

Heide Volkening

# Ausbildung des Charakters

*Wilhelm Meisters Lehrjahre* (mit Blanckenburg)

DOI 10.1515/iasl-2016-0016

**Abstract:** Blanckenburg's *Versuch über den Roman* as well as Goethe's *Wilhelm Meisters Lehrjahre* develop a theory of the novel based on the connection between "Ausbildung", the institution of theatre, and "character". While Blanckenburg outlines an analogy of *poiesis* and social formation in the metaphor "kleine Züge", Goethe's novel alludes to these concepts not only by refusing its protagonist the *Bildung* he is striving for but also by a deformation of the novel.

## 1 Charakter und Roman

In der Geschichte des Nachdenkens über den Roman spielt die poetische Kategorie des Charakters in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts eine nicht unwesentliche aber wenig beachtete Rolle. Ist sie zunächst nur eine Kategorie unter anderen, die parallel zur Dramenästhetik auf Wahrscheinlichkeit und Tugendhaftigkeit verpflichtet ist, so wird sie in Friedrich von Blanckenburgs *Versuch über den Roman* von 1774 zu einer Kategorie, an der sich Form und Relevanz des Romans entscheiden. Das „Wesentliche und Eigentümliche eines Romans“, so fasst Blanckenburg seine Überlegungen zusammen, sei „die Ausbildung und Formung, die ein Charakter durch seine mancherley Begegnisse erhalten kann, oder noch eigentlicher, seine innre Geschichte“.<sup>1</sup> Im ‚Charakter‘ treffen sich ‚Ausbildung‘, ‚Formung‘ und ‚innere Geschichte‘, er ist der „Brennpunkt“, an dem sich nicht nur die Gattungsfrage entscheidet, sondern auch das Wechselspiel

---

<sup>1</sup> Friedrich von Blanckenburg: *Versuch über den Roman*. Faksimiledruck der Originalausgabe von 1774. Hg. von Eberhard Lämmert. Stuttgart: Metzler 1965, S. 392. Diese Ausgabe wird im Text unter der Sigle VR zitiert.

von Psychologie und Sozialisation verfolgen lässt.<sup>2</sup> Es wird zu zeigen sein, dass sich in der Semantik des Charakters ein Modell der äußerlichen Prägung formuliert, mit dessen Hilfe Blanckenburg eine Analogie zwischen der gesellschaftlichen Formation von Individuen und der Form des Romans herstellt. Vor diesem Hintergrund möchte ich im Folgenden die semantischen Korrespondenzen und Differenzen zwischen Blanckenburgs *Versuch* und Goethes *Wilhelm Meisters Lehrjahre* verfolgen, die sich aus der poetologischen Kategorie des Charakters ergeben.

*Wilhelm Meisters Lehrjahre* (1795/96) galt lange als Musterbeispiel des Bildungsromans. Dass der Roman das Thema Bildung verhandelt, ist unbestritten; was er darunter versteht hingegen nicht.<sup>3</sup> Der Roman stellt eine Pluralität von Bildungssemantiken und Erziehungsvorstellungen aus, die sich in verschiedenen Personen und Beziehungen zeigen. Man kann sich daher auf die tautologische Formulierung Friedrich Schlegels berufen, dass in ihm „die Natur, die Bildung selbst [...] in mannichfachen Beispielen dargestellt“ werden soll.<sup>4</sup> Die Forschung der letzten Jahre hat eindringlich nachgewiesen, dass die in Goethes Bildungsbegriff auch aufgerufenen biologischen Bildungsvorstellungen durch zeitgenössische pädagogische, medizinische und ökonomische Diskurse auf eine Weise kontextualisiert werden, dass ihr Zusammenhang mit den biopolitischen Regierungstechnologien der Moderne deutlich markiert wird.<sup>5</sup> An diese Forschungsthesen knüpft der vorliegende Beitrag an. Dabei wird in einem ersten Schritt Blanckenburgs Charakter-Terminologie aus dem *Versuch über den Roman* rekon-

---

2 Rüdiger Campe: Form und Leben in der Theorie des Romans. In: Armen Avenessian/Winfried Menninghaus/Jan Völker (Hg.): *Vita aethetica. Szenarien ästhetischer Lebendigkeit*. Zürich/Berlin: Diaphanes 2009, S. 193–211, hier S. 194.

