

Das HÖLDERLIN-JAHRBUCH 36, 2008-2009 dokumentiert die Jahresversammlung in Bamberg 2008, die unter dem Thema „Hölderlin als Erzieher und Bildungskonzepte um 1800“ stand. Vorträge und Arbeitsgruppen stellen Hölderlins pädagogische Überlegungen vor den Hintergrund der Konzepte von Rousseau, Herder, Jean Paul, E. T. A. Hoffmann, in den Kontext der bürgerlichen Sozialisation und das Programm der Volkserziehung. Fünf didaktische Modelle aus dem deutschen und italienischen Literaturunterricht werden präsentiert.

Ergänzend: Abhandlungen zu Verwandten und Bekannten des Dichters, acht Rezensionen und eine Reihe erhellender Stellungnahmen zum Stand der medizinisch-psychiatrischen Beurteilung von Hölderlins Krankheit.

Edition IseleTM

HÖLDERLIN-JAHRBUCH

2008-2009 BAND 36

HÖLDERLIN JAHRBUCH 2008-2009



Edition Isele[®]

Hölderlin-Jahrbuch

*Begründet von
Friedrich Beißner und Paul Kluckhohn*

*Im Auftrag der Hölderlin-Gesellschaft
herausgegeben von
Michael Franz, Ulrich Gaier und Martin Vöhler*

*Sechsendreißigster Band
2008–2009*

Edition Isele

Gedruckt mit finanzieller Unterstützung
des Regierungspräsidiums Tübingen

Redaktion:
Valérie Lawitschka
Angelika Lochmann

Inhalt

<i>Hölderlin als Erzieher und Bildungskonzepte um 1800: Hauptvorträge</i>	
Lebenslauf im Zeichen der Bürgerlichkeit? Erziehung, Bildung und Sozialisation in Friedrich Hölderlins Leben Von Carola Groppe	9
„Was bildet aber, stiften die Dichter“. Zu Hölderlins Konzeption von „Bildung“. Von Lawrence Ryan	30
«Un gouverneur! O quelle ame sublime!» Pädagogische Gouvernementalität bei Rousseau und Hölderlin Von Ursula Link-Heer	53
Die Erziehung des Teufels. Hoffmanns 'Berganza'-Novelle Von John T. Hamilton	75
<i>Vorträge, Berichte aus den Arbeitsgruppen und Foren</i>	
Bericht zum Arbeitsgespräch junger Hölderlinforscher Von Martin Vöhler	85
Bericht über die Foren der Jahresversammlungen 2006 und 2008 Von Johann Kreuzer	88
Hölderlins Balanceidee und Konzeption des Nationellen Von Torgeir Skorgen	94
Jean Paul über Bildung und Erziehung: Briefe (1790), 'Die unsichtbare Loge' (1793) und 'Levana' (1807) Von Monika Meier	111
Johann Gottfried Herder und die Idee der Selbstbildung Von Rainer Wisbert	125
„... ein Schmerz, / Wenn einer zweigestalt ist“ Zu Hölderlins Ode 'Chiron'. Von Dieter Burdorf	139
Hölderlins Leiden. Der poetische Prozess als Versuch der Selbstverständigung. Von Ralf Knübel	151

© Hölderlin-Gesellschaft, Tübingen und
Edition Isele, Eggingen 2009
ISBN 978-3-86142-476-5
ISSN 0340 6849

Hölderlin im Unterricht

- Hölderlin im Klassenzimmer. Grundfragen der Literaturdidaktik und methodische Möglichkeiten des Umgangs mit Texten
Von Ulf Abraham und Stefan Metzger 169
- Hölderlins Gedichte lesen im Fremdsprachen- und fremdsprachlichen Literaturunterricht in Italien. Von Elena Polledri 192
- Schriftstellerbiografie als Ausstellungsthema: der biografische Interpretationsansatz im handlungsorientierten Unterricht
Von Norina Procopan 212
- „denen / Blüht unten auf ein Grund, / Nicht gar unmündig“ – ?
Versuch einer pädagogischen Antwort auf die Frage, was wir für die bessere Vermittlung von Hölderlins Werk tun können
Von Michael Pein 229
- Hölderlins Gedicht 'Hälfte des Lebens' – physisch erlebt
Eine mögliche erste Annäherung im Literaturunterricht
Von Hans-Jürgen Malles 236

Abhandlungen und Dokumentationen

- Hölderlin, Heinse, and the Printed Book. Spirited Exchange and Late Insight. By Emery E. George 242
- Ovid in Hölderlins 'Andenken': Fundstücke in zwei Verspaaren
Von Jörg Hirsch 253
- „Der junge Gontard war sehr freundlich mit mir“. Ein Treffen der Familien Gontard und Meyer Ende Mai 1802
Von Georg Wolfgang Wallner 261
- Zur Klärung des Verhältnisses zwischen Hölderlin und Elise LeBret. Einträge der Geschwister LeBret in Heinrike Breunlins Stammbuch
Von Priscilla A. Hayden-Roy 265
- Hölderlins Onkel Otto Christian von Lohenschield (1720–1761)
Von Michael Franz 271
- „Er ... findet in sich selbst viel zu lesen“. Ein Brief über Hölderlins Freund Muhrbeck und seine philosophischen Ideen
Von Michael Franz 281

- Notiz zu einem Hölderlin-Porträt von André Masson
Von Bernhard Böschenstein 296

NORDFÖHN

- Von Franz Wurm 300

Zur Diskussion gestellt

- War Hölderlin nicht psychisch, sondern organisch krank?
Vorwort
Von Ulrich Gaier 303
- Ein Brief
Von Albert Jung 304
- Eine Stellungnahme
Von Hinderk M. Emrich 306
- Kommentar zum Brief von Albert Jung
Von Uwe Gonther und Jann E. Schlimme 307
- Diskussionsbeitrag zur fraglichen psychotischen Erkrankung Hölderlins unter besonderer Berücksichtigung des Autopsiebefundes
Von Titus Jacob und Nikolaus Michael 311
- Hirnpathologische Ursache der Schizophrenie?
Von Paul Kleihues 316

Rezensionen

- Boris Previšić: Hölderlins Rhythmus. Ein Handbuch
Von Bernhard Böschenstein 319
- Uta Degner: Bilder im Wechsel der Töne. Hölderlins Elegien und „Nachtgesänge“. Von Sabine Doering 325
- Karl Hardecker: „In Einsamkeit mein Sprachgesell“. Fundamental-liturgische Untersuchungen zur erfahrungsbildenden Funktion von Ostervigil und Elegie bei Augustinus und bei Hölderlin
Von Reiner Strunk 333
- Anke Bennholdt-Thomsen und Alfredo Guzzoni:
Analecta Hölderliniana III. Von Gerhard Kurz 338

Michael Luhn: Organisation der Natur. Zur Verbindung von Naturerkenntnis, Erinnerungstheorie und ästhetischem Experiment in Hölderlins philosophischem Fragment 'Das untergehende Vaterland'. Von Gideon Stiening	347
Pietro Massa: Carl Orffs Antikendramen und die Hölderlin-Rezeption im Deutschland der Nachkriegszeit Von Marco Castellari	353
Friedrich Wilhelm Joseph Schelling. Historisch-kritische Ausgabe, Reihe III: Briefe, Bd. 1, Briefwechsel 1786-1799, hrsg. von Irmgard Möller und Walter Schieche. Von Ernst-Otto Onnasch	358
Anmerkungen zu Luigi Reitanis Rezension der Studie von Giuseppe Bevilacqua: Una questione hölderliniana. Follia e poesia nel tardo Hölderlin. Von Giuseppe Bevilacqua	364
<i>Die 31. Jahresversammlung vom 15. bis 18. Mai 2008 in Bamberg</i>	
Ansprache des Präsidenten zur Eröffnung der 31. Jahresversammlung am 16. Mai 2008 in Bamberg	372
Bericht des Präsidenten über die Mitgliederversammlung am 17. Mai 2008 in Bamberg	378
Programm der 31. Jahresversammlung vom 15. bis 18. Mai 2008 in Bamberg	396
<i>Zur Hölderlin-Gesellschaft und zum Hölderlin-Jahrbuch</i>	
Die Hölderlin-Gesellschaft	400
Vorstand und Beirat der Hölderlin-Gesellschaft	401
Ehrungen	402
Geschäftsstelle der Hölderlin-Gesellschaft	402
Anschriften der Mitarbeiter dieses Jahrbuchs und der Herausgeber	403
Redaktion des Hölderlin-Jahrbuchs und Internetseite	406

Lebenslauf im Zeichen der Bürgerlichkeit?

Erziehung, Bildung und Sozialisation in Friedrich Hölderlins Leben

Von

Carola Groppe

I Einleitung

1794 schrieb Hölderlin in der Vorrede des 'Thalia-Fragments':

Es giebt zwei Ideale unseres Daseyns: einen Zustand der höchsten Einfalt, wo unsre Bedürfnisse mit sich selbst, und mit unsern Kräften, und mit allem, womit wir in Verbindung stehen, durch die bloße Organisation der Natur, ohne unser Zuthun, gegenseitig zusammenstimmen, und einen Zustand der höchsten Bildung, wo dasselbe statt finden würde bei unendlich vervielfältigten und verstärkten Bedürfnissen und Kräften, durch die Organisation, die wir uns selbst zu geben im Stande sind. Die exzentrische Bahn, die der Mensch, im Allgemeinen und Einzelnen, von einem Punkte (der mehr oder weniger reinen Einfalt) zum andern (der mehr oder weniger vollendeten Bildung) durchläuft, scheint sich, nach ihren wesentlichen Richtungen, immer gleich zu seyn.¹

„Bildung“ umfasst in der im deutschen Idealismus und in der deutschen Klassik grundlegend entwickelten Konzeption die gesamte Persönlichkeitsentwicklung, d.h. sie schließt die Entwicklung des Verstandes ebenso ein wie die der Emotionen und der sinnlichen Wahrnehmung. Dabei wird der Bildungsprozess nicht nur auf die individuelle Vervollkommnung bezogen, die durch die nicht determinierte Natur des Menschen notwendig erscheint, sondern zugleich auch auf die Entwick-

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 9–29.

¹ Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke, Frankfurter Ausgabe [FHA]. Historisch-kritische Ausgabe, hrsg. von Dietrich E. Sattler, 20 Bde. und 3 Supplemente, Frankfurt a.M./Basel 1975–2008; hier FHA 10, 47: 'Fragment von Hyperion'.

lung sozialer Handlungsfähigkeit und eines soziokulturell relevanten moralischen und ästhetischen Urteils- und Gestaltungsvermögens. Die „exzentrische Bahn“, die Hölderlin hier in der Vorrede als den Weg der Bildung charakterisiert, erscheint in den verschiedenen Fassungen des 'Hyperion' aber nicht als ein durchweg positiv gedeuteter individueller und kollektiver Entwicklungsprozess, sondern ist durch die Ambivalenz von Verlust des ursprünglichen Eins-Seins mit der Natur und Zugewinn an Erkenntnis, Welt- und Selbstbeherrschung gekennzeichnet: „Wir durchlaufen alle eine exzentrische Bahn, und es ist kein anderer Weg möglich von der Kindheit zur Vollendung. Die seelige Einigkeit, das Seyn, im einzigen Sinne des Worts, ist für uns verloren und wir mußten es verlieren, wenn wir es erstreben, erringen sollten.“² In Hölderlins Roman und in seinen Gedichten, u.a. in der Elegie 'Brod und Wein', wird diese Ambivalenz des Verlierens und des Versuchs, das Verlorene auf einer höheren Ebene wiederzugewinnen, immer wieder thematisiert. Im Unterschied zu Goethe, Wilhelm von Humboldt oder Schiller spricht Hölderlin – nicht zuletzt in der Rezeption Rousseaus³ – damit bereits einen kritischen Kommentar zur Bildung. Seine ambivalente Sicht auf diese ist aber auch Resultat eines Lebenslaufs, der zwar im Zeichen der Bürgerlichkeit begann, aber bekanntermaßen nicht in bürgerlicher Wohlanständigkeit beschlossen werden konnte. Hölderlins Leben erscheint selbst als eine „exzentrische Bahn“, als ein – aus Sicht des Bürgertums – überdeutliches Abweichen von und Scheitern an dem neuen Projekt einer bürgerlichen Lebensführung. Ich werde in meinen folgenden Ausführungen aus bildungshistorischer Sicht dieses neue Projekt des bürgerlichen Lebens in seiner Entstehung und impliziten Problematik analysieren und Hölderlins Leben darin situieren.

² 'Vorrede' zur vorletzten Fassung des 'Hyperion', FHA 10, 276f.

³ Vgl.: „Alles ist gut, wenn es aus den Händen des Urhebers der Dinge kommt; alles entartet unter den Händen der Menschen. [...] Er will nichts so, wie es die Natur gemacht hat, nicht einmal den Menschen.“ Jean-Jacques Rousseau: *Emile oder Von der Erziehung*. In der deutschen Erstübertragung von 1762, überarbeitet nach der Edition Duchesne von Siegfried Schmitz, Düsseldorf/Zürich 21997, 9.

II Lebenswelt und Lebensformen im späten 18. Jahrhundert

Hölderlins Geburtsjahr 1770 läutet das letzte Drittel des 18. Jahrhunderts ein. Reinhart Koselleck hat die Zeit zwischen circa 1770 und 1830 treffend als „Sattelzeit“ beschrieben.⁴ In diesem Zeitraum werden die Weichen für die europäische Moderne gestellt, d.h. politische Organisation, Ökonomie, gesellschaftliches Leben, Kunst und Lebensformen erfahren einen entscheidenden Wandel. Sozial- und kulturgeschichtlich besonders bedeutsam ist in diesem Zusammenhang das Entstehen eines neuen Bürgertums im 18. Jahrhundert in allen deutschen Staaten. Das Leben der Untertanen in den vielen kleinen und Kleinstherrschaften oder in Preußen als Untertanen „Seiner Majestät Staaten, Provinzen und Lande“⁵ blieb im 18. Jahrhundert zunächst noch durch Geburtsstände geordnet und begrenzt.⁶ Das württembergische Nürtingen, Hölderlins Ort der Kindheit, besaß seit dem 14. Jahrhundert das Stadtrecht, so dass die Bürger ihre Angelegenheiten weitgehend selbst durch gewählte Gremien verwalten konnten.⁷ Wie in den übrigen Städten im Alten Reich hing die Reputation der Bürger auch in Nürtingen von ihrer Ratsfähigkeit ab, d.h. von ihrer nach bestimmten Kriterien möglichen Kooptation zum Magistrat.

Die Familie Hölderlin-Gock gehörte nicht zum altständischen, seit dem Mittelalter existenten städtischen Bürgertum, sondern durch den Beruf des Vaters und die Herkunftsfamilie der Mutter zu den neuen Funktionseliten des Spätabsolutismus, die aus den Söhnen des städtischen Bürgertums und nachgeborenen Adligen zur Lösung der Modernisierungsaufgaben des Staates rekrutiert und auf Schulen und Universitäten gut ausgebildet wurden. Der Vater hatte Jurisprudenz in

⁴ Vgl. *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*, Bd. 1, hrsg. von Otto Brunner, Werner Conze und Reinhart Koselleck, Stuttgart 1972, XIII–XXVII; XV–XX (Einleitung).

⁵ Thomas Nipperdey: *Deutsche Geschichte 1800–1866. Bürgerwelt und starker Staat*, München 21984, 36.

⁶ Vgl. Hans-Ulrich Wehler: *Deutsche Gesellschaftsgeschichte*, Bd. 1: *Vom Feudalismus des Alten Reiches bis zur Defensiven Modernisierung der Reformära: 1700–1815*, München 31996, 133f.

⁷ Vgl. ebd., 177. – Barbara Vopelius-Holtzendorff: *Familie und Familienvermögen Hölderlin-Gock. Vorstudie zur Biographie Friedrich Hölderlins*. In: *HJb* 22, 1980–1981, 333–356; 334.

Tübingen studiert und als Klosterhofmeister in Lauffen die Amtsnachfolge seines Vaters angetreten, die Mutter stammte aus einer Pfarrerrfamilie. Hölderlins Stiefvater Gock stammte dagegen aus einfacheren Verhältnissen, sein Vater war Schulmeister gewesen. In Nürtingen stieg er durch unternehmerische Tätigkeit und mit Hilfe des Erbes seiner Frau bis zum Bürgermeister und Mitglied des Gerichts auf und hatte somit den Einstieg in den Magistrat erreicht.⁸ Die Familie repräsentierte somit von Seiten der Mutter wie des Vaters und Stiefvaters die „neuen Bürgerlichen“,⁹ die in individueller sozialer Mobilität eine neue ökonomische und gebildete Elite darstellten. Sie lösten fast überall das alte Stadtbürgertum der Handwerker und patrizischen Kaufleute ab, das einer Mentalität der ‚auskömmlichen Nahrung‘, strenger Zunftregulierung und nostalgischer Erinnerung an vergangene Stadtherrlichkeit verhaftet blieb.¹⁰ Dabei sind die Übergänge vom alten zum neuen Bürgertum fließend; sie erscheinen einerseits als Generationenphänomen innerhalb einer Familie, andererseits als Ablöseprozess alter Familien durch neue, aufgestiegene oder zugewanderte Familien.¹¹

Gemeinsam waren den neuen Bürgerlichen, den Verwaltungsbeamten, Professoren, Theologen, Notaren, Richtern etc. als Bildungsbürgertum und den Kaufleuten, Bankiers und Fabrikanten als Wirtschaftsbürgertum, zentrale Überzeugungen und Haltungen. Die Hamburger Wochenschrift ‚Der Patriot‘ (1724–1726), von Kaufleuten für Kaufleute verfasst, hatte von diesen bereits 1726 einen Lebenswandel „auf einer untadelichen Mittel=Strasse“ gefordert,¹² der gleichsam das Abbild der sozialen Stellung zwischen Adel und Bauern sowie innerhalb des Bürgertums die richtige Lebensführung zwischen dem Luxus reicher Großkaufleute und den bescheidenen Lebensbedingungen der kleinen

⁸ Vgl. Vopelius-Holtzendorff [Anm. 7], 335f. – Valérie Lawitschka: Kloster – Stift – Beruf. In: Hölderlin-Handbuch, hrsg. von Johann Kreuzer, Stuttgart/Weimar 2002, 20–30; 20.

⁹ Wehler [Anm. 6], 204.

¹⁰ Vgl. ebd., 203f.

¹¹ Vgl. Carola Groppe: Der Geist des Unternehmertums – Eine Bildungs- und Sozialgeschichte. Die Seidenfabrikantenfamilie Colsman 1649–1840, Köln/Weimar/Wien 2004, 103–120.

¹² Der Patriot. Nach der Originalausgabe Hamburg 1724–26 in drei Textbänden und einem Kommentarband kritisch hrsg. von Wolfgang Martens, Berlin 1969/1970, hier 1726, Bd. 3, No. 155, 408–417; 413.

Händler darstellen sollte. Gefordert wurde, in allem einen ‚mittleren Weg‘ zu gehen: Sparsamkeit statt Üppigkeit oder Geiz, Annehmlichkeit statt Prunk, Rationalität und Gefühl in einem ausgewogenen Verhältnis, Balance zwischen engagierter Arbeit, Familienleben und Erholungsphasen.¹³ So entwickelten sich im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts im Rahmen der Herausbildung einer neuen sozialen Gruppe, des neuen Bürgertums, auch ein neues Selbstverständnis und eine neue Weltdeutung. Durch den beruflichen Erfolg und das Erleben des eigenen sozialen Aufstiegs entstand ein eigenes bürgerliches Lebensmuster, das auf Bildung, Leistung, stetiger Berufsarbeit, Individualität und Selbstregulierung (statt äußerer Disziplinierung) beruhte.

III Kindheit und Jugend Friedrich Hölderlins

Es ist nicht sehr viel bekannt über Hölderlins Familienkindheit. Die Familie Hölderlin-Gock lebte nach dem Tod des Vaters 1772 und der Heirat der Mutter mit Johann Christoph Gock 1774 in Nürtingen in einem repräsentativen Haus.¹⁴ Friedrich Hölderlin war der älteste Sohn aus erster Ehe; die ein Jahr nach ihm geborene Schwester starb mit vier Jahren. Das dritte, 1772 geborene Kind, das Mädchen Heinrike, überlebte. In der zweiten Ehe der Mutter wurden vier Kinder geboren, drei von ihnen starben. Es überlebte allein der 1776 geborene Stiefbruder Karl. Friedrich Hölderlin wuchs also keineswegs in einer Großfamilie, sondern lediglich mit zwei Geschwistern auf. Dies entsprach auch im Bürgertum der Normalität der Zeit. Es wurden zwar viele Kinder geboren, aber aufgrund von Krankheiten überlebte nur ein Teil die gefährlichen Kleinkindjahre.¹⁵ In den ersten zehn Jahren seines Lebens war Hölderlin also mit wechselnden Familienkonstellationen konfrontiert worden: mit der Geburt und dem Tod von Geschwistern, dem Tod des Vaters und dem Zuzug der Tante (1772), der zweiten Heirat der Mutter

¹³ Vgl. ebd., 408–411.

¹⁴ Vgl. Lawitschka [Anm. 8], 20.

¹⁵ Vgl. Richard van Dülmen: Kultur und Alltag in der Frühen Neuzeit, Bd. 1: Das Haus und seine Menschen, 16.–18. Jahrhundert, München 1999, 29. – Michael Mitterauer: Der Mythos von der vorindustriellen Großfamilie. In ders. und Reinhard Sieder: Vom Patriarchat zur Partnerschaft. Zum Strukturwandel der Familie, München 1991, 46–71; 50.

1774 und dem Zuzug der Großmutter 1779. Auch dies entsprach der bürgerlichen Normalität der Zeit. ‚Patchwork-Familien‘ sind keine neue Erscheinung, historisch gesehen gehörten sie bis zum 19. Jahrhundert, als sich die hygienischen Verhältnisse und die medizinische Versorgung verbesserten und die Lebenszeit sich verlängerte, zur Normalität des Familienlebens.¹⁶ Im Unterschied zur heutigen Situation kamen die variierenden Familienformen jedoch kaum durch Scheidung, sondern vor allem durch den Tod eines Ehepartners zustande. Zugleich wuchs Hölderlin in wohlhabenden Verhältnissen auf. Sein Vermögen aus dem Erbe von Vater und Tante betrug insgesamt 4.300 Gulden, der Stiefvater war ein gesellschaftlich geachteter Mann. Friedrich Hölderlin schien prädestiniert, nach erfolgreicher Schulkarriere und Studium, nach dem Willen der Mutter als Pfarrer ein Leben in bürgerlicher Wohlständigkeit und – gemeinsam mit seinem Erbe – mit auskömmlichem Einkommen zu führen.¹⁷ Hölderlins Sozialisierungserfahrungen in Nürtingen dürften daher die eines Kindes der bürgerlichen Oberschicht gewesen sein. In der ständischen Gesellschaft wurde auch den Kindern, als Repräsentanten ihrer Familie, Respekt entgegengebracht. Die Umwelt vermittelte ihnen die persönlichkeitsprägende Erfahrung, Angehörige der Oberschicht mit dem Anspruch auf eine entsprechend zuvorkommende Behandlung zu sein.

Hölderlins Familienerziehung wird den in der bildungshistorischen Forschung ermittelten Erziehungspraktiken und -zielen der Zeit entsprochen haben.¹⁸ Im Rahmen der neuen bürgerlichen Lebensform mussten Kinder zunächst ‚vernünftig‘ werden, d.h. ihre potenziell vorhandene Vernunft musste entwickelt werden. Sie sollten lernen, ihr Leben selbstständig und selbstverantwortlich zu führen. Kindheit wird im späten 18. Jahrhundert im Bürgertum primär als durch Eltern und Erzieher angeleitete Lernkindheit gestaltet, Erziehung wird zur wichtigsten Vorbereitung auf das bürgerliche Leben. In dieser Zeit erscheint

¹⁶ Vgl. Arthur E. Imhof: Die gewonnenen Jahre. Von der Zunahme unserer Lebensspanne seit dreihundert Jahren oder von der Notwendigkeit einer neuen Einstellung zu Leben und Sterben. Ein historischer Essay, München 1981, 79.

¹⁷ Vgl. Vopelius-Holtzendorff [Anm. 7], 344–346; 350.

¹⁸ Vgl. zusammenfassend Ulrich Herrmann: Familie, Kindheit, Jugend. In: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 2: 18. Jahrhundert, hrsg. von Notker Hammerstein und Ulrich Herrmann, München 2005, 69–96.

eine Flut von Erziehungsratgebern, die sich an das neue Bürgertum richten. Die Aufklärungspädagogik, repräsentiert durch Personen wie Johann Bernhard Basedow (1724–1790) oder Joachim Heinrich Campe (1746–1818), fasst im Zusammenhang des neuen bürgerlichen Selbst- und Weltverständnisses der Leistung, Mündigkeit und Selbstständigkeit Erziehung nicht mehr primär als Überführung der Kinder in das Reich Gottes, sondern als Weg der Verbesserung und Vervollkommnung des Menschen und der Welt. Statt religiöser Fremdbestimmung als ein das Diesseits abwertendes, aber es auch als unveränderlich anerkennendes Denkprinzip entwickeln die Aufklärungspädagogen die Utopie einer mündigen, primär durch Erziehung zu gestaltenden Gesellschaft. Dabei bedeutet die prinzipielle Unbestimmtheit des Menschen die Entwicklungsfähigkeit seiner Anlagen durch pädagogische Einwirkung.¹⁹ Kant formuliert in seinen 1803 veröffentlichten Vorlesungen über Pädagogik: „Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht.“²⁰

Diese neue aufgeklärte Erziehung war jedoch nicht antireligiös. Die meisten Aufklärer waren dem Deismus zuzurechnen, welcher u. a. davon ausgeht, dass Gott in die einmal von ihm eingerichtete Welt nicht mehr eingreift, sondern sie dem Menschen zur freien, wenn auch möglichst gottgefälligen Gestaltung überlässt. Gott wird im Deismus reduziert auf ein kritisches Regulativ menschlicher Handlungen.²¹ Aber auch im Pietismus, dem die Familie Hölderlin-Gock zuzurechnen ist, waren religiöse Selbstorganisation und Selbsttätigkeit wichtige Ziele der Erziehungspraxis. Anders als in der Aufklärung war der Lernprozess hier jedoch zunächst nicht gedacht als Weg zur zunehmenden Autonomie des Individuums, sondern als Weg der Integration in die Gemeinschaft der Gläubigen. Gleichzeitig war eine reflektierte Mittätigkeit des Einzelnen gefordert. Lernen, das Bemühen um Einsicht in Gottes Wort und eine selbstständige Lebensführung waren Grundlagen

¹⁹ Vgl. Detlef K. Müller: Sozialstruktur und Schulsystem. Aspekte zum Strukturwandel des Schulwesens im 19. Jahrhundert, Göttingen 1977, 90–98.

²⁰ Vgl. Immanuel Kant: Über Pädagogik (1803). In: Werke in zehn Bänden, Bd. 10: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik, Teil 2, hrsg. von Wilhelm Weischedel, Darmstadt 1975, 695–761, 699.

²¹ Vgl. Christof Gestrich: Deismus. In: Theologische Realenzyklopädie, Bd. 8, in Gemeinschaft mit Horst Robert Balz u. a. hrsg. von Gerhard Krause und Gerhard Müller, Berlin/New York 1981, 392–406.

des pietistischen Lebens.²² Der Pietismus stand somit nicht konträr zur Aufklärung, sondern präformierte aufklärerische Überzeugungen.

Dass Hölderlins Familie vom und für den Sohn zugleich mehr erwartete als eine enge pietistische Ausbildung und Ausrichtung auf den Pfarrerberuf, zeigt sich darin, dass ihm im Alter von zehn Jahren – nicht zuletzt in Vorbereitung auf die Klosterschulen – Klavier- und Flötenunterricht erteilt wurde. Auch wurde seine Lateinschulzeit in Nürtingen (ab 1776) durch Privatunterricht ergänzt. Bei aller tiefen religiösen Überzeugung: Das religiöse Feld begann sich gesamtgesellschaftlich sukzessive zu einem sozialen Feld neben anderen zu entwickeln, welches das Leben nicht mehr völlig bestimmte und regulierte. Die Ökonomie, die Politik, die berufliche Tätigkeit und die Familie begannen im 18. Jahrhundert eigene Normen und Handlungslogiken zu entfalten.²³ Vernunftentwicklung, Leistungsbereitschaft und Planungskompetenz wurden daher Anforderungen an die Lebensführung, die auch auf die Erziehung der Kinder zurückwirkten. Die romantische Vorstellung einer Kindheit, die durch paradiesische Unschuld und träumerisches Versinken in eine eigene, von den Erwachsenen nur noch zu erahnende kindliche Welt gekennzeichnet ist, war dem 18. Jahrhundert noch weitgehend fremd. Vor diesem Hintergrund entsprach das Erziehungs- und Bildungsverhalten in Hölderlins Familie den – modernen, aufgeklärten – Vorstellungen der Zeit.

Für Friedrich Hölderlin, dessen Leben somit zunächst keineswegs in ‚exzentrischen Bahnen‘ verlief, waren die Klosterschulen in Denkendorf und Maulbronn die ersten Erfahrungen des kontinuierlichen Zusammenseins mit Gleichaltrigen. In den Klosterschulen trafen Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichem sozialen Hintergrund zusammen. Bei den herzoglichen Stipendiaten kam es nicht auf Vermögen und Stand der Familie an, sondern auf die Leistung der Schüler.²⁴ Trotz der Verpflichtung der Stipendiaten auf ein Kirchen- oder Lehramt, also die Ausrichtung auf ein gleiches Berufsziel, traf Hölderlin hier mit Schülern zusammen, durch deren Herkunft alternative Lebensentwürfe in sein Blickfeld traten. Die Divergenz zwischen wohlhabender Herkunft, er-

²² Vgl. Das Kind in Pietismus und Aufklärung, hrsg. von Josef N. Neumann und Udo Sträter, Tübingen 2000.

²³ Vgl. Groppe [Anm. 11], 120–124, 176f.

²⁴ Vgl. Lawitschka [Anm. 8], 21.

erbtem Vermögen (nicht zuletzt ablesbar an den Zahlungen der Mutter an ihren Sohn in der Klosterschulzeit²⁵) und der Aussicht auf eine kleine Landpfarre tat ein Übriges, um Hölderlin bereits in der Schul- und Studienzeit eine kritische Distanz zu dieser Berufsperspektive entwickeln zu lassen, die er auch gegenüber der Mutter äußerte.²⁶ Anders als für die Schüler, für die die Klosterschule und das anschließende Studium am Tübinger Stift aufgrund ihrer Herkunft einen sozialen Aufstieg bedeuteten, war für Hölderlin das Pfarr- oder Lehramt keineswegs eine verlockende Perspektive, sondern vor dem Hintergrund seiner Herkunft in seinem Bewusstsein eine Beschränkung seiner Möglichkeiten. Poet oder vielleicht Jurist zu werden, also eine unabhängige bzw. eine mit variantenreicheren Berufsperspektiven verbundene Tätigkeit, entsprach weit eher seinen Vorstellungen: „O liebe Mamma! [...] soll ich einst sagen müssen »mein Universitätsjare verbitterten mir das Leben auf immer[«“, heißt es in einem Brief an die Mutter vom November 1789.²⁷

IV Lebensweltliche Entwicklungen und Lebensformen an der Jahrhundertwende 1800

Das spannungsreiche Verhältnis der bürgerlichen Lebensform zu ihrer ständischen Umwelt, bereits im Denken der Aufklärung als unauflöslicher Widerspruch zwischen individueller Mündigkeit und dem Ziel gesamtgesellschaftlicher Nützlichkeit enthalten, wurde schließlich in den Leitbegriffen der Französischen Revolution auf den Punkt gebracht: Freiheit (statt ständischer Beschränkung), Gleichheit (statt geburtsständischer Privilegien und Benachteiligungen), Brüderlichkeit (statt obrigkeitlicher Disziplinierung). Nicht nur für Hölderlin, Hegel (1770–1831) und Schelling (1775–1854) im Tübinger Stift, sondern für viele deutsche Intellektuelle (u.a. Kant) stellte die Französische Revolution zunächst die äußere Lösung der inneren Widersprüche der Aufklärung dar. Die beginnende Auflösung der ständischen Gesellschaft in den deutschen Staaten im Gefolge der Koalitionskriege ab 1792, durch die preußischen und rheinbündischen Reformen im frühen 19. Jahrhundert politisch

²⁵ Vgl. Vopelius-Holtzendorff [Anm. 7], 338.

²⁶ Vgl. Hölderlins Reisetagebuch 2. Teil, Freitags d. 6. Juni 1788, FHA 19, 78f.

²⁷ Brief an die Mutter, November 1789, FHA 19, 102.

forciert, verstärkte nochmals die Ausdifferenzierung der sozialen Felder zu Feldern mit eigenen Normen und Handlungslogiken (ökonomisches Feld, religiöses Feld, politisches Feld, familiales Feld usw.). Dadurch wurde für den Einzelnen eine intensiviertere ‚Arbeit am Selbst‘ erforderlich. Diese enthielt jetzt sowohl ganz neue Momente der Freiheit als auch eine neue Integrations- und Sinndeutungsarbeit.

Die mit dieser lebensweltlichen Entwicklung verknüpfte Möglichkeit und Notwendigkeit individueller Lebensplanung war für Hölderlin, aber auch für Hegel und Schelling, verbunden mit einer Entscheidung gegen das Pfarramt und für eine weltliche Karriere. Welche Attraktivität konnten solche Kärnerstellen für hoch gebildete junge Akademiker wie sie besitzen? Der Wunsch von Hölderlins Mutter nach einem stillen, auskömmlichen Pfarramt, einem Lebensziel, noch ganz unter den Begrenzungen der ständischen Lebenswelt des 18. Jahrhunderts gedacht, war für ihren Sohn durch dessen Sozialisationserfahrungen im Zusammenhang der politischen und sozialen Entwicklungen nicht mehr wünschenswert. Bereits 1793 schreibt er an den Bruder Karl:

Ich liebe das Geschlecht der kommenden Jahrhunderte. [...] Die Keime von Aufklärung, diese stillen Wünsche und Bestrebungen Einzelner zur Bildung des Menschengeschlechts werden sich ausbreiten und verstärken, und herrliche Früchte tragen. [...] jenes Ziel, Bildung, Besserung des Menschengeschlechts [...] lebt, ich weiß es, vielleicht nur nicht klar auch in Deiner Seele.²⁸

Hölderlin, der sich bereits in dieser Zeit mehr „zum Erzieher als zum Predigtamt“²⁹ berufen fühlte, trat, nachdem er das Examen an der Tübinger Universität und das anschließende Konsistorialexamen mit Probepredigt 1794 erfolgreich absolviert hatte, eine Hauslehrerstelle bei der Familie von Kalb in Waltershausen an.

Viele später berühmte Schriftsteller, Philosophen und Pädagogen begannen im späten 18. Jahrhundert ihre Karrieren als Hauslehrer und Erzieher, so Joachim Heinrich Campe (1746–1818), Jacob Michael Reinhold Lenz (1751–1792), Fichte (1762–1814) und Hegel. In der Überfüllungskrise des Pfarramts in den letzten beiden Jahrzehnten

des 18. Jahrhunderts³⁰ waren diese Stellen für viele Kandidaten Übergangs- und Wartepositionen, für andere, wie z.B. Hölderlin und Hegel, Ausweichpositionen zur Überlegung des weiteren Karrierewegs. Die gut ausgebildeten, und wie Hölderlin und Hegel aus angesehenen bürgerlichen Familien stammenden jungen Theologen fanden sich zugleich in der prekären Position hoch gebildeter Angestellter wieder, die dem arbeitgebenden Ehepaar einerseits über die Erziehungserfolge rechen-schaftspflichtig waren, andererseits aber auch zur intellektuellen Unterhaltung herangezogen wurden und dabei partiell an der herrschaftlichen Tafel mitspeisen durften.³¹ In einem Brief an den von ihm hochverehrten älteren Schiller stilisierte Hölderlin seine Dienstplichten daher zur Aufgabe der Verbesserung der Menschheit und nahm sich dabei Rousseaus Erziehungsentwurf im ‚Emile‘ zum Vorbild:

Meinen Zögling zum Menschen zu bilden, das war und ist mein Zweck. [...] Nun hat es [das Kind, C.G.] zwar für jetzt, wie mir scheint, für die erweiterten moralischen Verhältnisse schwerlich eigentliche Rezeptivität, aber doch gewiß für die engern, worunter das des Freundes zum Freund‘ in meinem Falle das einzige anwendbare war. [...] An die Autorität dieser Freundschaft, die unschuldigste, die ich kenne, sucht‘ ich alles, was zu thun oder zu lassen war, anzuknüpfen.³²

In einem Brief an den früheren Tübinger Studienfreund Christian Ludwig Neuffer (1769–1839) klang die ‚idealische‘ Erziehung des Fritz von Kalb in ihrer praktischen Realisierbarkeit ein halbes Jahr später ganz anders:

Mein jeziger äußerer Beruf wird mir oft ser schwer. Dir kann ich es wol sagen. [...] Ich mus doch wol gewissenhaften, oft ser angestregnten Bemühungen Erfolg wünschen. Es mus mir also wehe thun, wenn dieser

³⁰ Vgl. Hartmut Titze: Der Akademikerzyklus. Historische Untersuchungen über die Wiederkehr von Überfüllung und Mangel in akademischen Karrieren, Göttingen 1990, 35.

³¹ Eine ironische und anklagende Schilderung der Hauslehrerexistenz findet sich bei Jacob Michael Reinhold Lenz: Der Hofmeister oder Vorteile der Privat-erziehung (gedruckt 1774), mit Materialien ausgew. und eingeleitet von Udo Müller, Stuttgart 1996.

³² Brief an Schiller, März 1794, FHA 19, 178.

²⁸ Brief an den Bruder Karl, Anfang Juli 1793, FHA 19, 153.

²⁹ Zit. nach Lawitschka [Anm. 8], 27.

Erfolg beinahe gänzlich mangelt, durch die ser mittelmäsigen Talente, meines Zöglings, und durch eine äußerst fehlerhafte Behandlung in s. frühern Jugend, u. andere Dinge, womit ich Dich verschonen will. [...] Er wäre wol auch ser unangenehm, wenn die eine Hälfte des Tags über einem Unterrichte vergieng, wobei Du nichts gewännest, als etwas Geduld, und die andere Hälfte ser oft durch die Erfahrung, daß der andere nichts dabei gewinnt, beinahe unnütz für dich gemacht würde.³³

Erst in den preußischen Reformen, sukzessive dann auch in den anderen deutschen Staaten, wurde die untergeordnete Stellung der Lehrer, die als Elementarschulmeister und Lehrer an Lateinschulen entweder unter dem Ortsgeistlichen oder als Hauslehrer als Angestellte der Familie arbeiteten, aufgehoben. Tendenziell bedeutete die staatliche Regelung der Bildung durch Abschlüsse und Berechtigungen auch einen durch Leistung regulierten Zugang zu den höheren Berufspositionen und damit ein wichtiges sozialdynamisches Moment in der deutschen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts.

V Bildung und Bürgerlichkeit um 1800

Je autonomer die sozialen Felder und die in ihnen geltenden Handlungslogiken seit 1800 geworden waren, umso stärker wurde der Einzelne für deren möglichst widerspruchsfreie Koexistenz und Balance in seinem individuellen Lebensentwurf verantwortlich. Individualisierung wurde zur Notwendigkeit und zum neuen Wert – eine Anforderung, die zunächst vor allem die gesellschaftlichen Oberschichten betraf, die Reflexions- und Entscheidungsmöglichkeiten über ihre Lebensführung besaßen, beispielhaft die jungen Theologen am Tübinger Stift. Der Wandel „auf einer untadelichen Mittel=Straße“ (Der Patriot 1726) ist im Gefolge der Französischen Revolution auch als bewusste und jetzt unerlässliche Formung einer eigenen, auf das bürgerliche Individuum bezogenen, ausbalancierten Lebensform zu verstehen: Arbeit und Erholung, Familie und Beruf, Rationalität und Emotionalität, Glaube und Wissen. Ökonomisches Maßhalten, Maßhalten zudem in der Äußerung von Gefühlen, Stetigkeit in Arbeit und Lebensführung, Sparsamkeit, nützliche Anwen-

³³ Brief an Neuffer, 10. Oktober 1794, FHA 19, 198.

dung der Zeit und innen- statt außengeleitete Handlungsregulierung waren die Normen, die in einer sich zunehmend individualisierenden bürgerlichen Gesellschaft ohne ständische Vorrechte zum Zusammenleben benötigt wurden. Dies wurden die sich durchsetzenden neuen Normen des Bürgertums insgesamt.³⁴ Die von Wilhelm von Humboldt 1794/95 prägnant formulierte Bildungsidee als „Verknüpfung unsres Ichs mit der Welt zu der allgemeinsten, regesten und freiesten Wechselwirkung“³⁵ ist daher nicht nur ein in die Zukunft weisendes Postulat, sondern nimmt konkret Bezug auf die sich verändernden sozioökonomischen Verhältnisse. Es war keine Vertiefung in die Schriften Goethes, Schillers, Humboldts oder Fichtes vonnöten, um ein Selbstbild zu gewinnen, das dem Entwurf der Klassik und des deutschen Idealismus von der allseitig gebildeten Persönlichkeit sehr nahekam. Die Bildungsidee formuliert die bürgerliche Lebensführung – dem Anspruch des Bürgertums gemäß – zugleich zu einem gesamtgesellschaftlichen Prinzip aus. Wie bereits die Aufklärung waren deutsche Klassik und deutscher Idealismus somit auch bürgerlich-kulturelle Identitätsdarstellungen und zugleich im Medium der Bildungstheorie sinnstiftende Verarbeitungsformen bürgerlicher Problemstellungen. Die Bildungsidee nimmt zudem Bezug auf das Terrorregime des Robespierre und stellt die Frage, wie die Ziele der Französischen Revolution zu verwirklichen wären, ohne dass diese in Terreur und politischer Auflösung zu Schaden kämen. Die Lösung war die ‚Bildung des Menschen‘.

Der Bildungsbegriff sah eine – auf einer im Kern des Individuums angelegten Disposition aufbauend – Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit vor: „Im Mittelpunkt aller besonderen Arten der Thätigkeit nemlich steht der Mensch, der ohne alle, auf irgend etwas Einzelnes gerichtete Absicht, nur die Kräfte seiner Natur stärken und erhöhen, seinem Wesen Werth und Dauer verschaffen will“.³⁶ Mit diesem Satz fasste Humboldt zugleich den zentralen Unterschied zur Weltinterpretation und zum Erziehungsgedanken der Aufklärung zusammen: Hier manifestierte sich eine Neubewertung des Individuums, das nicht mehr

³⁴ Vgl. Groppe [Anm. 11], 362.

³⁵ Wilhelm von Humboldt: Theorie der Bildung des Menschen (1794/95). In: Werke in fünf Bänden, Bd. 1: Schriften zur Anthropologie und Geschichte, hrsg. von Andreas Flitner und Klaus Giel, Darmstadt 1980, 234–240; 235 f.

³⁶ Ebd., 235.

primär als Gemeinschaftswesen betrachtet wurde, sondern dem als freiem Einzelwesen nun ein Eigenwert zukam. Gegen die Überzeugung der Aufklärer, der Mensch müsse zu seiner Bestimmung erzogen werden, wurde nun die individuell-autonome Entfaltung gestellt. Damit wird im Bildungsbegriff zugleich das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft neu gefasst. Hier liegt die politische Dimension der Bildungsphilosophie: Der Mensch muss Freiheit, d. h. eine liberale Gesellschaft und einen Staat, der eine solche Gesellschaft ermöglicht, vorfinden, damit Bildung als individuell-autonome Entfaltung möglich ist. Mensch und Umwelt werden dadurch zugleich in ein dialektisches Verhältnis zueinander gesetzt, in dem sich beide aneinander entfalten und entwickeln.³⁷ Bildung ist somit nicht nur eine Theorie der Persönlichkeitsentfaltung, sondern eine Gesamtphilosophie, die alle Bereiche menschlichen Lebens umfasst: Individuum, Gesellschaft, Staat und deren Wechselbeziehung. Das sogenannte 'Älteste Systemprogramm des deutschen Idealismus' von 1796/97, als dessen Verfasser heute Hegel – unter gedanklicher Mitwirkung von Schelling und Hölderlin bezüglich der Ideen zur Religion und Poesie – gilt, ist eines der wichtigsten Dokumente dieser miteinander verknüpften Ebenen der Bildungsidee.

Jede Metaphysik, so heißt es dort zu Beginn, fällt künftig in die Moral, die Ethik entwickelt sich als „vollständiges System aller Ideen“. Der Mensch wird zum handelnden Subjekt der Geschichte, metaphysische durch historische Sinnorientierung abgelöst. Polemisch wird im Text eine Spannung erzeugt zwischen der ständischen Gesellschaft und der als „erster“, d. h. als grundlegender Idee entwickelten „Vorstellung von mir selbst als einem absolut freien Wesen“, von der nach Aussage des Textes alles weitere auszugehen habe.³⁸ So schließt sich im Text die Frage an, wie eine Welt für ein solches moralisches, d. h. selbstverant-

³⁷ Vgl. Wilhelm von Humboldt: Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen (1792), ebd., 56–233. – Friedrich Schiller: Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen (1795). In: Schillers Werke. Nationalausgabe, Bd. 20: Philosophische Schriften 1. Teil, hrsg. von Benno von Wiese unter Mitw. von Helmut Koopmann, Weimar 1962, 309–412; 313f.

³⁸ Georg Wilhelm Friedrich Hegel: Das älteste Systemprogramm des deutschen Idealismus (1796/97). In: Werke in 20 Bänden, Bd. 1, auf der Grundlage der Werke von 1832–45 neu edierte Ausgabe. Redaktion: Eva Moldenhauer und Karl Markus Michel, Frankfurt a.M. 1971, 234–236; 234.

wortlich handelndes Wesen beschaffen sein müsste. Sie muss als ersten Schritt die „absolute Freiheit aller Geister, die die intellektuelle Welt in sich tragen“, gewährleisten. Durch Vernunft und Erfahrung entwickelt sich im intellektuellen Dialog der freien Geister das „Menschenwerk“.³⁹ Zwischen Individuum und Staat tritt daher die Ebene der Gesellschaft als Ort der freien Auseinandersetzung der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Individual- und Gruppeninteressen, die zugleich den direkten Zugriff des Staates auf die Bürger verhindert. Der Staat besitzt keinen Eigenwert, sondern ist Anwalt des Allgemeinen, das im diskursiven Prozess von den Bürgern ermittelt wird.

Waren bis hierhin die Leitideen des Systemprogramms die der frei entfalteten Individualität und der allgemeinen Freiheit, so tritt im Text nun als „Idee, die alle vereint“, die Idee der Schönheit auf. Die Ebene, auf die diese Idee bezogen wird, ist diejenige des Denkens und Handelns der Menschen, die Ebene der Kultur und der Bildung. Philosophie als Synonym für die Wissenschaft und die Poesie sind die Medien des Schönen, Wahren und Guten. „Der höchste Akt der Vernunft“, heißt es, ist „ein ästhetischer Akt“. „Die Poesie“, lautet es weiter, „bekommt dadurch eine höhere Würde, sie wird am Ende wieder, was sie am Anfang war – Lehrerin der Menschheit;“⁴⁰ die Poesie allein erlaubt ihre rationale Durchdringung wie die sinnliche und emotionale Aufnahme ihrer Inhalte. Die durch sie gebildeten Menschen finden zur Ausbildung aller ihrer Vermögen und damit zur ‚ganzheitlichen‘ Erkenntnis der nötigen Reformen des Gemeinwesens; in der Poesie wird das Wahre zugleich auf einer höheren Ebene dargestellt. Geschichte und Philosophie erscheinen im 'Systemprogramm' als das historische Gedächtnis und die im historischen Prozess entwickelte Rationalität der Menschheit, in der Poesie ist der ‚Geist‘ der Menschheit aufgehoben, alle drei gemeinsam repräsentieren die „Mythologie der Vernunft“.⁴¹ Am Ende dieser als fortschreitender Bildungsprozess gedachten Entwicklung steht dann – die revolutionären Prozesse in Frankreich kritisch einbindend und in der Idee der Bildung aufhebend – die freie, gleiche, brüderliche Bürgergesellschaft.⁴²

³⁹ Ebd., 234f.

⁴⁰ Ebd., 235.

⁴¹ Ebd., 236.

⁴² Vgl. zum 'Systemprogramm' auch: Mythologie der Vernunft. Hegels

VI *Bildung und Bürgerlichkeit als Risiko*

„Bildung“, so schrieb der Soziologe Friedrich Tenbruck in den 1960er Jahren hellstichtig, „meint vor allem eine Begrenzung der Person. Person kann der Mensch nur dort sein, wo er sich den eigenen Möglichkeiten und Impulsen wie auch der Umwelt nicht beliebig und grenzenlos überlässt.“⁴³ Diese Idee ist bereits der ursprünglichen Bildungstheorie um 1800 inhärent. „Um sich nicht auf eine leere und unfruchtbare Weise ins Unendliche hin zu verlieren, bildet man einen, in jedem Punkt leicht übersehbaren Kreis“, schrieb Wilhelm von Humboldt.⁴⁴ Hatte diese Idee zunächst auf die Freisetzung des Individuums aus ständischen Lebensformen durch die Eröffnung einer Bildungswelt (um 1800 die griechische Antike) gezielt, durch die der Mensch zu seiner individuellen Persönlichkeit und einer selbstbestimmten Lebensführung finden sollte, so bedeutete sie doch zugleich die notwendige Selbstregulierung des Menschen in seiner sozialen Umwelt. Innenregulierung sollte an die Stelle früherer Außenregulierung treten.

Während die Forschung für den Formationsprozess bürgerlicher Lebensformen in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts oftmals Formulierungen bemüht, die den kollektiv-erfolgreichen Sozialisationsprozess einer sozialen Gruppe nahelegen, können mikrohistorische Analysen zeigen, dass dieser Prozess keineswegs problemlos ablief. Begreift man die zweite Hälfte des 18. Jahrhunderts als Zeit eines kollektiven psychosozialen Moratoriums im Bürgertum, so kann in familien- und individualbiographischen Studien geprüft werden, wie diese Zeit von den einzelnen Bürgern genutzt oder eben nicht genutzt werden konnte. Noch um 1800 konnten sich viele Bürger den neuen Wert- und Normenkanon und die geforderte Habitualisierung – den Wandel „auf einer untadelichen Mittel=Strasse“ – nur zum Teil zu Eigen machen. Für viele war es das latente Spannungsverhältnis zwischen dem neuen Anspruch auf

„ältestes Systemprogramm des deutschen Idealismus“, hrsg. von Christoph Jamme und Helmut Schneider, Frankfurt a.M. 1984. – Frank-Peter Hansen: „Das älteste Systemprogramm des deutschen Idealismus“. Rezeptionsgeschichte und Interpretation, Berlin/New York 1989.

⁴³ Zit. nach Thomas Ellwein: Die deutsche Universität. Vom Mittelalter bis zur Gegenwart, Königstein/Ts. 1985, 116.

⁴⁴ Theorie der Bildung des Menschen [Anm. 35], 238.

individuelle Autonomie und den parallel erforderlichen neuen Anpassungsleistungen, das zu Problemen führte. Warum sollten Anpassungsleistungen erbracht werden, wenn doch der Anspruch des Individuums auf Selbstbestimmung im Mittelpunkt stand? Von Goethes ‘Werther’ (1774/1787) bis zu Eichendorffs ‘Taugenichts’ (1826) wurde diese Frage in der Sattelzeit zwischen 1770 und 1830 intensiv diskutiert.

Durch die veränderten Bedingungen in Politik, Ökonomie und Gesellschaft wurden aber diejenigen Bürger, die sich die neuen Werte, Normen und Verhaltensformen nicht aneignen konnten, zu Verlierern im Modernisierungsprozess. Bilanziert man vor diesem Hintergrund die nach bürgerlichem Lebensmuster gescheiterten und erfolgreichen Lebensläufe in einer von mir untersuchten Seidenfabrikantenfamilie (Kernfamilie und Verwandtschaftsfamilie) im Bergischen Land um 1800, so muss konstatiert werden, dass zwei erfolgreichen Familienstämmen drei scheiternde gegenüberstanden, in denen es Eltern und Kindern nicht gelang, sich in der neuen bürgerlichen Lebensform zu verankern. Sie verloren ihre Geschäfte und Unternehmen. Auch andere familienbiographische Studien ziehen für die Zeit um 1800 eine vergleichbare Bilanz.⁴⁵ So lässt sich festhalten, dass in der ‚Sattelzeit‘ auch eine Intensivierung sozialer Mobilität nach oben und unten zu beobachten ist. Erfolgreich waren diejenigen, die sich nicht nur als ‚freie Individuen‘ definierten, sondern durch Arbeit an sich selbst ihre Lebensform neu zu definieren und zu gestalten und sich in die neuen Bedingungen der Lebenswelt selbstständig zu integrieren wussten.

VII *Hölderlins Leben als „exzentrische Bahn“*

Hölderlins Leben kann – nimmt man die Vorrede des ‘Thalia-Fragments’ wieder auf – vor diesem Hintergrund selbst als eine „exzentrische Bahn“ gedeutet werden. Keine Familie wird gegründet, keine bürgerliche Berufslaufbahn eingeschlagen, die Bitten der Mutter nach Übernahme einer Pfarrei oder einer Schulmeisterstelle werden immer

⁴⁵ Vgl. Groppe [Anm. 11], 200–208 – Percy Ernst Schramm: Neun Generationen. Dreihundert Jahre deutscher „Kulturgeschichte“ im Lichte der Schicksale einer Hamburger Bürgerfamilie (1648–1948), 2 Bde., Bd. 1, Göttingen 1963, 179–183. Von den drei Söhnen Hieronymus Schramms (1701–1751) konnte nur einer sich erfolgreich als Kaufmann etablieren.

wieder zurückgewiesen. Gleichzeitig wird in der Zeit der Hauslehrertätigkeit im Haus des Frankfurter Bankiers Gontard die Lebensführung der Frankfurter Wirtschaftsbürger scharf kritisiert. An seine Schwester schreibt Hölderlin: „Hier z. B. siehst du, wenig ächte Menschen ausgenommen, lauter ungeheure Karikaturen. Bei den meisten wirkt ihr Reichtum, wie bei Bauern neuer Wein; denn gerade so läppisch, schwindlich, grob und übermüthig sind sie.“⁴⁶ Als gleichermaßen problematisch begriff er aber seine eigene Lage als Hauslehrer, die zwischen Angestelltem, Familienmitglied und gelehrtem Repräsentanten der Familie schwankte.⁴⁷ Romantisch verklärt erschien ihm dagegen die „goldne Mittelmäßigkeit“ des kleinstädtischen Bürgertums, wie er es in seiner Kindheit in Nürtingen erlebt hatte. Aber auch diese Verklärung motivierte ihn nicht, wie er der Mutter gegenüber zum Ausdruck brachte, zu einer ebensolchen Lebensführung, die er als Pfarrer oder Schulmeister hätte wahrnehmen können.⁴⁸ Zu der von der Mutter nahegelegten Präzeptoratsstelle an der Nürtinger Lateinschule schrieb er: „Schulmeistern könnt' ich unmöglich, und 40 Knaben nach reinen Grundsätzen und mit anhaltendem belebendem Eifer zu erziehen, ist wahrhaftig eine Riesearbeit [...].“⁴⁹ Was war die Alternative?

Das Projekt bürgerlicher Lebensführung bedeutete Freiheit, aber – wie geschildert – auch die Gefahr des Scheiterns. Hölderlins Schilderung der exzentrischen Bahn als des sich Lösens von einem Ursprung, nämlich einer ursprünglichen Einheit mit der Natur, die nur durch Bildung auf einer höheren Ebene wiedergewonnen werden kann, beschreibt, wie eingangs bemerkt, anders als die emphatischen Entwürfe Schillers, Goethes oder Humboldts auch die Risiken der Bildung und gibt damit indirekt einen kritischen Kommentar zur bürgerlichen Lebensführung. Hölderlins Beschreibung der Bildung als exzentrischer Bahn weist somit auf Mehreres hin: 1. auf die Idee einer durch Bildung wieder zu erreichenden Harmonie durch die Entwicklung aller Kräfte des Menschen, wobei diese aber mit dem Verlust ursprünglichen Einsseins mit der Natur erkaufte werden muss, das durch Bildung neu errungen, nicht aber garantiert werden kann; 2. auf den hohen Anspruch, der mit dem Bildungsprozess verbun-

⁴⁶ Brief an die Schwester, Mitte April 1798, FHA 19, 310.

⁴⁷ Vgl. Brief an die Mutter, 10.10.1798, FHA 19, 326–330.

⁴⁸ Vgl. Brief an die Mutter, 20.11.1796, FHA 19, 266f.

⁴⁹ Brief an die Mutter, 20.11.1796, FHA 19, 267.

den sein sollte und der die Gefahr des Scheiterns einschließt; 3. auf die Gefahr, dass aus den Fähigkeiten des Menschen eine ‚Entzauberung der Welt‘ (Max Weber), nicht aber eine neue Harmonie mit der Natur und im sozialen Miteinander erwächst, dies ist die „alles begehrende, alles unterjochende gefährliche Seite des Menschen“.⁵⁰

Entstanden sind die Fassungen des ‚Hyperion‘ in Hölderlins Zeit als Hauslehrer zwischen 1794 und 1799. Auch der Entwurf des ‚Ältesten Systemprogramms‘ 1796/97 fällt in die Zeit, in der Hegel, Hölderlin und Schelling als Hauslehrer wirkten. Hier war die „Vorstellung von mir selbst als einem absolut freien Wesen“ als grundlegende Idee, auf die sich alles beziehen müsse, entwickelt worden. Damit verbunden war im Systemprogramm die „absolute Freiheit aller Geister, die die intellektuelle Welt in sich tragen“.⁵¹ Diesen Gedankengang kann man auch lesen als Reflexion auf die eigene soziale Lage und als eine damit verbundene Kritik am bürgerlichen Leben. Die Lösung des Spannungsverhältnisses zwischen individueller Autonomie und real erforderlichen neuen Anpassungsleistungen war für Hölderlin die Stilisierung des Dichters zum außerhalb des bürgerlichen Lebens und der Gesellschaft stehenden Richter und Seher, der eine andere Zukunft entwerfen kann. Die Lösung erfolgte also in Richtung einer deutlichen Betonung individueller Autonomie und Freiheit und nicht in Richtung des bürgerlichen Lebensmodells einer damit verbundenen Notwendigkeit der Balance, des Maßhaltens und der sozialen Integration.

1820 fasste Hegel, seit 1818 Professor an der neuen Berliner Universität, in der Rechtsphilosophie Bildung dann im entwickelten preußischen Staat als Aufgabe der Staatsbürger. Das Individuum benötigt Bildung nicht allein zum Erreichen seiner Zwecke in der bürgerlichen Gesellschaft, sondern es muss sich durch Bildung durcharbeiten zum sittlichen Staat.⁵² Nur so kann auch die bürgerliche Gesellschaft existieren, deren garantierender Rahmen der entwickelte sittliche Staat als liberaler

⁵⁰ Fragment von Hyperion, FHA 10, 47.

⁵¹ Hegel [Anm. 38], 234f.

⁵² Vgl. Grundlinien der Philosophie des Rechts oder Naturrecht und Staatswissenschaft im Grundrisse. In: Werke in 20 Bänden [Anm. 38], Bd. 7, Frankfurt a.M. 1970, § 187, 343–345.

Rechtsstaat ist⁵³ und durch den erst der Mensch zu sich selbst findet, sowohl zu seiner Freiheit als auch zur Bildung, die wiederum „der absolute Durchgangspunkt zu der nicht mehr unmittelbaren, natürlichen, sondern geistigen, ebenso zur Gestalt der Allgemeinheit erhobenen unendlich subjektiven Substantialität der Sittlichkeit“ ist. Auf diese Weise gewinnt „der Wille“ „in sich die Objektivität, in der er seinerseits allein würdig und fähig ist, die Wirklichkeit der Idee zu sein“.⁵⁴ Bildung erscheint hier nicht länger als ein auf einen liberalen Rechtsstaat und eine freie Gesellschaft verweisendes Postulat, sondern wird von Hegel als Grundlage des preußischen Staates begriffen, den er in seiner Zeit als den den Prinzipien der Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit am nächsten kommenden Staat begriff. Bildung ist somit „harte Arbeit“⁵⁵ an sich selbst und am Gemeinwohl.

Hölderlin dagegen gestaltete in der Elegie 'Brod und Wein' nach 1800 zunächst den ruhigen Feierabend in einer bürgerlichen Welt: „Rings um ruhet die Stadt“.⁵⁶ Doch diese Welt ist nur der Ausgangspunkt für die dichterische Sehkraft, die sich in der inspirierenden Nacht entfaltet. In der dritten Strophe wird die Bildungsidee dann nochmals deutlich formuliert:

*Göttliches Feuer auch treibet, bei Tag und bei Nacht,
Aufzubrechen. So komm! daß wir das Offene schauen,
Daß ein Eigenes wir suchen, so weit es auch ist.
Fest bleibt Eins; es sei um Mittag oder es gehe
Bis in die Mitternacht, immer bestehet ein Maas,
Allen gemein, doch jeglichem auch ist eignes beschieden,
Dahin gehet und kommt jeder, wohin er es kann.*⁵⁷

Die hier klar formulierte klassische Bildungsidee ist aber die Begründung, nach Griechenland zurückzukehren, es sich neu in dichterischer Schau zu vergegenwärtigen, um schließlich, nach der Klage über den Verlust der griechischen Welt, zunächst in der siebten Strophe am Beruf

⁵³ Vgl. ebd., § 142–146, 292–295.

⁵⁴ Ebd., § 187, 344f.

⁵⁵ Ebd., § 187, 345.

⁵⁶ 'Brod und Wein. An Heinze.', FHA 6, 248.

⁵⁷ Ebd., 249, v. 40–46.

des Dichters selbst zu zweifeln: „wozu Dichter in dürftiger Zeit“.⁵⁸ Die Elegie schließt in den Strophen acht und neun mit einem Versprechen auf die Wiederkunft einer besseren, göttlich inspirierten Welt. Die Sicherheit, dass diese Welt einst wiederkommt, prägt den Schluss der Elegie, der in die Ruhe der Anfangsstrophe zurückkehrt, ohne die bürgerliche Welt wieder aufzunehmen.

Anders als Hegel integrierte Hölderlin Bildung nicht in den entstehenden bürgerlich-liberalen Staat. Für ihn blieb Bildung vor allem das kritische Regulativ einer rein instrumentellen Vernunft und zweckorientierten Lebensführung. Und das bürgerliche Ideal einer Lebensführung in der Balance mit seinem hohen Anspruch auf selbsttätigen Vollzug durch das Individuum stand vor dem Hintergrund zunehmender Verbürgerlichung der Lebenswelt und erreichten materiellen Wohlstands in der Tat in Gefahr, alles Kämpferische zu verlieren und ins biedermeierlich Beschauliche und Konservative, in selbstzufriedene Innerlichkeit, abzusinken. Nicht zuletzt hat aber das Bürgertum seine schärfsten Kritiker im Medium der Bildung immer wieder selbst hervorgebracht. Das Faszinosum der Bildungsidee besteht nicht zuletzt darin, dass Bildung in der Idee einer selbstverantworteten Balance der Lebensführung nicht aufgeht, sondern als unabschließbare Aufgabe einer ständigen Höherentwicklung von Individuum, Staat und Gesellschaft konzipiert ist. Im Sinne einer bürgerlichen Lebensführung war Hölderlins Leben gescheitert; seine Texte verweisen aber als kritisches Korrektiv auf den Anspruch, dass auch diese Lebensführung nicht als selbstgenügsame Innerlichkeit gedacht war, sondern als schöpferische Gestaltung von Ich und Welt.

⁵⁸ Ebd., 251, v. 122.

„Was bildet aber, stiften die Dichter“
Zu Hölderlins Konzeption von „Bildung“

Von

Lawrence Ryan

Dass auch der einsame Sänger Friedrich Hölderlin von einer Vorstellung von allgemeiner, nationaler Bildung geleitet war, dürfte keinem Zweifel unterstehen. „Viel Bildung“¹ sei im „stillen“, „bescheidenen“ Deutschland anzutreffen, schreibt er am 10. Januar 1797 an Johann Gottfried Ebel, „und noch unendlich mehr! bildsamer Stoff!“ (StA VI, 229). 1799 unternimmt er einen kurzlebigen, eigentlich von vornherein zum Scheitern verurteilten Versuch, ein „humanistisches Journal“ namens ‚Iduna‘ zu gründen, das „in seinem gewöhnlichen Charakter ausübend poetisch, dann auch historisch und philosophisch belehrend wäre über Poësie, endlich im Allgemeinen historisch und philosophisch belehrend aus dem Gesichtspuncte der Humanität“; sein „Nachdenken über Bildung und Bildungstrieb überhaupt“ habe ihn davon überzeugt, dass er den „Gesichtspunct der sogenannten Humanität [...] vester und umfassender gesetzt“ habe, als ihm „bisher bekannt“ (so im Werbebrief an Schelling vom Juli 1799, StA VI, 346 f.) sei. Er gibt mit dem Hinweis auf den „Gesichtspunct der sogenannten Humanität“ an, dass er sich der allgemeinen Ausrichtung des Denkens seiner Zeit auf „das Vereinigende und Gemeinschaftliche in den Menschennaturen und ihren Richtungen“ (StA VI, 346) anschließt, offenbar glaubt er jedoch, einen eigenen und besseren Weg zu gehen.

Schon die Vorrede zum ‚Fragment von Hyperion‘, der frühesten überlieferten Fassung seines Romans, entwirft die Entwicklung der Menschheit so, dass sie von einer innigen Verbindung aller Bedürfnisse und Kräfte „durch die bloße Organisation der Natur“ ausgeht,

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 30–52.

¹ Zitiert wird nach Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985 mit Angabe von Band- und Seiten-, gegebenenfalls Verszahl.

um sich immer mehr einem Zustand der „mehr oder weniger vollendeten Bildung“ anzunähern, bei der die „unendlich vervielfältigten und verstärkten Bedürfnisse und Kräfte“ eine „Organisation“ eingehen, „die wir uns selbst zu geben im Stande sind“ (StA III, 163). Im Verlauf des ‚Fragments von Hyperion‘ wird eine ähnliche Konzeption umrissen: An der „Grotte Homers“ (StA III, 177) findet eine „Totenfeier von allem, was einst da war“ (StA III, 178) statt, bei welcher der „Einfalt und Unschuld der ersten Zeit“ nachgetrauert wird, die nur „erstirbt“, damit sie „in der vollendeten Bildung“ als „errungnes Eigentum der Menschheit“ (StA III, 180) wiederkehre.

Mit dieser Aussage scheint sich Hölderlin in das Bildungsdenken seiner Zeit einzuordnen, das – um Herder anzuführen – der Entwicklung der Bildung eine „in allen ihren Hervorbringungen“ bis zur „höchsten Höhe ihrer Wirkung“, nämlich zur „Vollkommenheit“ des Menschen aufsteigende Natur zugrunde legt. Dabei hätten die alten Griechen als Gipfel der Menschheit „alles Schöne, Vortreffliche, Würdige im Menschen“ noch zur „Gottheit“ ‚hinaufgeläutert‘, die Menschheit somit „theifiziert“².

Trotz gewisser Berührungspunkte übernimmt Hölderlin jedoch einen solchen Gesichtspunkt nicht, denn seine weiteren Äußerungen sprechen eine andere Sprache. Die ihm eigene Akzentuierung ist schon an der wohl 1790 entstandenen, unvollendeten ‚Hymne an den Genius Griechenlands‘ (StA I, 125–127) abzulesen, nach der der griechische Genius nicht aus der ‚hinaufgeläuterten‘ Menschheit hervorging, sondern als „Erstgeborener“ der allumfassenden „Natur“ (v. 3 f.) gegründet wurde, als „der Donnerer [...] sein königlich Haupt“ neigte:

*Aus Kronos Halle
Schwebst du herab,
Zu neuen, geheiligten Schöpfungen
Hold und majestätisch herab. (v. 5–8)*

Der griechische Genius hat „im Angesichte der Götter“ sein Reich „auf Liebe“ gegründet, auf eine Liebe, die Orpheus „empor zum Auge der

² Johann Gottfried Herder: Briefe zu Beförderung der Humanität, hrsg. von Hans Dietrich Irmscher. In: Werke in zehn Bänden (Deutscher Klassiker Verlag), Bd. 7, 1991; 63. Brief, 363 und 66. Brief, 374.

Welt“ (der Sonne) schweben und „nieder zum Acheron“ wallen ließ und auch den „trunkenen Mäoniden“ (v.36–42) Homer beseelte. Von dieser frühen Äußerung ausgehend könnte man einen Bogen spannen bis zum Brief Hölderlins an Böhlendorff vom 4. Dezember 1801 (StA VI, 425–428): Ursprung des Griechisch-Nationellen ist das „Feuer vom Himmel“, und es war die Leistung Homers, sich jene „Darstellungs-gaabe“ (ebd., 426) zu erarbeiten, die den griechischen Bildungsweg anbahnte. Ist für Herder die innige Verwandtschaft von Göttern und Menschen der Gipfel einer langen Entwicklung der über sich hinaussteigenden Natur, so ist sie für Hölderlin nicht Endpunkt, sondern eher Ausgangspunkt der griechischen kulturellen Entwicklung.

Anlässlich des Athenbesuchs im 'Hyperion' (StA III, 76–90) wird diese Sicht des griechischen Genius expliziert und ausgeweitet. Der griechische Genius wurzelt in einem ‚Mysterium‘ („Ich spreche Mysterien, aber sie sind“, sagt Hyperion), in einem unvordenklichen Geheimnis der „ewigen Schönheit“: „im Anfang war der Mensch und seine Götter Eins, da, sich selber unbekannt, die ewige Schönheit war“. Der begnadete Grieche kam „schön [...] aus den Händen der Natur“ (StA III, 79). Die einzelnen Ausprägungen der athenischen Kultur entwickeln sich gleichsam nicht als Aszendenz des Menschlichen zum Göttlichen, sondern eher als Deszendenz der ursprünglichen ‚göttlich-menschlichen‘ Schönheit in die Fasslichkeit der menschlichen Formgebung. Die erste Stufe dieser Progression ist die Kunst, in welcher der Mensch „seine Schönheit gegenüber sich“ stellt; darauf folgt die Religion, die „Liebe der Schönheit“ (StA III, 79), die entweder den mannigfachen Göttergestalten gilt (so beim Volk), oder der unendlichen, allumfassenden Schönheit selbst, die vom „Weisen“ erkannt wird. Aus der „Geistes-schönheit“ geht auch die Staatsverfassung hervor, indem der „Sinn für Freiheit“ (StA III, 80) entwickelt wird, und vor allem auch die Dichtung, die „Dichtung eines unendlichen göttlichen Seyns“ ist, da in ihr „das Unvereinbare“ zusammenläuft. Hyperion umreißt die Leistung der Philosophie im Gesamtgefüge der griechischen Kultur, indem er das „große Wort“ des Heraklit – „das Eine in sich selber unterschiedne“ – als Bestimmung des „Wesens der Schönheit“ (StA III, 81) anführt. Dieses Eine ist keine aus Gegensätzen sich herstellende Einheit, sondern eher als so etwas wie ‚das Eine, das sich in sich selbst unterscheidet‘ zu verstehen. In diesem Sinne wird das „Unendlicheinige“ in den einzelnen

Entwicklungsstadien ‚zergliedert‘, ‚auseinandergesetzt‘, ‚zerteilt‘, „in des Geistes mannigfaltigen Gebieten“ immer mehr „zum Geseze“ gegeben (StA III, 82).

Diese einmalige Entfaltung der ‚ewigen‘ Schönheit kann sich aber nicht wiederholen, und in seinem ‚Hyperion‘ geht Hölderlin den Entstehungsbedingungen von Bildung in ‚götterloser‘ Zeit nach. Er geht von der Prämisse aus, dass im Gegensatz zu den von der ‚göttlich-menschlichen‘ Schönheit nach wie vor umfangenen Griechen das moderne Denken durch die Reflexion des Subjekts geprägt ist, das sich in seiner Selbstbezüglichkeit konstituiert: „Wir reißen uns los vom friedlichen *Εν και Παν* der Welt, um es herzustellen, durch uns Selbst.“ In diesem Sinne nennt Hölderlin den Weg des neueren Menschen ‚exzentrisch‘, da er sich vom ‚Zentrum‘ des ‚Seyns, im einzigen Sinne des Worts“ (StA III, 236) losreißt. Die exzentrische Bahn unterliegt aber einer ‚Zurechtweisung‘ (wie es Hölderlin in der Vorrede zum ‚Fragment von Hyperion‘ ausdrückt [StA III, 163]), da die selbstzentrierte Entfremdung von der Natur doch nicht verabsolutiert werden kann, sondern mit dem gerade durch die Entfremdung neu ins Leben gerufenen ‚Ziel all‘ unseres Strebens“, „uns mit der Natur zu vereinigen zu Einem unendlichen Ganzen“ (StA III, 236), in einem schwer lösbaren Widerstreit verbunden wird, der sich im ständigen Hin und Her zwischen Entfremdung von der Natur und dem Drang zur Wiedervereinigung mit ihr äußert. Am Anfang des Romans versetzt die „Fülle der allebendigen Welt“ der Natur den enttäuscht in sein Vaterland zurückkehrenden Hyperion in einen Zustand der ekstatischen „Trunkenheit“:

mir ist, als öffnet' ein verwandter Geist mir die Arme, als löste der Schmerz der Einsamkeit sich auf in's Leben der Gottheit.

Eines zu seyn mit Allem, das ist Leben der Gottheit, das ist der Himmel des Menschen. (StA III, 8f.)

Die Wiederkehr in das durch die ‚Exzentrizität‘ verlorene Einssein mit der Natur kann aber nur ein momentanes Erlebnis sein: „Auf dieser Höhe steh' ich oft [...] Aber ein Moment des Besinnens wirft mich herab.“ Hyperion ist dann wieder „allein, mit allen Schmerzen der Sterblichkeit“ (StA III, 9). Das Zerfallensein mit der Natur samt dessen ‚Zurechtweisung‘ bedingt demnach ein Oszillieren zwischen den Augenblicken

der ekstatischen Begeisterung und dem Rückfall in die ernüchternde Reflexion, das im ersten Buch des ersten Bandes des Romans in einer „langen kranken Trauer“ (StA III, 39) endet: „bleibt unten, Kinder des Augenblicks! strebt nicht in diese Höhen herauf, denn es ist nichts hier oben“ (StA III, 46).

Das Dilemma wird anhand von zwei weiteren, einander ergänzenden Impulsen – Hölderlins Platon-Lektüre und seiner Auseinandersetzung mit dem im Entstehen begriffenen Deutschen Idealismus, insbesondere mit den Ansätzen Fichtes und Schellings – einer Lösung angenähert. Hölderlin beruft sich ausdrücklich auf Platon: „Ich glaube, wir werden am Ende alle sagen: heiliger Plato, vergieb! man hat schwer an dir gesündigt.“ (StA III, 237) Dessen Schönheitslehre deutet er allerdings um, insofern er die „undarstellbare, unerreichbare Schönheit“ (An den Bruder, März 1796, StA VI, 206) nicht mehr bloß als Vorstufe auf dem Weg zur Idee, sondern als (augenblickliche, ekstatisch erlebte) Präsenz des Absoluten verstanden wissen will. Hinzu kommt der Begriff der ‚intellektualen Anschauung‘³, der in dem Kontext, in dem Hölderlin ihn aufnimmt, einem bedeutsamen Wandel unterzogen wird. War sie für Kant als ‚intellectus archetypus‘⁴ „allein dem Urwesen“⁵ vorbehalten, da sie ‚Spontaneität‘ (Selbsttätigkeit) und ‚Sinnlichkeit‘⁶ vereinigt, während jede menschliche Anschauung mit Sinnlichkeit behaftet und mithin „abgeleitet“⁷ ist, so gewinnt die intellektuale Anschauung in der ‚Ich-Philosophie‘ Fichtes wie Schellings eine eminente Bedeutung: bei Fichte als Selbstanschauung des absoluten Ich, bei Schelling eher als Erfassung eines transzendenten Grundes im Ich. Für Hölderlin schließt die intellektuale Anschauung in sich den Anspruch, den allen Gegensätzen vorausliegenden Grund alles Seins zu erfassen, aber nicht als gesicherte philosophische Erkenntnis, sondern als Erscheinung und Erkenntnis des Schönen, und das heißt, als zeitliche, historische Erfahrung. So wird im

³ Zur intellektualen Anschauung bei Hölderlin siehe Annette Hornbacher: „Eines zu seyn mit Allem, was lebt ...“. Hölderlins „intellektuale Anschauung“. In: Turm-Vorträge 5, 1992–1998. Hölderlin: Philosophie und Dichtung, hrsg. von Valérie Lawitschka, Tübingen 2001, 24–47.

⁴ Immanuel Kant, Kritik der reinen Vernunft, B 723.

⁵ Ebd., B 72.

⁶ Ebd., B 69.

⁷ Ebd., B 72.

Roman die Begegnung mit Diotima als Verkörperung der überzeitlichen Vollendung in der Schönheit gerühmt:

Ich hab' es Einmal gesehn, das Einzige, das meine Seele suchte, und die Vollendung, die wir über die Sterne hinauf entfernen, die wir hinauschieben bis an's Ende der Zeit, die hab' ich gegenwärtig gefühlt.

(StA III, 52)

Schon diese Formulierung markiert den Unterschied zu jenem ekstatischen ‚Einssein mit Allem‘, das Hyperion am Romananfang erlebt hatte. Die Begeisterung ist keine flüchtige Stimmungsaufwallung mehr, sondern erlebt das ‚gegenwärtig gefühlte‘ Schöne als eine die Zeitlichkeit transzendierende Erfahrung: Das so erfahrene Schöne „war in der Welt, es kann wiederkehren in ihr, es ist jetzt nur verborgener in ihr“ (StA III, 52), und in der immerwährenden Potentialität seiner geschichtlichen Erfahrbarkeit, als Einbruch des Überzeitlichen in die Zeit, kann es einen Umbruch der Zeit bewirken. So offenbart sich für Hyperion an Diotima das Wesen der Schönheit; und ihr versichert er, sie habe ihm gleichsam den Einblick in die Schönheit der Athener eingegeben („Du hast noch nie so tief aus meiner Seele gesprochen, rief Diotima. Ich hab' es von dir, erwiedert' ich.“ [StA III, 79]). Aus dieser Eingebung geht die ganze ekstatische Vision Hyperions von der Schönheit Athens hervor, aus welcher dann die überbordende Begeisterung gespeist wird, die sein Vorhaben begleitet, die göttlich-menschliche, die ursprünglich athenische Schönheit neu ins Leben zu rufen und der Aufforderung Diotimas, „Erzieher unsers Volks“ (StA III, 89) zu sein, Genüge zu tun. Durch das begeisterte Bekenntnis zur Wiederherstellung der „Einen Schönheit“ (StA III, 90) wird Hyperion in die Welt des Handelns mit weit ausgreifenden Reformplänen getrieben, die aber am Unverstand der Zeitgenossen und an der Herrschaft von kriegerischer Gewalt scheitern. Doch am Schlusspunkt seiner Entwicklung gewinnt der seinen „dichterischen Tagen“ (StA III, 149) entgegenreifende Hyperion eine höhere ‚Ruhe‘, die einer göttergleichen Schau des Ganzen gleichkommt („ich will nichts bessers haben, als die Götter“ [StA III, 150]) und dank derer er zu dem Punkt heraufsteigt, der in Hölderlins späterer Umschreibung als „göttlicher Moment“ bezeichnet wird und „einmal Scheidepunkt des Einigen als Einigen, dann aber auch Vereinigungspunkt des Einigen als Entgegen-

gesezten, endlich auch beedes zugleich ist“; hier wird das „Eine“ in seiner gegensätzlichen Unzertrennlichkeit auch „gefühlte“ und „als gefühltes“ neu „erfunden“ (StA IV, 251).

Der Sinn hierfür ist „eigentlich poetischer Charakter“ (ebd.), und die Äußerung des so ‚Gefühltes‘ ist die poetische Sprache. In diesem Sinne wird die intellektuale Anschauung, der Hölderlin ausdrücklich einen ‚ästhetischen‘ Charakter⁸ zuspricht, zur Grundlage des Dichtertums, und damit – wie sich zeigen wird – auch der Bildung.

Unter diesem Aspekt läßt sich der Unterschied zwischen der griechischen und der neueren, der von Hölderlin so genannten ‚hesperischen‘ Bildung bestimmen. Lag dem Griechentum das ‚Mysterium‘ des ursprünglichen göttlich-menschlichen Einsseins zugrunde, so ist der moderne Mensch, dem die Entfremdung von dieser ursprünglichen Einigkeit zum Schicksal geworden ist, auf die zeitlich gebundene Erfahrung der Schönheit angewiesen, die in poetischer Vermittlung den Blick auf Überzeitliches ermöglicht.

Im unvollendeten Drama ‚Der Tod des Empedokles‘ wird in diesem Sinne dem letztlich tragisch geopfertem Helden eine ursprüngliche Befähigung zum Dichten zuerkannt:

Er scheint nach allem zum Dichter geboren, scheint also in seiner subjectiven thätigern Natur schon jene ungewöhnliche Tendenz zur Allgemeinheit zu haben, die [...] zu jener ruhigen Betrachtung, zu jener Vollständigkeit und durchgängiger Bestimmtheit des Bewußtseyns wird, womit der Dichter auf ein Ganzes blickt. (StA IV, 156)

Die genauere Bestimmung der Befähigung zum Dichten wird zum Ausgangspunkt der Abhandlung ‚Über die Verfahrungsweise des poetischen Geistes‘ (StA IV, 241–265), die gleichsam dort anfängt, wo der Roman aufhört: Sie bietet eine umfassende Begründung des bildungsstiftenden Anspruchs, den Hölderlin für seine Dichtung erhebt. Die Abhandlung beginnt mit dem überlangen Bedingungssatz: „Wenn der Dichter einmal des Geistes mächtig ist [...]“, der erst zwei Seiten später in dem Hauptsatz einmündet: „so kommt ihm alles an auf die Receptivität des Stoffs zum idealischen Gehalt und zur idealischen Form“ (StA IV, 241–43). Schon

⁸ Siehe hierzu den Brief an Schiller vom 4. September 1795 (StA VI, 180f.) und den Brief an Immanuel Niethammer vom 24.2.1796 (ebd., 202f.).

der Formulierung ‚Rezeptivität des Stoffs‘ ist zu entnehmen, dass der Stoff nicht bloß als Materie der Selbstverwirklichung des Geistes dient, sondern eine je eigene Tendenz hat, indem er „aus dem Zusammenhange der lebendigen Welt genommen“ der „poetischen Beschränkung widerstrebt“ (StA IV, 245). Geist und Stoff stehen einander zunächst einmal im Verhältnis des Widerstreits gegenüber, sie sind nur durch ein transzendierendes (in Hölderlins Terminologie ‚hyperbolisches‘) Verfahren zu vermitteln, das auf den Fluchtpunkt der intellektualen Anschauung zielt und so die metaphorische Vereinigung des Entgegengesetzten ins Leben ruft. Die Möglichkeiten dieses Wechselverhältnisses werden im Aufsatz ‚Über den Unterschied der Dichtarten‘ (StA IV, 266–272) nach Gattungen unterschieden, und auch die ideale Gedichtstruktur wird als Sukzession von ‚Tönen‘⁹ bestimmt, die nach dem gleichen Prinzip definiert sind (vgl. StA IV, 238–240). Den Tonfolgen ist gemeinsam, dass das Gedicht nach dem Durchgang durch den ‚unendlichen Augenblick‘ der intellektualen Anschauung in seinen „Anfangston“ (StA IV, 149) zurückgeht, wodurch die (individuelle) poetische Realisierung einen ‚höheren‘ Zusammenhang als zeitliche Erscheinung vergegenwärtigt. Der dadurch entstehende „poetische Charakter“ ist „weder [nur] Genie noch [nur] Kunst“ (StA IV, 251) – ‚Kunst‘ ist hier im Sinne von Reflexion, Bewusstsein zu verstehen –, er verbindet „Genie“ und „Reflexion“ und „Erfahrung“, ist also „idealisch und systematisch und individuell“ (An Schelling, Juli 1799, StA VI, 346), er ist „poetische Individualität“ – Individualität, weil zu dem „unendlichen Gesichtspunct“ eine „durchgängige charakteristische [individuelle] Beziehung“ (StA IV, 251) hergestellt wird.

Bei der Herausbildung der poetischen Verfahrungsweise unterscheidet Hölderlin drei Stufen der ‚Vollendung‘. Die erste Vollendung ist als Anfangspunkt die „unreflectirte reine Empfindung des Lebens“ (StA IV, 261), die „ursprüngliche Einfalt“ (StA IV, 262); die zweite Vollendung ist das „geistige Ganze im lebendigen Ganzen“ (StA IV, 261), die „errungene Einfalt des Geistes“, die sich als „Ideal“ (StA IV, 262) konstituiert; und die dritte Vollendung kommt dadurch zustande, dass sich das „geistige Ganze im lebendigen Ganzen“ wiederfindet und als „aus dem unendlichen Leben wiederbelebter Geist, nicht Glük, nicht

⁹ Zu diesem Komplex siehe Lawrence Ryan: Hölderlins Lehre vom Wechsel der Töne, Stuttgart 1960.

Ideal, sondern gelungenes Werk, und Schöpfung ist“ (StA IV, 262). Diese ‚schöpferische Reflexion‘ ist „belebende Kunst, wie sie zuvor vergeistigende Kunst war“, so „ruft sie das verlorene Leben schöner hervor, bis es wieder so ganz sich fühlt, wie es sich ursprünglich fühlte“ (StA IV, 261). Das „gelungene Werk, und Schöpfung“ ist sprachlichen Charakters; mit ihr wird auch der „höchste Punct der Bildung“ (StA IV, 261f.) erreicht. Hier fallen „der Gang und die Bestimmung aller und jeder Poësie“ und „der Gang und die Bestimmung des Menschen überhaupt“ (StA IV, 263) zusammen, und zwar in dem Sinne, dass die poetische Verfahungsweise als exemplarisch für die Bestimmung des Menschen überhaupt angesehen wird.

Wird in der ‚Verfahungsweise des poetischen Geistes‘ die allgemein menschliche Bedeutung der poetischen Verfahungsweise herausgearbeitet, so wird sie in der Abhandlung ‚Das Werden im Vergehen‘ (StA IV, 282–287) unter zeitlichem Aspekt dargestellt.¹⁰ Es geht um den Prozess von Auflösung und Herstellung, um den Übergang von einer alten zu einer neuen „Verbindung der Dinge“ – Hölderlin spricht vom „Untergang oder Übergang des Vaterlandes“ (StA IV, 282), in dem die Präsenz des Ewigen in der Zeit gegeben ist:

die Welt aller Welten, das Alles in Allen, welches immer ist, stellt sich nur in aller Zeit – oder im Untergange, oder im Moment, oder genetischer im werden des Moments und Anfang von Zeit und Welt dar [...].

(StA IV, 282)

Die Verbindung dieser beiden Momente geschieht in der Sprache, deren besonderer Charakter darin besteht, dass sie „Ausdruck Zeichen Darstellung eines lebendigen aber besondern Ganzen“ ist, dass aber zugleich in ihr „alles zu liegen scheint“ (ebd.). Die metaphorische Präsenz des Unendlichen in der (poetischen) Sprache, die auch Bewahrerin der „Erinnerung des Aufgelösten“, des Untergegangenen ist, bietet die Grundlage dafür, dass auch und gerade in der als ‚Untergang‘ empfundenen Auflösung die Kontinuität des ‚Übergangs‘ aufscheint. Am Wen-

¹⁰ Wegen der allgemeineren Thematik scheint es mir nicht gerechtfertigt, den Aufsatz ‚Das Werden im Vergehen‘ nicht den eher theoretisch ausgerichteten Abhandlungen, sondern dem ‚Empedokles‘-Textkorpus zuzuordnen, wie es in der Hölderlin-Edition des Deutschen Klassiker-Verlags (Bd. 2, 1994) geschieht.

depunkt zwischen Auflösung und Herstellung entsteht eine „Lücke“, ein „Zustand zwischen Seyn und Nichtseyn“ (StA IV, 283), ein „mythischer Zustand“ (StA IV, 286) – quasi eine momentane Aufhebung der Zeit, die aber die „Möglichkeit aller Beziehungen“ in sich schließt, aus der eine „besondere“ Beziehung zu „schöpfen“ ist, so dass durch die Unendlichkeit „die endliche Wirkung hervorgeht“ (StA IV, 282). In diesem Augenblick wird das sich auflösende Alte durch die Überbrückung der Lücke mit dem „unendlichen Lebensgefühl“, dem „Totalgefühl der Auflösung und Herstellung“ in der Weise vereinigt, dass aus dieser Vereinigung der „eigentlich neue Zustand“ (StA IV, 284) hervorgeht. In dem ‚unendlichen Lebensgefühl‘, das gleichsam als Scharnier der Zeitenwende dient, ist die in der intellektualen Anschauung wahrgenommene Ganzheit wiederzuerkennen, allerdings nicht nur als Gefühl des momentanen ‚Einsseins mit allem, was lebt‘, auch nicht nur als die innere ‚Ruhe‘ des Einseins mit der auch im Wechsel sich äußernden Einigkeit, sondern so, dass sie sich mit einem Überblick auch über die wechselnden Zeiten der Geschichte paart. Diese Erkenntnis nicht nur der Ganzheit von Mensch und Natur, sondern auch der Ganzheit von Auflösung und Herstellung im zeitlich-historischen Ablauf ist zur richtigen Lenkung des ‚Bildungstriebes‘ erforderlich. Darauf weist Hölderlin im Aufsatz ‚Der Gesichtspunct aus dem wir das Altertum anzusehen haben‘ (StA IV, 221f.) hin: Um die Gefahr zu vermeiden, dass der Bildungstrieb eine „falsche Richtung“ nimmt, „sich verirrt“ (indem seine „Originalität“, seine „eigene lebendige Natur [...] unter den positiven Formen“ erliegt, die seine „Väter“ hervorgebracht haben)¹¹, muss der Bildungstrieb „mit Bewußtseyn“ wirken, das heißt, in Kenntnis seiner „wesentlichsten Richtungen“; womit aber nicht akkumuliertes Wissen gemeint ist, sondern das Bewusstsein vom „Ursprung alles Bildungstriebes“, von dessen „gemeinschaftlichem ursprünglichem Grunde“. An die Stelle der einen, sich in sich unterscheidenden göttlich-menschlichen Schönheit der alten Griechen tritt nun in götterloser Zeit als jeweilige Ausprägung des ‚Bildungstriebes‘ eine aus der unendlichen Potentialität

¹¹ Dieser Gefahr sind nach Hölderlins Vorstellung die Griechen erlegen, indem sie die Vermenschlichung der Götter zu weit trieben: „sie machten zu sehr zu Menschen die Götter“ (StA II, 645), sie „wollten stiften / Ein Reich der Kunst“; „Dabei ward aber / Das Vaterländische von ihnen / Versäumet und erbärmlich gieng / Das Griechenland, das schönste, zu Grunde.“ (StA II, 228).

des Übergangs entstehende „neue Welt“ (StA IV, 282), der das vom „Totalgefühl“ (StA IV, 284) getragene poetische ‚Zeichen‘ das Gepräge verleiht. – Dass die Modalitäten des Übergangs vom untergehenden Vaterland zu einer „neuen Welt“ auch den poetischen Ausdrucksformen und den diesen zugrundeliegenden Denkmustern entsprechen, geht übrigens aus Hölderlins Herausarbeitung des ‚tragischen‘ Moments im Übergang hervor, das lyrische und epische Elemente überformt, macht doch der Untergang des Einzelnen im Hervortreten des Unendlichen im Übergang gerade den Kern des Tragischen¹² aus.

Wird im ‚Werden im Vergehen‘ so etwas wie ein allgemeines Modell für die Mitwirkung der Dichtung am Prozess des Epochenwandels aufgezeigt, so erläutert Hölderlin im anfangs erwähnten Brief an Johann Gottfried Ebel vom 10. Januar 1797 eingehender die Aufgabe, die in der eigenen Zeit auf die Dichtung zukommt. Denn er war fest überzeugt, dass sein Vaterland vor der Herausforderung einer noch nie dagewesenen Wende stand: Deutschland sei ins „Chaos“ versunken, sei durch „eine ungeheure Mannigfaltigkeit von Widersprüchen und

¹² Das heißt aber nicht, dass Hölderlin durch die Benennung der intellektuellen Anschauung als Grundton des tragischen Gedichts deren ursprüngliche Bedeutung als Vereinigungspunkt von Identität und Differenz wesentlich reduziere, wie von Annette Hornbacher behauptet wird: seit 1800 benutze Hölderlin den Terminus der intellektuellen Anschauung nicht mehr zur Bezeichnung der „ästhetischen Grunderfahrung insbesondere des Dichters“, sondern „ausschließlich, um ein Moment *innerhalb* des Tönwechsels zu bezeichnen. [...] sie ist jetzt der ‚Grundton‘ des tragischen Gedichts“ (Hornbacher [Anm. 3, 43]). Ein ähnliches Missverständnis bei Winfried Menninghaus: Unendliche Verdopplung. Die frühromantische Grundlegung der Kunsttheorie im Begriff absoluter Selbstreflexion, Frankfurt a.M. 1987: „Hölderlin steigert die intellektuelle Anschauung nicht durch ihre Verschiebung aus der theoretischen Philosophie in die Ästhetik, er partikularisiert sie vielmehr. Denn sie figuriert letztlich nur noch als eine quasi-metaphorische Gattungsbezeichnung für den ‚Grundton‘ des ‚tragischen Gedichts‘“ (104). Eher ist das Gegenteil der Fall: Nicht wird die intellektuelle Anschauung reduziert, sondern das tragische Gedicht, dessen Grundton – wie es im Aufsatz ‚Über den Unterschied der Dichtarten‘ heißt – mehr als andere „aus dem Ganzen“ kommt und „der universellste ist“ (StA IV, 270), wird erhöht, es wird zur umfassendsten Repräsentation jenes Moments, der Untergang und Unendlichkeit paart. So fällt gerade in der Tragödie die Auflösung des alten ‚Zeichens‘ („das Zeichen [...] = 0“) und die Schöpfung des neuen mit dem Heraustreten des „Ursprünglichen“ zusammen (so in der Aufzeichnung ‚Die Bedeutung der Tragödien‘ [StA IV, 274]).

Kontrasten“ geprägt. In diesem Brief führt er eine lange Litanei von „Widersprüchen und Kontrasten“ auf, die allerdings „gewiß ein Vorbote außerordentlicher Dinge“ seien. Darauf ist seine Hoffnung gerichtet: „Ich glaube an eine künftige Revolution der Gesinnungen und Vorstellungsarten, die alles bisherige schaumroth machen wird.“ (StA VI, 229) Wie das brachliegende Potential an Bildung sich entfalten soll, wird nun ausführlicher im Brief an den Bruder vom 1. Januar 1799 (StA VI, 302–307) ausgeführt, wo Hölderlin die günstigen Einflüsse aufzählt, die auf den „deutschen Volkscharakter“ einwirken. Hauptbedürfnis der Zeit sei es, der „ziemlich bornirten Häuslichkeit“ der Deutschen entgegenzuwirken und „Allgemeinsinn“ (StA VI, 303) zu kultivieren. In diesem Sinne nennt Hölderlin die von Kant, dem „Moses unserer Nation“ inaugurierte „neue Philosophie“, die allerdings in ihrer Förderung der „Allgemeinheit des Interesses“ sich „zu einseitig“ an die „große Selbstthätigkeit der Menschennatur“ hält. Die „politische Lectüre“ erweitert ebenfalls den „Horizont der Menschen“, sie fördert auch die Ausweitung des Blicks auf die „weitverbreitete Menschengesellschaft und ihre großen Schicksale“ (StA VI, 304) – wobei sicherlich das Ereignis der Französischen Revolution die proklamierte politische Freiheit mit einem realen Nährboden versieht. Allerdings besteht die Gefahr, dass sich das neu erweckte politische Interesse so weit ausdehnt, „daß sich der Einzelne zu sehr im Ganzen verliert“ (StA VI, 305). Da also auch die „philosophisch-politische Bildung“ mit dem Nachteil behaftet ist, dass sie die Menschen nur „zu den wesentlichen, unumgänglich nothwendigen Verhältnissen, zu Pflicht und Recht, zusammenknüpft“ (StA VI, 306f.), sei sie an sich „nichts weniger als hinreichend für die Bildung unserer Nation“ und müsse durch die oft verschmähte und bloß als „Spiel“ abgetane „Kunst, und besonders die Poësie“ (StA VI, 305) ergänzt und vollendet werden. Das Eigentümliche besonders der Poesie liegt nun darin, dass sie nicht im Allgemeinen verharret, sondern auf dem Einzelnen, dem Individuellen, dem Besonderen aufbaut:

sie vereinigt sie [die Menschen] mit all dem mannigfachen Laid und Glück und Streben und Hoffen und Fürchten, mit all ihren Meinungen und Fehlern, all ihren Tugenden und Ideen, mit allem Großen und Kleinen, das unter ihnen ist, immer mehr, zu einem lebendigen tausendfach gegliederten innigen Ganzen [...]. (StA VI, 306)

Dank ihres Unendlichkeitsbezugs, der ihr eigenen Herstellung einer umfassenden Verbindung von Individuellem und Allgemeinerem, ist die Poesie somit der eigentliche Motor der ‚Bildung‘, der gerade in Wendezeiten die Gesinnungen und Vorstellungsarten so umformt, dass „alles Menschliche [...] in immer freieren und innigern Zusammenhang“ tritt (StA VI, 307): Sie ist vornehmlich dazu geeignet, den von der Zeit geforderten ‚Paradigmenwechsel‘ zu bewirken.

Diese so designierte Rolle der poetischen Verfahrungsweise als „Panacee“ (StA VI, 306) für die Bildung der Nation wird im Aufsatz ‚Über Religion‘¹³ (StA IV, 275–281) an Hand der Entstehung von religiösen Vorstellungen und der Bildung einer allgemeineren religiösen Gemeinschaft präzisiert. Es ist nicht zu verkennen, dass Hölderlin sich in seinem Verständnis von Religion weitgehend vom überlieferten christlichen Glauben gelöst hat, der ihn zeit seines Lebens so belastet hatte. Sein an die Theologen gerichteter Vorwurf, dass sie nur „aus einem dienstbaren Gedächtniß oder aus Profession“ (StA IV, 278) von einer Gottheit reden, trifft genau die Eingeschränktheit des Denkens, die der Theologie innewohnt. Die positive Offenbarung war ihm ein „Unding“ (An Sinclair, 24.12.1798, StA VI, 301). Die Religion ist für ihn nicht von einem transzendenten sinngebenden Bestimmungsgrund mit dazugehöriger ‚heiliger‘ Schriftensammlung und daraus abgeleitetem Dogma bestimmt; und von dem Mythos der einmaligen Gottessohnschaft und der Auferstehung des verstorbenen Menschen Jesus hat er sich distanziert – darauf läuft neben anderem das Fazit der nicht abgeschlossenen, aber in ihrer Zielrichtung eindeutigen Hymne ‚Der Einzige‘ hinaus, die Christus eben seiner Einmaligkeit entkleidet und der mythischen Gottessohnschaft der antiken Halbgötter angleicht. Unter Religion versteht Hölderlin nämlich keine Lehre und kein Dogma, keinen Glauben an Vorgesprochenes, sondern die Herstellung einer von der individuellen Erfahrungswelt ausgehenden lebendigen Beziehung mit einer höheren

¹³ Zum Aufsatz ‚Über Religion‘ vgl. Helmut Bachmaier: Der Mythos als Gesellschaftsvertrag. Zur Semantik von Erinnerung, Sphäre und Mythos in Hölderlins Religions-Fragment. In: Poetische Autonomie? Zur Wechselwirkung von Dichtung und Philosophie in der Epoche Goethes und Hölderlins, hrsg. von Helmut Bachmaier und Thomas Rentsch, Stuttgart 1987, 135–161. – Helmut Hühn: Mnemosyne. Zeit und Erinnerung in Hölderlins Denken, Stuttgart 1997, 67–116.

‚Sphäre‘. Die Herstellung eines solchen Zusammenhangs ereignet sich so, dass im Leben des einzelnen Menschen ein „Stillstand des wirklichen Lebens“ eintritt, bei welchem er vom „mechanischen Zusammenhang“ seines Lebens absieht, sich eine „Vorstellung“, ein „Bild“ (StA IV, 275) macht von einem weiterreichenden Zusammenhang, in dem sein Leben gleichsam aufs Unendliche hin geöffnet wird. In dieser Sphäre herrscht „ein Geist, ein Gott“ (StA IV, 278), sie ist die Grundlage von Hölderlins ‚ästhetisch‘ zu nennender Religionsvorstellung.

Die so entstehende einzelne ‚Sphäre‘ verbindet sich aber nun mit anderen, mit denen sie sich berührt, und zwar so, dass die individuellen „Vorstellungsarten“ sich zu gemeinsamen „Lebensweisen“ ausweiten, die in einem „harmonischen Ganzen“ zueinander finden:

Es ist [...] Bedürfniß der Menschen, [...] ihre verschiedenen Vorstellungsarten von Göttlichem [...] sich einander zuzugesellen, und so der Beschränktheit, die jede einzelne Vorstellungsart hat und haben muß, ihre Freiheit zu geben, indem sie in einem harmonischen Ganzen von Vorstellungsarten begriffen ist, und zugleich, eben, weil in jeder besondern Vorstellungsart auch die Bedeutung der besonderen Lebensweise liegt, die jeder hat, der nothwendigen Beschränktheit dieser Lebensweise ihre Freiheit zu geben, indem sie in einem harmonischen Ganzen von Lebensweisen begriffen ist. (StA IV, 279)

Wenn die erstrebte nationale ‚Bildung‘ darin bestehen soll, „alles Menschliche an uns und andern in immer freieren und innigern Zusammenhang [zu] bringen“ (An den Bruder, 1.1.1799, StA VI, 307), so wird nun im Religionsaufsatz dieser Anspruch für die Religion eingelöst. Im Gegensatz zur Religion der „Alten, wo jeder mit Sinn und Seele der Welt angehörte, die ihn umgab“ (ebd., 303), wo gleichsam der Rahmen fürs Religiöse schon vorgegeben war, wurzelt die ‚neue‘ Religion in individuellen ‚Vorstellungen‘ und ‚Bildern‘ (vgl. StA IV, 275), um sich aufs ‚Gemeinschaftliche‘ auszuweiten. In einem so verstandenen religiösen Zusammenhang ist die Kirche eben keine Institution, sondern eine „ästhetische Kirche“ (An den Bruder, 4.6.1799, StA VI, 330), Trägerin einer ästhetischen Religion.

Genauer zu bestimmen wäre noch der Stellenwert der Poesie im Zusammenhang der Bildung. Was heißt es eigentlich, wenn im Religionsauf-

satz Hölderlin das Fazit zieht: „So wäre alle Religion ihrem Wesen nach poetisch“ (StA IV, 281)? An anderen Stellen werden die Bestimmung der Poesie und die Bestimmung des Menschen überhaupt miteinander gekoppelt: Wenn es „der Gang und die Bestimmung des Lebens überhaupt ist, aus der ursprünglichen Einfalt sich zur höchsten Form zu bilden“ (StA IV, 261f.), so ist „der Gang und die Bestimmung des Menschen überhaupt“ auch „der Gang und die Bestimmung aller und jeder Poesie“ (StA IV, 263). Das Gemeinsame liegt in der Projizierung der individuellen Erfahrungswelt auf eine ‚höhere‘, letztlich ‚göttliche‘ Sphäre, die die Teilnahme an dem in dieser Sphäre herrschenden ‚Geist‘ erschließt. Der Unterschied liegt darin, dass der Dichter „des [poetischen] Geistes mächtig ist“ (so lautet ja der Anfangssatz der Abhandlung ‚Über die Verfahrungsweise des poetischen Geistes‘ [StA IV, 241]), während der – sagen wir – nicht poetische Mensch den „bildsamen Stoff“ darbietet, den die werdende Bildung umformt. Diese wird nun durch die ‚günstigen Einflüsse‘ gefördert, die Hölderlin im Neujahrsbrief an den Bruder aufzählt, als da sind die neuere Philosophie und die politische Entwicklung, die aber in der Poesie selbst kulminieren. Bei der Verbreitung von Bildung im Volk erfüllt der Dichter als bewusstes Organ der Poesie, als Schöpfer der der Zeit adäquaten neuen Sprache, jene Rolle des ‚Erziehers des Volks‘, die Hölderlin ihm im Namen Hyperions zgedacht hatte. So schließt die Bestimmung des Dichters die menschliche Bildung in sich ein, erhebt sich aber in ihrer begründenden, stiftenden Funktion auch über diese hinaus. Oder anders gesagt: Das Treiben des Dichters, der ‚des (poetischen) Geistes mächtig‘ ist, der den Bildungsprozess gleichsam ‚hyperbolisch‘ übersteigt, ist ‚Poesie der Poesie‘. Es ist dann auch „die Hyperbel aller Hyperbeln“, „der kühnste und letzte Versuch des poetischen Geistes, [...] die ursprüngliche poetische Individualität, das poetische Ich aufzufassen“ (StA IV, 252), gleichsam von höherer Warte her zu begründen. So ist es nur konsequent, dass Hölderlin in vielen Gedichten die Vorstellung eines ‚Dichterberufs‘ (so lautet ein Gedichttitel) konzipiert, der dem Dichter eigene Sorgen aufbürdet (vgl. ‚Heimkunft‘, StA II, 99), ihm einen eigenen „Dichtermuth“ (StA II, 62, v. 13) und eine Verantwortung abverlangt, der nur in einer Art von Dichtergemeinschaft zu genügen ist: „Wir, die Dichter des Volks“ (StA II, 62), heißt es in der Ode ‚Dichtermuth‘. Bei der in der Elegie ‚Brod und Wein‘ gestellten Frage: „wozu Dichter in dürftiger Zeit?“ wird oft

übersehen, dass hier von den Dichtern im Plural die Rede ist, die, wenn auch noch „ohne Genossen“, doch wie „des Weingotts heilige Priester“ sein sollen, die „von Lande zu Land zogen in heiliger Nacht“ (StA II, 94, v. 120–124). Zuversichtlicher geht es in der Elegie ‚Stutgard‘ zu: „fromm, wie die Alten, die göttlicherzognen / Freudigen Dichter ziehn freudig das Land wir hinauf“ (StA II, 88, v. 57f.). Und im Brief an Böhlendorff vom 4. Dezember 1801 begrüßt Hölderlin den Fortschritt seiner Dichterfreunde als ein „gutes Zeichen“ der werdenden Gemeinschaft: „Wir haben ein Schiksaal. Gehet es mit dem einen vorwärts, so wird auch der andere nicht liegen bleiben.“ (StA VI, 425)

Auch in einzelnen späten Hymnen kommt die Aufgabe der ‚Dichter des Volks‘ im Prozess der Entstehung von nationaler Bildung deutlich zur Sprache. Wenn Hölderlin sich auch durchaus bewusst war, dass er noch als einsamer Sänger allein sprach, ist seine Hymnendichtung dem Ziel der Ausweitung der Einzelstimme zum Chor des Volks – und das heißt: der Bildung von ‚Gemeinsinn‘ – verpflichtet. So lautet der erste Vers der Fragment gebliebenen Hymne ‚Der Mutter Erde‘ (StA II, 123–125), die als auf drei Stimmen verteilter Bardengesang angelegt ist: „Statt offner Gemeine sing’ *ich* Gesang.“ (v. 1 [Hervorhebung hinzugefügt]) Der erste Sänger ist von der Hoffnung getragen, sein so bescheiden eingeleiteter Gesang könne an Kraft und allgemeiner Geltung gewinnen:

*So spielt von erfreulichen Händen
Wie zum Versuche berührt, eine Saite
Von Anfang. Aber freudig ernster neigt
Bald über die Harfe
Der Meister das Haupt und die Töne
Bereiten sich ihm, und werden geflügelt
So viele sie sind und zusammen tönt es unter dem Schlage
Des Wekenden und voll, wie aus Meeren schwingt
Unendlich sich in die Lüfte die Wolke des Wohllauts.*

*Doch wird ein anderes noch
Wie der Harfe Klang
Der Gesang seyn
Der Chor des Volks. (v. 2–14)*

Der zweite Sänger blickt dagegen auf vergangene Traditionen zurück, an die sich jedoch nicht mehr anknüpfen läßt. Zwar hört man öfters des „alten Priesters Gesänge“, die aber „unserer Seele Geheimniß“ nicht aussprechen, und die alten „Tempelsäulen stehn / Verlassen in Tagen der Noth“. Im „Waffensaale“ vergangener heroischer Zeiten schaut man die Rüstungen tatenlos an, aber „keiner darf es versuchen“, sie wieder anzulegen: „in müßigen Zeiten [...] ziemt ein Feiergewand [...] sich nicht“ (v. 40–50). Weder im ewigen Rhythmus der Natur noch im Wechsel der Zeiten finden sich die Menschen zurecht: Nicht nur bliebe im konstanten Rhythmus der ewigen Natur der Gott „nahmlos“, auch die „Wetterflammen“ der Zeit, in denen er auch seine „Zeichen“ setzt, blieben wirkungslos, wenn die Gemeinde sich nicht im Gesang zu vereinen vermöchte:

*unaussprechlich wär er wohl
Und nirgend fänd er wahr sich unter den Lebenden wieder
Wenn zum Gesange nicht hätt ein Herz die Gemeinde.* (v. 18–20)

So wie Hölderlin auch sonst (man denke an die Briefe an Böhlendorff) bei aller Anerkennung des antiken Vorbilds die Notwendigkeit eines ‚hesperischen‘ Neuanfangs betont, so soll die neue Bildung eben nicht als Endpunkt einer fortschreitenden Entwicklung entstehen, sondern als ein Neuanfang, der über die Zeiten hinweg ins Leben gerufen wird. Denn

*[...] die Zeiten des Schaffenden sind,
Wie Gebirg,
Das hochaufwoogend von Meer und Meer
Hinziehet über die Erde [...].* (v. 67–70)

Eine Gebirgskette ist eine laufende Folge mit einzelnen herausragenden Höhepunkten, die im Fortlaufenden eingebettet sind und – metaphorisch – die Erinnerung an den ‚Urgrund aller Werke und Taten der Menschen‘ mit sich tragen, aber infolge ihres ‚Gipfelcharakters‘ jeweils einen Umschwung bewirken, aus dem eine neue, aus Höherem gespeiste Richtung hervorgeht.

In der Hymne ‚Friedensfeier‘ (StA III, 533–538) ist einmal die inaugurierende Rolle der Einzelstimme des Dichters (das sprechende Ich

des Gedichts ist quasi der Gastgeber, unter dessen Ägide die „liebenden Gäste“ [v. 12] zur Friedensfeier eingeladen werden), zum andern die umfassende Vielfalt der eingeladenen Gäste festzuhalten. Zwar hat die Feier des Friedens einen aktuellen politischen Anlass (den Frieden von Lunéville), eingeladen werden aber nicht – oder nicht nur – zeitgenössische Figuren, sondern symbolisch-stellvertretend Gäste, die die ganze politische, religiöse, ja auch mythologische Geschichte der Menschheit verkörpern und sich zu einem fast endzeitlich anmutenden Festtag versammeln. Dem Gastgeber steht nicht nur die „Ansicht der weitverbreiteten Menschengesellschaft und ihrer großen Schicksaale“ (An den Bruder, 1. 1. 1799, StA VI, 304) zu Gebote, er lädt all die „Unsterblichen“ ein, die „bei Gesang gastfreundlich untereinander / In Chören gegenwärtig“ (v. 105f.) sind, auch die Teilnahmeberechtigung des dunkel „umschatteten“ (v. 49) Christus¹⁴ begründet er. Wenn das „Gespräch“, an dem die Menschen bisher beteiligt sind, in „Gesang“ (v. 92f.) übergeht, ist der Dichter gleichsam der Chorleiter. Das ist für unsere Fragestellung in doppelter Hinsicht von Bedeutung. Einmal wird die Berufung zum Dichter (um auf Hölderlins Terminologie zurückzugreifen) in dem ‚hyperbolischen‘ Übersteigen zum allumfassenden Blick der intellektualen Anschauung gegründet; zum andern ist dieser übergeordnete Blickpunkt die Voraussetzung für die im ‚Chor‘ symbolisierte Bildung einer neuen umfassenden nationalen Ganzheit.

Es wäre nun weiter zu fragen, inwiefern die Vereinigung im ‚Chor des Volks‘ oder in der Herausbildung von religiösen Vorstellungen in bezug auf die höhere ‚Sphäre‘ sich etwa auf den politischen Bereich erstreckt: Wie soll die Nation auch zur politischen Gemeinschaft erzogen werden? Schließlich ist schon Hölderlins Empedokles, der ‚zum Dichter Geborene‘ (den aber das Schicksal seiner Zeit zum tragischen Opfer bestimmte) ein „religiöser Reformator“ und „ein politischer Mensch“ (StA IV, 161). Wenn nun ‚alle Religion ihrem Wesen nach poetisch‘ ist, so wäre

¹⁴ Christus wird einerseits wegen seines durch seine Hinrichtung jäh abgebrochenen Wirkens (während der Tod etwa seines Bruders Dionysos dagegen Teil seines Wesens und seiner Sendung ist) nur nach einem kurzen Zögern eingeladen, andererseits ist er als zugleich realer Mensch und mythologische Figur ein besonderer Gast, der den modernen Menschen näher steht als seine Brüder und gleichsam das Ende der mythologischen Welt darstellt: „Christus aber ist / Das Ende.“ (StA II, 751)

in einem ähnlichen Sinne auch alle Politik ‚ihrem Wesen nach poetisch‘, zumindest insofern sie die Menschen in Freiheit zueinander führt. Der Anspruch auf die Allgemeingültigkeit der poetischen Konstituierung von menschlicher Gemeinschaft wird von Hölderlin schon recht umfassend verstanden. Das bezeugt ja schon die soeben genannte Hymne ‚Friedensfeier‘, die ja auf ein politisches Ereignis zurückgreift. Der Brief vom 24. Dezember 1798 an Isaak von Sinclair (StA VI, 299–301) ordnet den religiösen, den politischen und den philosophischen Kontext dem Prinzip der „nothwendigen Gleichheit nothwendig verschiedener höchster Prinzipien und reiner Methoden“ (An Schiller, 2.6.1801, StA VI, 422) zu:

Es ist auch gut, und sogar die erste Bedingung alles Lebens und aller Organisation, daß keine Kraft monarchisch ist im Himmel und auf Erden. Die absolute Monarchie hebt sich überall selbst auf, denn sie ist objectlos [...]. Alles greift in einander und leidet, so wie es thätig ist, so auch der reinste Gedanke des Menschen, und in aller Schärfe genommen, ist eine apriorische, von aller Erfahrung durchaus unabhängige Philosophie [...] so gut ein Unding, als eine positive Offenbarung [...].

(StA VI, 300f.)

Hier bündelt sich vieles zusammen: die politische Kritik (an der absoluten Monarchie); die philosophische (etwa an der Philosophie Fichtes, gegen dessen absolutes Ich Hölderlin schon früher den Vorwurf der Objektlosigkeit erhoben hatte); und die Religionskritik an jenem auf Offenbarung beruhenden dogmatischen Glauben, dem er sich mit Mühe entwunden hatte. In diesem Sinne überträgt er auf das Politische ein Prinzip, das er in bezug auf die Religion im einzelnen veranschaulicht hatte:

Resultat des Subjectiven und Objectiven, des Einzelnen und Ganzen, ist jedes Erzeugniß und Product, und eben weil im Product der Antheil, den das Einzelne am Producte hat, niemals völlig unterschieden werden kann, vom Antheil, den das Ganze daran hat, so ist auch daraus klar, wie innig jedes Einzelne mit dem Ganzen zusammenhängt und wie sie beede nur Ein lebendiges Ganze ausmachen, das zwar durch und durch individualisirt ist und aus lauter selbstständigen, aber eben so innig und ewig verbundenen Theilen besteht.

(Ebd., 301)

Die selbständigen und durch und durch individualisierten, aber innig verbundenen Teile eines lebendigen Ganzen sind im politischen Zusammenhang sicherlich auch die Staatsbürger – die Ausbalancierung des Einzelnen und der Allgemeinheit im Staatsgefüge entspricht der Verteilung der poetisch evozierten Ganzheit und des stofflich Individualisierten in der poetischen Verfahrensweise. Fast könnte man sagen, ein republikanisch-demokratisch gebildeter Staat hätte nach Hölderlins Vorstellung eine ‚poetische‘ Verfassung.

Gerade in der Verbindung von poetischer mit politischer Bildung berühren sich Hölderlins Ausführungen mit den Briefen Schillers zur ‚ästhetischen Erziehung‘, auf die Hölderlin auch mit der Ankündigung des eigenen Programms Bezug genommen hatte: seine „philosophischen Briefe“ sollten in direkter Entgegnung den Titel „Neue Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen“ tragen (An Niethammer, 24.2.1796, StA VI, 203). Schillers Briefe sind ja als Antwort auf die Verheißungen und Bedrohungen der Französischen Revolution entstanden, die den ‚Vernunftstaat‘ als Ziel ins Auge fasste, dem aber Schiller den ‚ästhetischen Staat‘ als zumindest vorläufig anzustrebendes Ziel entgegensetzt. In dem von Schiller so genannten ‚ästhetischen Zustand‘ treffen sich die gegensätzlichen Triebe – ‚Formtrieb‘ und ‚Stofftrieb‘, Freiheit und Notwendigkeit – gleichsam in der Mitte in einem freien Spiel der Kräfte, das sich durch unbegrenzte Potentialität auszeichnet. Für Schiller ist aber in dem ästhetischen Zustand der Mensch infolge dieser ungebundenen Potentialität gleich ‚Null‘¹⁵, also noch indifferent, undeterminiert, „Repräsentant der Gattung“, „Individuum und [...] Gattung“ zugleich¹⁶, während Hölderlin ja bei der poetisch inspirierten Eingliederung des Einzelnen ins Allgemeine gerade die Eigentümlichkeit des Einzelnen erhalten wissen will. An diesem Punkt hat Hölderlin Schiller doch im Sinne gehabt, wenn er der Vorstellung der Vereinigung der Menschen im Spiel vorhält, dass sie „nur dadurch vereinigt sind, daß jeder sich vergißt und die lebendige Eigentümlichkeit von keinem zum Vorschein kömmt“ (An den Bruder, 1.1.1799, StA VI, 305). Bei Schiller – vielleicht auch für Schiller selbst – ist es nicht ganz eindeutig,

¹⁵ Friedrich Schiller: Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen. In: Schillers Werke (Nationalausgabe), Bd. 20, Weimar 1962; 13. Brief, 349.

¹⁶ Ebd., 27. Brief, 411.

ob der ästhetische Zustand eine Stufe oder das erstrebte Endziel bildet. Wenn nun der ästhetische Zustand eher ein Durchgangsstadium ist, wie in folgender Formulierung: „Der Mensch in seinem physischen Zustand erleidet bloß die Macht der Natur; er entledigt sich dieser Macht in dem ästhetischen Zustand, und er beherrscht sie in dem moralischen“¹⁷, so wäre der so konzipierte ‚Vernunftstaat‘ eben eine Verkörperung jener Herrschaft des Moralprinzips, gegen dessen kategorische Gültigkeit Hölderlin sich wandte. In genauer Entsprechung heißt es bei Schiller in poetologischer Hinsicht, dass in der Dichtung im Zusammenwirken von Form und Stoff der „Stoff durch die Form vertilgt“¹⁸ wird, während bei Hölderlin – wie gesagt – der poetische Geist seine ‚Mächtigkeit‘ gerade darin zeigt, dass er für die Beschaffenheit des Stoffs ‚rezeptiv‘ ist und sich von ihr in gegenseitiger Wechselwirkung mitbestimmen lässt. Damit hängt zusammen, dass die ‚Bildung‘ des einzelnen Menschen viel stärker durch seine Individualität, die Eigentümlichkeit seiner Beziehung zur höheren ‚Sphäre‘ geprägt ist als bei Schillers ‚ästhetischem Zustand‘. Bezüglich der praktischen Erreichbarkeit des Ziels der ästhetischen Erziehung liegen die beiden auch weit auseinander. ‚Existieren‘ könnte ein Staat des ‚schönen Scheins‘ – so räumt Schiller im letzten Absatz seiner Briefe etwas schamhaft ein – allenfalls in „einigen wenigen erlesenen Zirkeln“¹⁹. Von dem „Ideal einer Volkserziehung“, mit dem Hölderlin 1795 „schon lange“ umgegangen sein will (An Hegel, 26. 1. 1795, StA VI, 156), ist keine Rede. Aus Hölderlins Sicht liegt der Mangel wohl darin, dass Schiller nicht über den grundsätzlichen Dualismus Kantischer Prägung hinausgegangen und hinter der von Fichte verkündeten und in der intellektualen Anschauung weiter gedachten Lehre von der Spontaneität des Ich zurückgeblieben war. Demgegenüber entwirft Hölderlin einen dynamischen Bildungsprozess der Wechselwirkung, der ferner – und dieser wesentliche Gesichtspunkt ist Schiller wie Kant fremd – vom Erlebnis jenes ekstatischen, hyperbolischen Begeisterungsmoments gesteuert wird, der das Privileg der Poesie begründet. Insofern also Hölderlin nicht von Schillers Ideal des ‚Vernunftstaates‘ ausgeht, der ihm sicherlich wie Unterwerfung unter eine andere Art von Herrschaft vorkam, sondern von einem Zusammenschluss durch und durch

¹⁷ Ebd., 24. Brief, 388.

¹⁸ Ebd., 22. Brief, 382.

¹⁹ Ebd., 27. Brief, 412.

individualisierter Teile zu einem lebendigen Ganzen, hat er vielleicht tatsächlich den Gesichtspunkt einer ästhetischen Erziehung „vester und umfassender“ (An Schelling, Juli 1799, StA VI, 346) gesetzt, als ihm bisher bekannt war.

Am Schluss der Hymne ‚Andenken‘ (StA II, 188f.) stehen drei anscheinend nur lose miteinander verbundene Sätze, die doch in ihrer komplementären Entgegensetzung ein entscheidendes Wort Hölderlins zu seiner Konzeption der poetischen Verfahrungsweise und ihrer bildungsstiftenden Funktion enthalten:

*[...] Es nehmet aber
Und giebt Gedächtniß die See,
Und die Lieb' auch heftet fleißig die Augen,
Was bleibet aber, stiften die Dichter. (v. 56–59)*

Die See (das Meer) ist die „Quelle“ (v. 39), aus der alles Entstehende und Vergehende stammt: „Es beginnet nemlich der Reichtum / Im Meere.“ (v. 40f.) An diese Quelle gehen nun eben die „Freunde“ (das sind „Bellarmin / Mit dem Gefährten“ [v. 37f.], wobei letzterer nur der werdende Dichter Hyperion sein kann), die zwar „einsam“, weit entfernt von den „Feiertagen der Stadt“ (v. 45–47) wohnen, dafür aber „Aus ewigheiterer Seele [...] kundig der See“²⁰ sind und auch bei dem Auf und Ab der tosenden Welle an der immerwährenden Ganzheit des Grundes alles Werdens und Vergehens nicht zweifeln: im Sinne des Entwurfs ‚Kolomb‘ wären sie ‚Seehelden‘ (vgl. StA II, 242, v. 1–3) zu nennen. Dem wird im folgenden Satzteil ein anderes Bild entgegeng gehalten, ein Bild nämlich, an das die ‚Liebe die Augen heftet‘, da es das Schöne in seiner Vollendung festhält. Gemeint ist die Stadt Bordeaux, die ein Bild von schön ausbalancierten Gegensätzen bietet, und zwar gerade zur Zeit des Äquinoktiums, wo „gleich ist Nacht und Tag“ (StA II, 188, v. 21) und wo ferner an der „luftigen“ Landspitze die sich

²⁰ So lautet Hölderlins Würdigung Heinses, dem ursprünglich die letzte Strophe der Rhein-Hymne galt und der im Gegensatz zum sprechenden Ich, dem „die Welle [...] im Ohr [tost]“, die Gegensätze von Erde und Licht, See und Land souverän überschaut. So zeigt sich der dichterische „Genius“, der „vom Aether gesendet“ ihm „um die Stirne“ ist (StA II, 729). (Nach dem Tod Heinses rückte Isaak von Sinclair auf seine Stelle im Gedicht nach.)

vereinenden Ströme, Garonne und Dordogne, sich zusammen ins Meer ausgießen, „meerbreit“ (v. 55) ausgehen, wo also Strom und Meer – das Einzelne und das Ganze – ihre harmonische Verbundenheit miteinander feiern. Die Vereinigung dieser beiden Momente bringt als gleichsam schöpferischer Moment die poetische Sprache hervor, deren „Sicherheit“ die „höchste Art des Zeichens“ (An Böhlendorff, 1802, StA VI, 433) ist, das „Ein Bleibendes“ (StA II, 801, v. 59) stiftet. So lautet der Schlussvers: „Was bleibt aber, stiften die Dichter“ (StA II, 189, v. 59). – Hierin bewahrt sich aber nun auch der innige Zusammenhang von der poetischen Verfahrensweise und der Bildung zur Humanität, die eben auch vom Dichter gestiftet wird.

