

Leseprobe

Hauke Kuhlmann

>Es fehlte mir der Zusammenhang, und  
darauf kommt doch eigentlich alles an.<

Zum Problem der Kohärenz  
in Goethes *Wilhelm Meisters Lehrjahre*

AISTHESIS VERLAG

---

Bielefeld 2019

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

© Aisthesis Verlag Bielefeld 2019

Postfach 10 04 27, D-33504 Bielefeld

Satz: Germano Wallmann, [www.geisterwort.de](http://www.geisterwort.de)

Druck: MAJUSKEL MEDIENPRODUKTION GMBH, Wetzlar

Alle Rechte vorbehalten

ISBN 978-3-8498-1501-1

[www.aisthesis.de](http://www.aisthesis.de)

# Inhaltsverzeichnis

<b>A.</b>	<b>Hinführende Überlegungen</b> .....	9
A.1	Zur Fragestellung .....	9
A.2	Der Roman und seine Kontexte: Zur Romanpoetologie des 18. Jahrhunderts .....	31
A.2.1	Roman und Anthropologie .....	31
A.2.2	Der Roman als letzte Kohärenz: Blanckenburg und Wieland .....	41
A.2.3	<i>Die Leiden des jungen Werthers</i> : Aufhebung von Subjekt und Roman .....	50
A.3	Das Ende des Jahrhunderts: Verlust und Suche nach Zusammenhängen .....	58
A.3.1	Romane der Spätaufklärung .....	58
A.3.2	Umbrüche des Jahrhunderts I: Modernisierungsschübe, die Französische Revolution und die auseinander- brechende Zeit .....	64
A.3.3	Umbrüche des Jahrhunderts II: Kant, das Subjekt und der Verlust der Dinge .....	74
A.3.4	Zur Lage des Romans um 1800 .....	78
<b>B.</b>	<b>Zeit- und Lebenszusammenhänge</b> .....	83
B.1	Veränderungen und Diskontinuität .....	83
B.2	Arbeit an der Zukunft .....	90
B.2.1	Planänderungen .....	90
B.2.2	Nahe Ziele .....	91
B.3	Vergangenheit: Kontinuität, Schuld und Leid .....	99
B.4	Gegenwart: Bezüge zur Mitwelt .....	108
B.4.1	Erkennen .....	108
B.4.2	Soziale Zusammenhänge .....	111
B.5	Schicksal .....	118
B.6	Zusammenfassung .....	124
<b>C.</b>	<b>Die Bekenntnisse einer schönen Seele</b> .....	126
C.1	Der Weg der Seele .....	127
C.1.1	Konvergenz durch Divergenz .....	127
C.1.2	Fehleinschätzungen .....	131

C.1.3	Gefahren des Körpers .....	134
C.1.4	Läuterung .....	140
C.1.5	Auflösung und Weltbezug .....	144
C.2	Der Weg des Erzählens .....	147
C.2.1	Die Geburt des erzählenden Subjekts .....	147
C.2.2	Schwierigkeiten, von sich zu erzählen .....	149
C.2.2.1	Spirituelle Erfahrungen .....	149
C.2.2.2	Erotische Verstrickungen .....	151
C.2.2.3	Körper und Erzählung .....	153
C.2.2.3.1	Schlachtungen .....	154
C.2.2.3.2	Schönheit .....	156
C.2.2.4	Die Dynamik des Erzählens .....	158
C.2.2.4.1	Vermeiden, Abmildern und das Darstellen von Umbrüchen	158
C.2.2.4.2	Ordnungsmuster .....	161
C.2.3	Der dreifache Weg .....	163
C.3	Zusammenfassung .....	165
<b>D.</b>	<b>Konsequenz und Überkonsequenz .....</b>	<b>167</b>
D.1	Serlo .....	169
D.2	Natalie .....	172
D.3	Zusammenfassung .....	178
<b>E.</b>	<b>Zur Anlage des Erzählens in den <i>Lehrjahren</i> .....</b>	<b>180</b>
E.1	Herausgeberfiktion .....	182
E.2	Eingeschränktes Wissen: Die Lieder .....	185
E.3	Unsicherheiten im Erzählen .....	189
E.4	Kompositionsmacht und Erzählsouveränität .....	191
E.4.1	Metalepsen .....	191
E.4.2	Erzählvorgaben .....	193
E.5	Die narrative Ermächtigung der Figuren .....	196
E.6	Zusammenfassung .....	206
<b>F.</b>	<b>Weltvertrauen und Symbolgefüge .....</b>	<b>208</b>
F.1	Weltvertrauen .....	208
F.2	Heilung: Der kranke Königssohn .....	212
F.3	Irritationen .....	216
F.3.1	Wilhelms Glück .....	216

F.3.2	Deutungsakte und Vorstellungsarten .....	221
F.3.3	Viel- und Gegenstimmigkeit (Christus – Tankred – Seleukos) .....	226
F.3.4	Saul und David .....	234
F.4	Zusammenfassung .....	241
<b>G.</b>	<b>Eingrenzung und Überschreitung .....</b>	<b>242</b>
G.1	Nicht zu weit: Die Emphase des Moments .....	242
G.2	Zeittotalität im ‚ewigen Augenblick‘ .....	245
G.2.1	Lothario und die Pächterstochter Margarethe .....	248
G.2.2	Der Saal der Vergangenheit .....	253
G.3	Bildliche Fixierung und Erzählprozess .....	258
G.3.1	Figurentableaus .....	258
G.3.2	<i>Über Laokoon</i> und die Notwendigkeit der Überschreitung .....	263
G.4	Zusammenfassung .....	267
<b>H.</b>	<b>Schluss .....</b>	<b>269</b>
	Literaturverzeichnis .....	275
	Danksagung .....	303



# A. Hinführende Überlegungen

## A.1 Zur Fragestellung

In den *Tages- und Jahresheften* (1830) schreibt Goethe im Abschnitt „Bis 1780“, dass man der „Anfänge des *Wilhelm Meister* [...] in dieser Epoche auch schon gewahr“ werde, „obgleich nur kotyledonenartig: die fernere Entwicklung und Bildung zieht sich durch viele Jahre.“<sup>1</sup> Mit den „viele[n] Jahre[n]“ ist eine Spanne von beinahe 20 Jahren gemeint, die mindestens von der ersten nachweislichen Nennung der *Theatralischen Sendung* 1777 („In Garten dicktirt an W. Meister. Eingeschlafen.“)<sup>2</sup> bis 1796 reicht, d. h. bis zur Publikation des vierten Bandes des umgearbeiteten und nun *Wilhelm Meisters Lehrjahre* genannten Romans im Rahmen von Goethes *Neuen Schriften* (1792-1800). Die *Lehrjahre*, durch die letzte Fassung von *Wilhelm Meisters Wanderjahre* von 1829, wie der *Faust* (1775-1832), ein Lebenswerk ausmachend, entstehen vor dem Hintergrund unterschiedlichster Bedingungen und Veränderungen, die im Kreuzungsfeld von Autorenbiografie und Kulturgeschichte liegen.<sup>3</sup> Zu denken wäre etwa nur an den für Goethe belastenden Weimarer Staatsdienst seit 1776 („Meine Schriftstellerey subordinirt sich dem Leben“)<sup>4</sup> und die „Wiedergeburt“ und „große Erneuerung“ wäh-

- 
- 1 Johann Wolfgang Goethe: Tag- und Jahreshefte. In: J. W. G.: Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens. Münchner Ausgabe. Bd. 14, hrsg. v. Reiner Wild, München/Wien 1986, S. 7-322, hier S. 10f. Wenn nicht anders angegeben, werden Goethes Werke nach der ‚Münchner Ausgabe‘ zitiert: Johann Wolfgang Goethe: Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens. Münchner Ausgabe, hrsg. v. Karl Richter in Zusammenarbeit mit Herbert G. Göpfert/Norbert Miller/Gerhard Sauder, München/Wien 1985-1998. Zitate aus *Wilhelm Meisters Lehrjahre* (Bd. 5, hrsg. v. Hans-Jürgen Schings) werden im Fließtext mit der Sigle *Lj* und anschließender Seitenzahl, andere Texte in den Fußnoten mit der Sigle MA, Bandnummer und Seitenzahl nachgewiesen. Goethes Briefe und Tagebücher werden, wenn nicht anders vermerkt, nach der ‚Frankfurter Ausgabe‘ zitiert: Johann Wolfgang Goethe: Sämtliche Werke. Briefe, Tagebücher und Gespräche, hrsg. v. Hendrik Birus u. a., Frankfurt a. M. 1985-2013 (Nachweise mit der Sigle FA, Abteilung, Band und Seite).
  - 2 Tagebuch, 16.2.1777 (FA II/2, S. 83).
  - 3 Hierzu und zur Entstehungs- und Druckgeschichte der *Lehrjahre* vgl. Uwe Steiner: *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. In: Goethe Handbuch in vier Bänden. Bd. 3, hrsg. v. Bernd Witte/Peter Schmidt/Gernot Böhme, Stuttgart/Weimar 1997, S. 113-152, hier S. 113-121.
  - 4 Goethe an J. C. Kestner, 14.5.1780 (FA II/2, S. 261). Vgl. hierzu auch Nicolas Boyle: Goethe. Der Dichter in seiner Zeit. Bd. 1. Aus dem Englischen übersetzt von Holger Fließbach, München 1995, S. 310-325.

rend seiner Italienreise (1786-1788), dieser „sonderbare[n] Hauptepoche meines Lebens“,<sup>5</sup> an Ereignisse, die Lebensgefühl, Selbst-, Kunst- und Naturverständnis betreffen, den Bruch mit Frau von Stein, die Verbindung mit Christiane Vulpius und die Geburt seines Sohnes im Jahr 1789, dem Jahr, in dem die Französische Revolution ausbricht, von der ausgehend Goethe bekanntlich „das fürchterliche Zusammenbrechen aller Verhältnisse erlebt“. <sup>6</sup> Goethes naturwissenschaftliche Arbeiten gewinnen Umfang, sie betreffen Mineralogie und Geologie, Botanik und Farbenlehre (*Versuch die Metamorphose der Pflanzen zu erklären* [1790]; *Beiträge zur Optik* [1791f.]), vergleichende Anatomie aus morphologischer Perspektive (*Versuch über die Gestalt der Tiere* [entst. 1791], *Erster Entwurf einer allgemeinen Einleitung in die vergleichende Anatomie, ausgehend von der Osteologie* [entst. 1795]). Goethes Beschäftigung mit Spinozas Philosophie („Er beweist nicht das Daseyn Gottes, das Daseyn ist Gott. Und wenn ihn andre deshalb Atheum schelten, so mögte ich ihn theissimum ia christianissimum nennen und preisen.“),<sup>7</sup> besonders mit der *Ethica ordine geometrico demonstrata* (1677), die sich in der *Studie nach Spinoza* (entst. vermutlich 1784f.) niederschlägt,<sup>8</sup> ist genauso wirksam wie die ‚neuere‘ Philosophie Kants, die er insbesondere ab 1790/1791 zu studieren unternimmt.<sup>9</sup> Ausgehend von jenem später zum ‚glücklichen Ereignis‘<sup>10</sup> stilisierten Treffen mit Schiller gewinnt Goethe einen seiner wichtigsten Gesprächspartner in Fragen der Ästhetik und Dichtung. Die besonders von Karl Philipp Moritz, den Goethe 1786 in Rom trifft, und Kant vorangetriebene Auffassung von Kunst als autonom und selbstgesetzlich wird in den Gesprächen und Briefen von Goethe und Schiller zu einer der grundsätzlichen Bedingungen für das Projekt der ‚Weimarer Klassik‘.

