

ide

INFORMATIONEN ZUR DEUTSCHDIDAKTIK
Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule

Goethe

Herausgegeben von Werner Wintersteiner

Heft 1/99
23. Jahrgang

StudienVerlag Innsbruck-Wien

INHALT

EDITORIAL

<i>Werner Wintersteiner: „Ein Wesen, das noch Goethe dunkles Auge liebevoll angeblickt“</i>	4
---	---

MAGAZIN

<i>Veranstaltungen</i>	6
<i>News</i>	6
<i>Der gute Tipp</i>	13
<i>Bazar</i>	14



Thema: *Goethe*

Annäherungen

<i>Eva Holzmann/Christian Holzmann: Montags nie, dienstags geschlossen.</i>	
<i>Ein Reise-Kurzbericht aus Goethes Heimat</i>	20
<i>Günter Haika: Mensch, Goethe!</i>	25

Interpretationen

<i>Hermann Wilhelmer: Goethe und die Psychotherapie. Das Festspiel »Lila« als „psychische Kur“ – eine moderne Psychodrama-Therapie?</i>	37
---	----



Christian Schacherreiter: „Über allen Gipfeln ist Ruh“ oder: Wie der Geheimrat Goethe auf dem Kickelhahn aus Kastrationsangst die Frau von Stein ermorden wollte 63
Herwig Gottwald: Goethe als Mythologe 71

Goethe in der Schule

Diethard Suntinger: Werther aus der Mottenkiste. Naphthalinhaltiges über die Rezeption eines Bestsellers 81
Markus Kreuzwieser: Goethes Wiedergeburt

in Italien. „Ein weißer Glanz ruht über Land und Meer / Und duftend schwebt der Äther ohne Wolken“ 95

Unterrichtsmodelle zu »Faust«

Christian Schacherreiter: Faust. Der Tragödie erster und zweiter Teil. Ein lehrer- und schülerlebensnahes Unterrichtskonzept für 14 Stunden 113
Christine Wildner und 7. Klasse B, Wien, Schuljahr 1998/99: Und das war's – Goethes »FAUST I«. Ein Erfahrungsbericht in Modulbauweise und im Sekundenstil 127
Mario Kochwalter: Faust auf „cool“ getrimmt. Theaterspektakel statt Pflichtlektüre 130

Erich Perschon: »Faust« als Comic. Pflichtübung fürs Goethe-Jahr? 132



Bibliographie

Friedrich Janshoff: Goethe 1999 – Editionen, Darstellungen, Deutungen, Materialien. Bibliographische Notizen für den Deutschunterricht 136

Beilage:

Lutz Lehmann: Die Leiden des jungen Werthers. Comic

„Ein Wesen, das noch Goethes dunkles Auge liebevoll angeblickt“

Was wäre Kulturbetrieb ohne seine Jubiläen! Heuer strausst es schon stark, es kästnert kräftig, vor allem aber – es goethelt gewaltig! Das Goethe-Jahr scheint allerdings wissenschaftlich nicht sehr vielversprechend zu sein. Es werden keine neuen Erkenntnisse über den berühmtesten aller Geheimräte verkündet. Goethe wird neu verpackt, meist elektronisch. Doch bedeuten diese Jahrestage eine erhöhte öffentliche Aufmerksamkeit für den Klassiker und damit sowohl Chance wie Gefahr für den Deutschunterricht. Gefährlich wäre es, wenn der Trubel zu dem Eindruck führen sollte, dass man über Goethe nun ohnehin schon Bescheid wisse und seiner überdrüssig wird, bevor man sich auf ihn überhaupt erst eingelassen hat. Die Chance hingegen besteht darin, das Jubiläum für eine zeitgemäße Beschäftigung mit „dem fremden Goethe“, mit der faszinierenden Fremdheit Goethes zu nutzen.

Es ist davon auszugehen, daß die heutigen Schülergenerationen frei von der ambivalenten Goethe-Verehrung sind, die für die jetzigen Lehrergenerationen noch prägend war. Wir lebten zwar nicht mehr in der „Welt von Gestern“, wie sie Stefan Zweig beschreibt, der noch Goethe-Reliquien sammelte und eine alte Dame ausfindig machte, „ein atmendes, lebendes Wesen, das noch Goethes dunkles, rundes Auge bewußt und liebevoll angeblickt“. Wir waren aber stark damit beschäftigt, den „heiligen Schatten von Goethes Lebenswelt“ abzuschütteln. Das hat wohl zu manch ablehnender Überreaktion geführt. Inzwischen müssen wir damit rechnen, dass neuere Generationen einfach viel weniger über Goethe und sein Werk wissen, und dass wieder neue Zugänge möglich sind. Mit diesen Möglichkeiten beschäftigen sich die meisten AutorInnen unseres Themenheftes in der Einleitung zu ihren Beiträgen. Offensichtlich wird die Beschäftigung mit den Klassikern heute weder als selbstverständlich noch als unproblematisch gesehen.

Die ANNÄHERUNGEN, die wir in diesem Heft anbieten, sind zunächst geographischer Natur: In ihrem Reisebericht berichten EVA und CHRISTIAN HOLZMANN humorvoll von ihrer nicht immer erfolgreichen Reise zu den Kultstätten des Klassikers.

GÜNTER HAIKA plädiert für einen Zugang zum Werk über den Menschen Goethe, dessen Fehler und Mängel er ohne Eifer aufdeckt und in Beziehung zu seinem literarischen Schaffen setzt. Den Abschnitt INTERPRETATIONEN eröffnet HERMANN WILHELMER mit einer Erörterung über Goethe als Psychotherapeuten. Es ist verblüffend zu sehen, wieviel Grundideen moderner Therapie bereits in Goethes Arbeiten angelegt sind. CHRISTIAN SCHACHERREITER legt hingegen den Dichturfürsten selbst auf die Couch und schafft uns Einblicke in seine problematische Beziehung zur Frau von Stein. HERWIG GOTTWALD führt uns Goethe als Mythologen vor, der gerne auch seine eigene Biografie mythisch überhörte. DIETHARD SUNTINGER holt für GOETHE IN DER SCHULE den »Werther« aus der Mottenkiste. Indem er dessen Wirkung mit der von Popikonen der Gegenwart vergleicht, gelingt es ihm, die mediale Bedeutung des tragischen Liebeshelden für seine Zeit anschaulich zu machen. MARKUS KREUZWIESER beleuchtet anhand der »Italienischen Reise« und der »Römischen Elegien« einen wichtigen biographischen Abschnitt des Weimarer Autors, von dem aus ein Zugang zu seinem gesamten Werk gefunden werden könnte. In den UNTERRICHTSMODELLEN ZU »FAUST« bietet CHRISTIAN SCHACHERREITER einen Kurs an, der viele ermutigen wird, auch einmal den »Faust II« in Angriff zu nehmen. Die Kurzberichte von CHRISTL WILDNER und ihrer Klasse bzw. von MARIO KOCHWALTER zeigen alternative Realisierungsmöglichkeiten von der Interpretation bis zum eigenen Film auf. Schließlich geht ERICH PERSCHON auf die Comic-Versionen dieses berühmten Sujets ein. Die abschließende Biographie FRIEDRICH JANSHOFFS konzentriert sich auf didaktische Neuerscheinungen der letzten Jahre.

Zu Ihrem Vergnügen liegt diesem Heft der Comic von LUTZ LEHMANN »Die Leiden des jungen Werthers« bei, eine Bearbeitung, die sich – wie wir meinen – sehr gut für den Einsatz in der Schule eignet. Deshalb bieten wir Ihnen die Möglichkeit, zu einem günstigen Preis Klassensätze zu erwerben. In dem Maße, in dem solche zusätzliche Angebote angenommen werden, werden wir in der Lage sein, auch in Zukunft Beilagen zu produzieren.

Was Ihnen vermutlich nicht auffallen wird: Das vorliegende Heft ist erstmals redaktionell in der neuen Rechtschreibung verfasst. Das bedeutet, dass der redaktionelle Teil der Reform folgt, während wir es unseren AutorInnen weiterhin frei stellen, welche Variante sie bevorzugen.

„Wie gefährlich ist’s, sich einer großen Masse von Gelehrsamkeit zu nähern!“ – mit diesem warnenden Goethe-Wort verabschiedet sich

Werner Wintersteiner



3. Grazer Tagung Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache 11./12. Juni 1999

Thema:

Alternative Methoden im Fremdsprachen-
unterricht.

Die Tagung hat zum Ziel, über alternative
Methoden kompakt zu informieren, sie in
praktischen Anwendungen darzustellen und
über sie ins Gespräch zu kommen.

Tagungsort:

Meerscheinschlössl
Mozartgasse
A- 8010 Graz

Anmeldung:

Universitätslehrgang Deutsch als Fremdspra-
che
Karl-Franzens-Universität Graz
Mozartgasse 8/II
A-8010 Graz
Tel.: ++43/316/380-2442
Fax: ++43/316/380-9761
e-mail: uldaf@funigraz.az.at



Die Sprache unserer Nach- barn – unsere Sprache Wien 29.–31.10.1998 Ergebnisse und Impulse

Die Europäische Union und der Europarat
haben die Vielsprachigkeit Europas stets als
Reichtum empfunden. Ziel ist es, die Einheit
Europas unter Wahrung dieser Vielfalt zu er-
reichen. Vom 29.10. bis 31.10.1998 fand in
Wien die Konferenz „Die Sprachen unserer
Nachbarn – unsere Sprachen“ statt, an der
Fachleute aus dem Bildungsbereich der EU
wie aus künftigen Beitrittsländern teilgenom-
men haben. Die Expertinnen und Experten
haben die sprachlichen Folgen der EU-Erwei-
terung erörtert: Sowohl für die Integration der
Beitrittswerber wie für den Kontakt der Bür-
ger miteinander ist es wichtig, daß innerhalb
der EU eine Öffnung für die Sprachen der
neuen Mitglieder bewirkt wird. Den direkten
Nachbarn wie Finnland, Schweden, Deutsch-
land, Österreich und Italien kommt dabei eine
wichtige Aufgabe zu, die nach Überzeugung
der Konferenzteilnehmer unter der jetzigen
österreichischen und der folgenden deutschen
EU-Präsidentschaft in Angriff genommen wer-
den muß. Für den Erweiterungsprozeß wie
auch für die europäischen Sprach- und Bil-

dungsprogramme schlagen die auf der Konferenz versammelten Experten folgende Grundsätze und Maßnahmen vor:

1. Im Hinblick auf die geplante EU-Erweiterung wird unter Bezug auf Artikel 2 der Europäischen Kulturkonvention die Notwendigkeit eines verstärkten Sprachstudiums und der verstärkte Austausch im Bereich der Nachbarsprachen unterstrichen.
Intensive Kontakte sollen dazu dazu führen, daß politische und wirtschaftliche Grenzen überwunden und neue sprachlich-kulturelle Nachbarschaften geschaffen werden.
2. Angesichts der Notwendigkeit differenzierter Informationen für die Menschen in den Mitgliedstaaten sollte sichergestellt werden, daß schon in der Phase der Beitrittsverhandlungen die Nachbarsprachen und -kulturen innerhalb der EU stärker präsent sind. So können z. B. Mittlerinstitutionen, die EU-Sprachen in den Beitrittsländern fördern, umgekehrt Partner sein bei der Vermittlung von Sprach- und Kulturprogrammen der Nachbarländer in der EU. Um auf die Vermittlung ihrer Sprach(en) in den Mitgliedsländern oder im eigenen Land vorbereitet zu sein, brauchen die zukünftigen Beitrittsländer geeignete Unterrichtsmaterialien, eine adäquate Lehrerfortbildung, kurz: Strukturen der Vermittlung ihrer Muttersprachen als Fremdsprachen. Die Entscheidungen dazu müssen die jeweiligen Länder selbst treffen. Im Rahmen bestehender Partnerschaften sowie als Grundlage für die Entwicklung europäischer Strukturen soll ihnen dabei Unterstützung zuteil werden.
3. Vielfältige Maßnahmen sind erforderlich, um die Motivation für das Erlernen von Nachbarsprachen zu erhöhen. Dazu gehören: die Anerkennung von Sprachkenntnissen auch bei Bewerbungen auf Stellen im öffentlichen Dienst sowie die besondere Unterstützung von jenen wirtschaftli-

chen Kooperationsprojekten, in die die neuen Landessprachen der EU auch als Arbeitssprachen einbezogen sind. Besonderes Gewicht soll auf die Förderung mehrsprachiger Angebote in den Medien gelegt werden. Überregionale Initiativen wie das Europäische Fremdsprachenzentrum oder die Schaffung verschiedener EUREGIONEN sowie andere medienwirksame Projekte wie das europäische Gütesiegel (für innovative Fremdsprachenprojekte) oder auch das für 2001 vorgesehene Jahr der Sprachen des Europarats sollten gezielt eingesetzt werden, um das mit der Erweiterung der EU wachsende Potential an Sprachen als persönlichen, kulturellen und wirtschaftlichen Reichtum auch ins öffentliche Bewußtsein zu rücken. Notwendig ist auch die Förderung von Projekten zur Qualitätssicherung.

Mit dem Konzept eines SPRACHENPORTFOLIOS entsteht zur Zeit ein Instrumentarium, das es erlaubt, vielfältige Spracherfahrungen und Sprachkontakte zu dokumentieren, damit aufzuwerten und sie bekannter zu machen.

Eine Datenbank könnte die Nutzung bestehender Ressourcen erleichtern und die multilaterale Vernetzung intensivieren.

4. Um das Erlernen von Nachbarsprachen in Zukunft zu erleichtern, sollte in allen Ländern eine Initiative entwickelt werden, die größere Wahlmöglichkeiten schon für die erste Fremdsprache schafft. Das bedeutet im Einzelnen:
 - Entwicklung von Leitlinien für eine Flexibilisierung der Curricula.
 - Abbau von administrativ-organisatorischen Hindernissen für ein Angebot von vielen Sprachen (z. B. die Mindestzahl von Schülern, damit ein Kurs zustande kommt).
 - Favorisierung von Modellen der bilingualen und mehrsprachigen Erziehung an Stelle additiver Fremdsprachencurricula und Langzeitkurse.

- Erprobung von Angeboten für eine rezeptive Mehrsprachigkeit in mehreren Sprachen zusätzlich zu einer umfassenden Sprachbeherrschung in einer Fremdsprache.
 - Verbesserung des Sprachenangebots durch verstärkte Mobilität für Lehrkräfte, um auch weniger unterrichtete Sprachen kurzfristig einbeziehen zu können.
 - Verbreiterung des Sprachenangebots im Rahmen der laufenden Lehreraus- bzw. Lehrerweiterbildung.
 - Curricula für die Lehrerausbildung im Kontext der Mehrsprachigkeit und der Nachbarsprachendidaktik.
5. In den Bildungsprogrammen der EU sollte der sprachlichen Komponente, vor allem in Bezug auf die weniger gesprochenen und unterrichteten Sprachen, in Zukunft in besonderem Maße Rechnung getragen werden.
6. Für eine Reihe von Sprachen der zukünftigen Beitrittsländer gibt es innerhalb der EU besonders günstige Voraussetzungen durch die Anwesenheit von ethnischen und sprachlichen Minderheiten und Migranten, die diese Sprachen schon in der EU präsent halten. Sprachliche Nachbarschaft beginnt bereits im eigenen Land. Dieser vorhandene Reichtum an Sprachenerfahrung sollte verstärkt genutzt werden.
7. Im Rahmen künftiger Bildungsprogramme sollte ein Anreiz geschaffen werden,

Grundlagenforschung wie auch didaktische Entwicklungen und Erprobungen für vielfältigere Konstellationen der Mehrsprachigkeit zu ermöglichen. Dazu gehören zum Beispiel die Weiterentwicklung von Lehr- und Lernmethoden, einschließlich der Nutzung „Neuer Medien“ sowie die Intensivierung der Austauschforschung, um die Effekte der bestehenden Programme zu überprüfen und neue Modelle zu entwickeln. Die Entscheidung des Europäischen Rates vom 21.11.1996 zur sprachlichen Vielfalt der Gemeinschaft in der Informationsgesellschaft ist auch auf die Nachbarsprachen auszudehnen.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Konferenz „Die Sprachen unserer Nachbarn – unsere Sprachen“ regen alle Verantwortlichen in der Europäischen Kommission und in den Bildungsverwaltungen an, nachhaltige sprachpolitische Initiativen zu entwickeln, damit die sprachliche und kulturelle Vielfalt sowie der sprachliche und kulturelle Austausch zwischen den Nachbarn in einem erweiterten Europa lebendig bleiben.

Veranstalter: Die österreichischen Bundesministerien für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten sowie für Wissenschaft und Verkehr und Kulturkontakt Austria.

Kommunikationsverlust im Informationszeitalter Abschlußerklärung der Wiener Konferenz vom 26. –28. November 1998

Die Österreichische Akademie der Wissenschaften hat vom 26.–28. November 1998 die Konferenz „Kommunikationsverlust im Informationszeitalter“ veranstaltet, an der Wis-

senschaftlerinnen und Wissenschaftler aus europäischen Ländern sowie aus Australien und den USA, aus Indien, Kanada und Südafrika teilgenommen haben.

Die Wissenschaftler zeichnen ein dramatisches Bild der Entwicklung der modernen Informationsgesellschaft:

Der rasante technologische Fortschritt führte und führt zu höheren Anforderungen an die Kommunikationsfähigkeit des Individuums. Die europäischen Bildungssysteme reagieren

jedoch nur unzureichend auf diese Situation. Nur eine Minderheit von Bürgern ist in der Lage, die Möglichkeiten der technologischen Neuerungen effektiv zu nutzen und die Fülle von Information im „globalen Dorf“ für die eigene Lebensgestaltung fruchtbar zu machen. Auf diese Art wächst der „funktionale“ oder „sekundäre“ Analphabetismus. Dieser äußert sich in der Unfähigkeit, Alltagstexte wie Rundfunknachrichten, Gebrauchsanweisungen oder Beipacktexte zu verstehen. Er zeigt sich ebenso in der zunehmenden Schwierigkeit, schriftliche Eingaben zu verfassen oder die technischen Möglichkeiten von Fax, E-mail oder Internet zu nutzen.

Sekundärer Analphabetismus

Der „funktionale“ oder „sekundäre“ Analphabetismus ist ein arbeitsmarktpolitisches Problem. Den Betroffenen stehen bestenfalls unqualifizierte Arbeitsplätze offen. In den „Guidelines for Employment 1997“ der EU wird gerade die „employability“ als eine der Säulen aktiver Beschäftigungspolitik betont. Die ausreichende kommunikative Qualifikation von Arbeitskräften spielt in der Folge eine entscheidende Rolle im wirtschaftlichen Wettbewerb. Analphabetismus ist ferner ein demokratiepolitisches Problem: von Arbeitslosigkeit bedroht, Verlierer der Modernisierung und Globalisierung, eingeschränkt in ihrer Möglichkeit, am öffentlichen und politischen Leben teilzuhaben, sind „spracharme“ Menschen für vereinfachende, radikale Ideologien besonders anfällig.

In grundsätzlichen Willenserklärungen (u. a. in den Verträgen von Maastricht und Amsterdam sowie in der Entscheidung des Europäischen Rates über ein Programm „zur Förderung der sprachlichen Vielfalt der Gemeinschaft in der Informationsgesellschaft“ vom 21.11.1996 sowie in der Forderung einer „Schule der zweiten Chance“ im EU-Weißbuch 1995) hat die Europäische Union dieses Problem und die Notwendigkeit, darauf zu reagieren, erkannt, ohne daß bisher ausreichend Folgen daraus gezogen wurden.

Die auf der Konferenz präsentierten Studien haben gezeigt, daß es sowohl wissenschaftliche Erkenntnisse als auch in einigen Staaten erfolgreich erprobte Modelle zur wirksamen Bekämpfung von Spracharmut gibt. Die verstärkte Umsetzung derartiger Erkenntnisse und exemplarischer Maßnahmen in nationale und europäische Aktionsprogramme ist dringend zu fordern.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Wiener Konferenz ersuchen, daß die österreichische und die anschließende deutsche Ratspräsidentschaft zu einer Initiative genutzt werden, um auf europäischer Ebene nachhaltige Strategien zur Überwindung der neuen Formen von „Analphabetismus“ zu entwickeln. Als Grundsätze für längerfristige Aktionsprogramme sowie als unmittelbare Maßnahmen werden von der Wiener Konferenz folgende Punkte genannt:

Maßnahmen

1. **Bildungsprogramme zur Erhöhung der Kommunikationsfähigkeit** der Bürgerinnen und Bürger sind DIE zentrale Investition in das „human capital“. Sie sichern die Teilhabe ALLER an der Weiterentwicklung demokratischer Gesellschaften. Kommunikationsfähigkeit ist keine Garantie gegen Arbeitslosigkeit, sie stellt aber eine wichtige Voraussetzung für deren Vermeidung oder Überwindung dar. Kommunikationsfähigkeit trägt zur Wettbewerbsfähigkeit im Zeitalter der Globalisierung bei. Sozialpolitik, Bildungspolitik und Wissenschaft sind gleichermaßen aufgerufen, das umzusetzen, was der Vertrag von Amsterdam als Antwort auf die Sprachverarmung in Europa vorsieht, „to promote the development of the highest possible level of knowledge for their peoples through a wide access to education and its continuous updating“. Eine dichte Vernetzung von Wissenschaft, Arbeitswelt und Bildungspolitik unter Einbeziehung der Institutionen der Erwachsenenbildung ist anzustreben. Die

Einrichtung von Clearing-Stellen auf europäischer und nationalstaatlicher Ebene ist ein dringendes Desiderat. Für diese Einrichtungen sollten die nationalen Haushalte Mittel vorsehen. In gleicher Weise ist der Aufbau eines europäischen Netzwerkes -und europäischer Clearing-Stellen (europäische Observatorien) zu fordern. Im Haushalt der Europäischen Union sind Mittel dafür vorzusehen.

2. Die Anforderungen an Kommunikation gehen heute weit über das herkömmliche Sprachenlernen hinaus und umfassen **sprachliche Fähigkeiten** (in der Erstsprache wie auch in Zweit- und Fremdsprachen) **ebenso wie kulturelle und mediale Kompetenzen**. In Schule und Erwachsenenbildung müssen Lehr- und Lernangebote entwickelt werden, die auf die Ausbildung einer umfassenden schriftlichen und mündlichen Kommunikationsfähigkeit innerhalb der **EIGENEN KULTUR** und **ZWISCHEN DEN KULTUREN** abzielen. Das umfaßt die Fähigkeit zum Umgang mit kultureller Verschiedenheit ebenso wie die Fähigkeit zur Nutzung von Kommunikations- und Informationsmedien über sprachliche und kulturelle Grenzen hinweg. Angesichts der rasanten Entwicklung im Bereich der modernen Kommunikationstechnologien und der zunehmenden Bedeutung von Sprachfähigkeit sind v. a. im Bereich der beruflichen Weiterbildung und der Erwachsenenbildung – im Sinne des lebensbegleitenden Lernens – besondere Anstrengungen nötig.

Von den Problemen der Sprachkompetenz sind aber auch die Textproduzentinnen und Textproduzenten angesprochen. Wie zahlreiche Studien nachweisen, sind Texte von, für und in Institutionen und Medien für viele Betroffene oft schwer verständlich. Schulungen für Textproduzenten sind zu fordern, um „lesbare“ Texte zu gewährleisten.

3. **Forderungen an die Schule:**

- Programme der sprachlichen Förderung in Kindergarten und Vorschulerziehung. Auf diese Sprachförderung müssen Lehrerinnen und Lehrer sowie Erzieherinnen und Erzieher spezifisch vorbereitet werden.
- Kleine Klassen, damit alle Schülerinnen und Schüler aktiv einbezogen werden: Kommunikationsfähigkeit läßt sich in Klassen mit mehr als 15 Schülern nicht aktiv trainieren. Schulen müssen über die Möglichkeit des Kleingruppentrainings im Fachbereich Sprache verfügen.
- Kontinuierlich zu aktualisierende Ausstattung der Schulen und Hochschulen mit moderner Hard- und Software. Film, Fernsehen und Computer müssen als zentrale Elemente der Information und Kommunikation in verstärktem Maße Gegenstand und Instrument schulischer Ausbildung werden.
- Neue Curricula, die die Fähigkeit zur Selektion aus dem Informationsangebot der neuen Medien nicht nur im Sprachunterricht, sondern in allen Unterrichtsfächern zu einem zentralen Lernziel machen.
- Ausbau der Erwachsenenbildung in den Bereichen der Alphabetisierung und Medienkompetenz.

4. **Förderung von Minderheiten und gesellschaftlichen Randgruppen:**

- Die Zweisprachigkeit von Angehörigen von Minderheiten ist als Reichtum, nicht als Behinderung zu sehen: Erforderlich ist eine Alphabetisierung in beiden Sprachen, die verhindert, daß durch die Vernachlässigung der Erstsprache die Kommunikationsfähigkeit insgesamt beeinträchtigt wird. Hierzu liegen erprobte Modelle vor, die ins Regelschulwesen übernommen werden sollten. Schulische Angebote müssen durch Angebote an jene Angehörigen der älteren, zugewanderten Migrantengeneration ergänzt werden, die im Herkunftsland nicht ausreichend lange die Schule besucht haben

- und daher im Aufnahmeland einer berufsbegleitenden Alphabetisierung bedürfen.
- Gehörlose Kinder und Erwachsene sind nicht als Behinderte abzuschieben. Vielmehr soll durch die Entwicklung und Vermittlung von Gebärdensprachen und die Einrichtung von bilingualen Schulen eine Teilhabe an der Informationsgesellschaft erreicht werden.
 - Für Legastheniker sind geeignete Diagnoseinstrumente und pädagogische Programme zu entwickeln, um ihnen eine volle Ausbildung ihrer Kommunikationsfähigkeit zu ermöglichen.
 - Arbeitslose Jugendliche bedürfen einer gezielten Förderung ihrer Textkompetenz. International erprobte Modelle hierfür liegen vor. Vielfach fehlt es jedoch an einer entsprechenden Koordinierung und Qualitätskontrolle.
- 5. Neue Sprachenpolitik:**
Die Globalisierung erfordert eine Ausweitung des Sprachenspektrums wie auch spezifische Angebote, um neue Ausgrenzungen zu verhindern. Im Vertrag von Maastricht haben sich die europäischen Staaten daher erneut auf **SPRACHLICHE VIELFALT** für die EU festgelegt und verpflichtet, den Fremdsprachenunterricht zu fördern. Allerdings berücksichtigen die europäischen Programme und Erklärungen bislang zu wenig, daß sprachliche Vielfalt in Europa weit mehr bedeutet als Vielfalt von Staatssprachen. Zum Sprachenreichtum in Europa gehören auch die vielen Sprachen von Minderheiten. Es ist an der Zeit, daß europäische Sprachenpolitik auch diese einbezieht. Notwendige Maßnahmen sind:
- Entwicklung spezieller Lehr- und Lernangebote, die auf vorhandener Mehrsprachigkeit ebenso wie auf Fremdsprachenkenntnissen aufbauen und die bereits vorhandenen Lernerfahrungen nutzen. Kürzere Lehrgänge in Sprachen wie Englisch, um Platz für weitere Fremdsprachen zu schaffen. Entwicklung sprachdidaktischer Konzepte, die die Beziehungen zwischen verschiedenen gelernten Sprachen für das weitere Leben systematisch nutzen.
 - Förderung von Mehrsprachigkeit bei Angehörigen der alten und neuen sprachlichen Minderheiten. Schulen sollten spezifische Sprachenprofile entwickeln, in denen eine gegebene Sprachenvielfalt effizient genutzt und weiterentwickelt wird.
 - Differenzierung des Sprachenangebots nach regionalen Bedürfnissen (Nachbarsprachen, Minderheitensprachen auch für Angehörige der Mehrheit, grenzüberschreitende Unterrichtsformen).
 - Verbindung von sprachlichem und beruflichem Lernen (Fremdsprachen als Arbeitssprachen, Sprachenpraktika, Fremdsprachen für die Nutzung elektronischer Medien u. ä.).
 - Spezielle Förderung von Fremdsprachenangeboten in der beruflichen und innerbetrieblichen Weiterbildung.
 - Spezielle Fremdsprachenangebote für Lernungewohnte in der Erwachsenenbildung.
- 6. Forderungen an die Wissenschaft:**
- Unterstützung und Ausweitung von Forschungen im Bereich der Kommunikationswissenschaften, der angewandten Sprachwissenschaften, der Sprachlehrforschung und der Erziehungswissenschaften, die sich mit den Ursachen und Folgen von Spracharmut und eingeschränkter Kommunikationsfähigkeit auseinandersetzen.
 - Grundausbildung in kommunikativen „skills“ für alle Berufsgruppen (Juristen, Ärzte, Ökonomen, u. a.).
 - Wissenschaftsgestützte Entwicklung und Evaluation von Curricula zur Förderung von Textkompetenz und Kommunikationsfähigkeit.
 - Wissenschaftliche Erforschung der europäischen Standardsprachen und Erarbeitung von Grundlagen für eine zukunftsorientierte europäische Sprachenpolitik.

auf!brüche
Vierte Klagenfurter Tagung
DEUTSCHDIDAKTIK
IN ÖSTERREICH
22. bis 25. September 1999
Universität Klagenfurt

	Mittwoch, 22. 9. 1999	Donnerstag, 23. 9. 1999	Freitag, 24. 9. 1999	Samstag, 25. 9. 1999
Vormittag	Anreise Einschreibung	Plenum I Sprachdidaktik Workshops	Plenum II Bildung Workshops	Plenum III Massen- medien
Nachmittag	Einschreibung	Workshops	Workshops	Abreise
Abend	Eröffnungs- veranstaltung	Eröffnung Bazar	Kultur-VA	

Teilnahmegebühr: ÖS 700.- vor dem 30. Juni 1999, danach ÖS 900.-

Veranstalter: ARGE Deutschdidaktik, Institut für Germanistik der Universität Klagenfurt, in Zusammenarbeit mit den Pädagogischen Instituten und Pädagogischen Instituten des Bundes in Österreich. PI-Nummer: 909 037.

Tagungsorganisation/Anmeldung: Werner Wintersteiner/Eva Rastner. Institut für Germanistik, Universitätsstraße 65, A-9020 Klagenfurt, Österreich. Phon: ++(0)463/2700/458 u. 459; Fax: /6110; e-mail: Werner.Wintersteiner@uni-klu.ac.at bzw. Eva.Rastner@uni-klu.ac.at

Das jeweils aktualisierte Programm finden Sie auf der Homepage der Tagung:

<http://www/uni-klu.ac.at/dedida>

DREI "PFEILER" DER TAGUNG

- * Vorträge und Präsentationen, die über neue Entwicklungen informieren und kontroverse Thesen zur Debatte stellen
- * Workshops zu wichtigen Bereichen des Deutschunterrichts, besonders zu neuen Aspekten
- * Der Pädagogische Bazar als Praxisbörse, wo LehrerInnen aller Schultypen eigene Ideen, Unterrichtsmaterialien, Tips vorstellen

Unterstützer und Sponsoren:

BMUK, IFF Klagenfurt, Universität Klagenfurt, Musil-Institut, PI Bozen, Stadt Klagenfurt, Creditanstalt.



Legasthenie verstehen. Lese-Rechtschreib-Rechen-Schwächen bewältigen. schulheft 91/1998. Verein der Förderer der schulhefte, Rosensteingasse 69/6, 1170 Wien. ISBN 3-901655-11-5, ÖS 150,- bzw. DM 22,-/sfr 22,-, Versandkosten extra.

Dieses Thema ist längst überfällig: eine fundierte Auseinandersetzung mit dem Problemkreis LEGASTHENIE. Eine Schule, die *Autonomie, Integration und Selbstbestimmung* ständig im Munde führt, darf nicht länger die Probleme von rund acht Prozent aller Kinder ignorieren, die durch die Schwäche in einem einzelnen Bereich oft in ihrer gesamten Schullaufbahn beeinträchtigt werden. Die vielfältigen Artikel sind in drei große Kapitel gegliedert: „*Was sind Lese-Rechtschreib-Rechen-Schwächen?*“ Hier werden die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung allgemeinverständlich dargestellt. Es werden die wichtigsten Symptome für die unterschiedlichen Altersstufen geschildert und vor den „*auditiven Fallen*“ gewarnt. Es wird gezeigt, wieso herkömmlicher Rechtschreibunterricht oft mehr Probleme schafft als er löst. Das zweite Kapitel „*Wie kann man mit Legasthenie umgehen?*“ bringt Fallbeispiele aus verschiedenen Schultypen und geht ausführlich auf den „*Wiener Legasthenie-Erlass*“ ein. „*Wie kann geholfen werden?*“: In diesem Kapitel werden Institutionen und Organisationen wie auch Arbeitsmethoden vorgestellt. Es folgen eine Selbstdarstellung des

Bundesverbandes Legasthenie sowie Hinweise auf einschlägige Standard-Literatur bzw. auf Neuerscheinungen zum Spracherwerb.

Was mich beeindruckt, sind die kurzen, sehr leserfreundlich verfaßten Artikel. Oft sind die AutorInnen Lehrkräfte, die ihre praktischen Erfahrungen pointiert aufarbeiten. Sie schildern anschaulich nicht nur die Probleme, die legasthene Kinder haben, sondern auch die Vorurteile von der Lehrerseite, die ihnen zu schaffen machen. Was das Heft so lebendig macht, ist nicht zuletzt auch die Kritik an den Killerphrasen, Vorurteilen und Ausreden. Ohne die Beseitigung einer Einstellung, die Legasthenie-Symptome als Krankheit einzementiert oder als Faulheit abtut, haben die vorgeschlagenen Maßnahmen keine Chance auf Verwirklichung.

Das Buch setzt sich auch mit dem „*esoterischen Supermarkt*“ auseinander, den zahlreichen Handreichungen, in denen Wundermittel angepriesen werden, wie Legasthenie angeblich schnell und ohne Mühe beseitigt werden kann. Die „*Zauberworte*“ der seriösen Legasthenieforscher lauten hingegen:

- * Individualisieren statt Methoden für alle
- * Gewußt wie: gezielt helfen statt „viel üben“
- * Ermutigung statt Schuldzuweisungen

Die Herausgeberin Grete Anzengruber hat es auf den Punkt gebracht: „*Legasthenie ist kein Schicksal, gegen das man sich nicht wehren kann. Je früher die Lese-Rechtschreibschwäche erkannt wird, desto leichter ist es, Maßnahmen zu ihrer Beseitigung zu ergreifen. Für SchülerInnen, deren Legasthenie nicht erkannt wird, kann diese Schwäche wirklich zum Schicksal werden, wie dies viele Lebensläufe leider beweisen*“ (S. 126).

Werner Wintersteiner



DEUTSCHUNTER- RICHT

Ulf Abraham/Ortwin
Beisbart/Gerhard Koß/
Dieter Marenbach:
*Praxis des Deutschunter-
richts. Arbeitsfelder,
Tätigkeit, Methoden.* Auer
Verlag 1998.
288 Seiten, ISBN 3-403-
03096-2 DM 39,80/
ÖS 291,-/sfr 37,80.



In der „Praxis des Deutschunterrichts“ stellen sich erfahrene universitäre Deutschdidaktiker den Herausforderungen der Schulpraxis. Diese Publikation besticht durch den – seltenen – Versuch, neue theoretische Erkenntnisse der Fachdidaktik, z. B. die kognitivistische Lerntheorie, auf einer Ebene vorzutragen, die für jede(n)

Deutschlehrer(in) sofort nachvollziehbar und praktisch umsetzbar ist. Das ist nicht leicht, wird doch die Theorie immer wieder an praktischen Anforderungen gemessen, die sie nicht „vorgesehen“ hat. Die Autoren sind sich dieser Problematik sehr wohl bewußt und gehen immer wieder auf diese Fragen direkt ein.

Das Buch besteht aus drei Abschnitten: zunächst einem Aufriss der AUFGABENFELDER DES DEUTSCHUNTERRICHTS, dann folgt ein LEXIKON zu den TÄTIGKEITEN DES LEHRENS UND LERNENS, schließlich kommt noch ein Abschnitt PLANEN EINER UNTERRICHTSEINHEIT. Dieser ungleiche Aufbau fördert natürlich nicht die Übersichtlichkeit des Buches, jedoch ist durch eine Reihe von Querverweisen für Orientierung gesorgt.

Gedacht ist dieses Handbuch für Studierende zur Einführung wie auch für DeutschlehrerInnen, die ihre Kenntnisse in einzelnen Bereichen vertiefen wollen.

*

*DIE ROLLE. Forum der
Arbeitsgemeinschaft der
GermanistInnen beim
Stadtschulrat für Wien,
Ettenreichgasse 41-43,
1100 Wien.*

Das neue Heft des Wiener GermanistInnen-Forums do-

kumentiert die 2. Wiener GermanistInnen-Tagung vom November 1998. Es enthält Referate, Kommentare und Gedankensplitter zum Thema LehrerInnen-Rolle sowie wieder eine ganze Menge von Rezensionen zur Deutschdidaktik bzw. die Vorstellung neuer Kinder- und Jugendbücher. Wegen seiner vielen Informationen und der praxisnahen Darstellung für Lehrkräfte in ganz Österreich äußerst lesenswert.

*

*Albert Cullum: Die
Geranie auf dem Fenster-
brett stirbt uns sie machen
einfach weiter, Frau
Lehrerin! Carlsen Verlag
1998. 32 Seiten,
ISBN 3-551-59507-0,
DM 24,90/ÖS 182,-/sfr 23,-.*



*Sie müssen mich doch nicht
vor die Klasse rufen, Herr
Lehrer. Und warum zischen
Sie mir „Schäm dich“ zu?
Und warum muss ich deshalb
auf den Gang raus? Sagen Sie
mir doch einfach, dass mein
Hosenschlitz offen steht.*

Das ist einer der kurzen Texte, die der amerikanische Pädagoge Albert Cullum aus

der Perspektive eines Kindes verfaßt hat und die von herausragenden Künstlern illustriert wurden. Das Ergebnis sind sehr prägnante, auf den ersten Blick witzige Bilder und Geschichten, die einen sehr starken Eindruck hinterlassen. Bald stellt sich jedoch Beklemmung ein. Als Lehrer nimmt man bestürzt zur Kenntnis, wie oft unsere „unschuldigen“, nicht böse gemeinten Äußerungen und unser „normales“ Verhalten bei den Kindern tiefe Wunden geschlagen hat. Ein „Besinnungsbuch“ der feinsten Art für Lehrkräfte: Erkenne dich selbst und erlebe einen heilsamen Schrecken! Ein Palliativ gegen pädagogische Betriebsblindheit.

ÄSTHETISCHE ERZIEHUNG

*Gundel Mattenklott:
Grundschule der Künste.
Vorschläge zur Musischen-
Ästhetischen Erziehung.
Schneider Verlag Hohengehren GmbH 1998. 168
Seiten, ISBN 3-89676-035-1,
DM 29,80/ÖS 218,-/
sfr 27,50.*

Gundel Mattenklott untersucht die historisch und aktuell spannungsreiche Beziehung zwischen Musisch-Ästhetischer Erziehung und Kunst. Sie entwirft ein offenes Curriculum für den Lernbereich Musisch-Ästhetische Erziehung in den ersten vier Schuljahren, stellt die

Bedeutung von künstlerischen Metaphern des Unterrichts dar und diskutiert Möglichkeiten einer ästhetisch reflektierten Unterrichtsplanung und -gestaltung. Sechs Gegenstandsbereiche der Musisch-Ästhetischen Erziehung, von ästhetischen Theorien seit dem 18. Jahrhundert mit unterschiedlicher Intensität thematisiert, kommentiert sie aus pädagogischem, didaktischem und ästhetischem Blickwinkel und entwickelt eine Reihe praktischer Vorschläge. Die Autorin besticht durch ihre Fähigkeit, theoretische Einsichten mit praktischen Beispielen zu verbinden.

Gundel Mattenklott plädiert für eine Grundschule der Künste, die der überragenden Bedeutung der Kunst in der Geschichte der Gattung Mensch wie des Individuums Rechnung trägt. Diese Schule sollte das allen Menschen eigene ästhetische Vermögen ernst nehmen und fördern und ihren Schülerinnen viele Wege zur Kunst öffnen. Das Laboratorium der zeitgenössischen wie die Schatzkammer der alten Kunst bieten Zugänge, die gleichermaßen die Sinne und die Spiel lust befriedigen, die Reflexion herausfordern und zu eigener Produktivität anregen. In diesem Sinne ist Ihr Buch auch für DeutschlehrerInnen aller Schulstufen von großer Interesse.

*

*Jürgen Belgrad. Theater
Spiele. Ästhetik des Schul-
und Amateurtheaters.
Schneider Hogengehren.
214 Seiten. ISBN 3-87116-
896-3, DM 29,80/ÖS 218,-/
sfr 27,50.*

Dieses Buch versucht sich aus verschiedenen Blickwinkeln einer Ästhetik des Schul- und Amateurtheaters zu nähern. Die künstlerische Herausforderung für jedes Theater besteht darin, zwei unterschiedliche Dimensionen zu vereinen: *Verstehen* (Die Frage nach dem WAS) und *Gestalten* (Die Frage nach dem WIE) Ästhetik wäre dann die Möglichkeit des Verstehens und Gestaltens auf der Bühne auszuloten: Welche Verstehensprozesse können Schüler und Amateure beim Publikum mit welchem Gestaltungsmittel auslösen? Und welche Gestaltungsmittel provozieren welche Inhalte?

Diesen Aspekten wird in fünf Bereichen genauer nachgegangen:

- Theater-Geschichte
- Theater-Ästhetik
- Theater-Bildung
- Theater-Schule
- Theater-Projekt

*

*Helmut Holoubek. Musik
im Deutschunterricht. (Re-)
Konstruierte Beziehungen,
oder Thema con Variazioni.
Peter Lang, Europäischer
Verlag der Wissenschaften
1998. 426 Seiten, ISBN 3-
631-33949-6, DM 98,-.*

Musik kann aus den unterschiedlichsten Gründen und auf vielerlei Weisen Eingang in den Deutschunterricht finden. Eine Vielzahl von didaktischen Handlungsmodellen und methodischen Anregungen empfiehlt z. B. das Schreiben nach Musik, die Vertonung von lyrischen Texten oder das Arbeiten mit bereits (mit Musik) u.v.m. Mit der vorliegenden Abhandlung sollten die unterschiedlichen Möglichkeiten erfasst, systematisiert und auf ihre deutschdidaktische und musikwissenschaftliche Fundierbarkeit hin überprüft werden. Ist Musik eine Ausdrucksform, gar eine Sprache? Welche Verbindungen können Wort und Ton miteinander eingehen? Wie sind musikalische Wirkungen einzuschätzen? Welche Nutzen kann man daraus für die Praxis des Deutschunterrichts ziehen? In einem interdisziplinären Ansatz wird versucht, solchen und anderen Fragen auf den Grund zu gehen.

*

Imbke Behnken, Rudolf Messner, Cornelia Rosenbrock, Jürgen Zinnecker: Lesen und Schreiben aus Leidenschaft. Jugendkulturelle Inszenierungen von Schriftkultur. Juventa Verlag Weinheim und München 1997. 244 Seiten, ISBN 3-7799-1043-8, DM 34,80/ÖS 254,-/sfr 34,80.

Was wird aus der Lese- und Schreibkultur Jugendlicher unter den Bedingungen der Medienzivilisation? Die Autorinnen und Autoren dieses Bandes sind den Spuren junger LeserInnen und SchreiberInnen gefolgt und haben dabei subjektiv brisante Formen schriftkultureller Praxis entdeckt, jenseits von Literaturunterricht und Literaturbetrieb, aber ebenso in Oppositionen zu den hedonistischen und geselligen Seiten der gegenwärtigen Jugendkultur. In Gespräch und Briefen erzählen Lesende und Schreibende über das Private und Eigensinnige ihrer Lektüren und literarischen Produktionen, über ihre Motive und über die Bedeutung ihres Tuns.

Das Buch, das auf zwei qualitative Studien zum Lesen bzw. Schreiben von Jugendlichen zurückgeht, kommt zu der ermutigenden Feststellung: „Der offene literarische Code der Moderne und Nachmoderne bieten sich als kultureller Steinbruch für das junge Lese- und Schreibsubjekt an. Jeder hat potentiell die Fähigkeit zur Teilnahme.“ Anders gesagt, im Zeitalter der Massenmedien sind Lesen und Schreiben, gerade weil diese Kulturtechniken nicht mehr das Zentrum der Macht besetzen, für Jugendliche, die an ihrer eigenen Identität und ihrem persönlichen Lebensstil „basteln“, wieder zu sehr inter-

essanten Medien des persönlichen Ausdrucks geworden. Die anschaulichen und spannenden Fallgeschichten wie auch die zusammenfassenden Kommentare und Reflexionen geben bereits viele Anregungen, wie (Deutsch-) LehrerInnen diese Option unterstützen können.

KJL

Bulletin Jugend & Kind. Exp. Grünbuch der Kinder und Jugendmedien Nr. 2 zu Preis von Dm 19,80 zzgl. DM 5,- Porto/Versand. Eulenhof Verlag, Wolfgang Ehrhardt Heinold, Sartoriusstraße 22, D-20257 Hamburg.



Ein Nachschlagewerk über 1.600 neue Kinder- und Jugendmedien 1998 mit Registern und einem einführenden redaktionellen Teil

*

Hans-Heino Ewers, Ulrich Nassen, Karin Richter und Rüdiger Steinlein. Kinder-

und Jugendliteraturforschung 1997/98. Verlag J.B. Metzler 1998. 280 Seiten, ISBN 3-476-01625-0, DM 78,-/ÖS 570,-/sfr 71,-.

Die vierte Folge des Jahrbuchs bietet wie üblich das Verzeichnis der im Vorjahr erschienenen Fachliteratur – ca. 1600 Titel – sowie zahlreiche Rezensionen wissenschaftlicher Neuerscheinungen zur Kinder- und Jugendliteratur, zur literarischen Sozialisation und zur Lese(r)forschung. Zu den wissenschaftlichen Beiträgen zählen u. a. die Abhandlung von Ines-Bianca Vogdt zum Verhältnis von Kinderlyrik und ästhetischer Moderne, die Studie von Ernst Seibert zu Marlen Haushofers kinderliterarischem Werk sowie die Untersuchung von Miriam Schulte über Popkultur im Jugendroman. Dieter Petzold befaßt sich mit den Ansätzen einer Kinder- und Jugendliteraturforschung innerhalb der deutschen Anglistik. Andrea Wimmer sichtet die bislang vorliegenden Arbeiten zur westdeutschen und österreichischen Kinder- und Jugendliteratur der Nachkriegszeit (1945 bis 1968).

INTERKULTURELLES LERNEN

Christa Stippinger. *Anthologie weltenzwischenwelten. edition exile*. 216 Seiten, ISBN 3-901899-01-4, ÖS 198,-.

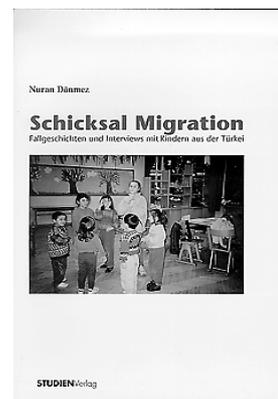


Im Herbst 1998 wurde im Amerlinghaus zum zweiten Mal der Literaturpreis „Schreiben zwischen den Kulturen“ vergeben. Die Anthologie faßt die prämierten Texte in einem Buch zusammen. Authentische Geschichten in kraftvoller Sprache wie „Schwarz-Weiß“, der Roman der serbischen Romaautorin Sofija Jonvanovic, der in ausdrucksstarken Bildern die Geschichte zweier Roma-Brüder erzählt, stehen neben experimenteller Prosa wie „neandertaler@poesie.modern.times“ von Denis Mikan. Reza Ashrafis Kurzprosa voll Witz und schwarzem Humor, neben dem berührenden Text eines aus der Türkei stammenden Mädchens zwischen Tradition und eigenen Wünschen. Die Lyrik Zwetelina Damjanovas von Assoziation und Musikalität neben den plastischen Charakteren der russischen Autorin Natalja Stremitina. Taner Sirri Karatas' Erzählung „Wunder“ und die angsterfüllten Träume eines kleinen

Jungen, der fürchtet, bald aus der Welt der türkischen Frauen-Bäder verstoßen zu werden neben Gülkibar Alkans Geschichte junger kurdischer Männer auf der Flucht in den Westen. u.v.a. Zum ersten Mal wurden 1998 auch zwei Schulklassen und ihre Projekte prämiert. Die literarischen Arbeiten der PreisträgerInnen werden ergänzt durch lebensgeschichtliche Interviews. Empfehlenswert als Klassenlektüre, für interkulturelle Projekte und zur Vorbereitung von Einladungen der AutorInnen in die Klasse.

*

Nuran Dönmez. *Schicksal Migration. Fallgeschichten und Interviews mit Kindern aus der Türkei. Studien-Verlag*. 198 Seiten, ISBN 3-7065-1290-4, DM 36,80/ÖS 268,-/sfr 34,-.



Erleben Sie anhand unterschiedlichster Fallgeschichten die Phänomenologie des Alltagslebens von Kindern

der ArbeitsmigrantInnen aus der Türkei in Österreich und in der Schweiz. Das Buch zeigt deutlich, daß zwischen der Randposition der Arbeitsmigranten in der Gesellschaft und dem Schulmißerfolg dieser Kinder ein sehr enger Zusammenhang besteht. Daher ist bei einer Verbesserung der politisch-rechtlichen und dadurch auch sozioökonomischen sowie sozio-psychologischen Lage der ArbeitsmigrantInnen auch mit einer Verbesserung der Schulkarriere der türkischen bzw. ausländischen SchülerInnen zu rechnen. Das bedeutet, daß ein neuer Trend in der Pädagogik einen neuen Trend in der Politik voraussetzt!

Dieses Buch beschreibt nicht nur Probleme, sondern versucht Impulse zu geben, wie man im pädagogischen Bereich Lösungsstrategien einsetzen kann.

Die Autorin Dr. Nuran Dönmez erhielt 1995 den Wissenschaftspreis der Arbeiterkammer Oberösterreich für diese Arbeit.

*

Harald Eichelberger & Elisabeth Fuchs (Hrsg.): Kulturen, Sprachen, Welten. Die Herausforderung (Inter)-Kulturalität. Studien Verlag. 368 Seiten, ISBN 3-7065-1302-1, DM 54,80/ÖS 398,-/sfr 49,50.

Das vorliegende Buch soll in unterschiedlichen Sicht-

weisen von Diskriminierung, Ausgrenzung von Kindern aus anderen Ländern, Unterdrückung von Volksgruppen und Migranten und den Folgen eines derartigen Handelns Einblick geben.

Die Autorinnen werden gebeten, ihren Ansatz einer möglichen Konzeption „interkultureller Pädagogik“ darzustellen und zu diskutieren. Insofern kann dieses Buch helfen, eine Antwort auf die Frage zu finden, ob es überhaupt eine „interkulturelle Pädagogik“ gibt und wie diese beschaffen sein kann. Zusätzlich gibt das Buch wertvolle und aktuelle Informationen über das Minderheitenschulwesen in Österreich, über historische und politische Hintergründe von Rassismus u.v.m. Grenzen werden aufgezeigt, die zu überschreiten wir alle aufgerufen werden, sowohl Kultur, Sprachen als auch ganz unterschiedliche Welten betreffend.

SCHULENTWICKLUNG UND LEHRERBILDUNG

Frederking, Volker (Hrsg.): Verbessern heisst verändern. Neue Wege, Inhalte und Ziele der Ausbildung von Deutschlehrer(inne)n in Studium und Referendariat. Schneider Hohengehren 1998. 312 Seiten, ISBN 3-89676-089-0, DM 39,80/ÖS 291,-/sfr 37,-



Ein Buch, das auch für Österreich genau zum richtigen Zeitpunkt erscheint: Die Reform „Lehrplan 99“ ist in vollem Gange, die Reform der Lehramtsstudien hat ebenfalls gerade begonnen. Überall besteht ein deutliches Bedürfnis nach neuer Orientierung. Aber über diesen aktuellen Anlass hinaus ist im gesamten Bildungs- und Schulbereich die vielbeschworene Krise zu spüren, eine materielle wie eine Sinnkrise. Die Autoren dieses Buches versuchen auf diese Situation für den Bereich der Ausbildung von Deutsch-LehrerInnen zu reagieren, wobei viele der vorgetragenen Überlegungen, erwähnten Beispiele und skizzierten Lösungen auch für andere Fächer von Relevanz sind, z. B. was die Verbindung von theoretischer und praktischer Ausbildung („situiertes Lernen“), die Fragen der Multikulturalität oder die Rolle der Kreativität betrifft. Die Thematik

wird in vier Abschnitten sehr vielfältig und breit erörtert, wobei das einleitende Kapitel die Grundorientierung und den Gesamtzusammenhang vorgibt:

- Hochschuldidaktische Professionalisierung des Lehrens und Lernens
- Neue Inhalte und Schwerpunkte der Deutschlehrer(innen)-Ausbildung
- Fachübergreifende Ansätze und fachexterne Impulse
- Hochschulpraktika – Referendariat – Fortbildung – Schulentwicklung

Wodurch sich dieser Sammelband positiv von anderen Publikationen abhebt: Die AutorInnen versuchen nicht nur in theoretischen Analysen die Misere aufzuzeigen, sondern sie bieten auch praktische Vorschläge zur Verbesserung an. Und noch etwas: Immer wieder kommen in kurzen Statements auch die Betroffenen, die Studierenden selbst zu Wort.

*

Herbert Altricher/Wilfried Schley/Michael Schratz:
Handbuch zur Schulentwicklung. Bibliothek Schulentwicklung, Bd. 1. Studien Verlag. 704 Seiten, ISBN 3-7065-1117-7, DM 96,-/ÖS 698,-/sfr 87,-.

Das Handbuch dokumentiert anhand von Erfahrungen und

Analysen den aktuellen Stand der Schulentwicklung. Es bietet konkrete Hilfestellungen für die Arbeit an Schulen: praktische Beispiele, sofort einsetzbare Methoden, Analyseraster und Materialien zur Arbeit im Kollegium. Ein Handbuch zur Begleitung und Unterstützung: aktuell, konkret und wissenschaftlich fundiert. Ein Arbeitsbuch zur Planung, Durchführung und Auswertung von Vorhaben der Schulentwicklung.

Alle Beiträge – geschrieben von anerkannten Fachleuten aus Forschung und Praxis – sind der Idee verpflichtet: Schulen entwickeln sich, wenn die Betroffenen zu Akteuren werden und die Verantwortung für ihre Schulkultur, die darin realisierte Qualität von Schule und die damit verbundenen Werte übernehmen. Ein Standardwerk für Schulleitungen, KoordinatorInnen, BeraterInnen, für Schulaufsicht und Schulverwaltung, Lehrerfortbildung und die Arbeit in Seminaren, für Forschung und Wissenschaft sowie nicht zuletzt für alle, denen die Entwicklung von Schule und Unterricht auch unter schwierigen gesellschaftlichen Bedingungen ein Anliegen ist.

*

Hans-Jörg Herber, Franz Hofmann: Schulpädagogik und Lehrerbildung.

Festschrift zum 60. Geburtstag von Josef Thonhauser. Studien Verlag. 344 Seiten, ISBN 3-7065-1316-1, DM 51,-/ÖS 368,-/sfr 46,50.

Die einzelnen Beiträge stehen in einem engen Zusammenhang mit zwei Forschungsbereichen, die zu den wichtigsten des Jubilars gezählt werden können: die Themenkreise Schulpädagogik und Lehrerbildung.

In den einzelnen Artikeln werden aktuelle Forschungsergebnisse zu Fragen der Bildungspolitik und Bildungsproblematik, zur Didaktik, zur Schulentwicklung und zur Lehrer/innenausbildung und -fortbildung präsentiert: Konkret finden sich Überlegungen zu einer zeitgemäßen Fassung des Bildungsbegriffs, zur Nachhaltigkeit des Lernens in der Lehrerfortbildung, zu den Bildungsaufgaben der Schulfächer, zum Mastery Learning-Ansatz in der Berufsbildung genauso wie Impulse zur Umsetzung lebendigen Lernens im Unterricht u.v.a.m.