« Un gouverneur! O quelle ame sublime! »

Pädagogische Gouvernamentalität bei Rousseau und Hölderlin

Von

Ursula Link-Heer

Für Hans Ulrich Gumbrecht
zum 15. Juni 2008

« Nous vivons dans l'ère de la gouvernamentalité, celle qui a été découverte au XVIII^e siècle. »¹ / „Wir leben im Zeitalter der Gouvernamentalität, wie sie im 18. Jahrhundert entdeckt wurde.“² So äußerte sich Michel Foucault am 1. Februar 1978 am Collège de France im Rahmen seiner Vorlesungszyklen, die unter den Stichwörtern „Sicherheit“, „Territorium“, „Bevölkerung“ und „Biopolitik“ angekündigt bzw. konzipiert worden waren. In diesen letzten Lebensjahren Foucaults überlappen sich verschiedene Problematiken, scheinbar gesicherte Konzepte driften ab, neue – wie das durchaus wortschöpferische, freilich „hässliche“³ und unübersetzbare „gouvernamentalité“ (dem auf deutsch weder „Regierung“ noch „Regierbarkeit“ gerecht werden) – werden ausprobiert. Zu den Abdriften des späten Foucault gehört auch die Verwerfung des ursprünglichen Konzepts seiner 'Geschichte der Sexualität' als einer

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 53–74.

¹ Michel Foucault : Sécurité, territoire, population. Cours au Collège de France (1977–1978). Edition établie sous la direction de François Ewald et Alessandro Fontana, par Michel Sennelart, Paris 2004, 112.

² Michel Foucault: Geschichte der Gouvernamentalität I. Sicherheit, Territorium, Bevölkerung. Vorlesung am Collège de France 1977–1978, hrsg. von Michel Sennelart, übers. von Claudia Brede-Konersmann und Jürgen Schröder, Frankfurt a.M. 2004, 164 (Modifikation der Übersetzung „wie sie“ statt „die“, von mir). Die Veränderung des Haupttitels dieser foucaultschen Vorlesung in der deutschen Übersetzung hat nicht nur Erwartungen enttäuscht, sondern wurde auch zum Stimulus kreativer Gouvernamentalitätsstudien speziell in Deutschland.

³ « ce vilain mot de <gouvernamentalité > », so Foucault selbst in seiner Vorlesung [Anm. 1], 119.

Geschichte der Moderne im prägnanten Sinne. Diese hätte unter anderem von der Obsession des 18. Jahrhunderts gehandelt, die Onanie oder Masturbation unterbinden zu müssen, und damit auch von den Nöten des Hofmeisters Friedrich Hölderlin wie auch seines Vorgängers Jean-Jacques Rousseau. Stattdessen aber wandte sich Foucault der griechisch-römischen Antike und dem christlichen Mittelalter zu und hinterließ uns als Fortsetzung seiner 'Histoire de la sexualité' die Bände 'L'Usage des plaisirs' ('Der Gebrauch der Lüste') und 'Le Souci de soi' ('Die Sorge um sich'), die beide in seinem Todesjahr, 1984, erschienen. Eine „Geschichte der Gouvernamentalität“ im engeren Sinne hat Foucault nicht geschrieben noch eine ausformulierte Theorie vorgelegt; vielmehr geht es – wie in einer Versuchsreihe – um die ganze Spannbreite und die historischen Bruchstellen, wie sie das französische hochgradig polysemische „gouverner“ vom „gouvernement de soi“, der Selbstführung und Selbstsorge, über das „gouvernement des autres“, also der Rolle des Seelsorgers („Pastoralmacht“), der Fürsten-Beratung, aber auch der Pädagogik, bis hin zur Regierung im staatlichen Sinne und der neoliberalen „governance“ als Management in den Blick zu nehmen gestattet.

Bei den folgenden Ausführungen geht es dementsprechend nicht um eine systematische Exegese Foucaults. Die semantische Weite wie auch die historische Exploration seines Konzepts der „gouvernamentalité“ bzw. (und ich lese das synonym) des „gouvernement de soi et des autres“ können jedoch (in einem selektiven Zugriff) als ein Inspirationsfächer dienen, um Rousseau und Hölderlin als Erzieher zu vergleichen. Denn der Erzieher des 'Émile' beansprucht für sich den Titel eines „gouverneur“, womit ein anderer Konnotationshorizont evoziert ist als mit dem französisch-deutschen „précepteur“/ „Präzeptor“ und erst recht als mit dem deutschen Titel eines „Hofmeisters“. Ein erster Abschnitt (I) wird deshalb von Rousseaus Verständnis des „gouverneur“ ausgehen, bevor wir (II) Hölderlins rousseauistische oder auch rousseau-kritische Auffassungen damit konfrontieren, wobei auch biographische Erfahrungen beider Privatlehrer zu berücksichtigen sind und einige der Widersprüche und Aporien von Privaterziehung und Volkserziehung. Abschließend (III) sollen die Ergebnisse im Hinblick auf die von Foucault inaugurierte Problematik der „gouvernamentalité“ noch einmal kurz resümierend situiert werden.

Vorab aber ist die Einsatzstelle genauer zu betrachten, an der der Begriff der „gouvernamentalité“ bei Foucault (erstmalig) auftaucht, und zwar in Verbindung mit dem einleitend zitierten Satz „Nous vivons dans l'ère de la gouvernamentalité, celle qui a été découverte au XVIII^e siècle.“ Näherhin meint Foucault, dass diese Ära einer „nouvelle gouvernamentalité“ in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts anhebt, – und man mag sich hier an das Goethe-Wort erinnern, dass mit Voltaire eine Ära ende, und mit Rousseau eine beginne. Tatsächlich ist es ein Text von Rousseau, nämlich sein 'Encyclopédie'-Artikel „Économie politique“, der Foucaults Gouvernamentalitätsdenken maßgeblich inspiriert zu haben scheint. Rousseau schreibt:

Wirtschaft oder Ökonomie (*Moral- und Volksökonomie*). Das Wort kommt aus dem gr. *oikos*, *Haus* und *nomos*, *Gesetz*, und bedeutet ursprünglich nur die weise und gesetzmäßige Verwaltung des Hauses zum gemeinsamen Nutzen der ganzen Familie.⁴

Diese weise und legitime Führung des Oikos zum Wohle der ganzen Familie lasse sich jedoch nicht, so fährt Rousseau fort, auf die Führung des Staates ausweiten, denn sie unterschieden sich zu sehr, um auf die gleiche Weise verwaltet werden zu können:

Es wird immer ein Riesenunterschied zwischen der häuslichen Verwaltung, wo der Vater alles selbst übersehen kann, und der Zivilregierung bestehen, wo der Staatsführer nur durch die Augen anderer etwas sehen kann.⁵

⁴ Jean-Jacques Rousseau: Abhandlung über die Politische Ökonomie. In: Politische Schriften, Bd. 1, dt. von Ludwig Schmidts, Paderborn 1977, 9–57; 9. – Discours sur l'économie politique (1755), in: t. 3, Paris 1964, 241 : « ÉCONOMIE ou ŒCONOMIE, (*Morale et Politique*.) ce mot vient de οἶκος, *maison*, et de νόμος, *loi*, et ne signifie originairement que le sage et légitime gouvernement de la maison, pour le bien commun de toute la famille. » (P, III, 241) – Ich zitiere Rousseau hier und im folgenden nach der historisch-kritischen und kommentierten fünfbändigen Ausgabe in der Bibliothèque de la Pléiade: Jean Jacques Rousseau. Œuvres complètes. Édition publiée sous la direction de Bernard Gagnebin et Marcel Raymond, Paris 1959–1995 [Sigle: P].

⁵ Ebd., 10. – « et il y aura toujours une extrême différence entre le gouvernement domestique, où le pere peut tout voir par lui-même, et le gouvernement civil, où le chef ne voit presque rien que par les yeux d'autrui. » (241).

In Rousseaus Unterscheidungen von häuslicher und politischer Ökonomie, von häuslichem und zivilem Gouvernement sieht Foucault einen Bruch mit dem überlieferten Genre der ‚Regierungskünste‘ (‚Arts de gouverner‘) nach dem Familienmodell. Im ‚Contrat social‘ schließlich werde die Schwelle zu einer neuen Regierungskunst als politischer Wissenschaft überschritten, die nach einem allgemeinen Prinzip des ‚gouvernement‘ frage und damit das Problem der Souveränität in bislang ungekannter Schärfe stelle:

Hier wird das Problem gerade darin bestehen zu erfahren, wie man mit Begriffen wie ‚Natur‘, wie ‚Vertrag‘, wie ‚allgemeiner Wille‘ [*volonté générale*] ein allgemeines Prinzip des Regierens begründen kann, das zugleich dem juridischen Prinzip der Souveränität und den Elementen, die eine Regierungskunst definieren und charakterisieren, Raum gewährt.⁶

So weit Foucault. Zur Verdeutlichung sei die folgende bündige Formulierung aus dem ‚Contrat social‘ ergänzt:

Was ist also die Regierung? Eine Zwischenkörperschaft, die die gegenseitige Verbindung zwischen den Untertanen und dem Souverän herstellt, und die mit dem Vollzug der Gesetze und der Aufrechterhaltung der bürgerlichen und politischen Freiheit beauftragt ist. / Die Mitglieder dieser Körperschaft heißen Minister [*magistrats*] oder Könige [*rois*], d.h. *Gouverneure*. Die ganze Körperschaft trägt den Namen *Fürst*.⁷

Die Regierung hat also die wechselseitige Übereinstimmung zwischen dem Souverän und den der souveränen „volonté générale“ zum Gehorsam verpflichteten Einzelbürgern zu gewährleisten. Die Regierenden heißen Magistrate oder Könige – je nach der Regierungsform gemäß der

⁶ Foucault: Gouvernamentalität [Anm. 2], 160. Französische Ausgabe [Anm. 1], 110.

⁷ Jean-Jacques Rousseau: Vom Gesellschaftsvertrag oder Prinzipien des Staatsrechts. In: Politische Schriften [Anm. 4], 59–208; 118. – « Qu'est-ce donc que le Gouvernement? Un corps intermédiaire établi entre les sujets et le Souverain pour leur mutuelle correspondance, chargé de l'exécution des loix, et du maintien de la liberté, tant civile que politique. / Les membres de ce corps s'appellent Magistrats ou Rois, c'est-à-dire, *Gouverneurs*, et le corps entier porte le nom de *Prince*. » (P, III, 396).

Einteilung in Demokratien, Aristokratien, Monarchien und gemischte Formen. Der Gesamtkörper hat den Namen „Fürst“. Das ist eine ganz neue Fassung von Machiavellis ‚Principe‘; sie unterscheidet sich von diesem wesentlich durch die Auffassung der souveränen Autorität als des Trägers des ‚Gesamtwillens‘.

Hier endet jedoch auch schon Foucaults Bezugnahme auf Rousseau in Verbindung mit seiner These von der Emergenz eines neuen Gouvernamentalitätsdenkens in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts. Auf Rousseaus ‚Émile ou de l'éducation‘ geht er nicht ein. Doch lässt sich nun im Zeichen des ‚Gouvernierens‘ Rousseaus Behauptung in einem Brief an den Verleger Duchesne vom 23. Mai 1762, dass der ‚Contrat‘ und der ‚Emile‘ zusammen ein vollständiges Ganzes bildeten – „les deux ensemble font un tout complet“⁸ – prägnanter verstehen. Anders gesagt: Beide Werke konnten nur als getrennte geschrieben werden, eins teilt sich in zwei, zwei aber ergeben das Ganze. Sie erscheinen nahezu zeitgleich im Jahr 1762, im April der ‚Contrat‘, Ende Mai der ‚Emile‘. Entstehungsgeschichtlich bilden sie den Höhepunkt von Rousseaus intellektueller Effervescenz in dem mythischen Jahrzehnt seit der Preiskrönung seines ersten ‚Discours‘. Im Anschluß an den Artikel „Économie politique“ für die ‚Encyclopédie‘ entwickelt Rousseau das Riesenprojekt seiner ‚Institutions politiques‘, das er sich dann aufzugeben entschließt, um daraus lediglich den ‚Contrat social‘ abzuzweigen. Parallel zu diesen und anderen Vorhaben, so heißt es in den ‚Confessions‘, wollte er auf Bitte von Mme de Chenonceaux für deren Enkelsohn ein „système d'éducation“ entwerfen, das zunächst lediglich als Denkschrift (Mémoire) gedacht war, ihm aber dann so sehr ans Herz wuchs, dass es – eben als der ‚Émile‘ – bis ans Ende geführt wurde.⁹ Interkaliert zwischen den ‚Institutions politiques‘ und dem Erziehungssystem aber entstand überdies der große Briefroman ‚Julie ou la Nouvelle Héloïse‘, der im Januar des Jahres 1761 ausgeliefert wurde und in dem alle wesentlichen Sektoren des Gouvernierens – die Privaterziehung mittels des Präzeptorats, die Kontrastierung von Schweizer Stadtstaaten und Pariser Gouvernement sowie die Leitung des Oikos auf dem Mustergut von Clarens – in zu „dissertations“ (Aufsätzen) anschwellenden langen Briefen doch noch Eingang in ein einziges Werk fanden. 1762 freilich setzen mit den

⁸ P, III, S. XCVIII (Introductions).

⁹ P, I, 409 f.

Verboten und Verurteilungen des ‘Contrat’ wie des ‘Émile’ Rousseaus Fluchten ein, sein Irren von Asyl zu Asyl, wie es in der Sprache seiner autobiographischen Schriften und in der Sprache Hölderlins heißt. Wie gut Hölderlin Rousseau gekannt und was er von diesem seinem „Halbgott“ im Original gelesen hat, kann hier nicht neuerlich – nach Jürgen Links umfassender Studie ‘Hölderlin – Rousseau: Inventive Rückkehr’ – ausbreitet werden.¹⁰ Da die Beziehungen zwischen der ‘Nouvelle Héloïse’ und dem ‘Hyperion’ eingehender studiert und kommentiert worden sind, werde ich den Akzent auf den ‘Émile’ setzen, den Hölderlin genau gekannt haben muss, wie sein noch zu diskutierender Brief an Ebel neben seinen dichterischen Echos auf den ‘Émile’ zeigt.

I

Wie später Hölderlin hat auch der Genfer Plebejer und Autodidakt Rousseau sich als Privatlehrer versucht und dafür Erziehungskonzepte vorgelegt, die uns als ‘Mémoire’ und als ‘Projet’ für die Erziehung der Söhne des Adelshauses von Mably in Lyon überliefert sind. Etwa ein Jahr lang, vom April 1740 bis zum April 1741 war Rousseau (im Glauben, über die notwendigen Kenntnisse wie auch das Talent zu verfügen), Präzeptor in Lyon – mit durchschlagendem Misserfolg, wie er im 6. Buch der ‘Confessions’ berichtet. Weder die „élèves“, also Schüler oder Eleven (im Deutschen meistens als „Zöglinge“ übersetzt), noch der „précepteur“ waren demnach auf der Höhe ihrer Aufgaben und ihrer „vocation“. Er habe, schreibt Rousseau über diese Phase als junger Privatlehrer, nur drei Mittel anzuwenden gewusst, die sich bei Kindern immer als unnützlich und oft als schädlich erwiesen, das Gefühl, das Raisonement und den Zorn:

Je ne savois employer auprès d’eux que trois instrumens toujours inutiles et souvent pernicieux auprès des enfans, le sentiment, le raisonnement, la colère.¹¹

¹⁰ Jürgen Link: Hölderlin – Rousseau: Inventive Rückkehr, Opladen/Wiesbaden 1999. In Teil II (20–41) werden die Resultate der Forschung diskutiert und als „Vier Grade der Rousseau-Rezeption Hölderlins“ dargestellt.

¹¹ Les Confessions, P, I, 267.

Außerdem kann der junge Rousseau seinen Status zwischen einem Bediensteten oder Lakaien und einem vollwertigen Mitglied des Hauses nicht ertragen. Mme de Mably bemüht sich, ihm gutes Benehmen und Weltläufigkeit zu vermitteln („de former mes manières et de me donner le ton du monde“)¹², aber er stellt sich zu ungeschickt an, die „honneurs de sa maison“ zu repräsentieren. Schließlich verliebt er sich in die Dame des Hauses, aber sie macht ihm keinerlei Avancen. Kurz, wo immer es um Rousseaus konkrete Lehr- und Erziehungstätigkeit geht, etwa auch die des Musiklehrers, handelt es sich um ein Scheitern, ein Scheitern auch der affektiven Bande, die über das Verliebtsein nicht hinausgelangen.

Dieses Scheitern liegt nun aber genau der Radikalität des ‘Émile’ zugrunde. Rousseau thematisiert es explizit: Weder als Erzieher noch als Vater – eine Anspielung auf seine ins Findelhaus gegebenen Kinder – habe er sich als tauglich erwiesen.¹³ Aber nicht die Talente, sondern der Stand des nicht käuflichen, Prinzipien suchenden Schriftstellers, werden dafür verantwortlich gemacht. Was ist der ‘Émile’? Ein „traité d’éducation“, ein „système d’éducation“, oder ein Erziehungsroman? Unter all diesen Bezeichnungen lautet der definitive Titel am Ende ‘Émile ou de l’éducation’. Aber wir wissen aus den Vorstufen, dass der Name Émile für das imaginäre Kind erst sehr spät auftaucht, bis er zu „mon Émile“, dem Werk seines Gouverneurs, wird.¹⁴

Was sind die Eigenschaften eines „bon gouverneur“? In erster Instanz ist er kein Mann, den man kaufen kann:

Es gibt Berufsgeschäfte von so edler Art, daß man sie nicht für Geld verrichten kann, ohne ihrer unwürdig zu sein. Ein solches ist das des Erziehers. „Wer soll denn mein Kind erziehen?“ „Ich habe es dir schon gesagt, du selbst.“ „Ich kann es aber nicht.“ „Du kannst es nicht? Dann versuche einen Freund zu gewinnen. Ich weiß keinen anderen Rat.“ / Ein Erzieher [*gouverneur*]?! O, welche erhabene Seele muß er in sich tragen! Wahrlich, um einen Menschen zu bilden, muß man selbst Vater

¹² Ebd., 268.

¹³ Émile, P, IV, 264 und 262 f.

¹⁴ Von den Schwierigkeiten der intrikaten Gattungszuordnung des ‘Émile’ handelt Laurence Mall: *Émile ou les figures de la fiction*, Oxford 2002.

oder mehr als Mensch sein. Und einen solchen Beruf vertraut ihr in aller Ruhe Lohnempfängern an.¹⁵

Diese Nobilitierung des Privatlehrers als eines Freundes der Familie mag sich noch so sehr an der Realität reiben, die prinzipielle Fundierung der Pädagogik auf Freundschaft statt Sold besitzt ihre eigene Rationalität. Wer seinen Sohn einem anderen für Geld anvertraut, erwirbt weniger einen Lehrer (*maître*), als vielmehr einen Diener (*valet*), der einen weiteren Diener formt. Der wahre Gouverneur jedoch – „Ô quelle ame sublime!“ / „O, welche erhabene Seele!“ – müsste entweder Vater sein, und das heißt: nicht anderweitig beschäftigt, oder aber als Freund „selber mehr als ein Mensch“, und das heißt, in der Terminologie von Hölderlin, ein „Halbgott“, Chiron gleich, dem Kentauren und Erzieher des Achill, den auch die Gravur von Louis Le Grand in der Ausgabe des 'Émile' von Den Haag 1762 abbildet.¹⁶ Der wahre Gouverneur lernt selbst nur unter einem einzigen Lehrer, der Natur (« Le gouverneur ne fait qu'étudier que sous ce premier maitre et empêcher que ses soins ne soient contrariés. » P, IV, 279). Bevor er es wagen kann, einen Menschen zu formen, muss er in sich selbst das Exemplum finden, das er vorschlagen will. Er kann nicht zum „maître“ des Kindes werden, wenn er nicht sein eigener „maître“ ist.

Ein weiteres Dispositiv in Rousseaus Gedankenexperiment ist die Begleitung des Kindes von allem Anfang an:

Ihr gebt eurem Sohne einen Erzieher, wenn er schon erwachsen ist; ich verlange ihn, noch ehe er geboren ist. Euer Hofmeister [*homme*; in der Bedeutung Angestellter, U. L.-H.] kann alle fünf Jahre einen neuen Zög-

¹⁵ Jean-Jacques Rousseau: Emil oder über die Erziehung [künftig: Emil], I.–V. Buch, dt. von Josef Esterhues, Paderborn 21962, 27 – « Il y a des metiers si nobles qu'on ne peut les faire pour de l'argent sans se montrer indigne de les faire: tel est celui de l'homme de guerre ; tel est celui de l'instituteur. Qui donc élèvera mon enfant? Je te l'ai déjà dit, toi-même. Je ne le peux. Tu ne le peux! ... fais-toi donc un ami. Je ne vois point d'autre ressource. / Un gouverneur! Ô quelle ame sublime ... en vérité, pour faire un homme, il faut être ou père ou plus qu'homme soi-même. Voilà la fonction que vous confiez tranquillement à des mercenaires. » (P, IV, 263).

¹⁶ Vgl. die Reproduktion in der Ausgabe des 'Émile' von François und Pierre Richard, Paris 1964, 151.

ling übernehmen; mein Erzieher wird nie mehr als einen haben. Ihr unterscheidet den Lehrer [*précepteur*] vom Erzieher [*gouverneur*], und das ist eine zweite Torheit! Macht ihr auch einen Unterschied zwischen dem Schüler [*disciple*] und dem Zögling [*élève*]? Nur eine Wissenschaft muß man die Kinder lehren, diejenige von den menschlichen Pflichten.¹⁷

Die Entdeckung des *infans* als desjenigen, der nicht spricht („qui ne peut parler“, P, IV, 299) und die Fokussierung auf die Kindheit als einer qualitativ vollkommenen Lebensphase eigenen Rechts ist – unabhängig von Vorläufern in Einzelpunkten – Rousseaus Leistung von eminenter öffentlicher Ausstrahlung. Hier kommt es auf ihre Genese aus einem pädagogischen Gouvernentalitätsdenken an. Dieses macht die Unterscheidung zwischen „précepteur“ und „gouverneur“ hinfällig, ebenso wie diejenige zwischen „disciple“ und „élève“. Im deutschen Sprachraum entsteht in dieser Zeit die Unterscheidung zwischen dem an den Schüler zu vermittelnden „Stoff“ und der diesen übersteigenden „Bildung“. Für Rousseau ist die ‚formation‘ ein einziger vom Willen der Natur geleiteter Prozess und eine einzige „science“, eine veritable Humanwissenschaft *avant la lettre*. Deshalb ist es Wortklauberei, den Präzeptor vom Gouverneur unterscheiden zu wollen. Allerdings bevorzugt Rousseau eindeutig den Titel des Gouverneurs:

Übrigens nenne ich den Meister in dieser Wissenschaft lieber Erzieher [*gouverneur*] als Lehrer [*precepteur*], weil er weniger zu unterrichten als zu leiten hat. Er soll keine Vorschriften geben, er soll sie finden lassen.¹⁸

¹⁷ Emil [Anm. 15], 30 – « Vous donnez un gouverneur à votre fils déjà tout formé; moi je veux qu'il en ait un avant que de naitre. Votre homme à chaque lustre peut changer d'élève; le mien n'en aura jamais qu'un. Vous distinguez le precepteur du gouverneur: autre folie ! Distinguez-vous le disciple de l'élève? Il n'y a qu'une science à enseigner aux enfans: c'est celle des devoirs de l'homme. » (P, IV, 266).

¹⁸ Emil [Anm. 15], 30. – « Au reste, j'appelle plutôt gouverneur que precepteur le maître de cette science; parce qu'il s'agit moins pour lui d'instruire que de conduire. Il ne doit point donner de preceptes, il doit les faire trouver. » (P, IV, 266).

Oder auch, und zwar ebenfalls ohne pejorative Konnotationen und nahezu synonym, den des „instituteur“:

Junger Erzieher [*instituteur*], ich predige dir eine schwere Kunst: Kinder ohne Vorschriften zu leiten und durch Nichteinwirken alles zu erreichen [wörtlich: alles zu tun, indem Sie nichts tun, U. L.-H.].¹⁹

Der „instituteur“ (aus lat. *institutor*) als derjenige, der etwas begründet, bezeichnet im heutigen Französisch den Primarschullehrer. Bei Rousseau steht die Verwendung des Ausdrucks in einem Bezug zu Montaignes *Essai XXVI* (Erstes Buch) ‘De l’institution des enfans’ wie auch zu seinem bereits erwähnten umfangreichen und dann aufgegebenen Projekt der ‘Institutions politiques’. – Als „instituteur“ wird Hölderlin auf dem Pass bezeichnet, der ihm in Bordeaux ausgestellt wurde.²⁰

Es geht weniger um Wissensvermittlung als vielmehr um die Leitung, Führung oder Steuerung. Dabei macht der Gouverneur keine Vorschriften, er gibt keine Regeln vor, sondern lässt sie herausfinden, wobei er sich nicht scheut, Situationen zu arrangieren, die die entsprechenden Erfahrungen und Einsichten wunschgemäß herbeiführen. Dieses gouvernementale Verhalten ist häufig, und besonders im 20. Jahrhundert, als Manipulation verstanden worden. In Wirklichkeit sei die „inaktive Methode“ („*ma méthode inactive*“ – P, IV, 359) gar nicht inaktiv. Daran ist richtig, dass das Erziehen als Gouvernieren zu den Formen der Macht zu rechnen ist. Was aber will der rousseausche Erzieher regieren? Sein Schutzempfohlener, „mein Schüler [...] oder vielmehr der Schüler der Natur“ (ebd., 113; „*mon élève, ou plustôt celui de la nature*“, P, IV, 361), soll als „*homme naturel*“, der nicht „im Zustand der Natur“ verharren kann, sondern für das Leben „im Zustand der Gesellschaft“ bestimmt ist, etwa ab dem 12. Lebensjahr lernen, gut zu urteilen, also seine Urteilskraft zu entwickeln:

¹⁹ Emil [Anm. 15], 114. – « *Jeune instituteur, je vous prêche un art difficile, c’est de gouverner sans preceptes et de tout faire en ne faisant rien.* » (P, IV, 362).

²⁰ Hölderlin. *Sämtliche Werke*. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985; hier StA VII 2, 199. Für den Hinweis danke ich Michael Franz.

Da er gezwungen wurde, sich selbst zu unterrichten, gebraucht er seine eigene Vernunft und nicht die eines andern [...].²¹

Das ist in nuce die Formulierung aus Kants berühmter ‘Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?’ (1784): „*Unmündigkeit* ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen.“²² Mit Kant lässt sich definieren, dass das Ziel des Gouverneurs die Mündigkeit seines Schülers ist (in diesem Moment tritt der Gouverneur ab), mithin ein Beitrag zum „*Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit*“, wie Kant ‚Aufklärung‘ definiert. Ferngehalten werden müssen in einer solchen Erziehung also alle Methoden des Gängelns, von den „Wikelbanden“ (MA I, 343)²³, über Gehhilfen für das laufenlernende Kind wie den „Gängelwagen“ („*lisière*“, P, IV, 300), der bei Kant direkt²⁴ und auch bei Hölderlin (als „Gängelbande“; MA I, 444) wieder auftaucht, jedwede „pedantische Lehrsucht“ (60; „*manie enseignante et pédantesque*“, ebd.), die auch Hölderlin so verhasst war („Schulmeistern könnt’ ich unmöglich“ [MA II, 638]), schließlich jede Form der Indoktrination²⁵ (327). Aus dem Indoktrinationsverbot ergibt sich für den rousseauschen Gouverneur, dass das Kind in seinem „*premier age*“, bestehend aus einer ersten Phase als ein „*être sensitif*“, ein „empfindendes Wesen“, und einer zweiten Phase als ein „*être actif*“, nicht mit religiösen Ideen behelligt werden darf, die ihm nicht zugänglich sind. Erst wenn das Kind ein „*être sensible et raisonnable*“, ein „empfindungsfähiges und vernunftbegabtes Wesen“ wird, nämlich in der Pubertät und den folgenden Jahren, einer Phase, die Rousseau zu Beginn des 4. Buches als eine „zweite Geburt“ (229; P, IV, 489) bezeichnet, wird die Zeit anbrechen, von Gott und der Unsterb-

²¹ Emil [Anm. 15], 225. – « *Forcé d’apprendre de lui-même, il use de sa raison et non de celle d’autrui [...]* » (P, IV, 486).

²² Kant u.a.: *Was ist Aufklärung?* Thesen und Definitionen, hrsg. von Ehard Bahr, Stuttgart 1974, 9.

²³ Ich zitiere Hölderlin hier und im folgenden nach der Ausgabe Friedrich Hölderlin. *Sämtliche Werke und Briefe* [Münchener Ausgabe = MA], hrsg. von Michael Knaupp, 3 Bde., München/Wien 1992–1993.

²⁴ Was ist Aufklärung? [Anm. 22], 9 (hier auf das „schöne Geschlecht“ bezogen).

²⁵ „endocliner“ ist bei Esterhues ganz verflachend mit „unterrichten“ wiedergegeben (83).

lichkeit der Seele sprechen zu können. An dieser Stelle hat Rousseau die 'Confession de foi d'un vicaire savoyard', das 'Glaubensbekenntnis eines savoyischen Vikars' eingefügt, das über den Konfessionen steht, üblicherweise als „theistisch“ qualifiziert wird und maßgeblichen Anteil am Verbot des 'Émile' hatte. Nach der Insertion dieses Textes wird die späte Einführung der Religion in Analogie zu der obersten Erziehungsregel, die Rousseau schon für die erste Kindheit aufgestellt hatte, begründet: „nicht: Zeit gewinnen, sondern: Zeit verlieren!“ (Emil, 80; – « Ce n'est pas de gagner du tems, c'est d'en perdre. », P, IV, 323) Kurz: Je später über Religion gesprochen wird, desto besser:

Ich sehe voraus, wieviele Leser erstaunt sind, daß ich das ganze erste Alter meines Zöglings habe verstreichen lassen, ohne mit ihm über Religion zu sprechen. Mit fünfzehn Jahren wußte er noch nicht, daß er eine Seele hat, und vielleicht ist es mit achtzehn Jahren noch zu früh, es zu lehren. Denn wenn er es früher lernt als notwendig ist, läuft er Gefahr, es niemals zu wissen.²⁶

Folgt als Musterfall einer „stupidité fâcheuse“ ein Pedant, der Kindern den Katechismus einbläuen möchte. Rousseau hat dabei sicherlich an seine Zeit im Turiner Katechumenenhospiz gedacht, das die Konversion des jungen Vagabunden zum Katholizismus bewerkstelligte. Wenn er später zum Protestantismus, genauer Calvinismus, seiner Heimatstadt, der Republik Genf, rekonvertierte, so, um den Titel eines „Citoyen de Genève“ zu führen, mit dem er als Autor auch signierte.

Will man also Rousseaus pädagogischen Elan nicht als Manipulation abwerten, so muss man sehen, wogegen er gerichtet ist. Mit Foucault gesprochen, handelt es sich um eine „contre-conduite“, also ein Gegenverhalten und eine Gegenführung im Rahmen der Gemengelage der „neuen Gouvernamentalität“ des 18. Jahrhunderts. Wogegen der 'Émile' als Modell und Gedankenexperiment einer Privaterziehung sich richtet, ist die Erziehung durch indoktrinierende Priester, also das, was Foucault

²⁶ Emil [Anm 15], 289. – « Je prévois combien de lecteurs seront surpris de me voir suivre tout le premier age de mon élève sans lui parler de Religion. A quinze ans il ne savoit s'il avoit une ame, et peut-être à dix huit n'est il pas encore tems qu'il l'apprenne; car s'il l'apprend plus tot qu'il ne faut il court risque de ne le savoir jamais. » (P, IV, 554).

als „Pastoralmacht“ bezeichnet. Da die „collèges“ für Jungen und die „couvents“ für Mädchen in der Regel unter geistlichem Regiment, in Frankreich besonders der Jesuiten, standen – und Rousseau behauptet an einer Stelle, dass die Schüler in den Pausen untereinander und voneinander sehr viel mehr lernen als durch die Indoktrination in diesen Lehranstalten (vgl. P, IV, 293) – konnte ein radikales Gegenmodell, ein pädagogisches Gegenregieren, vorerst nur im Sektor der Privaterziehung imaginiert und „geträumt“ werden.

Wie radikal der 'Émile' gegen die Priestererziehung gerichtet ist, kann man im übrigen am besten dem bitteren Brief Rousseaus an den Erzbischof von Paris, Christophe de Beaumont, entnehmen, der durch sein ‚Mandement‘ die Indizierung des 'Émile' begründet und die Exilierung seines Autors verfügt hatte. In dieser 'Lettre' schreibt « Jean Jacques Rousseau, Citoyen de Genève » an « Christophe de Beaumont, Archevêque de Paris, Duc de St. Cloud, Pair de France, Commandeur de l'Ordre du St. Esprit, Provisur de Sorbonne, &C. » Man muss die Kumulation dieser standes- und autoritätsfundierenden Titel des Adressaten lesen, um das Wagnis eines plebejischen Autors zu ermessen, der sich allein auf die Titel des „homme“, genauer des „homme de la nature“ und des „citoyen“, beruft. Ein Wagnis, das Rousseau hier bereits in die „folie“ (das Irresein, den Wahnsinn) zu treiben beginnt, die auf andere Weise auch Hölderlin heimsucht. Doch die Paranoia des Komplotts hindert Rousseau nicht, von beißender Luzidität zu sein. Ausgerechnet an den Erzbischof richtet er seine schärfste Kritik an der Erziehung durch Priester:

Ich will auch nicht untersuchen, ob bei Ihnen die Priester so gute Bürger sind. Da aber die Erziehung unserer heutigen Jugend ihr Werk ist, so muß man zwischen Ihnen einerseits und Ihren alten Hirtenbriefen andererseits urteilen, ob diese geistliche Milch so gut angeschlagen und ob so große Heilige, *wahre Verehrer Gottes*, und so große Leute, *würdig, das Heil und die Zierde ihres Vaterlandes zu sein*, dadurch entstanden sind. Ich kann hier eine Bemerkung hinzusetzen, über welche sich jeder wahre Franzose, und also auch Sie, verwundern müßte, nämlich daß der beste von allen Königen, welche Ihre Nation gehabt hat, der einzige war, der nicht von Priestern auferzogen wurde.²⁷

²⁷ Jean-Jacques Rousseau: Brief an Christophe de Beaumont. In: Schriften,

Der beste König, den Frankreich hervorgebracht hat, ist zugleich der einzige, der nicht von Priestern erzogen wurde – es handelt sich um Heinrich IV., der das Toleranzedikt erließ.

Es wird nun Zeit, zu dem Begriff der „negativen Erziehung“ zu kommen, der die Debatten um Rousseaus pädagogische Gouvernamentalität geprägt hat, und von der Hölderlin sich zu distanzieren scheint, wovon noch zu sprechen ist. Es ist Rousseau selbst, der diesen Begriff lanciert hat, und zwar im zweiten Buch im Anschluss an die *Maxime*, dass die Natur will, dass die Kinder zunächst Kinder statt Erwachsene sein sollen, sowie im Anschluss an die *Regel*, dass der Erzieher nicht Zeit gewinnen, sondern vielmehr verlieren muss:

Die erste Erziehung muß also rein negativ sein. Sie soll das Kind nicht in der Tugend [und, U. L.-H.] der Wahrheit unterweisen, sondern sein Herz vor Laster und den Verstand vor Irrtümern bewahren.²⁸

Es wird meistens übersehen, dass mit der „ersten Erziehung“ die Kindheit gemeint ist, und nicht die Adoleszenz oder „zweite Geburt“, mit der das Kind zum „*être sensible et raisonnable*“ wird. Die „rein negative Erziehung“ will die Sensitivität und Aktivität des Kindes so lange wie möglich bewahren, genauer „reifen lassen“, wie Rousseau immer wieder sagt. Dementsprechend spricht er in diesem Zusammenhang auch von „negativen Tugenden“: „Die erhabensten Tugenden sind negativer Art“ (ebd., 95; « *Les plus sublimes vertus sont négatives* », P, IV, 340). Die wichtigste negative Tugend ist, anderen nicht Böses zuzufügen.

hrsg. von Henning Ritter, Bd. 1, München 1978, 497–589; 518. – « Je n'examine pas si dans votre pays les Prêtres eux-mêmes passent pour de si bons Citoyens; mais comme l'éducation de la génération présente est leur ouvrage, c'est entre vous d'un côté et vos anciens Mandemens de l'autre qu'il faut décider si leur lait spirituel lui a si bien profité, s'il en a fait de si grands saints, vrais adorateurs de Dieu, et de si grands hommes, dignes d'être la ressource et l'ornement de la patrie. Je puis ajoûter une observation qui devrait frapper tous les bons François, et vous-même comme tel; c'est que de tant de Rois qu'a eus votre Nation, le meilleur est le seul que n'ont point élevé les Prêtres. » (P, IV, 944).

²⁸ Emil [Anm. 15], 80. – « La première éducation doit donc être purement négative. Elle consiste, non point à enseigner la vertu ni la vérité, mais à garantir le cœur du vice et l'esprit de l'erreur. » (P, IV, 323).

Kants kategorischer Imperativ wurzelt hier und im 'Glaubensbekenntnis des savoyischen Vikars'. Nach der „zweiten Geburt“, etwa nach dem zwölften Lebensjahr, ist die Erziehung nicht mehr rein negativ, der Erzieher animiert nun auch die Vernunft und Abstraktionsfähigkeit seines Schülers. Nur für den Bereich der Metaphysik und Religion gilt weiterhin das Gesetz des Reifenlassens.

II

Während bei Rousseau die theoretische Arbeit an der Erziehung sein praktisches Engagement nahezu marginalisierte, bedeutete die Situation eines Privaterziehers, durchgängig mit dem deutschen Terminus des „Hofmeisters“ bezeichnet, für Hölderlin nahezu ein Jahrzehnt lang so etwas wie sein Lebensschicksal und seinen einzigen „bürgerlichen“ Beruf.²⁹ Dabei sind, gerade auch im Rahmen von Rousseaus Theorie, sowohl der Berufsstatus wie der Status des „Bürgerlichen“ prekär. Die Orientierungskategorien und Maßstäbe Rousseaus sind in Hölderlins Selbstreflexion von Beginn an leitend. Das gilt insbesondere für das Risiko der Herabwürdigung des Erziehers zum Lakaien. Unübersehbar ist dieses Risiko beständig Hölderlins größte Sorge – phasenweise sozusagen verdrängt, aber nie vergessen und in Krisenmomenten schonungslos formuliert.

[...] dieses ganze Jahr haben wir fast beständig Besuche, Feste und Gott weiß! was alles gehabt, wo dann freilich meine Wenigkeit immer am schlimmsten wegkommt, weil der Hofmeister besonders in Frankfurt überall das fünfte Rad am Wagen ist, und doch der Schicklichkeit wegen muß dabei sein. Amen! [...] (MA II, 674)

In diesem Brief an die Mutter vom November 1797 hatte er durch die leichtsinnige Andeutung von den „zwei Parthien für und gegen mich“ (MA II, 673) bei der Adressatin offensichtlich schlafende Hunde geweckt und einen heimatlichen Wutausbruch ausgelöst, der sich, sofern nicht schon das Dreiecksverhältnis diviniert war, manifest genau

²⁹ Dazu Ludwig Fertig: Friedrich Hölderlin der Hofmeister, Darmstadt 1990.

gegen die Weigerung gerichtet haben muss, den Subalternenstatus des Hofmeisters in christlicher Ergebung zu akzeptieren. Hölderlin erfährt von dieser mütterlichen Reaktion im Neujahrsbrief des Bruders von 1798 (Neujahrsbriefe versuchten allgemein und besonders auch bei den Hölderlins entscheidende Lebenswahrheiten zu formulieren). Wir besitzen zunächst nur die indirekte Regesten-Wiedergabe:

Dieser [Brief, U. L.-H.] hatte die Mutter sehr erschreckt. H. scheint darin über einen gewissen conventionellen Zwang dem er auch in seinem sonst so vorzüglichen Verhältniß ausgesetzt sei, klagend sich geäußert zu haben.

Direkt im Anschluss daran fährt der Brief des Bruders wörtlich mit der bekannten Analogisierung von Hölderlins Charakter mit dem Rousseaus fort:

Ich habe schon manchmal Deinen Charakter mit dem Rousseau's verglichen, und ich glaube, Du wirst in dem Wesentlichen selbst die Ähnlichkeit zugestehn müssen, die der Deinige mit dem unseres Lieblings hat. (MA II, 676)

Als entscheidenden übereinstimmenden Charakterzug bestimmt Karl Gock „jene Reizbarkeit“, ein Terminus, der generell und auch naturgeschichtlich generell gelesen werden will, der aber emphatisch gerade auch die Übereinstimmung in der Verurteilung des subalternen Hofmeisterstatus akzentuiert.

Innerlich hat Hölderlin seine Rolle als Hofmeister demnach stets im Sinne eines *gouverneur* und nie als *précepteur* begriffen. Wie Rousseaus Modell versucht er, dem Kind möglichst nah zu sein und als einzige „Autorität“ die eines (älteren) „Freundes“ zu gewinnen (an Schiller April 1794, MA II, 525). Dieses rousseauistische pädagogische Verfahren war dann im Hause Gontard gegenüber Henry und seinen Geschwistern ganz offensichtlich in hohem Grade erfolgreich, wobei Hölderlin und Susette sich weitgehend mit Rousseaus Saint-Preux und Julie identifizieren konnten – bloß dass offenbar der Bankier keine Lust hatte, den Wolmar zu spielen, zumal ihm klar sein musste, dass er sich auf die „vertu“ seines Liebespaars nicht verlassen konnte. Jedenfalls redete Hölderlin

nach seiner formell selbst vollzogenen Kündigung auch gegenüber der Mutter wieder Klartext über den Status des Hofmeisters:

Aber der unhöfliche Stolz, die geflissentliche tägliche Herabwürdigung aller Wissenschaft und aller Bildung, die Äußerungen, daß die Hofmeister auch Bedienten wären, daß sie nichts besonders für sich fordern könnten, weil man sie für das bezahlte, was sie thäten, u.s.w. und manches andre, was man mir, weils eben Ton in Frankfurt ist, so hinwarf – das kränkte mich, so sehr ich suchte, mich darüber weg zu sezen, doch immer mehr, und gab mir manchmal einen stillen Aerger, der für Leib und Seele niemals gut ist. (MA II, 706f.)

Das sind Rousseaus wesentliche, mit einem *gouverneur* unvereinbare Merkmale: „Bedienten“-Status und monetäres Verhältnis.

In Hölderlins programmatischen Briefen an seine Auftraggeber bzw. deren vermittelnde Freunde bleibt die Statusfrage aus begrifflichen Gründen latent – um so deutlicher erweist sich die orientierende Relevanz rousseauscher Kategorien für das Erziehungskonzept selbst. So wird die Masturbationsproblematik des jungen Fritz von Kalb im Brief an Schiller vom April 1794 von Anfang an in den Rahmen der fundamentalen Kategorien Rousseaus gestellt:

Im schuldlosen Naturstande konnt' er jezt schon nimmer sein, und war auch nimmer drinn. Das Kind konnte nicht so gehütet werden, daß aller Einfluß der Gesellschaft auf seine erwachenden Kräfte abgeschnitten worden wäre. (MA II, 525)

Anders gesagt: Der kleine von Kalb konnte kein Émile sein. Was hier noch euphemistisch „Einfluß der Gesellschaft“ genannt wird, erwies sich dann sehr bald als wechselseitige Eskalation von Onanieren und Prügeln, die den Fritz vor Hölderlins Engagement schon irreversibel „verstockt“ gemacht hätten. Hölderlin führte auch die Begriffsstutzigkeit und Faulheit seines Schülers auf diese gesellschaftliche Verderbnis zurück. Wie bekannt ist, versuchte er, das Masturbieren, das – wie Karl Braun dargestellt hat³⁰ – im 18. Jahrhundert als eine gesellschaftlich in-

³⁰ Karl Braun: Die Krankheit Onania. Körperangst und die Anfänge moderner Sexualität im 18. Jahrhundert, Frankfurt a.M. 1995.

duzierte „Krankheit“ *sensu stricto* aufgefasst wurde, durch nächtliches „Überwachen“ exakt nach den Empfehlungen Rousseaus im ‘Émile’ zu überwinden – völlig vergeblich und unter ernsthafter Gefährdung seiner eigenen Gesundheit.

Als er ein Jahr später dem Vermittler Ebel sein Programm für das nächste Engagement im Hause Gontard entwickelte (ganz sicher im Wissen, dass es den Eltern Gontard mitgeteilt würde), bezog er sich nun auch ganz explizit auf Rousseau. Er zitierte nicht den ‘Émile’ selbst, sondern dessen Kurzfassung am Schluss der ‘Nouvelle Héloïse’, in einer kondensierten Formel, im französischen Original und aus dem Kopf, da nur annähernd wörtlich. Hölderlin gibt Rousseau zunächst prinzipiell recht: man dürfe die spontane, „natürliche“ Entwicklung des Kindes nicht beschleunigen oder sogar vergewaltigen wollen. Das ist also ganz Rousseaus Prinzip, Zeit zu verlieren statt gewinnen zu wollen. In einem zweiten Schritt wendet sich Hölderlin dann aber gegen eine völlig „negative Erziehung“, die er Rousseau zuschreibt, und zwar, weil die gesellschaftlichen Bedingungen dafür fehlten. Damit können nur republikanische Bedingungen gemeint sein, also eine Gesellschaft von *Citoyens*, die man folglich durch die antike Geschichte und besonders Plutarch kompensieren müsse. Genau an ein solches Kompensationsverfahren hatte aber auch Rousseau mit seinem Gedankenexperiment der ländlichen Isolation von der Geburt an gedacht, und Plutarch hatte auch er empfohlen. Man wird die partielle Distanzierung Hölderlins also eher als den Versuch sehen können, nicht bei dem Bankier Gontard im Jahre III der Republik den Eindruck eines enrasierten Rousseauanhängers zu erwecken.

Soweit wir Hölderlins konkrete Erziehungstätigkeit rekonstruieren können, dürfte sie insofern rousseauistisch gewesen sein, als sie das (vor allen Dingen allerdings männliche) Kind einerseits zum „homme“, zum „Menschen“ bilden wollte, wobei dieser generelle Begriff wie bei Rousseau als *emphasis* vor allem die Nicht-Spezialität, also die Allgemeinbildung betonte. Zweitens aber scheint auch Hölderlin mit dem humanistischen Programm in subversiver Form eine Bildung zum *Citoyen* verknüpft zu haben, wozu als Stoff die Geschichte der Republiken und insbesondere Plutarch diene. Wie Rousseau versuchte auch Hölderlin, die fehlende republikanische Umwelt als *conditio sine qua non* einer kollektiven Volkserziehung durch entsprechende Bildungstoffe teilwei-

se zu kompensieren. Dabei rückten bei Hölderlin aber, deutlicher als bei Rousseau und abweichend von ihm, ästhetische Stoffe als Königsweg der Kompensation ins Zentrum. Seine entsprechende Konzeption hat Hölderlin sehr viel klarer und radikaler im ‘Hyperion’ entwickelt als im Briefwechsel. Wie Jürgen Link plausibel begründet hat, ist die Adamas-Figur mit deutlichen Rousseau-Konnotaten versehen, vor allem mit der exklusiven Rousseau-Eigenschaft des „Halbgotts, den ich meine“. Ich brauche das hier nicht zu wiederholen. Die Erziehung Hyperions durch Adamas ist sozusagen die ideale, bestmögliche Form der Privaterziehung zum *homme* und zum *homme-citoyen*. Aber sie ist im ‘Hyperion’ ja lediglich das Vorspiel zur Utopie der republikanischen Volkserziehung, deren Lehrer Hyperion selbst hätte werden können und sollen, wie Diotima es in den Ruinen von Athen voraussagt: „Du wirst Erzieher unsers Volks, du wirst ein großer Mensch seyn, hoff’ ich.“ (MA I, 693) Diese emphatische ‚Berufung‘ ist die logische Antwort auf Hyperions Athen-Rede, in der er die Entwicklung der idealen Polisdemokratie als Erziehungsprozess im Anschluss an Rousseau skizziert, allerdings ergänzt durch den Akzent auf einer ästhetischen Erziehung, die sowohl Schillers Programm aufnimmt als es aber auch spiel-kritisch überschreitet. Zunächst genießt Athen in der Kindheitsphase das Glück einer negativen Erziehung:

Ungestörter in jedem Betracht, von gewaltsamem Einfluß freier, als irgend ein Volk der Erde, erwuchs das Volk der Athener. Kein Eroberer schwächt sie, kein Kriegsglück berauscht sie, kein fremder Götterdienst betäubt sie, keine eilfertige Weisheit treibt sie zu unzeitiger Reife. Sich selber überlassen, wie der werdende Diamant, ist ihre Kindheit. [...] Nur wenig Antheil nahmen sie am trojanischen Kriege, der, wie im Treibhaus, die meisten griechischen Völker zu früh erhitzt und belebte.

(MA I, 681 f.)

Als Musterfall einer zu früh intervenierenden Erziehung werden die Spartaner den Athenern entgegengesetzt, womit sich Hölderlin teilweise gegen Rousseau wendet – allerdings mit Rousseau, wie das folgende generelle Resümee erweist:

*Laßt von der Wiege an den Menschen ungestört! treibt aus der engver-
einten Knospe seines Wesens, treibt aus dem Hüttchen seiner Kindheit
ihn nicht heraus! thut nicht zu wenig, daß er euch nicht entbehre und so
von ihm euch unterscheide, thut nicht zu viel, daß er eure oder seine Ge-
walt nicht fühle, und so von ihm euch unterscheide [...]. (MA I, 683)*

Es folgt dann eine stufenweise Entwicklung von Religion zu Philosophie und Demokratie, deren kontinuierliches Leitprinzip das interdiskursive, anti-spezialistische, totalisierende der Poesie ist. Poesie als das eigentlich „kybernetische“, „gouvernierende“ Prinzip – poetische Gouvernamentalität. Dieses konkret utopische Prinzip ist die Negation der nordeuropäischen und insbesondere deutschen christlich-pietistischen wie auch christlich-aufgeklärten Pädagogik:

*Man muß im Norden schon verständig seyn, noch eh' ein reif Gefühl in
einem ist, man mißt sich Schuld von allem bei, noch ehe die Unbefan-
genheit ihr schönes Ende erreicht hat; man muß vernünftig, muß zum
selbstbewußten Geiste werden, ehe man Mensch, zum klugen Manne,
ehe man Kind ist; die Einigkeit des ganzen Menschen, die Schönheit läßt
man nicht in ihm gedeihn und reifen, eh' er sich bildet und entwikelt.
Der blose Verstand, die blose Vernunft sind immer die Könige des Nor-
dens. (MA I, 686)*

Diese Polemik gegen die „blose Vernunft“ spielt natürlich auch auf Kant an.

Um so tragischer wird die konkrete Utopie und damit Hyperions Bestimmung als Volkserzieher zerstört: Der Befreiungskrieg erweist sich als zu frühe Intervention und muss deshalb scheitern (was nichts mit einer grundsätzlichen Abkehr Hölderlins von revolutionären Perspektiven zu tun hat) – und statt als Volkserzieher in Griechenland kommt Hyperion „unter die Deutschen“. Doch darf man nicht die Reflexivität der Texte übersehen: Die heimliche Einheit aller Haupttexte Rousseaus ist de facto poetisch – und der ‚Hyperion‘ könnte de facto sein Volk erziehen. In der Terminologie Foucaults ließe sich also sagen, dass Hölderlin als Pädagoge sowohl die Gegen-Gouvernamentalität Rousseaus sehr genau reflektiert und als wesentlich poetisch bestimmt hat – wie dass er selbst mit dem ‚Hyperion‘ ein Instrument solcher Gegen-Gouvernamentalität geschaffen hat.

Wenn man mit Jürgen Link Hölderlins Konzept des „Halbgotts“ Rousseau als Namen für eine ganze geistige Strömung deutet, durch die die Aufklärung eine Richtungsänderung im Sinne einer inventiven, nicht regressiven, „Rückkehr zur Natur“ vollzieht, dann ist Rousseauismus in diesem Sinne weitgehend identisch mit einem solchen Konzept von Gegen-Gouvernamentalität, und dieses wiederum ist wesentlich bestimmt durch seine pädagogische Dimension im hier skizzierten Sinne. Auch in der späteren poetischen Produktion Hölderlins bleibt die Volkserziehung samt dem individuellen Vorgriff auf sie ein Leitmotiv. Das gilt manifest für den ‚Empedokles‘, dessen Rousseau-Konnotatione Link ausführlich dargestellt hat. Ich möchte hier bloß an den Chiron-Mythos erinnern, den Hölderlin im ‚Émile‘ lesen konnte und der in seiner späteren lyrischen Produktion eine so große Rolle spielt, die bis zur Selbstapplikation geht, so dass sich zwei analoge Dreiecke abzeichnen: Dionysos – Herakles – Chiron wie Rousseau – Napoleon – Hölderlin, wobei eine utopisch-künftige Leerstelle für Chirons Schüler Achill offenblieb.

III

Fassen wir abschließend ganz kurz zusammen, wie Rousseau und Hölderlin als Erzieher im Rahmen der von Foucault angeregten ‚Geschichte der Gouvernamentalität‘ zu situieren wären. Dabei ließ sich ein deutliches Spannungsfeld ausmachen zwischen (1) dem Weiterleben der „Pastoralmacht“, (2) der ‚nouvelle gouvernamentalité‘ seit Mitte des 18. Jahrhunderts, wie sie nach Foucault die Bevölkerung als „société civile“ im Sinne einer „naturalité“ mit wissenschaftlich erfassbaren Gesetzen zu regieren sucht, und schließlich (3) den „contre-conduites“. Im ‚Émile‘ besteht der Kern der pädagogischen Gegenlenkung darin, dass der Eleve sich praktisch selbst erzieht, denn nichts anderes ist mit „Natur“ gemeint und dem Reifen der sensitiven, sinnlichen, sprachlichen und schließlich intellektuellen Anlagen.

Das Ziel der Erziehung ist die individuelle Souveränität. Darin liegt eine Analogie zur Polis als der Selbstregulierung einer Gesellschaft, in der die Distanz zwischen „gouvernement de soi“ und „gouvernement des autres“ gegen Null strebt.

Rousseau konnte diesen ‚ganzheitlichen‘ Gedanken nur in einer Reihe einzelner Werke entfalten, deren Zusammenhang er immer wieder betont hat. Hölderlin geht über die Gespaltenheit der utopischen Dimension der rousseauschen Gegenlenkung – hier der ‚Emile‘ und die pädagogische Gouvernamentalität, dort der ‚Contrat social‘, der Souverän und der Gesetzgeber – hinaus, indem er als Dichter die Erziehung des Einzelnen und die Erziehung des Volkes im und durch den Gesang vollziehen wollte.

Die Erziehung des Teufels
Hoffmanns ‚Berganza‘-Novelle

Von

John T. Hamilton

Die Fiktion eines sprachbegabten Hundes kann nichts anderes sein als pädagogisch. Aber was würden uns die Hunde lehren, wenn sie sprechen könnten? Inwiefern wäre das Sprechen der Hunde für uns *lehrreich*? Was würden wir von ihnen lernen? Diese vermeintlich einfachen, wenn auch etwas wunderlichen Fragen sprechen in Wahrheit zwei verschiedene Probleme an: die Frage nach dem konkreten Inhalt des Gesprochenen und die nach der grundsätzlichen Sprachfähigkeit. Mit anderen Worten: Vor uns liegt entweder ein semantisches oder ein ontologisches Problem. Denn danach zu fragen, *was* uns die Hunde beibringen, ist etwas ganz anderes, als herausfinden zu wollen, was uns die bloße *Tatsache*, dass sie sprechen, lehren kann.

Die lange Tradition der Fabeln und Märchen zeigt, dass sprachbegabten Tieren oftmals die Funktion zukommt, neue, mitunter satirische oder ironische Perspektiven ins Wort zu setzen. Die Verhöhnung des Menschen, die Kritik an der Gesellschaft sowie die Aufdeckung von Aspekten, die in der Welt der Menschen normalerweise übersehen werden, stellen tragende Momente der moralischen Kraft dar, wie sie von Aesop bis zur Moderne von der Fabel ausgehen. Die Literaturwissenschaft sieht die Funktion des tierischen Sprechens daher zumeist in eben diesem (semantischen) Sinne – so z.B. Christa-Maria Beardsley, wenn sie die Funktion der Fabel dadurch bestimmen möchte, dass diese „[a]llgemeine oder besondere Schwächen der Gesellschaft [...] durch beißende oder humorvolle Satire aus der Perspektive des Tieres entlarvt“.¹

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 75–84.

¹ Christa-Maria Beardsley: E.T.A. Hoffmanns Tierfiguren im Kontext der Romantik, Bonn 1985, 9.

Dass ein Tier sprechen kann, zeigt aber noch etwas anderes. Wenn der Mensch, einem aristotelischen Diktum zufolge, ein Tier ist, das (anders als die übrigen Tiere: *auch*) *logos* besitzt, dann bietet uns der Fall des sprechenden Hundes Gelegenheit, darüber nachzudenken, welche ontologische Bedeutung dem Sprechen selbst zukommt. Entweder ist ein sprechender Hund überhaupt kein Hund, oder die Sprache ist kein hinreichendes Kriterium, um den Menschen als Menschen zu definieren. Wenn ein Hund in der Lage ist zu sprechen, so heißt das, dass die Sprache unmöglich ein Kriterium für das Wesen des Menschen sein kann. Selbstverständlich umgreift die Fähigkeit zu sprechen auch die Möglichkeit, dass Mensch und Tier miteinander kommunizieren können und dass die aufklärerische Unterscheidung (bzw. Grenze) zwischen dem menschlichen Subjekt und dem tierischen Objekt überwunden werden kann.

Wegen eben dieser Möglichkeit – oder besser gesagt: um der Ermöglichung des Unmöglichen willen – wendet sich E.T.A. Hoffmann der literarischen Tradition des sprechenden Hundes zu: Hoffmann möchte von einer unmöglichen Liebe erzählen. Zu seiner Erzählung ‘Nachricht von den neuesten Schicksalen des Hundes Berganza’, die er 1813 am Ende seiner Bamberger Zeit verfasst, wird Hoffmann durch seine skandalöse Obsession für Julia Mark, seine heranwachsende Musikschülerin, angeregt – von der Liebe also zu einem Mädchen mit einer himmlischen Stimme. Diese Stimme, die über die Welt des Alltäglichen hinausträgt, das von ihr verkörperte Kunstideal, das im Reich der Dilettanten und Stümper nie verstanden werden wird, beschwingt Hoffmanns Spottgeist. Doch wie ein Hund durch seine Sprachlosigkeit gehemmt – schon weil er Julias Erzieher ist, kann Hoffmann seine Hingabe zu ihr nicht artikulieren –, transformiert er seine Obsession in die Form einer Novelle: Nicht der Hund, sondern die Novelle als ganze figuriert als Ausdrucksorgan. Die ‘Berganza’-Novelle, ein Dialog zwischen Mensch und Hund, ist in einer wesentlichen Hinsicht eine sozialkritische Satire, aber die semantische Funktion der Sprache macht nur einen Teil der Bedeutung des Textes aus. Die Unmöglichkeit eines Gesprächs zwischen Mensch und Tier lehrt uns noch etwas anderes. Die Pädagogik des Gesangslehrers Hoffmann zielt in mindestens zwei Richtungen. Die Fiktion des sprechenden Hundes, wie sie Hoffmann auf

ganz verschiedenen Ebenen in die Novelle hineinstreut, hat eine sowohl semantische als auch ontologische Funktion.

Die Hundeperspektive der ‘Berganza’-Novelle gehört zu dem allgemeinen Programm der von Hoffmann „in Callot’s Manier“ geschriebenen ‘Fantasiestücke’. Für Hoffmann sind Jacques Callots Kupferstiche eine wichtige Quelle für die „Ironie, welche, indem sie das Menschliche mit dem Tier in Konflikt setzt, den Menschen mit seinem ärmlichen Tun und Treiben verhöhnt“ (HW 2/1, 18).² Wie Hoffmanns „reisender Enthusiast“ bald erkennen wird, ist der sprechende Bullenbeißer Berganza in hohem Maße darin begabt, seine kritischen Beobachtungen mitzuteilen: „Teuerster Freund, [...] du hast in diesem Augenblick über unsere Sprache einen recht tiefen Gedanken angedeutet, und es scheint mir, als verbändest du Verstand und Gemüt. – Vergib mir den letzten Ausdruck oder sei vielmehr überzeugt, daß er mir nicht bloß als schales Wort gilt, wie vielen so ganz Gemütlosen, die ihn beständig im Munde führen.“ (HW 2/1, 104) Den ganzen Dialog hindurch ist der Ich-Erzähler beeindruckt von den Einsichten, die der Hund in die Seichtheit und Heuchelei des Menschen hat.

Hier weist Hoffmann auf eine lange Tradition hin, die die Hunde als besonders philosophisch betrachtet.³ In Platons ‘Politeia’ beschreibt Sokrates den Hund als „wahrlich philosophisch“ (*alêthôs philosophon*); denn der Hund „beurteilt (*diakrinei*) ein Angesicht (*ópsin*) als freundlich oder feindlich auf keiner anderen Grundlage, als daß er das eine kennt, das andere nicht“ (2.376b). Das heißt: Der Hund bestimmt seine Erfahrung aufgrund von Kenntnis und Unkenntnis; er strebt nach Kenntnis – oder anders gesagt: Er ist ein Philosoph, der aufgrund seines Unterscheidungsvermögens besonders wissbegierig (*philomathês*) sein

² E.T.A. Hoffmann. Sämtliche Werke in 6 Bänden [= HW], hrsg. von Hartmut Steinecke u.a., Frankfurt a.M. 1985–2004. Die weiteren zitierten Bände sind: Bd. 1: Frühe Prosa, Briefe, Tagebücher, Libretti, Juristische Schriften. Werke 1794–1813, hrsg. von Gerhard Allroggen u.a., Frankfurt a.M. 2003; Bd. 2/1: Fantasiestücke in Callot’s Manier. Werke 1814, hrsg. von Hartmut Steinecke, Frankfurt a.M. 1993; Bd. 2/2: Die Elixire des Teufels. Werke 1814–1816, hrsg. von Hartmut Steinecke und Gerhard Allroggen, Frankfurt a.M. 1988. Die in Klammern gesetzten Zahlen beziehen sich auf diese Ausgabe in der Bibliothek deutscher Klassiker.

³ Vgl. Theodore Ziolkowski: *Varieties of Literary Thematics*, Princeton 1983, 86–122.

muss, da er von dem, was ihm vertraut und lieb sein soll, erst Kenntnisse erwerben muss. Auf dieser Grundlage charakterisiert auch Lukan in seinen 'Totengesprächen' den Hund Kerberos als zuverlässigen Weisen. Vor der Pforte zur Hölle ist Menippus eifrig darum bemüht, herauszufinden wie Sokrates sich verhält, nachdem er in der Unterwelt eingetroffen ist. Kerberos ist der einzige, der dem Zyniker die Wahrheit offenbaren kann, dass nämlich die philosophische Ruhe vor dem Tod, wie sie Sokrates im 'Phaedon' noch empfehlen wollte, in der Realität der Erfahrung dahin ist ('Totengespräche', 21). Ähnlich urteilt Isidor von Sevilla: „Nihil autem sagacius canibus; plus enim sensus ceteris animalibus habent“ ('Etymologiae', 12.2.25). Hoffmanns explizites Vorbild für seine 'Berganza'-Novelle, Cervantes' 'Coloquio de los perros' in den 'Novelas ejemplares' (1613), führt die motivische Tradition des scharfsinnigen Tieres fort. Cervantes' pikareske Geschichte, ein Dialog zwischen zwei philosophisch-gesinnten Hunden, Berganza und Scipión, ist reichlich mit einsichtigen Bemerkungen und Stellungnahmen gespickt und bietet damit einen veritablen Rahmen für heftige Kritik.⁴

Den erzieherischen Impetus des Erzählers inszeniert Hoffmann auch in der formalen Gestaltung der Novelle: Gleich zu Beginn, auf der ersten Seite seiner „Nachricht“, findet sich in typisch pädagogischer Weise eine Fußnote, in der Hoffmann den Leser auf Cervantes' 'Lehrreiche Erzählungen' – so der Titel der 1801 erschienenen Übersetzung von Dietrich Wilhelm Soltau – hinweist. Der Hund, dem der Ich-Erzähler eines Abends auf dem Weg von Bug nach Hause hinter der „im Mondschein hellglänzenden Statue des heiligen Nepomuk“ (HW 2/1, 101) begegnet, ist, wie er gleich erkennt, Cervantes' Berganza. Fast zweihundert Jahre später lebt der Bullenbeißer also immer noch: „Wie! Sie selbst wären der prächtige, kluge, gescheute, gemütliche Berganza [...]? O Gott, wie freue ich mich, nun so von Aug zu Auge den lieben Berganza –“ (HW 2/1, 104f.). So stellt der Musiklehrer den berühmten, gelehrten Hund vor. Im Laufe des sich nunmehr anschließenden Gesprächs hört der Leser eine Reihe von kritischen Äußerungen aus dieser privilegierten Hundeperspektive – über das Ausdruckspotential der menschlichen Sprache,

⁴ Vgl. Siegbert Praver: „Ein poetischer Hund“: E.T.A. Hoffmann's 'Nachrichten von den neuesten Schicksalen des Hundes Berganza' and its Antecedents in European Literature. In: Aspekte der Goethezeit, hrsg. von Stanley Corngold, Michael Curschmann und Theodore Ziolkowski, Göttingen 1977, 273–292.

über die soziale Relevanz der Poesie, über die Leistung der Sonettform, über den gegenwärtigen Status der deutschen Dramaturgie, und so weiter. Wie ein im Mondschein hell aufschimmerndes Bild bringt der sprechende Berganza ein Körnchen Aufklärung in die kulturelle Nacht der Welt des Erzählers.

In der Tat war Hoffmanns Leben in Bamberg von Anfang an ziemlich düster gewesen. Im Herbst 1808, unmittelbar nach dem Tod seiner geliebten zweijährigen Tochter Cäcilie, war Hoffmann von Berlin nach Bamberg gezogen, um im dortigen Theater die Stelle des Musikdirektors anzunehmen. Das niedrige Niveau des Orchesters und die schlechte Qualität der Sänger, schließlich die Abgeschmacktheit des Theaterdirektors Heinrich Cuno, der schon durch seinen Namen die Assoziation an das griechische Wort für „Hund“ mit sich schleppt, führen jedoch schnell zu bitterer Frustration. An seinen Freund Julius Hitzig schreibt Hoffmann:

Dieser H[einrich] C[uno] ist ein unwissender eingebildeter Windbeutel, der bei der Organisation des Theaters so übereilt zu Werke ging, daß in diesem Augenblick das Ganze seiner Auflösung nahe ist, indem das Publikum nun nicht mehr dem abscheulichen Unfug, der hier auf dem Theater getrieben wird, ruhig zusehen will. Wie schlecht ich mit meinem Enthusiasmus für die wahre Kunst und mit meinen Vorschlägen und Plänen das Ganze nur zu irgend einem Grad von Vollkommenheit zu erheben angekommen bin, können Sie sich bei jenen Umständen wohl denken.⁵

Seit das Theater in die Taten des hündischen Cuno gefallen ist, lockt die Organisation keinen Hund mehr hinter dem Ofen hervor. Anstatt in dieser erbärmlichen Lage zu verharren, beschließt Hoffmann, neben seiner Tätigkeit als Komponist auch Klavier- und Gesangsstunden zu erteilen. Er hat Pläne, ein Singinstitut zu eröffnen. Zwar hat er überwiegend schlechte Schüler. Doch zeichnet sich eines der Mädchen durch eine unvergleichliche Stimme aus: Julia Mark. Schon ein Jahr später wandelt sich die Hochachtung des sechsendreißjährigen Lehrers in eine liebeskranke Besessenheit zu der erst vierzehnjährigen Schülerin.

⁵ Brief an Julius Eduard Hitzig, 1. Januar 1809 (HW 1, 198).

An diesem Punkt wird die Erziehung zu einer Art Verführung: *educare* und *seducere* werden eins. Hoffmann wird diese Einswerdung später in den 'Elixieren des Teufels' veranschaulichen, und zwar in jener Szene, in der der Bruder Medardus die naive Aurelie verführt:

Ihr unbewußt sollten die in ihre Seele geworfenen Bilder sich wunderbar entfalten, und glänzender, flammender in der tieferen Bedeutung hervorgehen, und diese ihre Brust dann mit den Ahnungen des unbekanntes Genusses erfüllen, bis sie sich, von unnennbarer Sehnsucht gefoltet und zerrissen, selbst in meine Arme würfe. Ich bereitete mich auf die sogenannten Lehrstunden bei Aurelien sorgsam vor, ich wußte den Ausdruck meiner Rede zu steigern; andächtig, mit gefalteten Händen, mit niedergeschlagenen Augen hörte mir das fromme Kind zu, aber nicht eine Bewegung, nicht ein leiser Seufzer verrieten irgend eine tiefere Wirkung meiner Worte. – Meine Bemühungen brachten mich nicht weiter; statt in Aurelien das verderbliche Feuer zu entzünden, das sie der Verführung Preis geben sollte, wurde nur qualvoller und verzehrender die Glut, die in meinem Innern brannte. (HW 2/2, 86)

Was Hoffmann in den 'Elixieren des Teufels' gewissermaßen offen aussprechen und artikulieren wird, ist in die 'Berganza'-Novelle noch maskiert und auf hochkomplexe Weise hineingewoben.

Um den „geistige[n] Ehebruch“⁶ vor seiner Frau zu verbergen – sie schaute nämlich oft in das Tagebuch ihres Mannes – verschlüsselt Hoffmann den Namen seiner Geliebten. In unverkennbarer Anspielung auf Kleists 'Käthchen von Heilbronn' erscheint sie im Tagebuch wiederholt unter der Chiffre „KvH“, „Kth“ oder „Ktch“. Denn Kleists Protagonistin ist ein junges Mädchen von anmutiger Unschuld und daher eine ideale Figur – ein ideales Vorbild, um die Figur der Julia zu poetisieren und ihr eine besondere Präsenz zu verleihen. Darüber hinaus versetzt die Monogrammatization der Geliebten die Affäre ins Reich der Dichtung.⁷ Am 17. März 1811 schreibt Hoffmann ein Sonett – „An Cäzilia“ – in sein Tagebuch und schickt Julia eine Abschrift am Tag darauf, zusammen mit einem Rosenstock, zu ihrem fünfzehnten Geburtstag.

⁶ Tagebuch, 18. März 1811 (HW 1, 386).

⁷ Vgl. mein Kapitel über Hoffmanns 'Berganza'-Novelle in: *Music, Madness, and the Unworking of Language*, New York 2008, 170–177.

Der Name der Adressatin – Cäzilia – erinnert nicht nur an Hoffmanns verstorbene Tochter; er spielt auch auf Kleists unheimliche Schutzheilige der Musik an. Auch hier also wird die Grenze zwischen Dichtung und Wahrheit aufgebrochen.

Als Johann Gerhard Graepel, ein Geschäftsmann aus Hamburg, ein Jahr später in Bamberg eintrifft, um Julia, nach dem Wunsch ihrer Mutter, zu heiraten, weitet sich Hoffmanns Obsession zu einer Art Wahnsinn aus. Während eines Ausflugs nach Pommersfelden, wo die Verlobungsfeier stattfindet, beschimpft Hoffmann seinen ‚Nebenbuhler‘ Graepel, der zuviel getrunken hat, und verursacht auf diese Weise einen großen, öffentlichen Skandal. Am folgenden Tag notiert Hoffmann in sein Tagebuch: „Noch nie haben sich so auf Geist und Gemüt wirkende Unannehmlichk. zusammengedrängt – das Zeichen Ktch wird nicht mehr erscheinen – Billet von der Mark, welches mir in gewisser Art das Haus verbietet“.⁸ Und seinem Freund Karl Friedrich Kunz gegenüber kündigt er bei einem Besuch seinen Entschluss an, er wolle ein „vortreffliches Buch schreiben, ein ganz vortreffliches, – die Welt wird erstaunen und damit zufrieden sein!“⁹ Aus Bamberg vertrieben und gewissermaßen auf den Hund gekommen, reißt Hoffmann das Cäzilia-Sonett aus seinem Tagebuch heraus und klebt es – den materiellen Träger in seiner Materialität belassend und damit gleichsam fetischisierend – auf ein neues Blatt, auf dem er schließlich auch die 'Nachricht von den neuesten Schicksalen des Hundes Berganza' niederzuschreiben beginnt. Das Sonett wird auch physisch zu einem Teil der Novelle.

Mit Schaum vor dem Mund benutzt Hoffmann die Hundeperspektive, um gegen den Dilettantismus anzuschmauzen. Berganza, den Hoffmann bei der Singschülerin Cäzilia wohnen lässt, redet besonders geschwollen gegen den musischen Salon von Cäzilians Mutter an: er empfindet „zerstörende Mattigkeit“, „unbeschreiblichen Ekel, der mich bei dem unseligen Kunstgeschwätz der gebildeten Weiber anwandelt“

⁸ Tagebuch, 17. September 1812 (HW 1, 430).

⁹ E.T.A. Hoffmann in *Aufzeichnungen seiner Freunde und Bekannten*. Eine Sammlung von Friedrich Schnapp, München 1974, 210. Der Bericht ist von Carl Friedrich Kunz: *Erinnerungen aus meinem Leben in biographischen Denksteinen und anderen Mittheilungen* (1836); zitiert nach Hartmut Steinecke: *Die Kunst der Fantasie: E.T.A. Hoffmanns Leben und Werk*, Frankfurt a.M. 2004, 121.

(HW 2/1, 122). Er klagt über den „litterarisch-poetisch-künstlerischen Zirkel, an dessen Spitze sie [Madame] stand“, wie ihr Haus „in gewisser Art eine litterarisch-künstlerische Börse“ ist, „wo mit Kunsturteilen, mit Werken selbst, mitunter auch mit Künstlernamen allerlei Geschäfte gemacht wurden“ (133). Für den Professor ist sie „eiskalt“ – „sie lebt im Gemeinen! – Sie ist prosaisch – prosaisch – prosaisch!“ (137) Das Ausmaß, in dem die Mutter die Kunst auf ihren Nutz- und Tauschwert reduziert, wird durch die Tatsache bezeugt, dass sie überhaupt keine Ahnung hat, wie ihre Tochter erzogen werden soll, obwohl das Mädchen „vortrefflich“, und mit einer „geheimnisvollen zauberischen Wirkung des Tons“ (129) zu singen weiß.

Nach der skandalösen Episode in Pommersfelden wird es Hoffmann verboten, Julia weiterhin zu unterrichten. Jeglicher Möglichkeit beraubt, mit seiner Protegée zu sprechen, wird Hoffmann, dem die Sprache in der Realität versagt bleibt, zu einem sprechenden Hund. Das Schweigen, das Hoffmann befolgen muss, liegt in einer gesellschaftlichen Moralvorstellung begründet, in der die Liebe eines älteren, schon verheirateten Lehrers zu seiner jüngeren, schon verlobten Schülerin völlig ausgeschlossen wird. Sicherlich zielt ein Großteil der Gesellschaftskritik in der ‚Berganza‘-Novelle darauf, diese Vorstellung zu korrigieren und die als unmöglich verurteilte Liebe in der Zukunft möglich zu machen. Erst in der Dichtung können beide, Hund und teuflischer Erzieher, ihre Gefühle, ihre Meinungen und auch ihr pädagogisches Programm frei ausdrücken – auch die zauberische Schülerin:

„Ach! – Ach! sie verstehen mich nicht – keiner, die Mutter auch nicht. – Darf ich denn mit dir reden, du treuer Hund! wie ich es meine tief im Herzen? Ach, ich kann es ja doch nicht aussprechen, und könnt’ ich es, du würdest mir nicht antworten, mir aber auch nicht wehe tun.“

(HW 2/1, 132f.)

Diese im konkreten Ausdruck begründete semantische Funktion berührt notwendigerweise auch die ontologische Funktion des sprechenden Hundes. Denn die Hundeperspektive entwirft auch eine neue Anthropologie. Sie wendet sich gegen gewisse Mängel, die den konventionellen Definitionen des Menschen eingeschrieben sind. So war Descartes’ Überzeugung, dass Tiere als „seelenlos“ und „natürlich“, zum Reich der

res extensae gehörende „Automate“ vorzustellen seien, noch bis ins 18. Jahrhundert wirksam geblieben. Wenn man den Menschen als *animal rationale* beschreiben will, dann sei es nötig – so eine Erklärung Johann Heinrich Zedlers – „die Thiere in vernünftige und unvernünftige, oder in Menschen und Vieh“ zu teilen.¹⁰ Die Aufklärung zieht demnach eine strenge Grenze zwischen Mensch und Tier – eine Grenze, die der philosophisch gesinnte Berganza mit einer Ironie, wie sie für Hoffmann typisch ist, zur Sprache bringt. Nachdem der Erzähler ihm etwas Wasser gegeben hat, spricht der Hund es aus: „Du hast mir geholfen? – In Wahrheit, hättest du dich weniger zierlich ausgedrückt, ich könnte zweifeln, du seist wirklich ein Mensch!“ (HW 2/1, 103). Berganzas Überraschung resultiert daraus, dass es nicht für menschlich gehalten wird, eine Seelenverwandschaft mit Tieren zu verspüren. Aber im Laufe des Gesprächs stellt sich heraus, dass die beiden Partner tatsächlich einander verwandt sind. Der Erzähler, der Verse schreibt, redet das Tier als „ein[en] poetische[n] Hund“ an (119). Er bestätigt Berganza „musikalische Kenntnisse“ (123) – mit Franz Kafka könnte man sogar fragen, „Ist er ein Tier, da ihn Musik so ergreift?“

Obwohl es unangebracht wäre – und es rät denn auch Wulf Segebrecht von dieser Deutung ab – zu glauben, wie zum Beispiel Gerhard Seidel, dass in der ‚Berganza‘-Novelle „die »bitteren Erfahrungen Hoffmanns [...] ihren unmittelbarsten Ausdruck« gefunden hätten“¹¹, so muss doch bemerkt werden, dass Hoffmann mit der Fiktion des sprechenden Hundes in der Tat auch die Zensur umgeht und wie Berganza dem Zensierten seine Stimme leiht. Erst durch die Dichtung wird die Mitteilung möglich. Der Rekurs auf autobiographische Elemente ist für Hoffmann nur die erste Stufe zur Transzendierung. Berganza erklärt: „Niemals werde ich mich davon überzeugen, daß der, dessen ganzes Leben die Poesie nicht über das Gemeine, über die kleinlichen Erbärmlichkeiten der konventionellen Welt erhebt, [...] ein wahrhafter aus innerem

¹⁰ Johann Heinrich Zedler: Großes vollständiges Universal-Lexikon (1745), 1334; zitiert nach Alice Kuzniar: A Higher Language: Novalis on Communion with Animals. In: The German Quarterly 76, 2003, 427.

¹¹ Wulf Segebrecht: Autobiographie und Dichtung. Eine Studie zum Werk E.T.A. Hoffmanns, Stuttgart 1967, 104. Hier verweist Segebrecht auf Gerhard Seidels Kommentar in: E.T.A. Hoffmann. Poetische Werke, Berlin 1958, Bd. 1, 639.

Beruf, aus der tiefsten Anregung des Gemüts hervorgegangener Dichter sei.“ (HW 2/1, 175) Die Tatsache, dass hier ein Hund eine menschliche Sprache spricht, impliziert nicht etwa, dass Hunden die Fähigkeit zur Kommunikation normalerweise versagt ist, sondern dass der Anthropozentrismus so borniert ist, dass die Sprache des Menschen die Transzendenz des Alltäglichen verhindert. Der Anthropozentrismus, in dessen Kontext der Hund zu einem schweigenden Wesen degradiert wird, ist eine Art Zensur. Für Berganza selbst ist ja der Anthropozentrismus eine Quelle der Frustration. Er sagt: „Ja es ist mir dann entsetzlich ein Hund zu sein, und indem ich schnell wie der Gedanke in einer vermeintlichen Bildung zum Menschen steige, wird mein Zustand immer ängstlicher.“ (118) So wie der Hund gerät auch Hoffmann in einen immer ängstlicheren Zustand. Erst wenn Hunde sprechen können, wird eine unmögliche Liebe möglich werden. Nur: Die Tiere besitzen, wie man weiß, keine Sprache. Die vermeintliche Bildung ist vergeblich. Und so muss Hoffmann aus Bamberg fliehen. Das erzieherische Vorhaben, wie es ihm vorschwebt, wird er in der Literatur bergen und verbergen. Hätte der Name Berganza nicht in Cervantes' Novelle schon ein Vorbild, so wäre man fast geneigt, hinter der Namensgebung ein gewitztes Sprachspiel zu vermuten: Denn erst durch das Verbergen wird Hoffmann zu einem Ganzen – zu einem „Berganza“ eben: „Nun liege ich unbeachtet als Hund unter dem Ofen und Eure innerste Natur, ihr Menschlein! die ihr ohne Scham und Scheu vor mir entblößt, durchschaue ich mit dem Hohn, mit dem tiefen Spott, den Eure ekle leere Aufgedunsenheit verdient.“ (130f.)

Bericht zum Arbeitsgespräch junger Hölderlinforscher

Von

Martin Vöhler

Auf der Bamberger Tagung 2008 fand erstmals ein Arbeitsgespräch junger Hölderlinforscher statt. Die neue Einrichtung gibt jüngeren Hölderlinforschern (vornehmlich Doktoranden) die Gelegenheit, miteinander ins Gespräch zu kommen, um ‚schwierige Stellen‘ aus Hölderlins Werk und methodische Probleme, die in ihren Arbeitszusammenhängen von besonderer Bedeutung sind, zu diskutieren. In Absprache mit Georg Braungart (Tübingen) und Martin Vöhler (Berlin) wurden fünf Arbeitsschwerpunkte gebildet. Die Teilnehmer einigten sich darauf, diese Schwerpunkte in knapper Form und terminiert gemeinsam oder einzeln vorzustellen.

1. Produktion in Zyklen?

Hölderlins Eigenart, Gedichte in Zyklen zu schreiben, wurde anhand zweier Gedichtgruppen näher besprochen: am Beispiel der Jahreszeiten-Turmgedichte und der „Nachtgesänge“. Christian Filips (Berlin) stellte vor dem Hintergrund seiner Magisterarbeit über ‚Die Bilder der Jahreszeit. Scardanellis Kalender‘ die Jahreszeiten-Gedichte vor, indem er Merkmale dieses späten Zyklus an dem Gedicht ‚Der Herbst‘ („Die Sagen, die der Erde sich entfernen“) erläuterte. Michael Gehrman (Hannover), der gerade seine Dissertation über die „Nachtgesänge“ abgeschlossen hatte, stellte Charakteristika dieser Gruppe am Beispiel des ‚Winkel von Hahrdt‘ vor.

2. Aspekte der metrischen Formgebung

Innerhalb der neueren Hölderlinforschung lässt sich ein erstarktes Interesse an der Metrik beobachten. So erläuterte Martin Endres (Heidelberg) die metrische Struktur von Hölderlins Ode ‚Empedokles‘, dem Gegenstand seines Dissertationsvorhabens. Anita-Mathilde Schrupf

(Leipzig), Autorin einer Dissertation über 'Hölderlins rhythmische Verfahren in den Elegien von 1800/01', behandelte exemplarisch die Eingangsstrophe von 'Brod und Wein'.

3. 'Der Gesichtspunct aus dem wir das Altertum anzusehen haben'

Die kleine geschichtsphilosophische Schrift Hölderlins wurde von drei Teilnehmerinnen aus je unterschiedlicher Perspektive kommentiert: Dr. Monica Carbó (Girona, Spanien) behandelte den Text vor dem Hintergrund ihrer Arbeit über die 'Sehnsucht nach Griechenland: Trivialität und Relevanz des Topos im philosophischen Begriff der Bildung bei Schiller und Hölderlin'; Koji Ota (Gießen) aus der Perspektive ihrer Dissertation zum Thema '»Der freie Gebrauch des Eigenen«: Neue Bildungskonzeption und ästhetische Erziehung des Menschen bei Friedrich Hölderlin'; Mariagrazia Portera (Modena, Italien) im Rekurs auf ihr Forschungsprojekt mit dem Titel 'Hölderlin. Poetik und kritische Philosophie'.

4. Nachidealistische Poetik?

Hölderlins poetologische Hymne 'Wie wenn am Feiertage' bildete den Ausgangspunkt zur Präsentation dreier, wesentlich dichtungstheoretischer Arbeiten. Vor dem Hintergrund ihrer Magisterarbeit über 'Hölderlins Denken in Bezug auf seine Vorstellungen vom Göttlichen und von Religion' kommentierte Jeannette Klinger (Leipzig) dieses Gedicht; Matthias Loewe (Leipzig) bezog sich in seinem Beitrag auf sein Dissertationsprojekt über 'Idealstaat und Anthropologie. Die Gattungskrise der ›literarischen Utopie‹ zwischen deutscher Spätaufklärung und Frühromantik'; Christian A. Wollin (Berlin) gab Erläuterungen aufgrund seiner Magisterarbeit 'Differenz und Vermittlung. Konzeptionen und Textpraktiken des poetischen Absolutismus in Hölderlins Werk, 1794–1801'.

5. Produktive Rezeption

An einem ausgewählten Textstück von Heiner Müllers 'Ödipus, Tyrann. Nach Hölderlin' präsentierte Marco Castellari (Mailand, Italien) abschließend Thesen und Ergebnisse seines Dissertationsvorhabens über 'Die Präsenz Hölderlins im (deutschsprachigen) Drama und Theater'.

Als Gäste nahmen Harald Damaschke (Berlin, Magisterarbeit zum Thema '»Das lebendige Verhältniß und Geschik« – Hölderlins griechisch-hesperisches Kulturmodell in seinem Brief an Böhlendorff vom 4. Dezember 1801'), Dr. Laura Anna Macor (Padua, Italien), Sebastian Wilde (Leipzig) und Hans-Jürgen Windszus (Hamburg) an dem Arbeitsgespräch teil, das auch von den übrigen Mitgliedern der Hölderlingesellschaft rege besucht wurde. Der Erfolg veranlasste den Vorstand, die Fortführung der Einrichtung zu beschließen.

Bericht über die Foren der Jahresversammlungen 2006 und 2008

Von

Johann Kreuzer

Beim Forum der 30. Jahresversammlung stellten am 9. Juni 2006 Marion Hiller, Michael Luhnen und Christian Oestersandfort ihre Dissertationen vor. Das Forum begann nach der Begrüßung aller Teilnehmenden mit folgender Einleitung:

„Von den in diesem Jahr ausgewählten Arbeiten – Lorenz Kristen mußte seine Beteiligung leider krankheitsbedingt absagen – setzen sich die beiden ersten vordringlich mit dichtungstheoretischen Themen und mit den theoretischen Fragmenten Hölderlins auseinander. Diese hochkomplexen Texte, die sich in einer Region, die Walter Benjamin einmal als die der „Eiswüste der Begriffe“ genannt hat, bewegen, werden von Frau Hiller und Herrn Luhnen in minutiös erläuternden Forschungsarbeiten behandelt. Die Geduld der Reflexion, die es hier zum Nachvollzug braucht, wird sich – davon bin ich überzeugt – lohnen. Um freilich diese Geduld nicht unnötig zu strapazieren, haben wir versucht, eine Form der Präsentation zu finden, die die Ergebnisse aller drei Arbeiten der Diskussion öffnet.“

Den Anfang macht Michael Luhnen mit seiner Berliner (FU) Dissertation von 2003 [die seit 2007 im Universitätsverlag Winter, Heidelberg vorliegt]. Die Arbeit konzentriert sich auf ein theoretisches Fragment Hölderlins, in dem sich am sinnfälligsten die (um mit Wolfgang Binder zu sprechen) „vielleicht wichtigste Peripetie“ in Hölderlins intellektueller wie poetologischer Vita dokumentiert: auf ‘Das untergehende Vaterland ...’. Herr Luhnen hat eine Arbeit vorgelegt, in der sowohl die argumentative Architektonik wie der Kontext der Ästhetik der Erinnerung, die Hölderlin hier als Anspruch der Dichtung in grundlegender Weise sich erarbeitet, ausbuchstabiert werden. Da die Arbeit in diesem Jahrbuch rezensiert wird, braucht sie hier nicht mehr vorgestellt zu werden (vgl. in diesem Band 347–352).

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 88–93.

Marion Hillers Tübinger Dissertation von 2005 (die 2008 im Tübinger Max Niemeyer Verlag erschienen ist) verfolgt den strukturellen Grundgedanken von Hölderlins Ästhetik der Erinnerung in einem Durchgang durch das Werk. Dem, was abstrakt Identität des Bewusstseins heißt, ist das Moment der Negativität – das „Weh mir!“, an dem die Feiertagshymne auseinanderbricht – wesentlich eigen. Zugleich geht es ihr um die irreduzible Eigenart poetischen Sprechens: um den Punkt, an dem sich das dichterische Sprechen von der Reflexion, die es begründet, gleichsam abstößt. Nun ist gerade auch dies reflexiv ‚begründet‘: Bewusstsein erhält sich erst in der Sprache – das gibt dichterischem Sprechen seine lebensweltliche Signifikanz.

Christian Oestersandforts Bielefelder Dissertation von 2005 (die 2006 im Niemeyer-Verlag erschienen ist), unterscheidet sich auf den ersten Blick stark von den beiden ersten. Nicht von theoretischen Begründungszusammenhängen und Begründungsgängen ist die Rede, sondern von der Turmdichtung – jenen Texten, in denen Hölderlins poetischer Anspruch gleichsam in sich zusammenschnurrt und die jener Epoche von Hölderlins Leben angehören, die Robert Walser in seinem ‘Geburtstagsstück’ dadurch charakterisiert hat, dass Hölderlin es „für angezeigt, d.h. taktvoll“ gehalten habe, „im vierzigsten Lebensjahr seinen gesunden Menschenverstand einzubüßen, wodurch er zahlreichen Leuten Anlaß gab, ihn aufs unterhaltendste, angenehmste zu beklagen.“ Herr Oestersandfort zeigt hier mit dem nötigen Takt und der nötigen Insistenz, dass es auch und inwiefern es hier um das Vermögen der Einbildungskraft und um Sprache als jene ästhetische Handlung geht, die dieses Vermögen realisiert. Das verbindet seine Arbeit mit den beiden anderen; die Dissertationen werden von den Autoren knapp vorgestellt.“

Marion Hiller: ‚Harmonisch entgegengesetzt‘. Zur Darstellung und Darstellbarkeit in Hölderlins Poetik um 1800

Hölderlins poetologische Entwürfe sowie seine Dichtungen um 1800 haben das Ziel, den Anspruch des poetischen Sprechens gegenüber einem philosophisch-diskursiven Sprechen zu begründen, und zwar vor allem in Hinsicht auf die Darstellung eines Höchsten/Göttlichen (bzw.

Grundes) und eines – immer pluralen – Ursprungs sowohl des Dichtens als auch der Welt. Ins Zentrum der poetologischen Erörterungen Hölderlins rückt somit die Frage, worin der irreduzible ‚Mehrwert‘ poetischen Sprechens gegenüber einem diskursiven und speziell philosophischen Sprechen besteht. In eins damit steht zur Debatte, was ein ‚Höchstes‘ oder ‚Göttliches‘ sein könnte, ebenso ‚Darstellung‘ und ‚Verweis‘. Die Arbeit versteht sich als phänomenologisch und arbeitet methodisch das jeweilige, teilweise auch implizite Zentrum der Texte heraus. Grundlage stellen sämtliche theoretischen Texte Hölderlins sowie zentrale Dichtungen (‘Hyperion’, ‘Wie wenn am Feiertage ...’ und ‘Hälfte des Lebens’) dar. Die Grundstruktur der Darstellung erscheint als Einheit von Einheit und unaufhebbarer Differenz, die sich in dem ‘Hyperion’-Roman (Kapitel I) vor allem als das spannungsvolle Ineinander von dem Vollzug der Erinnerung und Erinnerungem manifestiert. Ausgehend von dieser Grunddynamik werden in Kapitel II Parallelen in der Antike, vor allem bei Platon, Sophokles und Heraklit, herausgearbeitet. Dabei kann die ‚Struktur‘ der Darstellung als Adaption der Heraklitischen ‚Harmonia‘-Konzeption betrachtet werden. Sie bestimmt sämtliche poetologische Schriften Hölderlins, wobei sie insbesondere in Hölderlins Konzeptionen des Tragischen (Kapitel III) zur Geltung kommt und ihre volle Tragweite in ‘Wenn der Dichter einmal des Geistes mächtig ...’ (Kapitel IV) entfaltet. In diesem poetologischen Zentraltext wird der entscheidende Augenblick der Selbstüberschreitung der Darstellung als ‚göttlicher Moment‘ ‚transzendentaler Empfindung‘ bezeichnet. Implizit enthält dies eine Umwertung des ‚Höchsten‘, des ‚Grundes‘ bzw. des ‚Ursprungs‘, die nun nicht mehr – wie in ‘Seyn, Urtheil, Modalität’ – als ‚Seyn schlechthin‘, als ‚absolutes Seyn‘, worin ‚gar keine Theilung vorgenommen werden kan‘ ‚erscheinen‘, sondern als stets plurale und von der *Differenz* als ‚Zugrundeliegendem‘ Konstituierte. – Entsprechend dieser Neufassung erscheint auch die ‚intellectuale Anschauung‘ nicht mehr als alleiniges Organ zur Erfassung eines ‚Seyns schlechthin‘, sondern sie wird zu einem von drei psychischen Vermögen des Menschen, die auch in der ‚Tönetheorie‘ (Kapitel V) bedeutsam werden. Der eigentliche ‚Grund‘ des Gedichts, der ‚göttliche Moment transzendentaler Empfindung‘ ist das ständige Umschlagen von Identität und Differenz, in dem sich das poetische Sprechen in seiner grundlegenden Möglichkeit zeigt, diskursiv nicht Darstellbares nicht nur ‚föhlbar‘, erlebbar, sondern

in dem identisch-differenten Ineinander von Idealischem und Wirklichem sogar *erfahrbar* zu machen. – In ‘Hälfte des Lebens’ wie in der ‘Feiertagshymne’ ‚zeigt‘ sich der ‚göttliche Moment‘ ‚transzendentaler Empfindung‘ in den Pausen aussetzenden Sprechens, den Zeitverhältnissen, dem Verhältnis von Darstellung und Vollzug, von Idealischem und Nicht-Idealischem sowie von Auto- und Heteroreferentialität (Kapitel VI). Der Ausblick skizziert, inwiefern die herausgearbeitete poetisch-poetologische Grundstruktur auch für die ‚Vaterländischen Gesänge‘ bestimmend bleibt.

Christian Oestersandfort: Immanente Poetik und poetische Diätetik in Hölderlins Turmdichtung

Hölderlins im Tübinger Turm entstandene Gedichte gelten gemeinhin als qualitativ minderwertige Elaborate eines psychisch zusammengebrochenen Menschen, der seine dichterische Ausdrucksfähigkeit gänzlich verloren hatte. So wurden die nach 1806 entstandenen Texte von der Forschung auch kaum wahrgenommen. Dieses späte Werk wird in ‘Immanente Poetik und poetische Diätetik in Hölderlins Turmdichtung’ analysiert.

Hölderlins Krankheit wurde zeitgenössisch als ‚Dichterkrankheit‘ (vgl. die platonische *manía*) bezeichnet. Zentrales medizinisch-psychologisches Denkmuster für diese Krankheit war die Vorstellung einer Über- oder Fehlfunktion der menschlichen Einbildungskraft, der man im 18. und 19. Jahrhundert sowohl ästhetische als auch erkenntnistheoretische Fähigkeiten zusprach. Psychologische Vorstellungen und diätetisch-medizinische Traditionen hatten sich im Laufe der Zeit zu einem ästhetisch-therapeutischen Konzept entwickelt, das auf die Therapie von Melancholie und gestörter Einbildungskraft zielte, die beide allgemein als Hauptursachen der Dichterkrankheit angesehen wurden.

Der Gedanke, Literatur könne therapeutisch wirken, ist zu Hölderlins Lebenszeit weit verbreitet. Leitende These des Buches ist, dass auch Hölderlin selbst seine Krankheit im Rahmen der zeitgenössischen Erklärungsmuster zu verstehen und zu therapieren sucht. Im größten Teil der Turmgedichte wird Landschaft dargestellt; es wird dabei jedoch ein bewusst sprachlich-imaginales Bild von Landschaft evoziert, wobei solch

entstehende ‚Landschaftsbilder‘ in ihrem Aufbau strikt den seit dem 18. Jahrhundert geltenden Regeln künstlerischer Landschaftsgestaltung folgen. Die Turmdichtung zeigt denn auch eine Orientierung an durchaus klassizistischen Regelsystemen; und die Konstruktion der Gedichtlandschaften am Modell der Kantischen erkenntnistheoretischen Kategorien von ‚Raum und Zeit‘ lassen bereits auf eine diätetische Komponente in der Dichtung schließen. Es ergibt sich, dass Hölderlin in der Turmdichtung in diätetischer Absicht auf ästhetisch-seelische, therapeutisch-consolatorische Ordnungsmodelle zurückgreift.

Zentral ist auch die Deutung einer von Hölderlin entwickelten Reflexionsfigur: ‚Scardanelli‘. Hölderlin schrieb auf Wunsch von Besuchern, die den ‚wahnsinnigen Dichter‘ sehen wollten, Gedichte, die er mit ‚Scardanelli‘ signierte. Dieses Pseudonym lässt sich als eine ‚Rolle‘ deuten, die einen mit der Aura des Leids umgebenen gefallen Künstler darstellt und somit auch Hölderlin eine Form von Rollendistanz ermöglicht.

In ‚Scardanelli‘ wird ein leidender Künstler geradezu inszeniert, der während der Niederschrift seiner Gedichte ihren consolatorischen Inhalt mimisch und gestisch darstellt. In dieser geradezu ritualisierten Form der Kunst konnte der kranke Hölderlin eine Form von innerem Halt finden. Die Selbstinszenierung als ‚Dichter Scardanelli‘ ermöglichte es ihm darüber hinaus, eine zumindest reduzierte Form des sozialen Kontaktes aufrechtzuerhalten, die dem wegen seiner Krankheit schwer kommunikationsgestörten Dichter nach 1806 zunehmend verloren gegangen war. Die Künstler-Figur ‚Scardanelli‘ wird so als Bestandteil eines komplexen ästhetisch-diätetischen Konzeptes gedeutet, das den poetischen Kern von Hölderlins Turmdichtung ausmacht.

Beim Forum der 31. Jahresversammlung stellten am 16. Mai 2008 Laura Anna Macor, Karl Hardecker, Uta Degner und Boris Previšić ihre Arbeiten vor. Frau Macor präsentierte den Stand ihrer teilweise bereits monographisch vorliegenden Arbeit. Herr Hardecker, Frau Degner und Herr Previšić erläuterten zentrale Ergebnisse ihrer Dissertationen [die im Münsteraner LIT-Verlag 2005, im Universitätsverlag Winter 2008 bzw. im Stroemfeld-Verlag 2008 erschienen sind].

Da ein wichtiger Bestandteil der Arbeit von Laura Anna Macor bereits im vorigen Jahrbuch besprochen wurde (vgl. die Rezension ihres Buchs ‚Friedrich Hölderlin. Tra illuminismo e rivoluzione‘, Pisa 2006, in: HJb 35, 2006–2007, 428–430) und die übrigen drei Dissertationen im vorliegenden Jahrbuch ausführliche Besprechungen erfahren, kann der Bericht über das Bamberger Forum kürzer gefaßt werden:

Nach einer kurzen Einleitung durch den Moderator präsentierte Laura Anna Macor unter dem Stichwort ‚Eine „Existentielle Aufgabe“: Hölderlin und die Bestimmung des Menschen‘ wesentliche Ergebnisse ihrer Monographien: ‚Il giro fangoso dell’umana destinazione. Friedrich Schiller dall’illuminismo al criticismo‘, Pisa 2008, und: ‚Die Bestimmung des Menschen (1748–1800). Geschichte einer tragenden Grundidee der deutschen Aufklärung‘ (in Vorbereitung). Im Anschluß daran stellte Karl Hardecker seine Dissertation: ‚„In Einsamkeit mein Sprachgesell““. Fundamentalliturgische Untersuchungen zur erfahrungsbildenden Funktion von Ostervigil und Elegie bei Augustinus und bei Hölderlin‘, danach Uta Degner ihre Dissertation ‚Bilder im Wechsel der Töne. Hölderlins Elegien und „Nachtgesänge“‘ wie schließlich Boris Previšić seine Dissertation ‚Hölderlins Rhythmus – ein Handbuch‘ vor. Das Stichwort ‚Befreiung der Vorstellungsarten‘, das die thematische Klammer für das Forum 2008 bildete, erfuhr so eine perspektivreiche Konkretisierung.

Wie beim Forum 2006 schloss sich eine ergiebige – nicht zuletzt auch unter reger Beteiligung des Publikums geführte – Diskussion an.

Hölderlins Balanceidee und Konzeption des Nationellen

Von

Torgeir Skorgen

Ausgangspunkt dieser Arbeitsgruppe war die Frage nach der Entwicklung von Hölderlins Nationsdenken und nationalen Bildungskonzepten, die vor dem Hintergrund der europäischen Balanceidee erörtert werden sollte. Es wurde zuerst auf einige Stationen seines Nationsdenkens hingewiesen, die auf Einsichten der modernen Nationalismusforschung, in erster Linie Benedict Andersons, Reinhart Kosellecks und Bernhard Giesens, bezogen wurden. Dadurch sollten einige strukturelle Merkmale von Hölderlins Konzeption des ‚Nationellen‘ analysiert und im Hinblick auf seine Kultur- und Geschichtsphilosophie problematisiert werden, darunter auch das von Hölderlin betonte Prinzip der Langsamkeit.

I

In Hyperions so genannter ‚Athenerrede‘ werden den alten Ägyptern und den modernen Nordeuropäern Fehlentwicklungen zugeordnet, die auf Forcierung und fehlendes Gleichgewicht zurückgeführt werden. Von den Ägyptern behauptet der Redner Hyperion, dass ihre politische und kulturelle Entwicklung von der Hitze zu gewaltig vorangetrieben und zur Blüte gezwungen wurde, ehe sich das erforderliche innere Gleichgewicht im Menschen einstellen könnte: „[...] ehe sein Herz ein Gleichgewicht hat, muß es sich neigen, und ehe der Geist noch stark genug ist, Blumen und Früchte zu tragen, zieht Schicksal und Natur mit brennender Hitze alle Kraft aus ihm“ (StA III, 82)¹. Die ‚Söhne des Nordens‘ hingegen werden durch eine forcierte begrifflich-wissenschaftliche Aufklärung und ‚Gesetztyrannei‘ ohne die erforderliche kulturelle Reifezeit entfremdet: „Der bloße Verstand, die bloße Vernunft sind immer die Könige des Nordens.“ (StA III, 83)

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 94–110.

¹ Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985.

In diesen und anderen Zitatstellen nimmt Hölderlin eine zentrale Denkfigur des 18. Jahrhunderts auf, nämlich die so genannte Balanceidee. Zum Ausdruck kommt das Ideal von einem statisch oder dynamisch günstigen Gleichgewicht nicht nur im politischen Denken eines Montesquieu, sondern auch in den nationalökonomischen Theorien eines Adam Smith oder in Rousseaus Vorstellung von der ursprünglichen Harmonie entgegengesetzter Triebe im Naturzustand des Menschen, die dann im Prozess der kulturellen Entwicklung zerstört und depraviert wird. In seinem Werk ‚Vom Geist der Gesetze‘ untersucht Montesquieu den Zusammenhang zwischen Klima, nationaler Mentalität und Regierungsform und übernimmt dabei die von Hippokrates und Aristoteles entwickelte klassische Klimatheorie. Hippokrates² und Aristoteles³ waren allerdings bekanntlich der Meinung, dass die Griechen in der temperierten Klimazone lebten, wo die Einwohner zu Schönheit und Freiheit bestimmt waren. Dieses Ideal von einem günstigen Balanceverhältnis von Kälte, Hitze und Körperflüssigkeiten adaptiert Montesquieu aber für die Nordeuropäer. Herder und Winckelmann lehnten zwar die Klimatheorie als monokausale Erklärung von Kulturen und Nationalcharakteren ab, mit dem Hinweis auf die Fähigkeit der Menschen, ihr natürliches Lebensmilieu und sich selbst durch ihre kultivierende Tätigkeit aufeinander abzustimmen.⁴ Auch Hölderlin sieht das Klima nur als eine unter mehreren Voraussetzungen, die für die günstige kulturelle und politische Entwicklung eines Volkes bedeutsam sind.

In kritischer Auseinandersetzung mit Rousseau wie mit Montesquieu entwickelten Moses Mendelssohn und Johann Gottfried Herder ihre Konzepte von Bildung, derzufolge wahre Bildung im Gleichgewicht zwischen der theoretisch ausgerichteten, philosophisch-begrifflichen Aufklärung einerseits und der praktisch ausgerichteten Kultur mit ihren vielfältigen sozialen, handwerksmäßigen und künstlerischen Hervor-

² Vgl. Hippokrates: Von der Umwelt. Fünf auserlesene Schriften, eingel. und übertr. von Wilhelm Capelle, Zürich 1955.

³ Vgl. Aristoteles: Politik, übers. und mit erkl. Anm. vers. von Eugen Rolfes, Hamburg 1981.

⁴ Vgl. Gonthier-Louis Fink: Von Winckelmann bis Herder. Die deutsche Klimatheorie in europäischer Perspektive. In: Johann Gottfried Herder 1744–1803, hrsg. von Gerhard Sauder, Hamburg 1987, 156–176; vgl. dazu auch Ulrich Gaier: „Unter Gottes Gewittern“: Klimaerscheinungen als Erfahrung und Mythos. In: HJb 35, 2006–2007, 169–196.

bringungen andererseits bestehen sollte.⁵ Der Balanceidee entsprechend warnt Mendelssohn in seinem Aufsatz 'Über die Frage: was heißt aufklären?' vor den Folgen einer Zerstörung dieses Gleichgewichts von Aufklärung und Kultur: Der einseitige Missbrauch von Aufklärung ohne Kultur führt Mendelssohn zufolge zu „Hartsinn, Egoismus, Irreligion und Anarchie“, während der Missbrauch von Kultur ohne Aufklärung „Üppigkeit, Gleißnerei, Weichlichkeit, Aberglauben und Sklaverei“ erzeugt.⁶ Dem entsprechend leiden die in Hyperions Atherrede dargestellten ‚Söhne des Nordens‘ an einer Fehlentwicklung, die durch ein Übermaß an forciertes begrifflich-vernünftiger Aufklärung hervorgebracht wird.

In der Nachfolge Herders und Mendelssohns versteht Hölderlin Kultur sowohl als allgemeine Fähigkeit wie auch als besondere Anlagen und Produkte von einzelnen Völkern und Nationen. Damit wird der universalistische oder generische Begriff von Kultur, d.h. als einer Tätigkeit, die den Menschen schlechthin kennzeichnet, durch einen differentiellen Kulturbegriff ergänzt, der individuelle kulturelle Anlagen und Produkte bezeichnet, und der uns überhaupt erlaubt, von Kulturen im Plural zu reden. Schon im Tübinger Magisterspecimen 'Geschichte der schönen Künste unter den Griechen' und im 'Thalia'-Fragment zu 'Hyperion' geht Hölderlin von dem Gesichtspunkt aus, dass der Mensch ein bildungsfähiges Wesen ist, das im Stande ist, den klimatisch-topographischen Einfluss der äußeren Natur zu modifizieren. Darüber hinaus gehört es zur Bestimmung des Menschen, sich über „die bloße Organisation der Natur“ (StA III, 163) im Sinne eines Zustands der bloß naiven Empfänglichkeit und des unmittelbaren Einklangs mit der Natur zu erheben. Denn dieser unfreie, bloß empfangende und vegetative Zustand, wo unsere Bedürfnisse mit der Natur zusammenstimmen, scheint seiner höheren Bestimmung zu Humanität und Freiheit zu widersprechen, die Hölderlin als „höchste Bildung“ und als „die Organisation,

⁵ Vgl. Rainer Wisbert: Balance von Aufklärung und Bildung. Moses Mendelssohn und Johann Gottfried Herder. In: Vom Selbstdenken. Aufklärung und Aufklärungskritik in Herders 'Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit'. Beiträge zur Konferenz der International Herder Society, hrsg. von Regine Otto und John M. Zammito, Heidelberg 2001, 57–72.

⁶ Vgl. Moses Mendelssohn: Über die Frage: was heißt aufklären? In: Was ist Aufklärung? Thesen und Definitionen, hrsg. von Eberhard Bahr, Stuttgart 1974, 7f.

die wir uns selbst zu geben im Stande sind“ bezeichnet (StA III, 163). Sowohl Herder als auch Mendelssohn gehen aber von der anthropologischen Prämisse vom Mängelwesen ‚Mensch‘ aus, der zur Geselligkeit und Gemeinschaft bestimmt ist, um seine individuellen Anlagen und sein individuelles Maß an Glückseligkeit verwirklichen zu können. So heißt es im fünfzehnten Buch von Herders 'Ideen':

Da der einzelne Mensch für sich sehr unvollkommen bestehen kann: so bildet sich mit jeder Gesellschaft ein höheres Maximum zusammenwirkender Kräfte. In wilder Verwirrung laufen diese so lange gegen einander, bis nach unfehlbaren Gesetzen der Natur die widrigen Regeln einander einschränken und eine Art Gleichgewicht und Harmonie der Bewegung werde. So modificiren sich die Nationen nach Ort, Zeit und ihrem innern Charakter; jede trägt das Ebenmaas ihrer Vollkommenheit, unvergleichbar mit anderen, in sich.⁷

Dieses „Ebenmaas“ des individuellen und kollektiven Bildungsvorgangs, das die einzelnen Menschen und Nationen in sich tragen, beruht Herder zufolge auf dem Prinzip der Schwerkraft, welche eine Kugel in ihrer Mitte trägt und woraufhin die vielfältigen Kräfte und Anlagen versammelt werden: „So könnte z.B. unsre Erde nicht dauren, wenn der Mittelpunkt ihrer Schwere nicht am tiefsten Ort läge und alle Kräfte auf und von demselben in harmonischem Gleichgewicht wirkten.“⁸ Der Bildungsvorgang vollzieht sich somit in einem dynamischen Gleichgewicht von zentrifugalem und zentripetalem Trieb, von Repulsion und Attraktion. Dieses Gleichgewichtsmodell hat nicht nur ein Vorbild in Newtons Mechanik, sondern auch in der Naturphilosophie des sizilianischen Philosophen und Arztes Empedokles, den Hölderlin bereits in seinem Roman 'Hyperion' erwähnt.⁹ In Herders 1774 entstandenem Aufsatz 'Liebe und Selbstheit' wird die empedokleische Lehre von der unmittelbaren Einheit der Liebe und den durch Hass bewirkten Tren-

⁷ Johann Gottfried Herder: Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit. In: Herders Sämtliche Werke, hrsg. von Bernhard Suphan, Hildesheim 1967, Bd. 14, 227.

⁸ Ebd., 225.

⁹ Auf die Tatsache, dass die Balanceidee auch bei anderen griechischen Denkern wie zum Beispiel Anaximander, Heraklit, Platon und Aristoteles eine wichtige Rolle spielt, muss hier nicht eingegangen werden.

nungen so ausgelegt, dass die vereinigende und vereinigte Liebe in einem Akt der Selbstentäußerung und Trennung über sich selbst hinaus geht, um sich selbst fühlen zu können. Dieser Vorgang wird also auf eine bestimmte ontologische Triebstruktur der Liebe zurückgeführt: In der Selbstentäußerung des Verlangens stößt die menschliche Seele an ihre Grenzen. Denn die differenzlose Liebe kann nur in der Mannigfaltigkeit der Einzelheiten erscheinen. Zwischen diesen beiden Prinzipien muss ein dynamisches Gleichgewicht bestehen, damit sich das Leben selbst fühlen kann. Auf diese Vorstellung von einem dynamischen Gleichgewicht zwischen der vereinigenden und liebenden Natur und dem trennenden Hass spielt die Schlussstrophe von Hölderlins 'Friedensfeier'-Hymne an, die auch vor übereilten politischen und kulturellen Fehlentwicklungen warnt:

*Denn es haßt dich, was
Du, vor der Zeit
Allkräftige, zum Lichte gezogen.* (StA III, 537f., v. 151-153)

Das verzeitlichte Denkbild eines dynamischen Gleichgewichts gehört überhaupt zu den wichtigsten Denkfiguren in Hölderlins reifem Werk. Komplexe verräumlichte Zeitvorstellungen wie Wege, Reisen, Begegnungen oder Organismen bezeichnete Michail Bachtin als Chronotopoi. Schon in den von Platon, Kant und Rousseau geprägten Tübinger Hymnen tritt die Figur eines dynamischen Gleichgewichts zwischen zentrifugalem und zentripetalem Trieb auf. In Hölderlins Kultur- und Geschichtsdenken, mit der Vorstellung von einem durch den Bildungstrieb vermittelten, lebenserhaltenden Kräftegleichgewicht von ‚Natur‘ und ‚Kunst‘, entspricht die Liebe zunächst einer prä-reflexiven schöpferischen Potentialität des vereinigten Lebens, die er häufig Natur nennt. Diese Natursphäre wird von der Sphäre der Trennungen und Begrenzungen der Reflexion unterschieden, die Hölderlin auch Kunst nennt. Die letztere Sphäre ordnet Hölderlin dem Menschen als reflektierendem und künstlerisch reproduzierendem Wesen zu. Hölderlins Konzept ‚Kunst‘ verweist somit einerseits auf eine allgemeine menschliche Anlage, nämlich das Vermögen, das Vorhandene zu trennen, unterscheiden, kultivieren, reflektieren und in Freiheit zu organisieren und befestigen, andererseits auf das dadurch Kultivierte, Begrenzte und Organisierte.

Andererseits wendet Hölderlin den Kunstbegriff im Aufsatz 'Der Gesichtspunct aus dem wir das Altertum anzusehen haben' auf national individualisierte künstlerische oder kulturelle Produkte wie die Kunst der Griechen oder Ägypter an. An manchen Stellen spricht Hölderlin auch von der Kultur der Deutschen im Sinne von individuellen kulturellen Anlagen und Produkten, zum Beispiel im berühmten Brief an Wilms, wo von den „Schranken unserer noch kinderähnlichen Kultur“ die Rede ist.¹⁰

II

Die Bedeutung dieser Balanceideen für Hölderlins Konzeption der Nation und des Nationellen stellt nun das eigentliche Thema dieser Untersuchung dar. Nationen werden in der modernen Nationalismusforschung allgemein als Produkte von Nationalismen betrachtet, deren Inhalte relationell und situationell bestimmt werden können. Als Nationen-Codes bezeichnet Bernhard Giesen deshalb die verschiedenen Symbolkomplexe und Deutungshorizonte, die für die jeweilige nationale Selbstinterpretation maßgeblich sind, und die verschiedenen Selektionskriterien, welche die nationalen Grenzen zwischen ‚uns‘ und ‚denen‘ jeweils bestimmen.¹¹

Im Kontext seiner ästhetischen und poetologischen Reflexionen in Briefen und Aufsätzen verwendet Hölderlin meistens den Begriff ‚das Nationelle‘. Teils wird ‚das Nationelle‘ kulturanthropologisch im Sinne von angeborenen poetischen Neigungen und Anlagen des ‚deutschen Volkscharakters‘ (StA VI, 303, Z. 48), oder des ‚Eigenen‘ (StA VI, 426, Z. 38) verwendet, teils bildungstheoretisch und poetologisch im Sinne

¹⁰ Vgl. An Friedrich Wilms, Nr. 243, StA VI, 436.

¹¹ Vgl. Bernhard Giesen und Kay Junge: Vom Patriotismus zum Nationalismus. Zur Evolution der „Deutschen Kulturnation“. In: Nationale und kulturelle Identität, hrsg. von Bernhard Giesen, Frankfurt a.M. 1991, 225–303; vgl. dazu auch Bernhard Giesen: Die Intellektuellen und die Nation. Eine deutsche Achsenzeit, Frankfurt a.M. 1993. Vgl. dazu auch Reinhart Koselleck u.a.: Volk, Nation, Nationalismus, Masse. In: Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland, hrsg. von Otto Brunner, Werner Conze und Reinhart Koselleck, Stuttgart 1972–1997, Bd. 7, 141–431.

der geschichtsphilosophisch selbstaufgeklärten, reflexiv angeeigneten neuen ‚Sangart‘. Seltener tritt bei Hölderlin der Begriff ‚Nation‘ auf. Im Briefwerk wird er meistens im Sinne einer künftigen utopischen Inklusionsgemeinschaft (vgl. Giesen) verwendet, die teils politisch, teils bildungstheoretisch, kulturell und geschichtsphilosophisch bestimmt ist. So etwa im Neujahrsbrief an den Bruder von 1799, wo Hölderlin, seiner Balanceidee entsprechend, der ‚ängstlich bornirten‘ deutschen Nation eine philosophisch-politische und ästhetische Doppelkur (Kant und ‚die Poësie‘) verordnet:

Der günstige Einfluß, den die philosophische und politische Lectüre auf die Bildung unserer Nation haben, ist unstreitig, und vielleicht war der deutsche Volkscharakter [...], gerade jenes beiderseitigen Einflusses vorerst bedürftiger, als irgend eines andern. [...] Kant ist der Moses unserer Nation, der sie aus der ägyptischen Erschlaffung in die freie einsame Wüste seiner Speculation führt [...]. (StA VI, 303f.)

Im Hinblick auf ein Nationsdenken Hölderlins schlage ich eine tentative Unterscheidung zwischen vier Nationen-Codes vor, die teilweise auch einer chronologischen Reihung entspricht: erstens einem patriotischen Nationen-Code, zweitens einem staatsbürgerrechtlichen Nationen-Code, drittens einem kultur-expressivistischen Nationen-Code und viertens einem reflexiven Nationen-Code.

1) Der patriotische Nationen-Code reagiert Giesen zufolge auf eine bestimmte Integrationskrise, die mit der administrativen Zentralisierung und Spezialisierung in der letzten Hälfte der 18. Jahrhunderts einsetzte. Dadurch entstand eine mobile Schicht von Beamten, die sich meistens nicht persönlich kannten und stattdessen durch abstrakte Loyalitätsbindungen und Gemeinschaftsvorstellungen mobilisiert werden mussten. Die Folge war ein tugendorientierter moralischer Patriotismus, der Liebe und Opferbereitschaft für das Vaterland betonte, was keineswegs die Herrschaft eines Königs oder Fürsten ausschloss. Die Deutschen, die in Hölderlins frühen Maulbronner Gedichten wie der Ode ‚Die Demuth‘ dargestellt werden, sind vor allem durch pietistisch geprägte Ideale von den ‚Stillen im Lande‘ und von Redlichkeit, Rechtlichkeit und Freiheitsliebe gekennzeichnet:

*Hört, größte, edlere der Schwabensöhne!
Die ihr vor keinem Dominiksgesicht
Euch krümmt, welchen keine Dirnenträne
Das winzige, geschwächte Herzchen bricht.*

*Hört, größte, edlere der Schwabensöhne!
In welchen noch das Kleinod Freiheit pocht,
Die ihr euch keines reichen Abnherrn Miene,
Und keiner Fürstenlaune unterjocht.*

*Geschlecht von oben! Vaterlandeskronen!
Nur euch bewahre Gott vor Übermuth!
O! Brüder! der Gedanke soll uns lohnen,
In Hermann braußte kein Despotenblut.* (StA I, 40, v. 1–12)

Durch dieses pietistisch-patriotische Selbstbild konnten die pietistischen ‚Stillen im Lande‘ als historische Erben von Hermann dem Cherusker gesehen werden, der die römischen Legionen des Varus im Teutoburger Wald besiegte, wie in der letztzitierten Strophe dargestellt. Diese Synthese von pietistischem und patriotischem Gedankengut war schon in den Schriften Klopstocks, Abbts und Mosers vorgeprägt.¹²

2) Die Ideen der Französischen Revolution, welche Hölderlin und seine Freunde im Tübinger Stift zunächst durch den Jakobiner und Gesandten der Mainzer Republik Georg Forster vermittelt bekamen, prägten in Hölderlins Tübinger Hymnen einen politischen staatsbürgerlichen Nationen-Code, der Nationsangehörigkeit mit Staatsbürgerrechten identifiziert. Da die Deutschen und Franzosen zu Staatsbürgerrechten gleichermaßen berechtigt sind, gehörten sie Forster zufolge derselben Nation an.

3) Nach 1793 nahm Hölderlin bekanntlich vom jakobinischen Terror Abstand, ohne damit die revolutionären Ideale der Menschenrechte, Freiheit und Humanität aufgeben zu wollen. Doch empfand er die politischen und kulturellen Verhältnisse in den deutschen Staa-

¹² Vgl. Christoph Prignitz: Hölderlins früher Patriotismus. Struktur und Wandel seines politischen Denkens bis zu den Tübinger Hymnen. In: HJb 21, 1978–1979, 36–66; vgl. dazu Gerhard Kaiser: Pietismus und Patriotismus im literarischen Deutschland. Ein Beitrag zum Problem der Säkularisation, Wiesbaden 1961.

ten als rückständig im Vergleich zu Frankreich und seinem Idealbild von der griechischen Polis. Und als französische Truppen 1796 ins linksrheinische Gebiet einmarschierten, wurde ein vereinigt-republikanisches Deutschland von ihnen nicht vorgesehen. In der Ode 'An die Deutschen' versuchte Hölderlin in der Nachfolge Herders die vermeintliche Rückständigkeit der Deutschen durch ein kulturdidaktisches Bildungskonzept positiv umzuwerten: Als die junge und lernfähige Nation sollte sich Deutschland das Beste aus den alten Nationen und Völkern aneignen, um das ihm gegebene individuelle Maß an Humanität und Glückseligkeit zu verwirklichen. Auf diese Weise sollten die Deutschen, dem so genannten kultur-expressivistischen Nationen-Code entsprechend, als Originalvolk hervortreten, das heißt als ein Volk, das die eigene Individualität durch eigene Sprache und kulturelle Leistungen ausdrückt und bestimmt. Dem von Giesen so genannten romantischen, oder kultur-expressivistischen Nationen-Code entsprechend, behauptete Herder: „Der Genius der Sprache ist also auch der Genius von der Litteratur einer Nation.“¹³ Die von Herder vertretene Strategie, aus der Not der vermeintlichen Rückständigkeit eine Tugend der nationalen Lernfähigkeit zu machen, wird von seinem Alter-Ego Realis de Vienna im Brief 40 der 'Briefe zu Beförderung der Humanität' auf den Kopf gestellt. Den Ausländern wird jetzt eine verstohlene Nachahmung der Deutschen nachgesagt.¹⁴ In den beiden ersten Strophen von Hölderlins um 1800 entstandener alkäischer Ode 'Gesang des Deutschen' wird die Vorstellung von der verstohlenen Nachahmung der Deutschen durch die Ausländer mit der pietistischen Vorstellung von dem verkannten, verhöhten Heiland und den ‚Stillen im Lande‘ gesteigert:

*O heilig Herz der Völker, o Vaterland!
Alldulndend, gleich der schweigenden Mutter Erd',
Und allverkannt, wenn schon aus deiner
Tiefe die Fremden ihr Bestes haben!*

¹³ Johann Gottfried Herder: Über die neuere deutsche Litteratur. Eine Beilage zu den Briefen, die neueste Litteratur betreffend, Sämtliche Werke, Bd. 1, 148.