---

5 Goethe an Charlotte von Stein, 23.12.1786 (FA II/3, S. 198).

6 MA 14, S. 22.

7 Goethe an F.H. Jacobi, 9.6.1785 (FA II/2, S. 582f.).

8 Zur Spinoza-Rezeption in den *Wilhelm Meister*-Romanen vgl. die Arbeiten von Hans-Jürgen Schings: Natalie und die Lehre des †††. Zur Rezeption Spinozas in *Wilhelm Meisters Lehrjahren*. In: Jahrbuch des Wiener Goethe-Vereins 89/90/91 (1985/1986/1987), S. 37-88; Goethes *Wilhelm Meister* und Spinoza. In: Verantwortung und Utopie. Zur Literatur der Goethezeit. Ein Symposium, hrsg. v. Wolfgang Wittkowski, Tübingen 1988, S. 57-69. Zu Goethes Spinoza-Rezeption vgl. jüngst Heinz Hamm: *Der falsche Zeuge. Irrwege der Goethe-Forschung*, Berlin 2013, S. 9-49, der die Forschung kritisch sichtet.

9 Vgl. hierzu Géza von Molnár: Goethes Kantstudien. Eine Zusammenstellung nach Eintragungen in seinen Handexemplaren der *Kritik der reinen Vernunft* und der *Kritik der Urteilskraft*, Weimar 1994. Vgl. auch Goethes Bemerkungen in seinem autobiografischen Bericht über seine *Campagne in Frankreich 1792* (1822) (MA 14, S. 439, 468).

10 MA 12, S. 86.



Aus Rom schreibt Goethe, er habe „über allerlei Kunst soviel Gelegenheit zu denken daß mein Wilhelm Meister recht anschwillt“,<sup>11</sup> er habe „Gelegenheit gehabt über mich selbst und andre, über Welt und Geschichte viel nachzudenken, wovon ich manches Gute, wenn gleich nicht Neue [sic!] auf meine Art mitteilen werde“, und dass „Zuletzt [...] alles im Wilhelm gefaßt und geschlossen“<sup>12</sup> werde. Dem „Wilhelm“, dieser „Pseudo confession“, die sich Goethe schließlich (und, mit Blick auf die *Wanderjahre*, vorläufig) als die *Lehrjahre* „vom Herzen und Halse“<sup>13</sup> schaffen wird, werden in seiner Entstehung Verschiebungen im Erfahrungs- und Wissenssystem des Autors zugemutet, wie er auch, ausgeweitet auf die postitalienische Zeit, schließlich all die anderen Ereignisse, Verschiebungen, Verwerfungen und Veränderungen in sich trägt, die Goethes Zeit ausmachen. Hinzu kommt, dass, als Goethe 1793/94 die Arbeit am Roman wieder aufnimmt, die nun beinahe zehn Jahre alte *Theatralische Sendung* zur Grundlage des neuen Romans wird, die allerdings umgearbeitet und den neuen Erfordernissen angepasst werden muss. Die unter anderen Bedingungen entstandene erste Fassung, die neuen Erfahrungen und gerade aktuellen Diskurse stellen die nun entstehenden *Lehrjahre* auf Vielfalt und Heterogenität ab. Zum Problemfall werden insbesondere die *Bekenntnisse einer schönen Seele*, in denen eine namenlose Stiftsdame ihren Lebenswandel erzählt. Dieses „heterogene Ding“ basiert bekanntlich auf „Unterhaltungen und Briefen“ von Susanna Katharina von Klettenberg, einer pietistischen Vertrauten aus Goethes Jugendzeit.<sup>14</sup> Charlotte von Stein hat kurz nach dem Erscheinen des dritten Bandes der *Lehrjahre*, der die *Bekenntnisse* enthält, geahnt, dass Goethe hier eine fremde Quelle eingearbeitet hat: „Das fünfte Buch von ‚Wilhelm‘, auch das Glaubensbekenntnis hat mir sehr wohl gefallen. Ich glaube beinahe, es ist von einem Frauenzimmer, und er hat es nur zugestutzt.“<sup>15</sup> Wenige Tage später

---

11 MA 15, S. 447. Vgl. auch Hans-Jürgen Schings' Einführung und Kommentar zu Goethes *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. In: MA 5, S. 611-856, hier S. 614f.

12 MA 15, S. 494.

13 Goethe an J. G. Herder [Mai 1794] (FA II/3, S. 719).

14 Das erste Zitat stammt aus einem Brief von Schiller an Goethe vom 19./20.3.1795 (MA 8.1, S. 71). Der Briefwechsel zwischen Goethe und Schiller wird im Folgenden mit der Sigle *GS* zitiert. Das zweite Zitat: MA 16, S. 363. Zu von Klettenberg vgl. Die schöne Seele. Bekenntnisse, Schriften und Briefe der Susanna Katharina von Klettenberg, hrsg. v. Heinrich Funck, Leipzig 1912 und Anna Chiarloni: Goethe und der Pietismus. Erinnerung und Verdrängung. In: GJb 106 (1989), S. 133-159, bes. S. 136-139, 144-150. Zu den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen dem Leben der von Klettenberg und dem der Protagonistin der *Bekenntnisse* vgl. ebd., S. 152-154.

15 Charlotte von Stein an Charlotte Schiller, 11.11.1795, zit. n.: Goethe in vertraulichen Briefen seiner Zeitgenossen. Zusammengestellt von Wilhelm Bode.

zeichnet Karl August Böttiger Bemerkungen Wielands über die *Lehrjahre* auf, die genau diesen intertextuellen Bezug betreffen:

Die ‚Geständnisse der schönen Seele‘ [...] sind von einer verstorbenen Dame, die Goethe nur nach seiner Art zuschnitt. Man sieht ihnen das Fremdartige auf jedem Worte an. Es fehlte eben Goethe an Manuskript. Das ganze Buch hat dadurch schon eine auffallende Ungleichheit, daß morceaux aus ganz verschiedenen Perioden Goethes darin sind. Überhaupt arbeitet Goethe so, daß er Stücke (z. B. bei einem Schauspiel Szenen aus dem ersten und fünften Akt) einzeln ausarbeitet und sie dann sehr lose zusammenhängt. Das erste Buch im ‚Wilhelm Meister‘ war schon vor zehn Jahren *viel lebendiger* einmal niedergeschrieben.<sup>16</sup>

Das „Fremdartige“ ist auch nach Goethes Bearbeitung erkennbar, was die „auffallende Ungleichheit“ der *Lehrjahre*, in denen die frühere Fassung des ersten Buches ebenfalls durchschimmert, noch verstärkt. Die verschiedenen Einzelstücke („morceaux“), aus denen sich die ersten drei Bände des Romans zusammensetzen sollen, lassen den Text insgesamt als heterogen und, wie der Verweis auf die Produktion von dramatischen Texten zeigt, nur bedingt zusammenhängend erscheinen.

Homogenität und Zusammenhang der Bestandteile kommen, so scheint es, Goethes Roman nicht ohne Weiteres zu, wobei dann noch seine „stückweise“ Veröffentlichung in vier Bänden zu jeweils zwei Büchern, an der sich Christian Garve stört, richtiggehend zu seiner „Zerstückelung“ führt.<sup>17</sup> In der Frage, inwieweit man die *Lehrjahre* kohärent nennen kann, kommt die zeitgenössische Rezeption, je nach Blickrichtung, dann auch zu unterschiedlichen Antworten. Wilhelm Heines Urteile (wahrscheinlich Spätherbst 1796) fallen drastisch aus: „Mangel an Kunst, ein Ganzes hervorzubringen“, „Fast alle Personen sind im Widerspruch mit sich selbst hier, am mehrsten der Held des Romans“, „ganz fremd und wahres Stück u Flickwerk“, „immerfort Widerspruch mit sich selbst“, „Ursache u Wirkung reimt sich schlechterdings gar nicht zusammen“, „unzusammenhängendes Zeug“.<sup>18</sup> „Das Ganze des Werks hat gar zu wenig Einheit und Wahrscheinlichkeit“,

---

Quellennachweis, Textrevision und Register Regine Otto. Anmerkungen Paul-Gerhard Wenzlaff. Bd. 2, Berlin 1999, S. 49.

16 Karl August Böttiger: Tagebuch, Weimar, 26.11.1795, zit. n.: Bode: Goethe in vertraulichen Briefen, S. 50.

17 Christian Garve an Felix Weiße, 23.1.1795, zit. n.: Bode: Goethe in vertraulichen Briefen, S. 27.

18 Wilhelm Heine: Die Aufzeichnungen. Frankfurter Nachlass. Bd. 2., hrsg. v. Markus Bernauer, München/Wien 2003, S. 956f., 961. Zur Datierung vgl. Wilhelm Heine: Die Aufzeichnungen. Frankfurter Nachlass. Bd. 4, hrsg. v. Markus Bernauer, München/Wien 2005, S. 1046f.

insgesamt sind „Wilhelm Meisters Lehrjahre [...] ein durchlöcherter Gefäß, das am Boden und überall rund herum ausläuft.“<sup>19</sup> Für den Rezensenten von Goethes Roman in der *Neuen allgemeinen deutschen Bibliothek* (Johann Manso) gilt Ähnliches:

Das Werk der Kunst soll als ein freies Spiel der Einbildungskraft erscheinen; allein unter den Begebenheiten selbst ein innerer und notwendiger Zusammenhang stattfinden, und kein ungelöstes Warum den Leser in seinem Genusse stören. Daß dies in dem gegenwärtigen Werke der Fall sei, bezweifeln wir. [...] der ganze vierte Teil scheint uns mehr angelegt als vollendet. Nicht genug, daß die Begebenheiten einander drücken und drängen [...]: so kommt uns auch der ganze Ton und die Manier des Erzählers plötzlich verändert vor.<sup>20</sup>

In Daniel Jenischs Schrift über die *Lehrjahre* von 1797 ist diese Kritik, die sich bei der aufklärerischen Romanpoetologie bedient, bereits zum Topos geworden: Auf dem „bunten Trödelmarkt der teutschen Lesewelt“ schallen einem vielerorts „die lautesten Klagen über *Meisters Lehrjahre* in's Ohr [...], wegen langweiliger Stellen, vernachlässigter Einheit des Plans, und unnatürlich herbeygeführter Episoden“.<sup>21</sup> Jenisch sieht allerdings keinen Grund, diese Vorwürfe zu entkräften. Die *Lehrjahre* stehen vielmehr den *Leiden des jungen Werthers* (1774/1782) an „untadelhafter Einheit des Plans, an zwanglos-eingefügten Episoden, an vollständiger Entwicklung der angelegten Scenen und handelnden Charaktere“ „unwidersprechlich“ nach.<sup>22</sup> Die handlungskompositorischen Schwächen werden für Jenisch aber durch die Ausrichtung des Romans auf eine dem Ganzen Sinn gebende Idee kompensiert: Die *Lehrjahre* stellen jenen Lebensabschnitt dar, in dem „jedes große und schöne Gefühl, jede kühne und energische Leidenschaft, und die mannigfaltigsten Kräfte der sich ausbildenden Menschheit [...] wie eine harmonische Welt, auf das ordnende Werde! des Schöpfers, [...] sich allmählig und allmählig zu einem schönen Ganzen ausbilden und zusammenordnen.“<sup>23</sup> Wilhelm werde, was für Jenisch offenkundig eine der Zielvorstellungen des Romans ist, „nicht nur zu einem ästhetischen [sic!], sondern [...] auch zu

19 Heinse: Aufzeichnungen. Bd. 3, S. 968, 972.

20 [Johann Kaspar Friedrich Manso]: [Rezension zu] Wilhelm Meisters Lehrjahre. In: Neue allgemeine deutsche Bibliothek. Bd. 31, 1. Stück, Kiel 1797, S. 207-217, hier S. 212 (zit. n.: Klaus F. Gille: Goethes Wilhelm Meister. Zur Rezeptionsgeschichte der *Lehr- und Wanderjahre*, Königstein/Ts. 1979, S. 20-22, hier S. 21f.