In einem Interview, das die Herausgeber mit Josef Thonhauser geführt haben, nimmt dieser Stellung zu aktuellen schulpolitischen Fragen und skizziert seine Vorstellungen über die Weiterentwicklung der universitären Lehrer/innen-Ausbildung.

THEMA

Annäherungen

Eva Holzmann/Christian Holzmann

Montags nie, dienstags geschlossen *Ein Reise-Kurzbericht aus Goethes Heimat*



Er glaube nicht, dass sich die Leute sonderlich für das Goethe-Jahr interessieren würden, meinte der Antiquar in Weimar. Auch bislang habe man sich, vor allem aus „dem Westen“, nicht sehr interessiert gezeigt. Der Sekretär eines SPD-Politikers sei einmal bei ihm gewesen, aber ansonsten kämen die „hohen Herren“ nur selten.

Wir seien aus Wien, sagte er dann, das merke er gleich an der gedehnten Sprechweise; und es freue ihn, dass endlich jemand nicht nur nach Goethe und Schiller fragte, sondern auch einmal nach Wieland.

Im heißen Monat Juli 1998, ein Jahr vor den großen Goethe-Feiern, reisten wir also nach Deutschland hinüber, um uns einen alten Wunsch zu erfüllen: All die Stätten, von denen man nicht nur als Deutschlehrer/in so oft liest, sondern die einem schon aus der eigenen Schulzeit vertraut sind, einmal in Wirklichkeit zu sehen. Zu DDR-Zeiten hatten wir es nur bis Ostberlin geschafft – dieses Mal würden wir also ohne sozialistische Durchorganisation unsere Runde machen.

Die Runde, das war: Jena – Weimar – Erfurt – Naumburg – Merseburg – Leipzig – Meißen – Dresden, kleine Abstecher nicht eingerechnet. Von dort ging es dann über Prag zurück nach Wien.



Was uns dabei besonders auffiel, war die stellenweise Amerikanisierung einer, im übrigen wunderbaren, Landschaft. Neue Straßen führten zu Einkaufszentren, in deren Mitte der Kirchengersatz, das hohe Mac Donalds-Zeichen, prangte. Wie große Inseln hässlicher Funktionalität, „verschönert“ durch Farbtupfer im burgendländischen Factory Outlet-Stil, tauchen sie am Rande der Städte, unweit der grünen Hügel, auf.

Es war ein bequemes Reisen. Keine Kolonnen, keine Staus, kaum Parkplatzprobleme. Einmal sahen wir ein Auto mit österreichischem Kennzeichen, zweimal Autos mit französischem. Wir hatten das Gefühl, von „Westlern“ abgesehen, die einzigen Touristen zu sein. Aber nicht zuletzt für die Touristenwellen wird erneuert, erweitert, gebaut, verändert. Jena hat einen Gutteil dieses Prozesses offensichtlich schon hinter sich. Eine Altstadt voller Bistros und Imbissstätten integriert auch gleich ein Wahrzeichen „westlicher Freiheit“, ein großes, zentral gelegenes Shopping Center, das sich brav „Goethe-Galerie“ nennt. Schillers Gartenhaus zwingt sich fast schon am Rand des Stadtkerns in eine enge Gasse; und vom traditionsreichen Hotel „Schwarzer Bär“ kann man zur Hegel-Büste vor der Universität schielen.

Weimar zeigt sich da schon verhängt. Immerhin soll es 1999 das wahre Zentrum der Kultur sein, und dementsprechend eilig wird restauriert. Nur Leipzig und Dresden zeigten noch mehr Bautätigkeit, wohl auch deshalb, weil dort einerseits langfristige Projekte realisiert werden, andererseits besonders markante Bausünden einigermaßen begradigt werden.





Weimar indes schickt sich an, das zu werden, was man ein „schmuckes Städtchen“ nennt. Das Cranach-Haus erstrahlt schon im Zuckerrosa, und wenn die Riesen-Baustelle vorm Schillerhaus verschwunden ist, dann stimmt auch das Foto im Reiseführer wieder, wo ein paar Leute am satten Gelb des Hauses vorbeiflanieren.

Ob sie auch hinein können, wird im Jahre 1999 hoffentlich keine bange Frage sein.

Für uns war es auch keine, denn an unserem Besuchstag, einem Dienstag, war schlicht und einfach geschlossen.

Der Reiseführer hatte uns falsch vorgewarnt, denn dort stand: „Reisen Sie bitte, wenn es sich einrichten läßt, niemals am Montag nach Weimar.“ So waren wir also an einem Dienstag dort – und siehe da:

Nicht im Reiseführer entscheidet sich der Besichtigungsplan, sondern nur vor Ort.

Goethes Gartenhaus sollte eigentlich jeden Tag offen stehen – laut den Reiseführern, die wir mit hatten. Durchaus verwundert darüber, dass so wenige Leute im Park an der Ilm spazierten, wurden wir durch ein Schild, „Heute geschlossen“, in die Wirklichkeit zurückgeholt. Da war es fast schon eine unerwartete Freude, dass die – sehr sehenswerte – Herzogin-Anna-Amalia-Bibliothek, die 35 Jahre lang unter Goethes Oberleitung stand, immerhin von 11.00–12.30 für Besucher geöffnet hatte.



Wir machten aber die Erfahrung, dass Öffnungszeiten noch lange nicht bedeuten, dass tatsächlich geöffnet ist. Da sind zuerst einmal die wohlverdienten Mittagspausen, die leider nicht immer mit Touristenbedürfnissen im Einklang stehen; aber von 13 Uhr bis 14 Uhr wünscht man offensichtlich nicht nur sich selbst, sondern auch

die Touristen „bei Tisch.“ Und als wir das an sich geöffnete Wielandmuseum im Wittumspalais besichtigen wollten, hieß es, zur Zeit sei niemand da, der beaufsichtigen könne, wir mögen in etwa zwei Stunden wiederkommen.

Vielleicht ist das der alte DDR-Charme (oder Schlendrian, wie Sie's halt sehen), auf jeden Fall sollte man sich dafür wappnen. Ganz so unvertraut ist uns das alles ja nicht, denn vor nicht allzu langer Zeit waren auch die meisten Wiener Museen gerade dann, wenn der Touristenansturm am größten war, geschlossen.



Geöffnet und nur von ein paar Touristen besucht war Goethes Wohnhaus am Frauenplan; fast ist es wie auf der CD-ROM „Goethe in Weimar“. Man spaziert herum, nur ganz wenige Gegenstände in den vielen Zimmern sind beschriftet; statt informationsheischender Mausklicks gibt es zahlreiche Aufseherinnen, die freundlich Auskunft geben.

Die Freundlichkeit der Leute al-

lenthalben gehörte übrigens zu unseren herausragenden Reiseeindrücken. Ihre Hilfsbereitschaft und Offenheit haben unseren gelegentlich aufkommenden Ärger über die erratischen Öffnungszeiten durchaus wett gemacht. So besehen sind die Weimaraner für das Goethe-Jahr sicher bestens gerüstet.

Egal, wo wir waren, wir waren begeistert, und die Reise zählt auf jeden Fall zu unseren besonderen Erlebnissen. Wir konnten verschmerzen, dass wir nicht alle Goethe- und Schiller-Häuser von innen sahen, dass die Merseburger Zaubersprüche gerade bei der Restaurierung waren, dass die Meißner Burg halb verhängt war und dass wir in Naumburg kein Buch über den Dom kaufen konnten, weil gerade Mittagspause war.

Denn wir haben in Jena schöne Spaziergänge unternommen, in Weimar trotz allem viel gesehen, in Erfurt einen großartigen Stadtkern durchwandert, in Naumburg



und Merseburg beeindruckende Kirchen besucht, in Leipzig am bunten Treiben teilgenommen und in Dresden nicht nur über die Bauwerke (was für ein Speicher!), sondern vor allem über die Semper-Galerie gestaunt. Wir haben tatsächlich eine Reise gemacht, die wir allen mit großem Nachdruck empfehlen können.

Und weil wir ja nicht nur wegen Goethe und Schiller gekommen waren, fuhren wir an einem Mittwoch (denn Montag und Dienstag ist geschlossen) zu Wielands Gut in Ossmannstedt. Dort gibt es ein winziges Museum, in dem die Aufseherin mit ihrem Enkelkind sitzt und sich über Besucher freut.

Und dort gibt es einen großen Park, in dem Wieland, seine Frau und Sophie Brentano, nur wenige Schritte von der Ilm entfernt, beigesetzt sind. Arno Schmidt hat von dieser Grabstätte gesagt, sie sei ein Nationheiligtum, nach dem jeder einmal im Leben wallfahrten sollte. Von allen Spaziergängen war dies in der Tat der schönste – doch kein Tourist hat uns begleitet.



✍ Eva Holzmann/Christian Holzmann, Kästenbaumgasse 11, A-1100 Wien.

Günter Haika

Mensch, Goethe!

Wenn Goethe [...] in großer Achtung blieb,
so verdankte er es weniger seinen Vorzügen
als seinen Fehlern.¹

Bei einer Diskussion zum Thema „Jugend ohne Goethe“, die der Wiener Goethe-Verein im Frühjahr 1998 veranstaltete, meinten die Diskussionsteilnehmer – unter ihnen der Philosoph Konrad Paul Liessmann und Robert Menasse – einhellig, dass Goethe weiterhin im Lektüre-Kanon für die Jugend enthalten sein solle, ja müsse; ob aber und wie in den Schulen Goethe realistisch präsentiert werden könne, war nicht mehr unumstritten. Einig war man sich wieder, dass Schluss sein solle mit der bedingungs- und kritiklosen Goethe-Verehrung, mit den ins Unendliche ausufernden Publikationen nach dem Muster „Goethe und ...“ oder „Goethe als ...“. Man kann nachschlagen: Da findet sich wirklich kaum ein mögliches oder unmögliches Thema, das nicht bereits behandelt worden wäre. Goethe als Entwicklungshelfer, Goethe als Medailensammler, Goethe und andere Schwule² sind nur einige Beispiele aus den letzten Jahren; bald kommt wohl „Goethe und der Cyberspace“ hinzu! Statt Goethe auf diese Art als Universalgenie zu verherrlichen, argumentierte man weiter, sollte man beginnen, Goethe durch kritische Betrachtung ins rechte Licht zu rücken. Fazit der Diskussion: Die Jugendlichen sollten Goethe unbedingt lesen, aber richtig! Nur: was richtig ist, konnten die Diskussionsteilnehmer nicht beantworten. – Ich konnte bei dieser Veranstaltung nicht umhin zu überlegen, ob sich wohl in 200 Jahren ein paar hundert Leute sich zu einer Diskussion über „Jugend ohne Menasse“ einfinden oder ob dann Essays über „Menasse und das Freudenhaus“³ geschrieben würden, und kam zu dem Schluss, dass beides ziemlich unwahrscheinlich sei. Aber warum? Mögliche Antwort: Goethe muss etwas haben, das nur wenige haben. Dieses Etwas ist unergründlich; es zeichnet die Größten der Literatur aus, die Giganten, zu denen objektiv selbst die aufschauen müssen, die sie subjektiv ablehnen.

Die Diskussion fand als kritische Vorbetrachtung zu den vielen Veranstaltungen statt, die im Goethe-Jahr 1999 auf uns zukommen werden. Ausgehend von Goethes Wahlheimat Weimar, das des Jubiläums wegen 1999 Kulturhauptstadt Europas ist, wird man in der ganzen deutschsprachigen Welt, soweit sie an Kultur aus eigenem

Antrieb oder durch kulturpolitischen Auftrag gezwungenermaßen interessiert ist, den Goethe-Kult vorantreiben. „Von der falschen Feierlichkeit bis zur echten Geschmacklosigkeit wird alles am Lager sein,“⁴⁴ fürchtete Erich Kästner im Jahr 1949, als man des 200. Geburtstags Goethes gedachte. Aber so wie sich jede Zeit ihr eigenes Bild von Goethe gemacht hat, so werden auch die Feiern heute anders aussehen als damals. Natürlich wird man in allen Teilen der Welt, wo deutsch gesprochen wird, versuchen, den Größten der deutschen Literatur für sich zu vereinnahmen und aus seinem Jubiläum Kapital zu schlagen. Die Germanistik als zuständige Fachrichtung wird weltweit Goethes gedenken: mit Sonderheften wie diesem, mit Symposien, und, in Zusammenarbeit mit Kulturinstituten, auch mit Ausstellungen. Unserer Zeit entsprechend, die gerne alles in Frage stellt, am Vergangenen kratzt, es sezziert und zerlegt, wird man sich diesmal aber auch bemühen, 1999 nicht zu einer einjährigen Verherrlichung Goethes ausarten zu lassen; man wird neben der Sinnhaftigkeit solcher Jubiläen auch den Jubilar selbst in Frage stellen; man wird sich von den Feiern und vom Jubilar distanzieren – den Satz „Man muss relativieren ...“ werden wir häufig zu hören bekommen –; und man wird in Vorlesungen an germanistischen Instituten, in Diskussionen wie der zuvor erwähnten, in Vorträgen und in Publikationen auf die Gefahren hinweisen, die eine Übertreibung der Goethe-Verehrung mit sich bringt. Das ist eine natürliche Gegenreaktion auf den bisherigen Umgang mit Goethe: die Nachwelt hat Goethe fast 150 Jahre lang auf ein sehr hohes Podest gestellt und an diesem Podest nicht rütteln wollen. Das demonstrieren nicht zuletzt die beschönigenden Goethe-Ausgaben, die alles, was da an Werken gegen den jeweiligen „guten Geschmack“ vorhanden ist, weglassen. Sicher, er selbst hat das Fundament zu diesem Podest schon gelegt, in der Autobiografie »Dichtung und Wahrheit« ebenso wie in den Gesprächen mit Eckermann. Aber er hat, unbewusst vielleicht, auch der Offenlegung seiner Unzulänglichkeiten den Stoff vorgegeben, der jetzt bereitwillig aufgegriffen und verarbeitet werden wird. Und allen, denen es gelingt, einen kleinen Sektor aus Goethes Heiligenschein herauszureißen, wird man einen kleinen Lorbeerkranz aufsetzen für den Mut, gegen den Strom zu schwimmen. Darüber wird man aber vergessen, dass gerade die Lieferanten solcher modisch-kritischer Beiträge in der Mitte des Stromes treiben und sich am Goethe-Jahr bereichern.

Dieser Aufsatz will weder Goethe verherrlichen noch ihn demontieren. Hier soll ein vielleicht unpopulärer Mittelweg begangen werden, indem das Menschliche an Goethe anhand einiger Textbelege oder biografischer Episoden aufgezeigt wird. Das will wertfrei verstanden sein, kurz: Einige Fehler Goethes aufzuzeigen, vielleicht mit einem Augenzwinkern zu würdigen, nicht zu verurteilen, ist das Ziel. Dieser Aufsatz soll zeigen, wie sehr Goethe zwiespältig und somit menschlich war in seinem Verhältnis zu sich selbst und anderen; ja wie modern er gerade in dieser Hinsicht war. Dieser Aufsatz soll ein Plädoyer für die Beschäftigung mit Goethe in der Schule sein, aber für eine sinnvolle Beschäftigung mit Goethe: mit dem Autor, dem

Politiker, vor allem aber mit dem (immer noch modernen) Menschen Goethe. Vielleicht wäre eine Annäherung an die Person ein Weg, Goethe als Unterrichtsthema sowohl Schülern wie Lehrern wieder plausibel zu machen. Die Schule sollte weder schönfärben noch verurteilen, weder überbewerten noch totschweigen, sondern Fakten offen legen. Wenn es ihr gelingt, den Schülern beizubringen, beim Lesen ihren eigenen kritischen Verstand zu benutzen, werden sie dann schon gute Schlüsse ziehen; keineswegs sollte man ihnen die „richtigen“ Schlüsse schon in den Mund legen. Das gilt wie in allem auch für Goethe und die Goethe-Rezeption.

Die Einschätzung Grillparzers, die diesen Überlegungen als Motto vorangestellt wurde, trifft den Kern des Phänomens Goethe. Er war der erste deutsche Schriftsteller, nein, der erste bedeutende Autor überhaupt, der seine Biografie wie seine Werke verkauft hat, sein Leben für seine Umgebung offen gelegt hat und legen ließ; er war der erste „Star“ der Literatur, dessen Alltag wie seine Dichtung zum öffentlichen Gemeingut wurde, den wir daher wirklich „kennen“. Wir wissen nichts von Homer, kaum etwas von Shakespeare, und nur wenige biografische Äußerlichkeiten von den meisten anderen Literaten. Daten, Orte, aber keine Details, keine Hintergründe. In Goethe ist uns erstmals ein Autor Mensch geworden, im umfassendsten Sinn dieses Wortes, im Guten wie im Bösen. Ein Mensch aus Fleisch und Blut, ein widersprüchliches Wesen mit menschlichen Stärken und menschlichen Schwächen; mit (selbst)erkannten und unerkannten Fehlern, mit Schrullen, zu denen er sich bekannte und mit gar nicht so absonderlichen Angewohnheiten, die er ängstlich zu verheimlichen suchte. „Es ist gut sich gleich zu Anfang einer Bekanntschaft zu zeigen wie man ist, damit die Freunde gleich unverbesserliche Fehler nachsehen und verzeihen lernen.“⁵ So begann der 41-jährige Goethe einen Brief an Schillers Freund Körner, in dem er – wie oft ist nicht uns allen schon so etwas passiert! – in erster Linie die Verspätung der Mitteilung mit einer allgemeinen Schreibfaulheit entschuldigen muss, weil er diesen Brief, ein Dankschreiben noch dazu, viel zu lange schon verschlampt hatte. Körner hat ihm verziehen, und damit begann tatsächlich eine Jahrzehnte währende Freundschaft. Aber nicht nur seine eigenen Fehler waren Goethe bewusst, auch die von anderen erkannte und akzeptierte er, mehr noch, bei nahe stehenden, lieben Menschen schätzte er sie sogar. „Legen Sie ja, mein lieber Freund,“ schrieb er 1811 an Zelter, „keinen alten Fehler ab. Sie fallen entweder in einen neuen, oder man hält Ihre neue Tugend für einen Fehler; und Sie mögen sich stellen, wie Sie wollen, so kommen Sie weder mit sich noch mit andern ganz ins Gleiche.“⁶ Auch die Unzulänglichkeiten sind es, die einen Menschen ausmachen, das ist es, was Goethe weiß, und deshalb will er seinen „lieben Freund“ auch in seinen Fehlern wieder erkennen können. Der Ratschlag spiegelt eine Angst vor Veränderung. Das Recht des Anderen, sich zu ändern im Guten oder im Schlechten, wollte der alte Goethe den engeren Vertrauten nicht zugestehen, denn das hätte auch für ihn Verän-

derung, Umgewöhnung bedeutet. In jüngeren Jahren freilich hatte er sich selbst gerne verändert, aber nur als Maske, als Spiel: Er schlüpfte in immer neue Rollen, spielte in fremder Gestalt Freunden wie Fremden Streiche, und schöpfte die Möglichkeiten der Anonymität voll aus, allen voran die faszinierendste, sich selbst aus der Außenperspektive zu sehen. Die berühmteste Rolle, die Goethe verkörperte, ist die des Malers Joh. Philipp Möller (bzw. Jean Philippe Möller)⁷; unter diesem Namen bereiste er Italien. Goethe, der „immer gerne incognito reisen“, sich „leichtsinniger betragen als ich bin und mich so, ich möchte sagen, zwischen mich selbst und zwischen meine eigne Erscheinung stellen“⁸ wollte: ein verspielter Mensch.⁹ Auch ein Wesenszug, den manche geradlinige, auf Klarheit und Festigkeit versessene Menschen wohl als Charakterschwäche auslegen würden. Ob Spieltrieb einem Menschen aber wirklich als Fehler angelastet werden darf, ist fraglich.

Was sind nun einige der „Fehler“ Goethes, derentwegen er geachtet bleibt, wie Grillparzer vermutete? Gudrun Schury listet in ihrem vergnüglichen »Goethe ABC« folgende „Besonderheiten, Vorlieben, Spleens: regelmäßig erfolgende Krankheiten nach Phasen reichlicher geistiger Produktivität und psychischer Anspannung; Vorliebe für verbrauchte Zimmerluft; Idiosynkrasie gegen Kälte, Unordnung sowie nahebei vorgenommenes Licht-Schneuzen; Aufbewahrung von ca. 25.000 Handwerker-Quittungen; mit zunehmendem Alter abnehmende Entschlussfreudigkeit; Hypochondrie“.¹⁰ Da sind freilich noch andere Spleens, beispielsweise die Abneigung gegen Brillen und deren Träger („ich rede kein vernünftig Wort / mit einem durch die Brille“¹¹) und andere, heute ebenso absurd anmutende Schrullen. Unserer von der Esoterikwelle überschwappten Zeit stehen da andere Marotten Goethes wie etwa sein fester Glaube an Seelenwanderung schon näher. Zu den bekanntesten – und bei den Biografen beliebtesten – menschlichen Schwächen Goethes gehört sein besonders stark ausgeprägter Hang zu Sinnesfreuden. Und wie bei allen Menschen, die gerne genießen, sind weder der Genuss noch die Ablehnung von Genüssen rational begründbar. Gleichwohl lassen sich aus der Biografie der Sinne Schablonen zur Vermarktung eines Genies formen. Seine Affären bis ins hohe Alter hinein sind immer wieder erzählte Märchen und machten dutzende Populärbiografen und Geschichtenerzähler reich, seine kulinarischen Ausschweifungen werden dabei gern erwähnt. Aber was davon hält einer genaueren Prüfung stand? Er liebte Wein und hasste Bier, behauptet man oft. Ja, zugegeben, die Menge seines Weinkonsums beeindruckt allemal und überwiegt wohl alles, was er sonst an Flüssigem zu sich nahm. Andererseits belegen Briefe und Tagebucheintragungen zeitweilige Stimmungen oder körperliche Zustände, während derer er am liebsten „den Wein abschaffen“¹² wollte; man erfährt, dass er „Bier Kalte schaale“¹³ (also eine Bierkaltchale) schätzte und sich auch durchaus über gelegentliche Mitbringsel englischen Bieres freute.¹⁴ Doch Bier also, oder doch nicht Bier? Wie dem auch sei – notieren wir, dass er sich bei den Genussmitteln mit einer Ausnahme, dem verabscheuten Tabakrauchen, nie wirklich

festlegte. Hier gestand sich der Gewohnheitsmensch Goethe Veränderungen seines Geschmacks zu. Besser gesagt: nicht sich, sondern jeweils der Frau, der gerade sein Herz gehörte. Schon der erwähnte Hang zum Wein begann, glaubt man den Autoren des Goethe-Kochbuchs, mit der Jugendliebe Kätchen Schönkopf.¹⁵ Später war es vor allem Frau von Stein, die ihn („Ich kann mir [...] die Macht, die diese Frau über mich hat, [...] nicht erklären“¹⁶) und seine Gaumenfreuden nachhaltig beeinflusste; seine Briefe geben hier beredtes Zeugnis. „Von Ihren Händen nehm ich auch wohl was schädlich ist.“¹⁷ So bedankt er sich bei Charlotte für Schokolade, die er zuvor nicht nur aus Gründen der Schädlichkeit nicht mochte. Es blieb aber keineswegs bei diesem süßen Ausrutscher aus Verliebtheit, er gewöhnte sich das Schokoladetrinken und -essen allmählich an. Warum sonst sollte er seiner Christiane Jahre später aus Jena diesen Hilferuf schicken: „Die Schokolade fangt an zu fehlen. Schicke mir doch welche [...]“¹⁸ Wieder einige Jahre später erbittet er als Gegenleistung für frische Nüsse von Jenaer Markt nicht weniger als „ein Pfund Schokolade“¹⁹, beide Male will er gleich auch Wein mitgesandt haben. Vom Genuss ist es ein kleiner Schritt zur Sucht. Nicht nur seine Lebensgefährtin, auch andere Frauen, Marianne von Eybenberg etwa, dürfen ihm Schokolade vorsetzen oder schicken. Irgendwie auffallend, dass die Briefe, in denen es um Schokolade geht, fast immer an Frauen gerichtet sind. Noch als alter Herr in Marienbad schenkt er dem Teenager Ulrike von Levetzow ein Pfund Wiener Schokolade mit der Widmung:

Genieße dieß nach deiner eignen Weise,
Wo nicht als Trank, doch als beliebte Speise.²⁰

Wiener Schokolade verbürgte Qualität, wusste Goethe, und Qualität war wichtig. Denn die unterschiedliche Güte der Süßspeise hatte mitunter seinen Genuss beträchtlich geschmälert. „Mit meinem Essen steht es überhaupt ganz gut, ich lasse mir von der Trabitius morgens wieder Wassersuppen kochen, denn es scheint doch daß die Chokolade mir nichts taugt. Wer weiß auch was sie bey der Fabrikation hineinmischen.“²¹ Da hatte der Schokoladekonsum wohl unangenehme Nachwirkungen gezeigt. Naja, Erfahrung macht weise, schmerzhaft Erfahrung macht doppelt weise. Verlassen wir hier den qualitätsbewussten Schokoliker, wenden wir uns nun dem Goethe zu, der weiblichen Reizen nicht widerstehen konnte.

Goethes amouröse Abenteuer sind allseits bekannt, die Namen der Angeboteten fehlen in keiner Biografie. Dennoch gehören diese viel besprochenen Frauengeschichten zu den umstrittensten Punkten seines Lebens. Denn was haben wir uns unter diesen Affären vorzustellen? Vermutlich viel weniger, als da gerne hineininterpretiert wird. Von der drei Jahre jüngeren Jugendliebe Friederike Brion bis zur Marienbader Episode mit der 55 Jahre jüngeren Ulrike von Levetzow – die meisten so genannten Beziehungen gingen kaum über das Stadium von Tändeleien und nekkischen Spielen hinaus. Immerhin waren es Abenteuer im Kopf, und dass die Fanta-

sie einem manchmal sehr real scheinen kann, hat wohl jeder schon mal erlebt. Die Nachwelt jedenfalls spannt die Fantasien dieser Beziehungen weiter, unzählige Bücher wurden im späten 19. Jahrhundert allein über Goethe und Marianne von Willemer geschrieben, diese Beziehung zum Mysterium einer idealen Liebe hochstilisiert. Für Goethe wurden die in der körperlichen Wirklichkeit nicht vollzogenen Lieben zu Triebfedern der literarischen Kreativität. Seine Erotomanie befriedigte sich an vielen Versatzstücken, manche darunter, besonders einige Erotica aus seiner Gemmensammlung und die von ihm als Begleittexte verfassten Priapea, grenzen ans Pornografische. Aber das alles war bloß Fantasie, die Scheinwelt der Kunst. Vieles spricht dafür, dass Goethe erst während der großen Italienreise (September 1786 – Juni 1788) sein erstes vollwertiges sexuelles Erlebnis hatte,²² als er neben einer als „einigermaßen ernst, zurückhaltend“ charakterisierten Römerin deren Freundin trifft, eine Mailänderin mit einem „gleichsam anfragenden Wesen“²³. Sie heißt Maddalena Riggi, er macht sie, dem eigenen Bericht zufolge, zu seiner Englisch-Schülerin und spinnt um die zwar kurzfristige, aber für die künftige Entwicklung Goethes umso nachhaltigere Beziehung mit ihr am Ende seines Berichts der »Italienischen Reise« die Erzählung einer kurzen Leidenschaft und lässt sie, da er von der Existenz eines Verlobten erfährt, mit seinem edelmütigen Verzicht enden. Das ist wohl absichtliche Verklärung der Erinnerung. Maddalena verzichtete auf ihren Verlobten, nicht aber Goethe auf sie. Schon einer der frühen Biografen, Henry George Lewes, stellt fest, dass nach der Lösung von Maddalenas Verlobung (die in Goethes Bericht verschwiegen wird) in seinen Briefen an Charlotte von Stein ein neuer, distanzierter Ton herrschte²⁴. Dementsprechend zurückhaltend war auch ihre Begrüßung, als Goethe aus Rom zurückkehrte. Er aber – auch hier sehr menschlich, selektiv erinnernd, und mit einer guten Portion männlicher Eitelkeit – schob ihrer „sonderbaren Stimmung“ bei seiner Rückkehr die Schuld an seiner Distanziertheit zu. Der reservierte Empfang sei unverdient gewesen, da er doch aus Pflichtgefühl ihr und ihrem Sohn, seinem Pflegekind Fritz gegenüber aus Italien zurückgekehrt war, wo er viel lieber geblieben wäre, zumal Herder inzwischen dort weilte.²⁵ Ein gutes Jahrzehnt später verarbeitete er seine Sichtweise des Endes ihrer Beziehung in der Almanach-Erzählung »Die guten Weiber«. Darin zerbricht eine Partnerschaft, weil bei der Rückkehr des Mannes nach langer Trennung die Frau sich weniger ihm als vielmehr ihrem Hündchen widmet.²⁶ Eine Beleidigung, speziell dann, wenn der Mann – wie Goethe selbst auch – Hunde nicht ausstehen kann. So wird persönliches Erleben Literatur. Die Literarisierung seiner italienischen Geliebten hingegen findet man in den »Römischen Elegien«. Dort ist sie, wie man annimmt, in seiner Verherrlichung der unbeschwertten Freiheit der Liebe im antiken Rom als „Faustine“ verewigt:

[...] Ich will es euch, Freunde, gestehen:
Gar verdrießlich ist mir einsam das Lager zu Nacht.
Aber ganz abscheulich ist's, auf dem Wege der Liebe
Schlangen zu fürchten, und Gift unter den Rosen der Lust,
Wenn im schönsten Moment der hin sich gebenden Freude
Deinem sinkenden Haupt lispelnde Sorge sich naht.
Darum macht Faustine mein Glück; sie teilet das Lager
Gerne mit mir, und bewahrt Treue dem Treuen genau.
Reizendes Hindernis will die rasche Jugend; ich liebe,
Mich des versicherten Guts lange bequem zu erfreuen.
Welche Seligkeit ist's! wir wechseln sichere Küsse,
Atem und Leben getrost saugen und flößen wir ein.
So erfreuen wir uns der langen Nächte, wir lauschen,
Busen an Busen gedrängt, Stürmen und Regen und Guß.
Und so dämmt der Morgen heran; es bringen die Stunden
Neue Blumen herbei, schmücken uns festlich den Tag.²⁷

Als er zwei Jahre später, 1890, nach Venedig kommt, scheint ihm nicht nur Italien verändert, er vermisst auch Faustine:

Schön ist das Land; doch ach! Faustinen find' ich nicht wieder.
Das ist Italien nicht mehr, das ich mit Schmerzen verließ.²⁸

Zu dieser Zeit jedoch hatte er sein Leben daheim bereits völlig umgekrempelt. Unübersehbares Zeichen: er war Vater geworden. „Faustine“ hatte Goethes Anspruch an die Frauen geändert; sie war der wahre Grund dafür, dass er nach seiner Rückkehr nach Weimar den innigen Kontakt zur Frau von Stein – in Thomas Bernhards Diktion wäre sie wohl am besten als „Geistesmensch“ zu charakterisieren – nicht mehr fortgesetzt hatte. Denn nach der italienischen Erfahrung wollte er seine Sexualität nicht nur in Gedanken sich ausleben lassen, sondern richtig. Das aber war mit der kühlen Charlotte unmöglich. Und als er einen Monat nach seiner Rückkehr, am 12. Juli 1788, der 23-jährigen Christiane Vulpius begegnet und sie noch in derselben Nacht zu seiner Geliebten macht, beginnt damit die einzige langfristige Bindung seines Lebens. Wie schon seine Beziehung zu Charlotte ist auch die neue Liaison eine öffentliche Angelegenheit. Ganz Weimar weiß davon und ist entsetzt, als die Affäre andauert, als er dieses Mädchen, eine grobschlächtige, wenig gebildete und auch ziemlich geistlose Person, zu sich holt; man lacht und spottet darüber, und das keineswegs nur hinter vorgehaltener Hand. Die Stiche der guten Gesellschaft gegen Christiane verstummen auch nicht, als sie im Dezember 1789 die Mutter von Goethes Sohn wird, und als er siebzehn Jahre später, im nicht mehr ganz taufrischen Alter von 57, mit ihr die Ehe schließt, hat sich die Gesellschaft in Weimar schon längst an die beiden gewöhnt, freilich ohne Christiane auch nur den geringsten Respekt zu zollen: Ausgerechnet die bei Goethes Verleger Cotta erscheinende *Allge-*

meine Zeitung meldet, Goethe habe seine „vieljährige Haushälterin“²⁹ geehelicht. Rückblickend weiß Goethe sehr genau, worauf es (ihm) in der Liebe ankommt: „als ob die Liebe etwas mit dem Verstande zu tun hätte! Wir lieben an einem jungen Frauenzimmer ganz andere Dinge als den Verstand. Wir lieben an ihr das Schöne, das Jugendliche, das Neckische, das Zutrauliche, den Charakter, ihre Fehler [!], ihre Kapricen, und Gott weiß was alles Unaussprechliche sonst; aber wir lieben nicht ihren Verstand. [...] der Verstand ist nicht dasjenige, was fähig wäre, uns zu entzünden und eine Leidenschaft zu erwecken.“³⁰ Hat er hier nicht die Unterschiede zwischen Charlotte und Christiane zusammengefasst? Die Reaktion der versammelten Runde auf diesen Ausspruch ist übrigens auch überliefert: „Man fand an Goethes Worten viel Wahres und Überzeugendes“.³¹ Da weder Goethes Bemerkung noch die Antwort der Gesprächsteilnehmer an einem Zensor im Zeitalter der ‚political correctness‘ ungekürzt vorbeikämen, wenden wir uns noch einmal den Folgen der Italienreisen zu, besser gesagt deren literarischen Erträgen, die der Zensur der Vergangenheit zum Opfer fielen: Von dem, was Goethe da unter den »Venezianischen Epigrammen« und später den »Xenien« zu schreiben beginnt und in der nächsten Dekade gemeinsam mit Schiller weiterspinnt, haben selbst die Herausgeber der Sophienausgabe, sonst um Vollständigkeit bemüht, zunächst Manches verschämt ausgelassen und erst als Nachträge im 53. Band der ersten Abteilung veröffentlicht. Der Grund dafür war aber nicht allein die schon erwähnte erotische Komponente, auch die blasphemischen Gedankensplitter in Versform durften der Großherzogin, der Schutzherrin der Ausgabe, nicht zugemutet werden. Jene Xenien aus dem Musenalmanach 1797, in denen Schiller und Goethe wie Lausbuben manchen ihrer Dichterkollegen mit Verbalbot bewarfen, wurden jedoch sofort aufgenommen.

Damit sind wir bei einem weiteren Kapitel des Allzumenschlichen angelangt, der Ausübung von Macht. Macht ist und macht auch sinnlich, und Goethe hatte Macht. Gemeint ist hier nicht die politische Macht, denn er „verstand Politik [...] nicht als Ausübung von Macht über Menschen“³², zudem war er nur in seinem ersten Weimarer Jahrzehnt politisch aktiv. Gemeint ist vielmehr jene Macht, die er, der anerkannte Titan der Literatur, allein durch seine veröffentlichte Meinung über andere hatte. Sein Urteil konnte Menschen erheben oder vernichten. Er selbst dachte im Alter, er habe zu viele erhoben: „Leichtsinnige leidenschaftliche Begünstigung problematischer Talente war ein Fehler meiner frühern Jahre, den ich niemals ganz ablegen konnte.“³³ Klinger und Müller gehörten zu den Dichtern, denen er mit finanziellen Zuwendungen unter die Arme gegriffen hatte. Aber wenn er auch vielleicht zu oft gefördert haben mag, hat er wohl ebenso oft oder noch öfter herabgewürdigt, ja Karrieren behindert oder gar zerstört. Darin standen sich die großen Klassiker um nichts nach: Goethe vertrieb Lenz aus Weimar, Schiller machte Bürger unmöglich. Es war dies eine „Abfertigung der Genies, die ihnen einst nahe gestanden hatten“³⁴, die sehr menschliche Furcht vor Nebenbuhlern eben. Auch der

großartige Jean Paul war nicht Goethes Fall, den Roman »Hesperus oder 45 Hundsposttage« quitierte er als Kritiker spöttisch:

Ist es auch nicht der Schreiber des Buchs, so ist es vermuthlich
Doch der Träger, der Hund, der von dem Buche sich nährt.³⁵

Umgekehrt konnte er Kritik an seinem Werk oder seiner Person schon als junger Autor nicht leiden. Selbstbewusst handelte er nach dem Leitsatz: „Und wer mich nicht verstehen kann / Der lerne besser lesen.“³⁶ Rezensenten waren rote Tücher für ihn, der selbst unzählige Rezensionen verfasste; diejenigen unter ihnen, die ihn hart kritisierten, wurden leicht zu Intimfeinden, und wenn er sich einmal auf einen dieser Zunft eingeschossen hatte, ließ er nicht locker. Seine verbalen Angriffe waren mehr als rüde. Auch dieses Fehlers, wenn es denn einer ist, war sich Goethe durchaus bewusst: „Ich habe die Art wenn eine Sache auseinander zu setzen ist grade mit dem Schwerdt drein zu gehn, es oft zu scharf, und nicht immer fein genug zu nehmen.“³⁷ Nicht fein? Das ist eine Untertreibung, vor allem wenn es galt, einem gewissen Herrn Nicolai³⁸ die Leviten zu lesen. Wie unfein er dabei werden konnte, veranschaulicht unter anderen jenes Gedicht, das im ersten Druck noch „Herr Nicolai auf Werther's Grabe“ übertitelt war:

Ein junger Mensch, ich weiß nicht wie,
Starb einst an der Hypochondrie
Und ward denn auch begraben.
Da kam ein schöner Geist herbei,
Der hatte seinen Stuhlgang frei,
Wie's denn so Leute haben.
Der setzt' nothdürftig sich auf's Grab
Und legte da sein Häuflein ab,
Beschaute freundlich seinen Dreck,
Ging wohl erathmet wieder weg,
Und sprach zu sich bedächtlich:
„Der gute Mensch, wie hat er sich verdorben!
Hätt' er geschissen so wie ich,
Er wäre nicht gestorben!“³⁹

Goethe war natürlich auch im Stande, seine Verachtung ohne Fäkalausdrücke, metrisch höchst kunstvoll, deswegen jedoch um nichts weniger scharf zu formulieren. Bleiben wir noch kurz beim Lieblingsopfer Nicolai:

Nicolai reiset noch immer, noch lang' wird er reisen,
Aber ins Land der Vernunft findet er nimmer den Weg.⁴⁰

Goethes Urteile über andere Menschen waren nicht nur bei Literaten unerschütterlich und unbeirrbar. Auch auf Gebieten, wo er, aus heutiger Sicht gesehen, wenig

erfolgreich war, sparte er nicht mit Kritik an echten Fachleuten und konnte sich so richtig in die Gründe für seine Geringschätzung verrennen, und zwar gerade dann, so scheint es, wenn sie objektiv falsch waren. Da ist zuallererst seine blinde, irrationale Ablehnung Newtons zu nennen, gegen den er vor allem im polemischen Teil der Farbenlehre einen „quixotischen Krieg“⁴⁴¹ führte. Er hoffte, er könnte den Irrtum Newtons korrigieren, und irrte selbst. Gerade mit der Polemik gegen Newton wollte er sich einen Platz in der Geschichte der Wissenschaften sichern, eben diese Polemik behinderte aber die Wirkung eines ansonsten höchst interessanten Werks. Hier kommen dann, nebst den Zweifeln an seinen Urteilen über andere, auch Zweifel an Goethes Selbsteinschätzung auf. Denn Goethe betrachtete die Farbenlehre als sein wichtigstes Werk. Dieser Fehleinschätzung liegt ein anderer Fehler Goethes zu Grunde: seine Eitelkeit, die sich hier in dem Wunsch äußert, als Wissenschaftler anerkannt und auf eine Stufe mit den größten Fachgelehrten gestellt zu werden. Unter den vielen Rollen, in die er im Lauf seines Lebens geschlüpft war, hätte er allein die des Naturwissenschaftlers gern wirklich gelebt, nicht bloß gespielt wie die des Malers oder des Politikers. Es ist fast so, als wäre er mit der großen Rolle, die ihm das Leben vorgab, nicht zufrieden gewesen, als wäre er alles andere lieber geworden als das, was er für uns in erster Linie war: ein begnadeter Schriftsteller.

Wenn Grillparzer Recht hatte, dann sind es Eigenheiten wie die oben erwähnten, die Goethe die Zeiten überdauern ließen und lassen. Allzu oft stellt man sich eine literarische Größe der Vergangenheit, ein Schriftstellerphänomen, das wir nur aus seinem Werk kennen, als Bewohner des Elfenbeinturms vor, als einen weltfremden Spinner, der nichts tat als nur schreiben, schreiben, schreiben. Das Bild ist so falsch wie ein Drei-Schilling-Stück; die meisten Schriftsteller standen mit beiden Beinen im Leben. Nur wissen wir zu wenig über dieses normale Leben. Die Faszination Goethes liegt nicht zuletzt darin, dass er zwar ein unglaublich umfangreiches literarisches und wissenschaftliches Werk hinterließ, dass wir aber ganz genau wissen, wie dieses Werk entstand: nicht statt eines Lebens, sondern parallel zum Leben, als Reaktion auf ein Leben, dem die Licht- und Schattenseiten des Menschlichen gleichermaßen vertraut waren. Goethes Schreiben half ihm, die Höhen und Tiefen zu verarbeiten, es war ihm lebensnotwendig. Und so enthält dieses – im wörtlichen Sinn – Lebenswerk denn auch nicht nur Literarisches auf dem höchsten Niveau der deutschsprachigen Schauspiel-, Roman- und Dichtkunst, sondern auch die Tiefen: billige, kitschige oder einfach unterdurchschnittliche Reimchen oder Geschichterln. Wenn man Goethe nur als „Überdrüberschreiber“ in Betracht zieht, dann benimmt man sich der Chance, den Menschen Goethe kennen zu lernen, dann nimmt man ihm vieles von seiner wahren Größe. In Anlehnung an die Sprache der heutigen Jugend könnte man Goethe etwa so beschreiben: Er war, mit all seinen Fehlern, „echt super“. Und er hat, vielleicht gerade wegen der Fehler, „viele ur-coole Sachen“ geschrieben.

Anmerkungen

- 1) Franz Grillparzer: Zur Literargeschichte. – In: F.G.: Sämtliche Werke. Ausgewählte Briefe, Gespräche, Berichte, Hrsg. v. Peter Frank u. Karl Pörnbacher. München: Hanser, 1960ff., Bd. 3, S. 730.
- 2) Unter diesen Titeln sind Studien von Kokora M. Gnéba (Dakar 1992), Jochen Klauss (Weimar u. a. 1994) und Willhart S. Schlegel (Frankfurt a.M. 1996) erschienen.
- 3) In der am 6. 11. 1998 in Wien unter dem Titel »Es wäre nicht Wien« gehaltenen Rede zur Eröffnung der Tage der Europäischen Literatur sprach Robert Menasse über das ehemalige Bordell, in dem sein Arbeitszimmer liegt. Diese Rede liegt nun auch gedruckt vor, in der Anthologie: Österreich, Europa, die Zeit und die Welt. Beobachtet von Schriftstellerinnen und Schriftstellern aus Österreich. Salzburg: Residenz 1998.
- 4) So Erich Kästners Befürchtungen zum Goethejahr 1949 in seiner Satire: Das Goethe-Derby, 50. – In: Humor und Satire / Humour and Satire. München: Hueber 1969, S. 48-51. Über den Feiern zum Goethe-Jahr sollte man nicht vergessen, dass auch Kästner 1999 einen runden Geburtstag begangen hätte, nämlich den 100.
- 5) An Christian Gottfried Körner, 21.10.1790. WA IV, 9, S. 233. – Goethe wird nach folgenden Ausgaben zitiert:
Goethes Werke. Herausgegeben im Auftrage der Großherzogin Sophie von Sachsen. Weimarer Ausgabe. Weimar 1887–1919. Nachträge und Register zur IV. Abteilung: Briefe, Hrsg. v. Paul Raabe. Zitiert als WA, Abteilung in römischen, Band- und Seitenzahlen in arabischen Ziffern.
Johann Wolfgang von Goethe: Werke. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden, Hrsg. v. Erich Trunz. München: Beck 81977. Zitiert als HA, Bandzahl in römischen, Seitenzahl in arabischen Ziffern.
- 6) An Carl Friedrich Zelter, 28.2.1811, WA IV, 22, S. 50.
- 7) Vgl. die Briefe an seinen früheren Sekretär und Vertrauten Philipp Friedrich Seidel vom 23.7. und vom 2.9.1786, WA IV, 7, S. 253 u. IV, 8, S. 18.
- 8) An Friedrich v. Schiller, 9.7.1796, WA IV, 11, S. 121.
- 9) Mit dem Spiel bei Goethe beschäftigt sich Pierre Bertaux: 'Gar schöne Spiele spiel' ich mit dir! Zu Goethes Spieltrieb. Frankfurt a.M.: Insel 1986.
- 10) Gudrun Schury: Goethe ABC. Leipzig: Reclam 1997, 39f. Zu der zitierten Stelle wäre anzumerken, dass die durch psychischen Druck auftretenden Krankheiten u.a. vor Begräbnissen ausbrachen: Goethe blieb Beerdigungen sein Leben lang fern, versäumte aus Gesundheitsgründen selbst die seiner Frau und seines Sohnes.
- 11) Feindseliger Blick, WA I, 3, S. 155.
- 12) Tagebucheintrag vom 1.4.1780, WA III, 1, S. 114.
- 13) An Charlotte v. Stein, 15.6.1782, WA IV, 5, S. 343.
- 14) Vgl. z. B. die Briefe an Christiane Vulpius, 8.1.1796, WA IV, 11, 4, und an Carl Friedrich Zelter, 4.5.1814, WA IV, 24, S. 242.
- 15) Vgl. Werner Bockholt, Herbert Frauenberger: Das Johann Wolfgang von Goethe Kochbuch. Ein literarisches Kochbuch. Warendorf: Schnell 1996, 16.
- 16) Undatiertes Fragment eines Briefes an Christoph Martin Wieland, (April 1776?), WA IV, 3, S. 51.
- 17) An Charlotte v. Stein, 2.8.1778, WA IV, 3, S. 236.
- 18) An Christiane Vulpius, 9.4.1795, WA IV, 10, S. 247.
- 19) An Christiane Vulpius, 30.9.1806, WA IV, 19, S. 193.
- 20) WA I, 4, S. 256.
- 21) An Christiane Vulpius, 12.2.1799, WA IV, 14, S. 19.
- 22) Friedenthal meint in seiner Biografie, es sei „seltsam [...], daß der große Erotiker ein gereifter Mann werden mußte, ehe er zur Liebe kam“. – Richard Friedenthal: Goethe. Sein Leben und seine Zeit. München: Piper 1982 (Zuerst 1963), S. 269.
- 23) Italienische Reise. Zweiter römischer Aufenthalt, HA XI, 422; vgl. weiters ebd., S. 422–427.

- 24) Vgl. H. G. Lewes: Goethe's Leben und Werke. Neu übersetzt und mit litterarischen und kritischen Anmerkungen versehen von Dr. Paul Lippert. Berlin: J. Jolowicz, 1888, 2. Bd., S. 95.
- 25) Vgl. den Brief an Charlotte v. Stein, 1.6.1789, WA IV, 9, S. 123ff.
- 26) Vgl. Die guten Weiber, WA I, 18, S. 287f.
- 27) Römische Elegie XVIII, HA I, 170. – Ursprünglich hatte der Anfang der „Faustine“-Zeile „Darum macht mich mein Mädchen so glücklich“ gelautet.
- 28) Venetianisches Epigramm 4, HA I, S. 175.
- 29) Zit. nach Astrid Seele: Frauen um Goethe. Hamburg: Rowohlt 1997, S. 85.
- 30) Johann Peter Eckermann: Gespräche mit Goethe in den letzten Jahren seines Lebens. Mit einer Einführung Hrsg. v. Ernst Beutler. München: dtv 1976, S. 542. (2.1.1824)
- 31) Ebd.
- 32) Ekkehart Krippendorff: Goethe – Politik gegen den Zeitgeist, 182. – In: Insel Almanach auf das Jahr 1999. Johann Wolfgang Goethe Zum 250. Geburtstag, zusammengestellt v. Hans-Joachim Simm. Frankfurt a.M.: Insel 1998, S. 173–195.
- 33) WA I, 42ii, S. 132.
- 34) Peter v. Matt: Ein armer Teufel großen Stils: Gottfried August Bürger, S. 163. – In: Ders.: Die verdächtige Pracht. Über Dichter und Gedichte. München: Hanser 1998, S. 161–164. (Zuerst in der Neuen Zürcher Zeitung vom 8.6.1994.)
- 35) Xenien aus dem Nachlass WA I, 5i, S. 291.
- 36) „Die Leiden des jungen Werther“ an Nicolai, WA I, 5i, S. 160.
- 37) An Johann Kaspar Lavater, 18.3.1781, WA IV, 5, S. 87.
- 38) Friedrich Nicolai verfaßte mit „Die Freuden des jungen Werther“ die erste Parodie auf Goethes Werk.
- 39) Freuden des jungen Werthers, WA I, 5ii, S. 280.
- 40) Nicolai, HA I, S. 215.
- 41) Adolf Muschg: „Im Wasser Flamme“ – Goethes grüne Wissenschaft. – In: Ders.: Goethe als Emigrant. Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1986, S. 53.

✉ *Günter Haika, Lektor für österr. Literatur am Institute for European Studies und Vorstandsmitglied des Wiener Goethe-Vereins, Mantlerg. 20a, 1130 Wien.
E-mail: y3101gpm@helios.edvz.univie.ac.at*

THEMA

Interpretationen

Hermann Wilhelmer

Goethe und die Psychotherapie

Das Festspiel „Lila“ als „psychische Kur“ – eine moderne Psychodrama-Therapie?

1. Von Goethe-Schnullern und Gretchen-Strapsen

Der *Goethe-Jubiläumskult* in Deutschland inszeniert sich zwischen Angeboten für einen „*faustischen Osterspaziergang*“ am Frankfurter Mainufer, dem „Überall Goethe“ Slogan des ADAC bis hin zu *Goethe-Schnullern* und *Gretchen-Strapsen*, die man angeblich in Weimar erstehen kann. Insgesamt erwartet die deutsche Tourismuswirtschaft über 60 Millionen Mark zusätzlicher Einnahmen. Goethe sei Dank! (vgl. MISCHKE 1998) Als engagierter Vater eines zweijährigen Bubens sprach mich das Angebot von Goethe-Schnullern sofort an. Lange genug dienten Goethe-Texte als Schnuller für das lustvolle Saugen eines Bildungsbürgertums an den mit „Gutem und Schöner“ prallgefüllten Brüsten ihres Phantoms namens „Klassik“, das man sich freilich ohne Strapse vorzustellen hatte. Davor, dazwischen und danach machte man Weltgeschichte mit Millionen Toten. Warum also, frage ich mich am Ende dieses blutgetränkten Jahrhunderts, das wiederholt den angeblich humanen „Geist der Goethezeit“ beschwor, warum also nicht den Schnuller Goethe in einem Goethe-Schnuller und diesen wiederum im Mund eines Zweijährigen „zu sich kommen“ zu lassen?

Jeder von uns hat natürlich seine *persönliche Geschichte mit Goethe*, die er/sie gerne vor sich herträgt. Meine ist ein oftmals unterbrochener, aber beharrlich immer wieder aufgenommenener und von zunehmender Faszination begleiteter Dialog mit seinen Texten von nunmehr über 30 Jahren.

Den AHS-Unterstufen-Schüler ärgerte gegen Ende der 60er Jahre die Zumutung der Deutsch-Lehrerin, Goethe- und Schiller-Balladen auswendig lernen zu müssen. In Erinnerung ist mir jedoch auch die Stimmung, in die mich Goethes Ballade der

»Erlkönig« versetzte: Erstaunen, Verwirrung, Ekel und Wut gegen den „Bubenmörder“ Erlkönig sowie Verachtung für den völlig hilflosen Vater. Solche Gefühle kommunizierbar zu machen, ihnen (Er)Lebensraum und Wertschätzung zu geben, war leider nie meine Erfahrung von Deutsch-Unterricht, stattdessen das Üben und Abprüfen der Reim- und Verslehre, von Daten und Fakten ... Übrigens: Welche Schuhgröße hatte Goethe? – Ein anderer Erinnerungssplitter: „*Es heißt nicht: »der Goethe!«, sondern: »Johann Wolfgang von Goethe!«*“, belehrte mich, der ich Anfang der 70er Jahre Oberstufen-Schüler eines humanistischen Gymnasiums war, mein sprach- und sprechbewusster Deutsch-Lehrer.

Freilich „half“ dieses Verständnis von Unterricht dem pubertären Schüler, die Ballade »Erlkönig« als Unterrichtsstoff schlicht abzuhaken und die mit diesem Text verbundenen Gefühle und inneren Bilder vorläufig zu vergessen, sprich: zu verdrängen. Sind sie doch – mit heutigen Augen betrachtet – für einen Jungen in der Pubertät eine psychische Herausforderung mit einiger Sprengkraft. Da geht es in dieser „Gespensterballade“ – gespenstisch genug für den Pubertären – auf der intrapsychisch im Leser aktualisierten Symbolebene um männliche Homosexualität. Es geht um Päderastie, mit der für den sexuellen Missbrauch typischen Spaltung zwischen gutem und bösem Vater (Erlkönig) im Erleben des Opfers, bis hin zur (psychischen) Auslöschung des Knaben. Dass eine solche oder ähnliche Fragestellung an den Text (und an viele andere Texte von Goethe) gerade für Schüler der Oberstufe ungleich spannender ist als pseudogermanistische Reim- und Versezählerei, was ich natürlich meinen SchülerInnen auch zumute – schließlich bin ich ja Deutsch-Lehrer und habe seinerzeit „Deutsche Philologie unter besonderer Berücksichtigung der Didaktik“ mit Begeisterung studiert –, liegt auf der Hand.

Als Oberstufenschüler faszinierte mich die ungebrochene Begeisterung meines Deutsch-Lehrers für sein Fach, die so weit ging, dass er Goethes »Faust« auswendig lernte und gezielt Sprechunterricht nahm, um uns auswendig, in seinen Vortrag eingebunden, passende und seine Thesenführung belegende Zitate mit Pathos vorzutragen. Als ich einmal, mitten in eine kunstvoll gesetzte Sprechpause hinein, in lautes Gelächter ausbrach und die feierliche Hoch-Stimmung des sakralen Sprachraumes dilettantisch zerstörte, wies mich der Lehrer für diese Stunde aus dem Klassenzimmer. Er konfrontierte uns aber auch mit der damals modernen Literatur, nicht zuletzt mit Peter Handke, den er zu seinen Schülern zählen konnte. Jedoch interessierten mich weniger die Inhalte, um die es ihm ging, als seine Person, sein Denk- und Sprechstil. Erst Jahre später, als mich ein günstiger Wink des Schicksals vom Mathematikstudium weg zur Deutschen Philologie gewiesen hatte – ich hatte nach der Matura gemeint, ich wäre intellektuell einem Germanistikstudium nicht gewachsen –, begann ich zu verstehen, was ich in meinem Deutsch-Unterricht fachlich Fundiertes gehört, aufgeschrieben, aber kaum oder gar nicht verstanden hatte.

An der Universität versuchte ich möglichst lange dem „Horror“ der *verteufelt humanen* »Iphigenie« auszuweichen. Da sprach mich Goethe von einer völlig ande-

ren Seite an: Ich las »Wilhelm Meisters Lehrjahre« mit Erstaunen und entdeckte an den »Römischen Elegien« die libidinöse Brücke zwischen Kreativität und (einseitig männlich verstandener) Sexualität. Mit »Faust« gewann mich Goethe endgültig für einen langfristigen, aus heutiger Sicht lebensbegleitenden Dialog.