¹⁴ Johann Gottfried Herder: Briefe zu Beförderung der Humanität, Sämtliche Werke, Bd. 17, 204.

*Sie erndten den Gedanken, den Geist von dir,
Sie pflücken gern die Traube, doch höhnen sie
Dich, ungestalte Rebe! daß du
Schwankend den Boden und wild umirrest.* (StA II, 3, v. 1–8)

Bei Hölderlin, der eine Zeit lang irrtümlich glaubte, für Herders Humanitätsbriefe schreiben zu können, wird das Nachahmungsverhältnis also zu Gunsten der Deutschen umgestaltet: Die Gedanken der Deutschen sind es, die jetzt von den Fremden nachgeahmt werden. Dabei wird die deutsche Seele, die unsichtbare Quelle, der die geernteten Gedanken entspringen, von den Fremden verhöhnt. Analog dazu wird der Geist des Vaterlands metaphorisch als geerntete Traube dargestellt und der noch ungebildete Nationalgeist, die Seele des Vaterlands, mit dem krummen Weinstock gleichgestellt, der – wie die noch nicht in sich ruhende Nation – „Schwankend den Boden und wild umirre[t]“. Die Identifikation von Rebe und Vaterland wird durch die metaphorische Apostrophierung des Vaterlands als „ungestalte Rebe“ vollzogen. In Hölderlins auf Frankreich bezogener poetischer Umwertung des historischen Vergleichs werden somit die tugendhaften Deutschen zum „Herz der Völker“ und die Fremden zu Nachahmern der Früchte der noch unsichtbaren deutschen Seele gemacht.

III

In der krisenhaften Zeit der Revolutionskriege setzt Hölderlin schon in dem im Januar 1797 entstandenen Brief an Ebel sein Vertrauen darauf, dass sich historische Katastrophen als Übergänge erweisen, wo alte Formen untergehen und neue gleichzeitig gebildet werden. Hölderlin übernimmt wesentliche Aspekte von Schillers Kritik an den führenden Köpfen der französischen Revolution, die Schiller zufolge die Verwirklichung der politischen Freiheitsideen bei einer Bevölkerung forcieren wollten, die auf die Freiheitsideen innerlich noch unvorbereitet war. Demgegenüber stellt Hölderlin sein Ideal von der langsameren und in-nigeren „Revolution der Gesinnungen und Vorstellungsarten“ auf:

Ich glaube an eine künftige Revolution der Gesinnungen und Vorstellungsarten, die alles bisherige schamroth machen wird. Und dazu kann Deutschland vielleicht sehr viel beitragen. Je stiller ein Staat aufwächst, um so herrlicher wird er, wenn er zur Reife kömmt. Deutschland ist still, bescheiden, es wird viel gedacht, viel gearbeitet, und große Bewegungen sind in den Herzen der Jugend, ohne daß sie in Phrasen übergehen wie sonstwo. Viel Bildung, und noch unendlich mehr! bildsamer Stoff! – Gutmütigkeit und Fleiß, Kindheit des Herzens und Männlichkeit des Geistes sind die Elemente, woraus ein vortreffliches Volk sich bildet. Wo findet man das mehr, als unter den Deutschen? (StA VI, 229f.)

Hier betrachtet Hölderlin, wie Herder, die Ontogenese, also die Entwicklung des Individuums von Keimling zum Tod, als analog zur Phylogenese, der Entwicklungsgeschichte der Gattung oder der Kultur. Die stete und allmähliche Entwicklung von Individuen, Gattungen oder Kulturen bezeichneten der Göttinger Naturhistoriker Blumenbach und sein Vorbild Kant als Epigenese. Epigenetische Vorgänge sind wiederum durch einen naturgegebenen Bildungstrieb vorangetrieben, ein Argument, das auch Kant in seiner Naturteleologie und Hölderlin in seiner Kultur- und Geschichtsphilosophie aufnehmen sollten. Mit seinem Konzept der Epigenese verfocht Blumenbach die qualitative Transformation und Entwicklung des Fötus im Lauf der Ontogenese und revolutionierte damit die Embryologie des 18. Jahrhunderts.¹⁵ Seine Lehre von Epigenese löste die von Aristoteles übernommene Lehre von der Präfiguration ab, derzufolge der männliche Samen bereits eine Miniatur, einen Homunculus, des fertig gebildeten Menschen enthält, der sich späterhin nur quantitativ im Leib der Mutter entwickelt. Von Herder wird dieses epigenetische embryologische Bildungsmodell auf die historische Entwicklung größerer individueller Kollektivsubjekte wie Stämme, Völker, Kulturen und Nationen bezogen.¹⁶ Demnach ist ‚der Geist der Veränderung‘ zugleich ‚der Kern der Geschichte‘. Der Geist der Veränderung vollzieht sich nicht linear, sondern über Brüche und Umbrüche, in denen alte politisch-kulturelle und ästhetische Formen untergehen und neue

¹⁵ Vgl. John M. Zammito: Epigenesis. Concept and Metaphor in Herder's 'Ideen'. In: Vom Selbstdenken [Anm. 5], 129–143.

¹⁶ Vgl. dazu Stefan Metzger in: Hölderlin Texturen 4. „Wo sind jetzt Dichter?“ Homburg, Stuttgart 1798–1804, Tübingen 2002, 195–229; 208.

Keime und Formen gleichzeitig aus der Asche des Vergangenen hervorblühen.¹⁷ Inwiefern vermochte dieses Modell aber auch die Erfahrung von umweltlichen und kulturellen Krisen und politischen Umwälzungen zu integrieren? In Hölderlins Brief an Ebel wird eben das Verhältnis zwischen Evolution und Revolution, zwischen Epigenese und Palingenese, im Hinblick auf eine Nationalerziehung erörtert:

Und was das Allgemeine betrifft, so hab' ich Einen Trost, daß nemlich jede Gährung und Auflösung entweder zur Vernichtung oder zu neuer Organisation nothwendig führen muß. Aber Vernichtung giebt's nicht, also muß die Jugend der Welt aus unserer Verwesung wieder kehren.
(StA VI, 229)

Hier wird die Langsamkeit der ebenmäßigen Epigenese mit der tragischen Einsicht vom Werden im Vergehen eines Epochenwechsels konfrontiert. Durch eine zyklische Zeitkonzeption wird das Motiv der Palingenese in das übergreifende Motiv der epigenetisch-chronologischen Bildung einbezogen, weil Epigenese eben den qualitativen Wandel mit einschließt. Anhand von diesem zyklisch-chronotopischen Modell des vulkanisch-revolutionären oder nur organischen Werdens im Vergehen konnten Herder und Hölderlin zugleich eine bestimmte Aporie aufheben, die mit dem Geschichtsmodell des modernen Nationalismus verbunden ist.

Den Nationalismustheorien Andersons, Gellners, Kosellecks und Hobsbawms zufolge sind Nationen eigentlich moderne Erfindungen, die aus dem im 18. Jahrhundert entstandenen Nationalismus hervorgegangen sind. Sie reagierten auf die Revolutionen, Legitimitäts- und Integrierungskrisen ihrer Epoche. Um die Opfer zu rechtfertigen, welche den Mitgliedern der Nation abverlangt werden können, verspricht die Nation ihren Bürgern eine utopische Zukunft höheren gemeinschaftlichen Lebens. Auffallend bei jungen Nationen wie der norwegischen oder deutschen ist aber zugleich das Bedürfnis, sich selbst als uralt vorstellen zu wollen. Dem entsprechend weist Eric J. Hobsbawm auf die Spannung hin zwischen herkömmlichen, mehr oder weniger lokalen

¹⁷ Vgl. dazu Jochen Schmidt: Deutschland und Frankreich als Gegenmodelle in Hölderlins Geschichtsdenken: Evolution statt Revolution. In: Dichter und ihre Nation, hrsg. von Helmut Scheuer, Frankfurt a.M. 1993, 176–199.

kulturellen Mustern einerseits und erfundenen nationalen Gemeinsamkeiten andererseits, die moderne nationale Bewegungen integrieren müssen. Durch diese Suche nach nationalen Wurzeln werden Symbole selektiert und ‚uralte‘ Traditionen erfunden.¹⁸ Diese geschichtsphilosophische Aporie lässt sich nicht so einfach durch den von Benedict Anderson beschriebenen Wandel von messianischer Zeitwahrnehmung, wo die Wahrnehmung der Zeit stets an die des Raums gebunden ist, zur homogenen und linearen Zeitwahrnehmung des modernen Nationalismus aufheben. In seiner bahnbrechenden Studie ‚Imagined Communities‘, ‚Vorgestellte Gemeinschaften‘, führt Benedict Anderson¹⁹ die Entstehung des Nationalismus auf technische und soziale Umwälzungen wie die Verbreitung des Buchdruckkapitalismus, Demokratisierung und die amerikanische Revolution zurück. Andersons Beschreibung eines Wandels von messianischer zu homogener Zeitwahrnehmung müsste aber im Hinblick auf die nationalen Bildungskonzepte Hölderlins und Herders, erheblich präzisiert und differenziert werden.

An zentraler Stelle müssten hier Hölderlins Gleichgewichtsideale und die damit verbundenen Ideen von dynamisch entgegengesetzten Bildungs- und Perfektibilitätstrieben und von epigenetischem und palingenetischem Geschichtsdenken stehen. Durch das zyklische Geschichtsmodell Hölderlins, das sowohl epigenetische Evolution als palingenetische Revolutionen einbezieht, konnte die Vorstellung beglaubigt werden, dass Nationen utopische Zukunftsverheißungen uralter Herkunft sind.²⁰ Auf diese Weise konnte Hölderlin eine vaterländische Brücke von den Eichen im Teutoburger Wald zu der still und langsam blühenden „Blume des Mundes“ der wehrlosen Priesterin Germania schlagen:

¹⁸ In diesem Sinne spricht Eric J. Hobsbawm von der ‚Erfindung von Tradition‘ („the invention of tradition“) und von ‚vorgestelltem Uraltsein‘ („imagined antiquity“). Eric J. Hobsbawm: Introduction: Inventing Traditions. In: *The Invention of Tradition*, ed. by Eric J. Hobsbawm and Terence Ranger, Cambridge 1983, 2.

¹⁹ Vgl. Benedict Anderson: *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, London/New York 1996, 22–36; vgl. dazu auch Walter Benjamin: Über den Begriff der Geschichte. In: *Gesammelte Schriften*, Bd. I.2, hrsg. von Rolf Tiedemann und Hermann Schweppenhäuser, Frankfurt a.M. 1974, 691–703; 701–703.

²⁰ Vgl. *The Invention of Tradition* [Anm. 18].

*Bei deinen Feiertagen
Germania, wo du Priesterin bist
Und wehrlos Rath giebst rings
Den Königen und den Völkern.* (StA II, 152, v. 109–112)

Die eigensinnige Syntax von Hölderlins späten Oden, Hymnen, Elegien und Sophokles-Übersetzungen ist bisher etwas zu einseitig als ein antikisierendes, das heißt ein sich an griechischen Vorbildern orientierendes Verfahren ausgelegt worden. Diese syntaktische Flexibilität könnte aber auch als ein technisches Verfahren origineller, das heißt lebendiger und freier Dichtung verstanden werden, die am Beispiel der morgenländischen Poesie gelernt werden müsste. So lässt Hölderlin den „Adler, der vom Indus kömmt, / Und über des Parnassos / Beschneite Gipfel fliegt“ (StA II, 150) ausdrücklich seinen Flug in Indien anfangen. Der Adlerflug ist in diesem Gedicht einer der wichtigsten Chronotopoi, durch welche zeitliche Vorgänge verräumlicht und zugleich geschichtsphilosophisch gedeutet werden. Auch der poetologische Vorgang der Entstehung des Gedichts selber wird in den letzten Strophen durch kühne Metaphern wie „die Blume des Mundes“ gestaltet. Auch hier wird ein zeitlicher Vorgang, nämlich die Entstehung einer neuen vaterländischen prophetischen Dichtung, durch eine komplexe Metapher chronotopisch verräumlicht und mythisch der im Gedicht angesprochenen Priesterin Germania zugeordnet, die von den morgenländischen Dichtern ihre prophetische Offenheit für Gegenwärtiges und Künftiges lernen soll:

*O trinke Morgenlüfte,
Biß daß du offen bist,
Und nenne, was vor Augen dir ist,* (StA II, 151, v. 81–83)

4) Durch die chronotopische Metapher von der wehrlosen Priesterin und Ratgeberin Germania kommt Hölderlins Programm einer prophetischen vaterländischen Dichtung zum Ausdruck²¹, zugleich aber seine aus der Auseinandersetzung mit den Griechen gewonnene Einsicht, „das eigentliche nationale wird im Fortschritt der Bildung immer der

²¹ Vgl. dazu Ulrich Gaier: Hölderlins vaterländische Sangart. In: *HJb* 25, 1986–1987, 12–59.

geringere Vorzug werden.“²² Dadurch entsteht eine komplexe Meta-Reflexion über geschichtsphilosophische Bedingungen der Möglichkeit der Entstehung nationaler Kulturen und origineller Dichtungen, und mithin ein reflexiver Nationen-Code, der davon ausgeht, dass das Nationale durch das ihm ‚Harmonisch-entgegengesetzte‘ frei erkannt und geschichtsphilosophisch reflektiert werden müsste. Diese kontextuelle Ausrichtung seiner späten Nationalitäts-Figurationen lässt sich sinnvoll auf drei weitere Fragen beziehen, die in den anschließenden Diskussionen der Arbeitsgruppe aufgeworfen wurden: 1) Inwiefern lässt sich Hölderlins Nations- und Bildungsdenken als ein prozessuelles und kontextuelles Denken bezeichnen? 2) Inwiefern ist das an der Balance-idee orientierte nationale Bildungsideal Hölderlins durch das Ideal der Natur bestimmt? 3) Inwiefern überschreitet die an griechischen oder sogar orientalischen Vorbildern orientierte, verfremdete späte Dichtung Hölderlins den kulturnationalen Denkhorizont? Zur Diskussion stand letztlich auch die Frage, inwiefern sich Hölderlins späte Konzepte von Nationalcharakter, Bildung und Kunstcharakter überhaupt mit der Vorstellung einer nationalen Essenz und der These von einem ‚Weg Hölderlins zu Deutschland‘ vertragen lassen.²³

Hölderlins Theorie von den entgegengesetzten Richtungen des griechischen und abendländischen Bildungstriebis zufolge ist der erstere ein von Natur zu Kunst gehender Trieb, während der letztere Trieb von Kunst zu einer geschichtsphilosophisch selbstaufgeklärten Naturbegeisterung gehen soll.²⁴ Mit seiner neuen Theorie von den entgegengesetz-

²² „Es klingt paradox. Aber ich behaupt’ es noch einmal, und stelle es Deiner Prüfung und Deinem Gebrauche frei; das eigentliche nationale wird im Fortschritt der Bildung immer der geringere Vorzug werden. Deßwegen sind die Griechen des heiligen Pathos weniger Meister, weil es ihnen angeboren war, hingegen sind sie vorzüglich in Darstellungsaabe, von Homer an, weil dieser außerordentliche Mensch seelenvoll genug war, um die abendländische Junonische Nüchternheit für sein Apollonsreich zu erbeuten, und so wahrhaft das fremde sich anzueignen. Bei uns ist umgekehrt. Deßwegen ist auch so gefährlich sich die Kunstregeln einzig und allein von griechischer Vortrefflichkeit zu abstahiren.“ (An Casimir Ulrich Böhlendorff, Nr. 236, StA VI, 426).

²³ Vgl. Adolf Beck: Hölderlins Weg zu Deutschland. Fragmente und Thesen, Stuttgart 1982.

²⁴ Vgl. Lawrence Ryan: „Vaterländisch und natürlich, eigentlich originell“: Hölderlins Briefe an Böhlendorff. In: HJb 34, 2004–2005, 246–276.

ten Richtungen des griechischen, von Natur zu Kunst gehenden und abendländischen, von Kunst zur Natur gehenden Bildungstriebis ging Hölderlin nicht nur entschieden über das klassizistische Paradigma Winckelmanns hinaus, sondern auch über die von Herder geprägte expressivistische Auffassung von der Nation als sprachlich-kulturellem Ausdruck der Volksseele. Insofern das Originelle, Eigene nicht einfach als Ausdruck des angeborenen oder klimatischen Volkscharakters konzipiert wird, sondern als etwas, das im geschichtsphilosophischen und kulturdidaktischen Vermittlungsprozess reflexiv angelernt und erkannt werden müsste, – und somit über die in der Natur angelegten Triebis- und Balancedynamik hinausgeht – bedeutet sein Nationsdenken um 1801 einen entschiedenen Schritt über den essenzialistischen romantisch-expressivistischen Nationen-Code hinaus:

Aber das eigene muß so gut gelernt seyn, wie das Fremde. Deßwegen sind uns die Griechen unentbehrlich. Nur werden wir ihnen gerade in unserm Eigenen, Nationellen nicht nachkommen, weil, wie gesagt, der freie Gebrauch des Eigenen das schwerste ist. (StA VI, 426)

Ausgehend von seiner neu gewonnenen kulturanthropologischen und geschichtsphilosophischen Auffassung von den entgegengesetzten Richtungen der Bildungstriebis, derzufolge die Griechen einem Übermaß an Kunst unterlagen, revidiert Hölderlin seine in Hyperions Athenerrede entworfene Lehre von den kulturellen und politischen Fehlentwicklungen und fragt erneut nach deren Ursachen und ihrer geschichtsphilosophischen Korrigierbarkeit. In den späten Hymnen, Elegien und Sophokles-Übersetzungen wird das Gespräch mit der prophetischen und verjüngenden Poesie des Orients der Statik einer hellenistisch und formalistisch geprägten Klassik vorgezogen. In heutiger Sicht scheinen mir aber seine Warnungen vor kulturellen und politischen Fehlentwicklungen sowohl im Morgen- als im Griechen- und Abendland noch immer aktuell, wie auch sein Plädoyer für interkulturellen Dialog, Balance und Langsamkeit, sowohl bei der individuellen Bildung wie auch in der kollektiven Entwicklung einer demokratischen nationalen Kultur. Das von Hölderlin vertretene Programm einer neuen, nationalen Dichtung zielt somit keineswegs auf einen monologisch generierten Ausdruck ethnisch-nationaler Eigenart oder Reinheit ab, sondern im Gegenteil:

Durch das eklektische und kulturdidaktische Lernen an anderen Kulturen und Nationen soll sich der deutsche Dichter eine neue, lebendige und geschichtsphilosophisch selbstbewusste Sangart aneignen. So erweist sich Hölderlins Programm einer neuen vaterländischen Dichtung zugleich als eine interkulturelle Poetik, die auf eine nationale Bildung und Verjüngung im geschichtsphilosophischen Rahmen der Humanität abzielt: „Da Herrschaft nirgend ist zu sehen bei Geistern und Menschen“ (StA III, 534, v. 28).

Jean Paul über Bildung und Erziehung:
Briefe (1790), ‘Die unsichtbare Loge’ (1793)
und ‘Levana’ (1807)

Von

Monika Meier

Jean Paul hat sich in der ‘Levana oder Erziehungslehre’ beziehungsweise ‘Erziehlehre’¹ eingehend zu Fragen der Bildung und Erziehung geäußert. Einlassungen zu pädagogischen Themen finden sich darüber hinaus

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 111–124.

¹ 1. Aufl., 2 Bde, Braunschweig: Friedrich Vieweg 1807; 2., verbesserte und vermehrte Aufl., 3 Bde, Stuttgart und Tübingen: J.G. Cotta’sche Buchhandlung 1814 (mit der auch in späteren Ausgaben übernommenen Veränderung zu ‚Erziehlehre‘ im Titel); Werke, Briefe und Aufzeichnungen aus dem Nachlaß Jean Pauls werden im folgenden mit der Sigle SW zitiert nach: Jean Pauls Sämtliche Werke. Historisch-kritische Ausgabe, im Auftrag der Preußischen Akademie der Wissenschaften begründet und herausgegeben von Eduard Berend. Erste Abteilung: Zu Lebzeiten des Dichters erschienene Werke, Zweite Abteilung: Nachlaß, ab Band 6 hrsg. von Helmut Pfotenhauer, Ulrich Ott, Götz Müller, Winfried Feifel u.a., Dritte Abteilung: Briefe, hrsg. von Eduard Berend, Vierte Abteilung: Briefe an Jean Paul, hrsg. von der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften durch Norbert Miller. Bd. 1: Briefe an Jean Paul 1781–1793, hrsg. von Monika Meier. Bd. 2: Briefe an Jean Paul 1794–1797, hrsg. von Dorothea Böck und Jörg Paulus; auf die Angabe der Abteilung in römischen Ziffern folgen Band-, Seiten- und Zeilenzahlen; ‘Levana’ und ‘Die unsichtbare Loge’ auch in Bd. 1 bzw. 5 der Ausgabe Norbert Millers, München 1960–1985. Die Bedeutung des Titels ‘Levana’ nach der römischen Göttin, „welche sonst den Vätern Vaterherzen zu verleihen angeflehet wurde“, erläutert Jean Paul in der ‘Vorrede’ zur ersten Auflage der ‘Levana’ (SW I 12, 81,32–37). An jüngerer Literatur zur ‘Levana’ seien exemplarisch genannt Hans-Christoph Koller: Pädagogische Druckfehler. Erziehungskonzeption und Schreibweise in Jean Pauls ‘Levana’. In: MLN 102, 1987, 522–543. – Lutz Koch: Bemerkungen über Logik und Psychologie der ‘Levana’. In: Jahrbuch der Jean-Paul-Gesellschaft 28, 1993, 47–63. – Elsbeth Dangel-Pelloquin: „Mütter, seid Väter! Väter, seid Mütter!“ Die Erziehungskonkurrenz der Geschlechter in Jean Pauls ‘Levana’. In: Mutter und Mütterlichkeit. Wandel und Wirksamkeit einer Phantasie in der deutschen Literatur. Festschrift für Verena Ehrich-Haefeli, hrsg. von Irmgard Roebing und Wolfram Mauser, Würzburg 1996, 195–206.

vielerorts in Briefen und im literarischen Werk. Thesenartig entwickelte und oft bildlich dargelegte Konzepte der Bildung und Erziehung, wie sie in Briefen und Schriften um 1790 in besonderer Dichte vorliegen, sind im späteren Werk, etwa im 'Titan' (1800–1803) und der Gestalt seines Helden Albano, wiederzuerkennen. Ihre Herausbildung geht einher mit der Entwicklung zentraler literarischer und ästhetischer Konzepte im Umbruch vom satirischen zum erzählenden Schreiben wie dem des ‚hohen Menschen‘, mit der Genese des Jean Paulschen Romans. In dieser Zeit um 1790 erfindet Johann Paul Friedrich Richter, den ersten Namen in Anlehnung an Jean-Jacques Rousseau, „Jean Paul“. Für die literarische Öffentlichkeit wird der bis dahin wenig erfolgreiche Satiriker J. P. F. Richter, pseudonym H. oder Hasus, gewissermaßen über Nacht zu dem geschätzten und von seinem Lesepublikum geliebten Romancier, dessen zweiter Roman 'Hesperus oder 45 Hundposttage' (1795, entstanden 1792–94) den schon beachtlichen Erfolg des ersten, 'Die unsichtbare Loge' (1793, entstanden 1791–92), noch bei weitem übertrifft. Seinen Lebensunterhalt verdiente Jean Paul in der ersten Hälfte der 1790er Jahre noch als Lehrer von etwa zehn Kindern seiner Freunde und Bekannten im Alter von etwa vier bis vierzehn Jahren, als Leiter einer Winkelschule im fränkischen Schwarzenbach an der Saale.

Um 1790 entwickelte Jean Paul, damals Lehrer und Schriftsteller, die Grundlagen der in der 'Levana' dargelegten Pädagogik. Anders als in der späteren Zeit der großen literarischen Erfolge zeugt der Briefwechsel dieser Jahre von dem Versuch, Freundinnen und Freunde für einen Dialog über philosophische und pädagogische Themen zu gewinnen, sie um ihr Urteil über neu entstandene Essays und Erzählungen zu bitten, ihre Stimmen zu nutzen für die weitere Entwicklung des eigenen Schreibens. Über den Aspekt einer vielseitigen persönlichen und gelehrten Korrespondenz hinaus hatte der Austausch im Freundeskreis auch eine gesellige Seite.² Wie Jean Paul damals an seinen Freund Friedrich Wernlein vom gleichzeitigen „Machen eines Romans“ und dem „Spielen desselben“ schrieb³,

² Vgl. auch die Einleitung zu SW IV 1, bes. XV–XVII.

³ Brief vom 9.–11.8.1790, SW III 1, 304,27f.; zum Briefwechsel mit Friedrich Wernlein vgl. auch Monika Meier: Von Atheismus bis Zauberabend. Der Neustädter Gymnasiallehrer Friedrich Wernlein (1765–1830) im Briefwechsel mit Jean Paul. In: Streiflichter aus der Heimatgeschichte, hrsg. vom Geschichts- und Heimatverein Neustadt a.d. Aisch, 28./29. Jg., 2004/2005, Neustadt a.d.

entstand seine Pädagogik ebenso in der Schul- wie in der Schreibstube. Um den Blick auch auf deren Genese zu richten, die sich in einer Phase innerer Unruhe, Umbrüche und Krisen vollzog, wie sie die Todesvision vom 15. November 1790 eindringlich und prägnant zum Ausdruck bringt,⁴ wurden der Arbeitsgruppe auch Texte dieser frühen Periode zugrundegelegt: Neben Ausschnitten aus der 'Levana' ging es um den Briefwechsel mit dem Neustädter Gymnasial- und früheren Hauslehrer der Familie Herold in Hof, Friedrich Wernlein, und zwei Zitate aus 'Extrablättern' des Romans 'Die unsichtbare Loge' ('Von hohen Menschen' und 'Warum ich meinem Gustav Witz und verdorbne Autores zulasse und klassische verbiete, ich meine griechische und römische?'). Der assoziative, z.T. sprunghaft wirkende Charakter der Brieftexte, in denen zugleich die inhaltliche Nähe von Grundideen pädagogischer und ästhetischer Konzepte zu erkennen ist, erschwert deren Verständnis. Ausgehend von zentralen Passagen der 'Levana' wurden Brief- und Romanauszüge der früheren Zeit in das Gespräch einbezogen.

Die verschiedenen, im Briefwechsel mit Freunden und in literarischen und diskursiven Texten enthaltenen Passagen zur Bedeutung, Wirksamkeit und Wirkungsweise von Erziehung und zum Stellenwert der ‚Selbstbildung‘ lassen sich, selbst den eingängigeren Formulierungen der 'Levana' nach, nur schwer auf einfache Aussagen zurückführen. Wie Jean Paul sich einem philosophischen ‚Systemdenken‘ verweigerte⁵, hat er auch mit der 'Levana' keine argumentativ streng entwickelte pädagogische Lehrschrift verfasst. Ihre bildliche Sprache ist keine der klaren Definition, begriffliche Festlegungen werden durch unterschiedliche Kontextualisierungen, auch in der Vielzahl der integrierten Genres, vermieden oder doch relativiert. Um dennoch wiederkehrende und zentrale Vorstellungen zu Bildung und Erziehung zu umreißen, führte das

Aisch 2006, 111–159; Friedrich Wernlein machte sich in der pädagogischen Diskussion seiner Zeit einen Namen durch sein Schulprogramm 'Ueber die Mittel, den Griechischen Sprachunterricht auf Schulen zu erleichtern', Neustadt a.d. Aisch 1795.

⁴ Vgl. Tagebuch-Blätter 1790–1794, SW II 6.1, 575–588; 577,20–25.

⁵ Vgl. den 'Brief über die Philosophie. An meinen erstgeborenen Sohn Hans Paul, den er auf der Universität zu lesen hat' in 'Jean Pauls Briefe und bevorstehender Lebenslauf' (1799) und – in der Zeit um 1790 – die Briefe an Wernlein vom 27./28.4., vom 5.7. und vom 9.–11.8.1790, SW III 1, 290,26–30; 297,19–29 und 305,16–37.

Gespräch auf Menschenbild und Metaphysik Jean Pauls. Im Rekurs auf die 'Rede des toten Christus vom Weltgebäude herab, daß kein Gott sey' wurde daran erinnert, dass gerade auf 'letzte Fragen' keine nicht andernorts wieder in Frage gestellten Antworten geboten werden. Die Zusammenschau verschiedener Texte, auch verschiedener Textgattungen kann zum Verständnis einzelner zunächst frappierender Wendungen oder Bilder wie dem des „Anthropolithen (versteinerten Menschen)“, in dem der „Idealmensch“ auf der Erde ankomme, beitragen.

Bedeutung der Sprache – Verhältnis zu Rousseau

Jean Pauls Verhältnis zu Rousseau, das im Kontext der Tagung ein besonderes Interesse fand, spielt auch in die anderen Abschnitte hinein, wurde aber besonders im Zusammenhang mit dem hohen Rang, den Jean Paul der Sprache in der Erziehung einräumt, diskutiert. So heißt es schon für die frühe Kindheit im Kapitel 'Spiele der Kinder' in der 'Levana':

Das schönste und reichste Spiel ist Sprechen, erstlich des Kindes mit sich, und noch mehr der Eltern mit ihm. Ihr könnt im Spiele und zur Lust nicht zu viel mit Kindern sprechen, so wie bei Strafe und Lehre nicht zu wenig. (§ 56, SW I 12, 159,7–10)

Im Kapitel 'Geist und Grundsatz der Erziehung' thematisiert Jean Paul sein Verhältnis zu Rousseau auch im Hinblick auf den Stellenwert der Sprache in der Erziehung:

Der reine Natur-Mensch – den Rousseau zuweilen oder öfter mit dem Ideal-Menschen vermengt, weil beide rein und gleichförmig vom Säkular-Menschen abliegen – wächst ganz an Reizen empor, nur daß Rousseau das Kind erstlich lieber mit Sachen als mit Menschen, lieber mit Eindrücken als Einreden weckt und potenziert, und zweitens eine gesündere, gedeihlichere Stufenfolge der Reizmittel verordnet, indeß seine Lehr-Vorfahren immer bei der so erregbaren Kindernatur mit dem höchsten Reize vorausgeeilet waren, z.B. mit Gott, Hölle – und Stock. Gebt nur rechte Freilassung der Kinder-Seelen [...] so entwickelt (dieß scheint er zu denken) die Natur schon sich selber. Dieß thut sie auch, überall, immerdar, aber nur in Naturen, d.h. in der Individualität der Zeiten, Länder und Seelen. (§ 25, SW I 12, 108,12–25)

Die Unverzichtbarkeit der Sprache für den Erziehungsbegriff Jean Pauls, im besonderen für die 'Entwicklung des geistigen Bildungstriebes' ('Siebentes Bruchstück' der 'Levana'), kommt hier in den Oppositionen Sachen – Menschen und Eindrücke – Einreden nur ansatzweise zum Ausdruck. Die Differenz zu Rousseau ist aber markiert, wie auch im Hinweis auf die im Leben unmögliche Isolation des Erziehungs- und Bildungsprozesses von den ihn umgebenden biographischen und historischen Umständen.

In der Fiktion der 'unsichtbaren Loge' hatte Jean Paul selbst die Situation einer mehrjährigen Isolation des jungen Gustav mit seinem Erzieher, Genius genannt, und einem Pudel in einer Höhle imaginiert, endend mit der 'Auferstehung' des Helden. Auch hier sind es aber vor allem die Erzählungen des Genius, die neben Spielen die unterirdisch verbrachte Zeit füllen. Die Absetzung von Rousseau geht aus von grundsätzlichen Übereinstimmungen: der Idee einer 'rechten Freilassung der Kinder-Seelen' ohne den Einsatz störender Reize, insbesondere psychischer oder physischer Druckmittel, seien es Prügelstrafen oder das drohende Bild eines allwissenden strafenden Gottes. In diesem Sinne nennt Jean Paul sich in der 'Vorrede' zur ersten Auflage der 'Levana' Rousseau und dessen 'Émile' verpflichtet:

Nicht Rousseau's einzelne Regeln, wovon viele unrichtig sein können ohne Schaden des Ganzen, sondern der *Geist der Erziehung*, der daselbe durchzieht und beseelt, erschütterte und reinigte in Europa die Schulgebäude bis zu den Kinderstuben herab. (SW I 12, 77,28–78,4)

In den Sätzen, die dem Zitat oben zum 'Emporwachsen an Reizen' vorangehen, bezieht Jean Paul sich auf Rousseaus Begriff der 'negativen Erziehung':

Eine rein-negative Erziehung, wie die Rousseausche nur zu sein scheint, widerspräche sich und der Wirklichkeit zugleich so sehr als ein organisches Leben voll Wachsthum ohne Reizmittel; sogar die wenigen eingefangenen wilden Waldkinder genossen positive Erziehung von den reißenden und fliegenden Thieren um sich her. Nur der Kinder-Sarg könnte eine negative Winkel- und Fürstenschule und Schulpforte vorstellen. Der reine Natur-Mensch [... wie oben] (§ 25, SW I 12, 108,6–12)

Hierzu wurde auf die zeitgenössische Diskussion um bekannte Fallgeschichten über ‚wilde Kinder‘ wie den 1799 gefundenen Victor von Aveyron verwiesen, welche auch Rousseau bereits in seinem ‚Discours sur l’origine et les fondemens de l’inégalité parmi les hommes‘ (1755) berücksichtigte (Susanne Siebert).

Ideal- und Normalmensch – Erziehung als Entfalten-Lassen

In der ‚Vorrede‘ zur ersten Auflage der ‚Levana‘ umschreibt Jean Paul den ‚Geist der Erziehung‘ „als das Bestreben, den Idealmenschen, der in jedem Kinde umhüllt liegt, frei zu machen durch einen Freigewordenen“ (SW I 12, 78,30–32). Im Kapitel ‚Geist und Grundsatz der Erziehung‘ heißt es zum ‚Idealmenschen‘ (auch ‚idealen Preismenschen‘):

Aber in einem Anthropolithen (versteinerten Menschen) kommt der Idealmensch auf der Erde an; ihm nun von so vielen Gliedern die Steinrinde wegzubrechen, daß sich die übrigen selber befreien können, dieß ist oder sei Erziehung. Derselbe Normalmensch, der in jeder bessern Seele der stehende Hauslehrer bleibt und schweigend fortlehrt, bilde außen die kindliche stellvertretend und mache ihren eignen los, frei und stark [...] (§ 26, SW I 12, 109,36–110,5)

Der ‚Idealmensch‘, dessen Individualität Jean Paul im folgenden herausstreicht, schwebt dem jungen, im günstigen Fall auch dem älteren Erwachsenen, dem ‚Normalmenschen‘ in seinen vielfältigen Lebensbezügen, als Leitbild vor – „Am hellsten schauet jeder diesen heiligen Seelen-Geist an in der Blütezeit aller Kräfte, im Jüngling-Alter“, heißt es in der ‚Levana‘ (§ 26, SW I 12, 109,16f.). Dass Jean Paul das Bild des „Anthropolithen“, eines hart umschlossenen und gegen Widerstände freizulegenden inneren Menschen⁶ mit seinen Wertorientierungen wählt, verwunderte zunächst. Es wird nachvollziehbar als Vorstellung einer unverwechselbaren Mitgift bei der Geburt, die im späteren Leben zu entfalten ist, weiterwirkt und den ‚Normalmenschen‘ begleitet. Transparenter erschien es auch nach der Formulierung im Brief an

⁶ In diesem Sinne bezieht „ihren eignen“ am Ende des Zitats sich grammatikalisch auf den ‚Normalmenschen‘, darüber inhaltlich aber auch auf den ‚Idealmenschen‘.

Wernlein vom April 1790, dass gute Erziehung der kindlichen Entwicklung hinderliche Steine aus dem Weg räume.⁷ Steine oder eine steinerne Rinde sind diesem Bild zufolge der Entfaltung des Idealmenschen als ihm äußerliche Widerstände im Wege; im besten Falle unterstützt Erziehung die Auseinandersetzung mit ihnen. Möglich ist dies mit dem emphatischen Ich- bzw. Selbstbewusstsein im Menschenbild Jean Pauls, zu dem als Gegenüber „Gott [...], dieses Ur-Ich und Ur-Du“ gehört (§ 31, SW I 12, 112,12), oder wie es an anderer Stelle heißt: „Wie keine Körperwelt ohne Ich (oder keine Auferstehasche ohne Phönix), so ist keine Ich- oder Geisterwelt ohne Gott“ (§ 40, SW I 12, 128,6–8). Bei allem Zweifel, wie er in der ‚Rede des toten Christus vom Weltgebäude herab, daß kein Gott sey‘⁸ zum Ausdruck kommt, kann die Stelle Gottes in der Jean Paulschen Metaphysik doch nicht unbesetzt bleiben.

Natur(en) und Geschichte – Selbstbildung und ‚hohe Menschen‘

Im oben genannten Zitat über das ‚Emporwachsen an Reizen‘ heißt es abschließend, die Natur entwickele sich „in Naturen, d.h. in der Individualität der Zeiten, Länder und Seelen“. An den Gedanken der Untrennbarkeit der individuellen Entwicklung von den sie begleitenden im weitesten Sinne historischen Umständen knüpft Jean Paul in einem Brief an Friedrich Wernlein vom April 1790 verschiedene Gedanken. Zunächst fragt er nach den Wirkungsmöglichkeiten von Erziehung im

⁷ Brief vom 27./28.4.1790, SW III 1, 291,19–21; in der Literatur zur ‚Levana‘ wird in diesem Zusammenhang auch auf die ‚Nouveaux essais‘ von Gottfried Wilhelm Leibniz verwiesen (Buch 1, Kap. 1, § 11), in denen die Vorstellung der angeborenen Wahrheiten („veritez innées“) im Bild eines Marmorblockes veranschaulicht wird, in dessen Maserung bestimmte Skulpturen präformiert seien (vgl. Koch [Anm. 1], 59).

⁸ Die frühe Fassung dieser Schrift, ‚Des toten Shakespear’s Klage unter toten Zuhörern in der Kirche, daß kein Got sei‘, entstand im Herbst 1789 (vgl. SW II 3, 163–166 und ebd., 399 und 412f.); im Sommer 1790 war der Text Gegenstand der Korrespondenz mit Wernlein (vgl. Jean Pauls Brief vom 5.7. und Wernleins Antwort vom 28.7.1790, SW III 1, 298,6–8 und SW IV 1, 208,28–37); veröffentlicht wurde die ‚Rede des toten Christus‘ 1796 als ‚Erstes Blumenstück‘ in dem Roman ‚Blumen- Frucht- und Dornenstücke oder Ehestand, Tod und Hochzeit des Armenadvokaten F. St. Siebenkäs im Reichs-marktflecken Kuhschnappel‘.

Verhältnis zu anderen äußeren Einflüssen, um von dort auf das Thema der ‚Menschen höherer Gattung‘ zu kommen, das ihn damals, nicht lange vor der Niederschrift von ‚Die unsichtbare Loge‘ sehr beschäftigte:

Soviel seh' ich (so wenig seh' ich in der ganzen Sache hel und ich wil Ihr Auge als Lorgnette) daß wenn ich die Wirkung einer schlimmen Erziehung glaube, [ich] auch die einer guten einräume, daß wenn ieder Mensch den Geruch des Jahrhunderts und Volks annimt, in dem er lebt, auch der einzelne Erzieher an ihm müsse formen können; aber das Jahrhundert und das Volk brütet ihn fortwährend und lebendig und handelnd an, der Erzieher hingegen wirkt nur wenige Jahre – rukweise und redend. Aus der Mühsamkeit, mit der man sich selbst zu etwas besserem ausmünzt, lasset sich die noch grössere schliessen, mit der ein anderer es an uns thue [...] Vollends Menschen höherer Gattung [...] Ohne diese athletische Unbiegsamkeit einiger knöchernen Seelen wäre ia die Vorsehung nie im Stand, ganzen Jahrhunderten und Völkern andre Stösse zu geben und sie aus ihrer Bahn zu biegen. [...] Über iewes Menschen Triebe herrscht ein höheres sie alle tingierendes Prinzip [...] Man könnte das Wesen dieses Prinzips in Losreissung vom Irdischen sezen oder Anpichung an dasselbe ... solche Menschen, die alles auf der Erde für Mittel, nicht für Zweck ansehen, die wie Shakesp[ear]e und die meisten Engländer das Gefühl der Eitelkeit aller Dinge in ihrem Busen tragen, die, von der hiesigen irdischen Bestrebung nicht mitfortgerissen, von unsern Menschenfreuden und Leiden unbetäubt, geniessen, leiden und thun nur mit dem besonnenen Blick entweder nach einer andern Welt oder nach dem Grabe – können nur von der Natur gebildet und vom Schicksal nie gemisbildet werden. – Diese Denkungsart wird weder von der Philosophie noch Religion noch Poesie verliehen aber wol gestärkt; und durch Gesellschaften, Arbeiten, Aemter – entnervt.

(Brief vom 27. und 28.4.1790, SW III 1, 291,33–292,37)

Die Vorstellung der auf ihren Ideen beharrenden, durch äußere Umstände, auch durch Erziehung, nicht ‚aus ihrer Bahn zu biegenden‘ Seelen reflektiert Grenzen der Wirksamkeit, aber auch der Notwendigkeit von Erziehung. Diese Menschen seien der ‚Selbstbildung fähig‘, so das Thema des Briefwechsels mit Wernlein, das auf das Konzept des ‚hohen

Menschen‘ führt.⁹ Ähnliches wird kurz zuvor über Menschen gesagt, die nicht durch die Schule eines Erziehers gegangen sind:

Was thut am Ende die Erziehung? zum Scheine viel, weil der Eleve Sprachen etc. kan, und der Bauerjunge nicht; aber diese Verschiedenheit der Gegenstände, woran beide ihre Kräfte schleifen, giebt nicht verhältnismässige Verschiedenheit der Ausbildung. Der Bauer hat am Donnerstag seine Rechenstunde; am Sonntag Nachmittags seine Übungen in Wiz und Laune etc. Wir glauben immer, nur Lehren bilde aus, stat Thun, da doch ein Kartouche, der die feinsten diebischen Kriegsoperationen entwirft, ein grösseres Feuer unter seiner Phantasie anmacht als der Komödientenschreiber, der sich zur Erfindung der nämlichen Entwürfe für seine Rollen anstrengt [...]

(Brief vom 27. und 28.4.1790, SW III 1, 291,21–31)

„Selbstbildung“ und „Thun“ angesichts herausfordernder Umstände relativieren die Bedeutung der Erziehung. Auch wenn das Beispiel von Eleve, Bauer und Spitzbube zunächst darüber hinaus so wirkt, als würde darin zugleich der Stellenwert der Sprache für Bildung und Erziehung herabgesetzt, muss es doch nicht so verstanden werden. Auch Sprache kann die Stelle des „Thuns“ einnehmen. Dies klingt in dem Briefzitat, in dem Jean Paul nicht reine Oppositionspaare einander gegenüberstellt, etwa schon in der Formulierung der sonntäglichen „Übungen in Wiz und Laune“ des ‚Bauerjungen‘ an.

Der Entwurf des ‚hohen Menschen‘ rückt auf mehreren Ebenen ins Zentrum von Jean Pauls Roman ‚Die unsichtbare Loge‘.¹⁰ Formuliert

⁹ Vgl. Wernleins Brief vom 25.4. und Jean Pauls Antwort vom 27./28.4.1790 (SW IV 1, 200,5–201,4 und Erläuterung sowie SW III 1, 290,36–293,11).

¹⁰ Angelegt ist das Konzept des ‚hohen Menschen‘ bereits in früheren Texten Jean Pauls, so als ‚Bienenallegorie‘ in der 1784/85 entstandenen Satire ‚Unpartheiische Beleuchtung und Abfertigung der vorzüglichsten Einwürfe [...] vom Teufel‘ und in der bis 1788/89 verfassten ‚Auswahl aus des Teufels Papieren‘ (SW II 2, 294f. und I 1, 455f.). Ausformuliert wurde es im zeitlichen Zusammenhang mit den hier vorgestellten Briefen, vgl. die Ausführungen in ‚Über die Fortdauer der Seele und ihres Bewusstseins‘ (II 3, 351,14–352,7; von dem auf Juli 1791 datierten Aufsatz gab es bereits 1790 eine Fassung, die nicht überliefert ist, vgl. II 3, XLI) und die Vorarbeiten zu ‚Die Unsichtbare Loge‘ (SW I 19, 317f.).

wird er im 'Extrablatt. Von hohen Menschen' mit der bekannten Definition:

Sondern den mein' ich, der zum größern oder geringern Grade aller dieser Vorzüge noch etwas setzt, was die Erde so selten hat – die Erhebung über die Erde, das Gefühl der Geringfügigkeit alles irdischen Thuns und der Unförmlichkeit zwischen unserem Herzen und unserem Orte [...]
(SW I 2, 209,29–33)

Der im weiteren Sinne philosophischen Tradition, auf die Jean Paul sich, die Weltsicht des ‚hohen Menschen‘ skizzierend, bezieht, ausdrücklich nennt er selbst u.a. Platon, Sokrates, Shakespeare und Rousseau, ließe sich im Hinblick auf die Haltung einer inneren Distanz zu weltlichem Geschehen und darüber neu gewonnener Hinwendung zu demselben Johannes Tauler hinzufügen (Johann Kreuzer).¹¹ Dieser Bewegung korrespondiert die Rückbindung an das Irdische in der nach oben gerichteten Bildlichkeit der Jean Paulschen Metapher der Ballonfahrt, ob in den Fahrten am Seil in 'Das Kampaner Thal oder über die Unsterblichkeit der Seele' (1797) oder im Absturz, der die Ballonfahrt in 'Des Luftschiffers Giannozzo Seebuch' im 'Komischen Anhang zum Titan' (Bd. 2, 1801) beschließt.¹²

Ob zum ‚hohen Menschen‘ erzogen werden könne, wurde in der Arbeitsgruppe gefragt. Im Kontext der pädagogischen Konzepte Jean Pauls, in denen der ‚hohe Mensch‘ bis zu einem gewissen Grade als Sonderform des aber immer in seiner Individualität wahrzunehmenden ‚Idealmenschen‘ gesehen werden könnte, ist dies klar zu verneinen. Der literarische Entwurf mag die Tätigkeit des ‚sich selbst zu etwas besserem Ausmünzens‘ anregen, Religion, Philosophie und Poesie mögen eine ‚Denkungsart stärken‘, eine Nachbildungsoption in der Erziehung jedoch kann es nicht geben.

¹¹ Vgl. auch, in etwas anderem Zusammenhang, Jean Pauls Erwähnung Taulers in der 'Vorschule der Aesthetik' (Jubilae-Vorlesung über die neuen Poetiker, SW I 11, 403,11).

¹² Vgl. auch Sabine Eickenrodt: Horizontale Himmelfahrt oder poetische ‚ars volandi‘. Die optische Metaphorik der Unsterblichkeit in Jean Pauls 'Kommet'. In: Jahrbuch der Jean-Paul-Gesellschaft 35/36, 2000/2001, 267–292, und dies.: Augenspiel. Jean Pauls optische Metaphorik der Unsterblichkeit, Göttingen 2006.

In der zitierten Briefstelle von 1790 bezeichnet Jean Paul ‚hohe Menschen‘ als „von der Natur gebildet“, sie könnten „vom Schicksal nie gemisbildet werden“. Wie wird bei ihm das Verhältnis von Natur und Kultur reflektiert? Es gebe in seinem Denken keine Gegenüberstellung wie die des Rousseauschen Natur- und Kulturzustandes, wurde gesagt. Individuen und ihre Entwicklung, ihre Bildung und Erziehung, werden nicht herausgelöst aus sozialen und historischen Zusammenhängen imaginiert. Und es lasse sich zwar auch bei Jean Paul ein triadisches Geschichtsmodell erkennen, mit der Antike als Kindheitsalter der Menschheit, einer Übergangszeit und als ungenügend erfahrenen Gegenwart und der durch Hoffnung gestützten Aussicht auf ein ‚goldnes Zeitalter‘. Soweit dieser Gedanke historisch entwickelt werde, als fortschreitende Aufhebung von Ungleichheiten und Teilhabe ‚aller Völker‘ an kulturellen Errungenschaften, sei dies aber kein notwendiger Prozess; „das Menschengeschlecht ist frei“, diesen oder einen anderen Weg einzuschlagen, heißt es etwa im „Sechsten Schalttag“ des ‚Hesperus‘, „Ueber die Wüste und das gelobte Land des Menschengeschlechts“ (1795).¹³

‚Witz‘

Die sonntäglichen „Übungen in Witz und Laune“ des ‚Bauerjungen‘ verweisen auf ein Thema Jean Pauls, das für das eigene Schreiben nicht weniger von Bedeutung ist als für die erzieherische Praxis und pädagogische Konzeption: das des ‚Witzes‘ im Sinne des assoziativen und plötzlich erhellenden Auffindens von Gemeinsamkeiten in nicht verwandten Vorstellungen. Jean Paul entwickelt die Definitionen des

¹³ SW I 3, 381,13f.; auch über dieses Kapitel des ‚Hesperus‘ gibt es, ein gutes Jahr nach dessen Erscheinen, eine briefliche Äußerung von Friedrich Wernlein (vgl. dessen Brief vom 6.11.1796, SW IV 2, 248,19–249,1); die geschichtsphilosophische Diskussion führt Jean Paul in der Entstehungszeit seines Textes aber mit Christian Otto (vgl. den Brief vom 26./27.3.1793, in dem ebenfalls das Bild des ‚verschleierte[n] Auges‘ über uns bzw. ‚hinter der Zeit‘ verwendet wird, SW III 1, 375,31–376,19, dazu SW I 3, 388,3, Ottos Brief vom 5.12.1791, SW IV 1, 243–247, und dessen unter dem Pseudonym Christianus veröffentlichten Aufsatz ‚Ueber den Parallelismus der Kreuzzüge, der Reformation und der Revolution. Entworfen im Jahr 1793‘. In: Geschichte und Politik, 1801, Bd. 3, 220–350; wieder in Georgius: Geschichts- Finanz- und Handels-Ansichten, Nürnberg: Schrag 1811, Bd. 1, 1–124).

Witzes und angrenzender Termini wie der des Scharf- und Tiefsinns im 'IX. Programm' der 'Vorschule der Aesthetik' (1804). In der 'Levana' ist der 'Bildung zum Witz' im 'Siebente[n] Bruchstück. Entwicklung des geistigen Bildungstriebes' ein eigenes Kapitel gewidmet. Zu Beginn seiner Ausführungen über den 'geistigen Bildungstrieb' und dessen Förderung in der Erziehung gibt Jean Paul die folgende Übersicht:

Die Entwicklungen der Bildungskraft sind 1) die Sprache und 2) die Aufmerksamkeit, welche beide durch Eingrängen und Abmarken eine Idee näher vor die Seele bringen – 3) die Ein- oder Vorbildungskraft, welche eine ganze Ideenreihe festzuhalten vermag, damit aus ihr die unbekannte, aber gesuchte und folglich geahnete Größe vorspringt, als Theil, Folge, Grund, Symbol, Bild – 4) der Witz – 5) die Reflexion – 6) die Erinnerung. (§ 130, SW I 12, 361,23–30)

Im Kapitel über den Witz führt er aus:

Nach der strengen Nothfrist und Lehrstunde der Mathematik folgt am besten die Freilassung durch den Sanskulottentag und die Spielstunde des Witzes; und wenn jene, wie der Neptunist, nur kalt und langsam bildet, so dieser, wie der Vulkanist, schnell und feurig. Indeß durchschweift auch der Witz-Blick lange, obwol dunklere Reihen der Vorbildungskraft, um zu schaffen. – Die Erstgeburten des Bildungstriebes sind witzige. [...] Jede Erfindung ist anfangs ein Einfall; aus diesem hüpfenden Punkte (pointe) entwickelt sich eine schreitende Leben-Gestalt. Der Bildungstrieb paart und verdreifältigt; eine witzige Idee hilft wie die neugeborne Diana der Mutter zur Entbindung ihres Zwilling-Bruders Apollo's.

(§ 137, SW I 12, 377,14–31)

Das 'Paaren' und 'Verdreifältigen' des Bildungstriebes lässt sich als Akt des Kombinierens von Verschiedenem lesen, bei dem etwas Drittes, Neues zutage tritt.¹⁴ In seiner Winkelschule von Anfang der 1790er Jahre, „dieser exzentrischen Barockschule, in deren Ferien-Stunden die unsichtbare Loge und der Hesperus entstanden“ (§ 138, SW I 12,

¹⁴ Als einen Aspekt dieses Dritten nennt Jean Paul in der 'Vorschule der Aesthetik' das Ich-Bewusstsein, die „Wundergeburt unsers Schöpfer-Ich“ (IX. Programm, § 43, SW I 11, 157,13); vgl. auch Johann Kreuzer: Der Witz der Metapher. Überlegungen zu Jean Paul. In: Zeitschrift für Ästhetik und Allgemeine Kunstwissenschaft 42, 1997, 29–43.

378,20f.), auf die Jean Paul im folgenden zu sprechen kommt, hatte er das assoziative Erfinden von Ähnlichkeiten bei der Wiederholung des zuvor Gelernten eingesetzt, und seine Schülerinnen und Schüler hatten Vergleiche gefunden wie „Der Mensch wird von vier Dingen nachgemacht, vom Echo, Schatten, Affen und Spiegel“ (ebd., Z. 34–36). Diese hielt Jean Paul in einem 'Schreibbuch' fest, der 'Bonmots-Anthologie meiner Eleven', die in seinem Nachlass überliefert und inzwischen in der historisch-kritischen Ausgabe veröffentlicht worden ist (SW II 6.1, 621–652).

„Selbstbildung“ und „Thun“ müssen nicht im Gegensatz zu Erziehung gesehen werden, für Jean Pauls Schwarzenbacher Winkelschule werden sie als eine Seite des gemeinsamen Lernens vorgestellt. Für ein selbsttätiges Lernen hatte Jean Paul auch schon im 'Extrablatt' der 'unsichtbaren Loge' „Warum ich meinem Gustav Witz und verdorbne Autores zulasse und klassische verbiete, ich meine griechische und römische?“ plädiert. Wie er aus eigener Erfahrung wisse, entwickle ein Kind bzw. Jugendlicher nicht gleich den Geschmack für feinere Schönheiten wie der der klassischen antiken Literatur, er selbst habe diesen erst auf der Universität gewonnen;¹⁵ für den stärkeren Reiz des Witzes sei es bzw. er aber früh empfänglich:

Man sollte also den Jüngling sich an diesen Leckereien, wie der Zuckerbäcker seinen Lehrjungen an andern, so lange sättigen lassen, bis er sich daran überdrüssig und für höhere Kost hungrig genossen hätte [...]

(SW I 2, 124,22–25)

Die darauf folgende Argumentation hat Jean Paul wörtlich und mit Angabe der Referenz als § 136 in die 'Levana' übernommen. Sie enthält u.a. folgende Gedanken:

Blos die Entwicklung des Witzes, an die man bei Kindern so selten denkt, ist die unschädlichste – weil er nur in leichten flüchtigen Anstrengungen arbeitet; – die nützlichste – weil er das neue Ideen-Räderwerk immer schneller zu gehen zwingt – weil er durch Erfinden Liebe und Herrschaft über die Ideen gibt – weil fremder und eigner uns in diesen frühen Jahren am meisten mit seinem Glanze entzückt. Warum haben wir so wenig

¹⁵ Vgl. seinen Brief an Erhard Friedrich Vogel vom November 1781, SW III 1, 32,35–33,11.

Erfinder und so viele Gelehrte, in deren Köpfen lauter *unbewegliche* Güter liegen und die Begriffe jeder Wissenschaft klubweise auseinander gesperrt in Karthausen wohnen [...]? – Blos weil man die Kinder mehr Ideen als die Handhabung der Ideen lehrt und weil ihre Gedanken in der Schule so unbeweglich fixiert sein sollen wie ihr Steiß.

[...] Ich gewöhnte meinem Gustav an, die Aehnlichkeiten aus entlegnen Wissenschaften anzuhören, zu verstehen und dadurch selber zu erfinden. Z.B. alles Große oder Wichtige bewegt sich langsam [...] Oder: im Winter gehen Menschen, die Erde und Pendule schneller [...] Es ist unbeschreiblich, welche Gelenkigkeit aller Ideen dadurch in die Kinderköpfe kommt. (SW I 2, 125,18–126,9)

Abschließend wurde auf das Vergnügen hingewiesen, welches der Witz und Jean Pauls Darstellung desselben bereiten können (Bernhard Böschstein). In den zitierten Ausführungen zur ‚Freilassung‘ und ‚Spielstunde des Witzes‘ in § 137 der ‚Levana‘ sei diesem neben der Assoziation des ‚Sanskulottentages‘ die Bildwelt des Vulkanismus, der Wärme und schnellen Bewegung zugeordnet, gegenüber der Kühle und erhabenen Langsamkeit des Neptunismus.¹⁶ Hier würden zentrale Metaphern des ‚Titan‘ aufgegriffen, und damit dessen anti-klassische Impulse in Jean Pauls Auffassung und Reflexion der Weimarer Kunstwelt.¹⁷ Die Frage nach den Bildungs- und Erziehungskonzepten Jean Pauls führte wiederum auf die zentrale Bedeutung von deren sprachlicher Präsentation in Brief, Roman und pädagogischer Abhandlung. Das früh formulierte Misstrauen gegen philosophische ‚Systeme‘ kehrt wieder in der bildlichen und zur Literatur hin geöffneten Sprache der pädagogischen, ebenso wie der ästhetischen und politischen Schriften Jean Pauls. Auch den nicht namentlich genannten Teilnehmerinnen und Teilnehmern möchte ich für die anregende Diskussion danken.

¹⁶ Zu den um 1800 kontrovers diskutierten erdgeschichtlichen Theorien des Neptunismus, der Vorstellung einer allmählichen Entstehung von Gestein aus Sedimenten im Meer, und des Vulkanismus vgl. u.a. Otfried Wagenbreth: Neptunismus/Vulkanismus. In: Goethe-Handbuch 4/2, hrsg. von Hans-Dietrich Dahnke und Regine Otto, Stuttgart/Weimar 1998, 801–803.

¹⁷ Vgl. auch Bernhard Böschstein: Grundzüge von Jean Pauls dichterischem Verfahren, dargestellt am ‚Titan‘. In: Jahrbuch der Jean-Paul-Gesellschaft 3, 1968, 27–47.

Johann Gottfried Herder und die Idee der Selbstbildung

Von

Rainer Wisbert

Johann Gottfried Herder spielt in der Entwicklung des Bildungsdenkens in Deutschland eine zentrale Rolle, worauf die jüngere Forschung nochmals mit Nachdruck hingewiesen hat. Er steht am Anfang der modernen Bildungsbewegung und hat vor allem mit einer neuen Verhältnisbestimmung von Aufklärung und Humanismus wahrhaft Grundlegendes für die spätere Entwicklung geleistet. Er hat als Erster Bildung als Selbstbildung bestimmt, die Selbstbildung des Individuums und die der Gattung unterschieden, die Selbstkonstitution der Menschheit an die Selbstkultivierung des Individuellen gebunden, die alten Grenzsteine zwischen Volk und Elite beseitigt und Programme für Institutionen zur Entfaltung der Bildungspotentiale aller entworfen. Auch das Wort ‚Selbstbildung‘ findet sich bei ihm zum ersten Mal. Eine nähere Analyse von Herders Konzept der Selbstbildung verspricht mithin weitere Aufschlüsse über die formative Phase des modernen Bildungsdenkens.

I

Die Doppelerfahrung von Aufklärung und Aufklärungskritik, seine Begegnung mit Kant und Hamann, seine Studien Voltaires und Rousseaus haben Herders frühen Denkweg entscheidend geprägt. Einerseits möchte Herder prinzipiell am Projekt der europäischen Aufklärung festhalten. Fragen der Menschheit im globalen Rahmen zu erörtern sei auf der Höhe der Zeit und hinter diese historische Entwicklung könne nicht zurückgegangen werden. Andererseits sieht auch Herder die Einseitigkeiten und Schwächen so mancher Aufklärungsprogramme. So beklagt er einen zu engen, eurozentrischen Vernunftbegriff bei nicht wenigen Aufklärungsdenkern und weist hin auf die Gefahr, die vielfältigen Formen der Menschheit zu unterdrücken. Zudem sucht auch

Herder jenseits aller Linearvorschriften seiner Zeit die Einmaligkeit und Gegenläufigkeit historischer Entwicklungen zu erfassen, dem Aufstieg und Fall der Nationen nachzuforschen, das Licht in dunkeln und den Schatten in vermeintlich hellen Zeitaltern herauszufinden und aus den Naturfundamenten und dem tatsächlichen Verlauf der Menschheitsgeschichte Fragen nach Sein, Sollen und Bildung des Menschengeschlechts zu beantworten. Herder wollte nicht den kosmopolitischen Denkansatz seiner Zeit verwerfen. Er wollte ein neues Menschheitsprogramm entwerfen, das nun jedoch den in den Aufklärungsprojekten gesammelten Erfahrungen und den Bedenken seiner Zeitgenossen Rechnung trägt.

Wie Rousseau, dessen Werke Herder wieder und wieder studiert hat, so setzt auch Herders Untersuchung in seinem Hauptwerk, den 'Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit', in der Naturgeschichte ein. Die Menschheit gründet auch Herder zufolge in der Natur und ist nur von dorthin zu verstehen. Im Unterschied zu Rousseau begnügt sich Herder aber nicht damit, einen lediglich hypothetischen Naturzustand zu bestimmen, sondern sucht dessen historische Faktizität zu erfassen und zieht dazu vor allem auch moderne wissenschaftliche Erkenntnisse und Theorien der Natur hinzu. Es herrschen, so sein Untersuchungsergebnis, ein und dieselben Prinzipien in den Welten der Gesteine, Pflanzen, Tiere und Menschen. Alle Naturgestalten, auch die Menschen als Naturgeschöpfe, zeichnen sich aus durch Kraft und Individualität; jedem Naturgeschöpf kommt ein Selbstbildungstrieb¹ zu, d.h. ein Trieb, das zur Erscheinung zu bringen, was es der Möglichkeit, der Naturanlage nach immer schon ist. Alle Naturgeschöpfe spiegeln die Ordnung des Makrokosmos auf eine je besondere Art und Weise wider, und alle Naturgeschöpfe bilden von den Gesteinen über Pflanzen und Tiere bis zu den Menschen eine Kette, wobei das jeweils spätere Kettenglied alle früheren Entwicklungsstufen in sich trägt. Auch der Mensch ist als Stein, Körper, Pflanze und Tier zu betrachten und vermag sein eigenes Wesen durch die Aufschlüsselungen der Ordnungen, Prinzipien und Gesetze in diesen Welten der Natur zu verstehen.

Freilich kommt dem Menschen in dieser Gesamtordnung eine ganz eigene Rolle zu, die an seiner göttlichen Naturgestalt abzulesen ist. Die

¹ Johann Gottfried Herder. Werke in 10 Bänden, hrsg. von Günter Arnold u.a., Frankfurt a.M. 1986–2000, Bd. 6, 105 [Frankfurter Herder-Ausgabe = HA].

aufrechte Gestalt und der aufrechte Gang sind Ausdruck göttlicher Kraft und zeigen den spezifischen Auftrag des Menschen in der Welt an. „Als die Natur den Menschen erhob“, heißt es im vierten Buch der 'Ideen', „erhob sie ihn zur Herrschaft über die Erde.“² Sein Königsvorzug vor allen anderen Geschöpfen zeigt dem Menschen an, dass er der oberste Akteur des Handelns in der diesseitigen Welt ist. Sein Aufgerichtetsein macht den Menschen zu einem die Welt überblickenden Wesen, lässt den Kopf und damit Vernunft, Verstand und Sprache hervortreten, ermöglicht ihm eine neue beweglichere, freilich auch gefährdetere Art der Fortbewegung und begünstigt einen Wechsel der Perspektiven.

An späterer Stelle der 'Ideen' heißt es: Den „Menschen machte Gott zu einem Gott auf Erden“.³ Wie in der Aufklärungsmoderne so wird auch von Herder der Mensch als Subjekt der Geschichte betrachtet. Der Mensch hat freilich die Naturordnung nicht selbst geschaffen und kann sie auch nicht willkürlich verändern; auf sie ist er in all seinem Handeln verwiesen. Nur birgt nach Herder die Ordnung der Natur für jeden Einzelnen eine endlose Zahl an richtigen und falschen Wegen, und jeder selbst hat den nach ihm richtigen Weg zu wählen und zu realisieren. Damit aber wird die Geschichte der Menschheit ein von der Menschheit selbst hervorzubringendes Werk, freilich, was Herder nie müde wird zu erwähnen, im Rahmen der unabänderlichen göttlichen Naturordnung.

II

Die ganze Geschichte der Menschheit, alle Völker und Zeiten umfassend, wird auf diese Weise zu einem großen Selbstbildungsprojekt der Menschheit. Alle Menschen werden als Subjekte der Bildung der Menschheit verstanden, Akteure eines umfassenden Bildungsprozesses, der ‚alles Innere der Menschheit herauskehren‘ soll, wie es in den Humanitätsbriefen⁴ heißt. Der Auftrag der Menschheit ist es, in Freiheit zu wählen, zu bestimmen und zu realisieren, um die Menschlichkeit des Menschen in all ihren Seiten zur Darstellung zu bringen und zugleich damit Gottes Offenbarungswerk fortzusetzen. Denn alle Wesenskräfte

² Ebd., 151.

³ Ebd., 633.

⁴ Vgl. HA 7, 128.

werden von Herder als göttliche Kräfte gedacht, und die Verwirklichung der Wesenskräfte der Menschheit befördert zugleich die Vervollständigung der Darstellung Gottes.

Der modernistische Irrtum der Aufklärung lag für Herder darin, das kosmopolitische Programm ohne stark ausgeprägte Partikularismen und Unterschiede entworfen zu haben und Fortschritt als Zurückdrängen von Eigenheiten und Besonderheiten sowie als Kappen alter Wurzeln zu verstehen. Herder hingegen möchte ein kosmopolitisches Programm entwerfen, zu dem die Pflege geschichtlich gewordener Individualgestalten gehört. Von Beginn an interessierte sich Herder für lokale und regionale Eigenheiten und für nationale und zeitalterspezifische Besonderheiten. Schottland, Livland und Kastilien, das Mittelalter, das 17. Jahrhundert und die wilden Völker Nord- und Südamerikas belebten seine Phantasie genauso wie die alten Reiche Ägyptens, Chinas und Indiens. Der Analogiegedanke seiner Zeit bietet ihm die Möglichkeit, sie alle als unvergleichbare Gebilde und zugleich als Ausdrucksformen der einen gemeinsamen Menschheit zu betrachten. Jede Epoche und Gemeinschaft ist nach ihm ein Individuum höherer Ordnung, spiegelt die Menschheit auf eigene Art wider und hat einen je eigenen Beitrag zur Selbstbildung der Menschheit zu leisten.

Vor allem den Nationen kommt in diesem Selbstbildungsprojekt der Menschheit nach Herder eine zentrale Aufgabe zu. Unter Nation versteht er eine dauernde, über Generationen sich erstreckende Gemeinschaft mit einem je eigenen durch geographische Lage, Klima, Geschichte und Sprache geprägten Charakter, der sich in ihren Sitten, Gebräuchen, Künsten und Dichtungen, ja in ihrer ganzen Lebens- und Denkart zeigt. Jede Nation trägt nach Herder das Ziel, zu dem sie sich ausbilden soll, in sich und hat den Auftrag zur Selbstbildung; jede Nation soll in all ihren Werken, Gestalten und Institutionen den eigenen ‚Charakter‘ und die ‚Originaldenkart‘ entfalten und zu einem ‚Urbild ihrer selbst‘ werden.

Sein geschichtliches Denken verbietet es Herder jedoch, Nationen als starre und abgeschlossene Gebilde zu betrachten. Wie alle geschichtlichen Gemeinschaften so haben Nationen von Beginn an offene Grenzen und sind auch durch Zivilisations- und Kulturtransfer entstanden. Letztlich sind Nationen, wie die Geschichte zeigt, keine kohärenten Einheiten, sondern stets nur ‚Mischgebilde‘. Zudem fügen

sich einzelne Nationen durch engere Verknüpfungen und Abhängigkeiten zu übergeordneten ‚Nationen-Vereinen‘, wie er sie bezeichnet, zusammen. So haben sich rund um das Mittelmeer, die Nord- und Ostsee sowie zwischen Südasien und dem östlichen Europa und zwischen dem asiatischen und europäischen Norden sowie in Nordamerika neue Völkergemeinschaften gebildet. Vor allem der europäische ‚Nationen-Verein‘ wird von Herder herausgestellt, der durch jahrhundertelange Völkerwanderungen, Kriege und Begegnungen entstanden sei. Auch Buchdruck, moderne Wissenschaft und Aufklärung hätten in Europa einen Allgemeingeist erweckt und eine neue Gemeinschaft gestiftet mit einem neuen, eigenen menschheitlichen Auftrag.⁵

Jede Nation hat also nach Herder einen Selbstbildungs- und Geschichtsauftrag. Jede Nation soll die eigene geschichtlich entstandene Individualität entfalten und mitarbeiten am großen gemeinsamen Geschichtsprojekt der Menschheit. Im 25. Humanitätsbrief schreibt Herder dazu: „Es ist nur *Ein Bau*, der fortgeführt werden soll, der simpelste, größte; er erstreckt sich über alle Jahrhunderte und Nationen; wie physisch, so ist auch moralisch und politisch die *Menschheit im ewigen Fortgange und Streben*.“⁶ Auch durch Mitarbeit an der Verwirklichung übergeordneter ‚Nationen-Vereine‘ können Völker das große gemeinsame Menschheitsprojekt befördern. Alle Formen der Funktionalisierung und Instrumentalisierung einzelner Nationen lehnt Herder jedoch strikt ab, auch in seinem Europaprojekt. Denn nur mit den je eigenen Kräften und Möglichkeiten können Nationen das große Ganze befördern. Selbstbildungs- und Geschichtsauftrag sind für Herder nie getrennt voneinander zu sehen, sondern notwendig miteinander verknüpft.

Jedoch: Nicht die Gattung oder Kollektive, nicht die Menschheit oder Nationen handeln nach Herder in der Geschichte, sondern das Individuum. Kollektive bestehen aus konkreten Individuen, und diese Individuen allein sind die handelnden Akteure in der historischen Wirklichkeit. Die Selbstbildung der Gattung ist damit für Herder ein Derivat der Selbstbildung des Individuums.

Der Einzelmensch ist also in Herders Bildungsphilosophie die entscheidende Größe, genauer: alle Mitglieder eines Volkes, ja alle Indivi-

⁵ Vgl. HA 1, 376f.; HA 6, 508–510, 705f.; HA 7, 529.

⁶ HA 7, 131.

duen in allen Völkern der Menschheit. Die Geschichte der Menschheit ist nichts anderes als eine Hervorbringung aller Menschen der Menschheitsgeschichte. Damit wird bei Herder das Zentrum der Weltproduktion in das geschichtliche Individuum verlegt. Jeder Einzelne wird als Welterschöpfer an seinem Ort und seiner Stelle betrachtet; und aus dem Zusammenwirken aller entsteht dann die Geschichte der Menschheit.

Jedes Individuum ist dabei nicht nur das Subjekt der Geschichte, sondern auch (und dieser Gedanke steigert nochmals Herders Ansatz) das Subjekt der eigenen Selbstbildung: „Du selbst bist, was aus Allem du dir schufst / Und bildetest und wardst und jetzo bist, / *Dir* bist, dein Schöpfer selbst und dein Geschöpf.“⁷ Das Ziel dieser Selbstbildung ist die Ausbildung der eigenen unnachahmlichen, unvergleichbaren Individualität: Wir Menschen, heißt es in einer Predigt, haben „*uns selbst, zu uns selbst, auszubilden, zu machen, daß jeder das ist, was Er und in der Welt kein anderer als Er seyn soll*“.⁸ Zwar ist der Einzelne als Bildner seiner selbst an die Möglichkeiten seiner geschichtlich mitgeformten Natur gebunden. Die Natur des Individuums ist der Urgrund aller Möglichkeiten. Kein Ich kann etwas Beliebigen aus sich machen. Aber die individuelle Natur birgt in sich endlos viele Wahl- und Kombinationsmöglichkeiten. Und in diesem eingeschränkten Sinne kann Herder das Ich durchaus als ‚Erfinder seiner selbst‘ bezeichnen.

III

Die Humanität zu befördern ist mithin die Bestimmung und Aufgabe der Selbstbildung der Menschheit. Nur die wichtigsten Merkmale des Herderschen Humanitätsbegriffs möchte ich in diesem Zusammenhang herausstellen.

Unter ‚Humanität‘ versteht Herder – erstens – den Charakter der Menschheit. Die Natur, das Wesen der Menschheit soll in der Menschheitsgeschichte vollständig zur Darstellung gelangen. Wenn sich der Charakter der Menschheit in endlos vielen Individualgestalten spiegelt, dann kann ein solches Ziel nicht am Ende, sondern nur im Geschichts-

⁷ Herders Sämtliche Werke, hrsg. von Bernhard Suphan u.a., 33 Bde., Berlin 1877–1913, Bd. 29, 139 [SWS].

⁸ SWS 31, 186.

gang selbst liegen. Alle Zeiten, Völker und Individuen haben einen Beitrag zur Erhellung des Menschheitscharakters zu leisten. Nichts Außer- oder Übermenschliches wird hier vom Menschen verlangt, vielmehr etwas, was in der menschlichen Natur als Möglichkeit immer schon gegeben ist. Der Mensch kann sich „durchaus keinen andern Zweck aller seiner Erd-Anstalten denken“, schreibt Herder in den ‚Ideen‘, „als der in ihm selbst d. i. in der schwachen und starken, niedrigen und edlen Natur liegt“.⁹ Und in den Humanitätsbriefen heißt es: „Mensch zu werden, dazu bringt jeder Anlage gnug mit sich“.¹⁰ Ein Bild vom Charakter der Menschheit kann nur durch die Totalität des Individuellen zustande kommen. Folglich hat jedes Individuum nicht nur das Recht, sondern auch die Pflicht zur Selbstbildung.

Zweitens meint ‚Humanität‘ das Gesetz der Menschheit. Dieses Gesetz ist ein Gesetz des Gleichgewichts. In allen Humanitätsgestalten der Menschheit, wie Herder im 15. Buch der ‚Ideen‘ seinen Gang durch die Menschheitsgeschichte und seine Deutungen einzelner Beispiele zusammenfasst, sind polare oder widerstrebende Kräfte eines Systems in eine Form des Gleichgewichts gebracht worden. Diese Balance der Kräfte bedeutet nichts anderes als ‚Schönheit‘, ‚Wahrheit‘ und ‚Güte‘ und ermöglicht dem System eine gewisse ‚Beharrung‘, ‚Dauer‘, ‚Leben‘ und ‚Glück‘. Herder hat dieses Gesetz auf hermeneutischem Wege gefunden, durch Auslegung der Realgeschichte und ihrer ‚Deutungen‘ vom Mythos bis zur Wissenschaft. Und nur als ‚Leitfaden‘ für zukünftige Deutungen und Bildungsversuche kann dieses Gesetz dienen. Im strengen Sinne anzuwenden ist es nicht. Jedes Individuum hat nach Herder die Bildungsaufgabe, eine individuelle, der eigenen Natur gemäße, noch nie dagewesene Form der Balance zu finden; und diese Aufgabe stellt sich dem Menschen mit dem Fortschreiten der Entwicklung immer wieder aufs Neue.

Und drittens bezeichnet Herder die ‚Humanität‘ als „die *Kunst unsres Geschlechtes*“.¹¹ Zwar liegt das Potential zur Humanität in der Natur, aber diese Natur des Menschen entfaltet sich nicht von allein. Alles bilde sich von selbst, schreibt Herder in einem während seiner Frankreichreise skizzierten Entwurf und fährt fort: „Ja aber auch zu-

⁹ HA 6, 632.

¹⁰ HA 7, 124.

¹¹ Ebd., 148.

rück.“¹² Selbst den aufrechten Gang, das Gattungsmerkmal des Menschen, muss der Mensch nach Herder erst lernen. Die Verwirklichung von Humanität, die Realisierung von Gleichgewicht, ist somit eine produktive Leistung des menschlichen Geschlechts. Humanität muss von der Menschheit selbst in einer nie irrtumsfreien Tätigkeit erst mühsam hervorgebracht werden, wie er in den ‘Ideen’ schreibt.¹³ Die Verantwortung für das Projekt der Beförderung von Humanität liegt somit in der Hand der Menschheit selbst.

Vor diesem Hintergrund führt Herder eine Analyse des Modernisierungsprojektes der Aufklärung durch. Die Perfektionsversuche seines Zeitalters haben nach ihm einen durch und durch ambivalenten Charakter. Zwar verkennt Herder nicht die großen Fortschritte seiner Zeit in Aufklärung, Wissenschaft und Technik und sieht durchaus die damit verbundenen Humanitätspotentiale. Aber das aufklärerische Modernisierungsprojekt befördert, aufs Ganze gesehen, nicht nur nicht Humanität, sondern produziert neue Formen von Entfremdung. So führt nach Herder der sich ständig perfektionierende Funktionszusammenhang in der modernen Welt mit seinen zunehmenden Ausdifferenzierungen zu einer immer stärkeren Instrumentalisierung des Einzelnen und einem Verlust an Totalität. Der Mensch wird zunehmend weniger als Zweck seiner selbst betrachtet und immer stärker nur noch als bloßes Mittel. Moderner Staat, moderne Gesellschaft und moderne Arbeitswelt fordern nicht mehr die Entwicklung aller Kräfte, sondern nur noch die Konzentration auf die Ausbildung einzelner. Solche Spezialisierungstendenzen lassen neue Formen des Leidens in und an der Welt entstehen. Die Parallelen zu Schillers Theorie der Gegenwart sind unverkennbar. Auch Schiller stellt in den Briefen ‘Über die ästhetische Erziehung’ diese zerstörerischen Kräfte des Modernisierungsprojektes heraus.

Noch stärker als Schiller beklagt Herder die in der modernen Welt sich durchsetzenden Entindividualisierungstendenzen. Der Universalismus der Aufklärung und die damit verbundenen Formen rationalistischer Abstraktheit beschneiden nach Herder die bunte Vielfalt regionaler und nationaler Eigentümlichkeiten, lassen die Lebendigkeit des Individuellen nicht zur Entfaltung kommen, kappen die Wurzeln der geschichtlich entstandenen Lebens- und Kulturformen und vernichten

¹² HA 9/2, 214.

¹³ Vgl. HA 6, 195; vgl. dazu auch HA 7, 598.

damit authentische historische Erfahrungsmöglichkeiten. Vor allem in seiner Bückeburger Geschichtsphilosophie kommt Herders Kritik an der Entleerung des Lebens und der Verdinglichung des Menschen in der Moderne zum Ausdruck. So spricht er ‚von unserer philosophisch kalten europäischen Welt‘, in der sich die Menschen „von Tage zu Tage mehr als Maschine *fühlen*“.¹⁴

Entfremdungsgefahren wittert Herder aber auch auf der entgegengesetzten Seite, muss er doch als Denker der Balance in allen einseitigen Bewegungen große Nachteile sehen. Maßlosigkeit und Hybris lassen auch an sich positive Entwicklungen in ihr Gegenteil umschlagen. So kritisiert Herder schon früh den übersteigerten Individualismus der Geniebewegung, der er selbst so manches Stichwort geliefert hat, und findet später tadelnde Worte für romantisierende Tendenzen in den neuen Selbstbildungsprogrammen. Jeder radikale Selbstbezug führe zu einer Flucht aus der Wirklichkeit und vor der Verantwortung, zerstöre Gemeinschaften und sei nichts anderes als Egozentrik. Auch einen radikalen Nationalismus weist Herder in seinem letzten Lebensjahrzehnt scharf zurück. Ein solcher „*Nationalwahn*“, wie er ihn nennt, setze die Selbstentfaltung einer Nation als etwas Absolutes, verstoße gegen die Menschen- und Selbstbildungsrechte anderer Nationen und funktionalisiere Individuen für kollektive Zwecke.¹⁵

IV

Herder kritisiert also alle extremen, nicht ausbalancierten Bewegungen seiner Zeit. In der Geschichte des Denkens ist er der Erste, der in dieser Radikalität auf die Gefahren der Dialektik von Funktionalismus, Universalismus, Nationalismus und Individualismus hingewiesen hat. Ein solcher Ansatz verbietet es ihm, an die entfremdungsüberwindende Kraft gewaltsamer Umstürze zu glauben. Zwar hatte Herder anfangs durchaus Verständnis für das revolutionäre Aufbegehren in Frankreich, hielt er es doch für eine Reaktion auf die schreiende Ungerechtigkeit in den gesellschaftlichen Verhältnissen. Ein solches Verständnis für die Ereignisse in Frankreich führte in seinen letzten Lebensjahren zu

¹⁴ HA 4, 64.

¹⁵ HA 7, 244–251; insb. 248.

einer gewissen Isolierung in Weimar, das 1792 in die antirevolutionäre Kriegskoalition gegen Frankreich eintrat. Gleichwohl muss Herder in seiner Bestimmung der Humanität als geschichtlicher Balance den revolutionären Weg zurückweisen. Die Geschichte ist nach Herder nicht unter die kontrollierende Macht des Subjekts zu bringen. Dass der unbedingte Wille, das als wahr Erkannte zu realisieren, und zwar ohne Berücksichtigung der jeweiligen spezifischen Zeitumstände, in einen brutalen Willen zur Macht mündete, konnte Herder nicht überraschen. Der revolutionäre Terror gehört nach ihm notwendigerweise zur zwanghaften Logik radikaler Aufklärung. Jeder radikale Versuch der Herstellung von Vernunft muss in eine totalitäre Herrschaft der Vernunft umschlagen.

Eine Humanisierung der Gesellschaft kann nicht von heute auf morgen durch mechanisches Machen entstehen, lässt sich nicht unhistorisch erzwingen, sondern kann sich nur über längere Zeiträume entwickeln, anknüpfend an die historisch entstandenen Verhältnisse und unter Beteiligung aller Subjekte. Herder setzt der abstrakten Freiheit der Revolutionäre die konkrete Freiheit des geschichtlichen Einzelnen entgegen und plädiert für Bildungsreformen. Nur durch die Kultivierung aller Träger historischer Aktivität, orientiert an den jeweiligen historischen Möglichkeiten, die Totalität aller menschlichen Lebenswelten umfassend, kann sich auch in der Moderne das Humanitätspotential einer Epoche entfalten, und ohne eine solche sich ständig neu ausbalancierende Bildung muss nach Herder das Freiheitsprojekt der Moderne in einer Katastrophe enden.

Nicht nur politisch, auch anthropologisch begründet Herder seinen Reformansatz. Nur wenige Denker im Aufklärungszeitalter haben die Schwäche und Gefährdung des Menschen derart stark betont wie er. „Das menschliche Kind kommt schwächer auf die Welt, als keins der Tiere“, heißt es in den *‘Ideen’*.¹⁶ Und auch in den anderen Lebensaltern bleibt der Mensch nach Herder ein zuhöchst gefährdetes Wesen: Der Mensch kann ‚tiefer sinken als keins der Tiere‘. Immer wieder spricht er in seinen Schriften das Risiko an, das Gott einging, als er einem so schwachen Wesen so viel Macht anvertraute, und bereits Herder antizipiert als mögliche negative Konsequenz der Globalisierung die Gefahr

einer Selbstausrötung der Menschheit in einem großen Krieg „*aller Völker unsrer Erde*“.¹⁷

Allerdings besitzt der Mensch nach Herder ein Vermögen, das diese große Orientierungsschwäche zu kompensieren vermag, nämlich die Fähigkeit, an den Erfahrungen anderer Menschen zu partizipieren. Die Wesensverfassung des Menschen ist es, aus der Geschichte, der Gesellschaft, von Lehrern und Eltern zu lernen. Selbst sein Gattungsmerkmal, den aufrechten Gang, muss der Mensch von anderen, wie gesagt, erst lernen. Im Zeitalter der Globalisierung, zur Abwehr der äußersten Gefahren, ist es geboten, die in der ganzen Menschheit gemachten Erfahrungen allen zu vermitteln und Institutionen zur Unterstützung und Sicherung solcher Erfahrungsvermittlung zu schaffen. Bildungsinstitutionen sind von der Menschheit selbst erfundene Gegenmittel gegen die Orientierungsschwäche und Selbstgefährdung des Menschen und Orte der Vorbereitung auf die Subjektaufgabe in Leben und Geschichte.

Herder hat Pläne zu einem ganzen Kranz von Bildungsinstitutionen entworfen, als Bildungsreformer selbst einige Projekte eingeleitet und als Bildner in Schule und Kirche zeit seines Lebens gewirkt. Herders Institutionenprogramm knüpft an die in seiner Zeit schon bestehenden Einrichtungen von Kirche, Schule, Universität, Akademie, Theater und Bibliothek an und entwickelt sie im Sinne seiner Bildungstheorie weiter. Alle Institutionen haben, freilich an ganz unterschiedlichen Stellen des gesellschaftlichen Ganzen und mit unterschiedlicher Ausrichtung auf bestimmte Personenkreise, einen Geschichts- und Bildungsauftrag. Sie haben die Aufgabe, die Traditionskette der Menschheit in der nächsten Generation fortzusetzen und die in anderen Nationen und Weltregionen gemachten Erfahrungen zu vermitteln. Und sie haben den Auftrag, dem Einzelnen die Erkenntnis und Bestimmung der humanen Möglichkeiten des eigenen Selbst und der eigenen Zeit zu ermöglichen und ihn zu unterstützen, das als Selbstauftrag Erkannte auch ins Werk setzen zu können. Seinem Ansatz gemäß fordert Herder auch eine ‚nationalspezifische Färbung‘ der Institutionen. Da die Geschichte überdies ständig fortschreitet, müssen sich die Bildungsinstitutionen fortwährend weiterentwickeln.

¹⁶ HA 6, 143; vgl. ebd., 146, 152.

¹⁷ HA 7, 127.

V

Es ist an mehreren Stellen darauf hingewiesen worden, dass das Selbstbildungsprojekt der Menschheit freilich unvollkommen und unvollständig bleiben muss; nicht nur, dass jede Zeit immer wieder aufs Neue entgegengesetzte Kräfte in neue, nie dagewesene Formen der Balance zu bringen hat, sondern in allen Gestalten der Menschheit, auch in den Bildungsinstitutionen, bleibt stets ein nie ganz zu überwindender ‚Schatten‘. Selbst das griechische Theater, selbst die Bibliothek von Alexandria, selbst die Kirchenreform der Reformation erreichten nach Herder ‚beinahe nur ein Maximum‘. Nichts wirklich Vollkommenes kann vom Menschen geschaffen werden. Alles Vollkommene ist immer nur annähernd vollkommen. Zudem kann es nach Herder in der Geschichte keinen wirklichen Fortschritt geben, sondern nur einen Fortgang, in dem man einem schon einmal Erreichten in neuer Konstellation nachzueifern sucht. „Der Mensch muß nach etwas Höherem streben, damit er nicht unter sich sinke“¹⁸, schreibt Herder in den Humanitätsbriefen und greift damit einen Lessingschen Gedanken auf, nach dem eine wachsende Vollkommenheit unseres Geschlechts ein heilsamer Trug sei.

Mit einem solchen Streben nach Vervollkommnung der diesseitigen Welt, das ja sein Fundament im Streben des Individuums nach Selbstvervollkommnung hat, bereitet man sich auch am besten auf das Jenseits vor. Denn: „Dort kann nur wachsen, was hier gepflanzt ist“.¹⁹ Die augustinische Konkurrenz zwischen *Civitas Dei* und *Civitas terrena*, Gottesstaat und irdischem Staat, zwischen Bürgern des Himmels und Bürgern der Erde, die alte Unterscheidung zwischen Taten für das Jenseits und Taten für das Diesseits, christlichem und weltlichem Leben, zwischen einer Minorität, die sich nach etwas anderem sehnt und ausgesondert existiert, und einer Majorität, die ein normales Leben in der zerbrechlichen, vergänglichen, irdischen Welt führt, ist damit aufgehoben. Für Herder ist unser ganzes Bildungsstreben im ungeteilten Diesseits, unser Streben nach Vervollkommnung unserer ganzen Menschennatur und ganzen Welt, unsere menschlichen Taten im Hier und Jetzt, das Ausdruck der Lebendigkeit göttlicher Kräfte ist, immer auch zugleich unser menschlicher Weg zum Himmel. Einen anderen

Weg können nach Herder wir Menschen nicht gehen. Wir alle haben nach der Naturordnung Gottes den Auftrag zur Selbstbildung, bis zum Zeitpunkt unseres Todes, der freilich nicht in unserer Macht liegt und liegen soll. In der Frage des Todes können wir nicht „die Herren unsers Schicksals seyn“.²⁰

Der Mensch ist nach Herder in diesen letzten Fragen zwar kein Handlungssubjekt mehr, aber er ist das Subjekt, das sich zur Bedingtheit des eigenen In-der-Welt-Seins in ein Verhältnis zu setzen vermag. Zur Selbstbildung des Menschen gehört nach Herder die religiöse Selbstbildung, d.h. Grenzerfahrungen zu machen, die Grenzen und das Scheitern im eigenen Bildungsgang wie im Bildungsprozess der Menschheit überhaupt zu reflektieren, die verschiedenen Nationalreligionen in der Menschheitsgeschichte, insbesondere die eigenen religiösen Traditionen, zu verstehen und schließlich, wie Herder kurz vor seinem eigenen Tod im Abschlussband der ‚Adrastea‘ schreibt, eine eigene, individuelle Gestalt der allgemeinen Menschheitsreligion zu entwickeln.²¹

VI

Ich komme zum Schluss: Herder hat ein Menschheitsprogramm entworfen, in dem Kosmopolitismus und Individualkultur, die Größe des Einzelnen und die Zerbrechlichkeit sowie die Unvollkommenheit der menschlichen Dinge miteinander verknüpft sind. Die Gestaltung der Geschichte ist nach ihm in die Hände der Menschen gelegt. Die Universalgeschichte wird von Herder als großes gemeinsames Werk der Selbstverständigung und Selbstgestaltung der Menschheit verstanden mit dem Ziel, das Wesen von Humanität, die ganze Fülle des Menschlichen, zur Darstellung zu bringen. Alle Völker, Nationen und Zeiten, alle Individuen haben an diesem gemeinsamen Werk mitzuarbeiten und je spezifische Beiträge zur Vervollständigung des göttlichen Humanitätsideals zu leisten. Der Herdersche Mensch ist sich selbst gleichsam Subjekt und Ziel der Bearbeitung. Auf der anderen Seite ist Herder keineswegs blind für die Schwäche dieses Subjekts und dessen Grenzen. Aus christlicher und humanistischer Tradition, aus der Geschichte der Menschheit

¹⁸ Ebd., 123.

¹⁹ Ebd., 129.

²⁰ SWS 31, 511.

²¹ HA 10, 615.

und aus eigener Erfahrung weiß Herder um die Hilfsbedürftigkeit und Gefährdung sowie die Grenzen des Menschen. In jedem Alter und zu jeder Zeit aufs Neue muss ein Gleichgewicht neu angestrebt werden. Das Humanitätsprojekt muss letztlich unvollkommen bleiben, und die Menschheit muss immer auch unter ihrer eigenen Verfassung leiden. Auch das gehört zur *conditio humana*, und das Verstehen des Misslingens und der Grenzen von Bildung gehört zur Selbstbildung dazu.

Mit diesem Programm ist Herder zum großen Anreger der Bildungsdenker in Deutschland geworden. Der junge Goethe, Schiller und Wilhelm von Humboldt ließen sich von Herders Bildungsidee ebenso beeinflussen wie Jean Paul, Schleiermacher und Hölderlin. Später haben Jacob Burckhardt, Dilthey, Heidegger und Gadamer die Bildungsschriften Herders studiert und nicht wenige Anregungen von ihm erhalten. Nicht zuletzt hätte es die deutsche Tradition des Bildungsromans von Goethes 'Wilhelm Meister' bis zu Thomas Manns 'Zauberberg' ohne Herders Entdeckung einer Kultur der Individualität und der Idee der Selbstbildung nicht gegeben, zumindest nicht in dieser Gestalt.

„... ein Schmerz, / Wenn einer zweigestalt ist“

Zu Hölderlins Ode 'Chiron'

Von

Dieter Burdorf

Die Arbeitsgruppe untersuchte Hölderlins alkäische Ode 'Chiron', den ersten der 1804 erschienenen „Nachtgesänge“. Dabei wurde ein besonderes Augenmerk auf das in diesem Gedicht entwickelte Bildungskonzept gerichtet.¹

Eingangs lenkte ich die Aufmerksamkeit darauf, wie in diesem Rollengedicht der Sprecher, der Kentaur Chiron selbst, seine Zweigestaltigkeit artikuliert und problematisiert. Denn das scheint mir das zentrale aufrüttelnde Moment an diesem Text zu sein: Es spricht ein Wesen, das sich von Geburt an durch seine Gestalt (seine ‚Bildung‘, wie es in der Begrifflichkeit der Entstehungszeit heißt) als keiner Gattung der Lebewesen zugehörig, sondern vielmehr als ein Zwischenwesen erfährt. Wie soll man sich ein solches Mischwesen aus Mensch und Pferd überhaupt vorstellen? „Sie waren“ – belehrt uns Benjamin Hederichs 'Gründliches mythologisches Lexicon' im Artikel „Centauri“ – „von oben an, bis ungefähr an den Nabel, Menschen, so dann aber vollends Pferde, und diese zwar mit ihren vier Füßen, Pferdeschwänzen und andern Zugehörungen. [...] Andere dichten ihnen dagegen vorn zweien Menschenfüße, und also nur hinten zweien Pferdefüße an.“² Letzteres

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 139–150.

¹ Diesen Akzent setzt bereits Anke Bennholdt-Thomsen: Nachtgesänge. In: Hölderlin-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, hrsg. von Johann Kreuzer, Stuttgart/Weimar 2002, 336–346; hier 343.

² Ich zitiere nach der (Jahrzehnte nach des Begründers Tod erschienenen) zweiten Auflage des zuerst 1724 erschienenen Werks Benjamin Hederich: Gründliches mythologisches Lexicon [...], bearb. von Johann Joachim Schwabe, Leipzig 1770. Reprograph. Nachdruck Darmstadt 1996, Sp. 655–661; hier Sp. 658. – Aufschlussreich ist, dass die einschlägigen Artikel in Johann Heinrich Zedlers vielbändiger Enzyklopädie „Grosses vollständiges Universallexicon aller Wissenschaften und Künste“ fast wörtlich mit den Formulierungen bei

ist, wie uns die bildkünstlerischen Umsetzungsversuche fast durchgängig zeigen, die weitaus seltenere Variante der Kentauren. Nun geht es vielleicht gerade noch an, wenn uns ein karnevaleskes Wesen auf zwei Beinen begegnet, das sich einen Pferde- oder Eselskopf aufsetzt oder ihn aufgesetzt bekommt. Aber wozu sollte ein reitfähiger Vierbeiner statt mit dem ihm zugehörigen Kopf mit einem menschlichen Oberkörper ausgestattet werden und so zusätzlich zu den vier Beinen zwei Arme bekommen? Weit mehr als die Sphingen, die ein gravitatisch ruhendes Raubtier mit einem Weisheit ausstrahlenden Menschenkopf verbinden; weitaus mehr auch als alle Nixen, in denen weibliche Schönheit mit der Fähigkeit, sich wie ein Fisch im Wasser zu bewegen, perfekt vereinigt zu sein scheint, konfrontiert uns die vom Mythos gestellte Aufgabe, einen Kentauren zu imaginieren, mit einem Denkbild³ der Zerrissenheit. Erst die digitalisierte Animationstechnik im Hollywood unserer Tage, wie sie in Filmen von Steven Spielberg oder Roland Emmerich zur Anwendung kommt, scheint in der Lage zu sein, diesen Riss zu kitten und Wesen aller Gestalt auf die Leinwand zu werfen. Noch Pier Paolo Pasolinis Film 'Medea' von 1969 dagegen macht den Riss sichtbar, wenn Chiron, der Erzieher des Jason, auf merkwürdige Weise aus zwei senkrecht in der Mitte durchgeschnittenen und neu zusammengeklebten Filmbildern zusammengesetzt zu sein scheint.

Im vorfilmischen Zeitalter wurde der Riss zwischen den beiden Halbwesen dagegen nicht durch mehr oder weniger dilettantische oder virtuose Tricktechnik, sondern entweder durch Gemälde, auf denen meist eine neue, durch gemeinsame Tätigkeiten wie Bogenschießen, Leierspiel oder Reiten symbolisierte Einheit zwischen dem Kentauren und seinem Schüler Achilles suggeriert wird, oder aber durch Narration zu schließen versucht. Ovids 'Metamorphosen' sind der Prototyp dieser Narrationen – ein Prototyp, der nicht allein durch die Genealogie des Absonderlichen dessen Plausibilität herzustellen sucht, sondern schon

Hederich übereinstimmen, was den kompilatorischen Charakter dieses Mammutunternehmens auch auf diesem Gebiet belegt (vgl. Artikel „Centaurus“ in Bd. 5, Halle und Leipzig 1733. Photomech. Nachdruck Graz 1961, Sp. 1824–1826; hier Sp. 1825).

³ Ich übernehme damit Walter Benjamins Bezeichnung für seine zwischen Narration und Gnomik oszillierende Kurzprosa. Vgl. Walter Benjamin. Gesammelte Schriften, hrsg. von Rolf Tiedemann und Hermann Schweppenhäuser, Frankfurt a.M. 1972, Bd. 4.1, hrsg. von Tillman Rexroth, 428.

durch die bloße Anhäufung absonderlicher Fälle eine Art Gewöhnung an diese produziert.⁴ Hölderlins bevorzugte Quelle für Geschichten über antike Götter und Heroen, Hederichs 'Gründliches Mythologisches Lexicon', knüpft hier an. Einerseits erzählt Hederich in einer schönen Ekphrasis die auf einem Wandgemälde aus Herculanum erzählte Geschichte nach, das Chiron, den einzigen der Kentauren, der als weise und gut vorgestellt wird, als Lehrer zeigt, welcher Achilles in der Kunst des Leierspielens unterrichtet, die ihm selbst durch seinen nur beschwerlich zum müßigen Knien zu bringenden Pferde-Unterleib nicht eben erleichtert wird.⁵ Andererseits will Hederich (und mit ihm Zedler in seinem 'Grossen vollständigen Universallexicon aller Wissenschaften und Künste') der aufklärerischen Kritik an allen Phantastereien über Fabelwesen gerecht werden. So heißt es fast wörtlich übereinstimmend bei beiden: „Einige wollen zwar zweifeln, daß jemals ein Chiron gewesen, [...] welches in so weit wohl seine Richtigkeit hat, wenn er halb ein Mensch und halb ein Pferd gewesen seyn soll, weil es dergleichen Geschöpfe freylich niemals gegeben hat“; Zedler nennt diese Wesen gar „Monstra“ statt „Geschöpfe“.⁶ Doch das ist für die Lexikographen des 18. Jahrhunderts kein Grund aufzugeben, haben sie doch noch

⁴ Chiron ist in diesem Gewimmel nur eine *en passant* erwähnte Episode, nämlich eins der unzähligen Motive der mit Athene wetteifernden Kunstweberin Arachne, die darstellt, „wie Saturnus als Hengst den doppelgestaltigen Chiron zeugte“ („ut Saturnus equo geminum Chirona creavit“; P. Ovidius Naso: Metamorphosen. Lateinisch/Deutsch, übers. und hrsg. von Michael von Albrecht, Stuttgart 1994, 288f., Liber sextus, V. 126).

⁵ „Man sieht ihn noch auf einem sehr schönen alten Gemälde, wie er den jungen Achilles auf der Leyer spielen lehret, welcher vor ihm steht [...]. Die Leyer scheint ihm [Achilles] umgebunden zu seyn, und er mit der linken Hand darauf zu spielen, da indessen Chiron, welcher auf seinen Hinterbeinen sitzt, und ihn zwischen seinen Vorderbeinen hält, in der rechten Hand das Plectrum hat, und ihm damit die Saiten zu berühren zeigt.“ Hederich [Anm. 2], Sp. 707–712; hier Sp. 708. Diese Ekphrasis findet sich bei Zedler (Bd. 5, 1733) noch nicht, was vermutlich dadurch zu erklären ist, dass die systematischen Ausgrabungen der Stadt erst 1738–1756 begannen. Vgl. Umberto Pappalardo: Herculanum. In: Der Neue Pauly. Enzyklopädie der Antike, hrsg. von Hubert Cancik und Helmuth Schneider, Bd. 5, Stuttgart/Weimar 1998, Sp. 400–402; hier Sp. 400.

⁶ Hederich [Anm. 2], Sp. 710. Vgl. Zedler [Anm. 2], Bd. 5, Sp. 2152–2154; hier Sp. 2154.

den Trumpf der Etymologie im Ärmel, die den Namen des Kentauren von griechisch *cheir* (die Hand) ableitet und den Protagonisten selbst als „einen guten Chirurgus“ verstanden wissen will, der viel „mit den Händen“ gearbeitet und ebenso „vieles in der Botanik erfunden“ habe.⁷ Ja, am Ende imaginiert Hederich (und fast wörtlich übereinstimmend auch Zedler) seinen Helden als eine Art protokafkaesken Landarzt, wenn auch als einen erfolgreichen: „So kann er auch wohl, wenn er seine Patienten besucht hat, sich eines Pferdes bedient haben, und zu ihnen geritten seyn, daß man ihn nach damaligen Zeiten, da vielleicht die Reiterey noch nicht so gemein gewesen, für einen Centaur angesehen.“⁸ Im Abschnitt „Wesen und Tod“ stellt Hederich den Kentauren als so guten „Medicus“, „Musicus“ und „Astronomus“ dar, dass seine Schülerreihe bestenfalls durch eine nicht enden wollende Enumeratio zu erahnen ist, habe er doch „den Herkules, Aeskulapius, Jason, Achilles, und fast alle junge Prinzen seiner Zeit in den ihnen nöthigen Wissenschaften unterwies[en], wie denn noch außer diesen Cephalus, Melanio, Nestor, Amphiaraus, Peleus, Telamo, Meleager, Theseus, Hippolytus, Palamedes, Menestheus, Ulysses, Diomedes, Kastor und Pollux, Machaon und Podalirius, Antilochus und selbst Aeneas seine Schüler gewesen seyn sollen.“⁹ Ein vielbeschäftigter Lehrer also, der – unterstellt man Einzelunterricht als Leitmethode der Prinzenziehung – selbst als Unsterblicher nicht viel Zeit für sich selbst übrig gehabt haben dürfte. Vom Tod des Chiron erzählt Hederich (und ähnlich auch Zedler) zwei Varianten: erstens die bekannte von der Verwundung durch einen versehentlich von Herkules fallen gelassenen, mit dem Blut der lernäischen Schlange vergifteten Pfeil, eine unheilbare Wunde, die Chiron so quälende und unablässige Schmerzen verursachte, dass er Jupiter selbst um den Tod bat und ihn durch diesen auch erhielt; zweitens die profanere, distanzierend vorgetragene Variante, die Chiron als einfachen Protagonisten der *condition humaine* vorstellt: „Jedoch geben auch einige vor, daß er sich nicht solcher Wunde wegen, sondern weil er des langen

Lebens sonst satt gewesen, den Tod von den Göttern erbethen habe.“¹⁰ Dass die Möglichkeit dieses Todes an die Befreiung des Prometheus aus dem Tartaros geknüpft gewesen sei, wie einige Mythographen, etwa Aischylos im ‘Gefesselten Prometheus’ und Apollodoros, erzählen, davon wissen Hederich und Zedler nichts.¹¹

Hölderlins Gedicht ‘Chiron’, das 1804 als erstes einer durchnummerierten Gruppe von neun Gedichten des Autors im ‘Taschenbuch für das Jahr 1805. Der Liebe und Freundschaft gewidmet’ des Verlegers Friedrich Wilmans erschien, ist eine grundstürzende Umarbeitung der um 1800 im Stuttgarter Foliobuch entworfenen und dann auf einer kleineren Sammelhandschrift ins Reine geschriebenen, wie die spätere Fassung im alkäischen Maß verfassten und 13 Strophen umfassenden Ode ‘Der blinde Sänger’¹². Es handelt sich auch bei der früheren Fassung um ein Rollengedicht: Der blinde Sänger selbst spricht. Trotz des griechischen Mottos aus dem ‘Aias’ des Sophokles – Hölderlin übersetzt die Stelle später selbst: „Gelöst hat den grausamen Kummer von den Augen Ares“¹³ – fehlt hier ein direkter Bezug auf namentlich identifizierbare blinde Sänger oder Seher der Antike (Homer oder Teiresias) oder der Neuzeit wie John Milton. Von all diesen Gestalten unterscheidet sich der Sprecher dieses Gedichts dadurch, dass seine Blindheit nur transitorisch ist: In einem triadischen Modell, das zugleich das Gedicht strukturiert, werden zunächst (in V. 1–18) „Lieb und Laid der helleren Tage“ (V. 21) als verlorene beklagt, der „sonst“ (zweimal in V. 5 sowie in V. 13) herrschende Zustand des Sehens der Schönheit der Welt, der mit dem ‚jugendlichen‘ (V. 1) Licht assoziiert wird, betrauert. Die elegische Anrufung des verlorenen Lichts wird im Mittelteil (V. 19–40) aufgegeben: Die Rede ist in dieser Passage vom Gegenwartszustand, dem „Nun“ (V. 19 und 22), in dem sich das Ich als ganz auf sich selbst, die eigene poetische Imagination und auf die akustische Dimension zurückgeworfen erfährt. Die Wendung der Situation kündigt sich be-

⁷ Hederich [Anm. 2], Sp. 710. Vgl. Zedler [Anm. 2], Bd. 5, Sp. 2154.

⁸ Hederich [Anm. 2], Sp. 710. Vgl. Zedler [Anm. 2], Bd. 5, Sp. 2154 (hier ist von den „damaligen einfältigen Zeiten“ die Rede; Herv. von mir).

⁹ Hederich [Anm. 2], Sp. 707. Bei Zedler [Anm. 2], Bd. 5, Sp. 2153 werden nur die ersten vier Namen genannt.

¹⁰ Hederich [Anm. 2], Sp. 709. Vgl. Zedler [Anm. 2], Bd. 5, Sp. 2153.

¹¹ Zum heutigen Wissensstand über Chiron vgl. Fritz Graf: Chiron. In: Der Neue Pauly [Anm. 5], Bd. 2, Stuttgart/Weimar 1997, Sp. 1127f.

¹² Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Münchener Ausgabe = MA], hrsg. von Michael Knaupp, 3 Bde., München/Wien 1992–1993; Bd. 1, 281–283. Alle Gedichtzitate in diesem Absatz sind diesem Text entnommen.

¹³ MA II, 389.

reits gegen Schluss der Passage an in der Orientierungslosigkeit, in welcher das Wirken des „Donnerers“ den Sprecher zurücklässt: „und o wie wird mir?“ (V.40) Der nicht mit mythologischen Namen belegte Donnergott erweist sich in der dritten und letzten Passage des Gedichts (V.41–52) gleichermaßen als Lichtgott, der den Sprecher wieder zum Sehenden macht und zugleich aus dem Zustand des „still allein“ (V.19) Sitzens herausholt: „es blühet mein Auge dir“ – dem „Tag“ nämlich, der zugleich als „Jugendlicht“ und damit als Wiederkehr des verlorenen Sehens aus der ersten Periode erfahren und angedet wird (V.41–43). Die Du-Anrede wird nun polyfunktional und scheint sich an alle erfreulichen Phänomene und Instanzen der Natur und des Lebens gleichermaßen zu wenden; darüber wird sie (ab V.47) zum allumfassenden „ihr“.

‘Der blinde Sänger’ ist also ein sehr klar und einfach strukturiertes Gedicht¹⁴, das man als eine Art Gegenentwurf zu der etwa gleichzeitig im Stuttgarter Foliobuch entworfenen Hymne ‘Wie wenn am Feiertage ...’ ansehen könnte: Wird dort zunächst ungebrochen das Pathos des Tagesanbruchs, des reinigenden Gewitters und des ungehemmten Lichts als Zeichen eines neuen geschichtlichen Zeitalters gefeiert, um schließlich in der Klage über die Hybris und das Zerbrechen des Dichters zu enden, so ist hier alles Schlimme (die Blendung) schon geschehen, und es wird nach dem Durchschreiten des Tals der Selbstbeschränkung und Selbstbescheidung der Ausweg, der Übergang in einen Zustand des neuen Sehens, aufgezeigt. Der mittlere Zustand des „still allein“ in seiner Dunkelheit sitzenden und auf einen ‚freundlichen Retter‘ (V.24) hoffenden blinden Sängers entspricht ferner dem Latenzzustand am Anfang der ‘Rhein’-Hymne, deren Ich sich als zur Mittagszeit „Im dunkeln Epheu [...] an der Pforte / Des Waldes“ sitzend präsentiert.¹⁵

Nichts außer ein paar verstreuten Bruchstücken bleibt von dieser einfachen Struktur in der Umarbeitung zur Ode ‘Chiron’ bestehen – demjenigen Gedicht, mit dem Hölderlin die Gruppe von neun seiner lyrischen Texte in Wilmans’ ‘Taschenbuch’ einleitete, mit welcher er in

¹⁴ Ähnlich äußert sich schon Emil Staiger: Friedrich Hölderlin – Drei Oden. In ders.: Meisterwerke deutscher Sprache aus dem neunzehnten Jahrhundert [1945], München 1973, 11–48; hier 35: „[...] der ‚Blinde Sänger‘ ist im großen und ganzen ein leicht zugängliches Stück.“ Dieser dritte Teil des Aufsatzes erschien zuerst 1943 in der schweizerischen Zeitschrift ‘Trivium’.

¹⁵ MA I, 342, V.1f.

der zeitgenössischen literarischen Welt erhebliche Irritationen bis hin zu radikaler Abwehr auslöste. Selbst der wohlmeinendste der Rezensenten, vermutlich Karl Philipp Conz, in den ‘Tübingschen Gelehrten Anzeigen’ vom Januar 1805, sieht in den Texten nicht ohne Einfühlungsvermögen „Wesen eigener Art“, die „ganz vermischte Gefühle“ erweckten: „Es scheinen abgerissene Laute eines gestörten einst schönen Bundes zwischen Geist und Herz. Daher auch die Sprache schwerfällig, dunkel, oft ganz unverständlich und der Rhythmus eben so rau.“¹⁶

Die entscheidende Veränderung gegenüber der früheren, erst 1826 in der „Gedichte“-Ausgabe von Uhland und Schwab veröffentlichten Fassung ist der Wechsel des Sprechers: Auch ‘Chiron’ ist ein Rollengedicht; es spricht nun der Kentaur. Doch dieser hat ganz andere Sorgen als der geblendete und somit aus der All-Einheit mit der Natur vorübergehend heraus- und ganz auf sich selbst zurückgeworfene Dichter. Er ist ein selbstloses Wesen, das als Arzt, Wissenschaftler, Musiker und Lehrer ganz im Dienste der anderen lebt und dabei doch mit all seinem Altruismus nur den Riss in sich zu heilen sucht, der gleichsam an der Nahtstelle zwischen Pferde- und Menschenleib zu finden ist – eine Nahtstelle, die anatomisch gesehen zwei Oberkörper, also auch zwei Herzen und zwei Paare vorderer Gliedmaßen, miteinander mehr schlecht als recht verbindet.¹⁷ Der Schmerz kommt mithin nicht erst durch den vergifteten Pfeil in diesen Körper, er ist ihm von Anfang an inhärent. Doch Augenprobleme und ein mit diesen einhergehendes geschärftes Gehör wie der Dichter der vorangehenden Fassung hat der Kentaur gerade nicht. Das ist der Grund dafür, dass in ‘Chiron’ nichts mehr zu passen scheint: Die Bilder werden weitgehend aus dem Gedicht ‘Der blinde Sänger’ übernommen, doch sie stehen quer zur Situation des neuen Sprechers – ein Effekt, der durch gezielte Umarbeitungen des Wortmaterials noch verstärkt wird.

¹⁶ Zit. nach dem Kommentar Knaupps in MA III, 263f.

¹⁷ Leider verfehlt die jüngste Interpretation dieses Gedichts dieses zentrale Moment, indem sie den Schmerz des Chiron mit allen möglichen anderen Schmerzen antiker Gestalten parallelisiert (insbesondere mit denjenigen des Philoktet), ohne den spezifischen, nicht erst durch die Wunde, sondern durch sein ganzes Dasein bedingten Schmerz des Chiron hinreichend zu berücksichtigen. Vgl. Uta Degner: Bilder im Wechsel der Töne. Hölderlins Elegien und „Nachtgesänge“, Heidelberg 2008, 191–208. – Dagegen erkennt schon Staiger [Anm. 14], 43: „Die Zweigestalt wird in der Ode fast überdeutlich durchgeführt.“

Auch diese, ebenfalls 52 alkäische Verse lange Fassung¹⁸ kann als dreiteiliges Gedicht verstanden werden; der Einschnitt zwischen zweitem und drittem Teil liegt auch hier vor der drittletzten Strophe. Doch aufgrund der erheblichen Umarbeitungen scheint die Grenze zwischen erstem und zweitem Teil nun nach der dritten Strophe zu liegen, sodass zwei dreistrophigen Rahmenteil (V. 1–12; V. 41–52) ein siebenstrophiger Mittelteil (V. 13–40) eingelagert ist.

Die Emphase des „sonst“, des Zustands vor dem Verlust der Einheit und des Lichts, ist im ersten Teil stark zurückgenommen; nur einmal begegnet es in V. 5. Das Licht wird zwar noch angeredet und als verlorenes beschworen; zugleich aber wird es entmaterialisiert und entzeitlicht, als „Nachdenkliches“ statt „Jugendliches“ (V. 1). Eine innere Unruhe, nicht primär mehr der Verlust der visuell wahrnehmbaren Welt scheint das Ich umzutreiben.

Die zeitliche Dimension tritt erst im zweiten Teil von ‘Chiron’ (V. 13–40) an die Textoberfläche, der mit einer im hochsprachlichen Kontext ungewöhnlichen Selbstbestätigung beginnt: „Ich war’s wohl.“ (V. 13) Dass hierin ein Rückbezug auf „herzlos“ (V. 11) zu finden sei, wie Jochen Schmidt meint („Ich selbst war wohl herzlos“¹⁹), ist grammatisch und inhaltlich extrem unwahrscheinlich. Vielmehr könnte hier nicht nur eine Selbstaffirmation (Hellingrath: „das war in der Tat ich“), sondern auch – in einer mundartlichen Wendung – eine noch weiter gehende positive Wertung des vergangenen Zustandes gemeint sein, etwa im Sinne von ‚mir war wohl‘ oder ‚ich war’s zufrieden‘. Der Zustand der Einheit mit der Natur erscheint hier, in Strophe 4, bereits als einer der Bearbeitung und der Beobachtung der Natur, des Ackerbaus und

der Astronomie, zweier Domänen des vielseitigen Chiron, von denen er dem ungenannten „Halbgott“ (V. 18), wohl dem Herakles, etwas mitteilen konnte. Es folgt (V. 19) wie in der früheren Fassung der – hier allerdings wegen der fehlenden Idyllisierung des Vergangenen weniger stark markierte – Übergang zum Zustand des „Nun“ des Sprechers als Dichter, der trotz des ‚Giftes zwischen uns‘ (V. 22), das sein Schüler Herakles unwillentlich gesät hat, wie Prometheus „Gestalten / Aus frischer Erd“ sowie „Wolken der Liebe“ zu schaffen unternimmt (V. 20f.). Das nunmehr vierfache „dann“ (V. 25, 29, 33 und 39) kennzeichnet schließlich den Übergang in die zur Zukunft hin offene Zeitdimension, die durch den Donnergott als „Retter“ und „Befreier“ eingeleitet wird. Ganz im Gegensatz zur vorangehenden Fassung aber präsentiert sich das Ich hier nicht als von den Verwirrungsaktionen des Donnerers in die Irre geleitetes hilfloses Subjekt, sondern als Seher, der selbst im Wuchern der Pflanzen die Zeichen des Gottes zu lesen versteht (V. 30–32), zugleich aber auch als einen Leidenden, der den „Schmerz“ in sich trägt, „zweigestalt“ zu sein (V. 34f.), den „Stachel des Gottes“ (V. 37), den Preis für die paradoxe Liebe zum ‚göttlichen Unrecht‘ (V. 38), die aber keineswegs mit umfassender Erkenntnis einhergeht, wie es in (ebenfalls mundartlicher) doppelter Negation heißt: „und es / Kennet kein einziger nicht das Beste“ (V. 35f.). Der lange Mittelteil kulminiert in den äußersten Anspannung artikulierenden Schlussversen dieses Teils, die in ihrer gequälten Diktion den hohen Preis der Konfrontation mit dem Gott ebenso wie die Chance der Umwälzung alles Bestehenden dokumentieren: „Einheimisch aber ist der Gott dann / Angesichts da, und die Erd’ ist anders.“ (V. 39f.)

Demgegenüber setzt der dritte Teil in V. 41 trotz des identischen „Tag! Tag!“ zu Beginn viel deutlicher als in der früheren Fassung mit einer Entspannungsbewegung, einem wörtlich genannten Ausatmen, ein. Die geradezu überschnappende Anrufung alles Möglichen durch den blinden Sänger wird vermieden – nur Orientierungspunkte, wenn auch nicht durchgehend zuverlässige („Irrstern des Tages“, V. 45, „Erde“, V. 46, „Haus meiner Väter“, V. 47), werden angerufen. Die letzte Strophe schließlich redet einen Schüler an, den Knaben (V. 50), der in der Latenzzeit des Wartens auf Herakles ausgesandt wird, dessen „Rückkehr“ (das letzte Wort und zugleich die Grundbewegung der Ode, die

¹⁸ MA I, 439f. Alle folgenden Gedichtzitate sind diesem Text entnommen.

¹⁹ Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Klassiker Ausgabe = KA], hrsg. von Jochen Schmidt, 3 Bde., Frankfurt a.M. 1992–1994; hier KA I, 801. Aufschlussreich dagegen die tastenden Mutmaßungen von Norbert von Hellingrath in seiner Ausgabe Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke. Historisch-kritische Ausgabe, Bd. 4, Berlin 1943, 303: „*Ich wars wohl*. man könnte *wach* ergänzen, richtiger vielleicht: ‚das war in der Tat ich‘“. In die letztere Richtung weisen auch die zahlreichen von Reißner zur Stelle angeführten Parallelstellen in: Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Reißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985; hier StA II, 511.

mit jeder Strophe erneut in das alte Schema eintritt) die Erlösung des Sprechers vom „Schmerz“ signalisieren könnte.²⁰

Offen bleibt damit die Frage, warum Hölderlin hier nicht mehr einen Sänger sprechen lässt, sondern ein mythologisches Wesen, in das sich hineinzusetzen denkbar schwer fällt. Doch gerade dieses poetische Experiment macht zu einem guten Teil die Modernität dieses Textes aus.

In der auf meine Eingangsüberlegungen folgenden intensiven Gesprächsarbeit am Text der Ode wurden verschiedene Gedankengänge entwickelt, die ich hier nur stichpunktartig resümieren kann. So stellte Jürgen Link die Thematisierung der Zweigestaltigkeit des Kentauren in dieser Ode in den Kontext seiner Untersuchung zu den anderen Zwischenwesen, den „Halbgöttern“, bei Hölderlin, als deren neuzeitliche Aktualisierung Rousseau ausgezeichnet wird.²¹ Chiron erscheine vor diesem Hintergrund vor allem als ein exemplarisches Wesen aus der Frühzeit der Menschheitsgeschichte.

Ein weiterer Strang der Diskussion konzentrierte sich auf die Schlusspassage der Ode und das in ihr möglicherweise entwickelte Bildungskonzept, denn allein hier finden wir innerhalb dieses Gedichts die deutliche Personenkonstellation, dass ein alter Lehrer zu einem jungen Knaben spricht. Die Lehre besteht vor allem in der Aufforderung zum schnellen, unbelasteten kriegerischen Handeln. Als ironische Wendung muss – so ein Hinweis von Sabine Doering – aus dem Munde Chirons die Aufforderung „Nimm nun ein Roß“ (V.49) angesehen werden, geht aus ihr doch das Selbstquälerische des Kentauren ein weiteres Mal hervor: Wie leicht könnte er dem Knaben selbst als „Roß“ dienen, stünde er sich durch seine ‚Zweigestalt‘ nicht selbst im Wege und würde somit das auf ‚Leichtigkeit‘ (V.50) ausgerichtete Tun des Knaben unnötig

²⁰ Patrizia Hucke (Entgegengesetzte Wechselwirkungen. Hölderlins ‚Grund zum Empedokles‘, Würzburg 2006, 190) sieht in der Schlusspassage nachgerade „das utopische Bild eines herrschaftsfreien Wechselwirkungsverhältnisses harmonisch Entgegengesetzter“. Damit scheinen mir die irritierenden, die Bedrohung nur gerade eben bändigenden Impulse der letzten drei Strophen zu stark vereindeutigend gelesen zu werden.

²¹ Vgl. Jürgen Link: Hölderlin – Rousseau: Inventive Rückkehr, Opladen/Wiesbaden 1999.

belasten, das nur in der Entfernung vom Lehrer zur Entfaltung zu kommen vermag.

Schließlich wurde im Gespräch die Aufmerksamkeit der Beteiligten auf parallele Passagen in Hölderlins Werk gelenkt, die möglicherweise dazu beitragen können, die Schwierigkeiten bei der Lektüre dieses Gedichts zu überwinden. Eine ähnliche Sprecherposition wie in ‚Chiron‘ findet man – Bernhard Böschenstein zufolge – im vorletzten der „Nachtgesänge“, in der zweiten Hälfte von ‚Lebensalter‘: „Jetzt aber siz’ ich unter Wolken (deren / Ein jedes eine Ruh’ hat eigen) unter / Wohleingelichteten Eichen, auf / Der Heide des Rehs, und fremd / Erscheinen und gestorben mir / Der Seeligen Geister.“²²

Die wohl wichtigsten Texte, in denen in Hölderlins Werk außer in dieser Ode von Kentauren und insbesondere von Chiron die Rede ist²³, sind die ‚Pindar-Fragmente‘.²⁴ Am Ende des Textes „Untreue der Weisheit“ heißt es (als Einleitung eines von Hölderlin hier im Vergleich zu seiner früheren, weitaus konventionelleren Übersetzung²⁵ ganz neu übersetzten Passus aus Pindars vierter Pythischer Ode): „So tritt Jason, ein Zögling des Centauren, vor den Pelias: / ich glaube die Lehre / Chirons zu haben.“²⁶ Was in der Rede des Erzählers und Kommentators noch unhinterfragt zu sein scheint, wird in der direkten Rede des Helden bereits in die Sphäre bloßen ‚Glaubens‘ gerückt: seine Schülerschaft und damit die Funktion Chirons als Lehrer.

Ganz den Kentauren gewidmet ist das letzte der ‚Pindar-Fragmente‘, „Das Belebende“. An dessen Beginn findet sich die folgende zentrale Formulierung: „Der Begriff von den Centauren ist wohl der vom Geiste eines Stromes, so fern der Bahn und Gränze macht, mit Gewalt, auf der ursprünglich pfadlosen aufwärtswachsenden Erde.“²⁷ Von hier aus lassen sich aufschlussreiche Parallelen zwischen ‚Chiron‘ und den späten Stromgedichten Hölderlins ziehen. Das Ende desselben Fragments aber erlaubt möglicherweise Aufschlüsse über bislang noch nicht hinreichend

²² MA I, 446, V.10–15.

²³ Siehe die Zusammenstellung Beißners in: StA II, 509.

²⁴ Vgl. dazu Heike Bartel: Centaurengesänge. Friedrich Hölderlins Pindarfragmente, Würzburg 2000.

²⁵ MA II, 222.

²⁶ MA II, 379.