21 Daniel Jenisch: Ueber die hervorstechendsten Eigenthümlichkeiten von Meisters Lehrjahren; oder über das, wodurch dieser Roman ein Werk von Göthen's Hand ist. Ein ästhetisch-moralischer Versuch, Berlin 1797, S. 3.

22 Ebd., S. 4.

23 Ebd., S. 13f.

einem moralischen Ganzen zusammen[ge]bildet“.<sup>24</sup> Ganz ähnlich argumentiert Friedrich Schlegel in seinem Essay *Über Goethes Meister* (1798). Schlegel weiß den ideellen, die einzelnen Bestandteile des Romans aufeinander beziehenden Gehalt der *Lehrjahre* recht sicher zu bestimmen: Die *Lehrjahre* „umfassen“ „das große Schauspiel der Menschheit selbst und die Kunst aller Künste, die Kunst zu leben [...]. Nicht dieser oder jener Mensch sollte erzo-gen, sondern die Natur, die Bildung selbst sollte in mannichfachen Beispielen dargestellt, und in einfache Grundsätze zusammengedrängt werden.“<sup>25</sup> Irritierende Phänomene, die den Gesamtzusammenhang dieses „einen und unteilbaren“<sup>26</sup> Romans zu stören scheinen, werden ineinander geführt, bleiben aber dennoch präsent:

Die gewöhnlichen Erwartungen von Einheit und Zusammenhang täuscht dieser Roman ebenso oft als er sie erfüllt. Wer aber echten systematischen Instinkt [...] hat, [...] fühlt gleichsam überall die Persönlichkeit und lebendige Individualität des Werks, und je tiefer er forscht, je mehr innere Beziehungen und Verwandtschaften, je mehr geistigen Zusammenhang entdeckt er in demselben. [...] Hier bleibt noch eine kleine Ergänzung möglich, und einige Erklärung kann nicht unnütz oder überflüssig scheinen, da trotz jenes Gefühls der Anfang und der Schluß des Werkes fast allgemein seltsam und unbefriedigend, und eins und das andre in der Mitte überflüssig und unzusammenhängend gefunden wird, und da selbst der, welcher das Göttliche der gebildeten Willkür zu unterscheiden und zu ehren weiß, beim ersten und beim letzten Lesen etwas Isoliertes fühlt, als ob bei der schönsten und innigsten Übereinstimmung und Einheit nur eben die letzte Verknüpfung der Gedanken und der Gefühle fehlte.<sup>27</sup>

Dass in Goethes Roman durchgebildete „Übereinstimmung und Einheit“ mit dem Eindruck einer fehlenden „letzte[n] Verknüpfung“ zugleich bestehen können, dass er die „Erwartungen von Einheit und Zusammenhang täuscht“ und zugleich „erfüllt“, beobachtet bereits Schiller, als er eine vorläufige Fassung des achten Buches kommentiert: Dass Wilhelm

Bestimmtheit erlangt, ohne die schöne Bestimmbarkeit zu verlieren, daß er sich begrenzen lernt, aber in dieser Begrenzung selbst, durch die Form, wieder den Durchgang zum unendlichen findet u. s. f. dieses nenne ich die Krise seines

---

24 Ebd., S. 15.

25 Friedrich Schlegel: *Über Goethes Meister*. In: *Kritische Friedrich-Schlegel-Ausgabe*. I/2, hrsg. und eingeleitet v. Hans Eichner, München/Paderborn/Wien 1967, S. 126-146, hier S. 143. Friedrich Schlegels Werke werden nach dieser Ausgabe und mit der Sigle KFSA, Bandnummer und Seitenzahl zitiert.

26 Ebd., S. 135.

27 Ebd., S. 134.

Lebens, das Ende seiner Lehrjahre, und dazu scheinen sich mir alle Anstalten in dem Werk auf das vollkommenste zu vereinigen. [...]

Die Art nun, wie *Sie* sich über den Begriff der *Lehrjahre* und der *Meisterschaft* erklären, scheint beiden eine engere Grenze zu setzen. [...] Aber läßt sich das ganze Leben Wilhelms, so wie es in dem Romane vor uns liegt, wirklich auch vollkommen unter diesem Begriffe fassen und erschöpfen? Wird durch diese Formel alles verständlich? [...] Was ich also hier wünschte, wäre dieses, daß die Beziehung aller einzelnen Glieder des Romans auf jenen philosophischen Begriff noch etwas klärer gemacht würde. Ich möchte sagen, die Fabel ist vollkommen wahr, auch die Moral der Fabel ist vollkommen wahr, aber das Verhältnis der einen zu der andern springt noch nicht deutlich genug in die Augen.<sup>28</sup>

Die *Lehrjahre* driften in Schillers Wahrnehmung auseinander, sie spalten sich gewissermaßen in die gefügte Handlung und den stimmigen „Ideeninhalt“<sup>29</sup> auf, denen die Vermittlung oder, wie Schlegel meinte, die ‚letzte Verknüpfung‘ fehlt. Dieser Eindruck dürfte sich auch später nicht geändert haben, als sich Schiller die Aushängebögen des achten Buches ansah: „Meine Grille mit etwas deutlicherer Pronunciation der HauptIdee abgerechnet wüßte ich nun in der Tat nichts mehr, was vermißt werden könnte.“<sup>30</sup> Goethe wiederum war offenbar auch nicht daran interessiert, diese innere Offenheit bzw. fehlende Geschlossenheit zu beheben. Vielmehr werden auf der Liste von Verbesserungen für das achte Buch, die Goethe einem Brief an Schiller beilegt, Hinweise auf den zu schärfenden Zusammenhang von Handlung und Idee geradezu ostentativ ausgespart.<sup>31</sup> Das entspricht aber Goethes, in seinen eigenen Worten, „perverse[r] Manier“, dem berühmten „realistischen Tic“, den er für die von Schiller konstatierten Mängel verantwortlich macht:

Der Fehler, den Sie mit Recht bemerken, kommt aus meiner innersten Natur, aus einem gewissen realistischen Tic, durch den ich meine Existenz, meine Handlungen, meine Schriften den Menschen aus den Augen zu rücken behaglich finde. [...]

Es ist keine Frage daß die scheinbaren, von mir ausgesprochenen Resultate viel beschränkter sind als der Inhalt des Werks und ich komme mir vor wie einer, der, nachdem er viele und große Zahlen über einander gestellt, endlich mutwillig selbst Additionsfehler machte um die letzte Summe, aus, Gott weiß, was für einer Grille, zu verringern.<sup>32</sup>

28 Schiller an Goethe, 8.7.1796 (*GS* 206f.). Zu Schillers Einfluss auf die Entstehung der *Lehrjahre* vgl. Gerrit Brüning: *Ungleiche Gleichgesinnte. Die Beziehung zwischen Goethe und Schiller 1794-1798*, Göttingen 2015, S. 111-165.

29 Ebd., S. 205.

30 Schiller an Goethe, 19.10.1796 (*GS* 257).

31 Vgl. die Beilage zu Goethes Brief an Schiller vom 9.7.1796 (*GS* 210).

32 Alle Zitate aus Goethes Brief an Schiller, 9.7.1796 (*GS* 208f.). Zum „realistischen Tic“ vgl. auch die Ausführungen in Brüning: *Ungleiche Gleichgesinnte*, S. 143-151.

Wie sich Goethes wiederholte Hinweise auf diese „sonderbarste Natur-Notwendigkeit“ und die „menschlichen Verkehrtheiten“<sup>33</sup> als ironische Gegenstimme zu Schillers philosophisch inspirierter Lektüre ausnehmen, so zielt der Vergleich mit dem willentlich falsch Rechnenden auf energischen Widerstand gegen jede Absicht auf Synthese und stimmigen Zusammenhang. Dabei ist die Rechnungsmetapher in der Diskussion der *Lehrjahre* zwischen Goethe und Schiller bereits fest etabliert: Während Goethes Arbeit am vierten Buch bemerkt Schiller im Februar 1795 über seine Arbeit an den *Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschen* (1795/96, 1800), dass ihn „gegen einzelne Irrtümer in der Anwendung [...] die strenge Verbindung des Ganzen selbst [...] sicher stellen [wird], wie den Mathematiker die Rechnung selbst vor jedem Rechnungsfehler warnt“.<sup>34</sup> Im Oktober schreibt er sodann mit Blick auf den letzten Band des Romans: „Sie haben eine große Rechnung abzuschließen. Wie leicht vergißt sich da eine Kleinigkeit.“<sup>35</sup> Nach Goethe wiederum sind die „Forderungen wozu der Leser durch die ersten Teile berechtigt wird, [...] wirklich [...] ungeheuer. Man sieht selten eher wie viel man schuldig ist, als bis man wirklich einmal reine Wirtschaft machen und bezahlen will.“<sup>36</sup> Obwohl Goethe laut Schiller die Frauenfiguren in den *Lehrjahren*, „gut [...] unterzubringen gewußt“ habe, fahre aber die „gute Gräfin [...] bei der poetischen Wirtsrechnung nicht zum besten“.<sup>37</sup> Goethes Selbstbezeichnung als jemand, der bewusst Fehler in der eigenen Rechnung mache, erscheint so als Kulminationspunkt eines den Briefverkehr durchziehenden Argumentationsstranges, in dem jeweils unterschiedliche Antworten auf die Frage nach einer letzten Geschlossenheit des Romans verhandelt werden.<sup>38</sup>

„An einigen Orten hast du Fehler in der Addition gemacht, die jedoch sehr verzeihlich sind“ (*Lj* 287) – in Werners Bemerkung über einen Reisebericht, den Wilhelm anfertigt, halbt die Rechnungsmetapher des Briefwechsels nach. Traut man dieser Metapher und ihrer Verwendung im Briefwechsel heuristische Qualitäten zu und wendet man sich von hieraus dem Roman zu, dann zeigt sich erst einmal, dass hier nicht mit einfachen Lösungen zu rechnen ist. Vielmehr muss man von Momenten und Strategien der Schließung auf unterschiedlicher Ebene (Semantik, Handlung, Leit motive...) ausgehen, die aber nicht zu einer Schließung der *Lehrjahre* im Sinne einer

---

33 Ebd., S. 209.

34 Schiller an Goethe, 27.2.1795 (*GS* 65f.).

35 Schiller an Goethe, 19.10.1795 (*GS* 118).

36 Goethe an Schiller, 29.11.1795 (*GS* 132).

37 Schiller an Goethe, 3.7.1796 (*GS* 193f.).

38 Vgl. dazu auch Günter Saße: „Gerade seine Unvollkommenheit hat mir am meisten Mühe gemacht“. Schillers Briefwechsel mit Goethe über *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. In: *GJb* 120 (2005), S. 76-91, hier S. 78.

vollständigen Rundung und Stimmigkeit führen, denen vielmehr Tendenzen zur Öffnung oder gar Dispersion entgegenwirken. Andersherum formuliert, sollte man im Roman von offenen Strukturen ausgehen, in die aber doch Geschlossenheit mit einbezogen ist. Kohärenz und Inkohärenz scheinen sich in den *Lehrjahren* nicht auszuschließen, sondern miteinander verflochten zu sein, ihre Positionen zu tauschen und ineinander übergehen zu können. Was in einem Fall Kohärenz stiftet, kann in einem anderen Fall den Wunsch nach Inkohärenz erzeugen, was in einem Moment sortiert und ordnet, kann wenige Momente später Unordnung und Chaos nach sich ziehen.