An diesem *Dialog mit Goethe-Texten* interessieren mich heute als Lehrer und als Psychotherapeuten weniger germanistische Aspekte, obgleich meine Begeisterung für die Auseinandersetzung mit Sprachkunstwerken, auch im traditionellen Sinn, ungebrochen ist. Persönlich und im Dialog mit meinen SchülerInnen interessieren mich/uns vielmehr *Fragen nach Lebensentwürfen, Lebensmöglichkeiten und Lebenswelten*, wie sie in Texten „konserviert“ auf uns gekommen sind.

Es sei hier außer Streit gestellt, dass, um diese Lebenswelten verstehen zu können, germanistische Grundlagenforschung auch notwendig ist. Ich selbst greife in meiner Auseinandersetzung mit Goethes »Lila« auf eine solche, außerordentlich verdienstvolle und für mich unverzichtbare Arbeit von Gottfried Diener (1971) zurück. Der Kommentar zu »Lila« in der mir vorliegenden Münchner Ausgabe, Band 2.1 (1987) (= GW 2.1) liest sich übrigens wie eine kursorische Zusammenfassung von Dieners Buch über »Lila«.

Für mich als Psychodramatiker ist jeder Text vorerst eine „Kulturkonserve“: ein mittels geschriebener Sprache haltbar gemachtes Produkt menschlicher Kreativität. Jakob Levi Moreno, der als Psychiater und Psychotherapeut die Psychodrama-Therapie in den 30er Jahren entwickelt hat, unterstreicht die Bedeutsamkeit solcher Kulturkonserven, wenn sie die Spontaneität und Kreativität weiterer Generationen anregen. „*Als Endprodukt des schöpferischen Prozesses beinhaltet sie selbst keine Spontaneität und Kreativität mehr. Von neuen Generationen belebt, vermag sie jedoch neue Menschen zu bewegen und zu eigener schöpferischer Tätigkeit anzuregen.*“ (MORENO 1956, zit. nach LEUTZ 1974, S. 58) Moreno selbst produzierte und publizierte als expressionistischer Dichter im Wien des Ersten Weltkrieges und danach viele „Kulturkonserven“, insbesondere Lyrik, und sein Stegreiftheater in der Mayredergasse war, bis zu seiner Emigration in die USA im Jahre 1925, gut besucht. (vgl. LEUTZ 1974, MARINEAU 1989)

Es ist hier nicht meine Aufgabe zu zeigen, wie LehrerInnen und SchülerInnen gemeinsam für sich solche „Kulturkonserven“ nutzbar machen können. Das habe ich an anderer Stelle mit meinen Vorschlägen zu einer *Didaktik des psychodramatischen Rollenspiels* getan (vgl. WILHELMER 1992, 1995. Dazu auch: SPRINGER 1995). Dass sich das Thema „Goethe und die Psychotherapie“ nicht nur in einem Jubiläumsjahr als fächerübergreifendes Unterrichtsprojekt an der Oberstufe (Fächer: Deutsch, Geschichte, Psychologie und Philosophie) oder als Arbeitstitel für eine Facharbeit in der Maturaklasse anbietet, liegt auf der Hand. Ich möchte auf den folgenden Seiten meine Informationen, Analysen und Thesen zur Verfügung stellen:

- Meine Aufgabe als Psychodramatiker ist es hier zu untersuchen, ob Goethes Festspiel »Lila« tatsächlich als Darstellung einer Psychodrama-Therapie verstanden werden kann, wie es der Germanist DIENER (1971, 1972) zu belegen unternimmt.
- Mich interessiert weiters die sowohl persönliche als auch fachliche Frage, inwieweit es diesem mehr als 211 Jahre alten Text gelingt, vor meinem heutigen Verständnis von Psychotherapie zu bestehen. Die Endfassung von »Lila« hatte Goethe nämlich erst 1788 in Rom (nach 11 Jahren und zwei vorhergehenden Fassungen) für den Abdruck erstellt.

Ich werde also entlang der Struktur und Dynamik des therapeutischen Psychodramas das Festspiel »Lila« von Goethe nach seiner möglichen psychotherapeutischen Relevanz für die Protagonistin Lila und ihren aristokratischen Haushalt abfragen.

2. Das Psychodrama – eine psychotherapeutische Methode

Der Begriff „Psychotherapie“ stammt aus dem Altgriechischen und bedeutet ursprünglich: *den ganzen Menschen (seine Seele, sein Gemüt, seinen Verstand, seine Lebenskraft) heilen, pflegen und sorgfältig ausbilden*. Psychotherapie heute basiert auf modernen wissenschaftlichen Erkenntnissen:

- Sie ist ein ziel- und veränderungsorientiertes Heilverfahren bei seelisch, psychosozial und psychosomatisch bedingten Leidenszuständen.
- Sie hilft in Lebenskrisen.
- Sie bietet fundierte Methoden zur persönlichen Weiterentwicklung an, fördert persönliches Wachstum, Reife und Lebensfreude.

Die Wirksamkeit von Psychotherapie hängt nicht bloß von einer richtigen Diagnose und der Verwendung einer für den Klienten förderlichen Methode ab. Sie ist vielmehr das Produkt einer geglückten therapeutischen Beziehung zwischen dem Klienten und seinem Therapeuten in der Einzeltherapie. Sie ist das Produkt einer geglückten therapeutischen Beziehung zwischen den Klienten untereinander und den Klienten zu ihrem Therapeuten in der Gruppenpsychotherapie. Psychotherapie ist somit eine besondere Form der Beziehungsarbeit, die sich sinnvoll nur auf der Basis einer freiwilligen Entscheidung seitens des Klienten für einen solchen Prozess entwickeln lässt. (vgl. WILHELMER 1995, S. 15f.)

Das Psychodrama als klassische Gruppentherapie ist zuerst einmal Einladung zu einer Begegnung mit sich selbst und den anderen im Spiel. Begegnung ist bewusste, föhlende und handelnde Teilnahme am Gegenüber und an sich selbst im Hier und Jetzt. Therapieziel ist es, dass die KlientInnen durch die ganzheitliche Katharsis in der Psychodrama-Therapie ihre verlorengegangenen psychischen Kräfte der Spontaneität, der Kreativität und des Aktionshungers für sich zurückerlangen und ihr Leben als schöpferisches Ereignis wieder selbst in die Hand nehmen können. Lie-

ben und trauern können, sich in den anderen einfühlen können, ohne dabei sich selbst zu verlieren, verschiedene Rollen (z. B. Vater, Mutter, LehrerIn, Tochter und Sohn, Ehepartner und Liebespartner, Vorgesetzter usw.) leben zu können und darin, je nach Situation und Anforderung, flexibel zu sein, arbeiten und feiern können – das und vieles mehr heißt: seelisch gesund sein. Jedem Ereignis in unserem Leben, ob alltäglich oder außergewöhnlich, ob aktuell oder längst vergangen, bis hinein in unsere Träume und Phantasien, bis hinein in den Wahn-Sinn, der nicht bloß die Seelenlandschaft des Psychiatrie-Patienten gestaltet, sondern in jedem von uns verdrängt, verborgen oder in irgend einer Form (schein)domestiziert wohnt, können wir im psychodramatischen Spiel ein zweites Mal begegnen mit der beglückenden Erfahrung: „*Jedes wahre zweite Mal ist die Befreiung vom ersten!*“ (MORENO 1988, S. 89) Das Dargestellte ist da, es existiert im Hier und Jetzt, und wir erleben und erkennen eine uns wichtige Szene unseres Lebens nicht bloß wieder, sondern wir erleben und erkennen im Psychodrama *mehr* als das nur Bekannte. Denn da ist nicht nur das Rollenfeedback und das Sharing meiner Gruppenmitglieder und MitspielerInnen, die mir Neues vermitteln. Auf der Psychodramabühne kann ich als Protagonist meines Spiels mittels Rollentausch in die Schuhe von anderen treten: mich selbst mit den Augen, den Ohren, dem Herzen und dem Verstand eines anderen Menschen von außen wahrnehmen, mir selbst in der Interaktion des Spiels handelnd begegnen. Diese „Surplus Reality“ im Psychodrama bringt uns nicht bloß mehr Erkenntnis, sondern auch mehr oder neuen Spiel-Raum sowohl intrapsychisch als auch im alltäglichen Leben. Denn nun können wir das im Psychodrama Dargestellte nicht nur auf der therapeutischen Bühne, sondern insbesondere auf der Bühne unseres Alltags abwandeln, uns verwandeln und verändern im schöpferischen Akt, den wir Leben, unser je eigenes Leben nennen. Wir haben es in unser Leben als Teil unseres Lebens integriert und gelernt, mit ihm kreativ, schöpferisch umzugehen. Wir haben Leben, Lebendigkeit hinzugewonnen.

Für jedes Psychodrama gibt es in meinem Verständnis einige unerlässliche Aspekte:

- 1. Die Gruppe.** Eine therapeutische Gruppe hat zwischen acht und zwölf TeilnehmerInnen, die sich regelmäßig in sinnvollem zeitlichen Abstand zu Sitzungen findet. In der Phase des psychodramatischen Spiels übernimmt jeder Teilnehmer eine Rolle, die ihm/ihr vom Protagonisten zugewiesen und in der er/sie von diesem eingekleidet wurde. Jede Rolle ist möglich: Ehepartner, Großmutter, Gott, Jesus Christus, ein Tisch, die Hauskatze, der Kaktus am Fensterbrett, das Hausgespenst im Keller usw. Über den Rollentausch oder die Doppelgänger-technik müssen Gruppenmitglieder sogar zeitweise die Rolle des Protagonisten übernehmen können. Sie sind die Hilfs-Iche (Auxiliary egos) des Protagonisten, stellen seine abwesenden realen oder imaginäre Bezugspersonen auf der Psychodrama-Bühne dar (Beziehungsebene) und werden zu Trägern von Übertragungen

(Objektebene) und Projektionen (Subjektebene). (vgl. FÜRST/WILHELMER 1996) Sie unterstützen damit den Protagonisten auf seiner psychodramatischen Forschungsreise in seine zwischenmenschlichen Beziehungen innerhalb und außerhalb der Gruppe und geben ihm die Chance, intrapsychische Anteile auf der äußeren Bühne sichtbar, begreifbar und integrierbar zu machen. In der auf das psychodramatische Spiel folgenden Besprechungsphase erzählen die MitspielerInnen dem Protagonisten von ihren Erlebnissen und Wahrnehmungen in/aus der jeweiligen Rolle, sie geben also ihr Rollenfeedback. In einem weiteren Schritt erhält der Protagonist ein Sharing: Die Gruppenmitglieder erzählen dem Protagonisten, wie es ihnen in gleichen/ähnlichen Situationen oder Lebensumständen ergeht/ergangen ist. Insgesamt bekommt jedes Gruppenmitglied im Spiel oder/und in der Besprechungsphase ein Stück handelnde Einsicht auch in seine/ihre je eigene Welt, was kathartische Funktion hat. Jedes psychodramatische Spiel hat natürlich gruppenspezifische Auswirkungen auf der Gruppenebene, denn nicht nur die einzelnen Gruppenmitglieder erleben psychisches Wachstum und Heilung, sondern die Gruppe entwickelt sich insgesamt als Gruppe weiter. Daher ist das Psychodrama auch eine Therapie der Gruppe selbst. (vgl. FÜRST/WILHELMER 1996.)

2. **Der Protagonist.** Er bringt sein Thema mit Hilfe der Gruppe und des Psychodrama-Therapeuten auf die Bühne, er ist der Regisseur seines Spiels, zugleich aber auch Spieler, handelnder Erforscher seiner Innen- und Außenwelt und Beobachter seiner selbst. Er/Sie erforscht nicht nur seine konkrete Szene, sondern die Szenen „hinter“ dieser Szene bis hin zu der Primärszene, in der seine/ihre Neurose oder seine psychotische Erkrankung ihren Anfang genommen hatte. Er/Sie beginnt neue Handlungsmöglichkeiten, alternative Kommunikationsmöglichkeiten und verschüttete (Er)Lebenswelten für sich zu entdecken, er/sie kann neue Lebensrollen für sich erlernen und mit ihnen experimentieren (Zukunftsprobe). Die therapeutische Arbeit mit dem Protagonisten erfolgt daher nicht bloß vor der Gruppe, sondern – und das unterscheidet das Psychodrama grundsätzlich von anderen, sogenannten „Gruppentherapien“ – sie erfolgt in und mit der Gruppe, durch die Gruppe selbst.

3. **Der Psychodrama-Leiter** (Therapeut). Er hat, nach Moreno, drei Funktionen: „die des Spielleiters, des Therapeuten und des Analytikers.“ (MORENO 1988, S. 78) In Morenos Verständnis ist er „ein Mitglied der Gruppe, er hat aber eine andere Rolle als die anderen Gruppenteilnehmer. Er ist verantwortlich für die Gruppe, er ist Arzt, Forscher, Beobachter der Gruppe und jedes Individuums.“ (SCHÜTZENBERGER-ANCELIN 1979, S. 156) Eine langjährige Eigentherapie und Ausbildung, die in Österreich durch ein weltweit vorbildliches Psychotherapiegesetz (BGBl. Nr. 361/1990) genau geregelt ist, führt zu einer entsprechenden, staatlich anerkannten Qualifikation als „Psychotherapeut für Psycho-

drama“. Die Qualitätssicherung für den Klienten und verpflichtende Weiterbildung des Therapeuten sind ebenfalls im PthG. festgeschrieben, um KlientInnen in Zeiten von New Age und Guru-Begeisterung vor Scharlatanen zu schützen. Eine Liste staatlich anerkannter PsychotherapeutInnen ist im Bundesministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales sowie im Büro des Österr. Bundesverbandes für Psychotherapie (ÖBVP) bzw. in dessen Büros in den Bundesländern erhältlich. Mit MORENO nennt Grete LEUTZ (1974) vier Eigenschaften eines guten Psychodrama-Leiters: *„Methodische Kompetenz, einfache Herzlichkeit sowie Offensein für andere, wirklicher Mut, sich auf nicht vorhersehbare schwierige Situationen einzulassen, und schöpferische Phantasie. Wirklich heilend wird das Psychodrama erst dann, wenn der Psychodramatherapeut ständig mit dem Protagonisten mitschwingt“.* (LEUTZ 1974, S. 86)

- 4. Die Bühne.** Für die Spielphase begibt sich der Protagonist mit seiner Gruppe und dem Therapeuten in einen besonderen Teil des Raumes, der als „Bühne“ definiert ist. Hier wird, mit einfachsten Mitteln, die Szene eingerichtet, z. B. das elterliche Wohnzimmer dargestellt, die Lage einzelner Einrichtungsgegenstände angedeutet. An manchen psychiatrischen Kliniken gibt es ein kleines „Psychodrama-Theater“, wie es sich Moreno in seinem Institut in Beacon eingerichtet hatte. Psychodramatische Arbeit kann aber auch vor Ort, also z. B. in der Familie oder einem anderen, konkreten Lebensumfeld des Klienten stattfinden. Anhand einer Psychosen-Therapie zeigt MORENO (1988, S. 275f.) eine weitere Möglichkeit auf, die für unsere Analyse von Goethes »Lila« bedeutsam ist: *„Wir formten eine „psychodramatische Hilfs-Welt“ um den Patienten. Der einzige, der seine natürliche Rolle seines eigenen Lebens im Drama lebte, war der Patient. Wir, die Personen um ihn herum, nahmen die Rollen ein, die zu ihm passten. Wir erfüllten seine Christuswelt mit den Rollen, die er brauchte, mit den heiligen Figuren des Neuen Testaments, den Aposteln Petrus, Paulus, Matthäus und Markus.“* (MORENO 1988, S. 276) Dabei wurde alles wichtig, jedes Detail: von den Farben der Kleidung und den Körperhaltungen bis zur Speisefolge. Es dauerte eineinhalb Jahre, um diesen in seiner Psychose zurückgezogenen, in ihr eingeschlossenen Menschen wieder für ein akzeptables Leben auf einem Bauernhof zurückzugewinnen. Moreno beschreibt das therapeutische Prozedere seiner um 1930 entwickelten „Hilfswelt-Methode“ mit der seinen Schriften innewohnenden Begeisterung und Farbenpracht: *„Wir übersetzten die Äußerungen, Gesten, Wahngelbilde und Halluzinationen des Patienten in „poetische“ Sprache, um eine Grundlage für eine psychodramatische Wirklichkeit, eine Hilfs-Welt zu schaffen. Mit anderen Worten, wir übernahmen die Stellung des Poeten oder, besser, des Dramatikers. Es wäre dadurch den Hilfs-Ichen möglich, sobald sie mit der poetischen Sprache und der Struktur seiner Hilfs-Welt vertraut waren, in seiner Welt zu handeln, Rollen zu übernehmen, die der Not des Patienten entsprachen,*

in seiner Sprache mit ihm zu sprechen und in seiner Welt mit ihm zu leben.“ (MORENO 1988, S. 276) Einiges dieser Hilfs-Welt Methode findet sich – und das ist spannend genug – auch in Goethes »Lila«.

5. Struktur und Techniken des Psychodrama. Jede psychodramatische Arbeit besteht aus drei Phasen: Anwärmphase, Spielphase, Besprechungs- und Integrationsphase. Die Anwärmphase (Warming up) bringt der Gruppe das Aufwärmen für die weiteren Schritte im Psychodrama. Es geht um das Herausarbeiten des aktuellen Themas und die Auswahl des Protagonisten durch die Gruppe. Danach folgt die *Rollenauswahl* (Welche Rollen werden für das therapeutische Spiel gebraucht?) und die *Rollenbesetzung* (Welches Gruppenmitglied übernimmt welche Rolle?), worin der Therapeut den Protagonisten unterstützt. Dann wird die *Szene* eingerichtet, d. h. die „Bühne“ nach den Anweisungen und unter tatkräftiger Mitarbeit des Protagonisten von den Gruppenmitgliedern für das Spiel vorbereitet. Spätestens jetzt ist die ganze Gruppe auf das kommende Psychodrama eingestellt (Trance-Induktion) und befindet sich bereits ein Stück weit in der Bühnenrealität. Durch die *Rolleneinkleidung* erfolgt der letzte vorbereitende Schritt auf die Bühne für alle Mitspieler: Der Protagonist „kleidet“ seine MitspielerInnen in die entsprechenden Rollen verbal in der Ich-Form oder durch handelndes Eindoppeln ein. Danach gibt der Psychodrama-Leiter die Bühne frei, und es beginnt die eigentliche Spielphase, in der unser Protagonist sein Thema, seine Szene mit Unterstützung der Hilfs-Iche aus der Gruppe handelnd darstellt. Im Spiel verstärkt sich die gegenseitige Einfühlung, das Tele der Spieler derartig, dass der Protagonist sich tatsächlich in die ursprüngliche Szene versetzt fühlt und – gemeinsam mit seinen Hilfs-Ichen – alles an Gefühlen, Gedanken, Kommunikationsstrategien und Handlungen mobilisiert, was ihm damals zur Verfügung stand. Auf der Semi-Realität der Bühne entsteht im psychodramatischen Spiel die Welt des Protagonisten ein zweites Mal, was für Neulinge im Psychodrama ein überwältigendes Erlebnis darstellt. Der Therapeut beobachtet und bildet Hypothesen über den Spielverlauf, um an passender Stelle non-direktiv mit seinem Interventionsrepertoire – es gibt an die 350 Interventionstechniken im Psychodrama – die Spieler, besonders aber den Protagonisten zu unterstützen. In dieser Phase kommen einige, für das therapeutische Psychodrama unverzichtbare Kerntechniken zur Anwendung: das *Doppeln*, um dem Protagonisten zu helfen, Kontakt zu seinen ursprünglichen Gefühlen in der Szene zu finden und sie auszudrücken; die psychodramatische *Spiegel-Technik*, durch welche sich der Protagonist als Zuseher im Spiel seines Doppelgängers wie im Spiegel sieht; der *Rollentausch*, durch den der Protagonist in die Lage versetzt wird, sich die Rolle seines Gegenübers, des Antagonisten zu erspielen, sich hineinzuspielen in dessen Sicht der Dinge, in dessen Wahrnehmungen und Gefühle. Die kathartische und integrierende therapeutische Kraft dieser Methoden leitet sich aus unserer

basalen psychosozialen Rollenentwicklung in der Kindheit ab, die noch in die pränatale Zeit zurückreicht. Die psychotherapeutische Wirksamkeit des Psychodramas öffnet – im Gegensatz zu ausschließlich auf Sprache basierenden Methoden – den Zugang zu den primären, vorsprachlichen Welten unserer Seele und unseres Körpers. Daher eignet sich das Psychodrama gerade auch für sogenannte psychische Grundstörungen, deren Prognose (Heilungschance) normalerweise eher schlecht ist.

Auf eine Besprechung von weiteren der etwa 350 therapeutischen Techniken im Psychodrama wird hier verzichtet. Nicht unerwähnt darf jedoch bleiben, dass jeder Spielphase in der Regel die *Besprechungsphase* folgt. Wie bereits oben dargestellt, erhält der Protagonist nach dem Ritual des Entrollens das *Rollenfeedback* seiner MitspielerInnen und ein *Sharing*. Gerade im Sharing werden Sympathiegefühle für den Protagonisten und untereinander immer stärker, das Mitleiden und Teilen der Lebenserfahrungen sowie die Mitfreude über therapeutische Fortschritte und Klärungen bedeutet den Gruppenmitgliedern sehr viel. Dieses, von Moreno einmal als „Liebeskatharsis“ bezeichnete Geschehen ist besonders bei der Behandlung von psychotischen Patienten sehr wichtig, weil es das schwache Tele dieser Menschen stärkt und sie wieder an konkrete Personen in der realen Welt bindet, sie im Ritual des Sharings in dieser Welt ankert.

Halten wir – gerade im Blick auf Goethes »Lila« – fest, dass im Psychodrama niemand „psychiatriert“, pädagogisiert, belehrt oder zurechtgerückt, auf irgend eine Weise entmündigt und als Person nicht für voll genommen wird. Der Klient ist als Protagonist Regisseur seiner Therapie, er leistet die Hauptarbeit in der Therapie, denn es geht um seine persönliche Entwicklung und Veränderung, die nur er selbst leisten kann. Freilich wird er dabei tatkräftig unterstützt von der Gruppe und sowohl einfühlsam als auch fachkundig vom Therapeuten begleitet. Der Psychotherapeut ist als Person mit all seinen zusätzlich erworbenen therapeutischen Kompetenzen ein Werkzeug des Klienten auf seinem Weg der Heilung, des Heil-Werdens. Ähnlich wie sich LehrerInnen als Ermöglicher von Lernprozessen für ihre SchülerInnen zunehmend überflüssig machen, wenn sie den SchülerInnen helfen, ihren je eigenen Lern- und Forschungsstil zu entwickeln, so wird der Psychotherapeut seine KlientInnen auf ihren je eigenen Heilungsweg begleiten, bis er, jedenfalls in der Rolle des Therapeuten, nicht mehr benötigt wird.

Wir können weiters feststellen, dass ein tiefgreifender therapeutischer Prozess Zeit braucht, und zwar zumeist Jahre. Eine psychodramatische Sitzung alleine oder deren drei, wie man sie vielleicht in Goethes »Lila« hineinlesen könnte, heilen sicher keinen Psychotiker. Moreno protokolliert regelmäßig die Zahl von über 50 Psychodrama-Sitzungen zu etwa je 90 Minuten über einen Zeitraum von 10 Monaten bis mehreren Jahren. (vgl. MORENO 1988, S. 276, S. 289, S. 315) Überhaupt möchte ich an dieser Stelle unterstreichen, dass ernst zu nehmende Therapieangebote

keine „Fastfood“-Angebote sein werden, wie man sie leider zunehmend in einschlägigen Zeitschriften inseriert vorfinden kann.

3. Goethes Interesse an psychischen Fragen

Wir sind nun soweit psychodramatisch angewärmt, dass wir uns Goethes Festspiel »Lila« zuwenden können. Zuerst jedoch stellt sich mir die Frage, was Goethe überhaupt an „psychischen Kuren“ in der Entstehungszeit von »Lila« interessant findet, was er zu dieser Zeit selbst davon an sich und an anderen erfahren hat. Denn seine Bezeichnung „psychische Kur“ für den dramatischen Inhalt von »Lila« stammt aus Briefen, die er fast dreißig Jahre später verfasst hat (vgl. DIENER 1971, S. 147). Zwischen der Endfassung von »Lila« und seinem Brief an den Staatsintendanten der Königlichen Schauspiele liegen 30 Jahre, das sind drei Jahrzehnte an Lebenserfahrung, schöpferischer Tätigkeit als Künstler und 30 Jahre des Studiums und der Reflexion. An besagten Intendanten, den Grafen Brühl, schreibt Goethe schließlich am 1. 10. 1818: „*Das Sujet der Lila ist eigentlich eine psychische Kur, wo man den Wahnsinn eintreten läßt, um den Wahnsinn zu heilen.*“ Das „therapeutische“ Prinzip, nämlich „den Wahnsinn eintreten zu lassen, um den Wahnsinn zu heilen“, ist die späte, durchaus pointierte Umformulierung Goethes von einem Leitgedanken des Dr. Verazio in „Lila“, der dem verzweifelten Baron und Ehegatten der Lila vorschlägt: „*Wenn wir Phantasie durch Phantasie kurieren könnten, so hätten wir ein Meisterstück gemacht.*“ (GW 2.1, S. 140)

Die Urfassung des Stückes, das am 30. Jänner 1777 am Weimarer Theater zur Geburtstagsfeier der Herzogin Luise aufgeführt wurde, trug den Titel »Sternthal« und wurde als „*Operette mit untermischten Tänzen*“ öffentlich angekündigt. (DIENER 1971, S. 18) Benannt wurde diese kleine Oper nach der Hauptfigur, dem Hypochonder Baron Sternthal, der unter Stimmungsschwankungen leidet. Die „Heilung“ wird mittels pädagogisch anmutenden, wenig geduldigen und einfühlsamen Interventionen der Feenwelt dargestellt. Anlässlich des Besuches des Prinzen Ferdinand von Braunschweig wird am 3. März 1777 eine überarbeitete Version des Stücks gegeben, das erstmals den Titel »Lila« aufweist, eine gemütskranke Frau als Hauptperson eines „*Feenspiels*“ auf die Bühne stellt und in zeitgenössischen Berichten ein „*großes Schauspiel mit Gesang und Tanz*“ genannt wird. (vgl. DIENER 1971, S. 18)

Bereits in „Sternthal“ spielt Goethe selbst mit, den Doktor-Magus verkörperte Goethe bei der Erstaufführung der »Lila«. Aber wenden wir uns zuerst dem Baron der Erstfassung zu. Die Figur des Baron Sternthal selbst scheint in ihrem Verhalten starke autobiographische Züge aufzuweisen: „*Hypochondrische Selbstquälerei und trotzige Verschlossenheit sind für den liebeskranken Dichter ebenso bezeichnend wie für sein dramatisches Ebenbild, den Baron Sternheim.*“ (DIENER 1971, S. 30) Goethe ist, wie seine Briefe des Jahres 1776 zeigen, heftig verliebt in Frau von Stein, er

schwankt zwischen pathetischer Beglückung und verzweiflungsvoller Entsagung. Er hadert mit seinem Schicksal, nicht geliebt zu werden. In den Sommermonaten 1776, als er auf die Nähe seiner Geliebten verzichten muss, zieht er sich mit allen Anzeichen einer depressiven Verstimmung in die Wälder um Ilmenau zurück und ist erst wieder ansprechbar, als Frau von Stein ihn Anfang August besucht. Wir können anhand unserer Daten davon ausgehen, dass Goethe seinen oftmals beklagten, persönlichen „Schicksalsrhythmus“ – Glück der Vereinigung, Schmerz der Trennung, Freude des Wiedererkennens und Wiederfindens – intensiv auch im Entstehungsjahr der Textfassung lebt und ihn nicht nur in dieses Feenspiel, sondern auch in andere Texte als dramatische Tiefenstruktur eingibt. Denn dieser „Schicksalsrhythmus“ ist tatsächlich eine Urszene unseres Lebens. Es geht um die Urlust an der Symbiose, in der es (noch) keine Zeit, keinen Raum, kein erwachsenes Ich gibt. Es geht um den Schmerz der Trennung zugunsten der Individuation (MAHLER 1984), es geht um die „Vertreibung aus dem Paradies“ der frühesten Kindheit mit dem Ziel der Ich-Findung und Mensch-Werdung im erwachsenen Sinn. Dieser menschliche Wachstums- und Reifungsprozess lässt allerdings eine „Wiedervereinigung“, ein Verschmelzen und eine Ich-Auflösung im ursprünglichen Sinn nicht zu, es sei denn als kurzfristiges, zeitlich eng umschriebenes Ekstase-Erlebnis im Liebesakt, als schwere psychische Erkrankung (Depersonalisation in der Psychose) oder im Suizid (vgl. Goethes »Die Leiden des jungen Werthers«, 1774).

Dem regressiven, symbiotischen Sog setzt Goethe sein „Tätigsein“ entgegen, eine Form der intrapsychischen Konfliktbewältigung, die im sozialen Engagement und im Staatsdienst nicht nur für Goethe, sondern auch für Wilhelm Meister und Heinrich Faust zur ethischen Norm wird, ohne ihren psychodynamisch sublimierenden Charakter zu verleugnen: „*Wer immer strebend sich bemüht, den können wir erlösen*“ (Faust II, V. 11935)

Denn Goethe ist gerade auch in dieser aktuellen persönlichen Krisenzeit als mehr oder weniger erfolgreicher „Helfer“ tätig. Er kümmert sich um die konfliktreiche Ehe des Weimarer Fürstenpaares, bemüht sich um den psychisch erkrankten Lenz, besucht den von Menschenhass heimgesuchten Plessing während seiner winterlichen Harzreise, um ihn davon zu heilen, und engagiert sich für die zerrüttete Familie Einsiedel. Damit wird er zum Urbild des auch von ihm selbst auf der Bühne verkörperten Doktor Verazio in »Lila«. Dieser geht nämlich in seiner „therapeutischen Behandlung“ von Lila davon aus, dass es der schönste Trost für einen Unglücklichen sei, anderen Menschen zu helfen und sie fröhlich zu machen. Damit rücken Goethe und sein Dr. Verazio sich selbst und die dergestalt „therapierte“ Lila in einige Nähe zu dem von SCHMIDBAUER (1985) beschriebenen Helfersyndrom. Dass die Früchte solcher Helfersyndrom-Problematik nicht kontrollierbar und gewalttätiger, sozusagen „teuflischer“ Natur sein können, scheint spätestens dem Verfasser des 5. Aktes von »Faust II. Teil« klar zu sein. Philemon und Baucis, die den Verdacht hegen, mit Fausts Landgewinnung sei nicht alles mit rechten Dingen zuge-

gangen, werden – entgegen den Intentionen von Faust – gemeinsam mit ihrem Gast von Mephisto und seinen Helfern getötet.

Zu Beginn des Jahres 1778 hat Goethe ein Erlebnis, das ihn tief bewegt. Es veranlasst ihn, die Arbeit an »Lila« wieder aufzunehmen und aus der „Operette“ ein ins Tragische gewendete „Festspiel“ zu machen. (vgl. DIENER 1971, S. 61) In der Nähe von Goethes Gartenhaus wird nämlich am 17. Jänner 1778 die Leiche der Christiane von Lassberg, die aus unglücklicher Liebe den Tod gesucht hatte, angeschwemmt. In der Tasche der Ertrunkenen soll sich eine Ausgabe von „Werthers Leiden“ befunden haben. Goethe lässt für sie eine Gedenkstätte anlegen und führt lange Gespräche über ihren Tod mit Frau von Stein und Knebel. Er warnt Frau von Stein, zu der Stelle des Flusses hinunterzugehen, wo man die Leiche gefunden hatte, denn die Trauer habe etwas „*gefährlich Anziehendes wie das Wasser selbst.*“ (DIENER 1971, S. 62) Wieder erkennen wir Goethes Sensibilität für und seine Angst vor den symbiotischen Kräften in unserer Seele. Nach etwa zwei Wochen findet Goethe langsam wieder zu einer ganz unwertherischen „*Bestimmtheit im Leben und Handeln*“ zurück, begleitet von der Mitteilung an Frau von Stein, dass mit ihm eine Veränderung vorgehe (Brief vom 11. 2. 1778). Einen Tag später beginnt die Umarbeitung von »Lila« in ein Festspiel mit fünf Akten.

Die seelische Erkrankung von »Lila« wird nun als Entwicklung einer „zarten“, „labilen“ und „ängstlichen“ Natur über die Ausprägung einer „tiefen Melancholie“ bis hinein in den „Wahnsinn“, bei dem sie den Kontakt zu sich selbst und der sozialen Welt völlig verliert und nur mehr in ihren Phantasien lebt, dargestellt. Als das für Goethe bezeichnendste Symptom des Wahnsinns gilt die Verwechslung der realen Welt mit der Scheinwelt einer getrübbten Phantasie. (vgl. DIENER 1971, S. 65f.)

Dr. Verazio konzipiert nun seine Drama-Therapie und bringt mit Hilfe des Hofes Lilas Welt auf die „Bühne“ des Schlossgartens. Es ist also eine dramatische Therapie in situ, nämlich in der aktuellen Wahnwelt der Protagonistin unter aktiver Einbeziehung ihres sozialen und räumlichen Umfelds. Die höfische Welt wird zur Bühne für eine „psychische Kur“, und diese wiederum findet auf der Bühne eines höfischen Theaters zu Weimar statt. Gleichzeitig spielt das Stück auch auf der intrapsychischen Bühne des Autors, indem es einige seiner eigenen Persönlichkeitsanteile, biographisch nachweisbar verkörpert durch Lila, durch Sternthal und den Magus, aber auch durch Friedrich und den Dämon, auf die äußere Bühne des Theaters bringt. Angesichts dieses vorläufigen Befundes kann ich DIENER (1971) gut verstehen, wenn er den Nachweis erbracht zu haben meint, dieses Stück könne man als „Psychodrama“ bezeichnen, „*das alle Elemente des heutigen psychodramatischen Heilverfahrens bereits enthält.*“ Und er mahnt: „*Morenos psychodramatische Schule sollte ihren großen Vorgänger nicht vergessen.*“ (DIENER 1971, S. 201) Allein ein kurzer Blick auf das Procedere einer Psychodrama-Therapie, wie wir ihn oben unternommen haben, lehrt uns anderes, denn es wird dabei sichtbar, dass DIENER (1971, 1972) schlicht eine vielleicht mögliche Form von „Drama-Therapie“ mit

dem Psychodrama als exakt beschriebener, therapeutischer Methode verwechselt. Das ist, wie wir noch sehen werden, leider nicht der einzige Irrtum in therapeutischen Belangen, dem das an sich großartige Buch zum Opfer fällt.

Nach all dem, was wir über die Person Goethes bislang gefunden haben, ist »Lila« in meinem Verständnis nicht sosehr ein von Dr. Verazio und der Protagonistin inszeniertes „Psychodrama“, sondern der Protagonist einer Drama-Selbsttherapie ist Goethe selbst, sein eigentherapeutisches „Tätigsein“ entfaltet sich – neben all seinen anderen Aktivitäten – in seiner künstlerischen Kreativität, was der therapeutischen Philosophie Morenos durchaus nahekommt. Schade nur, dass er an sich und an seinen Figuren „vorbeitherapiert“. Dazu jedoch später.

Die letzte Umarbeitung von »Lila« unternahm Goethe im Jänner/Februar 1788 in Italien. Zuvor hatte er weitere „therapeutische“ Erfahrung gesammelt in seinem geduldigen, liebevollen und behutsamen Umgang mit dem anscheinend depressiven Johann Friedrich Krafft. (vgl. DIENER 1971, S. 104) Er muss miterleben, wie sein Vater in eine Altersdepression gerät und durchlebt selbst wiederholt Phasen depressiver Verstimmung besonders dann, wenn es zu Konflikten mit dem Herzog oder mit Frau von Stein kommt, die ihn „wie der Tod“ angreifen, ihn „betäuben“ und zu lähmen drohen. Er lernt aber auch, empathische Hilfe gerade von Charlotte anzunehmen und das Gefühl der „Leerheit“ durchzutragen. (vgl. DIENER 1971, S. 106) In Rom betreut er die „schöne Mailänderin“, die ein ähnliches psychisches Schicksal erlitten hat wie seine Kunstfigur »Lila«: Nach der Trennung von ihrem Verlobten wird sie depressiv und überwindet durch das persönliche Engagement einiger Freunde/innen, darunter besonders Goethes, ihre Erkrankung. (vgl. DIENER 1971, S. 108) Goethes seelische Begleitung der Mailänderin fällt exakt in die Zeit, als er »Lila« für die geplante Werkausgabe umzuarbeiten begann.

Die letzte Fassung von »Lila« weist wieder einige Änderungen gegenüber dem Text von 1778 auf. Besonders zu erwähnen ist die klare Einführung eines zweiten Liebespaares (Friedrich und Marianne), dessen Schicksal eng mit der Heilung Lilas und der damit verbundenen „Wiederherstellung“ der Liebesbeziehung Sternthal – Lila verknüpft ist: Bevor Lila nicht geheilt ist, können Marianne und Friedrich ihre Liebe nicht öffentlich machen, denn sie würden als Paar in der depressiv erstarrten Stimmung des Hofes auf völliges Unverständnis und Ablehnung stoßen. Ferner wurde das Festspiel um einen ganzen Akt auf vier Akte gekürzt. Viele farbenprächtige, unterhaltsame Show-Elemente aus dem ursprünglichen Feenspiel wurden gestrichen, um das ernsthafte, therapeutische Anliegen des Festspiels nicht zu gefährden. Weitere Details bis hin zu einem exakten Textvergleich zwischen den einzelnen Fassungen möge der geneigte Leser dem Buch DIENERS (1971) entnehmen. Sie sind für uns hier nicht mehr von Bedeutung. Meine weiteren Ausführungen basieren ausschließlich auf der Letztfassung von »Lila« (1788), wie sie mir in der Hamburger Werkausgabe (GW 2.1) vorliegt.

4. Visitation einer „psychischen Kur“

4.1 Anamnese, Diagnose und Therapieplan

Wir erfahren nichts über das Alter der Patientin Lila, jedoch ist zu vermuten, dass sie wenig älter als 20 Jahre, vielleicht sogar jünger sein dürfte. Denn ihre Schwestern Sophie und Lucie sind noch unverheiratet. Sie lassen sich auch nur widerwillig von der depressiven Erstarrung des Hofes einbremsen: Sie lärmern und tanzen, was den Grafen Friedrich gleich eingangs zu tadelnden Worten veranlasst. Ihr Verhalten rechtfertigen sie mit ihrer Jugendlichkeit.

Lila ist verheiratet mit Baron Sternthal, das Paar ist kinderlos. Über ihre Eltern ist nichts bekannt. Baron Sternthals Alter wird ebenfalls nicht angegeben, doch er scheint, im Gegensatz zum jugendlich anmutenden Auftreten Friedrichs, ein problematischer, unberechenbarer Charakter mit der Tendenz zu emotionalen, aggressiven Durchbrüchen zu sein. Das Fluchen und Toben gerade über den Verfasser der falschen Todesnachricht ist ihm kein Problem, und – bei aller Sorge um seine kranke Frau – kritisiert er an ihr: *„Ich hab’ es nie an ihr leiden können. Sie war immer mit ihren Gedanken zu wenig an der Erde.“* (GW 2.1, S. 138) Seine, dem männlichen Narzissmus keineswegs abholde Diagnose: *„Nein, ihre Liebe zu mir hat ihr den Verstand geraubt; die meinige soll ihr wenigstens ein leidlich Leben erhalten.“* (GW 21., S. 136) Halten wir fest: Das, was an seiner Partnerin Lila anders, ihm unverständlich ist, hat er an ihr nie leiden können. Die Hypothese, dass der Baron unter einer narzisstischen Störung leidet, scheint Gestalt annehmen zu wollen. Aber lesen wir weiter!

Von Friedrich, der uns und Dr. Verazio eine gute Auskunftsperson ist, erfahren wir, dass der Baron einen großen Einfluss auf das Gefühlsleben seiner unmittelbaren Angehörigen – wir bezeichnen diese als sein „Soziales Atom“ – und des Hofes nimmt. Friedrich, der in Marianne, die Schwester des Barons, verliebt ist, beklagt sich ihr gegenüber: *„Sie wollen Ihren Bruder nicht verlassen; Ihr Bruder kann und will Sie nicht entbehren, so lang seine Gemahlin in dem betäubten Zustande bleibt; und ich indessen muß meine treue heftige Leidenschaft in mich verschließen! Ich bin recht unglücklich.“* (GW 2.1, S. 134) Als Friedrich gegen Ende des therapeutischen Spiels im Schlosspark „aus der Rolle“ fällt und Marianne, die als Fee Almaide eingekleidet agiert, eine flammende Liebeserklärung macht, schreitet Dr. Verazio, als Magus eingekleidet, tadelnd ein: *„Graf! Graf! Man wollte sich klug betragen. Sie wissen, daß der Baron nicht immer guter Laune ist, daß man ihn oft auf seine Schwester eifersüchtig halten sollte.“* (GW 2.1, S. 156) Der Baron will also seine Schwester und, wie wir annehmen müssen, besonders seine Frau, die sich ihm allerdings im Moment durch Krankheit entzogen hat, verfügbar wissen und würde auf Friedrichs Liebestrieb mit der Eifersucht des gekränkten Narzissten reagieren. Diese Wahrnehmung von Sternthal hat offenbar auch Verazio, der Friedrich die Anpassung an die Launen des Barons empfiehlt. Dabei geht es nicht nur um eine Rettung des therapeutischen Spiels durch Verazio, sondern es stellt sich mir hier grundsätzlich

die Frage, inwiefern Verazio als Therapeut die *Anpassung an die herrschende, wohl krankmachende Wirklichkeit der höfischen Welt propagiert* und die *erfolgte Anpassung als gelungene „Therapie“* verkauft. Diese für die moderne Psychotherapie grundsätzliche Frage müssen wir weiter im Auge behalten.

Hinter der Besorgnis um seine Frau verbirgt sich bei Sternthal die kaum kaschierte narzisstische Wut über sie und ihre Erkrankung, durch die sie sich ihm als narzisstisches Liebesobjekt entzieht. Die bedrohlichen Ausbrüche solcher Wut muss die Schwester auffangen: *„Wie schwer wird es mir, den heftigen Charakter meines Bruders zu besänftigen, der das Schicksal seiner Frauen kaum erträgt!“* (GW 2.1, S. 133) Kaum erträgt der arme Mann das Schicksal seiner (!) „Frauen“, als sich die beiden, ihm am nächsten stehenden davonmachen: Lila in die Psychose, Marianne in die Beziehung zu Friedrich, der ihr in seinem hormonellen Überschwang und seiner ähnlich gelagerten psychischen Struktur ähnliche Probleme bereitet wie ihr Bruder. Jedenfalls scheint Friedrich für seinen Erfinder flexibler, weniger in seiner Struktur verfestigt zu sein wie der Baron, denn Goethe empfiehlt am 1. 10. 1818 dem Grafen von Brühl brieflich für seine Regiearbeit: *„Dem Friedrich, der im dritten Aufzug wieder ganz prosaisch hereintritt, geben Sie von Anfang eine uniforme de gout, daß er in das phantastische Zauberwesen nicht allzufremd eintreten möge.“* (GW 2.1, S. 620) Die empfohlene „Phantasie-Kleidung“ unterstreicht nicht nur die von Goethe erwünschte, größere psychische Flexibilität Friedrichs, sondern ist auch Ausdruck für seine therapeutische Funktion als Vermittler zwischen den Welten der psychotischen Lila und des Hofes, ohne dass er auf eine Verkleidung im Spiel zurückgreifen muss.

Friedrich selbst erlebt sich als therapiebedürftig, weil er seine Marianne wegen der Erkrankung Lilas und der Eifersucht des Barons noch nicht „haben“ kann: *„Lila soll Verstand bekommen,/ Ach, und ich verlier' ihn gar!“* (GW 2.1, S. 156). Er beschwört den Magus/Verazio: *„Laß ein tröstlich Wort mich hören!/ Ewig werd' ich dich verehren,/ Aber keine Lehren!/ Lehren nützen ihm kein Haar!“* (GW 2.1, S. 156) In den beiden letzten Versen formuliert Friedrich das Ergebnis eines Lernprozesses, den Goethe über all die Jahre hinweg in seinen Begegnungen mit psychisch erkrankten Menschen durchgemacht hat. Hilfe ist nicht durch Belehrung des Kranken, durch Appelle an die in solchen Phasen bedrohliche Über-Ich Instanz möglich, sondern Hilfe bedeutet empathisches Eintreten in die Welt des Erkrankten, das gemeinsame Durcharbeiten der psychischen Problematik bis hin zur Begleitung des Klienten in ein in manchen Belangen neu konzipiertes und anders geführtes Leben. Gerade Goethes Agieren in Rom im Fall der „Mailänderin“ zeigt, dass er an Geduld und Empathie dazugewonnen hat, dass er Zuhören gelernt hat und damit eine Stütze im Genesungsprozess dieser Frau werden konnte, ohne sich als Liebhaber oder als „Psychotherapeut“ anzubiedern.

Halten wir fest, dass sich unsere anfangs geäußerte Vermutung bestätigt hat: Baron Sternthal, der, wie wir bereits wissen, vieles an Psychodynamik und Verhalten mit seinem Erfinder Goethe teilt, zeigt wesentliche Symptome einer narzisstischen Grundstörung. Hinter dieser Symptomatik steckt ein schlecht konfiguriertes, in seiner

Abgrenzung gefährdetes und als minder empfundenes Selbst, das die sozialen Beziehungen im Kernfeld, aber auch in weiteren Beziehungsfeldern des sozialen Atoms zur Erweiterung und Steigerung seines Selbstwertgefühls dringend benötigt, um die eigene innere Leere zu füllen. Liebes- und Ehepartner solcher Narzissten sind Komplementärnarzissten, haben also die gleiche psychische Grundstruktur. In der Regel sind es die Frauen, die sich kein positives frauliches Selbstbild machen können, sich für wertlos halten, für liebesunwert, und von Minderwertigkeits- und Schuldgefühlen durchdrungen sind. *„Solche Frauen sind bereit, sich für ihren schwärmerisch verehrten und idealisierten Mann aufzugeben, ohne Ansprüche für sich selbst zu stellen. Sie leben für ihn und in ihm. Sie sind scheinbar dem Partner hörig und zeigen Bereitschaft, ihn kritiklos und bedingungslos zu idealisieren nach der Devise: „Liebe ist, wenn es für mich nur noch Dich gibt.““* (Willi 1975, S. 77) Sie leben nur noch durch den männlichen Partner, weil dieser ihnen in ihrer Idealisierung die eigenen, unerfüllbaren Größenvorstellungen garantiert. Sternthal braucht nicht nur dringend seine Frau und seine Schwester, sondern den ganzen Hof mit seinen Festivitäten und seine auswärtigen Heldentaten, um sich damit seine innere Leere, sein leeres Selbst aufzufüllen und sich so lebendig und wertvoll zu erleben. Lila ihrerseits benötigt Sternthal, um im Baron ihr Ersatz-Selbst zu haben, ohne das sie – ausgenommen, sie würde sich einer psychotherapeutischer Behandlung unterziehen – psychisch nicht lebensfähig ist: Sie dekompenziert, als ihr die falsche Todesnachricht überbracht wird. Das „falsche Selbst“ (Gruen 1986) erträgt den Verlust des Partners in der narzisstischen Kollusion nicht. Wir haben die klassische narzisstische Kollusion eines höfischen Paares vor uns, ein psycho-soziales Szenario, das Goethe aus seiner eigenen psychischen Problematik heraus nur zu gut kannte.

Und wieder müssen wir kritisch anfragen: Stärkt diese „psychische Kur“, in der Goethe durch seinen Dr. Verazio *„den Wahnsinn eintreten läßt, um den Wahnsinn zu heilen“*, nicht gerade dieses „falsche“, unautonome und völlig vom Partner in der narzisstischen Kollusion sich abhängig machende Selbst der Lila, anstatt ihr auf den Weg in die weibliche Autonomie zu helfen? Wirkt diese „psychische Kur“ nicht systemstabilisierend für ein krankmachendes, höfisches Leben? Der Verlauf des Stückes und die „Heilung“ Lilas bestätigen, dass es so ist. Freilich lässt sich einwenden, dass wir heute, nach 211 langen Jahren der Erfahrung mit Psychotherapie, diesbezüglich klüger geworden sind, als Goethe es überhaupt sein konnte. Dennoch müssen wir zur Kenntnis nehmen, dass Goethe und damit sein „Therapeut“ Verazio blind waren für die psychischen Auswirkungen des Lebens zu Hofe und Lila schlicht falsch „therapierten“. Lila wird einfach an das ursprüngliche Leben und das narzisstische Lebenskonzept wieder angepasst, sie selbst jedoch bleibt sich und damit auch den anderen verloren. *Goethes bzw. Verazios „Therapie“ steht damit im Dienste der psychischen Abwehr von persönlicher Autonomie und Freiheit, sie verrät Lila an ihr „falsches Selbst“*, das ihr als unbewusste, fremdbestimmte Tiefenstruktur vorgegeben ist in der Rolle einer komplementärnarzisstischen Ehefrau und

in ihrer gesellschaftlichen Position am Hof des Barons. Der Baron selbst erfährt keine Therapie, er wird durch die „Heilung“ Lilas bloß in seiner psychische Störung wieder stabilisiert, seine psychische Struktur wird weiterhin das Leben am Hof normgebend prägen. Die „Therapie“ des Hofes führt daher nicht zu dessen heilsamen Veränderung, die letztlich das Ende der aristokratischen Gesellschaft und deren Macht bedeutet hätte, sondern stellt seine Funktionsfähigkeit wieder her.

Dass nicht nur Lila unmittelbare Umgebung, sondern der ganze Hof einer Therapie bedarf – eine wahrhaft zukunftsweisende Analyse und Idee Goethes –, wird Friedrich und Verazio rasch klar:

FRIEDRICH Sie müssen sich nicht abweisen lassen.
VERAZIO Wir wollen alles versuchen.
FRIEDRICH Ach Sie heilen gar viele Schmerzen auf Einmal.
VERAZIO Ich hab so etwas gemerkt. (GW 2.1, S. 134)

Am Ende seiner Anamnese schlägt Verazio also nicht bloß eine Therapie für Lila, sondern für den ganzen Hof vor. Angesichts dieses Therapieplanes könnte man vermuten, dass Goethe in seiner Figur Verazio an der Schwelle zum systemischen Denkens steht, was das konkrete therapeutische Procedere im Stück leider nicht einlöst, denn es geht ihm bloß um die rückwärtsgewandte „Reparatur“ des psychischen „Unfalls“ von Lila unter aktiver „Assistenz“ der Familie und des Hofes mit dem von allen ersehnten Ziel, die ursprünglichen, für Lila krankmachenden (Er) Lebenszusammenhänge für alle wieder herzustellen. So wird aus der Symptomträgerin Lila eine Kranke, der man noch dazu die Schuld an ihrer Erkrankung und die Schuld für die schlechte „Stimmung“ des Barons, für die verhinderte Erfüllung der Liebesgeschichte zwischen Friedrich und Marianne und die depressive Erstarrung des Lebens zu Hofe gibt. Gerade für einen szenisch denkenden Psychodrama-Therapeuten hätte Verazio an diesem Punkt einen schweren therapeutischen Kunstfehler begangen.

VERAZIO Musik, Tanz und Vergnügen sind wie das Element, darin Ihre Familie bisher gelebt hat. Glauben Sie, daß die tote Stille, in der Sie versunken sind, Ihnen und der Kranken Vorteil bringen? Zerstreuung ist wie eine goldne Wolke, die den Menschen, wär' es auch nur auf kurze Zeit, seinem Elend entrückt; und Sie alle, wenn Sie die gewonnenen Freuden wieder genießen, werden sein wie Menschen, die in einer vaterländischen Luft sich von Mühseligkeit und Krankheit auf einmal wieder erholen. Lassen Sie uns der gnädigen Frau die Geschichte ihrer Phantasie spielen! *Sie* sollen die Feen, Ogeren und Dämonen vorstellen. *Ich* will mich ihr als ein weiser Mann zu nähern suchen und ihre Umstände ausforschen. (GW 2.1, S. 140)

Hinter diesem Vorschlag eines therapeutischen Procedere steht Dr. Verazios therapeutische Philosophie, die tatsächlich an Morenos Psychose-Therapien erinnert, auch wenn der tatsächliche Therapieverlauf eher einer gelungenen Karikatur des Psychodramas nahekommmt:

VERAZIO Es ist hier nicht von Kuren noch von Quacksalbereien die Rede. Wenn wir Phantasie durch Phantasie kurieren könnten, so hätten wir ein Meisterstück gemacht. (GW 2.1, S. 140)

Auch das Therapieziel für Lila wird von dem Arzt klar definiert:

VERAZIO Zuletzt wird Phantasie und Wirklichkeit zusammen treffen. Wenn sie ihren Gemahl in ihren Armen hält, den sie sich selbst wieder errungen, wird sie wohl glauben müssen, daß er wieder da ist. (GW 2.1, S. 141)

Interessant ist, dass der Arzt auf das notwendige therapeutische Engagement der Patientin verweist: Sie selbst wird einiges dazu beitragen müssen, damit sie ihren Gemahl und die „reale“ Welt sich wieder erringt. Da dieser therapeutischer Prozess Lilas eigener, unverwechselbarer, freilich vom Therapeuten und seinen HelferInnen initiiertes und begleiteter Prozess ist, wird er für sie wirksam als Weg zurück in ihre soziale Wirklichkeit am Hof und in ihrer Ehe. Das Perfide an diesem an sich richtigen, therapeutischen Ansatz ist hier jedoch, dass Lila sich in dieser „Therapie“ ein zweites Mal verliert, weil ihr Therapeut Verazio sie an ihr narzisstisches, falsches Hilfs-Selbst verrät. Das ist die von Verazio und seinem Erfinder Goethe nicht verstandene, auch von DIENER (1971, 1972) nicht erkannte Tragik dieser gut gemeinten, aber fatalen „Therapie“. Für mich als Psychotherapeuten und Psychodramatiker wird das Festspiel damit ungewollt zu einer Tragödie von beinahe antikem Ausmaß, weil hier nicht nur die Heldin, sondern auch alle anderen, mit ihrem „psychischen Schicksal“ ringenden Menschen „heroisch“ scheitern, ohne dass es ihnen bewusst wird.

Zu Dr. Verazio können wir anmerken, dass er sich sehr flexibel auf die therapeutischen Bedürfnisse des Hofes und seiner Patientin im Sinne einer systemstabilisierenden Abwehr von Autonomie einstellt.

Damit sind wir wieder bei unserer Protagonistin Lila angelangt. Wir konnten bislang feststellen, welche psychischen Probleme und Störungen in ihrem unmittelbaren Beziehungsumfeld erkennbar sind. Schenken wir nun Lilas Symptomen und ihrer Symptomentwicklung einige Aufmerksamkeit. Dazu stehen uns Beobachtungen ihres Verhaltens aus ihrer unmittelbaren sozialen Umgebung zur Verfügung, die Dr. Verazio sorgfältig sammelt, sowie ihre persönliche Inszenierung jener Welt, wie sie vom Autor des Festspiels als Wahn-Welt, als „Wahn-Sinn“ verstanden wird.