²⁷ MA II, 384.

klar durchdachte Zusammenhänge zwischen den beiden Fassungen der Ode, 'Der blinde Sänger' und 'Chiron', ist doch hier – worauf mich energisch Howard Gaskill hinweist – von einem für das 18. Jahrhundert und damit auch noch für Hölderlin maßgeblichen ‚blinden Sänger‘ die Rede, der mit Chiron ebenso wie mit dem „Stromgeist“ enggeführt wird: „Die Gesänge des Ossian besonders sind wahrhaftige Centaurengesänge, mit dem Stromgeist gesungen, und wie vom griechischen Chiron, der den Achill auch das Saitenspiel lehrt.“²⁸

Nicht in den späten Fragmenten, sondern in seinen früheren Pindar-Übersetzungen zeigt Hölderlin einen möglichen Ausweg aus der Aporie auf, die in der 'Chiron'-Ode zur Sprache kommt: Chiron figuriert nämlich zu Beginn der dritten Pythischen Ode bei Hölderlin als derjenige, welcher „aufzog vormals / Den Künstler der Schmerzlosigkeit / Den freundlichen der starkgegliederten Asklepios, / Den Heroen, der vielgenährten Bezwinger der Seuchen.“²⁹ Der Schmerz der Zweigestaltigkeit des Lehrers kann demnach möglicherweise überwunden werden, sofern nicht Helden, sondern Heilkünstler als die prominentesten Schüler des Kentauren erkannt werden. Das führt auch auf die prekäre Hoffnung des Sprechers der Ode zurück: „Die Wahrsagung / Zerreißt nicht“ (V.50f.).

Hölderlins Leiden

Der poetische Prozess als Versuch der Selbstverständigung¹

Von

Ralf Knübel

In meiner beruflichen Identität als Psychiater und Psychoanalytiker liegt es nahe, über den ‚kranken‘ Hölderlin zu schreiben². Mir geht es aber nicht darum, in gewissermaßen objektivierender Weise die Geschichte der diagnostischen Krankheitsbeschreibung darzustellen, sondern aus der einfühlsam versuchten Identifikation mit Hölderlins Leiden zumindest in Ansätzen ein Verständnis zu entwickeln für die komplizierte Verschränkung von poetischem Prozess und der Selbstentwicklung des Dichters.³ Der komplexe Prozess der psychotischen Entwicklung kann an den zitierten poetischen Texten nur exemplarisch angedeutet werden.

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 151–168.

¹ Diese Arbeit ist Heinrich Jordt (1927–1984) gewidmet.

² Der Text dankt seine Entstehung der Teilnahme an dem Editionsseminar von D.E. Sattler (Universität Bremen, 1984–86) und dem kontinuierlichen Dialog über Hölderlin mit Andreas Reinecke (Annäherung an Hölderlins psychotischen Konflikt, unveröffentlichtes Manuskript). Nur durch die Ermutigung von F.-W. Eickhoff (Herausgeber der deutschen Übersetzung [1975] des zitierten Buches von Jean Laplanche) kam es zu der Arbeitsgruppe auf der Hölderlin-tagung 2008, in der dieser Text in gekürzter Fassung vorgetragen wurde.

³ Damit ist schon Distanz eingenommen zu der tradierten Haltung psychiatrischen Diagnostizierens. Diese ist zu finden in einer ausschließlich deskriptiven Psychopathologie, die sehr verkürzt und häufig uneinfühlsam Defizite und negative Merkmale als Symptome beschreibt und als Krankheitseinheiten bzw. -verläufe zusammenfasst. Die erste so genannte 'Pathographie' Hölderlins (Wilhelm Lange, Stuttgart 1909) ist in einer psychiatrischen Sprache gefasst, die erschreckend ist. Allerdings hat Gerhard Fichtner in wohlthuender Weise in seinem Aufsatz: Der »Fall« Hölderlin. Psychiatrie zu Beginn des 19. Jahrhunderts und die Problematik der Pathographie (In: 500 Jahre Universität Tübingen. Beiträge zur Geschichte der Universität Tübingen 1477–1977, Tübingen 1977, 497–514), die Zeitbedingtheit der Psychiatrie dargestellt. Aber noch Karl Jaspers (Strindberg und van Gogh, Basel 1949, 2. Kapitel: Hölderlin) spricht von einem schizophrenen Prozess, der in das Werk des Dichters einbricht.

²⁸ MA II, 385. Vgl. dazu Bartel [Anm. 24], 163–181.

²⁹ MA II, 212.

Zunächst ein knapper Exkurs zu dem Begriff ‚Selbstverständigung‘: Im allgemeinen Sprachgebrauch ist er als ein Prozess der aufklä-

Das Buch von Uwe Henrik Peters: Hölderlin – Wider die These vom edlen Simulanten (1982) versteht sich als Antwort auf die umfassende Biographie von Pierre Bertaux (Friedrich Hölderlin, Frankfurt a.M. 1978) und hat immerhin das Verdienst, die so genannten ‚Geisteskrankheiten‘ in einen gewissermaßen objektiv neutralen Rahmen zu stellen. Das Buch leidet allerdings unter dem Widerspruch, dass einerseits Peters die These vertritt, „dass alles, was bei Geisteskranken als ‚irre‘ gelten kann, psychologisch ableitbar ist“ (12), andererseits Hölderlin wiederum die aus den Anfängen der Psychiatrie stammende Diagnose der ‚Schizophrenie‘ zuschreibt, was mir nicht hilfreich erscheint. Verbunden ist diese Darstellung zwar mit einfühlsamen Überlegungen, jedoch spekulativen Schlussfolgerungen, die von der angenommenen psychiatrischen Erkrankung wie losgelöst erscheinen.

Ich selbst habe meine professionelle Identität in der sozialpsychiatrischen Bewegung in den 70er Jahren gefunden. Es ging damals um die Öffnung der geschlossenen psychiatrischen Anstalten und die Ergänzung durch teilstationäre und gemeindepsychiatrische Einrichtungen. Geleitet waren wir jedoch von dem neuen Paradigma, das von Klaus Dörner (Bürger und Irre. Zur Sozialgeschichte und Wissenschaftssoziologie der Psychiatrie, 1969) in seiner Antrittsvorlesung 1971 überzeugend formuliert wurde: Sie trug den Titel „Entstehung und Wirkung psychiatrischer Diagnosen“. Darin heißt es abschließend: „Daher scheint es mir [...] am wichtigsten zu sein, dass [...] wir uns zunächst einmal an die Vorstellung gewöhnen können, ohne den Schutz medizinischen Diagnostizierens – ohne Netz – mit denen zusammenzuarbeiten, die Patienten (Leidende) genannt werden“. Diese so formulierte Haltung wirkte entscheidend verändernd auf die psychiatrischen Institutionen in Deutschland. Gleichzeitig wurde deutlich, dass der Verzicht auf psychiatrische Diagnosen eine engagiert verstehende Haltung im Umgang mit Patienten geradezu erzwingt. Eigene analytische Selbsterfahrung hat geholfen, den Patienten in uns selber wahrzunehmen und zu verstehen. ‚Das Tun des Einen ist das Tun des Anderen‘ (1971). Mit dieser sprachlichen Verdichtung einer Textpassage von Hegel (‘Phänomenologie des Geistes’, Theorie-Werkausgabe, Bd. 3, 146) hat Helm Stierlin seinerzeit eines seiner Bücher über einen familientherapeutischen Zugang überschrieben. Sein Aufsatz ‚Hölderlins dichterisches Schaffen im Lichte seiner schizophränen Psychose‘. In: Psyche 26, 1972, 530–548, besonders aber das Buch von Jean Laplanche ‚Hölderlin und die Suche nach dem Vater‘ (Paris 1961; Stuttgart 1975), waren wichtige Referenzpunkte für mein eigenes Verständnis vom Entwicklungsprozess Hölderlins. Jedoch beginnen Laplanches Überlegungen erst mit Hölderlins Eintreffen in Waltershausen Ende Dezember 1793. – Klaus Dörner: Entstehung und Wirkung psychiatrischer Diagnosen (Antrittsvorlesung 1971) In: Sozialpsychiatrische Informationen 7, 1972, 3–20.

renden Verständigung mit sich selbst im Sinne eines Austausches von Erlebnissen mit Anderen zu verstehen. Hölderlins Verszeilen

Seit ein Gespräch wir sind

Und hören können voneinander

(‘Friedensfeier’, StA II, 137, v. 50f.; FHA 7, 155, v. 37f.)⁴

weisen im Kontext auf das notwendige Verschmelzungserleben in einem emotionalen Austauschprozess hin ebenso wie auf die Notwendigkeit der Differenzierung und Separation.

Das Selbst des Säuglings ist noch verschmolzen mit dem Selbst der Mutter, aber nur zeitweilig und keinesfalls auf Dauer. Schon seit der Geburt ist der Säugling immer wieder in emotionalen Zuständen des abgegrenzten Für-sich-seins. So entwickelt sich bei Müttern, die dieses zulassen und fördern, allmählich ein autonomes subjektives Selbsterleben. In diesem Prozess ist die Entwicklung der Sprache hilfreich, um vorerst konfuse und undeutliche präsymbolische Erlebnisse in sprachlich kommunizierbare Symbole zu verwandeln. Im Zuge fortschreitender Individuation und Separation kommt es zu einem sich verfeinernden Prozess der Symbolisierung.⁵ Das ‚semiotische Niveau‘ beschreibt das Ausmaß eben dieser sprachlichen Symbolisierungsfähigkeit und ist somit eigentlich ein Hinweis für psychische Gesundheit: Das sprachliche Zeichen wird so zum eigentlich fest etablierten Dritten zwischen zwei Subjekten. Dem Vater kommt in der Entwicklung und Befestigung ‚dieser dritten Position‘ eine besondere Bedeutung zu.

Uns entzieht sich jedoch der direkte Zugang zum ‚Selbst‘, das nur über seine Manifestationen⁶ zu erfassen ist – im Wechselspiel zwischen dem Empfinden von sich selbst und der Bezogenheit auf andere.

⁴ Zitiert wird nach folgenden Ausgaben: Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985. – Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke, Frankfurter Ausgabe [FHA]. Historisch-kritische Ausgabe, hrsg. von Dietrich E. Sattler, 20 Bde. und 3 Supplemente, Frankfurt a.M./Basel 1975–2008. – Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Münchener Ausgabe = MA], hrsg. von Michael Knaupp, 3 Bde., München/Wien 1992–1993.

⁵ Christel Böhme-Blohm: Das Ergriffene im Begriff. Gedanken zum Symbolisierungsprozess. Manuskript 2001.

⁶ Robert D. Stolorow: Psychoanalytische Behandlung. Ein intersubjektiver Ansatz, Frankfurt a.M. 1996.

Schöpferische Kreativität war schon Freud ein Rätsel. Er hat sie bewundert, aber sie schien ihm nicht eigentlich erklärlich in ihrer Genese; zu studieren sind gewissermaßen – ex post – lediglich Strukturen eines solchen Prozesses.⁷

Die Bedingungen der dichterischen Kreativität wie der Ursprung des Lebens selbst bleiben rätselhaft. Das beschreiben folgende Verse Hölderlins:

*Ein Räthsel ist Reinentsprungenes. Auch
Der Gesang kaum darf es enthüllen. Denn
Wie du anfiengst, wirst du bleiben,
So viel auch wirket die Noth,
Und die Zucht, das meiste nemlich
Vermag die Geburt,
Und der Lichtstral, der
Dem Neugebornen begegnet. ('Der Rhein', StA II, 143, v. 46–53)*

Der dichterische Gesang darf scheinbar gar nicht die Aufgabe und den Anspruch haben, dieses Geheimnis des rätselhaften Ursprungs alles Lebendigen enthüllen zu wollen. Es ist eine Aussage über Hölderlins Poesieverständnis. Allerdings spricht er auch von der prägenden Wirkung früher Erfahrung „Wie du anfiengst, wirst du bleiben“ (v. 48), was er jedoch relativiert in der Formulierung der letzten Zeilen: „das meiste nemlich / Vermag die Geburt“ (v. 50). Wenn er hier als ‚Entwicklungspsychologe‘ zu uns spricht, ließe sich fragen, ob er mit dieser gewissermaßen ‚psychologischen‘⁸ Aussage auch Recht hatte.

Bevor ich versuche, auf diese Frage eine Antwort zu geben, die zugleich hineinführt in die Diskussion über den Zusammenhang zwischen biographischen Erfahrungen und schöpferischem Prozess möchte ich Peter Weiss zitieren, wie er nachträglich in seiner sprachlichen Bewältigung als Dichter das Ereignis und die Bedeutung seiner eigenen Geburt in Worte fasst:

⁷ Sigmund Freud. Eine Kindheitserinnerung des Leonardo da Vinci, Wien 1910. Gesammelte Werke, Bd. 8, 127–211.

⁸ Psychologie verstanden als die Wissenschaft, die versucht, Gesetzmäßigkeiten über die Entwicklung psychischer Prozesse herauszufinden.

Es kostete mein ganzes Leben, mich von der Geburt zu erholen. Ohne Wurzeln riß man mich aus dieser Erde, die ich seitdem beharrlich suche und niemals fand. Im Anfang war alles ein einziger Schrei, ein einziger Schmerz, ein einziger Verlust, eine einzige klaffende Wunde. Später schloß sich die Wunde zu einer empfindlichen Narbe, die aufbrechen konnte, sobald man sie berührte. Noch später heilte sie so gut, daß man sie kaum sah; aber sie blutete inwendig, sie blutete nach innen.

Alles was ich tat in diesem Leben: nach Symbolen suchen für diese Erde, die meine Wurzeln hatte.⁹

Weshalb dieses Zitat von Peter Weiss, von dem wir wissen, dass er sich später in einem Theaterstück intensiv mit Hölderlin auseinandersetzt? Bekanntlich hat er über die Jahre seiner Jugend und seiner Emigration kaum schreiben können. Als Ausdrucksmittel gab es für ihn zunächst nur die Malerei, später auch filmische Experimente, um seine eigene Zerrissenheit und seinen existentiellen Schmerz ausdrücken zu können, ihnen ein symbolisches Zeichen zu geben. Über Jahre malte er Bilder von seiner mit zwölf Jahren tödlich verunglückten Schwester, um dieses Ereignis zu bewältigen. Peter Weiss war zu diesem Zeitpunkt bereits achtzehn Jahre alt, und wir bekommen schmerzhaft zu spüren, was ein ‚psychisches Trauma‘ ist. Näher an das unmittelbare Erleben reicht es, von seelischen Verletzungen zu sprechen; dabei ist vorerst unklar, wie sie durch ein Kunstwerk bewältigt werden können.

Mich hat besonders die Kindheit und Jugendzeit Hölderlins bewegt in Verbindung mit der Frage, inwieweit Biographie und poetischer Schaffensprozess Hölderlins Entwicklung bis zur spätesten Dichtung erschließen und verständlich machen können.¹⁰

Die Jugendgedichte spiegeln die teils schwärmerische, teils konflikt-hafte emotionale Verfassung Hölderlins wie ein poetisches Tagebuch,

⁹ Peter Weiss. Werke in sechs Bänden, hrsg. vom Suhrkamp Verlag in Zusammenarbeit mit Gunilla Palmstierna-Weiss, Frankfurt a.M. 1991, Bd. 1, 10.

¹⁰ Dabei kann ich nur eine begrenzte Perspektive darstellen, die sich herleitet aus meinem Verstehenshorizont, den ich versuche, nachvollziehbar zu machen. Am ehesten gilt hier vielleicht der Satz Sigmund Freuds: „Das Gehörhaben und das Erlebthaben sind zwei nach ihrer psychologischen Natur ganz verschiedene Dinge, auch wenn sie den nämlichen Inhalt haben“. Das Unbewusste, 1915. In: GW, Bd. 10, 275.

allerdings kontrastierend zu der realistisch nüchternen Schilderung in den Briefen. Es wird zu klären sein, was für Hölderlin durch die poetische Form in den Gedichten bewältigt, aber – wie ich vermute – auch verdunkelt wird im Sinne einer gerade durch die Poesie ermöglichten und zugleich misslingenden Selbstverständigung.

In Homburg schreibt Hölderlin am 18. Juni 1799 an seine Mutter:

[...] ich erinnere mich noch zu gut. Da mir mein zweiter Vater starb, dessen Liebe mir so unvergeßlich ist, da ich mich mit einem unbegreiflichen Schmerz als Waise fühlte, und Ihre tägliche Trauer und Thränen sah, da stimmte sich meine Seele zum erstenmal zu diesem Ernste, der mich nie ganz verlies, und freilich mit den Jahren nur wachsen konnte.

(MA II, 775)

Es geht um einen „unbegreiflichen“ Schmerz, was wir wie alles bei Hölderlin „buchstabengenau“¹¹ zu nehmen haben. ‚Unbegreiflich‘ heißt in keine Begriffe zu fassen, durch kein Zeichen repräsentierbar, so wie es später im Homburger Folioheft heißen wird:

Denn nirgend bleibt er.

Es fesselt

Kein Zeichen.

Nicht imer

Ein Gefäß ihm zu fassen. (FHA 7, 282; Homburger Folioheft, 307/41)

Nach der Trennung vom Haus Gontard im September 1798 entsteht vermutlich im Frühjahr 1800 das Gedicht ‚Abschied‘. Es beschreibt den zerreißen Schmerz der Trennung, der zugleich zum ersten Mal die Sprache zerreißt – gekennzeichnet durch die Textlücke, die nach der folgenden Strophe (StA I, 276, v. 13–17), entsteht:

Aber weiß ich es nicht? Wehe! du Liebender

Schutzgeist! ferne von Dir spielen zerrreißen bald

Auf den Saiten des Herzens

Alle Geister des Todes mir. (StA I, 276, v. 9–12)

Ebenso wie in dem frühen Gedicht ‚Die Meinige‘ bereits der Schmerz über den Tod des zweiten Vaters und später dann auch in dem Gedicht ‚An Thills Grab‘ der Schmerz über den Tod des leiblichen Vaters beichtet wurde, kumulieren sowohl in dem Brief an seine Mutter von 1799 als auch in dem Gedicht ‚Abschied‘ alle leidvollen Erfahrungen des Todes und der Trennung. Hölderlin ahnt die herannahende seelische Katastrophe, die über ihn kommen wird, wenn er in einem Fragment dieser Jahre von den ‚Schicksalsgöttern‘ dichtet: „Hört‘ ich die Warnenden izt, [...]“ (StA I, 275, v. 1).

Unsere Aufgabe könnte sein, nach den Warnzeichen in der frühen Entwicklung Hölderlins zu suchen, die übersehen und nicht ‚gehört‘ wurden. Das führt uns zu dem ersten überlieferten Brief des 15-jährigen Hölderlin an Nathanael Köstlin. Darin wird der schwankende und auch zerrissene Seelenzustand ablesbar, wie zugleich seine Suche nach einem Verständnis gebenden Führer und Vater. In dem ein Jahr zuvor entstandenen Gedicht ‚M. G.‘ (Meinem Gott, StA I, 2) war in pietistischer Frömmigkeit Gott-Vater angerufen worden, mit Versen, die in ihrer Einfalt (gütiger Gott, schwache Sünder) den eigentlich zerrissenen Seelenzustand Hölderlins poetisch ordnen sollen.

Das viel später (vielleicht noch in Maulbronn) entstandene Gedicht ‚Die Bücher der Zeiten‘ (StA I, 69–74) zeigt dagegen authentisch die qualvolle Zerrissenheit Hölderlins in der Anklage an eben diesen Herrgott gerichtet, der alle Gräueltaten der Menschheitsgeschichte aufschreiben lässt, aber zugleich als furchtbarer gefühlloser Richter nicht seinen Todesengel sendet, um eben diese Gräueltaten mit dem Flammenschwert zu vertilgen (v. 96–98). Diese Verse sind Ausdruck einer tiefen Verzweiflung über mögliche menschliche Grausamkeiten. Hölderlin zweifelt, wie Gott sie geschehen lassen kann und wieso die Kreuzigung Christi als ‚Lamm Gottes‘ eine seelig machende Tat sein soll. Auch die „Fürstenhand“ scheint letztlich nicht von der Liebe Gottes regiert zu sein, auch wenn sie in verbittertem Spott als „gut“ bezeichnet wird (v. 174). Trotz dieser den jungen Hölderlin ‚verrückt‘ anmutenden Theologie wird wohl unausweichlich Christus der „Meister und Herr“¹² für

¹¹ An die Mutter, Nr. 307, StA VI, 467, 6.

¹² ‚Der Einzige‘ (1. Fassung), StA II, 154, v. 36.

ihn – auch gerade in der wachsenden Identifikation mit dessen Opfer- und Leidensbereitschaft. Sehr viel später (1801) wird es heißen:

*Denn Opfer will der Himmlischen jedes,
Wenn aber eines versäumt ward,
Nie hat es Gutes gebracht.* ('Patmos', StA II, 171, v. 217–219)

Nach zwei Jahren in der Klosterschule Denkendorf findet im Oktober 1786 der Einzug von Hölderlins Promotion in das Kloster Maulbronn statt. Im ersten Monat beginnt die Freundschaft mit Louise Nast, der jüngsten Tochter des Klosterverwalters. Vermutlich im November bereits entsteht die Ode 'An die Nachtigall' (StA I, 22). Darin ist in poetischer Form seine Beziehung zu Louise Nast, seiner Stella, bedichtet. Es kommen in kunstvoller und empfindsamer Weise die verletzlischen und ambivalenten Gefühle zum Ausdruck, die Hölderlin seiner Louise gegenüber empfindet. Die Seufzer von Stella und das Lied der Nachtigall werden poetisch wie identisch empfunden. Von den eigentlich liebevollen, aber eben wehmutsvollen Empfindungen, die sie in ihm auslöst, möchte Hölderlin sich eher ferne halten, weil sie ihm zu schmerzhaft sind. Hier drückt sich bereits motivisch der Kern der konflikthaften Struktur in Hölderlins Liebesbeziehung aus. Die liebevolle Zuwendung, gleichzeitig verbunden mit zwiespältigen Gefühlen und zeitweiliger Entfernung, ist ihm zu schmerzhaft. Und so ersehnt er sich die Geliebte – eher in der Entfernung sicher – ihm singend, so wie die Nachtigall, deren Lied er in Stille lauschen kann. Denn: „Es tödtete die Wonne, geliebt zu sein, / Den Schwärmer.“ (StA I, 22, v. 18f.)

Am 6. Dezember 1786 kommt es zu einer erstmaligen Trennung von Louise, die wohl bis ins neue Jahr hinein dauert. Am 18. Dezember erfolgt sein erster (überlieferter) Stammbucheintrag in das Stammbuch des Kompromotionalen Rümelin mit den Worten Amalias aus Schillers 'Die Räuber' (4. Akt, 2. Szene):

*Wir interessiren uns um etwas nur darum –
Wir gewinnen nur darum – um es mit Schmerzen
wieder zu verlieren.* (MA II, 965)

In dem Dialog zwischen Amalia und dem Räuber Karl Moor kann sich kaum Herz ergreifender das Gefühl der Endlichkeit des Lebens für uns sterbliche Menschen ausdrücken als eben in dieser Szene, die nicht zufällig als Stammbucheintrag von Hölderlin während der ersten Zeit der Trennung von Louise gewählt ist. Diese Trennung muss ihm wie der früh erlebte Wechsel zwischen Geburt und Tod aus seinen frühesten Lebensjahren erschienen sein.¹³ In seinem Erleben wird vermutlich das Sich-Entfernen annähernd wie Tod empfunden. Andererseits zeigt sich die Bedrohlichkeit der Vorstellung einer liebenden Vereinigung im Kontext in der Rede von des „Würgers Tritte“ ('Schwärmerei', StA I, 46, v. 14). Auch eine Vereinigung mit der Geliebten scheint nur im Tode denkbar ('Schwärmerei', StA I, 46–48, v. 17 und 49–60), und in einem harmonischen Jenseits am Tag der Auferstehung (v. 58–60).

Seine von ihm selbst beschriebene Indolenz, fast Gefühllosigkeit, zeigt sich in seinem Abschiedsbrief an Louise Nast¹⁴, der eigentlich schon ‚verrückt‘ genannt werden darf. Eigentlich herablassend und wie Adolf Beck¹⁵ anmerkt „fast leichtfertig“, redet er nicht nur später über Louise Nast zu seiner Mutter, sondern dann auch über Elise Lebret, die neu gefundene Geliebte in Tübingen. Viel bedeutsamer scheint für Hölderlin die „holde Gestalt“ zu sein, die für ihn unerreichbar war. Sie könnte eine frühe Vorgängerin von Melite und Diotima sein. Es ist vorstellbar, dass er „einen Abglanz“ der „holden Gestalt“ auf jene übertrug, was gerade möglich schien durch ihre ferne Nähe.

Sei du, Gesang, mein freundlich Asyl!
(‘Mein Eigentum’, StA I, 307, v. 41)

Das durch seinen schöpferischen Genius selbst geschaffene Asyl im „Gesang“ ist der Ort des Rückzugs und Schutzes, den er nirgendwo wirklich sonst finden konnte – auch nicht entgegen allem Anschein in der Beziehung zu seiner Mutter, der er nicht ohne Grund schreibt: „Ich bin glücklich und unglücklich durch Ihre Güte“. (Brief an die Mutter, 30. Januar 1797, MA II, 646)

¹³ Bis zum Tod seines Stiefvaters Gock – kurz vor Hölderlins 9. Geburtstag – sterben sieben Personen in seinem familiären Umfeld.

¹⁴ An Louise Nast, März/April 1789, MA II, 446–447.

¹⁵ Adolf Beck: Die holde Gestalt. Zur biographischen Erläuterung zweier Briefe Hölderlins. In: HJb 1953, 54–62; 57.

Ich vermute (und hier folge ich Stierlin), dass seine Mutter wie auch aus dem einzig erhaltenden Brief an Hölderlin (1805) entnehmbar, unfähig war, sich in die tiefen seelischen Erschütterungen ihres Sohnes einzufühlen. Ihre mütterliche Fürsorglichkeit war offensichtlich aus der Not eigener Verlassenheit besitzergreifend und hat heftige Schuldgefühle und Loyalitätskonflikte ausgelöst. Der Wunsch nach einer Vereinigung von Mutter und Sohn im Himmel (vgl. StA VII 1, 186, Z. 23) folgte religiösen Vorbildern, hatte jedoch eine tiefe Wirkung auf die Entstehung einer so deutlich beeinträchtigten Vorstellung von Autonomie und Bindung bei Hölderlin:

[...] *Und immer / Ins Ungebundene gehet eine Sehnsucht. [...]*
(‘Mnemosyne’, StA II, 197, v. 12f.)

In diesem Vers sind in paradoxer Weise Autonomie und Verschmelzungssehnsucht gleichzeitig ausgedrückt. Dies spiegelt die frühe Beziehungserfahrung Hölderlins, die sicherlich auch mitentscheidend ist für die Trennung von seiner Verlobten Louise Nast. Ihre Liebeserklärung: „Sie haben mein ganzes Herz“¹⁶ bedrohte ihn zutiefst. Er kann nur sich selbst schützen, indem er dichtet:

*Nahmst du mich, Vertraute! Einsamkeit!
Daß ich glühend von dem Lorbeer singe,
Dem so einzig sich mein Herz geweiht.*
(‘Der Lorbeer’, StA I, 36, v. 2–4)

Die offenkundig ‚psychotische Verfassung‘ auf der Rückreise von Bordeaux bedichtet Hölderlin dann später:

*Die Sonne sticht,
Und das Herz der Erde thuet
Sich auf*
(‘Das Nächste Beste’, FHA 7, 346;
Homburger Folioheft, 307/73, v. 29–31)

Dabei ist die Anfangszeile „Das Nächste Beste“ Ausdruck einer seelisch gespannten Paradoxie: Das Nächste ist für Hölderlin häufig zugleich das Gewünschte, wie aber auch das Gefürchtete und Bedrohliche. „[Der]

¹⁶ Brief von Louise Nast (Herbst 1787), zitiert im Brief an Louise Nast, Ende Januar 1789, MA II, 439.

zentrale Konflikt gibt sich in dem Verlangen Hölderlins zu erkennen, zur ‚Mutter Erde‘ zurückzukehren – einer Mutter Erde, die ihm völlige Befriedigung und völligen Schutz verspricht und ihn gleichzeitig fürchten läßt, solche Rückkehr könne ihn zerstören.“¹⁷ Dies wird tragisch gestaltet im Empedokles-Thema, in der imaginierten Verschmelzung mit der ‚Mutter Erde‘ im Sprung in den Ätna.

Das Fehlen eines Vaters, der ihm Maß und Ordnung gibt („Nie treff ich, wie ich wünsche, / Das Maas.“)¹⁸, erzeugt eine Lücke durch dessen fehlende Präsenz. Darauf geht Laplanche ein in seiner Studie ‚Hölderlin und die Suche nach dem Vater‘. Als der in einer triangulären Beziehung regulierend einwirkende Dritte hätte er Hölderlin auf Dauer vor der symbiotischen Vereinnahmung seiner Mutter bewahren können. Die Suche nach mythischen männlichen Identifikationsfiguren ist Ausdruck der verzweifelten Suche nach einer Maß und Halt gebenden Identifizierung. Dieser potentiell väterlich schützende Dialog wird ihm von den Dichtergrößen seiner Zeit, von Schiller und Goethe, verwehrt. Hoffnungsvoll erscheint noch die imaginierte Identifikation mit Sokrates am Ende der ‚Rhein‘-Hymne. Dieser Weise vermag es, die Nacht hindurch bis zum Morgen „helle“ zu bleiben. Ihn an seiner Seite zu haben, würde vor ‚Umnachtung‘ schützen:

[...] *wenn alles gemischt
Ist ordnungslos und wiederkehrt
Uralte Verwirrung.* (‘Der Rhein’, StA II, 148, v. 219–221)

Die verzweifelte Identifikation mit dem toten Helden Achill in der letzten Strophe der ‚Mnemosyne‘ wird seine Seele zerreißen bzw. ist selbst schon Ausdruck einer „Verzweiflung jenseits aller Verzweiflung“¹⁹ – ein Seelenzustand, der nur noch Selbsttötung oder seelische Desintegration bzw. den völligen Rückzug erlaubt. Dem Vergessen anheimgefallen scheint der unbändige Zorn des Achill auch entsprechend dem Wunsch des Dichters als Botschaft an Diotima (‘Der Abschied’, FHA 5, 481f. Die 1. Fassung entspricht der ersten Strophe der Kurz-Ode ‚Die Liebenden‘):

¹⁷ Stierlin [Anm. 3], 545.

¹⁸ ‚Der Einzige‘ (1. Fassung), StA II, 155, v. 89f.

¹⁹ Stierlin [Anm. 3], 547.

*[...] daß ich des Lethetranks
Mit dir trinke, daß alles
Haß und Liebe vergessen sei!* (FHA 5, 489f., v.22–24)

Wo der „gewurzelte / Allentzweiende Haß“ (FHA 5, 489, v.13f.) vergessen sein soll, kann es auch keine Liebe mehr geben, „Muß der Liebenden Herz vergehn“ (FHA 5, 489, v.16). Dies kommt einem see-lischen Tod gleich.

Im Homburger Folioheft steht an exponierter Stelle auf einer sonst leeren Seite mit tintenleerer Feder eingeritzt:

*Und der Himmel wird wie eines
Mahlers Haus*

Wenn seine Gemälde sind aufgestellt.
(FHA 7, 281; Homburger Folioheft, 307/40; MA I, 395)

In diesen kryptischen unauslöschlichen Zeilen scheint mir ein Schlüssel zu liegen zum Verständnis der gewissermaßen psychischen Funktion der hymnischen Dichtung Hölderlins. Er ist selbst kein Maler wie Peter Weiss, seine Zustände von Zerrissenheit und Schmerz auf diese Weise auszudrücken. Er malt uns aber mit Worten ein Haus, dessen Wände nur aus Bildern zu bestehen scheinen, eben dieses Malers, der er selber ist. Dieses Haus scheint nur zu halten, so lange der Atem des hymnischen Gesangs im Sinne einer dauerhaften Gegenbesetzung aufrecht erhalten wird gegen die Kräfte von Hölle, Abgrund und die „Uralte Verwirrung“ (StA II, 148, v.221). Es scheint einzustürzen, wenn die Wände, die nur durch die Bilder des Gesangs erzeugt werden, nicht ständig erneuert werden. Wir verstehen, dieses Haus ist ganz anderer Art als das Haus Goethes in Weimar; dort hängen an fest gefügten Mauern viele mythische, durchaus archaische Bilder, maßvoll eingerahmt.

Die vergebliche Suche Hölderlins nach einer ihn schützenden väterlichen Identifikationsfigur weicht zunehmend dem ihn überwältigenden Anspruch, Gott-Vater selbst schützen zu wollen: „Und deken den Abgrund / Ihm zu“ (‘Wenn aber die Himmlischen haben gebaut’, StA II, 224, v.66f.). Erahnbar ist, dass es die Dichter sind, die „Mit eigenem Sinne zornig deuten“ (ebd., v.62) und also gleichzeitig für Gott bedrohlich sind.

So bleibt der Wunsch nach einem immerwährenden göttlichen Schutz als ersehnte Erlösung aus dem Dilemma:

*Der Vater aber deket mit heilger Nacht,
Damit wir bleiben mögen, die Augen zu.*
(‘Dichterberuf’, StA II, 48, v.53f.)

Nach den schmerzhaften Trennungen, Abschieden und dem Tod von Susette Gontard dichtete er wohl gerade deshalb die scheinbar rätselhaften Zeilen zu Beginn von ‘Mnemosyne’:

*Ein Zeichen sind wir, deutungslos
Schmerzlos sind wir und haben fast
Die Sprache in der Fremde verloren.*
(FHA 7, 382; Homburger Folioheft, 307/91; MA I, 436, v.1–3)

In der Deutung dieser Zeilen folge ich Helmut Hinz:

Nur dort, wo das „deutungslose Zeichen, das wir sind“ Sprache werden kann, leben wir als Menschen miteinander. Nicht nur die Psyche des Säuglings, sondern auch die des Erwachsenen bedarf der in Sprache und Grammatik eingebundenen Objekte [bedeutsame Personen, R. K.], damit die fortwährende Transformation des deutungslosen Zeichens, das wir sind, in eventuell bedeutungsvolle Sprache stattfinden kann. Damit diese Transformation möglich ist, muß der frühe Objektverlust [von primär bedeutsamen Personen, R. K.] und der damit verbundene Schmerz ausgehalten worden sein, ansonsten bleiben wir „schmerzlos“, wie Hölderlin sagt, und zwar wegen unaushaltbarer Schmerzen und wie Hölderlin fortfährt, sprachlos und uns fremd [...].²⁰

Der Schmerz selbst ist nicht mehr repräsentierbar, darstellbar in kohärenten sprachlichen Zeichen. Wegen der für Hölderlin auf diese Weise nicht mehr leistbaren Erinnerungsarbeit seiner eigenen Lebenskatastrophen und seines fehlenden Vermögens, den vernichtenden Hass („der gewurzelte / Allentzweiende Haß“, FHA 5, 489, v.13f.) durch eine notwendig schmerzhaft jedoch heilsame Trauer zu integrieren (wie zweifelt versucht: „Aber wenn von / selbgeschlagener Wunde das Herz

²⁰ Helmut Hinz: Einführung in die Diskussion des Vortrags von Wolfgang Loch: [„Wie verstehen wir fühlen, denken, verstehen?“]. In: Wege zur Deutung im psychoanalytischen Prozeß. Fühlen – Denken – Verstehen, hrsg. von Gabriele Junkers, Bremen 1993, 29–33; 30.

mir blutet, und tiefverloren / der Frieden ist“)²¹ erfolgt das, was man eine ‚symbolische Gleichsetzung‘ nennt: Das Subjekt und das Zeichen werden identisch dargestellt. Genau dies könnte man eine ‚psychotische Identifikation‘ nennen. Der Streit (früher war es die Zerrissenheit), der eigentlich schmerzhaft im Inneren empfunden wird, erscheint jetzt wie entfremdet projektiv erlebt am uneinigen Götterhimmel. Die eigentlich inneren Ströme suchen sich einen externalisierten Pfad im kosmischen Geschehen „und gewaltig / Die Monde gehn, so redet / Das Meer auch“ (‘Mnemosyne’, StA II, 195, v. 5–7). Dabei ist die Sprache von der Heftigkeit der überflutenden Assoziationen und dem nicht mehr erträglichen Schmerz selbst zerrissen – was man ‚fragmentiert‘ nennen könnte.

In den Gedichten der frühen Turmzeit zeigt sich dann in überwältigender Schönheit – scheinbar wie eine ‚heilige poetische Botschaft‘ – Hölderlins neu gefundene Verfassung, den unaushaltbar gewordenen Schmerz dennoch zu bedichten. Wir erfahren sogleich:

*Das Blau ist ausgelöscht, das Einfältige, scheint
Das Matte, das dem Marmelstein gleicht, wie Erz,
Anzeige des Reichtums.*

(‘Was ist der Menschen Leben’, StA II, 209, v. 9–11)

Diese neu gefundene Einfältigkeit scheint eine neu entdeckte Seinsweise zu sein. Allerdings ist die Farbe Blau (sonst Zeichen unendlicher Lebendigkeit) jetzt ausgelöscht – unwiederbringlich zerstört worden. Der Dichter imaginiert sich im Text ‘In lieblicher Bläue’ geschützt in einem Kirchturm vor dem brennenden Himmelsfeuer der Sonne, von der es heißt „Die Sonne gehet hoch darüber und färbet das Blech“ (StA II, 372, Z. 3).

Das „Geschrei der Schwalben“ um den Turm verweist jedoch auf einen höchst traumatischen und schmerzhaften anderen Kontext, der angedeutet, aber nicht benannt wird.

*[...] Knaben spielen
Perlfrischen Lebens gewohnt so um Gestalten
Der Meister, oder der Leichen, oder es rauscht so um der Thürme Kronen
Sanfter Schwalben Geschrei.*

(‘Und mitzufühlen das Leben’, StA II, 249, v. 15–18)

Erinnert wird hier wahrscheinlich an das traumatische Ereignis des väterlichen Todes, das durch den Tod des Stiefvaters in doppelter Vergegenwärtigung schmerzhaft wieder belebt wird. Gleichwohl erscheint die erste Text-Triade auch wie ein verzweifelter Versuch, sich die liebliche Bläue des Himmels als immerwährenden gottväterlichen Schutz zu erhalten.

Die Leiden des Dichters, „unbeschreiblich, unaussprechlich, unausdrücklich“, werden dargestellt als Leiden des König Oedipus, von dem Hölderlin annimmt „[er] hat ein Auge zuviel vielleicht“ (StA II, 373). Naheliegender ist es dabei an die mythologische Gestalt des Argos Panoptes (der, der alles sieht) zu denken. Im Mythos hat dieser fast unzählige Augen über seinen ganzen Körper verteilt, so dass er als Wächter dienstbar gemacht werden konnte, selbst aber eben nicht über ein menschlich maßvolles Sehvermögen verfügt, ganz im Gegensatz zu dem blinden Seher Teiresias mit prophetischer Gabe. Jedenfalls wird reflektierend angestrengt versucht, die unbändigen, kaum zu bewältigenden inneren Triebkräfte zu beschreiben: „Wie Bäche reißt das Ende von Etwas mich dahin, welches sich wie Asien ausdehnet.“ (Ebd.) Diese tragisch unversöhnlichen Triebkräfte scheinen den Dichter (identifiziert mit Oedipus) zu überfluten und ein bedrohliches Fremdheitsgefühl zu erzeugen. Um auch hier ein Identität stiftendes Maß zu finden, vergleicht Hölderlin König Oedipus mit anderen mythischen Helden und deren Leiden. Die Unmöglichkeit, zu einer Zeichen gebenden und Sinn stiftenden lebendigen Integration zu kommen, drückt sich in den Schlusszeilen dieses Textes aus: „Leben ist Tod, und Tod ist auch ein Leben.“ (StA II, 374)

Allerdings hatte Hölderlin zuvor das Bild des Kometen gefunden, mit dem er sich identifizieren möchte. Ein solcher behält – entgegen der Furcht und entsprechend dem Wunsch des Dichters – seine konstante Bahn und prekäre Balance, ohne im Weltall zu verschwinden oder im himmlischen Feuer der Sonne zu verglühen:

*Denn sie haben die Schnelligkeit der Vögel; sie blühen an Feuer, und
sind wie Kinder an Reinheit. (StA II, 373)*

Für uns wird erahnbar und vielleicht deutbar, was es denn ist, was dem armen Fremdling fehlt. Beide, Ödipus und der Dichter, sind Söhne, der

²¹ ‘Wie wenn der Landmann’, MA I, 261, v. 62–64.

eine des Laios, der andere von Vätern, die durch ihren frühen Tod den heranwachsenden Knaben ungeschützt dem Leben ausgesetzt haben. An den lebendigen Eltern lernt man tödlichen Hass und glühende Liebe zu integrieren im Zuge der eigenen lebendigen Individuation und Entwicklung von der Geburt zum Tod. Dem Vater in der Position des Dritten kommt in diesem Integrationsprozess eine besondere Bedeutung zu. Sein Fehlen erzeugt eine traumatische Lücke in der Konstitution des psychischen Selbst. Diese verzerrt die Entstehung eines seelischen Erfahrungsraums von der äußeren Welt, die spürbar in eine innere Repräsentanz-Welt von erträglichen auch konflikthaften Vorstellungen und ambivalenten Gefühlen sich herausbildet. Wenn diese innere differenzierte seelische Welt sich nicht ausreichend abgegrenzt bilden kann, entsteht die Gefahr einer psychotischen Konfusion.

Der Gang des Ödipus-Dramas (mit dem Ausgang der Ermordung des Laios, Inzest und Selbstmord der Jokaste und vollzogener Blendung des Ödipus) zeigt, dass es auch hier um eine eigentlich psychotische Dimension einer misslingenden Konfliktlösung geht.

Selten wird „Das Rätsel der Sphinx“ vollständig zitiert.²² Dort steht ausdrücklich: „und eine Stimme (*mía phoné*) nur hat es“ (gemeint ist: der Mensch) – was zu verstehen ist als eine unverwechselbare, einzigartige Stimme im Sinne einer eigenen gewachsenen Identität. Hat diese sich gefestigt, gebildet seit der Zeit frühester Symbiose mit der Mutter, verlieren die potentiell gefährlich fragmentierenden Kräfte (repräsentiert im mythischen Bild der Sphinx, sichtbar als Auswirkungen der ‚Pest‘) in Herausbildung eines stabilen Selbstempfindens ihre Wirkung. Dies ist nun auch bedeutsam für das Verständnis von Hölderlins Suche nach einem die diffusen und zerrissenen Selbst-Grenzen heilsam ersetzenden Schutzraum – hier in der Vorstellung des Schutz gebenden Kirchturms. Auch der in diesem dichterischen Text imaginierte autonome Schutzraum des Kirchturms bietet keine stabilen und haltbaren Grenzen. Dies, nachdem sich in der Realität – längst entgegen der ambivalent ersetzten Autonomie des Dichters – eine Internierung in einem Turm vollzogen hat, der Schutz bieten soll vor sich selbst, wie vor der Welt.

An dieser Stelle seien noch einmal zwei der Schlusstrophen aus der Ode ‚Dichterberuf‘ zitiert:

²² Sophokles: König Ödipus, Einführungen, Abschnitt IV, 280–283 (Sophokles. Dramen. Griechisch und deutsch. Sammlung Tusculum).

*Der Vater aber deket mit heilger Nacht,
Damit wir bleiben mögen, die Augen zu.
Nicht liebt er Wildes! Doch es zwinget
Nimmer die weite Gewalt den Himmel.*

[...]

*Furchtlos bleibt aber, so er es muß, der Mann
Einsam vor Gott, es schüzet die Einfalt ihn,
Und keiner Waffen brauchts und keiner
Listen, so lange, bis Gottes Fehl hilft.*

(StA II, 48, v. 53–56 und 61–64)

Die Gott zugeschriebene Hilfe für den an der Seele kranken dichterischen Genius Hölderlin bestand sicher darin, sein Leiden dichterisch in Worte fassen zu können. Damit hat sich gleichzeitig sein Verständnis – im Prozess einer versuchten Selbstverständigung – für seine traumatischen Erlebnisse verdunkelt. Jetzt ist es die „Einfalt“ in der Dichtung der späten Jahre, die ihm Schutz bietet vor zu schmerzhaften Erinnerungen und Empfindungen – wie sie stets ihn zu überwältigen drohen.

*April und Mai und Julius sind ferne,
Ich bin nichts mehr, ich lebe nicht mehr gerne!* (StA II, 267, v. 3 f.)

Gesucht wird eine heilsame Harmonie im verschmolzenen Eins-Sein mit Landschaft, Jahreszeiten, Himmel und Gott, wie es sich ausdrückt in den Versen:

*Die Linien des Lebens sind verschieden
Wie Wege sind, und wie der Berge Gränzen.
Was hier wir sind, kan dort ein Gott ergänzen
Mit Harmonien und ewigem Lohn und Frieden.* (StA II, 268)

Aber dieser Versuch muss dauerhaft misslingen. Der Dichter fühlt sich vielmehr stets auch dem Offenen des Lebens und der freien Landschaft – ohne Schutz durch einen imaginierten Kirchturm – ausgesetzt, und doch kann er dies Leben in einfältiger Heiterkeit ‚Das fröhliche Leben‘ nennen:

*Wenn ich auf die Wiese komme,
 Wenn ich auf dem Felde jezt,
 Bin ich noch der Zahme, Fromme
 Wie von Dornen unverletzt.
 Mein Gewand in Winden wehet,
 Wie der Geist mir lustig fragt,
 Worinn Inneres bestehet,
 Bis Auflösung diesem tagt. (StA II, 274, v. 1–8)*

Es erscheint kaum vorstellbar, wie der jedes äußeren und inneren Schutzes beraubte Dichter in Feld und Wiese versetzt, sich beschwörend und eigentlich in schmerzhafter Verzweiflung als der zahme und fromme Mann darzustellen versucht, „wie von Dornen unverletzt“. Dies soll eigentlich heißen, er scheint nur unverletzt oder möchte sich selbst glauben machen, dass er unverletzt sei. Das hier sehr spät wieder angenommene Bild der (Rosen-) Dornen ist das metaphorisch verdichtete Eingeständnis einer eigentlich tiefen unheilbaren Verwundung, die gerade deshalb nur so verharmlosend dargestellt wird, um sie nicht erneut fühlen zu müssen. Allerdings ist in dieser Vorstellung nicht die Möglichkeit repräsentiert, selbst auch verletzend zu sein – durch Wildheit oder Gewalt. Darauf verwiesen als göttlichem Verbot die oben zitierten Zeilen aus der Ode 'Dichterberuf' (StA II, 48, v. 55 f.).

Wo alles dieses nicht möglich scheint, entsteht die kaum noch einfühlbare ‚verrückte‘ Frage, die „lustig“ genannt wird, um nicht als unerhört tragisch empfunden zu werden: Es ist die für den Dichter eben nicht beantwortbare Frage „Worinn Inneres bestehet“, denn er ist selbst in einem Prozess seelischer Auflösung begriffen. Er kann allenfalls noch spüren, wenn er ins Freie geht und sein Gewand im Winde wehen lässt – so wie er es einst Gott zugeschrieben hat („Gott an hat ein Gewand“²³) – ein poetisch imaginiertes Gewand als kaum Schutz gebende Hülle.

²³ 'Griechenland', StA II, 257, v. 26.

Hölderlin im Klassenzimmer. Grundfragen der Literaturdidaktik und methodische Möglichkeiten des Umgangs mit Texten

Von

Ulf Abraham und Stefan Metzger

„Du wirst Erzieher unsers Volks, du wirst ein großer Mensch seyn, hoff ich.“ (MA I, 693)¹ So prophezeit Diotima Hyperion in Hölderlins Roman. Doch in der Schule ist Hölderlin nicht angekommen oder zumindest heute nicht mehr wirklich präsent. Dabei sind dies andere große Namen durchaus: Schiller, Goethe, Lessing etwa. Einige wenige von Hölderlins Gedichten haben es in die Lesebücher geschafft, doch dieser Kanon ist sehr überschaubar. Hölderlin gilt als schwärmerisch, schwierig, schwer vermittelbar. Das mag zum Teil mit dem enigmatischen Spätwerk zu tun haben; als Erklärung reicht dies jedoch nicht aus. Gewiss, da sind die Unwägbarkeiten der Traditionsbildung, die wirkungsbewussten Autoren eher in die Hände spielt. Da ist sicher auch die Mythenbildung um das wahnsinnige Genie im Tübinger Turm, das seit der Romantik das Hölderlinbild prägt. Die Randständigkeit Hölderlins in der Schule ist indes umso augenfälliger, als er in der Forschung ein großes Thema ist; man braucht nur einen Blick in die mittlerweile regelmäßig erscheinenden Bände der Internationalen Hölderlin-Bibliographie zu werfen, um einen vagen Eindruck von Umfang und Unübersichtlichkeit der Fachliteratur zu bekommen.

Hölderlin ist, so meinen wir, ein sehr schultaugliches Thema. Mit ‚Hölderlin‘ ist hier in der Tat der Autor gemeint. Es fällt nämlich auf,

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 169–191.

¹ Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Münchner Ausgabe = MA], hrsg. von Michael Knaupp, 3 Bde., München/Wien 1992–1993. Weitere zitierte Hölderlin-Ausgaben: Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner, Adolf Beck und Ute Oelmann, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985. – Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke, Frankfurter Ausgabe [FHA]. Historisch-kritische Ausgabe, hrsg. von Dietrich E. Sattler, 20 Bde. und 3 Supplemente, Frankfurt a.M./Basel 1975–2008.

dass im Schulbetrieb heute – nach einer Phase der begründeten Zurückweisung positivistischer Literaturbehandlung – meist der einzelne Text oder auch ein Problemfeld im Zentrum steht, selten aber ein Autor. Das mag man begrüßen angesichts des Unbehagens darüber, dass das Leben der Dichter im Schulgebrauch häufig als viel zu direkte Folie der Interpretation erhalten musste, Texte unter der Hand zu Lebensdokumenten reduziert wurden, kurz ein platter Biographismus oft bis heute fröhliche Urständ feiert. Dennoch kann ein Autor, recht verstanden², als Kulminationspunkt einer ganzen Reihe von interessanten Aspekten thematisiert werden. *Zunächst* hat die Beschäftigung mit einem Autor – und dies gilt gerade im Falle Hölderlins – für Heranwachsende ein hohes *Identifikationspotential*, das motiviert. Erfahrungsgemäß stoßen Lebensgeschichten auf großes Interesse, denn sie bieten den Lernenden eine Projektionsfläche. *Dann* hat der Autorenname u.a. die Funktion der Bündelung von *vielfältigen Texten* zu einer Einheit, die sowohl inhaltlich als auch stilistisch definiert werden kann. Dies drängt geradezu nach einer vergleichenden Lektüre. Hier lassen sich dann auch Textsorten heranziehen, die gemeinhin eher am Rande stehen (z.B. Briefe, theoretische Texte). *Weiter* wird mit einem Autor ein *historischer Kontext* transportiert. Die kulturgeschichtliche Einordnung und damit auch die Bestimmung der historischen Distanz gehört zu den Grundbedingungen einer angemessenen Interpretation, die aller Identifikation distanzierend und objektivierend die Waage hält. Damit stellt sich auch die Frage nach der Überlieferung. Hier ist Hölderlin ein ausgezeichnetes Beispiel, wie schon die wohl singuläre Existenz zweier historisch-kritischer Ausgaben zeigt. Fragen der *Editionsphilologie* werden in der Schule merkwürdiger Weise kaum je thematisiert, obwohl Handschriften – die ja in der FHA gut verfügbar sind – gerade im Zeitalter der Digitalisierung wieder großes Interesse wecken. Zudem wird hier der Text als etwas Prozessuales erfahrbar, und dies eröffnet von der Seite des Dichters her einen produktiven Zugang. *Darüber hinaus* ist damit auch ein Blick geöffnet für die *Rezeptionsgeschichte*, auch ein nicht eben ausufernd behandelter Bereich in der Schule, der aber methodisch die Augen öffnet für die Po-

² Zum Autorkonzept vgl. Michel Foucault: Was ist ein Autor. In ders.: Schriften zur Literatur, Frankfurt a.M. 1993, 7–31. – Rückkehr des Autors. Zur Erneuerung eines umstrittenen Begriffs, hrsg. von Fotis Jannidis, Tübingen 1999.

lyvalenz von Interpretation und hier auch kritisch ideologische Vereinnahmungen zeigen kann. *Und schließlich* lässt sich anhand eines Autors auch die professionelle Verwaltung von Literatur aufzeigen, so etwa am Beispiel literarischer Gesellschaften wie der Hölderlin-Gesellschaft.

Diese vielschichtigen Ansätze machen klar, dass eine solche Beschäftigung mit dem Autor eher etwas für die gymnasiale Oberstufe ist. Nicht dass einzelne Texte und Aspekte nicht auch früher thematisiert werden könnten – doch eine auf den Autor zentrierte Gesamtschau wird in der Mittelstufe kaum zu leisten sein.

Man könnte sich nun fragen, wozu dergleichen geleistet werden sollte; schließlich ist der Deutschunterricht kein Propädeutikum der Literaturwissenschaft, und wenn an prominenten Beispielen das literarische Leben und die ästhetische Leistung einer Epoche gewürdigt werden soll, so scheint es näher liegende, weil leichter erschließbare Autoren (und „Gesamtwerke“) zu geben, etwa die oben schon genannten.

Wir möchten gegen solche Einwände drei Gedanken setzen, die am Beispiel Hölderlins Grundprobleme einer praktischen Literaturdidaktik reflektieren.

Zum ersten bildet offenbar, in Literaturwissenschaft und -didaktik weithin unreflektiert, das Merkmal des Erfolgs und der Durchsetzungsfähigkeit ein Kriterium für die Auswahl eines Autors auch im Deutschunterricht: immer wieder Goethe, einiges von Schiller – wenig von Kleist und noch weniger von Hölderlin. Dabei ist doch auch am literarischen (und menschlichen?) Scheitern einiges zu lernen. Ohne Rücksicht auf den Geschmack der Epoche und die Verstehensvoraussetzungen eines großen Publikums zu schreiben, das ist doch auch ein ästhetisches Programm, das Schüler interessieren könnte. „Großschriftsteller“, hat Franz Kafka verächtlich über Thomas Mann gesagt.

Zweitens meinen wir, dass Hölderlin für das, was man heute gerne „literarisches Verstehen“ nennt, eine Nagelprobe sein könnte. Marcus Steinbrenner arbeitet in einem Handbuchartikel heraus, dass sich hermeneutische und empirisch-psychologische Zugänge zum Verstehensbegriff immerhin darin einig sind, „dass in beiden Paradigmen das Textverstehen als interaktiver Prozess betrachtet wird“.³ Seit Schleier-

³ Marcus Steinbrenner: Verstehen. In: Lexikon Deutschdidaktik, hrsg. von Heinz-Jürgen Kliewer und Inge Pohl, Baltmannsweiler 2006, 787–793; hier 791.

macher gelten die Sprachlichkeit, der Konstruktionscharakter sowie die Prozessualität und Individualität als Kennzeichen des Verstehens (vgl. ebd., 789). Keines dieser Merkmale indessen ist, mit einem Blick auf die Geschichte des Literaturunterrichts, selbstverständlich. Mit Rücksicht auf die erwünschte Plan- und Steuerbarkeit des Verstehens im Unterricht (vgl. ebd., 788) wurden in der Praxis immer wieder Abstriche gemacht:

- Die *Sprachlichkeit* aller Verstehensprozesse wurde durch einen lehrergelenkten Unterricht verschleiert, der unauffällig Formulierungen angeboten und Deutungen vorgeschlagen hat. Immer wieder wurde sogar die Sprachlichkeit *der Texte* „inhaltistisch“ übergangen.⁴ An Hölderlin inhaltistisch zu arbeiten, dürfte schwerfallen.
- Der *Konstruktionscharakter* von Deutungen poetischer Texte blieb lange unthematisiert in einer Metaphorik des „Der Text sagt ...“⁵
 - Der Text sagt *gar nichts*, außer eben dem, was er wörtlich sagt; es sind immer Rezipient(-inn)en, die ihm Bedeutung zuschreiben und seinen Sinn konstruieren.
- Die *Prozessualität* poetischen Verstehens, im Sinn einer Unabschließbarkeit des „Symbolisierens“, war lange unerwünscht in einem Literaturunterricht, der auf belegbare und vor allem abfragbare Ergebnisse aus war. Ein Text wie ‘Hälfte des Lebens’ – eines der wenigen „Kanonstücke“ aus Hölderlins Werk – könnte genau diese Unabschließbarkeit zeigen.
- Die *Individualität* des Verstehens endlich führte sich in einem rezeptionsästhetischen Missverständnis *ab absurdum*: Jeder Leser dürfe seine eigene Lesart gegen jede Einrede bewahren und verteidigen.⁶ Hölderlin jedenfalls kann man ohne seinen zeitgeschichtlichen Kontext ebenso wenig verstehen wie ohne Kenntnisse der klassischen Antike; bloße Meinungen und persönliches Dafürhalten sind hier sicherlich kein literarisches Verstehen.

⁴ Vgl. zur Kritik Dieter Burdorf: Wozu Form? Eine Kritik des literaturdidaktischen Inhaltismus. In: Sprache und Literatur 93, 2004, 102–119.

⁵ Vgl. Bernd Scheffer: Klischees und Routinen der Interpretation. Vorschläge für eine veränderte Literaturdidaktik. In: Der Deutschunterricht 30, 1995, H. 3, 74–83.

⁶ Vgl. kritisch erhellend schon Thomas Zabka: Subjektive und objektive Bedeutung. Vorschläge zur Vermeidung eines konstruktivistischen Irrtums in der Literaturdidaktik. In: Didaktik Deutsch 7, 1999, 4–23.

Für wirkliches literarisches Lernen, das Verstehensfähigkeit langfristig aufbaut, hat Kaspar Spinner elf Aspekte genannt, von denen die folgenden besonders einschlägig sind, wenn es darum geht, die heute so sehr betonte *Erwerbsperspektive* auf die Fähigkeit poetischen Verstehens am Beispiel Hölderlins einzunehmen:⁷

- Beim Lesen und Hören Vorstellungen entwickeln
- Subjektive Involviertheit und genaue Wahrnehmung miteinander ins Spiel bringen
- Sprachliche Gestaltung aufmerksam wahrnehmen
- Metaphorische und symbolische Ausdrucksweise verstehen
- Sich auf die Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses einlassen
- Literaturhistorisches Bewusstsein entwickeln

Dass dies nicht (nur) in einem diskurven Literaturgeschichtsunterricht erreichbar ist, sondern (auch) mit Hilfe handlungs- und produktionsorientierter Verfahren, die subjektive Zugänge zu Hölderlins Sprache und einigen seiner Themen eröffnen, sollen die nachfolgenden Bausteine deutlich machen.

Drittens nun liegt auf der Hand, dass Hölderlin (auch) deshalb nicht sehr populär unter Deutschlehrenden ist, weil seine Texte zügiges Interpretieren auf abfragbare Ergebnisse hin unterlaufen. Im Zeitalter der Bildungsstandards ist dieser Aspekt wichtiger denn je. Zwar sind die Standards für die Sek II noch nicht fertig, aber schon die „Einheitlichen Prüfungsanforderungen“ der KMK-Konferenz von 2002⁸ genügen, um zu erkennen, dass Hölderlin sozusagen vom materiellen Untergang bedroht ist. „Dem Erschließen von literarischen Texten kommt in der gymnasialen Oberstufe vorrangige Bedeutung zu, denn das Verstehen literarischer Texte eignet sich als Muster des Verstehens überhaupt. Verfahren des textinternen wie des textexternen Erschließens sind anzuwenden; damit können gestaltende Verfahren verbunden werden“, heißt es da; das ist deutlich ergebnisorientiert, und diese Orientierung dürfte sich beim Umgießen in Kompetenzen noch verstärken. Zur materiellen Seite, also zur Textauswahl, sagen die EPA weiter:

⁷ Kaspar H. Spinner: Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch 200, 2006, 6–16.

⁸ Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 in der Fassung vom 24.05.2002.

Im Hinblick auf die geforderte literaturgeschichtliche Grundbildung sind folgende Epochen wesentlich: Mittelalter, Barock, Aufklärung, Klassik, Romantik, Realismus, ausgehendes 19. Jahrhundert, 20. Jahrhundert sowie Gegenwart. Werke der Antike (z.B. durch motivgeschichtliche Zusammenhänge) und der Weltliteratur (z.B. als Spiegelung aktueller Themen der Zeitgeschichte) sind ergänzend einzubeziehen. Bei der Werkauswahl ist in jedem Falle die Zeit vor 1900 angemessen zu berücksichtigen, um die Korrespondenzen zwischen literarischer Tradition und Gegenwartsliteratur sichtbar zu machen.

Zur Sicherung eines ausreichend breiten literarischen Hintergrundwissens wird für die Abiturprüfung vorausgesetzt, dass in jedem Kurshalbjahr der Qualifikationsphase neben einer angemessenen Berücksichtigung von Lyrik mehrere Ganzschriften (Roman, längere Erzählung, Drama) aus unterschiedlichen Epochen und verschiedenen Gattungen bzw. Genres im Unterricht erschlossen worden sind.

Das Aushaltenkönnen von Vieldeutigkeit, das für Hölderlins Texte manchmal notwendig ist, verträgt sich nicht gut mit dem Interesse an zügiger Abarbeitung des hier Geforderten. Ein didaktisches Modell von der CD-Rom *Interpretationen und Modelle für den Deutschunterricht* (Ossner/Rosebrock/Pieper 2002) stellt genau das in den Mittelpunkt; der Umgang mit Vieldeutigkeit wird zum Lernziel (vgl. screenshot).

Interpretationen und Modelle - Texte und Materialien
Suchergebnis
Erstveröffentlichung zu Friedrich Hölderlin: "Hälfte des Lebens"

Werk: Friedrich Hölderlin
Hälfte des Lebens

Autoren, Autorinnen: Hölderlin, Friedrich

Textsorten: alphabetisch | hierarchisch

Epochen:

Themenkategorie: alphabetisch | hierarchisch

Volltextsuche: CDDC | CDEK

Explication von Vieldeutigkeit

Wer Vieldeutigkeit zulässt, ohne die Schüler auf Vieldeutigkeit vorzubereiten, der läuft Gefahr, das eigentliche Ziel seines Lyrikunterrichts zu verfehlen und Verunsicherung statt Betroffenheit auszulösen. Vieldeutigkeit sollte deshalb den Unterricht niemals implizit begleiten, sondern sollte erst dann zugelassen werden, wenn man bei den Schülern ein Bewusstsein über die grundsätzliche Vieldeutbarkeit lyrischer Texte geschaffen hat. Praktisch lässt sich dies am einfachsten dadurch herstellen, dass man Schüler mit verschiedenen Interpretationen zu einem Gedicht konfrontiert, diese im Unterricht auf ihre Angemessenheit hin überprüft und den Ursachen für solche Vieldeutigkeit nachgeht. Dazu ein Vorschlag:

Hälfte des Lebens

Mit gelben Birnen hängt
Und voll mit wilden Rosen
Das Land in den See,
Ihr holden Schwäne,
Und trunken von Küssen
Tunkt ihr das Haupt
Ins heilig-nüchterne Wasser.

Ersteller: Quelle:

Im Folgenden werden Bausteine zu Hölderlin vorgestellt. Die fokussierte Zielgruppe ist die gymnasiale Oberstufe, was nicht bedeutet, dass einige Elemente nicht auch für andere Schularten und jüngere Schüler eingesetzt werden können. Die Bausteine sind so angeordnet, dass sie eine geschlossene Unterrichtseinheit ergeben – dennoch sind es Bausteine, die *mutatis mutandis* auch isolierter verwendet werden können. Die Bausteine sind überwiegend im Unterricht erprobt. Es handelt sich bewusst nicht um einen Vorschlag zu einem Projekt – man könnte beispielsweise an eine Soiree mit Texten, Szenen aus dem Leben oder Vertonungen von Gedichten Hölderlins usw. oder auch ein Ausstellungsprojekt denken; eine Exkursion zum Hölderlin-Turm lässt sich zumindest im südwestdeutschen Raum allemal gut machen. Der Grundansatz ist gleichwohl handlungs- und produktionsorientiert und legt großen Wert auf einen schülerzentrierten Unterricht.

Didaktische Ansätze müssen immer mit didaktischer Reduktion arbeiten; dabei muss nicht unbedingt der letzte Stand der Forschung vermittelt werden. Auch Vollständigkeit ist nicht angestrebt; so wird man etwa den 'Empedokles' vermissen. Auf der anderen Seite sind platte Simplifizierungen nach bestem Wissen vermieden worden. Die tatsächliche Komplexität einer Interpretation stellt sich ohnehin erst in der tatsächlichen Arbeit an den Texten her, und hier ist mit Schülern ein durchaus ansprechendes Niveau zu erreichen. Es scheint von daher gut möglich, einzelne Bausteine im Grundstudium an den Universitäten einzusetzen. Dass sie methodische Anregungen enthalten, die die bisweilen doch etwas eintönige Methodik mancher universitären Lehrveranstaltung erweitern, ist sicher kein Fehler.

Baustein 1. Einstieg: Szenische Interpretation von 'Hälfte des Lebens'

Die szenische Interpretation eröffnet gerade Schülern, die sich mit einem analytischen Zugriff schwer tun, immer wieder über die Körperlichkeit Zugänge zu Texten. Sie ermöglicht einen direkteren Zugang zur Emotionalität, für die Schülern bisweilen eine angemessene Sprache fehlt. Szenische Verfahren legen sicher nicht den Schwerpunkt auf analytische Tiefe, vermitteln aber durchaus Einsichten in Texte, die dann mit anderen Methoden aufgegriffen werden können. Um nicht zur Spielerei zu verkommen, muss das szenische Arrangement allerdings so angelegt sein, dass diese Einsichten sich auch einstellen (können). Zudem aktivie-

ren und motivieren sie, und daher bietet sich diese Methode zum Einstieg an.⁹

(1) Wie immer, wenn szenisch gearbeitet werden soll, ist eine Aufwärmphase wichtig, um zunächst den Zugang zur Körperlichkeit freizulegen. Dazu ist Platz nötig, die Tische werden beiseite geräumt, man kann auch auf den Flur oder bei schönem Wetter ins Freie gehen. Die Schüler sollen zunächst umher *gehen*; hier ist – entgegen allen Tendenzen zu verschämtheitskompensatorischem Klamauk – Stille und möglichst geringe Kontaktaufnahme wichtig, um die Konzentration auf den eigenen Körper zu ermöglichen. Zunächst wird die Geschwindigkeit variiert, dann werden Gangcharakteristika vorgegeben (fröhlich, traurig, nachdenklich, zornig, wie Weltmeister ...).

(2) Nun wird der Text in Verse zerschnitten verteilt. Die Schüler lernen ihren Vers auswendig, dann gehen sie nochmals umher und begrüßen einander mit Handschlag und ihrem Vers.

(3) Die Schüler haben jetzt schon einen fragmentarischen Überblick über den Text. Nun werden sie aufgefordert, sich in Gruppen zusammenzufinden, deren Verse zusammenpassen. Dies zwingt zu inhaltlichem Lesen, vertieft den Überblick über die Textfragmente und sorgt für einen ersten Austausch über den Text. In der Regel bekommt man hier schon zwei Gruppen, die den antipodischen Strophen des Gedichts entsprechen; damit ist eine wichtige Struktur des Textes markiert, wenn gleich nicht *expressis verbis*.

(4) Die Schüler sollen nun ihre Verse zu einem Text ordnen; die inhaltliche Lektüre wird vertieft, natürlich unabhängig davon, ob das Ergebnis mit dem Hölderlintext übereinstimmt oder nicht.

(5) Darauf sollen sie ein Tableau, ein Standbild mit allen Gruppenmitgliedern erarbeiten, das die Grundstimmung des nun konstituierten Texts wiedergibt. Man sollte darauf achten, dass nicht zu oberflächlich illustrierend gearbeitet wird. Bei der Präsentation – während des Aufbaus sollte das Publikum die Augen schließen – beschreibt das Publikum die Stimmung, die dargestellt wird. Hier wird, vermittelt durch die körperliche Darstellung, ein emotionaler Grundgehalt und im Vergleich der Tableaus die antagonistische Grundstruktur des Textes herausgearbeitet.

⁹ Vielfältige methodische Anregungen bieten Malte Bremer und Margarete Sander: Die Methode Darstellendes Spiel anhand von Lyrik für alle Klassenstufen, hrsg. vom Landesinstitut für Schulentwicklung, Heft 106, Stuttgart 2007.

(6) Gemischt aus den bisherigen Gruppen, werden neue gebildet (idealerweise zu viert). Der Gedichttext wird jetzt – noch ohne Titel – ausgegeben. Die Gruppen sollen *ein* Tableau zum *ganzen* Text erarbeiten – was angesichts der gemischten Empfindungen des Textes keine ganz leichte Aufgabe ist. Eventuell kann von einigen Gruppen alternativ (oder von allen zusätzlich, was die Arbeitszeit allerdings deutlich verlängert) ein angemessener Vortrag des Gedichts erarbeitet werden, der parallel zur Präsentation gehalten werden kann. Die Präsentation der Tableaus (ggf. mit Textvortrag) ist Ausgangspunkt eines Vergleichs. Von hier aus kann – eventuell unter vermittelnden Fragestellungen wie der, ob man das Gedicht auch ganz alleine als Standbild darstellen könnte – die Frage nach einem angemessenen Titel gestellt, weiter auf die Lebenssituation des Gedichts eingegangen und in die Interpretation übergeführt werden.

Baustein 2. Leben und Kontext (Lernzirkel, M 1)

Da es hier schwerpunktmäßig um Inhalte geht, können die Schüler selbständig arbeiten. Das Gewicht des vorliegenden Materialvorschlags liegt auf der Kontextualisierung, daher sind die Stationen nicht chronologisch, sondern thematisch gegliedert. Die Herstellung eines chronologischen Überblicks als Zeittafel – motiviert etwa über die Fiktion einer Ausstellung oder dgl. – wird als übergreifende Aufgabe gestellt, denn sie zwingt zu genauer Erarbeitung, sinnvoller Auswahl und Ordnung.¹⁰ Die Leitfragen der Stationen gehen nicht zu sehr ins Detail, Zusatzfragen berücksichtigen unterschiedliche Arbeitsgeschwindigkeiten. Diskussionsfragen zwingen erstens zu eigenständiger Stellungnahme, sorgen zweitens für aktuelle Anbindungen und zielen drittens auf Zusammenarbeit in den Bearbeitergruppen, die nicht größer als drei Schüler sein sollten.

Baustein 3. 'Hymne an die Liebe'

Liebe ist ein Thema, das den Schüler nahe liegt. Es wird daher in mehreren Bausteinen aufgegriffen, wodurch in einer Unterrichtseinheit dieses Thema immer mehr vernetzt wird.

¹⁰ Man könnte diesen Punkt vertiefen, indem man einen kurzen Informationstext zu einem vorgegebenen Kontext (Autorenlexikon, Ausstellung über Dichter ...) verfassen lässt.

(1) Als Einstieg kann ein kreativer Schreibauftrag dienen, die Schüler werden gebeten, eine „Hymne an die Liebe“ zu verfassen. Um Schreibhemmungen abzubauen, sollte gleich angekündigt werden, dass die produzierten Texte in keiner Form preisgegeben werden müssen, auch wenn man dann mit den Ergebnissen im Unterricht nicht weiterarbeiten kann. Es geht in erster Linie darum, die Schüler mit eigenen Assoziationen in das Thema zu verstricken und vage Gattungsvorstellungen zu wecken.

(2) In einem nächsten Schritt wird Hölderlins ‘Hymne an die Liebe’ (MA I, 141f.) gemeinsam laut gelesen. Das befremdet ein wenig, weckt aber Assoziationen an kirchliche Sprechrituale und bereitet damit schon einen Zugang zu Hölderlins Theorie des Gesanges als idealer Form einer dichterischen Gemeinschaftsstiftung vor.

(3) Zur inhaltlichen Erschließung sollen die Schüler den Text nun in Abschnitte gliedern.

(4) Die nächsten Schritte dienen einer exemplarischen Vertiefung von Stilmitteln und ihrer Aussagefunktion. Zunächst kann im Unterrichtsgespräch der Parallelismus in den Strophen III–V herausgestellt werden. Daran schließt sich die Frage an, mit welchen sprachlichen Mitteln denn die beobachtete Struktur noch deutlicher herausgestellt werden kann. Es geht dabei nicht so sehr darum, dass die Schüler Anapher oder Epipher terminologisch benennen – das kann am Ende der Sequenz supplementiert und notiert werden –, sondern dass die Stilmittel als besondere, von der Sprachnorm abweichende Sprechhandlungen genau beschrieben werden. Nur so erschließt sich die Ausdrucksleistung des sprachlichen Phänomens, nur so wird leerlaufende Formbeschreibung vermieden.

(5) Die Ideen sollen nun produktiv vertieft werden. Dazu sollen die Schüler die Strophen III–V unter Verwendung von Anapher und/oder Epipher neu schreiben; dabei sollen sie die jeweiligen Erscheinungsformen der Liebe in eine moderne Sprache übersetzen; das Versmaß kann dabei aufgegeben werden. Dieser produktive Schreibansatz macht nicht nur das Stilmittel als Sprechakt erfahrbar, er sorgt auch durch die Übersetzung für eine inhaltliche Vermittlung mit der Erfahrungswelt der Schüler, die zu Beginn aktiviert worden ist, und genau diese Vermittlung ist es ja, die eine Interpretation immer leisten muss.

(6) Um diesen Detailansatz auf den ganzen Text zu erweitern, kann man nun Schillers ‘Ode an die Freude’ in Beethovens bekannter Ver-

tonung als säkulare Hymne einspielen. Die Frage, ob man darauf auch Hölderlins Hymne singen könne, führt zur Frage nach der Funktion dieses gemeinsamen Singens, die im Unterrichtsgespräch vertieft werden kann.¹¹

(7) Hieran kann sich als Rückbezug auf den Inhalt ein Vergleich der Funktionen von Liebe und Freude in den beiden Texten anschließen¹², die etwa die Transzendenzorientierung und die deutlichere Gemeinschaftsstiftung bei Hölderlin fokussieren kann. Wenn man ohnedies ein Interesse an Liebeslyrik hat und den Text auch mit anderen Einheiten verbinden möchte, böte sich an dieser Stelle eine begriffliche Vertiefung (Eros, Philia, Agape) an.

Baustein 4. Inversion und harte Fügung

Inversionen, „Dissonanzen“, das „Aorgische“, die „harte Fügung“ – Charakteristika für Hölderlins Dichtung, vor allem aus der Spätzeit, deren dunkles Leuchten fasziniert und dabei einer kalkulierten Poetologie folgt. Sie können wiederum produktiv erschlossen werden.

(1) Als Einstieg können folgende Verse dienen:

Und manchen Gesang, den ich

Dem höchsten zu singen, dem Vater

Gesonnen war, den hat

Mir weggezehret die Schwermuth. (MA I, 408)

Der Satz wird zweimal mündlich vorgetragen, die Schüler sollen ihn in eigenen Worten notieren. Dies trainiert das Hörverstehen, ist aber tendenziell eine Überforderung, was auch in der Auswertung als solche benannt werden sollte.

¹¹ Eine Alternative, die ebenfalls den Weg zu Schiller weist, wären die Vertonungen der Lieder aus Schillers ‘Räubern’ von Rudolf Zumsteeg von 1782, die Hölderlin gut kannte (vgl. StA VI, 6 und 16f. und die Erläuterungen StA VI, 494; Nachdruck der Lieder in Michael Mann: Sturm- und Drang-Drama. Studien und Vorstudien zu Schillers ‘Räubern’, Bern 1974, 123–158. Das große Manko für den Unterricht ist allerdings, dass weder ein gut lesbarer Notentext noch eine Aufnahme verfügbar ist.

¹² Wie und mit welcher Genauigkeit Schillers Ode dabei gelesen wird, kann im Einzelfall entschieden werden; es genügt für diese Sequenz eine Auswahllektüre; man kann aber auch den Text z.B. stropfenweise an Gruppen ausgeben, die den Text erstens vortragen und zweitens die Bedeutung der Freude in ihrer Strophe auf den Begriff bringen sollen.

(2) Nun wird folgende Stelle vorgegeben; es empfiehlt sich für diese und die folgenden Stellen ein Arbeitsblatt:

*Denn vieles vermag
Und die Fluth und den Fels und Feuersgewalt auch
Bezwinget mit Kunst der Mensch*

(‘Am Quell der Donau’, MA I, 352, v. 46–48)

Die Schüler werden zunächst gebeten, sich mit ihrem Nachbarn über die Wirkung, die dieser Satz hat, auszutauschen. Sodann sollen sie ihn in die normale Ordnung der Satzglieder bringen und die Wirkung wiederum in Partnerarbeit mit der ursprünglichen vergleichen.

(3) Jetzt wird der umgekehrte Weg eingeschlagen. Schriftlich vorgegeben wird der Satz: „Der Mensch, genauer der Künstler zerbrach mit der eigenen Hand sein Werk, um die Hohen zu ehren.“ Dieser Satz soll nun möglichst kompliziert und – der Begriff kann an dieser Stelle eingeführt werden – inversionsreich reformuliert werden. In der Auswertung werden mehrere Vorschläge untereinander und dann mit der entsprechenden Hölderlinstelle (die natürlich nicht auf dem Arbeitsblatt steht) im Hinblick auf die unterschiedlichen Wirkungen verglichen:

*[...] er selbst,
Der Mensch, mit eigner Hand zerbrach, die
Hohen zu ehren, sein Werk der Künstler*
(‘Stimme des Volkes’, MA I, 332, v. 26–28)

Dieser Ansatz kann z.B. mit einer Stelle vom Ende des ‘Hyperion’ vertieft werden.¹³

(4) Um das Verfahren aufgrund der gewonnenen Erfahrungen zu reflektieren, kann zunächst Hölderlins Beschreibung herangezogen werden:

Man hat Inversionen der Worte in der Periode. Größer und wirksamer muß aber dann auch die Inversion der Perioden selbst seyn. Die logische Stellung der Perioden, wo dem Grunde (der Grundperiode) das Werden, dem Werden das Ziel, dem Ziele der Zweck folgt, und die Nebensätze

¹³ Dazu ausführlich Günter Waldmann: Produktiver Umgang mit Lyrik. Eine systematische Einführung in die Lyrik, ihre produktive Erfahrung und ihr Schreiben, Hohengehren 2006, 220–225.

immer nur hinten an gehängt sind an die Hauptsätze worauf sie sich zunächst beziehen, – ist dem Dichter gewiß nur höchst selten brauchbar.
(MA II, 57f.)

Im Unterrichtsgespräch und z.T. als Lehrervortrag können die Gründe für diese Auffassung beleuchtet werden (Stilideale der *perspicuitas* und der Dunkelheit, Begriff der harten Fügung nach Dionysios von Halikarnassos und Hellingrath¹⁴, evtl. auch der des Aorgischen als Gegenbegriff zur Organisation).¹⁵

Baustein 5. Keimwörter und Editionspraxis

Dass Texte nicht nur vom Autor produziert, sondern für eine Druckausgabe vom Herausgeber re-konstruiert werden müssen, wird in der Schule kaum je thematisiert. Das ist schade, denn es stößt durchaus auf Interesse, weil die Handschrift gerade im Computerzeitalter so etwas wie Authentizität verspricht. Der Blick in die Werkstatt erzeugt zudem die Suggestion von Intimität. Vor allem aber werden dadurch Texte in ihrer Entwurfs- und Prozessqualität gezeigt. Form wird unmittelbar als eine bedeutungstragende Handlung einsichtig und die Texte damit zwanglos einem produktiven Umgang geöffnet. Ein Autor wie Hölderlin, bei dem Editionsfragen keine kleine Rolle spielen¹⁶ und dessen Werk überwiegend auch in Faksimile und Umschrift zugänglich ist, ist geradezu prädestiniert für einen solchen Zugang. Dies kann verbunden werden mit einem grundlegenden Verfahren Hölderlins, mit verstreuten Keimwörtern zu beginnen, aus denen sich ein Gedichtzusammenhang ergibt¹⁷ – ein Verfahren, das nebenbei eine Alternative zum schulüblichen, an der klassischen Rhetorik geschulten Produktionsverfahren von Texten zeigt. Als Material dient das Fragment ‘Der Baum’.

¹⁴ Vgl. Norbert von Hellingrath: Pindarübertragungen von Hölderlin. Prolegomena zu einer Erstausgabe, Jena 1911.

¹⁵ Zum Begriff des Aorgischen vgl. Stefan Metzger: Die Konjunktur des Organismus. Wahrscheinlichkeitsdenken und Performanz im späten 18. Jahrhundert, München 2002, 376–387.

¹⁶ Vgl. dazu Stefan Metzger: Editionen. In: Hölderlin-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, hrsg. von Johann Kreuzer, Stuttgart/Weimar 2002, 1–12.

¹⁷ Als Textreduktionsverfahren greift Waldmann dies auf (Produktiver Umgang [Anm. 13], 235).

(1) Zunächst werden spontane Assoziationen zum Thema Baum gesammelt und auf Moderationskarten gebracht. Damit hat man schon Keimwörter.

(2) Nun sollen die Schüler ausgehend von diesem Material ein Gedicht verfassen; wiederum werden Schreibhemmungen abgebaut, wenn klar ist, dass es nicht veröffentlicht werden muss. Die folgende Reflexionsphase zielt nur darauf zu klären, wie die Schüler vorgegangen sind.

(3) Nun wird die Faksimileseite zu 'Der Baum' aus der Frankfurter Ausgabe mit der Umschrift ausgegeben (FHA Odenfaszikel II, F2 38/9 [13]; M 2). Die Schüler sollen in Gruppen versuchen, die Textfragmente des Gedichts im Faksimile zu identifizieren und einen vorläufigen Text zu erstellen. Das Ergebnis wird auf einem Kleinplakat ausgestellt, so dass die konstituierten Texte verglichen werden können. Hier kann ein kurzer Lehrervortrag zum Editionsweisen anschließen. Die erstellten Textfassungen werden verglichen, zum Schluss wird eine edierte Fassung miteinbezogen.

Der Baum.

Da ich ein Kind, zag pflanzt ich dich

*Schöne Pflanze! wie sehn wir nun verändert uns
Herrlich stehest und* (MA I, 234)

(4) Die Frage nach Hölderlins Vorgehen wird gestellt und sein Verfahren der Keimwörter mit eigenen Schreiberfahrungen und anderen Schreibmethoden (Gliederungen usw.) verglichen. Am Ende der Sequenz dürfen sich die Schüler dann in Hölderlin versetzen und den vorliegenden Entwurf vollenden.

Baustein 6. Liebe III: 'Diotima' („Du schweigst ...“, 1./3. Fassung)

Das Thema Liebe (vgl. Baustein 3) wird wieder aufgenommen. Die Schüler lernen hier die Gattung der Ode kennen. Zugleich erfahren sie, dass Texte dynamische Größen sind, indem zwei Fassungen eines Gedichts verglichen werden. Wiederum wird produktiv verfahren. Da in dieser Sequenz häufig mit Umformungen gearbeitet wird, empfiehlt sich die Arbeit im Computerraum; es geht aber durchaus auch auf Papier.

Diotima. <Erste Fassung>

*Du schweigst und duldest, und sie verstehn dich nicht,
Du heilig Leben! welkest hinweg und schweigst,
Denn ach, vergebens bei Barbaren
Suchst du die Deinen im Sonnenlichte,*

*Die zärtlichgroßen Seelen, die nimmer sind!
Doch eilt die Zeit. Noch siehet mein sterblich Lied
Den Tag, der, Diotima! nächst den
Göttern mit Helden dich nennt, und dir gleicht.* (MA I, 189)

(1) Der Text der Ode wird als Fließtext vorgeben. Eigenes Abschreiben intensiviert dabei die Textrezeption, es sollte den Schüler zugemutet werden; zur Beschleunigung kann natürlich auch eine Datei verteilt werden. Die Frage: Handelt es sich um Prosa oder um Lyrik? und der Arbeitsauftrag, aus diesem Text ein Gedicht zu gestalten, reflektieren den Begriff des Lyrischen.¹⁸ Die Auswertung kann als Marktplatz erfolgen.

(2) Zur Reflexion wird ein Informationstext zur Ode (M 3) verteilt, mit der Aufgabe, den Text gemäß dem passenden Odenschema umzuschreiben. Dies zwingt zu genauer Betrachtung sowohl des Textes als auch des Schemas; auf Hölderlins Betonung des Namens Diotima auf der vorletzten Silbe sollte hingewiesen werden. Am Ende sollte Hölderlins Text zu Weiterarbeit verteilt werden.

(3) Jetzt kann die Lautlichkeit des Textes illustriert werden.¹⁹ Dazu wird zunächst die Stelle aus dem 'Hyperion' verteilt, wo der Name Diotima zum ersten Mal fällt: „Und du, du hast mir den Weg gewiesen! Mit dir begann ich. Sie sind der Worte nicht werth, die Tage, da ich noch dich nicht kannte – O Diotima, Diotima, himmlisches Wesen!“ (MA I, 657) Vielleicht fällt einigen Schülern schon ein Zusammenhang von Lautfolge und Namen auf; die Schüler sollen nun alle Buchstaben des Namens Diotima im Text durch Fettdruck markieren („Und du, du hast mir den Weg gewiesen! Mit dir begann ich. Sie sind der Worte nicht werth, die

¹⁸ Wenn man Inversion hier (nochmals) thematisieren will, kann der Arbeitsauftrag auch offener gestellt werden, d.h. Produktion eines Gedichtes oder eines normalisierten Prosatextes; bei viel Zeit auch beides.

¹⁹ Zum Folgenden vgl. Ulrich Gaier: Hölderlin. Eine Einführung, Tübingen/Basel 1993, 224.

Tage, da ich noch dich nicht kannte ...“). Dies wird jetzt analog auf das Gedicht übertragen, wobei nochmaliges lautes Lesen hilft. Unbedingt angeschnitten werden sollte, welche Bedeutung diese Beobachtung hat (z. B. „Diotima“ als Chiffre für Ganzheit).

(4) Wieder auf den Inhalt zurück leitet die Frage, ob der Schluss eher optimistisch als Hoffnung auf Wiederkehr im „sterblich Lied“ (v. 6) oder pessimistisch als bloßes Echo zu verstehen ist.

(5) Nun können die Bedeutungsschichten der Diotima ausgeführt werden. Zunächst kann von den Schüler der biographische Kontext rekapituliert werden, der aus dem Lernzirkel (Baustein 2) bekannt ist. Die Bedeutung im 'Hyperion' ist schwerer zu ermitteln. Man kann hier eine Inhaltsangabe des Romas ausgeben (etwa aus dem Kindler²⁰) und die Schüler unter Zeitdruck („5 Minuten“) Informationen suchen lassen. Dies fördert das kursorische Lesen, das ebenso wichtig ist wie es selten geübt wird; die Lesefrüchte werden dann zusammengetragen, ggf. ergänzt und auf das Gedicht bezogen. Als dritte Schicht kann im Lehrervortrag Diotima als diejenige vorgestellt werden, die Sokrates in Platons 'Symposion' den Mythos von Eros als dem Vermittler zur Schau der Ideen vermittelt. Alle Deutungsdimensionen werden im Gespräch auf das Gedicht zurückbezogen.

(6) Die Frage, wer die „zärtlichgroßen Seelen“ (v. 5) sind, leitet über zur dritten Fassung (vgl. MA I, 327). Deren Text wird ausgegeben, und zunächst werden alle Übernahmen aus der ersten Fassung unterstrichen. Jetzt lässt sich die Frage genauer beantworten, wobei ein Insistieren auf genauer Erläuterung die Abstrakta als besonderes Stilmittel Hölderlins herausstellt. Alternativ kann auch das Faksimile der dritten Fassung mit der Umschrift aus der Frankfurter Ausgabe als Arbeitsblatt ausgeben werden (FHA, Stuttgarter Foliobuch, 6a, Umschrift: 6/11, 39). Damit wird der Text noch deutlicher in seiner Entwurfs- und Prozessqualität gezeigt (vgl. Baustein 5). So schlüpfen die Schüler bei der Frage nach der Konkretion der „zärtlichgroßen Seelen“ in die Rolle des Editors. Beide Wege führen abschließend auf die Frage nach der Bedeutung der Dichter und des Gesanges, was nochmals an die 'Hymne an die Liebe' und ihre Sozialutopie anschließt.

²⁰ Kindlers neues Literatur-Lexikon, hrsg. von Walter Jens, München 1996, Bd. 7, 928–931.

Baustein 7. 'Hyperion'

Eine Unterrichtseinheit ohne Hölderlins abgeschlossenen Roman wäre sicher unvollständig (wenn das denn ein Kriterium sein sollte). Den Roman ganz zu lesen, wäre aber eine eigene Einheit, sicherlich eine nicht ganz einfache, die eine gute Klasse fordert. Es soll hier deshalb ein anderer Zugriff auf Ganzschriften über Sekundärtexte vorgestellt werden.

(1) Was macht die Deutschen aus? Zu dieser provokanten Einstiegsfrage sollen möglichst rasch und spontan Assoziationen notiert werden. Es werden auf diese Weise sicher einige Klischees reproduziert, die Hölderlins Hyperion in der Scheltrede an die Deutschen (MA I, 754–757) wieder aufnimmt.

(2) Diese Rede wird in Auszügen verteilt (M 5) und die Schüler werden gebeten, sie für einen Bühnenvortrag vorzubereiten. Die Vorträge können entweder exemplarisch im Plenum gehalten werden oder aber in Paaren, die sich im Klassenraum verteilen; dies hat den Vorteil, dass in knapper Zeit alle ihren Vortrag tatsächlich halten können und Gehemmtere von der Last des Publikums entlastet sind. Das nachfolgende Unterrichtsgespräch sichert die Kritikpunkte, die hier vorgebracht werden, und diskutiert sie eventuell.

(3) Jetzt folgt die Erarbeitung der Handlung. Dazu wird eine Inhaltsangabe nach Büchern auf Gruppen aufgeteilt; wenn man, was sich anbietet, im Computerraum arbeitet, gehen zwei Schüler an einen Rechner. Der Text soll nun so überarbeitet werden, dass er für Schüler z. B. einer zehnten Klasse verständlich ist. Dazu bietet sich ein Text an, der inhaltlich gut, nicht zu lang und dennoch z. B. durch Verwendung von Fachsprache oder Lexik des 18. Jahrhunderts überarbeitungsbedürftig ist.²¹ Inhaltgleiche Paare gehen danach zusammen und wählen die beste Überarbeitung aus. Diese wird auf ein Tauschverzeichnis kopiert, aus dem der Lehrer ein Gesamtdokument erstellt, das an alle verschickt wird.

(4) Die Gruppen werden nun gebeten, aus ihrem Buch eine Szene auszuwählen, die als Standbild dargestellt wird; zudem muss sie erläutert und in den Handlungszusammenhang gestellt werden. In der Präsentation

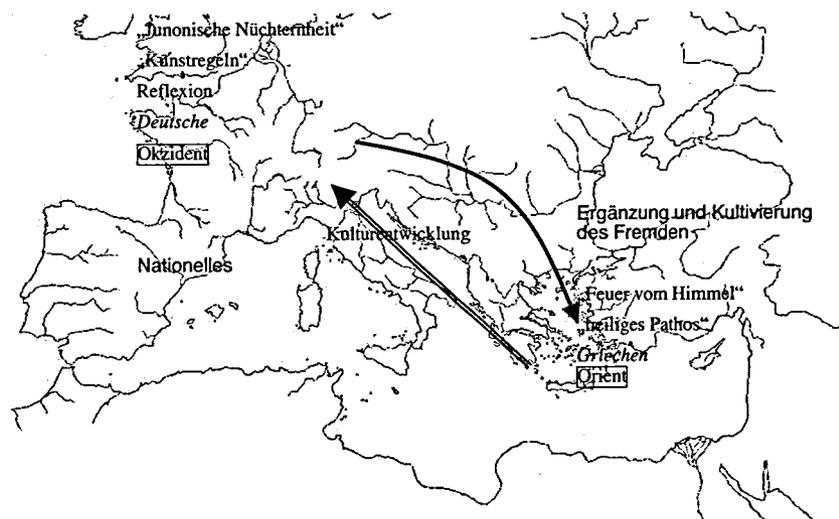
²¹ Gut eignet sich die Inhaltsangabe von Klaus Dautel auf <http://www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/hoelder/hyperion.htm>, die die Schüler auch direkt aus dem Netz holen können.

erhalten alle einen Überblick über den Inhalt des Romans, der in den gefertigten Inhaltangaben schon fixiert ist.

(5) Als Vertiefung und Weiterführung bieten sich entweder Schaubilder zur Personenkonstellation an oder aber eine Reflexion des Handlungsortes. Hier kann eventuell an eine schon erfolgte Behandlung des Klassizismus angeschlossen werden. Über eine Zusammenfassung des Athenerbriefes (M 6) kann Hölderlins Auffassung der Antike erarbeitet und an der Tafel fixiert werden.

Baustein 8. Kulturtheorie

Mit dem Athenerbrief sind schon wesentliche Aspekte von Hölderlins Kulturtheorie thematisiert, dieser Baustein schließt also unmittelbar dort an.²²



(1) Zur Illustration kann zunächst eine Folie mit Mobiliar des Klassizismus und Empire aufgelegt werden. Die Frage, ob die Schüler so wohnen wollten, polarisiert. Die erwartbare Ablehnung dient als Gesprächsan-

²² Nimmt man diesen Baustein heraus, muss auf den Einstieg etwas mehr Gewicht gelegt werden. Dies könnte z.B. durch die Frage geschehen, was die Schüler von ihrem Leben erwarten. Dies kann mit der Kurzode 'Lebenslauf' kontrastiert werden. Durch den Übergang von der individuellen auf eine menschengeschichtliche Perspektive ist man dann beim Thema.

schluss zu Hölderlins positiver Sicht der Antike. Man kann an dieser Stelle einen Blick auf die Vorrede des Thalia-Fragments mit dem Begriff der exzentrischen Bahn werfen (vgl. MA I, 489); allerdings sollte das Interesse der Klasse dann für solche grundsätzliche Fragen ausgeprägt sein, sonst gerät diese Sequenz etwas zu theoriefreudig.

(2) Im Zentrum der Erarbeitung steht der Brief an Böhlendorff vom 4.12.1801 (MA II, 912–914), dessen Text um biographische Passagen gekürzt werden sollte; das nimmt ihm zwar etwas von der Plastizität als Dokument, vermeidet aber abschweifende Fragen zur Biographie, die inhaltlich hier nichts einbringen (M 7). Der Brief kann zuhause gelesen werden; die Schüler sollen dabei Fragen zum Text formulieren. Diese werden gesammelt und im Gespräch zu klären versucht. In Gruppen soll nach dieser Inhaltssicherung der Kerngehalt von Hölderlins Kulturentwicklungstheorie in ein Schaubild verdichtet werden. Dabei kann als Hintergrund eine Blindkarte von Europa vorgegeben werden, die eine Vorstruktur liefert. Die Ergebnisse können per Kamera projiziert und verglichen werden. Von hier aus kann sich eine Diskussion über den Umgang mit dem Fremden in unserer Kultur ergeben.

Baustein 9. Eine späte Hymne: 'Am Quell der Donau'

Die großen Hymnen der Spätzeit gelten als sprachlich und inhaltlich sperrig; schuluntauglich? Wenn man sich von der Vorstellung verabschiedet, sie auch nur ansatzweise auszuschöpfen, lassen sie sich durchaus im Unterricht behandeln. 'Am Quell der Donau' (MA I, 351–354) ist deswegen gut geeignet, weil hier inhaltlich schon einiges durch die Kulturentwicklungstheorie vorbereitet ist.

(1) Als Einstieg bietet sich eine Anknüpfung an Baustein 8 an: Die Schüler sollen in ihr Schaubild ein geographisches Element einzeichnen, das eine Verbindung von Orient und Okzident herstellt und daher als Metapher für den Kulturtransfer dienen könnte; damit ist man bei der Donau.

(2) Nun folgt der erste Blick in den Text der Hymne. Ob eine häusliche Vorbereitung hier viel einbringt, hängt ein wenig von der Gruppe ab; selbst mit Worterklärungen bleibt der Text enigmatisch. Immerhin sollte aber hier schon die Frage nach dem Thema des Textes kommen, auch

wenn das Ergebnis zunächst nur bei guten Schülern etwas mehr sein wird als das „und wissens nicht zu deuten“ (v. 106).

(3) Deshalb sollte im Detail angesetzt werden. Das kann bei der Metaphorik sein. Der Anfang des Textes soll in Partnerarbeit auf seine Bildbereiche untersucht und dabei die Frage, was Bildspender und was Bildempfänger ist, beantwortet werden. Das Ergebnis kann eine Tabelle sein, mit deren Hilfe weitere Metaphern erzeugt werden können.²³

(4) Nach diesem ersten Blick müssen zunächst Aussagen rekonstruiert werden, denn häufig hilft zum Verständnis der späten Hymnen letztlich nur die Grammatik weiter. Dies ist in Baustein 4 schon vorbereitet worden. Daher kann die Erfahrung mit der Umstellprobe von v. 46–48 – „Denn vieles vermag / Und die Fluth und den Fels und Feuersgewalt auch / Bezwinget mit Kunst der Mensch“ (MA I, 352) – von den Schülern in Erinnerung gerufen werden. Es kann sich die Frage nach der Funktion der Alliteration (Fülle) und dem Fehlen der Luft (f-Laute) anschließen. Dieses Umstellungsverfahren kann nun in etwas größerem Stil angewandt werden, indem die erste, weitgespannte Periode als Prosatext mit normaler Satzstellung formuliert wird. Es kann dabei hilfreich sein, zunächst die Hauptsatzkonstruktion zu unterstreichen. Die Ergebnisse können zur Auswertung exemplarisch auf Folie gebracht werden.

(5) Nun sollen Elemente der Hölderlinschen Kulturentwicklungstheorie in Stillarbeit im Text unterstrichen werden. Danach gehen die Schüler paarweise zusammen und sollen, ausgehend von der Prämisse, der Text lasse sich als ein Dialog von Orient und Okzident lesen, den Text entsprechend gliedern und schließlich nochmals mit verteilten Rollen lesen.

(6) Zum Abschluss stellt sich die Frage, warum Hölderlin hier seine Kulturentwicklungstheorie nicht im Klartext formuliert und was die Form leistet (Intensivierung, Verdichtung, Zwang zu genauem Lesen, ...).

Baustein 10. Wechsel der Töne

Hölderlins komplexe Poetik, insbesondere seine Lehre vom Wechsel der Töne, gehört mittlerweile zum kanonischen Bestand der Forschung. Manchen gilt sie als sehr deduktiver und formaler Zugriff auf seine

²³ Vgl. zu diesem Verfahren Waldmann [Anm. 13], 161ff.

Dichtung, der sich gegen eine induktive, vom Text ausgehende Umsetzung im Unterricht sperrt. Der folgende Baustein versucht das Gegenteil zu zeigen und macht einen Vorschlag, wie man Hölderlins Poetik im Unterricht umsetzen kann. Die formale Strenge dieses Ansatzes eröffnet gerade solchen Schülern einen Zugang zu Texten, die mit den informellen Strukturen des Faches Deutsch Schwierigkeiten haben. Im Zentrum steht die Ode 'Natur und Kunst oder Saturn und Jupiter' (StA II, 37f.)²⁴

(1) Als Einstieg dient die Frage: „Wie ist das Verhältnis zu Ihrem Vater?“, die die Schüler in Stichworten für sich beantworten.

(2) Nun wird ein Arbeitsblatt (M 8) verteilt, auf dem der Mythos vom Sturz des Kronos/Saturn nachzulesen ist. Sollte einer der Schüler ihn kennen, wird zunächst diese mündliche Version angehört. Im Unterrichtsgespräch wird der Mythos kurz aninterpretiert.

(3) Mit diesem inhaltlichen Vorwissen geht es an das Gedicht, das den Mythos ja zweifach revidiert. Die Erstlektüre erfolgt still, wird aber durch einen vorbereiteten Vortrag in Partnerarbeit vertieft. Ein kurzer Vergleich mit dem Ausgangsmythos sichert im Gespräch die wesentlichen Inhalte.

(4) Diese Inhaltsicherung wird in einer Gruppenarbeit nochmals Strophe für Strophe in der Tabelle auf dem Arbeitsblatt fixiert. Zudem sollen die Schüler die Spalte „Sprechhaltung“ ausfüllen. Hier muss kurz eingeführt werden, was gemeint ist, nämlich das, was in der Sprechakttheorie der illokutionäre Akt ist, also wer hier sprachlich was tut und welche Stimmung damit zum Ausdruck kommt. Das kann etwa so aussehen: I bewundernder Ausruf, Anrede, II Bericht mit Ansätzen von skeptischer Argumentation („Doch“), Allgemeinwissen („sagen die Sänger sich“), III einfacher Bericht, IV empörte Aufforderung, V Beschreibung, Erläuterung als Begründung, VI Besinnung, Ichaussage, VII bewundernder Ausruf, Anrede. Diese Analyse bereitet die Tonanalyse vor, denn hier folgt der Wechsel der Töne den Strophen.

²⁴ FHA und MA drucken nur eine sechsstrophige Fassung. Zu Editionsfragen und Interpretation vgl. Metzger [Anm. 15], 395–404; des weiteren Ulrich Gaier: 'Natur und Kunst oder Saturn und Jupiter'. Hölderlins Ode über die Mythologie. In: Interpretationen. Gedichte von Friedrich Hölderlin, hrsg. von Gerhard Kurz, Stuttgart 1996, 124–141.

(5) Die Grundbegriffe der Poetik Hölderlins werden nun in einem kurzen Vortrag erläutert. Die Schüler haben auf dem Arbeitsblatt Platz, um das Wesentliche mitzuschreiben. Erläutert werden sollte der Charakter der Töne (naiv als Insichstehendes, Individuelles, heroisch als Aufspaltendes, Energisches, Analysierendes, idealisch als Vereinigendes), die Differenz von „Bedeutung“ (\approx Inhalt) und „Kunstcharakter“ (\approx Ausdruck, Form), ihre Relationen geradentgegengesetzt und harmonisch-entgegengesetzt (im Kreisdiagramm eintragen) und schließlich das Schema der tragischen Ode.

(6) Mit diesem Wissen ausgestattet, sollen die Schüler in Partnerarbeit einen Vortrag erarbeiten, der das Tonschema umsetzt und zweitens diskutieren, inwiefern dieses Schema zu ihren bisherigen Arbeitsergebnissen passt. Einige Gedichtvorträge und eine Auswertung der Interpretationsfrage im Unterrichtsgespräch beschließen die Sequenz.

Baustein 11. Späte Gedichte

Diese späten Gedichte gehören längst zum kanonischen Bestand der Hölderlinterexte, und ihre stille Melancholie trifft den Nerv vieler Schüler. Das mag ein Moment sein, das bei der Mythisierung Hölderlins eine Rolle gespielt hat. Es ist jedenfalls auffällig, dass in der künstlerischen Rezeption z.B. viele Vertonungen die späten Gedichte aufgreifen. Diesen Umstand macht sich dieser Baustein methodisch zunutze. In Hölderlins Spätlyrik dominieren Natur-, vor allen Jahreszeitengedichte, mit denen auch hier gearbeitet werden soll. Die Schüler haben als Hausaufgabe ein eigenes Gedicht zu einer der Jahreszeiten verfasst.

(1) Da wiederum szenisch gearbeitet werden soll, wird zunächst Platz geschaffen, dann aufgewärmt: wiederum in sich gekehrtes Gehen in verschiedenen Tempi, dann auf Klatschzeichen Verharren in einer Allegorie, die vorgegeben wird (Angst, Trauer, Freude, Heiterkeit, Gelassenheit, Nachdenklichkeit). Das ganze geht nahtlos über in eine Phantasiereise zu Hölderlin im Tübinger Turm, über den die Schüler ja schon etwas wissen, so dass sparsame Andeutungen reichen.

(2) Die Schüler finden sich in Zufallsgruppen zu viert zusammen. Den ersten Kontakt mit den späten Gedichten stellt 'Das Angenehme dieser Welt' (MA I, 919) her. Es wird verlückt ohne die letzte Zeile ausgegeben, die die Schüler ergänzen sollen. Die selbstverfassten Gedichte

werden nun vorgelesen und untereinander sowie mit 'Das Angenehme' verglichen; dabei soll die Grundstimmung jeweils mit einem Begriff fixiert werden.

(3) Nun holen sich die Gruppen ein Jahreszeitengedicht; wenn die Klasse nicht zu groß ist, kann man idealerweise mit vier Gruppen arbeiten (keinesfalls mehr als fünf Schüler pro Gruppe). Als Auswahl geeignet sind 'Der Winter' („Wenn blaicher Schnee ...“; MA I, 925), 'Der Frühling' („Wenn neu das Licht ...“; MA I, 930), 'Der Sommer' („Wenn dann vorbei des Frühlings Blüthe ...“; MA I, 927) und 'Der Herbst' („Die Sagen ...“; MA I, 924). Die Gruppen sollen zu ihrem Text eine kleine Performance vorbereiten, in deren Rahmen der Text vorgetragen werden soll – und zwar ohne Titel. Dabei kann er verfremdet werden, es können Illustrationen, einfache Geräusche, Standbilder, Pantomime usw. usf. eingesetzt werden. Dies braucht etwas Zeit, führt aber zum Teil zu beeindruckenden Ergebnissen.

(4) Bei der Präsentation kann zunächst die Jahreszeit geraten werden; das bringt als Impuls ein reflektierendes Gespräch über Text und Performance in Gang. Hier sollte am Text expliziert werden, warum bestimmte Stimmungen, Bilder, Klänge evoziert werden. Als Provokation zum Abschluss kann die Frage aus dem Lernzirkel nochmals aufgenommen werden, ob diese Texte überhaupt ernst zu nehmen seien. Das kann bis zu so grundlegenden Fragen führen, welche Bedeutung eigentlich Autorschaft für einen Text hat – auch wenn man nicht gleich Foucault lesen muss (seine Thesen aber durchaus hier diskutieren kann).

Hölderlins Gedichte lesen im Fremdsprachen- und fremdsprachlichen Literaturunterricht in Italien

Von

Elena Polledri

Für Luciano Zagari. Zum Andenken

„Hölderlin ist schwierig“ und „Deutsch ist schwierig“. Diese zwei Sätze fassen die Haltung vieler italienischer Schüler und Studenten, aber auch einiger Dozenten gegenüber Hölderlins Dichtung zusammen. Hölderlins Gedichte sind auch für den deutschen Leser nicht einfach; es verwundert deshalb nicht, dass sie einem nicht-deutschsprachigen Schüler mit oft geringer Sprachkompetenz unzugänglich erscheinen. Aber trotz der unleugbaren sprachlichen und begrifflichen Schwierigkeiten scheint die italienische Universität, seltener die italienische Schule, auf die Herausforderung, Hölderlins Dichtung zu lesen, nicht verzichten zu wollen. Während die italienische Hölderlin-Forschung die Alpen überschritten hat, fehlte bis vor kurzem ein Einblick in den didaktischen Umgang mit Hölderlin an Schule und Universität in Italien. Da die allgemeine Meinung tief verwurzelt ist, Hölderlins Texte seien für den Fremdsprachen- und fremdsprachlichen Literaturunterricht nicht geeignet, herrscht unter den Hölderlin-Forschern und -Liebhabern die Einschätzung vor, Hölderlin werde im fremdsprachlichen Literaturunterricht selten gelesen. Die Ergebnisse einer mittels Fragebogen durchgeführten Untersuchung 'Hölderlin und seine Texte an Schule und Universität in Italien', werden hingegen zeigen, dass Hölderlins Dichtung an den italienischen Universitäten sehr wohl präsent ist. Durch die Antworten der italienischen Dozenten entsteht im ersten Teil dieses Beitrags ein unerwartetes und vielfältiges Bild der didaktischen Behandlung Hölderlins, woraus vielleicht auch Anregungen für den didaktischen Umgang mit Hölderlin in Deutschland hervorgehen können. Im zweiten Teil des vorliegenden Beitrags wird anhand einer Lerneinheit zum Gedicht 'Abendphanta-

sie', einem in italienischen Lehrbüchern häufig präsenten Text, eine der zahlreichen Möglichkeiten vorgestellt, wie mit Hölderlins Gedichten im Fremdsprachen- und fremdsprachlichen Literaturunterricht produktiv umgegangen werden kann. Die Lerneinheit ist ein Beispiel der Projekte, die von mir sowohl in den Lehrveranstaltungen zur Didaktik der deutschsprachigen Literatur an der SSIS (Hochschule für Lehrerfortbildung) mit zukünftigen Deutschlehrerinnen wie auch in den Vorlesungen zur Deutschen Literatur mit den Studenten der Fakultät für Fremdsprachen und Literatur der Universität Udine und nicht zuletzt im Deutschunterricht mit italienischen Schülern und Lehrerinnen durchgeführt wurden.

Hölderlin unterrichten in Italien, in der Schule und an der Universität Das Problem der didaktischen Materialien

Der erste Eindruck, den man bekommt, wenn man die italienischen Lehrbücher zur Deutschen Literatur sichtet, ist folgender: Hölderlin wird als Einzelgänger zwischen Klassik und Romantik bestimmt, als Außenseiter, der sich mit der griechischen Antike auseinandersetzte, der aber in seinem Naturverständnis auch den Romantikern nahe stand und in der kraftvollen lyrischen Sprache die Romantik vorwegnahm. Biographisch wird von seinem Schicksal gesprochen, von der Harmonie als seinem unerfüllten Traum, von seinen Freunden Hegel und Schelling, von seiner tragischen Liebe zur verheirateten Susette Gontard und von dem geistig unheilbar zerrütteten Menschen, der seine letzten 35 Lebensjahre bei einer einfachen Tübinger Handwerkerfamilie im sogenannten Tübinger Turm verbrachte. Als Hauptthemen seiner Dichtung werden Antike, Mythos, Heimat und Natur angegeben; sein Ideal sei das antike Griechenland; als Gegensatz dazu leide er an der eigenen Heimat mit seinem unfreien Volk; in seiner Dichtung zeige er eine fortwährende Sehnsucht nach der Einheit mit der Natur und dem Göttlichen. Als Beispiele für sein Schicksal und zugleich für seine Poetik werden Gedichte wie 'Hyperions Schicksaalslied', 'Abendphantasie' und 'Hälfte des Lebens' vorgestellt.¹

¹ Vgl. Gabriella Montali und Gloria Biglione: *Begegnung mit Literatur. Einführung in die Textanalyse*, Torino 1996. – Gabriella Montali und Gloria Biglione: *Zeitspiegel. Eine themenorientierte Literaturgeschichte mit Sprachübungen*, Bd. 1. Von den Anfängen bis zum 18. Jahrhundert, Torino 2002, 167.

Neben diesen vereinfachenden Darstellungen der Schulbücher finden wir in Werken zur deutschen Literaturgeschichte, die für das Studium an den Fakultäten für Fremdsprachen und Literatur bestimmt sind, eine komplexere Präsentation. In der immer noch benutzten und recht angesehenen Literaturgeschichte Mittners² wird Hölderlin ausführlich behandelt, aber ganz selten werden seine Texte wiedergegeben; in den jüngeren Literaturgeschichten³ besteht die Neuheit vor allem in der Berücksichtigung einiger Verse aus den Gedichten. Das ist als Versuch zu werten, sich direkt auf die Texte zu beziehen; was aber die Lehrwerke und die Literaturgeschichten meistens weiterhin erzählen, ist, wer Hölderlin war, wo er lebte, in welche Phasen man sein Werk traditionell einteilt; selten finden wir einen direkten Bezug auf die Texte selbst und noch seltener eine Analyse seiner Gedichte.

Den italienischen Studenten bzw. Schülern stehen literaturgeschichtliche Hilfsmittel zur Verfügung, in denen sie allgemeine wie spezifische Informationen über Hölderlin als Dichter der Goethezeit, über die Handlung seines Romans 'Hyperion' oder über die Nähe bzw. die Distanz zu Klassik und Romantik finden können; meistens lernen sie diese Informationen auswendig und sind so zwar in der Lage, Hölderlin in der deutschen Literaturgeschichte zu situieren, haben aber keinen direkten Kontakt zu seiner Dichtung. Sie lernen aus den Literaturgeschichten sicherlich nicht, Hölderlins Gedichte zu lesen, zu verstehen, zu interpretieren. Dies verweist auf das erste Problem, das auch durchgängig aus den Antworten zu meiner Fragebogenerhebung hervorging: Es fehlen geeignete Materialien zur Behandlung von Hölderlins Texten im fremdsprachlichen Unterricht.

– Anna Biguzzi und Waltraud Salat: *Blicke – neu – in die moderne deutschsprachige Literatur*, Torino 2005, 78 f., 86 f. – Anna Biguzzi und Waltraud Salat: *Momente der Literatur in deutscher Sprache. Das 18. und 19. Jahrhundert*, Torino 2004, 44 f., 92–95. – Anna Frassinetti und Marinella Raimondi: *Literaturstunde*, Milano 2002, 116–120.

² Ladislao Mittner: *Storia della letteratura tedesca. II. Dal pietismo al romanticismo (1700–1820)*, Torino 1971, 707–737.

³ Vgl. Anton Reininger: *Storia della letteratura tedesca fra Illuminismo e il Postmoderno 1700–2000*, Torino 2005, 151–165.

*Hölderlin an der italienischen Universität⁴
Italienische Studenten lesen Hölderlin*

Sowohl die sprachlichen als auch die literarischen Vorkenntnisse der Studenten, die in Italien Deutsche Literatur studieren, sind sehr unterschiedlich: Sie reichen von A 2 bis C 1.⁵ Einige hatten Deutsch und Unterricht in deutscher Literatur bereits in der Schule, andere sind in beiden Bereichen noch Anfänger. Die Stundenzahl für deutsche Literatur beträgt pro Jahr zwischen 40 und 60, im Bachelor-Studium insgesamt zwischen 60 und 100, im Master-Studium zwischen 40 und 60. Der Unterricht war und ist zum großen Teil noch heute frontal, aber man versucht immer mehr, vor allem im Masterstudium und in den Forschungskolloquien und Seminaren für Doktoranden und Deutschlehrer, sich dem Stil der deutschen Seminare zu nähern und die aktive Teilnahme der Studenten zu fördern; da die Stundenzahl sehr gering ist, ist dies in den traditionellen Kursen nicht immer möglich. Obwohl Hölderlin richtigerweise für schwierig gehalten wird, haben die Hölderlinseminare an den italienischen Universitäten immer viel Anklang gefunden. Einige Dozenten haben angemerkt, dass vor allem am Anfang die Schwierig-

⁴ An der Umfrage nahmen die Universitäten von Bologna, Catania, Firenze, Genova, Milano (Università Statale und Università Cattolica), Napoli, Parma, Pisa, Torino, Trieste, Udine teil. Kurz vor seinem plötzlichen und unerwarteten Tod erzählte mir Prof. Luciano Zagari am Telefon lange und mit Begeisterung von seinen zahlreichen Seminaren und Vorlesungen über Hölderlin an der Universität Pisa, an der Scuola Normale, in den Forschungskolloquien für Doktoranden. Seine unermüdliche und enthusiastische Arbeit an Hölderlins Dichtung kann hier nicht in wenigen Zeilen zusammengefasst werden; Prof. Zagaris Hinweise und Erinnerungen haben aber wertvolle Anregungen für die Abfassung dieses Beitrags gegeben. Besonders dankbar bin ich Prof. Giuseppe Bevilacqua, der mir ebenfalls Einblick in seine zahlreichen Seminare über Hölderlin gab. Mein Dank gilt auch Prof. Ulrike Böhmel, Dott.ssa Simona Balestracci, Dott. Marco Castellari, Prof. Giovanna Cermelli, Prof. Anna Chiarloni, Prof. Alessandro Costazza, Prof. Roberto de Pol, Prof. Elisabeth Galvan, Prof. Renata Gambino, Prof. Sonja Kuri, Dott.ssa Elisabetta Mengaldo, Prof. Mauro Ponzi, Dott.ssa Fernanda Rosso Chioso, Prof. Barbara Stein, Prof. Maria Luisa Wandruszka, Dott.ssa Teresina Zemella, die alle durch ihre Rückmeldungen substantiell zu diesem Artikel beigetragen haben.

⁵ Vgl. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*, München 2001.

keiten der Studenten groß sind, aber auch, dass dieser Schwierigkeit dann oft eine große Begeisterung folgt. Vor allem bei den Philosophie-Studenten ist Hölderlin beliebt.⁶ Prof. Luciano Zagari erzählte mir von dem großen Interesse, das Hölderlin in den Forschungskolloquien an der Scuola Normale und im Istituto di Studi Storici in Neapel erregte. Prof. Bevilacqua erinnert sich noch gerne an das Bemühen seiner Studenten in Florenz, die Turmgedichte ins Italienische zu übersetzen. Hölderlins Dichtung wird mit Erfolg vor allem in jenen Einrichtungen gelesen, wo das Sprach- und Kulturniveau der Teilnehmer hoch ist. Aber erstaunlicherweise kann sie auch bei den Schülern mit geringeren Deutschkenntnissen Interesse erregen. Viele italienische Dozenten haben mehrmals in ihrer Lehre ganze Seminare und Vorlesungsreihen Hölderlin gewidmet, fast alle haben sich wenigstens in den Einführungskursen für deutsche Literaturgeschichte mit ihm beschäftigt. Das bedeutet aber nicht, dass der Umgang mit Hölderlins Dichtung an der italienischen Universität eine einfache und unproblematische Aufgabe ist. Es wurde richtigerweise angemerkt, dass man nach dem Bologna-Prozess in den einzelnen Studiengängen über weniger Stunden für deutsche Literatur verfügt; die individuelle Arbeit der Studenten wurde beschränkt. Außerdem wurde der Sprachunterricht laut dem *Decreto ministeriale* vom 4. Oktober 2000 von der Literatur gelöst, Sprach- und Übersetzungswissenschaft zusammengelegt: Infolgedessen entfernt sich in Italien die Didaktik für Deutsch als Fremdsprache immer mehr vom Literaturunterricht; im Sprachunterricht werden keine literarischen Texte mehr gelesen; und im Literaturunterricht werden die Texte oftmals auf Italienisch gelesen.

Bevorzugte Texte Hölderlins im italienischen Literaturunterricht

Die italienischen Dozenten beschäftigten sich im Unterricht neben dem Roman 'Hyperion' vor allem mit den Oden, den Elegien und den späten Hymnen. Genannt wurden unter anderem besonders 'Friedensfeier' und 'Wie wenn am Feiertage', denen Zagari schon vor vielen Jahren eine ganze Vorlesungsreihe widmete. Die meisten Dozenten beschränkten

⁶ Prof. Ponzi (Roma, La Sapienza) hat zum Beispiel erzählt, er habe vor einigen Jahren ein Modul für Studenten der Philosophie gehalten, die großes Interesse zeigten; 100 Studenten haben den Kurs besucht.

sich aber nie nur auf eine einzige Phase von Hölderlins Werk. Selten wurden die 'Tübinger Hymnen' und die theoretischen Schriften behandelt. Das Interesse der Dozenten erstreckt sich auch, vor allem wegen ihrer Modernität, auf die Turmgedichte. Prof. Bevilacqua zum Beispiel widmete diesen zwei ganze Seminare. Unter den Themen, die im Unterricht öfter behandelt wurden, sind ferner: die Bedeutung der Geschichte und ihr Werden im Vergehen, die Parusie des Göttlichen, die Versöhnung der Humanität, in jüngster Zeit die Beziehung zwischen Kunst und Dichtung, zwischen Wort und Bild.

Inhalt und didaktische Methode des Hölderlin-Unterrichts in Italien

Den italienischen Germanisten scheint es insgesamt wichtig zu sein, ein vollständiges Bild von Hölderlin zu vermitteln. So werden im Unterricht biographische Informationen gegeben, aber vor allem werden seine Stellung und seine Poetik innerhalb der deutschen Literaturgeschichte erklärt. Hölderlin wird in Italien immer in den literarischen Kontext gestellt. Die Gedichte werden meistens auf Deutsch mit einer Übersetzung als Hilfestellung gelesen, 'Hyperion' und 'Der Tod des Empedokles' aber nur auf Italienisch. Interdisziplinäres Arbeiten erleichtert den Zugang zu den schwierigen Hölderlin-Texten. Als besonders fruchtbar erweisen sich die Fächer Musikgeschichte, Italianistik und die Literatur der Moderne. Prof. Luciano Zagari zum Beispiel stellte fest: Die Studenten können sich über die Entwicklungen und die Literatur des 20. Jahrhunderts Hölderlin nähern, trotz der Unterschiede und der Fehler seiner Modernisierung; sie können ihn heute besser verstehen als der Hölderlin-Übersetzer Carducci im 19. Jahrhundert, denn sie haben die moderne Lyrik gelesen. Hölderlin wird in dieser Perspektive oft in den Seminaren zum 20. Jahrhundert zitiert; durch seine Texte können die Studenten die Poesie des 20. Jahrhunderts besser verstehen, und umgekehrt kann die Lektüre der Lyrik der Moderne den Weg zu Hölderlin ebnen. Im Zentrum des Interesses der Dozenten, anders als in den didaktischen Materialien, stehen die Texte. Die Hauptschwierigkeiten für Nicht-Muttersprachler, und nicht nur für sie, bestehen in der nicht linearen Syntax Hölderlins, die eine genaue grammatische und logische Analyse verlangt. Was die Lexik betrifft, müssen die Dozenten ständig

auf die semantischen Schattierungen in seinem Wortschatz hinweisen, und das macht die Arbeit noch schwieriger, denn sowohl die sprachlichen als auch die philosophischen Kenntnisse der Studenten sind gering. Außerdem verfügen sie leider kaum über metrische Kenntnisse.

Eine weitere Möglichkeit, um Hölderlin zugänglich zu machen, besteht darin, seine Gedichte in kleinen Gruppen zu lesen und zu übersetzen. Prof. Bevilacqua beispielsweise erteilte in seinen Seminaren die Aufgabe, die Turmgedichte in Reime zu übertragen; die Versuche wurden dann im Unterricht diskutiert. Sehr nützlich war auch, so Prof. Bevilacqua, Hölderlins Texte mit den Studenten im Unterricht gemeinsam laut zu lesen, um dadurch ihre Musikalität entdecken zu lassen.

Perspektiven

Obwohl die italienischen Germanistik-Studenten die an der Universität erworbenen literarischen Kenntnisse praktisch nie in ihrem Beruf gebrauchen werden, stellt die Lektüre von Hölderlins Dichtung nicht nur eine schöne Erinnerung, sondern auch eine Bereicherung ihres persönlichen Kulturgutes dar, das sogar im professionellen Alltag ein Echo finden kann. Ein Ergebnis der Bemühungen der italienischen Dozenten kann sein, dass eine junge italienische Hostess mehr von Hölderlin weiß als ein Deutscher. Prof. Anna Chiarloni erzählte, sie habe einmal im Flugzeug eine ehemalige Studentin getroffen, die sich begeistert an ihre Vorlesungsreihe über Hölderlin erinnerte und sagte, sie habe im Flugzeug vor deutschen Geschäftsleuten Verse Hölderlins zitiert, und man habe sie daraufhin ganz erstaunt angeschaut.

Hölderlin wird auch in Zukunft an der italienischen Universität präsent und beliebt sein. „Ich möchte nächstes Jahr ein Modul über Hölderlins Gedichte halten“, haben mehrere Dozenten im Fragebogen angekündigt.

Hölderlin in der Schule – Möglich oder verrückt?

Aus einer Untersuchung unter Deutschlehrern an Gymnasien in Piacenza, Napoli, Milano, Udine, Taranto und Livorno⁷ geht hervor, dass

⁷ Folgende Schulen nahmen an der Umfrage teil: Liceo M. Gioia und Istituto

Hölderlin in der italienischen Schule kaum präsent ist, wenig behandelt und selten gelesen wird. Die meisten Lehrer würden gerne mit Hölderlins Texten arbeiten, bedauern aber den Mangel an Zeit, den Mangel an adäquaten Materialien und den Mangel an eigener Kompetenz. Nach meiner Erfahrung in der Ausbildung von Deutschlehrerinnen kann ich hier behaupten, dass man ausgewählte Texte von Hölderlin auch in der Schule lesen kann und dass seine Gedichte dazu beitragen können, sowohl die Sprachkenntnisse in Deutsch zu erweitern, als auch die italienische und lateinische Literatur, die in unseren Gymnasien zu den Hauptfächern gehören, besser zu verstehen. Als Synthese dieser Erfahrungen wird hier eine Lerneinheit der Ode ‘Abendphantasie’ vorgestellt.