Eine solche Dialektik wird v. a. an der Turmgesellschaft sichtbar, die bereits Schiller zu umfangreichen Bemerkungen angeregt hat. Denn eigentlich scheint die Ausgangslage recht simpel zu sein: Mithilfe der „geheimnisvollen Mächte des Turms“ (*Lj* 548), die Wilhelm schließlich aufnehmen, d. h. mithilfe von Figuren, Themen und Handlungsschauplätzen wird im Roman ein weitgestreckter Bedeutungszusammenhang konstituiert, der Wilhelms Lebensgeschichte ordnet. Thematisch wird diese Struktur gespeist von Bildungs-, Erziehungs-, Kunst- und melancholie- und schwärmerkritische<sup>39</sup> Heilungsdiskurse; auch wirkt sie zielgerichtet, da der, in Schillers Worten, „verborgen wirkende höhere Verstand“ des Turms und die „Maschinen“ des Romans, „die in gewissem Sinne die Götter oder das regierende Schicksal“<sup>40</sup> des Epos vertreten, Wilhelm zu lehren und zu leiten unternehmen, was sich in der Abfolge von erster Einflussnahme auf Wilhelm, seiner Ankunft im Turmbezirk, seiner Initiation, Lossprechung und dem den Roman

---

39 Zur Melancholie in den *Lehrjahren* generell und zu Wilhelm als Schwärmer und Melancholiker im Besonderen vgl. Hans Eichner: Zur Deutung von *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. In: JFDH (1966), S. 165-196, bes. S. 178f., die den *Lehrjahren* gewidmeten Arbeiten von Hans-Jürgen Schings (u. a. H.-J.S.: Agathon – Anton Reiser – Wilhelm Meister. Zur Pathogenese des modernen Subjekts im Bildungsroman. In: Goethe im Kontext. Kunst und Humanität, Naturwissenschaft und Politik von der Aufklärung bis zur Restauration. Ein Symposium, hrsg. v. Wolfgang Wittkowski, Tübingen 1984, S. 42-68), Manfred Engel: Der Roman der Goethezeit. Bd. 1, Stuttgart/Weimar 1993, S. 297, Lothar Bluhm: „Du kommst mir vor wie Saul, der Sohn Kis’ ...“ *Wilhelm Meisters Lehrjahre* zwischen ‚Heilung‘ und ‚Zerstörung‘. In: „daß gepflegt werde der feste Buchstab“. Festschrift für Heinz Rölleke zum 65. Geburtstag, hrsg. v. Lothar Bluhm/Achim Hölter, Trier 2001, S. 122-140, bes. S. 131-137, David E. Wellbery: Die Enden des Menschen. Anthropologie und Einbildungskraft im Bildungsroman bei Wieland, Goethe, Novalis. In: D.E.W.: Seit tänzer des Paradoxalen. Aufsätze zur ästhetischen Wissenschaft, München/Wien 2006, S. 70-117, 248-260, hier S. 99-104 und die sehr instruktiven Ausführungen in Thorsten Valk: Melancholie im Werk Goethes. Genese – Symptomatik – Therapie, Tübingen 2000, S. 162-230.

40 Schiller an Goethe, 8.7.1796 (*GS* 203).

beschließenden Zusammenfinden mit der von ihm geliebten Natalie realisiert. Dass andererseits – und das lässt sich v. a. der neueren Forschung zum Roman ablesen – dieser Weg vom Kaufmannssohn und theaterbegeisterten Jüngling zum kleinfamilialen Verantwortungsträger in sozialen Dingen trotzdem deutungssoffen ist, weist aber gerade darauf hin, dass die Strukturierung von Wilhelms Leben durch die Turmgesellschaft nur ein Versprechen auf stabilen, das Ganze des Romans umspannenden Sinn bleibt. Vor diesem Hintergrund liest sich die Forschungsgeschichte dann auch als eine zunehmende Verkomplizierung des vermeintlich Einfachen: Zum großen einsinnigen Deutungsparadigma wurden im 19. Jahrhundert der (ursprünglich von Karl Morgenstern aufgeworfene) Begriff des „*Bildungsromans*“<sup>41</sup> und die damit verbundenen Vorstellungen von Bildung, Selbstentfaltung des Individuums und harmonischer Aussöhnung von Einzelfnem und Allgemeinem, die am Ende des teleologisch organisierten Bildungsromans stehen sollte.<sup>42</sup>

---

41 Karl Morgenstern: Ueber das Wesen des Bildungsromans. Vortrag, gehalten den 12. December 1819. In: Inländisches Museum, hrsg. v. Carl Eduard Raupach, Bd. 1, H. 2, S. 46-61; H. 3, S. 13-27, hier H. 3, S. 13. Morgensterns Aufsatz wird zitiert nach: Romantheorie 1620-1880. Dokumentation ihrer Geschichte in Deutschland, hrsg. v. Eberhart Lämmert u. a., Frankfurt a. M. 1988, S. 253-258, hier S. 257 (diese Anthologie wird im Folgenden mit der Sigle *RT* zitiert). Auf Morgenstern hat Fritz Martini hingewiesen: F.M.: Der Bildungsroman. Zur Geschichte des Wortes und der Theorie. In: DVjs 35 (1961), S. 44-63.

42 So argumentierte bereits Gottfried Körner: „Die Einheit des Ganzen denke ich mir als die Darstellung einer schönen menschlichen Natur, die sich durch die Zusammenwirkung ihrer innern Anlagen und äussern Verhältnisse allmählich ausbildet. Das Ziel dieser Ausbildung ist ein vollendetes *Gleichgewicht* – Harmonie mit Freyheit –“ (Gottfried Körner an Friedrich Schiller, 5.11.1796, zit. n.: Schillers Werke. Nationalausgabe. 1940 begründet von Julius Petersen. Fortgeführt von Lieselotte Blumenthal, Benno von Wiese, Siegfried Seidel, hrsg. im Auftrag der Stiftung Weimarer Klassik und des Schiller-Nationalmuseums in Marbach v. Norbert Oellers. Bd. 36/I, Weimar 1972, S. 370 [Schiller Werke werden im Folgenden nach dieser Ausgabe mit der Sigle *NA*, Bandnummer und Seitenzahl zitiert]). Begriff, Geschichte und Kritik der Gattung des Bildungsromans und verwandter Genres (wie des ‚Entwicklungsromans‘) sind Themen ausgreifender Forschungsarbeit, vgl. nur Melitta Gerhard: Der deutsche Entwicklungsroman bis zu Goethes *Wilhelm Meister*, Halle 1926, Martini: Der Bildungsroman, Lothar Köhn: Entwicklungs- und Bildungsroman. Ein Forschungsbericht. In: DVjs 42 (1968), S. 427-473, 590-632, Martin Swales: The German Bildungsroman from Wieland to Hesse, Princeton 1978, Jürgen Jacobs: Wilhelm Meister und seine Brüder. Untersuchungen zum deutschen Bildungsroman, München 1972, Klaus Dieter Sorg: Gebrochene Teleologie. Studien zum Bildungsroman von Goethe bis Thomas Mann, Heidelberg 1983, Rolf Selbmann: Der deutsche Bildungsroman, Stuttgart 1984, Hartmut Steinecke: *Wilhelm Meister* und die Folgen. Goethes Roman und die Entwicklung



Diltheys berühmtes Diktum von 1906 aus *Das Erlebnis und die Dichtung* hat sich als besonders einflussreich herausgestellt: Die „Bildungsromane“ stellen von

dem Wilhelm Meister und dem Hesperus ab [...] alle den Jüngling jener Tage dar; wie er in glücklicher Dämmerung in das Leben eintritt, nach verwandten Seelen sucht, der Freundschaft begegnet und der Liebe, wie er nun aber mit den harten Realitäten der Welt in Kampf gerät und so unter mannigfachen Lebenserfahrungen heranreift, sich selber findet und seiner Aufgabe in der Welt gewiß wird.<sup>43</sup>

---

der Gattung im 19. Jahrhundert. In: Goethe im Kontext. Kunst und Humanität, Naturwissenschaft und Politik von der Aufklärung bis zur Restauration. Ein Symposium, hrsg. v. Wolfgang Wittkowski, Tübingen 1984, S. 89-118, Rolf-Peter Janz: Bildungsroman. In: Deutsche Literatur. Eine Sozialgeschichte. Bd. 5, hrsg. v. Horst Albert Glaser, Reinbek b. Hamburg 1987, S. 144-163, Zur Geschichte des deutschen Bildungsromans, hrsg. v. Rolf Selbmann, Darmstadt 1988, Jürgen Jacobs/Markus Krause: Der deutsche Bildungsroman. Gattungsgeschichte vom 18. bis zum 20. Jahrhundert, München 1989, Wilhelm Voßkamp: Der Bildungsroman als literarisch-soziale Institution. Begriffs- und funktionsgeschichtliche Überlegungen zum deutschen Bildungsroman am Ende des 18. und Beginn des 19. Jahrhunderts. In: Zur Terminologie der Literaturwissenschaft. Akten des IX. Germanistischen Symposions der Deutschen Forschungsgemeinschaft Würzburg 1986, hrsg. v. Christian Wagenknecht, Stuttgart 1989, S. 337-352, Gerhart Mayer: Der deutsche Bildungsroman. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart, Stuttgart 1992, Jürgen Jacobs: Bildungsroman. In: Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft. Neubearbeitung des Reallexikons der deutschen Literaturgeschichte. Bd. 1, hrsg. v. Klaus Weimar, Berlin/New York 1997, S. 230-233, Ortrud Gutjahr: Einführung in den Bildungsroman, Darmstadt 2007, Marie Batzel: Helden auf Bildungswegen? Die Exemplarik erstrebende Biographie-Erzählung. Ein Gegenentwurf zum Gattungskonzept des Entwicklungs- und Bildungsromans, Passau 2010. Zum reich beforschten Begriff der ‚Bildung‘ im 18. Jahrhundert vgl. nur die konzisen Ausführungen von Wilhelm Voßkamp: Bilder der Bildung in Goethes Romanen *Wilhelm Meisters Lehrjahre* und *Wilhelm Meisters Wanderjahre*. In: W.V.: Der Roman des Lebens. Die Aktualität der Bildung und ihre Geschichte im Bildungsroman, Berlin 2009, S. 62-82, Reinhart Koselleck: Einleitung – Zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung. In: Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert. Tl. 2: Bildungsgüter und Bildungswissen, hrsg. v. Reinhart Koselleck, Stuttgart 1990, S. 11-46 und Fotis Jannidis: ‚Bildung‘ als ‚Bestimmung des Menschen‘. Zum teleologischen Aspekt in Goethes Bildungsbegriff. In: Pädagogische Rundschau 53 (1999), S. 441-455.

43 Wilhelm Dilthey: *Das Erlebnis und die Dichtung*. Lessing. Goethe. Novellen. Hölderlin. In: W.D.: *Gesammelte Schriften*. Bd. XXVI, hrsg. v. Gabriele Malsch, Göttingen 2005, S. 252. Bereits im *Leben Schleiermachers* (1870) bezeichnet Dilthey „die Romane, welche die Schule des Wilhelm Meisters

Modifiziert, kritisch diskutiert oder widerrufen wird dieses Deutungsparadigma insbesondere ab den 1950er Jahren, z.B. in den Arbeiten von Karl Schlechta, Kurt May, Hans Eichner, Thomas P. Saine, Rolf-Peter Janz, Martin Swales, Heinz und Hannelore Schlaffer und Klaus-Dieter Sorg.<sup>44</sup>

---

ausmachen“, als „Bildungsromane“: „Goethes Werk zeigt menschliche Ausbildung in verschiedenen Stufen, Gestalten, Lebensepochen“ (Dilthey: Gesammelte Schriften. Bd. XIII/1, S. 299).