Von Sophie und Baron Sternthal erfahren wir, dass Lila ihre nächsten Verwandten kaum oder gar nicht wiedererkennt. Besonders der Baron zeigt sich – wir sind nicht überrascht – darüber besonders erregt: *„Sie wollte mich nicht wieder erkennen, sie floh mich wie ein Gespenst, alle Hilfe war vergebens.“* (GW 2.1, S. 139) Lila zeigt paranoide Reaktionen: *„Seitdem ihr die Phantasien den Kopf verrückt haben, traut sie niemanden, hält alle ihre Freunde und Liebste, sogar ihren Mann für Schattenbilder und von den Geistern untergeschobene Gestalten.“*, berichtet Friedrich (GW 2.1, S. 132) Der Baron, dessen narzisstische Kränkung fast in jeder seiner

Wortmeldungen greifbar wird, fragt sich: „*Ob ich wohl aushalte ihr Elend zu teilen, da ich mir so viel Glück mit ihr versprach?*“ (GW 2.1, S. 134), und er berichtet mit steigender Erregung und Wut von seinen heimlichen Beobachtungen im Park:

BARON An der hintern Seite des Parks hält sie sich noch immer auf, schläft des Tags in der Hütte, die wir ihr zurecht gemacht haben, vermeidet alle Menschen, und wandelt des Nachts in ihren Phantasien herum. Manchmal versteck' ich mich, sie zu belauschen, und ich versichre Sie, es gehört viel dazu um nicht rasend zu werden. Wenn ich sie herumziehen sehe mit losem Haar, – im Mondschein einen Kreis abgehen – Mit halb unsicherm Tritt schleicht sie auf und ab, neigt sich bald vor den Sternen, kniet bald auf den Rasen, umfaßt einen Baum, verliert sich in den Sträuchern wie ein Geist! – Ha! –

GRAF ALTENSTEIN Ruhig, Vetter! ruhig! Statt wild zu sein, solltest du die Vorschläge des Doktors anhören. (GW 2.1, S. 136f.)

Es ist Friedrich, der dem Doktor einiges zur Symptomentwicklung mitteilen kann, da er Lila vor dem Ausbruch ihrer Psychose „*schon einige Monate Gesellschaft geleistet*“ hatte:

FRIEDRICH Sie war bei der Abwesenheit ihres Mannes immer in Sorgen. Ihre Zärtlichkeit stellte sich die Gefahren doppelt lebhaft vor. Wir taten was wir konnten; die Mädchen unserer beider und der benachbarten Häuser waren immer um sie; man ließ sie wenig allein, und vermochte doch nichts über ihren Trübsinn. ... Alles schien ihre Traurigkeit zu vermehren. Zuletzt kam die Nachricht, ihr seiet blessiert. Da war nun gar kein Auskommen mit ihr. ... Sie fing an uns zu mißtrauen, glaubte, wir hätten schlimmere Nachrichten, wollten' s ihr verhehlen, und das ging an Einem fort.

VERAZIO Haben Sie damals nichts an ihr verspürt?

FRIEDRICH Wenn ich sagen soll, so glaub ich, daß ihr Wahnsinn schon damals seinen Anfang genommen hat; aber wer unterscheidet ihn von der tiefen Melancholie, in der sie vergraben war? Denn nach dem Schrecken, den der unglückliche Brief machte, da sie einige Tage wie in einem hitzigen Fieber lag, schien sie wenig verändert; ihre Blicke wurden scheu und unsicher; sie schien jedermann, den sie sah, zu fürchten oder nicht zu bemerken. Sie verlangte Trauerkleider ... (GW 2.1, S. 138)

Fassen wir zusammen: In Friedrichs Wahrnehmung entwickelt Lila bei Abwesenheit ihres Mannes Angst und beginnt zu grübeln. Ihre Stimmung verdunkelt sich depressiv, sie fängt an, ihren Mitmenschen zu misstrauen und zeigt paranoide Reaktionen. Nach dem Eintreffen der falschen Todesanzeige zeigt sie körperliche Symptome – sie liegt darnieder wie in einem „hitzigen Fieber“ – ihre Welt verdunkelt sich endgültig, sie wird furchtsam, paranoid und verliert den Kontakt zu ihren Mitmenschen. Nach einem fehlgeschlagenen „Therapieversuch“ im Stile einer „psychiatrischen“ Behandlung des 18. Jahrhunderts – Lucie nennt „*sezieren, klystieren, elektrisieren*“ (GW 2.1, S. 135) – flüchtet Lila in einen abgelegenen Teil des Parks, in den Wald, duldet nur mehr den Kontakt mit einem Kammermädchen, nimmt kaum mehr Nahrung zu sich und verwahrlost, wie Sternthal entsetzt beobachten

muss. Ferner entwickelt sie eine eigene Welt, ihre eigene psychotische Wirklichkeit mit Geistern, Dämonen und der Theorie:

GRAF ALTENSTEIN ... es sei ihr offenbart worden, ihr Sternthal sei nicht tot, sondern werde nur von feindseligen Geistern gefangen gehalten, die auch ihr nach der Freiheit strebten, deswegen sie unerkant und heimlich herumwandern müsse, bis sie Gelegenheit und Mittel fände, ihn zu befreien. (GW 2.1, S. 139)

Von Lila selbst erfahren wir ihre Todessehnsucht und ihre Erlebnisse der Depersonalisierung: „*Ich schwinde, verschwinde, / Empfinde und finde mich kaum./ Ist das Leben? / Ist' s Traum?/ Ich sollte nicht behalten,/ Was mir das Schicksal gab./ Ich dämmre! Ich schwanke!/ Komm, süßer Gedanke,/ Tod! Bereite mein Grab!*“ (GW 2.1, S. 142) Oder: „*Mein Geist steigt auf, und sinkt wieder zurück.*“ (GW 2.1, S. 146) Dazu kommen noch ihre Schuldgefühle, welche die Fee Almaide (Marianne) und besonders Friedrich in einer „therapeutischen“ Intervention verstärken: Sie sei verantwortlich dafür, dass sich ihr Gatte, ihre Verwandten und Freunde in der Gewalt eines bösen Dämons befänden. „*Ich bin, wir sind in dem Zustande, durch deine Schuld.*“ (GW 2.1, S. 151) Dazu kommt Lilas Angst: „*Der Kummer eines ängstlichen Zustandes raubt mir die Lust zu jeder Speise.*“ (GW 2.1, S. 147)

Abgesehen davon, dass ein psychotischer Mensch nicht laufend lyrische, durchaus klar strukturierte Sätze mit ästhetischem Anspruch von sich gibt – hier klebt Goethe leider zu sehr an literarischen Konventionen von Feen- und Festspielen; Georg Büchner wird dieses Problem kurz nach Goethes Tod psychologisch und literarisch glaubwürdiger lösen – so können wir nun aufgrund der uns zugänglichen Daten aus dem Stück folgende Diagnose festhalten:

Lila hat eine narzisstische Grundstörung, die in einer Krisensituation eine schwere, depressive Reaktion mit Suizid-Gedanken nach sich zieht. In weiterer Folge entwickelt Lila paranoid-psychotische Symptome. In der Psychose zeigt sie Halluzinationen, ihre psychischen Anteile spalten sich ab und symbolisieren sich entlang ihres kulturellen Milieus als Feen und Dämonen, die ihr Bewusstsein überfluten und beherrschen. Das rudimentäre Rest-Ich leidet unter schweren Wahrnehmungsstörungen und bildet Hypothesen über Lilas Zustand und jenen ihres Gatten in der Gefangenschaft des Dämons Oger. Daher können wir, wenn wir – wie DIENER (1971) – auf eine psychiatrische Diagnostik zurückgreifen wollen, mit einiger Sicherheit bei Lila eine schizo-affektive Psychose diagnostizieren. Es ist mir unverständlich, wie DIENER (1971, S. 149) nach seiner umfangreichen Darstellung auch der affektiven Problematik Lilas entlang des Textes gerade diese ausblendet und eine „paranoide Schizophrenie“ als Diagnose argumentiert.

Diese Fehleinschätzung ist leider nicht die einzige, die DIENER (1971) unterläuft. Wir konnten bereits anhand unserer Anamnese sehen: Lila erlebt keine Psychotherapie im modernen Sinn, wie das an sich verdienstvolle Buch DIENERS unterstellt. Denn der „Therapeut“ Verazio erkennt genauso wenig wie Goethe oder

DIENER (1971, 1972) die psychische Abwehr der Patientin und besonders auch jene ihres sozialen Umfeldes, sondern er agiert in ihr mit und „therapiert“ damit an Lilas basaler Grundstörung vorbei bloß Symptome, deren Tiefenstruktur er nicht erkannt hat. Lilas psychisches Problem und jenes ihrer Gesellschaftsschichte ist nicht verstanden, geschweige therapeutisch angegangen worden. Verazios „Drama-Therapie“ ist ein systemstabilisierendes Anpassungsinstrument und wäre heute für einen Psychodramatiker ein veritabler Kunstfehler.

4.2 Therapeutisches Procedere

Anwärmphase. Während seiner Anamnese gelingt es Verazio, besonders Graf Altenstein, aber auch den Baron selbst sowie Friedrich für das therapeutische Spiel aufzuwärmen, denn die höfische Gesellschaft kann dabei nur gewinnen. Graf Altenstein ordnet an: „*Friedrich, reite hinüber und schaffe die Masken zusammen. ... Alles was Hände, Füße und Kehlen hat, berufe herbei! Suche Musik aus, und laß probieren wie es in der Eile gehen will.*“ (GW 2.1, S. 141) Friedrich ist begeistert: „*Da wird ein schönes Impromptu zusammengehext werden!*“ Graf Altenstein führt auch gleich seine eigene Rollenbesetzung durch: „*Ich will den Oger machen; etwas Wildes ist so meine Sache; und Feen, schöne Feen haben wir ja genug im Hause.*“ (GW 2.1, S. 141) Der Therapeut Verazio hat offenbar im Moment keinerlei Funktion und kommt nicht zu Wort, schon gar nicht das Objekt solch „therapeutischer Begeisterung“, nämlich Lila. Eine solche Vorgangsweise ist mit der Philosophie, dem Menschenbild und der Technik des Psychodramas unvereinbar (vgl. zweites Kapitel oben), obgleich fairerweise anzumerken ist, dass der Therapeut während eines psychotischen Schubes die Ich-Funktionen des Klienten grösstenteils übernehmen muss. Dennoch versucht Moreno in jeder Phase seiner Psychosen-Therapie die aktive Zustimmung und Mitarbeit des Patienten zu gewinnen, um Schritt für Schritt dessen Selbstvertrauen und Autonomiebestrebungen zu stützen. Dass allerdings die Gruppenmitglieder die Leitung eines Psychodramas übernehmen, wie es hier Graf Altenstein und Friedrich tun, und sogar über Rollenauswahl und ihre Rolleneinkleidung bestimmen, ist für einen therapeutischen Kontext unakzeptabel. Über weitere Aspekte der Anwärmphase, wie sie im Psychodrama Standard sind, finden wir im Text keine Anhaltspunkte, denn ab dem zweiten Auftritt finden wir uns mitten in der „Drama-Therapie nach Goethe“ wieder.

Spielphase. Psychodramatisch relevant ist die Hilfs-Welt-Theorie, der auch Verazio anzuhängen scheint. Um an die Patientin heranzukommen, verkleidet er sich zu Beginn des zweiten Aufzugs in einen kräutersuchenden Magus mit langem Bart und Mantel. Goethes Vorschlag an den Grafen von Brühl lautet: „*Der Magus dagegen lang gekleidet, verhüllt, langbärtig.*“ (Brief vom 1.10.1818) Es gelingt dem Magus recht gut, in Lilas Welt einzutreten und ihr sogar ein Fläschen mit einer Art homöopathischem Psychopharmacum auszuhändigen:

MAGUS Nimm dieses Fläschchen, und wenn du Erquickung bedarfst, salbe deine Schläfe damit. Es ist eine Seele in diesen Tropfen, die mit der unsrigen nahe verwandt ist, freundlich sich zu ihr gesellt, und schwesterlich ihr in den Augenblicken aufhilft, wo sie schaffen und wirken soll und eben ermangeln will. (GW 2.1, S. 144)

Wir können annehmen, dass dieses Fläschchen auf der Symbolebene ebenfalls „therapeutischen“ Charakter hat. Es ankert Lila an den Magus, der nicht ständig bei ihr anwesend sein kann, wenn er sich als Verazio auch um die anderen Mitspieler und die „Regie“ kümmern möchte. In einem ihrer „Rückfälle“ kommt Lila tatsächlich auf das Fläschchen zurück: *„Ich habe dir Unrecht getan, edler Alter! Ohne deinen Balsam würde es schwer geworden sein, diesen düstern, rauhen Weg zu wandeln. ... Mich hält die Nacht in ihren Tiefen. Die Sterne sind geschwunden.“* (GW 2.1, S. 150)

Neben vielen anderen magischen Belehrungen, die Lila durchaus annehmen kann, warnt der Magus Lila davor, die „Geister“, also die eingekleideten Hilfs-Iche, zu berühren. Sie soll jedoch deren Rat folgen, denn: *„Was du dann fassst, was du in deinen Armen hältst, das ist wahr, das ist wirklich.“* (GW 2.1, S. 144) Gemeint ist Baron Sternheim, der alleine die von Lila anzufassende „Wirklichkeit“ garantiert und sie im Sinne der narzisstischen Kollusion tatsächlich garantiert – ein schwerer, verhängnisvoller „therapeutischer“ Fehler Verazios.

Dazu kommt, dass sich Verazio – ganz im Gegensatz zu Morenos Spielabstinenz, um den vielfältigen Aufgaben eines Psychodrama-Leiters im therapeutischen Prozess nachkommen zu können (vgl. oben) – sich selbst als Magus einkleidet und mitspielt. Er reflektiert sogar das therapeutische Spiel und die Genesungsfortschritte mit den MitspielerInnen in der Rolle des Magus und redet Marianne in ihrer Rolle an: *„Göttliche Fee! Was du mir erzählst, verwundert mich nicht. Beruhige dich! Diese Rückfälle müssen uns nicht erschrecken.“* (GW 2.1, S. 149) In diesem, für einen Psychodramatiker unannehmbaren Verhalten bildet Verazio eine Rollendiffusion zwischen Spiel- und Reflexionsebene ab, wie sie in der Psychose sowie im Traum zwischen halluzinierter und alltäglicher, „realer“ Wirklichkeit besteht. Eine solche Rollendiffusion ist gerade bei Psychotikern kontraindiziert, die ihre Sicherheit in der Wahrnehmung von sich selbst und von ihren Mitmenschen verloren haben – ein weiterer, schwerer Kunstfehler des „Therapeuten“ Verazio. Ich sehe in Verazios Rolleneinkleidung und in seinem Mitspielen als Magus eine für den therapeutischen Prozess gefährliche, in der Spiel-Gruppe unbewusst bleibende psychische Dynamik: Das unbewusste Mitagieren des Arztes ist für mich Ausdruck der kollektiven, narzisstischen Abwehr des Hofes.

Von Almaide, der als Fee eingekleideten Marianne, erfährt Lila die Bestätigung ihrer magischen Theorie, dass ihr Gatte in einem „Zauberschlaf“ von Oger gefangen gehalten wird. Almaide agiert als aufhellendes, nährendes Hilfs-Ich Lilas, fällt aber aus der Rolle, als sie Lila belehrt: *„Ich kann dich nicht begleiten, dir nicht helfen. Der Mensch hilft sich selbst am besten.“* (GW 2.1, S. 148) Prompt reagiert Lila mit einem „Rückfall“, dessen Ursache der Magus/Verazio nicht im Kunstfehler

Mariannes in der Rolle der Almaide sieht, sondern den er als natürlichen Schritt auf dem Weg der Heilung Lilas interpretiert. Damit macht er nicht nur Marianne, sondern später auch Friedrich Mut zum Weiterspielen.

Lila wird im nächsten Schritt mit ihren dunklen Anteilen, besonders mit dem bedrohlichen Oger konfrontiert. DIENER (1971, S. 116) bezeichnet dies als eine Art „Schocktherapie“. Allerdings versteht Moreno unter seiner „Psychodramatischen Schock-Therapie“ etwas anderes: „*Ein Verfahren, das den Patienten, nachdem er aus einer Psychose herausgekommen ist – in eine zweite experimentelle Psychose zurückwirft, wird psychodramatischer Schock genannt.*“ (MORENO 1988, S. 277) Der Schock einer akut psychotischen Phase werde mit dem therapeutischen Schock in der psychodramatischen Rekonstruktion des psychotischen Inventars beantwortet nach der homöopathischen Formel „*Similia similibus curantur*“. Ziel dieser Behandlung sei es, den Patienten in der Handhabung psychotischer Ausbrüche zu trainieren, ihn in die Lage zu versetzen, eine Beziehung zu zwei Welten, nämlich zu seiner realen und zu seiner psychotischen zu entwickeln. (vgl. MORENO 1988, S. 277-289)

Anstelle von einer Schock-Therapie zu sprechen, schlage ich vor, dass sich Lila in dieser Phase der Drama-Therapie bemüht, ihre abgespaltene, dämonische „Oger-Instanz“ zu integrieren. Sie unterwirft sich auf der Symbolebene des Spiels bewusst diesem Dämon, um damit ihre Freunde, ihren Gatten und sich selbst aus seiner Gewalt zu befreien. Ihre einzige Waffe gegenüber diesem Dämon sieht sie in sich selbst:

FRIEDRICH Was bringst du uns, Geliebte?

LILA Mich selbst. Es ist nur Ein Mittel euch zu retten – daß ich euer Schicksal teile. ... und da ich keine Waffen habe ihn zu bekämpfen, ihn zu überwinden, sollen mir die Ketten willkommen sein, die mich an eure Gesellschaft schließen. (GW 2.1, S. 152f.)

Sie nimmt sich selbst in ihrer psychischen Problematik an, stellt also einen positiven Kontakt zu sich selbst wieder her, wird handlungs- und entscheidungsfähig und ist damit in der Lage, zuerst zu Friedrich, dann zu den anderen wieder Kontakt herzustellen. Friedrich unterstützt sie dabei, indem er ihr nun, da sie dafür reif ist, ein „Geheimnis“ anvertraut.

FRIEDRICH ... Ja, du konntest allein durch diese Tat uns alle retten. Halte dich fest an unserer Gesellschaft. ... Der Dämon hat seine Feinde mächtiger gemacht, er hat dich zum Sieg gefesselt; er wird sich einen Brand ins Haus tragen, der sein ganzes Reich verzehren soll. (GW 2.1, S. 153)

Am Ende ihres Weges durch die Psychose führt Lila, auf Anweisung der Fee Almaide, ein sehr schönes, poetisches „Reinigungsritual“ durch.

ALMAIDE Sobald du in dem Garten angelangt bist, so eile an den nächsten Brunnen, dein Gesicht und deine Hände zu waschen; sogleich werden diese Ketten von deinen Armen fallen. Eile sodann in die Laube, die mit Rosenbüschen umschattet ist. Dort wirst du ein neues Gewand finden, bekleide dich damit, wirf deine Trauer ab, und schmücke

dich, wie es einer Siegerin ziemt. Lege den gestickten Schleier ums Haupt, dieser schützt dich vor aller Gewalt des Dämons. So viel können wir tun, das übrige ist dein Werk. (GW 2.1, S. 154)

Waschung und Einkleidung für das wiedererlangte, alte Leben am Hofe, Verschleierung – sprich: Verdrängung – als Schutz vor dem Dämonischen und Anarchischen des Oger: Wir wohnen der Re-Initiation Lilas als liebender Ehefrau im Sinne der narzisstischen Kollusion und der Restauration des höfischen Lebens bei.

DER BARON Haltet mich nicht länger! Wenn euer Mittel gewirkt hat, werter Doktor, so ist es Zeit, daß wir uns ihrer versichern! Lila! Meine Geliebte, meine Gattin!
LILA O Himmel, mein Gemahl! Wo kommst du her? So erwartet und so unerwartet?
Mein Oheim! Meine Freunde! Mein Gemahl! (GW 2.1, S. 159)

Die Entrollung aus dem therapeutischen Spiel findet statt, indem Lila alle auf der höfischen Bühne ihrer Existenz wiedererkennt und sie rollengerecht als Gemahl, Oheim, Freunde etc. anspricht. Das Drama kann weitergehen, allerdings, Verazio sei Dank, nicht mehr auf der Bühne der Psychose, sondern auf der nicht minder „wahn-sinnigen“ Bühne dieses Fürstenhofes. Der Baron und seine Höflinge „versichern“ sich Lilas – welch verräterische Wortwahl Goethes! Lila sichert, mit ihrer rettenden „Heilung“ von sich selbst und damit ihrer „Heilung“ des Hofes, das aristokratisch-feudale Lebensmodell. Und Goethe inszeniert sich über die Rolle seines Arztes Verazio als hypertropher Magus auf der Bühne zu Weimar, der diese höfische Schein-Welt über seine Kunst, die vom Autor als „psychische Kur“ verstanden, von DIENER (1971, 1972) als Psychodrama-Therapie missverstanden wird, zusammenhält.

Es gilt nur mehr eine Frage zu beantworten, nämlich jene, was an der Figur des Oger so gefährlich, weil unkontrollierbar beherrschend und unterwerfend ist. Wieder hilft uns Goethes Brief an Karl Graf von Brühl (1.10.1818) entscheidend weiter: „*Der Oger wird wie eine Art von wildem Mann krausbärtig, so nackt, als es sich schicken will mit schwarzem Bärenpelze einigermaßen bekleidet und mit der gehörigen Keule vorgestellt, wo möglich, breit und derb.*“ Damit ist tatsächlich das letzte Geheimnis dieser von Verazio/Goethe scheintherapierten Welt gelüftet. Für eine Welt der höfisch-aristokratischen, narzisstischen Rollenspiele muss natürliche, sexuell-unmittelbare und biologisch bährige Männlichkeit als Metapher für pralles, lustvolles und nicht entfremdetes Leben der Antagonist schlechthin sein, den man sich, meist uneingestanden, angstvoll ersehnt und den man/frau sich bestenfalls unter dem Schutz der Psychose lustvoll „unterwerfen“, „geben“/integrieren darf, den man aber als „gesunder“ Mensch, als wiederhergestellte Baronin hinter einem Schleier rituell verdrängen muss. Erträglich und gestattet ist die Begegnung mit dem wilden nackten Mann, der psychologisch völlig korrekt eine gehörige „Keule“ besitzt, als domestizierte Bühnenfigur im „Zirkuskäfig“ eines Festspiels von Goethe. Dieser Autor lässt sein höfisches Publikum wissen: Als ZuseherIn, besser aber noch in der Rolle des Grafen Altenstein darf man,

nochmals verkleidet als Oger, Lust an dem „Wilden“, Angst-Lust an der „Keule“ potenter Sexualität und Lust an der Ahnung eines authentischen Lebens finden. Auch solch eine dramatische Strategie kann bei Publikum und Spieler kathartische Entlastungsfunktion haben ... nur für wie lange? Und für welchen Preis!

5. Epilog: Moreno und Goethe

Amerikanische Psychodramatiker konnten den größte Teil von Kapitel F aus DIENER (1971. S. 189–201) übersetzt in der Fachzeitschrift „*Group Psychotherapy and Psychodrama*“ (Vol. 24, No. 1–2, 1971) nachlesen. Gemeinsam mit „*Comments on Goethe and Psychodrama*“, verfasst von J.L. Moreno, erschien dieser Text in der amerikanischen Monographie „*Goethe and Psychodrama*“ (1972). In seinen „*Comments*“ drückt Moreno seine großer Wertschätzung für Dieners Arbeit aus und zeigt sich beeindruckt von Goethes „*important philosophical statement as how mental illness should be treated and cured.*“ (MORENO 1972, o.S.) Moreno hat hier Goethes Konzept einer „psychischen Kur“ vor Augen, wonach man den Wahnsinn im therapeutischen Spiel eintreten lässt, um ihn zu heilen (vgl. oben). Und er formuliert sehr differenziert weiter: „*This is indeed a deep anticipation of an important aspect of psychodramatic philosophy.*“ Moreno sieht bei Goethe die bedeutende Vorwegnahme eines wichtigen Aspektes des psychodramatischen Selbstverständnisses von Therapie. Und er schränkt sofort ein: „*But there is a great jump from a „written“ play to the psychodrama. „Lila“ is a written play describing the sufferings of an imaginary mentally ill person. „Lila“ is a fiction, arising out of the mind of Goethe, the playwright; she does not exist.*“ Während Goethe also Kunstfiguren produziert, die auf der Bühne „therapiert“ werden, handeln im Psychodrama reale Personen mit ihren Ängsten und Hoffnungen. Moreno kann sich vorstellen, dass heutzutage ein Psychodramatiker, der Tausende von psychodramatischen Sitzungen geleitet hat, versucht ist, einige seiner Erfahrungen in einer Art von typisierendem „Lehrstück“ für seine KollegInnen darzustellen. Ähnliches vermutet Moreno bei Goethe: „*Perhaps Goethe tried to give a universal illustration in the form of a play how mental illness begins, develops and terminates, using a sort of didactic method.*“ Seines Wissens nach habe kein anderer Dramatiker der Weltliteratur ein vergleichbares Stück verfasst, in dem jede Szene, jedes Wort und die gesamte Struktur des Stückes dazu verwendet wird, das Drama selbst als Heilverfahren darzustellen. „*It is, of course, not a „living“ psychodrama in our modern sense but it can be called psychodrama.*“ Das hänge von der Definition des Wortes „Psychodrama“ ab: „*What is in a word as long as we agree as to its meaning?*“

Mit diesen versöhnlichen Worten aus der Feder des „Father of Psychodrama“ (MARINEAU 1989) sei der/die werte LeserIn aus der „Semi-Realität“ meiner gedanklichen und sprachlichen Bühnen entlassen, als LeserIn entrollt und in seine/ihre Welt verabschiedet.

Bibliographie

- Buer, F.: Morenos therapeutische Philosophie. Die Grundlagen von Psychodrama und Soziometrie. Opladen: Leske+Budrich 1991.
- Diener, G.: Goethes „Lila“. Heilung eines „Wahnsinns“ durch „psychische Kur“. Frankfurt/Main: Athenäum 1971.
- Diener, G./Moreno, J.L.: Goethe and Psychodrama. Beacon House Inc. 1972.
- Dörner, K./Plog, U.: Irren ist menschlich. Lehrbuch der Psychiatrie/Psychotherapie. Bonn: Psychiatrie Verlag 1990.
- Erdheim, M.: Die gesellschaftliche Produktion von Unbewußtheit. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1984.
- Fürst, J./Wilhelmer, H.: Die synchronen Bühnen im Psychodrama. In: Jahrbuch für Psychodrama. Hrsg. von F. Buer. Opladen: Leske+Budrich 1996, S. 77–92.
- Goethe, J.W.: Lila. Ein Festspiel mit Gesang und Tanz. In: J.W. Goethe: Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens. Münchner Ausgabe, Hrsg. von Karl Richter in Zusammenarbeit mit H.G. Göpfert, N. Miller und G. Sauder. Band 2.1, S. 131–160. München/Wien: Carl Hanser 1987.
- Gruen, A.: Der Verrat am Selbst. Die Angst vor Autonomie bei Mann und Frau. München: dtv 1986.
- Kierein, M./Pritz, A./Sonneck, G. (Hrsg.): Psychologengesetz, Psychotherapie-Gesetz. Wien: Orac 1991.
- Leutz, G.: Das klassische Psychodrama nach J.L. Moreno. Berlin: Springer 1974.
- Mahler, M.S./Pine, F./Bergman, A.: Die psychische Geburt des Menschen. Symbiose und Individuation. Frankfurt/Main: Fischer 1984.
- Marineau, R.F.: Jacob Levy Moreno. London/New York: Routledge 1989.
- Mischke, R.: „Ich habe nun des grosen fast zu viel.“ In: Der Standard, 7.1.1998.
- Moreno, J.L.: Comments on Goethe and Psychodrama. In: Diener, G./Moreno, J.L. 1972, o.S.
- Moreno, J.L.: Gruppenpsychotherapie und Psychodrama. Stuttgart: Thieme 1988.
- Moreno, J.L.: Soziometrie als experimentelle Methode. Paderborn: Junfermann 1981.
- Moreno, J.L.: Psychodrama und Soziometrie. Köln: Edition Humanistische Psychologie 1989.
- Ottomeyer, K.: Lebensdrama und Gesellschaft. Wien: Deuticke 1987.
- Peters, U.H.: Wörterbuch der Psychiatrie und medizinischen Psychologie. Augsburg: Bechtermünz 1997.
- Petzold, H.: Angewandtes Psychodrama. Paderborn: Junfermann 1978.
- Petzold, H./Mathias, U.: Rollenentwicklung und Identität. Paderborn: Junfermann 1982.
- Schmidbauer, W.: Die hilflosen Helfer. Über die seelische Problematik der helfenden Berufe. Reinbek: Rowohlt 1985.
- Schützenberger-Ancelin, A.: Psychodrama. Stuttgart: Hippokrates 1979.
- Springer, R.: Grundlagen einer Psychodramapädagogik. Köln: inScenario-Verlag 1995.
- Wilhelmer, H.: Materialien zu einer Didaktik des psychodramatischen Rollenspiels. In: Informationen zur Deutschdidaktik (ide) 2/1992, S. 33–56.
- Wilhelmer, H.: Das (Miß-)Verhältnis zwischen Psychotherapie und Deutschunterricht. Möglichkeiten und Grenzen des psychodramatischen Rollenspiels an der Schule und in der LehrerInnenfortbildung. In: Informationen zur Deutschdidaktik (ide) 1/95, S. 14–34.
- Willi, J.: Die Zweierbeziehung. Reinbek: Rowohlt 1975.

✉ *Hermann Wilhelmer ist Lehrer an der HBLA für wirtschaftl. Berufe und an der Modenschule in Klagenfurt, in freier Praxis Psychotherapeut für Psychodrama, Psychologe, Supervisor und dipl. Trainer für Schulmanagement, Ginzkeygasse 41, A-9020 Klagenfurt. E-mail: hermann.wilhelmer@uni-klu.ac.at*

Christian Schacherreiter

*„Über allen Gipfeln ist Ruh“ oder:
Wie der Geheimrat Goethe auf dem Kickelhahn aus
Kastrationsangst die Frau von Stein ermorden wollte*

Wandrer's Nachtlid (Ein gleiches)

Über allen Gipfeln
Ist Ruh,
In allen Wipfeln
Spürest du
Kaum einen Hauch;
Die Vögelein schweigen im Walde.
Warte nur, balde
Ruhest du auch.

Vorbemerkung

Wollte Goethe Charlotte von Stein ermorden? Oder lieber sich selbst? – Den Blick des Psychoanalytikers auf Goethes bekanntes Gedicht »Wandrer's Nachtlid« (Ein gleiches) stellte ich SchülerInnen einer 7. Klasse (19 SchülerInnen, davon 17 weiblich) im Rahmen eines interdisziplinären Projekts zum Thema „Kreativität“ vor. Hier ist nicht der Ort, das gesamte Projekt zu dokumentieren, zumal die psychoanalytische Interpretation des Gedichts auch un-

abhängig vom Projekt zum Gegenstand des Unterrichts gemacht werden kann. Eine knappe Skizze soll allerdings den ursprünglichen Zusammenhang andeuten.

- a) Voraussetzungen: Die 7. Klasse, die ich schon im dritten Jahr in Deutsch unterrichtete, kannte bereits verschiedene Methoden kreativen Schreibens, die mittlerweile ohnedies zum Schulalltag der DeutschlehrerInnen gehören.
- b) Die erste Aufgabenstellung: Ich ersuchte die SchülerInnen, irgendwann in den nächsten drei Wochen ein Gedicht zu schreiben. Es gab keine formalen oder inhaltlichen Vorgaben. Ich erklärte lediglich den (möglichen) Weg zur sprachschöpferischen Arbeit: Genaue Wahrnehmung sowohl der Außen- als auch der eigenen Innenwelt, Achtsamkeit auf mögliche Motive, völlige Offenheit und Tabufreiheit bei der ersten Niederschrift, Überarbeitung aus der Distanz, eventuell Selbstzensur im Hinblick auf die „Veröffentlichung“ im zumindest halböffentlichen Raum der Klasse.
- c) Die Lesung: In zwei Unterrichtseinheiten lesen alle SchülerInnen ihre Gedichte vor und erläutern auch den Entstehungszusammenhang ihrer Texte.
- d) Die psychoanalytische Reflexion: Der Lehrer für PUP erarbeitete in zwei Unterrichtseinheiten mit den SchülerInnen psychoanalytische Erklärungsmodelle krea-

tiver Prozesse¹. Er erklärte vor allem den Zusammenhang zwischen Neurose und Kreativität und den Weg von der sogenannten „Inspiration“ über das beglückende Erlebnis der „Geburt“ des Werks bis hin zur Veröffentlichung, deren Folgen oft recht enttäuschend ausfallen können.²

- e) Goethe, psychoanalytisch betrachtet: Im letzten Teil des Projekts stellte ich K. R. Eisslers psychoanalytische Interpretation des Gedichts »Ein gleiches« vor³.
- f) Literaturkritik: Abschließend bot ich den SchülerInnen an, ihre eigenen Gedichte nach literaturkritischen Kriterien zu beurteilen. Sieben SchülerInnen ließen sich auf diese Art der Rückmeldung ein.

Als Masochist in Weimar oder: Domestizierung eines ursprünglich wilden Hundes

K. R. Eissler untersuchte Goethes erstes Jahrzehnt am Weimarer Hof, eine Lebensphase also, in der sich der bisher mit großem Erfolg schreibende Jurist vom Sturm und Drang und dem damit verbundenen Lebens- und Kunstkonzept verabschiedete. Goethe übernahm verschiedene Ämter, angefangen vom Finanzministerium bis hin zur Bergwerksdirektion, und er integrierte sich in das höfische Leben und dessen Rituale. Es handelt sich also um eine Phase der Selbstdisziplinierung, die bezeichnenderweise auch dadurch geprägt war, dass die literarische Arbeit stagnierte oder zumindest in ihrer Bedeutung zurückgedrängt wurde.

Charlotte von Stein, Hofdame in Weimar, etwas älter als Goethe, verheiratet mit dem herzoglichen Oberstallmeister und mehrfache Mutter, hatte in Goethes Selbsterziehungskonzept eine bestimmende Funktion. Sie repräsentierte das Über-Ich, das Goethe zur Tätigkeit verpflichtete, zur höfischen Etikette abrichtete und zur Disziplinierung seiner sinnlichen Bedürfnisse anhielt, vor allem zur sexuellen Askese. Soweit man dies dem überaus umfangreichen Briefwechsel mit Charlotte – in den ersten Jahren ließen sie einander fast täglich schriftliche Botschaften zukommen – entnehmen kann, begehrte Goethe Charlotte von Stein auch sexuell. Es war fortwährend von „Liebe“ die Rede, aber die biographische Forschung ist sich heute darüber einig, dass keine intime Beziehung zwischen den beiden bestanden hat. All diese Umstände veranlassen den Psychoanalytiker Eissler dazu, von Goethes „masochistischer Phase“ zu sprechen. Er unterwirft sich den asketischen Normen, die ausgerechnet das begehrte Objekt für ihn aufstellt.⁴

Auf dem Kickelhahn

Goethes bekanntes Gedicht „Wandrer's Nachtlid“ (Ein gleiches) ist am 6. September 1780 entstanden, und zwar in einer Situation, die zum Gegenstand der Legendenbildung geworden ist. Goethe war während einer Inspektionsreise als Weimarer Hofbeamter allein auf dem Kickelhahn, der höchsten Erhebung des Herzogtums,

und er schrieb diese acht Zeilen auf die Holzwand einer Jagdhütte⁵. Die genaueren Umstände der Niederschrift versucht Eissler zu rekonstruieren. Vorher muss aber noch ein anderes biographisches Detail erwähnt werden.

Marquesa Maria Antonia von Branconi. Eine Anfechtung

Die Marquesa Maria Antonia von Branconi war deutsch-italienischer Herkunft. Sie war zunächst mit einem neapolitanischen Grafen verheiratet und wurde nach dessen Tod die Mätresse des Erbprinzen von Braunschweig. 1777 hatte sie ihr Liebhaber und Gönner aus seinen Diensten entlassen, allerdings auch finanziell gut versorgt. Sie galt als eine besonders charmante, schöne und kluge Frau. Goethe lernte sie auf seiner zweiten Schweizreise 1779 kennen. An die Frau von Stein schrieb er über diese Begegnung folgendes:

Abends ging ich zu Mad. Branconi. Sie kommt mir so schön und angenehm vor dass ich mich etlichemal in ihrer Gegenwart stille fragte, obs auch wahr seyn möchte dass sie so schön sey. Einen Geist! ein Leben! einen Offenmuth! dass man eben nicht weis woran man ist. (Brief Goethes an Frau von Stein vom 23. Oktober 1779, zit. nach Eissler, S. 514)

Im August 1780 kam die Marquesa nach Weimar und blieb zwei Tage. Im Anschluss daran besuchte sie auch Goethes Mutter in Frankfurt. Die Faszination, die Maria Antonia Branconi auf Goethe ausübte, ist auch einem Brief aus dem Oktober 1780 zu entnehmen, den ihr Goethe schrieb:

In Ihrer Gegenwart wünscht man sich reicher an Augen, Ohren und Geist, um nur sehen, und glaubwürdig und begreiflich finden zu können, dass es dem Himmel, nach so vielen verunglückten Versuchen, auch einmal gefallen und geglückt hat etwas Ihresgleichen zu machen.“ (zit. nach Eissler S. 514)

Während der zwei Tage, die Marquesa Branconi in Weimar verbracht hat, muss Goethe allerdings von ambivalenten Gefühlen gequält worden sein. Sie sind einem Brief an die Frau von Stein zu entnehmen:

Die schöne Frau wird mir heute den ganzen Tag wegnehmen. Ich weis noch nicht ob sie gegen Abend oder Morgen früh weggeht. Sie ist immer schön sehr schön, aber es ist als wenn Sie mein liebstes entfernt seyn müssten wenn mich ein andres Wesen rühren soll. (Brief an Frau von Stein vom 27.8.1780, zit. nach Eissler S. 515)

Eissler kommentiert diesen Brief folgendermaßen: „Ich bin der Meinung, daß das Bild, das er in diesem Brief von sich zeichnete – das Bild eines geschäftigen Mannes, der sich darüber beklagt, einen Tag Arbeit opfern zu müssen, weil eine schöne Frau diesen Tag mit ihm verbringen will –, sowie die darauf folgende, in ein Kom-

pliment für die geliebte Charlotte mündende Entschuldigung die Mischung von Masochismus, Zwangsverhalten, Sinnlichkeit und Schuldgefühl verrät, die zu jener Zeit in ihm tobte.“⁶

Der Züricher Theologe Johann Caspar Lavater, mit dem Goethe etwa zwei Jahrzehnte lang gut befreundet war, wusste, dass sich Marquesa Branconi in Weimar aufhielt und erkundigte sich bei Goethe mit ziemlich deutlichen Worten nach dessen Beziehung zu dieser Frau. Goethe antwortete ihm folgendes:

Ich habe mich gegen sie so betragen, als ich's gegen eine Fürstinn oder eine Heilige thun würde. (...) ich mögte mir solch ein Bild nicht durch die Gemeinschaft einer flüchtigen Begierde besudeln. Und Gott bewahre uns für einem ernstlichen Band, an dem sie mir die Seele aus den Gliedern winden würde.

Das Tagewerck das mir aufgetragen ist, das mir täglich leichter und schwerer wird, erfordert wachend und träumend meine Gegenwart diese Pflicht wird mir täglich theurer (...) (zit. nach Eissler, S.

Goethe stilisiert in seinem Brief an Lavater die begehrte Frau zur Heiligen, tabuisiert sie also als Geschlechtswesen, und er erhebt sie zu einer Fürstin, die für Goethe aus ständischen Gründen ebenso unerreichbar ist. Im Gegensatz zu dieser verehrenden Pose steht die recht pragmatische Begründung für den Verzicht: Ein Verhältnis mit Marquesa Branconi wäre schlicht und einfach eine Gefährdung seines Pflicht- und-Ordnung-Programms!

Trieb-Es gegen Über-Ich oder: Die Schlacht auf dem Kickelhahn

Doch nun zurück auf den Kickelhahn! Am 6. und 7. September 1980 war Goethe, wie oben schon erwähnt, auf dem Berg allein. Am Abend des 6. September freute er sich über einen offensichtlich beeindruckenden Sonnenuntergang. Er begann einen Brief an Frau von Stein zu schreiben.

Es ist ein ganz reiner Himmel und ich gehe des Sonnen Untergangs mich zu freuen. Die Aussicht ist gros aber einfach. (zit. nach Eissler, S. 520)

Etwas später setzte er diesen Brief fort:

Die Sonne ist unter. Es ist eben die Gegend von der ich Ihnen die aufsteigenden Nebels zeichnete ietzt ist sie so rein und ruhig, und so uninteressant als eine grose schöne Seele wenn sie sich am wohlsten befindet. (ebda.)

Dann schlief Goethe ein. Als er wieder erwachte, war ein Diener aus Ilmenau angekommen, der ihm Speisen, Wein und einen Brief der Marquesa Branconi mitbrachte. An die Frau von Stein schrieb er jetzt:

Nach 8. – Schlafend hab ich Provision von Ilmenau erwartet, sie ist angekommen auch der Wein von Weimar, und kein Brief von Ihnen. Aber ein Brief von der schönen Frau ist gekommen mich hier oben aus dem Schlafe zuwecken. Sie ist lieblich wie man seyn kann. Ich wollte Sie wären eifersüchtig drauf, schrieben mir desto fleißiger. (zit. nach Eissler S. 519)

Eissler behauptet, dass Goethe nach dem Aufwachen zuerst den Brief der Branconi gelesen und daraufhin – also noch vor dem Essen und Trinken – das Gedicht geschrieben hat. In dieser Situation wurde nämlich Goethes innerer Grundkonflikt aktualisiert, der Konflikt zwischen Disziplin und Lust bzw. zwischen Über-Ich und Trieb-Es. Im Kopf hatte Goethe noch das Bild der ruhigen Landschaft, gleichzeitig das Bild der asexuellen Frau von Stein, an die er gerade schrieb und – in Opposition dazu – den Brief der schönen, sinnlichen Marquesa Branconi, den Wein, die Speisen. Wie kann vor dem Hintergrund dieser Situationsbeschreibung nun das Gedicht interpretiert werden?

Na wart' nur, o Steinin, bald ruhest du auch!

Im Text dominiert das Bild völliger Ruhe. Die Ruhe in der Landschaft ist laut Eissler als Metapher des Seelischen interpretierbar. „Ruhe“ ist im speziellen Zusammenhang allerdings nicht positiv zu sehen, sondern als Totenstille. Eissler konfrontiert einzelne Briefstellen mit dem lyrischen Text und kommt nun zu folgender Erklärung: Goethe vergleicht im Brief vom 6. September explizit die ruhige Landschaft mit einer „schönen Seele“. Was Goethe unter einer „schönen Seele“ versteht, ist dem sechsten Kapitel aus »Wilhelm Meisters Lehrjahre«, den „Bekanntnissen einer schönen Seele“, zu entnehmen. Die zentrale Figur dieses Kapitels, die der Pietistin Susanne von Klettenberg nachgezeichnet worden ist, ist als Geschlechtswesen Frau tatsächlich ganz „uninteressant“. Ihre totale Hingabe an Gott schließt jede erotische oder gar sexuelle Beziehung zu einem Mann völlig aus. Frau von Stein ist zwar keine keusche Pietistin, aber in ihrer kompromisslosen Unnahbarkeit repräsentiert sie einen ähnlich asexuellen Frauentypus wie die Klettenberg. Goethe musste aufgrund seiner Erfahrungen in Charlotte von Stein eine Frau sehen, die, wie Eissler schreibt, „ihre sinnlich-sexuellen Strebungen überwunden (...), erfolgreich ihre erotischen Strebungen sublimiert hatte.“⁷

Das Zeichen der völlig stillen und bewegungslosen Landschaft repräsentiert also den Körper einer unsinnlichen, „leblosen“ Frau. Die Zeilen „Warte nur, balde / Ruhest du auch“ sind als unbewusster Todeswunsch gegen die Frau von Stein zu verstehen. Das durch sie repräsentierte Disziplinierungsprogramm hindert ja Goethe daran, seine Sehnsucht nach dem Körper der Marquesa Branconi auszuleben.⁸ Aktualisiert wurde dieser innere Konflikt zwischen Pflicht und Neigung am Abend des 6. September durch den Brief der begehrten (und vermutlich „bereiten“) Marquesa und wohl auch durch Speisen und Wein, die ja auf der Zeichenebene für sinnlichen Genuss stehen.

Goethes Gefühl ist allerdings ambivalent. Auf der einen Seite steht die Aggression gegen Charlotte von Stein, andererseits hat er auch Aggressionen gegen die eigene Anfälligkeit. Schuldgefühle stellen sich ein. Sein Selbsterziehungsprogramm erscheint ihm durch die schöne Marquesa gefährdet zu werden. Seinem Wunsch nach Triebbefriedigung steht die Angst gegenüber, diese Disziplinlosigkeit könnte ihn im Leben scheitern lassen. Rücksichtslose Hingabe an den Eros führt ja im Mythos häufig zum Tod. Daher unterwirft sich Goethe trotz aller Aggressionen gegen das Über-Ich masochistisch seinen Ansprüchen. Die Unterwerfung wird aber als symbolische Kastration erlebt.

Anmerkungen

- 1) Siehe dazu u. a.: Cremerius, J. (Hrsg.): *Neurose und Genialität – Psychoanalytische Biographien*. Frankfurt a.M. 1973.
Curtius, M. (Hrsg.): *Seminar: Theorien der künstlerischen Produktivität*. Frankfurt a.M. 1976.
Dettmering, P.: *Psychoanalyse als Instrument der Literaturwissenschaft*. Frankfurt 1981.
Heinrich, D. und Iser, W. (Hrsg.): *Theorien der Kunst und Literatur*. Frankfurt a.M. 1982.
Hoevels, F. E.: *Psychoanalyse und Literaturwissenschaft. Grundlagen und Beispiele*. Freiburg 1996.
Kraft, H. (Hrsg.): *Psychoanalyse, Kunst und Kreativität heute. Die Entwicklung der analytischen Kunstpsychologie seit Freud*. Köln 1984
Kreat. Das sogenannte Kreative. In: *du. Die Zeitschrift der Kultur*. H. 3 (1992)
Spector, J.: *Freud und die Ästhetik – Psychoanalyse, Literatur und Kunst*. München 1973
- 2) Ich erarbeitete und realisierte das Projekt gemeinsam mit meinem Linzer Kollegen Dr. Gerhard Zenaty, der neben seiner Lehrtätigkeit auch praktizierender Psychoanalytiker ist. Solch eine Konstellation ist natürlich ein Glücksfall.
- 3) K.R. Eissler: *Goethe. Eine psychoanalytische Studie 1775–1786*. 2 Bde.. Frankfurt a.M. 1987 (dtv 4457)
- 4) Dass sich auch das irritierende Verhalten der Frau von Stein einer psychoanalytischen Interpretation anbietet, ist offensichtlich. In diesem Zusammenhang wird allerdings darauf verzichtet.
- 5) „Von G. mit Bleistift auf die Bretterwand einer Jagdhütte (...) geschrieben. Diese ‘Urschrift’ wurde, durch natürliches Verbleichen und durch Übermalungen von G.-Touristen im 19. Jh. entstellt, mehrfach nachgezogen; die Jagdhütte ist am 12.8.1870 abgebrannt.“ (J. W. Goethe. *Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens*. Münchner Ausgabe. Hrsg. Von Karl Richter. Bd. 2.1. München Wien 1987, S. 578f.). Das Gedicht trug ursprünglich den Titel „Wandrer’s Nachtlied“. In der 1815–1819 erschienenen Werkausgabe erstmals mit dem Titel „Ein gleiches“ publiziert, wohl zur Unterscheidung von „Der du von dem Himmel bist...“
- 6) Eissler: *Goethe*, S. 516
- 7) *ebda.* S. 523
- 8) „Die Triebkraft, dieses Gedicht zu schreiben, war aus dem intensiven Verlangen hervorgegangen, sich dem Zauber einer verführerischen Frau hinzugeben. Das führte zu dem Wunsch, jene Frau, die das unmöglich machte und fast seine ganze Existenz beherrschte, möge sterben.“ (Eissler, S. 529)

✉ *Christian Schacherreiter, AHS-Professor und Leiter der ARGE Deutsch Oberösterreich, Lederergasse 42, 4210 Gallneukirchen.*

Textmaterial (Kopiervorlage für Verwendung im Unterricht)

Über allen Gipfeln ist Ruh

Text 1:

„Abends ging ich zu Mad. Branconi. Sie kommt mir so schön und angenehm vor dass ich mich etlichemal in ihrer Gegenwart stille fragte, obs auch wahr seyn möchte dass sie so schön sey. Einen Geist! ein Leben! einen Offenmuth! dass man eben nicht weis woran man ist.“ (Brief Goethes an Frau von Stein vom 23. Oktober 1779)

Text 2:

„In Ihrer Gegenwart wünscht man sich reicher an Augen, Ohren und Geist, um nur sehen, und glaubwürdig und begreiflich finden zu können, dass es dem Himmel, nach so vielen verunglückten Versuchen, auch einmal gefallen und geglückt hat etwas Ihresgleichen zu machen.“ (Brief Goethes an Marquesa Branconi, Oktober 1780)

Text 3:

„Die schöne Frau wird mir heute den ganzen Tag wegnehmen. Ich weis noch nicht ob sie gegen Abend oder Morgen früh weggeht. Sie ist immer schön sehr schön, aber es ist als wenn Sie mein liebstes entfernt seyn müssten wenn mich ein andres Wesen rühren soll.“ (An Frau von Stein, 27.8.1780)

Text 4:

„Ich habe mich gegen sie so betragen, als ich's gegen eine Fürstinn oder eine Heilige thun würde. (...) ich mögte mir solch ein Bild nicht durch die Gemeinschaft einer flüchtigen Begierde besudeln. Und Gott bewahre uns für einem ernstlichen Band, an dem sie mir die Seele aus den Gliedern winden würde.
Das Tagewerck das mir aufgetragen ist, das mir täglich leichter und schwerer wird, erfordert wachend und träumend meine Gegenwart diese Pflicht wird mir täglich theurer (...)“
(Brief an Johann Caspar Lavater vom 20.9.1780)

Text 5:

5a) „Es ist ein ganz reiner Himmel und ich gehe des Sonnen Untergangs mich zu freuen. Die Aussicht ist gros aber einfach.“

5b) „Die Sonne ist unter. Es ist eben die Gegend von der ich Ihnen die aufsteigenden Nebels zeichnete ietzt ist sie so rein und ruhig, und so uninteressant als eine grose schöne Seele wenn sie sich am wohlsten befindet.“

5c) „Nach 8. – Schlafend hab ich Provision von Ilmenau erwartet, sie ist angekommen auch der Wein von Weimar, und kein Brief von Ihnen. Aber ein Brief von der schönen Frau ist gekommen mich hier oben aus dem Schlafe zu wecken. Sie ist lieblich wie man seyn kann. Ich wollte Sie wären eifersüchtig drauf, schrieben mir desto fleißiger.“

(Brief an die Frau von Stein vom 6.9.1780)

Text 6:

„Es war schon dunckel, der volle Mond herauf, als ein Korb mit Proviant aus der Stadt kam, und Ihr Brief, wie ein Packetgen Gewürz oben auf.“ (Brief an Marquesa Branconi vom 16.10.1780)

Text 7:

Wandrer's Nachtlid (ein gleiches)

Über allen Gipfeln

Ist Ruh,

In allen Wipfeln

Spürest du

Kaum einen Hauch;

Die Vögelein schweigen im Walde.

Warte nur, balde

Ruhest du auch.

Herwig Gottwald

Goethe als Mythologe

1. Goethe und der Mythos

„Da Mythos erfunden wird, werden die Bilder durch die Sachen groß, wenns Mythologie wird werden die Sachen durch die Bilder groß.“¹ Die Unterscheidung der beiden Bereiche² nimmt Goethe in seiner Auseinandersetzung mit der Mythekritik der Aufklärung und mit Herder vor, vor dem Hintergrund der „Querelle des anciens et des modernes“ des 17. bzw. frühen 18. Jahrhunderts. Gegenüber der Abwertung des Mythischen, vor allem der heidnischen griechisch-römischen Mythologie, und die im Zeitalter der Aufklärung weitverbreitete Auffassung, die mythischen Geschichten seien lächerliche Irrtümer, Lügen, Aberglaube (etwa bei Fontenelle oder Gottsched), nehmen Herder³ und – unter seinem Einfluß – Goethe die mythischen Erzählungen der klassischen Antike (aber auch der orientalischen, z. B. der persischen, sowie der germanischen, keltischen oder indischen Traditionen) durchaus ernst, als Dokumente der Geistes- und Kulturgeschichte, als historische Formationen des menschlichen Geistes. „Mythos“ ist für Goethe ein archaisches poetisches Weltdeutungssystem, „Mythologie“ bezeichnet für ihn dagegen die poetischen Werke über die im Mythos gestalteten Gegenstände.⁴ Seine Beziehung zum Mythos bleibt von der Aufklärung geprägt, dementsprechend deutlich ist seine diesbezügliche Abgrenzung von der Romantik und deren Theorie einer „Neuen Mythologie“. Für ihn gibt es ebenso wie für Schiller (»Über naive und sentimentalische Dichtung«) keine Rückkehr in den Zustand der Kultur vor der Aufklärung: Auf der Suche nach der „Urpflanze“ erlebt er in einem öffentlichen Garten in Palermo die entzauberte neuzeitliche Wirklichkeit und die Unmöglichkeit einer ungebrochenen Wiederkehr der mythischen Welt: sieht einen Homer, als er trotz intensiver Bemühungen kein Urmuster der Pflanzen erkennen, den kurz zuvor erst (wieder-)entdeckten bzw. imaginierten homerischen Garten des Alkinoos (»Odyssee« VII, S. 113–132, diesen Abschnitt hat er später in Hexametern übersetzt) nicht mehr wiederfinden kann:

Gestört war mein guter poetischer Vorsatz, der Garten des Alcinous war verschwunden, ein Weltgarten hatte sich aufgetan. Warum sind wir Neueren doch so zerstreut, warum gereizt zu Forderungen, die wir nicht erreichen noch erfüllen können!⁵

In seiner späten Skizze »Geistesepochen« (1817)⁶ entwickelt er eine skeptische, pessimistische Geschichtsphilosophie: In der ersten Epoche (abendländischer) menschlicher Geschichte, der „poetischen“, offensichtlich mythischen, seien „Phi-

losophie, Benennung und Poesie der Natur alles in einem“ vereint gewesen, in der zweiten, der theologischen („heiligen“), habe der christliche Monotheismus dominiert, in der dritten, der aufklärerischen, die Vernunft und die Auflösung selbst der „geheimnisvollsten Erscheinungen“, in der letzten, der gegenwärtigen und „prosaischen“, Zerstörung und Auflösung:

Und so wird denn auch der Wert eines jeden Geheimnisses zerstört, der Volksglaube selbst entweicht; [...] und so ist das Tohu Wa Bohu wieder da: aber nicht das erste, befruchtete, gebärende, sondern ein absterbendes, in Verwesung übergehendes, aus dem der Geist Gottes kaum selbst eine ihm würdige Welt abermals erschaffen könnte.⁷

Das Mythische erscheint hier als kulturelles Phänomen der „Uranfänge“ der Geschichte und zugleich als fundamental mit Poesie verbunden: In Kurt Hübners Interpretation ist der Mythos bei Goethe Material und Prinzip der Poesie.⁸ Beeinflusst von den römischen Gesprächen mit Karl Philipp Moritz, dessen »Götterlehre oder Mythologischen Dichtungen der Alten« (1791) als Frucht der Zusammenarbeit der beiden zu sehen ist, entwickelt Goethe seine Auffassung von der antiken Mythologie als Poesie, als ästhetisches Phänomen, eine Poetologie, die er später auch auf die persisch-orientalischen Mythen anwendet:

[...] das griechisch-römische Altertum wie die orientalische Welt verwandelt er seiner eigenen Welt ein, d.h. der Mythos verliert seine Fremdheit in der produktiven poetischen Imagination. Die bilderschaffende Poesie nimmt also einerseits Mythos und Mythologie stets historisch wie sie andererseits den durch die historisierende Aufklärung entstandenen Verlust an Ursprünglichkeit wetzumachen sucht.⁹

Elemente des Mythos erweisen sich dabei als tragende Bestandteile sowohl der meisten Dichtungen Goethes als auch seiner autobiographischen Texte.