‘Abendphantasie’ im produktiven fremdsprachlichen Literaturunterricht

Diese Lerneinheit wurde für italienische Schüler⁸ im Alter zwischen 16 und 19 Jahren konzipiert, die über Sprachkenntnisse des Niveaus B 1/2, über gute literarische Vorkenntnisse in italienischer Literatur, aber erst über geringe Kenntnisse in deutscher Literatur verfügen; sie kann zudem bei italienischen Studenten, deren Sprach- und Literaturkenntnisse naturgemäß höher sind, wie bei deutschen Schülern eingesetzt werden. Die gewählte Vorgehensweise basiert auf der produktiven rezeptionsorientierten Literaturdidaktik: Die Schüler nähern sich dem Gedicht zunächst mit ihrem jeweiligen Alltags- und literarischen Wissen und erlangen durch handlungsorientierte und produktive Verfahren ein vertieftes Verständnis des Textes. Jeder Schüler wird im Unterricht mit seiner Vorerfahrung, seinem subjektiven Empfinden und seinen Interpretationsansätzen ernst genommen.⁹ So fordert Waldmann:

Colombini (Piacenza), Istituto Mazzini (Napoli), Liceo Aristosseno (Taranto), Liceo Fermi (Cecina), Liceo Linguistico internazionale Oxford (Milano).

⁸ Die hier vorgestellte Lerneinheit wurde mit den Schülerinnen des pädagogischen Gymnasiums von Piacenza (Istituto Magistrale Colombini) durchgeführt. An dieser Stelle möchte ich der hilfsbereiten Deutschlehrerin Prof.ssa Elena Loranzi für die Zusammenarbeit herzlich danken.

⁹ Gerhard Haas: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht, Seelze 1997.

Lesen und Verstehen literarischer Texte sind *produktive* Vorgänge und sollten – u.a. – produktiv erkundet, erprobt, geübt, erfahren: sollten *produktiv vermittelt* werden.¹⁰

Aufgabe des Beitrags ist es nicht, eine neue Interpretation von ‘Abendphantasie’ einzuführen, sondern eine mögliche konkrete Erarbeitung des Gedichts mit nicht-deutschsprachigen (vielleicht auch, wie oben bereits erwähnt, mit deutschen) Schülern vorzustellen. Die Lektüre von literaturwissenschaftlichen Beiträgen zur Ode¹¹ ist aber den Lehrern,

¹⁰ Günter Waldmann: Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht. Grundriss einer produktiven Hermeneutik. Theorie – Didaktik – Verfahren – Modelle, Baltmannsweiler 1998, 495. – Vgl. auch Ingo Scheller: Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis, Berlin 1998.

¹¹ Empfehlenswerte Sekundärliteratur: (1) *Literaturwissenschaft*: Maria Behre: Das Gedicht als Lebensbogen. Vorsokratische Aphoristik bei Hölderlin und Meister. In: Zweites Ernst Meister Kolloquium. Ernst Meister und die lyrische Tradition, Aachen 1996, 49–66. – Friedrich Beissner: Zu den Oden ‘Abendphantasie’ und ‘Des Morgens’. In: Hölderlin. Gedenkschrift zu seinem 100. Todestag, hrsg. von Paul Kluckhohn, Tübingen 1943, 240–246. – Wolfgang Binder: Hölderlins Dichtung Homburg 1799. In: HJb 19/20, 1975–1977, 76–93. – Rüdiger Campe: Affekt und Ausdruck. Zur Umwandlung der literarischen Rede im 17. und 18. Jahrhundert, Tübingen 1990, 528–537. – Rémy Colombat: ‘Abendphantasie’ – ‘Des Morgens’. Überlegungen zu unterschiedlichen Möglichkeiten der Selbstaussage. In: Friedrich Hölderlin, hrsg. von Heinz-Ludwig Arnold, Frankfurt a.M. 75–90. – Elisabeth Hackenbracht: ‘Abendphantasie’. In: Friedrich Hölderlin. 17./18. Februar 1990, Stuttgart 1990, 19–23. – Gerda Hübert: Abend und Nacht in Gedichten verschiedener Jahrhunderte, Tübingen 1963, 143–154. – Rudolf Knauf: Hölderlin. ‘Abendphantasie’. In: Deutsche Gedichte von Andreas Gryphius bis Ingeborg Bachmann. Eine Anthologie mit Interpretationen, hrsg. von Jörg Hienger und Rudolf Knauf, Göttingen 1969, 69–72. – Bernd Leistner: „Wohin denn ich?“. Abbraviatur zu Hölderlin. In ders.: Sixtus Beckmesser. Essays zur dt. Literatur, Berlin u.a. 1989, 36–51. – Andreas Thomasberger: ‘Abendphantasie’: über Schönheit und Fremdheit der Sprache Hölderlins. In: Turm-Vorträge 1985/86, hrsg. von Valérie Lawitschka, Tübingen 1986, 92–110. (2) *Literaturdidaktik*: Kurt Binneberg: Lyrik Friedrich Hölderlins (1770–1843). In ders.: Interpretationshilfen deutsche Lyrik: von der Klassik bis zur Romantik, Stuttgart u.a. 1995, 67–116. – Isabella Bleissem und Hans-Peter Reisner: Uni-Training Neuere deutsche Literaturwissenschaft. Gattungen – Literarische Texte in typologischer Sicht, Stuttgart u.a. 1996, 41–47. – Klaus Haase und Oswald Watzke: Gedichte in Stundenbildern für die Sekundarstufe I, 9./10. Jahrgangsstufe, Donauwörth 1987, 97–103. – Eberhard Hermes: Abiturwissen Lyrik, Stuttgart 1988, 55, 124–125. – Heinrich Kaulen:

die das Gedicht zusammen mit ihren Schülern analysieren möchten, dringend zu empfehlen; die Kenntnis der Interpretationsansätze bildet die Voraussetzung für einen erfolgreichen Umgang mit der Ode. Die Hauptphasen der Lerneinheit werden im folgenden Abschnitt zusammengefasst und kurz kommentiert.¹²

Eine Lerneinheit über ‘Abendphantasie’ Die Vorentlastungsphase

Das erste Problem für italienische Schüler ist die Sprache der Ode, die ihre Kompetenz weit übersteigt. Hauptziel der Einstiegsphase soll deshalb sein, die sprachlichen und kulturellen Vorkenntnisse zu aktivieren, den Wortschatz zu wiederholen und zu erweitern. Es werden vier Aktivitäten vorgeschlagen.

Bildbeschreibung, Bilderzählung und Bildinterpretation: In der Einstiegsphase werden zuerst einige Bilder gezeigt, die die Protagonisten, die Situation, die Gegenstände und die Raum- und Zeitkoordinaten des Gedichtes visuell darstellen. Die Bilder könnten sein: ‘Die Hütte’ und ‘Der Bauer’ von Vincent Van Gogh, ‘Die Abendglocke’ von Bernhard Stange, ‘Abend’ und ‘Schiffe im Hafen von Greifswald’ von Caspar David Friedrich, ‘Abendstille am Hafen’ von Claude Josef Vernet, ‘Bauern beim Mahl’ von Diego Velásquez, ‘Felder im Frühling’ von Claude Monet, ‘Einsamer Baum’ von Caspar David Friedrich. Die Schüler werden aufgefordert zu beschreiben, was sie sehen und wie sie sich vor

„Sei du, Gesang, mein freundlich Asyl!“ Unterrichts Anregungen zu Gedichten von Hölderlin. In: Praxis Deutsch 119, 1993, 8–11. – Wolfgang Menzel: Inversionen in einem Gedicht Hölderlins. In: Praxis Deutsch 94, 1989, 66–68. – Victor Sialm-Bossard: Räumliche Textbetrachtung im Unterricht: Lyrik, Bern 1985, 95–100, 143–169, 185–188. – Rainer Werner: Unterrichtsideen Lyrik in der Sekundarstufe II. 20 handlungs- und produktionsorientierte Vorschläge, Stuttgart 1994, 33–36. – Winfried Freund: Deutsche Lyrik. Interpretationen vom Barock bis zur Gegenwart, München 1990, 58–65.

¹² Zur Gedichtanalyse vgl. Dieter Burdorf: Einführung in die Gedichtanalyse, Stuttgart 1997. – Claus Gigl: Abiturwissen Deutsch. Textanalyse und Interpretation, Stuttgart u.a. 2005. – Horst Joachim Frank: Wie interpretiere ich ein Gedicht? Eine methodische Anleitung, Tübingen 1991.

jedem Bild fühlen. An der Tafel werden in zwei Spalten die Dinge und die Gefühle notiert:

Was ist das?	Wie fühlst du dich vor diesem Bild?
--------------	-------------------------------------

Am Ende werden 'Achilles und Chiron' von Batoni, ein Symbol für die Jugend und ihre Stärke und 'Alter Mann im Lehnstuhl' von Rembrandt gezeigt. Die Schüler werden aufgefordert, alle Worte (auf Deutsch und/oder auf Italienisch) zu notieren, die sie mit den Bildern bzw. mit den zwei Lebensaltern verbinden: Jungsein = ... / Altsein = ...

*Das Vorschreiben*¹³. Durch folgende Aktivität werden die Schüler von der Wortebene auf die Satzebene geführt: Sie sollen versuchen die Notizen zu den Bildinhalten und den Gefühlen zu einem sinnvollen Text zu verarbeiten. Die Schülerinnen vom Gymnasium 'Colombini' in Piacenza verfassten folgenden Text:

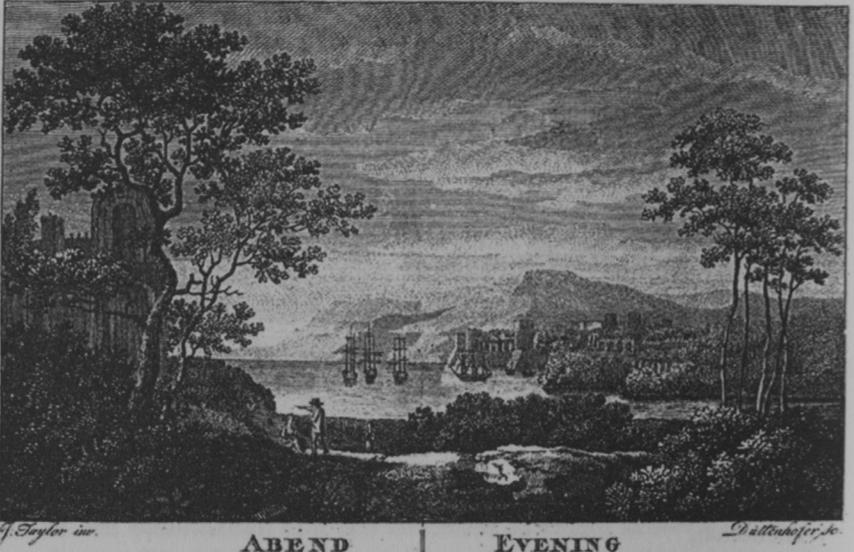
Auf dem Land ist eine Hütte. Vor der Hütte sitzt ein Bauer. Es ist Abend und die Sonne geht unter. Die Glocke tönt und der Himmel ist unbestimmt. Am Hafen sehen wir die Schiffe. Die Familie ist beim Mahl. Es ist Frühling und die Blumen blühen. Alles ist heiter, unendlich und still. Nur der Mensch sitzt allein, wie ein einsamer Baum; er ist isoliert und traurig.

Der Text wird dann mit Hilfe des Lehrers in ein Gedicht umgearbeitet. Die Schüler bilden Verse, indem sie an bestimmten Stellen Zäsuren zur Markierung des Versendes anbringen. Diese Arbeit führt indirekt auch zur Reflexion der Funktion von Versen und der Möglichkeit, durch das Versende und den Versanfang bestimmte Wörter hervorzuheben. So entsteht die 'Abendphantasie' der Schüler. Als Beispiel wird hier das Gedicht der Schüler aus Piacenza wiedergegeben:

¹³ Das Vor-Schreiben, so wie das Mit-Schreiben und das Nach-Schreiben gehören zu jenen Unterrichtsstrategien, die das Textverständnis durch Textproduktion fördern. Über diese Lernstrategien vgl. Hellmuth Gollner: Literatur. Österreichische Literatur der zweiten Republik. 2. Teil: Literaturdidaktik, Wien 1999, 290–323.

Auf dem Land
ist eine Hütte. Vor der Hütte sitzt
ein Bauer.
Es ist Abend
und die Sonne
geht unter.
Die Glocke tönt
und der Himmel ist unbestimmt.
Am Hafen
sehen wir die Schiffe.
Die Familie ist
beim Mahl.
Es ist Frühling und
die Blumen blühen.
Alles ist heiter,
unendlich,
still,
ruhig.
Nur der
Mensch sitzt allein,
wie ein einsamer Baum,
isoliert in sich,
einsam,
traurig.

Bilder im Vergleich. Das von den Schülern verfasste Gedicht kann jetzt mit dem Kupferstich 'Ein Abend im Hafen' verglichen werden, der am Anfang des 'Brittischen Damenkalenders und Taschenbuchs für das Jahr achtzehnte Jahrhundert' abgedruckt war, in dem Hölderlin 1800 seine 'Abendphantasie' veröffentlichte (siehe Abbildung). Die Studenten können mit Hilfe des Wortschatzes, den sie sich durch die Aufgaben der Bildbeschreibung und das 'Vorschreiben' des Gedichtes erarbeitet haben, den Kupferstich beschreiben und sich dadurch visuell Hölderlins 'Abendphantasie' nähern.



Kupferstich *Abend*. Britischer Damenkalender und Taschenbuch für das Jahr Achtzehnhundert. Mit Kupfern. Frankfurt am Main In der Jaeger-schen Buchhandlung 1800.

Quelle: <http://www.hoelderlin.de/quellen-druck/d-18-b.html>

Der Titel. Als Ergänzung können weitere begriffliche und sprachliche Kenntnisse der Schüler durch Fragen zum Titel des Gedichtes aktiviert werden: Durch zwei Assoziogramme sollen die Schüler zwei Wortketten bilden, eine für das Wort ‚Abend‘ und eine andere für das Wort ‚Phantasie‘:

Abend – Ruhe – Stille – Zuhause – Wärme – Abendessen – Schlafen.
 Phantasie – Illusion – Irrealität – Traum – Nacht – Himmel – Sterne
 – Mond – Götter.

Besonders fruchtbar könnte eine Reflexion über die Bedeutung des Wortes ‚Phantasie‘ und ihren Zusammenhang mit dem Wort ‚Abend‘ sein.

Das Lesen
Das Vorlesen: Das Klanggebilde

Trotz der sprachlichen Schwierigkeit des Textes liest der Lehrer das Gedicht auf Deutsch laut vor, ohne dass die Schüler den schriftlichen Text vor sich haben. Sie sollen sich nur auf das Klanggebilde konzentrieren. Was die Schüler erkennen können, ist noch nicht das metrische Schema, sondern nur die Wiederkehr von Vokalen und Konsonanten. Zur Unterstützung könnte folgende Übung vorgesehen werden: Die Schüler bekommen ein Blatt mit dem deutschen Alphabet und bemerken während der langsamen Lektüre jeder Strophe spontan die vermutete Buchstabenhäufigkeit. Das ist nur die Anfangsphase der Arbeit zum Rhythmus des Gedichtes; diese wird nach der Lektüre der schriftlichen Vorlage weitergeführt.

Das inferentielle Lesen

Jetzt bekommen die Schüler den Text der Ode auf Deutsch. Dem lauten Lesen folgt das inferentielle Lesen.¹⁴ Um das Inferieren zu erleichtern werden verschiedene Strategien angewandt: Wiederholungsstrategien (mehrmaliges Durchlesen), Unterstreichen der bekannten Wörter, Elaborationsstrategien und Organisationsstrategien (z.B. in Abschnitte gliedern). Das Gedicht soll zuerst mehrmals gelesen werden: einmal laut vom Lehrer, zweimal individuell leise von den Schülern. Es wird keine Übersetzung des Gedichtes gegeben, sondern Übungen werden vorgeschlagen, wodurch die Schüler jeweils die Bildlichkeit, den Wirklichkeitsbezug (Zeit, Raum, Perspektive), die Satzstruktur, den Rhythmus und das Metrum des Gedichtes erfassen können.

Es wird empfohlen, das Gedicht in vier Abschnitte zu gliedern (1. und 2. Strophe: idyllisches Naturbild; 2. und 3. Strophe: der Anruf des Ichs; 3. und 4. Strophe und 1. Vers der 5. Strophe: die Phantasie; 4. Anrufung des „sanften Schlummers“ [StA I, 301, v.20]¹⁵). Die Hauptphasen des Leseverständnisses werden hier kurz zusammengefasst.

¹⁴ Zu den Lesestrategien im Literatur- und Fremdsprachenunterricht vgl. Gerhard Westhoff: *Fertigkeit Lesen*, Berlin u.a. 1997.

¹⁵ Hölderlin. *Sämtliche Werke*. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Fried-

Bilder entdecken, schreiben und malen. Die Schüler werden gebeten ein Raster auszufüllen: In eine Spalte schreiben sie die gegenständlichen Elemente der Landschaft, in die andere die Adjektive und Adverbien. Sie werden dann die Substantiva mit den entsprechenden Adjektiven in Verbindung bringen. So wie sie in der Einstiegsphase die Bilder mit ihren eigenen Gefühlen assoziiert hatten, versuchen sie jetzt zu entdecken, welche Konnotation Hölderlin den verschiedenen Elementen gibt:

Was?	Wie?
Pflüger, Abendglocke, Dorf, Städte, Markt, Lärm, Laube, Mahl, Sterblichen, Alles, Rosen, Welt, Wolken, Zauber, Bitte, Himmel, Ich, Schlummer, Herz, Jugend	ruhig im Schatten, genügsam, gastfreundlich, friedlich, fern, fröhlich, geschäftig, still, gesellig, wechselnd in Müh und Ruh, freudig, unzählig, golden, ruhig, purpurn, verscheucht, töricht, dunkel, einsam, sanft, begierig, ruhelos, träumerisch

Diese Arbeit fördert ihr Verständnis des Gedichtes auf der Wortebene und führt die Schüler näher an den sprachlich schwierigen Text heran, in dem sie auch alltägliche Worte entdecken. Aus den Substantiv-Adjektiv/Adverb-Kombinationen werden sie versuchen, mit diesen Wortgruppen einfache Sätze zu bilden. So könnten die Sätze lauten:

Ein Pflüger ist ruhig und genügsam, das Dorf ist friedlich und die Abendglocke gastfreundlich, die Stadt ist fern, der Markt ist fröhlich, die Laube still, das Mahl ist gesellig, alles ist freudig und wechselnd in Müh und Ruh, die Rosen sind unzählig, die Welt ist golden, die Wolken sind purpurn, der Zauber ist verscheucht, die Bitte ist töricht, der Himmel ist dunkel, ich bin einsam, der Schlummer ist sanft, die Jugend ist ruhelos und träumerisch.

Aus diesen Sätzen können die Schüler dann mit Hilfe des Lehrers einen komplexeren Text schreiben und versuchen, die im Text enthaltenen Informationen in Paar- bzw. Kleingruppenarbeit in einer Zeichnung zu skizzieren. Durch die einfache Zuordnungsübung, das kreative Schrei-

rich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985, hier StA I, 301, v.21.

ben und die Bild-Herstellung beginnen die Schüler den Inhalt des Gedichtes ohne Übersetzung zu begreifen.

Raum, Zeit und Perspektive. Durch einfache Übungen werden die Schüler jetzt dazu geführt, die Relation zwischen den Räumen und den darin handelnden Figuren bzw. zwischen den zeitlichen Kategorien und dem Ich zu begreifen.

Irdische und himmlische Räume. Die Klasse wird in zwei Gruppen geteilt; die erste konzentriert sich auf die ersten drei Strophen, die zweite auf die restlichen. Jede Gruppe erhält die Aufgabe, auf einem Blatt die räumlichen Elementen und ihre Merkmale, die Figuren und ihre Haltung zu notieren. Ziel dieser Aktivität ist, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Räumen und den Figuren und ihre Relation zueinander zu ermitteln. Es wird ein Beispiel für die ersten drei Strophen gegeben:

	Räume (Hütte, Herd, Dorf, Hafen, Städte, Laube)	Figuren in diesem Raum	Das Ich
Merkmale	Ruhe Stille Lohn Heimkehr Frohsinn usw.	Zufriedenheit Sicherheit Heimat Vergänglichkeit	Unruhe Unzufriedenheit Leiden usw.

Daraus werden das harmonische Verhältnis zwischen dem Raum und den darin lebenden Figuren (Schiffer, Dorfeinwohner) und der Kontrast zwischen der ruhigen Abendlandschaft und dem strebenden Ich deutlich. So könnte das Raster für die letzten drei Strophen aussehen:

	Räume (Himmel, Wolken, goldene Welt)	Ich
Merkmale	Heiligkeit und Weite Sanftheit Ruhe Jugendlichkeit Leichtigkeit Aufblühung Schönheit Dunkelheit	Einsamkeit Streben nach Höherem Streben nach Erlösung von der Bindung an den Raum Ungenügsamkeit

Auch hier tritt der Kontrast zwischen dem ruhigen Himmel und der Ungenügsamkeit des Ichs hervor, aber die Aufzählung der Merkmale des Ichs lässt die Schüler auch verstehen, dass das Ich jetzt die Distanz zum himmlischen Raum überwinden möchte.

Die Zeiten. Der Arbeit über die Räume folgt eine Übung zur zeitlichen Dimension im Gedicht. Mit Hilfe des Lehrers finden die Schüler im Gedicht die Merkmale des Abends auf Erden (Strophen 1–2) und am Himmel (Strophen 4–5) heraus und ergänzen die folgenden Sätze:

Der Abend auf Erden zeigt sich ...
Der Abend am Himmel zeigt sich ...

Danach sollen sie die Opposition zwischen dem vergangenen Tag und dem jetzigen Abend erkennen. Zum Beispiel:

Der Tag war fröhlich, geschäftig, mühsam ...
Der Abend ist ruhig, still, friedlich ...

Bildlichkeit: Symbole. Als Abschluss wird die sechste Strophe betrachtet, in der die Tageszeiten durch die Menschenalter (Jugend und Alter) ersetzt werden. Eine Reflexion über die symbolische Valenz der Tageszeiten könnte die Schüler zu einer tieferen Ebene des Gedichtes führen. Nach der Lektüre der letzten Strophe werden die Parallelen zwischen dem Wechsel von Tag und Nacht und jenem von Jugend und Alter her-

vorgehoben. Es sollte erklärt werden, wie das Verglühen der Abendsonne in direkter Korrespondenz zum Verglühen der Jugend, zum ersehnten Alter steht und wie dieses, anders als gewöhnlich, nicht mit dem Herbst, sondern mit dem Frühling assoziiert wird. Das Bild vom blühenden Himmel am Abend wird in dieser Perspektive zu einem Symbol des Menschenalters, in dem endlich die Ruhelosigkeit und die träumerische Haltung der Jugend aufgehoben werden. Jetzt kann auch die Bedeutung von anderen Metaphern, wie zum Beispiel „Sanfter Schlummer“ (v. 21) und „goldne Welt“ (v. 15), erklärt werden.

Der Satzbau. Inversionen und Enjambements. In ‘Abendphantasie’ weicht die Syntax von der alltagssprachlichen Norm ab; es sind zahlreiche Umstellungen von Satzgliedern festzustellen; außerdem reichen viele Sätze über das Versende, im 16. Vers auch über das Ende der Strophe, in den nächsten Vers hinein. Die Bedeutung der Inversionen und Enjambements und ihre Wirkung auf die semantische bzw. die rhythmische Ebene können die Schüler mittels einiger Übungen begreifen. Der Lehrer nimmt zum Beispiel den ersten Satz des Gedichtes und schreibt ihn in normaler Satzgliedstellung und in allen möglichen Varianten. Zusammen mit den Schülern findet er dadurch heraus, was in den verschiedenen Fassungen mehr Gewicht erhält:

Der Pflüger sitzt ruhig im Schatten vor seiner Hütte.
Ruhig sitzt der Pflüger vor seiner Hütte im Schatten.
Vor seiner Hütte sitzt im Schatten der Pflüger.
„Vor seiner Hütte ruhig im Schatten sitzt / Der Pflüger“ (v. 1 f.)

Dann könnte man den ersten Vers der Ode noch einmal lesen und über die Funktion der Inversionen nachdenken: Das Verb, das in der normalen Satzgliedstellung an zweiter Stelle steht und unbetont bleibt, erhält bei Hölderlin durch die Inversion mehr Gewicht. Man könnte dieselbe Übung auch für andere Verse vorschlagen; der Schüler würde entdecken, dass viele Sätze in der Ode mit einer Orts- oder Artangabe („Vor seiner Hütte“ [v. 1]; „Gastfreundlich“ [v. 3], „Am Abendhimmel“ [v. 13]) beginnen und dass die Adverbiale meistens an ganz exponierten Stellen („ruhig“ [v. 1], „im / Friedlichen Dorfe“ [v. 3 f.]) stehen, während die Subjekte Zielpunkte der Betrachtung sind. Darüber hinaus könnten die

Schüler dazu geführt werden, über die Bedeutung der Fragen oder der Imperative zu reflektieren, die den ruhigen Gang der Behauptungssätze stören und die Unruhe und das Streben des Ichs einführen.¹⁶

Metrik und Rhythmus der Ode. Schon in der Einstiegsphase entdeckten die Schüler, dass ein Gedicht ein Klanggebilde ist. Jetzt kann die Reflexion über Assonanzen und Alliterationen erweitert und das Verhältnis zwischen der Lautebene und der semantischen Dimension des Gedichtes näher erklärt werden. Die italienischen Schüler, wie auch die italienischen Studenten, verfügen kaum über Kenntnisse der deutschen Metrik. Es werden deshalb nur einfache Übungen vorgeschlagen. Der Lehrer schreibt das metrische Schema an die Tafel und fordert die Schüler auf, es auf das Gedicht zu übertragen; er bittet sie, mit verschiedenen Farben die Stellen zu markieren, an denen sich die Zäsur mit einem syntaktischen Einschnitt deckt bzw. jene, wo Enjambements vorliegen. Außerdem könnte er die Schüler das Gedicht laut lesen lassen. Es sollte darüber hinaus über die Rolle der Alliterationen und Assonanzen nachgedacht werden, die am Anfang der Einheit entdeckt wurden.

Das Erkennen der Topoi und die Verknüpfung mit der Tradition

In diesem Gedicht ist der Rückgriff Hölderlins auf die Topoi der klassischen Tradition besonders evident. Die Bedeutung des Abends und die Opposition zwischen dem einsamen und unglücklichen Ich, der heiteren Natur und dem Menschen findet man bei Vergil wie auch bei Horaz. Als Beispiel wird am Ende der Analyse die Lyrik Horaz' erwähnt, die italienische Gymnasiasten im Lateinunterricht lesen. Auch dort werden oft die Ruhe und die Harmonie der Natur dem Unglück und der Müdigkeit des Menschen entgegengesetzt.¹⁷

¹⁶ Vgl. Menzel [Anm. 11], 66–68.

¹⁷ Vgl. Orazio: *Odi. Epodi*, Milano 1994, I, 4, v. 14–17, II, 3, v. 102–103, II, 14, v. 128–129. – Vgl. Elena Polledri: „... immer bestehet ein Maas“. Der Begriff des Maßes in Hölderlins Werk, Würzburg 2002, 241–253. – Vivetta Vivarelli: *Il fiume rovinoso e gli argini. Hölderlin e Goethe leggono Orazio*, Pisa 2001.

Der interdisziplinäre Ansatz

Am Ende der Lerneinheit könnte der Lehrer Giacomo Leopardis Gedicht 'La sera del dì di festa' erwähnen. Dieses Gedicht kennen eigentlich alle italienischen Schüler gut, denn es ist Teil des italienischen Literaturkanons und wird in der italienischen *scuola superiore* behandelt. Die Ähnlichkeiten zwischen den Gedichten Leopardis und Hölderlins eröffnen viele Anknüpfungspunkte zur europäischen Literaturgeschichte und zeigen, dass Hölderlin nicht der Außenseiter war, der weder in der deutschen noch in der italienischen Literatur Platz findet, wie die italienischen Lehrwerke oft schreiben, sondern ein Dichter, der der italienischen Dichtung des 19. Jahrhunderts, aber auch des 20. Jahrhunderts, sehr nahe steht. Für beide ist der Abend der Augenblick der Erholung, in dem sich die Alltagsmenschen von den Sorgen des Alltags verabschieden; für beide steht der Abendruhe die Unruhe des Ichs entgegen:

Du schläfst. Ich schaue zu diesem Himmel empor,
der so gütig sich gibt, um ihn zu grüßen,
ihn und die alte Natur, die alles beherrscht
und die mich schuf, daß ich leide. „Dir versag ich
die Hoffnung“, sprach sie, „auch die Hoffnung, und anders
als von Tränen soll dein Auge nicht glänzen.“¹⁸

Die Lektüre des Gedichtes könnte eine Diskussion über Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen dem deutschen und dem italienischen Dichter eröffnen, die wiederum den Anfang für eine weitere, interdisziplinäre Lerneinheit markiert.

¹⁸ Giacomo Leopardi: *La sera del dì di festa*. In ders.: *Canti e Frammenti / Gesänge und Fragmente*, it. / dt., hrgs. von Helmut Endrulat und Gero Alfred Schwalb, Stuttgart 1990, 92, v. 11–16. Vgl. Elena Polledri: „...e profondissima quiete / Io nel pensier mi fingo“. Friedrich Hölderlin e Giacomo Leopardi. *Vicende esistenziali e corrispondenze poetiche*. In: *Insegnare Leopardi nella cultura europea*, a cura di Concetta Assenza e Mirella Scala, Roma 2006, 73–104.

Schriftstellerbiografie als Ausstellungsthema: der biografische Interpretationsansatz im handlungsorientierten Unterricht

Von

Norina Procopan

1. Planung der Unterrichtseinheit

1.1 Der Unterrichtsgegenstand

Die Sachanalyse erarbeitet die Reaktion der deutschen Intellektuellen auf die Französische Revolution, die Abkehr von der *terreur*, die Suche nach der Möglichkeit einer „Revolution der Gesinnungen und Vorstellungsarten“ (Hölderlin). Diese zu erzielen, entwickelte Hölderlin im ‘Hyperion’ und im ‘Gesichtspunkt aus dem wir das Altertum anzusehen haben’ eine Kulturtheorie, die in dem Gesang ‘Die Wanderung’ ihre Veranschaulichung findet. Ein Bild des Zeitgenossen Josef Anton Koch wirkt wie eine Illustration des Schlusses der ‘Wanderung’. Der Einbezug eines Dorfes im schweizerischen Thurgau mit politischen, sozialen und religiösen Spannungen veranschaulicht die „Unfreundlichkeit“ der im Gedicht genannten Mutter „Suevia“.

1.2 Didaktisch-methodische Überlegungen

1.2.1 Der biografische Interpretationsansatz im handlungsorientierten Deutschunterricht

Lernziel war, die naive Einbeziehung biografischer, kultureller und politischer Daten in die Gedichtinterpretation zu problematisieren. Dies sollte handlungsorientiert durch Entwicklung einer Ausstellung über Hölderlin als Hauslehrer in Hauptwil (1801) vermittelt werden, die den Schülern einer anderen 12. Klasse gezeigt und erläutert werden sollte. ‘Die Wanderung’ wurde gewählt, weil sie biografisch anbindbare Geografie mit kulturtheoretisch und vaterländisch erzieherischen Argumentationen verbindet. Die Auswahl geeigneter Objekte aus dem Bildmaterial für die Ausstellung regt die Schülerarbeit stark und kreativ an.

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 212–228.

1.2.2 Entwicklung von Kompetenzen durch die Unterrichtseinheit

Die Notwendigkeit, für eine präsentable Ausstellung das Sachgebiet vollständig zu durchdringen, erweitert und festigt kognitive Kompetenzen auf den Gebieten Geografie, Geschichte, Literaturgeschichte, Religionsgeschichte, Kunst. Affektiv-soziale Kompetenzen werden durch die Teamarbeit in vier Arbeitsgruppen und die Präsentation für Schüler der Parallelklasse geübt. Das gilt ebenso für psychomotorische Lernziele.

1.2.3 Didaktisch-methodische Aufarbeitung

Die Unterrichtseinheit ist entschieden fächerübergreifend angelegt; Kollegen von Geschichte und Musik haben bereitwillig kooperiert. Innovativ ist die Aufgabe, ein Gedicht mit seinen kulturphilosophischen, gesellschaftskritischen, politisch antizipatorischen Gesichtspunkten (Vaterland als Synthese hesperischer und griechischer Kultur) in Hölderlins realhistorischem Kontext zu verorten und den Anspruch des Textes an die Rezipienten herauszuarbeiten. Gestalterischer Einsatz von Medien wurde in Gruppen- und Einzelarbeit geübt und in der Präsentation auf seine Wirkung hin erprobt.

2. Praktische Durchführung der Unterrichtseinheit

2.1 Überblick über die Unterrichtsstunden

Die Unterrichtseinheit umfasste insgesamt 7 Stunden. Um einen Gesamteindruck darüber zu vermitteln und um die Zusammenhänge zwischen den Einzelstunden zu verdeutlichen, zeigt die Tabelle 1 den Stoffverteilungsplan für die gesamte Unterrichtseinheit.

Tabelle 1. Stoffverteilungsplan

Stunde	Thema der Stunde
1. Stunde – 11. Nov. 2008	Der biografische Interpretationsansatz als textexterner Sachverhalt
2.-3. Stunde – 12. Nov. 2008	„Welche Zeiten erleben wir, Freund!“ – (Fr. G. Klopstock) – Die Französische Revolution im deutschen ästhetischen Diskurs

4. Stunde – 14. Nov. 2008	„[...] und nur, euch einzuladen, / Bin ich zu euch, ihr Gratien Griechenlands, / Ihr Himmelstöchter, gegangen, / Daß, wenn die Reise zu weit nicht ist, / Zu uns ihr kommet, ihr Holden!“ – Hölderlins Hymne <i>Die Wanderung</i>
5. Stunde – 18. Nov. 2008	„Unter den Alpen gesungen“ – Hölderlin als Hauslehrer in Hauptwil – Vorbereitung und Gestaltung der Ausstellung
6.-7. Stunde – 19. Nov. 2008	1. „Unter den Alpen gesungen“ – Hölderlin als Hauslehrer in Hauptwil – Führung durch die Ausstellung; 2. „Ich glaube, die Poesie bin ich selber“ (N. Lenau) – Reflexion über a. den Sinnzusammenhang zwischen texttranszendenten Sachverhalten und textimmanentem Interpretieren – wie und in welchem Umfang ändert sich das Verständnis des Gedichtes durch Wissen über die Entstehungshintergründe; b. kreative Modalitäten der Verknüpfung von biografischen Daten, Text und Leserhorizont; c. Hölderlins Begriff des ‚Vaterländischen‘ versus Nationalität im Deutschland des 21. Jahrhunderts

2.2 Analyse der Unterrichtsstunden¹

2.2.1 Erste Unterrichtsstunde – Vom Sinn des Lebens

a. Geplanter Unterrichtsverlauf

Die erste Stunde der Unterrichtseinheit ist als Einstieg in die Frage nach der Handhabung werkübergreifender Methoden gedacht, die die Immanenz des Textes verlassen und außen liegende Faktoren bei der Deutung in Betracht ziehen. Die Schüler wissen bereits, dass die biografische Methode die Biografie des Autors und dessen Lebenszeugnisse heranzieht.

¹ Im Zusammenhang mit den dargestellten Verlaufsplänen werden folgende Abkürzungen verwendet: AA – Arbeitsauftrag, AB – Arbeitsblatt, EA – Einzelarbeit; ES – Einzelarbeit, GA – Gruppenarbeit, HA – Hausaufgabe, HE – Hefteintrag; LSG – Lehrer-Schüler-Gespräch, LV – Lehrervortrag, OHP – Tageslichtprojektor / Overhead-Projektor; PA – Partnerarbeit; SSG – Schüler-Schüler-Gespräch; SV – Schülervortrag, TA – Tafelanschrieb; UG – Unterrichtsgespräch.

Die für die Vorbereitung und Durchführung der Unterrichtseinheit verwendete Literatur aus Forschung und Fachdidaktik kann hier nicht vollständig aufgeführt werden.

Die Schüler wissen ebenfalls, dass bei einem Interpretationsansatz, der die Biografie des Autors berücksichtigt, meistens auch die geisteswissenschaftliche Methode relevant ist, insofern geistige Strömungen während der Entstehungszeit und das Werk selbst in einem engen, nachweisbaren Wirkungszusammenhang stehen.

Die folgende Tabelle stellt den geplanten Verlauf der ersten Unterrichtsstunde dar:

Tabelle 2 Verlaufsplan – erste Stunde

Phase / Dauer	Unterrichtsinhalt	Unterrichtsform	Medien / Materialien
Einstieg / 7 Min.	Bildimpuls: Die Porträts werden verglichen; die Schüler stellen fest, dass die dargestellten Personen aus verschiedenen Kulturen, Zeiten, gesellschaftlichen Schichten stammen, jedoch alle ca. 35-40 Jahre alt sind. Phantasiereise: Die Schüler versuchen sich selbst als vierzigjährige Personen vorzustellen.	SSG	Schwarz-Weiß Porträts
Überleitung / 10 Min.	<i>Hälfte des Lebens</i> : Das Gedicht wird gelesen und in Prosaform umgeschrieben. Paarweiser Austausch über das Textverständnis anhand der Prosavariante	EA / PA	Folie / OHP; Heft
Erarbeitung I / 10 Min.	Ausgehend vom Gedicht erfinden die Schüler eine Biografie des Dichters.	EA	Heft
Ergebnissicherung I / 7 Min.	Präsentation mit Argumentation der Vorgehensweise	SV	
Erarbeitung II / 6 Min.	Die Lebensstationen Hölderlins	LV	Folie / OHP
Ergebnissicherung II 5 Min.	Die Schüler urteilen darüber, ob ein direkter Zusammenhang zwischen den biografischen Stationen und dem Gedicht erkennbar ist.	SSG	

b. Verlauf der Unterrichtsstunde

Der Literaturunterricht fängt vor der ersten Textrezeption an, so sehen es fachdidaktische Empfehlungen vor. Mit dem Bildimpuls und dem ersten Arbeitsauftrag versuche ich diesen Anforderungen gerecht zu werden, indem ich Schüler an den Unterrichtsgegenstand mittels eigener Erfahrungen und Eindrücke herantühre. Fünf Porträts in schwarz-weiß von Männern und Frauen aus unterschiedlichen Zeiten, Kulturen und gesellschaftlichen Schichten werden an die Tafel geklebt. Die Schüler erhalten den Auftrag, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu nennen. Sehr rasch stellen sie fest, dass alle abgebildeten Personen eines gemeinsam haben: sie sind ungefähr gleich alt, ca. 35-40 Jahre. Mit diesem Bildimpuls ist ein weiterer Auftrag verbunden: Die Schüler sollen sich selbst in diesem Alter vorstellen und versuchen, aus diesem Alter heraus sich zu beschreiben. Wie leben sie, was haben sie bereits erreicht und was nicht, ob sie sich in diesem Alter als erfüllte Menschen vorstellen oder nicht und wie sehen die nächsten vierzig Jahre ihres Lebens aus. Das Gespräch läuft ausschließlich unter Schülern. Um diese Konstellation gewährleisten zu können, bat ich die Schüler einen Kreis zu bilden. Die Antworten der Schüler sind meistens ähnlich: fast jeder sieht sich als Mutter bzw. Vater, meistens sind gesicherte Existenzen erwünscht, die sich in Form einer gut bezahlten Arbeit, einer stabilen Familie / Partnerschaft und / oder guter Freunde ausdrückt.

Die Phase der Überleitung ist von zwei Arbeitsaufträgen geprägt: nach einer individuellen Lektüre des Gedichtes 'Hälfte des Lebens' von Hölderlin, wird das Gedicht Sinn erschließend rezitiert. In Einzelarbeit ist daraufhin das Gedicht in Prosaform umzuschreiben. Eine Überprüfung des Textverständnisses erfolgt in Form eines Austausches mit dem Nachbarn. Insgesamt ist der Inhalt des Gedichtes richtig erkannt worden: nach einer ersten Hälfte erfüllten dichterischen Lebens (allein das Bild der Schwäne und des „heilig-nüchternen Wassers“ bedurfte einer Erläuterung meinerseits) bringt die dichterische Ich-Gestalt ihre Ängste zum Ausdruck, die zweite Hälfte des Lebens würde wohl von Verstummten, Einsamkeit und Verzweiflung geprägt werden.

Den nächsten Arbeitsauftrag erfüllen die Schüler in Einzelarbeit: ausgehend von dem Gedicht sollen die Schüler eine Biografie des Dichters erfinden. In den beiden vorgelesenen Schülerbeispielen sind zwar die Inhalte des Gedichtes leicht zu identifizieren, allerdings nicht in ihrer

allegorischen Funktion. In beiden Beispielen soll Hölderlin die erste Hälfte des Lebens inmitten einer schönen, heilen Natur verbracht haben, während in der zweiten Lebenshälfte der Autor selbstentfremdet, einsam und von seiner dichterischen Einbildungskraft verlassen, in einer Großstadt dahinvegetiert.

Man kann sich die Freude der Schüler vorstellen, als sie sich nach dem von mir auf einer Folie und in Form eines kurzen Vortrags knapp zusammengefassten Lebenslauf Hölderlins in ihren Annahmen zum größten Teil bestätigt sahen. Dann ist also der Zusammenhang zwischen Werk und Leben des Autors doch sehr eng und es reicht ja, wenn die Lebensstationen eines Autors bekannt sind, um sein Werk verstehen zu können. Erst mein etwas lang anhaltendes Schweigen brachte kurz vor der Pause eine Schülerin zur Erkenntnis, dass in diesem Fall eher das Leben vom Text erklärt, vorweggenommen, errahnt wird, und nicht umgekehrt. Das Bild, das sie bei ihrer Erklärung verwendete, hat mir so gut gefallen, dass ich es mir gemerkt habe: sie verglich Hölderlins Gedicht mit einem Spiegelreflex, der sich verselbstständigt. Diese Bilder fangen an, ihr eigenes Leben zu führen, so dass die Wirklichkeit allmählich zur Abbildung dieser Reflexe wird.

2.2.2. Zweite und dritte Unterrichtsstunde – „Welche Zeiten erleben wir, Freund!“

a. Entwicklung von Kompetenzen durch die Unterrichtsstunde

Inhaltliche Kompetenzen

1. Die Schüler lernen, dass die Französische Revolution bei den deutschen Intellektuellen zunächst eine Welle der Begeisterung ausgelöst hatte, die jedoch bald, angesichts der Schreckensherrschaft der Jakobiner, zur Ernüchterung und Entrüstung führte. Der ästhetische und literarische Diskurs bleiben nicht unberührt von den Ereignissen der Zeit: statt einer politischen Revolution wird eine „Revolution der Gesinnungen und Vorstellungsarten“ angestrebt. Die ästhetische Erziehung der Menschen zum schönen Umgang miteinander soll ihnen zu politischer Mündigkeit verhelfen, war die Ansicht der Schriftsteller und Philosophen der Klassik. Poetisieren und die Flucht in eine imaginäre Welt schlagen stattdessen die Romantiker vor.
2. Unter dem Eindruck der Französischen Revolution ändert sich auch die Vorstellung über den Begriff der Nation. Die Schüler lernen, wie

- sich die allegorische Darstellung der deutschen Nation im Laufe des 18. und des 19. Jahrhunderts geändert hat. Hölderlin kannte diese Typisierungstendenzen zum Teil, entwickelt jedoch unabhängig davon einen eigenen kulturtheoretischen Diskurs.
3. Joseph Anton Koch, der Maler, mit dessen Bildern Hölderlin vertraut war, stellt in seiner Darstellung der Schweizer Landschaft unter Beweis, wie ein politisches Ereignis, wie die Französische Revolution sublimiert werden kann: den Geist der Französischen Revolution findet man in den ergreifenden Gebirgs- und Wasserfalllandschaften.
 4. Die politisch-erzieherische Funktion der Dichtung entwickelt Hölderlin unter dem Eindruck der Französischen Revolution und der klaszistischen Tendenzen seiner Zeit zunächst in seinem Bildungsroman 'Hyperion', eine Vision, die er später jedoch revidiert: Nicht mehr erzieherisch soll der Dichter durch sein Tun wirken, es reicht, wenn er durch seine schriftstellerische Tätigkeit als geistiger Botschafter zwischen der griechischen und der abendländischen Kultur zwei entgegengesetzte, sich jedoch ergänzende Kulturen vermittelt.

Methodische Kompetenzen

Die Podiumsdiskussion am Ende der ersten Lernsequenz über die Französische Revolution und die Neuorientierung des ästhetisch-literarischen Diskurses in Deutschland befähigt die Schüler, einerseits das erworbene Wissen mit vorhandenen Kenntnissen aus der Geschichte und Musik zu verknüpfen, andererseits dieses Wissen in Form einer Podiumsdiskussion mit bereits vorhandenem Wissen zu vernetzen.

b. Verlauf der Unterrichtsstunde

Der Einstieg in die Doppelstunde erfolgte über den Vergleich zweier Bilder: Eugène Delacroix' 'Die Freiheit führt das Volk an' und Joseph Anton Kochs 'Schmadribachfall'. Die Dynamik, die Spannung, die den beiden Bildern eigen ist, wurde von den Schülern relativ schnell genannt. Das Erscheinungsjahr des Bildes von J.A. Koch führte darüber hinaus die Schüler ziemlich rasch zu der Annahme, dass das Bild womöglich im Zusammenhang mit der Französischen Revolution entstanden sein könnte.

Nach diesem anfänglichen Hypothesengespräch, das insgesamt über 10 Minuten geführt wurde, sind in Form eines Gruppenpuzzles in 30 Minuten folgende Themen erarbeitet worden:

1. *Nachklang der Französischen Revolution in Deutschland*
2. *Die Neuorientierung des ästhetischen Diskurses*
3. *Die Veränderung der politischen Gesinnung J.A. Kochs*
4. *Germania – die vieldeutige Personifikation der deutschen Nation I (Die Nation als kulturelle Einheit)*
5. *Germania – die vieldeutige Personifikation der deutschen Nation II (Der Nationsbegriff unter dem Eindruck der Französischen Revolution)*
6. *Hölderlin über die abendländische und griechische Art im Gegensatz (Textvorlagen: Fragmente aus dem Roman 'Hyperion', Brief an C.U. Böhlendorff und Brief an F.R. Wilmans)*

Die Ergebnissicherung fand zunächst in den Stammgruppen statt (20 Min.), indem jeder Schüler einer Stammgruppe in das erarbeitete Thema anhand der in Untergruppen erstellten Plakate einführt. Eine Vertiefung der erworbenen Kenntnisse findet in Form einer Podiumsdiskussion statt, die in 20 Minuten folgende Fragestellungen zu klären versucht:

1. Ist die Position, die Hölderlin in seinen drei hier präsentierten Texten (Romanfragment und zwei Briefe) einnimmt, eher dem klassischen oder dem romantischen Programm zuzuordnen?
2. Was kann Hölderlin dazu bewogen haben, der abendländischen Kultur gerade die griechische entgegenzusetzen?
3. Wenn man das Fragment aus dem Roman 'Hyperion', den sogenannten Athenerbrief mit J.A. Kochs Bild vergleicht, kann man behaupten, dass Hölderlin seiner Faszination für die Werte der Französischen Revolution in literarischer Form weiter Ausdruck gibt?

c. Reflexion der Doppelstunde

Durch die Podiumsdiskussion konnte ich feststellen, dass die Schüler zwar die Kompetenz schnell entwickeln können, historische und literaturhistorische Hintergründe zu erfassen. Die Einbindung dieser Informationen in die Betrachtung eines literarischen Textes ist jedoch mit Schwierigkeiten verbunden: einerseits ist dieser Zuwachs an Wissen viel zu rasch entstanden. Die Schüler dieser Klasse haben bislang wenig erworbenes Wissen aus Geschichte, Kunst, Literatur und Musik so internalisiert, dass sie damit integrativ umgehen können. Zudem sind die Kenntnisse über Hölderlins Werk viel zu gering, als dass sie wirklich

souverän beurteilen könnten, ob sein literarisches Schaffen klassizistische oder romantisierende Tendenzen aufweist.

Erfreulich waren jedoch die Antworten auf die letzte Frage: Wenn Hölderlin in dem zu analysierenden Romanfragment die jeweiligen Anlagen der Kulturen betrachtet, so tut er das mit der Absicht, die Unzulänglichkeit der eigenen Kultur hervorzuheben. Das gelungene Muster ist das griechische, und für die Unvollkommenheit der hier als „nordisch“ bezeichneten abendländischen Kultur sind zunächst klimatische Ursachen zu nennen.

Erfrischend klang die Bemerkung eines sonst auch scharfsinnigen Schülers: da man die Probleme erkannt hat, kann man daran arbeiten ... Dass Hölderlin genau diese Kulturarbeit mit seiner Dichtung intendiert, konnten sie in der kommenden Einzelstunde am Beispiel der Hymne 'Die Wanderung' erfahren. Als Hausaufgabe für die kommende Stunde galt es, das Gedicht zu lesen.

2.2.3. Vierte Unterrichtsstunde – „[...] und nur, euch einzuladen, / Bin ich zu euch, ihr Gratien Griechenlands, / Ihr Himmelstöchter, gegangen, / Daß, wenn die Reise zu weit nicht ist, / Zu uns ihr kommet, ihr Holden!“

a. Geplanter Unterrichtsverlauf

In dieser Stunde ging es primär darum, die wichtigsten Aussagen der Hymne 'Die Wanderung' zu identifizieren und diese in Hinblick auf Hölderlins Theorie des Kulturtransfers zu überprüfen. Der Einstieg in die Stunde erfolgte durch das Anhören einer sinnerschließenden Rezitation dieses Gedichtes von einer CD.² Die vorliegende Rezitation durch Bernhard Böschstein hebt gerade den epischen Duktus des Gedichtes hervor, so dass sich das Gedicht wie eine Sage anhört.

Die Schüler sollten daraufhin ihre ersten Eindrücke über die Hymne unter folgenden Fragen an der Tafel (Pinnwand) sammeln: Wer wandert? Wohin wird gewandert? Von welchen Zeiten handelt die Hymne? Um welche Kulturräume handelt es sich? Wie wird der Raum dargestellt – Zentralperspektive; Detailansicht; Vogelperspektive (Totaleindruck)?

² Bernhard Böschstein: Friedrich Hölderlin – Gedichte, Tonträger, Amsterdam: Press Castrum-Peregrini 2007.

Tabelle 3 Verlaufsplan – vierte Stunde

Phase / Dauer	Unterrichtsinhalt	Unterrichtsform	Medien / Materialien
Einstieg / 10 Min.	Sinnerschließende Rezitation: das Gedicht wird von den Schülern gehört.		CD; CD-Player
Erarbeitung / 15 Min.	Die wichtigsten Aussagen werden anhand der o.g. Fragen an der Pinnwand gesammelt.	GA	Bunte Papierkarten Filzstifte
Erarbeitung / 10 Min.	Ausgehend von diesen Ergebnissen erstellen die Schüler eine Graphik mit den im Gedicht angedeuteten Wanderungen.	LSG und SSG	Tafelanschrieb
Ergebnissicherung / 10 Min.	Die Aussagen der Hymne werden mit Hölderlins Anmerkungen im Romanfragment, den beiden erwähnten Briefen und dem Bild von J.A. Koch verglichen.	LSG	Folie / OHP

b. Verlauf der Unterrichtsstunde

Der Einstieg in diese Stunde erfolgte über eine Sinn erschließende Rezitation der Hymne, die die Schüler zum einen an den Unterrichtsgegenstand heranführen, zum anderen ihre in der Hausaufgabe gewonnenen ersten Lektüreeindrücke festigen soll.

Die Auswahl dieser Hymne berücksichtigt folgende Aspekte: zunächst ist sie ein verhältnismäßig leicht verständliches Gedicht Hölderlins. Der kulturelle Transfer ist im Gedicht anschaulich dargestellt. Da die Abläufe in der Hymne trotz des flüssigen Textes komplex sind, wurden die Aussagen anhand der o.g. Fragen in Gruppen beantwortet. Die Schüler erkannten zunächst die wichtigsten Protagonisten der Hymne: die dichterische Ich-Gestalt, die Ahnen („das deutsche Geschlecht“), die in früheren Zeiten die Donau herabgewandert sind, die Kolcher³ und die Griechen, die nun durch die Grazien vertreten, die Wanderung die

³ Martin Crusius berichtet in seiner Schwäbischen Chronik (Teil I, Buch II, Kap. 4) über Wanderungen und Kriegszüge von Völkern aus dem

Donau aufwärts vollziehen sollen. Richtig wurden auch die Kulturräume identifiziert: Die heraufbeschworenen Landschaften Sueviens und Griechenlands sind hauptsächlich am Erscheinungsbild der Alpen bzw. des Tayget, Himettos und Parnassos (griechische Gebirge) festzumachen. Damit verbunden entsteht weithingehend ein Totaleindruck des Raumes, wie wenn die Reisenden nicht wandern würden, sondern fliegen. Die Funktion der Vogelperspektive war für die Schüler besonders schwer nachvollziehbar: Nicht nur, dass sie diese nicht identifizieren konnten, sondern auch die Erklärung, dass in dieser gerafften Bewegung eine Beschleunigung des geschichtlichen Geschehens intendiert ist, war für sie schwer zu verstehen. Allein die graphische Darstellung der Wanderungen an der Tafel konnte helfen, das Ineinandergreifen der zeitlichen und räumlichen Strukturen zu klären.

Die Interpretation einer weiteren Alpenlandschaft des Malers J.A. Koch war insofern vorteilhaft, als der kulturtheoretische Komplex, den Hölderlin u.a. auch am Beispiel der Alpenlandschaft (erste Strophe) poetisch veranschaulichen möchte, im Bild Kochs seine genaue Entsprechung erfährt. Somit sind die Aussagen der Hymne in Form der Papierkarten an der Tafel identifiziert, anhand der graphischen Darstellung geordnet mit dem Bild von J.A. Koch verglichen. Diese letzte Sequenz des Unterrichts diente schließlich auch dazu, das von Hölderlin verlautebarte Plädoyer eines notwendigen und in Form der Dichtung vollzogenen Kulturtransfers – die Wanderung und der Strom sind schließlich als Metapher für die poetische Sprache zu verstehen – mit seinen theoretischen Ausführungen zu vergleichen.

2.2.4. Fünfte und sechste Unterrichtsstunde – „Unter den Alpen gesungen“

a. Geplanter Unterrichtsverlauf

Das Kernstück der vorliegenden Unterrichtseinheit bildeten die beiden folgenden Stunden. Aus diesem Grund werden sie zusammen vorgestellt, obwohl die Führung durch die Ausstellung erst zwei Tage später erfolgte.

Wenn in den ersten vier Stunden zwei Gedichte Hölderlins mithilfe allgemeiner biografischer und geistesgeschichtlicher Daten betrachtet

worden sind, so soll in dieser Sequenz die Ausstellung über Hölderlins Aufenthalt in Hauptwil, die Zeit, in der die ersten Entwürfe für die Hymne ‘Die Wanderung’ entstanden sind, behandelt werden. Es sind nicht mehr die Gedichtentwürfe, die Briefe, die literarischen Texte, die hier im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stehen, sondern Hölderlins Alltag. Die Schüler haben sich in vier Gruppen die folgenden Themen erarbeitet und hierfür Ausstellungstafeln gestaltet.

Gruppe 1 Hölderlin wandert nach Hauptwil

Gruppe 2 Hauptwil und die Familie Gonzenbach

Gruppe 3 Die Thurgauer: Aufklärer und Fromme. Hölderlin, ein Ketzer?

Gruppe 4 Unter den Alpen gesungen

Doch warum eine Ausstellung über Hölderlin als Hauslehrer in Hauptwil, wenn es darum geht, den Schülern die relativen und selektiv einzusetzenden Informationen des biografischen Interpretationsansatzes zu vermitteln?

In meiner bisherigen Erfahrung mit Schülern ist mir des Öfteren folgender Umstand begegnet: biografisches Wissen wird meistens situativ und wenig reflektiert, fast collagenartig, unorganisch in den Interpretationstext einmontiert. Die Schüler müssen nun den umgekehrten Weg gehen: Sie müssen zunächst das Wissen über die Vita des Autors strukturieren, arrangieren, um dieses Wissen erneut, zwecks Interpretation eines literarischen Textes, zu demontieren. Erst durch diesen Prozess der Demontage kann überhaupt eine reflektierte Selektion von biografischen Inhalten stattfinden, die tatsächlich zur Sinnerschließung des literarischen Textes verhelfen kann. Die Schüler lernen zunächst, die Wirklichkeitsobjekte in ihrem geschichtlichen und alltäglichen Kontext zu betrachten, um dann verstehen zu können, dass in einem literarischen Prozess diese Objekte aus deren Wirklichkeitsbezug herausgenommen und in ein neues Bedeutungsgefüge transponiert werden.

Die Schüler führen in der sechsten Stunde der Unterrichtseinheit ihre Mitschüler aus der zwölften Klasse durch die Ausstellung; anschließend wird die Hymne ‘Die Wanderung’ für die Gäste gelesen und im gemeinsamen Gespräch (neu) interpretiert.

schwäbischen Raum im 7. Jahrhundert v. Chr. Hölderlin kannte die Chronik von Martin Crusius. Den Hinweis verdanke ich Prof. Dr. Ulrich Gaier.

Tabelle 4 Verlaufsplan – fünfte und sechste Stunde

Phase / Dauer	Unterrichtsinhalt	Unterrichtsform	Medien / Materialien
Einstieg / 5 Min.	Gruppenbildung, Klärung der Arbeitsaufträge, Verteilung der Mappen mit Arbeitsblättern, Dokumentation und Bildmaterial	LV	Bildmaterial, AB; Ausstellungstafeln, Nägel, bunte Filzstifte, Papier
Erarbeitung / 40 Min.	Gestaltung der Ausstellungstafeln	GA	Bildmaterial, AB; Ausstellungstafeln, Nägel, bunte Filzstifte, Papier
Ergebnissicherung I / 20 Min.	Führung durch die Ausstellung	LV; SV	Ausstellungstafeln
Ergebnissicherung II und Vertiefung / 20 Min.	Die Hymne <i>Die Wanderung</i> wird den Schülern der 12. Klasse vorgelesen; abschließendes Gespräch mit den Besuchern der Ausstellung	UG; SSG	Ausstellungstafeln, Folie / OHP

b. Entwicklung von Kompetenzen durch die Unterrichtsstunde Inhaltliche Kompetenzen

Die Schüler kennen die Gründe, die Hölderlin dazu veranlasst haben, Tübingen (bzw. Stuttgart) Richtung Hauptwil zu verlassen. Sie gewinnen Einblick in die Welt der Hauptwiler, in die Spannungen vor Ort, die z.T. als Nachklang der Französischen Revolution betrachtet werden können. Sie erfahren, wer die Arbeitgeber Hölderlins in dieser Zeit waren, und lernen die Gründe kennen, weshalb Hölderlin diese Zeit als wenig glücklich empfunden hat. Ferner wissen die Schüler, welche Gedichte in Hauptwil geschrieben bzw. entworfen wurden.

Die Schüler können die Hymne 'Die Wanderung' neu interpretieren und mit dem Wissen aus den vergangenen Stunden vernetzen.

c. Verlauf der Doppelstunde

Um den Überblick über den Verlauf der Doppelstunde zu erleichtern, verzichte ich an dieser Stelle auf die eingängige Beschreibung der In-

halte, die allerdings im Anhang Nr. 6, in dem Textmaterial, das ich den Schülern zur Verfügung gestellt habe, dokumentiert sind. Das Bildmaterial ist einerseits im Anhang Nr. 7 zu sehen (in Fotos, die die Schülerergebnisse dokumentieren) sowie in der bibliografischen Liste vermerkt.⁴

Die vierte Gruppe, welche auf die in dieser Zeit entstandenen Gedichte Hölderlins eingehen und den Zusammenhang mit dem Aufenthalt des Dichters in Hauptwil beleuchten sollte, setzte sich hauptsächlich aus den Schülern zusammen, die bei der Gestaltung der Plakate Hölderlins Romanfragment und seine Briefe vorgestellt haben. Das sind in der Regel die Schüler, die scheinbar mühelos und, für mich besonders erfreulich, sehr rasch Verknüpfungen herstellen, Zusammenhänge erkennen können und besonders flexibel auf meine Hinweise reagieren.

Die erste Arbeitsgruppe ist hauptsächlich aus Schülern zusammengestellt, die im Deutschunterricht weniger glänzen, dafür aber in naturwissenschaftlichen Fächern gute Ergebnisse aufweisen.

Die Arbeitszeit (40 Min.) wurde von allen Gruppen eingehalten. In jeder Gruppe wurde je einem Schüler die Protokollführung über die Entscheidungen zugewiesen. Ein Evaluationsbogen über den gesamten Unterricht des ersten Halbjahrs hat übrigens gezeigt, dass diese Arbeitsform die beliebteste gewesen ist und dass solche Projekte weiterhin erwünscht sind.

Die Führung durch die Ausstellung erfolgte wie erwähnt in der sechsten Stunde. Nach einer Einführung meinerseits, in der ich den Gästen erläutert habe, was das Anliegen der Ausstellung ist und welche Schritte bislang zur Lösungsfindung geführt haben, übernahmen die Schüler die Führung durch die Ausstellung. In den insgesamt vier Gruppen wurde bereits bei der Gestaltung der Ausstellung entschieden, wer die jeweilige Ausstellungstafel präsentiert. Da die Schüler der 11. Klasse im Vorfeld wussten, dass die Ausstellung adressatenorientiert ist, haben sie bei der Ausgestaltung der Ausstellungstafeln bewusst nur Teile der Informationen als Text bereitgestellt. Die Ausstellungstafeln wurden so gestaltet, dass sie einerseits selbsterklärend sind, andererseits sollte die Führung einen vertieften Einblick in die Themenfelder gewähren. Im Anschluss an die Führung erfolgte die Rezitation der Hymne 'Die Wanderung',

⁴ Die Unterrichtsmaterialien können bei der Geschäftsstelle der Hölderlin-Gesellschaft angefordert werden.

dieses Mal durch Schüler der 11. Klasse. Zugleich wurde das Gedicht auf Folien an die Wand projiziert.

Reflexion der beiden Unterrichtsstunden

Das anschließende Gespräch mit den Schülern der 12. Klasse hat sich zunächst schwer gestaltet. Die Fülle der Information war für sie überwältigend, sollte doch in diesem abschließenden Gespräch nochmals der Frage nachgegangen werden, wie mit texttranszendenten Sachverhalten bei der Interpretation eines literarischen Textes umzugehen ist. Da das Gespräch nicht allgemein gehalten werden konnte und da die Fragestellung das gesamte, in dieser Einheit gewonnene Wissen berücksichtigte, kamen zunächst nur wenige Wortmeldungen der Schüler. Zwei davon möchte ich an dieser Stelle vermerken.

1. Die Schüler haben insgesamt richtig erkannt, dass Hölderlins Erfahrung mit der Alpenwelt sowie seine zu Fuß unternommene Reise von Tübingen nach Hauptwil Eingang in seine Dichtung gefunden hat: Das Thema der Wanderung ist bereits in der Überschrift zu erkennen, während die Alpen und die Geografie Sueviens eine wichtige Rolle in den ersten beiden Strophen spielen. Eine Schülerin wollte wissen, ob Hölderlin auch Reisen nach Griechenland unternommen hatte. Auf meine Antwort, dass das nicht der Fall war und dass dem Dichter die Geografie Griechenlands, die im Gedicht figuriert wird, allein aus Reiseberichten und aus seinen Lektüren bekannt ist, erfolgte die Äußerung: „Das heißt dann, dass Griechenland eine Art Land der Sehnsucht des Dichters gewesen sein muss. Er kennt weder die Geografie, noch die zu seiner Zeit herrschenden Lebensumstände, noch Menschen, die in Griechenland gelebt haben. Mit anderen Worten, das Land, so wie Hölderlin es beschreibt, existiert nur Kraft seiner Imagination.“ An dieser Stelle habe ich die Klasse gefragt, inwiefern diese richtige Beobachtung die Frage beantworten kann, ob Hölderlin als klassischer Dichter, der sich an Werten und Idealen des antiken Griechenlands orientiert, oder eher als romantischer, der in seiner Dichtung eine imaginäre Welt entstehen lässt, zu betrachten ist. Da im Ausstellungsteil „Fromme und Aufklärer“ die Tatsache erwähnt wurde, dass Hölderlin weder dem Thurgauer Kreis der Pietisten noch seinem aufgeklärten Brotgeber von Gonzenbach zugewandt war, sondern eine eigene, aus christlichem, griechisch mythologischem und pantheistischem Gedankengut gespeiste Religion

vertrat, konnte eine klare Zuordnung Hölderlins nicht erfolgen. Somit erfuhren die Schüler, dass literarische Strömungen bei der Beschreibung eines literarischen Werkes eher richtungsweisend sind. Das Gespräch endete mit dem Vorschlag meinerseits, bei der Interpretation eines literarischen Textes aufgrund von biografischen Informationen genau so umsichtig vorzugehen.

2. Eine weitere, bereits erwähnte Fragestellung betraf die Tradition der Germanientypisierung in der deutschen Literatur (z. B. in den Gedichten von Stefan George und in den Texten aus seinem Umfeld) und damit verbunden die Frage, ob die NS-Propaganda etwa diese Tendenzen aufgespürt und instrumentalisiert hat. Da die Schüler der elften Klasse die Frage nicht beantworten konnten, habe ich darauf hingewiesen, dass sowohl im George-Kreis als auch in der NS-Propaganda Hölderlins Lyrik eine Rolle spielte und dass genau diesen letzten Missstand das Gedicht 'Latrine' von Günter Eich aufdeckt.

Abschließende Betrachtung der gesamten Unterrichtseinheit am Beispiel einer später erfolgten Buchpräsentation (R.M. Rilke 'Die Aufzeichnungen des Malte Laurids Brigge') – In welcher Weise werden biografische Daten bei der Interpretation eines literarischen Textes herangezogen und eingesetzt?

Die Schüler der 11. Klasse haben in dieser Unterrichtseinheit gelernt, dass bei der Klärung der Frage nach dem angemessenen Umgang mit textfernen und textimmanenten Methoden eine differenzierte Betrachtung biografischer Elemente nötig ist: ihre Anwendung in der Interpretation eines literarischen Textes muss immer vom Primärtext ausgehen und nicht umgekehrt. Ereignisse, Lebensläufe, Familienkonstellationen, Lebenskrisen müssen nicht zwangsläufig einen Niederschlag im Text finden. Wichtiger bei einer solchen Vorgehensweise sind eher das Überprüfen des Briefwechsels des Autors, die Aufzeichnungen von geführten Gesprächen zu einem textrelevanten Thema, eventuell Tagebucheinträge, die theoretischen Überlegungen zu einem Motiv oder Thema, das in seinem Werk eine Rolle spielt. Die gesammelten Daten sind jedoch nicht als Belegmaterial zu gebrauchen, denn nicht immer lässt sich eine intendierte Berücksichtigung seitens des Autors nachweisen. Der Umgang mit dem biografischen Wissen steht daher unter dem Primat der Präsumpti-

on und Selektion, wie am Beispiel der selbst gestalteten Ausstellung und der anschließenden Gespräche zum Ausdruck gekommen ist.

Die Umsetzung der in dieser Einheit selbst erarbeiteten Erkenntnis wollte ich am Beispiel einer Buchpräsentation überprüfen. Mit der Schülerin, die das „Prosabuch“ von Rainer Maria Rilke, 'Die Aufzeichnungen des Malte Laurids Brigge', vorstellen sollte, habe ich im Voraus ein Gespräch geführt und sie nochmals auf die Gefahren hingewiesen, denen man unterliegt, wenn man aufgrund des Lebens eines Autors sein Werk erschließen möchte, vor allem auch deshalb, weil der Roman Rilkes in der Tat zum Teil Erinnerungen des Schriftstellers verarbeitet. Obschon die Präsentation gut strukturiert und ausführlich ausgestaltet war, hatte ich den Eindruck, dass die Schülerin zwischen Autor und auktorialem Ich keine scharfe Trennung macht. Hinzu kam die Tatsache, dass bei der Interpretation der poetologischen Sequenzen des Romans zwischen dem jungen Brigge, der bis zu dem Zeitpunkt der Aufzeichnungen eine Studie über Carpaccio und ein Drama geschrieben hatte, und Rilke selbst kein Unterschied mehr gemacht wurde. Da Brigge in der erwähnten Aufzeichnung sich ausführlich zu den Inhalten und der Machart von Gedichten äußert, sah die Schülerin darin eine *ars poetica* Rilkes selbst, ohne jedoch ihre Behauptung vom lyrischen Werk Rilkes her belegen zu können.

Erfreulich war dennoch das Interesse, mit dem die Schülerin den Text des Romans in Verbindung mit unterschiedlichen Lebensstationen und Bekanntschaften Rilkes in Zusammenhang brachte. Zwar ist die Umsetzung der während der Einheit gewonnenen Einsichten in diesem Fall nicht vorzüglich gelungen, dennoch hat nicht allein die Schülerin, sondern die gesamte Klasse ein Bewusstsein für diese Problematik entwickeln können. Als Beweis dafür halte ich die Frage eines Schülers während des Deutschunterrichts zwei Monate nach dieser Unterrichtseinheit für relevant. Bei der Aufgabenstellung, ein bestimmtes Gedicht als Zeitdokument zu betrachten, wollte der Schüler wissen, ob man in diesem Fall eher vom Text oder von der Zeit, dem Leben des Autors ausgehen sollte.

„denen / Blüht unten auf ein Grund, / Nicht gar unmündig“ – ?

Versuch einer pädagogischen Antwort auf die Frage, was wir für die bessere Vermittlung von Hölderlins Werk tun können

Von

Michael Pein

Hölderlin gilt den meisten als ein Autor, dessen Texte sich nicht allen an Literatur Interessierten sofort erschließen.

Der Winkel von Hahrtdt.

*Hinunter sinket der Wald,
Und Knospen ähnlich, hängen
Einwärts die Blätter, denen
Blüht unten auf ein Grund,
Nicht gar unmündig
Da nemlich ist Ulrich
Gegangen; oft sinnt, über den Fußtritt,
Ein groß Schicksaal
Bereit, an übrigem Orte. (MA I, 446)¹*

Der 'Winkel von Hahrtdt' ist für die Mehrzahl der Leser nur mit professioneller Unterstützung, zum Beispiel durch einen wissenschaftlichen Kommentar erschließbar. Ist diese Situation ein Problem für jemanden, der Hölderlin in unserer Zeit am Leben erhalten will und zu dessen Beruf es gehört, Menschen zu ermöglichen, sich Literatur anzueignen? Zunächst könnte man sagen, dass Literatur wie jede Kunst eine Sprache ist, die man lernen muss und deren angemessenes Verstehen misslingt, wenn nur die Regeln der Primärsprache zu Grunde gelegt werden. Doch vielleicht sollte man sich mit der Beantwortung der Frage schwerer tun, weil mit dem Verweis auf die Eigenart der Literatur niemandem geholfen ist,

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 229–235.

¹ Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Münchner Ausgabe = MA], hrsg. von Michael Knaupp, 3 Bde., München/Wien 1992–1993.

der erste Schritte in Richtung Literatur gehen möchte und mit einem Forschungsaufsatz zu Hölderlins 'Winkel von Hahrdt' so große Verständnisprobleme hat wie mit dem Gedicht selbst. Außerdem finden immer weniger junge Menschen einen Weg zu Texten, die ihrer gegenwärtigen Lebenswelt und Alltagskultur so fremd sind wie die Hölderlins.

Wenn ich einen idealen Rezipienten voraussetze, darf ich über schwierigste Texte in einer Sprache schreiben, deren Maßstab und Richtschnur sich einzig aus dem Gegenstand meiner Untersuchung und aus dem wissenschaftlichen Niveau meines Fachs ergeben. Der überwiegende Teil der Hölderlin-Forschung ist an den idealen Rezipienten gerichtet, der den Stand der Forschung kennt und sich gedanklich mühelos im Diskurs bewegen kann. Mein Eindruck auf den Tagungen der Hölderlingesellschaft ist dagegen, dass selbst dort dieser ideale Rezipient nicht immer in der Mehrheit ist. Studenten und Schüler tauchen eher selten als Tagungsteilnehmer auf. Hier spätestens zeichnet sich eine Tendenz ab, die jedem zu denken geben sollte, der Hölderlins Werk im Leben der Öffentlichkeit und überhaupt in unserer Kultur erhalten möchte.

Ich schlage vor, dem 'idealen Rezipienten' noch möglichst viele andere Menschen an die Seite zu stellen und plädiere deshalb für eine neue Hölderlin-Pädagogik, die mehr Menschen Chancen bietet, sich dem Werk Hölderlins anzunähern. Das bedeutet zunächst: Der Lehrer und das Niveau seines Vortrags dürfen nicht mehr das Organisationszentrum von Unterrichtsprozessen bilden. Ich behaupte zudem, dass eine verbesserte Hölderlin-Pädagogik selbst dem ausgewiesenen Hölderlin-Experten gut tun wird, weil sie ihn bei der Arbeit der Literaturvermittlung entlastet und Freiräume schafft, die dem Unterricht zugute kommen können.

Ich möchte ein paar Beispiele aus meiner Unterrichtspraxis² geben, um meine Gedanken zu veranschaulichen. Anschließend werde ich auf die Ausgangslage zurückkommen und meine Überlegungen und Vorschläge zur Arbeit der Literaturvermittlung genauer formulieren.

² Meine Erfahrungen habe ich in Spanien als Lehrer für Deutsch als Fremdsprache und in Deutschland als Lehrer für Deutsch, Ethik und Sozialkunde in einer berufsbildenden Schule im Bereich Wirtschaft gemacht, die neben Berufsschule, Berufsfachschulen und Fachschulen auch Schulformen anbietet, die zu Fachabitur und Abitur führen. In allen genannten Schulformen ist Literaturunterricht durch die Lehrpläne vorgeschrieben. Erfahrungen mit Studenten habe ich durch Einführungsseminare in die Literaturwissenschaft und durch literaturwissenschaftliche Proseminare sammeln dürfen.

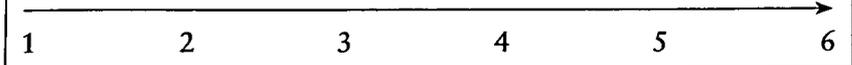
Die Ausbildung zum Verkäufer im Einzelhandel sieht während der zweijährigen Ausbildungszeit unter anderem eine Wochenstunde Deutschunterricht in der Berufsschule vor, der häufig zweistündig im Zweiwochenrhythmus erteilt wird; Literaturunterricht macht nur einen kleinen Teil des Unterrichts aus. Die Klassen (ich möchte sie lieber Lerngruppen nennen, um sie schon durch den Terminus in ihrem wesentlichen Merkmal anzusprechen) bestehen immer aus heterogenen Gruppen. Viele Schüler haben einen Migrationshintergrund und die Probleme, die häufig damit verbunden sind.

Die Lerngruppe von angehenden Verkäufern, von der ich jetzt spreche, war im zweiten Lehrjahr – die Schüler kannten sich untereinander also recht gut. Auch ich konnte die Schüler gut einschätzen, da ich seit Beginn der Ausbildung ihr Lehrer war. Folglich war ein gewisses methodisches Risiko zu verantworten. Die Hälfte der Schüler hatte einen Migrationshintergrund, aber alle beherrschten immerhin auf einem ungefähr gleichen Niveau Deutsch: Sie sprachen regional eingefärbtes Hochdeutsch, hatten alle eher große Probleme mit der Rechtschreibung und interessierten sich nicht für Literatur. Alle Schüler besaßen den mittleren Bildungsabschluss. Die Schüler hatten in einem Fragebogen fast ausnahmslos angegeben, in der Hauptschule das Fach Deutsch und insbesondere Literaturunterricht sehr langweilig gefunden zu haben. Es waren also nicht die besten Voraussetzungen für einen Literaturunterricht gegeben.

Ich kam aber schnell in ein Gespräch mit den Schülern. Denn ich hatte den Unterricht der Doppelstunde begonnen, indem ich ein vorbereitetes Plakat an eine mobile Präsentationswand heftete. Auf dem Plakat stand:

Wie cool finden Sie es, Gedichte zu lesen?

Bitte geben Sie Schulnoten, indem Sie einen Klebepunkt auf die Skala heften!



Die Schüler kannten Unterrichtssituationen dieser Art bereits aus anderem Unterricht mit mir, und daher musste ich ihnen auch nichts weiter erklären. Dass ich mit dem Wort „cool“ Schülersprache gewählt hatte, erhöhte die Bereitschaft der Schüler, sich mit dieser Lernsituation zu

identifizieren. Die Schüler standen auf, besorgten sich aus dem bereitliegenden Materialkoffer die kleinen Aufkleber und fixierten sie nach kurzen Beratungen dort, wo sie es für passend hielten.

Durch diesen Beginn habe ich jeden einzelnen Schüler auch körperlich in Bewegung gebracht und zugleich einen Einstieg in das Thema Lyrik gefunden. Je nach Meinungsbild kann man nun verschiedene Übergänge zur nächsten Unterrichtsphase wählen. In meinem Fall war es so, dass eine Schülerin das Lesen von Gedichten überraschenderweise sehr positiv bewertet hatte und das Gedicht gerne vortragen wollte, obwohl sie noch gar nicht wusste, um welchen Text es sich handeln würde. Man hätte alternativ einen Schüler auslosen können, der vorträgt.

Ich hatte Hölderlins 'Hälfte des Lebens' mitgebracht. Das Gedicht kannte erwartungsgemäß niemand und Hölderlin war nur als Straßename, nicht aber als Autor bekannt. Die Schülerin hatte nun den Text vorzutragen und dabei möglichst zu versuchen, das Wissen über Sprechtechnik einzusetzen, das sie sich zuvor im Deutschunterricht beim Thema Rhetorik erarbeitet hatte. Die Schülerin stellte sich vor die anderen, trug vor und machte ihre Sache für den Anfang nicht schlecht. Andere Schüler folgten und versuchten ihr Glück.

Ist das ein schönes Gedicht? – Meine Frage an das Plenum ließ ich auf einer „Meinungslinie“ beantworten. Mitten durch den freien Bereich des Klassenraums hatte ich vor dem Unterricht mit einfachem Abklebeband eine Linie auf den Boden geklebt (wäre nicht genug Platz gewesen, hätte ich mit den Schülern in aller Schnelle die Tische zur Seite gestellt und die Linie während des Unterrichts geklebt). Nun fixierte ich auf das eine Ende der Linie ein DIN-A4-Blatt, auf dem groß „schönes Gedicht“ stand, auf das andere Ende ein Blatt mit dem Text „hässliches Gedicht“. Meine Schüler stellten sich dann entsprechend ihrer Meinung irgendwo auf die Linie. An manchen Stellen gab es natürlich Gedränge.

Jetzt konnte ich jeden ansprechen und ihn fragen, warum er dort und nicht woanders steht. Es gab die unterschiedlichsten Antworten, woraus sich eine kleine Debatte zwischen den Schülern entwickelte, die dadurch halbwegs geordnet ablief, dass immer nur der reden durfte, der den kleinen Ball hatte, den wir uns vor unserem jeweiligen Redebeitrag zuwarfen. Zu einer Einigung über die mögliche Schönheit von Hölderlins Gedicht und was das mit der Art des Vortrags zu tun haben könnte, kamen die Schüler nicht.

Um sich dem Gedicht und seinem Vortrag besser annähern zu können, durchliefen die Schüler in Kleingruppen verschiedene Lernstationen. Stationenlernen bedeutet, dass der Lehrer das Themengebiet für seine Lerngruppe in verschiedene Lernangebote mit unterschiedlichen Materialien aufgliedert. Diese Untergliederungen werden Stationen genannt, die an verschiedenen Tischen in einem oder in mehreren Klassenräumen vorbereitet werden. Man kann die Stationen gewichten und in Pflichtstationen und freiwillige Stationen unterteilen. Nach einem festgelegten Zeitintervall wechseln die Schüler die Lernstation. Die genaue Struktur des Stationenlernens muss der jeweiligen Lernsituation und Lerngruppe angepasst werden. In meinem Fall hatte ich ausschließlich Pflichtstationen angeboten, die Auseinandersetzungen mit der Interpretation des Gedichtes, mit der biographischen Situation Hölderlins, mit Atemtechnik, Metrik, Körpersprache und Vortragsbeispielen ermöglichten. Die genauen Aufgabenstellungen ergaben sich aus Arbeitsblättern, die für jeden Schüler an den Lernstationen bereitlagen.

Nach dem Stationenlernen wurde das Gedicht von jeder Arbeitsgruppe noch einmal vorgetragen. Die Schüler fühlten sich durch die Übungen in den Lernstationen jetzt sicherer. Die Vorträge wurden vom Plenum bewertet. Dann haben sich die Schüler ein zweites Mal auf der Meinungslinie positioniert, um die Schönheit des Gedichts erneut zu bewerten. Es begann nun eine lebhaftere Abschlussdiskussion, da ich jeden, den ich ins Gespräch einbeziehen wollte, danach fragen konnte, warum er sich nach dem Stationenlernen bewegt bzw. nicht bewegt hat. Jeder war darauf vorbereitet, weil er wusste, dass er seine Meinung auf Anfrage begründen muss.

Es stand nicht im Fokus des beschriebenen Unterrichts, Literaturwissenschaft vorzubereiten, sondern den Schülern zu ermöglichen, sich mit Kopf, Herz und Hand Hölderlins Gedicht im Rahmen ihrer Möglichkeiten ohne Frustrationen anzunähern. Die Schüler haben Teamkompetenzen trainiert, ebenso Textverstehen, haben vortragendes Sprechen vor Menschen geübt und dabei erste ästhetische Erfahrungen mit einem Gedicht Hölderlins gemacht. Natürlich hatte keiner der Schüler das Gedicht 'Hälfte des Lebens' in seiner Komplexität durchschaut und in seinem künstlerischen Rang verstanden – aber darauf kam es, wie ich noch einmal betonen möchte, in dieser Lernsituation gar nicht an, weil es vornehmlich um bewusstes Sprechen und um ästhetisches Gefühl ging. Es war möglich, Hölderlins Gedicht als Material zu nut-

zen, als Vehikel in einem Lernarrangement, das einen Text Hölderlins für pädagogische Zwecke benutzte, ohne dass damit Hölderlins Werk missbraucht worden wäre. Im Gegenteil: Die Schüler haben mit dem schwierigen Text 'Hälfte des Lebens' eine positive Erfahrung gemacht. Diese Schüler denken, wenn sie den Namen Hölderlin hören, nun nicht mehr an einen Straßennamen, den sie irgendwann einmal gehört oder gesehen haben. Außerdem gibt es immer ein paar Schüler, die nach einer Berufsausbildung das Fachabitur oder das Abitur machen wollen. Diesen Schülern schadet es sicher nicht, wenn sie Hölderlin als etwas im Hinterkopf haben, mit dem sie eine positive Erfahrung gemacht haben. Es ist ein Gemeinplatz der Lernforschung, dass nur der gut lernen kann, der einer Sache mit positiven Gefühlen begegnen kann.

Auch wenn Gedichte wie 'Hälfte des Lebens' oder 'Der Winkel von Hahrdt' nicht leicht zu verstehen sind, kann man sie doch vielfältig und mit Nutzen für Schüler und Studenten einsetzen. Ein möglicher interessanter Gesprächsbeginn ist bei diesen Gedichten immer, danach zu fragen, welche bildlichen Vorstellungen Leser oder Hörer haben. Über die textliche Begründung der einzelnen Vorstellungen gibt es einen ausgezeichneten ersten Zugang zu den Gedichten, der zu Diskussionen in der Lerngruppe führen kann, die am besten gar nicht, jedenfalls nicht frühzeitig durch den Lehrer unterbrochen werden sollten. Alle Lehr-Lern-Prozesse müssen vom Lerner aus gedacht und durchgeführt werden. Es müssen sich zunächst die Lösungen der Schüler oder Studenten präsentieren dürfen, dann erst darf die Expertenlösung folgen, da Wissen sich nur durch Aktivität, nie aber durch Passivität aufbauen kann. „Die selbsttätigen Lösungs- und Klärungsversuche sind im Konzept der erkenntnisorientierten Wissensvermittlung wichtig, (a) weil dadurch die Aktivierung des bereits vorhandenen Wissens unterstützt wird und (b) weil dadurch der notwendige Akkomodationsbedarf bewusst gemacht wird. Ob die Ergebnisse dieses selbsttätigen Auseinandersetzungsprozesses unvollkommen oder gar mit Fehlern behaftet sind, ist dabei nebensächlich; wichtig ist, dass Möglichkeiten vorgesehen werden, um die erarbeiteten Ergebnisse zu evaluieren und die festgestellten Lücken und Mängel zu beheben.“³ Diese Möglichkeiten schafft der Lehrer durch

³ Norbert Landwehr: Neue Wege der Wissensvermittlung. Ein praxisorientiertes Handbuch für Lehrpersonen in schulischer und beruflicher Aus- und Weiterbildung, Aarau 2003, 58.

seine Fachkompetenz. Der fachliche Beistand wird in jeder Lerngruppe anders aussehen und muss an die gegebene Situation angepasst werden.

Ein Puzzle aus Versen bietet ebenfalls Chancen, Lerngruppen spielerisch an Hölderlin heranzuführen. Ich habe ein solches Puzzle schon häufiger verwendet, das die Verse von 'Hälfte des Lebens', 'Der Winkel von Hahrdt' und 'Die Eichbäume' enthält. Die Aufgabe besteht darin, aus den Versen die unbekanntes Gedichte zu rekonstruieren und das Resultat zu begründen. An der möglichen Reibung zwischen den eigenen Lösungen und den Gedichten Hölderlins entstehen immer Gespräche, welche die Sensibilität für die originalen Textstrukturen erhöhen. Variationen sind beim Literatur-Puzzle möglich: Man kann sagen, dass es sich um drei Gedichte handelt oder es verschweigen. Man kann Texte anderer Autoren einmischen und nicht nur nach den Gedichten fahnden lassen, sondern auch danach, welche Texte von einem Autor stammen. Man kann das Spiel in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit machen lassen. Der didaktischen Phantasie sind hier keine Grenzen gesetzt.

Wichtig ist bei allen hier genannten Beispielen die mitgedachte Einsicht, dass man Wissen nicht in die Köpfe von Lernenden eintrichtern kann. Die in eine Krise geratene Erzeugungsdidaktik geht indes davon aus, dass das möglich ist. Dem entspricht in Schule und Universität der traditionelle Frontalunterricht, der zu wenige Lernwillige erreicht und auch den Lehrer zu stark belastet. Vielversprechender ist der sich langsam durchsetzende Ansatz, der auch meinen Beispielen zu Grunde liegt. Ich versuche, Lerngruppen ein didaktisches Arrangement anzubieten, das ihnen die nötigen Freiräume und Materialien bietet, um sich möglichst selbsttätig Erkenntnisse und Sachverhalte zu erarbeiten. Solche Ermöglichungsdidaktik ist handlungsorientiert und rückt den Lernenden in die Mitte der didaktischen Überlegungen und nicht das schon vorhandene Expertenwissen.⁴ Instruktionsphasen sind freilich auch in ermöglichungsdidaktischen Lehr-Lern-Prozessen vorhanden, aber sie dominieren nicht.

⁴ Rolf Arnold und Ingeborg Schüssler: Wandel der Lernkulturen. Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen, Darmstadt 1998; hier vor allem 120–132. Siehe auch Herbert Gudjons: Didaktik zum Anfassen. Lehrer/in-Persönlichkeit und lebendiger Unterricht, Bad Heilbrunn, 3., durchgesehene Aufl. 2003.

Hölderlins Gedicht 'Hälfte des Lebens' – physisch erlebt

Eine mögliche erste Annäherung im Literaturunterricht

Von

Hans-Jürgen Malles

Stellt man die Frage nach der Dichtung Hölderlins im Literaturunterricht, wird man eher eines Defizits denn einer dem literarhistorischen Rang des Dichters gerecht werdenden Präsenz gewahr werden. Es ist zu vermuten, dass dies nicht selten einer Scheu der Deutschlehrer geschuldet ist, Schülerinnen und Schüler mit – scheinbar – schwer zugänglicher Lyrik zu konfrontieren. Gleichwohl sind entsprechende Optionen den Lehrplänen unschwer zu entnehmen, so dass eine Schere sich öffnet zwischen einem hohen – wie gründlich auch immer reflektierten – administrativen Anspruch und dessen relativ dürftiger Realisation. Betrachtet man die Situation der Beruflichen Gymnasien in Sachsen, so ergibt sich folgendes Bild: Mehrheitlich werden nach der 10. Klasse aus Mittelschulen und Gymnasien ‚projekterfahrene‘ Schülerinnen und Schüler, will sagen: Jugendliche, die sich nur bedingt auf sich selbst zu beziehen in der Lage sind, erstmals in der Jahrgangsstufe 11 mit dem Namen Hölderlin konfrontiert. Insofern drängen sich Fragen auf: Wie ist diesen jungen Menschen eine Dichtung zu vermitteln, in der Welt- und Selbsterfahrung sich harmonisch-symbiotisch aufeinander beziehen? Wie soll man Gedanken und Begrifflichkeiten kommunizieren, deren Matrix das *εν διαφερον εαυτω* (das Eine in sich selber unterschiedene) des Vorsokratikers Heraklit ist, in dem das Wesen des Schönen sich zeigt, profane Welt- und Liebesdinge aufgehoben sind? Lässt sich das Interesse von Schülerinnen und Schülern überhaupt noch auf jene Idee von allumfassender Harmonie lenken, mit der Hölderlin seinen ‚Hyperion‘ so wunderbar lyrisch ausklingen lässt?

Wie der Zwist der Liebenden, sind die Dissonanzen der Welt. Versöhnung ist mitten im Streit und alles Getrennte findet sich wieder.

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 236–241.

*Es scheiden und kehren im Herzen die Adern und einiges, ewiges, glühendes Leben ist Alles.
So dacht' ich. Nächstens mehr. (MA I, 760)¹*

Es ist empfehlenswert, dieses Zitat an den Beginn der unterrichtlichen Auseinandersetzung mit Hölderlin zu stellen. Schülerinnen und Schüler gewinnen so einen ersten Eindruck von Hölderlins ganzheitlichem Welt- und Dichtungsverständnis, in dem das große Allgemeine und das kleine Einzelne sich wechselseitig bedingen, das eine stets als Regulativ des anderen sich erweist. Was aber ist mit dieser Erkenntnis hinsichtlich einer beabsichtigten Annäherung an ein Gedicht gewonnen? Nicht wenig, wenn man davon ausgeht, dass Lyrik – mehr als jede andere Gattung – die unteilbare Stimmung, die augenblickliche Befindlichkeit eines lyrischen Subjekts festhält, das seinerseits als ein Einzelnes in jenem beschriebenen dialektischen Zusammenhang mit der Welt steht. Deshalb ist der Rezipient eines Gedichtes auch in besonderer, ja geradezu extremer Weise gefordert: geistig *und* physisch. Die Beteiligung der menschlichen φύσις (Physis) manifestiert sich aber vornehmlich im Sprechakt, der eine unabdingbare Voraussetzung für die möglichst adäquate Entschlüsselung der Autorenintention ist. „Es scheiden und kehren im Herzen die Adern“ – dieser Gedanke aus der oben zitierten Sentenz kann – auch wenn dies unkonventionell erscheint und bei genauerer Betrachtung einer wirklich sachlichen Grundlage entbehrt – für Schülerinnen und Schüler ein durchaus wichtiger Impuls sein, ein Gedicht laut zu lesen. Denn: Sind „Herz“ und „Adern“ nicht entscheidende physische Voraussetzungen für die materielle Bewegungsform von Lyrik: die Atmung? Könnte demnach also die φύσις ein Schlüssel sein zum besseren Verständnis eines Gedichtes? Dieser Gedanke ist sicherlich nicht neu. Aber warum sollte er nicht unter einem konkreten Bezug erneuert werden?

Zweifelsohne lebt ein Gedicht von seiner Deklamation; es verlangt danach, nicht nur still gelesen, sondern auch laut gesprochen zu werden. Besonders deutlich wird dies bei ‚Hälfte des Lebens‘, jenem vermutlich spätestens 1803 entstandenen freirhythmischen lyrischen Text, in dem

¹ Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Münchener Ausgabe = MA], hrsg. von Michael Knaupp, 3 Bde., München/Wien 1992–1993.

der Dichter die Problematik seiner Existenz in zwei diametral entgegengesetzten Bildwelten thematisiert:

*Mit gelben Birnen hänget
Und voll mit wilden Rosen
Das Land in den See,
Ihr holden Schwäne,
Und trunken von Küssen
Tunkt ihr das Haupt
Ins heilignüchterne Wasser.*

*Weh mir, wo nehm' ich, wenn
Es Winter ist, die Blumen, und wo
Den Sonnenschein,
Und Schatten der Erde?
Die Mauern stehn
Sprachlos und kalt, im Winde
Klirren die Fahnen. (MA I, 445)*

Wenige Gedichte sind so geeignet, die Atemtechnik zu schulen, wie 'Hälfte des Lebens'. Die Antithetik der beiden Strophen nötigt den Sprecher zu einer jeweils völlig anderen Artikulationsweise. Dazu aufgefördert, die erste Strophe nach einmaligem Atemholen in einem Zuge unter möglichst kontrolliertem, angemessenem Ausatmen vollständig zu deklamieren, wird er recht schnell bemerken, dass dies – spätestens nach einigen Versuchen – relativ problemlos realisierbar ist. Die parataktische Struktur der Strophe, ihre harmonische Satzmelodie begünstigt eine solche Vortragsweise, die auch nicht erschwert wird durch die beiden einzigen Kommata, die hier ja nur syntaktisch einzugrenzen vermögen, was dem idyllischen Bild als integrales poetisches Element eingeschrieben ist: die „holden Schwäne“, die der Dichter zu Zeugen seines eigenen entspannten Seelenzustandes aufruft. Alle Bildelemente der Strophe ordnen sich einer sanft fallenden Linie zu. Von einem ernteschweren Birnbaum nimmt diese ihren Ausgang, und über Wildrosen hinweg setzt sie ihren Lauf fort über die Oberfläche eines Sees, wo sie von den anmutigen Bewegungen liebestrunkenener Schwäne aufgenommen wird, um sich endlich mit den sich neigenden Häuptern der majestätischen Tiere in der Tiefe

heilignüchternen Wassers zu verlieren. Diese poetische Linie der ersten Strophe materialisiert sich deutlich im physischen Akt entspannten, tief beruhigenden Ausatmens. Es ist, als ob sich im Moment der Deklamation eine κάθαρσις (Katharsis) auf den Sprecher wie auf die Zuhörer überträgt. Diese kathartische Wirkung wird aber nicht allein durch jene den Versen eignende poetische Linie hervorgerufen. Auch die Dominanz warmer Vokale bewirkt, dass kein Wort die Seele aufzustören vermag. Alles atmet Entspannung, Harmonie, tief befriedigendes Erleben. Die erste Strophe des Gedichts 'Hälfte des Lebens' wird so zu einer Feier des Glücks extremer, physisch erlebbarer Kontemplation. Gelingt es, diese im Sprechakt zur eigenen Körpersensation werden zu lassen, nimmt man an jener glücklichen Feier des Geistes teil.

Folgt die erste Strophe einer harmonischen Linie, so bietet die zweite das genaue Gegenteil. Nicht von Erfüllung und Gewinn, sondern von ebenso plötzlichem wie mächtigem Einbruch einer quälenden Ahnung künftiger herber Enttäuschungen ist sie geprägt: „Weh mir“. Deutlich gibt sich hier ein lyrisches Subjekt zu erkennen, das um die Fragilität des Erlebens von Schönheit weiß. Der Auftakt dieser Strophe lässt an das verzweifelte „Wohin denn ich?“ (MA I, 230, v. 9) der Ode 'Abendphantasie' aus dem Jahr 1799 denken, mit dem sich der Dichter von einem Außen distanziert, das sich in stetem Wechsel von „Müh' und Ruh“ (ebd., v. 10) recht geschickt zu organisieren weiß. Doch zurück zu 'Hälfte des Lebens': Allein die hypotaktische Struktur der ersten vier Zeilen der zweiten Strophe – fünf Kommata erzeugen hier Dissonanzen – legt beredtes Zeugnis ab von dem furchtbaren Gedanken an den Verlust alles dessen, was noch eben so besänftigend wirkte. Die Frage, was bleibt, „wenn / Es Winter ist“, wenn eine kalte, unwirtliche Natur der Signaturen des Sommers gänzlich entbehrt, wird hier zur Kardinalfrage nach der Möglichkeit der Dichterexistenz. Als Metapher für die Unmöglichkeit poetisierten Daseins inmitten einer sich zunehmend in sozialer Kälte und Kunstfeindlichkeit einrichtenden Bürgerwelt steht sie für den Perspektivwechsel des lyrischen Subjekts, dem nun, nach dem bestürzenden Befund der rhetorischen, bang erhobenen Existenzfrage, das Andere, das Schöne und Harmonische Ausschließende als Gegenbild zur befriedigenden Augenblicksbefindlichkeit in erbarmungsloser Klarheit vor Augen tritt: „Die Mauern stehn / Sprachlos und kalt, im Winde / Klirren die Fahnen.“ – Der Bestürzung folgt Resignation. Die

parataktische Struktur der Schlussverse wird von einem kalt-konstanzierenden Ton durchzogen. Dem dissonanten Ausgang des Gedichts ist kein Hinweis auf ein Später abzulesen; eine künftige Auflösung in leidlich lebbarem Kompromiss wie in 'Abendphantasie' wird nicht signalisiert. Es ist nicht mehr „das harmoniscentgegengesetzte“ (MA II, 85) des poetologischen Entwurfs 'Wenn der Dichter einmal des Geistes mächtig ...', das hier zum geistigen Axiom erhoben wird. Es ist nur noch das, was bleibt, wenn sich die Möglichkeiten des Wirklichen erschöpft haben: Eiszeit – Resignation – Schlussakkord.

Was bedeutet dies für die Realisation der zweiten Strophe von 'Hälfte des Lebens' im Sprechakt? Zweifelsohne müssen die Dissonanzen Konsequenzen hinsichtlich der Intonation zeitigen. Aufgefordert, diese Strophe in der oben beschriebenen Weise zu sprechen, werden Schülerinnen und Schüler bemerken, dass dies schlichtweg unmöglich ist. Ein gleichmäßiges Entströmen des Atems wird schon allein durch die vergleichsweise hohe Anzahl der Kommata verhindert. Die Harmonie der ersten Strophe kann phonetisch nicht mehr erzeugt werden; notwendiges Atemholen lässt die Textwiedergabe als überaus unharmonisch, abgerissen und stockend erscheinen. Freilich liegt hiermit die phonetische, um nicht zu sagen: die physische, Entsprechung dessen vor, was das lyrische Ich zu zeigen intendiert: wie empfindlich die Verwandlung günstiger äußerer Bedingungen in ungünstige das seelische Gleichgewicht zu stören vermag. Zu den syntaktischen Gegebenheiten des lyrischen Textes, welche dessen sprachliche Realisation erschweren, treten die rein phonetischen. War in der ersten Strophe ein Übermaß an dunklen, warmen Vokalen zu verzeichnen, die ein entspanntes Ausatmen begünstigen, so dominieren nunmehr die hellen, spitzen Vokale, die immer wieder ein zwischenzeitliches Atemholen nötig machen und so den harmonischen Redefluss unterbrechen. Mithin werden Schülerinnen und Schüler im Moment der Intonation nicht nur die Anstrengung registrieren, welche die Deklamation der Gegenstrophe dem Sprecher abverlangt; sie werden überdies zu errahnen beginnen, dass hier eine phonetische, eine physische Spur gelegt ist, in der die sukzessive Annäherung an die Problematik des exzeptionellen Künstlers Hölderlin möglich wird. Mehr noch: Man wird sich des Eindrucks nicht erwehren können, dass sich hier ein Individuum im Moment der abrupten Veränderung seiner Exis-

tenzbedingungen zu Wort meldet. Angst, Verzweiflung und Resignation des lyrischen Subjekts, sein Sprechen im psychischen Ausnahmezustand, das die moderne Sprachwissenschaft auch als Psycholekt, Gefühlssprache beschreibt, werden körperlich wahrgenommen, übertragen sich auf Sprecher und Hörer. Kurz: Der Wechsel des Tons zwischen der ersten und zweiten Strophe von 'Hälfte des Lebens' – hörbarer Stimmungs-umschwung und dualistische Signatur zugleich – erhellt die Problematik eines Dichters, der alle Gefährdungen durchlebt hat, denen eine Dichterexistenz überhaupt ausgesetzt sein kann, und eröffnet, physisch ersterschlossen in der Deklamation, begehare Wege hin zum Verständnis der speziellen Dichterproblematik Hölderlins.

Gelänge es, diese Wege im Licht physischer Identifikation zu beschreiten und sich dabei nicht nur auf 'Hälfte des Lebens' und Hölderlin zu beschränken, sondern den Blick zu weiten auf die Lyrik überhaupt, um gegenwärtigen wie künftigen Schülerinnen- und Schülergenerationen einen Eindruck zu vermitteln von den Produktions- und Rezeptionsbedingungen, unter denen Gedichte, inkommensurable Sprachkunstwerke, entstehen, könnte ein „in dürftiger Zeit“ (MA I, 378) versunkenes Interesse wieder geweckt werden.

Die vorstehenden Ausführungen mögen als Plädoyer dafür gelten, Schülerinnen und Schüler Gedichte künftig nicht nur still lesen zu lassen, sondern sie zu motivieren, im physischen Erlebnis eines Gedichtes Einsichten zu gewinnen, die ein tiefergehendes Interesse daran wecken, was sich hinter jenem „Nächstens mehr“ verbirgt.

Es geht um den Diskurs über Lyrik, ergänzt um die Möglichkeit ihres physischen Nachvollzugs im Sprechakt. Denn: Wird die Bildwelt des Dichters über den Sprechakt intensiver erfahren, erleichtert dies freilich auch eine oft nicht mehr geübte Tugend: die freie Deklamation.

Hölderlin, Heine, and the Printed Book

Spirited Exchange and Late Insight

By

Emery E. George

In the formation of Hölderlin's attitudes toward the printed book, its literary attraction, aesthetics, and marketability, one of the most important influences on his thinking was without a doubt the prominent Storm-and-Stress novelist and translator Wilhelm Heine (1746–1803). The general reader's awareness of the relation between Hölderlin and Heine is, for all that, to this day markedly limited. It is well known that Heine's novel 'Ardinghello und die glückseligen Inseln' (2 vols., 1787; 2nd ed. 1794) influenced 'Hyperion'; and that both 'Ardinghello' and Heine's excellent prose translation of Torquato Tasso's 'La Gerusalemme Liberata' (4 vols., 1781) left their traces on Hölderlin's late hymnic fragments. We also know that the two writers met, and that from that point on, Hölderlin always regarded Heine as a fatherly friend.¹

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 242–252.

¹ The elegy 'Brod und Wein' is dedicated to Heine (see Hölderlin. *Sämtliche Werke*. Stuttgarter Ausgabe [StA], ed. Friedrich Beißner and Adolf Beck, 8 vols. in 15, Stuttgart 1943–1985, here II, pt. 1, 90. Cited throughout as StA, volume, part, page, and line), and so was the hymn 'Der Rhein' originally (*ibid.*, II, pt. 2, 722, 23). For documentation of Hölderlin's fancy that Heine was a father figure to him, see dedication, *ibid.*, "An Vater Heine.", also the abandoned stanza 15 of 'Der Rhein', StA II, pt. 2, 729, 4–17 (esp. 8 [stanza, line 5] "Mein Vater!").

Originally, my title read: 'Bamberg as a Center of Early Printing. With Special Reference to Hölderlin and to His Circle'. For reasons of space, I had to shorten the essay. Readers interested in its first version will find a copy on deposit at the Hölderlin-Archiv, Württembergische Landesbibliothek, Stuttgart.

For kind help and encouragement, I wish to express my thanks to the Hölderlin-Archiv, Württembergische Landesbibliothek, Stuttgart, and to the Wieland-Archiv, Biberach an der Riß.

1. Enter a Librarian

Pleasant as this picture looks, for the sake of our present subject – bibliography in the service of literary reception – we need to go beyond it. Far more to our point than novels or translations is the amazing and little attended fact that Heine was a major librarian, director, from 1787 until his death in 1803, of the library of Prince Elector Carl Joseph von Erthal (1719–1802), known during Heine's tenure as the Kurfürstliche Bibliothek. It was first located at Mainz, then, after its relocation during June – December 1794, at Aschaffenburg. Heine was this institution's first librarian, and as such, he was deeply involved in bringing it to order and creating a catalogue of its priceless holdings (including a number of manuscripts and incunabula). Moreover, in his capacity as librarian, Heine became the author of an essay, left in draft, to be sure, on the invention of printing with movable type at Mainz.²

Heine's tenure as librarian held over turbulent times, during the Napoleonic wars. The first occupation of Mainz by the French lasted from 1792 to 1793; the Prince Elector fled, and the French plundered the library. At Aschaffenburg, the library's holdings were not safe, either; they had to be rescued just once more, in September – December 1795. Heine had moved to Aschaffenburg in June – December 1794.³ Over these chaotic times, his mind was on bringing order to the library and on compiling a catalogue of that distinguished collection. A catalogue did happily materialize, and is dated on its calligraphic cover Mainz, 1799. But Heine's work on it continued, over trips, among other locations to Göttingen, the catalogue of whose University Library Heine wanted to use as a model for his own efforts.⁴

Heine's studies in incunabula are inseparable from his work on the catalogue. The Prince Elector's private library contained a number of important Mainz imprints, among them a Gutenberg (42-line) Bible (ci-

² See Max L. Baeumer: *Heine-Studien*. Mit einer bisher unveröffentlichten Schrift Heines zur Erfindung der Buchdruckerkunst in Mainz, Stuttgart 1966, 127–159 (Introduction), 160–193 (edited text of Heine's essay).

³ Baeumer [note 2], 144 f.

⁴ For the calligraphic cover, see Sigrid von der Gönna (ed.): *Hofbibliothek Aschaffenburg. Ihre Geschichte in der Tradition der Kurfürstlich Mainzischen Bibliothek*. Eine Ausstellung, Wiesbaden 1982, 141; on Göttingen, Baeumer [note 2], 145 and *ibid.*, n. 13.

ted as B 42), in two volumes; Johannes Balbus' 'Catholicon' (1460); the Letters of Saint Jerome (1470); the 'Decretum' of Gratianus (1472); and others. The Aschaffenburg tally of early printed books seems to come to 154 titles.⁵ In his essay fragment Heinse concentrates on three or four Mainz incunabula, most important among them B 42; the 'Catholicon'; and Fust and Schoeffer's 1462 Latin Bible.⁶ Heinse entertains the possibility, much disputed to this day, that the Dutch preceded Gutenberg in the invention of printing with movable metal type.⁷ Toward the end of his essay, Heinse also identifies a German Bible, dated 1462 and signed by hand Johann Fust. Here, Heinse expresses severe doubts as to the book's authenticity. Instead, he cites a German Bible printed by Johann Mentelin, of Straßburg.⁸

Of the books he describes, Heinse writes affectionately of B 42 and with regret as to its present state: "Unser Exemplar ist wohl erhalten; bis auf vierzehn Blätter, die das dritte Buch und den Anfang des vierten bis ins achte Kapitel ausmachen, welche noch den Namen des Esdras führen, und von der Kirche für unächt erkannt werden."⁹ Elsewhere in the essay draft, Heinse alludes to rare holdings of the library other than fifteenth-century books: "an Schönheit und Nettigkeit des Drucks dürfen sich mit größter Ehre Gutenberg, und sein Hauptmann Schöffer, auch als praktische Künstler, mit Baskerville, Bodoni und den Didots in eine Reihe stellen."¹⁰ In a substantial note (his n. 28 to Heinse's essay), Baeumer sees that we gain rudimentary acquaintance with these three preeminent names in eighteenth-century printing.¹¹ The presence of some of these more recent imprints in the Prince Elector's library, all of

⁵ Gönna [note 4], 145. It includes sixteenth-century imprints.

⁶ Baeumer [note 2], 179–185 (B 42); 185–188 ('Catholicon'); 188f. (1462 Latin Bible).

⁷ On the Dutch, see Heinse, as in Baeumer [note 2], 161–174.

⁸ On the supposed Johann Fust German Bible of 1462, see Heinse, as in Baeumer [note 2], 189f. The signature, Heinse writes, is false, and only the paper speaks for Mainz. On Mentelin and his German Bible of 1466, see *ibid.*, 191f.

⁹ Baeumer [note 2], 180. Illustrated in: Wilhelm Heinse und seine Bibliotheken, eds. Gernot Frankhäuser, Johannes Hilgart and Thomas Hilsheimer, Mainz 2003, Plate 21.

¹⁰ Baeumer [note 2], 162 (text of Heinse's essay).

¹¹ Baeumer [note 2], 162 and *ibid.*, n. 28; also *ibid.*, 149.

them printed in roman and not in the Mainz Fraktur, is also documented in Frankhäuser, which shows reproductions of the title pages, along with holding numbers, of the 1770 Baskerville Horace and of the 1785 Bodoni Anakreon.¹² We shall see how important for Hölderlin Heinse's interest in these eighteenth-century printers becomes.

Baeumer is right in regarding the essay fragment as a major cultural document, most amazing and yet consistent coming from the pen of a man of Heinse's temperament and inclinations. The Aschaffenburg catalogue agrees: "Die Vorstellung von Wilhelm Heinse als Bibliothekar, [...] widerstreitet dem Klischee vom Dichter des 'Ardinghello'. In Wahrheit aber entsprach diese Tätigkeit weitgehend seinen Anlagen [...] und lenkte sie auf das Gebiet der Bibliographie, der Buchgeschichte und der Buchkritik."¹³ In this capacity Heinse is comparable with Gotthold Ephraim Lessing, to whom as librarian the holdings at Wolfenbüttel, manuscripts and early printed books alike, proved equally absorbing.¹⁴

2. Heinse and Hölderlin

Baeumer does not succeed in dating Heinse's essay draft to the year closer than to the time period between 1795–1796 (appearance date of 'Hildegard von Hohenthal') and 1803 (appearance year of 'Anastasia und das Schachspiel' and the year of Heinse's death).¹⁵ But for our purposes this is not of vital importance. Suffice it to say that when Heinse fled Aschaffenburg from the French and over Würzburg traveled to Kassel, to meet Susette Gontard and Hölderlin, he was a preoccupied man. Anxiety for the holdings of the Prince Elector's library was without a doubt at one with his concern for the continuation of his work, on the *Realkatalog* for the library, as on his essay on the invention of printing at Mainz. Granted, Heinse also had other preoccupations, among them

¹² See Frankhäuser [note 9], 225f. (Baskerville Horace), 260 (Bodoni Anakreon).

¹³ See Baeumer [note 2], 159; Gönna [note 4], 113.

¹⁴ See Willi Jasper: Lessing, Aufklärer und Judenfreund. Biographie, Berlin 2001, 333–353.

¹⁵ But see Baeumer [note 2], 149–151.

his political views and his views on classical and European art.¹⁶ Since his Italian journey, of 1780–1783, Heine was intensely interested in the visual arts, painting and sculpture predominantly; the mental stage, so to speak, for ‘Ardinghello’ was set.

It is thus not unreasonable to perpetuate the view, as does Erich Hock, that when Heine and Hölderlin met, art and music were two of the principal topics that absorbed them over those eleven weeks or so at Kassel and at Bad Driburg.¹⁷ What strikes me as patently unreasonable is the systematic exclusion, by Hock, Adolf Beck, and others, of the very real possibility that over those two months and a half Heine’s work as librarian, and his enthusiastic feelings toward the early printed books and the eighteenth-century imprints at Aschaffenburg, formed one of the major topics of their conversations.¹⁸ But what is to keep us from holding this to be preeminently true, all the more so, as any other suppositions touching on their subjects of intellectual exchange are equally pure conjecture? Let us see what is possible, and even probable.

Picture this scenario: an hour or so of after-dinner talk, over wine or coffee, on politics, in theory and practice. Then Heine’s saying: Yes, my young friend, indeed that is all highly topical and engaging, especially in our troubled times. But let me tell you, now, before bedtime, of a very different and equally interesting subject. You are an aspiring writer; you love books and print? And so the talk is gently led around to the incunabula, as the talk, let us say, at the Fridericianum would be brought around to the classical sculptures at that fine museum. Heine becomes, for that evening hour or two, a cicerone of fine books. And, wait, you haven’t seen anything yet. Heine excuses himself, goes to his luggage, and brings back two books that he was able to salvage from his personal collection, a Baskerville imprint and a Bodoni. How do

¹⁶ On Heine’s political views, see esp. Erich Hock: *Zwei späte Hölderlin-Stellen*. In: *HJb* 2, 1947, 78–89; under ‘2. Wie Fürsten ist Herkules’, *ibid.*, 85–89; 87, in particular the Düsseldorf aphorisms Hock quotes and cites. On Heine and art, see Erich Hock: “dort drüben, in Westphalen”. *Hölderlins Reise nach Bad Driburg mit Wilhelm Heine und Susette Gontard* [1949], 2nd ed. rev., ed. Alfred Kelleter, Stuttgart/Weimar 1995, 21–32.

¹⁷ Hock, “dort drüben” [note 16], 97–101.

¹⁸ This is all the more surprising, since Hock himself is the author of a study on Heine as librarian: ‘Wilhelm Heine als Bibliothekar’. In: *Aschaffener Geschichtsblätter* 32, no. 4, April 1940, cols. 1–4.

these strike you? And they do. Hölderlin is overcome with wonder. All his life he was fond of books, his textbooks not last and the humanistic editions of the classical authors he studied,¹⁹ but never yet has he seen anything this fine. Paper, print, binding, scholarly correctness of text (in Bodoni imprints more than in Baskervilles) – all are an eye-opening experience for him. Yes – I am a librarian, Heine tells Hölderlin. At first, the library was at Mainz; vicissitudes of war have forced us to relocate at Aschaffenburg. I am also working on an essay on Gutenberg and the beginnings of the printed book in the West. No, it is in draft, not yet fit to be shown to anyone. Sorry.

Speculation? Perhaps. But so are Hock’s words on music, medicine, and metaphysics; and what Hölderlin writes to his half brother, about being in a less revolutionary mood, at best reflects indirectly on what Heine may have told his young friend. Only the experience of art at Kassel is documented.²⁰ I submit that Hölderlin came away from his experience at Kassel and at Bad Driburg not only with a renewed sense of art and beauty, but also with a renewed view of the beauty of books and print. From it grew the young poet’s sense of how important it is to hold out aesthetic appeal to the reader if the book is to succeed on the market.

Indeed it was less the early Bibles and other incunabula that were to have a direct bearing on Hölderlin’s bibliographic interests. Decisive in this context would have been first of all the stimulation lent by Heine as a librarian devoted to books and the importance of the eighteenth-century book as an aesthetic object. The revelation at Kassel and at Bad Driburg completed for Hölderlin a paradigm of the book in all its manifestations. Book and print were central to Hölderlin throughout his life; in the end, he became a librarian himself. There remain the implications of the close of ‘Patmos’, of the words on the Heavenly Father’s strong

¹⁹ See Adolf Beck: *Hölderlins Bücher in Nürtingen*, LD 653, StA VII, pt. 3, 388–402; 392 [commentary], 129–132, on eds. of the classics, with Beck’s note “daß sie der Dichter liebte”.

²⁰ See Hock, “dort drüben” [note 16], 98–100 (on music, medicine, and metaphysics); *ibid.*, 100f. (on politics). On politics, see also Hölderlin to Karl Gock, Frankfurt, 13 October 1796; letter 126, lines 46f.; StA VI, pt. 1, 218. For documentation of the experience of art at Kassel, see Hock, “dort drüben” [note 16], 24 (“Eintrag Hölderlins in das Besucherbuch der Gemäldegalerie zu Kassel”).

preference “daß gepfleget werde / Der veste Buchstab, und bestehendes gut / Gedeutet.”²¹ “Bestehendes”, Hölderlin argues in this key passage, depends on “der veste Buchstab”, the survival of the book as a physical reality. It is a warning to our day.

3. Hölderlin and the Printed Book

Hölderlin’s relationship with books is both complex and positive. “Ein Bücherwurm ist er nie gewesen”, Ernst Müller writes at the end of his (in part erroneous) first printing of the list of Hölderlin’s books at Nürtingen.²² It all depends on what we mean by “Bücherwurm”. In saying that Hegel read more than Hölderlin did, Müller has a point, but even so, Hölderlin read an impressive amount. As that Nürtingen list shows, he had read almost the entire classical canon; and, as both Müller and Beck point out, those seventy-eight books could not possibly tell the whole story.²³ In the course of his many peregrinations, Hölderlin often parted with or lost books; and his letters show how much he read, especially by such sought-out contemporaries as Goethe, Herder, Kant, Klopstock, Rousseau, and Schiller.²⁴ In the Nürtingen list we also see documented, in his having owned a copy of Johann Albrecht Bengel’s ‘Gnomon Novi Testamenti’ (2nd ed., Tübingen 1759), Hölderlin’s lifelong interest in Swabian Pietism. That he used this book as a source for his hymn ‘Patmos’ introduces our next point, that Hölderlin was a *poeta doctus* in the most practical sense.²⁵

²¹ Hölderlin, ‘Patmos. Dem Landgrafen von Homburg’, lines 224–226; StA II, pt. 1, 172.

²² See Ernst Müller: Hölderlin. Studien zur Geschichte seines Geistes, Stuttgart/Berlin 1944, 21–24; 24. Error: Plutarch 1743 (1793!).

²³ Müller [note 22], 24; Beck, StA VII, pt. 3, 391f., 118–128.

²⁴ What Hölderlin read is shown in the *Werkregister*, StA VIII, 246–281. On Goethe, see esp. letter 236, lines 70–73, StA VI, 427.

²⁵ See StA VII, pt. 3, 398, 377–380. And this begins with his textbooks, from his earliest schooling to his years at the University of Tübingen. See “... so hat mir / Das Kloster etwas genüzet”. Hölderlins und Schellings Schulbildung in der Nürtinger Lateinschule und den württembergischen Klosterschulen, eds. Michael Franz and Wilhelm G. Jacobs, Tübingen/Eggingen 2004. The work is richly illustrated with title pages of Hölderlin’s textbooks.

“Leben die Bücher bald?”²⁶ Books live as we encounter, read, study, use, honor, preserve, and remember them. Hölderlin’s live involvement with books during his entire lucid career shows all of these phases of acquaintance. Excitedly he read ‘Wilhelm Meisters Lehrjahre’ and ‘Don Carlos’; studied Schiller’s ‘Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen’ and Fichte’s ‘Grundlage des Naturrechts’; honored Sömmerring’s ‘Über das Organ der Seele’; used and remembered Heinse’s ‘Ardinghello’ and his translation of Tasso’s ‘La Gerusalemme Liberata’.

The list could go on. These are all publications by others from which Hölderlin and his art stood to profit. One question that remains is: What about his concern with his own publications as others might encounter them? As contributions to the almanacs, anthologies, and periodicals in which his work began to appear from 1792, and as books to which he would gladly promise “die Liebe der Deutschen”?²⁷ We must bear in mind two points. First, that today, to become absorbed in reading, we need a comfortable mass-market paperback, a twentieth-century concept. Publishers in Hölderlin’s day issued fine books in flimsy paper covers; our distinction was unknown to the eighteenth-century reader.²⁸

Second, our sense of beauty in a finely made book need not be a distraction from reading. I have tried reading B 42, and it works, for me, at least. At most, one might suggest use of a facsimile.

Did Hölderlin ever see a copy of B 42? I seriously doubt it.²⁹ But even

²⁶ Two-stanza ode ‘An die Deutschen’, line 6; StA I, pt. 1, 256. Cf. the limited inquiry by Reinhard Breymayer: “Leben die Bücher bald?”. Hölderlins Kurzode *An die Deutschen* und sein Verhältnis zum Buch. In: “Nicht allein mit den Worten”. Festschrift für Joachim Dyck zum 60. Geburtstag, eds. Thomas Müller, Johannes G. Pankau, and Gert Ueding, Stuttgart/Bad Cannstatt 1995, 17–29.

²⁷ On reception in the ordinary sense, see Hans Ulrich Schmidt: Die Bestrebungen Friedrich Hölderlins zur Publikation seiner Werke, Diss. Milano 1993, 138–154 (on ‘Hyperion’).

²⁸ See Albert Kolb: Goethes Stellung zum Buch. In: Gutenberg-Jahrbuch, 1951, 205–210. Kolb shows that in Goethe’s day there was no separation between bibliophile printing and paperback issue. See also Geoffrey Ashall Glaister: *Glaister’s Glossary of the Book* [1960], 2nd ed. rev., Berkeley/Los Angeles 1979, s.v. “paperback” (360).

²⁹ The historian Niklas Vogt (1756–1836) was Heinse’s successor at Aschaffenburg (see Gönna [note 4], 164–174). Hölderlin met Vogt on his first

if he had, it would not have changed much for him, except possibly as the experience of a revered historic artefact. Hölderlin himself strongly preferred roman type to Fraktur, and not only because of his love of the classics. In his day, preference for classical typography was in the air. By the time Hölderlin and Heinse met at Kassel, voices were being raised asking why, in the classical decade of German letters, there was no visible achievement in printing and bookmaking in German lands to rival the achievements of John Baskerville, in England; of Giambattista Bodoni, in Italy; or of the Didot dynasty, in France. One publisher responded: Georg Joachim Göschen, of Leipzig, who between 1794 and 1802 printed and published the *Fürstenausgabe* of the works of Christoph Martin Wieland, in thirty-six volumes plus six supplementary ones, all in quarto. In the typography of this great de luxe edition, Göschen rivaled the Didots – we see strict, rectangular descent of letter stem on serif, no rounding – and to that extent, Göschen put on the market a pathbreaking achievement. Schiller was furious; he felt that all that splendid paper and print were wasted on a writer of Wieland's stature; and he immediately expressed a wish for a similar *Prachtausgabe* of 'Don Carlos'.³⁰

As for Hölderlin, he too came to see, even to hold in his hand, the first volume of the Wieland *Fürstenausgabe*; Hölderlin was at Jena, and it was a critical time for him. In the very letter, to his friend Christian Ludwig Neuffer, in which he writes: "Fichte ist jetzt die Seele von Jena", Hölderlin too reports on how put out he is by this conspicuously consumptive edition of the works of someone like Wieland.³¹ It is an expected reaction; Hölderlin crossed paths with Wieland's work sev-

Mainz visit in April 1797 (see Adolf Beck: Hölderlin. Chronik seines Lebens, Frankfurt a.M. 2003, 65).

Vogt could easily have shown Hölderlin a copy of B 42, had there been one there at the time. The city of Mainz did not reacquire a B 42 until 1925 (and then an additional one in 1978).

³⁰ See Paul Raabe: Schiller und die Typographie der Klassik. In: id., Bücherlust und Lesefreuden. Beiträge zur Geschichte des Buchwesens im 18. und frühen 19. Jahrhundert, Stuttgart 1984, 224–238; 224f. (on Wieland), 225–229 (on 'Don Carlos').

³¹ Hölderlin to Neuffer, letter 89, lines 32–37; StA VI, pt. 1, 138–141; 139. See also Beck, *ibid.*, pt. 2, 703, 15–21.

ral times, and never particularly cared for this Rococo writer.³² Yet, curiously, the seed was sown. The Baskervilles, Bodonis, and Didots, of which Heinse would subsequently tell Hölderlin at Kassel, were here already doing their work.

Let us remember: the date is autumn 1794 and the place Jena, where Hölderlin was to meet such luminaries as Friedrich von Hardenberg, Immanuel Niethammer, and Schiller himself. Shortly afterwards, Hölderlin's own work was scheduled to appear, in Schiller's 'Neue Thalia' and in three of Schiller's five 'Musen-Almanache', all in handsome roman type. The beautiful printing of 'Der Gott der Jugend', in the 'Musen-Almanach' for 1796, must have impressed the aspiring young poet in particular.³³ From here, his preferences in type are clear-cut. It is no accident that when it comes to choice of type for 'Hyperion', Hölderlin writes to Cotta, making the request "das Buch überhaupt auf Schreibpapier und mit saubern lateinischen Lettern drucken [zu lassen]".³⁴

During his lucid career, Hölderlin had control over the printing and publication of only two of his books, 'Hyperion' and 'Die Trauerspiele des Sophokles', and nominal control at that. It was late in the day; the Sophocles translations appeared, with Friedrich Wilmans, of Frankfurt, in 1804. Yet Hölderlin approached this last publisher of his with alertness, and with authority tempered with diplomacy. After months of hesitation following Wilmans' agreement to publish and final receipt of a sample of page proof, Hölderlin once again wrote of typographic matters, and did so knowledgeably. For the Sophocles, Wilmans had chosen the Walbaum roman.³⁵ Hölderlin's concern with the reader's experience is engaging: "Ich glaube, daß es bei solchen Lettern bequemer für die Augen ist, den Sinn zu finden, da man durch allzuschärfe Lettern leicht

³² See StA VIII, 274; see also Hildegard Emmel: *Hyperion*, ein anderer Agathon? Hölderlins zwiespältiges Verhältnis zu Wieland. In: Christoph Martin Wieland. Nordamerikanische Forschungsbeiträge zur 250. Wiederkehr seines Geburtstages 1983, ed. Hansjörg Schelle, Tübingen 1984, 413–429.