- 44 Karl Schlechta: Goethes *Wilhelm Meister* [1953]. Mit einer Einleitung von Heinz Schlaffer, Frankfurt a. M. 1985, Kurt May: *Wilhelm Meisters Lehrjahre*, ein Bildungsroman? In: DVjs 31 (1957), S. 1-37, Eichner: Zur Deutung, Thomas P. Saine: Über Wilhelm Meisters ‚Bildung‘. In: Lebendige Form. Interpretationen zur deutschen Literatur. Festschrift für Heinrich E. K. Henel, hrsg. v. Jeffrey L. Sammons/Ernst Schürer, München 1970, S. 63-81, T. P. S.: Wilhelm Meister's Homecoming. In: JEGP 69 (1970), S. 450-469, Rolf-Peter Janz: Zum sozialen Gehalt der *Lehrjahre*. In: Literaturwissenschaft und Geschichtsphilosophie. Festschrift für Wilhelm Emrich, hrsg. v. Helmut Arntzen u. a., Berlin/New York 1975, S. 320-340, Martin Swales: Unverwirklichte Totalität. Bemerkungen zum deutschen Bildungsroman. In: Der deutsche Roman und seine historischen und politischen Bedingungen, hrsg. v. Wolfgang Paulsen, Bern/München 1977, S. 90-106, Swales: The German Bildungsroman, S. 57-73, Heinz Schlaffer: Exoterik und Esoterik in Goethes Romanen. In: GJb 95 (1978), S. 212-226; Hannelore Schlaffer: *Wilhelm Meister*. Das Ende der Kunst und die Wiederkehr des Mythos, Stuttgart 1980, Sorg: Gebrochene Teleologie. Die Rezeptions- und Forschungsgeschichte der *Lehrjahre* ist mehrfach aufgearbeitet worden, weshalb hier auch nur auf einschlägige Berichte verwiesen wird: Klaus Friedrich Gille: *Wilhelm Meister* im Urteil der Zeitgenossen. Ein Beitrag zur Wirkungsgeschichte Goethes, Assen 1971, Gille: Goethes *Wilhelm Meister* (neben den dort abgedruckten Texten vgl. auch S. VII, XXV-XXXIII), Klaus L. Berghahn/Beate Pinkerneil: Am Beispiel *Wilhelm Meister*. Einführung in die Wissenschaftsgeschichte der Germanistik. 2 Bde., Königstein/Ts. 1980, Kurt Krolop: Geteiltes Publikum, geteilte Publizität: „Wilhelm Meisters Aufnahme“ im Vorfeld des *Athenäums* (1795-1797). In: Debatten und Kontroversen. Literarische Auseinandersetzungen in Deutschland am Ende des 18. Jahrhunderts, hrsg. v. Hans-Dietrich Dahnke/Bernd Leistner, Berlin/Weimar 1989, S. 270-384, Monika Fick: Das Scheitern des Genius. Mignon und die Symbolik der Liebesgeschichten in *Wilhelm Meisters Lehrjahren*, Würzburg 1987, S. 9-47, Benedikt Jeßing: Johann Wolfgang Goethe, Stuttgart 1995, S. 123-137 und Steiner: Wilhelm Meisters Lehrjahre, S. 131-143. Vgl. des Weiteren die materialreichen Quellensammlungen in Goethes Werke. Hamburger Ausgabe. Bd. VII, textkritisch durchgesehen u. kommentiert v. Erich Trunz, München 1981, S. 620-688, Schings: Kommentar, S. 652-698, Wilhelm Voßkamps Kommentar zu den *Lehrjahren* in FA I/9, S. 1226-1502, hier S. 1273-1362, und die kommentierte Literaturliste in Jacobs/ Krause: Der deutsche Bildungsroman, S. 74-76, sowie die Aufstellung von Forschungstexten in Ehrhard Bahr: Johann Wolfgang Goethe: Wilhelm Meisters Lehrjahre, Stuttgart 2008, S. 386-408.

Sie führen auch zu Um- und Neubewertungen der Turmgesellschaft: Ihr wird „Pedanterie“<sup>45</sup> unterstellt und ihre „vernünftigen Regeln“ sollen einen „inhumane[n] Charakter“<sup>46</sup> besitzen. Sie wird als „Wirtschaftsverband“, als „eine Art von gegenseitiger Versicherungsgesellschaft“<sup>47</sup>, „Kapitalgesellschaft [...]“, die sich auf Kalkulation und Spekulation durchaus versteht“<sup>48</sup>, oder als „codifizierte Intersubjektivitätsagentur“<sup>49</sup> gedeutet; als „sinnprägende[s] homerische[s] Strukturmoment“<sup>50</sup> oder auch als das „Wunderbare“ des Romans, eine „Geheimnistuerei ohne verborgenen Tiefsinn“, ein „stark betonte[s] Handlungsmotiv ohne wirkliche Wichtigkeit“, ein „spielerische[r] Zierat ohne schmückende Grazie“<sup>51</sup> und als „nivellierter, sentimentalisch gebrochener ‚Götterhimmel‘, der sich selbst nicht ganz ernst nimmt.“<sup>52</sup> Stabile Orientierungen und eindeutige Sinnvorgaben für den ganzen Roman dürften hier schwerlich zu finden sein, allein schon wegen der mitunter widersprüchlichen Vielfalt von Erziehungs- und Bildungskonzepten, wegen der ironischen Relativierung der Turmgesellschaft selbst,<sup>53</sup> und auch deswegen, weil es bis zuletzt unklar bleibt, warum sie gerade Wilhelm beobachtet, welche Eigenschaften ihn also derart bildungsfähig machen, dass sich der Abbé als wichtiger Pädagoge um ihn bemüht: „Es ist sonderbar, sagte Wilhelm, daß dieser merkwürdige Mann auch an mir Teil genommen [...] hat.“ (*Lj* 522)<sup>54</sup>

45 Schlechta: Goethes Wilhelm Meister, S. 156.

46 Janz: Bildungsroman, S. 147.

47 Eichner: Zur Deutung, S. 184. Eichner beruft sich auf Max Wundt, der bereits 1913 schrieb: „Die Bildungsgenossenschaft wandelt sich in einen *Wirtschaftsverband*, um sich nicht weiter um die Seele ihrer Mitglieder zu kümmern, sondern deren äußere Existenz zu sichern“ (M. W.: Goethes Wilhelm Meister und die Entwicklung des modernen Lebensideals, Berlin/Leipzig 1913, S. 259).

48 Eberhard Mannack: Raumdarstellung und Realitätsbezug in Goethes epischer Dichtung, Frankfurt a. M. 1972, S. 97.

49 Jochen Hörisch: Gott, Geld und Glück. Zur Logik der Liebe in den Bildungsromanen Goethes, Kellers und Thomas Manns, Frankfurt a. M. 1983, S. 32.

50 Wilfried Barner: Geheime Lenkung. Zur Turmgesellschaft in Goethes *Wilhelm Meister*. In: Goethe's Narrative Fiction. The Irvine Goethe Symposium, hrsg. v. William J. Lillyman, Berlin/New York 1983, S. 85-109, hier S. 90.

51 Georg Lukács: Die Theorie des Romans. Ein geschichtsphilosophischer Versuch über die Formen der großen Epik [1916], Bielefeld 2009, S. 111 (Werkauswahl in Einzelbänden, hrsg. v. Frank Benseler/Rüdiger Dannemann. Bd. 2).

52 Mathias Mayer: Selbstbewußte Illusion. Selbstreflexion und Legitimation der Dichtung im *Wilhelm Meister*, Heidelberg 1989, S. 123.

53 Vgl. hierzu Engel: Roman der Goethezeit, S. 263-265, 274f. und Wolf Kaiser: Epochenwende und Erzählform. Zu Romanen Knigges, Klingers und Goethes. In: Der deutsche Roman der Spätaufklärung. Fiktion und Wirklichkeit, hrsg. v. Harro Zimmermann, Heidelberg 1990, S. 42-60, hier S. 59f.

54 Darauf hatte bereits Schiller hingewiesen: „Vielleicht wäre es auch nicht überflüssig, wenn noch im achten Buch der nähern Veranlassung erwähnt würde, die

Ins (im mehrfachen Sinne) Punktuelle gewendet, zeigt sich auch am „Lehrbrief“ (*Lj* 497), den Wilhelm kurz vor seiner Lossprechung vom Abbe erhält, wie wenig der Turm das Versprechen auf Sinn und Ordnung einhält. Wilhelm solle diesen Brief „beherzigen“, er sei „von wichtigem Inhalt“ (*Lj* 497), wobei dieser „Inhalt“ aber die gewöhnliche Bedeutung, Funktion und Erwartung, die man einem Lehrbrief Ende des 18. Jahrhunderts entgegenbringen konnte, konsequent unterläuft. Nach Adelungs *Grammatisch-kritischem Wörterbuch* (1793-1801) ist ein Lehrbrief ein „bey den Handwerkern und andern Zunftgenossen“ gebräuchlicher „Brief, d. i. eine schriftliche Urkunde, daß ein Lehrling sein Handwerk, oder seine Kunst gehörig erlernt habe, welches Zeugniß er bey seiner Lossprechung nach geendigten Lehrjahren erhält.“<sup>55</sup> Das Dokument, das Wilhelms Lossprechung bestätigen und festhalten soll, ist aber eine Sammlung sich vereinzelter, mehr oder weniger kryptischer, vielfältiger und disparater Sprüche unterschiedlicher Herkunft: „Die Kunst ist lang, das Leben kurz, das Urteil schwierig, die Gelegenheit flüchtig. Handeln ist leicht, denken schwer; nach dem Gedachten handeln unbequem. Aller Anfang ist heiter, die Schwelle ist der Platz der Erwartung [...]“ (*Lj* 497).<sup>56</sup> Der Lehrbrief ist damit auch kein Zeugnis dessen, was Wilhelm „gehörig erlernt“ habe, sondern scheint eher anzuzeigen, was Wilhelm möglicherweise gelernt haben soll oder noch zu lernen hat. Der Inhalt dieses Lernens, die „Ausbildung des Kunstsinnes“ (*Lj* 549f.), ist aber komplex und abstrakt. Das wird besonders deutlich, wenn Jarno die zweite Hälfte des Lehrbriefes mit Wilhelm durchgeht: Das „Pergament [...] enthält viel Gutes; denn jene allgemeinen Sprüche sind nicht aus der Luft gegriffen, freilich scheinen sie demjenigen leer und dunkel, der sich keiner Erfahrung

---

Wilhelmen zu einem Gegenstand von des Abbe pädagogischen Plänen machte. Diese Pläne bekämen dadurch eine speziellere Beziehung, und Wilhelms Individuum würde für die Gesellschaft auch bedeutender erscheinen.“ (Schiller an Goethe, 8.7.1796 [*GS* 205]) Goethe antwortet hierauf lediglich, er habe das zu tun „versäumt“ (Goethe an Schiller, 9.7.1796 [*GS* 208]).