2. Mythisierende Markierungen des eigenen Lebens und Schaffens: Kronos und Prometheus

Goethes Tendenz zur mythischen Erhöhung und damit Deutung lebensgeschichtlicher Prozesse, zur „bedeutsamen“ Markierung von Höhe- und Wendepunkten seines eigenen Lebens als poetische Form der Identitätsstiftung im Zeichen des Mythos zeigt sich z. B. im kosmologisch-astrologischen Eingang von »Dichtung und Wahrheit«:

Am 28. August 1749, mittags mit dem Glockenschlage zwölf, kam ich in Frankfurt am Main auf die Welt. Die Konstellation war glücklich; die Sonne stand im Zeichen der Jungfrau und kulminierte für den Tag; Jupiter und Venus blickten sie freundlich an, Merkur nicht widerwärtig; Saturn und Mars verhielten sich gleichgültig; nur der Mond, der soeben voll ward, übte die Kraft seines Gegenseins um so mehr, als zugleich seine Planetenstunde eingetreten war. Er widersetzte sich daher meiner Geburt, die nicht eher erfolgen konnte, als bis diese Stunde vorübergegangen.¹⁰

Die Koinzidenz bedeutender Ereignisse mit spektakulären kosmischen Abläufen oder Ereignissen ist nach Blumenberg ein Wirkungsmittel von „Bedeutsamkeit“, der „Zentralqualität des Mythos“: Jesu Geburt etwa wurde durch den „Stern von Bethlehem“ angezeigt, und auch sein Tod war von Himmelserscheinungen begleitet.¹¹ Goethe bedient sich hier ebenso eines mythisierenden Verfahrens wie in zahlreichen anderen Texten. Besonders in den Oden und Hymnen der Sturm-und-Drang-Zeit benutzt er Mythologeme, um ästhetische Aspekte mit lebensgeschichtlichen zu verknüpfen, so z. B. in der Hymne »An Schwager Kronos« (Untertitel „In der Postchaise den 10. Oktober 1774“)¹²: Nach einem Besuch Klopstocks, des damaligen „Fürsten“ der deutschen Literatur, dem Goethe bei der Abreise fast bis Karlsruhe das Geleit gegeben hatte, fuhr er mit der Postkutsche zurück. Im Text verschmelzen die reale Fahrt und die mythische Fahrt ins Leben. Die Figur des „Kronos“, in der der alte vorolympische Vatergott, der seinen eigenen Vater Uranos entmannt und später von seinem Sohn Zeus gestürzt wird, und die spätantike Allegorie der Zeit sich vermischen (übrigens bereits in der Antike), wird dabei als Kutscher („Schwager“) des kraftvoll-genialischen lyrischen Ich auf dessen Lebensweg bis in die Unterwelt als Allegorie der schöpferischen und zerstörerischen Zeit gestaltet bzw. (um-)geformt:

Spude dich Kronos! / Fort den rasselnden Trott! / Bergab gleitet der Weg / Ekles Schwindeln zögert / Mir vor die Stirne dein Haudern. / [...] / Töne, Schwager, dein Horn / Raßle den schallenden Trab / Daß der Orkus vernehme: ein Fürst kommt, / Drunten von ihren Sitzen / Sich die Gewaltigen lüften.¹³

Goethes „distanziert-poetische[r], stellenweise spielerische[r] Umgang mit dem Mythos aus dem Geiste der Aufklärung“¹⁴ erweist sich auch in seiner nahezu lebenslangen Beschäftigung mit dem Prometheus-Mythos: Schon in seiner berühmten Hymne von 1774 verarbeitet er lebensgeschichtliche Konstellationen wie die problematischen Seiten seines Verhältnisses zum eigenen Vater.¹⁵ Diese Figur dient auch später zur Selbstdeutung des dichterischen Ich. Blumenberg hat eine „biographische Lokalisierung der Prometheus-Identifikation“ versucht und die These gewagt, daß sich die Promethie „zu einer zentralen Konfiguration seines Selbst- und Weltverständnisses“ herausgebildet habe.¹⁶ In diesen Kontext gehören neben der Hymne und dem Prometheus-Fragment auch Goethes Vulkanismus-Neptunismus-Polarisierung sowie seine darauf basierende evolutionäre und anti-revolutionäre Weltsicht, seine Abneigung gegen Erschütterungen, Erdbeben, Eruptionen im geologischen, politischen, psychischen und ästhetischen Sinne, die er – vor dem Hintergrund tatsächlicher, aber auch politischer Erderschütterungen seiner Zeit – immer wieder in Prometheus-Mythologemen bildhaft zu fassen und zu deuten versucht.¹⁷ Schon an der „Prometheus“-Hymne läßt sich Goethes lebenslange Methode zeigen, die Entwicklung seiner Persönlichkeit, deren jeweiligen Standort, mittels Anleihen bei der griechischen Mythologie zu erfassen, wie er in bezug auf das „Zündkraut einer Ex-

plosion“ (die Veröffentlichung der Hymne durch Jacobi und der daraus resultierende „Pantheismus“- bzw. „Spinozismus“-Streit in der deutschen Literatur und Philosophie) formuliert:

[...] wie denn überhaupt die griechische Mythologie einen unerschöpflichen Reichtum göttlicher und menschlicher Symbole darbietet.¹⁸

Der Prometheus der Hymne bzw. Ode (beide Gattungen sind hier nicht klar zu unterscheiden) ist nicht nur ein Empörer gegen väterliche Gewalt und despotische Machtansprüche, sondern auch ein Kritiker der aufklärerischen Theodizee (im Zusammenhang mit dem Erdbeben von Lissabon und der dadurch ausgelösten Krise des Theismus).¹⁹ Als Verkörperung des Genie-Gedankens sowie Sinnbild autonomer Schöpferkraft und neuer künstlerischer Identität ist er ein Verkünder neuer Werte, die sich gegen traditionelle Herrschaftsstrukturen und überkommene Autoritäten richten. Ob man die Hymne vor allem als Versuch der „Selbsttherapierung“ inmitten einer durch die Loslösung vom Pietismus bewirkten religiösen Krise interpretieren sollte²⁰, ist auch insofern zu bezweifeln, als gerade dieser Text zu den vielschichtigsten Goethes überhaupt gehört: Neben den individualpsychologischen, politischen und ästhetischen Dimensionen weist die Hymne auch Bezüge zu weiteren literarischen und kulturellen Texten und „Diskursen“ des 18. Jahrhunderts auf, z. B. zu Klopstocks „Frühlingsfeier“, zu Rousseau und den Natur-Kultur-Diskussionen oder zu den theologischen Debatten der Zeit. Peter Wruck hat in einer bahnbrechenden Arbeit im Rahmen seiner Interpretation des Texts als blasphemischer Parodie der Gebetsform und Travestie christlicher Glaubensinhalte auf die Mehrdimensionalität auch der Zeus-/Jupiter-Figur aufmerksam gemacht: Einerseits verkörpert diese den Himmelsgott in zweifachem Sinn (als christlichen Vatergott und als griechisch-olympischen Herrscher, als „Jupiter pluvius“²¹), andererseits fließen in sie auch alttestamentarische Jahwe-Bilder ein (der Zorn des Gottes Israels entlädt sich wie der von Goethes »Zeus« aus dem Gewitter an Eichen und Bergeshöhen), die die Hypothese wahrscheinlich machen, „daß Goethes Prometheus mit den Psalmen jedenfalls nicht weniger zu tun hat als mit den pindarischen Hymnen [...]“.²² Daß Goethe schon sehr bald danach vieles von der prometheischen Weltanschauung, von deren geniehaften Kraftgebärden und selbstsicheren autonomistischen Konzeptionen entscheidend relativierte, zeigt das Gedicht „Grenzen der Menschheit“ (ca. 1781), dessen Gottesmythologem sowohl christlich-alttestamentarisch als auch griechisch-römisch geprägt ist:

Wenn der uralte/ Heilige Vater/ Mit gelassener Hand/ /Aus rollenden Wolken/ Segnende
Blitze/ Über die Erde sät./ Küß' ich den letzten Saum seines Kleides,/ Kindliche Schauer/
Treu in der Brust./ [...] / Denn mit Göttern/ Soll sich nicht messen/ Irgend ein Mensch.
[...].²³

In der Sammelhandschrift seiner Gedichte von 1777 und den folgenden Ausgaben folgt auf die trotzig-genialische »Prometheus«-Ode die ekstatische, pantheistische Hymne »Ganymed«, die im Motiv des aufwärts schwebenden Knaben Ganymed, des Mundschenks der Olympier, eine harmonische Vereinigung der Sphären des Göttlichen (sichtbar in den Naturphänomenen des Frühlings und der Liebe) und des Menschlichen feiert: „Ganymed ist ein Genie der empfindenden Teilhabe am Schöpferischen. Er repräsentiert ideale Kongenialität.“²⁴

Goethes weitere Beschäftigung mit dem Prometheus-Mythos, u. a. im Festspiel »Pandora« (1810), zeigt in dieser gänzlich gewandelten Bearbeitung des Stoffes die veränderten Anschauungen des Dichters vor anderen Erfahrungshintergründen: Der Prometheus des »Pandora«-Fragments ist nicht mehr der trotzige Empörer und selbstbewußte Menschenbildner der Ode, sondern ein gewaltsamer Zerstörer und Ausbeuter der Erde, der Natur, und zwar vor dem Hintergrund der heraufdämmernden Industriegesellschaft samt ihren Begleiterscheinungen:

Prometheus und die Folgen: Goethe zieht eine bittere Bilanz dessen, was das Prinzip der 'Verselbstung' in der Natur anrichtet, wozu Tätigkeit führt, die nicht durch ein Denken eingeschränkt wird, das auf das Ganze sieht. Unsere Nöte werden hier mitverhandelt, [...]. In der 'Pandora' tritt uns der Prometheus unserer Welt entgegen.²⁵

Die „Entprometheisierung“²⁶ Goethes erfolgt einerseits in der zunehmenden Distanzierung des alternden Dichters von der Hymne (und der darin gestalteten Prometheus-Deutung), die er als „Jünglingsgrillen“ abwertet und aus politischen Gründen nicht im Druck sehen möchte²⁷, andererseits in seiner Interpretation Napoleons als Prometheus: Faszination und Distanzierung bestimmen sein Verhältnis zum großen Korsen, der zuletzt als gestürzter Titan an den Felsen von St. Helena geschmiedet wird und dessen Persönlichkeit und Lebensweg er – nicht zuletzt im Selbstvergleich²⁸ – immer wieder mit mythologischen Zitaten und Anleihen zu erfassen versucht.²⁹

3. Iphigenie, Jupiter, Priapos

Goethes Umgang mit Mythen ist kein dekorativer, anakreontischer, sondern ein produktiver, freier, indem er die überlieferten Mythen, Mythologeme und mythischen Figuren nicht einfach zitiert, sondern in Beziehung setzt zum poetischen Zentrum des jeweiligen Textes, nicht ohne sie entsprechend zu verändern, an die poetische Umgebung anzupassen und zu bearbeiten. In den meisten seiner Texte – sowohl in den literarischen als auch in den autobiographischen sowie in den Briefen und Gesprächen – bedient er sich immer wieder auf vielfältige Weise der Mythologie, deren Grundkenntnis in der gebildeten Welt des 18. und frühen 19. Jahrhunderts voraussetzen war, ohne daß Goethe deshalb auf intensives Quellenstudium verzichtet hätte: Neben Franz Pomeys »Pantheum Mythicum« (1741) war das vor kurzem wiederaufgelegte »Gründliche mythologische Lexikon« Benjamin Hederichs³⁰ sei-

ne Hauptquelle. Daß Goethe mit diesen Lexika nicht das Auslangen fand, hat man etwa am Beispiel der „Klassischen Walpurgisnacht“ nachgewiesen, bei deren Gestaltung er Spezialwerke aus der Weimarer Bibliothek entlehnte und auf die originalen griechisch-römischen Texte zurückging.³¹

»Iphigenie auf Tauris« ist ein typisches Beispiel für den aufgeklärten Umgang Goethes mit dem griechischen Mythos. Die Durchsetzung aufgeklärter Sittlichkeit und Humanität gegen die Befangenheit im archaisch-barbarischen Ritual der Menschenopfer durch Iphigenie als bürgerlich-aufgeklärter Mensch wurde – von Adorno, Hans Mayer und Wolfdieterich Rasch³² – als Überwindung des Mythischen und der mythischen Weltdeutung im Geiste aufklärerischer Religionskritik interpretiert. Goethe habe durch die Verinnerlichung des Mythos diesen psychologisiert und damit humanisiert: Die Erinnyen sind keine Rachegöttinnen mehr, sondern Gewissenskonflikte, „der Dichter des bürgerlichen Zeitalters [habe] den mythischen Fluch zum neurotischen Konflikt“ verinnerlicht, wie Adorno meint, nicht ohne auf die gerade in der Figur des Orest angelegte Gefahr des Umschlages von Aufklärung in Mythologie hinzuweisen.³³ In der Figur der Iphigenie gelingt Goethe nach Dieter Borchmeyer die „’Rettung’ des Mythos im Geiste aufgeklärter Humanität“³⁴:

Der mißversteht die Himmlischen, der sie/ Blutgierig wähnt: er dichtet ihnen nur/ Die eignen grausamen Begierden an./ Entzog die Göttin mich nicht selbst dem Priester?³⁵

Daß Goethe diese Überwindung des archaisch-mythischen Weltdeutungssystems des antiken Mythos nicht gänzlich widerspruchsfrei gelungen ist, hat schon Schiller bemerkt.³⁶ Es ist ein bis heute nicht gelöstes Problem: Borchmeyer weist diesbezüglich auf die unmotivierte Umdeutung des Orakelspruchs sowie auf die von der dramatischen Lösung ausgeschlossene Figur des Tantalus hin³⁷, Benedikt Jeßing in seinem Forschungsüberblick auf die Gewalttätigkeit des Sieges der Griechen über den „barbarischen Mythos“, sodaß „die dargestellte Versöhnung zwischen Griechen und Skythen bruchstückhaft [bleibe], da ihr die Gewalt, mit der den Skythen Humanität abgerungen wird, immer anhaftet.“³⁸

Im Vergleich zur »Iphigenie«, in der Mythen und mythologische Figuren nicht lediglich als Zitate, ästhetisch bearbeitete und entsprechend funktionalisierte Mythologeme enthalten sind, da der gesamte Text auf komplizierte Weise auf die antike mythische Welt bezogen ist, spielen Götter und Mythen in den sog. »Römischen Elegien« (ursprünglich hießen sie „Erotica Romana“) eine gänzlich andere Rolle. Hier geht es nicht um Aufklärung, Humanisierung oder Psychologisierung „des“ Mythos, auch nicht um Aufklärung im Gegensatz zum Mythos, sondern – im Kontext der Begegnung mit der Antike – um eine „Neudefinition künstlerischer Identität“³⁹ am „Urort des Mythos“⁴⁰, dem „klassischen Boden“ Roms, wo Goethe Antike und Erotik, Klassisches und Mythologisches, Architektur, Kunst und die römischen Götter ineinander übergehen läßt und so das Erlebte mythisch überhöht, in Form „eine[r]

Übersteigerung der Metaphorik bis hin zu einer lyrischen Unmittelbarkeit, zu einer neuen mythischen Erfahrungsweise, die die Kräfte des Lebens (Rom, Kunst, Poesie, Liebe) als göttliche Mächte erfährt.⁴¹ In der berühmten VII. (eigentlich VIII.) Elegie des Zyklus ruft das lyrische Ich des Dichters den „Jupiter Xenius“ (den „Gastlichen“) an, das Kapitol wird ihm in der poetischen Imagination zum Olymp:

[...] Welche Seligkeit ward mir Sterblichen! Träum' ich? Empfänget/ Dein ambrosisches Haus, Jupiter Vater, den Gast?/ Ach! Hier lieg' ich und strecke nach deinen Knieen die Hände/ Flehend aus. O! vernimm Jupiter Xenius mich!/ Wie ich hereingekommen, ich kanns nicht sagen, es faßte/ Hebe den Wandrer und zog mich in die Hallen heran./ Hast du ihr einen Heroen herauf zu führen geboten?/ Irrte die Schöne? Vergib! Laß mir des Irrtums Gewinn!/ Deine Tochter Fortuna sie auch! Die herrlichsten Gaben/ Teilet sie mädchenhaft aus, wie es die Laune gebeut. / Bist du der wirtliche Gott? O so verstoße den Gastfreund/ Nicht von deinem Olymp wieder zur Erde hinab./ „Dichter! Wo versteigst du dich hin?“ – Vergib mir, der hohe/ Capitolinische Berg ist dir ein zweiter Olymp./ Dulde mich Jupiter hier und Hermes führe mich später, / Cestius Denkmal vorbei, leise zum Orcus hinab.⁴²

Dieser kleine selbstironische Disput des Dichters mit dem griechisch-römischen Vatergott und Beherrscher des Olymp ist „der Widerruf der ersten Prometheus-Konzeption“, die Normalisierung von Goethes Verhältnis zu Jupiter⁴³, er bringt die Selbstbescheidung auch des künstlerischen Anspruchs, die Relativierung der Genie-Ästhetik und des Autonomie-Status des Dichters zum Ausdruck. Die Anspielungen auf Hermes, den Führer ins Totenreich (er korrespondiert mit der Figur der Hebe, der Jugendgöttin, die die Heroen im Olymp empfängt), auf die Cestius-Pyramide beim protestantischen Friedhof Roms und auf den Orcus deuten auf die Erfahrung des Vergänglichen, der Zeitlichkeit hin und antworten somit auf die Sturm-und-Drang-Hymne »An Schwager Kronos«: Hier wird der Dichter nicht mehr mit „schallendem Trab“ in den Hades geführt, sondern „leise“ und unauffällig. Daß die antiken Mythen zum „Vehikel für die dichterische Aussage“⁴⁴ (und deren Veränderungen) geworden sind, kann gerade der fruchtbare Vergleich der frühen Hymnen mit den Elegien der klassischen Zeit verdeutlichen.

Nicht veröffentlichten konnte Goethe die »Priapeia«, die die Elegien umrahmen sollten, sowie zwei weitere freizügige Gedichte, die er auf Anraten Herders und des Herzogs zurückzog.⁴⁵ Die dem antiken Fruchtbarkeitsgott Priapos (dessen hölzerne Statuen mit Phallus in antiken Gärten standen) gewidmeten Priapeia ahmen die antike Gattung nach und geben dem vernachlässigten phallischen Gartengott selbst das Wort, der – im Abschlußgedicht des Zyklus – den ihn rühmenden Dichter in eindeutiger Weise belohnt:

Hinten im Winkel des Gartens da stand ich der letzte der Götter, / Rohgebildet, und schlimm hatte die Zeit mich verletzt. / [...] / Nun, durch deine Bemühung o! redlicher Künstler gewinn ich/ Unter Göttern den Platz der mir und andern gebührt. / [...] / Dafür soll dir denn auch halbfußlang die prächtige Rute/ Strotzen vom Mittel herauf, wenn es die Lieb-

ste gebeut/ Soll das Glied nicht ermüden, als bis ihr die Dutzend Figuren/ Durchgenossen wie sie künstlich Philänis erfand.⁴⁶

Derb-drastisch verweist der phallische Gott hier nicht ohne Ironie auf die antike Dichterin Philänis, die ein altgriechisches „Kamasutra“ verfaßt hat. So verwendet Goethe für nahezu sämtliche Lebenssituationen antike Mythen und Mythologeme, um sie poetisch zu gestalten, auch um sein eigenes Leben, dessen Entwicklungen, Einschnitte und Brüche zu deuten oder bedeutsam zu markieren.

Auf die zahlreichen weiteren Werke, die auch in diesen Zusammenhang gehören, kann hier nicht mehr eingegangen werden. Ich verweise auf die »Wilhelm-Meister«-Romane⁴⁷, die »Wahlverwandschaften«⁴⁸, auf die späte Lyrik und vor allem auf »Faust II«, der in mancher Hinsicht (den) einen Höhepunkt in Goethes poetischer Arbeit mit dem Mythos darstellt⁴⁹. Antike Mythen und Mythologien stellten in der Kultur der Goethezeit für die meisten Gebildeten ein eigenes semiotisches System dar, mittels dessen Verständigungen über unterschiedlichste Lebensbereiche nicht nur in den Dichtungen, sondern auch im „Alltagsleben“ möglich war. Dieses mythologische Zeichensystem, das schon im 19. Jahrhundert zunehmend aufgelöst wurde und heute nahezu vollständig verschwunden ist (sodaß einzelne Autoren die alten Mythen „neu erzählen“ müssen), ermöglichte Dichtern wie Goethe, auch mythologische Vertiefungen der Überlieferungen vorzunehmen und die eigenen ästhetischen und poetologischen Vorhaben auf diese Weise in die poetische Praxis umzusetzen. Wir „Neuesten“ benötigen zumindest gute Kommentare, um diese mythologische Sprache zu entschlüsseln.

Anmerkungen

- 1) Johann Wolfgang von Goethe: Tagebuch, 5.4.1777 (= Weimarer Ausgabe, Bd. III,1), S. 37.
- 2) Zur Unterscheidung der beiden Begriffe und zur Abgrenzung zwischen „mythisch“ und „mythologisch“ vgl. Christoph Jamme: „Gott an hat ein Gewand“. Grenzen und Perspektiven philosophischer Mythos-Theorien der Gegenwart. Frankfurt a.M. 1991, S. 24.
- 3) Johann Gottfried Herder: Vom neuern Gebrauch der Mythologie. In: Fragmente zur deutschen Literatur. (= Herders Sämtliche Werke, Bd. 7, Stuttgart/Tübingen 1862), S. 65–89.
- 4) Vgl. dazu die beiden Artikel von Benedikt Jeßing über „Mythos“ und „Mythologie“ im Goethe-Handbuch, Bd. 4/2. Stuttgart/Weimar 1998, S. 732–737; grundlegend zum Thema: Christoph Jamme: Vom „Garten des Alcinous“ zum „Weltgarten“. Goethes Begegnung mit dem Mythos im aufgeklärten Zeitalter. In: Goethe-Jahrbuch 105 (1988), S. 93–114.
- 5) Goethe: Italienische Reise. In: Goethes Werke. München 1981. Hamburger Ausgabe, Bd. XI, S. 375; vgl. dazu Jamme 1988, S. 103–105.
- 6) Goethe: Geistesepochen, nach Hermanns neusten Mitteilungen. Hamburger Ausgabe, Bd. XII, S. 298–300.
- 7) Ebd., S. 300.
- 8) Kurt Hübner: Die Wahrheit des Mythos. München 1985, S. 52–53.
- 9) Jamme 1988, S. 108.
- 10) Goethe: Dichtung und Wahrheit. Hamburger Ausgabe, Bd. IX, S. 10.

- 11) Hans Blumenberg: Arbeit am Mythos. Frankfurt a.M. 1979, S. 115–118; vgl. auch S. 77–87; diese Tendenz zur mythisierenden Überhöhung menschlicher Erlebnisse und Ereignisse hängt für Blumenberg mit der Erwartung zusammen, „die Geschichte würde, wenn schon nicht vom, so doch für den Menschen gemacht.“ Ebd., S. 119.
- 12) Vgl. dazu Karl Otto Conrady: Goethe. Leben und Werk. Bd. I. Frankfurt a.M. 1982, S. 241f.
- 13) Goethe: An Schwager Kronos. Hamburger Ausgabe, Bd. I, S. 47f.
- 14) Jamme 1988, S. 108.
- 15) Vgl. Hartmut Reinhardt: Prometheus und die Folgen. In: Goethe-Jahrbuch 108 (1991), S. 137–168, hier S. 146, 149; sowie Blumenberg 1979, S. 499–502.
- 16) Blumenberg 1979, S. 441, 467; hier auch nahezu sämtliche Äußerungen Goethes über diesen Mythos.
- 17) Vgl. ebd., S. 467–503.
- 18) Goethe: Dichtung und Wahrheit. Hamburger Ausgabe, Bd. X, S. 49 (hier auch Goethes eigener Bericht über den Pantheismus-Streit); vgl. dazu vor allem Blumenberg 1979, S. 438–466; Reinhardt 1991, S. 157–162.
- 19) Vgl. Conrady 1982, S. 36–39; Blumenberg 1979, S. 470ff.
- 20) Reinhardt 1991, S. 150–154.
- 21) Als solcher erscheint der Gott in Goethes „Wanderers Sturmlied“ von 1772, einer pindarisierenden Ode im Zusammenhang der Genie-Ästhetik des Sturm und Drang; „Jupiter Pluvius“ ist als Regengott der schöpferische, lebenspendende Gott schlechthin; zu dieser Ode vgl. Jochen Schmidt: Die Geschichte des Genie-Gedankens in der deutschen Literatur, Philosophie und Politik. Bd. I. Darmstadt 1988, S. 203–254 (zu Jupiter bes. S. 248ff).
- 22) Peter Wruck: Die gottverlassene Welt des Prometheus. Gattungsparodie und Glaubenskonflikt in Goethes Gedicht. In: Zeitschrift für Germanistik 8/1 (1987), S. 517–531, hier S. 522.
- 23) Goethe: Grenzen der Menschheit. Hamburger Ausgabe, Bd. I, S. 146f; vgl. dazu Conrady 1982, S. 407–411; sowie Blumenberg 1979, S. 475.
- 24) Schmidt 1988, S. 281.
- 25) Reinhardt 1991, S. 167f; vgl. dazu auch Blumenberg 1979, S. 546ff.
- 26) Blumenberg 1979, S. 488.
- 27) An Zelter vom 11. 5. 1820.
- 28) Der „ungeheure Spruch“ in »Dichtung und Wahrheit« (Hamburger Ausgabe, Bd. X, S. 177) lautet: „Nemo contra deum nisi deus ipse“ (Gegen einen Gott nur einen Gott). Blumenberg deutet diesen Satz „als Kulminationspunkt und Schlußsatz in der Entwicklung der Kategorie des Dämonischen“, mittels derer Goethe das Phänomen Napoleon zu deuten suchte; bezeichnenderweise habe er dabei – wie in der »Pandora« – eine „mythische Gewaltenteilung“ vollzogen, um die – polytheistisch formulierte – Balance des Weltgeschehens wiederherzustellen; Blumenberg 1979, S. 567–604.
- 29) Vgl. dazu Blumenberg 1979, S. 504–566
- 30) Benjamin Hederich: Gründliches mythologisches Lexikon. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1996 (Nachdruck des Originals von 1770).
- 31) Thomas Gelzer: Das Fest der „Klassischen Walpurgisnacht“ (1990). In: Werner Keller (Hrsg.): Aufsätze zu Goethes „Faust II“. Darmstadt 1991 (= Wege der Forschung CDXLV), S. 123–137.
- 32) Theodor W. Adorno: Zum Klassizismus von Goethes Iphigenie (1967). In: Noten zur Literatur. Frankfurt a.M. 1974 (= Gesammelte Schriften Bd. II), S.495–514; Hans Mayer: Der eliminierte Mythos in Goethes „Iphigenie auf Tauris“. In: ders.: Das unglückliche Bewußtsein. Zur deutschen Literaturgeschichte von Lessing bis Heine. Frankfurt a.M. 1986, S. 246–254; Wolfdieter Rasch: Goethes „Iphigenie auf Tauris“ als Drama der Autonomie. München 1979.
- 33) Adorno 1967, S. 511ff.

- 34) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. Portrait einer Epoche. Weinheim 1994, S. 150.
- 35) Goethe: Iphigenie auf Tauris. Hamburger Ausgabe, Bd. V, S. 21.
- 36) Vgl. Borchmeyer 1994, S. 155 (Bezug auf Schillers Brief an Goethe vom 22.1.1802).
- 37) Ebd., S. 155ff.; „Daß die Verbannung und damit auch die Opposition nicht aufgehoben, Tantalus in das religiöse wie soziale Harmoniemodell der ‘Iphigenie’ nicht integriert wird, zeigt dessen Grenzen, die Goethe durchaus bewußt bleiben.“ (S. 157) Daß Goethe in „Dichtung und Wahrheit“ Tantalus zusammen mit Ixion und Sisyphos seine „Heiligen“ nennt, bezeichnenderweise übrigens im oben zitierten Prometheus-Zusammenhang (Hamburger Ausgabe, Bd. X, S. 49), zeigt für Borchmeyer, „wie sehr er jene Hybris [der mythologischen Figuren, H.G.] als Bestandteil und Gefahr seines eigenen Wesens empfunden hat.“ (Borchmeyer 1994, S. 156).
- 38) Benedikt Jeßing: Johann Wolfgang Goethe. Stuttgart/Weimar 1995 (=Sammlung Metzler 288), S. 73.
- 39) Ebd., S. 25.
- 40) Jamme 1988, S. 103.
- 41) Ebd., S. 110.
- 42) Goethe: Erotica Romana. Elegien. Rom 1788 (rekonstruierte Fassung). In: Goethe: Erotische Gedichte. Gedichte, Skizzen und Fragmente. Hrsg. v. Andreas Ammer. Frankfurt a.M./Leipzig 1991. S. 53; dieser Text folgt dem Paralleldruck der Frankfurter Ausgabe (Deutscher Klassiker Verlag, Bd. I,1, S. 408-411); die Hamburger Ausgabe bietet einen abweichenden Text, der auf die „Ausgabe letzter Hand“ zurückgeht (Hamburger Ausgabe, Bd. I, S. 162).
- 43) Blumenberg 1979, S. 502f.
- 44) Jamme 1988, S. 111.
- 45) Vgl. die Ausgabe des Insel-Verlages von Ammer, dort auch Erläuterungen zur Textentstehung, Druck- und Zensurgeschichte sowie ein vorzüglicher Stellen-Kommentar; vgl. auch Conrady 1982, S. 520–526.
- 46) Goethe: Erotica Romana. S. 69; vgl. dazu den Kommentar ebd., S. 183–197, sowie Conrady 1982, S. 520ff.
- 47) Vgl. dazu Hannelor Schlaffer: Wilhelm Meister: das Ende der Kunst und die Wiederkehr des Mythos. Stuttgart 1980.
- 48) Vgl. Bernhard Buschendorf: Goethes mythische Denkform. Zur Ikonographie der „Wahlverwandtschaften“. Frankfurt a.M. 1986.
- 49) Vgl. dazu neben dem fundamentalen Kommentar von Albrecht Schöne in der „Frankfurter Ausgabe“ u. a. auch die Aufsätze von Dorothea Hölscher-Lohmeyer, Katharina Mommsen, Karl Kerényi, Oskar Seidlin und Jochen Schmidt im oben zitierten Sammelband (Anm. 31).

✉ *Herwig Gottwald, Institut für Germanistik, Universität Salzburg, Akademiestraße 20,
5020 Salzburg, E-mail: Herwig.Gottwald@sbg.ac.at*

THEMA _____

Goethe in der Schule

Diethard Suntinger

Werther aus der Mottenkiste

Naphthalinhaltiges über die Rezeption eines Bestsellers

Kurt Cobain

Was hat Werther schon mit Kurt Cobain zu tun? Kurt Cobain ist, besser gesagt war, der Kopf der Popgruppe Nirvana. Sein Name zierte so manche Schulbank. Kurt Cobain ist der heimliche Kronprinz der Generation X, und er, wie kein anderer vor ihm, hat die Katerstimmung im Amerika der 90iger sichtbar gemacht. Kurt Cobain wird als Held gefeiert und Schüler lieben diesen Typen aus Seattle und seine Songs, wie etwa „Come as you are!“ Niemand braucht sich zu verstellen, lautet seine Botschaft und sie verweist auf den Werther! Auf Seelenstriptease und auf Offenheit, auf Rebellion! Liegt hier ein Anknüpfungspunkt?

Grunge

Grunge nennt sich dieser Musikstil, in dem Zähneknirschen und leidenschaftliches Knurren, röhrende Gitarren den neue Fluchtpunkt einer unverständenen Jugend signalisieren – Nowhere, now here! Nirgendwo! Niemandland! Nevermind, der Titel einer ihrer CDs. 1993 schreit Cobain ins Mikrofon: „Rape me. I am Not the only one. Hate me. Do it and do it again!“ Am 8. April 1994 ist es dann so weit, der Fürsprecher einer verzweifelten Generation schießt sich aus der Zeit! Selbstmord! Kopfschuss mit der Schrotflinte. Ein Blutbad! Ein literarisches Schicksal, 200 Jahre später? Jerusalem und Werther! Herausgeschrieene Resignation als Botschaft, mit der Cobain zum Millionär wird und schließlich mit wehenden Fahnen untergeht. Auf der anderen Seite der modisch empfindsame „Laubhüttenhippie“ anno 1774. Keine Vergewaltigung, Werther zweifelt nur an Gott und bannt mit einem durchaus sinnlichen Erpressungsgebet seine Leser, die mitfühlen, mit empfinden in schmerzlich genießerischer Manier: „Gott

im Himmel! Hast du das zum Schicksale der Menschen gemacht, dass sie nicht glücklich sind! Vater, den ich nicht kenne! Vater! Der sonst meine ganze Seele füllt und nun sein Angesicht von mir gewendet hat! Rufe mich zu dir! Schweige nicht länger! Vor deinem Angesicht will ich leiden und genießen.“ Die Message beider ist über die Jahrhunderte gleich geblieben, nämlich, am Rande der Gesellschaft zu stehen und das mit dem Gefühl, nicht geliebt zu werden! Plenzdorfs Edgar Wibeau, ein Werther in Jeans, der dasselbe meint, erscheint dagegen wie eine Karikatur.

Märtyrer

Werther scheitert zurückgezogen und genau beobachtet von seinem Publikum und später von voyeuristischen Germanistengenerationen. In der Sekundärliteratur wird seine Rebellion und sein Tod plattgetreten. Werther ist die fiktive Märtyrerfigur seiner Zeit, Cobain der heroingetränkte Säulenheilige im ausgehenden 20. Jahrhundert, eine Popikone. In den letzten 30 Jahren haben weitschweifige Selbstzerstörung und spektakuläre Todesfälle als Signal, als Stilmuster für postmoderne Helden ihre potenzielle, revolutionäre und provokative Kraft verloren. Die „Tyrannei der Intimität“ fordere, wie Richard Sennett ausführt, ihren Tribut und löse alles Private auf. Elvis Presley, Jimi Hendrix, Janis Joplin, Al Wilson, Jim Morrison, Kurt Cobain u.v.a. sind tot, lustvoll seziiert, offengelegt auf den Operationstischen unserer Medien. Ihre Gräber sind Pilgerorte, Kultstätten.

Selbsterkennungsfieber

Werther nimmt sich dagegen enthüllungsschüchtern und zugeknöpft in blau-gelbem Habitus aus. Das Lesepublikum Europas gierte nach ihm, angefacht von den narzisstischen Reflexionen Rousseaus in seinen »Confessions«. „Ich beginne ein Unternehmen, das ohne Beispiel ist“, ich werde nur noch von mir reden, tönt es hier im Ton verliebter Selbstbespiegelung. Ich, ich, ich!!! Und nicht zu vergessen die „indiskreten Kleinodien“ des Meisterdenkers Diderot, der mitteiltsam Unterleibsbeschaffenheiten durch weibliche Bekenntnislust präsentiert. Das begeisterte Lesepublikum Goethes hätte seinen Jüngling lieber als realen Zeitgenossen erkannt, um nicht in Merkwürdigkeiten und Fantasiegebilde abgleiten zu müssen, angesteckt von diesem seltsamen Selbsterkennungsfieber dieser Zeit. Jene im Werther präsentierte schmerzverzehrte sublime Erotik hätte jeden Trivialromanautor seiner Zeit zweifellos zu pornografischen Szenen hingerissen, weit über das Stürmen und Drängen unseres jungen Frankfurter Rechtsanwaltes hinaus, bar jeder Empfindsamkeit.

Schlüssel

Wie idyllisch hebt sich davon die Brot schneidende Lotte mit ihrer fröhlichen Kinder-schar ab. Niemand kümmerte sich um sie. Der auf- und untergehende Stern heißt

Werther, der Briefe schreibend seine Leser mit seinem Seelen-Striptease und seinem melancholischen Blues verzaubert. Dabei ist gerade Lotte der eigentliche Schlüssel zur damaligen Rezeption und zum Lektüerverhalten von Goethes Publikum. Kann Lotte überhaupt lesen? Was liest sie? Und wie liest sie es? Woher hat sie ihre Bücher? Wer hat die geschrieben? Diese verlegt? Haben wir es hier mit einer bewusst angelegten, personifizierten intendierten Leserin zu tun? Und warum ist Werther ein Bestseller geworden, worin liegt sein Skandal? Was hat sein damaliges Publikum an- bzw. aufgeregt?

Paradigmenwechsel

Beginne wir vorne. Reden wir über ästhetische Möglichkeiten und sozialgeschichtliche Implikationen. Ältere Kollegen werden sich noch erinnern, als sich vor mehr als drei Jahrzehnten die Rezeption- und Wirkungsforschung zu etablieren begann. Euphorisch sprach man von einem Paradigmenwechsel, der hier im Bereich der Literaturwissenschaft gerade stattfindet. Eine allmähliche Abwendung von der werkimmanenten Interpretation und ein Aufschwung der Literatursoziologie und der Kommunikationswissenschaften begünstigten diese Entwicklung. Der Text, zuvor noch als autonomes Gebilde betrachtet, dessen Kunstcharakter sich durch Überzeitlichkeit konstituiert, wird nun nicht mehr isoliert, sondern in seiner Historizität, sowohl was seine Produktion wie Rezeption anbelangt, wahrgenommen. Der Kommunikationsprozess spielt sich im Spannungsfeld Autor – Werk – Leser ab. Nach dem Produktionsakt fällt dem Autor nur noch eine passive Rolle zu. Der Leser vollendet den Text, füllt die verbliebenen Leerstellen auf, macht sozusagen „ein fertiges Ganzes“ daraus. Nachdem der Autor seinen Text aus der Hand gegeben hat, besteht für diesen keine unmittelbare Möglichkeit mehr, die Aufnahme seines Textes zu steuern. Umberto Eco hat auf dieser Basis seine Theorie vom „offenen Kunstwerk“ entwickelt.

Strukturalismus

Die Wertherrezeption spiegelt beispielhaft diese Eigendynamik eines Textes wider, die vor allem in den Bemühungen Goethes, durch das Einfügen der Mottoverse und den radikalen Veränderungen der zweiten Fassung 1787, ihren Niederschlag finden. Deutlich wird, dass das vermittelnde Medium der Text ist. Würde man hier theoretische Überlegungen einflechten, bietet sich das ästhetische Konzept von Jan Mukarovsky an. Der Prager Strukturalismus geht vom polyphonen Charakter von Kunstwerken aus und zeigt, dass ein Text nicht als homogenes Ganzes rezipiert wird, sondern in Schichten. So können wir eine „gegenständliche Schicht“ feststellen, die die Existenz des Textes konstituiert und diesem Identität verleiht, daran schließt sich die „Bedeutungsschicht“ an, die vom Zeichensystem Text ausgeht, und die „inhaltliche Schicht“, die die Vielfältigkeit der dargestellten Gegenständlichkeiten, Gestalten und Handlungen

gen etc. in sich birgt. Davon ausgehend unterscheidet Mukarovsky das sogenannte „Artefakt“, den Lesevorschlag, den der Rezipient wahrnimmt, und der immer gleich bleibt und das nicht-materielle „ästhetische Objekt“, das sozusagen im Bewusstsein des Rezipienten entsteht und sich durch seine historische Wandelbarkeit, durch seine zeitlich unterschiedlichen Interpretationen, den Konkretisationen, auszeichnet. Das Werk existiert so nur als Werkgeschichte und diese findet ihren historischen Ort im Leser, der wiederum von außerästhetischen Determinanten wie Produktion, Distribution, Publikumsentwicklung und anderen sozialgeschichtlichen Grundlagen geprägt wird, die in die Analyse mit einfließen müssen.

Lesen

Noch zu Beginn des 18. Jahrhunderts ist das Lesen von Büchern keineswegs ein sehr verbreitetes Vergnügen. Die kulturtragende Schicht besteht aus der höfischen Gesellschaft, die ihren Ausdruck in Preisgedichten und Festspielen, aber auch in den Inhalten heroischer und picaresker Romane findet. Dichtung im wahrsten Sinne des Wortes beschränkt sich in ihrer Rezeption auf eine aristokratische Oberschicht, wissenschaftliche Abhandlungen werden überhaupt nur von einer gering vorhandenen Gelehrtenschicht gelesen. Als einzig populärer Lesestoff setzt sich die Erbauungsliteratur durch, die auch zum bildenden Medium des Leseverhaltens wird. Es ist ein permanent repetierendes Leseverhalten, das quasi an einem Text, der Bibel, geschult wird, ein Buch, das überspitzt formuliert, das ganze Leben gelesen, vor- oder aufgesagt wurde. Marion Beaujeau beschreibt die Situation so, dass in Europa etwa seit dem Augsburger Religionsfrieden 1555 ein Bruch mit der weltlich-schöngestigen Literatur zu beobachten sei. Die asketische Haltung des Calvinismus gibt den Ton an und stempelt alles, was Sinnenkultur ist, als eitel und frivol ab. Der dadurch ausgelöste Prozess einer ausgeprägten Puritanisierung und die verschiedenen religiösen Erneuerungsbewegungen schaffen die Voraussetzungen für eine weite Verbreitung erbauender Lesestoffe. Diese finden vor allem ihre Verwendung in der auf protestantischem Gedankengut ruhenden patriarchalisch geordneten Familiengemeinschaft, die den Hausvater zum Andachthalten verpflichtet. Die Popularität der Erbauungsliteratur ist so groß, dass sie 1740 auf der Leipziger Buchmesse noch 20 Prozent aller angebotenen Neuerscheinungen ausmacht.

Roman

In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts spielt der sogenannte „Mittelstand“, die „Bürgerlichen“, die sich selbst als gebildet einschätzen, als Zielpunkt der literarischen Produktion die wesentliche Rolle, was der „bürgerliche Roman“ nahe legt. Ausschlaggebend dafür ist ein neues Medium, die sogenannten *Moralischen Wochenschriften*, die von England kommend im deutschsprachigen Raum Fuß fassen.

Ohne sie wäre eine so ausgeprägte Evolution des Romans, wie sie schließlich stattfindet, wohl kaum möglich gewesen. Die *Moralischen Wochenschriften* kommen den aufklärerischen Ansprüchen entgegen, wirken belehrend, vermitteln aber auch erbauliche Texte und drucken beispielhafte Lebensläufe ab und verhelfen dem moralisch-didaktischen Roman, der weniger aus ästhetischem, als vielmehr erbauenden Bedürfnissen gelesen wird, zu seinem Erfolg und unterstützen die Aufnahmebereitschaft von trivialer Tagesliteratur. Das Lesepublikum steigt allmählich von der geistlich erbaulichen Literatur auf weltlich fiktionale Lesestoffe um, wobei die eingelesenen erbaulichen Lesemuster beibehalten werden. Dies schlägt sich in einer ausgeprägten Fiktionsunkundigkeit, in einem naiven Leseverhalten nieder. Als potenzielle Leser kommen, so Schenda, in Mitteleuropa um 1770 rund 15 Prozent und um 1800 25 Prozent der Gesamtbevölkerung zu tragen.

Verlagswesen

Parallel dazu verläuft ein Aufschwung im Verlagswesen. In den siebziger Jahren, der Erscheinungszeit des Werther, lassen sich in Leipzig 25 Verleger nachweisen, wobei ihre Zahl ziemlich konstant bleibt, nicht jedoch ihre Produktion. Johann Friedrich Weygand, der Verleger des Wertherromans, zuvor rund eine Handvoll Bücher produzierend, verlegt überraschend 1775 schon 43 Neuerscheinungen. Die Landkarte des deutschen Buchhandels ist jedoch genau so scheckig wie das Bild der deutschen Kleinstaaten. Und die vielen kleinen expandierenden Verlage wirkten wie Stützpunkte eines dezentralen Aufklärungssystems.

Lektüresbeschränkung

Im gleichen Maß wie der Informationsdrang zunimmt und eine Evolution der Lesestoffe zur Folge hat, versucht auch der schwerfällige Staatsapparat seine Kontrolle über das neue Medium nicht zu verlieren und reagiert oft mit Lektüresbeschränkung. Für den Werther hat das unmittelbare Folgen, denn er wird als systemgefährdende Schrift erkannt und sowohl im Kurfürstentum Sachsen, im Königtum Dänemark, als auch in Österreich auf den Kodex verbotener Bücher gesetzt. Solche Maßnahmen erhalten von theologischer Seite einen regen Zuspruch, denn erst einmal als „Lockspeise des Satans“ erkannt, konnten nur noch harsche Kanzelworte eine verirrte Christenheit zur Raison rufen. Vor allem Hamburgs Hauptpastor Johann Melchior Goeze, der schon durch den Theaterstreit mit Lessing in Erscheinung getreten war und dessen zensurlüsterner Amtsbruder Christian Ziegler hätten am liebsten „den leichtsinnigen Rezensenten Zaum und Gebiss angelegt“. Aber gerade verdammende Kanzelworte und Zensurbestimmungen verschaffen diesem Roman jene Propaganda, die er braucht, um ein Bestseller zu werden.

Publikum

Das Publikum des »Werthers« lässt sich in seiner gesamten Breite kaum ausmachen. Deutlich zeigt sich jedoch die Korrespondenz zwischen Lesemuster und Publikumsentwicklung. Vor allem der Umgang mit vorwiegend religiöser Literatur wirkt sich aus, wobei die Erfahrungen mit der Erbauungsliteratur auf den Roman übertragen werden. Ist auf der einen Seite übertriebene Identifikation mit dem Roman auszumachen, plädiert die andere Seite für Distanz zum Text.

Schreibweise

Keinem Autor ist es möglich, seine Schreibweise aus einer „Art Arsenal zeitloser literarischer Formen“ auszuwählen, bemerkt Roland Barthes, die Ausdrucksmöglichkeiten sind begrenzt und abhängig vom „Druck der Geschichte“. Die Schreibweise ist ein Spiegel ihrer Zeit, sie ist der Knotenpunkt für die Darstellung der Realität, die sie im wesentlichen prägt. Goethe hat für seinen Erstling die Schreibweise in Briefen gewählt, die mit einem Herausgeberbericht eingeleitet wird. Das 18. Jahrhundert wird als „Jahrhundert des Briefes“ bezeichnet, das seine Rücklage in der gesamteuropäischen Strömung der Empfindsamkeit findet. Karl Philip Moritz verweist in seiner Vorrede zum »Anton Reiser«, dass „der Blick der Seele in sich selbst geschärft“ werden muss. Selbsterfahrung und Selbstreflexion lassen sich unschwer in der explosionsartigen Ausbreitung der Briefkultur erkennen, die aber auch die Ohnmacht des einzelnen sichtbar macht. Es ist die permanente Verspätung der Bourgeoisie, ihre Aussperrung von den realen Machtverhältnissen, die sich hier widerspiegelt und auch die Affektstruktur dieser Zeit prägt, die beherrscht wird von Melancholie, Hypochondrie und Weltschmerz. Deutlich wird der erfolgte Hang zur Innerlichkeit im Ausspielen von Einsamkeit gegen Gesellschaft, in der Gegenüberstellung von Genie und Weltling. Muße wird gegen (adelige) Langeweile gesetzt und auch die Affinität zur Natur wird wiederentdeckt, wobei das Land der Stadt ebenso vorgezogen wird wie die Kleinstadt der Residenz. Nicht zuletzt stehen sich innerliche Freiheit und äußerlicher Zwang gegenüber. Goethe selbst arbeitet diesbezüglich mit der Genauigkeit eines Seismographen und fasziniert mit seiner Briefsammlung seine Leserschaft. Der aufklärerische Ästhetiker Sulzer verweist darauf, dass „man ... so zu schreiben wissen müßte, wie Goethe geschrieben hat.“ Die Schreibweise gestattet es dem Rezipienten, sich im Geschriebenen selbst zu erkennen. Über Literatur redend, redete der Bürger über sich selbst. Die dadurch entstandene literarische Öffentlichkeit weitet sich schließlich ins Politische aus.

Lektürevorliebe

Friederike Brion lese gern Romane, vermerkt Goethe autobiografisch schreibend und begründet dies damit, weil sich „darin so hübsche Leute“ finden lassen, „denen

man wohl ähnlich sehen möchte.“ Ausgangspunkt für diese Beobachtung bildet der Goldsmithsche Roman »The Vicar of Wakefield«, der in seiner deutschen Übersetzung im Sesenheimer Pfarrhaus vorgelesen wird. Goethe spielt hier auf das identifikatorische Leseverhalten, dem er sich selbst auch nicht entziehen kann, an und studiert in dieser Weise die Romane seiner Zeit. Lottes Lektürevorliebe ist der Roman, der es ihr gestattet sich an ihrer Erfahrungswelt zu orientieren, die sie darin abgebildet vorzufinden glaubt. Werther protokolliert:

Wie ich jünger war, sagte sie, liebte ich nichts so sehr als Romane ... Doch da ich so selten an ein Buch komme, so muss es auch recht nach meinem Geschmack sein. Und der Autor ist mir der liebste, in dem ich meine Welt wiederfinde, bei dem es zu geht wie um mich, und dessen Geschichte mir doch so interessant und herzlich wird, als mein eigen häuslich Leben, das freilich kein Paradies, aber doch im ganzen eine Quelle unsäglicher Glückseligkeit.

Die Zeitgenossenschaft der abgebildeten handelnden Figuren verstärkt die Kongruenz zwischen Lektüre und Lektüreeerwartung, was schließlich eine Auflösung ästhetischer Distanzschranken nach sich zieht. Goethe erklärt zwar „Wirklichkeit in Poesie verwandelt zu haben“ und spielt dabei auf verschiedene autobiografische Elemente aus einer für ihn langsam morsch gewordenen Außenwelt als Vorlage für seinen Briefroman an. Der Umkehrschluss, korrigiert Goethe später, sei aber nicht möglich, denn man könne nicht Poesie in Wirklichkeit verwandeln, „einen solchen Roman nachspielen und sich allenfalls selbst erschießen.“

Suche

Der ungeübter Umgang mit Literatur und Lektüre führt zu einer naiven Gleichsetzung von Erzähler und Autor, was sich in einem ungemein starken Interesse an biographischen Zusammenhängen und an der persönlichen Erlebnissphäre des Dichters äußert. Und so mancher Rezensent glaubt auf seiner Suche nach dem „Schlüssel“ des Romans, die geschilderten fiktiven Orte in der Wirklichkeit ausmachen zu können.

Schwärmer

In ähnlicher Manier reagieren auch die empfindsamen Schwärmer, die zwar die Fiktionalität des Textes nicht anzweifeln, aber durch die Mobilisierung der Gefühls-sphäre akthafes Fühlen zur Schau stellen und analog zum Romangeschehen Spaziergänge, Nachtfahrten veranstalten, oder Wertherkleider anlegen. Der Text reduziert sich in ihren Händen zur sentimental Stimmungsmodulation, die der Passivität der Empfindsamen gerecht wurde und gerade das Leidvolle zum Lustvollen verwandelte. So hebt Chr. F. D. Schubart den „wollüstigen Schmerz“, den er bei der Lektüre empfunden habe, hervor und J. J. W. Heinse schwinden bei der Lektüre des

Werther „die Gedanken, wie leichte Nebel vor Sonnenfeuer.“ Der „Mittelpunkt des Herzen“ wird anvisiert, und im Gebrauch der Wertherdiktion, die in verschiedenen Rezensionen sich nachweisen lässt, werden jene formelhaften Wendungen und stereotype Metaphorik sichtbar, die jegliche Originalität vermissen lassen und zu jener Verflachung führen, die in der völligen Trivialisierung endet und als unmittelbare Folge einen europaweiten Kometenschweif von „Wertheriaden“ nach sich zieht.

Tränenstrom

Es ist vor allem die triviale Liebesgeschichte, die fasziniert, wobei die gefühlvolle Vermittlung von Wunsch und Wirklichkeit die empfindungsreichen Seelen der Realität enthebt und in einem Tränenstrom erstickt. Mitleid heischend wird Werthers Haltung entschuldigt, um in letztllicher Umdeutung des Textes jene Vergebung und Versöhnung zu erreichen, die Goethe nicht einmal ansatzweise angedeutet hat. In diesem Zusammenhang kann Johann Martin Millers produktive Weiterverarbeitung des Textes »Siegwart. Eine Klostersgeschichte« nicht umgangen werden. Der Theologe, Hainbündler und dessen sangesreichster Liedersänger hat schon früh Freundschaftskult, enthusiastische Klopstockverehrung und jene Spielart des Empfindsamkeit, die rührend erweicht, kennen gelernt. Sein Roman, der 1776 bei Weygand erscheint und überraschend erfolgreich ist, bringt ihm schließlich auch den Namen „Tränen-Miller“ ein. Während im »Werther« Weinen noch als intensive Gefühlsäußerung galt, entwickelte sich Millers Roman zu einem „immer stärker anschwellenden Tränenstrom“. In 555 Szenen, d. h. in etwa auf jeder zweiten Seite, wird geflennt. Empfindsamkeit pur, eine triviale Aufarbeitung des Wertherthemas par excellence. Um diesem Text heute noch Genuss abzugewinnen, bedarf es jedoch eines besonderen Temperaments.

„Catechismus“

Der Umgang mit der Erbauungsliteratur spielt die wesentliche Rolle für die gefühlsmäßige Textaufnahme. Der Lehrbuchcharakter des Romans und das Bedürfnis „nachzufühlen und nachzuhandeln“, läßt den Text zum „Catechismus“ und zur „Heiligenlegende“ werden. Außerdem zeigt sich auch hier das repetierende Rezeptionsverhalten, denn durch „eindringliche Wiederholungslektüre“ werden mögliche Distanzschranken völlig durchbrochen. So gesteht Auguste Gräfin Stolberg den »Werther« bald auswendig zu kennen, Heinse empfiehlt seinen „Leserinnen“ das Buch „mehr als einmal zu lesen“ und D. Hartmann teilt Lavater mit, den Roman zehnmal gelesen zu haben.

Wertherfieber

Die distanzlose Aufnahme des Textes führt in ihrer Wirkung zu jenem Verhaltenssyndrom, das allgemein unter dem Begriff „Wertherfieber“ kursiert. Von sozialpsychologischer Warte aus betrachtet, weist der Roman auf eine Gesellschaft, die

verschiedene soziale und moralische Probleme nur unzulänglich zu lösen imstande gewesen ist, der Umgang mit dem Text macht dies sichtbar und wirkt in seiner Form als Katalysator. Von dieser Perspektive aus ist auch die oft zitierte Selbstmordepidemie zu betrachten, die in der Form, wie sie dargestellt wurde, nicht stattgefunden hat. Bei der europaweiten Resonanz des Romans lassen sich zweifellos eine Reihe von Selbstmörder finden, die sich mit diesem Text stilisierten, bevor sie freiwillig dahinschieden, um ähnlich zu handeln wie ihr Vorbild Werther, der offensichtlich mit Lessings »Emilia Galotti« vor dem entleibenden Schuß noch auf seine Probleme aufmerksam machen wollte, um so Verständnis für seine Verzweiflungstat zu erreichen. Emilias Katastrophe entspricht der Werthers, beide sind Opfer einer anachronistischen Klasse und Spielbälle despotischer Dekadenz. Gefühle, Empfindungen und Leidenschaften eignen sich schlecht zur Rebellion oder zur Behebung von gesellschaftlichen Missständen. Es gibt auch keine Möglichkeiten der Auflehnung gegen die Wertmaßstäbe bürgerlicher Moral. Die Hoffnung auf Nonkonformismus und Ausbruch aus einem festgefügt Ordnungssystem finden ihren Niederschlag hauptsächlich im literarischen Bereich.