³³ Despite his disappointment at not seeing in it his poem 'An die Natur'; see Beck, Chronik [note 29], 61.

³⁴ Hölderlin to Cotta, letter 120, lines 17f., StA VI, pt. 1, 207. Of the two requests, Cotta happily granted the latter. The passage is quoted also in Schmidt [note 27], 140.

³⁵ Beck, StA VI, pt. 2, 1094, 16 (on letter 243, lines 5–10).

versucht wird, blos auf die Typen zu sehn.”³⁶ And further on, he writes of “das Veste, was diese Typographie charakterisirt [...]. // Ist sie bekann-ter, so geben Sie ihr vielleicht das Rohe des ersten Druks, und lassen es oder geben ihm eine Feile. // Ich sage diß, um Ihnen zu bezeugen, wie weit ich diese Vortrefflichkeit verstehe.”³⁷

Ultimately, Hölderlin was granted his wish: he could safely promise his two books the love of Germans, indeed of readers anywhere. Two of the greatest works of German literature also happen to be transmitted in the dress of strikingly handsome books in a typographic sense. In Hölderlin’s case, at least, the love that he and his honorable master show at an early stage does not remain unrequited. The diapason of Heinse’s communications to Hölderlin about what was uppermost among this concerns during those seminal exchanges at Kassel and at Bad Driburg was deep commitment to what he, Heinse, was doing. This is what is of the essence, and this is what the phenomenon of the printed book at its finest communicated to Hölderlin, already then concerned with the outer form in which his work should reach an eager and sympathetic reading public.

³⁶ Hölderlin to Friedrich Wilmans, letter 243, lines 5–8; StA VI, pt. 1, 436 f.; 436. Quoted in Schmidt [note 27], 123.

³⁷ Hölderlin to Wilmans, letter 245, lines 10–17; StA VI, pt. 1, 438f. Cf. D. E. Sattler: Friedrich Hölderlin. 144 fliegende Briefe, 2 vols., Darmstadt/Neuwied 1981; “Brief” (essay) 129, ‘Buchstaben’, 591–600. Knowledgeable presentation (Sattler is trained as a graphic artist); our discussion places it in context.

Ovid in Hölderlins ‘Andenken’: Fundstücke in zwei Verspaaren

Von

Jörg Hirsch

Zwei Verspaare in ‘Andenken’ sollen in ein neues Licht gestellt werden. *Neu* ist es freilich nur darin, dass in Vergessenheit geriet, was Hölderlins Zeitgenossen noch vertraut war. Dass der letzte Vers von ‘Andenken’, jenes in aller Munde geführte „Was bleibet aber, stiften die Dichter“, von Ovid inspiriert ist, war Hans Pyritz 1953 aufgefallen. Wohl wissend, dass er wiederentdeckte, was andere einmal wussten, nennt er sein „Fündlein“ eines „von der verachtetsten Sorte“.¹

Um der Verachtung nicht lange ausgesetzt zu sein, sollen für die Verse 5 und 6, dann für die Verse 20 und 21 in gebotener Kürze verschiedene Briefstellen aus Ovids Verbannungsdichtung aufgeschlagen und als mögliche Quellen mit Hölderlins Versen zusammengebracht werden.

Verdiente Beachtung aber können die in ‘Andenken’ eingehenden oder dafür vorbildlich gewordenen Ovid-Stellen dadurch gewinnen, dass sie den Blick auf das Gedicht in der von Philosophie und Literaturwissenschaft inzwischen eingeschlagenen Richtung um ein kleines Stück erweitern.² Es wird dabei sichtbar, wie das Ovidzitat im letzten Vers von ‘Andenken’ auch darin vorbereitet ist, dass Ovid schon in der ersten und zweiten Strophe, wenn auch verborgen, einbezogen wird. Begründungen, warum Hölderlin Ovid und seine Verbannungsdichtung gewiss gekannt hat, führen abschließend zu Hölderlins Gedicht-Entwurf ‘Ovids Rückkehr nach Rom’.

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 253–260.

¹ Hans Pyritz: Zum Fortgang der Stuttgarter Hölderlin-Ausgabe. In: HJb 1953, Tübingen 1953, 80–105; 104. – Quelle für den Hölderlinvers ist Ovid, Amores 3, 9, 29.

² Diese Richtung ist vorgegeben bei Dieter Henrich: Der Gang des Andenken. Beobachtungen und Gedanken zu Hölderlins Gedicht, Stuttgart 1986.

„Geh aber nun und grüße“

Von Bordeaux in seine Heimat zurückgekehrt wendet sich Hölderlin, wohl im Frühjahr 1803, an den Nordost:

*Geh aber nun und grüße
Die schöne Garonne, (MA I, 473, v. 5f.)³*

Noch bevor Ovid im Jahre 9 n. Chr. am Verbannungsort Tomis am Schwarzen Meer eintrifft, schickt er die ersten Verse von unterwegs nach Rom und fordert seine kleine Buchrolle auf, die schönen Plätze in Rom zu grüßen:

vade, liber, verbisque meis loca grata saluta; (trist.1,1,15)
Geh, mein Buch, und grüße mit meinen Worten die schönen Plätze;⁴

Die Parallelen sind deutlich. Die Imperative „vade“ und „saluta“, die den lateinischen Vers einrahmen, sind von Hölderlin in Wortlaut und Wortstellung aufgenommen. Sie gelten jeweils „schönen“ Örtlichkeiten, die bei Ovid durch das häufige *a*, bei Hölderlin durch ein alliterierendes *g* mit Auftrag und Gruß verbunden sind.

Dieses „geh“ und dieses „grüße“ variiert Ovid an anderer, wiederum exponierter Stelle im Eingangsvers des Briefes, der die Mitte des 3. Buches der ‘Tristien’ und damit sein Kernstück bildet. Auch dieser Brief soll nach Rom gehen und grüßen. Und wen? Die schöne römische Dichterin Perilla:

vade salutatum, subito perarata, Perillam, / littera, [...]. (trist. 3, 7, 1f.)
Geh, um Perilla zu grüßen, du rasch hingekritzelter / Brief, [...].

In den neun Jahren, in denen Ovid aus Tomis nach Rom schreibt, variiert er Anrede und Auftrag an die Briefe, erhält aber beides als ein durchgehendes Motiv. Getreu abgebildet erscheint Hölderlins „Geh aber

³ Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Münchner Ausgabe = MA], hrsg. von Michael Knaupp, 3 Bde., München/Wien 1992–1993.

⁴ Text: P. Ovidi Nasonis Tristia [= trist.]. Edidit John Barrie Hall. Stuttgart et Lipsiae 1995. – Übersetzungen von mir.

nun und [...]“ in einem Vers aus den ‘Briefen vom Schwarzen Meer’.⁵ Zwar fehlen hier Anrede an den Brief und Gruß. Immerhin kommt das „i nunc et [...]“ im Textzusammenhang vergleichbar unvermittelt daher wie Hölderlins „Geh aber nun [...]“.

„Zur Märzzeit“

*An Feiertagen gehn
Die braunen Frauen daselbst
Auf seidnen Boden,
Zur Märzzeit,
Wenn gleich ist Nacht und Tag, (MA I, 473f., v. 17–21)*

Die Feiertage sind auf den 20. und 21. März zu beziehen, auf Hölderlins 33. Geburtstag und auf den Tag der ersten Tagundnachtgleiche. Beide Tage fielen 1802 auf ein Wochenende. Wenn man bedenkt, dass wegen Hölderlins Geburtstag weder von der Familie noch von Susette Gontard, schon gar nicht von ihm selbst sonst irgendein Aufheben gemacht wurde, dann ist diese verborgene Hervorhebung des 20. März schon merkwürdig.⁶ Verborgen und gleichwohl hervorgehoben muss das Geburtsdatum dann erscheinen, wenn nicht, wie bisher, übersehen wird, dass der Vers „Zur Märzzeit“ ausgerechnet der 20. Vers ist und auch in der Struktur des Gedichtes auf diesen bestimmten Tag im März gezeigt wird. Das Geburtsdatum erhält so seinen genauen, eigenen Platz, während Vers 21 das Äquinoktium datiert.

Noch immer bleibt ein Unbehagen zurück. Es hat sich vielleicht sogar verstärkt. Denn man zögert noch zu glauben, dass Hölderlin von sich selbst als „etwas Interessanterem“ sprechen will.⁷ Dieses Zögern öffnet aber den Blick auf eine bisher noch nicht bedachte Besonderheit des 20. März, weil Hölderlin an diesem Tag zusammen mit Ovid Geburtstag hat. Ein Vers 20 also, der auch einen Ovid verbirgt, von dem

⁵ Pont. 1, 3, 61. – Text: P. Ovidi Nasonis Ex Ponto libri quattuor [= Pont.]. Recensuit J.A. Richmond. Leipzig 1990.

⁶ Dazu Michael Strauch: Harte Fehler. Hölderlins Grabstein. In: HJb 35, 2006–2007, Tübingen 2007, 397–409; 401.

⁷ Hölderlin an den Schwager Breunlin, Pfingsten 1794, MA II, 533.

Hölderlin sich ja in Vers 5 und 6 inspirieren lässt und mit dessen „durat opus vatum“ das Gedicht schließt.

Hölderlin hat Ovids Geburtsdatum gekannt. Auch Ovid verknüpft, als in Tomis der Frühling beginnt, die Zeit seiner Geburt mit der Tag- und nachtgleiche und mit Feiertagen in Rom.⁸ Er hadert an seinem ersten Geburtstag in Tomis über 28 Verse hinweg mit dem Gott Natalis.⁹ Den genauen Zeitpunkt seiner Geburt nennt er in einem autobiographischen Brief seiner 'Klagelieder', in dem er den Geburtsort Sulmo, das Geburtsjahr 43 v. Chr., seine Herkunft aus dem Ritterstand und den älteren Bruder, der, Ovid erwähnt es ausdrücklich, mit ihm am 20. März Geburtstag hat, der Nachwelt überliefert.¹⁰

Diese Zusammenhänge wird auch Hölderlins Pate Karl Friedrich Bilfinger im Auge gehabt haben, wenn er in Hölderlins Stammbuch Verse aus Ovid einträgt, die eben dem Brief 3,7 entnommen sind, der das „Geh aber nun und grüße“ mit „vade salutatum“ abbildete:

[...] nil non mortale tenemus,
 pectoris exceptis ingenique bonis. (trist. 3, 7, 43f.)
 Wir haben nichts, das nicht sterblich wäre,
 außer den Gütern des Herzens und des Geistes.¹¹

In den Zusammenhang des Briefes gestellt sagen die Verse, dass die Dichtung, die Perilla mit Ovid verbindet, den sterblichen Leib überdauert. Kein neuer Gedanke also. Es ist wieder dieses „Was bleibt aber, stiften die Dichter.“ Ovid treibt seine Gedanken in den abschließenden Versen des Briefes weiter und sagt: Was ihm geraubt und in Rom geblieben, vergeht. Was mit ihm ging, bleibt, auch wenn sein Leben erlischt.

⁸ Ovid, trist. 3, 12, 3f. und 17. – Das Frühjahrs-Äquinoktium wird aber von Columella (*De rustica* 11, 2, 31) auf den 24./25., von Plinius (*Nat. hist.* 18, 246) auf den 25.3. gelegt.

⁹ Ovid, trist. 3, 13, 1–28.

¹⁰ Ovid, trist. 4, 10, 1–14.

¹¹ Als Ovid-Zitat jetzt nachgewiesen von Reinhard Brey Mayer: *Freimaurer vor den Toren des Tübinger Stifts. Masonischer Einfluss auf Hölderlin?* In: *Tübingensia. Festschrift für Wilfried Setzler*, hrsg. von Sönke Lorenz und Volker Schäfer, Tübingen 2008, 355–395; 359, Anm. 17. – Übersetzung von Reinhard Brey Mayer.

Einbildungskraft

Aus dem „Tages-Ordnung und Lehrstunden-Plan“ im Kloster Denkendorf geht für die Donnerstagstage im Sommer 1785 hervor, dass nachmittags von 2 bis 3 Uhr Ovids 'Tristien' gelesen wurden.¹² Ovids 15. Vers im ersten Brief der 'Tristien', an den Hölderlin sich dreifach wörtlich anlehnt, muss Hölderlin aufgefallen sein, weil der Vers an herausragender Stelle die Klagelieder aus Tomis einleitet und weil seine Imperative „vade“ und „saluta“ in späteren Briefen mehrfach variiert sind. Ovid, der im Exil keinen römischen Zuhörer um sich weiß, redet mit seinem Manuskript und spricht es an.¹³

Die Überschrift eines wenig beachteten Gedichtentwurfs von Hölderlin, 'Ovids Rückkehr nach Rom', vermutlich im März 1800 skizziert, zeigt, dass Hölderlin den Verbannten, der Rom nicht wiedergesehen hat und in Tomis wohl zu Beginn des Jahres 18 n. Chr. gestorben ist, nach Rom zurückkehren lässt. Dieser Entwurf führt am überzeugendsten zu dem Schluss, dass sich Hölderlin einige Jahre vor der Niederschrift von 'Andenken' mit Ovids Verbannungsschicksal eingehend auseinandergesetzt und die Briefe aus Tomis gut gekannt haben muss.

Wer Hölderlins Gedicht liest, wer sich mit ihm beschäftigt und seiner Struktur nachgeht, wundert sich über das „Geh aber nun und grüße“: Wer soll hier gehen und wie grüßen? Warum setzen die Aufforderungen so unvermittelt ein?¹⁴ Dieses Befragen fände im antiken Kontext eine Antwort darin, dass es nichts Ungewöhnliches war, einen Brief anzusprechen und sich so mit ihm auf den Weg zu machen. Bei Hölderlin schwingt diese Lesart zwar mit, aber sein Gang wirkt neben Ovid unvergleichlich leichtfüßig. Er schickt die Aufforderungen nicht nur ohne Ankündigung ab, sondern übergibt sie dem Wind und hält sie dann aber nicht an Mauern einer Stadt an, wie Ovid, sondern lässt

¹² C.G. Wunderlich, G.A. Hauff, E.W. Klaiber: *Die ehemaligen Klosterschulen und die jetzigen niedern evangelischen Seminarier in Württemberg*, Stuttgart 1833, Tab. zu S. 36.

¹³ Dazu Michael von Albrecht: *Ovid. Eine Einführung*, Stuttgart 2003, 243f. – Gabriele Wissig-Baving: *Die Anrede an das Buch in der römischen Dichtung. Studien zum Verhältnis des Dichters zu seinem Werk*, Frankfurt a.M./Bern u.a. 1991, 47–57. [Diss. Mannheim 1989].

¹⁴ Dazu Roland Reuß: *Die eigene Rede des andern. Hölderlins 'Andenken' und 'Mnemosyne'*, Basel/Frankfurt a.M. 1990, 105, Anm. 21, und 151–161.

sie in ein wiederum ausfließendes Gewässer münden und weiter bewegt bleiben. Hölderlin sperrt „die schöne Garonne“ nicht wie Ovid „die schönen Plätze“ zwischen Imperative ein, sondern bettet das den Wind aufnehmende Gewässer frei ausgehend in einen eigenen Vers. Er, der den weiten Weg zum Atlantik im Winter 1801/02 zurückgelegt hat, ihn in einem einzigen Entwurf überblickt, kann ihn in nur fünf Worten in dieser Geschicktheit dem Nordost anvertrauen. Das muss im übrigen Ovid eher gebremst angehen, weil er sich voller Neid auf den Brief zeigt, ihm diesen Weg nach Rom eigentlich nicht gönnt, da er ja selbst zurückbleiben muss. Aber er wird Roms Plätze gewiss betreten, sagt er, „pede“, mit dem Versfuß, mit dem es ihm erlaubt ist.¹⁵

Ovid gefällt sich in der Pose der übertreibenden Missgunst auf den Brief, den er deshalb in einem äußerlich bewusst unschönen Zustand abschickt. Und entsprechend soll das „vade“ in Vers 15 zu hören sein, ungehalten und ungeduldig: Dann geh eben!

So kann Hölderlin nicht gelesen werden. Wie aber dann? Jetzt erweist es sich als hilfreich, den Ovidvers zu kennen und Hölderlins entschiedene und genaue Umgestaltung in eine Richtung gebracht zu sehen, die den Ort, von dem aus der Dichter sich erinnert, nicht statisch auf Nürtingen festlegt. Sie gibt ihn frei in die Bewegung des Windes und des Wassers. Sie fügt sich ein in eine Deutung, die den Dichter in der ersten Vergegenwärtigung der Bordelaiser Landschaft „zur Adresse seines Grußes versetzt“,¹⁶ in der zweiten, in der Schlusstrophe, den Blickpunkt an den Zusammenfluss von Garonne und Dordogne führt und den Blick wiederum von da aus zusammen mit den Seefahrern auf das Meer hinausgehen lässt, um in der abschließenden Trias des Gedichts die Wechsel der Blickpunkte und Blickbahnen in einem selbst alle Bewegungen umgreifenden Bleiben aufzuheben.

In vielen Klageliedern und Briefen vom Schwarzen Meer verweist Ovid auf das kaiserliche Edikt, um sein Zurückbleiben-Müssen in Tomis zu betonen. Dahinter steckt auch Kalkül. Augustus soll sehen, dass der Verbannte sich dem Urteil beugt und auf die Milde des Kaisers oder wenigstens auf eine Versetzung in eine nähere, in eine wärmere Umgebung hofft. Ovids Post macht sich in der Realität auf einen weiten Weg. In Ovids Einbildung aber, dem Brieftransport vorausgehend, haben die

¹⁵ Ovid, trist. 1, 1, 16.

¹⁶ Henrich [Anm. 2], 96.

Gedanken die Stadt schon erreicht, ziehen die Kreise enger, grenzen den Palatin ein, dann den Kaiserpalast, das eigene Haus und dringen bis ins Bücherregal vor. So z.B. im ersten Brief der 'Tristien', in dem Ovid verschiedene Orte in Rom nacheinander aufsucht, in sie eintritt und so in Erinnerungen kommt, die sich nur am Ort einstellen. Er erreicht den Adressaten eines Briefes aber vor allem dadurch, dass er auch ihn vor sein inneres Auge holt, anredet und mit ihm spricht.¹⁷ So gesprochen sind die Formeln „geh“ und „grüße“ einerseits Kennzeichen eines Dialogs, andererseits auch Instrumente der Einbildungskraft, die den Dichter beflügeln und ihm die Erinnerungen herbeibringen.

Henrichs 'Gang des Andenkens' regt zu einer Untersuchung der raschen Zeit- und Ortswechsel, der abrupten Wechsel der Blickpunkte bei Hölderlin an.¹⁸ Es wäre dabei auch der Frage nachzugehen, ob Hölderlins Meisterschaft, Räume und Zeiten in wenigen Versen aufzuschließen, sich bei Ovid entzünden und ausbilden konnte, bevor sie mit Fichtes Theorie der Einbildungskraft zu philosophisch begründeter Anwendung kam. Der Geist, der „gehen kann, wohin er will“¹⁹, hält Ovid im Exil am Leben. Der Verfasser der 'Metamorphosen' hat vorgeführt, wie er Zeit-, Ort- und Figurenwechsel gestaltet, um alle erdenklichen Grenzen in eng bemessenen Versfüßen zu überwinden, wie er Bewegung und Wechsel in einer jedes Geschehen umgreifenden Erscheinung der Natur auflöst. Wie muss, um ein Beispiel anzuführen, dem in Kloster- und Stiftsmauern eingeschlossenen Hölderlin der Ausbruch des Daedalus aus dem Labyrinth eingeleuchtet haben:

Mag Minos auch Land und Wasser versperren, steht uns doch der Himmel offen. Wir werden diesen Weg gehen. Mag er auch alles besitzen, die Luft besitzt Minos nicht!²⁰

In fünf Büchern der 'Klagelieder' und in vier Büchern der 'Pontus-Briefe' wird man unter tausenden von Versen, die von Tomis ausgehend Rom vergegenwärtigen, leicht etwas finden, was sich in Hölderlins 'Anden-

¹⁷ Ovid, Pont. 3, 5, 45–58.

¹⁸ Henrich [Anm. 2], 33.

¹⁹ Ovid, Pont. 3, 5, 48.

²⁰ Ovid, met. 8, 185–187. Übersetzung von Michael von Albrecht: Ovid. Metamorphosen. Lateinisch / Deutsch, Stuttgart 1994.

ken' an seine Stadt so oder so ähnlich wiederfindet. Man muss also bei allen möglichen Entdeckungen, die doch nur auf schwankendem Boden abgesichert werden können, vorsichtig sein. Beide, Hölderlin und Ovid, blicken in die Richtung, in die der Nordost weht. Beide suchen nach den Freunden, weil sie wissen, dass ein Gespräch mit ihnen gut tut. In Bordeaux und in Tomis mündet ein Strom „meerbreit“.²¹

Auffallend nahe kommen sich Hölderlin und Ovid in Bildern der jeweiligen Stadt: Hölderlin in der ersten und zweiten Strophe, Ovid in Pont. 1, 8, 31–38. Beide sagen da: Ich erinnere mich, beide suchen die Plätze der schönen Stadt auf, sehen die schönen Gärten und denken an die Annehmlichkeiten der Stadt. Freilich, Erinnerungen holen gern das Schöne zurück, und derartigen Parallelen zwischen Hölderlin und Ovid soll deshalb nicht allzu große Bedeutung zugemessen werden.

Hölderlins „auf seidnen Boden“ aber, ein Detail, welches den Gang der Frauen im zarten Grün der Frühlingswiesen in ein Bild voll Anmut bringt, muss man, eben weil es ungewöhnlich ist und die feinen Sinne nicht nur der Fußsohle angeht, wohl doch in den genannten Versen bei Ovid vorgebildet sehen. Dort befühlen Ovids Füße den glatten Boden einer Halle und unmittelbar darauf das Gras auf dem Marsfeld. Ein Geringes nur, aber gerade deshalb nicht zu übergehen, so dass man dann vollends denken mag, in Hölderlins Entwurf 'Ovids Rückkehr nach Rom' hätten Bilder und Gedanken Eingang finden sollen, die in 'Andenken' Eingang gefunden haben.

²¹ Die letzte Strophe von 'Andenken', die einzige, die handschriftlich bekannt ist, findet sich auf demselben Blatt, auf dem Hölderlin die Hymne 'Der Ister' entworfen hat.

„Der junge Gontard war sehr freundlich mit mir“

Ein Treffen der Familien Gontard und Meyer Ende Mai 1802

Von

Georg Wolfgang Wallner

Am 25. Mai 1802 ist Friedrich Hölderlin auf der Heimreise von Bordeaux nach Deutschland. Wohl kurz nach dem 10. Mai hat er die Stadt an der Garonne verlassen, in welcher er nur wenige Monate als „Hauslehrer und Privatprediger in einem deutsch evangelischen Hauße“¹ – in der Familie des Kaufmanns und Konsuls der Hansestadt Hamburg, Daniel Christoph Meyer – gewirkt hatte; am 7. Juni ist er in Straßburg und überquert den Rhein bei Kehl.

An eben diesem 25. Mai trifft der Kaufmann und Senator der Hansestadt, Johann Valentin Meyer, in Frankfurt ein. Er ist in seiner Privatkutsche auf der Reise von Hamburg nach Bordeaux, um seinem jüngeren Bruder, dem Konsul, einen Besuch abzustatten. Ihn begleitet sein ältester überlebender Sohn, der fünfzehnjährige Georg Christian Lorenz Meyer, welcher in seinem Reisetagebuch² notiert:

[Am 25. Mai]: ... besuchten darauf H. Gontard der uns außer ordentlich gut aufnahm. Er war fast außer sich vor Freuden. Wir mußten bei ihm essen u. versprechen daß wir noch bis Donnerstag bleiben wollten. Hierauf ließ er uns zurück fahren.

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 261–264.

¹ Brief an Casimir Ulrich Böhlendorff, Nürtingen, den 4. Dezember 1801. Vgl. Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985; StA VI, 427. – Ich danke Herrn Dr. Michael Franz, der mich auf die Bedeutung der angeführten Tagebuchnotizen für die Präzisierung des Krankheitsverlaufs in der Familie Gontard aufmerksam gemacht hat.

² Georg Christian Lorenz Meyer: Tagebuch seiner Reise nach Frankreich und England 1802, Manuskript, Staatsarchiv Hamburg, Signatur 622-1 C VII a 1b. „Lorenz“, wie er in der Familie genannt wird, Schulkamerad und Freund Artur Schopenhauers, ist am 1. Januar 1787 in Hamburg geboren.

[Am 26. Mai]: Wir besahen eine große Gemaldesammlung. Als die endlich vorbei war ... holte H. Gontard mich ab um bei ihm zu essen. Nach Tisch fuhr ich mit Wilhelm Gontard nach Hanau wo ich den Sohn des H. Gontard, Henry³ abholte ich machte bald Bekanntschaft und gingen ins Wilhelmbad wo wir faro und Rouge et noir spielen sahen ...

[Am 27. Mai]: ... gingen wir um 2 Uhr zu H. Gontard wo wir aßen und nach Tisch spielten wir allerlei Spiele Der junge Gontard war sehr freundlich mit mir. Melle Gontard⁴ schenkte mir einen kleinen Stein den ich mit nach Hamburg zu nehmen versprach.

Diese Zeilen enthalten zwei Informationen, welche für die Biographie Hölderlins von Bedeutung sein können:

– Es gab eine enge, freundschaftliche und wohl auch geschäftliche Beziehung zwischen der Familie Meyer und der Familie von Jakob Friedrich Gontard und dessen Frau Susanna Borkenstein, der Diotima Hölderlins.

Wir wussten bereits von der Existenz eines engen Beziehungsnetzes, welches verschiedene Handels- und Bankhäuser in Hamburg, Frankfurt und Bordeaux verknüpfte und vor allem auf familiäre Bindungen gegründet war: die Präsenz etwa der Familien Meyer, Schyler, Luetkens, Borkenstein, und der Familien Boyer, Boué und Bruguier gleichzeitig in Hamburg und Bordeaux, die Präsenz der Familien Bethmann, Metzler und Clossmann in Bordeaux und in Frankfurt und Mannheim. Eine essentielle Aufgabe dieses Beziehungsnetzes war der rasche und effiziente Austausch von Informationen geschäftlichen und privaten Charakters, die im Hintergrund geschäftlicher Operationen entscheidend sein konnten. Mit der Entdeckung der direkten Verbindung zwischen den Familien Meyer und Gontard können wir nunmehr davon ausgehen, dass die Umstände von Hölderlins Frankfurteraufenthalt in Bordeaux bekannt

³ Friedrich Heinrich „Henry“ Gontard (13.6.1787-20.10.1816) ist vom Frühsommer 1799 bis zu seiner Konfirmation im Frühjahr 1802 im Erziehungsinstitut von Konrad Georg Hadermann in Hanau (vgl. Adolf Beck: Diotima und ihr Haus. Briefe von Susette und Jacob Friedrich Gontard, Dokumente über sie und ihre Familie nebst einem Fragment des 'Hyperion', 1. Hälfte. In: HJb 9, 1955-1956, 124 f., und StA VI, 1013.

⁴ Vielleicht die älteste Tochter, Henriette (Jette), (22.1.1789-10.1.1830).

waren (oder zumindest im Laufe des Jahres 1802 mit der konkreten Präsenz Hölderlins in Bordeaux bekannt wurden).

– Henry Gontard und „Melle Gontard“ waren noch am 27. Mai gesund.

Wir verfügen über zwei Darstellungen der Erkrankungen in der Familie Gontard, welche zum Tod Susettes geführt haben. Zum einen der Bericht Sinclairs⁵ vom 30. Juni 1802: „Am 22^{ten} dieses Monats ist die G. gestorben, an den Röheln, am 10^{ten} Tag ihrer Krankheit. Ihre Kinder hatten sie mit ihr und überstanden sie glücklich.“ Zum anderen das Zeugnis von Henry von Lilienstern⁶, welcher davon spricht, dass erst eines der Gontardschen Kinder angesteckt wurde, dann die Mutter und die übrigen Kinder – am Todestag Susettes seien alle vier Kinder krank gewesen.

Unter Berücksichtigung der kennzeichnenden Merkmale der Röteln⁷ lassen sich die Darstellungen von Sinclair und Lilienstern zu einer kohärenten Hypothese zum zeitlichen Ablauf der Erkrankungen zusammenfügen: das erste Gontardsche Kind ist um den 1. Juni erkrankt und hat die anderen Kinder und ihre Mutter angesteckt, welche um den 12. Juni erkrankt sind. Am 22. Juni, Todestag der Mutter, waren alle Kinder noch krank, am 30. hatten sie die Krankheit überstanden.

Die Tatsache, dass zwei der Kinder Ende Mai 1802 gesund waren, ist im Einklang mit diesem zeitlichen Ablauf, bestätigt ihn auf direkte

⁵ StA VII 1, 170: Isaak von Sinclair an Hölderlin, Homburg, 30. Juni 1802.

⁶ StA VII 2, 216: Henry von Lilienstern an Ludwig Rüdiger von Collenberg, Frankfurt, 6. Juli 1802.

⁷ Röteln, im Allgemeinen gutartig, können einige Tage vor dem Ausbruch der Krankheit ansteckend sein, die Inkubationszeit beträgt zwischen zwei und drei Wochen, und die Krankheit dauert üblicherweise höchstens vierzehn Tage. Wir haben Grund anzunehmen, dass die kennzeichnenden Merkmale der Röteln im Jahr 1802 den heutigen entsprachen – jedoch war die Dauer der Krankheit vor 200 Jahren wahrscheinlich länger, bis zu etwa drei Wochen, und auf jeden Fall war die Erkrankung im Mittel schwerwiegender als heute, bisweilen tödlich. Man vergleiche zum Beispiel die Dissertation von August Ernst Philipp Stromeyer (Dissertatio Inauguralis Medica: De Rubeolarum et Morbillorum Discrimine, Göttingen, vom 26. März 1806). Es scheint möglich, dass vor 200 Jahren die diagnostische Unterscheidung zwischen Röteln und Masern nicht immer eindeutig war. Interessant deswegen, dass der junge Meyer eben erst eine schwere Masernerkrankung überwunden hatte.

und unabhängige Weise und setzt eine zeitliche Grenze: die allgemeine Erkrankung an Röteln in der Familie Gontard ist frühestens Ende Mai 1802 aufgetreten. Wir kennen noch eine weitere unabhängige Bestätigung dieses zeitlichen Ablaufs: die Erinnerung von Marie Belli-Gontard⁸, erst im Jahr 1872 aufgezeichnet, dass Susette Gontard Anfang Juni 1802 noch gesund war. Zu viele Zeugnisse, um Platz zu lassen für die These, dass Hölderlin noch in Bordeaux von der schweren Krankheit Susette Gontards erfuhr und aus diesem Grund überstürzt nach Deutschland zurückkehrte.

Die Wege Hölderlins und der Meyers haben sich übrigens möglicherweise gekreuzt: Hölderlin reist von Bordeaux wahrscheinlich über Paris, Chalons, und weiter über Nancy oder Metz nach Straßburg. Johann Valentin Meyer und sein Sohn fahren über Mainz, Saarbrücken, Metz und Chalons nach Paris, wo sie am 3. Juni eintreffen.⁹

Zur Klärung des Verhältnisses zwischen Hölderlin und Elise LeBret

Einträge der Geschwister LeBret in Heinrike Breunlins Stammbuch

Von

Priscilla A. Hayden-Roy

Mit dem dritten Jahre meines Aufenthalts in Tübingen war es aus. Das Übrige war oberflächlich, und ich hab' es genug gebüßt, daß ich noch die zwei letzten Jahre in Tübingen in einem solchen interesselosen Interesse lebte. (StA VI, 264)

So schrieb Hölderlin im Februar 1798 an seinen Halbbruder Carl Gok über seine ehemalige Tübinger Freundin Elise LeBret, die Tochter des Universitätskanzlers, die damals um die Rückgabe ihrer Briefe an Hölderlin gebeten hatte, wohl um sie zu vernichten und so für sich dieses Kapitel ihres Lebens endgültig abzuschließen. Von dieser späten Aussage ausgehend schrieb Adolf Beck seinen Aufsatz über Elise LeBret und die „holde Gestalt“, in welchem er überzeugend darlegen konnte, dass jene unbenannte Frau, über die Hölderlin mit inniger, aber resignierter Bewunderung in zwei Briefen an Neuffer geschrieben hat¹, mit Elise LeBret, wie bisher in der Forschung „fraglos und einstimmig“ angenommen, nicht identisch war.² Mit Hinweis auf Hölderlins späte

HÖLDERLIN-JAHREBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 265–270.

¹ April und September 1792. Vgl. Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985; StA VI, 75f. und 80f.

² Adolf Beck: „Die holde Gestalt“. Zur biographischen Erläuterung zweier Briefe Hölderlins. In: HJb 1953, 54–62; 56. Zur früheren Identifizierung der „holden Gestalt“ mit Elise LeBret vgl. Wilhelm Böhm: Hölderlin, Halle 1928, Bd. 1, 104; Wilhelm Michel: Das Leben Friedrich Hölderlins, Darmstadt (1940) 1963, 86. Weiteres von Beck über Elise LeBret: Einige Schattenrisse von Hölderlin und seiner Umwelt. Aus dem Besitz Hansmartin Decker-Hauff. In: HJb 19/20, 1975–1977, 387–398; 394–398; Die Gesellschafterin Charlottens von Kalb. Eine Episode im Leben Hölderlins. Versuch der Sammlung und Erklärung archivalischer Dokumente. In: HJb 10, 1957, 46–66; 64–66.

⁸ StA VII 2, 214: Marie Belli-Gontard, Lebens-Erinnerungen.

⁹ Während Hölderlins Reise von Bordeaux nach Straßburg fast einen Monat dauert, beträgt die reine Reisezeit der Meyers von Frankfurt nach Bordeaux nur etwa zehn Tage. Auch hier kein Hinweis auf ungewöhnliche Hast.

Aussage konnte Beck auch eine gewisse – ihm wohl erwünschte – psychologische Konsequenz seitens des jungen Dichters im Zusammenhang mit dieser Liebschaft konstatieren: War das Verhältnis zu Elise im Herbst 1791 schon „aus“, so konnte Hölderlins Herz für die Begegnung mit der lieblichen Stuttgarterin im Frühjahr 1792 offen sein. Innerhalb der, man möchte fast sagen, entelechischen Darstellung von Hölderlins Verhältnissen zum anderen Geschlecht in diesem Aufsatz wird dann den flüchtigen Begegnungen mit der „holden Gestalt“ eine weit größere Bedeutung als dem langjährigen „interesselosen“ Verhältnis zu Elise beigemessen, war doch der Dichter, so Beck, schon während der Tübinger Zeit „tastend unterwegs“ gewesen „auf der Suche nach dem *Namen deß, das Eins ist und Alles. Sein Name ist Schönheit*.“³ Nicht in Elise, sondern in der „holde[n] Gestalt“ sei Hölderlin „eine[r] frühe[n] Schwester Diotimas“ begegnet, die „fast schon *heilig und hold* wie sie“ gewesen sei.⁴

Aber selbst die dürftigen Quellen, die Auskünfte über die Beziehung zwischen Hölderlin und Elise bieten, erzählen eine nicht ganz so gradlinige Geschichte. Konnte Hölderlin im Nachhinein eine frühe innerliche Distanzierung von der Professorentochter behaupten, so deuten mehrere Quellen aus den Jahren zwischen 1791 und 1795 darauf hin, dass erstens seine Einstellung zu Elise während der Tübinger Jahre nicht immer negativ, sondern eher schwankend war, und zweitens der weitere Ablauf des Verhältnisses ab 1793 nicht nur von seinen Empfindungen, sondern auch von den Absichten der beiden Familien abhing, die darum bemüht waren, ihm die Ehe mit Elise durch den baldigen Einstieg ins Pfarramt zu ermöglichen.⁵ Diesen Aspekt der Verbindung hat Beck sowohl in seinen Aufsätzen über Elise wie auch im Kommentar zur Stuttgarter Ausgabe heruntergespielt und misst deren Bedeutung vielmehr am Barometer der subjektiven Gefühlsäußerungen des Dichters über Elise, die nach der Tübinger Zeit tatsächlich, wie Beck auch zu Recht beobachtet, oft negativ und „nicht frei von einer gewissen Gereiztheit“ sind.⁶ Diese

³ Beck, „Die holde Gestalt“ [Anm. 2], 56.

⁴ Beck, „Die holde Gestalt“ [Anm. 2], 62.

⁵ Dazu vgl. Priscilla A. Hayden-Roy: *Elise LeBret und Friedrich Hölderlin*. In: *Hölderlin: Sprache und Raum. Turm-Vorträge 6, 1999–2007*, Tübingen 2008, 149–182.

⁶ Beck, „Die holde Gestalt“ [Anm. 2], 58.

Gereiztheit ist aber nicht zuletzt auf die Fesseln zurückzuführen, die sich Hölderlin – knapp zwei Jahre nach der unglücklichen Auflösung seines Verlöbnisses mit Louise Nast – durch die Formalisierung des Bündnisses auferlegt hatte, das ihn nun mit der weitaus prominenteren, im Hinblick auf den für ihn vorgesehenen künftigen kirchlichen Beruf auch einflussreicheren Familie LeBret verband.

Ein wichtiger Beleg für diese Formalisierung findet sich im Stammbuch von Hölderlins Schwester Heinrike, in welches sich nicht nur Elise LeBret, sondern drei ihrer Geschwister zwischen Januar und März 1792 eingetragen haben.⁷ Beck kannte diese Einträge: In seinem Aufsatz über die „holde Gestalt“ weist er auf die Zeilen von Elise hin als das bisher einzig bekannte Autograph des Mädchens.⁸ Weder die Einträge der drei anderen Geschwister noch die Signifikanz des Datums im Zusammenhang mit der Entwicklung des Verhältnisses erwähnt er jedoch in seinen Aufsätzen bzw. in seinem Kommentar in der Stuttgarter Ausgabe. Diese Einträge geben aber einen klaren Beweis dafür, dass das Bündnis zwischen Hölderlin und Elise LeBret zu diesem Zeitpunkt nicht mehr Privatsache des Paares, sondern von den Familien auf beiden Seiten besprochen und gebilligt worden war.

Zunächst hatten die jungen Leute ihre Verbindung vor ihren Eltern geheim gehalten. Im Juni 1791, etwas mehr als ein halbes Jahr nach der ersten gegenseitigen Annäherung bei einer Auktion im Herbst 1790⁹, kann Hölderlins Mutter von der Beziehung noch nichts gewusst haben, denn damals erhielt sie als Antwort auf die Nachricht von Louise Nasts Verlobung die alles andere als redlichen Worte ihres Sohnes: „Bei Gelegenheit muß ich Ihnen sagen, daß ich seit Jar und Tagen fest im Sinne habe, nie zu *freien*. Sie können’s immerhin für Ernst aufnehmen.“ (StA VI, 68) Das zweite an Elise gerichtete Lyda-Gedicht, ‘Melodie’, das etwa sechs Monate zuvor entstanden ist und von dem Elise höchst wahrscheinlich eine handschriftliche Kopie erhielt, enthält folgende Zeilen, die unmissverständlich auf die geplante gemeinsame Zukunft des Paares hinweisen:

⁷ Stammbuch Heinrike Breunlin, Deutsches Literaturarchiv Marbach, Sign. 28118.

⁸ Beck [Anm. 2], 57.

⁹ Vgl. dazu Hölderlins Brief vom 8. Nov. 1790 an Neuffer, StA VI, 56.

*Reizender erglüht der Wangen Rose,
Flammenathem haucht der Purpurmund,
Hingebannt bei lispelndem Gekose
Schwört die Liebe den Vermählungsbund;* (StA I, 123, v. 49–52)

Dass es sehr früh, wohl nur ein paar Monate nach der Begegnung bei der Auktion, unter den jungen Leuten zu einer Verbindung mit Zukunftsperspektive kam, deckt sich auch mit folgender Aussage Hölderlins in einem Brief an die Mutter vom Jahr 1799: „[...] es ist das traurige bei solchen jugendlichen Bekantschaften, daß man sich erst kennen lernt, wenn man sich schon gegenseitig attachirt hat.“ (StA VI, 362)

Wohl im Laufe des Herbstes 1791 haben die Beiden dann ihren Eltern von ihrer Bindung erzählt. Vielleicht war es Elise, die zu diesem Schritt drängte, während Hölderlin schon die ersten Zweifel kamen. Wie dem auch sei, die Sache war nun offiziell; die ersten Annäherungen beider Familien mussten in die Wege geleitet werden. Zunächst reiste die damals neunzehnjährige Heinrike nach Tübingen, um sich den LeBrets vorzustellen und sich ein Bild von des Bruders „Herzensmädchen“ und dessen Familie zu machen. Am 16. Januar 1792 trug sich erst Charlotte¹⁰, damals fast sechzehnjährig, in Heinriches Stammbuch ein:

Wahre Freundschaft läßt sich nicht
auf blose Blätter schreiben
Auch ohne Stambuch werde ich
stets Deine Freundin bleiben.

Erinere Dich bei Durch lesung
diese[s] Blättchens an deine wahre
Freundin
lotte Lebret

Tübingen d 16. Jan
1792.

Am nächsten Tag, anscheinend kurz vor Heinriches Abreise von Tübingen, widmete Elise („Lisette“) der neuen Freundin folgende Zeilen:

¹⁰ Elisens jüngere Schwester Charlotte heiratete im Jahr 1796 Hölderlins Kompromotionalen, den Unterriexinger Pfarrer Carl Ludwig Reyscher (1770–1837).

Was soll ich Dir zum Denkmal, schreiben.
O Freundin, die ich lassen soll.
ich will dich ins Gedächniß schreiben,
Denk auch an mich und Lebewohl.

T[übingen]. d. 17. Jan.
1792.

Vergis nie deine
wahre Freundin
Lisette Lebret

Im März 1792 kam wiederum ein kleines LeBretsches Kontingent nach Nürtingen, um die Familie und Wohnart des Schwagers *in spe* auszukundschaften. Elisens jüngere Brüder Albrecht und Carl gehörten auf jeden Fall zu der Gruppe. Da sie jedoch erst dreizehn- bzw. fast zwölfjährig waren, ist anzunehmen, dass sie in Begleitung eines älteren Familienmitglieds waren, evtl. eines der vier älteren Brüder, damals neunzehn- bis achtundzwanzigjährig.¹¹ Mit folgenden Zeilen haben sich die zwei Jungen in Heinriches Stammbuch verewigt:

Tugend ist köstlicher als Perlen, und wer
sie besitzt hat schon sein Glück gemacht.
Mit Diesem

Nürtingen
d. 8. März
1792.

empfiehlt sich
Albrecht leBret.
(der ältere)

Nur dieses heißt ächte Freundschaft,
die sich auf Tugend gründet.

Mit diesem

Nürtingen
d. 8. Marz.
1792.

empfiehlt sich,
Carl leBret
(der jüngere.)

¹¹ In der kinderreichen Familie des Universitätskanzlers LeBret gab es drei Söhne, die den Vornamen „Carl“ führten: Carl Friedrich (1764–1829), Ernst Carl Wilhelm (1773–?), und Carl Ludwig (1780–1837). Jedoch war nur der jüngste, Carl Ludwig, jünger als Albrecht Benjamin (1778–1846). Vgl. Wolfram Angerbauer: Das Kanzleramt an der Universität Tübingen und seine Inhaber 1590–1817, Tübingen 1972, Tafel 17 (Stammtafel von Johann Friedrich LeBret).

Angesichts dieser Familienvorbereitungen muss es Hölderlin besonders viel Unruhe bereitet haben, als er einen Monat später der ungenannten „holden Gestalt“ in Stuttgart begegnete und auf einmal erkennen musste, wie er es resigniert in einem Brief an Neuffer eingestand, dass „die schöne Blume“ der Liebe nie für ihn auf Erden blühen werde. Mit einer viel geringeren Freude, womit nur Elise gemeint sein kann, werde er sich begnügen müssen: „Aber ists nicht thörigt und undankbar, ewige Freude zu wollen, wenn man glücklich genug war, sich ein wenig freuen zu dürfen. Lieber Bruder! ich habe den Muth verloren, und so ists gut, nicht zu viel zu wünschen.“ (StA VI, 75) Möglicherweise traf er die Angebetete ein zweites Mal im Sommer 1792 in Stuttgart.¹² Nach Tübingen zurückgekehrt ließ er daraufhin durch Neuffer, der bestens über die Herzensangelegenheiten seines Freundes informiert war, einen Brief an sie überreichen. „Du kannst Dir denken,“ schrieb er damals an Neuffer, „daß es unter solchen Umständen mir schwer wird, so selten an das sanfte, schöne Wesen zu denken, als ich mir vornahm. Ich habe sie nur ganz leise um ihre Freundschaft gebeten. Weiter kan ich nichts wollen.“ (StA VI, 81) Beck spekuliert, das Hemmnis liege auf der Seite der Frau, die vielleicht schon vergeben war.¹³ Die nur kurz vorher von den LeBrets und Frau Gok unternommene Anbahnung einer dauerhaften Verbindung zwischen ihren Kindern wird wohl das näher liegende Hindernis gewesen sein, das Hölderlin von einer offeneren Mitteilung seiner Empfindungen gegenüber der „holden Gestalt“ zurückhielt.

¹² Der Aufenthalt in Stuttgart im Sommer 1792 ist in der Ausgabenliste der Mutter belegt (StA VII 1, 287). Beck vermutet, eine zweite Begegnung mit der Stuttgarterin sei damals zustande gekommen („Die holde Gestalt“ [Anm. 2], 60); das Bild der Frau scheint Hölderlin tatsächlich in dem Brief an Neuffer, den er kurz nach seiner Rückkehr ins Stift im September geschrieben hatte, noch sehr frisch in Erinnerung gewesen zu sein.

¹³ Beck gibt behutsam und ohne jegliche Verbindlichkeit die Vermutung preis, die „holde Gestalt“ sei mit Auguste Breyer (1770–1806), der Braut des Revolutionärs Georg Kerner (1770–1812), gleichzusetzen, die Hölderlin vielleicht im selben Brief vom September an Neuffer meint, wenn er von der „neuen Freundin“ seiner Schwester, der „Breierin“ schreibt. Vgl. „Die holde Gestalt“ [Anm. 2], 60–62; vgl. auch StA VI, 611.

Hölderlins Onkel Otto Christian von Lohenschield (1720–1761)

Von

Michael Franz*

Die Hölderlin-Forschung kennt den Tübinger Professor der Geschichte Otto Christian von Lohenschield hauptsächlich als den „frühverstorbene[n] Mann [sc. der Schwester von Hölderlins Vater]“, der als „Sohn eines dänischen Staatsrats in Kiel, nach dem Studium Hofmeister und Reisebegleiter junger Kavaliere“ war¹, bevor er 1750 „der erste Inhaber des Geschichtslehrstuhls in Tübingen“ wurde.² Erwähnung findet er als der, dem Hölderlin jenes kleine Vermögen verdankt, das er nach dem Tod seiner Tante Maria Elisabetha († 1777) erbte. Das Auftauchen eines Autographs von Hölderlins Onkel, das hier erstmals publiziert werden darf³, verschafft nun die Gelegenheit, einige Informationen über diesen Tübinger Historiker weiterzugeben.

In der Universitätsgeschichte von Hölderlins Lehrer der Moralphilosophie, August Friedrich Bök, wird Lohenschields *vita* so zusammengefaßt: „stud[ierte]. am Gymnasio zu Schleswig, und darauf zu Jena;

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 271–280.

* Dieser Beitrag ist dankbaren Herzens Marianne Schütz gewidmet, die seit ihrem Amtsantritt die ‚Seele‘ des Hölderlin-Archivs in Stuttgart gewesen und nach über zwanzig Jahren höchst kompetenter und unermüdlicher Arbeit im Dienste der Hölderlin-Forschung im Herbst des Jahres 2008 in den Ruhestand getreten ist.

¹ Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985; StA VII 1, 297.

² Vgl. dazu Sonja-Maria Bauer: Die Veränderung von Lehrfächern und Lehrinhalten an der Philosophischen Fakultät der Universität Tübingen im 17. und 18. Jahrhundert. In: *Artisten und Philosophen. Wissenschafts- und Wirkungsgeschichte einer Fakultät vom 13. bis zum 19. Jahrhundert*, hrsg. von Rainer Christoph Schwinges, Redaktion Barbara Studer, Basel 1999, 181–205.

³ Für die Erlaubnis des Abdrucks danke ich Frau Malle Ermel, der Leiterin der Handschriften- und Rara-Abteilung der Universitätsbibliothek Tartu (Estland), dem ehemaligen Dorpat.

reisete mit den Erbprinzen von Nassau-Weilburg als Hofmeister nach Lausanne, 1744. darauf mit dem Grafen von Degenfeld-Schomberg nach Frankreich, Frankfurt und Straßburg; ward Hofmeister der jungen Herren Rödern von Schwende zu Tüb[ingen]. 1749. ordentlicher Prof. der Geschichte und ausserord[entlicher]. der Rechte, 1750. starb, 1761. Ein schöner Geist, von der edelsten und uneigennützigsten Denkungsart im gesellschaftlichen Leben. Zur Geschichte hatte er frühen Hang, und seine auf Reisen erlangte Kenntniß der Welt, und vielfache Gelegenheit von einzelnen Staaten besondere Nachrichten einzuziehen, verschafte ihm eine Stärke in den / Anekdoten der Geschichte, wovon er bey dem akademischen, mit Lebhaftigkeit und Wiz begleiteten, Vortrage so glücklichen Gebrauch zu machen wußte, daß er auch da gefiel und einnahm, wo er paradoxe Sätze vertheidigte. Er hat das Verdienst eines pragmatischen, mit gutem Geschmack versehenen Docenten, der die Geschichte mit Philosophie und schönen Wissenschaften zu vereinigen wußte.“⁴

Bei seinem frühen Tod Ende des Jahres 1761 konnte man es „mit der ganzen gelehrten Welt billig bedauern, daß er sehr ungern ans Schreiben kam, und uns also viele nützliche Früchten seines reifen und aufgeklärten Verstandes vorenthielt, auch, weil er kein Manuscript hinterlassen“.⁵ Nach seiner Antrittsvorlesung über die Investitur der Bischöfe mit Ring und Stab (1750)⁶ bestand sein schriftliches Werk in der Hauptsache aus einigen Dissertationen⁷, die er seine Studenten verteidigen ließ, den jährlichen Inauguralthesen für die Magisterprüfung im Fach Geschichte und schließlich in den ersten beiden Bänden einer

⁴ August Friedrich Böks, [...] Geschichte der herzoglich Württembergischen Eberhard Carls Universität zu Tübingen im Grundrisse, Tübingen 1774, 203f. Teile des angeführten Zitats finden sich in StA VII 1, 297.

⁵ Tübingsische Berichte von gelehrten Sachen, XLVI. Stück, den 13. Nov. 1761, 676.

⁶ *Dissertatio inauguralis historica de investituris episcoporum per annulum et baculum*, Tübingen 1750.

⁷ Namentlich: *De modo probabiliori, quo primae in Americam septentrionalem immigrationes sunt factae*, 1754; *Dissertatio historico-numismatica, numum antiquum argenteum Apolloniae urbis Illyridis descriptum & illustratum sistens*, 1755; *Dissertatio historico-antiquaria de servis maxime Romanorum*, 1755; *De floribus Lygis, vulgo Lilia vocatis, regni Galliae insignibus*, 1756; *De expugnatione urbis Constantinopoleos per Muhammetem II.*, 1757.

Übersetzung der berühmten Geschichte des Königreichs Neapel des italienischen Historikers Pietro Giannone (1676–1748).⁸

Die Dissertationen bewegen sich vornehmlich in solchen thematischen Bereichen, die wir heute zu den Hilfswissenschaften der Geschichte zählen, und beschäftigen sich mit numismatischen, heraldischen und chronologischen Detailproblemen. Zu den Defendenden der Dissertation über die (bzw. das genaue Datum der) Eroberung Konstantinopels durch Mehmet II. gehörte von Lohenschiolds junger Schwippschwager Johann Friedrich Hölderlin, den Hölderlin dreißig Jahre später in seiner Pfarre in Poppenweiler besuchen sollte.⁹

Der bedeutendste Beitrag zur Wissenschaft der Geschichte, den Lohenschiold geleistet hat, besteht in der (begonnenen) Übersetzung des Werks von Giannone ‘*Dell’istoria civile del regno di Napoli*’ (1723 in vier Bänden). Dieser berühmte italienische Historiker war der erste, der die politische Geschichte unter dem Gesichtspunkt des Verhältnisses von Staat und (römischer) Kirche und mit Hilfe von juristischen, insbesondere verfassungsrechtlichen Betrachtungsweisen behandelte. Dabei stellte er die rücksichtslose Machtpolitik des Vatikans besonders heraus, was ihm die Verfolgung durch die Inquisition eintrug und sein Werk auf den Index verbotener Bücher brachte. Er selbst wurde exkommuniziert und floh nach Wien, wo er von Kaiser Karl VI. eine Pension erhielt. Die Änderung der politischen Verhältnisse machte seinen weiteren Aufenthalt nach 1734 jedoch ebenfalls unmöglich, und er begab sich zu der mächtigen Konkurrentin des Vatikans, der Republik Venedig. Aber auch dort wurde er ein Jahr später des Landes verwiesen und schlug sich zu Fuß und unter fremdem Namen bis nach Genf durch, wo er ein weiteres antiklerikales Werk schreiben konnte (*‘Il triregno. Del regno terreno, Del regno celeste, Del regno papale’*). Durch eine Intrige auf katholisches Gebiet gelockt, wurde er 1736 in Savoyen, das damals zum

⁸ Peters Giannone bürgerliche Geschichte des Königreichs Neapel, nach der letzten ansehnlich vermehrten und verbesserten italiänischen Ausgabe ins deutsche übersetzt und mit neuen Anmerkungen vermehret von Otto Christian von Lohenschiold [...], Erster Theil [...], Ulm, Frankfurth und Leipzig 1758; Zweyter Theil [...], Ulm, Frankfurth und Leipzig 1762. Außerdem hat er noch ‘*Des Herrn Abts Ladvoat historisches Hand-Wörterbuch*’ aus dem Französischen übersetzt, 4 Bde., Ulm 1760–1763.

⁹ Vgl. StA VI, 13.

Königreich Sardinien gehörte, verhaftet und auf verschiedenen Burgen gefangen gehalten, bis er 1748 in Turin starb.

In seiner 'Vorrede des Uebersetzers' zu Giannones Werk betont Lohenschiold dessen Eigenart, die „hauptsächlichen Begebenheiten“ des Königreichs Neapel „zwar anzuzeigen, doch ohne die sonderbaren Umstände davon sorgfältig zu entwickeln; hingegen alles, was den Ursprung, die Dauer, die Abwechslung und die Schicksale der Gesetze, sowohl derer, die die weltliche Regierung betrafen, als solcher, die das Kirchenregiment angiengen, die jedesmalige Einrichtung der Policy, und die Veränderungen in den Gewohnheiten, dem Geschmacke und der Gedenkungsart der Nation, mit desto größerem Fleiße zu untersuchen.“¹⁰ Er stellt sodann die beiden unterschiedlichen Arten der Betrachtung der Geschichte einander gegenüber, entweder in der Hauptsache sich auf die „Erzählung der Kriege und Tractaten“ (V) zu konzentrieren, oder eher, wie Giannone, Sitten- und Verfassungsgeschichte (VI) bevorzugt zu behandeln. Er kommt dann allerdings zu dem Ergebnis, dass „in einer vollkommenen Geschichte sowohl die innerliche Verfassung des Staats als dessen Verhältniß gegen die Auswärtigen, und beydes die Geschäfte des Friedens und Krieges in gleiche Betrachtung gezogen, und mit einander überall verbunden werden müssen“ (X).

Neben der epochalen Bedeutung, die das Werk Giannones vor allem für die italienische Geschichtsschreibung, darüber hinaus aber auch – durch Übersetzungen zuerst ins Französische, dann ins Englische – für die Geschichtsschreibung in Europa gewann, konnte in Württemberg besonderes Interesse finden die detailliert erzählte Geschichte der schwäbischen Herrscher über das Königreich Neapel, von dem deutschen König Heinrich VI., der 1186 durch Heirat in den Besitz beider Sizilien kam, über die Blütezeit unter Kaiser Friedrich dem II. bis zu dem unglücklichen letzten Staufer Konradin, der auf dem Marktplatz von Neapel am 29. Oktober 1268 enthauptet wurde. Von ihm heißt es in Hölderlins Elegie 'Stutgard':

Conradin! wie du fielst, so fallen Starke, [...] (MA I, 312, v. 51)

Diese Geschichte der schwäbischen Besetzung Süditaliens und ihr unglückliches Ende mit „Conradin“ ist dann auch eines der Themen

¹⁰ Giannone [Anm. 8], Erster Theil, IV. Römische Zahlen hinter den folgenden Zitaten im Text beziehen sich auf eben diese Vorrede.

gewesen, die Hölderlin in verschiedenen Entwürfen des sogenannten Homburger Foliohefts besingen wollte.¹¹ Das Werk Giannones hätte eine seiner Quellen dafür sein können, zumal eben nicht nur sein vor seiner Geburt schon verstorbener Onkel Lohenschiold an der Übersetzung gearbeitet hatte, sondern auch sein zeitweiliger Förderer, der Vater seiner Freundin Elise, der Universitätskanzler Johann Friedrich LeBret.

Giannone, in der Übersetzung Lohenschiolds, beschreibt die Szene von Conradins Hinrichtung wie folgt:

Das Schavot, und die übrigen traurigen Blutgerüste [sc. für die übrigen Mitangeklagten Conradins] wurden mitten auf dem Marktplatz zu Neapel aufgerichtet; und den 26. Octobr. des Jahres 1269 wurde das ungerechte und grausame Todesurtheil vollzogen. Man erzählt, Conradin habe den Protonotar, welcher ihm dieses Urtheil angekündigt, also angedredet: *Serve nequam, tu reum fecisti filium regis, & nescis quod par in parem non habet imperium.*¹² Hierauf habe er sich zu dem herumstehenden versammelten Volke gewendet, und sich wegen der Beschuldigungen, um deren willen man ihn verdammte, gerechtfertiget, indem er gesagt: Es sey ihm nie in den Sinn gekommen, die Kirche zu beleidigen; sondern er habe bloß gesucht eine Krone zu erhalten, die ihm nach allen menschlichen und göttlichen Rechten zugehörte, deren man ihn aber auf die widerrechtlichste Weise beraubt hätte; er hoffe, die Deutschen, und besonders der Herzöge von Bayern, mit welchem er mütterlicher Seits verwandt sey, würden diese an ihm verübten Gewaltthätigkeiten und barbarische Grausamkeit nicht ungerochen lassen. Darauf zog er, wie Collenuccio berichtet, einen Handschuh, oder, wie andre sagen, einen Ring von seiner Hand, und warf ihn auf den Marktplatz, als ein Zeichen, und einen Beweis der Investitur, welche er hiemit demjenigen seiner Anverwandten ertheilen wollte, der sein Blut rächen würde.

¹¹ Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke, Frankfurter Ausgabe [FHA]. Historisch-kritische Ausgabe, hrsg. von Dietrich E. Sattler, 20 Bde. und 3 Supplemente, Frankfurt a.M./Basel 1975–2008; hier FHA, Supplement III, Homburger Folioheft, HF 72 und 77.

¹² „Nichtswürdiger Knecht, du hast den Sohn eines Königs zum Angeklagten gemacht und weißt nicht, dass ein Gleicher über einen Gleichen keine Gewalt hat.“ Streicht man das im Text von Lohenschiolds Übersetzung als Kürzel gedruckte „et“, so wird der zweite Satz zur Frage („weißt du nicht ...“) und der gesamte Ausspruch ein elegisches Distichon – passend für den des Lateinischen mächtigen und als Dichter bekannten Conradin.

[...] Nachdem sich Conradin auf dem Blutgerüste vor dem Volke gerechtfertigt hatte, so bereitete er sich zu sterben; allein man suchte ihm die letzten Augenblicke, seines Lebens noch schmerzlicher und peinlicher zu machen. Er mußte vor seinen Augen seinem unglücklichen Gehülfen, dem Herzoge Friedrich von Oesterreich, den Kopf abschlagen sehen. [...] Die Empfindungen der Freundschaft besiegen hier die Furcht des Todes, Conradin nahm das vom Rumpfe getrennte Haupt in seine Hände, schloß es in die Arme, benetzte es mit Thränen, und bezeugte den edelsten Schmerzen darüber, daß er diesen Prinzen in ein so trauriges Schicksal gezogen habe. Er konnte diesen schrecklichen Auftritt nicht länger ansehen, ließ sich auf die Knie nieder, bath Gott um Vergebung seiner Sünden, und gab dem Scharfrichter ein Zeichen, sein Amt auszurichten. Dieses königliche Haupt flohe in einem Augenblicke herunter; der Graf Girard von Pisa, und Hurnasio ein deutscher Edelmann, starben auf eben die Weise; neun andre Barone des Reichs aber wurden gehangen.

Dieses war das traurige Ende Conradins, der damals nicht mehr als siebenzehn Jahre hatte; und so wurde mit ihm, unter den Thränen der Umstehenden, der berühmte schwäbische Stamm vertilget, welcher so wohl männlicher als weiblicher Seits aus den fränkischen königlichen Familien des Chlodoväus und Carls des großen, in gleichen aus dem herzoglich bayrischen Hause hervorsproßte. Ein Geschlechte, welches aus seinem Mittel mehr Kaiser, Könige Fürsten und Herzoge, als je ein andres in ganz Europa aufzuweisen, und welches unter allen Geschlechtern in ganz Deutschland den obersten Rang von je her behauptet hatte.¹³

Nach dem frühen Tod Lohenschiolds brachte nicht sein Kollege Christoph Friedrich Schott (1720–1775), der nach Lohenschiolds Tod noch für die Drucklegung des zweiten Bands die Verantwortung übernommen hatte, die Übersetzung zu Ende, sondern eben einige Jahre später der damalige Stuttgarter Professor LeBret. Dieser spricht in seiner Autobiographie von 1796 davon, dass er Lohenschiold „als einem Manne von Geschmack und vielen Kenntnissen ausnehmenden Dank schuldig“

¹³ Giannone [Anm. 8], Zweyter Theil, 590–592. Der gesamte Bericht ist in vielen Einzelheiten (einschließlich der Äußerungen Conradins) der Erzählung des Martin Crusius in dessen Schwäbischer Chronik (Bd. I, 823f.) so ähnlich, dass man auf die Benutzung der gleichen (spätmittelalterlichen) Quellen schließen kann. (Den Hinweis auf Crusius verdanke ich Ulrich Gaier.)

sei, und fährt dann fort: „Dieser vortreffliche Mann [sc. Lohenschiold] sagte ihm, als er [sc. LeBret] sich von [ihm] trennen mußte, um eine literarische Reise zu machen, zum Abschiede [im Jahr 1757], daß er ihn nicht mehr bey Leben antreffen würde, daß er aber wünschte, er möchte ihm in seinem Lehramt folgen“.¹⁴ Das letztere ist nun nicht geschehen, denn als LeBret im Jahre 1786 nach Tübingen berufen wurde, bekam er gleich die sehr viel besser dotierte Stelle des Professor primarius der Theologie, die mit dem Kanzleramt verbunden war. Das Werk seines Gönners Lohenschiold, den er, als er 1762 aus Italien zurückgekehrt war, in der Tat nicht mehr am Leben angetroffen hatte, hatte er allerdings fortgesetzt, indem er die Übersetzung der Bände III und IV des Werks von Giannone in den Jahren 1768 und 1771 hatte erscheinen lassen. Die Beziehungen LeBrets zu Lohenschiold müssen tatsächlich sehr eng gewesen sein und die Dankesschuld, die LeBret gegenüber Lohenschiold empfand, hat sich vielleicht auf dessen Neffen übertragen, den LeBret offensichtlich gern als Schwiegersohn gesehen hätte.¹⁵

Das Wissen, dass er nicht sehr lange zu leben hätte, ist bei Lohenschiold offenbar schon früh vorhanden gewesen, wie auch der gleich unten angeführte Brief aus dem Jahr 1753 belegt. Er muss schon bei Antritt seines Tübinger Amtes von Krankheit gezeichnet gewesen sein.¹⁶ Um so mehr scheint Lohenschiold die ihm verbliebene Frist nach Kräften ausgekostet zu haben. Aus mündlicher Quelle, nämlich den Erzählungen eines Neffen des berühmten Georg Bernhard Bilfinger, berichtet Gustav Schwab: „Dieser Lohenskiold war ein Mann von Geist und hinreißendem Vortrag; Abends aber sprach er dem Krüge mehr, als ziemlich war, zu, und mehr denn einmal mußte ihn B. [sc. der Neffe Bilfingers] mit einigen andern jungen Freunden zu Bette tragen.“¹⁷

In der Vorahnung seines frühen Todes hat Lohenschiold, der als

¹⁴ Kurze Biographie von Johann Friedrich le Bret [...], o.O. 1796, 1f.

¹⁵ Vgl. das im Entstehen begriffene Werk von Priscilla Hayden-Roy: Sparta et Martha. Die Pfarre im Umkreis Friedrich Hölderlins, Tübingen (erscheint demnächst).

¹⁶ Tübingsische Berichte von gelehrten Sachen [Anm. 5]: „seine Gesundheit, die schon auf seiner Reise nach Strasburg [im Jahre 1748] einen gewaltigen Sturm ausgestanden hatte, durch verschiedene heftige Anfälle von Krankheiten dermaßen geschwächt war, daß sie zuletzt in einem hitzigen Gallenfieber in wenigen Tagen unterliegen mußte“ (676).

¹⁷ Gustav Schwab: Meine Sammlung. In ders.: Kleinere Schriften, hrsg. von

Universitäts-Professor der akademischen Gerichtsbarkeit unterlag, am 22. Mai 1760 beim akademischen Senat der Universität Tübingen ein Testament hinterlegt, das durch den Syndikus der Universität protokolliert wurde.¹⁸ Seine wesentlichen Bestimmungen bestehen in einer wechselseitigen („Testamento reciproco“) Einsetzung der beiden Eheleute als Universalerben, wodurch ein etwaiges Erbrecht der beiden Brüder Lohenschiolds, sowie der Eltern seiner Frau ausgeschlossen, bzw. auf den Pflichtteil eingeschränkt wurde. Auf diese Weise konnten schließlich, nach dem Tode der kinderlosen Lohenschiolds, Hölderlin und seine Schwester in den Besitz dieses Vermögens gelangen.¹⁹

Der Adressat des im Folgenden abgedruckten Briefs ist Johann Carl Henrich Dreyer (1723–1802), ein Jurist aus Waren an der Müritz, der in Kiel, wo sein Onkel Minister der Herzöge von Holstein-Gottorf und Kurator der Universität war, sein Studium der Jurisprudenz begonnen hatte und dort, nach Studien in Halle und Promotion in Helmstedt (1744), auch mit 21 Jahren Professor für Deutsches Recht geworden war. Wo Lohenschiold, der sein Studium 1739 in Jena aufnahm und nach viereinhalb dort verbrachten Jahren nach Frankfurt am Main ging, um von dort aus den Erbprinzen von Nassau-Weilburg auf seiner Bildungs-Reise nach Lausanne zu begleiten, Dreyer kennen gelernt hat, ist nicht mit Sicherheit zu sagen; wahrscheinlich ist es jedoch, dass es im heimischen Kiel war, wo der Jurastudent in den Ferien den aus dem gleichen Milieu stammenden Dreyer am ehesten kennen lernen konnte, wenn sich die beiden nicht etwa schon auf dem Schleswigischen Gymnasium getroffen haben sollten. Dass Lohenschiold den drei Jahre jüngeren Dreyer als „Gönner“ anredet, spricht allerdings dafür, dass er ihm zuletzt als einem Kieler Professor begegnet war.²⁰

Karl Klüpfel, Stuttgart 1882, 43–82; 59f. (Original: Morgenblatt für gebildete Stände 1828, Nr. 229–235).

¹⁸ Es ist erhalten im Hauptstaatsarchiv Stuttgart, Bestand A 275, Bü 229. Ein Mikrofilm des gesamten Büschels wurde von mir dem Hölderlin-Archiv der Württembergischen Landesbibliothek in Stuttgart übergeben.

¹⁹ Zu Hölderlins Erbe von seiner Tante Lohenschiold vgl. StA VII 1, 295–297.

²⁰ Dreyer hat sich vornehmlich mit rechtsgeschichtlichen Themen beschäftigt und dazu in Kiel verschiedene Dissertationen und Programme vorgelegt, so z.B. ‘De usu genuino iuris anglo-saxonici in explicando iure Cimbrico et Saxónico’, Kiel 1747, und ‘De veteris Germaniae litium prolixarum nesciae indole

Tübingen d. 22 Jan.

1753

Wohlgebohrerer Herr Syndicus!

Höchstgehrtester Gönner und wehrtester Freund!

Die Freundschaft die ich in meinen jüngern Jahren mit Ewr: Wohlgeb. zu unterhalten das Glück gehabt, ist von mir jederzeit als einer von den schätzbarsten Vortheilen deren ich mich zu rühmen habe, betrachtet worden. Der Ruhm, den Sie Sich, durch die vortreflichen Aufsätze die Sie der gelehrten Welt geliefert, erworben haben, hat mir die lebhafteste Freude verursacht, die durch die Nachricht von Ihrer Erhebung zu dem wichtigen Posten eines Syndici der Stadt Lübeck anoch vermehrt worden. So groß auch der Antheil ist, den ich an Ihrer so ansehnlichen Beförderung zu nehmen mich berechtigt glaube, so sehr bedaure ich doch daß die mit Ihrem neuen Amte verbundene viele Geschäfte manche zur Aufklärung der Teutschen Rechte, gewidmete [/] Abhandlung wenigstens auf eine Zeitlang zurückhalten möchten. Übrigens ist meine Absicht bey diesem Briefe nicht, eine bloße epistolam gratulatoriam zu schreiben. Bey unsrer gegenwärtigen Entfernung die beynahe die ganze Diagonal-Breite von Teutschland ausmacht, und bey der wenigen Wahrscheinlichkeit die ich vor mir sehe, die Thäler wieder zu küssen, wo ich den Lenz des Lebens zugebracht, ist mir ein jeder Brief=Wechsel in dortige Gegenden schätzbar, der Brief=Wechsel aber mit Ewr: Wohlgeb. der schätzbarste unter allen. Ich bescheide mich wohl, daß Sie ganz wichtigere Sachen zu thun haben werden, als dieses, aber ich werde auch vollkommen vergnügt seyn, wenn ich nur ein paarmahl des Jahrs von Ihrem gütigen Angedencken Versicherungen erhalte. Sollte ich so glücklich seyn, in hiesigen Gegenden Ewr: Wohlgeb. nützlich werden zu können, so werden Sie die Gütigkeit haben, mich mit Ihren Befehlen zu beehren. Nachdem ich einige Jahre bald in Teutschland bald in der Schweiz bald in Franckreich zugebracht, bin ich endlich per varios casus hier nach Schwaben gekommen, wo ich nunmehr ins 4^{te} Jahr,

et vestigiis quibusdam in Holsatia’, Kiel 1748; hier scheint das Interesse gelegen zu haben, das er mit Lohenschiold, dem späteren Übersetzer Giannones, teilte und das dieser in seinem Brief als die „Aufklärung der Teutschen Rechte“ bezeichnet.

die Professionem Ordinariam in der Geschichts=Kunde, auf hiesiger Universitaet bekleide. Ich bin verheyrathet, und überhaupt mit meinen Umständen vollkommen zufrieden. Die hiesige Universitaet [/] ist besonders nach der neuerlich gemachten Einrichtung, /: davon der Plan gedruckt ist und deren Nutzen man bereits verspürt: / so beschaffen, daß Sie keiner andern nachzugeben Ursache hat. Tisch, Logis, Collegia, Promotions=Gebühren alles ist so wohlfeil als auf den Sächsischen Universitaeten, und was die Lebens=Art betrifft, so ist gewiß keine Universitaet in Teutschland auf welcher sich die Studenten so ordentlich und bescheiden betragen. Werben uns Ewr: Wohlgeb. einige Herren Lübecker. Wenn Sie mir die Ehre thun mich mit einer Antwort zu erfreuen, so bitte ich mir einige Nachrichten von unsern gemeinschaftl. guten Freunden und ihren Schicksaalen zu geben, besonders aber solche die Ewr: Wohlgeb. eigene Person angehen. In den zehn Jahren die ich aus Holstein wegbin, habe ich fast alle Communication mit diesem Lande verlohren.

Ich habe die Ehre mit der vollkommensten Hochachtung und der aufrichtigsten Ergebenheit lebenslang zu seyn

Ewr: Wohlgeb.

gehorsamster und verbun-
denster Diener

OvLohenschiold [lat. Schrift]

[Prof. histor. Tubing.] [fremde Hand]²¹

²¹ Tartu University Library: Epistolae autographae CC Philosophorum celeberrimorum. I. F 3, Mrg CCCLIVa; die Handschrift kann als PDF-file eingesehen werden unter: <http://hdl.handle.net/10062/5254>. Das Manuskript stammt aus der Autographensammlung von Immanuel Justus von Essen (1719–1780), Oberpastor von St. Peter in Riga, die 1806 von seinem Sohn Andreas Immanuel der Universität Dorpat vermacht wurde (vgl. Allgemeines Schriftsteller- und Gelehrtenlexikon der Provinzen Livland, Ehstland und Kurland von J.F. v. Recke und C.E. Napiersky, Nachträge und Fortsetzungen. Erster Band, Mitau 1859, 175).

„Er ... findet in sich selbst viel zu lesen“

Ein Brief über Hölderlins Freund Muhrbeck und seine
philosophischen Ideen

Von

Michael Franz

Am Rande des politisch weitgehend erfolglosen Rastatter Kongresses lernten sich einige Teilnehmer und Beobachter des Ereignisses kennen, für die diese Begegnung durchaus nicht folgenlos geblieben ist. Hölderlin hat diesen Kreis in seinem Brief an den Bruder von Rastatt aus am 28. November 1798 skizziert:

Der eigentliche Gewinn, den mir bis jezt der hiesige Aufenthalt gegeben hat, sind einige junge Männer voll Geist und reinen Triebs: Morbek, ein Pommeraner, der izt auf Reisen ist, und unter den Menschen und der Natur seine rastlose Seele zu einem kühnen philosophischen Werke beflügelt, wozu er sich jezt noch Stoff hinwirft; Horn, preußischer Legationssecretär, ein ächtgebildeter Mensch, mit tiefem Gefühl und großem Interesse bei feiner Sitte und Jovialität, ein denkender Kopf bei richtigem Sinn für Schönheit und Kunst; v. Pommereschen, ein Schwede – ganz lebenswürdige Ruhe, anspruchlos, glücklich in sich, mannigfaltig gebildet in Wissenschaften und Sprachen, männlichstolz bei hoher Gutmüthigkeit, Gestalt und Gesicht in unzerstörter Schönheit; dann auch ein herrlicher Alter, Kriegsath Schenk aus Düsseldorf, intimer Freund von Jakobi, ein reiner, heittrer, edler Charakter, klar und ideenreich; er spricht, oft wie ein Jüngling, in lauterer, froher Begeisterung, wenn besonders von seinem Jakobi die Rede ist, und sieht so freundlich unter uns junge Leute hinein, daß wir so recht eine durch und durch harmonische Familie machen. (MA II, 716f.)

Natürlich gehörte zu dieser „Familie“ auch Sinclair, der „in Angelegenheiten des Landgrafen“ den Kongress besuchte und den aus dem Hause Gontard geschiedenen und in Homburg nun privatisierenden Freund gebeten hatte, ihm dort „Gesellschaft zu leisten“ (MA II, 708).¹ Neben Hölderlin war Muhrbeck das einzige ‚Familienmitglied‘, das nicht zu einer diplomatischen Mission gehörte.

1775 in Greifswald als Sohn des Professors der Philosophie Johann (Jöns) Christoph Muhrbeck (1733–1805)² geboren, wurde er 1792, ein Jahr nach seinem Jugendfreund Ernst Moritz Arndt, in seiner Vaterstadt Student und legte am 24. Februar 1796 die Magisterprüfung ab.³ Er wurde gleich zum Adjunkt (einer Art Assistent) der Philosophischen Fakultät ernannt, ging aber, weil seine „Gesundheit gefestigt werden sollte“⁴, zunächst auf „gelehrte Reisen“, die ihn nach Ostern 1796 in die damals blühende Universitätsstadt Jena führten.⁵ Dort „bemerkte ihn Fichte u. zeichnete ihn sehr aus; mit diesem machte er mehrere kleine Reisen in der Umgegend von Jena und genoß seines vertrauten Umgangs“.⁶ Vermutlich durch Fürsprache Fichtes wurde er im Dezember 1796 in die ‚Gesellschaft der freien Männer‘ aufgenommen und lieferte „als Probeaufsatz einige Gedanken *Über Freiheit* und dazu einen kurzen Abriß seiner Erziehung“.⁷ Ende März 1797 brach er mit den „freien

Männern“ Herbart, Böhlendorff, Steck⁸, Fischer⁹ und Kaufmann von Jena zu einer Reise in die Schweiz auf. Unterwegs schließen sich noch andere „freie Männer“ an und im Juni 1797 kommen die „freien Männer“ Johann Smidt, Johannes Raison und Friedrich Köppen¹⁰ nach Bern zu Besuch.¹¹ Muhrbeck verbringt „[e]ine Frühlingswoche [...] in Arth am Zuger See; meist aber ist er in Bern, und Ende Juni geht er nach Vevey am Genfer See, wo er seine »ernstlichen Brustkrankheiten« zu bessern sucht“.¹² Ende Dezember hält er sich wieder „kränkelnd“ in Bern auf, geht dann aber „[z]ur Erholung“ „mit seinem Freunde Fischer nach dessen Heimatsort Höchstetten“.¹³ „Etwa vier Wochen (im April 1798) verlebt er dann einsam mit dem Freunde Boehlendorff auf der Petersinsel im Bieler See, wo Rousseau 1765 geweilt hatte“.¹⁴ Nach einem „schweren Blutsturz“¹⁵ verbringt er den Sommer wieder in Höchstetten und reist im September nach Straßburg, um von dort aus, dem Wunsch seines Vaters gemäß¹⁶, nach Paris zu gelangen. Da sich die Ausstellung eines Passes verzögert, besucht er seinen Freund aus

⁸ Johann Rudolf Steck (1772–1805), über seine Fichte-Rezeption vgl. Martin Bondeli und Helmut Linneweber-Lammerskitten: Zum Berner Kantianismus in der Zeit von Hegels Berner Aufenthalt. In dies. (Hrsg.): Hegels Denkwicklung in der Berner und Frankfurter Zeit, München 1999, 366–394, sowie Christoph Jamme: Geselligkeit und absolutes Sein. Weisen des Anschlusses an Fichte im Umkreis der „Freien Männer“. In ebd., 395–428; insbesondere die ebd., Anm. 19 genannte Edition von Briefen Stecks aus Jena; Steck wurde für kurze Zeit Generalsekretär des Direktoriums der Helvetischen Republik; vgl. weiterhin ADB 35, 540f.

⁹ Johann Rudolf Fischer (1772–1800) aus Langenthal in der Schweiz; später Pädagoge.

¹⁰ Friedrich Köppen (1775–1858) aus Lübeck, Schüler Jacobis und später Herausgeber von dessen Werken.

¹¹ Über diese Schweizerreise vgl. die Angaben in der ‚Biographischen Übersicht‘ zu Casimir Ulrich Böhlendorff von Frieder Schellhase in dessen Edition: C.U. Böhlendorff. Werke in 3 Bänden, Bd. 1, Frankfurt a.M. 2000, 487–489, und die ältere – nicht immer ganz zuverlässige – Darstellung in Karl Freye: C.U. Boehlendorff der Freund Herbarts und Hölderlins, Langensalza 1913, 25–64.

¹² Gülzow [Anm. 3], 102.

¹³ Ebd.

¹⁴ Ebd. Vgl. dazu Näheres bei Freye [Anm. 11], 55f.

¹⁵ Gülzow [Anm. 3], 102.

¹⁶ Neuer Nekrolog [Anm. 6], 340.

¹ Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Münchner Ausgabe = MA], hrsg. von Michael Knaupp, 3 Bde., München/Wien 1992–1993, 708.

² Vgl. meine Kurzbiographie von Muhrbecks Vater in ‚The Dictionary of Eighteenth-Century German Philosophers‘ (im Druck).

³ Erich Gülzow: Die Familie Muhrbeck. In: Monatsblätter der Gesellschaft für pommersche Geschichte und Altertumskunde, 45. Jahrgang, Nr. 7 (Juli 1931), 97–106; 102.

⁴ Ebd.

⁵ Ebd.

⁶ Neuer Nekrolog der Deutschen, Jahrgang 5, 1827, Berlin 1929, 339–343; 339f.

⁷ Paul Raabe: Das Protokollbuch der Gesellschaft freier Männer in Jena 1794–1799. In: Festgabe für Eduard Berend zum 75. Geburtstag am 5. Dezember 1958, Weimar 1959, 336–383; 369.

dem Kreis der „freien Männer“, Fritz Horn.¹⁷ Dieser steht seit seinem Aufenthalt in Rastatt (1. Januar 1798) in ständigem brieflichem Verkehr mit dem Bremer Freund Smidt. Horn, der sich in einem dieser Briefe an Smidt einen „Kantio-Schellingio-Fichtianer“ nennt¹⁸, schreibt kurz vor der Ankunft des Homburger Freundespaars Sinclair und Hölderlin einen Brief an Smidt, in dem er eine ausführliche Schilderung der philosophischen Projekte Muhrbecks gibt:

Rastadt den 7. 8br 98.

Rathe mal, lieber Smidt¹⁹, wen ich diese Nacht auf den Postwagen begleitet habe? – Unsern Muhrbeck. – In 3 vollen Wochen haben wir täglich u[nd] was rechts zusammen gelebt. In Begrif, nach Paris zu reisen, wo er diesen Winter bleiben u[nd] vorzüglich Naturwissenschaften und Kunst studieren will, wurde er in Strasburg der Pässe wegen angehalten, die erst zur Unterzeichnung nach Paris geschickt werden musten. Bis zu ihrer Zurücksendung hat er die Zeit lieber bey mir, als in Strasburg

¹⁷ Über ihn vgl. Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985; hier StA VI, 901.

¹⁸ Horn an Smidt, 1. Juni 1798 (Staatsarchiv Bremen, Smidt-Nachlass, Sig. StAB 7, 20-523/1); für die freundliche Erlaubnis, Auszüge aus dem Horn-Smidt-Briefwechsel zu veröffentlichen, bedanke ich mich herzlich.

¹⁹ Johann Smidt (1773–1857), Sohn des reformierten Pfarrers von St. Stephani in Bremen, studierte 1792 bis 1795 in Jena Theologie und hörte die philosophischen Vorlesungen von Karl Leonhard Reinhold und Johann Gottlieb Fichte; er wurde eine Art Famulus von Fichte und gehörte zu den Gründungsmitgliedern der „Gesellschaft der freien Männer“; im Herbst 1795 kehrte er nach Bremen zurück, um dort zunächst Privatunterricht zu erteilen und Predigerhilfsdienste zu leisten. 1797 reiste er mit einigen Mitgliedern der „Freien Männer“ in die Schweiz und ließ sich in Zürich ordinieren. Nach seiner Rückkunft wurde er Ende 1797 Professor für Geschichte am *Gymnasium Illustre* in Bremen und heiratete am 1. Januar 1798 Wilhelmine Rohde. Am 13. Dezember 1800 in den Bremischen Senat gewählt, blieb er bis an sein Lebensende in der Politik, seit 1821 als Bürgermeister; 1827 Gründer von Bremerhaven.

zubringen wollen; ich machte ihn mit Schenks²⁰ und Dohms²¹ bekannt, u[nd] es gefiel ihm hier so wohl, daß er beschlossen hatte, noch einen Monat hier zu bleiben, als er gestern zur Municipalität nach Strasburg beschieden wurde, weil sein Paß zurückgekommen war. Wenn er nicht folgte, so riskirte er gar nicht nach Paris kommen zu können, da er auch nicht wußte, auf wieviel Zeit sein Paß gestellt war. Wenn er geht, so will er von Strasburg wieder herüber kommen, ehe er nach Paris reist. – Wir haben allerley mit einander ausgeheckt u[nd] mancherley Kapitel abgehandelt, von der Philosophie, Politik, Angelegenheiten des Tages, Physik, Mathesis, Liebe, heilgem Ehestand, Revolutionen *etc. etc.* u[nd] gar mancherley Resultate gezogen – Im Ernst, Muhrbecks Gesellschaft ist mir sehr heilsam gewesen u[nd] hat mich wieder stärker u[nd] muthiger gemacht. Die Farben des Ideals blikken wieder lebhafter durch den bleichenden Nebel der beschränkenden Gegenwart. – Es war wirklich in meiner itzigen Lage für mich nöthig, mal wieder einen Menschen zu sehen, der frey von den Verwicklungen des bürgerlichen Lebens u[nd] dem Spiele der Interessen sich ganz einer höheren Ansicht überlassen u[nd] nicht immer durch Aufmerksamkeit fodernde Kleinigkeiten angestoßen wird. Muhrbeck hat gewaltige Pläne u[nd] legt es auf recht was Großes mit sich an. – Ich glaube wirklich, daß wenn er Gesundheit u[nd] Ruhe behält, er sehr viel leisten wird. Er hat einen treffenden Blick, findet in sich selbst viel zu lesen; nur fehlt es ihm noch an einer klaren Darstellung, worum er sich itzt aber nicht sehr bemüht, sondern im Gefühl des richtigen Weges weiter will. Seine Ideen über Philosophie l: welches Wort aber das nicht ausdrückt, was er meynt: l haben viel Neues. Was ich davon so gesprächsweise abstrahirt, u[nd] so für mich zusammen

²⁰ Über den aus Düsseldorf stammenden Kriegsrat Johann Ludwig Heinrich Schenk, der in Rastatt als Vertreter der zu dieser Zeit in Personalunion mit Bayern vereinten Jülich-Bergischen Lande weilte, vgl. StA VI, 902 und seine Erwähnung in einem Brief Hölderlins (StA VI, 295) und einem Brief Sinclairs (StA VII 2, 130); besonders aber Ursula Brauer: Isaac von Sinclair. Eine Biographie, Stuttgart 1993, 366, wo ein Auszug aus einem Brief Friedrich Heinrich Jacobis an Schenk erstmals publiziert worden ist, in dem Jacobi am 16. Februar 1799 auf die Empfehlung von Hölderlins 'Hyperion' durch Schenk reagiert.

²¹ Christian Wilhelm von Dohm war preußischer Gesandter in Köln und Aachen und dritter Bevollmächtigter Preußens auf dem Rastatter Kongreß; er hatte sich einen Namen gemacht durch seine Schriften 'Ueber die bürgerliche Verbesserung der Juden' (Berlin und Stettin 1781), in der er für das Bürgerrecht der Juden warb, und 'Ueber den deutschen Fürstenbund' (Berlin 1785).

verbunden u[nd] theils errathen habe, will ich Dir doch mittheilen. Ich kann Muhrbeck aber dafür nicht verantwortlich machen, da ich nicht behaupten kann, ob die Verbindung seine Meynung ausdrückt.

Alles, was itzt den Nahmen Philosophie führt, will Fragen beantworten, Zweifel lösen, Sätze beweisen, Vorschriften geben, die Ungewissheit, der hiedurch abgeholfen werden soll, ist das Zeichen eines krankhaften Zustandes. Die Beantwortung der Fragen p. ist nur eine Kur der Symptome, nicht aber der Krankheit, die sich wie eine physische von einem Theile zum andern werfen, andere Symptome hervorbringen, immer neue Fragen, neue Ungewißheit gelöst haben will. So wird der Mensch nie geheilt. Er soll u[nd] will vorwärts! aber das ewige Umsehen u[nd] Fragen: „wie komme ich hieher?“, bringt ihn nicht weiter; das Leben geht vorüber in der Kur des Lebens. Die Ursache der Symptome muß gehoben werden, so verschwinden diese – Ungewissheit u[nd] das Verlangen nach der Arzney – Gewißheit – ohne hin. Krankheit ist quantitative Vernichtung – Krankheit des Lebens ist Einseitigkeit – halbes Leben. Das Leben muß sich selbst wiedergegeben werden. Wodurch kann ein bis auf den Keim l:der unvergänglich ist:l vernichtetes Leben wieder erweckt werden? Gewiß nicht durch Syllogismen! sondern durch den Anblick des vollen gesunden Lebens, wie das Künstlergenie durch den Anblick der Meisterwerke sich verräth. Es muß ein Bild entworfen werden, was den Geist des Lebens, das was allen Individuen gemein ist, treu darstellt; – es muß mehr seyn als ein Bild, denn auch bey dem vollkommensten stört ja immer die Einfassung; u[nd] wäre es auch die Wand dahinter den Eindruck. Es muß ein Spiegel seyn, aus dem das vollkommenste Leben, Allen, in denen sein Funke glüht, entgegenstrahlt, u[nd] es sich gleich macht. Die Blikke begegnen sich u[nd] werden im Zusammentreffen eins; u[nd] der Spiegel darf keine andere Einfassung, keine andere Gränze haben, als das Original selbst u[nd] muß mit diesem sich vereinigen. Ich weiß kein besseres Gleichniß, als das unendliche Meer in Ruhe, in dem sich der gestirnte Himmel spiegelt. Die Halbkugel über u[nd] die unter dem Wasser bilden zusammen das Gränzenlose, Vollendete. Die Foderungen sind aber noch größer. Es darf kein stehendes Gemählde es muß ein wandelndes geben. l:Du erinnerst Dich unsrer Elbfarth in Böhmen²²:l Ein anderes muß der

²² Im August 1795 hatte Smidt mit drei „freien Männern“, Johann Friedrich Herbart, Fritz Horn und Ludwig von Spiegel eine längere Reise gemacht, über die er schreibt: „Mit einigen Freunden bin ich gute vierzehn Tage her-

Jüngling, ein anderes der Greis darin erblicken, aber der erstere muß den Greis darin ahnden, diesem sein Jünglingsalter hell wieder erscheinen. Es muß einen wachsenden Baum mahlen – die Entwicklung des Kindes zum Manne darstellen u[nd] die verschiedenen Geschlechter wie Zweige eines Stammes. Ohne ein Individuum abzubilden, muß jedes dadurch begründet werden, jedes sich darin wiedererkennen u[nd] doch zugleich daneben das volle gesunde Leben erblicken, sein einseitiges dadurch heilen u[nd] das zum Theil vernichtete Leben wieder erwecken; u[nd] nur durch dieses Anschauen u[nd] den wechselseitigen Gegenblick aus dem Spiegel l:Muhrbeck gebraucht hiebey das Wort: Ansaugen zugleich im activen und passiven Verstande, wie durch dieses das Kind mit der Mutter wieder ein Wesen wird:l kann dieses geschehen. – Will man einmal eintheilen; so müssen auch alle verschiedene Vermögen des Menschen, Phantasie, Urtheilskraft p. ihre Gränze u[nd] Befriedigung finden, ihre Functionen darin gleichsam vorgemacht werden u[nd] wieder einen Instinct bekommen, so wie auch ihren Producten den Künsten u[nd] Wissenschaften der wahre Gehalt gegeben werden muß. Ein solcher Spiegel muß über seine Aechtheit gar keinen Zweifel übrig lassen, sein Anblick jeder Foderung von Beweisen, Überzeugung zuvorkommen. Es darf davon gar nicht die Rede seyn, sonst ist es der rechte nicht.

Ich gestehe gern lieber Smidt, daß ich noch den *modum* nicht einmal einsehe, wie ein solches Bild, das allen diesen Foderungen genüge, der kränkelnden Menschheit gegeben werden könne; wage aber doch darum nicht über die Möglichkeit abzusprechen. Vielleicht läßt sich auch die klare Einsicht des *modi* nicht von der Fähigkeit, es wirklich zu machen, trennen u[nd] der *modus* könnte also erst erkannt werden, wenn seine Wirklichkeit da ist. Es scheint mir indeß die Tendenz aller großen Männer alter u[nd] neuerer Zeit dieses Unbekannte zu suchen u[nd] darzustellen, u[nd] in jedem Menschen liegt wohl das Bedürfniß, wenn auch ohne Bewußtseyn, die vollkommenste Menschheit u[nd] das

umgestrichen, bin in Böhmen gewesen, in Karlsbad, in Töplitz, in Dresden, in Meissen und vielen anderen Orten“; auf dieser Reise hatte er zum ersten Mal eine bedeutendere Kunstsammlung besucht: „In Dresden war ich drei Tage auf der Bildergalerie und staunte über die schöpferische Kraft der italienischen Künstler. Und vollends die Abgüsse der antiken Statuen, welch ein Leben in den toten Steinen [...]“ (Wilhelm von Bippen: Johann Smidt – ein hanseatischer Staatsmann. Hrsg. mit Unterstützung der Smidt-Stiftung, Stuttgart und Berlin 1921, 35f.).

höchste Leben wenigstens einmal im Bilde zu sehen. Es ist als wenn ihm ein Instinct sagte: „Dann würde es doch ganz anders mit Dir seyn“. Wird aber dieses Bedürfniß, je ganz befriedigt werden können, u[nd] wird die Tendenz der größten Männer nicht immer nur Versuche liefern, die das Sehnen nicht stillen können? Denn eine Hauptschwierigkeit ist ja, daß jeder Mensch sein bestimmtes Alter, Geschlecht, Nation, Zeitalter hat; wird je einer auftreten können, der nicht bloß in Momenten sich über alles dieses erhöhe, die reinste Menschheit in sich vereinigt, u[nd] nun ihr Bild für alle Nationen, Zeiten, Alter u[nd] für beyde Geschlechter gäbe? Es scheint als ob hiezu noch mehr, als die völlige Gesundheit – ein Hinaufsteigen über das Leben gehörte. Und wie kann er nur zu jener Gesundheit kommen, ohne daß ihm selbst vorher von einem andern der Spiegel vorgehalten u[nd] seine wenigstens theilweise nothwendig von seinem Zeitalter angeerbten Gebrechen geheilt sind? Ich weiß nicht, ob sich dieser Einwand durch ein Zusammensetzen der vorzüglichsten Versuche lösen ließe; wird aber dieses nicht Stükwerk bleiben u[nd] wer soll sammeln? Sollte es Menschen geben können, die zwar von der allgemeinen Kränklichkeit nicht befreyt; aber doch genung einzelner Momenten völliger Gesundheit hätten um darin ein Bild selbst für ihre eigene wiederkehrende Krankheit geben zu können [?] Muhrbeck glaubt an solche momentane Unbeschränktheit des Menschen, zu dessen Beweis er das – Tanzen anführt. Mich dünkt aber, daß die Art von Befriedigung, die aus der Harmonie der Bewegungen mit der Auffoderung der Musik entstehen kann nicht jene Idee erfüllt, sondern nur ein Gleichgewicht zwischen einem äußeren und inneren Spiele sey, welches einen Dritten ungewiß lassen müßte, ob der Tanz sich nach der Musik oder diese nach jenem sich richtete. Ich fühle, daß dieses nicht bestimmt genung ausgedrückt ist, kann aber itzt nicht auf treffendere Ausdrücke sinnen.

[...]23

23 In der ausgelassenen Passage legt Horn Smidt eine eigene, von ihm selbst als „unreif“ bezeichnete Idee dar: in der christlichen Religion liege der „reinste Ausdruck“ von einem „lebendigen Bilde der vollkommenen Menschheit“, weil in ihr nicht viele Götter auf die Erde herabstiegen, wie in der griechischen Religion, auch nicht ein Mensch in den Himmel aufsteige wie in der „mahomedanischen“, sondern es „läßt sich Gott herab auf die Erde, wird Mensch, u[nd] behält doch zugleich den göttlichen Überblick auf alle Alter Geschlechter u[nd] Nationen“; dazu gehöre freilich die „Konsequenz“ der Katholiken, die in Maria zugleich ein „Gottverwandtes u[nd] gottähnliches Weib“ verehrten.

Manche von Muhrbecks Ideen, welche ich itzt nicht mittheilen kann, halte ich doch für zu kühn. Ich kann mich in sie hineindenken, weil ich besonders in Anfang bey Reinhold und Fichte mich ähnlichen gern überlassen habe; – ein endliches Wesen, glaub ich, kann die Schranken nur erweitern, nicht aufheben. Meynst du nicht auch? – Muhrbeck glaubt an keine Continuität der Beschränkung, sondern nur an eine intermittirende !:ich kann nicht gleich ein anderes Wort finden!: die zwar nicht schwächer, aber seltener würde, u[nd] endlich ganz verschwinden könnte. – Wie reimt sich aber hiemit die Einheit des Bewußtseyns [?] Ein Wesen zu verschiedenen Zeiten beschränkt und grenzenlos?

Ich habe viel mit Muhrbeck zusammen in Göthe u[nd] Klopstocks Oden gelesen. Wir haben decretirt, man müsse oft mit beyden wechseln, um nicht einseitig zu werden. Über den letzten Theil von Wilhelm Meister waren wir nicht einig. Ich gab ihm zu, daß darin wohl mehr schöne u[nd] tiefe Gedanken als in den ersteren seyn könnten, aber sagte ihm, daß Meister mir schwächer als Anfangs vorkäme, u[nd] ich Lothario gar nicht ausstehen könnte. Ich möchte mit solchen Menschen gar nicht unter einem Dache wohnen. – Schlegels Übersetzung von Shakespears konnte M. gar nicht goutiren u[nd] er machte hier im Aerger ein satyrisches Gedicht in Knittelversen darauf, das ich leider vergessen habe mir geben zu lassen. Romeo und Julie habe ich zwar mit Vergnügen in der Schlegelschen Übersetzung gelesen; dagegen sind mir doch aber die Jamben in Julius Cäsar fatal. Die Versart passt durchaus nicht zu solchem Orkan. Ich werde mir darum die neue Eschenburgische²⁴ Übersetzung anschaffen.

Hast Du die Palingenesieen von Jean Paul²⁵ schon gelesen?

Muhrbeck ist hier ein rechter deutscher Patriot²⁶ geworden. Er sagte mir, er hätte sich nie so sehr u[nd] mit so vielem Stolze als Deutscher gefühlt. Besonders gefiel ihm Schenk, der ihm fast als das Ideal eines deutschen Mannes erschien. Er ist auch wirklich ein treflicher Mensch [...]
[...]²⁷

²⁴ William Shakespears Schauspiele von Johann Joachim Eschenburg, Zürich 1775–1776; neue verbesserte Auflage, Mannheim 1778–1789.

²⁵ [Jean Paul]: Palingenesien, Leipzig 1798.

²⁶ Muhrbecks Vater stammte aus Schweden, Greifswald war bis 1815 schwedisch.

²⁷ Ausgelassen wurden hier ein Bericht über einen Ausflug ins „Murgthal“ sowie Nachrichten über die „freien Männer“ Berger und Herbart.

Böhlendorf schreibt an einer Geschichte der Schweizer Revolution.²⁸ Sie kann das vollständigste u[nd] trefflichste Werk über dieses wichtige Ereigniß werden, da ihm Steck u[nd] der Secretair des schweizerischen Gesandten in Paris Zeltner viele itzt noch verborgene *Data* u[nd] Aufschlüsse mittheilen. Sie wird anonym bey Unger in Berlin erscheinen. Böhlendorf will diese Autorschaft geheim halten.

Muhrbeck wollte hier eine Collecte für die Unterwaldner²⁹ entrepreniren. Durch sonderbare Zufälle u[nd] die politische Aeng[st]lichkeit u[nd] Circumspection der vortrefflichen Herren aber mislang sein Unternehmen. Die Sache hat uns Aerger u[nd] auch vielen Spaß gemacht. Kannst Du dergleichen nicht in Bremen veranstalten? Mehr als durch die Gabe würden die guten Schweizer durch den Beweis der Theilnahme aus entfernten Gegenden den so sehr gefährdeten Glauben an Humanität wieder gewinnen.

[...] ³⁰

Ich habe so recht meine Betrachtungen über die Verschiedenheit von 2 so vorzüglichen Menschen als *Muhrbeck* u[nd] *Sinclair* sind, gehabt. Der erste will eine harmonische Welt u[nd] sich selbst darin verlieren; dem andern ist es ganz gelegen, daß sie noch nicht so ist, damit er sich noch recht mit ihr herumbalgen kann. Die Natur betrachtet er als seine ewige Feindin u[nd] traut ihr auf kein Haar. Mit Reflexion u[nd] kaltem Blute geht er seinen gemessenen Schritt gegen sie; liebt aber lustige Compagnie u[nd] den Wein; u[nd] sieht die vergnügten Stunden als

²⁸ Böhlendorffs 'Geschichte der Helvetischen Revoluzion' erschien in Karl Ludwig von Woltmanns Zeitschrift 'Geschichte und Politik', 1802, Zehntes Stück, 97–186, Eilftes Stück, 216–308. Vgl. den Wiederabdruck in: C.U. Boehlendorff. Werke [Anm. 11], Bd. 3, 319–415.

²⁹ Die Landgemeinde des Halbkantons Nidwalden (der zusammen mit Obwalden den urschweizerischen Kanton Unterwalden bildete) hatte Ende August 1798 die Einführung der Helvetischen Verfassung und die Eingliederung in den neuen Kanton Waldstätte abgelehnt und einen bewaffneten Aufstand gegen die Besatzungstruppen begonnen, der Anfang September 1798 von der militärischen Übermacht der Armee des französischen Generals Schauenburg unter großen eigenen Verlusten niedergeworfen worden war; die Folge waren Plünderung und Brandschatzung der innerschweizerischen Ortschaften, die zu einem großen Elend der Bevölkerung führten, das wiederum eine Welle der Solidarität in der ganzen Schweiz, ja sogar in Frankreich und erst recht im Frankreich feindlich gesinnten Ausland auslöste.

³⁰ Hier folgen Nachrichten über den „freien Mann“ Wilhelm Georg Krüger (1774–1835).

eine der Natur abgewonnene Beute an, die sie ihm aber schon wieder einzutränken wissen würde. Mir wünscht der böse Mensch noch recht viel Unglück, damit ich die Idee ganz aufgeben soll, auf einem freundschaftlichen Fuß mit ihr zu stehen. – Es ist mir sehr fatal, daß er nicht mehr hier ist; [...]

[...] ³¹

Muhrbeck wollte hier an Dich schreiben, ist aber nicht dazu kommen. Wir haben aber sehr viel von Dir gesprochen u[nd] er denkt mit warmer Liebe an Dich.³²

Damit endet dieser lange Brief. Einige Wochen später schreibt Horn an Smidt:

Muhrbeck ist seit ohngefähr 6 Wochen wieder bey mir, geht nicht nach Paris u[nd] bleibt vors erste noch hier. Dazu sind *Sinclair* u[nd] *Hölderlin* vor 8 Tagen angekommen. Wir u[nd] *Pommeresche* (Schwedischer LegationsSecretair) führen ein akademisches Leben mit einander u[nd] verjüngen uns wieder. Auch *Schenk* ist oft bey uns. –

Offensichtlich hat *Muhrbeck* das „akademische Leben“ mit dem Kreis um *Hölderlin* der anstrengenden und womöglich frustrierenden Reise nach Paris³³ vorgezogen. Er blieb bis Anfang Januar 1799 bei Horn in Rastatt und reiste dann auf die Nachricht von der Erkrankung von *Sinclair*s Freund *Zwilling* nach „*Vilshofen* bey *Passau*“, wie Horn am 9. Januar 1799 an Smidt meldet.³⁴ Am 19. Januar – inzwischen sind

³¹ Am Ende dieser ausgelassenen Passage, in der es hauptsächlich um den Fortgang des Kongresses und mögliche Konsequenzen für die norddeutschen Hansestädte geht, teilt Horn Smidt eine Ode *Sinclair*s mit, die bei *Ursula Brauer* [Anm. 20], 130, abgedruckt ist.

³² Für die Transkription der Briefe Horns an Smidt aus Rastatt danke ich *Hans Gerhard Steimer* sehr herzlich.

³³ Diese Reise nach Paris geistert freilich bis heute in den biographischen Abhandlungen zum *Homburger Kreis* als tatsächlich ausgeführte herum, so zuletzt noch bei *Frieder Schellhase*, in: *Boehlendorff. Werke* [Anm. 11], Bd. 1, 491 und 585.

³⁴ „*Muhrbeck* reist heute Nacht oder morgen früh nach *Vilshofen* bey *Passau*, um *Zwilling* l:er war mit uns in Jena u[nd] ist itzt Officier in Oestreichischen Diensten: l zu besuchen. Gestern faßte er den Entschluß in 8 Tagen die Reise zu machen, um *Z[willing]* kennen zu lernen; heute Morgen aber erhält

drei briefliche Nachrichten von Muhrbeck aus Reisetationen in Stuttgart, Ulm und Ingolstadt in Rastatt eingetroffen – schreibt Sinclair an Muhrbeck und Zwilling, daß inzwischen Zwillings Vater ihm von der Genesung seines Sohnes geschrieben habe, und rät Zwilling sogleich, „um deinen Urlaub anzuhalten, und mit einander bald abzureisen, denn, wenn die Feindseligkeiten ausbrächen, möchte es wohl für beides zu späte sein. Also, keinen Augenblick gesäumt, (es sei denn, daß Zw. Gesundheit es nicht leide, die euch wohl das Schnelle Reisen nicht erlauben wird) damit nicht ein Strich durch unsere Rechnung gemacht werde.“³⁵ Es folgt die bekannte Projektbeschreibung Sinclairs für den Sommer 1799: „Ich hoffe daß der Sommer den wir mit einander Hölderlin, Ihr beide u[nd] Ich zubringen werden, *époque* in unserm Leben machen soll.“³⁶ Die „ungewisse Hoffnung“ Sinclairs, auch Horn zum Homburger „Symphilosophieren“ begrüßen zu können, hat sich aber wohl nicht erfüllt. Horn schreibt am 16. April an Smidt, der Kaiser habe „den Congreß für aufgelöst erklärt“ und er werde „ohngefähr in 8 bis 10 Tagen“ nach Jena zu seinem Bruder Franz abreisen.³⁷ Ob und wie Horn den blutigen Ausgang des Kongresses, den Mord an

Sinclair einen Brief von Z[willings], der ihm seine gefährliche Krankheit meldet und in einem Tone, der das Schlimmste vermuthen lässt, ihm nochmals für seine Freundschaft dankt. Dieses hat M[uhrbeck] zur Verfrühung seines Entschlusses bestimmt.“ (Horn an Smidt, Rast[att]. 9. Jan. 99; Staatsarchiv Bremen, Smidt-Nachlass). Wie Hans Gerhard Steimer bereits in seiner Edition von Schlesiens Hölderlin-Aufzeichnungen gezeigt hat, muss aufgrund dieser Nachricht Horns das Regest Schlesiens eines Briefs von Sinclair über Muhrbecks und Zwillings Bekanntschaft auf Januar 1799 (statt „Nov. 1798“) umdatiert werden, entsprechend auch die Angaben in StA VII 1, 124 und MA II, 713; vgl. Gustav Schlesier: Hölderlin-Aufzeichnungen, hrsg. von Hans Gerhard Steimer, Weimar 2002, 253. Nach Steimers ansprechender Vermutung (ebd., 254) stammt dieses Schlesier-Regest aus dem – ebenfalls nur als Regest Schlesiens erhaltenen – Brief Sinclairs an Hölderlin aus Rastatt vom 8. Februar 1799 (StA VII 1, 126 und MA II, 740).

³⁵ Jakob Zwillings Nachlaß. Eine Rekonstruktion. Mit Beiträgen zur Geschichte des spekulativen Denkens, hrsg. von Dieter Henrich und Christoph Jamme, Bonn 1988, 47.

³⁶ Ebd. und StA VII 2, 130. Die beiden Abschriften weichen nur geringfügig voneinander ab.

³⁷ Staatsarchiv Bremen, Smidt-Nachlass (Nachschrift zum Brief vom 31. März 1799).

den französischen Gesandten Bonnier und Roberjot in der Nacht vom 28. auf den 29. April erlebt hat, ist nicht bekannt. Sein Vorgesetzter jedoch, der preußische Gesandte von Dohm, war Augenzeuge der Ereignisse in Rastatt unmittelbar vor der Abreise der französischen Gesandten und nach ihrer Ermordung und gehörte maßgeblich zu den Autoren der ‘Gemeinschaftliche[n] Erklärung mehrerer ansehnlichen Gesandtschaften zu Rastadt über die Ermordung der französischen Gesandten und die übrigen dabei vorgekommenen Umstände’ vom 1. Mai 1799.³⁸

Anfang Februar war Muhrbeck ohne Zwilling wieder zurückgekehrt nach Rastatt, wie aus einem Brief Horns an Smidt vom 16. Februar 1799 hervorgeht:

Muhrbeck kam vor 8 Tagen hier wieder an. Er hat Zwilling schon fast wieder hergestellt getroffen und hat mit ihm den Marsch bis in die Gegend von München gemacht. Heute früh ist er mit Sinclair nach Homburg gereist, wo er mehrere Monate zu bleiben denkt.³⁹

Am 16. Februar 1799 reiste Muhrbeck – doch wohl auf Einladung Sinclairs – mit diesem nach Homburg. Offenbar konnte Zwillings Urlaubsgesuch – angesichts des wieder ausbrechenden Krieges – nicht bewilligt werden. Muhrbeck muß sich jetzt freilich Böhlendorffs entsonnen haben, den er in der Schweiz wußte. Böhlendorff selbst hat die folgenden

³⁸ Vgl. Hermann Hüffer: Der rastatter Congreß und die zweite Coalition. Vornehmlich nach ungedruckten archivalischen Urkunden. Zweiter Theil, (Diplomatische Verhandlungen aus der Zeit der französischen Revolution; 3) Bonn 1879, 312–360; 325f.

³⁹ Staatsarchiv Bremen, Smidt-Nachlass; die Fortsetzung des Briefs: „Diese Nacht punschten wir 3 und Pape noch zusammen und haben den Landesvater und andere Burschenlieder dazu gesungen. Wir waren sehr froh. Sinclair und Muhrbeck versicherten, daß sie sich fast keiner Zeit ihres Lebens mit mehrerem Interesse erinnern würden als ihres hiesigen Aufenthalts. Auch ich verdanke ihm sehr viel; doch itzt wünschte ich, daß er bald beendet würde. – Ich habe Muhrbeck oft erinnert, an Dich zu schreiben, und ihn endlich beredet, mir die angefangnen Briefe an Dich zu geben, weil es Dir doch immer lieb seyn würde, sie als ein Zeichen seines Andenkens zu erhalten. Sie erfolgen hiebey. Muhrbeck hat hier an der Politik großes Interesse genommen.“

Vorgänge in einer autobiographischen Notiz in der Mitauschen Zeitung (1803, Nr. 8) so geschildert:

Im Frühling 1799 forderte ihn einer seiner Freunde, Herr Professor M[uhrbeck] aus G[reifswald], zu einer litterarischen Reise in verschiedenen Gegenden Deutschlands auf. Herr Böhlendorff verließ die Schweiz, und begab sich zu seinem Freunde, welcher zu Homburg vor der Höhe, in der Nähe von Frankfurt am Mayn, sich aufhielt. Hier verzögerte sich, durch die Kränklichkeiten des Herrn Professors M., der Aufenthalt der Reisenden um ein Vierteljahr, und die ganze Reise zerschlug sich.⁴⁰

Stattdessen blieben Muhrbeck und Böhlendorff bis Mitte Juni in Homburg bei Hölderlin und Sinclair. Noch am 12. Juni 1799 schickt Böhlendorff aus Homburg an Schiller Gedichte für dessen Almanach und endet sein Schreiben mit den Worten:

Ich habe mit Herrn Hölderlin einige angenehme Tage, auf meiner Rückreise aus der Schweiz, hier verlebt, und bringe Ihnen von ihm die ehrfurchtsvollsten Empfehlungen.⁴¹

Am 15. Juli ist Böhlendorff, der Muhrbeck vorausseilt, dann schon in Jena, und logiert im ersten Haus am Platz, dem Gasthaus zum Bären; er schickt ein Billett an Schiller, das mit den Worten beginnt:

Aus Furcht, die gelegene Stunde zu verfehlen, habe ich es nicht gewagt, Ihnen die Empfehlung meines Freundes, des Herrn Hölderlin persönlich abzustatten.⁴²

Muhrbeck trifft wohl erst gegen Mitte September in Jena ein.⁴³ Gerade rechtzeitig, um die letzten Vorlesungen von Schellings Kolleg über „Transcendentalphilosophie“ zu hören, über die er in den bekannten

⁴⁰ Freye [Anm. 11], 65.

⁴¹ Böhlendorff. Werke [Anm. 11], Bd. 1, 220 (nicht in der StA).

⁴² Ebd. 221 (nicht in der StA).

⁴³ Vgl. seinen Brief an Steck vom 13. September 1799 in: Werke [Anm. 11], Bd. 1, 232, wo er noch nicht sicher ist, ob Muhrbeck rechtzeitig ankommt, um einen geplanten Ausflug zur Schwarzburg mitzumachen.

Briefen an Hölderlin begeistert berichtet.⁴⁴ Im November und Dezember „geht nun Muhrbeck über Dresden und Berlin (hier am 11. Dezember Brief an Herbart) in die Heimat zurück und tritt wohl bald sein Lehramt an der Universität an.“⁴⁵ Er hat zeit seines Lebens nie auch nur eine Zeile zur Philosophie veröffentlicht, da er – wie Horn nach einem Besuch in Greifswald im Jahr 1802 bemerkt – „sich noch durch kein System befriedigt [findet]. – Seine sonst so nahe Hoffnung, selbst diese Befriedigung zu finden und Anderen zu geben, ist entfernter geworden.“⁴⁶

⁴⁴ Vgl. MA II, 823f.

⁴⁵ Gülzow [Anm. 3], 104.

⁴⁶ Ebd.

Notiz zu einem Hölderlin-Porträt von André Masson

Von

Bernhard Böschenstein

Bei einem Besuch des Musée Cantini für moderne Kunst in Marseille, Ende Oktober 2008, stieß ich auf ein Bleistift-Porträt von Hölderlin (31 cm lang, 24,5 cm breit), das der berühmte surrealistische Maler André Masson (1896-1987) 1939 gezeichnet hat. Dank der Vermittlung seiner Schwiegertochter, Madame Guite Masson, die das 'Comité André Masson' in Paris verwaltet, erhielt ich auch Kopien von anderen 'portraits imaginaires', die Masson von Dichtern der deutschen Klassik und Romantik zwischen 1938 und 1940 geschaffen hat: von Goethe, dessen kosmische Dimension ihn angesprochen hat (fünf Ölgemälde, sieben Tuschzeichnungen, eine Bleistiftzeichnung), von Kleist (ein Ölgemälde, zwei Tuschzeichnungen), von Novalis (eine Gouache und eine Tuschzeichnung mit Text), von Jean Paul (eine Tuschzeichnung und eine Bleistiftzeichnung), schließlich noch von Hölderlin eine etwas zartere Tuschzeichnung als die hier abgebildete.

Vertieft man sich in das Werk dieses sehr produktiven Malers, erkennt man, dass er auch durch zahlreiche, zum Teil noch unveröffentlichte Texte und sehr früh als aktiver Gefährte seines Freundes und Schwagers, des sexualmystischen Philosophen Georges Bataille, hervorgetreten ist, dessen erste, Skandale entfachende Bücher, 'Histoire de l'œil', 'L'Anus solaire', 'Sacrifices', er zwischen 1928 und 1936 illustriert hat. Von 1923 bis 1929 gehörte er zu der um André Breton sich scharenden surrealistischen Gruppe, die damals auch Max Ernst, Miró, Artaud, Leiris umfasste. Erst in den amerikanischen Exiljahren, zwischen 1941 und 1945, fand er den Kontakt zu Breton wieder. In diesen Jahren strahlte er auf die neue amerikanische Malerei aus, insbesondere auf Jackson Pollock.

Was verband ihn mit den deutschen Dichtern, was speziell mit Hölderlin?

Öfter wird, im Einklang mit Bataille, eine intensive Befassung mit Nietzsche vermerkt. Zentral ist für beide die Beschäftigung mit antiker Mythologie, in einem anticlassizistischen Geist, vor allem auf Gewaltbarkeit, Tragik und dionysische Impulse gerichtet. Massons Äußerungen zur Kunst verraten eine kosmische Perspektive, auch eine Hinwendung zum Feuer der Mutter Erde. 1938 entstehen auch 15 Zeichnungen 'Mythologie de la nature'. Eine Lektüre des 'Tod des Empedokles' in französischer Übersetzung soll tiefe Spuren hinterlassen haben, zumal bei Masson und Bataille ein großes Interesse für die Vorsokratiker, besonders für Heraklit und Empedokles, bestand. Ein Gemälde von Masson ist 'Sur les traces d'Empédocle' betitelt. Bataille sah in den Vulkanen das im Erdinneren enthaltene Feuer aussondernde Organe. Er bestieg sogar den Ätna. Auch von daher ist zweifellos der 'Empedokles' von Hölderlin für ihn und für Masson bedeutsam geworden. Masson hat Novalis' heilige Nacht verehrt und in den 'Lehrlingen zu Sais' große Übereinstimmungen mit seinen eigenen Auffassungen gesehen.

Sein Hölderlin-Porträt setzt die Vorlage (Hiemers Porträt) weniger kühn um, als die Goethe-Porträts und die Kleist-Porträts ihre Vorlagen abwandeln. Immerhin sind auch hier Sonnen und Gestirne angedeutet, kosmisch kreisende Wirbel, dynamische, Energie spendende Voluten. Dass Masson auch eine kubistische Phase kannte, ist an dieser scharf konturierten und geometrisierten Zeichnung gleichfalls zu sehen.

Möglicherweise hat Albert Béguins 1937 erschienener, den deutschen Romantikern gewidmeter Band der 'Cahiers du Sud' Masson angeregt. Dort erschien ein Aufsatz von Pierre Bertaux über Hölderlin.

Im Katalog einer Ausstellung 'L'Art Moderne à Marseille. La Collection du Musée Cantini. Centre de la Vieille Charité' (9.-19. September 1988) findet sich ein Gedicht von Masson über Hölderlin, das hier mitgeteilt sei :

Nous parlions d'Hölderlin.

Seul chanteur très pur de l'acte de dicter

Poète ensemençant le ciel de nos soucis de lueurs dépassant nos peines

Torse de lumière accolant le ciel bleu

Et quand vient la Nuit sacrée

Parlante étoile

Au-delà du noir abîme de la Terre

Tu scintilles solitaire

Wir sprachen von Hölderlin.

Einziger sehr lauterer Sänger der Eingebung

Dichter, der den Himmel unserer Sorgen mit dem über unsern Kummer
hinweg leuchtenden Schimmer besät

Lichttorso, dem blauen Himmel angeschmiegt

Und wenn die heilige Nacht kommt:

Sprechender Stern

Jenseits des schwarzen Abgrunds der Erde

Du funkeltst einsam

Folgende Schriften haben mir die hier mitgeteilten Fakten und Einsichten vermittelt:

André Masson: *Le rebelle du surréalisme*. Ecrits. Collection savoir, hrsg. von Françoise Will-Levaillant, Paris 1976

André Masson: *Les années surréalistes. Correspondance 1916–1942*, hrsg. von Françoise Levaillant, Paris 1990

André Breton: *Le surréalisme et la peinture*, Paris 1965. Darin der Aufsatz: *Prestige d'André Masson*

Georges Charbonnier: *Entretiens avec André Masson*, Ryôan-ji 1985

Ausstellungskatalog Nîmes 1985, Musée des Beaux-Arts

Vincent Teixeira: *Georges Bataille, la part de l'art. La peinture du non-savoir*, Paris 1997

Mein herzlicher Dank geht an Frau Guite Masson für die großzügige Bereitstellung aller erwähnten Dichterporträts von André Masson.



André Masson (1896–1987): Portrait de Hölderlin, 1939. Mine de plomb sur papier, 31 x 24,5 cm. (Ancienne Collection Jean Ballard.) Musée Cantini, Marseille. Photographie: Jean Bernard

NORDFÖHN

... zünde
die Flügel deiner Verzweigungen an,
dass sie den Hunger höherleuchten,
der uns erhält.

*Créer: s'exclure. Quel créateur ne meurt
pas désespéré? Mais est-on désespéré si
l'on est déchiré? Peut-être pas.*

René Char

Der Nordost wehet,
der strengste unter den Winden
hier, es friert, wenn er fällt,
an ihren Hörnern die Schnecke,
und der auf der Treppe gestern
du begegnet, die freundliche Zorn-
Natter, vorzeitig kehrt sie
sich in Schlaf. Reingefegt
ist jetzt von falschem Gewölk
der Himmel, und herbstlich unter
blanker Sonne leuchtet
neugeboren und nackt der Schmerz.

Erstarrt fern der Zunge
ist manches Wort: entrückt
oder von den Jahren unter den Keller
versenkt. Gesungen? Im Grünen.
Den Schwänen gleich, die stumm
vorüberziehn, gehn wir durch die Zeit
aus der Zeit. Wo vom Fürchten
die Fäule glimmt, wird Hoffen
Untergang. Habe, Hektik,
Gewalt und Rausch – der Wahn
ist ein Frost; und das, wie ein Feuer,
vertilgt jeden, der ihn hegt.

Fremdvertrauteste, wir
halten einander, halten
uns gegen aufgedunsene Taschen
und Leiber ringsumher. Am Hunger
ist Midas draufgegangen,
mitten im Gold, wie andre
an selbstgefäßiger Völlerei.
Eine greise Unzeit lacht
aus verschminkten Schädeln. Der Wahn
stillt nicht, er schließt nur aus.
Komm. Mäßigen Schritts
weiter des Wegs, des begonnenen,
er sei wie er sei.

Wohin? Dorthin, woher
der Schmerz seine Schatten wirft,
die klirrende Einsamkeit anhebt
von Anfang an flackernd, die nie
zu erlöschen ist, aber
selbst blind sichtenden Auges
durchmessen werden muß. Soweit
die geahnte Richtung. Es ist nicht
auszumalen, was man nicht weiß;
schweige beizeiten. – Wie aber
ists zu tun? Nimm die Füß in den Mund
und sei auf der Hut vor Worten:

Gesagt ist nicht Getan. Bald
wird es noch kälter. Ein Rauhreif
legt sich in Schläfen und Stirn.
Da geht eins, noch dick verpackt
in Schlaf, und scheint zu schwimmen;
noch eins, das stemmt sich gegen
die stille Luft, – und andre
anders, voraus und nachher,
voll Angst in gelassener Hut.

Nicht du. Ich denke, ja,
an dich. Viel wäre zu sagen,
gäb es die Wörter nicht.

Ein Scherbengericht und dann die Verbannung?
Ein Linsengericht und dann die Flucht?
Eine Uhr hüpfte vorüber, der Ewige
Kalender dreht Pirouetten,
Einbaum und Brombeer tanzten
Tango längst bevor es
ihn gab. Laß geschehn. Nur weiter.
Und vergiß nicht und
zu staunen. Sie sprechen von dem,
was sich, uns selber verborgen,
in unserer Rede verbirgt.
Das alles ist da. Sein Abglanz
baut uns den Blick. Sieh zu.

Für Barbara

21. März 2009
Franz Wurm

War Hölderlin nicht psychisch, sondern organisch krank?

Vorwort

Die Berichte der Zeitgenossen über den kranken Hölderlin, über vorausgegangene Anzeichen seiner Krankheit und über die Sektion seines Gehirns nach dem Tode sind, wie jede laienhafte oder fachmännische medizinische Diagnose, von den Theorien der Zeit und den Aufmerksamkeitsrichtungen bestimmt, die sie vorgaben. Es empfiehlt sich deshalb, immer wieder nachzufragen, was nach dem jeweils neuesten Stand der Forschung zu Hölderlins Krankheit zu sagen ist.