- 55 Johann Christoph Adelung: *Grammatisch-kritisches Wörterbuch der Hochdeutschen Mundart*, mit beständiger Vergleichung der übrigen Mundarten, besonders aber der Oberdeutschen. Zweiter Theil, Leipzig 1796, Sp. 1984.
- 56 Zu der hippokratischen Herkunft des Lehrbriefs und möglichen anderen Quellen vgl. Karl Deichgräber: Goethe und Hippokrates. In: *Sudhoffs Archiv für Geschichte der Medizin und der Naturwissenschaften* 29 (1936), S. 27-56, bes. S. 49-55, Michael Jaeger: Kairos und Chronos – oder: Der prägnante Moment ist flüchtig. *Antike Philosophie, klassische Lebenskunstlehre und moderne Verzweiflung*. In: *Prägnanter Moment. Studien zur deutschen Literatur der Aufklärung und Klassik*. Festschrift für Hans-Jürgen Schings, hrsg. v. Peter-André Alt u. a., Würzburg 2002, S. 405-420, bes. S. 410-417 und Franziska Schößler: *Goethes Lehr- und Wanderjahre: Eine Kulturgeschichte der Moderne*, Tübingen/Basel 2002, S. 156, 158-163.

dabei erinnert. [...] Er fing darauf an Stellen zu lesen, sprach dazwischen und knüpfte Anmerkungen und Erzählungen mit ein“ (*Lj* 449f.). Die, wie Wilhelm sie abschätzig nennt, „Phrasen“ (*Lj* 551) sind also erst einmal zu konkretisieren, um überhaupt erkenntnistiftend und handlungsleitend sein zu können.<sup>57</sup> Im Bezirk der Erfahrung sind sie aber ohnehin nahe daran, sich selbst aufzuheben. Denn auch wenn sie durch passende Fälle verstehbar werden, gilt doch das, was an Jarnos „helle[m] Verstand“ als Problem erkannt wird: dass die „Ausprüche des Verstandes eigentlich nur Einmal und zwar in dem bestimmtesten Falle gelten, und schon unrichtig werden, wenn man sie auf den nächsten anwendet“ (*Lj* 284). Auch für den Lehrbrief scheint zu gelten, was für die Turmgesellschaft insgesamt gilt: In Aussicht gestellt werden Klärung und Ordnung der Lebens- und Erfahrungsfülle, was dann aber nicht oder nur bedingt einlösbar erscheint.

Dennoch ist die vom Text angebotene Perspektive festzuhalten, dass die dem Roman mithilfe der Turmgesellschaft unterlegte Struktur als Kohärenzstiftendes Moment zu verstehen sei. Dieses Kohärenzangebot ist aber mit seinem Gegenteil ins Verhältnis zu setzen, ist unter der Bedingung von solchen Tendenzen des Romans zu denken, die eher auf dessen Öffnung, auf Unabgeschlossenheit oder gar auf Brüchigkeit zielen. Das gilt auch andersherum. Das nicht Ausgewogene, nicht Harmonische des Romans ist zusammenzudenken mit Momenten einer harmonischen Auflösung: „Nachdem ich etwas erfahren hatte, kam es mir erst vor, als ob ich gar nichts wisse, und ich hatte Recht: denn es fehlte mir der Zusammenhang, und darauf kommt doch eigentlich alles an.“ (*Lj* 19) – Die Mehrdeutigkeit des „darauf“, die den „Zusammenhang“ und das Fehlen des Zusammenhangs meinen kann, ist genauer Ausdruck der in dieser Arbeit untersuchten Dialektik von Kohärenz und Inkohärenz. Beides soll in textnaher Analyse aufeinander bezogen werden, um so der Komplexität von Goethes *Wilhelm Meisters Lehrjahre* gerecht werden zu können.<sup>58</sup>

---

57 Vgl. Engel: Roman der Goethezeit, S. 265: Wilhelms Lehrbrief „enthält [...] Maximen von so allgemeiner Art, daß sie erst durch Anschauung zu präzisieren wären.“ Zur problematischen Allgemeinheit der im Lehrbrief versammelten Sprüche s. auch Günter Saße: Vom „heimlichen Geist des Widerspruchs“: Der Bildungsroman im 18. Jahrhundert. Goethes *Wilhelm Meisters Lehrjahre* im Spannungsfeld von Subjektivität und Intersubjektivität. In: Das 18. Jahrhundert, hrsg. v. Monika Fludernik/Ruth Nestvold, Trier 1998, S. 69-89, hier S. 77. Vgl. des Weiteren Eric Blackall: Sense and Nonsense in *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. In: Deutsche Beiträge zur geistigen Überlieferung 5 (1965), S. 49-72, hier S. 68.

58 Sich dieser Komplexität zu verschreiben ist Aufgabe dieser Arbeit. Sie erfordert eine Lesehaltung, die weder sich noch den Text mit auf Eindeutigkeit zielenden Sinnangeboten stillstellt. Eine solche Lesehaltung wird eindrücklich von Hans Jost Frey beschrieben: „Das vollkommene Lesen ist das unvollkommene. Das

Da aufgrund der Verflechtung von Kohärenz und Inkohärenz im Roman das eine in das andere stets umschlagen kann, sind die Ausgangspunkte der einzelnen Analysekapitel insofern willkürlich, als sich in den meisten Fällen wohl auch von der anderen Seite aus argumentieren ließe. Die Analysebegriffe müssen flexibel und offen genug sein, um diese dialektischen Bewegungen beschreiben zu können. Im erweiterten Sinne soll es bei der Frage nach Kohärenz und Inkohärenz grundsätzlich um Formen von Zusammenhang und Zusammenhangslosigkeit gehen.

Bei aller produktiv zu nutzender Offenheit und Weite der Begriffe ‚Kohärenz‘ und ‚Inkohärenz‘ sollte deren Gebrauch und damit auch die Analyse allerdings nicht beliebig werden. In einer ersten Näherung zielt der Ausdruck ‚Kohärenz‘ auf Begriffe wie „Zusammenhang, Einheit, Ordnung und Widerspruchsfreiheit“, ‚Inkohärenz‘ dagegen auf „Bruch, Unstimmigkeit und Widersprüchlichkeit der Teile einer Struktur“.<sup>59</sup> Maßgeblich für diese Arbeit ist ein auf literaturwissenschaftliche Interessen zugeschnittener, auf narrative Texte beziehbarer Kohärenzbegriff im Schnittpunkt von textlinguistischen,<sup>60</sup> narratologischen („narrative Kohärenz“) und im

---

Ideal des Lesens ist das Fast-Verstehen. Das Fast-Verständnis kommt dem dank seiner Unabgeschlossenheit lesbaren Text näher als das vollständige Verständnis, das ihn in die Erstarrung des Fertigen überführt und ihn so sehr zu Ende liest, daß die Lesbarkeit als sein Unlesbares verpaßt wird. Der beinahe verstandene Text bleibt noch und immer wieder lesbar“ (Hans Jost Frey: *Palinurus. Die Unerfahrbarkeit des Endes*. In: *Texte und Lektüren. Perspektiven in der Literaturwissenschaft*, hrsg. v. Aleida Assmann, Frankfurt a. M. 1996, S. 67-75, hier S. 75). Fraglos müssen die *Lehrjahre* in dieser Arbeit insofern ‚zu Ende‘ gelesen werden, als an ihrem eigenen Ende ein argumentativ hergeleiteter und begründeter Interpretationsvorschlag stehen soll und wird. Dennoch wird versucht, die Analyse, ihr Ergebnis und auch Goethes Roman nicht ‚erstarren‘ zu lassen, indem (vermittelt über das Verhältnis von Kohärenz und Inkohärenz) Sinnstiftung und Sinndispersion immer wieder zusammengedacht werden. In dieser argumentativen Dynamik, die diese Arbeit zu entfalten strebt, stimmt sie, so die Hoffnung, mit der Bedeutungsdynamik überein, die die *Lehrjahre* prägt, und die dazu führt, dass sie tatsächlich „immer wieder lesbar“ bleiben.

- 59 Daniela Langer: *Wessen Geschichte ist die des Fräuleins von Sternheim?* Zum Verhältnis von narrativer Kohärenz und Interpretation am Beispiel eines multiperspektivischen Briefromans. In: *Ambivalenz und Kohärenz. Untersuchungen zur narrativen Sinnbildung*, hrsg. v. Julia Abel/Andreas Blödorn/Michael Scheffel, Trier 2009, S. 161-178, hier S. 162. Vgl. auch die weite, deswegen für die hier verfolgten Zwecke nicht unbrauchbare Begriffsbestimmung von Gero von Wilpert: *Sachwörterbuch der Literatur*. 8., verbesserte und erweiterte Aufl., Stuttgart 2001, S. 418.
- 60 Die Textlinguistik beschäftigt sich u. a. mit der grundsätzlichen Frage, „welche sprachlichen Bauelemente Texte konstituieren, wie die einzelnen Elemente (z. B. Sätze, Textabschnitte) systematisch zusammenhängen und wie sie zu Texten

engeren Sinne textinterpretatorischen („Sinnkohärenz“) Zugängen.<sup>61</sup> Von Kohärenz (und Inkohärenz) lässt sich hinsichtlich der „narrative[n] Detailstruktur“ oder der „Gesamtbedeutung“ eines Textes sprechen, wobei nicht allein textimmanente Eigenschaften und Strukturen zu beachten sind, sondern auch textexterne Wissens- und Erfahrungsbestände, die im Akt der Textrezeption aktualisiert werden (können) –<sup>62</sup> solche Bestände werden

---

verbunden werden.“ (Angelika Linke/Markus Nussbaumer/Paul R. Portmann: Studienbuch Linguistik. Ergänzt um ein Kapitel „Phonetik/Phonologie“ von Urs Willi. 5., erweiterte Aufl., Tübingen 2004, S. 242.) Zum Kohärenzbegriff in sprachwissenschaftlicher bzw. textlinguistischer Hinsicht vgl. insbesondere die konzisen Ausführungen in ebd., S. 254-277 (zum Begriff der Kohäsion vgl. S. 245-253), des Weiteren Klaus Brinker: Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Bearbeitet v. Sandra Ausborn-Brinker, Berlin 2010, S. 26-77. Vgl. auch Elisabeth Stuck: Kohärenz. In: Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft. Bd. 2, S. 280-282, Heinz Vater: Einführung in die Textlinguistik. Struktur und Verstehen von Texten, München 2001, S. 37-42, 127-129 und David Crystal: A dictionary of linguistics and phonetics, Malden, Mass. 2003, S. 81.