Sitten

Die Geniebewegung steigert zwar das Elitebewußtsein der Wertheranhänger, was fehlt, ist aber die unmittelbare soziale und künstlerische Legitimation dieser Jugendbewegung. J.R.M. Lenz zieht diesbezüglich in seinen Moralitätsbriefen über den »Werther« Bilanz, wenn er darauf hinweist, was es wohl bedeute, „in den deutschen Verhältnissen schreibend [zu] leben.“ Während Rousseau gegen „verdorbene Sitten“ schreibe, muss Goethe gegen „steife Sitten“ und eine Situation ankämpfen,

wo man in den eisernen Fesseln einer altfränkischen Etikette alle seine edelsten Wünsche und Neigungen in den berauchten Wänden seiner Studierstube ersticken läßt ... wo Furchtsamkeit, Ernst und Pedanterie unsere Gesellschaft stimmen und insgeheim doch die verbotene Lust zehnmal rasender wütet, wo jenachdem denn nun endlich die französische Freiheit sich ausbreitet, alles in die elendste Karikatur ausartet, die Herren nicht wissen was sie sagen, noch die Damen was sie antworten sollen, der Magister es nun für seine Schuldigkeit hält verliebt zu sein ohne, daß er weiß in wen noch wie er's anzufangen habe, das arme Mädchen noch immer in ihrem süßen alten Wahn jeden der sich ihr zuerst mit einem schönen Wörtchen nähert für einen Freier hält und sich hernach über Untreue des Bösewichts zu Tode grämt der im Grunde sich nur im Kurtisieren bei ihr üben wollte –.

Verkrampft erscheint die Beziehung der Geschlechter und festgefahren die sozialen Verhältnisse. Lenz weiß, handeln garantiert Überleben. Figuren wie Karl Moor verweisen darauf, oder Heinses Ardhingello, der rücksichtslos und amoralisch in einer phantastischen Welt agiert und nur dort seinen elitären Individualismus zügellos ausleben kann. Faust wird seine Studierstube schließlich verlassen, aber erst nach-

dem er einen Pakt mit dem Teufel eingegangen ist. Lenz konstruiert seinen Werther überschätzend als christlichen Halbgott und erkennt diesen als „gekreuzigten Prometheus“, der stärker ist als seine Peiniger, sich vor allem aber reulos gibt. Damit entwirft er mit unbeabsichtigtem Weitblick das Symbol für den modernen Menschen.

Aufklärer

Der Anspruch auf freie Entfaltung der Persönlichkeit, wie im »Werther« gefordert, kann nicht eingelöst werden, würde das doch einer Aufforderung zur Tat selbst gleichkommen, sollten die einengenden gesellschaftlichen Zwänge überwunden werden. Offen blieben da nur noch die Wege in die Trivialisierung oder zu den alten Idealen aufklärerischen Denkens. Das Buch müsse vor allem einen didaktischen Zweck haben, lauten die Forderungen der Aufklärer, die sich auf Horaz und dessen *prodesse et delectare* berufen. Werden die aufklärerischen Polemiken gegen den Wertherroman zusammengefasst, so beziehen sich diese vor allem auf dessen Verstöße gegen einen normativ festgelegten Katalog der Pflichten gegenüber Individuum, Gesellschaft und, von theologischer Warte aus, wie schon erwähnt gegen Gott. Aber auch Sachfragen, die um den Selbstmord kreisen, werden verstärkt ventiliert. Es ist die Wirkung des Textes, die die an aufklärerischen Idealen festhaltenden Denker und Dichter, wie etwa Gotthold Ephraim Lessing, Christian Garve, Friedrich Nicolai, Johann Jakob Bodmer, Johann Georg Sulzer, aber auch den Premiereleutnant Friedrich von Blankenburg, der 1774 die erste umfassende Romantheorie vorlegt, ohne auf den »Werther« einzugehen, zur Stellungnahme zwingen. Ihre Reaktionen unterscheiden sich aber schon im Tonfall wesentlich von denen der empfindsamen Enthusiasten, denn kühle Ratio, hintergründiger Spott und spitzer Zynismus markieren Distanz zum Goetheschen Produkt. Es fehle eine unmittelbare Leserlenkung, auf die in einschlägigen Rezensionen aufmerksam gemacht wird. Lessing fordert eine kalte Schlussrede, „ein paar Winke hinterher, wie Werther zu einem so abenteuerlichen Charakter gekommen, wie ein anderer Jüngling, dem die Natur eine ähnliche Anlage gegeben, sich dafür zu bewahren habe.“ Als Präventivmaßnahme müßte ein „Kapitelchen am Schlusse [her], und je zynischer, je besser.“ Lessing versucht sich im Verfassen eines Wertherschauspiels, kommt aber über ein paar Zeilen nicht hinaus.

Freuden

Der deutlichste Entwurf eines Gegenbildes wurde in einer Wertherparodie von Friedrich Nicolai ausgeführt, der »Die Freuden des jungen Werther« hervorkehrt. Dieser Text läutet aber auch die jahrzehntelange Fehde zwischen Nicolai und den Klassikern und Romantikern ein. Nicolai läßt Werther retten, und nachdem Albert verständnisvoll zurücktritt, steht einer Hochzeit nichts mehr im Wege. Als Ersatz für verlorengegangene Schwärmerei empfiehlt der Aufklärer „kalte Vernunft“ und zeigt,

dass sich Affären dieser Art problemlos vor dem Abendessen bereinigen lassen. Nach dem Abkühlen der Emotionen und der Normalisierung des Hormonspiegels altert das Paar allmählich mit einem Hauch von Lächerlichkeit, an dessen Ende letztlich das resignierte Lamentieren des Helden steht. Der einst empfindsame Enthusiast wird zum spießbürgerlichen Philister, der das schmerzhaft empfangene weithin sichtbare Brandzeichen erwachsener satter Bürgerlichkeit trägt. Da tauchen die Popheroen aus der Versenkung auf und Kurt Cobain spiegelt das bekannte Credo der modernen Jugendkultur wider: „Live fast and die young!“

Selbstmord

Christian Garve philosophiert in seiner Rezension über den Selbstmord und kommt zur Konklusion, dass der Wertherroman ein „gefährliches Buch“ sei. In den „Neuesten Critischen Nachrichten“ wird mit Nachdruck darauf verwiesen, „daß Werther dem Selbstmord das Wort spricht“. Christoph Martin Wieland hingegen erkennt, dass einen „einzelnen Selbstmörder rechtfertigen, und auch nicht rechtfertigen, sondern nur zum Gegenstand des Mitleids zu machen“ noch lange nicht bedeutet, eine „Apologie des Selbstmords“ zu schreiben. Und Theodor Gottlieb von Hippel bekennt, „die Gründe für den Selbstmord“ selbst nicht finden zu können. Nun erscheint es notwendig den Text selbst genauer zu betrachten und die schwierige Frage nach der Autorintention zu stellen.

Melancholey

Im Brief vom 12. August 1771 erfährt Wilhelm vorausdeutend, dass Werther mit Albert gerade ein Gespräch über das Thema Selbstmord hatte, auch ließ er sich zwei Pistolen, wobei er sich spielerisch die Mündung einer der beiden Waffen „übers rechte Aug' an die Stirn“ hielt. Albrecht maßregelt ihn für sein Verhalten und bezeichnet jene Menschen als „töricht“, die sich erschießen wollten. Darauf entspinnt sich eine Diskussion, die nicht mit einer moralischen Rechtfertigung einer solchen Tat endet, sondern über mögliche Gründe und Zusammenhänge einer Suizidhandlung Auskunft erteilt. Albert vermerkt, dass „gewisse Handlungen lasterhaft bleiben, sie mögen geschehen, aus welchem Beweggrund“ auch immer. Werther hingegen verweist auf „eine Krankheit zum Tode, wodurch die Natur so angegriffen wird, daß teils ihre Kräfte verzehrt, teils so außer Wirkung gesetzt werden, daß sie sich nicht wieder aufzuhelfen, durch keine glückliche Revolution den gewöhnlichen Umlauf des Lebens wieder herzustellen fähig ist.“ Es ist das Moment der Krankheit, auf das Goethe besonderen Wert legt, wobei der Roman eine Anamnese, die folgerichtig mit Selbstmord endet, beschreibt. Es ist die sogenannte „traurige Melancholey“, wie die Krankheit in Zedlers Universallexikon genannt und beschrieben wird. Diese Krankheit halte lange Zeit an, wobei

das Gemüth solcher Patienten ganz und gar, vermittelst der ängstlichen, hinterlistigen, nachtheiligen und tödtenden Bilder und Einbildungen verwirret, und der vormahls gar gesund und richtig gewesenen Vernunft nicht den geringsten Raum und Einfluß verstattet. Es läuft gemeiniglich mit solchen Personen nicht gar zu wohl ab, weil sie, wenn die Melancholey auf den höchsten Gipfel gelanget ist, gemeiniglich in die größte Verzweiflung verfallen und stets dahin trachten, wie sie selbst das Lebenslicht ausblasen mögen.

Dieser Symptomkomplex trifft auf den Werther zu, nur in einem Punkt unterscheidet er sich, Werther behält seine Verstandeskräfte bis zuletzt. Er kann über seinen Zustand reflektieren. Gerade dieses demonstrierte scheinbare Paradoxon von theoretischer Vernunft in der Reflexion und praktischer Unvernunft im Handeln hat Folgen für die Rezeption.

Krankheit

Goethes Akzentsetzung, das Hervorheben des kranken Zustandes des Helden, wird von keinem Rezensenten wahrgenommen. Deshalb bleiben auch nur moralische Kriterien übrig, den Roman zu bewerten. Selbst bei genauester Lektüre läßt sich auch keine Verteidigung des Selbstmords nachweisen, wie sie Rezensenten entdeckt haben wollen. Die Krankengeschichte des Protagonisten wurde außerdem von Goethe beabsichtigt, wie Lavater in einem Brief vom 10. Juli 1777 belegt:

‘Historiam morbi zu schreiben ohne unter angegebenen Lehren a.b.c.d’, sagte mir einst Goethe, da ich ihm einige Bedenklichkeiten über seinen Werther ans Herz legte, ‘ist tausendmal nützlicher als alle noch so herrlichen Sittenlehren, geschichtlich oder dichterisch dargestellt: Siehe, das Ende dieser Krankheit ist Tod! Solcher Schwärmerein Ziel ist Selbstmord!’

Goethe hat hier eine Natur-Historie verfasst, die mit dem Tod endet. Diese Kompositionsabsicht wird nicht nur im Titel, sondern auch in der Struktur und im Inhalt des Romans sichtbar. In der zweiten Fassung streicht er die krankhaften Exzesse seines Helden noch stärker hervor. Goethes Leistung besteht darin, erstmals die Selbstdarstellung eines psychischen Leidens authentisch zur Sprache zu bringen und einen Selbstmörder selbst um Verständnis für seine Tat werben zu lassen. Dass psychische Leiden im 18. Jh. weitgehend unartikuliert bleiben, läßt sich aus dem Umstand eines Defizits einer adäquaten Theorie der Krankheit erklären. So fehlen auch die Verständnismöglichkeiten trotz genauer Symptombeschreibung, wie dies etwa Johann Jakob Bodmer zeigt: „Wenn die Geschichte wahr ist, so ist sie gewiss nicht wahrscheinlich. Wie kann dieser Mensch, der immer so außer sich ist, immer so über sich selbst Ueberlegungen machen? Und die Überlegungen bis ad Articulum mortis aufschreiben?“ Für Bodmer erscheint die Vorstellung unmöglich, dass eine solche Geschichte überhaupt passieren könne, auch dann, wenn er sie historisch belegt vorfände. Vergegenwärtigt man sich die Diskrepanz zwischen dem Roman

und Zedlers zitiertem Artikel, kann Bodmers begrenzte Sichtweise verstanden werden. Aber auch Friedrich von Blanckenburg, der mit einer langen Rezension seine Romantheorie nachjustiert, begreift die Suizidproblematik des Romans nicht. Er aber erkennt in Werther einen schwermütigen Charakter. Die unerklärliche rationale Reflexionsweise Werthers läßt ihn vor allen seinen Zeitgenossen als normal erscheinen. Deshalb ist auch nicht das Bedürfnis gegeben, ihn als unmittelbaren „Tollhäsler“ aus der Gesellschaft zu eliminieren. Nicht die Autorintention ist in der Rezeption gefragt, sondern im Aufrollen moralischer Prinzipien soll der didaktische Anspruch des Romans, wie ihn die Romanpoetologie dieser Zeit fordert, wiederhergestellt werden.

Vervollkommnungsfähigkeit

Werfen wir noch einen Blick auf die Romantheorie in der letzten Hälfte des 18. Jh. Vor allem drei Faktoren forcieren die konstitutive Verknüpfung von Empfindungsdarstellung und moralischem Endzweck des Romans. Einerseits erfolgt im Darstellungsbereich von Empfindungen ein noch intensiveres Betonen und Hervorheben dieser und eine sich langsam abzeichnende Rechtfertigung ihrer uneingeschränkten Darstellung. Andererseits wird die theoretische Einsicht in die historische Notwendigkeit der Schilderung innerer Vorgänge statt äußerer Begebenheiten zum stilbildenden Moment, wie dies Blanckenburg in seiner Romantheorie eindringlich vor Augen führte. Diese beiden Ansprüche lassen sich auch in Goethes Roman und in seiner Rezeption nachweisen. Hier entspricht der Autor auch dem Erwartungshorizont. Auch erfolgte ein Ablösen vom traditionellen Tugend-Laster-Schema zugunsten der Perfektibilitätsidee, wobei gleichzeitig die tendenziell unendliche Vervollkommnungsfähigkeit eines Individuums zu tragen kommt. Diesen Anspruch konnte Goethe jedoch nicht einlösen, denn Werther ist kein vollkommenes Individuum und entwickelt sich auch nicht in diese Richtung, das Gegenteil ist der Fall. Das irritierte freilich auch die Aufklärer, abgesehen von den offengelegten Gefühlen des Protagonisten.

Lebensgeschichten

Lebensgeschichten wie Werther sind heute noch immer gefragt. „Erfahrungsseelenkunde“ wird heute noch immer gefordert. Alles soll offen gelegt werden mit schamloser Prägung. Bekenntnisse via Fernsehen, in jeden Haushalt, freizügig, um die Fantasie anzukurbeln, wie einst die Experimentier- und Forschungsunternehmungen eines Marquis de Sade. So titelt etwa der Spiegel Nr. 50 vom 7.12.98 mit „Der Terror der Intimität“. Im Lead heißt es: „Ein Bürgermeister, der sich als Frau entpuppte, das Treiben schwuler britischer Minister in der Morgenzeitung, Oralsex mit dem US-Präsidenten in der Tagesschau, Analsex in Talkshows – die Öffentlichkeit beleuchtet die Intimsphäre wie nie zuvor. Ist das schlimm?“ Und da

sind dann noch kaputte Familienverhältnisse, eine Generation von Scheidungskindern, emotionale Verletzungen, Punk Rock-Ethos, Techno-Agonie, Rave, Depression und Betäubung, sexuelle Blüte inmitten von AIDS, ein sexuell und kulturell repressives Klima, geprägt von „political und sexuell correctness“ und, und, und ...

Literaturliste (Naphthalinhaltige Auswahl)

- Barthes, Roland: Am Nullpunkt der Literatur. Objektive Literatur. Zwei Essays. Hamburg: Claassen 1959
- Beaujeau, Marion: Das Lesepublikum der Goethezeit – Die historischen und soziologischen Wurzeln des modernen Unterhaltungsroman. In: Der Leser als Teil des literarischen Lebens. Bonn: Bouvier 1971
- Chvatik, Kvetoslav: Tschechischer Strukturalismus. Theorie und Geschichte. Münche: Fink 1981
- Dreitzel, Hans Peter: Die gesellschaftlichen Leiden und das Leiden an der Gesellschaft. Eine Pathologie des Alltagslebens. 3. neu bearbeitete Auflage. Stuttgart: Enke 1980
- Engelsing, Rolf: Der Bürger als Leser. Lesergeschichte in Deutschland 1500–1800. Stuttgart: Metzler 1974
- Habermas, Jürgen: Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft. 11. Auflage. Darmstadt und Neuwied: Luchterhand 1962
- Lepenes, Wolf: Melancholie und Gesellschaft. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1969. (= suhrkamp taschenbuch 63)
- Mandelkow, Karl Robert: Goethe in Deutschland. Rezeptionsgeschichte eines Klassikers. Bd.1. 1773-1918. München: Beck 1980

Anmerkungen

- 1) Mukarovský, Jan: Kapitel aus der Ästhetik. 3. Aufl. 13.–14.Td. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1978. (= edition suhrkamp 428)
- 2) Oettinger, Klaus: „Krankheit zum Tode“. Zum Skandal um Werthers Selbstmord. In: Der Deutschunterricht 28 (1976), H. 2. S. 55–74.
- 3) Schenda, Rudolf: Volk ohne Buch. Studien zur Sozialgeschichte der Populären Lesestoffe. 1770–1910. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1977. (= Wissenschaftliche Reihe 4282)
- Süßenberger, Claus: Die Klaviere des Henkers. Lebenswege zwischen Bastille und Guillotine. Frankfurt/New York: Campus 1997.
- Suntinger, Diethard: Das Ohr als Segel. Unvollständiges über das Hören während eines Segeltörns von Igumenitsa nach Nauplia. In: Kuckuck. Notizen zu Alltagskultur und Volkskunde 2 (1994). S. 26–31.
- 4) Ders.: Deutsche Wertheriaden. Beitrag zur Rezeption und produktiven Weiterverarbeitung von Goethes „Die Leiden des jungen Werthers“ im Zeitraum von 1774–1787. [phil. Diss.] Graz: 1985. [Masch.]
- Vollmann, Rolf: Die wunderbaren Falschmünzer. Ein Romanverführer. Frankfurt/Main: Eichborn 1997.
- Zedler, Johann Heinrich: Grosses vollständiges Universallexikon. Bd. 36. Schwe-Senc. Graz. Akademische Druck- und Verlagsanstalt 1962.

✉ Diethard Suntinger, Lehrer im Gymnasium und an der Fachhochschule, Hans-Brandstettergasse 41, 8020 Graz. E-mail: sunti@gewi.kfunigraz.ac.at

Markus Kreuzwieser

Goethes Wiedergeburt in Italien

„Ein weißer Glanz ruht über Land und Meer
Und duftend schwebt der Äther ohne Wolken“

„Der Himmel behüte uns vor ewigen Werken!“

(Friedrich Schlegel im Jahre 1797)

Die Campagne in der Schule

Egon Friedells und Alfred Polgars beißende Satire »Goethe. Grotteske in zwei Bildern« (1908), in der der beschworene Geist seiner Exzellenz, des Geheimrats von Goethe, höchst persönlich für einen faulen Schüler einspringt und dann von einer sich allwissend gebärdenden, leeres Buchstabenwissen im Sinne von Fausts Famulus Wagner verwaltenden Prüfungskommission mit Spott übergossen und negativ beurteilt wird, liefert Gegnern von „Klassikern in der Schule“ noch immer scharfe wie witzig-kluge Argumente.¹

Die Auseinandersetzung, ob überhaupt und wenn ja, in welchem Ausmaß Goethe oder Schiller im Deutschunterricht behandelt werden sollen, wird (noch immer) mit einiger Heftigkeit geführt. Dabei wurde und wird oft übersehen, daß Friedells Polemik nicht gegen Goethe selbst oder sein Werk zielt, sondern gegen die verzopfte, von oberlehrerhaftem Dünkel geprägte Vermittlung von Person und Oeuvre gerichtet ist.

Die im Kontext der „Kulturrevolution“ von '68 weiter eskalierte Debatte um die „goldenen Köpfe der Klassiker“² hat sich festgefahren, die Positionen scheinen recht starr zu sein. Es ist eine Auseinandersetzung, bei der es nur Verlierer geben kann. Das sind zunächst die Schülerinnen und Schüler. Ihnen wird von der einen Partei von vorne herein die Chance genommen, sich mit großer Literatur und großen Künstlerpersönlichkeiten auseinanderzusetzen, um so zu einer eigenen Meinung zu gelangen und ein eigenes (Geschmacks)urteil zu treffen. Die andere Seite verstellt dazu die Möglichkeit, indem sie den Jugendlichen angeblich „ewig humanistische Werte“ im öden Rhythmus klappernder Gebetsmühlen einpaukt und, wie Egon Friedell vorführt, in unerschütterlicher Selbstzufriedenheit dann abprüft. Verlierer sind auch die Lehrer beider Parteien. Die einen lassen die Gelegenheit verstreichen, sich von möglichen Vorurteilen zu lösen und ungeprüfte Ressentiments zu hinterfragen, die anderen beharren auf blind verherrlichenden Positionen und anachronistischen Betrachtungsweisen des 19. Jahrhunderts, die schon Friedrich Nietzsche als unangemessen kritisiert und verspottet hat,³ und nehmen sich damit die Möglichkeit, die Frische und Lebendigkeit, die Radikalität und unspektakuläre Modernität vieler Texte der Goethezeit überhaupt wahrzunehmen.

Erstrebenswert wäre, im Sinne Goethes, eine „vermittelnde“ Position. Mit dieser sind keine Kompromisse wie „ein paar Gedichte kann man ja machen“ (um die hoffnungslose Antiquiertheit und die penetrante Egozentrik des Fürstendieners zu demonstrieren) oder „die inszenierten Walpurgisnacht-Paralipomena des Münchner Fausts von Dieter Dorn haben im Unterricht Platz“ (als bloß abschreckendes Beispiel für Regie-Theater-Ferkelei und modernistisches Mißverstehen des Dichtersfürsten, dann kehrt man zu Iphigeniens humanen Werten zurück)⁴ gemeint.

Eine Auseinandersetzung mit den Weimarer Autoren, die auf Lektüre und literaturwissenschaftlich fundierter Arbeit mit und an Texten im Unterricht gründet, kann hingegen zu befriedigenden Ergebnissen führen. Dieser Beitrag will zu (neuerlichen) „Versuchen“ mit den „Klassikern“ anregen oder ermutigen. Versuche, die eindimensionale Deutungs- und Vereinnahmungsversuche hinterfragen sollten, die festgefahrene Positionen bei SchülernInnen (und LehrernInnen) aufweichen könnten und vermeiden helfen, daß Goethes erstaunliches Leben und sein immenses Werk zum positiv oder negativ akzentuierten Ideologem eines geschlossenen Weltbildes verkommen.

Epochen Dialog

Sigurd Paul Scheichl hält in seinem Beitrag »Tausche Kanon gegen Kanon. Österreichische Gegenwartsliteratur in der Schule« fest, daß die Behandlung von Gegenwartsliteratur in österreichischen Schulen dominiere. Dabei aber werde der „Goethe-Schiller-Grillparzer-Nestroy-Kanon“ oft lediglich durch den „Artmann-Handke-Bernhard-Kaser-Kanon“ ersetzt. Damit laufe die Schule jedoch Gefahr, den Schülerinnen und Schülern die Freude an Thomas Bernhard genauso zu verderben, wie früheren Schülergeneration z. B. an Franz Grillparzer.⁵

Zweifellos wurden mehreren Schülergenerationen die „Klassiker“ vergällt, ebenso aber läßt sich nun der Effekt einer verleiteten Gegenwartsliteratur beobachten: Germanistik-Studenten und Studentinnen der Universität Salzburg begründen die Wahl von Lehrveranstaltungen zur Literatur des 18. Jahrhunderts damit, daß sie in der Mittelschule zu Bertolt Brecht, Thomas Bernhard, Peter Handke, Werner Schwab oder Botho Strauss gearbeitet, aber wenig zu Johann Wolfgang Goethe, Gotthold Ephraim Lessing oder Novalis gehört hätten.⁶

Einer Abschaffung der (lange ersehnten und schwer erkämpften) Auseinandersetzung mit Gegenwartsliteratur in der AHS soll damit keinesfalls das Wort geredet werden. Es ist aber nachdrücklich darauf aufmerksam zu machen, daß gerade viele moderne Texte in inhaltlichen und ästhetischen Dimensionen erst dann in Tiefenstrukturen verstehbar werden, wenn sie vom Leser auf (literar)historische Traditionen bezogen werden können. Die Kenntnis des sogenannten „Kanon“, der noch immer eine Grundlage des Literaturunterrichts in der AHS bildet, ist eine wesentliche pädagogische Hilfe bei der Gestaltung eines aktuellen, die Gegenwartsliteratur einbeziehenden Literatur(geschichts)unterrichts. Eine prinzipielle Abwendung vom

Kanon ist in dieser Perspektive also nicht sinnvoll, sogenannte „kanonisierte Texte“ sollten vielmehr unter veränderten Bedingungen gelesen und diskutiert werden. In einem zeitgemäßen Literaturunterricht wäre ein längsschnittorientierter, produktiver Dialog der Epochen⁷ zu verstärken, um so auch einer offenen oder verborgenen Wirkung von „älterer“ Literatur auf Schriftsteller und Schriftstellerinnen der Gegenwart Rechnung zu tragen. Umgekehrt sind es oft Anstöße der Gegenwartsliteratur, die den „aktuellsten Zugang zu Werken der Vergangenheit erschließen [helfen]“⁸.

Ein Unterrichtskonzept, das dies einbezieht, würde sowohl in bezug auf die „ältere“ Literatur erhellend wirken, als auch die (für Schüler und Schülerinnen) oft verblüffende Verankerung der Gegenwartsliteratur in Traditionen vermitteln können. Sigurd Paul Scheichl meint, daß sich der Deutschunterricht die Tatsache nicht entgehen lassen sollte,

daß viele moderne Texte bewußt auf den alten Kanon zurückgreifen: Handke auf Goethe und Gottfried Keller, Bernhard auf Novalis, Jean Améry auf Mörike, Schutting auf Stifter. Solche 'Intertextualität' [...] könnte eine geschickte Lehrerin in einen oder andern Fall dazu nützen, den alten Kanon wieder in den Unterricht einzubauen“ und somit auch zeigen, daß Gegenwartsliteratur auf Traditionen aufbaut, die man kennen muß, will man die Texte von heute wirklich verstehen.⁹

Klassiker-Legenden

Ein kurzer Blick auf die deutsche Goethe-Forschung zeigt, daß die eigentliche Etablierung des Goethe-Kults, auf den sich Friedell und Polgar beziehen, im (imperialistischen) Wilhelminischen Deutschland stattfand.¹⁰ Exemplarisch wäre die Editions-geschichte der „Weimarer“ oder „Sophienausgabe“¹¹ anzuführen, die „Glück und Ende des deutschen Kaiserreichs umschließt“,¹² denn als sie im Jahr 1887 eröffnet wurde, war sie Ausdruck einer stolzen Siegernation, die nach der Reichsgründung von 1871 nun auch ihre kulturelle Identität, nicht zuletzt im Werk ihres größten Dichters, finden wollte.

Als 1919 der letzte der 143 Bände vorlag, existierte das Kaiserreich nicht mehr, aber im ehemaligen Hoftheater Weimar, nun in Deutsches Nationaltheater unbenannt, wurde am 11. August 1919 die Verfassung der „Weimarer Republik“ proklamiert und der „Geist von Weimar“ beschworen. Aber schon 1926 hielt Adolf Hitler in Weimar seinen ersten Reichsparteitag ab, die ehemalige Residenzstadt wurde zur Hochburg des Nationalsozialismus. Thüringen erhielt 1932, im hundertsten Todesjahr Goethes, die erste nationalsozialistische Landesregierung Deutschlands, und im gleichen Jahr interpretierte der Autor Erwin Guido Kolbenheyer (1878–1962) während der Goethe-Säkularfeier die Iphigenie als völkisches Stück und bestritt Goethes „Weltbürgertum“ entschieden. 1937 wurde auf dem Ettersberg das Konzentrationslager Buchenwald errichtet, in dem bis Kriegsende 56 000 Menschen ermordet wurden.¹³

Die Skepsis gegenüber den Klassikern erklärt sich nicht zuletzt deshalb, wenn die Geschichte der Germanistik bzw. der Goethephilologie anhand einiger Beispiele

in den Blick genommen wird. 1916 erschien Friedrich Gundolfs epochemachendes Goethebuch, das die Universalität des Dichters nationalisiert, in Emil Ludwigs Gesamtdarstellung »Goethe« von 1920, die innerhalb von zehn Jahren hundert Auflagen erfuhr, wird Goethe zum „Führer“ und „Propheten“ stilisiert, Max Kommerells Bücher »Der Dichter als Führer in der deutschen Klassik« (1928) und »Jugend ohne Goethe« (1932) attestieren Goethe „hellscheinende Heiligkeit“ und unterstreichen seine Funktion der Leitung der Jugend in orientierungslosen Zeiten.¹⁴ Julius Petersen erblickt in seiner Ansprache zum fünfzigjährigen Bestand der Goethe-Gesellschaft 1935 in Adolf Hitler, dem „Führer des deutschen Volkes“, und in Johann Wolfgang Goethe, dem „Herrscher im Reich der deutschen Sprache“, das „neue Dioskurenpaar“.¹⁵ In Lily Hohensteins »Goethe. Wuchs und Schöpfung« (1942) liest man in der Diktion von Hans Grimms »Volk ohne Raum« (1928-30) vom „Eroberer“ Goethe, der „den Lebensraum der deutschen Seele aufgeschlossen“ hätte.¹⁶

Die Goethe-Philologie der Nachkriegszeit ist in wesentlichen Teilen, neben dem Streit um den Wiederaufbau des Goethe-Hauses in Frankfurt und der „Erbe-Diskussion“,¹⁷ durch Verdrängung, Verleugnung und Verweigerung einer kritischen Diskussion der Vergangenheit sowie den Rückzug in die entpolitisierte werkimmanente Interpretation gezeichnet. Emil Staigers dreibändiges Goethe Buch¹⁸ kann als Höhepunkt dieser Schule gelten.

Führte der Weg der universitären Forschung zu fatalen Konsequenzen, potenzierten und perpetuierten sich diese im Literaturunterricht der Schulen. Dieser diente als „dienstbarer Multiplikator“ des Goethe-Kults, denn, „ohne vernünftiges Grundlagenwissen betrieben, bildeten Klassikerlektüre und Erlebnisaufsatz eine schier unendliche Kette aufeinanderfolgender Mißinterpretationen und Text-Mißhandlungen.“¹⁹

Zunehmend aber gab es Gegenstimmen und Versuche, Goethes Werk neu zu diskutieren und in adäquateren Zusammenhängen zu sehen. Als wegweisende Beispiele können Hans Schwertes Arbeit zur faustischen Ideologie aus dem Jahr 1962,²⁰ Richard Friedenthals im darauffolgenden Jahr erschienene Biographie,²¹ die Thesen Egidius Schmalzriedts einer „inhumanen Klassik“²² sowie das von Reinhold Grimm und Jost Hermand herausgegebene Buch »Die Klassik-Legende« (1971)²³ gelten.

Im Kontext der europäischen Studentenrevolutionen des Jahres 1968, die den „Klassikerkult als Ideologem der bürgerlichen Machtsicherung“ entlarvte, „verschwanden aber die Klassiker Goethe und Schiller für fast anderthalb Jahrzehnte aus dem Kanon für die jüngere Generation.“²⁴ Dieter Borchmeyers und Karl Robert Mandelkows Arbeiten, Karl Otto Conradys zweibändige Biographie,²⁵ die großen Editionsprojekte der Münchner- und der Frankfurter-Ausgabe, eine Fülle von Einzelstudien sowie Nicholas Boyles beeindruckendes Unternehmen, Goethe durch Einbettung in vielfältige Kontexte „dem breiten Publikum wie dem Studenten oder dem Goetheforscher [...] zugänglich zu machen“,²⁶ dokumentieren seit den frühen achtziger Jahren das Bemühen der Goetheforschung einer „reflektierenden Rückkehr zu den Texten Goethes“, „denn gerade die anderthalb Jahrzehnte währende ‘Entfrem-

dung' von Goethe scheint eine Wiederannäherung ermöglicht zu haben, die, relativ befreit von traditionellen ideologischen Denkmustern und Lektürevorgaben, den Texten neue ästhetische und gesellschaftliche Qualität abgewinnen kann.⁴²⁷ Nicht zuletzt sind es die unterschiedlich-vielschichtigen Bezugnahmen von Autoren wie Peter Handke,²⁸ Thomas Bernhard,²⁹ Martin Walser,³⁰ Peter Hacks,³¹ und Hanns-Josef Ortheil³² auf Goethe, die zur neuerlichen Diskussion Anlaß geben (müssen).

Wiedergeburt

Diese veränderten Voraussetzungen und Bedingungen sollten dazu ermutigen, Goethe verstärkt in den Schulunterricht einzubinden. „Ein erster Grund Goethe zu lesen und zu studieren ist der“, so meint Nicholas Boyle,

daß seine literarischen Werke das Medium sind, durch das ein überragend gebildeter und ungewöhnlich günstig positionierter Beobachter [die] tiefgreifenden Verwerfungen im Urgestein des geistigen Europa aufnahm und verarbeitete, Veränderungen, die sich teils schon zu seiner Zeit, teils später in Eruptionen entluden.³³

Der schulische Dialog mit und über die Klassiker wäre im Sinne Friedrich Nietzsches (1844–1900) zu führen, der in seiner zweiten »Unzeitgemäßen Betrachtung Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben« (1874) davon spricht, daß zu einer lebendigen Kultur das Erinnern wie das Vergessen gehören, die Fähigkeit, „Vergangenes und Fremdes umzubilden und einzuverleiben.“ Erinnern ist für Nietzsche aber nur dann sinnvoll, sofern es den eigenen Blick einbindet und so auch das „Vergessen“ steuert. Verschwindet dieser Blick, so werde das Vergangene zum „Totengräber des Gegenwärtigen“, und der moderne Mensch schleppe „zuletzt eine ungeheure Menge von unverdaulichen Wissenssteinen mit sich herum“.³⁴

Die „interdiskursive Wahrheitssuche“ mit „einem interdiskursiven Wahrheitsmoment, an dem alle Beteiligten bis auf weiteres festhalten können“,³⁵ wäre ein lohnendes Ziel dieser Bemühungen. Es kann dabei um keine endgültigen Wahrheiten im Sinne der Platoniker, Cartesianer oder Hegelianer jedweder Spielart gehen. Der Prozeßcharakter von Erkenntnis und die Wandelbarkeit des Wahrheitsbegriffes wäre immer aufrecht zu erhalten, aber gleichzeitig gegen „unverbindlichen Pluralismus und Relativismus“³⁶ zu verteidigen, beispielsweise durch genaue Textanalyse und den Einbezug von Kontexten,³⁷ die den differenzierten, verallgemeinerbaren, aber nicht zu verabsolutierenden Interpretationskriterien Umberto Eco's³⁸ verpflichtet sein könnten. Oppositionen und Unterschiede wären in der dialogischen Situation aufrecht zu erhalten und produktiv zu machen.³⁹ Das ist ein schwieriges, aufwendiges Unterfangen, das als leitendes Bemühen verstanden werden sollte. Goethe formuliert in den »Maximen und Reflexionen« einen möglichen methodischen Ansatz dieses Denkens, das keine Ergebnisse im Sinne von Eindeutigkeiten liefert, sondern wandelbar bliebe: „Stetigkeit / (als) mit (und doch) / Gegensatz“.⁴⁰

„Vor und Mitwelt spricht lauter und reizender mir“

Goethes Reise nach Italien ist geeignet, Schülern und Schülerinnen einen Zugang zu Goethes reicher Biographie, seinen vielfältigen Interessen, Forschungen und Aufgabenbereichen sowie seinem ästhetischem Konzept und Werk in der Schaffensphase, die gewöhnlich als die „klassische“ bezeichnet wird, zu eröffnen.

Dazu ist es notwendig, einige Eckdaten⁴¹ zu vermitteln bzw. zu erarbeiten, die hier zusammenfassend in Erinnerung zu rufen sind.

Der heimliche Aufbruch nach Italien, Goethes Sich-Wegstehlen aus Karlsbad am 3. September 1786 um 3 Uhr früh, nur „Mantelsack und Dachssranzen“ mitführend,⁴² gleicht, wie schon frühere (Ab)Reisen des Dichters, einer Flucht, die lediglich mit seinem Landesherrn Herzog Carl August (1757–1828) abgesprochen ist. Der Forschung gilt diese Reise und der erste Aufenthalt in Italien der Jahren 1786 bis 1788 als eine der wesentlichen Zäsuren in Goethes Leben und Schaffen. Der Dichter selber spricht in Briefen und in den Tagebüchern vom „Finden“ und „Wiederfinden als Künstler“ (Brief an Carl August, 17./18. März 1788, HAB, 2, 85) und schließlich in der Italienischen Reise⁴³ von „Wiedergeburt“, von „neuem Leben“ (HA, 11, 126) und „Heilung“.⁴⁴

Die Emphase des wiedergewonnenen, „neuen Lebens“ erklärt sich aus Goethes Verstrickung in eine tiefe, seine gesamte Existenz erschütternde Krise am Ende des ersten Weimarer Dezenniums. Anhand dieser läßt sich – für Schüler und Schülerinnen sehr einsichtig – das verklärende Bild des Olympiers modifizieren. Die Krise spitzt sich in drei Bereichen zu: Zunächst auf einer politischen Ebene, denn Goethe betrachtet wesentliche Ansprüche seiner Reformvorhaben als gescheitert. „Das Zukunftsbild, das der Geburtstagsgratulant zum 3. September 1783 im langen Rechenschaftsgedicht Ilmenau entworfen hatte, war Vision geblieben“.⁴⁵ „In der Tat“, resümiert Dieter Borchmeyer, sei „im ersten Regierungsjahrzehnt des Herzogs mancher zu temperamentvoll angefaßte Plan liegen“ geblieben und Goethes „resignative Einsicht“ bezüglich des tatsächlichen Ausmaßes und der Wirkung seiner politischen und sozialen Reformarbeit sei „eines der wesentlichen Motive seiner Flucht nach Italien gewesen“.⁴⁶

Goethes oft zitierter Brief aus Apolda, der, während einer amtlichen Inspektionsreise an Charlotte Ernestine Albertine Freifrau von Stein (1742–1827)⁴⁷ gerichtet, den schleppenden Fortgang der Arbeit an der »Iphigenie« bitter beklagt, verbindet die politische mit der zweiten, der künstlerischen Krise: „Hier will das Drama gar nicht fort, es ist verflucht, der König soll reden, als wenn kein Strumpfwürker in Apolde hungerte.“ (6. März 1779, HAB, 1, 264) Denn als Goethe 1786 die erste Gesamtausgabe seiner Schriften in 8 Bänden bei Göschen plant, kommt ihm „verzweifelt zu Bewußtsein“, „wie viel er während seiner zehn Jahre in Weimar begonnen, wie wenig er fertiggestellt hatte, wie viel noch in unvollkommener Form liegengeblieben war“ und „wie sehr das, was seinen Ruhm verbürgt, der vorweimarischen Zeit angehört.“⁴⁸

Die Adressatin des zitierten Briefes verweist schließlich auf den dritten großen Krisenbereich, nämlich auf Goethes verfahrenere Verbindung zu Frau von Stein. Der

violdiskutierte Platonismus dieser Beziehung, der „Idee der Reinheit“ ebenso wie der strengen Affektkontrolle des höfischen Dekorums verpflichtet, von Goethe 1776 im Gedicht »Warum gabst du uns die tiefen Blicke« zunächst zu einer mythischen, gemeinsamen, früheren entsexualisierten Existenz stilisiert, wird für den Dichter zunehmend problematisch. Die „Trennung von sinnlichem und geistigem Eros“ mußte von ihm „auf die Dauer als eine Vergewaltigung seiner Natur“ verstanden werden, und so ist die Flucht nach Italien auch der Ausbruch aus dem zuletzt kaum mehr ertragenen Zwang einer derart entsinnlichten, die Möglichkeit geschlechtlicher Erfüllung verleugnenden Liebe“.⁴⁹ Ein tief Verstörter und Verunsicherter hastet so unter dem Decknamen Johann Philipp Möller – Goethe spricht beim ersten Rom-Aufenthalt von seinem „wunderliche[n] und vielleicht grillenhafte[n] Halbinkognito“ (HA, 11, 133), das aber den Distanzierungsversuch zu seinem Weimarer Leben augenfällig macht –, durch Italien nach Rom. Erst dort kommt er langsam zur Ruhe.⁵⁰

Zusammenfassend lassen sich die Einsichten und Veränderungen, die Goethe im Laufe seines Italienaufenthalts erfährt, etwa so beschreiben: Praktisch-soziale und konkret politische Fragen und Aufgaben, die den Weimarer Minister in den Amtsjahren tagtäglich beschäftigt haben, treten in den Hintergrund, obgleich „seine Aufmerksamkeit während der ganzen Italienreise der einheimischen Bevölkerung und ihrem Verhalten“ galt.⁵¹ Er vollzieht eine Hinwendung zu ästhetischen Fragen, betreibt intensives Zeichnen. Die Begegnung mit Kunst und Kultur der Antike und der Renaissance, vor allem der Architektur Andrea Palladios (1508–1580), die Naturbeobachtung und Auseinandersetzung mit den Naturwissenschaften werden zentral. Goethe sucht in Italien die Dinge selbst. Nicht wertherisch-empfindsam sieht er sich selbst in den Dingen, sondern die Dinge selber sind entscheidend. Als „Dinge“ sind nicht nur Gegenstände der Kunst, sondern ebenso Erscheinungen der Natur zu verstehen. Goethes vielzitiertes Ausruf am Lido von Venedig angesichts seiner Beobachtung der „Wirtschaft der Seeschnecken [...]“ und der „Taschenkrebse“ „Was ist doch ein Lebendiges für ein köstlich herrliches Ding. Wie abgemessen in seinem Zustande, wie wahr! wie seyend!“ (WA, III, 288) wird noch in der gereinigten Fassung der Italienischen Reise wörtlich aus dem Reisetagebuch übernommen (vgl. HA, 11, 93).

In der Parallelität, ja Identität der Natur- und Kunstgesetze sieht Dieter Borchmeyer das Hauptthema der »Italienischen Reise«.⁵² Die Berufung auf die Natur bedeutet die entscheidende Absage an jeglichen Subjektivismus, vor allem der eigenen Sturm-und-Drang-Periode. Offensein für die Dinge und deren immanente Gesetzlichkeit.⁵³ Rückblickend findet Goethe in der Eintragung vom 10. November 1786 der »Italienischen Reise« schöne Worte für seinen Zustand:

Ich lebe nun hier mit einer Klarheit und Ruhe, von der ich lange kein Gefühl hatte. Meine Übung, alle Dinge, wie sie sind, zu sehen und abzulesen, meine Treue, das Auge licht sein zu lassen, meine völlige Entäußerung von aller Präention kommen wir einmal wieder recht zustatten und machen mich im stillen höchst glücklich. (HA, 11, 134).

Goethe findet sich in Italien auch als Künstler wieder, der aus „langer Stockung“ erwacht, obwohl er im Reisejournal vom 5. Oktober 1786 davon spricht, daß er sein „Gemüth über die schönen Künste beruhigen“, sich „ihr heilig Bild [...] recht in die Seele prägen und zum stillen Genuß bewahren“ wolle, um sich aber dann „zu den Handwerckern [zu] wenden“ und nach seiner Rückkehr „Chymie und Mechanik [zu] studieren.“ „Denn die Zeit des Schönen ist vorüber, nur die Noth und das strenge Bedürfniß erfordern unsre Tage.“ (WA III/I, 266).

Goethes (auch) naturwissenschaftliche Beobachtungsgabe der italienischen Jahre ist eindrucksvoll belegt. Die Diskussion der „Urpflanze“ gilt als der Beginn des Bündnisses mit Friedrich Schiller (1759–1805),⁵⁴ und naturwissenschaftliche Notizen werden später in systematisch wissenschaftliche Studien umgewandelt.⁵⁵

Die „Hauptabsicht“ seiner Reise, „sich von den physisch-moralischen Übeln zu heilen“, die ihn in Weimar „quälten“ und „zuletzt unbrauchbar machten“, um in einem zweiten Schritt „den heißen Durst nach wahrer Kunst zu stillen“ (Brief an Carl August, 25. Jänner 1788, HAB, 2, 78), führte schließlich dazu, daß er sich „in dieser anderhalbjährigen Einsamkeit selbst wiedergefunden“ hat, und zwar „Als Künstler!“ (Brief an Carl August, 17. März 1788, HAB, 2, 85).

Dieter Borchmeyer spricht von der „italienischen Ästhetik“, deren Grundmuster sich nicht zuletzt dadurch bestimme, daß auf der negativen Seite „Schein, Effekt, Appell an die Einbildungskraft“, auf der positiven „Sein, Wahrheit, Abgemessenheit, deutlich umschriebene Gegenwart und eine Sachlichkeit, für die Goethe immer neue Begriffe sucht (ausführlich, gewissenhaft, streng, emsig etc.) verortet werden, Begriffe, in denen Heinrich Wölfflin (1864–1945) später das „Hauptingrediens des Klassischen“, die ‚geschlossene Form‘, erblicken wird.⁵⁶

Goethes wichtiges künstlerisches Ziel in Italien war es, Angefangenes zu vollenden, Unvollkommenes zu vervollkommen. Er schließt die Verfassung der »Iphigenie« und den »Egmont« ab, den »Tasso« beinahe und arbeitet am »Faust« (Szenen Hexenküche, Wald und Höhle). Im Sinne der „Rekapitulation [seines] Lebens und [seiner] Kunst“ (Brief an Carl August, 11. August 1787, HAB, 2, 63) schließt Goethe damit die Werke seiner ersten Weimarer Periode ab bzw. bildet sie im Geiste einer an der Antike und der Renaissance orientierten Ästhetik um. Entscheidend dafür ist neben Johann Heinrich Meyer (1759–1832), den Goethe 1792 nach Weimar berufen wird, der Einfluß von Karl Philipp Moritz (1756–1793), dem Verfasser des autobiographisch-psychologischen Romans »Anton Reiser« (1785/90), dem Goethe viele Anregungen verdankt und mit dem er literarische und kunsttheoretische Probleme intensiv diskutiert. Moritz' fundamentaler, eigenständiger Beitrag zum Konzept der Klassik durch Werke wie »Götterlehre oder Mythologische Dichtungen der Alten« (1791) aber vor allem »Über die bildende Nachahmung des Schönen« (1788) wurde lange Zeit unterschätzt.⁵⁷

In Summe kann Goethes Italienaufenthalt sowohl als Abschluß der ersten Weimarer Periode als auch als Neubeginn verstanden werden. Die »Italienische Reise« als die Geburtsstunde der Weimarer Klassik, wie in der Forschung oft vermerkt, ist

also nicht so unbegründet. Wenn Goethe im »Zweiten römischen Aufenthalt« seinen Aufbruch nach Italien in Anspielung auf Mohammeds Hedschra eine „Hegire“ (HA, 11, 401) nennt, unterstreicht er mit der Bezugnahme auf den Beginn der islamischen Zeitrechnung die Zäsurfunktion der Flucht nach Italiens ausdrücklich.

Wesentlich ist es, Schüler und Schülerinnen darauf hinzuweisen, daß Goethe in Italien das aufsucht, was er schon kennt (oder zu kennen meint), und meidet, was er nicht sehen will. Obwohl es ihm also nicht um ein ausgewogenes Italienbild geht, vermerkt er auch Negatives oder Abgründiges. Spannungsreiche Erfahrungen werden nicht gänzlich ausgeblendet. Als Leitmotiv dabei kann das „Vulkanische“ gelten,⁵⁸ dem Goethe nicht zuletzt in Neapel begegnet, als er mehrfach den Vesuv besteigt, um unter Lebensgefahr in den Krater zu blicken. Auch finden sich Hinweise auf Problematisches in Rom, das die Kunstwelt unterminiert: Verbrechen, Mord, Unglück, Krankheit, Naturkatastrophen. In diesem Zusammenhang wird der Mord an Johann Joachim Winckelmann (1717–1768), mit dessen Schriften sich Goethe in Italien systematisch beschäftigt und dessen Gedanken für sein Klassik-Konzept von entscheidender Bedeutung sind,⁵⁹ ohne Beschönigung diskutiert. Die Gewalt des Elementaren und Rauschhaften als Kontrapunkt der Klassik wird besonders in »Das Römische Karneval« (1788) nachvollziehbar. Die Schrift bildet einen Höhepunkt der anthropologischen Studien in Italien.

Für Borchmeyer wird in der Eintragung vom 28. Mai 1787, dem bereits zitierten „Sozialgemälde“ Neapels, das Schwinden des politisch-sozialen Blicks besonders deutlich. Die Beobachtungen seien immer weniger vom Weimarer Politiker geprägt, sondern seien interesselose Beobachtungen, die keine echte Anteilnahme spürbar werden ließen. Wirkliche Armut existiere für Goethe nicht, da das günstige Klima allen die Befriedigung der wichtigsten Bedürfnisse ermögliche. Kontrastierend verweist Borchmeyer auf Johann Gottfried Seumes (1763–1810) »Spaziergang nach Syrakus im Jahre 1802«, der die Zustände in Italien in aller Drastik beschreibe. Die gesellschaftliche Realität (Hungerkatastrophen, schrankenlose Ausbeutung der Landarbeiter) Siziliens weiche bei Goethe einer mythischen Verklärung Kampaniens und Siziliens zur antiken Wunschlandschaft, zum „Paradies“ (HA, 11, 266).⁶⁰ Die Landschaft Siziliens ist ihm „Kommentar“ zur Odyssee, die er dort „mit unglaublichem Anteil“ (HA, 11, 299) las und die ihn zum Plan der Nausikaa Tragödie anregte (vgl. HA, 11, 298–300 und HA, 5, 68–72).

Für Nicholas Boyle findet sich im Entwurf des »Ulysses auf Phäa,« „wie [Goethe] das Stück nennen wollte“, die „Ungewißheit eines Verwundeten, der nicht recht glauben mag, daß es ihn in das Märchenland verschlagen hat“, eine aufschlußreiche Verschmelzung der Motive des Schiffbruchs, der Odysseus ins Land der Phäaken bringt (Odyssee V), mit jenem, der ihn zu Kalypso brachte (Odyssee XII)“. In einer subtilen Anmerkung meint Boyle weiter, daß vielleicht „das eigentliche Drama, das Goethe schreiben wollte, gar nicht ein Drama über Nausikaa, sondern eines über Kalypso“ gewesen sei.⁶¹

Damit läßt sich sowohl der Bezug zu Frau von Stein, die wohl als eine Zauberin verstehbar ist, die Goethe zehn Jahre in ihren Bann geschlagen hat, als auch zu dem vieldiskutierten Komplex von Goethes erotisch-sexuellen Erfahrungen in Italien herstellen. Vor seinem Aufbruch nach Sizilien schreibt Goethe an sie aus Rom:

An dir häng ich mit allen Fasern meines Wesens. Es ist entsetzlich, was mich oft Erinnerungen zerreißen. Ach liebe Lotte du weiß nicht welche Gewalt ich mir angetan habe und antue und das der Gedanke dich nicht zu besitzen mich doch im Grunde, ich mag nehmen und stellen und legen wie ich will aufreibt und aufzehrt. Ich mag meiner Lieb zu dir Formen geben welche ich will, immer wieder Verzeih mir daß ich dir wieder einmal sage was so lang stockt und verstummt. Wenn ich dir meine Gesinnungen meine Gedanken der Tage, der einsamsten Stunden sagen könnte. Leb wohl. [...] Liebe mich, ich gehe nun weiter und du hörst bald von mir [...] (21. Februar 1787, HAB, 2, 50f.)⁶²

Zwei Tage nach dem Entwurf des Monologs des Ulysses schreibt Goethe in dem einzigen von ihm nicht verbrannten Brief aus Sizilien an Frau von Stein:

Leb wohl Geliebteste mein Herz ist bei dir und jetzt da die weite Ferne, die Abwesenheit alles gleichsam weggeläutert hat was die letzte Zeit über zwischen uns stockte so brennt und leuchtet die schöne Flame der Lieb der Treue, des Andenkens wieder fröhlich in meinem Herzen. (Palermo, 18. April 1787, HAB, 2, 51f.)

Die Zauberin in Weimar hat offenbar weiter von ihrer Macht eingebüßt, die Distanznahme schreitet voran, zunächst, wenn man Boyle folgt, im künstlerischen Schaffen. Goethe empfindet in der „einzigartigen Atmosphäre“ Siziliens „eine kurze Weile jene Gestilltheit und Unmittelbarkeit des reinen Seins, die Winckelmann den größten Skulpturen des Altertums zugeschrieben hatte“ und die dem krisengeschüttelten Dichter in Weimar versperrt gewesen war. Goethe finde in der Natur „nicht mehr die eigene Einsamkeit gespiegelt, er beansprucht sie nicht einmal als seinen Besitz“, und für einen „Augenblick erhebt sich Goethes Dichtung zu einer Objektivität jenseits der bloßen Entpersönlichung, die er Frau von Stein und Spinoza abgelernt hatte“. In einem Verspaar, das „in Goethes Schriften seinesgleichen sucht“, einem „Solitär“, mit „einem Haiku“ vergleichbar, fasse der Dichter die „Bedeutsamkeit dieses einen Augenblicks“ in einer „Landschaft, die zugleich vollkommen unpersönlich und vollkommen beglückend ist“: „*Ein weißer Glanz ruht über Land und Meer / Und duftend schwebt der Äther ohne Wolken*“. (HA, 5, 72, V 135)

Nach Rom zurückgekehrt, resümiert er am 6. September 1787 schon programmatisch für sein Klassik-Programm:

So viel ist gewiß, die alten Künstler haben ebenso große Kenntnis der Natur und einen ebenso sicheren Begriff von dem, was sich vorstellen läßt und wie es vorgestellt werden muß, gehabt als Homer. [...] Diese hohen Kunstwerke sind zugleich als die höchsten Naturwerke von Menschen nach wahren und natürlichen Gesetzen hervorgebracht worden. Alles Willkürliche, Eingebildete fällt zusammen, da ist die Notwendigkeit, da ist Gott (HA, 11, 395)

Die Loslösung von Frau von Stein zeigt sich auch in der Beschreibung der Ekstasen und des Rausches im Karnevals-Treiben, wo „jeder so töricht und toll sein dürfe, als er wolle“ (HA, 11, 484), das Goethe mit einer Mischung aus Faszination und Grauen beschreibt. Die sexuellen Erfahrungen, die er in Rom gesammelt hat, gehören zum Ablösungsprozeß von Charlotte von Stein ebenso wie diese Ambivalenzen. „Populäre Darstellungen“, meint Carl Otto Conrady, „täuschen vor, es könne und müsse über den Liebhaber in Rom ein spannendes Kapitel geschrieben werden [...], in Wirklichkeit wissen wir nichts Genaueres über Goethes Liebesleben in Italien [...]“. ⁶³ Anspielungen in Briefen an Carl August ⁶⁴, als Hinweis auf den ersten Geschlechtsverkehr interpretiert, ⁶⁵ können als Beleg gelten. „Die Identität der römischen Geliebten, die er Faustine nennt, ist nicht geklärt.“ ⁶⁶ Wer immer sie war, für ihre Liebe wurde sie fürstlich entlohnt. Goethe „ließ kurz vor seiner Abreise durch seinen Diener Philipp Seidel 400 Scudi auf ein Sonderkonto überweisen, eine Summe, die drei seiner neuen Monatsgehälter entsprach.“ ⁶⁷

Hanns-Josef Ortheil hat mit Conradys Bemerkung, daß die sexuellen Erfahrungen des Dichters und ihr Einfluß auf die »*Erotica Romana*« (1788–90) „der Phantasie des einzelnen“ ⁶⁸ zu überlassen wären, ernst gemacht und einen Roman zum Thema vorgelegt. Goethes Italienaufenthalt wird dort in der Perspektive des römischen Proletariers Giovanni Beri erzählt, der sich als Spion des Vatikans an die Fersen des Dichters heftet, ⁶⁹ um endlich das große Geld zu verdienen. Er beobachtet ihn bei seinen Studien und Spaziergängen und lernt im Laufe der Handlung Karl Philipp Moritz, Johann Heinrich Meyer, Angelica Kauffmann, Wilhelm Tischbein, Philipp Hackert oder Christoph Kayser kennen. Beri gerät aber immer mehr in den Bann des Weimarer Ministers, der von allen nur Filippo gerufen wird. In einem Wechselbad der Gefühle studiert er den Werther durch und diagnostiziert Goethes Schreibhemmung als sexuelle Krise aufgrund einer unerfüllten Beziehung zu einer Weimarer Frau. Als heißblütiger Römer will er Filippo, mit dem ihn mittlerweile eine tiefe Freundschaft verbindet, durch eine leidenschaftliche sexuelle Beziehung zu einer Römerin heilen. Er versucht, ihm die schöne Rosina zuzuführen. Dieses Vorhaben scheitert. Als Beri und Goethe nach einem nächtlichen Gespräch am Palatin, einem Schlüsselkapitel des Romans, in dem Goethes Schaffenskrise und seine existentielle Befindlichkeit von Beri einführend analysiert wird, in der Osteria einkehren, in der Faustina, die Geliebte Beris, ausschenkt, nimmt das Verhängnis seinen Lauf. Goethe, der nichts von dieser Beziehung weiß, verliebt sich in die schöne Witwe und feiert ausgerechnet mit ihr das erlösende erotische Erweckungserlebnis. Beri wird von Eifersucht gemartert, obwohl im Faustina versichert, daß sie ihn liebe, daß aber das reiche Geschenk, das sie von Filippo erwarte, ihr ein sorgenfreies Leben ermöglichen werde. Der von den Exzessen des Karneval betäubte und verletzte Beri unterschlägt Goethes Geldgeschenk und betritt, in der Maske eines Fremden, mit Goethes Mantel und Hut, die bei einem burlesken Kleidertausch im Karneval in seinen Besitz gelangt sind, Rom. ⁷⁰

Auch dieser Roman eignet sich zum längsschnittorientierten Unterricht, selbst wenn den Schülern und Schülerinnen lediglich Ausschnitte zur Hand gegeben werden.