Den Anstoß gab diesmal ein Brief von Dr. med. Albert Jung (Konstanz), auf dessen Fragen die Herausgeber dieses Jahrbuchs die Stellungnahmen einiger sowohl von hirnpfysiologischer wie psychiatrischer Seite her arbeitender und urteilender Mediziner gewinnen konnten. Wir legen diese Stellungnahmen hiermit ungekürzt vor; nur in einem Fall haben wir die mitgeschickten Zeitschriften-Aufsätze durch die bibliografischen Angaben der Fundorte ersetzt.

Aus den Stellungnahmen wird erkennbar, dass gerade in dem Bereich, auf den Hölderlins Symptome hinweisen, Umbrüche und neue Erkenntnisse zu erwarten sind – Aufmerksamkeit darauf empfiehlt sich also auch in Zukunft.

Ulrich Gaier

Ein Brief

Lieber Herr Gaier,

Sie haben mich ermutigt, einige differentialdiagnostische Überlegungen zu Hölderlins Krankheit zu Papier zu bringen. Mit den folgenden Beobachtungen möchte ich keine Feststellung treffen, sondern wenn möglich eine Diskussion in Gang setzen.

1) War Hölderlin wirklich schizophrän?

„Das Gehirn war sehr vollkommen u. schön gebaut, auch ganz gesund, aber eine Höhle in demselben, der *Ventriculus Septi pellucidi*, war durch Wasser sehr erweitert, u. die Wandungen desselben ganz verdickt u. fest geworden, nemlich sowohl das *Corpus callosum* als der *fornix* u. die seitlichen Wandungen. Da man sonst gar keine Abweichung im Gehirn vorfand, so muß man diese, mit der jeden Falls ein Druck auf die edelsten Gehirnteile verbunden war, als die Ursache seiner 40jährigen Krankheit ansehen.“ (Bericht des obduzierenden Arztes Prof. Dr. med. Gmelin an Karl Gok, Tübingen, 11. Juni 1843; StA VII 3, 336)

Es wundert mich, dass die lange schleichende Krankheit heute noch fast einhellig als Schizophrenie aufgefasst wird, obwohl die Obduzenten unmissverständlich auf das, was heute als organisches Psychosyndrom bezeichnet wird, hinwiesen, also Kompression benachbarter Hirnareale als Folge erhöhten ventrikulären Binnendruckes. Sollte die Diagnose, *dementia praecox* (1911 vom Schweizer Psychiater Eugen Bleuler als Schizophrenie, Spaltungsirresein definiert), revidiert werden? Zeitgemäße Differentialdiagnostik erfordert vom Arzt, ehe er sich auf den Begriff einer „autochthonen“ Schizophrenie festlegt, den Ausschluss anderer möglicher Ursachen schizoider Zustände.

2) „Der *ventriculus septi pellucidi* war sehr groß, sodaß er den Daumen aufnehmen konnte, hatte feste Wandungen und enthielt Wasser.“ (Sektionsbericht von Dr. Rapp, StA VII 3, 338)

Das *septum pellucidum* ist die Hirnscheidewand, die einen mit Liquor gefüllten Hohlraum (den *ventriculus septi pellucidi*) umhüllt. Die Hirnventrikel stehen untereinander in Verbindung, analog kommunizierenden Röhren. Besteht eine Abflussunterbrechung, steigt der Flüssigkeitsdruck und komprimiert benachbarte Hirnregionen. Schwerwie-

gende Beeinträchtigungen spezieller Hirnfähigkeiten können die Folge sein. Bei Hölderlins Krankheit muss man an die präfrontalen Bereiche und an das limbische System denken. Gesetzt den Fall, es handelte sich um ein hirndruckbedingtes schizoides Psychosyndrom, kann man mit folgenden Resultaten rechnen:

Veränderung im Wesen des Erkrankten. Affektive Labilität. Verlust von Wertvorstellungen. Nachlassen des spontanen Antriebs, bis zur Interesse- bzw. Initiativlosigkeit. Der Patient sitzt stundenlang reglos, ist zu zielgerichteten Handlungen kaum zu motivieren. Dann aber brechen plötzlich auf geringfügige Stimuli, bzw. inadäquaten Anlass, Wutanfälle, Brüllen, Zerstörung von Gegenständen, als Enthemmung des aggressiven Triebverhaltens, dem die Kontrolle des Frontalhirns und des limbischen Systems fehlt, aus. Ein weiteres Leitsymptom ist der Empathieverlust zum Mitmenschen, bis hin zum Gefühl des „Eingemauertseins“ und Autismus. (Übrigens auch ein Symptom endogener Depression, der anderen großen Neurose.)

Zur gängigen Schizophrenie fehlen meines Erachtens einige, zwar nicht obligatorische, aber doch häufige Symptome: Es fehlen die Prodromi in der Adoleszenz, die akustischen Wahnvorstellungen des Stimmenhörens. So auch die Konsequenzen des Schizophrenen aus der enormen Selbstüberschätzung im Größenwahn. Atypisch sind auch die vielen fiktiven Wahnnamen, und das Fehlen des oft gesteigerten Aktivismus im Getriebensein.

Es würde mich freuen, kompetenten Psychiatern, Neurophysiologen und Hirnchirurgen Anlass zum Überdenken zu geben.

Mit freundlichem Gruß
Albert Jung

Dr. med. Albert Jung, Mainaustrasse 30, 78464 Konstanz, ist Internist im Ruhestand. Vor seiner internistischen Berufswahl stand Psychiatrie, Neurologie und stereotaktische Hirnchirurgie.

Eine Stellungnahme

Die Frage, ob ein Genie wie Friedrich Hölderlin, Vincent van Gogh oder Robert Walser psychisch krank war, macht mich immer ziemlich betroffen. Wenn dann noch die Hirnpathologie hinzutritt, empfinde ich dies als geradezu obszön. Denn die Hirnpathologie und die Hirndiagnostik dienen ausschließlich dem individuellen Wohl einzelner Patienten bzw. bei Patienten-Kollektiven der Wissenschaft. Aber dieser reduktiv einengende Blick, einen Menschen in seiner geistigen Welt als Derivat seiner Neurobiologie zu interpretieren: damit kann ich mich weder abfinden, noch sehe ich hier die Würde des Menschen gewahrt.

Aber davon einmal abgesehen: ein psychoorganisches Syndrom im eigentlichen Sinne, das gekennzeichnet ist durch Störungen der geistigen Leistungsfähigkeit, des Gedächtnisses, der affektiven Kontrolle etc., liegt bei Hölderlin ohnehin nicht vor.

Geht man von einer schizophreniformen Erkrankung bei Hölderlin aus, so ist im Sinne des Briefes von Albert Jung im Sinne von ICD-10: F06.2 eine organische wahnhafte (schizophreniforme) Störung durchaus möglich. Diese wird gekennzeichnet durch eine „Störung, bei der anhaltende oder immer wieder auftretende Wahnideen das klinische Bild bestimmen“. Es stellt sich nur eben die Frage, was eine solche „Erklärung“ eigentlich bringt. Mir scheint es viel plausibler anzunehmen, dass bei Hölderlin (mit oder ohne psychoorganische Grundlage) das in einzelnen Biographien und Pathographien dargestellte Lebensschicksal mit schweren Traumatisierungen und Entbehrungen und Beziehungskonflikten die psychischen Besonderheiten und Auffälligkeiten hervorgerufen hat, die dieses Genie mitgeprägt haben. Richtig an dem Ansatz von Herrn Jung ist allerdings, dass Menschen, die dispositionelle Probleme im hirnphysiologischen Bereich aufweisen, auf derartige Schicksalseinbrüche psychoreaktiv stärker reagieren als andere Personen. Mehr scheint mir in diesem Zusammenhang nicht relevant zu sein.

Hinderk M. Emrich

Prof. Dr. med. Hinderk M. Emrich, geboren 1943, ist Facharzt für Neurologie und Psychiatrie sowie klinische Pharmakologie und Dozent an der Medizinischen Hochschule Hannover.

Kommentar zum Brief von Albert Jung

Die Wiederaufnahme des Gesprächs zwischen Vertretern der Fachdisziplinen der Medizin und Psychologie sowie Vertretern der geistes- und literaturwissenschaftlichen Hölderlinforschung ist sehr zu begrüßen. Hierbei kann aus einer Diskussion um die Frage, in welcher Weise die „Sonderlichkeiten“ oder „Verrücktheiten“ Hölderlins verständlich werden, immer auch ein wichtiger Impuls für die beteiligten Fachdisziplinen der Medizin und Psychologie erwachsen. Insbesondere der psychiatrische Diskurs hat von der teilweise sehr scharfen Auseinandersetzung in den 80er Jahren zwischen Pierre Bertaux und Uwe Henrik Peters profitiert, so dass eine zunehmend offene Beschäftigung mit diesem Thema abseits einer ausschließlichen Diagnosesuche erfolgen konnte (vgl. z. B. Franz 1980/1981; Frommer 1995; Schmitt 2002). Hierbei sind aus unserer Sicht die folgenden zwei Punkte für die von Albert Jung angeregte Diskussion erwähnenswert:

a) sowohl die konkreten Ausgestaltungen einer Erkrankung als auch die konkreten Diagnosen von Erkrankungen sind kulturell gebunden, so dass eine rückblickende Diagnose gerade bei psychischen Störungen zumindest keinen Anspruch auf „wissenschaftliche Korrektheit“ zu erheben vermag;

b) die Aussagekraft moderner Diagnosen ist insgesamt begrenzt hinsichtlich der „geformten Produktionen“ in Wort und Schrift, Bild und Ton der betreffenden Menschen (Benedetti 1973). Beispielsweise kann ein Mensch mit einer schizophrenen Störung durchaus die Wahrheit sagen, wohingegen die populäre Vorstellung eines „Verrückten“ oder „Wahnsinnigen“ dem betreffenden Menschen gerade diese Fähigkeit absprechen würde (sog. „Stigmatisierung“). Andererseits reicht beispielsweise der subjektiv erlebte gedankliche Einfallsreichtum unter dem Einfluss von Cannabinoiden an sich nicht aus, um bereits künstlerisch tatsächlich kreativ zu sein.

Die Schwierigkeit psychiatrischer Diagnosen setzt tatsächlich genau an dem Punkt an, der für den betreffenden Menschen wiederum von entscheidender Bedeutung ist und sich darauf richtet, wie der Betroffene mit den Beschwerden und den Erfahrungen seiner Erkrankung umgeht. Diese Frage macht uns darauf aufmerksam, dass psychiatrische Diagnosen nicht per se, von sich aus und in direkter Linie eine klare und

eindeutige Aussage über ein gutes Leben der betreffenden Person zulassen (Schlimme 2009). Im Gegenteil greifen psychiatrische Diagnosen bereits bestehende ungünstige Verfassungen in einem abstrahierenden Sinne heraus, die den betreffenden Menschen in seiner Führung eines aus seiner Sicht guten Lebens behindern und erheblich einschränken. Dabei ist dieses Herausgreifen keineswegs als ein freischwebendes Erfinden zu verstehen (Musalek 2005). Insofern trägt die diagnostische Einordnung immer nur mittelbar zu einem besseren Verständnis psychisch erkrankter Menschen bei.

Vor diesem Hintergrund stellt sich nicht nur die allgemeine Frage, was mit solchen rückblickenden Diagnosen überhaupt anzufangen wäre. Sondern es stellt sich durchaus auch die Frage, wie nah die Diagnose an die betreffende Person herangetragen werden kann. Dabei ist es in diagnostischer Hinsicht nicht wegweisend, das Fehlen unpathognostischer und vollkommen unspezifischer Symptome als Nachweis für oder gegen das Vorliegen einer bestimmten Erkrankung zu verwenden. So kommen beispielsweise akustische Halluzinationen (z.B. das Hören dialogischer oder kommentierender Stimmen) allenfalls in etwa 30% der Fälle bei Menschen mit schizophrenen Störungen vor, sind zudem ein diagnostisch weitgehend unspezifisches Symptom und können auch bei gesunden Menschen vorkommen. Ähnliches gilt für den Größenwahn, der bei schizophrenen Erkrankungen allenfalls noch in knapp 7% der betroffenen Erkrankten überhaupt anzutreffen ist, bei hirnorganischen Erkrankungen ebenfalls häufig vorzukommen vermag und dessen nosologische und ätiologische Unspezifität bereits in der vorjasperschen Psychopathologiediskussion psychiatrischer Diskursstandard war (vgl. Möller u. Deister 2003, S.1067ff; vgl. bes. Jaspers 1913, S.43ff). Aus den vorliegenden Funden des Verhaltens, Sprechens und Fühlens Hölderlins in der zweiten Hälfte seines Lebens ist aber kaum auf ein hirnorganisches Psychosyndrom zu schließen, welches sich zumindest typischerweise auch durch Störungen einfacherer kognitiver Funktionen wie des Gedächtnisses oder der Orientierung auszeichnen würde. Aber davon unbenommen bliebe ja die zentrale Schwierigkeit für den betreffenden Menschen bestehen, die eben darin besteht, dass er sich mit seinen veränderten Wahrnehmungs-, Fühl-, Denk- und Verhaltensfähigkeiten bzw. -mustern zu eben gerade diesen beziehen und verhalten muss – zumindest so weit sie dieses Selbstverhältnis ermöglichen. Wie

kann in dieser Situation die Diskussion zwischen den genannten Disziplinen dennoch fruchtbar werden?

Diesem Unterfangen widmet sich auch das Buch 'Hölderlin und die Psychiatrie', welches von uns 2009 im Psychiatrie-Verlag herausgegeben wird. Aus unserer Sicht kann dieses Unterfangen insbesondere auf zwei Weisen gelingen: zum einen in einem historisch-kritischen Verständnis der hölderlinschen „Verrücktheiten“ und zum anderen in einem Verständnis der hölderlinschen Lektionen zum Menschen und zur Subjektivität (Schlimme u. Gonther 2007). Dabei geht es weniger um das Stellen konkreter Diagnosen in historisch unsicherem Rückblick, als darum, die betroffene Person in ihrer individuellen Lebensführung zu erkennen, die zum einen durch bestimmte Symptome eingeschränkt, zum andern wiederum ermöglicht wird. Dann nämlich wird deutlich, dass wir Psychiater „Alienisten“ (E. Straus) sind, welche das Fremde erkennen und erkunden, ohne es bekämpfen zu müssen. Es geht darum, dass wir dem im Leben fremd gewordenen Menschen auf der gemeinsam zu bauenden Brücke zu gemeinsamen Selbstverständlichkeiten entgegen kommen (Stanghellini 2004). Hier können wir von Hölderlin deshalb lernen, weil er selbst „den Wahnsinn“ zum Thema machte und weil er in seinen spätesten Gedichten klare Wortbilder für das gerade in schizophrenen Erkrankungen sich ereignende Fremdwerden im Eigenen fand. Dabei gilt: es kann hierin weder ein Nachweis einer Diagnose gesehen werden, noch kann hiermit „die“ Schizophrenie oder „das“ schizophrene Erleben in ihrem Sinn vollkommen entschlüsselt werden. Vielmehr scheint das Gegenteil zutreffend. Die *aliénation* anzuerkennen, löst sie nicht auf. Die *aliénation* kann auch die sauberste, zielführendste und wegweisendste Diagnose nicht auflösen, aber sie könnte uns über diese wichtige Begebenheit in einer Weise hinwegführen, dass wir sie nicht mehr wahrzunehmen fähig wären. In diesem Sinne ist Albert Jung zu danken, da er den Sinn und Unsinn einer oberflächlich verstandenen Schizophrenie-Diagnose entschieden hinterfragt und so zu einem vertieften Verständnis der Thematik herausfordert.

Uwe Gonther und Jann E. Schlimme

Dr. med. Uwe Gonther ist leitender Oberarzt in der Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie am Klinikum Bremen-Ost; Veröffentlichungen und Vorträge über „Hölderlin und die Psychiatrie“ seit 1998; Mitorganisator der Tagung in Bad Homburg v.d.H. zu diesem Thema.

Privatdozent Dr. med. Jann E. Schlimme, geboren 1971, studierte Humanmedizin, Soziologie, Sozialpsychologie und Philosophie. Er ist Oberarzt an der Abteilung Psychiatrie und Psychotherapie der Medizinischen Hochschule Hannover. Mitorganisator der Tagung „Hölderlin und die Psychiatrie“ in Bad Homburg v.d.H.

Literatur

- Gaetano Benedetti: Psychiatrische Aspekte des Schöpferischen, Göttingen 1975
- Michael Franz: Annäherung an Hölderlins Verrücktheit. In: Hölderlin-Jahrbuch 22, 1980-1981, 274–294
- Jörg Frommer: Exzentrische Bahn und schizophrene Ichspaltung. Friedrich Hölderlins philosophische Fragmente in ihrer Beziehung zu Leben und Krankheit. In: Fortschritte der Neurologie und Psychiatrie 63, 1995, 341–349
- Uwe Gonther: Die Mißverständnisse in der Debatte Bertaux / Peters. In: Hölderlin und die Psychiatrie, hrsg. von Uwe Gonther und Jann E. Schlimme [im Druck]
- Karl Jaspers: Allgemeine Psychopathologie, Heidelberg 1913
- Hans-Jürgen Möller und Arno Deister: Schizophrenie. In: Psychiatrie und Psychotherapie, hrsg. von Hans-Jürgen Möller, Gerd Laux et al., Berlin/Heidelberg/New York 2003, 1051–1122
- Michael Musalek: Die unterschiedliche Herkunft von Schizophrenien und ihre philosophischen Grundlagen. Fortschritte der Neurologie, Psychiatrie, Bd. 73, Sonderheft 1, 2005, hrsg. von Hans-Peter Kapfhammer, 16–24
- Jann E. Schlimme und Uwe Gonther: Die Begründung der Subjektivität im Gegebenen. Göttlicher Wahnsinn und Psychose bei Friedrich Hölderlin. In: Subjektivität und Gehirn, hrsg. von Thomas Fuchs, Kai Vogetley, Martin Heinze, Lengerich/Berlin 2007, 273–293
- Jann E. Schlimme: Psychiatrie und das *Führen eines guten Lebens*. In: psychologik. Jahrbuch für Psychotherapie, Philosophie und Kultur 4, 2009, 132–143
- Wolfram Schmitt: Gesang aus der Ferne. Friedrich Hölderlins „späteste Gedichte“. In: Fundamenta psychiatrica 16, 2002, 57–72
- Giovanni Stanghellini: Disembodied spirits and deanimated bodies: the psychopathology of common sense, Oxford 2004

Diskussionsbeitrag zur fraglichen psychotischen Erkrankung Hölderlins unter besonderer Berücksichtigung des Autopsiebefundes

Vorbemerkung

Es gibt eine lange Kontroverse zur Geisteserkrankung Hölderlins. Von psychiatrischer Seite werden unterschiedliche Diagnosen genannt, vor allem wird eine psychoreaktive Erkrankung gegen eine Psychose als wahrscheinliche Diagnose abgewogen. Literaturwissenschaftlich interessiert einerseits der – fachlich allerdings nicht gut begründbare – Zusammenhang zwischen „Genie und Wahnsinn“, es gibt allerdings auch Bestrebungen, eine psychiatrische Erkrankung gänzlich abzustreiten (Bertaux 1978, 1980). Die Motivation hierfür hat möglicherweise mit der üblichen Stigmatisierung seelisch Erkrankter zu tun, als sei es nicht zu ertragen, dass auch ein genialer Künstler psychisch schwer erkranken kann oder dass eine fragliche Erkrankung den Wert seines Werkes mindern könnte. Andererseits muss ein vergleichbarer Vorwurf auch denjenigen gemacht werden, die es bei einer „Psychiatisierung“ alleine belassen, denn die Legitimierung für eine Diagnose liegt allein in der erst daraufhin festzulegenden Therapie. Ärztliches, also auch psychiatrisches Urteilen dient vor allem der Hilfe Kranker. Insofern ist es immer problematisch, wenn eine psychiatrische Diagnose gestellt wird, ohne dass es je um Behandlung oder Hilfe geht. Ein solches Handeln wäre lediglich zur Hilfe für Hinterbliebene zu rechtfertigen, weil für sie eine Diagnose noch von Bedeutung sein kann für das Verstehen des Kranken; dies kann den Erklärungsversuch des Untersuchers in unserem Fall durchaus rechtfertigen.

Im Folgenden geht es vornehmlich um die Bewertung des Autopsiebefundes. Damit ist die Beschreibung des Gehirnes nach Untersuchung mit dem bloßen Auge gemeint, da es zur damaligen Zeit noch keine Möglichkeit einer zuverlässigen mikroskopischen Untersuchung von Hirngewebe gab. Es wird folglich die grundsätzliche Auseinandersetzung über die mögliche Geisteserkrankung Hölderlins nicht im Detail wiedergegeben, vielmehr wird die heute fachlich-psychiatrisch dominierende und durchaus gut begründete Hypothese einer schizophrenen Erkrankung als wahrscheinlichste Diagnose als zutreffend vorausgesetzt (Schott und Tölle 2006).

Litt Hölderlin an einer schizophrenen Psychose?

Bis zum heutigen Tage stützt sich die Diagnose einer schizophrenen Psychose auf den klinischen Befund, das heißt die hochkomplexe psychische Symptomatik, die sich auch dem Fachkundigen oft erst nach gründlicher Untersuchung und meist längerer Beobachtung erschließt. Von einer schlüssigen Beschreibung der jeweiligen Hirnveränderungen, die sicherlich dieser Erkrankung auch zugrunde liegen, ist die Wissenschaft noch weit entfernt (Harrison 1999). Die meisten Fachleute gehen heute davon aus, dass es sich bei der Schizophrenie um eine heterogene Krankheitsgruppe handelt, die erst in den vergangenen 100 Jahren exakt beschrieben und definitorisch eingegrenzt wurde.

Geht es um Hölderlins Erkrankung, ist der Diagnostiker heute auf Quellen angewiesen, in denen psychische Auffälligkeiten beschrieben sind. Diese Beschreibungen entsprechen jedoch nicht der heute üblichen, naturwissenschaftlich begründeten objektiven Beobachtung und Befunderfassung. Zudem ist zu berücksichtigen, dass das Krankheitskonzept der Schizophrenie die Beobachtungen und Beschreibungen eines diagnostizierenden Psychiaters durchaus beeinflusst und auch deshalb davon ausgegangen werden muss, dass wichtige, dem laienhaften Beobachter möglicherweise unwesentlich erscheinende Befunde, nicht überliefert sind. Diese Voraussetzungen bedingen eine grundsätzlich unüberwindbare Unsicherheit.

Dennoch bleibt festzuhalten, dass die wesentlichen Hinweise auf eine psychische Erkrankung durch typische Symptome bzw. Symptomkonstellationen (Syndrome) gegeben sind, wobei insbesondere das Denken, die Affekte, die Motorik wie auch das soziale Verhalten berücksichtigt werden. Insofern kommt von vornherein diesen Symptomen eine deutlich gewichtigere Bedeutung zu, verglichen mit dem makroskopischen Hirnbefund, sofern letzterer nicht grobe Auffälligkeiten zeigt wie ausgedehnte Entzündungen oder Zerstörungen des Hirngewebes durch Tumoren oder ähnliches (Buchanan und Carpenter 2005).

Es gibt einige Beobachtungen, auf die sich die Diagnose einer Schizophrenie stützen kann. Zunächst sind der Verlauf mit Erstmanifestation im Jahr 1802 als vornehmlich depressive Symptomatik im Zuge einer psychischen Belastung (reaktive Auslösung) und die erst später

(ab 1804) hinzutretenden psychotischen Symptome durchaus typisch für eine schizophrene Psychose. Über die Behandlung durch Johann Heinrich Ferdinand Autenrieth im Tübinger Klinikum Burse kann nicht viel Sicheres für die Diagnosestellung gewonnen werden, dagegen steuert Waiblinger, der in den Jahren 1822 und 1823 einen intensiven Kontakt mit Hölderlin pflegte, wesentliche Beobachtungen hinzu, die von einem fortgeschrittenen Stadium einer psychotischen Erkrankung zeugen. Insbesondere fanden sich Hinweise auf eine starke Störung des Denkens (sogenannte Zerfahrenheit), Erregungszustände, zum Teil auch absonderliches Verhalten (sogenannte Manierismen) und ein auffälliger Rückzug (krankhafte Selbstbezogenheit, sogenannter Autismus). Auch die Wechselhaftigkeit mit ruhigeren Phasen, in denen durchaus geordnetes Verhalten und Denken zu beobachten war, ist, mit dem vorher Genannten, sehr typisch für eine Schizophrenie und kaum durch eine andere Erkrankung zu erklären. Somit ist auch die Annahme einer Simulation durch Hölderlin als spekulativ und abwegig abzulehnen (Peters 1981; 1982).

Der autoptische Hirnbefund

Wesentlicher Befund ist *nicht* die einzige Auffälligkeit, nämlich eine zystische Deformation des *cavum septi pellucidi*, sondern im Gegenteil die weitgehende Unauffälligkeit des Gehirns in seiner Struktur und Form. Die einzige erfasste umschriebene Abweichung scheidet als Erklärung für die komplexe Symptomatik aus. Sie ist als unspezifischer Hinweis darauf aufzufassen, dass im Bereich der Mittellinie bei Gehirnen schizophoren Erkrankter möglicherweise häufiger als bei Gesunden strukturelle Veränderungen zu beobachten sind (DeGreef 1992, Flashman und Mitarbeiter 2007). Solche Veränderungen können jedoch auch bei Gesunden vorkommen, wobei das Gehirn für einzelne Veränderungen, insbesondere wie hier mit raumforderndem Charakter, eine große kompensatorische Kapazität besitzt. Zudem verursachen umschriebene Hirnschädigungen in der Regel typische Krankheitsbilder, die als „hirnlokale Psychosyndrome“ bezeichnet werden. Sie lassen meist auf die organische Entstehung, das heißt auf eine durch abgrenzbare Schädigung des Gehirns verursachte Funktionsstörung, anhand typischer Symptome

schließen. Im Falle Hölderlins ist davon auszugehen, dass die beschriebene Auffälligkeit bereits vor dem Auftreten der Erkrankung und somit ohne Symptome bestand.

Die Vorstellung, dass diese Veränderung beispielsweise mit modernen neurochirurgischen Verfahren hätte beseitigt werden können und damit die Erkrankung kuriert gewesen wäre, ist nach heutigem Wissen unzutreffend. Die Folgerung des Untersuchers, die einzige Auffälligkeit müsse Grund für die Erkrankung sein, ist somit als falsch anzusehen. Andere makroskopisch erst fassbare Veränderungen wie z.B. eine Erweiterung der Hirnkammern oder leichte Substanzminderung im Bereich des Schläfen- oder Stirnhirns mögen dem unbewaffneten Auge der Untersucher, sofern sie überhaupt vorhanden waren, leicht entgangen sein.

In der Beurteilung ist der Befund mit dem so genannten dysontogenetischen Konzept der Schizophrenie, nämlich eine solche Veränderung sei als indirekter Hinweis für eine Entwicklungsstörung des Gehirns aufzufassen, gut vereinbar.

Fazit

Wesentlich für die diagnostische Frage einer möglichen Geisteserkrankung ist die Auswertung der Quellen mit entsprechenden Verhaltensbeschreibungen aus der Zeit der Erkrankung ab etwa 1802. Der Autopsiebefund der Hirnuntersuchung trägt nur wenig bei, wesentlich ist, dass sich keine groben Auffälligkeiten finden ließen, was die Diagnose einer Schizophrenie unterstützt. Der Befund einer Veränderung im Bereich der Mittellinie (zystische Veränderung des *cavum septi pellucidi*) ist als indirekter Hinweis für eine Hirnentwicklungsstörung aufzufassen, solche Hinweise sind bei Schizophrenen vermutlich häufiger als bei Gesunden nachzuweisen. Die hier beschriebene zystische Erweiterung des *cavum septi pellucidi* kann jedoch nicht die komplexe, in den Quellen überlieferte Symptomatik Hölderlins erklären, auch nicht die anderer schizophrene Erkrankter mit einer solchen Auffälligkeit.

Titus Jacob und Nikolaus Michael

Titus Jacob, Jahrgang 1986, studiert seit 2006 Medizin an der Charité mit Berufswunsch Psychiater. Praktika und Famulaturen in psychiatrischen Krankenhäusern in Lübeck, Berlin, Remscheid.

PD Dr. Nikolaus Michael, Facharzt für Psychiatrie und Psychotherapie sowie Facharzt für Neurologie, ist Leitender Arzt in der Psychiatrie des Fachkrankenhauses für Psychiatrie der Evangelischen Stiftung Tannenhof in Remscheid. Er lehrt und forscht an der Universität Münster.

Literatur

- Pierre Bertaux: Friedrich Hölderlin, Frankfurt a.M. 1978
 Pierre Bertaux: Der Wandel in den Auffassungen über Hölderlins Krankheit. War Hölderlin geisteskrank? Diskussionsbemerkung Hans Schadewaldt. In: Die Medizinische Welt 31, 1980, 486–490
 Robert W. Buchanan and William T. Carpenter: Schizophrenia and other psychotic disorders. In: Kaplan & Sadock's comprehensive textbook of psychiatry, ed. by Benjamin J. Sadock and Virginia A. Sadock, Philadelphia 2005, Chapter 12, 1329–1558
 G. DeGreef, G. Lantos, B. Bogerts, M. Ashtari, J. Lieberman: Abnormalities of the septum pellucidum on MR scans in first-episode schizophrenic patients. In: American Journal of Neuroradiology 13, 1992, 835–840
 L.A. Flashman, R.M. Roth, H.S. Pixley, H.B. Cleavinger, T.W. McAllister, R. Vidaver, A.J. Saykin: Cavum septum pellucidum in schizophrenia: clinical and neuropsychological correlates. In: Psychiatry Research 154, 2007, 147–155
 P.J. Harrison: The neuropathology of schizophrenia: A critical review of the data and their interpretation. In: Brain 122, 1999, 593–624
 Uwe Henrik Peters: Hölderlin. Dichter, Kranker – Simulant? In: Nervenarzt 52, 1981, 261–268
 Uwe Henrik Peters: Hölderlin: wider die These vom edlen Simulanten, Reinbek 1982
 Klaus Schonauer: Hölderlins Echo. Psychiatrie, Sprachkritik und die Gangarten der Subjektivität, Münster 1993
 Heinz Schott und Rainer Tölle: Geschichte der Psychiatrie: Krankheitslehren, Irrwege, Behandlungsformen, München 2006

Hirnpathologische Ursache der Schizophrenie?

Aus den zur Verfügung gestellten Unterlagen kann man ableiten, dass bei Hölderlin eine psychiatrische Erkrankung vorgelegen hat und die Beobachtungen der Zeitgenossen die klinischen Kriterien einer Schizophrenie erfüllen. Ich konzentriere mich deshalb auf die Frage, ob der hirnpathologische Befund Aufschluss über eine mögliche Ursache der psychiatrischen Erkrankung gibt.

Aus dem Sektionsbericht von Dr. Rapp geht hervor, dass die Grosshirnhemisphären äusserlich unauffällig waren und es keine Hinweise auf das Vorliegen eines erhöhten intrakraniellen Druckes gab. Die Seitenventrikel waren symmetrisch und in ihrer Grösse unverändert, so dass wir davon ausgehen können, dass eine Liquorabfluss-Störung nicht vorlag. Der einzig bemerkenswerte Befund ist der einer *Septum pellucidum*-Zyste (*Cavum septi pellucidi*, CSP). Dies ist ein relativ häufiger Befund, den wir bei autopsischen Hirnuntersuchungen zwar erwähnen, dem wir aber in der Regel keine pathognomonische Bedeutung, d.h. einen Krankheitswert mit klinischem Korrelat, zuordnen. Es gibt jedoch Fälle, in denen die Zyste ungewöhnlich groß ist und den Liquorstrom von den Seitenventrikeln in den 3. Ventrikel im Bereiche des Foramen Monroe blockiert. In solchen Fällen wird heute eine endoskopische Perforation des CSP durchgeführt (Anhang 1).

Auch wenn wir davon ausgehen, dass bei Hölderlin keine Liquor-Abflussstörung durch das CSP vorlag, ergibt sich gleichwohl die Frage, ob es einen anderen Mechanismus für einen Kausalzusammenhang mit der Schizophrenie gibt. Diese Frage wird heute intensiv diskutiert. Die Entstehung eines CSP wird aufgefasst als Ausdruck einer Entwicklungsstörung des Gehirns, möglicherweise verursacht durch eine intrauterine (vorgeburtliche) Infektion und es liegen inzwischen Beobachtungen vor, die dafür sprechen, dass das Vorliegen eines CSP mit einem erhöhten Risiko für die Entstehung einer Schizophrenie assoziiert ist (Anhang 2). Vielfach handelt es sich um Einzelbeobachtungen. Es liegen jedoch auch Untersuchungen an größeren Patientenzahlen vor, wobei die Grösse des CSP durch hochauflösende Magnetresonanztomographie (MRT) gemessen wurde (Anhang 3). Allerdings gibt es neuere Untersuchungen, bei denen die Assoziation zwischen CSP und Schizophrenie nicht nachgewiesen wurde (Anhang 4 und 5). Dieses Thema wird in der Neuro-Psychiatrie

derzeit diskutiert, und wir können davon ausgehen, dass in naher Zukunft an größeren Fallzahlen gezeigt werden wird, ob tatsächlich ein signifikanter Zusammenhang vorliegt.

Selbst wenn sich statistisch die Hinweise für ein erhöhtes Risiko zur Entwicklung einer Schizophrenie bei Individuen mit CSP bestätigt, geht man nicht davon aus, dass das CSP selbst dafür verantwortlich ist. Vielmehr ist die Zyste Ausdruck einer Entwicklungsstörung des Nervensystems, die zusätzlich morphologisch derzeit nicht nachweisbare Veränderungen hervorruft, die für das klinische Äquivalent einer Schizophrenie verantwortlich sind. Viele Autoren sind heute der Meinung, dass Schizophrenie durch eine Entwicklungsstörung des Nervensystems verursacht wird (Anhang 6), obwohl ein Beweis schwer zu erbringen ist.

Letztlich sollte erwähnt werden, dass die Erforschung der genetischen Basis psychiatrischer Erkrankungen heute eines der wichtigsten Themen in der modernen psychiatrischen Forschung ist. Es wurden bereits Gene identifiziert, bei denen Abweichungen der Sequenz mit einer erhöhten Suszeptibilität für Schizophrenie assoziiert sind (Anhang 7). Falls von Hölderlin verwertbare DNA-Proben vorliegen, könnte, wenn nicht jetzt, so doch in Zukunft, eine bessere Charakterisierung der Erkrankung gelingen.

Paul Kleihues

Prof. Dr. med. Dr. h.c. Paul Kleihues, geboren 1936, ist ehemaliger Direktor des Instituts für Neuropathologie der Universität Zürich, erster Präsident des IFP-Forschungsrats.

Nach seinem Medizinstudium arbeitete er zwölf Jahre lang am Max-Planck-Institut für Hirnforschung (heute MPI für neurologische Forschung) in Köln und untersuchte die Ursachen von Hirntumoren auf dem Gebiet der chemischen Karzinogenese.

Anhänge

- 1 Oertel JM, Schroeder HW, Gaab MR: Endoscopic stomy of the septum pellucidum: indications, technique, and results. In: Neurosurgery. 2009 Mar; 64(3): 482–91; discussion 491–3
- 2 Brown AS, Deicken RF, Vinogradov S et al.: Prenatal infection and cavum septum pellucidum in adult schizophrenia. In: Schizophr Res. 2009 Mar; 108 (1–3): 285–7. Epub 2009 Jan 8
- 3 Kasai K, McCarley RW, Salisbury DF et al.: Cavum septi pellucidi in first-episode schizophrenia and first-episode affective psychosis: an MRI study. In: Schizophr Res. 2004 Nov 1; 71(1): 65–76
- 4 Rajarethinam R, Sohi J, Arfken C: No difference in the prevalence of cavum septum pellucidum (CSP) between first-episode schizophrenia patients, offspring of schizophrenia patients and healthy controls. In: Schizophr Res. 2008 Aug; 103(1–3): 22–5. Epub 2008 Jan 8
- 5 Takahashi T, Yung AR, Yücel M et al.: Prevalence of large cavum septi pellucidi in ultra high-risk individuals and patients with psychotic disorders. In: Schizophr Res. 2008 Oct; 105(1–3): 236–44. Epub 2008 Aug 6
- 6 Fatemi SH, Folsom TD.: The Neurodevelopmental Hypothesis of Schizophrenia, Revisited. In: Schizophr Bull. 2009 Feb 17
- 7 Rujescu D, Ingason A, Cichon S et al.: Disruption of the neurexin 1 gene associated with schizophrenia. In: Hum Mol Genet. 2009 Mar 1; 18(5): 988–96. Epub 2008 Oct 22

Boris Previšić: *Hölderlins Rhythmus. Ein Handbuch, Frankfurt a.M./Basel: Stroemfeld/Nexus 2008, 320 S.*

Diese Arbeit ist in ihrem analytischen Reichtum auch nicht durch zweimalige Lektüre auszuschöpfen. Ihre Kühnheit provoziert den Leser, der ihr nur gerecht wird, wenn er seine konkreten Erfahrungen mit den hier aufgestellten metrischen Zuordnungen und deren interpretatorischen Ausdeutungen darstellen kann, die oft in Gegenauffassungen münden werden. Durch solche Kritik wird das Buch ernst genommen.

Boris Previšić nennt seine Zürcher Dissertation „ein Handbuch“. Dass eine Dissertation so bezeichnet wird, ist wohl einmalig. Was ist damit gemeint? Ich vermute, dass die vor allem im 77seitigen „Appendix“ sichtbare, durchgängig, von Vers zu Vers, metrisierende Tätigkeit anhand der sinnvoll ausgewählten Gesänge ‘Die Wanderung’, ‘Germanien’, ‘Der Rhein’, ‘Friedensfeier’, ‘Patmos’, ‘Der Einzige’ in ihrem geradezu tabellarischen Charakter die Gattung des Handbuchs zu erfüllen strebt. Dieser „Appendix“ listet auch sämtliche von Hölderlin verwendeten Metren auf. Allein dieses Verzeichnis füllt acht Seiten. Was dabei auf den ersten Blick auffällt, ist die durchgängige Zusammengesetztheit der einer Gedichtzeile entsprechenden metrischen Formel. Z.B. lesen wir zu Vers 16 der ‘Wanderung’ „Der schneeige Gipfel übergießt die Erde“¹: „AK+hTM (= 1,7/pher+hTM)“ (261). Das bedeutet in der Sprache des Verfassers: Adoneus im Krebs und halber Trimeter (= Strophe 1, Vers 7/ akephaler (auftaktiger) Pherekrateus und halber Trimeter). Der Leser dieses Buchs sieht sich verpflichtet, jeden einzelnen dergestalt mit einer metrischen Formel versehenen Vers nach der Weisung des Verfassers zu lesen und zu überprüfen. Dann freilich ergibt es sich zwangsläufig, dass er die untersuchten Verse an vielen Stellen anders hört und demgemäß anders metrisiert. Dazu ein Beispiel: In der 10. Strophe des ‘Rheins’ teilt der Verfasser die Verse 11 und 12 als eine Folge von Trochäen auf:

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 319–324.

¹ In der Regel wird gemäß dem Autor die kritische Ausgabe der Gedichte von Luigi Reitani benutzt: Friedrich Hölderlin. Tutte le liriche. Edizione traddotta e commentata e revisione del testo critico tedesco a cura di Luigi Reitani, Milano 2001; hier 246. Künftig nur Seitenzahlen in Klammern. Die kursiven Seitenzahlen in Klammern beziehen sich auf das Buch von Previšić.

„Wie der Weingott thöricht, göttlich / Und gesezlos sie, die Sprache [...]“ (336, v. 145 f.): -v-v-v, -v / -v-v-, v-v [...] (274). Ein anderer Leser aber könnte mit gleichem Recht die ersten Silben dieser Verse zu einem 3. Päon zusammenziehen: „Wie der Weingott / thöricht, göttlich“: vv-v / -v-v „Und gesezlos / sie, die Sprache [...]“: vv-v / -v-v [...]. Die Zahl der in Bezug auf ihren Rhythmus derart unterschiedlich wahrnehmbaren Verse ist unendlich groß. Und so ist denn auch jegliche darauf beruhende interpretatorische Theorie höchst unsicher.

Ich kann dem Verfasser oft in den Grundzügen seiner Beobachtungen zustimmen, im Detail jedoch oft nicht. Übrigens gibt es viele Stellen, wo der Verfasser selber zwei ganz verschiedene Einteilungen vorschlägt. Ein Beispiel: „Glück/seelig Su/evien, meine Mutter“ (246, v. 1). Der Verfasser teilt diesen Anfangsvers der 'Wanderung' in drei Teile auf: Auftakt – Daktylos – Hipponacteus (145). Aber er schlägt auch ein Gegenmodell vor: „Glück/seelig Su/evien,/ meine/Mutter“: Auftakt – 2 Daktylen – 2 Trochäen (144). Der erst schnell vorankommende und danach verlangsamt abfallende Rhythmus kann also im ersten Fall „in eine äolische Periode gefasst“ werden (als Hipponacteus) und aufgrund des daktylischen Anfangs sich als gebrochen exponieren. Und genau dorthin zielt die metrische Analyse der 'Wanderung': es geht dem Verfasser um rhythmische Doppeldeutigkeit. Er will uns damit beweisen, dass hier das Griechische etwas Abgeleitetes, Künstliches ist. Sehr subtil wird der inhaltliche Verlauf des Gesangs mit der Variation des metrischen Befunds parallelisiert. Diese Arbeit möchte durch das Tor metrischer Analysen die Komplexität des Rhythmus von Vers zu Vers, von Strophe zu Strophe in den Griff bekommen, um dadurch eine völlig neue Ebene der Sinn-Interpretation zu erreichen. Dieses hochgesteckte Ziel setzt indes voraus, dass der Leser die jeweiligen metrischen Formeln zunächst nachvollzieht und darüberhinaus ihren Doppelcharakter positiver Setzung und gebrochener Verwirklichung wahrnimmt. Dem Leser wird dadurch mehr zugemutet, als er zu leisten gewohnt ist. Denn er kann wie gesagt keine einzige Aussage ungeprüft übernehmen.

Ich habe mich während dieser überaus anstrengenden Lektüre stets von neuem gefragt, ob eine direktere Kommunikationsform möglich gewesen wäre, die sich auf die Hauptlinien hätte konzentrieren können. Aber dann wäre der Verfasser seinen Lesern den detaillierten Nachweis

seiner kühnen Thesen schuldig geblieben. Wie lassen sich diese Thesen vereinfachend zusammenfassen?

Zunächst wird in einem überaus knappen Überblick über die Vorläufer der Rhythmusforschung bei Hölderlin vor allem auf Hans Gerhard Steiners in diesem Jahrbuch 1998/99 erschienenen Aufsatz über „Hölderlins Klauseln“² und Winfried Menninghaus' Buch zum Adoneus in 'Hälfte des Lebens'³ hingewiesen. Boris Previšić will nun einen Gesamtüberblick über Hölderlins Rhythmus vorlegen und vor allem dessen Zusammenhang mit Hölderlins Poetologie darstellen. Er zielt darauf, in Hölderlins Rhythmus eine Verbindung antiker und deutscher Metrik nachzuweisen, wobei er Karl Philipp Moritz' 'Versuch einer deutschen Prosodie' als das wichtigste theoretische Vorbild proklamiert. Dann wird in einer sinnvollen chronologischen Abfolge der Weg von den Elegien zu den Oden, zu den Übersetzungen Sophokleischer Chorlieder, zum Sonderfall 'Wie wenn am Feiertage ...', zur einzigen sapphischen Ode 'Unter den Alpen gesungen', zu den drei „eigenrhythmischen“ „Nachtgesängen“ und schließlich zu den anfangs genannten sechs Gesängen besprochen. Es ergibt sich aus dieser Abfolge eine sinnvolle Progression in der Konkretisierung der eigenrhythmischen Intentionen Hölderlins.

Ein Hauptstrang ist die Spannung zwischen äolisierendem Rhythmus (Pherekrateen, Glykoneen, Hipponacteen) und sich ihm entgegengesetzten Metren (z.B. Blankvers, Hexameter, Choriambus, Adoneus im Krebs). So kann z.B. in der 'Wanderung' oder in 'Germanien' der im Gesang verlaufende Prozess durch Wandlungen der sich durch ihre Gebrochenheit rhythmisch konkretisierenden, einander entgegengesetzten metrischen Modelle verdeutlicht werden. Immer wieder heben sich differenzierte rhythmische Verhältnisse von stereotypisierenden Versfolgen und Schlussklauseln ab, wie sie im äolischen Bereich vor allem die Pherekrateen, anderswo die Blankverse darstellen. Diese beherrschen z.B. die ersten vier Strophen von 'Germanien', während die äolischen Perioden in den letzten drei Strophen vorwalten. So kann man auf der Basis dieses Gegensatzes auch inhaltliche Gegensätze festmachen.

² HJb 31, 1998–1999, 281–328.

³ Hälfte des Lebens. Versuch über Hölderlins Poetik, Frankfurt a.M. 2005.

Beim 'Rhein' möchte der Verfasser die bisherigen Auslegungen des „Gesezes“ dieses Gesangs um die Dimension des Rhythmus erweitern. An subtilsten Differenzen zwischen dem Metrum der ersten und der zweiten Triade wird der Gegensatz von „Progreß“ und „Regreß“ neu darzustellen versucht. Jedoch stören in diesem Kapitel mehrere Flüchtighkeitsfehler die Lektüre. Die Präzision dieser Arbeit verlangt vom Rezensenten hier übergenaue Überprüfungen. Darum muss hier eine kleine Liste von Corrigenda folgen.⁴ Gelegentlich werden metrische Analysen auf falsche Texte abgestützt. So in 'Germanien': „Und rückwärts soll die Seel_ mir nicht fliehn“ (statt: Seele) (154). Der Verfasser teilt diesen falschen Vers in einen halben Trimeter und den Kretikus „mir nicht fliehn“ auf, dabei haben wir es hier mit einem schlichten Blankvers zu tun. Am Schluss der anschließenden zweiten Strophe wird, diesmal ohne Textverderbnis, der um eine Doppelsenkung erweiterte Blankvers in seiner zweiten Hälfte in einen Hipponacteus umgebogen, wodurch die vorangehenden Silben einen akephalen (auftaktigen) Choriambus ergeben: „Die heilige Schaar _ nicht mehr im blauen Himmel“ (155) v–vv– / –vv–v–v. Durch die Betonung des „nicht“ und die Nichtbetonung des „mehr“ entsteht so ein „gemäß Bruno Snell nur bei Sappho“ vorkommender Vers (155). Hier, wie oft, stützt sich die metrische Analyse auf eine sehr fragile Einzelbetonung, die plötzlich die Blankversreihe unterbricht und interpretatorische Folgen aus dieser scheinbaren Seltenheit zieht. Boris Previšić bevorzugt solche völlig unerwarteten Befunde. Dem metrisch weniger eingeweihten Leser leuchtet die so entschiedene Überraschung dieses Strophenabschlusses nicht ein. Umgekehrt entsteht in 'Patmos' ein falscher Blankvers durch Weglassung von „sich“: „Das Böse nennend sie, die Hände reichten –“ (208). Hier muss ein Adoneus

⁴ Ein Zitat aus meiner 'Rheinymne' wird anhand meines in den 'Studien zur Dichtung des Absoluten' erschienenen Aufsatzes über 'Hölderlins späteste Gedichte' nachgewiesen (161, Anm. 15). V. 103 lautet „Verwegenes“, nicht „Verwegenes erwählt“ (167). Rousseaus Bielerseeidyll steht als „fünfte Promenade“ in den „Réveries du, nicht d'un promeneur solitaire (173). V. 40 f. lautet: „Die Blindesten aber / Sind Göttersöhne“, nicht „Die Blindsten aber / Sind die Göttersöhne“ (173). In Vers 85 heißt es nicht: „Stillwandelnd sich teutschen Lande“, es fehlt „im“ (174). V. 124 „Und süß der Leiden Erinnerung“ ist ein akephaler Glykoneus, nicht ein akephaler Pherekrateus (178), was zum Glück in der Tabelle am Schluss richtiggestellt wird (275).

an die Jamben anschließen. Dann gilt der Befund nicht mehr: „Das Ende der alternierenden Rhythmusbewegung wirkt abrupt [...]“ (208)

Befremdlich wirkt auf mich auch die Beobachtung, der Anfang von 'Patmos' sei eine Folge von Hexametern, „die durch eine falsche Zäsurierung camouffiert sind“ (202 f.). Das nimmt sich in der Praxis so aus: 1. Hexameter: „Nah ... Gefahr ist“; 2. H.: „wächst ... Adler“; 3. H.: „furchtlos ... Abgrund“ (Weglassung von „und“, Hinzufügung einer falschen Silbe: „gehen“); 4. H.: „weg ... sind“; 5. H.: „rings ... ermatend“, wobei „nah“ zur Senkung wird; 6. H.: „auf ... (das zur Hebung wird)...Wasser“ (mit Hinzufügung eines Schluss-e nach „unschuldig“); 7. H.: Weglassung des „O“: „Fittige ... und“; 8. Teil-H.: „wiederzukehren“. Das Ergebnis dieses Nachweises ist die These, der freie Vers von 'Patmos' sei etwas künstlich Abgeleitetes. Er benutzt in neuartiger Verschränkung auch den Choriambus und den Adoneus im Krebs zusammen mit äolischen Perioden, so dass „hesperische Bewegung und Gegenbewegung“ (203) rhythmisiert werden. Aber was besagt hier der Gegensatz von ‚ursprünglich‘ und ‚artifiziert‘? Diese zwei Kategorien sind in meinen Augen nicht erkenntnisfördernd. Die Eigenwilligkeit des Rhythmus der ersten Strophe von 'Patmos' erscheint gewiss schärfer auf der Basis der Hexameter-These. Aber es gibt für mich kein objektives Kriterium, das für die Kategorien von Ursprünglichkeit oder Artifizialität herangezogen werden kann.

Wenn der Blick des Lesers gelegentlich auch auf die reine Deutungsebene als solche fällt, so gibt es auch hier befremdliche Kühnheiten zu vermeiden: Der Verfasser glaubt (218), in der unvollständigen sechsten Strophe der ersten Fassung des 'Einigen' „Es hindert aber eine Schaam / Mich dir zu vergleichen / Die weltlichen Männer. Und freilich weiß / Ich, der dich zeugte, dein Vater, / Derselbe ist der ...“ könne das erste „der“ als Relativpronomen statt als Demonstrativpronomen gelesen werden, so dass das sprechende Ich des Dichters als gleichberechtigt mit Gottvater Christus gezeugt haben könnte. „Das lyrische Ich und damit die dichterische Instanz eignet sich durch eine ambivalente Syntax und durch rhythmische Verfahren göttliche Vollmacht an.“ Eine solche Möglichkeit sollte nicht einmal erwogen werden, auch dann nicht, wenn der hier „abtaktig“ genannte „Dijambus“ das „Ich“ hervorhebt und das „der“ in den Schatten stellt, statt umgekehrt! An diesem Beispiel wird erneut die Fragilität der Interpretationsbasis deutlich.

Die gelegentlichen Zitate aus Beißners Dissertation 'Hölderlins Übersetzungen aus dem Griechischen' deuten darauf hin, dass Beißner sich gescheut hat, Hölderlins Verse in freien Rhythmen gründlich zu erforschen. Boris Previšić' entsagungsvolle, im Einzelnen meist sorgfältige, in den Ergebnissen komplexe Arbeit zeigt uns den Grund zu solcher Enthaltbarkeit. Das hier versuchte Experiment wird, bei aller Präzision der Durchführung, auf zu wenig gesicherter Basis veranstaltet. Zu manchen vorgeschlagenen metrischen Identifikationen und den daraus abgeleiteten semantisch deutenden Interpretationen gibt es jeweils allzuvielen Gegenmodelle, die den Ertrag der Untersuchung relativieren. Glücklicherweise lässt der Autor diese selbstkritische Stimme immer wieder innerhalb selbstgewisser Partien ertönen. An seiner intensiven Geduld und an seiner Bereitschaft zu bedenkenwerter interpretatorischer Innovation ist hier nicht zu zweifeln. Die skizzierten Probleme liegen fast durchweg in der Sache selber.

Bernhard Böschenstein

Uta Degner: Bilder im Wechsel der Töne. Hölderlins Elegien und „Nachtgesänge“, Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2008, 285 S.

Im Zentrum von Uta Degners Studie, die 2007 von der Freien Universität in Berlin als Dissertation angenommen wurde, steht die Frage nach Hölderlins Beitrag zu den literarisch-poetologischen Innovationen, die sich in der Literatur um 1800 vollzogen. Nun ist zwar die Beobachtung keineswegs neu, dass Hölderlins Lyrik entschieden Anteil an der Ausbildung der modernen Literatur in europäischer Perspektive hat; wünschenswert und notwendig sind aber nach wie vor sorgfältige Analysen, die in genauer philologischer Textbetrachtung an einem jeweils begrenzten Korpus die innovativen Verfahren Hölderlins *en détail* nachweisen. Eine solche Aufgabe hat sich Uta Degner gestellt, und sie konzentriert sich dabei insbesondere auf die Verfahren der poetischen Bild-Erzeugung.

Degner knüpft ihre Überlegungen an Positionen der jüngeren Bildwissenschaft an, die den Bildbegriff längst nicht mehr nur allein auf visuelle Medien beschränkt, sondern auch auf Texte überträgt. Ausgangspunkt für die Hölderlin-Interpretation ist die Beobachtung, dass mit der Epochenschwelle um 1800 auch in der Literatur eine Phase der „nicht mehr abbildenden Bilder“ (11) einsetzt, was zu der Trennung von Anschaulichkeit und Sichtbarkeit geführt habe. In der bündigen Einleitung ihrer Arbeit erläutert die Verfasserin diese Zusammenhänge und verweist dabei insbesondere auf die bildwissenschaftlichen Studien von Sybille Krämer und Horst Bredekamp. Für Hölderlins Poetik folgt aus dem veränderten Bildprogramm, das nachzuweisen Uta Degner sich vorgenommen hat, dabei vor allem eine neue Bedeutung der perspektivischen Gestaltung seiner Gedichte: Eine ambivalente Perspektive, so lautet ihre Grundthese, ist vielen seiner späten Gedichte inhärent und schafft damit die Voraussetzungen für ein jeweils produktives Moment innerhalb des einzelnen Textes, das die Lektüre vor besondere Aufgaben stellt; die Nähe zum „offenen Kunstwerk“, wie Umberto Eco es beschrieben hat, ist für die Verfasserin dabei evident. Nun ist natürlich auch die Einsicht in die Vielschichtigkeit und strukturelle Mehrdeutig-

keit von Hölderlins Lyrik nach 1800 keineswegs neu oder gar originell; vielversprechend ist aber durchaus der Ansatz, diese Ambivalenzen an der jeweiligen Bildverwendung und Perspektivik nachzuzeichnen und damit fundierte Einsichten in Hölderlins poetologische Verfahren zu gewinnen.

Uta Degner konzentriert sich bei ihrer Analyse auf zwei Werkgruppen, die Elegien und die neun „Nachtgesänge“, die 1804 gedruckt wurden. Die Begründung für die Auswahl dieser beiden Textkorpora erfolgt mit unterschiedlicher Plausibilität. Einleuchtend legt die Verfasserin ihre These dar, dass die fünf großen Elegien, die zwischen 1797 und 1802 entstanden sind, Hölderlins produktive Auseinandersetzung mit Schillers Poetik spiegeln, dass sie sich dessen Neudefinition des Elegischen anschließen und dass im Zusammenhang mit diesen Überlegungen Hölderlins Verfahren des „Tönwechsels“ besondere Bedeutung für die Gestaltung von Perspektivik innerhalb des einzelnen Textes gewinnt. Weniger zu überzeugen vermag hingegen die Begründung für die Analyse der „Nachtgesänge“, denn die Verfasserin betont zweimal, dass diese Werkgruppe allein als Beispiel für Hölderlins späte Lyrik ausgewählt worden sei, und zwar vorwiegend aufgrund pragmatischer äußerer Faktoren: der relativen Kürze der Texte und der hier noch einigermaßen überschaubaren Lage der Forschungsliteratur wegen (19, Anm. 38 und 179). Beides sind zweifellos nachvollziehbare Gründe, zumal gerade bei einer Dissertation darauf zu achten ist, dass der Umfang des zu untersuchenden Materials auch in einem ausgewogenen Verhältnis zu dem damit verbundenen Analyse-Aufwand steht. Gleichwohl hätte die gesamte Studie eine größere Abrundung erfahren können, wenn die behauptete Exemplarität der „Nachtgesänge“ mit einem Seitenblick auf die späten Hymnen erläutert worden wäre.

Ausgehend von der grundlegenden Orientierung an bildwissenschaftlichen Überlegungen wählt Uta Degner zur spezifischen Analyse der beiden Textkorpora unterschiedlich akzentuierte Vorgehensweisen. Ihrer Analyse der Elegien gehen, wie schon angedeutet, ausführliche Erläuterungen zu Schillers Aufsatz 'Über naive und sentimentalische Dichtung' (1795) als einem zentralen „poetologischen Gründungstext“ (21) voran. Einleuchtend legt die Verfasserin dar, wie Schillers Unterscheidung von naiver und sentimentaler Dichtungsart in konsequenter Fortführung zu einer „sentimentalischen Zweistimmigkeit“ (22) führt,

die einen transzendentalen Standpunkt jenseits der Unterscheidung von „naiv“ und „sentimental“ auf einer ersten Ebene einnimmt. Mit der Position entwickelter Sentimentalität verbinde sich nämlich, so Degners Argumentation, die Einsicht in diese Differenz; und wer zu solcher Reflexion fähig ist, bewege sich zwangsläufig auf einer höheren Reflexionsstufe als bei der „einfachen“ Sentimentalität. Degners fruchtbare These für ihre Neuinterpretation der Elegien lautet nun, Hölderlin habe genau diese Zweistimmigkeit für das poetische Potential seiner Gedichte genutzt. Ihre Schiller-Exegese verbindet die Verfasserin mit einer anregenden neuen Betrachtung von Hölderlins Konzept des Tönwechsels. Anknüpfend an jüngere Analysen (insbesondere von Gerhard Kurz) betont sie vor allem den Aspekt von „Tonus“ als Spannung, so dass der Tönwechsel innerhalb eines poetischen Textes nicht allein als Variation der Stilebene, sondern auch als Spannungswechsel verstanden werden kann. Daneben weist Degner darauf hin, dass bereits Johann Georg Sulzer in seiner 'Allgemeinen Theorie der Schönen Künste' den „Ton“ nicht allein als akustisches Phänomen begriffen, sondern auch die Beschaffenheit von Tönen in der „Mahlerey“ beschrieben hat. Diese Beobachtung ermöglicht es Degner, ihre Betrachtungen zum Tönwechsel in Hölderlins Elegien in ihr umfassendes Konzept der Bildanalyse zu integrieren.

Nach diesen umfangreichen, klar strukturierten Vorüberlegungen widmet sich das umfangreichste Kapitel des Buches auf rund 110 Seiten einer ausführlichen Kommentierung der fünf Elegien Hölderlins. Ausgehend von der Prämisse, dass sich in diesen Elegien jeweils das „Prinzip einer sentimentalischen *Relativitätspoesie*“ (57, Hervorhebung original) verwirkliche, konzentriert sich Uta Degner bei ihrer Textanalyse insbesondere auf die in den einzelnen Texten wahrnehmbaren Verschiebungen in der Perspektivik. Eine zentrale Rolle spielen für sie dabei die Modellierungen des jeweiligen Text-Ich, das sie mit guten Gründen nicht als individuelles Autor-Ich begreift, sondern als „Persona“ versteht, also als Kunstfigur, die Ähnlichkeiten mit der Maske von Schauspielern zeigt. Die fünf Einzelanalysen setzen jeweils mit einem fundierten Forschungsüberblick ein und folgen dann in einer durchgehenden Kommentierung dem jeweiligen Textverlauf. Bei diesem Verfahren des *close reading* ist es das erklärte Ziel der Verfasserin, in jeder Elegie das spezifische „Kipp-Moment“ (137) zu entdecken, das die

Wahrnehmungs- und Sprechperspektive von einer vordergründig plausiblen Lesart in eine schwierigere und abgründigere Variante umschlagen lässt. Dass ein solches Kipp-Moment in jeder Elegie auszumachen sei, ist dabei ein ebenso beiläufig behauptetes wie problematisches Postulat. Die Textanalysen nämlich, so sorgfältig sie auch angelegt sind, unterliegen damit insgesamt einem bedenklichen, selbstaufgelegten Zwang zur Originalität, der zu unterschiedlich plausiblen Ergebnissen führt.

Aber was versteht die Verfasserin unter den „Kipp-Momenten“, auf die sie ihre Textinterpretationen fokussiert? Für jede der fünf Elegien macht sie genau eine Passage aus, die überwiegend aufgrund ihrer ambivalenten Positionierung im Gesamtgefüge des Textes – und nicht etwa aufgrund einer semantischen Mehrdeutigkeit – eine Neuinterpretation der Sprechsituation ermöglicht, was teilweise zu weitreichenden Folgen für das gesamte Textverständnis führt. Die Verfasserin ist sich offenbar der interpretatorischen Kühnheit ihrer Vorschläge bewusst, verwendet sie doch häufig konjunktivische Formulierungen oder unpersönliche Wendungen des Typs es „stellt sich der Verdacht ein“ (76), um ihre neuen Lesarten einzuführen.

Zu den Neuinterpretationen im einzelnen: Die Elegie ‘Der Wanderer’ beschreibt in Degners Deutung keinesfalls den tatsächlichen Weg des Wanderers vom „Eispol“ zurück in die klimatisch ausgewogene deutsche Heimat, vielmehr verharre der Sprecher durchweg im Norden, und die in Vers 37 eingefügte Inquit-Formel „Also sagt’ ich“ bestimmt für sie alle weiteren Verse, die sich so als Imagination des Sprechers offenbaren (70 ff.). Eine ähnliche Perspektivänderung schlägt die Verfasserin für ‘Menons Klagen um Diotima’ vor, indem sie annimmt, dass Menon selbst der in Vers 16 erwähnte „bezwungene Mann“ sei, also den gesamten Text als Bewohner der Unterwelt spreche. In ‘Stutgard’ hingegen weist erst das vorletzte Distichon auf den notwendigen Perspektivwechsel hin, da es alle vorangehenden Strophen als Traumrede entlarve, also den Realitätsstatus der ausführlichen Naturbeschreibungen als trügerisch ausweise.

Eine besonders gewagte Volte findet sich bei der Neuinterpretation von ‘Brod und Wein’. Nach Degners verblüffendem Vorschlag, der als einziges philologisches Argument den ihrer Ansicht nach ungewöhnlichen Spondeus „sagst du“ für sich reklamiert (126), vollziehe sich nämlich ein Sprecherwechsel vor den Versen 122 und 123, die auf die

Frage „wozu Dichter in dürftiger Zeit“ folgen: „Aber sie sind, sagst du, wie des Weingotts heilige Priester, / Welche von Lande zu Land zogen in heiliger Nacht.“ Diese Verse sollen nach der hier vorgeschlagenen Lesart im ganzen die unvermittelte wörtliche Rede eines Gegenübers darstellen, das dem zuvor sprechenden Ich dessen eigene Überlegungen pointiert zurückgibt; der Verweis auf die Dionysos-Priester stamme also vom sprechenden Ich selbst. Eine solche Wendung, für die es keinen Anhaltspunkt im Wortlaut des Textes gibt, ist zweifellos originell und kann gegenüber der umfangreichen Forschungsliteratur zu dieser Elegie immerhin den Anspruch der Neuheit für sich reklamieren; plausibler wird das Gedankenspiel dadurch jedoch nicht.

Auf andere Weise bemerkenswert ist der Versuch, das „Kipp-Moment“ in Hölderlins letzter Elegie ‘Heimkunft’ auszumachen. Die ersten beiden Strophen beschreibt Degner als „Feier der Fiktionalität“ (168), um dann unversehens zu einer selbstreferentiellen Lesart überzugehen: Mit dem in der ersten Fassung verheißenen „Fund, der unter des heiligen Friedens / Bogen lieget“ (v. 79 f.), sei das Gedicht selbst gemeint, und der ersehnte „Frieden“ stelle sich dann ein, wenn die angesprochenen „Verwandten“ die Elegie und die in ihr entfaltete Poetik „zur Kenntnis genommen und verstanden“ haben werden (164). Die hier stillschweigend zugrunde gelegten Anleihen bei poststrukturalistischen Auslegungsverfahren in der Nachfolge Paul de Mans (die in dem Kapitel über die „Nachtgesänge“ noch verstärkt werden), lässt die Verfasserin in den theoretischen Passagen ihrer Studie erstaunlicherweise unkommentiert.

Der Abschnitt zu den „Nachtgesängen“ setzt, wie schon angedeutet, gegenüber den Elegien mit einem neuen theoretischen Bezug ein. Nicht mehr die Verbindung zu Schillers Poetik steht hier im Mittelpunkt, vielmehr beruft sich die Verfasserin vor allem auf Hölderlins Aufsatz über den ‘Gesichtspunct aus dem wir das Altertum anzusehen haben’, um auf seinen weiten Bildungsbegriff einzugehen, der eben auch das Bildnerische umfasse. Zur Beschreibung der spezifischen Bildverwendung in den „Nachtgesängen“ greift Uta Degner ergänzend unvermittelt auf ein aus der Ethnologie stammendes Modell zurück, nämlich auf die von Claude Lévi-Strauss in seiner Arbeit über das ‘Wilde Denken’ entwickelte Differenz von „heißen“ und „kalten“ Bildern. Auf wenig mehr als einer Druckseite erläutert die Verfasserin, wie diese Dichoto-

mie zu verstehen und für die konkrete Textanalyse fruchtbar zu machen sei: „Kalte“ Bilder seien auf Kontinuität und Stabilität hin angelegt, während „heiße“ Bilder in Bewegung begriffen seien, ein innovatives Moment enthalten und vielfältige Perspektivwechsel ermöglichen. Das ist zweifellos eine eingängige und gut handhabbare Unterscheidung; allerdings ist fraglich, ob sie für die anschließende Interpretation der „Nachtgesänge“ wirklich notwendig ist, zumal mit der Einführung der metaphorischen Unterscheidung „heißer“ und „kalter“ Bilder heikle Weiterungen verbunden sind. Zum einen wird Degners Auslegung von Hölderlins „Ton“-Konzept nun noch um eine weitere sinnliche Komponente erweitert: Neben das Akustische und Visuelle tritt jetzt auch noch der sensuell-haptische Aspekt – unklar bleibt, was der Gewinn dieser metaphorischen Aufladung ist. Zum anderen aber, und das ist der schwerer wiegende Einwand, entsteht durch diese anschaulichen Analyse-Begriffe die Gefahr, Aussagen über Kälte und Wärme im Gedicht unmittelbar selbst auf die Qualität der damit verbundenen Bilder zu beziehen. Genau dies geschieht bei der Kommentierung der Ode ‘An die Hoffnung’, wo von der im Gedicht beschriebenen Kälte in problematischer wörtlicher Auslegung unmittelbar auf die „Kälte“ der Bildverwendung zurückgeschlossen wird (216).

Trotz dieser grundsätzlichen Einwände gegen die zugrunde liegende Terminologie und Methodik ist Degners ausführliche Kommentierung der „Nachtgesänge“ durchaus mit Gewinn zu lesen, insbesondere dort, wo die Verfasserin erneut ihre Fähigkeiten zu genauer Textanalyse unter Beweis stellt. Anregend ist ihre Interpretation der von Hölderlin vorgeschlagenen Klassifizierung der neun Gedichte als „Nachtgesänge“; denn Degner erweitert die Reihe der bisherigen Deutungsvorschläge um den bedenkenswerten Vorschlag, den Bezug auf die Nacht hier zugleich als Verweis auf das entsprechende stilistische Register zu werten, als Hinweis auf die beabsichtigte *obscuritas* der Gedichtgruppe. Diese Überlegung führt die Verfasserin zu der Annahme, dass es sich bei der oft beschriebenen Vieldeutigkeit und Ambivalenz der „Nachtgesänge“ um eine „rezeptionsästhetisch motivierte Strategie“ (186) handele, dass Hölderlin die schwere Verständlichkeit insbesondere der Oden-Bearbeitungen ‘Chiron’ und ‘Ganymed’ also intendiert habe. Über die Autorintention zu spekulieren ist in diesem Fall vermutlich noch schwieriger als an anderer Stelle; anregend für das Textverständnis ist der Hinweis

auf die strukturelle Offenheit und Vieldeutigkeit der neun Gedichte allemal.

Freilich führt – neben allen plausiblen Kommentierungen – die forcierte Suche nach originellen Deutungen der in den Gedichten entworfenen Bilder die Verfasserin auch hier mitunter auf schwankenden Boden. Drei ihrer Interpretationsvorschläge erscheinen besonders fragwürdig, weil sie auf wenig haltbaren philologischen Voraussetzungen beruhen. So schlägt Degner etwa für das markante Adjektiv „sichtbar“ am Beginn der vierten Strophe von ‘Thränen’ (v. 13) eine komplette semantische Umdeutung vor, indem sie sich auf Adelungs Wörterbuch beruft, das auf die bereits um 1800 veraltete Ableitungssilbe „bar“ hinweist, mit der ein Mangel bezeichnet werden könne (vgl. 206, Anm. 53). „Sichtbar“ bedeutet nach Degners Anwendung dieser veralteten Wortbildungsregel dann so viel wie ‚sichtlos‘ bzw. ‚des Blicks beraubt‘. Die interpretatorischen Folgerungen, die sie hieraus für die gesamte Ode zieht, erscheinen mir aufgrund dieser eigenwilligen Umdeutung, für die es im übrigen keine Parallele in anderen Texten Hölderlins gibt, wenig plausibel.

Eine syntaktische Umakzentuierung vollzieht die Verfasserin mit dem zweiten Vers der Ode ‘Blödigkeit’, indem sie der vom asklepiadeischen Odenmaß geforderten Mittelzäsur größere Evidenz beimisst als der von Hölderlin gewählten Interpunktion. Die Frage „Geht auf Wahrem dein Fuß nicht, wie auf Teppichen?“ nämlich wird von ihr nun nicht mehr so verstanden, dass die ‚Teppiche‘ als erläuternder Vergleich für das Abstraktum das ‚Wahre‘ stehen, vielmehr wird eine inhaltliche Opposition zwischen beiden Begriffen konstruiert: „Geht auch wirklich auf Wahrem dein Fuß und nicht eher wie auf Teppichen?“ (220) Auch hier war offenbar das Interesse leitend, selbst unter Missachtung der tatsächlichen Interpunktion eine aparte „oppositionelle Lesart“ (221) zu finden.

Die Reihe der kühnen und aus philologischer Sicht problematischen Interpretationen findet in dem Abschnitt zu ‘Hälfte des Lebens’ schließlich ihren Abschluss. Nachdem Uta Degner die erste Strophe zunächst einleuchtend als „eine paradigmatische Umsetzung der Schillerschen Vorgaben für die sentimentalische Idylle“ (254) charakterisiert und damit einmal mehr die Tragfähigkeit der poetologischen Gattungsbetrachtung erweist, konzentriert sie sich auf die Frage, welche semantischen

Verbindungen zwischen den beiden Strophen bestehen. Die Erwähnung des „Windes“ in Vers 14f. („im Winde / Klirren die Fahnen“) gibt offenbar den Anstoß, nach Spuren des Windes schon in der Eingangsstrophe zu suchen. Unter Zuhilfenahme der Literaturgeschichte wird diese Suche dann auch für erfolgreich erklärt, da Salomon Geßner in seinen Idyllen gern „Zephyrwinde“ wehen lasse (257). Aus dieser Kenntnis wird in einem Doppelschritt sogleich eine bedenkliche Evidenz für Hölderlins Gedicht konstruiert: „Es entspricht“ – so lesen wir nämlich – „vollkommen der Idyllentradition, sich die Schwäne“ – gemeint sind die Schwäne in der ersten Strophe von ‚Hälfte des Lebens‘ – „von den Zephyren geküßt zu denken“. Die assoziative Gedankenkette geht unmitttelbar weiter: „Es ist dieser Zephyrwind, der in der ersten Strophe als unsichtbarer anwesend ist – was ja der Seinsweise des Windes entspricht –, welcher in der zweiten Hälfte des Gedichts einen Tonwechsel inspiriert“ (257). Gegen die Behauptung einer unsichtbaren Anwesenheit lässt sich nun freilich schwer argumentieren, und so überrascht es auch kaum, dass die Verfasserin schließlich sogar noch eine neue Lesart für den berühmten Beginn der zweiten Strophe findet, wird für sie die einleitende Interjektion „Weh mir“ (v. 8) doch „als ein Imperativ an den Wind hörbar“ (258). Nun weht der Geist bekanntlich, wo er will, und deshalb soll diese Textdeutung hier auch nicht weiter kommentiert werden.

Die zitierten Passagen mögen aber verdeutlichen, wo die Stärken und Schwächen der ambitionierten Arbeit von Uta Degner liegen. Unbestreitbar gelungen ist ihr Versuch, Schillers poetologisches Konzept des Sentimentalischen für Hölderlins Elegiendichtung fruchtbar zu machen, und anregend sind auch ihre Hinweise auf wechselnde Perspektivierungen in einzelnen von Hölderlins Gedichten. Problematischer erscheinen mir die Versuche, für möglichst jeden der analysierten Texte eine aparte neue Deutung finden zu wollen, wie sie in der langen Interpretationsgeschichte von Hölderlins Lyrik noch nicht formuliert worden ist. Möglicherweise hätte es der Verfasserin geholfen, sich von dem vermeintlichen Zwang zur Originalität zu befreien, um sich stärker auf die historisch-poetologischen Erläuterungen konzentrieren zu können, die den Gewinn dieser Studie ausmachen.

Sabine Doering

Karl Hardecker: „In Einsamkeit mein Sprachgesell“. *Fundamentalliturgische Untersuchungen zur erfahrungsbildenden Funktion von Ostervigil und Elegie bei Augustinus und bei Hölderlin*, Münster: LIT-Verlag 2005, 312 S.

Intuitionen können fruchtbare Prozesse einleiten. Karl Hardecker belegt das eindrucksvoll mit seiner Untersuchung, an deren Anfang die „Intuition“ gestanden habe, dass sich „in den Gedichten Hölderlins Liturgisches“ ereigne (1). Diese Intuition hat zu umfangreichen Forschungen und zu einem Gesamtergebnis geführt, das mit Überraschungen durchaus nicht geizt. Sie betreffen die gelieferten Werkinterpretationen insgesamt wie in vielen Details und jedenfalls auch die Komposition scheinbar heterogener geistesgeschichtlicher Gegenstände und Milieus. Eine altkirchliche Liturgie (die Ostervigil), und zwar in der Wahrnehmung und Deutung durch Augustin, strukturell und hermeneutisch mit Hölderlins Elegien und deren poetologischer Fundierung zu vergleichen, liegt wirklich nicht auf der Hand. Hardecker wagt den Vergleich, und das Ergebnis gerät zu einem bemerkenswerten Fall interdisziplinärer Wissenschaft.

In dieser Besprechung soll nun das Augenmerk besonders auf Hölderlin gerichtet sein. Es geht um Struktur und Intention seiner Elegien und die Relevanz seiner theoretischen Schriften für die ursprüngliche Gestaltung sowie für die gegenwärtige Interpretation der Gedichte.

Erklärtes methodisches Interesse des Vfs. ist es, „die Elegien mit Hilfe der in der Religionsschrift und in der Schrift ‚Das untergehende Vaterland‘ entfalteteten Hermeneutik der Religion und des geschichtlichen Werdens zu interpretieren“ (129). Der Leser wird demnach nicht sofort mit Hölderlins Elegien selbst (‚Menons Klagen um Diotima‘, ‚Stuttgart‘, ‚Brod und Wein‘, ‚Heimkunft‘) vertraut gemacht und in deren Deutung eingeführt; ihm wird vielmehr der beschwerliche Umweg über ein Verstehen der hermeneutischen Prinzipien zugemutet, die Hölderlin in seinen theoretischen Schriften vorgetragen hat. Dieser Umweg erweist sich im Zuge der weiteren Lektüre allerdings als ein Zugangsweg und darum als Gewinn. Denn er stellt die Kriterien der Interpretation bereit

und lässt erkennbar werden, dass die folgende Interpretation der Elegien einer bestimmten Perspektive verpflichtet ist: eben der Perspektive, die sich aus den poetologischen Entwürfen Hölderlins gewinnen lässt.

Elegien sind poetische Verarbeitungen einer Erlebnissituation, die durch Verlust und Trauer gekennzeichnet ist. Wer in solcher Erlebnissituation gefangen bleibt, droht zu vergehen. Verhältnislosigkeit bringt Sprachlosigkeit und Sprachlosigkeit bringt Zeitlosigkeit, also Unleben-digkeit, mit sich. Wird Gegenwart vollkommen besetzt von der Kontingen-z eines Widerfahrnisses, das die Lebenszusammenhänge zerstört, dann entsteht eine totale Gegenwart, welcher das Vergangene abhanden gekommen und die Zukunft verschlossen ist. Neue Erfahrungen sind damit generell unterbunden. Die gegebene, im Verlust sich verdichtende Wirklichkeit wirkt erdrückend. Und die Frage lautet dann, ob es eine Befreiung, eine Erlösung aus solcher negativ fixierenden Wirklichkeit überhaupt geben kann. Diese Frage leitet die liturgische Reflexion Augustins im Grunde genauso wie die poetologische Theorie Hölderlins.

Erster Schritt im Prozess einer Befreiung aus den Fesseln fixierender Verlusterfahrung ist die Artikulation der Klage. Das entspricht uralter liturgischer Übung. Sie bestimmt bereits die Struktur der Psalmen, die in der Klage Vergangenes erinnern und bearbeiten und den Übergang zur Erwartung von Kommendem und zum Akt des Dankens leisten. Hölderlins Elegien widmen sich entsprechend jener liturgischrituellen Bewegung, die aus unmittelbarer Kontingenzerfahrung in die Klage führt und im Verlauf der Klage in den Dank mündet. In 'Menons Klagen' geht es um den Verlust der Diotima; in 'Stuttgart' um das Grab und den Verlust des Vaters; in 'Brod und Wein' um Griechenlands Untergang und in 'Heimkunft' um die Abwesenheit der Götter. Die Klage schafft nicht an sich schon eine Lösung aus fixierender Abhängigkeit, die durch einen übermächtigen Gegenwartseindruck hervorgerufen wurde. Aber sie bringt auf einen Weg. Und zwar auf den Weg einer gleichsam liturgischen Begehung, bei der die im Moment der Trauer verstellten Zeit-Räume wieder neu erschlossen werden und Leben in seinen wesentlichen Zusammenhängen rekonstruiert zu werden vermag.

Wie geschieht das? Was negativ befestigend wirkt, bedarf der Auflösung. Solche Auflösung erfolgt in der Weise, dass Erinnerung zugelassen wird. Erinnerung in ihren Modalitäten und Funktionen erscheint darum als Schlüsselbegriff in Hölderlins Poetologie und mit Recht auch in

Hardeckers Untersuchung. Erinnerung vergegenwärtigt, was war. Aber solche Vergegenwärtigung meint keine direkte Restitution von Vergangenheit. Bloße Restitution (wenn sie denn möglich wäre) enthielte keinen Veränderungsimpuls, der sich nur dann einstellt, wenn im Zuge eines bestimmten Auflösungsverfahrens und durch Rekonstruktion von Vergangenen eine „ideale Erinnerung“ entsteht. Akut bestimmende Wirklichkeit wird aufgelöst, damit ideale Erinnerung Platz greift und sich mit dem Unendlichen vereinigt, weil die Zeit-Räume sich versöhnen: Gegenwart gewinnt ihren Vergangenheitshorizont, Vergangenheit ihren Möglichkeitshorizont und beides konstituiert einen Erwartungshorizont der Zukunft. Die linear erlebte und erlittene, weil prinzipiell dem Tode zulaufende Zeitstruktur wird im poetischen Vergegenwärtigungsverfahren (wie im liturgischen Bewegungsablauf) überwunden durch eine gegenläufige Zeitstruktur. In ihr werden Erinnerung und Erwartung zu den maßgebenden Faktoren einer Gegenwartserfahrung, welche die Ganzheit des Lebens und den „höheren Zusammenhang“ präsentiert. Gewonnen wird damit ein neues Lebensgefühl, das von Trauer in Freude umschlägt und von der Gefangenschaft in einer totalen Gegenwart hinüberführt in die Freiheit versöhnter und lebendig verbundener Zeit-Räume. Dieses neue Lebensgefühl wird poetisch evoziert durch die Neukonstruktion von Verhältnissen, nachdem im Zustand der Trauer die beherrschende Verlusterfahrung einen Zustand von Verhältnislosigkeit heraufbeschworen hatte. Im neuen Lebensgefühl, das vom poetischen Vergegenwärtigungsvorgang erweckt wird, kommt drohende Verhältnis- und Sprachlosigkeit an ihr Ende. Das zeigt sich in der Befähigung zum Danken, das von Hause aus einen gemeinschaftlichen Akt darstellt, auch wenn es im Augenblick stellvertretend und antizipatorisch vom Dichter als einzelner Person vorgetragen wird.

Hardecker legt, in strikter Anwendung der poetologischen Schriften Hölderlins, größten Wert darauf festzuhalten, dass die Elegien einem konstruktivistischen Konzept folgen. Die geforderte Befreiung von Vorstellungsarten zwingt in der poetischen Produktion zur radikalen Fiktionalität. Alles, was da zur Darstellung kommt, ist inszeniert, ist geistiges Konstrukt. Hölderlin begeben sich damit „in den Bereich einer radikal verstandenen dichterischen Subjektivität, die auf keine positiven Traditionselemente zurückgreifen oder darauf aufbauen möchte“ (244). Trifft dies zu, wird klar, inwiefern Hölderlins Elegien samt theo-

retischem Unterbau kein hilfreiches Modell für fundamentalliturgische Überlegungen bei der christlichen Gottesdienstgestaltung liefern können. Aber trifft es in dieser Entscheidung zu, die Hardecker meint erkennen und hervorheben zu sollen?

An dieser Stelle dürften zwei Fragen erlaubt sein: die erste zum Stichwort „Erinnerung“. Der Zugang zu den Erinnerungen bildet die Quelle der Poesie, davon geht Hölderlin aus. Und gewiss wird dieser Zugang nicht möglich ohne Elemente eines konstruktivistischen Verfahrens. Denn erinnert werden ja nicht Vergangenheitserfahrungen in der Form einer mechanischen Gedächtnisdatei. Erinnerung betrifft einen produktiven Vorgang geistiger Verwandlung. Und bei dieser Verwandlung wird erinnerte Vergangenheit im Hegelschen Sinne dreifach „aufgehoben“; nämlich in ihrer manifesten Verfassung „aufgelöst“, in einen „höheren Zusammenhang“ hineingehoben und auf diese Weise „bewahrt“. Das ergibt insgesamt eine Bewegung, die Hardecker mit den Begriffen „Fiktion“ und „Inszenierung“ beschreibt. Und dies kann auch nicht anders sein, wenn die poetisch-idealische Erinnerung in Hölderlins Elegien (und auch in anderen Gedichten) die Merkmale „szenischer Erinnerung“ an sich trägt. Auf dieses Phänomen der szenischen Erinnerung, die stets von erlebten szenischen (und damit bereits inszenierten) Erfahrungsbildern herkommt und neue szenische Bilder inszeniert, geht Vf. leider erst im Schlussteil und dort eher beiläufig ein (261f.). Denn der szenischen Erinnerung ist eigentümlich, dass sie nicht allein Inhalte, sondern auch Atmosphären, Stimmungen, Gefühle vergegenwärtigt und so einen Horizont eröffnet, in dem sich Erinnerung und Erwartung in lebendiger Spannung zueinander verhalten.

Die Frage ergibt sich dann, wo und in welcher Weise ein konstruktivistisches Verfahren bei Hölderlin womöglich doch seine Grenzen findet, auf Widerstand im „Sein“ trifft oder auf Vorgaben, hinter die die konstruktive Energie nicht zurück kann – oder ob ein radikaler Konstruktivismus vorliegt, der solche Grenzen und Widerstände nicht anerkennt. Sollte also, anders gesprochen, nicht eine in der Erinnerung erscheinende Selbstmächtigkeit in Betracht gezogen werden, die eben nicht allein vom poetischen Subjekt imaginiert wird, sondern ihrerseits das Subjekt einholt und „begabt“, d.h. mit „Gaben“ bedient? So legt es immerhin die Hymne ‚Andenken‘ in der Lesart von D. Henrich nahe, die (als Hymne) vom Vf. nicht berücksichtigt wird. Henrich verweist

bei diesem für Hölderlins Erinnerungskonzept grundlegenden Gedicht darauf, dass Erinnerung in der Form von Andenken „zugleich auch ein neuer Ausgang dessen [sei], dem das Andenken gilt, für den Sinn dessen, der in das Andenken gezogen ist. [...] Der Gang des Andenkens ist eher auferlegt, von dem ausgelöst, dem das Andenken gilt und so, wie Hölderlin sagen kann, von ihm ‚befangen‘. Obwohl Verlauf und, so wie Denken, geordneter Gang, ist es in seinem Gang dem subordiniert, dem es nachgeht.“¹

Eine derart verstandene Erinnerung geht mit einem radikalen Konstruktivismus wohl nicht ohne weiteres zusammen.

Die zweite Frage betrifft das Verhältnis von Poetologie und Poesie: Es ist zweifellos reizvoll und verständnisfördernd, Hölderlins Elegien strukturvergleichend mit Liturgiebildungen in Beziehung zu setzen und vor allem seine poetologischen Schriften als Raster für die Interpretation seiner Gedichte heranzuziehen. Aber was bestimmt bei diesem Verfahren was? Bestimmt die poetologische Theorie den Charakter und das Wesen der Poesie, oder bestimmt die Poesie eine ihr tendenziell gerecht werdende Poetologie, oder ist zwischen beiden eine reziproke Wirkung anzunehmen? Dass Poesie mehr ist als angewandte Poetologie, dürfte nicht zuletzt für Hölderlins Elegien gelten, wenn sie einen Weg beschreiten, der zum Dank ermächtigt, eschatologische Erwartung stimuliert und den Dichter zur „Übernahme einer religiösen Vermittlungsinstanz“ (234) berufen sieht. Dass sich Hölderlins Elegien nicht „auf ein formales Konstruktionsgerüst reduzieren“ lassen (220), bemerkt jedenfalls auch Vf. selbst.

Übrigens: das Zitat im Titel des Buches „In Einsamkeit mein Sprachgesell“ könnte ein Hölderlin-Zitat sein; es handelt sich aber um den Vers aus dem Lied Paul Gerhardts, das auf Seite 272 zitiert wird.

Reiner Strunk

¹ Dieter Henrich: Der Gang des Andenkens, Stuttgart 1986, 133.

Anke Bennholdt-Thomsen und Alfredo Guzzoni: *Analecta Hölderliniana* III, Würzburg: Königshausen & Neumann 2007, 237 S.

Das Stellenregister für alle drei Bände macht es kund: Mit diesem dritten Band schließen Anke Bennholdt-Thomsen und Alfredo Guzzoni (leider) ihr *Analecta Hölderliniana*-Projekt ab – ein für die Hölderlin-Forschung äußerst ertragreiches Projekt!

Wie die beiden Bände zuvor konzentrieren sich diese Untersuchungen auf das Spätwerk Hölderlins. War der erste Band der „Hermetik des Spätwerks“ gewidmet, der zweite der „Aufgabe des Vaterlands“, so fragt dieser dritte mit dem Untertitel „Hesperische Verheißungen“ nach den „Perspektiven“ für eine „erhoffte künftige hesperische Welt und Kultur“ (Vorwort). An den hier untersuchten Gedichten zeige sich das „Hauptproblem von Hölderlins späterem Dichten: So sehr er drängt und drängen muß, auf jeder Ebene das Eigentümliche und Neue der sich abzeichnenden hesperischen Kultur, zu der wie zu jeder Kultur überhaupt in erster Linie das Verhältnis zum Göttlichen gehört, herauszustellen bzw. vorzubereiten, was auch den Unterschied zur antiken impliziert, so sehr ist er – mindestens seit dem Moment, da er die Vorstellung vom schöpferisch-setzenden Menschengestalt aufgab – auf jeder Ebene auf das angewiesen, was sich in der Antike ehemals ereignete. Hatte er darum früher zur Orientierung und überhaupt zur Artikulierung des Erwarteten breit ausgeführte Gemälde antiken Lebens entworfen, so beschränkt er sich in der Spätphase seines Dichtens, wohl aus zunehmender Skepsis an den Möglichkeiten vaterländischer Kultur, auf ‚Spuren‘, auf ‚Zeichen‘, die das einst Gewesene nur punktuell aufscheinen lassen.“ (105f.)

Auch hier wenden die beiden Autoren ein hermeneutisches Verfahren an, dessen Prinzip sich auf die Glosse zurückführen lässt: die genaue, mikrologische Interpretation von Stellen, die vorsichtig zu „Gesamtinterpretationen“ (Vorwort) ausgeweitet werden. Doch beanspruchen die Interpretationen hier wie in den Bänden zuvor keine autoritative Geltung, sondern verstehen sich als „Deutungsangebote“, die dem Leser „unterbreitet“ werden (31). Bezeichnend dafür der konjunktivische Stil,

der stets abwägende, umsichtige, mögliche Einwände berücksichtigende, (manchmal fast didaktisch gewissenhaft) Alternativen („Lesarten“, 99 u.ö.) bedenkende, offenhaltende oder verwerfende, die Schwierigkeiten der Interpretation nicht verhehlende Gang der Argumentation. Diese Interpretationen sind immer nachvollziehbar, immer bedenkenswert, auch dann, wenn man ihnen doch nicht folgen möchte. Ein Beispiel nur für diesen Argumentationsgang: Zum Fragment „Was ist des Menschen Leben ein Bild der Gottheit. / Wie unter dem Himmel wandeln die Irrdischen alle, sehen / Sie diesen.“ (StA II, 209)¹ wird eine Lesart der Konjunktion ‚wie‘ als Vergleichspartikel erwogen, dann als „mit Hölderlin unvereinbar“ verworfen. Alternativ wird ‚wie‘ als Temporal- bzw. Modalkonjunktion aufgefasst. „Die ganze Aussage würde recht schlicht besagen: Wenn (sooft, sobald, in der Weise wie) die Menschen unter dem Himmel wandeln, sehen sie ihn – eine für Hölderlin zu banale Deutung.“ Daher wird eine weitere „Interpretationsmöglichkeit“ erwogen. Sie ergibt sich, „wenn man »sehen / Sie diesen« nicht als Hauptsatz, sondern als konditionalen bzw. temporalen Nebensatz auffaßt, dessen Konjunktion ‚wenn‘, wie so oft, ausgelassen ist, während das Wandeln unter dem Himmel den Hauptsatz darstellt. Die ganze Aussage würde dann besagen: Wenn die Menschen den Himmel sehen, wandeln sie wie unter ihm. In diesem Fall wäre ‚wie‘ eine Vergleichspartikel, bezöge sich unmittelbar auf »unter dem Himmel« und hätte den Sinn von ‚gleichsam‘.“ Diese Überlegung führt zur Frage, was „unter dem Himmel“ genau besagt. Eine Anspielung auf die antike Vorstellung der Himmelsphären, „was wir nicht glauben“, wird ausgeschlossen. „Es folgt daraus mit großer Wahrscheinlichkeit, daß ‚unter‘ nicht im unmittelbar räumlichen Sinne gemeint sein kann, sondern derivativ im Sinne von Abhängigkeit [eine Anmerkung verweist auf Parallelstellen], wie man etwa sagt: unter der Regierung von ..., unter dem Gesetz und dergleichen. So verstanden, drückt ‚unter‘ dieselbe Abhängigkeit und Abkünstigkeit aus, die schon im Begriff ‚Bild‘ lag, sofern darin das Gefü-

¹ Zitiert wird nach den Ausgaben: Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985. – Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Münchener Ausgabe = MA], hrsg. von Michael Knaupp, 3 Bde., München/Wien 1992–1993. – Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Klassiker Ausgabe = KA], hrsg. von Jochen Schmidt, 3 Bde., Frankfurt a.M. 1992–1994.

ge Urbild / Abbild wahrgenommen wird. [...] Der fragliche Satz würde demnach besagen: Die Menschen stehen unter der Botmäßigkeit des Himmels, sobald oder sofern sie diesen sehen; oder: Wenn bzw. sofern die Menschen unter der Botmäßigkeit des Himmels stehen, sehen sie ihn.“ Dann wird ein „möglicher“ Einwand (nach dem unterstellten hermeneutischen Prinzip der auch sachlichen Vollkommenheit) formuliert: „Stehen die Menschen nicht auch dann unter der Botmäßigkeit oder Zuständigkeit des Himmels, wenn sie ihn nicht sehen? Und wenn sie ihn immer sehen, sobald sie das Licht der Welt erblicken, mithin immer unter ihm stehen, wie läßt sich damit verbinden, daß sie botmäßig oder unbotmäßig sein, die Götter der Natur anerkennen oder nicht anerkennen können?“ (120f.)

Charakteristisch für den Zugang der beiden Autoren ist auch, was in der Hölderlinforschung selten vorkommt, dass ihre Interpretationsangebote eine kritische Auseinandersetzung mit Hölderlin einschließen. So wird z.B. zum Vers „Der Erdkreis, griechisch, kindlich gestaltet“ (‘Kolomb’, in der Konstitution von Bennholdt-Thomsen / Guzzoni, 60, v. 78; MA I, 428, v. 72) angemerkt, dass darin eine „gewisse Ungerechtigkeit gegen die antike Leistung in Geographie und Kartographie“ vorliege (88). Zu diesem Gedicht wird auch der „Verdacht“ geäußert, dass Hölderlin „– im Unterschied zu vielen Zeitgenossen – keinen Gedanken an die Lage der entdeckten Völker, an den für sie mit der Entdeckung einhergehenden Verlust verschwendet.“ (115f.; vgl. auch 102) Im Zusammenhang einer Diskussion des Himmelsverständnisses in ‘Der Einzige’ – die Ersetzung von „Ihr alten Götter“ (1. Fassung, v. 29) durch „der Sterne Leben“ (2. Fassung, v. 31) – wird angemerkt: „Es ist allerdings mehr als fraglich, ob es ihm gelungen ist, die Sichtweise naturwissenschaftlichen Denkens, wie es im 18. Jahrhundert, besonders in der Astronomie, seiner Bemühung um eine *restitutio ad naturam* öfters entgegenkam, mit seinem Festhalten an einer sich nicht in bloßen Namen erschöpfenden, sondern als Ausdruck der Natur verstandenen Mythologie – sei es die antike, sei es die ‚beweisbarer gemachte‘ moderne – in seinem Werk zu vermitteln, d.h. in einen produktiven Dialog miteinander zu bringen.“ (132) Um diese Frage zu beantworten, müssten wir mehr über Hölderlins Aneignung der naturwissenschaftlichen Theorien seiner Zeit wissen.

Als Textgrundlage wird, wie in den Bänden vorher, die Große Stuttgarter Ausgabe benutzt, abweichende Textentscheidungen in den Ausgaben von Sattler, Knaupp und Uffhausen werden von Fall zu Fall erwähnt oder kurz kommentiert. Eine eigene, Knaupps Version nahe-stehende, Lesart wird für ‘Kolomb’ geboten. Etwas sparsam wird die Forschung herangezogen.

Das erste Kapitel untersucht sehr instruktiv unter dem Titel „Die Küsten“ Hölderlins Vorstellung von der Entstehung des festen Landes und setzt sie in Beziehung zu den zeitgenössischen neptunistischen und plutonistischen bzw. vulkanistischen Theorien. Ein Übergewicht der plutonistischen bzw. vulkanistischen Theorie wird festgestellt, doch schienen ihm beide Theorieansätze „gültige Erklärungen für die Naturgeschichte der Erde zu bieten“ (14). Das Gedichtfragment „Wie Meeresküsten, wenn zu baun / Anfängen die Himmlischen [...]“ (StA II, 205; MA I, 416) wird als das deutlichste Beispiel für die neptunistische Auffassung diskutiert (18ff.). Die Autoren verweisen selbst darauf, dass die neptunistische Theorie vom Urmeer, welches, „sich langsam zurückziehend“, das durch Sedimentation oder Kristallisation entstandene feste Land „freigibt“, mit der Bildlichkeit des Fragments „nicht gut zu vermitteln ist“ (22f.). Denn dessen Bildlichkeit wird geleitet von der Vorstellung des Bauens. Hölderlin greife, „dadurch freilich die ursprüngliche Sicht erheblich verengend“ (23), auf die Vorstellung des an den Ufern immer noch sichtbaren Werks des Meeres zurück. „Letztlich“ besagt der Vergleich zwischen dem „Werk / Der Woogen“ und der Entstehung des Gesangs, „daß auch der vermeintlich nur ‚geistige‘ Gesang, die vermeintlich autonome Leistung des menschlichen Geistes in einem naturhaften Geschehen gründet und sich ihm verdankt“ (29).

Das folgende Kapitel untersucht unter dem Titel „Andere Blumen“ das Gedichtfragment ‘Tinian’ (StA II, 240f.; MA I, 471–473). Hier werden unter anderem Deutungsangebote für die rätselhafte Vorstellung gemacht, die „mit Hölderlins sonstiger Auffassung nicht vereinbar scheint, nämlich, daß es Blumen gebe, die die Erde nicht erzeugt habe.“ (31, zu StA II, 241, v. 29–37) Diskutiert werden mögliche botanische Erklärungen, z.B. als Korallen, und, leuchten diese Erklärungen nicht ein, ein metaphorisches Verständnis von Blumen, das als erfolversprechender gewertet wird. „In Frage kommen vier mögliche Referenzen: Sterne, Wolken, menschliche Individuen (Dichter oder Seefahrer), Worte

(Lieder).“ (34) Die Überlegungen zur Stelle werden dann auf ihre Evidenz in einer Interpretation des ganzen Hymnenfragments befragt. Die Autoren erläutern sie schließlich aus dem Vergleich mit der „Zierde“, welche die „Himmlischen“ den „Abendländischen“ zugeordnet haben (v.27f.). Hölderlin würde damit sagen wollen, „daß, wenn die Abendländer den Geist, den sie potentiell besitzen, zur Entfaltung bringen, eine neue Epoche der Natur- und Weltgeschichte anhebt, die gegen die vorausgehende gehalten einen Bruch in der Kontinuität bedeutet“ (55). Im Hinblick auf die Bedeutung von „Zierde“ und „Muttermaal / Weiß Geistes Kind / Die Abendländischen sein [...]“ (v.25–27) merken sie an, dass Hölderlin hier nicht, „in bedeutender Differenz zu seinem sonstigen Verfahren“, die Neuzeit gegen die Antike absetze, sondern „die Abendländer überhaupt, dank ihres gemeinsamen Geistes, gegen die Bewohner der südöstlichen Hemisphäre“ (51). Unter dem doppeldeutigen Titel „Der Gewinn des hesperischen Weltteils“ wird das Hymnenfragment ‘Kolomb’ minutiös interpretiert. Im Hinblick auf v.102ff.: „Denn einsam kann / Von Himmlischen den Reichtum tragen / Nicht eins; [...]“ wird gefolgert, dass die Hymne, „sofern unsere Deutung richtig ist“, die Entdeckung des neuen Weltteils „in den Horizont des Reichtums“ stellt, „zum einen als den Gewinn, den die europäischen Nationen aus ihm ziehen und unter sich aufteilen, zum anderen als den Reichtum, den die Himmlischen nicht mehr für sich behalten, sondern an die Erde bzw. die Menschenwelt austeilen wollen“ (107). Dieser Sachkomplex wird mit einem Anhang „Die Seefahrt“ abgeschlossen, in dem Äußerungen zur Schifffahrt in Hölderlins Gedichten diskutiert werden. In der Welt dieser Gedichte figurieren die Schiffer als Entdecker und Ausmesser der Neuzeit.

Dem Motiv des Reichtums in anderen Stellen geht das nächste Kapitel nach. Er wird in den meisten Fällen dem Himmel bzw. den Himmlischen zugesprochen (vgl. 117). Diesem Reichtum eigne ein „Mitteilungsbedürfnis“ gegenüber der „Menschenwelt“ oder allgemeiner der „Erde“ (135). Unter dem Titel „Die Träume“ werden im folgenden Kapitel Stellen behandelt, „die einerseits christlichen Stoffen einen beträchtlichen Vorzug für die Dichtung gegenüber den antiken einräumen, andererseits ihnen eine Gefährlichkeit attestieren, die sie als Gegenstand von Gesang unmöglich bzw. nicht ohne weiteres möglich macht“ (141). Schließlich wird hier diskutiert, wie Gesang unter den

Bedingungen des Christentums gelingen kann, das nach ‘Der Einzige’ (2.f.) „gesangsfeind“ (StA II, 159, v.71; vgl. Bennholdt-Thomsen / Guzzoni, 9 und 170f.) ist. Wenn diese prinzipielle Gefährdung durch die Spiritualität des christlichen Weltbildes beachtet wird, „so können die Verheißungen, die mit christlichen Sujets für eine hesperische Kultur denn doch gegeben sind, vom Gesang aufgenommen und zum Vorschein gebracht werden“ (9). Den Ausgang der Überlegungen bilden aus der dritten Fassung von ‘Patmos’ die Verse „[...] Begreifen müssen / Diß wir zuvor. Wie Morgenluft sind nemlich die Nahmen / Seit Christus. Werden Träume. Fallen, wie Irrtum / Auf das Herz [...]“ (StA II, 182, v.162–165; MA I, 462, v.64–67). Die „Nahmen / Seit Christus“, so wird erläutert, „d.h. die Vorstellungen von Personen, Ortschaften und Begebenheiten der christlichen Ära sind sichtbar, licht, ja heller als die antiken, sie bergen einen reicheren Inhalt“, aber sie sind undeutlich, getrübt, sie wirken „wie ein Luftgebilde, ein Gesicht, wie Gaukelei, Blendwerk, kurz: wie Traum“ (148f.). Da die „spätere Fassung und ihre Überarbeitung nicht zu Ende geführt sind“, wird zu bedenken gegeben, dass dies möglicherweise damit zusammenhänge, „daß es Hölderlin eben nicht gelingt, von Christus »gleich dem Herkules« zu singen, d.h. trotz aller Versuche der Dissoziation eine ‚absehbare Fabel‘ für ihn zu finden. Das würde auch eine Erklärung dafür bieten, daß Christus aus dem Oeuvre faktisch so ganz und plötzlich verschwindet, wie er aufgetaucht war“ (154, Anm. 367). Die Frage, wie Dichtung unter den spiritualisierenden Bedingungen des Christentums doch gelingen könne, verfolgt auch das letzte Kapitel, eine Interpretation des Hymnenfragments ‘An die Madonna’ unter dem Titel ‘Die Statthalterin’. Statthalterin deswegen, da die Madonna „statt anderer Gottheit“ (StA II, 211, v.25), d.h. im christlichen Zeitalter statt der antiken Göttlichkeit (vgl. 185), sich der Menschen annimmt (vgl. 184).

Wie die beiden vorhergehenden, so ist auch dieser Band unverzichtbar für eine jede Beschäftigung mit dem Spätwerk Hölderlins, nicht nur wegen der reichen Erträge der Interpretationen, sondern gerade auch wegen des umsichtigen, deliberativen Gangs der Interpretation, der zum Mitdenken, Weiterdenken und Gegendenken einlädt. Der Leser dankt es sehr! Einige Beispiele für Weiter- und Gegendenken:

Seite 72 wird zum „Menschenbild“, das sich in Chirons Höhle entwickle (‘Kolomb’, Bennholdt-Thomsen / Guzzoni, 59, v.19; MA I, 426,

v.20) unter Berufung auf die Begriffsgeschichte von „Bild“ angemerkt, dass es zunächst wohl die Person Jasons selbst meine. „Menschenbild“ meint aber eben auch ein Bild des Menschen, stattet den Menschen und seine Erziehung mit einem Moment von Reflexion, mit dem *telos* des, emphatisch verstandenen, Menschen als Menschen aus. Die Formulierung müsste auch im Kontext der auffallend häufigen Verwendung des Ausdrucks „Bild“ im späten und spätesten Werk Hölderlins diskutiert werden.

Dem Vers „auch hier sind Götter und walten“ aus ‘Der Wanderer’ (2.F., v.17) liege „mit an Gewißheit grenzender Wahrscheinlichkeit“ (75) ein Wort Heraklits zugrunde. Natürlich – und Lessings Verwendung dieses Wortes als Motto des ‘Nathan’ (vgl. KA I, 710 zur Stelle)!

Die Verse aus ‘Kolomb’: „aber man kehret / Wesentlich um, wie ein / Bildermann, der stehet / Und die Bilder weiset der Länder“ (Bennholdt-Thomsen / Guzzoni, 59, v.36ff.; MA I, 427, v.36–39) wird erläutert als Evokation des Guckkastenmanns, der die Bilder des Guckkastens umkehrt und im „singenden Ton eines Bänkel- oder Moritatenängers“ erläutert (75–77). Zuerst ist an den Kolporteur, den Wanderhändler von bebilderten Blättern, Flugblättern, Heftchen und eben auch Landkarten zu denken, der z.B. auf dem Marktplatz seine Bilder, die an einer Klemmleiste vor dem Bauch hängen, wendet (vgl. Lemma „Bildermann“ im Grimm’schen Wörterbuch, Bd. 2, Sp. 17). Im Kontext ist neben Kolumbus, „der in eine Landcharte siehet“ (v.50) und dessen Entdeckungsreise das Bild der Welt ‚umgekehrt‘ hat, wohl auch an Luther zu denken, der auf dem Reichstag zu Worms gesagt haben soll „Hier stehe ich. Ich kann nicht anders. Gott helfe mir. Amen.“, und der als Reformator auch das Bild der Welt ‚umgekehrt‘ hat. Luther kann antonomastisch auch Bildermann genannt werden, weil er im reformatorischen Bildersturm eine tolerante Haltung einnahm. Im lutherischen Einflussbereich blieben viele Bilder und Skulpturen in den Kirchen erhalten. Im Gedichtfragment ‘Luther’, das im Homburger Folioheft auf ‘Kolomb’ folgt, stehen die Verse „Nicht will ich / Die Bilder dir stürmen“ (MA I, 431, v.2f.). Eine tolerante Haltung nahm Luther auch gegenüber der Maria-Verehrung ein, wichtig zum Verständnis der ‘Madonna’-Hymne des protestantischen Dichters Hölderlin (vgl. die Überlegung Seite 185, Anm. 433, in der das Verständnis einer konfessionellen Fremdheit ausgeschlossen wird).

Das Bild des Harnischs in den Versen „[...] wohl nemlich mag / Den Harnisch dehnen / ein Halbgott [...]“ (‘Kolomb’, Bennholdt-Thomsen / Guzzoni, 61, v.104–106; MA I, 429, v.97–99), erläutert als Bild für Zorn und Mut (vgl. Seite 98), kann auch im Zusammenhang von Hölderlins kulturphilosophischer Tiefenanalyse ausgelegt werden, wonach das Athletische, der „heroische Körper der Griechen“ als Form einer Fassung und Bewältigung ihrer wilden, kriegerischen, maßlosen Natur (vgl. den zweiten Brief an Böhlendorff) verstanden wird (vgl. auch ‘Mnemosyne’, v.44: Patroklos starb „in des Königes Harnisch“).

Nicht überzeugt hat mich die Auslegung der Bedeutung von ‚Spur‘ in ‘Kolomb’ (Bennholdt-Thomsen / Guzzoni, 62, v.119; MA I, 430 ordnet den Vers „Ursprung der Loyoté“ zu). Interpretiert werden die „Spuren der alten Zucht“ als Spuren, die „dereinst“, d.h. in der Zukunft, „hinterlassen werden“ (104). In den als zusätzliche Auslegungsstützen angeführten Stellen bei Keller und Hebbel kann „Spur“ unschwer als (präsentisches) Anzeichen verstanden werden.

Der durch die Seefahrt und den Seehandel erworbene „Reichtum“ (‘Andenken’, v.40) wird vor allem als materieller Reichtum interpretiert. Zu ‘Andenken’ schreiben die Autoren: „Daß der Reichtum im Meer beginnt, besagt nicht, daß seine ‚Quelle‘, was allerdings für manchen Landstrich der Fall sein mag, in der Fischerei liegt. Gemeint ist vielmehr der Seehandel, und zwar, wie die Erwähnung der Inder (v.49f.) belegt, der Handel mit überseeischen Gebieten.“ (109) Zum Vergleich der Seeleute mit den Malern, die das „Schöne der Erd“ zusammenbringen (v.42f.), heißt es: „Das ‚Zusammenbringen‘ ist demnach kein Verbinden, Zu-einander-in-Beziehung-Setzen des Schönen der Erde, kein Nehmen und Geben, hie und da Austeilen, sondern die Aneignung der wertvollen Erzeugnisse ferner Länder, um sie in der Heimat zusammenzuführen.“ (109) Doch, das Zusammenbringen ist zuerst das „Verbinden, Zu-einander-in-Beziehung-Setzen“ des Schönen der Erde!² Der Reichtum ist zuerst ein kommunikativer Reichtum, der Reichtum einer Weltöffentlichkeit! Das Verhältnis „Quelle“, d.h. Ursprung, – „Reichtum / Im Meere“ (v.39–41) hat zuerst keine ökonomische, sondern eine geschichtsphilosophische Bedeutung.

² Die Passage gehört insofern zur Vorgeschichte des Weltliteraturkonzeptes von Goethe, vgl. Manfred Koch: *Weimaraner Weltbewohner. Zur Genese von Goethes Begriff ‚Weltliteratur‘*, Tübingen 2002.

Es fällt mir schwer, im Eroberungszug ('Dichterberuf', v.2: „all-erobernd“) des jungen Bacchus, der mit „heilgem / Weine vom Schläfe die Völker“ (v.3f.) weckt, eine kriegerische Eroberung zu sehen (vgl. 111).

Zur einleuchtenden Interpretation der „Nahmen“, die „Seit Christus“ wie „Morgenluft“ sind, „Träume“ werden ('Patmos', MA I, 462, v.65f., vgl. Bennholdt-Thomsen / Guzzoni, 141ff.) wäre noch anzumerken, dass „Morgenluft“ weniger das „früheste Dämmern“ (149), sondern Morgenluft bedeutet, mit der Assoziation der Freiheit und des Aufbruchs, vgl. auch 'Andenken', v.49–51: „Nun sind aber zu Indiern / Die Männer gegangen, / Dort an der luftigen Spitz“ (Entgegen der Anmerkung 354, S. 148 ist die Interpretation von Wolfgang Binder so falsch nicht.) Diese Deutung passte gut in die vorgeschlagene Interpretation der Zeit „Seit Christus“ als unsichere Zeit, verstärkt aber deren positive Möglichkeiten.

Die auf Christus referierenden Verse aus der letzten Überarbeitung von 'Patmos': „Nemlich Leiden färbt / Die Reinheit dieses [...]“ (StA II, 186, v.164f.; MA I, 465, v.66f.) werden nicht im Hinblick auf die Passion ausgelegt, denn „durch die Aussage, daß das Leiden die Reinheit Christi befleckt, ist auszuschließen, daß auf seine Passion referiert wird“ (160). Erwogen wird sodann eine Lesart, „für die der Text selbst in seiner Kryptik wenig Handhabe böte“, nämlich dass das Leiden sich auf die Geschichte des Christentums bezieht, d.h. dass Christus unter dem „von ihm ausgehende[n] Christentum“ leidet (ebd.). Doch „färbt“ bedeutet nicht „befleckt“. Gemeint ist wohl, dass Christus sich im Leiden als Mensch zeigt. (Ein ‚reiner‘ Gott leidet nicht.) Ein Vorschlag, ganz im methodischen Sinne der beiden Autoren.

Gerhard Kurz

Michael Luhnen: Organisation der Natur. Zur Verbindung von Naturerkenntnis, Erinnerungstheorie und ästhetischem Experiment in Hölderlins philosophischem Fragment 'Das untergehende Vaterland', Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2007, 806 S.

Wenngleich die Strukturgeschichte der Französischen Revolution zu Recht nur im Verbund weitreichender Bedingungen und auf einem begrenzten Feld grundlegende Änderungen zuschreibt¹, maßen die Zeitgenossen der 1790er Jahre den Ereignissen in Frankreich, die sie nicht nur begierig verfolgten, sondern ab Mitte des Jahrzehnts auch lebensweltlich zu spüren bekamen, epochale Bedeutung zu.² Die Überzeugung, dass man einen Wandel erlebte, der grundsätzlicherer Natur war als alles bisher Dagewesene, verband konservative Gegner wie liberale und radikale Befürworter der politischen und kulturellen Umwälzungen in Frankreich und Europa.³

Auch Hölderlin – so weiß man seit langem – stand vor allem den verfassungsrechtlichen und regierungspolitischen, aber auch den religions- und kulturpolitischen Veränderungen in Frankreich, von denen er bis in die späten 1790er Jahre hoffte, sie mögen auch die Zustände in den deutschen Landen gründlich ändern, zustimmend gegenüber. Anders aber als sein Freund Sinclair sah sich Hölderlin nicht primär als revolutionärer Kämpfer, sondern als kulturpolitischer Begleiter und kritischer Beobachter der Ereignisse in Frankreich, aber auch in Württemberg.⁴ Gemäß der Kantischen Maxime, dass nicht nur nicht zu erwarten, son-

HÖLDERLIN-JAHREBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 347–352.

¹ Vgl. hierzu Hans-Ulrich Wehler: Deutsche Gesellschaftsgeschichte. Erster Band: Vom Feudalismus des Alten Reiches bis zur Defensiven Modernisierung der Reformära 1700–1815, München 1987, 332–362.

² Vgl. hierzu auch die jüngere Studie von Axel Kuhn und Jörg Schweigard: Freiheit oder Tod! Die deutsche Studentenbewegung zur Zeit der Französischen Revolution, Köln/Wien 2005.

³ Vgl. hierzu u.a. Die Ideen von 1789 in der deutschen Rezeption, hrsg. vom Forum für Philosophie Bad Homburg, Frankfurt a.M. 1989. – Schreckensmythen – Hoffnungsbilder. Die Französische Revolution in der deutschen Literatur, hrsg. von Harro Zimmermann, Frankfurt a.M. 1989.

⁴ Vgl. hierzu die von der Hölderlin-Forschung noch zu wenig wahrgenommene Studie von Uwe Schmidt: Südwestdeutschland im Zeichen der Fran-

dern auch nicht zu wünschen sei, dass „Philosophen Könige würden“, weil ihnen die Aufgabe einer kritischen Instanz öffentlicher Prüfung sowohl der Prinzipientreue als auch der situationsadäquaten Handlungskompetenz politischer Akteure zukomme⁵, suchte er die Revolution in Gedanken zu fassen und diese begrifflich und poetisch zu gestalten.

In der politisch wie persönlich prekären Zeit des ersten Homburger Aufenthaltes bemühte sich Hölderlin neben der systematischen Weiterentwicklung seiner transzendentalen Grundagentheorie ästhetische, politische, aber auch geschichtstheoretische Konzeptionen zu entwerfen, die sich in einem geschlossenen System darstellen ließen und die fundamentalen Veränderungen der Zeit systematisch erfassen sollten. Die in diesem Zusammenhang entstandenen, zumeist fragmentarischen philosophischen Schriften gehören zum Schwierigsten, was die literarische und philosophische Tradition um 1800 hervorbrachte. Ob der semantischen und systematischen Komplexität allerdings auch eine philosophiehistorische Bedeutsamkeit korrespondiert, ist durchaus umstritten. Sicher dagegen ist, dass nicht nur im Hinblick auf das berühmte 'Urtheil und Seyn', sondern auch auf Hölderlins philosophische Texte aus der Frankfurter und Homburger Zeit ein erheblicher Kontextualisierungsaufwand besteht, um nicht nur die Fragen, sondern auch Hölderlins Antworten zu verstehen und zu rekonstruieren.⁶ Neben seiner ebenso exzellenten wie spezifischen Kant-Kenntnis muss man voraussetzen, dass Hölderlin bei jedem Schreibversuch die je neuesten Texte Fichtes, Hegels, Schellings und Schillers, aber auch Goethes, Jacobis oder Reinholds so bekannt waren, dass er sich zu ihnen umgehend systematisch verhalten konnte.

zösischen Revolution. Bürgeropposition in Ulm, Reutlingen und Esslingen, Stuttgart 1993.

⁵ Immanuel Kant: Zum ewigen Frieden. In ders.: Werke in zehn Bänden, hrsg. von Wilhelm Weischedel, Darmstadt 1983, Bd. 9, 228.

⁶ Vgl. hierzu u.a. Gerhard Kurz: Mittelbarkeit und Vereinigung. Zum Verhältnis von Poesie, Reflexion und Revolution bei Hölderlin, Stuttgart 1975. – Friedrich Strack: ‚Freie Wahl‘ oder ‚Willkür des Zevs‘. Hölderlins Weg vom Schönen zum Tragischen. In: HJb 19/20, 1975–1977, 212–243. – Violetta Waibel: Hölderlin und Fichte. 1794–1800, Paderborn 2000. – Michael Franz: Theoretische Schriften. In: Hölderlin-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, hrsg. von Johann Kreuzer, Stuttgart/Weimar 2002, 224–246.

Michael Luhnen legt jetzt eine ebenso umfangreiche wie der Komplexität der Texte Hölderlins angemessene Studie zu einem der wichtigsten Homburger Fragmente, 'Das untergehende Vaterland ...' (MA II, 72–77)⁷, vor. Und um es vorwegzunehmen: Luhnen liefert eine Arbeit, die zum Bedeutendsten gehört, was die Hölderlin-Forschung der letzten Jahre zu bieten hat. Ohne allen Detailinterpretationen und selbst zentralen Thesen zustimmen zu können, lässt sich doch konstatieren, dass Luhnen gezeigt hat, welche Analyse-, Interpretations- und Kontextualisierungsleistungen aufzubringen sind, um Hölderlins Denken in der Homburger Zeit gerecht zu werden; Luhnen gelingt ein echtes Standardwerk, das auch für Hölderlins Dichtung dieser Zeit unerlässlicher Referenzpunkt der Forschung werden dürfte. Schon im Vorwort lässt der Autor an seinen Ambitionen und der systematischen Ausrichtung seiner zentralen These keine Zweifel aufkommen:

Sowohl Jacobi als auch Kant führen mit unterschiedlicher Intention das theistische Konzept eines ‚Wesens aller Wesen‘ ein, um damit Welt auf eine personale, extramundane Schöpfergottheit zurückzuführen. Hölderlins Parallelismus „Welt aller Welten“ säkularisiert diese Vorstellung eines extramundanen ‚Wesens aller Wesen‘, wobei er mit Kants Kritik am dialektischen Schein der Vernunft, der zur Vorstellung eines ‚Wesens aller Wesen‘ führt, den Spinozismus und insbesondere die spinozistische Ontologie gegen Jacobi rehabilitieren will. (27)

So ambitioniert und durchaus problematisch diese Thesen klingen, Luhnen kann deren Wirksamkeit 800 Seiten lang auf gleichleibend hohem Niveau diskutieren. Dabei überzeugt seine Studie nicht nur methodisch durch die gelungene, weil gegenstandsadäquate Vermittlung analytischer Darstellung, sensibler Interpretation und umfassender Kontextualisierung. Auch die theoriegeschichtliche Fokussierung auf Hölderlins systematisch fundierte Geschichtsphilosophie schließt nicht nur den Text und die in ihm nur fragmentarisch entfaltete Theorie auf, sondern auch der umfangreiche Kosmos der philosophischen, einzelwissenschaftlichen und literarischen Landschaft, in die Hölderlins Entwurf zu lozieren ist, wird anschaulich vorgestellt. Bei der wuchtigen

⁷ Friedrich Hölderlin. Sämtliche Werke und Briefe [Münchener Ausgabe = MA], hrsg. von Michael Knaupp, 3 Bde., München/Wien 1992–1993.

Polemik Dieter Henrichs oder Panajotis Kondylis' gegen die Versuche realgeschichtlicher Kontextualisierungen (insbesondere im Hinblick auf die Bedeutung der Französische Revolution für die Entstehung des Deutschen Idealismus)⁸, hätte man sich allerdings eine deutlichere Positionsbestimmung der – mit gutem Recht – ausschließlich ideen- und philosophiegeschichtlichen Studie Luhnens gewünscht. Weil sowohl für die Dichtung Hölderlins als auch für seine Philosophie – wie insbesondere für 'Das untergehende Vaterland ...' – das Verhältnis von ideen- und realgeschichtlicher Kontextualisierung ohnehin noch ungelöst ist⁹, hätten Anschlussmöglichkeiten zur Frage der Bedeutung der Französischen Revolution gerade der differenzierten philosophiegeschichtlichen Analyse dieses Textes gutgetan.

Im Rahmen seiner ideengeschichtlichen Rekonstruktion zeigt Luhnen dennoch präzise, dass Hölderlin Geschichte nicht nur als Anhang einer praktischen Philosophie des Rechts, mithin als Moment einer Gesellschafts- und Staatsgeschichte begriff, wie dies die im Jahrhundert zuvor entstandene Geschichtswissenschaft der Aufklärung vorgeführt hatte.¹⁰ Im umfangreichsten Abschnitt der Studie (392–788) wird vielmehr vorgeführt, dass es Hölderlin in diesem Text nicht nur um eine allgemeine Geschichts- und Kulturtheorie im Ausgang von der einzig schaffenden Natur zu tun war; es ging ihm um die Bestimmung der ontologischen, epistemologischen und kulturpolitischen Voraussetzungen sowie die kulturgeschichtliche *und* lebensweltliche Bedeutung von grundlegenden

⁸ Vgl. hierzu noch jüngst Dieter Henrich: Konstellationsforschung zur klassischen deutschen Philosophie. Motiv – Ergebnis – Probleme – Perspektiven – Begriffsbildung. In: Konstellationsforschung, hrsg. von Martin Mulrow und Marcelo Stamm, Frankfurt a.M. 2005, 15–30, hier 15f. sowie schon Panajotis Kondylis: Die Entstehung der Dialektik. Eine Analyse der geistigen Entwicklung von Hölderlin, Schelling und Hegel bis 1802, Stuttgart 1979, 186.

⁹ Dieser undeutliche Zustand besteht u.a. deshalb, weil dieses Problem entweder einseitig ideengeschichtlich – wie bei Henrich und Kondylis – oder einseitig sozialgeschichtlich – wie bei Bertaux, Scharfschwerdt oder Völkel – aufgelöst wird. Eine methodisch systematisch und historisch angemessene Vermittlung steht gerade im Hinblick auf das die Zeit prägende Phänomen der Revolution noch aus. Die gegenwärtige Diskursherrschaft der Diskursanalyse lässt jedoch ob ihres diskursiven Universalismus wenig Hoffnung.

¹⁰ Vgl. hierzu Johannes Rohbeck: Geschichtsphilosophie zur Einführung, Hamburg 2004, 23–51.

Umbruchsphasen und damit um ein geschichtsphilosophisches Verstehensmodell für jene Prozessformen, die Europa seit 1789 prägten. 'Das untergehende Vaterland ...', das in der Stuttgarter Ausgabe unter dem gelungenen Herausgeber-Titel 'Das Werden im Vergehen' firmiert, will klären, warum Umbruchsphasen sowohl als Untergangsszenarien erlebt werden als auch als Erneuerungsmöglichkeiten, und es will diese subjektive oder Erlebnis-Dimension als begründete ausweisen durch die Rekonstruktion objektiver, hier der ontologischen Voraussetzungen solcherart revolutionärer Veränderungen. Ontologisch prekär waren diese Prozesse, weil aus der Auflösung, mithin der Vernichtung von etwas, an sich nichts entstehen könne, nicht einmal Empfindungen: der rationalistische Grundsatz des *ex nihilo nihil fit* galt auch Hölderlin zeitlebens als unhintergebar. Durch Ansätze zu einer theonomen Relationsontologie und einer ästhetischen Epistemologie – so Luhnen (198ff.) – habe Hölderlin dieses Problem jedoch zu lösen versucht: Intersubjektiv verbindlich, so die poetologische Pointe des Hölderlinschen Textes, wird der Neuanfang des Untergangs erst durch die ästhetische Rekonstruktion (442ff.) des überwundenen Alten sowie den Prozess der Auflösung (495). Dabei kann Luhnen die systematische Kontur und theorieimmanente Funktion der Hölderlinschen Erinnerungskonzeption präzise und innovativ rekonstruieren:

Die Analyse der Positivitätsthematik im Vaterlands-Aufsatz erlaubt es, in Hölderlins Erinnerungstheorie, die eine hermeneutische Rekonstruktion von Geschichte unternimmt, einen Gegenentwurf zu zeitgenössischen philosophischen Begründungstheorien zu sehen. (429)

Die historische Notwendigkeit von Auflösungs- und Erneuerungsprozessen, denen der Protagonist des 'Hyperion'-Romans im Angesicht des antiken Athen noch hilflos gegenüberstand,¹¹ wird von Hölderlin nunmehr naturgesetzlich erklärt, was ihn allerdings in erhebliche Begründungsprobleme ob eines drohenden Determinismus bringt, den er nach Luhnen mit Kant aber abzuwehren vermag. Der latente Kulturkonservatismus dieser naturphilosophischen Geschichtskonstruktion ebenso wie die damit verbundene bedürfnisfeindliche (und damit antikantische) Voraussetzungs-ideologie (395–441, spez. 417ff.) wird vom Interpreten

¹¹ Vgl. MA I, 688, 32ff.

nur paraphrasierend vorgestellt. Analytisch und damit kritisch distanziert Luhn dagegen die „hypertrophe Konzeption ästhetischen Erlebens“ (742–788) und damit die historische Überforderung der Kunst im Prozess der politischen Geschichte.