- 61 Hans-Harald Müller/Jan Christoph Meister: Narrative Kohärenz oder: Kontingenz ist auch kein Zufall. In: Abel/Blödorn/Scheffel: Ambivalenz und Kohärenz, S. 31-54, hier S. 35: „Für die Textkohärenz ist die Textlinguistik, für die Sinnkohärenz die Textinterpretation, für die narrative Kohärenz ist die Narratologie zuständig.“ Zur Kohärenz von Narrationen vgl. insbesondere den von Julia Abel, Andreas Blödorn und Michael Scheffel herausgegebenen Sammelband zu Ambivalenz und Kohärenz und die dort enthaltenen Beiträge. Vgl. des Weiteren Manfred Jahn: Narratologie: Methoden und Modelle der Erzähltheorie. In: Literaturwissenschaftliche Theorien, Modelle und Methoden. Eine Einführung, hrsg. v. Ansgar Nünning, Trier 2004, S. 29-50, hier S. 34f., Paisley Livingston: Narrative. In: The Routledge Companion to Aesthetics, hrsg. v. Berys Gaut/Dominic McIver Lopes, Oxford/New York 2005, S. 359-369 und den Sammelband *Beyond narrative coherence*, hrsg. v. Matti Hyvärinen u. a., Amsterdam/Philadelphia 2010. Ein älterer Aufsatz von Herman Meyer (Zum Problem der epischen Integration. In: H. M.: Zarte Empirie. Studien zur Literaturgeschichte, Stuttgart 1963, S. 12-32) behandelt ebenso Fragen der Kohärenz wie neuere Beiträge aus der Mediävistik: Anne Sophie Meincke: Finalität und Erzählstruktur. Gefährdet Didos Liebe zu Eneas die narrative Kohärenz der *Eneide* Heinrichs von Veldeke?, Stuttgart 2007 und Armin Schulz: Fremde Kohärenz. Narrative Verknüpfungsformen im *Nibelungenlied* und in der *Kaiserchronik*. In: Historische Narratologie. Mediävistische Perspektiven, hrsg. v. Harald Haferland/Matthias Meyer unter Mitarbeit v. Carmen Stange/Markus Greulich, Berlin/New York 2010, S. 339-360.
- 62 Vgl. Julia Abel/Andreas Blödorn/Michael Scheffel: Narrative Sinnbildung im Spannungsfeld von Ambivalenz und Kohärenz. Einführung. In: Abel/Blödorn/Scheffel: Ambivalenz und Kohärenz, S. 1-11, hier S. 3 (dort auch die Zitate) und S. 5.

beispielsweise in der Analyse der Leitmotive des Romans, d.h. der Bezugnahmen auf Topoi und kulturgeschichtlich abgesicherte Narrative eine Rolle spielen (Kap. F). Die Kohärenz der narrativen Struktur und die der Gesamtbedeutung können sich – zumindest was ‚geordnet‘ erzählte, auf der Erzähl- und/oder Textebene nicht dissoziierte Texte betrifft – gegenseitig bedingen,<sup>63</sup> sie tun dies aber nicht notwendigerweise: Texte können in ihrer narrativen Struktur kohärent, hinsichtlich ihrer Gesamtbedeutung aber inkohärent sein und *vice versa*.<sup>64</sup>

Auf einer höheren Abstraktionsebene kann Kohärenz gerade aus Inkohärenz entstehen.<sup>65</sup> Noch dem am stärksten dissoziierten Text lässt sich Kohärenz zusprechen, indem seine sinn- und strukturzersetzenden Strategien einer Funktionsbestimmung (z.B. der, dass der Text gängige Kohärenzexpectationen enttäuscht) untergeordnet werden. Das kann vor einem wie auch immer bestimmten Hintergrund (literatur-, kultur-, bewusstseinsgeschichtlich etc.) geschehen und kann erkenntnisstiftend sein. Nur sagt das dann wenig über den einzelnen Text und jene Strategien aus, die in ihm angewandt werden. Sie drohen so paradoxerweise aus dem Blickfeld zu geraten.

Dieser Gefahr muss sich auch diese Arbeit stellen. Es ließe sich, um vorzugreifen, durchaus argumentieren, dass gerade in dem Begriff der Bewegung und all seinen Formen das Sinnzentrum des Textes liegt. Es wird sich zeigen, dass eine der vielen Funktionen des Textes ist, ein Relativieren von Positionen und Handlungsmaximen, eine dialektische Bewegung zwischen Dauer und Wechsel vorzuführen. Die im Verlauf dieser Arbeit noch zu beschreibenden Formen von Kohärenz und gerade auch die von Inkohärenz kämen unter dieser Perspektive zusammen. Eine solche Perspektive wäre begründbar, erschiene aber im Verhältnis zur Untersuchung als merkwürdig reduktionistisch.

Konnten die Widersprüche und ungelösten Probleme der *Lehrjahre* im Rahmen des Bildungsroman-Paradigmas nicht gesehen werden oder mussten sie aufgelöst werden, so ist mit einer Funktionsbestimmung wie der eben angedeuteten die Gefahr verbunden, jene Widersprüche zwar voraussetzen, sie aber nicht genau zu analysieren und zu durchdenken. Die Herausforderung und auch Zumutung von Goethes Roman, dass er zwischen Kohärenz und Inkohärenz oszilliert, würden so gerade aus dem Blick geraten.<sup>66</sup> In die-

63 Vgl. auch Langer: *Geschichte des Fräuleins von Sternheim*, S. 162, 174-176.

64 Vgl. Müller/Meister: *Narrative Kohärenz*, S. 35.

65 Vgl. Abel, Blödorn, Scheffel: *Narrative Sinnbildung*, S. 9.

66 In Anlehnung an Matthias Buschmeier/Till Dembeck: *Textbewegung? Zur Einleitung*. In: M.B./T.D.: *Textbewegungen 1800/1900*, Würzburg 2007, S. 9-19, hier S. 16. Wenn ich von einem Oszillieren spreche, mag das Assoziationen an goethesche Konzepte und Denkbilder wie Polarität/Einheit und Systole/Diastole wecken: „Das Geeinte zu entzweien, das Entzweite zu einigen, ist das Leben der Natur; dies ist die ewige Systole und Diastole, die ewige Synkrisis



ser Arbeit wird es daher, um einen Ausdruck Goethes aus den Paralipomena zu *Faust I* zu verwenden, auch nicht darum gehen, die „Widersprüche [...] zu vereinigen“; es wird vielmehr Aufgabe sein, sie „disparater zu machen.“<sup>67</sup>

Im Anschluss an die Forschung können als „*Minimalforderungen*“ für narrative Kohärenz folgende Kriterien vorgeschlagen werden: „*Widerspruchsfreiheit* der einzelnen Aussagen, Elemente und Ereignisse der Erzählung“, „*Kausalität* bzw. die eindeutig rekonstruierbare Verknüpfung von Ereignissen“, „*Temporalität*“, d. h. die „eindeutig rekonstruierbare chronologische Ordnung von Ereignissen innerhalb einer Zeitfolge“, und schließlich „*Finalität*“, also die „Zielgerichtetheit der Erzählung auf ihr Ende hin“. <sup>68</sup> Der Begriff ‚Inkohärenz‘ zielt unter dieser Voraussetzung genauer auf fehlende Verknüpfung und Ordnung der Ereignisse, auf Phänomene des Widersprüchlichen, Ambivalenten und Vagen, durch die Handlungsverläufe in ihrer kausalen und/oder chronologischen Struktur nicht eindeutig erkannt oder rekonstruiert werden können, sodass sich überhaupt keine Struktur oder aber mehrere, miteinander konkurrierende und gleichberechtigte Strukturangebote ergeben; er bezieht sich auch auf narrative Ziellosigkeit, die beispielsweise durch ein betont digressives Erzählen entsteht.<sup>69</sup> Widersprüche, Ambivalenzen und Mehrdeutigkeit tendieren dazu, semantische Einheitlichkeit und Geschlossenheit und so auch die Kohärenz der Gesamtbedeutung eines Textes zu untergraben, sofern sich hieraus verschiedene und/oder einander ausschließende Deutungen ergeben.

---

und Diakrisis, das Ein- und Ausatmen der Welt, in der wir leben, weben und sind.“ (MA 10, S. 222 [§ 739]) Würde man vorschlagen, dass dieses (aus Goethes naturwissenschaftlichen und philosophischen Überlegungen stammende) Gesetz bzw. die ihm zugrundeliegenden Ideen den ideellen Hintergrund oder gar Mittelpunkt des Romans bildeten, dann würde daraus einerseits wieder ein den Text umfassendes Kohärenzangebot folgen. Dieses würde aber darauf hinauslaufen, dass sich die „Einheit“ des Romans „nur noch als Paradoxie begreifen“ ließe, dass der Roman „als in sich oszillierend wahrgenommen“ wird (erneut in Anlehnung an Buschmeier/Dembeck: *Textbewegung*, S. 16.). Hier schlägt die Annahme von Kohärenz in die Erfahrung von Inkohärenz um.

67 MA 6.1, S. 1052.

68 Abel/Blödorn/Scheffel: *Narrative Sinnbildung*, S. 8.

69 Vgl. Langer: *Geschichte des Fräuleins von Sternheim*, S. 162 und Abel/Blödorn/Scheffel: *Narrative Sinnbildung*, S. 5, 8f. Zu verschiedenen Strategien, die Erzählteleologie zu stören, vgl. Mihály Szegedy-Maszák: *Nonteleological Narration*. In: *International postmodernism. Theory and literary practice*, hrsg. v. Hans Bertens/Douwe Fokkema, Amsterdam/Philadelphia 1997, S. 273-282 und Philip Ajouri: *Erzählen nach Darwin. Die Krise der Teleologie im literarischen Realismus: Friedrich Theodor Vischer und Gottfried Keller*, Berlin/New York, 2007, S. 37.

Bereits jetzt ist vorauszuschicken, dass Goethes Roman jene vier Kriterien narrativer Kohärenz in gewisser Hinsicht erfüllt, in anderer allerdings wieder nicht. Auf der Ebene des *discours* lassen sich Metalepsen erkennen, die erzähllogische Grenzen verwischen (Kap. E).<sup>70</sup> Im Ganzen betrachtet verwickelt sich der Text auf der Ebene der *histoire*, was die Romanwelt und die Figurenhandlungen betrifft, nicht in Widersprüche, im Einzelnen zeigen sich allerdings Unstimmigkeiten, die nicht aufgelöst werden.<sup>71</sup> Auf der Ebene der Bewertung werden verschiedene, zum Teil konträre Welthaltungen, Handlungsweisen und Einstellungen nebeneinandergestellt. Die *Lehrjahre* folgen im Aufbau der Handlung größtenteils romanpoetologischen Forderungen nach einer kausalen Strukturierung, unterlaufen diesen Anspruch aber zugleich, wenn elliptisch erzählt wird,<sup>72</sup> wenn die Ursachen von Handlungen und Situationen im Unklaren bleiben oder wenn unterschiedliche

---

70 Zu der hier gebrauchten narratologischen Terminologie vgl. Matías Martínez/Michael Scheffel: Einführung in die Erzähltheorie. 10., überarbeitete Auflage, München 2016.

71 So erweist sich die Behandlung Friedrichs auf dem gräflichen Schloss als unstimmtig (vgl. Schings: Kommentar, S. 750) und die Identität des Abbés als widersprüchlich: Er identifiziert sich eindeutig mit jenem Landgeistlichen aus dem zweiten Buch, mit dem Wilhelm eine „lustige Wasserfahrt“ (*Lj* 423) unternommen hat. Dieser Zuordnung wird aber später widersprochen: Wilhelm sieht während der Zeremonie, mit der in die Turmgesellschaft aufgenommen wird, einen „Mann [...], den er sogleich für den Landgeistlichen erkannte [...]; er glich dem Abbé, ob er gleich nicht dieselbe Person schien“ (*Lj* 496) und dies auch tatsächlich nicht ist. Vgl. zum Abbé auch Gerhard Storz: Wieder einmal die *Lehrjahre*. In: Versuche zu Goethe. Festschrift für Erich Heller, hrsg. v. Volker Dürr/Géza v. Molnár, Heidelberg 1976, S. 190-200, hier S. 192 und Lavinia Meier-Ewert: „Man sucht einen Mittelpunkt und das ist schwer und nicht einmal gut“: Figurationen der Verdopplung in *Wilhelm Meisters Lehrjahren*. In: Goethe Yearbook 19 (2012), S. 261-271, hier S. 268. Vgl. des Weiteren auch Yahya A. Elsaghe: Philine Blaüté. Zur Genese und Funktion mythologischer Reminiszenzen in *Wilhelm Meisters Lehrjahren*. In: Jahrbuch des Freien Deutschen Hochstifts (1992), S. 1-35, hier S. 20f.