Im Unterricht vermittelt der Fotofilm von Michael Ruetz »„Auch ich in Arkadien“«. Goethes italienische Reise« eindrucksvolle Italienbilder, die mit wesentlichen Passagen aus der »Italienischen Reise« unterlegt sind.⁷¹

Eine aktualisierende und gleichzeitig schon wieder historische Auseinandersetzung mit der »Italienischen Reise«, die sich (ausschnittweise) für den Unterricht hervorragend eignet, ist Michael Schrotts Hörfunk Feature »Italienische Reisen: Johann Wolfgang Goethe 1786 / Michael Schrott 1986,« in der landschaftliche, architektonische, ethnische, soziale und politische Probleme und Beobachtungen einer 200 Jahre später stattfindenden italienischen Reise mit denen Goethes in ein spannungs- und aufschlußreiches Verhältnis gesetzt werden.⁷²

„Amor schüret die Lamp’ und denket der Zeiten“

„Nirgends [...] läßt sich so sinnfällig wie am Beispiel von Goethes Römischen Elegien erfahren“, meint Wulf Segebrecht, „was Klassik eigentlich bedeutet.“⁷³ Tatsächlich kann anhand einer gerafften Interpretation der Fünften Römischen Elegie (1788/90) (HA, 1, 160), die Goethe 1795 in Friedrich Schillers Zeitschrift *Die Horen*, einem wesentlichen Sprachrohr der Weimarer Klassik, publiziert, für Schüler und Schülerinnen einleuchtend gezeigt werden, wie er im Rückblick seine italienischen Erlebnisse ästhetisch verarbeitet und welche Wirkung die gewonnenen Erfahrungen auf sein Klassik-Konzept hatten.

Lern- und Lehrziele wie etwa einen Einblick in die Literatur der Klassik zu geben, eine textnahe Gedichtanalyse, die relevante Kontexte einbezieht, anhand eines Beispiels zu forcieren, eine Diskussion der Bedeutung der Italienreise für Goethe und sein Klassikkonzept zu führen oder das Konzept der Entfaltung einer harmonischen Persönlichkeit in den Rahmenbedingungen der Bildungsideale der Klassik zu untersuchen, können dem Gegenstand angemessen formuliert werden.

Goethe schrieb die Gedichte, die sich zu einem ersten Zyklus in seinem lyrischen Schaffen fügen, nach seiner Rückkehr aus Rom, die er in der Italienischen Reise mit der Verbannung Ovids (43 v.Chr. – 17 od. 18 n.Chr.) ins Exil nach Tomi vergleicht. (HA, 11, 555) Seine Position in Weimar ist isoliert, er entfremdet sich dem Freundeskreis, besonders der Frau von Stein, dies nicht zuletzt durch seine skandalisierte Verbindung zu Christiane Vulpius (1765–1816).⁷⁴ Die persönlichen Erlebnisse in einer glücklichen erotischen Beziehung waren für die Abfassung der »Erotica Romana« in Distichen, wie Goethe die Texte ursprünglich nannte, von entscheidender Bedeutung. Der Zyklus verarbeitet neben der „Reflexion und Selbstvergewisserung der Italienreise in Hinsicht auf die eigene Künstleridentität“⁷⁵ auch diese Erfahrungen. Der Zyklus stellt so einen bedeutenden dichterischen Versuch Goethes dar, „das neu Gesehene“ auszuprobieren und „zu einer Kunstform“ zu machen.⁷⁶ Der antike Gedichttypus

der Elegie, mit einem Verspaar aus Hexameter und Pentameter gebildet, das elegische Distichon also, entspricht damit auch formal der Auseinandersetzung mit der römischen bzw. griechischen Klassik. Goethe verändert aber trotz seines „bewußten Anknüpfens an die erotische Elegie der Spätantike“⁷⁷ das inhaltliche Muster der Klage über den Tod, den Verlust oder die Trennung in Gedichten, deren Hauptthemen Rom, die antike Mythologie, Kunst und Liebe sind. Nicht der zusammenhängende Handlungsverlauf, sondern „sein beständiges Umspielen eben dieser zentralen Themen“ kennzeichnet den Elegienzyklus.⁷⁸ Zudem stehen

V. Römische Elegie

Froh empfind' ich mich nun auf klassischem Boden begeistert,
 Vor- und Mitwelt spricht lauter und reizender mir.
 Hier befolg' ich den Rat, durchblättere die Werke der Alten
 Mit geschäftiger Hand, täglich mit neuem Genuß.
 Aber die Nächte hindurch hält Amor mich anders beschäftigt;
 Werd' ich auch halb nur gelehrt, bin ich doch doppelt beglückt.
 Und belehr' ich mich nicht, indem ich des leiblichen Busens
 Formen spähe, die Hand leite die Hüften hinab?
 Dann versteh' ich den Marmor erst recht: ich denk' und vergleiche,
 Sehe mit fühlendem Aug', fühle mit sehender Hand.
 Raubt die Liebste denn gleich mir einige Stunden des Tages,
 Gibt sie Stunden der Nacht mir zur Entschädigung hin.
 Wird doch nicht immer geküßt, es wird vernünftig gesprochen;
 Überfällt sie der Schlaf, lieg' ich und denke mir viel.
 Oftmals hab' ich auch schon in ihren Armen gedichtet
 Und des Hexameters Maß leise mit fingernder Hand
 Ihr auf den Rücken gezählt. Sie atmet in lieblichem Schlummer,
 Und es durchglühet ihr Hauch mir bis ins Tiefste die Brust.
 Amor schüret die Lamp' indes und denket der Zeiten,
 Da er den nämlichen Dienst seinen Triumvirn getan.

die Elegien nicht im Zeichen der Vergangenheit, sondern sind von „erfüllter Gegenwart“ gekennzeichnet, der „Gegenwart des klassischen Bodens“ als einem zentralen Erlebnis in Rom.⁷⁹ Der Ton ist oft spontan, begeistert und überschäumend, und die Weimarer Zeitgenossen verübelten Goethe seine Freizügigkeit. Charlotte von Stein mußte hier das platonische Liebesideal der ersten Weimarer Jahre verraten sehen. Carl August Böttiger (1760–1835) berichtet am 27. Juli 1795 in einem Brief, daß „alle ehrbaren Frauen empört über die bordellmäßige Nacktheit“ der Elegien seien und Herder geäußert habe, Schiller müsse seine „Horen“ nun „Huren“ nennen. Besonderen Anstoß nahmen die Kritiker, beispielsweise der „österreichische Wieland“ Johann Baptist von Alxinger (1755–1797), daran, „daß Goethe den Leser zwingt, sich die private Individualität des Poeten mit den geschilderten oder angedeuteten Situationen verbunden zu denken.“ Nun gehen aber die Römischen Elegien „weit über alle faktische Realität“ hinaus, denn das erotische Erlebnis wird „in eine fiktive Kunstsphäre erhoben.“⁸⁰ Dies hat Schiller offenbar erkannt. Er äußert zwar 1790 gegenüber Christian Gottfried Körner (1756–1831), daß ihm Goethes Philosophie suspekt sei, da sie

„viel aus der Sinnenwelt, wo er [Schiller] aus der Seele hole“, ja überhaupt Goethes „Vorstellungsart zu sinnlich“ sei und ihm zuviel „betaste“.⁸¹ Aber er sieht, wie er in einem Brief an den Prinzen von Augustenburg schreibt, in den *Erotica* „zwar eine konventionelle, aber nicht die wahre und natürliche Dezenz verletzt“.⁸²

Einige der zentralen Erfahrungen Goethes in Rom, die intensive Beschäftigung mit der Antike, die befreite Sexualität und die wiedergewonnen Schaffenslust, verdichten sich in der Elegie exemplarisch und sind für Schüler und Schülerinnen nachvollziehbar. Die Grundstimmung des Gedichts, der „Enthusiasmus des Ichs“ (Z. 1), steht in engem Zusammenhang mit der intensiven Wahrnehmung von Gegenwart und Vergangenheit.

Die gründliche Beschäftigung mit der Antike und das glückhafte Zusammensein mit der Geliebten sind entscheidende Aspekte von Goethes Leben in Rom. Das adversative „aber“ (Z. 5) und das antithetische Iskolon (Z. 6) machen die ursprüngliche Spannung zwischen den beiden Bereichen deutlich. Im weiteren Verlauf der Elegie tritt diese in den Hintergrund, die wechselseitigen Bezüge werden stärker betont. Die Frage „Und belehr’ – ich mich nicht?“ (Z. 7) markiert diese Veränderung, denn das Streicheln der Geliebten und das Betrachten der antiken Statuen schließen sich nicht aus, sondern ergänzen sich harmonisch. Es wird so ein ausgeglichenes Wechselspiel von Nachsinnen und Sinnlichkeit beschrieben.⁸³

Die Fülle von *Iskola* (Z. 6, 10, 11), die, zur antiken Rhetorik gehörend, einen Satzteil bezeichnen, der innerhalb einer Periode mit anderen koordinierten Satzteilen in der Länge gleich ist, macht dieses Wechselspiel auch formal besonders deutlich, ebenso wie die verschränkte (und verschränkende) Metapher „fühlendem Aug’ „ ... „sehender Hand“ (Z. 10).

Das Dichten als in Rom wiedergewonnene Fähigkeit wird ab Zeile 15 im Zusammenhang mit der Geliebten formuliert. („Oftmals hab’ ich auch schon in ihren Armen gedichtet / Und des Hexameters Maas, leise, mit fingernder Hand, / Ihr auf den Rücken gezählt, [...]“)

Der Bezug zur Antike ergibt sich durch die Nennung des Hexameters (Z. 16) sowie aus der Anspielung auf die Liebeslyrik der altrömischen Triumviren Catull, Tibull und Propertius (oder Ovid).⁸⁴ Die Bestimmung des Metrums, nämlich der zehn Distichen, kann den Schülern und Schülerinnen zeigen, wie bewußt sich Goethe nun in die Tradition der antiken Dichter stellt. Zusammenfassend⁸⁵ läßt sich vermitteln, daß gerade in der V. Elegie die Einheit von Fühlen, Begreifen und Dichten sinnfällig zum Ausdruck kommt. Die von den Klassikern Goethe und Schiller immer wieder postulierte harmonisch entfaltete Persönlichkeit integriert dort tatsächlich viele Lebensbereiche, von denen die sinnliche Liebe ein wesentlicher, aber nicht der einzige ist, wie die ablehnenden Reaktionen unterstellen. Es geht in der angestrebten Ganzheit auch um die kritische Auseinandersetzung mit alter Kunst und Kultur, die aus Büchern bekannt ist oder anhand von Statuen oder Bauwerken erfahren wird („Dann versteh’ ich den Marmor erst recht: ich denk’ und vergleiche“ Z. 8), und um Gegen-

wärtiges. Die Entstehung der Elegie nach der Italienreise kennzeichnet sie zudem als Text, der die neuen programmatischen Vorstellungen erprobt und, wie Nicholas Boyle meint, „insofern Ähnlichkeiten mit dem Tasso“ habe, „als eine strenge und artifizielle Form und eine Außenhaut aus kulturellen und historischen Anspielungen, einen sehr persönlichen und bekenntnishaften Inhalt in sich birgt, ja aus sich hervortreibt.“⁸⁶ Intertextuelle Bezüge können im Unterricht neben dem »Torquato Tasso« (1790), je nach Lektürekonzept, auch zu anderen Werken der Schaffensphase, etwa zum »Egmont« (1788), zur »Iphigenie auf Tauris« (1779) oder zu »Faust. Ein Fragment« (1790) hergestellt werden.

Daß die Belehrung durch „des lieblichen Busens Formen“, nach dem das lyrische Ich späht, die Hand, die die Hüften hinabgeleitet wird oder die „fingernde Hand“ bei einer angeblich sexuell abgebrühten Generation noch immer für Heiterkeitsausbrüche sorgt, kann ebenso als Indiz für die Aktualität Goethes und einen geglückten Unterricht genommen werden, wie die Zustimmung einer meiner Schülerinnen zum Vers „Wird doch nicht immer geküßt, es wird vernünftig gesprochen“ (Z. 13). Sie meinte: „Genau das ist es! Sex ist nicht alles, aber wichtig, man muß mit dem Typen doch auch gut reden können!“

Anmerkung

- 1) Egon Friedell / Alfred Polgar: Goethe in der Schule. In: Josef Donnerberg u. a. (Hrsg.): Lesezeichen 3. Wien: ÖBV 1994. S. 13–19.
- 2) Reinhold Schneider: Goetheverehrung oder Goethekult?. In: Josef Donnerberg u. a. (Hrsg.): Lesezeichen 3. S. 11–13. Dazu: Josef Donnerberg u. a. (Hrsg.): Arbeitsbuch zu Lesezeichen 3. „Die vergoldeten Köpfe der Klassiker“. S. 7–10.
- 3) Friedrich Nietzsche: Ueber die Zukunft unserer Bildungsanstalten. Sechs öffentliche Vorträge. (1872). In: Friedrich Nietzsche: Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe Bd. I. Hrsg. v. Giorgio Colli u. Mazzino Montinari. München-Berlin-New York: Deutscher Taschenbuch Verlag / Walter de Gruyter 1980. S. 643–752.
- 4) Dieter Dorns Münchner Inzenierung ist ein großartiges Stück Theatergeschichte und demonstriert die Aktualität des Faust eindrucksvoll.
- 5) Sigurd Paul Scheichl: Tausche Kanon gegen Kanon. Österreichische Gegenwartsliteratur in der Schule. In: Lesezirkel 64 (1993). S. 9.
- 6) Ich habe in den letzten Jahren drei gut besuchte Proseminare zur Literatur des 18. und frühen 19. Jahrhunderts (Die deutsche Gegenreligion – Pantheismus in der deutschen Literatur des 18. Jahrhunderts, Zum Problem des bürgerlichen Subjekts von Lessing bis Goethe, Literatur und Philosophie der deutschen Romantik) abgehalten.
- 7) Eduard Beutner, Josef Donnerberg, u. a. (Hrsg.): Dialog der Epochen. Studien zur Literatur des 19. und 20. Jahrhunderts. Walter Weiss zum 60. Geburtstag. Wien: ÖBV 1987.
- 8) Eduard Beutner, Josef Donnerberg, u. a. (Hrsg.): Dialog der Epochen. S. 7.
- 9) Sigurd Paul Scheichl: Tausche Kanon gegen Kanon. S. 10.
- 10) Vgl. Karl Robert Mandelkow: Goethe in Deutschland. Rezeptionsgeschichte eines Klassikers. 2 Bde. München 1980/1989.
- 11) Ausführlich dazu Dieter Borchmeyer: Sophiens Reise von Weimar nach München. Zum Nachdruck der Weimarer Ausgabe. In: Goethe-Jahrbuch. 106. (1989). S. 230–239.
- 12) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. Portrait einer Epoche. Weinheim: Beltz/Athenäum 1994 (= Studienbücher Literaturwissenschaft). S. 61.

- 13) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 54f.
- 14) Benedikt Jeßing: Johann Wolfgang Goethe. Stuttgart-Weimar: Metzler 1995 (= Realien zur Literatur SM 288). S. 192f.
- 15) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 55.
- 16) Benedikt Jeßing: Johann Wolfgang Goethe. S. 194.
- 17) Vgl. Jochen Vogt: „Goethe aus der Ferne?“ In: Heinz Ludwig Arnold (Hrsg.): Goethe. München: text und kritik. 1982 (= text und kritik Sonderheft). S. 5–26. Zur „Erbe“-Diskussion exemplarisch: Paul Michael Lützel: Goethes Faust und der Sozialismus. Zur Rezeption des klassischen Erbes in der DDR. In: Reinhold Grimm/Jost Hermand (Hrsg.): Basis. Jahrbuch für deutsche Gegenwartsliteratur. Bd. 5. Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1975 (= st 276. S. 31–55).
- 18) Emil Staiger: Goethe. 3 Bde. Zürich: Atlantis 1964. (zuerst 1952, 1956, 1959).
- 19) Benedikt Jeßing: Johann Wolfgang Goethe. S. 197.
- 20) Hans Schwerte: Faust und das Faustische. Ein Kapitel deutscher Ideologie. Stuttgart: Klett 1962.
- 21) Richard Friedenthal: Goethe – Sein Leben und seine Zeit. München: Piper 1963.
- 22) Egidius Schmalzriedt: Inhumane Klassik. Vorlesung wider ein Bildungsklischee. München: Kindler 1972.
- 23) Reinhold Grimm /Jost Hermand (Hrsg.): Die Klassik-Legende. Second Wisconsin Workshop. Frankfurt a.M. Athenäum 1971 (= Schriften zur Literatur Bd. 18).
- 24) Benedikt Jeßing: Johann Wolfgang Goethe. S. 201.
- 25) Karl Otto Conrady: Goethe. Leben und Werk. 2 Bde. Königstein/Ts.: Athenäum 1982/1985.
- 26) Nicholas Boyle: Goethe. Der Dichter in seiner Zeit. Bd. I. 1749–1790. München: Beck 1995. S. 11.
- 27) Benedikt Jeßing: Johann Wolfgang Goethe. S. 201.
- 28) Neben „Die linkshändige Frau“ (1976), „Langsame Heimkehr“ (1979), „Die Lehren der Sainte Victoire“ (1980), „Kindergeschichte“ (1980), „Über die Dörfer“ (1981), praktisch alle Texte Handkes nach seiner „Wende“, besonders auch die aphoristischen Begleitbücher „Das Gewicht der Welt“ (1977), „Die Geschichte des Bleistifts“ (1982), „Phantasien der Wiederholung“ (1983) oder jüngst „Am Felsenfenster morgens“ (1998).
- 29) Goethe schirbt (1982), Über allen Gipfeln ist Ruh (1981) Auslöschung (1986) Vgl. zu Bernhard und Handke Walter Weiss: Zur Diskussion über die österreichische Literatur. In: Walter Weiss: Annäherungen an die Literatur(wissenschaft). 3 Bde. Bd. II. Stuttgart: Heinz 1995 (= SAG 328). Bes. S. 20–25.
- 30) Martin Walser: In Goethes Hand (1983).
- 31) Peter Hacks: Gespräche im Hause Stein über den abwesenden Herrn von Goethe (1975).
- 32) Hanns-Josef Ortheil: Faustinas Küsse (1998).
- 33) Nicholas Boyle: Goethe. S. 8.
- 34) Vgl. Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 20, 21. Friedrich Nietzsche: Kritische Studienausgabe Bd.I. S. 243–335.
- 35) Peter V. Zima: Moderne/Postmoderne. Gesellschaft, Philosophie, Literatur. Tübingen–Basel: Francke 1997 (= UTB 1967). S.XIV.
- 36) Peter V. Zima: Moderne/Postmoderne. S.XIV.
- 37) Beispielhaft Karlheinz Rossbacher: Literatur und Liberalismus. Zur Kultur der Ringstraße in Wien. Wien: Jugend & Volk 1992.
- 38) Umberto Eco: Die Grenzen der Interpretation. München-Wien: Hanser 1992.
- 39) Dazu Walter Weiss: Muß Literaturwissenschaft irrationalistisch sein? In: Walter Weiss: Annäherungen. Bd. III. S. 198–205.
- 40) Johann Wolfgang Goethe: Maximen und Reflexionen. In: Werke. Hamburger Ausgabe. 14 Bde. Bd. 12. Hrsg. v. Erich Trunz. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1982. Nr. 38. S. 370. Goethe wird, wenn nicht anders ausgewiesen, nach dieser Ausgabe zitiert: HA, Bandzahl, Seitenzahl. Briefe werden, wenn nicht anders ausgewiesen, nach Goethes Briefe und Briefe an

- Goethe. Hamburger Ausgabe. 6 Bde. Hrsg. v. Karl Robert Mandelkow. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1988 zitiert: Datum, HAB, Bandzahl, Seitenzahl.
- 41) Leicht zugängliches Material bei Carl Otto Conrady: Goethe. Leben und Werk. Bd. I. S. 431–459, Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 125–147.
 - 42) Vgl. Tagebuch der Italiänischen Reise für Frau von Stein (1786/1787). In: Goethes Werke. Herausgegeben im Auftrage der Großherzogin Sophie von Sachsen. Weimarer Ausgabe. Abt. III/I. Bd. 78. Weimar: Böhlau 1887–1919. Fotomechanischer Nachdruck. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1987 (= dtv 5956). S. 147. Zit als WA, römische Abteilungszahl, römische Bandzahl, arabische Seitenzahl.
 - 43) Zur Text- und Editions-geschichte vgl. HA, 11, S. 706–711.
 - 44) Vgl. Carl Otto Conrady: Goethe. Bd. I. S. 437f.
 - 45) Carl Otto Conrady: Goethe. Bd. I. S. 440. Goethe veröffentlicht diesen Fürstenspiegel erst 1815, das Gedicht eignet sich für intertextuellen Unterricht. HA, I, S. 107
 - 46) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 79, 78.
 - 47) Vgl. zur Person: Effi Biedrzyński: Goethes Weimar. Das Lexikon der Personen und Schauplätze. Zürich: Artemis & Winkler 19943. S. 423–429.
 - 48) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 142, 121.
 - 49) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 105.
 - 50) Goethes Hast ist sowohl im Reisetagebuch, WA, III/I, 328, als auch in der Italienischen Reise deutlich abzulesen HA, 11, 123. Vgl. auch Nicholas Boyle: Goethe. 492f.
 - 51) Nicholas Boyle: Goethe. S. 478. Vgl. Goethes Sozialgemälde von Neapel, HA, 11, 332ff.
 - 52) Vgl. Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 127. Conrady differenzierend. S. 448
 - 53) Dazu nach seiner Rückkehr der programmatische Aufsatz Einfache Nachahmung der Natur, Manier, Stil (1789 im Deutschen Merkur Wielands publiziert, HA, 12, 30–35), der ein Konzentrat der in Italien gewonnenen Kunstanschauungen darstellt.
 - 54) Vgl. Glückliches Ereignis (1817) HA, 10, 538–542.
 - 55) Hervorzuheben sind klimatische, meteorologische, botanische, geologische und anthropologische Beobachtungen.
 - 56) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 129.
 - 57) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 141. Nicholas Boyle: Goethe. S.
 - 58) Mephisto ist beispielsweise im Faust II als „Vulkanist“ charakterisiert.
 - 59) Vgl. Winckelmann und sein Jahrhundert (1805) HA, 12, 97f.
 - 60) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 131, 132, 133, 136, 137.
 - 61) Nicholas Boyle: Goethe. S. 342, 543. Schon im Wagen nach Rom geht Goethe „die Idee zu einem Drama über das Nausikaa-Thema [...] im Kopf herum, wobei ihm wohl nicht bewußt war, wie wenig schmeichelhaft es für Frau von Stein sein mußte, daß er ausgerechnet jetzt auf diesen Stoff verfiel; denn der Wanderer Odysseus begegnet Nausikaa, als er endlich der jahrelangen Bezauberung durch die Nymphe Kalypso entflieht – war auch Goethe auf der Flucht vor einer Zauberin?“ Boyle, S. 491. Ein längsschnittorientierter Unterricht könnte hier Michael Köhlmeiers Roman Kalypso nutzen. Michael Köhlmeier: Kalypso. München: Piper 1997.
 - 62) Für Boyle sind diese Zeilen bereits der „Epitaph auf eine Freundschaft“, das „einzige, was die beiden jetzt noch verband, war ihre physische Trennung“, die Goethe „womöglich die Augen für die falsche Prämisse geöffnet“ hatte, „auf der diese Freundschaft beruhte [...], daß eine Ehe ohne Stillung des Begehrens möglich sei.“ Nicholas Boyle:Goethe. S. 510.
 - 63) Carl Otto Conrady: Goethe. Bd. I. S. 453.
 - 64) Carl August hat sich mehrfach in Briefen nach Goethes Frauenbekanntschaften erkundigt. Schließlich deutet Goethe im Brief vom 16. Februar 1788 sexuelle Beziehungen an. Vgl. Carl Otto Conrady: Goethe. Bd. I. S. 454.
 - 65) Kurt R. Eissler: Goethe. Eine psychoanalytische Studie. 1775–1786. 2 Bde. Basel-Frankfurt a.M.: Stroemfeld / Roter Stern 1983/1985. Bd.2. S.1154ff.

- 66) Peter Matussek: Goethe zur Einführung. Hamburg: Junius 1998 (= Zur Einführung Bd. 172). S. 129. Matussek bezieht sich auf die Studie von Fiamma Satta / Roberto Zapperi: Goethes Faustine. Die Geschichte einer Fälschung. In: Goethe-Jahrbuch 113 (1996). S. 277–280. Diese Arbeit hält fest, daß der entscheidende Beleg für die These, daß es sich bei Faustine um die jung verwitwete Gastwirtstochter Faustina Antonioni handle, eine Fälschung sei.
- 67) Peter Matussek: Goethe zur Einführung. S. 129.
- 68) Carl Otto Conrady: Goethe. Bd. I. S. 453.
- 69) Goethe wurde in Rom tatsächlich überwacht. Sein intensives Zeichen beispielsweise „kam der Wiener Hofkanzlei, die durch ihre Spitzel über Goethes Tun und Lassen genau unterrichtet war und sogar die Briefe seiner Mutter abhing, ebenso mysteriös wie verdächtig vor [...] Nicholas Boyle: Goethe. S. 511. Vgl. auch die aufschlußreichen Briefe von Kardinal Graf Herzan an Fürst Kaunitz v. 3. März und vom 24. 1787. In: Goethes Gespräche. Biedermannsche Ausgabe. 5 Bde in 6 Teilbänden Hrsg. und ergänzt v. Wolfgang Herwig. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1998 (= dtv 59039). S. 413–415.
- 70) Hanns-Josef Ortheil: Faustinas Küsse. München: Luchterhand 1998.
- 71) „Auch ich in Arkadien“ Goethes italienische Reise. Ein Fotofilm von Michael Ruetz. Filmbearbeitung Monika Bauer. Südwestfunk Baden-Baden 1986.
- 72) Italienische Reisen I, II, III. Johann Wolfgang Goethe 1786 / Michael Schrott 1986. Sprecher: Alexander Goebel als Goethe. Aufnahme, Schnitt, Buch und Regie: Michael Schrott. Sendedaten: 15.9.–21.11.1985, Musicbox Ö 3; Welt der Literatur, 27.12.1986, Ö 1.
- 73) Wulf Segebrecht: Sinnliche Wahrnehmung Roms. Zu Goethes Römischen Elegien, unter besonderer Berücksichtigung der Fünften Elegie. In: Gedichte und Interpretationen. Bd. 3. Klassik und Romantik. Hrsg. v. Wulf Segebrecht. Stuttgart: Reclam 1984 (= UB 7892). S. 59–59. Hier: S. 49.
- 74) Vgl. zur Person: Effi Biedrzynski: Goethes Weimar. S. 123–130.
- 75) Benedikt Jeßing: Johann Wolfgang Goethe. S. 24.
- 76) Benedikt Jeßing: Johann Wolfgang Goethe. S. 24.
- 77) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 186.
- 78) Benedikt Jeßing: Johann Wolfgang Goethe. S. 24.
- 79) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 186.
- 80) Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 185, 186.
- 81) Goethes Gespräche. Bd. 1. S. 498.
- 82) Zit. nach Dieter Borchmeyer: Weimarer Klassik. S. 184.
- 83) Vgl. dazu und auch weiter: Baumgärtner-Beißmann: Liebesgedichte und Literaturgeschichte. Drei Stundenmodelle für die gymnasiale Oberstufe. In: Anregung. Zeitschrift für Gymnasialpädagogik. 1 (1988). S. 20–33. Hier: S. 27.
- 84) Vgl. dazu Wulf Segebrecht: Sinnliche Wahrnehmung. S. 55. Auch Nicholas Boyle: Goethe. S. 733.
- 85) Baumgärtner-Beißmann bietet dazu ein systematisierendes, schematisches Tafelbild an. Vgl. S. 28.
- 86) Nicholas Boyle: Goethe. S. 732.

✉ Markus Kreuzwieser, Mittelschul-Professor für Deutsch und Geschichte an der Höheren Internatsschule des Bundes Schloß Traunsee in Gmunden/O.Ö., Lektor an der Universität Salzburg, Georgstraße 12/27, 4810 Gmunden.
E-mail: m.kreuzwieser@mail.asn-linz.ac.at

THEMA

Unterrichtsmodelle zu *Faust*

Christian Schacherreiter

Faust.

Der Tragödie erster und zweiter Teil

Ein lehrer- und schülerlebensnahes Unterrichtskonzept für 14 Stunden

Vorbemerkung

Was Sie hier nicht finden, liebe KollegInnen? Sehr viel finden Sie hier nicht! Sie finden keine Inhaltsangabe, keine Interpretation, keine didaktische Analyse des »Faust«. Warum nicht? Weil der Verfasser von folgenden Voraussetzungen ausgeht:

- a) Sie haben »Faust« gelesen und/oder gesehen. Sie kennen auch die eine oder andere Interpretation („Königs Erläuterungen“ oder Vergleichbares genügt für unsere Zwecke durchaus.)
- b) Sie sind wild entschlossen, »Faust« zum Gegenstand des Unterrichts zu machen. (sogenannte elementare Voraussetzung!)
- c) Sie leiden einerseits darunter, dass »Faust« in den an sich guten literaturkundlichen Schulbüchern allzu knapp behandelt wird.
- d) Sie leiden andererseits darunter, dass die Unterrichtskonzepte in den an sich guten fachdidaktischen Büchern aus deutschen Verlagen, die Sie sich besorgt haben, nicht brauchbar sind, weil diese für »Faust« ca. 118 Unterrichtseinheiten veranschlagen.

Sollten Sie Punkt b) und mindestens eine weitere Bedingung erfüllen, dann lesen Sie, bitte, weiter. Sollte dies nicht der Fall sein, dann blättern Sie weiter zum nächsten Artikel. Auf Wiedersehen in einem anderen *ide*-Heft!

So, jetzt sind wir unter uns. Werden wir also konkret: Sie brauchen für die Realisierung dieser Unterrichtssequenz folgende materielle Zutaten:

1. »Faust. Der Tragödie erster Teil« (Reclam), weiters eine einigermaßen ausführliche Inhaltsangabe zu und einige Szenenausschnitte aus »Faust II« (siehe dazu im Anhang die Materialien B). Beides brauchen auch Ihre SchülerInnen.
2. Ihr Vorwissen (wie gesagt, wenigstens „Königs Erläuterungen“ oder Vergleichbares)¹
3. Die Videokassette »Faust« in der Inszenierung von Dieter Dorn, Münchner Kammertheater („Eurovideo“ 12219)

Unterrichtsplanung

1. Unterrichtseinheit

Thema

Die Stoffgeschichte vom historischen Faust bis Goethe und darüber hinaus (siehe dazu Materialien A)

Arbeitsschritte und Methoden

Lehrerinformation, SchülerInnen protokollieren das Wesentliche (oder Kurzversion: Ausgabe und Erläuterung der Zusammenfassung)

Hausübung

Lesen Sie das „Vorspiel auf dem Theater“. Fassen Sie stichwortartig die Positionen zusammen, die der Theaterdirektor, der Theaterdichter und der Schauspieler (Lustige Person) beziehen. Ist die Problemstellung heute noch aktuell?

2. Unterrichtseinheit

Thema

Entstehungsgeschichte des Goetheschen »Faust«, Vorspiel auf dem Theater

Arbeitsschritte und Methoden

1. Die SchülerInnen lesen die „Zueignung“. Lehrer erklärt die „Zueignung“ in Verbindung mit der Entstehungsgeschichte des Goetheschen Faust
2. Besprechung der Hausübung („Vorspiel auf dem Theater“)

Hausübung

Fünf SchülerInnen werden beauftragt, den „Prolog im Himmel“ für den Vortrag vorzubereiten

3. Unterrichtseinheit

Thema

„Prolog im Himmel“, Szene „Nacht“ (Verszeile 354–429)

Arbeitsschritte und Methoden

1. Die vorbereiteten SchülerInnen tragen „Prolog im Himmel“ vor.²
Im Gespräch wird die Aufmerksamkeit auf folgende Details gelenkt: Mephistos Selbstdarstellung, das Faust-Bild, die Darstellung Gottes, der Inhalt der Wette
2. Die SchülerInnen lesen die Verszeilen 354–429 und erarbeiten folgende Fragen:
Was erfahren Sie über Faust durch seine Selbstdarstellung? Erklären Sie Fausts Erkenntnisproblem! Welche Konsequenzen zieht er?
(Möglicherweise kann diese Aufgabe erst in der nächsten Unterrichtseinheit besprochen werden)

Hausübung

Lesen Sie die Verszeilen 430–805. Beantworten Sie folgende Fragen:
Welche Meinungsunterschiede zwischen Faust und Famulus Wagner können Sie feststellen? Welche Meinung hat Faust von seinem „Famulus“?
Warum denkt Faust an Selbstmord? Was hält ihn letztlich davon ab?

4. Unterrichtseinheit

Thema

„Nacht“, „Vor dem Tor“, „Studierzimmer“ (Vz. 1178–1529)

Arbeitsschritte und Methoden

1. Besprechung der Hausübung
2. Ausschnitt aus der Videoaufzeichnung („Vor dem Tor“, „Studierzimmer“), anschließend Kurzbesprechung

Hausübung

Lesen Sie die Verszeilen 1530–1867 („Studierzimmer“). Schreiben Sie die Vereinbarung, die Mephisto und Faust treffen, in einen juristisch gültigen Vertrag um.
„Herr Heinrich Faust und Mephistopheles treffen folgende Vereinbarung: ...“

5. Unterrichtseinheit

Thema

Der Teufelspakt, „Auerbachs Keller“, „Hexenküche“

Arbeitsschritte und Methoden

1. Besprechen der Hausübung
2. Ausschnitt aus der Videoaufzeichnung („Auerbachs Keller“ und „Hexenküche“), anschließend Kurzbesprechung

Hausübung

Lesen Sie die Verszeilen 2605–3024. Entwerfen Sie ein kurzes Persönlichkeitsbild von Margarete. Beschreiben Sie ihr Verhalten, auch ihr sprachliches Verhalten. (Die Szene „Garten“ kann von zwei Schülerinnen und zwei Schülern eventuell auch für den Vortrag vorbereitet werden.)

6. Unterrichtseinheit

Thema

Die Figur Margarete, „Straße“, „Garten“, „Ein Gartenhäuschen“

Arbeitsschritte und Methoden

1. Besprechung der Hausübung
2. Ausschnitt aus der Videoaufzeichnung („Straße“, „Garten“, „Ein Gartenhäuschen“); eventuell wird die Szene „Garten“ anstelle des Videoausschnitts vorgetragen. Schwerpunkte der Besprechung: Die Beziehung Faust-Margarete, Frau Marthe und ihre Funktion im Stück)

Hausübung

Interpretieren Sie den lyrischen Text „Meine Ruh ist hin“ (Vz. 3374–3412)

7. Unterrichtseinheit

Thema

„Gretchens Stube“, Fausts Monolog in der Szene „Wald und Höhle“

Arbeitsschritte und Methoden

1. Besprechung der Hausübung
2. Fausts Monolog:
Lesen Sie die Verszeilen 3217–3250. Beantworten Sie folgende Fragen: „Erhabner Geist“ – mit dieser Formel spricht Faust den Erdgeist an, der ihm in Flammengestalt im Studierzimmer erschienen ist. Ihn identifiziert Faust mit der Natur. Welche Wirkung spürt Faust, wenn er sich in die Natureinsamkeit zurückzieht?

8. Unterrichtseinheit

Thema

„Marthens Garten“

Arbeitsschritte und Methoden

Lesen Sie die Verszeilen 3413–3543 und beantworten Sie folgende Fragen: Beschreiben Sie zunächst Gretchens Verständnis von „Religiosität“. Inwiefern unterscheidet sich Fausts Verständnis davon? Wie erfährt und erlebt Gretchen Mephisto? Wie reagiert Mephisto auf das, was er heimlich mitgehört hat?

Hausübung

Lesen Sie die folgenden Szenen (Verszeilen 3544-3775)

Zusatzhinweis: Das Religionsgespräch zwischen Margarete und Faust eignet sich gut für eine schriftliche Interpretation in Aufsatzform. Diese Textsorte könnte in diesem Arbeitszusammenhang geübt werden, auch als Vorbereitung für eine Schularbeit, bei der eine andere Szene zu interpretieren ist.

9. Unterrichtseinheit

Thema

Gretchens Schwangerschaft, Valentins Verhalten, „Walpurgisnacht“

Arbeitsschritte und Methoden

1. Besprechung der Hausübung
2. Videoausschnitt: „Gretchen im Dom“, „Walpurgisnacht“ (mit anschließender Besprechung)

Hausübung

Lesen Sie den Schluss des Stücks (Szenen „Trüber Tag“, „Nacht“, „Kerker“)

10. Unterrichtseinheit

Thema

Schluss von Faust I, Beginn von Faust II

Arbeitsschritte und Methoden

1. Besprechung der Hausübung (Inhaltliche Schwerpunkte: Margaretes Zustand und Verhalten, der offene Schluss)
2. Die SchülerInnen erhalten die erste Szene des 1. Akts (Anmuthige Gegend, 4613–4727, (= Beginn des Aktes)) mit folgenden Fragen zur Texterschließung: Wozu fordert Ariel die Geister auf, wie kommentieren sie selbst ihr Wirken? 2. Können Sie sich vorstellen, welche symbolische Bedeutung Nacht, Schlaf bzw. Sonnenaufgang und Erwachen in dieser Szene haben? 3. Fassen Sie klar und sachlich zusammen, wie Faust sein Erlebnis des Sonnenaufgangs schildert.
(Für die Arbeit an diesem schwierigen Text brauchen die SchülerInnen wahrscheinlich die ganze Stunde. Die Besprechung erfolgt daher in der nächsten Einheit.)

11. Unterrichtseinheit

Thema

1. Akt (der Heil- und Vergessensschlaf, der Kaiserhof)

Arbeitsschritte und Methoden

1. Besprechung der Szene „Anmuthige Gegend“
2. Die SchülerInnen lesen die Inhaltsangabe zum ersten Akt und den Szenenausschnitt (Rittersaal, 6487–6565, (= Ende des Bildes und des Aktes)). Fragen zum Text: Wie reagieren einzelne Mitglieder des Hofes auf Helenas und Paris' Erscheinen? Wie reagiert Faust?
Genauere Erklärung durch den Lehrer zu folgenden Punkten: a) Problematik des fiktiven Reichtums, der Inflationsgefahr, b) Das „Reich der Mütter“, c) Fausts Reaktion auf die erste Begegnung mit Helena

12. Unterrichtseinheit

Thema

2. Akt (Homunkulus, Faust und Mephistopheles in der klassischen Walpurgisnacht)

Arbeitsschritte und Methoden

Lesen Sie die Inhaltsangabe zum zweiten Akt und den Szenenausschnitt (Klassische Walpurgisnacht, Felsbuchten des Ägäischen Meeres, 8321–8354; 8423–8487, (= Ende des Aktes)). Beantworten Sie folgende Fragen: Sie kennen Famulus Wagner schon aus »Faust I«. Warum ist die Hervorbringung eines künstlichen Menschen gerade für ihn typisch? Beachten Sie den von Goethe geschilderten Streit zwischen den Philosophen Thales von Milet und Anaxagoras. Beschreiben Sie, was sich am Schluss des zweiten Akts ereignet.

Hausübung

- 1 Schülerin und 2 Schüler bereiten den Szenenausschnitt (Dritter Akt, Innere Burg-hof, 9192–9272; 9356–9384) zum Vortragen vor

13. Unterrichtseinheit

Thema

3. Akt (Faust und Helena)

Arbeitsschritte und Methoden

Lesen Sie die Inhaltsangabe zum 3. Akt und den vorbereiteten Szenenausschnitt. Beantworten Sie folgende Fragen: Welche Wirkung hat das Auftreten Helenas auf den Türmer Lynceus? Was sagt Helena selbst über die Wirkung ihrer Schönheit und wie äußert sich Faust? Inwiefern veranschaulicht Goethe die Vereinigung von Faust und Helena auch in der Versform? Im Gegensatz zur realen erotischen Verbindung Faust-Margarete ist die Verbindung Faust-Helena eher symbolisch zu verstehen. Erklären Sie diesen Unterschied.

Besprechung der Szene (und eventuell vorbereiteter Vortrag)

Hausübung

Lesen Sie die Inhaltsangabe zum 4. und 5. Akt und die beiden Szenenausschnitte (Offene Gegend, 11043–11142 (= Beginn des Aktes, gesamtes Bild); Großer Vorhof des Palasts, 11559–11594). Beantworten Sie folgende Fragen: Was wünscht sich Faust von Mephisto? Was erzählen Philemon und Baucis über die Veränderungen, die Fausts Herrschaft mit sich gebracht hat? Wie beurteilen die beiden Alten diese Veränderungen? Unter welchen Bedingungen spricht Faust vom „schönsten Augenblick“? Was bewirkt diese Textstelle?

14. Unterrichtseinheit:

Thema

4. und 5. Akt (Faust wird zum Kolonialherrn, Tätigkeit und Schuld, Fausts Tod und Rettung)

Arbeitsschritte und Methoden

Besprechung der Hausübung

Schlussbesprechung: 14 Unterrichtseinheiten „Faust“. Was bleibt? Bleibt was?

Anmerkungen

- 1) Eversberg, Gerd: Erläuterungen zu Johann Wolfgang von Goethe: Faust – Teil I. 8., aktualisierte und erw. Aufl. Hollfeld: Bange 1996
Eversberg, Gerd: Erläuterungen zu Johann Wolfgang von Goethe: Faust – Teil II. 9. Überarb. Aufl. 1997. Hollfeld: Bange 1997
Hermes, Eberhard: Lektürehilfen. Faust I / II. 11. Aufl. Stuttgart: Klett 1998
Lindken: Hans Ulrich: Johann Wolfgang Goethe. Faust I. Materialien-Wirkung-Deutung-Reflexion. Hollfeld: Beyer 1997 (Analysen und Reflexionen 30)
Friedrich, Th. und Scheithauer, L.J.: Kommentar zu Goethes Faust Stuttgart: Reclam 1959
- 2) Im Zusammenhang mit dem Vortrag kann auch die metrischen Gestaltung besprochen werden. Formale und ästhetisch-gestalterische Aspekte scheinen in meinem Unterrichtsplan nicht als eigenständige Inhalte auf, doch sollten sie bei geeigneten Textstellen immer erläutert werden.
- 3) Die Stoffgeschichte und die Inhaltsangabe zu Faust II habe ich fast wörtlich aus einem eigenen Buch entnommen: „Man muß nur Aug und Ohren dafür haben. Warum Theater so faszinierend ist.“ Bd.1 Linz:Grosser 1997. (Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Verlags Grosser). Da das Buch noch in der alten Rechtschreibung gedruckt worden ist, wird diese im Artikel übernommen

✉ Christian Schacherreiter, AHS-Professor und Leiter der ARGE Deutsch Oberösterreich, Lederergasse 42, 4210 Gallneukirchen.

Materialien

A) Der historische und der literarische Faust. Die Stoffgeschichte bis Goethe³

Faust, die vermutlich berühmteste literarische Figur des Weimarer Hofdichters Johann Wolfgang von Goethe, ist – genau betrachtet – nicht seine Erfindung. Ausgangspunkt aller Faust-Dichtung war ein Mann, der um 1480 in der württembergischen Kleinstadt Knittlingen geboren wurde, Georg (oder Jörg) Faust hieß und der schon zu Lebzeiten als bunter Hund galt. Erzählt man von seinem Leben, hat man sich schon in den Bereich der Fiktion begeben, denn was als Biographie ausgegeben wurde, ist zum Teil gewiß schon Sage. In Krakau soll Georg Faust Magie studiert haben. Dann wanderte er durch Deutschland und machte überall, wo er auftauchte, auf sich aufmerksam, im positiven wie im negativen Sinn des Wortes. Er rühmte sich verschiedener magischer Fähigkeiten, zum Beispiel der Handlesekunst, der Luft- und Feuerdeutung, der Astrologie und Totenbeschwörung sowie der heilkundigen Harnschau, einer vorwissenschaftlichen Abart der Urologie. Georg Faust behauptete, die Wunder Christi wiederholen zu können. In Erfurt soll er Vorlesungen gehalten haben, bei denen er die Helden aus Homers Epen materialisierte. Von erfolgreichen Flugversuchen in Venedig wird erzählt und davon, dass Faust für den Kaiser in Oberitalien Siege durch Zauberei erfochten haben soll. Nachweisbar ist, dass er aus Ingolstadt und Nürnberg ausgewiesen wurde und eine Anstellung als Schulmeister wegen Knabenverführung verlor. Ein Franziskaner versuchte Faust zum Guten zu bekehren, aber Faust antwortete angeblich, er habe einen Teufelspakt geschlossen und sei dazu entschlossen, die Vereinbarung einzuhalten. Allerdings dürfte die Kirche die fragwürdigen Künste des Georg Faust nicht nur negativ beurteilt haben. Fürstbischof Georg III. von Bamberg ließ sich von Faust die Sternzeichen seiner Geburt deuten und zahlte dafür, wie dem bischöflichen Rechnungsbuch zu entnehmen ist, immerhin zehn Gulden. Zwischen 1536 und 1539 soll Georg Faust gestorben sein, vermutlich in Verelendung.

Es ist nicht schwer nachzuvollziehen, dass schon zu Lebzeiten dieses merkwürdigen Menschen auf den Stadt- und Marktplätzen, in den Dorfschenken und Bräukellern Geschichten über Faust erzählt wurden, bei denen – ähnlich wie in der heutigen Boulevardpresse – die Grenze zwischen Sage und Realität fließend war. Bereits in den fünfziger Jahren des 16. Jahrhunderts wurden in Erfurter Universitätskreisen Faust-Geschichten aufgezeichnet und durch Studenten in deutscher und lateinischer Sprache verbreitet.

Historia von Doktor Johann Fausten

1587 erschien ein Volksbuch über Dr. Faust, die erste große Sammlung von Faust-Geschichten. Wer sie gesammelt und niedergeschrieben hat, wissen wir nicht. Ge-

druckt wurde diese »Historia von Doktor Johann Fausten« von Johann Spieß in Frankfurt. Das umfangreiche Buch umfaßt 69 Kapitel und enthält neben den epischen Teilen auch halbwissenschaftliche Betrachtungen und theologische Belehrungen, deren weltanschaulicher Tendenz wir entnehmen können, dass der Verfasser Protestant war. Eine Kernstelle des Buches ist gewiss der Teufelspakt. Faust verpflichtet sich gegenüber dem Teufel für das Jenseits; dafür dient ihm dieser im irdischen Leben 24 Jahre lang. Er erfüllt ihm alle Wünsche außer dem nach der Ehe, führt ihn hinauf in den Sternenhimmel, fährt mit ihm durch Europa, Asien und Afrika und verhilft ihm zur Beschwörung der schönen Helena aus der antiken Sagenwelt des Trojanischen Krieges. Mit Helena hat Faust sogar einen Sohn. Nach 24 Jahren wird Faust vereinbarungsgemäß vom Teufel geholt. Seine Studenten hören in der Nacht ein entsetzliches Klagen und finden in Fausts Zimmer nur mehr einige Zähne und die Augen des Magiers. Sein Leichnam liegt entstellt auf dem Mist.

Faust – eine Erfolgsstory

Das Volksbuch vom Doktor Faust dürfte ein Bestseller gewesen sein. Schon zu Beginn des 17. Jahrhunderts erschien ein weiteres Faust-Buch von einem gewissen Georg Widmann. Er erweiterte die ersten Faust-Geschichten und kam dadurch auf stolze 671 Seiten. Faust wurde also wegen des großen Publikumserfolgs weiter erzählt wie heute erfolgreiche Fernsehserien weitergeschrieben und weitergedreht werden. 1674 übergab Nikolaus Pfitzer eine weitere Faust-Version der Öffentlichkeit, die bis ins 18. Jahrhundert erfolgreich verkauft wurde.

Noch im späten 16. Jahrhundert bearbeitete der englische Dramatiker Christopher Marlowe den Faust-Stoff für die Bühne. Durch die englischen Komödianten, die im 17. Jahrhundert auch auf dem Kontinent erfolgreich waren, wurde der dramatisierte Faust-Stoff zurück nach Deutschland gebracht. Verschiedene Fassungen für die Puppenbühne waren im 18. Jh. verbreitet. Man kann also getrost sagen, daß Faust zu dieser Zeit vor allem ein Stoff der Trivial- und Unterhaltungsliteratur war, und es verwundert nicht, daß ernsthafte Autoren davor gewarnt wurden, sich an eine Bearbeitung des Faust-Stoffes zu machen, weil ein kritisches Publikum nur mehr in Hohn und Spott ausbreche, wenn von der Bühne herunter der Warnruf „O Faust!“ erschalle.

Dennoch interessierten sich im 18. Jh. deutsche Schriftsteller wieder für den Fauststoff – und zwar nicht die schlechtesten. Der erste war natürlich wieder einmal der große Lessing, der eine Dramatisierung des alten Stoffs versuchte. Lessings Faust-Drama blieb allerdings ein Fragment. Friedrich Maximilian Klinger, der Stürmer und Dränger, schrieb den Roman »Fausts Leben, Taten und Höllenfahrt« (1791), und in den frühen Siebziger Jahren machte sich jener Autor an den Faust-Stoff, der mit seinem »Werther« innerhalb weniger Wochen zum Star der europäischen Literaturszene geworden war: Johann Wolfgang von Goethe.

Die Entstehung des Goetheschen Faust

In der ersten Hälfte der Siebziger Jahre schrieb Goethe sein erstes Faust-Drama. Es wurde nicht veröffentlicht und erst 1887 in der Abschrift eines Weimarer Hoffräuleins wiederentdeckt. Dieses frühe Faust-Drama Goethes wird »Urfaust« genannt. Goethe verlor in den nächsten Jahren das Interesse an diesem Stoff, veröffentlichte allerdings 1790 erstmals in einer mehrbändigen Werkausgabe »Faust. Ein Fragment«. Nicht zuletzt auf Anregung des Freundes Friedrich Schiller nahm Goethe in den Neunziger Jahren die Arbeit am Faust wieder auf und beendete den ersten Teil der Tragödie 1806. Aber bereits vor der Fertigstellung des ersten Teils hatte Goethe Notizen zu weiteren Szenen angelegt. Faust sollte ihn sein ganzes Leben lang begleiten. Seit 1816 arbeitete er, abgesehen von einigen Unterbrechungen, wieder regelmäßig an der Fortsetzung der Tragödie. Zu Beginn des Jahres 1832 hielt er die Arbeit im wesentlichen für beendet. Wenige Wochen nachher starb der Zweiundachtzigjährige.

B) Der Tragödie zweiter Teil (Inhalt)

Erster Akt

Nach dem schrecklichen Ende des ersten Teils gönnt Goethe seinem Bühnenhelden erst einmal eine kleine Ruhepause. Er legt ihn auf den grünen Rasen einer idyllischen Landschaft. Der Schlafende vergißt, wird geheilt und damit reif zu neuen Taten. Im ersten Teil der Tragödie versuchte Mephisto Faust vor allem durch sinnliche Genüsse das Erlebnis des schönsten Augenblicks zu ermöglichen. Das Ergebnis war dürftig. Mephisto greift zu anderen Mitteln. Er führt Faust im ersten Akt des zweiten Teils zunächst einmal an den kaiserlichen Hof, wo Ratlosigkeit und Verdrossenheit herrscht, denn die Staatskasse ist leer. Der junge Kaiser, für seine schwere, verantwortungsvolle Aufgabe noch zu unreif, ärgert sich vor allem darüber, daß er den Karneval nicht ungestört feiern kann. In dieser Notlage erweist sich Mephisto als fragwürdiger Helfer. Er beseitigt den Hofnarren, tritt selbst in dieser Rolle auf und erfindet für den jungen Kaiser das Papiergeld. So geht eine finanzielle Scheinblüte auf, die später noch fatale Folgen haben wird, denn die Papierscheine sind nicht wertgedeckt. Und jeder einigermaßen finanzpolitisch Gebildete weiß, daß der Druck von nicht wertgedecktem Papiergeld eher früher als später eine Inflation auslösen muß. Vorübergehend ist allerdings alles eitel Wonne, und der „Mummenschanz“ (Karnevalsumzug) kann endlich inszeniert werden. Während des Festumzugs gerät der Bart des Kaisers in Flammen, Mephisto löscht ihn bravourös mit einem Zauberregen, und als der Kaiser den ersten Schock überwunden hat, möchte er noch mehr magische Kunststücke sehen. Er wünscht sich die Materialisierung des Paris und der Helena. Sie sind Gestalten aus der altgriechischen Sage. Paris soll Helena wegen ihrer Schönheit geraubt und dadurch den Trojanischen Krieg ausgelöst haben. Im

Zusammenhang, in den Goethe die beiden Gestalten stellt, sind sie die Urbilder des Schönen. Mephisto weiß um die Schwierigkeiten, die diese Aufgabe mit sich bringt. Die Urbilder des Schönen müssen aus dem sogenannten „Reich der Mütter“ geholt werden. Dieses Reich ist ein rein ideeller Bezirk, in dem es keine Materie, also auch nicht Raum und Zeit gibt. Es handelt sich um eine im Grunde nicht vorstellbare Welt oder besser gesagt „Nicht-Welt“. Mephisto kann nicht dorthin gelangen, denn er als Teufel ist an die Materie gebunden. Faust muß die magische Unternehmung wagen. Tatsächlich gelingt sie ihm. Paris und Helena erscheinen vor der höfischen Gesellschaft, die allerdings zu oberflächlich ist, um die ganze Größe der Erscheinung zu würdigen. Faust ist von Helena geradezu verzaubert. In seiner Hingabe an ihre Schönheit berührt er sie. Er löst damit eine Explosion aus, und die Erscheinung verschwindet. Für Faust ist aber das Ziel klar. Er muß Helena wiedersehen. Für Mephisto tun sich dadurch neue Möglichkeiten auf. Es ist ihm zwar nicht gelungen, Faust in der großen Welt des kaiserlichen Hofes den schönsten Augenblick zu vermitteln, aber vielleicht ist die neuerliche Begegnung Fausts mit Helena der entscheidende Schritt zur Erfüllung der Paktbedingungen.