Zu erheblichen und – so steht zu hoffen – kontroversen Diskussionen dürften Luhnens Thesen von einer fundierenden Naturphilosophie Hölderlins (152ff.), einem über Kant hinausgreifenden (d.h. auf Locke zurückfallenden) epistemologischen Empirismus (108ff.) oder einer substanziellen Veränderung seiner Metaphysik gegenüber dem Jenaer Modell aus ‘Urtheil und Seyn’ (200) führen. Dieser meisterhaften Studie ist eine ebenso breite wie streitbare Wahrnehmung zu wünschen; auch die Hölderlin-Forschung könnte von solcher Kontroverse erheblich profitieren.

Gideon Stiening

Pietro Massa: Carl Orffs Antikendramen und die Hölderlin-Rezeption im Deutschland der Nachkriegszeit, Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang 2006, 266 S.

Pietro Massas Dissertation (FU Berlin 2005) stellt die erste wissenschaftliche Monographie über Carl Orffs Antikendramen aus einer interdisziplinären Perspektive dar und versucht dementsprechend, zerstreut vorliegende Teilanalysen zu einem Gesamtbild zu vervollständigen; das geschieht auch durch die verdienstvolle Erstedition unveröffentlichter Quellen aus dem Münchner Carl-Orff-Archiv im Anhang. Die Ergebnisse sind für die Hölderlin-Forschung von Interesse, nicht nur weil bekanntlich zwei der Antikendramen Vertonungen von Hölderlins Sophokles-Übersetzungen (‘Antigone’, 1949; ‘Ödipus der Tyrann’, 1959) und demnach wichtige Beispiele dafür sind, wie dessen Texte Eingang auf der Bühne gefunden haben, sondern auch wegen des von Massa skizzierten Zusammenhangs zwischen Orffs musikalischen Tragödien und der gesamten, kritischen wie produktiven Hölderlin-Rezeption von der so genannten Renaissance um 1910 bis zu den 1950er Jahren.

Es ist Massas Anliegen, gerade diesen Zusammenhang im Gegensatz zu dem in der Orff-Forschung gängigen, nicht immer harmlosen Mythos vom Einzelgänger herauszustellen. Der Titel des Buches ist teilweise irreführend, da dort lediglich die Nachkriegszeit genannt wird, während Teile der Arbeit der Hölderlin-Rezeption in den Jahren 1919–1945 gewidmet sind – mit vollem Recht, denn, wie Massa präzise anhand von Hellmuth Flashars grundlegender Studie zur ‘Inszenierung der Antike’ darlegt, vor allem Orffs ‘Antigone’-Vertonung stammt in direkter Linie von Wilhelm Michels Bearbeitung (Uraufführung 1923) und Lothar Mühels höchst suspekter Wiener Aufführung (1943) ab. Deshalb wäre mit gutem Grund die These aufzustellen, dass Orff eigentlich die letzte Etappe und damit auch den endgültigen Abschied von jener Form der Hölderlin-Rezeption darstellt – Massa deutet lediglich cursorisch darauf hin; dem Leser drängt sich aber durch die hier versammelten Materialien und in Anbetracht der Entwicklung der Aufnahme Hölderlins auf den deutschsprachigen Bühnen nach 1945 eine solche Schlussfolgerung auf.

Leider sind Massas Buch – bis auf die Umschlagabbildung – keine Bilder beigegeben, die gewiss den allzu spärlichen Überlegungen über die Aufführungspraxis mehr Nachdrücklichkeit verliehen hätten. Das spiegelt übrigens eine Eigenart der ganzen Studie wider, die sich eher am Rande mit theaterwissenschaftlichen Fragen – einschließlich derer des Musiktheaters – beschäftigt und erst im zweiten Teil des letzten Kapitels eine spezifisch musikwissenschaftliche Analyse von neun Musikbeispielen leistet. Massa geht vielmehr den verschiedenartigen kulturellen Voraussetzungen nach, die auf Orffs Hölderlin-Vertonungen Einfluss gehabt haben, indem er das intellektuelle Umfeld des Komponisten in den Mittelpunkt stellt.

Im ersten Kapitel wird der lange Weg von Mendelssohns Szenenmusik für die epochale Potsdamer 'Antigone'-Aufführung 1841 bis zum Vertrag zwischen Baldur von Schirach und Carl Orff verfolgt. Massa geht hier im Gegensatz zu einem Teil der Orff-Forschung sehr präzise und anhand neuester Forschungsergebnisse auf den schändlichen Ersatzcharakter ein, den die geplante, erst unter anderen Verhältnissen fertig gestellte Vertonung Orffs für die aus rassistischen Gründen verpönte Musik Mendelssohns hatte. In den folgenden Kapiteln werden „Wechselwirkungen zwischen Carl Orff und dem deutschen Musik- und Sprechtheater, der Altphilologie, Philosophie und Germanistik“ gesichtet (15): die Aufführungs- und Bearbeitungsgeschichte von Hölderlins 'Antigone' zwischen 1919 und den ersten Nachkriegsjahren (allzu knapp, Kap. 2); Martin Heidegger und insbesondere dessen Deutung von Hölderlins Übersetzung des ersten 'Antigone'-Chorlieds in der 'Ister'-Vorlesung (Kap. 3); Wolfgang Schadewaldts Begriff des „dokumentarischen Übersetzens“ (Kap. 4); die so genannte „Neu-Bayreuther Ära“ unter der Intendanz Wieland Wagners und dessen Inszenierungsstil bis zur beispielhaften Stuttgarter Aufführung von Orffs 'Antigone' im Jahre 1956 (Kap. 6); die Auseinandersetzung der Regisseure Gustav Rudolf Sellner und Günther Rennert mit der antiken Tragödie auf der deutschen Nachkriegsbühne und mit Orffs Wiederbelebung derselben (Kap. 7); die Untersuchungen von Thrasybulos Georgiades über Metrik und Musik der alten Griechen (Kap. 8, § 2).

Im wohl als zentral intendierten 5. Kapitel versucht Massa, durch eine detaillierte Wiedergabe von Schadewaldts Ausführungen über Hölderlin dessen These von einer angeblichen Hölderlinschen „Trilo-

gie“ 'Der Tod des Empedokles' – 'Oedipus der Tyrann' – 'Antigone' als Pendant zur Sophokleischen „Trilogie“ 'Antigone' – 'König Oedipus' – 'Oedipus auf Kolonos' zu erweitern: Wiederum auf der Basis von Schadewaldts Orff-Deutung und anhand bislang unveröffentlichter Briefe des Philologen an den Komponisten deutet er das dritte Antikendrama, die Vertonung von Aischylos' originalsprachigem 'Prometheus' (1968), als letztes Kettenglied der imaginären Linie Kolonos – Empedokles und dementsprechend als „Folge einer geistigen Anknüpfung an Hölderlins Rezeption der attischen Tragödie“ (105). Auf diese ziemlich forcierte Weise soll nicht nur die Umschlagabbildung gerechtfertigt werden, die den gefesselten Helden aus einer im Band nicht erörterten Inszenierung von Orffs 'Prometheus' (1968, Bayerische Staatsoper) zeigt, sondern auch die fragwürdige Integration in die Analyse der doch etwas andersartigen Fragestellungen, welche durch die Wiederaufnahme und Vertonung des altgriechischen Textes auf der Bühne entstehen – zu schweigen von dem noch fragwürdigeren Verfahren, die vermeintliche Wechselwirkung zwischen Alt- und Neuphilologie in Sachen Sophokles und Hölderlin einerseits und Orffs Antikenvertonungen andererseits lediglich durch eine eindimensionale und unkritische Zusammenfassung von Schadewaldts Sophokles-, Hölderlin- und Orff-Studien als bewiesen zu suggerieren.¹

¹ Wenn im ersten Kapitelteil Schadewaldts Studien 'Das Bild der exzentrischen Bahn bei Hölderlin' (1952), 'Hölderlins Weg zu den Göttern' (1956), 'Die Empedokles-Tragödie Hölderlins' (1960), 'Hölderlins Übersetzung des Sophokles' (1956) resümiert werden, bilden in den darauffolgenden Seiten dessen teilweise unveröffentlichte Aussagen über Orffs Dramen – synthetisierbar in der „Behauptung, daß die griechische Tragödie durch Hölderlin und Orff zu einer neuen Vergegenwärtigung gefunden habe“ (116) – die einzige, mehrfach zitierte Quelle. Drei gute Seiten Schadewaldt-Literatur im „Altphilologische und geisteswissenschaftliche Sekundärliteratur“ betitelten, aus fünf Seiten bestehenden letzten Teil des Literaturverzeichnisses bestätigen den Eindruck, dass Massa kaum sonstige Studien etwa aus der Hölderlin-Forschung zu Rate gezogen hat: Sein Hölderlin-Verständnis, was sowohl die 'Empedokles'-Tragödie, als auch die Sophokles-Übersetzungen angeht, basiert so gut wie nur auf Schadewaldt. Eine ähnliche, uneingeschränkt auf eine einzige wie auch immer wichtige Quelle fußende Sicht zeigt Massa in Sachen Hölderlins Theaterrezeption, bei der Hellmut Flashars Monographie 'Inszenierung der Antike' (1991) förmlich geplündert wird (siehe vor allem Kap. 2).

Kapitel 5 ist übrigens allgemein kennzeichnend für Massas Herangehensweise, die m.E. auch für die im Ganzen wenig befriedigenden Ergebnisse der Analyse verantwortlich zeichnet. „Wie stark historisch geprägt die Hölderlin-Rezeption des Komponisten und sein Verhältnis zum Text gewesen sind“ (15), wird der Leser wohl durch eigene hermeneutische Anstrengung schließen müssen, da Massa hier oft nicht über eine (durchaus löbliche) Materialbeschaffung hinausgeht. Unbesprochen bleiben etwa nicht nur der konkrete Einfluss von Heideggers resümeeartig erwähnten ‚Hölderlin‘-Erläuterungen auf Orffs Arbeit oder die Spannung zwischen Brechts und Orffs so gut wie gleichzeitigen Nachkriegs-‚Antigonen‘ – es sei denn, man begnüge sich mit verschwommen gehaltenen „ideellen Verbindungen“ und „geistigen Anknüpfungen“ für den einen, mit „entgegengesetzten Positionen“ in einer „Konkurrenzsituation“ für den anderen Fall: Unzureichend muss auch die stückweise geleistete Interpretation von Orffs Hölderlinvertonungen erscheinen, welche nur wieder zum kaum spektakulären Schluss kommt, Orff habe sich „intensiver mit Hölderlins Wort als mit der antiken Grundlage auseinandergesetzt“. (213)

Neben der Herausgabe von für die Orff-Forschung und die deutsche Geistesgeschichte wichtigen Dokumenten (Anhang: „Aus bisher unveröffentlichter Korrespondenz im Umfeld der Antiken-Trilogie und ein Interview mit Carl Orff“, 225–246) erfüllt Massas Studie nur teilweise und lediglich deskriptiv die selbstgestellte Aufgabe, Orffs Antikendramen als „Zusammentreffen von Geisteswissenschaft, Musik- und Sprechtheater“ (5) darzustellen. Die „Einordnung [...] in den [...] Kontext der deutschen Nachkriegszeit hat historische Voraussetzungen zu Tage gefördert, die tief in die Zeit der nationalsozialistischen Diktatur zurückreichen“ (219) – das kann zwar als erwiesen gelten, aber sicher nicht erst hier. Weitere im knappen Absatz „Deutungsversuche“ (219–223) erörterte Punkte – etwa die Tatsache, dass „mit dem für ‚Prometheus‘ gewählten Instrumentalkörper [...] Orff der hölderlinischen Auffassung [des Orientalischen, M.C.] zu entsprechen“ scheine – sind eher als offene Fragen denn als Ergebnisse aufzufassen. Anregend für zukünftige Studien und für die 2010 stattfindende, dem Thema „Hölderlin und das Theater“ gewidmete Tagung der Hölderlin-Gesellschaft wirken vielmehr andere, in Massas Studie eher am Rande oder *ex negativo* auftauchende Fragestellungen, etwa die im Gegensatz zum

Verlust an Aktualität von Orffs Antikendramen nachhaltigere Wirkung von ‚Antigone‘-Bearbeitungen, die Hölderlins Text nicht als unantastbares Allerheiligstes, sondern als Ausgangspunkt für als *work in progress* geltende Bühnentransformationen betrachtet haben (siehe über Brechts ‚Antigone‘, 70), oder die mögliche, wie auch immer verfremdete Weiterwirkung von Schadewaldts Bezeichnung „Wortvisionen“ oder „schöpferische Irrtümer“ (107) für Hölderlins Übersetzungsfehler in der späteren ‚Ödipus‘-Transformation eines Heiner Müller (1966) und darüber hinaus bis in das so genannte postdramatische Theater.

Marco Castellari

Friedrich Wilhelm Joseph Schelling. Historisch-kritische Ausgabe, Reihe III: Briefe, Bd. 1, Briefwechsel 1786–1799, hrsg. von Irmgard Möller und Walter Schieche, Stuttgart: Frommann-Holzboog 2001, XXXIX, 414 S.

Von Schelling gab es fast zwanzig Jahre früher eine Briefausgabe als von seinem befreundeten Widersacher Hegel, obwohl er (1854) mehr als zwanzig Jahre nach dem letzteren (1831) gestorben ist: Wechselfälle der Familien- und Erbschaftspolitik. Die dreibändige, von Schellings Sohn Karl Friedrich August („Fritz“) begonnene und von dem Schwiegersohn Gustav Leonhard Plitt vollendete Ausgabe (‘Aus Schellings Leben in Briefen’) lag schon 1870 komplett vor¹, während sich Hegels Sohn Karl bis 1887 Zeit ließ, bis er seine durch mannigfache Auslassungen gekennzeichneten zwei Briefbände herausbrachte.² Dafür hatte dann Hegel im darauffolgenden 20. Jahrhundert die bessere Konjunktur. Sein Briefwechsel, neubearbeitet von Johannes Hoffmeister (und Rolf Flechsig für den Band 4), lag unter Beibehaltung vieler der Auslassungen des Hegel-Sohns 1961 vor³, während eine Neuedition von Schellings Briefen und Dokumenten (allerdings bezeichnenderweise zunächst unter Auslassung des Briefwechsels mit Fichte!) erst 1962 von Horst Fuhrmans begonnen wurde und nur bis 1809 fortgeführt worden war, als sie 1975 nach einem dritten (Zusatz-)Band abbrach.⁴

Der Beginn der neuen, historisch-kritischen Edition von Schellings Briefen⁵ ist vor allem deshalb zu begrüßen, weil mehrere einzelne Brief-

HÖLDERLIN-JAHRBUCH [HJb] 36, 2008–2009, Tübingen 2009, 358–363.

¹ Aus Schellings Leben. In Briefen. Bd. 1–3, hrsg. von G.L. Plitt, Leipzig 1869–1870.

² G.W.F. Hegel. Briefe von und an Hegel, hrsg. von K. Hegel, 2 Teile (= G.W.F. Hegel’s Werke, Bd. 19), Leipzig 1887.

³ Briefe von und an Hegel, Bd. 1–3, hrsg. von Johannes Hoffmeister; Bd. 4: Nachträge, Dokumente, Personenregister, hrsg. von Rolf Flechsig, 2., unveränderte Aufl., Hamburg 1961, 235–238.

⁴ F.W.J. Schelling. Briefe und Dokumente, Bd. 1–3, hrsg. von Horst Fuhrmans, Bonn 1962, 1973 und 1975.

⁵ Im Rahmen der Ausgabe: F.W.J. Schelling. Historisch-Kritische Ausgabe. Im Auftrag der Schelling-Kommission der Bayerischen Akademie der Wissenschaften hrsg. von Hans Michael Baumgartner, Wilhelm G. Jacobs, Jörg Jantzen

wechsel Schellings, darunter der ausnehmend wichtige mit Friedrich Niethammer, im Laufe des 20. Jahrhunderts separat und zum Teil an heute schwer zugänglicher Stelle veröffentlicht wurden. So liegt nun erstmals bis 1799 gesammelt vor, was sich von Schellings umfangreicher Korrespondenz über mehrere Erbschaftsgänge und zwei Weltkriege hat retten können. Allerdings summieren sich diese erhaltenen Briefe (samt den in ihnen erwähnten oder vorauszusetzenden) immer noch nicht zu einem „vollständigen Corpus“, weshalb die Herausgeber zu Recht „die Unabschließbarkeit der Briefsammlung“ betonen (XIV). Möglicherweise liegt auch hierin der Grund, dass nach dem angekündigten 2. Briefe-Band mit den Briefen von 1800–1802 vorerst keine weiteren Brief-Bände folgen werden.

Die angesprochene fragmentarische Überlieferung bedingt eine „editorische Besonderheit“ der Briefe-Reihe. Sie besteht darin, dass die Briefe nicht – wie sonst in Briefausgaben üblich – durchnummeriert wurden, sondern „durch eine Identitätsnummer bezeichnet, die sich aus dem Datum des Briefes ergibt“ (ebd.). So lautet z.B. die Identitätsnummer von Schellings einzigem (teilweise nur als Regest Schlesiens erhaltenem) Brief vom 12. August 1799 an Hölderlin: „1799.08.12“. Eine solche Vorgehensweise empfiehlt sich durchaus auch für andere Editionen, die unter Umständen vor dem gleichen Problem stehen.

Die in diesem ersten Band versammelten Briefwechsel stammen aus den Jahren des Bildungsprozesses des „Wunderkinds“ Schelling bis zu seiner Etablierung als außerordentlicher Professor für Philosophie an der Universität Jena. Schon die ersten Texte des Elfjährigen zeigen einen außergewöhnlich begabten und gelehrten Jung-Wissenschaftler, der eine steile Karriere vor sich haben wird. Es ist vor allem der Vater, der den Sohn mit erstaunlich verständnisvoller Fürsorge zunächst leitet und dann begleitet, was freilich nur im Spiegel der dankbaren und vertrauensvollen Briefe des Sohnes greifbar wird. Aber eben diese im Sohn gespiegelte Fürsorge des Vaters erklärt das selbstsichere Auftreten des Sohnes und verleiht diesem Teil der Korrespondenz, der bei weitem der offenerherzigste ist, teilweise eine fast literarische Qualität. Darüber hinaus enthalten die Briefwechsel dieser Jahre des Aufstiegs interessante wissenssoziologische Daten zur Entstehungsgeschichte des sogenannten und Hermann Krings, Stuttgart 1975 ff., Reihe III: Briefe, Bd. 1. Im Folgenden in Klammern gesetzte Zahlen sind Seitenzahlen des besprochenen Bands.

deutschen Idealismus und damit zugleich zur Entstehung von neuen ideologischen Paradigmen überhaupt; Einzelheiten, die in dieser Eigenschaft noch durchaus weitere Analyse verdienen.

Die „erklärenden Anmerkungen“ zu den Briefen sind sehr knapp – für den Anspruch dieser Schelling-Ausgabe würde man fast sagen wollen zu knapp – gehalten (90 Seiten zu über 260 Seiten Text). Um so mehr stören eine Reihe von überflüssigen Einträgen, etwa wenn die Leser einer historisch-kritischen Schelling-Ausgabe belehrt werden, Platon sei ein „griech. Philosoph“ (276) gewesen, ebenso Aristoteles (ebd.) und Pythagoras (275), Descartes ein „franz. Philosoph“ (275) wie Malebranche (276), oder zu Fichte erklärt wird: „Prof. d. Philosophie in Jena“ (268). Der durch solche Einträge vergeudete Platz hätte durchaus der einen oder anderen inhaltlichen Erläuterung von heute abseitig wirkender, weil vergessener Literatur dienen können, wie z.B. der in einem Brief an Niethammer (1796.06.12) erwähnten „Bunke-liade“, zu der die „erklärenden Anmerkungen“ zwar den Titel (der Übersetzung) des Werkes von Thomas Amory: *Leben Bemerkungen und Meinungen Johann Bunkels, nebst den Leben verschiedener merkwürdiger Frauenzimmer* (hrsg. von Friedrich Nicolai, Berlin 1778) nennen, aber nicht ein Wort zur Charakterisierung dieses Werks übrig haben. Es handelt sich um einen im Stile Swifts geschriebenen Roman, dessen Held auf seinen Reisen nach einander sieben Frauen heiratet, die aber allesamt rasch das Zeitliche segnen. Das Buch besteht hauptsächlich aus den theologischen Unterhaltungen, die der reisende Liebhaber mit den „merkwürdigen Frauenzimmern“ führt. In diesen Gesprächen herrscht ein unitarischer (also anti-trinitätstheologischer) Deismus vor, der gelegentlich mit einem säkularen Mystizismus gewürzt ist, der den Zeitgenossen „spinozistisch“ vorkommen musste. Von daher wird erst klar, warum Schelling an dem Buch (und der Rezension desselben durch Wieland) interessiert sein musste.

Ein anderes Versäumnis betrifft die Schmähungen Schellings und seines Vaters durch Friedrich Nicolai, von denen schon lange durch Schellings eigene Äußerungen (hier: 70) bekannt war, dass der Tübinger Universitätskanzler Johann Friedrich LeBret dazu den Stoff geliefert hatte. Nun wird zwar in den Erklärungen angemerkt, dass sich die entsprechenden Briefe LeBrets an Nicolai in dessen Nachlass in der Berliner Staatsbibliothek befinden (290), aber nicht für nötig befunden, daraus

die entsprechenden Belege zu zitieren, die doch auf das Tübinger Klima der Jahre 1793–1795 ein erhellendes Licht hätten werfen können. Das ist umso seltsamer, als bei Gelegenheit der Erwähnung des Nicolai-Besuchs – ein „einfältiges Schaf (aus dem Repetentencolleg[ium] in T[übingen])“ (105), womit Ernst Gottlieb Bengel gemeint ist – in den Erklärungen vier bloß nichtssagende Zeilen aus einem Brief LeBrets an Nicolai aus besagter Quelle zitiert werden (302). Auch zum Beispiel die Anmerkung, dass J.F. Flatt 1792 in Tübingen a.o. Professor der Theologie wurde (276) – er war nämlich schon seit 1785 a.o. Professor für Philosophie –, stiftet eher Verwirrung, als dass damit etwas erhellt würde.

Leider enthalten die Erklärungen auch Ungereimtheiten, z.B. bei den bibliographischen Angaben. Einige Beispiele: Hinsichtlich des Briefwechsels zu Kants berühmter Erklärung über Fichte von 1799 wird z.B. nicht die Stelle in der ‘Allgemeinen Literatur-Zeitung’ (ALZ) der Antwort Fichtes, nämlich in No. 122 vom 28. Sept., Sp. 990–992, wohl aber werden die Stellen angegeben, wo sie nachgedruckt ist, wobei dann auch die niederländische Übersetzung im ‘Magazyn voor de critische wijsgeerte’ nicht vergessen wird, obwohl dazu jede weitere Erläuterung fehlt (339). Bei einem langen Zitat aus Kants Erklärung wird zwar die Sp. der ALZ angegeben, nicht aber wie sonst die Seite der Akad.-Ausg. (339f. und 348). In zwei anderen Erklärungen wird auf den ersten Druck von Fichtes Offenbarungsschrift (1792) hingewiesen, nicht aber den zweiten, den Hegel – denn um ihn geht es dort – höchstwahrscheinlich besaß (270). In diesem Zusammenhang ist überhaupt anzumerken, dass Schelling, wie wir seit der Veröffentlichung seiner Bibliothek wissen, insbesondere viele der Werke Kants in Raubdrucken besaß. Aus diesem Grunde sollte sich die Editionsleitung dieser philologisch anspruchsvollen Ausgabe vielleicht auch einmal Gedanken darüber machen, ob nach diesen Drucken oder weiterhin nach den Originalen zitiert bzw. darauf verwiesen werden sollte.⁶ Jedenfalls hat Schelling die erste Kritik Kants nicht in der 3. Auflage von 1790 besessen (vgl. 270) und ist überhaupt unklar, weshalb diese Erklärung zur Kantischen

⁶ Vgl. dazu auch meine Rezension von: Schellings Bibliothek. Die Verzeichnisse von F.W.J. Schellings Buchnachlaß, hrsg. von Anna-Lena Müller-Bergen, unter Mitwirkung von Paul Ziche, Stuttgart 2007. In: Tijdschrift voor filosofie 70/2, 2008, 401–404.

Revolution auf diesen Druck hinweist und nicht auf den zweiten bzw., was wohl der Sache nach richtiger wäre, auf Schütz' Rezension der 'Grundlegung' in der ALZ vom 7. April 1785. Wenig Sinn macht auch der lapidare Hinweis auf den 1781-Druck der ersten Kritik hinsichtlich einer Briefstelle an Fichte, wo Schelling über das Kommentieren der „Critik“ spricht (337).

Übersehen haben die Herausgeber außerdem, dass der einzige erhaltene Brief(-entwurf) Hölderlins an Schelling („1799.07“) zeitlich sowie inhaltlich – es geht um die Anwerbung von Beiträgern fürs 'Iduna'-Projekt – in vielen Punkten bis ins Detail identisch ist mit einem Brief Hölderlins an Johann Gottfried Ebel (vom 6. Juli 1799), der 1999 erstmals publiziert wurde.⁷

Ein Verdienst um die Erforschung der inneren Angelegenheiten des Stifts in den Jahren nach der Französischen Revolution haben sich die Erklärungen aber dennoch erworben. In dem einzigen längeren, fast exkursartigen Eintrag, den diese Texterläuterungen enthalten, geht es um die berühmt-berüchtigte „Wezel-Affäre“ des Frühsommers 1793. Seit den Forschungen von Uwe Jens Wandel⁸ ist klar geworden, dass die seinem „Entweichen“ aus dem Stift vorausgegangenen, immer noch nicht restlos aufgeklärten Vorgänge der historisch-reale Hintergrund sind für die schon seit der Hegel-Biographie von Karl Rosenkranz kursierenden Gerüchte, es habe sich im Stift „ein politischer Clubb“ gebildet.⁹ Wandel selbst und, ihm folgend, Wilhelm G. Jacobs¹⁰ und – etwas vorsichtiger – Ursula Brauer¹¹ haben diesen ominösen „Clubb“ im Stift freilich identifiziert mit dem aus den Repetenten-Annalen und aus einem Brief von Hölderlins Kompromotionalen Hiemer bekannten „Unsinnskolle-

gium“.¹² Die „Erklärungen“ von Irmgard Möller und Walter Schieche zitieren erstmals die vorliegenden Aktenstücke und Briefe *in extenso* und kommen zu dem dadurch nachvollziehbaren, bündigen Schluss: „Der Klub, von dem in den Repetenten-Annalen berichtet wird [d.h. das „Unsinnskollegium“], ist allem Anschein nach ein anderer gewesen als der, den Wezel gründete oder zu gründen beabsichtigte und der die strengste Geheimhaltung erforderte.“ (351)

Von solchen sehr ausführlichen Kommentarstellen stechen dann wieder andere in überraschender Kürze ab. So wird Schellings Begeisterung für Spinozas 'Ethica' in Brief 1796.01.22 mit dem bloßen Hinweis auf das 1766 erschienene Buch abgetan (277), was der Bedeutung der Sache nicht gerecht wird.

Ernst-Otto Onnasch

⁷ Vgl. Hermann F. Weiss: Ein unbekannter Brief Friedrich Hölderlins an Johann Gottfried Ebel vom Jahre 1799. In: HJb 31, 1998–1999, 7–33.

⁸ Uwe Jens Wandel: Verdacht von Democratismus? Studien zur Geschichte von Stadt und Universität Tübingen im Zeitalter der Französischen Revolution, Tübingen 1981, 57–63.

⁹ Karl Rosenkranz: Georg Wilhelm Friedrich Hegels Leben, Berlin 1844 (Nachdruck Darmstadt 1972 u.ö.), 33.

¹⁰ Wilhelm G. Jacobs: Zwischen Revolution und Orthodoxie? Schelling und seine Freunde im Stift und an der Universität Tübingen. Texte und Untersuchungen, Stuttgart 1989, 33–45.

¹¹ Ursula Brauer: Isaac von Sinclair. Eine Biographie, Stuttgart 1993, 69f.

¹² Vgl. Hölderlin. Sämtliche Werke. Stuttgarter Ausgabe [StA], hrsg. von Friedrich Beißner und Adolf Beck, 8 in 15 Bdn., Stuttgart 1943–1985, StA VII 1, 438.

Anmerkungen zu Luigi Reitani Rezension der Studie von Giuseppe Bevilacqua: Una questione hölderliniana. Follia e poesia nel tardo Hölderlin, Hölderlin-Jahrbuch 35, 2006–2007, 421–427

Ich möchte meinem Rezensenten danken, so wie auch den Herausgebern des Jahrbuchs, die meine Replik aufnehmen. Luigi Reitani ist der Forscher, der in der letzten Zeit für die Kenntnis und die Verbreitung des Werkes Hölderlins in Italien am meisten getan hat. Im Jahre 2001 ist seine Übersetzung mit Original des ganzen lyrischen Vermächtnisses beim Verlag Mondadori in Mailand erschienen. Das 1967 Seiten starke Buch bringt auch einen ausgedehnten Kommentar und ein Vorwort, das sich durch die Schärfe der Einsicht in die Poesie von Hölderlin auszeichnet. Erwartet wird nun ein zweiter dem gesamten Prosawerk gewidmeter Band.

Dankbar bin ich Reitani zunächst, weil er einige mir wichtige philologische Resultate für durchhaus annehmbar hält. Ich habe in meinem Buch die Überzeugung geäußert, dass die beiden Gedichte 'Das fröhliche Leben' und 'Der Spaziergang' (immerhin insgesamt 64 Verse) nichts anderes seien, als eine gründliche, banalisierende Manipulation wahrscheinlich von verschollenen authentischen Turmgedichten. Nach Reitani ist das „prinzipiell nicht auszuschließen“ (421), er „tendere dazu, [mir] Recht zu geben“ (426).

Auch meiner Enträtselung des Decknamens „Killalusimeno“ scheint Reitani zuzustimmen. Ich lege Wert auf diese kompetente Bestätigung, aber ich möchte mir zwei kurze, fast pedantische Glossen erlauben. Die von Reitani in den von mir formulierten Satz „Chi l'ha, l'usi meno“ eingeschobene Partikel „ce“ ist auf Italienisch pleonastisch, absolut entbehrlich. Zweitens: Das Buch 'Hölderlins französische Bildung' von Jochen Bertheau und dessen Erklärungsversuch von „Killalusimeno“ habe ich in der Fußnote 104 bibliographiert und die vorgeschlagene Deutung des Pseudonyms neben anderen kurz erwähnt (83): flüchtig allerdings, weil sie mir nicht einleuchtete. Nach Bertheau hätten „Ausenseiter in Bordeaux“ festgestellt, „dass er den Verstand verloren hat“ und diese Vorstellung in gasconischer Mundart mit dem Wort „qu'il a

lous y meno“ ausgedrückt. Man müsste also deduzieren, dass Hölderlin diesen Spruch kannte, zwanzig Jahre später sich noch daran erinnerte, ihn als eigenen Spitznamen übernahm und damit in dialektalischer, gleichsam scherzender und selbstspöttischer Form seine schwere Geisteskrankheit verkündete. Diese Lösung kann ich nicht teilen; aber ich ergreife die Gelegenheit, um hinzuzufügen, dass Bertheau mit seinem Buch u.a. einen sehr interessanten Beitrag zur Deutung von 'Wenn aus der Ferne ...' geleistet hat. Ich möchte das betonen, weil diese meine Replik hauptsächlich die skeptische Stellungnahme Reitani zu der von mir vorgeschlagenen Urheberschaft bzw. Datierung gerade dieser großen Ode betrifft.

Zu dem umstrittenen Problem der Datierung glaube ich, eine gültige Lösung gegeben zu haben. Das Gedicht ist in der holographischen Handschrift Marbach 53 erhalten. Ich habe sie im Archiv akkurat inspiziert und habe festgestellt, dass sie dasselbe Wasserzeichen aufweist, das nur in sechs anderen Handschriften aus den frühen zwanziger Jahren vorkommt (alles Briefe an die Mutter). Auf Grund der Prüfung anderer Handschriften-Gruppen ergibt sich, dass Manuskripte mit demselben Wasserzeichen nur Texte enthalten, die alle innerhalb eines kurzen Zeitabschnitts – von höchstens ein paar Jahren – verfasst wurden. Demzufolge wäre die Marbach 53 auf die frühen Zwanziger zu datieren. Das ist ein sachlicher Befund, keine empirische Einschätzung. Deswegen begreife ich nicht, warum Reitani schrieb, dass „das Problem der Datierung der Handschrift trotz der akkuraten Rekonstruktion Bevilacquas nicht eindeutig lösbar“ bleibe (423).

Oder besser, ich kann es doch begreifen. Denn, so viel ich weiß, sind ausnahmslos alle Hölderlin-Forscher und Herausgeber der Ansicht, dass 'Wenn aus der Ferne' im ersten Jahrzehnt, spätestens 1809, entstanden sei. Und diese Annahme ist alles andere als unbegründet. Die Ode hat nichts von den unverkennbaren stilistischen und inhaltlichen Kennzeichen aller übrigen 'Turmgedichte'. Sie weist auf eine Zeit und auf eine Situation, als es noch nicht so weit war. Der erste Herausgeber, Seebaß, meinte sogar: „das Gedicht [...] möchte beinahe als Produkt der Reifezeit (1798–1800) angesprochen werden.“ Vincenzo Errante unterschrieb diese Aussage (vgl. *La lirica di Hölderlin*, Firenze: Sansoni 1940, II, 235).

Die scheinbar unlösbare Diskrepanz zwischen meiner chronologischen Feststellung und diesen maßgeblichen Bewertungen regte mich an, die Überlieferung der Handschrift näher zu betrachten. Und so kam ich auf die sonderbare Gestalt von Wilhelm Waiblinger. Ich kann hier nicht einmal summarisch die vielen Überlegungen und kritischen Ermittlungen zusammenfassen, die mich zuletzt zur Formulierung der von Reitani beanstandeten Überzeugung veranlassten: die Ode 'Wenn aus der Ferne ...' sei ein Apokryph von Waiblinger. Es ist absolut verständlich, dass man angesichts einer so „kühnen These“ (Norbert Miller) skeptisch reagiert: Ein Autograph ist da, 51 Verse, die in den Ausgaben von Beißner und Sattler, von Jochen Schmidt und Knaupp und allen anderen rangieren, ohne je den kleinsten Zweifel an ihrer Authentizität geweckt zu haben. Aber ist diese Selbstverständlichkeit wirklich unantastbar?

Man versetze sich in die Jahre und die persönliche Situation einerseits des Dichters und andererseits der Person, der wir die Erhaltung des Manuskripts verdanken. Einem völlig unheilbaren Schizophrenen steht ein psycho-pathologisch belasteter junger Mann mit unerhörten literarischen Ambitionen gegenüber. Hölderlin ist nicht *compos sui*. Sein Gegenüber zollt ihm eine immense Bewunderung und ist ein sehr geübter Plagiator. Ist folgende Szenerie undenkbar? Man steigt hinauf zum einsamen Häuschen. Abwechselnd liest man begeistert und laut aus dem 'Hyperion': „Sehen Sie, gnädiger Herr, ein Komma!“ (StA VII 3, 66) Der gnädige Herr ist ein Dichter, hat er etwas gearbeitet und ist er fleissig gewesen? (Vgl. StA VII 3, 69) Ja, den Roman „O schön, schön“ nachbildend, hat er ein Gedicht und ein Prosastück verfasst. Es wird vorgelesen, und will man das nicht aufs mitgebrachte Schreibpapier bringen? „Oui, Eure Majestät“.

Freundlich und halb scherzend hat mir ein sehr geehrter Kollege geschrieben, er habe leider – sein Manko – nicht genug Phantasie, um zu glauben, dass Waiblinger das Gedicht Hölderlin diktiert hat. Eben (es tut mir leid für ihn), zur Kritik gehört hinreichende Phantasie. Wohlverstanden, Phantasie als Vermögen auch unwillkürlich ‚Vorstellungen‘ zu erzeugen (Kant), als Intuition, die sich nachträglich einer strengen philologischen Verifizierung nicht entzieht. Der Kollege schrieb mir auch, er habe sich überzeugen lassen, dass jene Ode ein ganz schlechtes Gedicht ist. Er und ich sind nicht die einzigen, die das meinen. Und es

ist vielleicht des Pudels Kern, so dass ich nun erklären darf, was mich ursprünglich zu diesem Studium bewegte.

Reitani: „Mag es auch stimmen, daß 'Wenn aus der Ferne ...' kein gelungenes Gedicht ist, so ist dies noch kein Beweis für seine mangelnde Authentizität.“ (423) Doch, wenn man darauf achtet, nicht bloß *dass*, sondern eher *wie* und *wieso* ein Gedicht ganz schlecht bzw. nicht gelungen ist. Fast alle großen Schriftsteller haben Schriften hinterlassen, die bei weitem nicht auf der Höhe ihrer Meisterwerke stehen; aber auch solche tragen die Prägung der ausserordentlichen Persönlichkeit, manchmal deutlicher als ihre vollkommenste Produktion. Nur die mittelmäßigen Schriftsteller steigen meistens von ihrer Mittelmäßigkeit nie ab. Man lese nun diese 51 Verse und vergesse dabei, dass sie Friedrich Hölderlin zugeschrieben sind. Man wird sehen, dass sie in dem Werk des größten deutschen Lyrikers ein Fremdkörper sind. Das ist nicht seine *Stimme*. Ein solcher Dichter kann zwar etwas Falsches tun, aber nicht als wäre er in seinem Wesen ein *Anderer* geworden, auch nicht infolge einer Geisteskrankheit. Ich habe versucht, diese ‚Phantasie/Vorstellung‘ im einzelnen mit philologischen und stilkritischen Argumenten zu prüfen und zu untermauern. In meinen Augen war 'Wenn aus der Ferne ...' schon seit meiner ersten Lektüre nicht bloß ein missglückter poetischer Versuch, in dem jedenfalls das Profil des wenn auch verstörten Hölderlin sich abzeichnet. In meinen Augen, wegen der krassen Unbeholfenheit der Schreibweise und der Strukturierung des Textes, vor allem wegen der Trivialität und des ‚müden Flugs‘ der billigen Love-Story und des Eindringens ins Geheimnis der schmerzlichsten und intimsten Lebenserfahrung vom armen in sich gekehrten Wahnsinnigen, ist 'Wenn aus der Ferne ...' das, was man drastisch auf Italienisch eine *patacca* (aus dem Alt-Provenzalischen *patac*, eine große Falschmünze) nennt. Ich habe sehr lange über die schon hervorgehobene Diskrepanz gegrübelt und am Ende eine Lösung vorgeschlagen, die mir absolut stichhaltig zu sein scheint. Ich glaube am Ende den *Anderen* erkannt zu haben.

Meiner Meinung nach ist die Ode eine grobe und konfuse, aber gut einsehbare Inszenierung der Liebesbeziehung des Dichters mit Susette Gontard in all ihren Momenten, von dem ersten „Geständniß oder der Hände Druk“ bis zur Umarmung nach der Rückkehr von Bordeaux, selbstverständlich nach dem was Waiblinger hatte erfahren oder vermuten können, aber es war nicht wenig. Davon habe ich Reitani nicht

überzeugen können; für ihn ist die Ode ein spätes Paralipomenon zum zweiten Band des 'Hyperion'. Demzufolge wären die Ströme der „heiligen Urwelt“ eine verklarte Evozierung der Sturzbäche von Kalaurea, die dunklen hohen Alleen auch auf der kleinen Insel und das aus hoher Aussicht beschaute Meer ein griechisches Landschaftsbild. Das Gedicht sei eine von Diotima noch zu Lebzeiten an Hyperion adressierte poetische Epistel. Diesmal bin *ich* ganz entschieden nicht einverstanden; es sei denn man sagt, das sei ein verfänglich fingiertes Paralipomenon.

Ich habe Pierre Bertaux' These, Hölderlin sei im Juni 1802 in Frankfurt gewesen, auch mit neuen Argumenten bekräftigt, und ich glaube, dass Waiblinger sich in der Ode die Szene frei vorgestellt hat (vgl. v. 33ff.). Für Reitani ist das nicht nachvollziehbar, weil Waiblinger in seiner Biographie die biographisch überaus wichtige Episode nicht erwähnt. Es ist wahr, aber das hat ganz gut verständliche Gründe. Jener (möglicherweise nur versuchte) Besuch des Dichters bei der ehemaligen Geliebten, die im Haus des legitimen Ehemanns im Sterben lag, wird ein von der mächtigen Familie Gontard streng geheim gehaltenes Ereignis gewesen sein. Andererseits dürfte eine mehrtägige Anwesenheit Hölderlins in der Stadt den Leuten, die von der früheren Liebesbeziehung Kenntnis hatten, nicht entgangen sein. In der damals kleinen Frankfurter Gesellschaft hatte sich dann das Gerücht gewiss lange erhalten. Wenn man das alles überlegt, so ist erklärbar, warum Waiblinger in seinem der Publikation bestimmten *Leben* darauf – und demzufolge auch auf den herzerreißenden Tod der Geliebten – nicht einmal eine Anspielung macht. Der Ehemann, „Kobus“ Gontard, lebte; die Familie war mächtiger als je. Aber was man in einer biographischen Prosa nicht sagen durfte, konnte wohl der Stoff eines Gedichtes sein; oder eines Romans, wie Bertaux schon bemerkt hat.

Der Bildhauer Phaëthon hat seine Atalanta verlassen, um sich im Auftrag seines Fürsten ins Ausland zu begeben. Dort bekommt er eines Tages einen Brief, in dem die Geliebte ihm mitteilt, dass sie todkrank ist. Und sie ruft aus (wichtiges Detail für mich): „Phaëthon, Phaëthon, wir sehn uns drüben!“ In dreitägigem, schlaflosem Ritt eilt der Künstler zu ihr, gerade noch rechtzeitig, um sie im Sterbebett zum letzten Mal zu umarmen. Nach dem Tod verfällt der Mann schwer und unheilbar dem Wahnsinn. Die Symptome sind genau dieselben, die in der Hölderlin-Biographie beschrieben werden.

Die wahrscheinlich etwas später entstandene Ode will eine weniger traurige Variante der tragischen 'Phaëthon'-Geschichte bieten. Zwar ist die Geliebte selbst schon ‚drüben‘, aber von dort will sie „Vergangenes alles sagen“ und in ihrer freudigen Reminiszenz ist sie noch nicht an der Schwelle des Todes, als der schwermütige Geliebte zu ihr eilt und in ihren Armen Zuflucht sucht und von dem fernen Land mit Aussicht aufs Meer berichtet. Bertaux hat ausgerechnet, wann eventuell Hölderlin in Frankfurt eingetroffen sein könnte: kurz bevor oder kurz nachdem Susette bettlägerig wurde, am 12. Juni.¹ Ein Treffen vor diesem fatalen Tag wäre somit nicht ausgeschlossen. Waiblinger könnte in der Ode solche Hypothese ins Auge gefasst haben. Das in Frankfurt kursierende *gossip* war vielleicht in diesem Punkt nicht schlüssig. Oder der Autor hat in dem Gedicht auf einen so ‚poetischen‘ erfundenen Auftritt nicht verzichten wollen.

Ich habe oben auch eine dem 'Hyperion' nachgebildete Prosa angedeutet. Gemeint war das 'Hyperion-Fragment' der Handschrift Marbach 53. Reitani wirft mir indirekt vor, mit Recht, dass ich es nur erwähnt habe (424). Es stimmt indessen nicht, dass ich es für „nicht relevant“ halte. Ganz im Gegenteil. Sogar dreimal in meinem Buch habe ich geschrieben, dass ich die mit jenem Fragment verbundenen Probleme *vorläufig* offen lassen wollte, gerade weil sie für mich relevant sind und ich sie nicht bloß nebenbei betrachten mochte (z.B. S. 127: „Come già detto, intendo lasciare del tutto impregiudicati tutti i problemi connessi con tale materiale testuale di problematica collocazione.“) Nun zwingt mich aber Reitani mit seinem Vorwurf, mindestens eine kurze und noch immer unfertige Stellung zu nehmen. Er fragt: „Handelt es sich auch in diesem Fall um eine Fälschung Waiblingers?“ Nun gut, ich nehme die freundliche Provokation entgegen. Ja: ich vermute, dass auch in jener Prosa die Hand Waiblingers bestimmend am Werk gewesen ist. Noch mehr als „In lieblicher Bläue ...“, ist das Stück ein Sammelsurium, ein Flickwerk von 'Hyperion'-Motiven: die Überwindung der untätigen Einsamkeit und die heldische Sehnsucht nach Schlachten und Siegen, das Unvergängliche der Natur, Griechenland ... Von Hellingrath hat die Prosa leicht abschätzig als „ein Spiel“ quitiert. Beißner seinerseits wollte nicht hören, dass so etwas eine Fortsetzung des kunstvollen Romans

¹ Pierre Bertaux: Friedrich Hölderlin, Frankfurt a.M. 1978, 542.

sei (StA III, 489f.). Und er hat auch hier, wie in unserer Ode, schon in dem Aufsatz von 1938 in 'Dichtung und Volkstum' (342) das Sonderbare hervorgehoben: nämlich, dass „fast jeder Satz mit dem Worte »Ich« beginnt.“ Da Beißner weiß, dass das Pronomen der ersten Person aus der Produktion der Turmjahre verschwindet, muss er das Fragment auf eine frühere Zeit, vor 1806, datieren. Für mich ist die merkwürdige Wiederholung des ‚Ich‘ anders zu werten: als eine Spur von Waiblingers besessenem Narzissmus und der Bestrebung, sich mit einer eigenen Schrift in die Hyperion-Gestalt und Rolle hineinzusetzen.

Ich frage wieder einmal: Ist es denn so überaus gewagt, und braucht man eine außerordentliche ‚Phantasie‘, um sich vorzustellen, dass diese verworrenen eineinhalb Seiten während der überschwänglichen Lektüren und Rezitationen aus dem ‚Hyperion‘ in den wöchentlichen österbergischen Klausuren von den beiden ersonnen und dann von demjenigen niedergeschrieben wurden, der immer bereit war, auf jedes Ersuchen des ersten Besten, ein Blatt zu füllen? Ich stelle mir das vor, wie eine Aufführung zu vier Händen, wo aber die Musik ganz oder fast ganz von *einem* Komponisten stammt. Und wieder muss ich auch betonen, dass Hölderlin sich in einer psychiatrisch extremen Lage befand, in der er dem Willen einer selber psychopathologisch veranlagten Person ausgesetzt war; und diese konnte über ihn eine uneingeschränkte Herrschaft ausüben. Nach dem irgendwie gemeinsamen Abfassen und Abschreiben des Prosa-Fragments wird der neunzehnjährige Plagiator sich auch mit einem vermeintlichen poetischen Nachtrag zu Hölderlins ‚Hyperion‘ messen und hervortun wollen; denn eben das will der Autor eines literarischen Apokryphs: dass eine eigene Dichtung für das Werk eines Genies gehalten wird.

Nur noch ein paar Bemerkungen. Reitani bestreitet, dass ‚Wenn aus der Ferne ...‘ als Rollengedicht im Werk von Hölderlin ein Unikum sei und erinnert mich an ‚Emilie vor ihrem Brauttag‘ (423). Das Beispiel scheint mir nicht zu passen. Neuffer hatte dem Dichter den Auftrag gegeben, für seine Zeitschrift einen „kurzen Roman oder Erzählung über Emilie“ zu schreiben; und Hölderlin hat eben einen kurzen Briefroman in Versen verfasst, kein Rollengedicht in eigentlichem Sinne. Ich halte mich also an Beißners lakonisches „Besondres und Sonderbares“ (StA II, 898). Außerdem macht mich Reitani auf den gestrichenen, unfertigen Satz „Auf einem Pfa“ aufmerksam, den ich kaum beachtet hätte. Zwar

steht der Satz ganz oben auf der Seite 5 der Handschrift, die die ersten 15 Verse der Ode enthält. Allein sein Tintenfluss ist der des ‚Hyperion-Fragments‘, und nicht der der Ode. Demzufolge ist der Satz nicht deren gestrichener Auftakt, wie Reitani meint, sondern die letzte Zeile des Fragments. Ich habe ihn deswegen nur nebenbei erwähnt. Zum Schluss möchte ich mich der *in limine* geäußerten Ansicht Reitanis anschließen, nach der in dem weiten Feld der ‚Spätesten Gedichte‘ der Hölderlin-Forschung auch noch andere Fragen in Bezug auf Authentizität und ästhetische Wertung offen stehen.

Giuseppe Bevilacqua

Ansprache des Präsidenten zur Eröffnung der 31. Jahresversammlung am 16. Mai 2008 in Bamberg

Von

Ulrich Gaier

Die Jahresversammlung der Hölderlin-Gesellschaft 2008 eröffne ich hiermit und begrüße die Freunde Hölderlins sehr herzlich; insbesondere begrüße ich Herrn Bürgermeister Hipelius in Vertretung von Herrn Oberbürgermeister Starke, Herrn Verleger Dr. Hellmuth Jungbauer vom Bamberger 'Tag', meinen verehrten Vorgänger Prof. Peter Härtling, unsern Ehrenpräsidenten Prof. Dr. Gerhard Kurz, unser Ehrenmitglied Prof. Dr. Bernhard Böschstein, und unsern ehemaligen Vizepräsidenten Dr. Ulrich Gauß, der heute seinen Geburtstag feiert und dem ich von Herzen Glück wünsche.

Sehr geehrter Herr Bürgermeister Hipelius, sehr geehrte Frau Riegelbauer vom Bürgermeisteramt und Herr Strattner vom Kulturamt der Stadt Bamberg: wir danken Ihnen für die Ebnung aller Wege in dieser bergigen Stadt, vor allem für die Möglichkeit, in den Harmoniesälen zu tagen; ebenso danken wir Ihnen, sehr geehrte Frau Dr. Fischer von der Universität für die Öffnung Ihrer Seminarräume für unsere Arbeitsgruppen. Sie haben uns den Weg nach Bamberg leicht gemacht und geben uns günstigen Wind für unsere Tagung. Dank sei der E.T.A. Hoffmann-Gesellschaft, dass sie unseren Mitgliedern und Gästen freien Eintritt in ihr Haus und Teilnahme an den geplanten Lesungen gewährt. Dank sei unserem Mitglied vor Ort, Klaus Furthmüller, der mit Ideen und viel Zeitaufwand bei der Organisation der Tagung half, und der Geschäftsführung der Gesellschaft, die wieder einmal die Tagung perfekt vorbereitet hat.

Gestern schon gab Markus Schauer den Einstieg in den Gegenstand, mit dem wir uns dieses Mal befassen wollen, durch seinen Vortrag zu „Friedrich Immanuel Niethammer in Bamberg“, dem Freund und Mentor Hölderlins und, ab 1807, dem „Wilhelm von Humboldt Bayerns“ mit seinen bedeutenden pädagogischen Konzepten. Gestern Nachmittag neu erprobt, organisiert und geleitet von Georg Braungart und Martin

Vöhler, wurde das „Arbeitsgespräch junger Hölderlin-Forscher“, das ihnen Gelegenheit geben sollte, schon während ihrer laufenden Forschungsarbeiten Kontakt untereinander aufzunehmen, Fragen, Anregungen und Problemgesichtspunkte auszutauschen. Hier kann ich schon berichten, dass dieser Versuch, vor allem dank der Vorbereitung durch die Organisatoren, bestens gelungen ist und sicher bei den kommenden Tagungen weitergeführt werden wird.

Unser Thema heißt: „Hölderlin als Erzieher und Bildungskonzepte um 1800“. Als Motto haben wir Hölderlins Satz gewählt: „Meinen Zögling zum Menschen zu bilden, das war und ist mein Zweck“. Er schrieb ihn im April 1794 aus Waltershausen, seiner ersten Stelle als Hofmeister, in deren Nähe wir ja auch mit unserer Tagung sein wollten. Der menschenbildende Aspekt von Hölderlins Dichten und Sinnen ist noch nie Gegenstand einer Tagung gewesen, obwohl er bei näherer Betrachtung das ganze Werk in den Blick nimmt und dieses Werk ans Ende und auf den Gipfel eines Jahrhunderts pädagogischer Konzepte und in die Zeitgenossenschaft großer Erziehungstheoretiker stellt.

Denn das 18. Jahrhundert mit seiner Leitwissenschaft Anthropologie stellte nicht nur die Frage „Was ist der Mensch?“ und entdeckte dabei die Individualität, die Geschichtlichkeit und die Perfektibilität des Menschen als Einzelwesen und Gattung, sondern es stellte damit zugleich die Frage nach dem Beginn und dem Ziel seiner Vervollkommnung: was ist das Kind, wie lernt es, was soll es lernen? „Meinen Zögling zum Menschen zu bilden“ – Hölderlin will kein funktionierendes Rädchen der Gesellschaft formen, sondern einen „ganzen Menschen“ bilden; er arbeitet ja 1794 schon am 'Hyperion', der den Scheltbrief auf die nur partiell ausgebildeten, funktionierenden Deutschen enthalten wird, und hofft darauf, an Herders 'Briefen zu Beförderung der Humanität' mitarbeiten zu können. Bei der Organisation der Tagung haben sich Vorstand und Beirat von den Fragen leiten lassen, wie Hölderlin zu seinen pädagogischen Konzepten kam und wie diese im Kontext der Zeit stehen. Lassen Sie mich in einem kurzen Vorblick auf die Vorträge und Arbeitsgruppen dieser Tagung andeuten, von welchen Gesichtspunkten her Antworten auf diese Fragen zu erwarten sind.

Eine Erziehungseinrichtung mit Tradition seit dem 18. Jahrhundert hatte Hölderlin durchlaufen, die württembergischen Klosterschulen mit dem vierjährigen Internat in Denkendorf und Maulbronn und

den fünf Jahren im Tübinger Evangelischen Stift. Carola Groppe mit ihrem Vortrag „Lebenslauf im Zeichen der Bürgerlichkeit? Erziehung, Bildung und Sozialisation in Friedrich Hölderlins Leben“ wird diese im wesentlichen der Elite der württembergischen „Ehrbarkeit“ vorbehaltene Erziehung auf dem Hintergrund der damaligen Bürgergesellschaft und ihrem sozialisierenden Einfluss untersuchen. Solche Einrichtungen waren prägend; die Fürstenschulen St. Afra für Lessing und Schulpforta für Klopstock, Klosterberge für Wieland wirkten lebenslang nach: „So hat mir das Kloster etwas genüzet“ (MA I, 431) bekennt Hölderlin noch spät. Zu Halle, wo ihn seine Wanderung nach Dessau und Leipzig im April 1795 ins berühmte Waisenhaus führte, äußerte er sich höchst kritisch über „die kleinliche, spielende, pedantische und doch kindische Manier der Pädagogen“ und reflektierte: „Es ist freilich schwer, gegen das Kind in Belehrung und Behandlung sich so zu äußern, wie es der Menschheit würdig ist, und wie man einen edlen männlichen Geist und keinen egoistischen, faden, arbeitscheuen Schwächling aus ihm zu bilden hoffen kann, also mit reinen Begriffen, und strengen aber gerechten Forderungen, und doch darüber nicht zu vergessen, daß man es mit einem Kinde zu thun hat“ (MA II, 580f.). Wir sehen: wieder ist der Begriff der Menschheit zentral, der zu dieser Zeit ja nicht die Summe der Menschen, sondern das Wesen des Menschen bedeutete.

Große Pädagogen der Zeit hat Hölderlin studiert. Auf Rousseaus Erziehungsroman 'Emile, ou De l'éducation' (1762) spielt er früh und immer wieder an. Ursula Link-Heer mit ihrem Vortrag „«Un gouverneur! O quelle âme sublime!» Pädagogische Gouvernamentalität bei Rousseau und Hölderlin“ wird das Verhältnis zu Rousseau neu beleuchten. Herders Programm der Sprach- und Mentalitätserziehung für Volk und Nation, sein Humanitätsbegriff, sein Konzept einer den Menschen zur Menschheit, die Völker zum Volk zurückführenden Dichtung, neuen Mythologie und Heiligen Poesie wird die Arbeitsgruppe von Rainer Wisbert über „Herders Bildungsbegriff“ beschäftigen. Hölderlins kritischer Blick, mit dem er Rousseaus negative Erziehung ablehnt (vgl. MA II, 593), Herders Humanitätsbegriff und Titel 'Iduna' jedoch seinem Zeitschriftenprojekt zugrundelegen will, zeigt sich auch durch auffälliges Schweigen in Dessau, wo er 1795 über das allerdings schon 1793 aufgelöste Philanthropin Basedows kein Wort verliert.

In dem an Bildungskonzepten so reichen Dreieck mit Nürnberg und Bayreuth ist Bamberg ein wichtiger Ort. Nürnberg war frühzeitig führend in Unternehmungen bürgerlicher Emanzipation, ich erinnere an die Aneignung der Weltliteratur für die frühbürgerliche Stadtgesellschaft in Hans Sachs' Meisterdramen und an die Eröffnung einer enzyklopädischen Bildungswelt für Frauen in Harsdörffers 'Frauenzimmer Gesprächspielen'. Bayreuth bot mit dem in dem Park Sanspareil nachgebauten Erziehungsroman 'Télémaque' von Fénelon eines der wichtigsten Experimente, wie Landschaft als Erinnerungs- und Bildungsraum bedeutungsvoll gestaltet werden kann – Hölderlin hat Ähnliches in Luisium und Wörlitz bei Dessau erwandert. Auf dem Weg in die Eremitage steht heute noch die Rollwenzelai, Jean Pauls geliebter Arbeitsplatz. Monika Meier wird eine Arbeitsgruppe „Jean Paul über Bildung und Erziehung“ leiten, denn Jean Paul hat nicht nur von der 'Unsichtbaren Loge' an immer Erziehungs- und Bildungsfragen in seinen Romanen behandelt, sondern in 'Levana oder Erziehlehre' seine theoretischen Konzepte und praktischen Erfahrungen niedergelegt. Bamberg endlich ist Zielort von Wackenroders 'Herzensergießungen eines kunstliebenden Klosterbruders', jenes Übungstextes für die ästhetische Erziehung des Lesers mit der in Bamberg spielenden Berglinger-Erzählung. Hier war, wie anfangs gesagt, eine Zeitlang der Wirkungsort von Hölderlins Freund und Mentor Niethammer; hier wirkte E.T.A.Hoffmann 1808-1813 als Theatermusikdirektor, d.h. noch vor der Entfaltung seiner poetischen Arbeit mit dem Hereinragen einer zweiten Welt in die hiesige und der Entwicklung des serapiontischen Prinzips als eines pädagogischen Konzepts. John Hamilton wird in seinem Vortrag „Die Erziehung des Teufels. Hoffmanns Berganza-Novelle“ wohl ein pädagogisches Gegenkonzept präsentieren.

Hölderlin selbst kannte neben seinem intensiven Studium Rousseaus eine Reihe bedeutender Pädagogen persönlich. Herder und Niethammer wurden erwähnt, in Tübingen hatte er Philipp Emanuel von Fellenberg, den späteren Gründer der „pädagogischen Provinz“ Hofwil bei Bern, in Latein und Griechisch unterrichtet; in Jena lernte er Wilhelm von Humboldt kennen, den er später als Mitarbeiter an der 'Iduna' gewinnen wollte; Johann Friedrich Herbart kam gleichzeitig mit Hölderlin zu Fichte in Jena und war Mitglied der Freien Männer, bei denen Hölderlin verkehrte. Am bedeutendsten ist die auf Geben und Nehmen begründete

Zusammenarbeit mit Schiller 1794/95 an den Briefen 'Über die ästhetische Erziehung des Menschen', nach deren Beendigung durch Hölderlins Abreise im Juni 1795 sich Schiller wieder hinter die „Kantische Gränzlinie“ (MA II, 551) zurückzog, über die ihn offenbar Hölderlin in den Briefen I–XVI hinausgeführt hatte. Dies veranlasste Hölderlin zur Wiederaufnahme seines Plans eines Aufsatzes „über die ästhetischen Ideen“ (MA II, 550) in „philosophischen Briefen“ mit dem polemischen Titel 'Neue Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen' (MA II, 615). Von diesen haben wir das 'Fragment philosophischer Briefe / Über Religion', wo es um die von Schiller versprochene (Brief III) aber nicht geleistete Überführung der Individual- in die von Hölderlin schon seit der Zusammenarbeit mit Schiller intendierte „Volkserziehung“ (MA II, 569) und die Rolle der Dichtung dabei geht (vgl. MA II, 51f., 56f.). Mit diesem Problemkreis werden sich Lawrence Ryan mit seinem Vortrag „Was bildet aber, stiften die Dichter. Zur »ästhetischen Erziehung des Menschen« bei Hölderlin“ und Thorgeir Skorgen in der Arbeitsgruppe „Die Bedeutung der Balanceidee für Hölderlins nationale Bildungskonzepte“ befassen. Die Erzieherfigur des Chiron in den „Nachtgesängen“ ist Gegenstand der Arbeitsgruppe von Dieter Burdorf über „Hölderlins Ode ›Chiron‹“.

Die Bekanntschaften mit Erziehungstheoretikern der Zeit und die Reflexion über seine Aufgaben als Hauslehrer zeitigen die Zeugnisse in Briefen an Schiller, an Niethammer, an Ebel, im 'Hyperion' und in den theoretischen Aufsätzen, die unsere Tagung bearbeiten, erhellen und in den Kontext der zeitgenössischen Erziehungskonzepte stellen soll. Einer der letzten Belege seiner unablässigen pädagogischen Reflexion ist, im Brief an Niethammer vom 23. Juni 1801, die Formulierung seines Erziehungsziels: „Die Thätigkeit eines Erziehers, die sich mir anbot und die ich ausgeübt habe, erschien mir nur darum als erstrebenswerth, weil das tägliche Leben mit den Kindern, die meiner Obhuth anvertraut waren, es möglich machte, ihre geistige Entwicklung von innen her zu befördern und durch den täglichen Unterricht, den ich ihnen gab, in ihnen das Bewußtseyn zu erweken, daß sie eines Tages auf dem Wege der Bildung allein fortschreiten müssen.“ (MA II, 906) Verselbständigung des Schülers nicht nur so, dass er seine eigene Meinung entwickelt und frei vertritt, sondern dass er sich ein bestimmtes Ziel seiner Bildung selbständig vornimmt und sein eigener Erzieher wird, das ist wohl

der Gipfel moderner Pädagogik, erstiegen in den Erfahrungen mit den Schülerinnen in Hauptwil. Hölderlin hat ja auch sein eigenes Schreiben als Selbstreflexion und Selbstbildung verstanden und ausgeübt; damit wird sich Ralf Knübel in der Arbeitsgruppe „Hölderlins Leiden. Der poetische Prozess als Versuch der Selbstverständigung“ befassen. Aber Hölderlin hat seine Dichtung auch als Instrument zur Veränderung der „Gesinnungen und Vorstellungsarten“ (MA II, 643), letztlich als Instrument der Selbstbildung des Lesers verstanden. Hier liegt die schwierige Aufgabe beim Umgang mit Hölderlins Dichtungen. Deshalb haben wir zwei Arbeitsgruppen vorgesehen, die die Arbeit an Hölderlins Werken mit deutschen und mit fremdsprachigen Schülern diskutieren werden: Ulf Abraham und Stefan Metzger mit „Hölderlin im Klassenzimmer. Grundfragen der Literaturdidaktik und methodische Möglichkeiten, erarbeitet an Texten Hölderlins“, und Elena Polledri mit „Hölderlins Gedichte lesen im Fremdsprachen- und fremdsprachlichen Literaturunterricht“.

Ich wünsche uns allen eine lehrreiche Tagung, gute Diskussionen und „schöne Geselligkeit“.

Bericht des Präsidenten über die Mitgliederversammlung
am 17. Mai 2008 in Bamberg

Von

Ulrich Gaier

Die Mitgliederversammlung fand am 17. Mai 2008 im Spiegelsaal der Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Bamberg, unter dem Vorsitz des Präsidenten Prof. Dr. Ulrich Gaier, statt.

Gestorben sind die Mitglieder:

2006

Ingeborg Friebertshäuser, Wendlingen
Günther Holzboog, Stuttgart
Herrmann Wittermann, Tübingen
Ulrich Mallmann, Balingen
Prof. Dr. Theresia Birkenhauer, Berlin
Dr. Klaus-Rüdiger Wöhrmann, Hamburg

2007

Prof. Peter-Michael Riehm, Deilingen
Doris Wiesner-Oberhuber, Berlin
Prof. Dr. Dietrich Seckel, Heidelberg
Dr. Gudrun Schaal, Tübingen
Marita Jacobs, Andernach
Dr. Peter Kasprzyk, Albstadt
Prof. Michael Hamburger, Middleton / England
Birgit Schneider, Leipzig
Dr. Rudolf Steinhilber, München
Prof. Dr. Thomas Kopfermann, Tübingen
Dr. Günther Dohrmann, Cuxhaven
Dr. Hans Spanaus, Kolbermoor
Dr. Friedhelm Nicolin, Bonn

2008

Dr. John O'Donohue, Gleann / Irland
Prof. Jacques Schotte, Gent / Belgien
Margarete Anz, Bielefeld

Bei der Mitgliederversammlung waren 59 Mitglieder und 3 Gäste anwesend.

Die Mitgliederversammlung war ordnungsgemäß einberufen worden mit der im März 2008 versendeten Einladung zur Jahrestagung 2008 in Bamberg; die Tagesordnung war im Programm ausgedruckt. Zur Tagesordnung sind keine weiteren Anträge bei der Geschäftsstelle eingetroffen.

Tagesordnung:

1. Bericht des Präsidenten
2. Kassenbericht
3. Entlastung des Vorstands und der Geschäftsführung
4. Satzungsänderungen
5. Verschiedenes

1. Bericht des Präsidenten

Der Präsident begrüßt die Anwesenden zur Mitgliederversammlung der 31. Jahresversammlung und berichtet:

Die Jahresversammlung in Bamberg vom 15. bis 18. Mai 2008 mit dem Thema *Hölderlin als Erzieher und Bildungskonzepte um 1800* kann programmgemäß durchgeführt werden. Die E.T.A. Hoffmann-Gesellschaft hat in Bamberg gleichzeitig ihre Jahrestagung und gewährt den Mitgliedern der Hölderlin-Gesellschaft freien Zutritt nicht nur zum E.T.A. Hoffmann-Haus, sondern auch zu ihren Lesungen (Samstagabend und Sonntagmorgen, 17. und 18. Mai); für diese freundliche Kooperation sind wir sehr dankbar. Besonders freut sich die Gesellschaft auf die Exkursion nach Schloss Waltershausen am Sonntag, 18. Mai, wo Herr Dr. Möbius, der Besitzer des Schlosses, sein Haus für uns öffnen wird, wo wir das restaurierte Hölderlin-Zimmer als neue Gedenkstätte

einweihen dürfen und wo die Gemeinde Waltershausen uns mit einem Empfang erfreuen wird.

Zwar hat unser Mitglied Hans Kleiner (Gersfeld) in dankenswerter Weise bis zur Aufhebung des Posterholungsheims und dem Verkauf des Schlosses Waltershausen mit seinem Dia-Vortrag *Schloss Waltershausen und Hölderlin* über zwanzig Jahre allmonatlich dafür gesorgt, dass die Postbediensteten wussten, an welchem historischen Ort sie sich erholen durften, aber von nun an wird die Gedenkstätte in schöner Großzügigkeit für die Öffentlichkeit zugänglich gemacht!

Zum ersten Mal fand auf unserer Tagung das *Arbeitsgespräch junger Hölderlinforscher* statt. Es kam auf Wunsch junger Mitglieder zustande, die an Dissertationen arbeiten und Gedankenaustausch gewünscht haben. Martin Vöhler (Berlin), der zusammen mit Georg Braungart (Tübingen) dieses Gespräch vorbereitet hat, berichtet darüber. Die Veranstaltung erweist sich als so fruchtbar und anregend, dass sie zum festen Bestandteil künftiger Tagungen werden sollte.

In der Beiratssitzung am 15.05.2008 sind drei Themenvorschläge zur Jahresversammlung 2012 besprochen worden: *Hölderlin und der Orient* (Herr Burdorf), *„Heimat – Und niemand weiß“*. *Hölderlins Heimat und Exil* (Herr Kreuzer) und *„die Religion beschäftigt mich vorzüglich“* (Herr Henrich / Herr Gaier). Zu den Themen werden Ausführungen vorbereitet.

Von den Hölderlin-Städten ist zu berichten:

In Lauffen am Neckar wurde im Klosterhof die Ausstellung „Hölderlin“ eröffnet; das Hölderlin-Zimmer im Nebenraum der ehemaligen Klosterkirche ist museumstechnisch sehr ansprechend gestaltet, informativ, lohnt den Besuch. Ehrengast der Eröffnung war Herr Gerhard Böltz, dessen Hölderlin-Bibliothek als Geschenk an die Gesellschaft derzeit in Lauffen stationiert ist und ihren Platz im Hölderlin-Haus finden soll. – Verhandlungen mit dem Besitzer des Hauses der Familie Hölderlin in der Nordheimer Straße 5 mit dem Ziel des Ankaufs durch die Stadt oder der Sanierung des denkmalgeschützten Gebäudes mit anschließender Verpachtung an die Stadt sind im Gange. Bürgermeister Waldenberger

sieht eine Chance, die jahrzehntelangen Bemühungen um eine sinnvolle Nutzung des seit Jahren leerstehenden Gebäudes im Sinne Hölderlins bald zum Erfolg zu führen.

In Nürtingen wurde anlässlich der Präsentation des ersten Bandes der von Michael Franz und Wilhelm G. Jacobs herausgegebenen *Materialien zum bildungsgeschichtlichen Hintergrund von Hölderlin, Hegel und Schelling: „... so hat mir / Das Kloster etwas genüzt“*. *Hölderlins und Schellings Schulbildung in der Nürtinger Lateinschule und den württembergischen Klosterschulen* eine Ausstellung *Hölderlin – Hegel – Schelling* eröffnet, in der zum ersten Mal die wertvollen Bestände der Nürtinger Turm-Bibliothek gezeigt wurden. Herr Franz hielt einen Vortrag zu dem in der Zwischenzeit abgeschlossenen dreibändigen Werk, das die Bildungsvoraussetzungen der drei Genannten und darüber hinaus der Zöglinge der württembergischen Klosterschulen im 18. Jahrhundert erstmals erschließt.

Das Hölderlinhaus in Nürtingen („Schweizerhof“), das bis vor kurzem als Schulgebäude diente, soll einer Nutzung durch die Volkshochschule zugeführt werden. Das Gebäude, innen mehrfach umgebaut, steht nicht unter Denkmalschutz und soll nach dem Willen des Gemeinderats einem Neubau weichen. Aufgrund der Information durch die Stadt, der Baukörper oberhalb des Gockschen Weinkellers sei nicht original im Zustand von 1751, haben Herr Härtling und ich keine Einwände gegen den geplanten Abriss erhoben. Erhalten werden soll der historische Weinkeller; für eine Gedenkstätte evtl. mit kleiner Lesebibliothek hat sich die Hölderlin-Gesellschaft eingesetzt. Die Entscheidung der Jury über die Ergebnisse des Architekten-Wettbewerbs wird für Ende Juni 2008 erwartet. [Aufgrund eines neuen Gutachtens hat sich alte Bausubstanz nachweisen lassen; die Stadt plant jetzt die Sanierung des bestehenden Gebäudes.]

Im *Texturen-Projekt* war eine Umstellung nötig. Wie vorgesehen wurde zunächst der Band 1.1 mit den dazu entwickelten Ausstellungstafeln fertiggestellt und in Maulbronn, Lauffen, Nürtingen und Bad Homburg präsentiert. Die Produktion des vom Text her fertigen Bandes 1.2 mit den zugehörigen Ausstellungstafeln wurde aber zurückgestellt, weil es gelungen war, für den ersten Teil des geplanten Bandes 5, der die

Hauslehrerstelle in Hauptwil/Thurgau betrifft, zeitlich bis 30. Juni 2008 terminierte Fördergelder aus dem INTERreg-Programm der EU zu erhalten. Mit einer Arbeitsstelle an der Universität Konstanz und unter konstruktiver Mitarbeit der Politischen Gemeinde Hauptwil-Gottshaus wird eine Ausstellung (12 Bild-/Texttafeln) mit Exponatenheft und Begleitband erarbeitet. Die Ausstellung soll am 29. Juni 2008 in Hauptwil eröffnet und auf Dauer in der ehemaligen Kapelle des Schlosses von Hauptwil präsentiert werden; den Förderrichtlinien gemäß werden die in vielen Punkten neuen Forschungsergebnisse in einem gesonderten Band von Ulrich Gaier: „*Unter den Alpen gesungen*“. *Hölderlin als Hauslehrer in Hauptwil* publiziert, sollen aber, wie auch die Ausstellungstafeln dupliziert wurden, in den Teil 5 des Texturen-Projekts einbezogen werden. – Auch in Frankreich wird an den verschiedenen Aspekten der Hauslehrerschaft in Bordeaux als dem zweiten Hauptteil des Bandes 5 gearbeitet.

Bei einer Tagung zum Pädagogen Hölderlin ist es angemessen, über einen Aspekt der Arbeit im Hölderlinturm zu berichten, von dem die Mitglieder wenig wissen und der dennoch mit hoher Nachhaltigkeit wirkt: die Kultur- und Bildungsarbeit für Lehrende und Lernende.

Seit über zwanzig Jahren gibt es im Turm regelmäßig Hölderlin-Seminare für Anfänger und für Fortgeschrittene und eine intensive Arbeit mit Schülern: allein im Monat Juli 2008 werden drei große Schülertagungen mit Gruppen aus Bamberg, Freiburg und München durchgeführt.

Seit 1988 laden wir gezielt über die Schulämter und über direkte Schulkontakte Lernende und Lehrende zu den Tagungen ein. Zwei Beispiele: In Jena (1992) nahm eine ganze Schulklasse teil. 2008 in Bamberg nahmen etliche Schüler teil, die sich auch im Plenum zu Wort meldeten; fünf von ihnen sind Mitglied geworden und schreiben ihre Facharbeit über Hölderlin. Im Moment ist sogar eine Arbeit im Entstehen, die über Vertonungen mit eigenen Kompositionen handelt.

Vor drei Jahren wurde ein Schülerpreis (zum Abitur vergeben) für Hölderlinarbeiten eingerichtet.

Ferner hat Valérie Lawitschka ein Projekt gestartet: „Schüler lehren Schüler“. Lernende werden in ihrer Vorbereitungsarbeit unterstützt; sie führen nachher im Turm ihre Klasse durch die Ausstellung.

Herr Gaier hält regelmäßig Schülertagungen ab und hat im Sommer 2008 in der neu eingerichteten Ausstellung in Hauptwil ein Seminar für Deutschlehrer an den Gymnasien des Thurgaus gehalten. Seit dem Wintersemester 2006/07 bietet er regelmäßig als Gastdozent am Deutschen Seminar der Universität Tübingen ein Hauptseminar mit Hölderlin-Bezug an.

Ständig finden Studienreferendartage im Turm statt.

In den letzten beiden Jahren haben wir im Turm ein ‘Antigone’-Projekt mit Schülern der Gesamtschule Tübingen und der Realschule Balingen durchgeführt. Es gab im September 2008 sieben Aufführungen. Die Schüler lernten die Texte nach Hölderlins Übersetzung – das war eine großartige sprachliche Leistung – und diskutierten einzelne Textstellen vor dem Publikum. [Nachtrag: Wir mussten jetzt im Mai 2009 die Aufführung aufgrund der Nachfrage wiederholen.]

Bei dieser Arbeit versuchen wir durchaus, kreative Zugänge zu Hölderlins Werk zu erproben: Rollenspiel, Brettspiel mit literarischem Stationsspiel und Wortkarten-Quiz, Literatur vor Ort, theaterpädagogische Experimente.

Mit dieser Basisarbeit, für die Frau Lawitschka sich unermüdlich und mit innovativen Ideen einsetzt, leistet die Hölderlin-Gesellschaft Pionierarbeit unter den literarischen Gesellschaften mit dem Ziel, Lernende und Lehrende für Hölderlins Dichtung und für den kreativen Umgang mit Literatur überhaupt zu gewinnen. Die überaus positive Resonanz würde eine Intensivierung mehr als rechtfertigen.

Publikationen

Texturen 1.2 wird aus Termingründen zugunsten des ersten Teils von *Texturen* 5 zurückgestellt und soll nach dessen Fertigstellung wieder aufgenommen werden.

Der dritte Band der *Materialien zum bildungsgeschichtlichen Hintergrund von Hölderlin, Hegel und Schelling*, „... an der Galeere der Theologie“?, herausgegeben von Michael Franz, ist Anfang Dezember 2007 erschienen.

Das *Hölderlin-Jahrbuch* 35, 2006–2007 wurde Mitte Dezember 2007 versandt.

Turm-Vorträge 6, 1999-2007 Hölderlin: Sprache und Raum musste wegen eines gravierenden Produktionsfehlers der Druckerei zurückgestellt werden; die Auslieferung ist auf den 28. Mai 2008 vorgesehen. Die Zwischenzeit konnte jedoch erfolgreich für die Einwerbung weiterer Förderungsgelder für den Band genutzt werden.

Die Digitalisierung der Handschriften Hölderlins durch die WLB Stuttgart ist Gegenstand eines langen Diskussionsprozesses, in den sich neben dem Präsidenten in dankenswerter Weise Frau Bennholdt-Thomsen und Herr Reitani eingeschaltet haben. Es geht dabei (1) um die gegenwärtig beste Methode der Digitalisierung, (2) um die Lesbarmachung der Handschriften mit Hilfe bereits vorliegender editorischer Arbeit. Das Vorhaben der WLB, nur die Stuttgarter Ausgabe neben die Handschriften zu stellen, konnte durch die in der FHA vorliegenden diplomatischen Umschriften ergänzt werden, wobei dem Stroemfeld Verlag, KD Wolf und Roland Reuß besonderer Dank geschuldet ist. Inzwischen wurde ein Ausschuss gebildet, dem u.a. Herr Reitani, Herr Burdorf und Herr Port angehören, der den Bau dieses Hölderlin-Portals nach den neuesten wissenschaftlichen Gesichtspunkten leitet.

Mit der Universität Udine ist ein Vertrag geschlossen worden, der den Hölderlinturm als Praktikumsort ausweist. Ziel ist es, den Praktikanten einen Einblick in die Arbeit und die Struktur einer literarischen Gesellschaft zu vermitteln. Die erste Praktikantin Frau Alda Guerra ist bereits in die Organisation der Tagung einbezogen worden. – Herr Reitani kündigte eine Tagung *Hölderlin und die Wissenschaften* in Udine für den 24./25. Oktober 2008 an; mittlerweile zeigt sich, dass die Tagung nicht zustande kommt.

Frau Oelmann berichtet über die Vorbereitung zur Ausstellung *Hölderlin Entdeckungen. Texte, Klänge, Bilder*, die am 2. Juli 2008 in der Württembergischen Landesbibliothek in Stuttgart eröffnet wird. Als Kuratorin der Ausstellung gibt sie einen Band zur Ausstellung heraus, in der die Rezeption Hölderlins in den Künsten zur Anschauung gebracht wird.

Herr Franz berichtet über eine Tagung *Hölderlin und die Psychiatrie*, die am 11. September 2008 in Bad Homburg stattfinden wird. Konzeption und Organisation liegen bei Dr. Jann E. Schlimme und Dr. Uwe Gonther.

Die Hölderlin-Gesellschaft will, durch Bekundung ihres Interesses und Bereitschaft zum Vertrieb (Subskription für ihre Mitglieder), die Einwerbung von Fördermitteln für die Produktion einer DVD mit den Hölderlin-Filmen von Harald Bergmann unterstützen. Auch der Rektor der Universität Tübingen Prof. Engler und Oberbürgermeister Palmer haben ihre Unterstützung zugesagt.

Die Frankfurter Hölderlin-Ausgabe ist mit der Herausgabe des Bandes 20 zum Abschluss gekommen.

Die Mitglieder sollen künftig, in den Zwischenzeiten zwischen den Jahrbüchern und dem ausführlichen, jeweils zu Beginn eines Jahres verschickten Brief des Präsidenten, durch einen elektronischen Rundbrief über die Entwicklungen, Projekte und Nachrichten aus der Hölderlin-Gesellschaft verständigt werden, damit einerseits die Nachrichten schneller zu ihnen kommen, andererseits der Präsidentenbrief entlastet wird. Zu diesem Zweck hat die Geschäftsführung im letzten Brief an die Mitglieder um Mitteilung der E-Mail-Adressen gebeten. Der Rundbrief wird auf die Homepage der Gesellschaft gestellt; Mitglieder, deren E-Mail-Adressen uns bekannt sind, erhalten den Rundbrief auf diesem Wege. Bitte geben Sie Ihre E-Mail-Adresse der Geschäftsstelle, sofern noch nicht geschehen, damit die Datei sukzessive aufgebaut werden kann.

2. Kassenbericht

Der Vizepräsident führt zu den Rechnungslegungen 2006 und 2007, die den Anwesenden vorliegen, aus:

Die Haushaltsentwicklung war – wie in den vergangenen Jahren – konstant. Zur Ausgabenseite ist festzustellen, dass die Mitgliedsbeiträge bei knapp 40.000 Euro jährlich liegen; die besonderen Spenden spiegeln den Stand, in welcher Höhe Fördermittel für Projekte eingeworben werden konnten. Der Personalkostenzuschuss der Stadt Tübingen liegt im Durchschnitt bei 63.000 Euro. Die gelegentliche Abweichung hängt mit Restzahlungen am Ende eines Jahres zusammen, die nicht immer in den Abgrenzungszeitraum des Haushaltsjahres fallen. Der Zuschuss des Regierungspräsidiums Tübingen zum Hölderlin-Jahrbuch kommt alle zwei Jahre.

Zur Ausgabenseite ist festzustellen, dass sich die Personalkosten für Geschäftsstelle und Sekretariat im üblichen Rahmen befinden, 75% dieser Kosten trägt die Stadt Tübingen. Beide Jahre zeigen einen ausgeglichenen Haushalt.

Hinzuweisen ist auf die Spenden, die allgemeinen sowie die besonderen. Sie stellen mit rund 20.000 Euro im Jahr 2006 und mit rund 26.000 Euro im Jahr 2007 einen erheblichen Betrag dar. Diese Größe ist eine Variable, das jeweils erzielte Ergebnis ist projektabhängig. Diese Mittel einzuwerben, bedeutet eine große Arbeit. Um Planungssicherheit zu erreichen, müsste die Gesellschaft mehr feste Zuschüsse erhalten. Daher der Gedanke, eventuell die Gründung einer Stiftung zu versuchen. Diesen Gedanken haben natürlich viele andere auch, immerhin sollte man diese Möglichkeit erwägen.

Die Prüfung der Rechnungslegung für 2006 ist rechtzeitig gekommen, die Prüfung der Rechnungslegung für 2007 leider nicht. Die Rechnungslegung 2006 wurde am 13. Mai 2008 geprüft und die satzungsgemäße Verwendung der Gelder festgestellt. Für das Rechnungsprüfungsamt der Universitätsstadt Tübingen haben unterschrieben: der Amtsleiter des Rechnungsprüfungsamtes Herr Braun, ferner Frau Wütz und Frau Bauknecht. Das Rechnungsprüfungsamt empfiehlt der Mitgliederversammlung, die Entlastung für das Haushaltsjahr 2006 zu erteilen.

Die Rechnungslegung 2007 liegt vor, konnte aber aufgrund der städtischen Personalsituation noch nicht geprüft werden. Der Vizepräsident stellt der Mitgliederversammlung die Entscheidung anheim, eventuell auch die Entlastung der Rechnungslegung 2007 zu erteilen.

Nachgefragt werden von Herrn Burdorf die relativ hohen Kosten im Jahr 2006 für das Projekt Malerei & Musik.

Die Geschäftsführerin erläutert: Ein Entwurf des bilateralen Projekts mit dem Künstler Daniel Seret (Belgien/Deutschland) samt Finanzierungsplan sei im Vorfeld gemacht worden. Die Planung bezog drei Zielgruppen mit ein: belgische Schüler im Austausch mit deutschen, eine Realschulklasse aus Tübingen und eine Erwachsenengruppe (Zeicheninstitut der Universität Tübingen). Die belgische Regierung und das Land Baden-Württemberg (Arbeitsstelle für literarische Museen, Archive und Gedenkstätten, Marbach a.N., Vergabe von Bespielungs-

mitteln für Museen in Baden-Württemberg) sagten ihre Beteiligung zu: Die Ausgaben betragen samt Drucklegung des Katalogs rund 13.350 Euro, denen Einnahmen von 12.930 Euro gegenüberstanden (Belgien 5.000 Euro, Arbeitsstelle Marbach 6.930 Euro, KSK Tübingen 1.000 Euro). Aus dem Katalogverkauf wurden Einnahmen in Höhe von knapp 10.000 Euro erzielt. Das bedeutet für die Gesellschaft ein Plus von über 9.500 Euro. Gerade dieses Projekt hatte eine besonders große Resonanz in der Öffentlichkeit, weil es mit Konzerten und dem besonderen Malen der *Peinture en direct* verbunden war; zudem kamen dadurch über 200 Schüler in den Hölderlinturm; im belgischen Fernsehen wurde zur Hauptsendezeit eine Stunde lang über das Projekt berichtet; Belgien kaufte daraufhin den Restbestand des Katalogs.

3. Entlastung des Vorstands und der Geschäftsführung

Der Antrag auf Entlastung des Vorstands und der Geschäftsführung wird von einem Mitglied gestellt. Die Abstimmung über die Rechnungslegung 2006 ergibt bei zwei Enthaltungen und bei Enthaltung der Vorstandsmitglieder sowie der Geschäftsführung und keiner Gegenstimme die Entlastung des Vorstands und der Geschäftsführung.

Die Abstimmung über die Rechnungslegung 2007 unter dem Vorbehalt, dass die Rechnungsprüfung die Entlastung empfiehlt, ergibt bei neun Enthaltungen und bei Enthaltung der Vorstandsmitglieder sowie der Geschäftsführung und einer Gegenstimme die Entlastung des Vorstands und der Geschäftsführung.

[Nachtrag: Die Prüfung der Rechnungslegung durch die Universitätsstadt Tübingen ist inzwischen abgeschlossen. Der Prüfbericht datiert vom 10. Februar 2009 und ist unterzeichnet vom Amtsleiter Herrn Braun, von Frau Bauknecht und Frau Wütz mit dem Vermerk: „Aufgrund der Prüfung kann dem Verein empfohlen werden, die Jahresrechnung 2007 festzustellen.“]

4. Satzungsänderungen

Der Präsident gibt einen Bericht über die Arbeit der Satzungskommission und die Erläuterung der Vorschläge zur Satzungsänderung.

Ziele der Satzungsrevision, die die Mitgliederversammlung 2006 setzte, waren:

- Verstärkung der Partizipation des Beirats
- Sicherung der Repräsentation
- Transparenz der Vorschlags- und Wahlverfahren.

Durch den Rundbrief vom März 2007 wurden die Mitglieder über bevorstehende Änderungen und Ergänzungen der Satzung informiert. Als Anlagen wurden die Kommissionsvorschläge zur Satzungsänderung mit Erläuterungen beigefügt.

Die in der Mitgliederversammlung 2008 anwesenden Mitglieder werden um Zustimmung gebeten, dass über die inzwischen erarbeiteten Vorschläge diskutiert und abgestimmt wird. Die MV stimmt dem Vorschlag zu.

In Sitzungen von Vorstand und Beirat im Oktober 2007 wurde die Einsetzung einer Kommission zur Revision der Satzung beschlossen; Vorschläge zur Besetzung kamen aus beiden Gremien: Dr. jur. Ulrich Gauß (früher Vizepräsident), Dr. jur. Martin Pagenkopf (Beirat), Prof. Dr. Luigi Reitani (Vorstand), Dr. jur. Peter Sontag (Mitglied), Bürgermeister Klaus-Peter Waldenberger (Beirat). Der Präsident übernahm die Moderation ohne Stimmrecht. Vorschläge waren eingereicht worden von Dr. jur. Peter Moosmayer (Mitglied), Dr. Pagenkopf und Prof. Reitani.

Die Kommission tagte am 15. Dezember 2007, besprach die eingegangenen Vorschläge und formulierte auf dieser Basis Vorschläge zur Satzungsänderung. Diese wurden in der Sitzung des Vorstands am 2.2.2008 besprochen, ergänzt und der Kommission erneut vorgelegt.

Mit der Einladung zur diesjährigen MV berichtete der Präsident über das Verfahren, benannte die wesentlichen Änderungsvorschläge und legte eine Synopse der Satzung mit den Änderungsvorschlägen und Erläuterungen dazu bei. Darauf reagierten die Mitglieder Günther Weinmann (früher Vizepräsident) am 23.4.08 und Dr. Peter Moosmayer

am 25.4.08 mit Änderungsanträgen. Über diese Anträge konnte in den Gremien nicht mehr abgestimmt werden; sie liegen seit Tagungsbeginn mit den Änderungsvorschlägen von Kommission und Vorstand im Tagungsbüro aus.

Der Präsident bittet um Zustimmung zu folgendem Verfahren: Er wird die einzelnen Änderungsvorschläge aufrufen und die Begründung dafür aufgrund der Diskussionen in Kommission und Vorstand zusammenfassen (die Herren Weinmann und Moosmayer haben ihre Anträge schriftlich begründet). Alternativen, die in diesen Gremien diskutiert, aber mehrheitlich abgelehnt wurden, werden nicht mehr vorgelegt, dagegen offen gebliebene Alternativen. Nach der Diskussion im Plenum wird der jeweilige Text, der zur Abstimmung kommt, nochmals verlesen.

Herr Bürgermeister Waldenberger wird gebeten, die Abstimmung zu leiten. Prof. Dr. Port und PD Dr. Vöhler werden gebeten, beim Auszählen der Stimmen zu helfen. Prof. Dr. Braungart wird gebeten, die Protokollführung zu unterstützen. Diesem Vorschlag zum Verfahren stimmt die MV zu.

Herr Waldenberger ermittelt die Zahl der Stimmberechtigten von 59 und stellt fest, dass jeweils bei 15 Gegenstimmen ein Antrag abgelehnt sei, denn Satzungsänderungen bedürfen 75% der Stimmen.

Änderungsvorschläge im einzelnen:

- § 3 Einfügung eines Mittels zur Erreichung der Ziele der Hölderlin-Gesellschaft an 4. Position: Förderung der Hölderlin-Übersetzungen
Abstimmung: Die Satzungsänderung ist bei einer Enthaltung und keiner Gegenstimme angenommen.
- § 6 Einfügung eines neuen Absatzes 3 (der bisherige Absatz 3 wird Absatz 4)
- (3) Zum Zwecke der Entlastung des Vorstands sind vor der ordentlichen Mitgliederversammlung die Kassen- und Rechnungsangelegenheiten der Gesellschaft durch zwei von der Mitgliederversammlung zu wählende Rechnungsprüfer zu prüfen, sofern die Rechnungsprüfung nicht durch die Universitätsstadt

Tübingen erfolgt. Für die Amtszeit und Wahl der Prüfer gilt § 9 entsprechend. Die Wahl der Prüfer kann durch Zuruf erfolgen.

Erläuterung: In der bisher gültigen Satzung gibt es keinen Paragraphen darüber. Dieser Mangel wird mit dem neuen § 6(3) behoben. Da der jährliche städtische Zuschuss in der Regel mehr als ein Drittel des Etats der Hölderlin-Gesellschaft ausmacht, obliegt dem Rechnungsprüfungsamt Tübingen die Prüfung der Rechnungslegung der Hölderlin-Gesellschaft (Gemeinde-Ordnung § 112 und Schriftvorgang vom 1.2.1971, in dem festgelegt wurde, dass die Stadt Tübingen die Gesamtprüfung übernimmt).

Abstimmung: Die Satzungsänderung ist einstimmig angenommen.

§ 9 (1) Zwei Ergänzungen und eine Alternative:

Die ordentliche Mitgliederversammlung wählt in getrennten Wahlgängen jeweils auf vier Jahre den Vorstand, der aus höchstens sieben Mitgliedern der Gesellschaft besteht, und den Beirat, dem bis zu zwanzig zu wählende Personen angehören sollen.

Alternative: ... bis zu zehn zu wählende Personen ...

Erläuterung: Zu den insgesamt 24 Beiräten gehören 4 „geborene“ Vertreter von Institutionen, die also nicht „zu wählen“ sind.

Erläuterung: Der Alternativvorschlag zur Reduktion des Beirats auf insgesamt 14, d. h. 10 zu wählende Mitglieder, war in der Kommission mit Verweis auf die Breite der Interessen unter den Mitgliedern der Gesellschaft abgelehnt, im Vorstand jedoch nicht endgültig abgestimmt worden; deshalb wird er der MV zur Abstimmung vorgelegt.

Abstimmung: Der Alternativvorschlag, den Beirat zu reduzieren, findet keine Zustimmung. Die Satzungsänderung betrifft die beiden Ergänzungen „der Gesellschaft“ und „zu wählende“; sie wird bei drei Enthaltungen angenommen.

§ 9 (2) Neufassung:

Jedes Mitglied hat das Recht, andere Mitglieder vorzuschlagen, die von mindestens zehn Mitgliedern durch Unterschrift unterstützt sind. Die Vorschläge müssen bis zum Ablauf des der Wahl vorangehenden Jahres bei der Geschäftsführung eingehen und sollen kurze Angaben zur Person und zu den Interessenschwerpunkten des Vorgeschlagenen enthalten. Der Vorstand hat das Recht zur Einbringung von eigenen Wahlvorschlägen, wenn aus dem Kreise der Mitglieder nicht Wahlvorschläge in der dem § 9 (1) entsprechenden Anzahl eingegangen sind.

Erläuterung: umgestellt von § 9 (3) auf § 9 (2).

Erläuterung: Der Vorstand verliert damit sein bisheriges Recht, qua Vorstand eine Liste von Vorstands- bzw. Beiratsmitgliedern vorzuschlagen. Wenn zu wenige Vorschläge von den Mitgliedern kommen, soll er allerdings zur Ergänzung der Listen verpflichtet sein, damit der Bestand der Funktionsgremien erhalten wird.

Diskussion und Abstimmung: Der Vorschlag von Herrn Weinmann sei der weitestgehende und solle zuerst zur Abstimmung kommen. Kritisiert wird daran, dass er ein eigenes Vorschlagsrecht des Vorstands enthalte (Herr Burdorf). Dagegen räume der Kommissionsvorschlag dem Vorstand lediglich im Falle, dass nicht genügend Vorschläge eingehen, das Recht ein, qua Vorstand Vorschläge einzubringen; dies sei eine verantwortungsvolle Maßnahme zur Bestandserhaltung und Kontinuität (Herr Gauß). Der Geschäftsantrag von Herrn Pagenkopf, im Vorschlag § 9 Abs. 2 von Herrn Weinmann nach „Wahl“ die Worte „von Vorstand und Beirat“ einzufügen, wird bei 18 Ja-Stimmen und 22 Gegenstimmen abgelehnt. Der Geschäftsantrag von Herrn Ryan, über den Kommissionsvorschlag abzustimmen, wird bei 23 Ja-Stimmen und 21 Gegenstimmen angenommen.

Der Kommissionsvorschlag wird verlesen mit dem Zusatz „Der Vorstand hat das Recht ... eingegangen sind.“, wie er in

der Synopse steht, die den Mitgliedern mit dem Rundbrief vom März 2008 zuzuging.

Der Kommissionsvorschlag wird bei einer Enthaltung angenommen.

§ 9 (3) Neufassung Kommissionsvorschlag:

Der Vorstand übermittelt den Mitgliedern zusammen mit der Einladung zur Mitgliederversammlung die Listen der Vorschläge für den Vorstand und Beirat in alphabetischer Reihenfolge.

Erläuterung: umgestellt von § 9 (2) auf § 9 (3).

Ausführungsbestimmung für den Vorstand: Mit den alphabetischen Listen werden kurze Angaben zur Person und zu den Interessenschwerpunkten des Vorgeschlagenen (laut § 9 (2)) den Mitgliedern bekannt gegeben. Im Sinne der Transparenz werden auch die Vorschlagenden und die den Vorschlag Unterstützenden bekanntgegeben. Bei der Vorstandsliste kommt die Erklärung hinzu, ob der jeweilige Kandidat ggf. bereit wäre, das Amt des Präsidenten oder Vizepräsidenten zu übernehmen.

Diskussion und Abstimmung: Der Vorschlag Weinmann enthält neben dem Vorschlagsrecht eines jeden Mitglieds – „bis zum Ablauf des der Wahl vorangehenden Jahres“ – zusätzlich die Möglichkeit, bis zwei Wochen vor der MV noch Vorschläge einreichen zu können. Die Regelung über die Abgabefrist der Kandidatenvorschläge und diese zusätzliche Möglichkeit (wie sie die bisherige Satzung vorsieht) war in der Kommission ausführlich diskutiert und abgelehnt worden mit der Begründung, es solle nur eine Liste geben. Die Notwendigkeit der Satzungsänderung war u.a. damit begründet worden, dass es keine Vorstandsliste und dann noch eine nachgeordnete Liste, zustande gekommen durch Vorschläge der Mitglieder, geben solle.

Jetzt, nach erneuter Diskussion in der MV über die Terminregelung der Abgabe von Wahlvorschlägen, entscheiden die Mitglieder, dass sie auf dieses zusätzliche Recht nicht verzichten wollen.

Der Vorschlag Weinmann (§ 9 Abs. 3) kommt integral zur Abstimmung.

Die Satzungsänderung wird bei zwei Enthaltungen beschlossen.

§ 9 (3) Die Neufassung lautet:

Der Präsident übermittelt den Mitgliedern mit der Einladung zur Mitgliederversammlung jeweils mit Kurzbegründung die Wahlvorschläge für den Vorstand und für den Beirat in alphabetischer Reihenfolge.

Jedem Mitglied steht nach Empfang der Einladung zur Mitgliederversammlung das Recht zu, weitere Wahlvorschläge einzubringen. Auch diese Vorschläge müssen von mindestens zehn Mitgliedern durch Unterschrift unterstützt sein, eine Kurzbegründung enthalten und spätestens zwei Wochen vor Beginn der ordentlichen Mitgliederversammlung bei der Geschäftsführung eingehen.

§ 9 (4) neu:

Wahlen zum Vorstand und zum Beirat können im Wege der Einzel-, der Gesamt- oder der Blockabstimmung durchgeführt werden. Im Fall der Gesamtabstimmung hat jedes Mitglied so viele Stimmen, wie Vorstands- bzw. Beiratsmitglieder zu wählen sind, wobei das Mitglied nicht von allen Stimmen Gebrauch machen muss. Blockwahl kann stattfinden, wenn die Anzahl der Kandidaten die Höchstzahl für Vorstand bzw. Beirat nicht überschreitet. Als gewählt gelten bei Gesamtabstimmung – bis zur jeweiligen Höchstzahl – die Kandidaten, die die relativ meisten Stimmen erhalten. Bei Stimmengleichheit entscheidet das Los.

Erläuterung: Bisher in der Satzung nicht geregelt, ist aber vereinsrechtlich erforderlich. Deshalb auch Absatz 5 und 6.

§ 9 (5) Der Versammlungsleiter bestimmt bei Wahlen die Wahlart; die Mitgliederversammlung kann eine andere Wahlart beschließen.

§ 9 (6) Für Vorstands- und Beiratswahl muss vor Wahlbeginn je ein Wahlleiter und können Wahlhelfer gewählt werden, wobei der Wahlleiter weder dem Vorstand noch dem Beirat angehören soll.

Abstimmung über § 9 Abs. 4-6: Der Kommissionsvorschlag ist bei sieben Gegenstimmen und keinen Enthaltungen angenommen.

§ 10 (3) Für die laufenden Geschäfte bestellt der Vorstand einen Geschäftsführer.

Abstimmung: Die Satzungsänderung ist bei einer Enthaltung angenommen.

§ 11 (3) Der Beirat fördert die Ziele der Gesellschaft, er unterstützt und berät den Vorstand, er wirkt insbesondere bei den Planungen der Jahresversammlungen mit. Er tagt in der Regel einmal im Jahr, in wichtigen Angelegenheiten der Gesellschaft kann er zusätzlich vom Vorstand einberufen werden.

Erläuterung: Stärkere Partizipation des Beirats und Rückbindung des Beirats an die Ziele der Gesellschaft. Damit wird die z.B. in der Vorbereitung der Tagung 2010 bestehende Praxis in die Satzung aufgenommen.

Abstimmung: Die Satzungsänderung ist einstimmig angenommen.

§ 13 (1) Die Mitgliedschaft wird auf Antrag beim Vorstand erworben. Sie beginnt mit der schriftlichen Bestätigung der Antragsannahme des Vorstandes an den Antragsteller.

Abstimmung: Die Satzungsänderung ist einstimmig angenommen.

§ 19 Änderung des Datums: 17. Mai 2008.

Abstimmung: Die Satzungsänderung ist einstimmig angenommen.

5. Verschiedenes

Herr Ryan kritisiert, dass im letzten Hölderlin-Jahrbuch 35, 2006-2007, drei Beiträge in englischer Sprache erschienen. Die Qualität des Jahrbuchs würde darunter leiden. Die Jahrbücher der Goethe-Gesellschaft und der Deutschen Schillergesellschaft bringen keine Beiträge auf Englisch.

Die Diskussion darüber verläuft kontrovers.

Ein geteiltes Meinungsbild ist festzustellen: 23 für englische Beiträge, 17 Gegenstimmen, 6 Enthaltungen.

Beirat, Vorstand und die Herausgeber des Jahrbuchs werden sich auf ihren nächsten Sitzungen mit dieser Frage auseinandersetzen.

Ein Mitglied (Herr Ottenthal) äußert sein Bedauern darüber, dass die nächste Jahresversammlung nicht in Tübingen sein wird.

Der Präsident dankt für die Teilnahme an der Mitgliederversammlung. Abschließend erinnert er an die Exkursion nach Waltershausen und an die Abfahrt um 8.30 Uhr. Er wünscht einen weiteren schönen Verlauf der Tagung.

Programm der 31. Jahresversammlung
vom 15. bis 18. Mai 2008 in Bamberg

THEMA DER TAGUNG: *Hölderlin als Erzieher und Bildungskonzepte um 1800*

„Meinen Zögling zum Menschen zu bilden, das war und ist mein Zweck.“
(Hölderlin an Schiller; Waltershausen, April 1794)

Donnerstag, 15. Mai 2008

12.00 Uhr Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Grüner Saal
Sitzung des Beirats

15.00 Uhr Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Grüner Saal
Arbeitsgespräch junger Hölderlin-Forscher
Leitung: Martin Vöhler, Berlin und Georg Braungart,
Tübingen

17.00 Uhr Treffpunkt: E.T.A. Hoffmann-Theater, Haupteingang
Literarischer Spaziergang
durch Bambergs Altstadt

20.00 Uhr Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Spiegelsaal
Vortrag
Markus Schauer, Berlin
Friedrich Immanuel Niethammer in Bamberg

Ab 21.00 Uhr
Treffen der Mitglieder im Restaurant 'Brüdermühle',
Schranne 1

Freitag, 16. Mai 2008

9.00 Uhr Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Spiegelsaal
Eröffnung der Jahresversammlung
durch den Präsidenten
Grußwort:
Oberbürgermeister der Stadt Bamberg Andreas Starke

9.30 Uhr Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Spiegelsaal
Vortrag
Carola Groppe, Hamburg
*Lebenslauf im Zeichen der Bürgerlichkeit? Erziehung,
Bildung und Sozialisation in Friedrich Hölderlins Leben*

11.00 Uhr Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Spiegelsaal
Ursula Link-Heer, Wuppertal
*« Un gouverneur! O quelle ame sublime! » Pädagogische
Gouvernementalität bei Rousseau und Hölderlin*

14.30 – 16.00 Uhr Arbeitsgruppen

Universität Bamberg, Am Kranen 12, Raum 218
A Dieter Burdorf, Leipzig
Hölderlins Ode 'Chiron'

Universität Bamberg, Am Kranen 12, Raum 005
B Torgeir Skorgen, Bergen / Norwegen
*Die Bedeutung der Balanceidee für Hölderlins nationale
Bildungskonzepte*

Universität Bamberg, An der Universität 2, Raum 230
C Ralf Knübel, Bremen
*Hölderlins Leiden. Der poetische Prozess als Versuch der
Selbstverständigung*

Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Grüner Saal
D Ulf Abraham, Bamberg und Stefan Metzger, Tuttlingen
*Hölderlin im Klassenzimmer. Grundfragen der Literatur-
didaktik und methodische Möglichkeiten, erarbeitet an
Texten Hölderlins*

17.00 Uhr Renaissanceaal, Geyerswörthstraße 3
Empfang der Mitglieder durch die Stadt Bamberg
Begrüßung durch den Oberbürgermeister Andreas Starke

18.30 Uhr Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Spiegelsaal
Forum
Uta Degner, Karl Hardecker, Laura Anna Macor,
Boris Previšić

Moderation: Johann Kreuzer, Oldenburg

Samstag, 17. Mai 2008

9.30 Uhr Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Spiegelsaal
Vortrag
Lawrence Ryan, Tübingen
„Was bildet aber, stiften die Dichter.“ Zur „ästhetischen Erziehung des Menschen“ bei Hölderlin

11.00 Uhr Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Spiegelsaal
Vortrag
John T. Hamilton, New York / USA
Die Erziehung des Teufels: Hoffmanns „Berganza“-Novelle

14.30 – 16.00 Uhr Arbeitsgruppen

Universität Bamberg, An der Universität 5, Raum 218
E Monika Meier, Berlin
Jean Paul über Bildung und Erziehung – im Briefwechsel mit Friedrich Wernlein (1790), in der „Unsichtbaren Loge“ (1793) und der „Levana“ (1807)

Universität Bamberg, An der Universität 5, Raum 222
F Rainer Wisbert, Köln
Herders Bildungsbegriff

Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Grüner Saal
G Elena Polledri, Udine / Italien
Hölderlins Gedichte lesen im Fremdsprachen- und fremdsprachlichen Literaturunterricht

16.30 Uhr Harmoniesäle, Schillerplatz 7, Spiegelsaal
Mitgliederversammlung
Tagesordnung:
1. Bericht des Präsidenten
2. Kassenbericht
3. Entlastung des Vorstands und der Geschäftsführung
4. Satzungsänderungen
5. Verschiedenes

Sonntag, 18. Mai 2008

Treffpunkt: Am Kranen 12
8.30 Uhr Exkursion mit dem Bus nach Waltershausen

10.00 Uhr Empfang im Schloss
Besichtigung des Schlosses und des Hölderlin-Zimmers mit Ulrich Möbius

Schloßsaal
11.30 Uhr Lesung und Musik
„mein sorgenfreies stilles Waltershausen“
Lesung: Ute Oelmann • Musik: Boris Previšić, Flöte

12.15 Uhr Abfahrt nach Bad Neustadt

12.30 Uhr Mittagessen im Fränkischen Hof

14.00 Uhr Rückfahrt nach Bamberg
Ankunft: 15.15 Uhr Bahnhof

DIE HÖLDERLIN-GESELLSCHAFT

Die Hölderlin-Gesellschaft ist eine Vereinigung von Freunden des Werkes Friedrich Hölderlins und umfaßt Liebhaber, Forscher und Künstler im In- und Ausland. Sie hat sich zur Aufgabe gesetzt, das Interesse und das Verständnis für das Werk Hölderlins zu wecken und zu vertiefen und die Erforschung und Darstellung seines Werkes, seines Lebens und seiner Welt zu fördern.

Eine weitere Aufgabe der Gesellschaft ist die Pflege der Hölderlin-Gedenkstätten. Die Gesellschaft fördert die Hölderlinforschung durch eigene Publikationen und durch das Hölderlin-Jahrbuch, das neueste Ergebnisse der Forschung vermittelt und über die Arbeit der Gesellschaft berichtet. Sie fördert wissenschaftliche Ausgaben und Übersetzungen von Hölderlins Werk. Mit dem Hölderlin-Archiv in Stuttgart arbeitet sie eng zusammen. Sie pflegt Kontakt mit anderen literarischen Vereinigungen.

Sie veranstaltet Vorträge, Lesungen, Rezitationen, Diskussionen, Ausstellungen und Schülerseminare, und bietet in mehrtägigen Jahresversammlungen – alle zwei Jahre alternierend in Tübingen und an anderen Orten – ein öffentliches Forum des Austausches zwischen Publikum und Fachleuten, Studenten, Schülern, Forschern, Publizisten und Künstlern.

Im Auftrag der Universitätsstadt Tübingen verwaltet sie das Hölderlinhaus in Tübingen als Gedenk-, Ausstellungs- und Tagungsstätte. Die Gesellschaft wird geleitet von einem von den Mitgliedern gewählten Vorstand, derzeit unter dem Präsidium von Professor Dr. Ulrich Gaier. Seine Tätigkeiten werden unterstützt von einem Beirat. Ihm gehören Vertreter von Behörden und Institutionen, Künstler, Publizisten und Wissenschaftler an, die sich um das Werk Hölderlins verdient gemacht haben.

Jeder kann Mitglied der Gesellschaft werden. Wer Mitglied werden möchte, wird gebeten, sich bei der Geschäftsstelle, Hölderlinturm, Bursagasse 6, 72070 Tübingen / Deutschland, Tel. +49 (0) 7071 / 22040, Fax +49 (0) 7071 / 22948 anzumelden. Der Jahresbeitrag beträgt 40 Euro, für Schüler und Studenten 15 Euro, für Institutionen 60 Euro. Die Mitglieder erhalten das Hölderlin-Jahrbuch unentgeltlich. (Mitglieder, die kein Jahrbuch wünschen, erhalten eine Ermäßigung von 10 Euro auf den Jahresbeitrag.) Gleichfalls unentgeltlich ist für die Mitglieder der Besuch des Hölderlinturms in Tübingen. Sie haben außerdem ermäßigten Zugang zu den Veranstaltungen der Gesellschaft und erhalten einen Preisnachlass bei den Publikationen, die über die Gesellschaft bezogen werden können (z.B. Stuttgarter Ausgabe, Schriften der Hölderlin-Gesellschaft, Hölderlin-Bibliographie).

VORSTAND DER HÖLDERLIN-GESELLSCHAFT

Präsident

Prof. Dr. Ulrich Gaier, Konstanz

Stellvertretender Präsident

Prof. Dr. Michael Franz, Tübingen

Mitglieder des Vorstands

Prof. Dr. Anke Bennholdt-Thomsen, Berlin

Prof. Dr. Jean-Pierre Lefebvre, Paris / Frankreich

Dr. Ute Oelmann, Stuttgart

Prof. Dr. Luigi Reitani, Udine / Italien

BEIRAT DER HÖLDERLIN-GESELLSCHAFT

Der Oberbürgermeister der Universitätsstadt Tübingen

Der Rektor der Universität Tübingen

Der Direktor der Universitätsbibliothek Tübingen

Der Direktor der Württembergischen Landesbibliothek Stuttgart

Dr. Ursula Brauer, Hamburg

Prof. Dr. Georg Braungart, Tübingen

Klaus Bruckinger, Tübingen

Prof. Dr. Dieter Burdorf, Leipzig

Dr. Maria Teresa Dias Furtado, Lissabon / Portugal

Prof. Dr. Barbara Dölemeyer, Frankfurt a.M.

Prof. Dr. Dieter Henrich, München

Prof. Dr. Kerstin Keller-Loibl, Leipzig

Prof. Dr. Johann Kreuzer, Oldenburg

Prof. Uta Kutter, Stuttgart

Dr. Matias Mieth, Jena

Dr. Martin Pagenkopf, Bonn

Prof. h.c. Dr. Ulrich Raulff, Marbach a.N.

Prof. Dr. Lawrence Ryan, Tübingen

Birgit Schneider †, Leipzig

Klaus Schwarz, Jena

Dr. Dietrich Uffhausen, Tübingen

Privatdozent Dr. Freyr Roland Varwig, Bad Homburg vor der Höhe

Privatdozent Dr. Martin Vöhler, Berlin

Klaus-Peter Waldenberger, Lauffen a.N.

EHRUNGEN IN DER HÖLDERLIN-GESELLSCHAFT

Ehrenpräsident

Prof. Dr. Gerhard Kurz, Gießen

Ehrenmitglied

Prof. Dr. Bernhard Böschenstein, Corseaux / Schweiz

GESCHÄFTSSTELLE DER HÖLDERLIN-GESELLSCHAFT

Hölderlinturm

Bursagasse 6

72070 Tübingen

Deutschland

Tel.: +49 (0) 7071 / 22040

Fax: +49 (0) 7071 / 22948

Internet: www.hoelderlin-gesellschaft.deE-mail: info@hoelderlin-gesellschaft.de*Geschäftsführung*

Valérie Lawitschka, Tübingen

Sekretariat

Lotte Mayer, Rottenburg

KONTEN DER HÖLDERLIN-GESELLSCHAFT

Kreissparkasse Tübingen 804 804 (BLZ 641 500 20)

Bei Zahlungen aus dem Ausland:

IBAN: DE19 6415 0020 0000 804804 BIC: SOLA DE S1TUB

Deutsche Bank Tübingen 151 3076 (BLZ 640 700 24)

Bei Zahlungen aus dem Ausland:

IBAN: DE79 6407 0024 0151 307 600 BIC: DEUTDEDB640

Postbank Stuttgart 397 70-708 (BLZ 600 100 70)

Bei Zahlungen aus dem Ausland:

IBAN: DE33 6001 0070 0039 7707 08 BIC: PBNKDEFF

ANSCHRIFTEN DER MITARBEITER DIESES JAHRBUCHS UND DER HERAUSGEBER

Prof. Dr. Ulf Abraham, Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, An der Universität 5, 96047 Bamberg, ulf.abraham@uni-bamberg.de

Prof. Dr. Giuseppe Bevilacqua, Belvedere 3, 50019 Sesto Fiorentino (Fi)/Italien

Prof. Dr. Bernhard Böschenstein, Le Belvédère, 51 Chemin du Grand Pin, 1802 Corseaux / Schweiz, boeschenstein@vtxnet.chProf. Dr. Dieter Burdorf, Universität Leipzig, Institut für Germanistik, Beethovenstraße 15, 04107 Leipzig, burdorf@rz.uni-leipzig.deMarco Castellari, Università degli studi di Milano, Dipartimento di Studi Linguistici, Letterarie e Filologici, Sezione di Germanistica e Scandinavistica, Piazza Sant' Alessandro 1, 20123 Milano / Italien, marco.castellari@unimi.itProf. Dr. Sabine Doering, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, FK III, Institut für Germanistik, 26111 Oldenburg, sabine.doering@uni-oldenburg.de

Prof. Dr. med. Hinderk M. Emrich, Klinik für Psychiatrie, Sozialpsychiatrie und Psychotherapie, Medizinische Hochschule Hannover (MHH), Carl-Neuberg Straße 1, 30625 Hannover

Prof. Dr. Michael Franz, Leopoldstraße 85, 88578 Schiffweiler, DrMFranz@t-online.deProf. Dr. Ulrich Gaier, Haydnstraße 17, 78464 Konstanz, Ulrich.Gaier@uni-konstanz.de

Prof. Dr. Emery E. George, 16 Buckingham Avenue, Trenton, NJ 08618 / USA

Dr. med. Uwe Gonther, Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie am Klinikum Bremen-Ost, Züricher Straße 40, 28325 Bremen, Uwe.Gonther@klinikum-bremen-ost.deProf. Dr. Carola Groppe, Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften, Helmut-Schmidt-Universität, Universität der Bundeswehr Hamburg, Postfach 700822, 22008 Hamburg, groppe@hsu-hh.deProf. Dr. John T. Hamilton, Harvard University, Literature Concentration, Dana Palmer House, 16 Quincy Street, Cambridge, Massachusetts 02138 / USA, jhamilt@fas.harvard.eduProf. Dr. Priscilla A. Hayden-Roy, Department of Modern Languages and Literatures, 1111 Oldfather Hall, University of Nebraska, Lincoln, NE 68588-0315 / USA, phayden-roy1@unlnotes.unl.edu

Jörg Hirsch, Pestalozzistraße 11, 74182 Obersulm-Willsbach

Titus Jacob, Schwartzkopffstr.7, 10115 Berlin, titusjacob@web.de

- Dr. med. Albert Jung, Mainaustrasse 30, 78464 Konstanz
- Prof. Dr. med. Dr. h.c. Paul Kleihues, Departement Pathologie, Universitäts-Spital Zürich, Schmelzbergstraße 12, 8091 Zürich / Schweiz, paul.kleihues@usz.ch
- Dr. med. Ralf Knübel, Heinrich-Heine-Straße 71, 28211 Bremen, Ralf.Knuebel@t-online.de
- Prof. Dr. Johann Kreuzer, Institut für Philosophie, Carl von Ossietzky Universität, 26111 Oldenburg, johann.kreuzer@uni-oldenburg.de
- Prof. Dr. Gerhard Kurz, Justus-Liebig-Universität Gießen, Neuere deutsche Literatur, Otto-Behaghel-Straße 8, 35394 Gießen, Gerhard.Kurz@germanistik.uni-giessen.de
- Prof. Dr. Ursula Link-Heer, Bergische Universität Wuppertal, Fachbereich A Geistes- und Kulturwissenschaften, Gaußstraße 20, Griffenberg, 42119 Wuppertal, ursula.link-heer@uni-wuppertal.de
- Dr. Hans-Jürgen Malles, Lausicker Straße 51, 04299 Leipzig, Dr.Malles@gmx.de
- Dr. Monika Meier, GWLB Leibniz-Archiv/Leibniz-Forschungsstelle Hannover der Akademie der Wissenschaften zu Göttingen, Waterloostraße 8, 30169 Hannover, monika.meier@gwlb.de
- Dr. Stefan Metzger, Joseph-Haydn-Weg 16, 78532 Tuttlingen, metzgerst@web.de
- Priv.-Doz. Dr. med. Nikolaus Michael, Leitender Arzt, Psychiatrie 3 / Gerontopsychiatrie, Evangelische Stiftung Tannenhof, Fachkrankenhaus für Psychiatrie, Psychotherapie, Psychosomatik und Neurologie, Remscheider Straße 76, 42899 Remscheid, nikolaus.michael@stiftung-tannenhof.de
- Dr. Ernst-Otto Onnasch, Universiteit Utrecht, Department of Philosophy (Faculty of Humanities), PO Box 80126, 4508 TC Utrecht / Niederlande, onnasch@phil.uu.nl
- Michael Pein, Universitätsstraße 49, 50931 Köln, michael.pein@gmx.de
- Dr. Elena Polledri, Dipartimento di Lingue e Letterature Germaniche e Romanze, Università degli Studi di Udine, Via Mantica 3, 33100 Udine / Italien, elena.polle@libero.it
- Dr. Norina Procopan, Döbelestraße 28, 78462 Konstanz, pnorina@yahoo.de
- Prof. Dr. Lawrence Ryan, Im Rotbad 13, 72076 Tübingen, lawrence.ryan@uni-tuebingen.de

- Priv.-Doz. Dr. med. Jann E. Schlimme, Klinik für Psychiatrie, Sozialpsychiatrie und Psychotherapie, Medizinische Hochschule Hannover (MHH), Carl-Neuberg Straße 1, 30625 Hannover und Universitätsklinik für Psychiatrie und Psychotherapie II, Paracelsus Medizinische Privatuniversität (PMU), Ignaz-Harrer-Straße 79, 5020 Salzburg / Österreich, schlimme.jann@gmx.de
- Dr. Torgeir Skorgen, Universität Bergen, Institut für Fremdsprachen, Sydneplass 7, 5007 Bergen / Norwegen, torgeir.skorgen@uib.no
- Dr. Gideon Stiening, Ludwig-Maximilians-Universität München, Institut für Deutsche Philologie, Schellingstraße 3, 80799 München, gideon.stiening@gmx.de
- Dr. Reiner Strunk, Hölderlinstraße 24, 73770 Denkendorf
- Priv.-Doz. Dr. Martin Vöhler, Freie Universität Berlin, Sfb „Ästhetische Erfahrung im Zeichen der Entgrenzung der Künste“, Altensteinstraße 2-4, 14195 Berlin, vohmart@zedat.fu-berlin.de
- Georg Wolfgang Wallner, Località Montetavolino snc, 01010 Capodimonte (VT) / Italien, georgwallner@hotmail.fr
- Priv.-Doz. Dr. Rainer Wisbert, Humanwissenschaftliche Fakultät, Institut III, Albertus-Magnus-Platz, 50923 Köln, anp41@uni-koeln.de
- Franz Wurm, Via Orelli 16, 6612 Ascona (Ti) / Schweiz

REDAKTION DES HÖLDERLIN-JAHRBUCHS UND INTERNETSEITE

Das HÖLDERLIN-JAHRBUCH veröffentlicht nicht nur die Vorträge und Berichte von den Tagungen der Gesellschaft. Erwünscht sind auch substantielle Forschungsbeiträge zu Gegenständen, die in den thematisch gebundenen Tagungen nicht zur Sprache kommen.

Bitte schicken Sie uns Ihren Beitrag zur Hölderlin-Forschung. Die Herausgeber des HÖLDERLIN-JAHRBUCHS, Michael Franz, Ulrich Gaier und Martin Vöhler, werden über die Veröffentlichung entscheiden. Ist Ihr Beitrag bereits an anderer Stelle veröffentlicht, kann er nicht mehr ins HÖLDERLIN-JAHRBUCH aufgenommen werden.

Redaktionsschluss für den Band 37 des Jahrbuchs ist der 1. Oktober 2010.

Herausgeber und Redaktion bitten, folgende Hinweise zu beachten:

Senden Sie Ihren Beitrag per e-mail oder auf Diskette, begleitet von einem Ausdruck, an:

Geschäftsstelle der Hölderlin-Gesellschaft, z.Hd. Valérie Lawitschka
Bursagasse 6, 72070 Tübingen / Deutschland
Fax: +49 (0) 7071 / 22948 e-mail: info@hoelderlin-gesellschaft.de

Zitieren Sie nach folgenden Hölderlin-Ausgaben:

Große Stuttgarter Ausgabe = StA
Frankfurter Hölderlin-Ausgabe = FHA
Deutsche Klassiker-Ausgabe (hrsg. von Jochen Schmidt) = KA
Münchner Ausgabe (hrsg. von Michael Knaupp) = MA

Die redaktionellen Richtlinien, die wir für die Textfassung der Beiträge vorgeben, finden Sie im Internet unter www.hoelderlin-gesellschaft.de. Sie erhalten sie auch auf dem Postweg von der Geschäftsstelle.

Die Rubrik *Abstracts*, die bislang im HÖLDERLIN-JAHRBUCH die 'Hölderlin-Forschung außer Hause' versammelte, wird ab Band 34 nicht mehr abgedruckt. Wir führen sie im Internet auf der Homepage der Hölderlin-Gesellschaft fort, wo auch die Beiträge des HÖLDERLIN-JAHRBUCHS angezeigt werden können. Das *Abstract-Formular* steht unter www.hoelderlin-gesellschaft.de zur Verfügung. Sie können es ebenfalls auf dem Postweg von der Geschäftsstelle erhalten.

Bitte senden Sie den *Abstract* (bis zu 30 Zeilen) Ihres Beitrags zur Hölderlin-Forschung per Diskette oder e-mail, jeweils mit einem Ausdruck, der auch per Fax (+49 (0)7071 22948) übermittelt werden kann, an die Geschäftsstelle der Hölderlin-Gesellschaft, Bursagasse 6, 72070 Tübingen / Deutschland (e-mail: info@hoelderlin-gesellschaft.de).