72 Das 12. Kapitel des vierten Buches endet damit, dass Wilhelm sich auf den Weg zu Serlo begibt. Das darauf folgende Kapitel setzt *in medias res* ein: „Serlo empfing ihn mit offenen Armen, und rief ihm entgegen: Seh ich Sie? Erkenn' ich Sie wieder?“ (*Lj* 242) Die Reise wird übersprungen und liegt gewissermaßen genau zwischen den Kapitelgrenzen. So, wie Wilhelm seine Abreise „beschleunig[t]“ (*Lj* 242), ‚beschleunigt‘ auch die Erzählinstanz die Erzählung, indem sie die erzählte Zeit zu einer ‚impliziten Ellipse‘ zusammenzieht, d. h. zu einer Ellipse, „auf deren Vorhandensein der Text überhaupt nicht hinweist, und die der Leser nur aus einer chronologischen Lücke oder aus Unterbrechungen der narrativen Kontinuität erschließen kann“ (vgl. Gérard Genette: Die Erzählung. 3., durchgesehene und korrigierte Auflage, übersetzt v. Andreas Knop, mit einem Nach-

Modelle angeboten werden, mit denen sich die Frage, wie es zum glücklichen Ende gekommen ist, je unterschiedlich beantworten ließe (Kap. B und E). Oberflächlich betrachtet ist die zeitliche Ordnung der Handlungsereignisse einsehbar; die Forschung hat allerdings Unstimmigkeiten in der Chronologie erkannt.<sup>73</sup> Der zeitlichen (An-)Ordnung der Handlung, dem Nacheinander der Ereignisse, wird auf thematischer Ebene mit der Idee des ‚ewigen Augenblicks‘ eine Zeiterfahrung entgegengestellt, die nicht auf Sukzession, sondern auf Simultanität abzielt (Kap. G). Schließlich wird die Finalität des Erzählens streckenweise durch Retardationen und Digressionen unterlaufen. So werden z. T. breit angelegte Lebensgeschichten wie die der Stiftsdame der *Bekenntnisse einer schönen Seele* erzählt. Dazu kommen u. a. die Geschichten von Aurelie, Serlo, Therese, Mignon und dem Harfner, wobei in mehreren dieser Herkunftsgeschichten noch von dem Leben anderer Figuren berichtet wird.<sup>74</sup> Daneben finden sich ausführliche Figurengespräche über z. B. kunsttheoretische, schauspieltheoretische, literarische und pädagogische Themen, die mitunter so sehr ausgeweitet werden, dass durch sie die Handlung pausiert wird. Das alles lenkt von der titelbestimmten Hauptsache des Romans, Wilhelms Lebenslauf, ab. Ohnehin wird seine Position als Romanprotagonist durch die vielen anderen Biografien relativiert.<sup>75</sup> Auch wird durch

---

wort v. Jochen Vogt, überprüft und berichtigt v. Isabel Kranz, Paderborn 2010, S. 66-69, hier S. 68).

- 73 Bereits Schiller wies auf solche Unstimmigkeiten hin, die Goethe zwar abzumildern, aber wohl nicht zu beheben beabsichtigte (vgl. Schiller an Goethe, 3.7.1796 [GS 195], und Goethe an Schiller, 9.7.1796 [GS 210]). Vgl. hierzu Günther Müller: Erzählzeit und erzählte Zeit [1948]. In: G.M.: Morphologische Poetik. Gesammelte Aufsätze, in Verbindung mit Helga Egner hrsg. v. Elena Müller, Darmstadt 1968, S. 269-286, bes. S. 270, Detlev W. Schumann: Die Zeit in *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. In: JFDH (1968), S. 130-165, Irene Kacandes: Re-presentations of Time in *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. In: Seminar. A Journal of Germanic Studies 26 (1990), S. 95-118 und Liisa Steinby: Formen der Zeitlichkeit in *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. In: Augenblick, Lebenszeit, Geschichte, Ewigkeit. Die Zeit in Goethes Werken, hrsg. v. L. S./Michael Schmidt, Heidelberg 2017, S. 51-92, hier S. 55f., 81f.
- 74 Georg Lukács spricht treffend von einem „ganze[n] Gewirr ineinander verflochtener Lebensläufe“ (Georg Lukács: Deutsche Literatur in zwei Jahrhunderten, Neuwied/Berlin 1964 [= G.L.: Werke. Bd. 7], S. 74). Vgl. dazu auch Schöblier: Goethes *Lehr-* und *Wanderjahre*, S. 121-127, 183.
- 75 „Wilhelm Meister ist zwar die notwendigste aber nicht die wichtigste Person; eben das gehört zu den Eigentümlichkeiten Ihres Romans, daß er keine solche wichtigste Person hat und braucht.“ (Schiller an Goethe, 28.11.1796 [GS 279]). Vgl. hierzu auch Schings: Goethes *Wilhelm Meister* und Spinoza, S. 63: „Antiteleologisch, so könnte man auch die Struktur der ‚Wilhelm Meister‘-Romane bezeichnen, die den Helden immer entschiedener aus seiner Mittelpunktstellung herausnimmt“; s. des Weiteren Lukács: Theorie des Romans, S. 103f.,

intertextuelle Bezugnahmen auf kulturgeschichtlich abgesicherte Topoi und Narrative sowie deren Organisation in Form von Leitmotiven ein Nebeneinander von Finalität und Zirkularität erzeugt (Kap. F).

Diese kursorischen Bemerkungen deuten bereits an, dass für Goethes Roman unterschiedliche Formen von Kohärenz und Inkohärenz von Bedeutung sind, die über die zuvor angeführten Kriterien narrativer Kohärenz hinausgehen können bzw. die sich nicht auf sie reduzieren lassen. Deshalb sollen die zuvor genannten Begriffe auch kein starres Analyseraster darstellen, das im Folgenden ‚abzuarbeiten‘ wäre. Vielmehr bilden sie ein eher offenes Begriffsarsenal, das für die Analyse fruchtbar gemacht wird. So werden beispielsweise die Kriterien der Kausalität und Finalität in den direkt anschließenden Kapiteln zum romanpoetologischen und kulturgeschichtlichen Kontext der *Lehrjahre* historisch verortet und hergeleitet. Phänomene des Widersprüchlichen, Ambivalenten und Dialektischen werden sich als besonders wichtige Momente des Romans herausstellen.

Die ersten drei Kapitel dieser Arbeit befassen sich in je unterschiedlicher Hinsicht mit Formen von Kohärenz, die das erzählte Leben der Figuren betreffen, oder, um es kürzer zu sagen, mit biografischer Kohärenz im weiten Sinne. Das meint erstens den Zusammenhang im Leben der Figuren durch das Aufeinander-Beziehen von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft bzw. der drei Phasen des Lebens (Kap. B), betrifft zweitens den Zusammenhang des Lebens, der von einer entschiedenen (hier: einer religiösen) Perspektive gestiftet wird, und das Erzählen hiervon (Kap. C), und (damit eng verwandt) adressiert drittens den Zusammenhang des Lebens durch (Über-)Konsequenz (Kap. D). Eines der wichtigsten Ergebnisse dieser Kapitel wird sein, dass Strategien der Figuren, Kohärenz zu erzeugen, in den *Lehrjahren* nicht eindeutig bewertet werden. Es stellen sich vielmehr Ambivalenzen ein, die sich auf den Sinnzusammenhang des Textes auswirken. Die hier relevante formale Anlage des Erzählens behandelt das darauf folgende Kapitel (Kap. E). Hiernach werden insbesondere Strukturangebote des Romans in den Fokus gerückt, die auf semantischen Bezugfeldern, intertextuellen Bezugnahmen und ihnen entsprechenden Leitmotiven basieren (Kap. F). Schließlich werden im letzten Analysekapitel auf thematischer Ebene und der Ebene des Erzählprozesses liegende Strategien untersucht, am einzelnen Moment die Erfahrung stimmiger Zusammenhänge zu inszenieren (Kap. G).

---

Hans-Werner Eroms: Textformen und Sprachhaltung in Goethes *Wilhelm Meister*. In: Vielfalt der Perspektiven. Wissenschaft und Kunst in der Auseinandersetzung mit Goethes Werk. Dokumentation des Goethe-Symposiums an der Universität Passau vom 17. bis 19.11.1982, hrsg. v. H.-W. E./Hartmut Laufhütte, Passau 1984, S. 39-56, hier S. 47 und Rüdiger Südhoff: Die intertextuelle Sinnkonstitution im Bildungsroman der Weimarer Klassik. Poetologische Paradigmen der Aufklärungsliteratur in Goethes *Lehrjahren*, Stuttgart 1994, S. 16.

Die Frage nach Kohärenz und Inkohärenz betrifft die kultur- und roman- geschichtlichen Entwicklungen des 18. Jahrhunderts und dies auf ganz unterschiedlichen Ebenen. Deshalb werden sich die nun anschließenden Ausführungen eines, wie bereits angedeutet, weiteren Begriffes von Kohärenz und Inkohärenz bedienen. Jenen Entwicklungen widmen sich die folgenden Kapitel, um so den zuvor bloß angedeuteten kulturgeschichtlichen Hintergrund der *Lehrjahre* ausmessen zu können. Das geschieht einmal mit Blick auf romanpoetologische, anthropologische und wissenschaftsgeschichtliche Diskurse und Probleme des 18. Jahrhunderts, aus denen in Goethes erstem Roman, den *Leiden des jungen Werthers*, radikale Konsequenzen gezogen werden. Dann stehen Romane der Spätaufklärung, philosophische Diskurse und die Modernisierungsschübe um 1800 im Fokus. Die *Lehrjahre* entstehen, so wird sich zeigen, in einer bewusstseins- und literaturgeschichtlichen Situation, in der Kohärenzbildung unter der Bedingung von Inkohärenz zur Leistung wird.

## A.2 Der Roman und seine Kontexte: Zur Romanpoetologie des 18. Jahrhunderts

### A.2.1 Roman und Anthropologie

Ab den 1740er Jahren, im Zuge der Rezeption von Samuel Richardsons Briefromanen, wird das Genre des Romans sukzessiv von der abenteuerlich verwickelten Handlung des Barockromans auf die aufklärungspoetologische Doktrin der „Wahrscheinlichkeit“<sup>76</sup> verpflichtet, den „Gränzen des Wahrscheinlichen“<sup>77</sup> unterstellt und auf die „Geschichte von Privatpersonen“ und auf die „kleinen Begebenheiten der Menschen in der Welt“<sup>78</sup> heruntergestimmt: Es entsteht der Roman als „bürgerliche Epopee“, die „ihre Materialien“ aus dem „gewöhnlichen Menschenleben“ nimmt.<sup>79</sup> Richardsons Texte

76 Johann Christoph Gottsched: Versuch einer Critischen Dichtkunst: Anderer Besonderer Theil, hrsg. v. Joachim Birke/Brigitte Birke, Berlin/New York 1973 (= J. C. G.: Ausgewählte Werke, hrsg. v. J. B./B. B. Bd. 6/2), S. 475. Gute Überblicke über die Romangeschichte und -poetologie im 18. Jahrhundert und um 1800 geben *RT* und Engel: Roman der Goethezeit, S. 89-225.

77 Johann Jacob Bodmer: Critische Betrachtungen über die Poetischen Gemählde Der Dichter. Mit einer Vorrede von Johann Jacob Breitinger, Zürich 1741, S. 529 (nach *RT* 72-79, hier 74).

78 Johann Carl Dähnert: [Rezension zu] Amusemens d'un Prisonnier. In: Critische Nachrichten durch J. C. D. Bd. 2, Greifswald 1751, S. 81-83, hier S. 82 (nach *RT* 89-91, hier 90).

79 Johann Karl Wezel: Herrmann und Ulrike, hrsg. v. Bernd Auerochs, Heidelberg 1997 (= J. K. W.: Gesamtausgabe in acht Bänden. Jenaer Ausgabe, hrsg. v. Klaus Manger. Bd. 3), S. 10.