Zweiter Akt

Bevor die Zeitreise zurück ins alte Griechenland angetreten wird, bringt Mephisto seinen Schützling noch einmal zurück in sein altes Studierzimmer, wo mittlerweile Wagner, der ehemalige Famulus, Fausts Stelle eingenommen hat. Wagner, der ja immer schon den natürlichen Phänomenen eher mit Abneigung gegenübergestanden ist, ist gerade dabei, einen Traum der Alchemisten wahr zu machen: die künstliche Erzeugung von Leben. Das Produkt aus Wagners aufwendigem Experiment heißt Homunkulus. Es handelt sich also um ein „Menschlein“, das aufgrund seiner Unnatur nur in einem abgeschlossenen Behälter lebensfähig ist, das aber über hohe geistige Fähigkeiten verfügt, Zugang zur antiken Welt hat und Faust und Mephisto mitnimmt auf seine Zeitreise ins griechische Altertum. Altgriechischen Boden betreten Faust, Mephisto und Homunkulus gerade zur Zeit der „klassischen Walpurgisnacht“, die mit der Walpurgisnacht des ersten Teils nichts zu tun hat. Die klassische Walpurgisnacht ist der Tummelplatz der antiken Mythologie. Es würde den Rahmen dieser Darstellung weit überschreiten, wollte man das komplexe Geschehen und das umfangreiche Figurenarsenal, das Goethe, ein hervorragender Kenner antiker Mythologie, in der klassischen Walpurgisnacht verwendet und gestaltet hat, auch nur einigermaßen sinnvoll erklären. Aus den Geschehnissen der klassischen Walpurgisnacht sei nur eines herausgegriffen. Homunkulus, dem die Unnatur seines Daseins bewußt ist und der sich nach natürlicher Entstehung sehnt, kommt zum großen Meeresfest, das Nereus für seine Tochter, die schöne Wassernymphe Galatee, veranstaltet hat. Homunkulus sieht Galatee auf ihrem Muschelwagen, wird offensichtlich von großer Sehnsucht erfaßt und bewegt sich auf die Schöne unter heftigem Dröhnen und Leuch-

ten zu. Die Anstrengung überfordert ihn. Er explodiert, aber sein Ende wird als eigentlicher Anfang gedeutet. Aus dem Wasser, dem Urstoff des Lebens wird der zerstörte Homunkulus in neuer, natürlicher Gestalt wiedergeboren werden. Dieser Vorgang könnte auch ein Streitgespräch klären, das Goethe die Philosophen Thales und Anaxagoras in der klassischen Walpurgisnacht führen läßt. Thales hält das Wasser für den Urstoff allen Daseins, Anaxagoras das Feuer. Homunkulus' Schicksal scheint beiden Recht zu geben, denn das künstliche Menschlein ist zunächst mit der Kraft des Feuers explodiert, um dann aus dem Wasser in neuer Gestalt hervorzugehen. Die Natur schafft nicht nur mit einer Kraft ihre Gestalten, sondern mit beiden, mit Feuer und Wasser, mit Revolution und Evolution, mit destruktiver Sprunghaftigkeit und organischem Wachstum. Homunkulus hat also seine Erfüllung gefunden, Faust hat allerdings sein Ziel nicht erreicht. Er ist der schönen Helena trotz intensiver Suche im zweiten Akt nicht begegnet, es bedarf also eines dritten.

Dritter Akt

Goethe führt uns nun zum königlichen Palast in Sparta. Der Trojanische Krieg ist beendet, König Menelaos hat seine von Paris geraubte Gattin Helena wieder heimgeholt. Ein Dankopfer soll vorbereitet werden, um die Götter günstig zu stimmen, aber kein Opfertier ist zu sehen. Die alte, häßliche Verwalterin bestärkt Helena und ihre Begleiterinnen in der Befürchtung, sie selbst seien als Schlachtopfer vorgesehen. Hinter der Gestalt der Verwalterin verbirgt sich Mephisto. Er schlägt Helena vor, sie vom spartanischen Königspalast wegzubringen. In der Nähe hätten zugewanderte Germanen eine feste Burg errichtet, und der Burgherr werde ihnen Schutz gewähren. Helena nimmt das Angebot an, und so kommt sie, die Frau aus dem Altertum, nun zu einer gotischen, christlich-abendländischen Burg. Der germanische Heerführer aus dem Norden, von dem der verkleidete Mephisto gesprochen hat, ist kein anderer als Faust. In der Begegnungsszene Faust-Helena deutet Goethe die Vereinigung nicht nur inhaltlich, sondern auch stilistisch an. Helena bewundert den ihr unbekanntes Endreim in der Redeweise der Fremden. Faust schlägt ihr vor, den Endreim in Wechselrede spielerisch zu üben. Faust spricht einen Satz und Helena antwortet mit einem Reimwort, das dem ersten „liebzukosen“ scheint. Aus der Vereinigung zwischen Faust und Helena geht Euphorion hervor, ein lieblicher Genius. In arkadischer Landschaft scheint die Jungfamilie glücklich vereint, aber Euphorions Übermut zerstört das trügerische Idyll. Er wirft sich zu hoch in die Lüfte und stürzt wie der mythische Ikarus ab. Als die Seele des Toten entschwindet, hört man noch ihre Bitte „Laß mich im düstern Reich, / Mutter, mich nicht allein.“ Helena folgt Euphorion. Die arkadische Landschaft verschwindet, und Faust bleibt – ohne den schönsten Augenblick erlebt zu haben – einsam zurück. Die Faust-Helena-Handlung ist, wie sehr viele Handlungselemente in Faust II, symbolisch zu verstehen. Faust auf seiner gotischen Burg repräsentiert die christlich-abendländische, Helena die heidnisch-antike Kultur.

Ihre Vereinigung ist ein Bild für den kulturhistorisch nachvollziehbaren Versuch, den Geist der Antike im postantiken Europa wieder lebendig werden zu lassen, die Antike unter den Bedingungen der „Moderne“ zu adaptieren. Solche Versuche gab es immer wieder, angefangen von der Renaissance bis hin zur Weimarer Klassik des späten 18. Jhs., deren Kunstprogramm ganz maßgeblich von Goethe selbst geprägt wurde. Zur Figur Euphorion, die diese kulturhistorische Synthese von Moderne und Antike symbolisiert, regte Goethe nach eigener Aussage der englische Romantiker Lord Byron an, der aus Begeisterung für Griechenland als Freiwilliger am griechischen Freiheitskampf gegen die Türken teilnahm und dabei den Tod fand.

Vierter Akt

Faust und Mephisto haben die antike Welt verlassen. Sie stehen auf einem Hochgebirge. Mephisto verweist Faust auf die „Reiche der Welt und ihre Herrlichkeiten“ und fragt, ob ihn denn nach gar nichts gelüste. Diese Szene erinnert an jene Stelle im Evangelium des Matthäus, in der Jesus vom Teufel versucht wird: „Der Teufel zeigte ihm (Jesus) alle Reiche der Welt und ihre Pracht und sagte zu ihm: Das alles will ich dir geben, wenn du dich vor mir niederwirfst und mich anbetest.“ Jesus antwortet schlicht und einfach: Weg mit dir, Satan! Faust antwortet auf Mephistos Frage, er wünsche sich ein Stück Meeresstrand, das er kolonisieren will. Was Faust reizt, ist also nicht der Genuß des Vorhandenen, sondern die Tätigkeit, die schöpferische Gestaltung. Mephisto verschafft Faust das gewünschte Stück Land, und Faust macht sich nun an ein umfassendes Kolonisationswerk.

Fünfter Akt

Der fünfte und letzte Akt von Faust II zeigt uns den Titelhelden als tätigen und mächtigen „Fürsten“ seines Landes, als Handelsherrn, Bauherrn und Gouverneur. Er hat aus dem Meeresstrand einen blühenden, reichen Landstrich gemacht. Die rastlose Kolonisation schafft für viele Menschen gute Lebensgrundlagen, sie hat aber auch ihre Kehrseiten. Widerstände einzelner werden skrupellos beseitigt. Goethe zeigt diese Kehrseite unternehmerischer Welteroberung in der Philemon-Baucis-Episode. Philemon und Baucis sind zwei alte Menschen, die der neuen Zeit des Fortschritts nichts mehr abgewinnen können, die an den Veränderungen keinen Anteil mehr nehmen wollen. Ihre Hütte steht aber genau an der Stelle, an der Faust einen Aussichtsturm errichten will, von dem aus er sein Lebenswerk überblicken kann. Philemon und Baucis lassen sich durch kein verlockendes Angebot von ihrer alten Hütte weglocken, also muß Mephisto die Sache in die Hand nehmen. Er zündet die Hütte an, und die beiden Alten sterben in den Flammen. Unermüdlich arbeitet Faust an seinen Plänen und ignoriert, daß sich sein Ende bereits ankündigt. Er ist ja mittlerweile hundert Jahre alt geworden. Mit ungebrochenem Schaffenswillen möchte er noch den letzten großen Sumpf trockenlegen, um auch dort Lebensraum

für viele Menschen zu schaffen. Eine letzte große Vision von fruchtbarem, blühendem Land ist ihm gegönnt. Dort sollten Menschen in gemeinsamer Arbeit täglich ihren Lebensunterhalt sichern und so in sinnvoller Tätigkeit, in Würde und Freiheit leben. Er selbst sieht sich auf diesem Land „auf freiem Grund mit freiem Volke stehn“. Angesichts dieser sozialen Utopie einer solidarischen bürgerlichen Gemeinschaft sagt nun Faust :

Zum Augenblicke dürft ich sagen:
Verweile doch, du bist so schön!
Es kann die Spur von meinen Erdetagen
Nicht in Äonen untergehn.–
Im Vorgefühl von solchem hohen Glück
Genieß ich jetzt den höchsten Augenblick.

Der entscheidende Satz ist ausgesprochen. Der Pakt ist erfüllt. Mephisto macht sich daran, den Lohn für seine Anstrengungen zu kassieren. Aber es kommt anders. Engel erscheinen und machen Mephisto, seinen „Dickeufeln vom kurzen, graden Horne“ und „Dünneufeln vom langen, krummen Horne“ Fausts Seele streitig. Sie betören die Teufel durch ihre Lieblichkeit und selbst Mephisto läßt sich blenden: „Die Rakker sind doch gar zu appetitlich!“ Die Engel siegen, Mephisto ist der Betrogene. Fausts Seele wird in einer langen, personell aufwendigen Schlußpassage in den Himmel heimgeholt. Natürlich ist dieser überraschende Schluß Gegenstand verschiedener und auch gegensätzlicher Interpretationen geworden, auf die hier im Detail nicht eingegangen werden kann. Goethe selbst hat zu seinem Sekretär Eckermann gesagt, der Schlüssel für das Verständnis des Schlusses liege im Satz: *Wer immer strebend sich bemüht, den können wir erlösen*. Erlösung ist also keineswegs nur der Lohn für ein fehlerloses Dasein, denn es heißt ja im »Faust« auch: *Es irrt der Mensch, solang er strebt*. Eine eher juristisch ausgerichtete Interpretation meint, der Pakt sei dem Wortlaut nach nicht erfüllt, denn das Erlebnis des schönsten Augenblicks sei ja für Faust nicht gegenwärtig, sondern nur ein Vorgefühl, und außerdem habe Mephisto Faust nicht mit Genuß betrügen können. Vor allem sollte bedacht werden, daß Goethe selbst nicht an einen „Himmel“ im Sinne einer naiven christlichen Volksfrömmigkeit geglaubt hat. Schon den Kampf zwischen Engeln und Teufeln um Fausts Seele hat Goethe komödiantisch-parodistisch gestaltet. Die Unsterblichkeit, die Faust erwartet, beruht auf dem unerschöpflichen Gestaltungswillen einer Natur, die alles Geschaffene im immer neuen Gestalten transformiert. Zu Eckermann sagte Goethe: „Die Überzeugung unserer Fortdauer entspringt mir aus dem Begriff der Tätigkeit, denn wenn ich bis an mein Ende rastlos wirke, so ist die Natur verpflichtet, mir eine andere Form des Daseins anzuweisen, wenn die jetzige meinen Geist nicht ferner auszuhalten vermag.“ Tätigkeit ist also der zentrale Begriff, mit dem Goethe den Sinn menschlichen Daseins bezeichnet, und so wird auch verständlich, warum Faust bereits im ersten Teil der Tragödie das Wort „logos“ mit „Tat“ übersetzen wollte. Am Anfang war die Tat!

Christine Wildner und 7. Klasse B, Wien, Schuljahr 1998/99

Und das war's – Goethes „FAUST I“ Ein Erfahrungsbericht in Modulbauweise und im Sekundenstil

Klassensituation:

16 SchülerInnen: 11 Burschen und 5 Mädchen
8 SchülerInnen mit und 8 SchülerInnen ohne deutsche Muttersprache
Wanderklasse, Altersstruktur zwischen 16 und 20 Jahren

Ziele:

Stoffliche Lehr- und Lernziele für Lehrerin und SchülerInnen:

- Erklären und verstehen der „Uralt“-Sprache
- Übersetzen in schülernahe Gegenwartssprache
- Verknüpfungen zwischen der Textaussage und dem eigenen Erleben herstellen können

Soziale und emotionale Ziele zulassen und verstärken:

- Vorurteile (über den Text) erkennen und benennen können
- Moralische Verurteilungen durchschauen lernen
- Sinnfindungsprozesse erkennen lernen und nachvollziehen können
- Unterschiedliche Erfahrungen zum Thema „Liebe“ zulassen können

Sozialformen / Methoden / Handlungsmuster:

- Einzelarbeit (lesen, nachdenken, formulieren)
- Partnerarbeit (Arbeitsblätter gemeinsam ausfüllen)
- Gruppenarbeit (eigene Schwerpunktsetzungen vertiefen)
- Lehrerin-SchülerInnen-Gespräch: in vertrauter Atmosphäre alles fragen dürfen, was nur irgendwie unklar ist
- Lehrerin-Vortrag (Informationen, Grundwissen strukturiert weitergeben – Tafelbild)
- Video-Arbeit: 3 Ausschnitte aus drei Faustverfilmungen (zur „Gretchenfrage“ in Marthens Garten) – ein Vergleich
- Hausübungen: Lektüre, Vortrag einzelner Schlüsselszenen, Szenenausschnitte interpretieren
- 2st. Schularbeit: Szeneninterpretation

Literatur:

- Johann Wolfgang Goethe, Faust I, Reclamausgabe
- Josef Donnerberg u. a., Zugänge. Eine Literaturkunde, ÖBV, Wien 1995
- Robert Killinger, Literaturkunde: Entwicklungen, Formen, Darstellungsweisen, HPT, Wien 1996
- Christian Schacherreiter, Man muß nur Aug und Ohren dafür haben: Warum Theater so faszinierend ist, Teil 1, Verlag Grosser, Linz 1997
- Lothar Scheithauer u. a., Kommentar zu Goethes Faust, Reclam Nr. 7177-80/80a
- Videofilme: Freie Volksbühne Berlin (Inszenierung: K. Gruber, SchauspielerIn: Minetti, Dittbrunner) Grazer Schauspielhaus (Inszenierung: K. Schildknecht, SchauspielerIn: L. Luderer, B. Quadlbauer) Urfaust (Inszenierung: Th. Grädler, SchauspielerIn: W. Reyer, M. Rainer)

Zeitlicher Aufwand:

Für Lehrerin und SchülerInnen: 10 Unterrichtsstunden

Hausübungen für SchülerInnen (mit Ausarbeitung f. d. Literaturliste): 10 Stunden

Korrektur für Lehrerin: Hausübungen (mit Literaturliste) und Schularbeiten: 20 Stunden

Vorbereitung der Lehrerin (mit Rückgriff auf alte Erfahrungen): 4 Stunden

Unterrichtsdurchführung:

1. Auf Grund der Vorbereitungsarbeit der SchülerInnen (Vergleich von Sekundärliteratur zum Thema Goethe »Faust I«: eigene Lexika, Literaturgeschichten u. Handbücher aus der Schulbibliothek, CD-Rom (z. B. 'Encarta')-Ausdrucke, Internet-Suche
2. Auf Grund der Schülerlektüre (Erstleseindrücke verarbeiten : Kartenabfrage, Gruppenbildung nach ähnlichen Erfahrungen (Gedanken sammeln, austauschen, vergleichen, argumentieren), Klassengespräch (gegenseitige Anfragen beantworten)
3. Der Rahmen zum Drama: historische Voraussetzungen, Entstehung, Aufbau, Sprache, Rezeption
4. Inhalt: Der Gang der Handlung (Ausblick auf »Faust II«)
5. Fortsetzung
6. Lehrerin / SchülerInnen-Reflexion: „Und was hat's mir gebracht ? Zu was war denn das gut ?“
7. Schularbeitsvorbereitung: Wiederholung der Kriterien zum Abfassen einer Szeneninterpretation
8. 2stündige Schularbeit: Szenen zur Wahl:
 - * „Schülerszene“, „Im Garten“ (Faust / Gretchen; Marthe / Mephisto) oder
 - * „Am Brunnen“ und „Zwinger“
9. Nachbesprechung und Verbesserung der Schularbeit

Schularbeit: (zweistündig)

Interpretation einer dramatischen Szene – Gesichtspunkte (Umfang ~ 600 Wörter):

- Fabel des Gesamttextes
- Kurze Hinführung zur Szene
- Inhalt der ausgewählten Szene
- Rollen- und Situationsbeschreibung der Figuren in dieser Szene
- Dialogführung (sprachliche Merkmale)
- Mögliche Textintentionen
- Funktion der Szene und ihre Stellung im Gesamttext
- Kurze persönliche Stellungnahme

Resümee und Nachlese von SchülerInnenzitat:

- „Ein so ein Blödsinn; das hat nichts mit mir zu tun; von hintervorgestern!“
- „Der Text ist und bleibt äußerst schwierig zu lesen; langweilig, keine reale Handlung, völlig übertrieben!“
- „Ich möchte unbedingt Faust II lesen, aber ich glaube, ich werde das alleine nicht schaffen!“
- „Zuweilen ist Faust mit sehr tiefen Gedanken befrachtet“
- „Manchmal sind Unterlagen zu einem literarischen Werk notwendig, um den roten Faden nicht zu verlieren.“
- „Der Text hat mich fasziniert, trotz der komplizierten Schreibweise war er spannend bis zum Schluß!“
- „Geistige Bildung kann zwar viel, aber nicht alles im Leben bedeuten!“
- „Eine veraltete Tragödie, die ich mir lieber erspart hätte!“
- „Es war für mich sehr interessant, den Text selbst und ein Bild unterschiedlichster Interpretationen kennenzulernen!“

Resümee der Lehrerin:

Und das war's (bis zum nächsten Mal)

Jede Schülergeneration hat einen ganz anderen Zugang zum Text!

Besonderheiten diesmal:

- * Katholisch/christliches Glaubensgut und Lebensweise ist keine Selbstverständlichkeit mehr für SchülerInnen mit multikulturellem Lebensvollzug
- * Moralische Lebensweise zur Goethezeit scheint den SchülerInnen in der Gegenwart ohne Bedeutung zu sein
- * Lesefrust steigt mit unbekanntem / veralteten Begriffen überdimensional an
- * Konsumverhalten versus Lebenssinn

✍ *Christine Wildner, Deutschlehrerin und Lehrer-Ausbildnerin am Zentrum für das Schulpraktikum, Maria-Theresien-Straße 3, A-1090 Wien.*

Mario Kochwalter

Faust auf „cool“ getrimmt Theaterspektakel statt Pflichtlektüre

Die überaus kreative und innovative Schulgemeinschaft kann heuer besonders stolz auf ein Großprojekt unserer Schule zurückblicken. Am 25. März 1998 war es endlich so weit! Der langersehnte Tag, an dem unsere liebe Prof. Margit Macho das



Projekt »Faust-Junior« mit der 7. B Klasse präsentieren konnte, war gekommen. Auf die Idee, einen Theaterworkshop zu veranstalten, war sie im Deutschunterricht gekommen, doch nahm unser Projekt schon bald unerwartete Dimensionen an. Bis ins kleinste Detail wurde alles für den reibungslosen Ablauf des Multimediaspektakels ge-

probt, organisiert und delegiert. Zahlreiche Plakate, Aussendungen und Zeitungsartikel machten auch die breite Öffentlichkeit auf die Uraufführung in der Aula des BG/BRG Mössingerstraße aufmerksam. »Faust-Junior«, eine moderne Adaptierung der klassischen Tragödie von Johann Wolfgang von Goethe, wurde von der 22köpfigen Klasse in einer dreimonatigen Vorbereitungsphase erarbeitet. Den Schülern wurde Tanz, Bewegung, Film, Textarbeit, Sprache und Schauspiel durch verschiedene Referenten aus dem Bundesgebiet vermittelt. Es wurde speziell auf vorhandene Talente eingegangen und diese wurden auch besonders gefördert. So hatte jeder Spaß an der Arbeit und in der Gruppe mit Gleichgesinnten. Die gesamte Projektarbeit wurde am Abend der Präsentation in Form einer 40seitigen Broschüre veröffentlicht. Darin wurden alle Informationen über das Stück »Faust I«, dessen Bearbeitungen und Inszenierungen und über den Autor selbst zusammengetragen, und zusätzlich wurde auch die gesamte Projektwoche dokumentiert und in ein Projekttagbuch gefaßt, um auch Außenstehenden Einblick in die Arbeit der vier Arbeitsgruppen zu geben. Die einzelnen Rollen, Textpassagen und Übergänge wurden innerhalb des einwöchigen Theaterworkshops einstudiert, und zusätzlich wurden Textpassagen, wie die

»Last-Exit. Faust. Ein Film«

Das im Herbst ins Leben gerufene Schulprojekt »Faust-Junior« versuchte uns Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, sich mit dem Medium Film/Video vertraut zu machen und die Gestaltung eines Filmes, von Drehbeginn an bis zum Schneidetisch, mitzuverfolgen. Damit haben wir Einblick gewonnen in den Werdegang von der literarischen Vorlage bis zum fertigen Film. Nach der ersten Phase sind insgesamt 21 literarische Schülerarbeiten zum Thema »Faust« – das nach wie vor an Aktualität nichts verloren hat – entstanden, in denen die Schüler der 7.B ihre Gedanken und ihre Sicht der Thematik zum Ausdruck bringen konnten. In der Folge bestand die Aufgabe für unsere Projektgruppe darin, aus den ausgewählten Arbeiten ein gemeinsames Drehbuch zu verfassen und die Locations auszusuchen. Darüber hinaus wurde während der Projektwoche, sozusagen als Fleißaufgabe, die gesamte Bühnentechnik übernommen, die schließlich für den geeigneten Background sorgte. Unsere Arbeit ergänzte das gesamte Projekt perfekt und so können auch wir auf eine erfolgreiche aber auch arbeitsintensive Zeit zurückblicken.

*Bürger, Kochwalter, Lauer, Mautendorfer,
Müllner, Petric, Velina (alle 7B)*

der *Walpurgisnacht*, *Gretchen in der Stube* oder der *Kerkerszene* in Tanz und Bewegung aufgearbeitet. Auf der Bühne sorgten 15 Schülerinnen und Schüler der 7. B Klasse für eine „coole“ Vorstellung. Bei der choreographischen Einstudierung stand den Schülern die Tänzerin und Tanzpädagogin Ulla Schebrak zur Seite. Es folgte ein perfekt einstudiertes und ergreifendes Schauspiel, von dem die rund 350 Besucher sichtlich begeistert waren. Der Filmprofi Michael Dolinsek arbeitete in dem einwöchigen Workshops gleichzeitig mit den sieben Schülern der Videogruppe an dem Filmprojekt mit dem Arbeitstitel »Last Exit – Faust. Ein Film«. Es gelang, binnen weniger Tage einen kompletten Film vom Drehbuch bis zum Schneidetisch zu produzieren. Mit Hilfe der großartigen technischen Möglichkeiten gelang auch eine effektvolle Kombination von Sprache, Musik und Licht. Der fünfzehn-minütige

Film wurde im Anschluß an die Darbietungen auf einer großen Videoleinwand präsentiert und wurde wegen seiner Professionalität auch dementsprechend bejubelt. Uns allen hat die Vorbereitungsphase, die Aufführung selbst und der resultierende Erfolg großen Spaß gemacht, obwohl wir uns im normalen Schulalltag nachweislich doch einiges an Arbeit und Nerven gespart hätten.

✍ *Mario Kochwalter ist Schüler des Bundesgymnasiums, Mössingerstraße 25, 9020 Klagenfurt.*

Erich Perschon

„Faust“ als Comic Pflichtübung fürs Goethe-Jahr?

Das Medium Comic hat sich immer wieder um die Adaption von Werken der Weltliteratur bemüht. So z. B. die Reihe „Illustrierte Klassiker“, die im Deutschland von 1956 bis in die späten 60er-Jahre in Anlehnung an die amerikanische Serie „Classics Illustrated“ herausgegeben wurde und die bis September 1998 fast vollständig wieder als Reprint erschienen ist. In dieser Edition gab es auch als 129. Album Goethes »Faust«. Im Wesentlichen straffen diese Ausgaben die Handlung der jeweiligen literarischen Vorlage und verarbeiten den Text der meist epischen Quellen vorwiegend in Blockkommentaren. Nur wenige Ausgaben dieser Edition sind gelungene „sprachliche und bildnarrative Abbreviaturen“ (Vgl. Dolle-Weinkauf, B: Comics, Beltz 1990, S.142). Später erscheinen besonders in den 80-er Jahren anspruchsvolle Autoren-Alben wie z. B. Battaglias »Der Sandmann« oder »Woyzeck« oder Sienkiewicz' »Moby Dick« (Vgl auch der für 1999 angekündigten Goethe-Comic von Friedemann Bedürftig, S. 142 in diesem Heft).

Der ernsthafte Versuch

Dieser Tradition folgend versucht auch »Falk Nordmanns „Faust“« (Der Tragödie erster Teil. Band 1, Edition E&K, 1996) eine bildgrafische Neuinterpretation des Faustdramas. Er erzählt in grafisch sehr unterschiedlicher Dichte auf 140 Seiten dem Originaltext Wort für Wort verpflichtet Szenen aus „Faust I“ bis einschließlich der „Hexenküche“.

Seine Schwarzweiß-Bildfolgen sind in der Strichführung, Kontrastintensität, Hintergrund-



gestaltung,

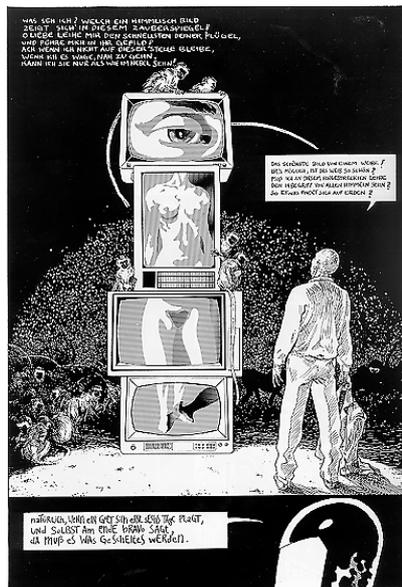
Detailtreue sehr variabel, passen sich dem jeweiligen Szeneschauplatz bzw. -inhalt an und gestalten damit auch ein wesentliches interpretatorisches Moment und faustisches Motiv – der Zeichner wie auch Faust als rastlos Suchende. Viele Bildsequenzen sind symbolhaft, einfalls- und anspielungsreich ausge-





führt (z. B. Schüler als Teddy-Bär mit Trichterkopf oder das „himmlisch Bild“ im Monitorturm als Zauberspiegel), andere bleiben aber bloß ablenkend illustrativ, beiläufig.

In diesen Abschnitten wird man nicht von der grafischen Oberfläche mitgerissen, man zieht sich auf den Text zurück, der vielfach als Blocktext mitläuft (die Sprechblase wird eher sparsam eingesetzt). Und hier beginnt ein aufwendiger Rezeptionsprozess, wenn Textabschnitte zerstückelt den Panels zugeordnet werden oder die Sprecher durch unterschiedliche



Schrifttypen charakterisiert werden. Besonders die willkürliche „anarchistische“ Vermischung von Groß- und Kleinbuchstaben in den Äußerungen des Mephistopheles machen den Leseprozess mühsam, lenken die Aufmerksamkeit von Bild-Text-Relationen ab und steigern mit zunehmender Ungeduld die Sehnsucht nach dem Originaltext (bzw. -layout), wo Rhythmus, Sprachfluss und Sprachklang nicht durch den Textleseprozess beeinträchtigt werden.

So hat die Beschäftigung mit Nordmanns Comic aber doch zur Folge gehabt, dass ich Goethes »Faust« auch noch in der Reclam-Ausgabe wiedergelesen habe. Dem teuren und aufwendig gestalteten 1. Band ist – aus welchen Gründen auch immer – kein im Vorwort angekündigter 2. Band gefolgt, sodass im Goethe-Jahr hier nur ein Fragment vorliegt. Doch wie die Geschichte mit Gretchen verläuft, wissen wir ja bereits von berufener Seite.

Der lockere Zugang

Gerade die Gretchen-Tragödie hat den Comic-Zeichner *FLIX* angeregt „eine Comic-tragödie in sieben Tagen frei nach J. W. Goethe“ zu gestalten. Mit seinem Album



»Who the Fuck is Faust?« (Eichborn, 1998) legt er zum Jubiläum Goethes „Faust“ in „zeitgemäßer Form“ vor. Hier ist von vornherein klar: Es geht nicht um eine Neuinterpretation einer literarischen Quelle in einem anderen Medium, sondern um einen eigenständigen bild-grafischen Text, der sich in wesentlichen Handlungsmomenten an eine Vorlage anlehnt, sie parodiert und eigenständig weiter- bzw. um-erzählt.

Flix beginnt seine Geschichte mit dem „Prolog im Himmel“, indem er einen Blocktext als PC-Programm-Fenster, der das Universum als „Schöpfungsprogramm“, als PC-Spiel des Allmächtigen vorführt, in eine halbseitige Stern- und Planetenlandschaft setzt. Mephistopheles („Meph“) wettet eine Kiste „Deus specialus“, um den durch Zufall aus dem göttlichen PC-Personalregister ausgewählten Faust vom rechten Weg abzubringen.



Für den Pakt bietet sich Meph als Vertreter der Agentur ZIG („Zufriedenheit und inneres Glück“) an und macht sich mit Faust auf die Suche nach der Metzgerstochter Maggi durch die „bedeutendsten Epizentren der Samstagabendkultur“. Das „Animationsdeo“ der Marke „Circe“ wirkt trotz Fausts idiotischer Anmache erfolgreich und Faust ist Maggi völlig verfallen. Die größte Barriere für ihr Liebesglück ist Maggis Mutter, die wie in der literarischen Vorlage mittels Schlafmittel ums Leben kommt. Bei ihrer Beerdigung kommt Maggis Bruder bei einem unglücklichen Sturz ums Leben, und Maggi landet durch die von Mephisto beeinflussten falschen Zeugenaussagen im Gefängnis.

Knapp vor Ablauf der Frist greift der Allmächtige doch noch, wenn auch etwas grobschlächtig ein, indem er die Aktion „Seelenrettung“ startet. Er sendet das „Licht der Erleuchtung“ auf die Erde und die sich liebend Umarmenden verbrennen vereint vom Blitz getroffen bis auf das Skelett. Als Schluss-Kompromiss bekommt doch noch Gott das Paar und Meph die Kiste Bier.



FLIX gestaltet in seinem traditionell „vierzeiligen“ Seitenlayout Schwarzweißsequenzen im pseudo-realistischen Funny-Stil, in denen ein sehr ausgewogenes Text-Bild-Verhältnis (fast ausschließlich Sprechblasendialog) herrscht, wobei die oft unterschiedliche Gestaltung des Letterings (Fettdruck, Größe) der dynamischen Schriftgestaltung des Gag-Comics entspricht.

Dieser Faust-Comic ist in erster Linie zur Unterhaltung für Comic-Leser konzipiert, beschert den literarisch Eingeweihten aber auch ein intellektuelles Vergnügen durch zahlreiche textliche und bildliche Zitate, Anspielungen nicht nur auf den Originaltext, sondern auch auf zeitgemäße und zeitlose Motive wie Liebe, Sex, Glück, Geld, Verbrechen.

Wenn sich Mephisto zur Schlichtung des Streites um die von höchster Stelle manipulierte Wette auf der letzten Seite auf den Originaltext mit dem Kommentar: „Aber hier im Script steht alles ganz anders! Komisch, Wa?!“ beruft und der Allmächtige antwortet: „Pah! Script! Das Dingen ist schon ural! Das gilt nicht mehr!! Ätsch!!!“, spätestens dann ist man versucht, doch noch die eine oder andere Stelle bei Goethe aufzusuchen und nachzusehen, was *FLIX*, im Einzelnen so alles parodistisch verdreht und modernisiert hat. *FLIX* »Faust« kann somit auch als Anregung für verschiedene Relektüre-Varianten des Klassikers gesehen werden, bleibt aber auf saloppem anspielungsreichen Unterhaltungsniveau – nicht mehr und nicht weniger.

✉ Erich Perschon, Deutschlehrer und Lehrbeauftragter an der Pädagogischen Akademie Baden, Schloßgasse 48, A-2500 Baden.

THEMA

Bibliographie

Friedrich Janshoff

Goethe 1999 – Editionen, Darstellungen, Deutungen, Materialien

Bibliographische Notizen für den Deutschunterricht

Dem Thema „Goethe (im Deutschunterricht)“ widmen im Jubiläumsjahr 1999 nicht nur die „Informationen zur Deutschdidaktik“, sondern auch „Praxis Deutsch“ (vorauss. H. 154) und „Der Deutschunterricht“ (H. 1/99) ein Heft mit fachdidaktischen und unterrichtspraktischen Beiträgen. Da in der letztgenannten Zeitschrift eine ausführliche „Kommentierte Auswahlbibliographie für Schule und Studium“ (Hentschel 1999) erscheint, konzentrier(t)en sich die Recherchen und die sich daraus ergebende Auswahl für die bibliographischen Notizen im vorliegenden Heft auf folgende Gesichtspunkte:

Berücksichtigt wurden bis auf zwei Ausnahmen ausschließlich Veröffentlichungen (Neu-Erarbeitetes und Neu-Bearbeitetes sowie Bewährtes in veränderter Publikationsform) aus den Jahren 1994 bis 1998; verzeichnet wurde aber auch für das Jahr 1999 Angekündigtes, gekennzeichnet durch Angabe des vorgesehenen Erscheinungstermins in eckigen Klammern.

Die bibliographischen Angaben zu den rund 80 ausgewählten Publikationen wurden unter drei Schwerpunkte gruppiert:

- Literaturdidaktisches, (Literaturwissenschaftliches) und Unterrichtspraktisches, darunter Einführungen und Nachschlagewerke sowie Interpretationen, Erläuterungen und Materialien
- (Original-)Texte und Kontexte, darunter Werkausgaben sowie Sammlungen und Einzelausgaben

- Leben, Werk, Umfeld und Wirkung, darunter biographische Darstellungen und literarische Reiseführer.

Außer Büchern und einigen Aufsätzen wurden besonders für das Thema ungewöhnliche Publikationsformen und neue, in der Regel digitale Speichermedien für Text, Bild und Ton aufgenommen. Weiterhin sollten sowohl einerseits neuere fachdidaktische und unterrichtspraktische Veröffentlichungen für den Deutschunterricht gesichtet und verzeichnet als auch andererseits Bücher, CDs und CD-ROMs vorgestellt werden, die Jugendlichen innerhalb und außerhalb der Schule vielfältige Annäherungs- und Zugangsweisen bieten und eigenständiges Lernen ermöglichen. Zu den Veröffentlichungen, auf die Jugendliche aufmerksam gemacht werden sollten, gehören beispielsweise:

Bedürftig/Kirsch (1999) als Biographie-Comic, Michel (1998) als dokumentarischer Bildband, Bedürftig (1999) und Lösch (1998) als handliche Nachschlagewerke, Rothmann (1994) als kurzgefaßte Einführung in Leben und Werk, Hermes (1995), Komp (1997), Ortmann-Kleindiek (1996) und Rumpf (1997) als Lektüre- und Interpretationshilfen, 'Goethe in Weimar' (1998) als Multimedia-CD-ROM zu Leben und Werk sowie die CD-ROM-Ausgaben einzelner Werke bei Reclam.

Gidion, Jürgen: „Sie werden lachen – Goethe“. Bemerkungen zu den Chancen eines Klassikers in der Schule. Neue Sammlung 32.1992, 215-233.

Hentschel, Uwe: Goethe-Auswahlbibliographie. Der Deutschunterricht 51.1999, H. 1, 110–118.

Jeßing, Benedikt: Johann Wolfgang Goethe. Stuttgart: Metzler 1995. (Sammlung Metzler. 288). ISBN 3-476-10288-2

Jonas, Hartmut: Goethe – multimedial. Deutschunterricht 50.1997, 378–382.

Die im Forschungsüberblick von Jeßing (1995) enthaltene Darstellung der Geschichte der literarischen, alltagskulturellen, universitären und schulischen Goethe-Rezeption verbindet, ergänzt durch die Ausführungen bei Gidion (1992), Vergangenheit und Gegenwart. Ein unmittelbarer Gegenwartsbezug ist in der Vorstellung einiger Möglichkeiten des neuen Mediums CD-ROM bei Jonas (1997) gegeben. Die folgenden bibliographischen Notizen sollen insbesondere – auch wenn weiterhin Gedrucktes überwiegt – zur Beschäftigung mit Veröffentlichungen anregen, die durch die Verwendung neuer Speichermedien oder durch die Kombination alter und neuer Medien (Buch, CD, CD-ROM) überkommene Rezeptions-, Vermittlungs- und Lernhaltungen, -weisen, und -möglichkeiten erweitern und verändern können.

Literaturdidaktisches, (Literaturwissenschaftliches) und Unterrichtspraktisches

– Einführungen

Matussek, Peter: Goethe zur Einführung. Hamburg: Junius 1998. (Zur Einführung. 172). ISBN 3-88506-972-5

Rothmann, Kurt: Johann Wolfgang Goethe. Stuttgart: Reclam 1994. (Universal-Bibliothek, Literaturwissen. 15201). ISBN 3-15-015201-1

Wagner, Irmgard: Goethe. Zugänge zum Werk. Reinbek: Rowohlt 1999. (rororo, rowohlts enzyklopädie. 55629). ISBN 3-499-55629-4 [08/99]

– Nachschlagewerke

Bedürftig, Friedemann: Taschenlexikon Goethe. München: Piper 1999. (Serie Piper. 2669). ISBN 3-492-22669-8 [07/99]

Lösch, Michael: Who's who bei Goethe. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1998. (dtv. 32535). ISBN 3-423-32535-6

Metzler Goethe Lexikon. Alles über Personen, Werke, Orte, Sachen, Begriffe, Alltag und Kurioses. Stuttgart: Metzler 1999. ISBN 3-476-01589-0 [1/99]

Müller, Martin: Goethes merkwürdige Wörter. Ein Lexikon. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1998. ISBN 3-534-14246-2

Schury, Gudrun: Goethe-ABC. Leipzig: Reclam 1997. (Reclam-Bibliothek. 1600). ISBN 3-379-01600-4

Wilpert, Gero von: Goethe-Lexikon. Stuttgart: Kröner 1998. (Kröners Taschenausgabe. 407). ISBN 3-520-40701-9

Witte, Bernd u. a. (Hrsg.): Goethe-Handbuch. 4 Bde. u. Register. Stuttgart: Metzler 1996–1999. ISBN 3-476-00923-8

Bd. 1: Gedichte. Bd. 2: Dramen. Bd. 3: Prosaschriften. Bd. 4: Personen, Sachen, Begriffe.

– Interpretationen, Erläuterungen, Materialien (Lyrik, Drama, Prosa)

Brandmeyer, Rudolf: Die Gedichte des jungen Goethe. Eine gattungsgeschichtliche Einführung. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht 1998. (UTB. 2068). ISBN 3-8252-2062-1

Witte, Bernd (Hrsg.): Gedichte von Johann Wolfgang Goethe. Stuttgart: Reclam 1998. (Universal-Bibliothek, Interpretationen. 17507). ISBN 3-15-017504-6

*

Kunzmann, Heike: Johann Wolfgang von Goethe „*Egmont*“. Deutsch betrifft uns 1998, Nr. 2.

Große, Wilhelm: Johann Wolfgang von Goethe „*Götz von Berlichingen*“. München: Oldenbourg 1993. (Oldenbourg Interpretationen. 62). ISBN 3-486-88661-4

Pfeifer, Martin: Johann Wolfgang von Goethe „*Götz von Berlichingen*“. Erläuterungen, Interpretationen, Materialien. Hollfeld: Beyer 1995. (Analysen und Reflexionen. 79). ISBN 3-88805-143-6

Brüchert, Erhard: Goethes „*Faust*“. 1 Diskette. München: Park Körner 1997. ISBN 3-8285-43463-4

Hamm, Heinz: Goethes „*Faust*“. Werkgeschichte und Textanalyse. 6. vollst. neubearb. Aufl. Berlin: Volk und Wissen 1997. ISBN 3-06-102821-8

Komp, Andrea: Johann Wolfgang Goethe „*Faust I*“. München: Mentor 1997. (Lektüre-Durchblick. 300). ISBN 3-580-63300-7

PC-Unterrichtsideen Deutsch: Goethe „*Faust I/II*“. 1 CD-ROM mit Handbuch. Stuttgart: Klett 1995. ISBN 3-12-929951-3

Radler, Rüdiger: Goethes „*Faust I*“ anders gesehen. Neue und visualisierte Interpretationen zu Grundfragen des Werkes. Paderborn: Schöningh 1995. (Modellanalysen: Literatur. 23). ISBN 3-506-75063-1

Sudau, Ralf: Johann Wolfgang Goethe „*Faust I*“ und „*Faust II*“. 2. überarb. u. korr. Aufl. München: Oldenbourg 1998. (Oldenbourg Interpretationen. 64). ISBN 3-486-88663-0

Geisenhanslüke, Achim: Johann Wolfgang Goethe „*Iphigenie auf Tauris*“. München: Oldenbourg 1997. (Oldenbourg Interpretationen. 71). ISBN 3-486-88670-3

Kerber, Helmut: J. W. v. Goethe „*Iphigenie auf Tauris*“. 1 Diskette. München: Park Körner 1998. ISBN 3-8285-4394-4

Ortmann-Kleindiek, Angelika: Johann Wolfgang Goethe „*Iphigenie auf Tauris*“. München: Mentor 1996. (Lektüre-Durchblick. 314). ISBN 3-580-63314-7

*

Hermes, Eberhard: Lektürehilfen Johann Wolfgang von Goethe „*Novelle*“. Stuttgart: Klett 1995. ISBN 3-12-922354-1

Stückrath, Jörn: „Der Jüngling aber, dem Untier entgegen, zog die Pistole und schoß“. Der Irrtum als ein literarisches Motiv in Goethes „*Novelle*“ und als heuristische Kategorie der Textinterpretation. *Diskussion Deutsch* 26.1995, 97–104.

Hein, Edgar: Johann Wolfgang Goethe „*Die Leiden des jungen Werther*“. 2. überarb. u. korr. Aufl. München: Oldenbourg 1997. (Oldenbourg Interpretationen. 52). ISBN 3-486-88651-7

Rumpf, Michael: Johann Wolfgang Goethe „*Die Leiden des jungen Werther*“. München: Mentor 1997. (Mentor Lektüre-Durchblick. 322). ISBN 3-580-63322-8

(Original-)Texte und Kontexte

– Werkausgaben

Goethe, Johann Wolfgang von: Werke in vierzehn Bänden. Hamburger Ausgabe. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1998. (dtv, Kassettenausg. 59038). ISBN 3-423-59038-6

Goethe, Johann Wolfgang: Werke in sechs Bänden. Jubiläumsausg. Frankfurt am Main: Insel 1998. ISBN 3-458-16913-X

Goethe, Johann Wolfgang von: Werke. Ausgew. v. Mathias Bertram. 1 CD-ROM. Berlin: Directmedia Publishing 1998. (Digitale Bibliothek. 4). ISBN 3-932544-30-7

Johann Wolfgang von Goethe: *Zeit, Leben, Werk*. 1 CD-ROM. Stuttgart: Metzler 1999. ISBN 3-476-01637-4 [01/99]

Eibl, Karl; Jannidis, Peter; Willems, Marianne (Hrsg.): *Der junge Goethe in seiner Zeit. Text und Kontexte*. 2 Bde u. 1 CD-ROM. Frankfurt am Main: Insel 1998. (Insel-Taschenbuch. 2100). ISBN 3-458-33800-4

– Sammlungen und Einzelausgaben (Lyrik, Drama, Prosa)

Goethe, Johann Wolfgang: *Gedichte*. Hrsg. v. Bernd Witte. Stuttgart Reclam 1999. (Reihe Reclam). ISBN 3-15-056784-X [03/99]

Goethe, Johann W. von: *Gedichte und Handschriften*. Fünfzig Gedichte Goethes. Ausgew. u. erl. v. Karl Eibl. Frankfurt am Main: Insel 1999. (Insel-Taschenbuch. 2175). ISBN 3-458-33875-6 [02/99]

Goethe, Johann Wolfgang von: West-östlicher *Divan*. Stuttgart 1819. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1997. (dtv, Bibliothek der Erstaussgaben. 2612). ISBN 3-423-02612-X

*

Goethe, Johann Wolfgang: *Götz von Berlichingen*. 1 CD-ROM. Stuttgart: Reclam 1998. (Reclam Klassiker auf CD-ROM). ISBN 3-15-100027-4

Goethe, Johann Wolfgang: *Faust*. Eine Tragödie. Tübingen 1808. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1997. (dtv, Bibliothek der Erstaussgaben. 2623). ISBN 3-423-02623-5

Goethe, Johann Wolfgang von: *Faust*. Der Tragödie zweyter Theil. Stuttgart 1832. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1997. (dtv, Bibliothek der Erstaussgaben. 2631). ISBN 3-423-02631-6

Goethe, Johann Wolfgang: *Faust-Dichtungen*. Hrsg. und kommentiert von Ulrich Gaier. 3 Bde. Stuttgart Reclam 1999. ISBN 3-15-030019-3 [03/99]

Goethe, Johann Wolfgang: *Faust*. Der Tragödie erster Teil. Der Tragödie zweiter Teil. 2 CD-ROM. Sonderausg. Stuttgart: Reclam 1999. (Reclam Klassiker auf CD-ROM). ISBN 3-15-100034-7 [01/99]

Goethe, Johann Wolfgang von: *Faust der Tragödie Erster Teil*. 2 CDs. Hamburg: Polygram 1998. ISBN 3-8291-0698-X

Goethe, Johann Wolfgang von: *Faust der Tragödie Zweiter Teil*. 2 CDs. Hamburg: Polygram 1998. ISBN 3-8291-0700-5

Goethe, Johann Wolfgang von: *Iphigenie auf Tauris*. Ein Schauspiel. Leipzig 1787. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1998. (dtv, Bibliothek der Erstaussgaben. 2635). ISBN 3-423-02635-9

Goethe, Johann Wolfgang: *Iphigenie auf Tauris*. 1 CD-ROM Stuttgart: Reclam 1998. (Reclam Klassiker auf CD-ROM). ISBN 3-15-110012-0

Goethe, Johann Wolfgang von: Torquato *Tasso*. Schauspiel. Leipzig 1790. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1998. (dtv, Bibliothek der Erstaussgaben. 2648). ISBN 3-423-02648-0

*

Goethe, Johann Wolfgang: *Novelle*. 1 CD. München: HörVerlag 1995. ISBN 3-89584-125-0

Goethe, Johann Wolfgang von: *Die Wahlverwandtschaften*. Roman. Tübingen 1809. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1999. (dtv, Bibliothek der Erstaussgaben. 2651). ISBN 3-423-02651-0 [01/99]

Goethe, Johann Wolfgang: *Die Leiden des jungen Werthers*. Leipzig 1774. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1997. (dtv, Bibliothek der Erstaussgaben. 2602). ISBN 3-423-02602-2

Goethe, Johann Wolfgang: *Die Leiden des jungen Werther*. Paralleldruck beider Fassungen. Studienausg. Stuttgart: Reclam 1999. (Universal-Bibliothek. 9762). ISBN 3-15-009762-2 [II/99]

Goethe, Johann Wolfgang: *Die Leiden des jungen Werther*. 5 CDs. Stuttgart: Reclam 1999. (Reclam Hörbuch). ISBN 3-15-120002-8 [03/99]

Goethe, Johann Wolfgang: *Die Leiden des jungen Werther*. 1 CD-ROM. Stuttgart: Reclam 1997. (Reclam Klassiker auf CD-ROM). ISBN 3-15-110002-3

Goethe, Johann Wolfgang von: *Die Leiden des jungen Werthers*. 1. Fassg. d. Romans. 4 CDs. Hamburg: Litraton 1997. ISBN 3-89469-930-2

Goethe, Johann Wolfgang: *Die Leiden des jungen Werthers*. Komment. v. Wilhelm Große. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1998. (Suhrkamp BasisBibliothek. 5). ISBN 3-518-18805-4

Goethe, Johann Wolfgang: *Die Leiden des jungen Werthers*. Text und Kommentar. Lebenskunst – Leben und Werk. 2 Tonkassetten. München: HörVerlag 1998. ISBN 3-89584-604-X

Goethe, Johann Wolfgang: *Die Leiden des jungen Werther*. 1 CD-ROM. München: terzo 1998. (LiteraMedia). ISBN 3-932992-40-7

Leben, Werk, Umfeld und Wirkung

– Biographische Darstellungen

Bedürftig, Friedemann; Kirsch, Christoph: *Goethe. Bd. 1: Zum Sehen geboren*. (1749–1789). Stuttgart: Ehapa 1999. ISBN 3-7704-1749-6 [04/99]

Bedürftig, Friedemann; Kirsch, Christoph: *Goethe. Bd. 2: Zum Schauen bestellt*. (1789–1832). Stuttgart: Ehapa 1999. ISBN 3-7704-1749-6 [08/99]

Birus, Hendrik (Hrsg.): *Goethe aus ferner Nachbarschaft. Schriftsteller über Goethe*. München: Beck 1999. (Beck'sche Reihe. 1296). ISBN 3-406-42096-6 [II/99]

Boerner, Peter: Johann Wolfgang von Goethe. Reinbek: Rowohlt 1999. (rororo, rowohlts monographien. 50577). ISBN 3-499-50577-0 [07/99]

Damm, Sigrid: Christiane und Goethe. Eine Recherche. Frankfurt am Main: Insel 1998. ISBN 3-458-16912-1

Goethe in Weimar. 1 CD-ROM. München: Systema 1998. ISBN 3-634-26008-4

Höfer, Anja: Johann Wolfgang von Goethe. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1999. (dtv, portrait. 31015). ISBN 3-423-31015-4 [03/99]

Jeßing, Benedikt (Hrsg.): Goethe gibt Auskunft über sein Leben sein Werk, seine Zeit. Stuttgart: Reclam 1999. (Universal-Bibliothek. 9743). ISBN 3-15-009743-6 [02/99]

Michel, Christoph (Hrsg.): Goethe. Sein Leben in Bildern und Texten. Sonderausg. Frankfurt am Main: Insel 1998. ISBN 3-458-16932-6

Schulz, Karlheinz: Goethe. Eine Biographie in 16 Kapiteln. Stuttgart: Reclam 1999. (Universal-Bibliothek. 9745). ISBN 3-15-009745-2 [02/99]

Seehafer, Klaus: Mein Leben ein einzig Abenteuer. Johann Wolfgang Goethe. Biografie. Berlin: Aufbau 1998. ISBN 3-351-02471-1

Seele, Astrid: Frauen um Goethe. Reinbek: Rowohlt 1997. (rororo, rowohlts monographien. 50492). ISBN 3-499-50492-8

Unsold, Siegfried: Goethe und seine Verleger. Frankfurt am Main: Insel 1998. (Insel-Taschenbuch. 2500). ISBN 3-458-34200-1

Wilson, Daniel W.: Das Goethe-Tabu. Protest und Menschenrechte im klassischen Weimar. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1999. (dtv. 30710). ISBN 3-423-30710-2 [02/99]

– Literarische Reiseführer

Klauß, Jochen: Goethes Deutschland. Orte und Stätten von Aachen bis Zwickau aus der Sicht des Dichters. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt 1998. ISBN 3-421-05086-4

Neumann-Adrian, Michael: Goethe auf Reisen. Augsburg: Steiger 1998. ISBN 3-89652-151-9

Oellers, Norbert; Steegers, Robert: Treffpunkt Weimar. Literatur und Leben zur Zeit Goethes. Stuttgart: Reclam 1999. ISBN 3-15-010449-1 [03/99]

Schwedt, Georg: Goethe. Museen, Orte, Reiserouten. München: Callwey 1996. (Das Reiselexikon). ISBN 3-7667-1212-8

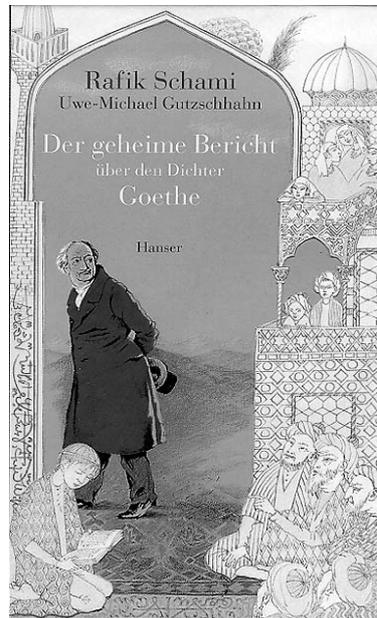
– **Beispiele literarischer Rezeption**

„Ich bin so guter Dinge“. Goethe für Kinder. Ausgew. v. Peter Härtling. Frankfurt am Main: Insel 1998. ISBN 3-458-16915

Klingler, Eva: Warte nur, bald ruhest du auch. Ein Goethe-Krimi. Berlin: Rütten & Loening 1997. ISBN 3-352-00538-9

Schami, Rafik; Gutzschhahn, Uwe M.: Der geheime Bericht über den Dichter Goethe. Wie er eine Prüfung auf einer arabischen Insel bestand. München: Hanser 1999. ISBN 3-446-19639-0 [02/99]

Das vielleicht originellste Buch zum Goethe-Jahr: Verpackt in eine spannende Abenteuer-geschichte im Orient wird Goethes Leben und Werk für Jugendliche attraktiv aufbereitet („In neun Nächten“) sowie mit den Werken arabischer Autoren verglichen. Dadurch wird gezeigt, wie lebendig und aktuell viele Gedichte und Texte des Klassikers sind. Mit einer leicht verständlichen Biographie des Geheimrates. Ein Buch, das geeignet sein könnte, für Goethe zu begeistern!



Art, Umfang und Tragweite der innovativen Impulse für die Beschäftigung mit dem Thema „Goethe im Deutschunterricht“, die sowohl vom vorliegenden als auch von den anderen Themenheften ausgehen können, bleiben der auf kritischer Auswertung beruhenden kreativen Umsetzung der didaktisch-methodischen Darstellungen und Vorschläge vorbehalten. Ein ergänzender bibliographischer Rückblick am Ende des Jubiläumjahres erlaubt möglicherweise eine vorläufige Einschätzung der Möglichkeiten.

✉ Friedrich Janshoff, Spezialist für Bibliographisches und freier Mitarbeiter der *ide*;
Moosburgerstraße 47, A-9201 Krumpendorf.