3 Zum Bildungsbegriff bei Goethe vgl. Wilhelm Voßkamp: Bilder der Bildung in Goethes Romanen Wilhelm Meisters Lehrjahre und Wilhelm Meisters Wanderjahre. In: W.V. (Hg.): *Der Roman eines Lebens. Die Aktualität unserer Bildung und ihre Geschichte im Bildungsroman*. Berlin: Berlin University Press 2009, S. 62–82; Bernhard Greiner: Der Gedanke der Bildung als Fluchtpunkt der deutschen Klassik. Natur und Theater: Goethes *Wilhelm Meister*. In: *Literaturwissenschaftliches Jahrbuch* 48 (2007), S. 215–245.

4 Friedrich Schlegel: Über Goethes Meister. In: *Kritische Friedrich Schlegel Ausgabe*. Hg. von Hans Eichner. München/Paderborn/Wien 1967. I. Abt., Bd. 2: Charakteristiken und Kritiken I (1796–1801). Hg. von Hans Eichner. München/Paderborn/Wien: Schöningh 1967, S. 126–145, hier S. 143.

5 Vgl. etwa Ulrich Kinzel: *Ethische Projekte. Literatur und Selbstgestaltung im Kontext des Regierungsdenkens*. Humboldt, Goethe, Stifter, Raabe. Frankfurt/M.: Klostermann 2000, S. 193–272; Franziska Schößler: *Goethes Lehr- und Wanderjahre. Eine Kulturgeschichte der Moderne*. Tübingen/Basel: Francke 2002; Andreas Gailus: *Forms of Life: Nature, Culture, and Art in Goethes Wilhelm Meister's Apprenticeship*. In: *The Germanic Review. Literature, Culture, Theory* 87/2 (2012), S. 138–174, und Cornelia Zumbusch: *Die Immunität der Klassik*. Frankfurt/M.: Suhrkamp 2012, S. 270–299.

struiert, um daran anschließend aufzuzeigen, wie Goethe die Charakter-Semantik Blanckenburgs ironisch fort- und in seiner Hauptfigur probeweise umsetzt. In seinen zahlreichen und exponierten Bezugnahmen auf den Charakter wird Goethes *Wilhelm Meisters Lehrjahre* als eine Fortsetzung der Theorie des Romans lesbar, die ein Gegenmodell zu dem von ihrem Helden proklamierten Bildungsprogramm entwickelt. Formuliert Wilhelm Meister mit seinem Bildungsideal eine Ablehnung institutioneller Erziehung, so wird ihm genau diese projektierte Form der Bildung durch die Institutionen des Theaters und der Turmgesellschaft verweigert. Insofern Goethe die Verweigerung der Bildung an die poetologische Reflexion des Charakters koppelt, wird der Roman selbst als eine Reflexion über den Roman lesbar.

## 2 *Blanckenburgs Poetologie der „kleinen Züge“*

Blanckenburgs *Versuch* und die darin entwickelte Theorie des Romans ist immer wieder als eine Prototheorie des Bildungsromans<sup>6</sup> oder aber als noch nicht zu sich selbst gekommener Entwurf eines organologisch gedachten Entwicklungsbegriffes gedeutet worden.<sup>7</sup> Ich möchte den Blick darauf lenken, dass Blanckenburgs *Versuch* mit der Kategorie des Charakters eine andere, nicht-organologische Begrifflichkeit ins Zentrum seiner Überlegungen stellt, mit deren Hilfe Veränderungen als Prozesse von Formierung und Ausbildung im zeitgenössischen Sinn als *conformatio* und *cultus*, als Gestaltung und Erziehung oder Übung gefasst werden.<sup>8</sup> Hinzuweisen ist auf die systematische Valenz der von Blanckenburg verwendeten Terminologie und die darin entwickelten Modelle von Veränderung, die auch einen neu akzentuierten Blick auf *Wilhelm Meisters Lehrjahre* ermöglichen. Vorausgesetzt wird, dass Blanckenburgs Sprache nicht als mit Mängeln behaftete Terminologie,<sup>9</sup> sondern als eigenständige Begrifflichkeit der Beschrei-

<sup>6</sup> Vgl. etwa Rolf Selbmann: *Der deutsche Bildungsroman*. Stuttgart: Metzler 1994, S. 7–9, und Wilhelm Voßkamp: *Der Bildungsroman als literarisch-soziale Institution*. In: W.V. (Hg.): *Der Roman eines Lebens. Die Aktualität unserer Bildung und ihre Geschichte im Bildungsroman*. Berlin: Berlin University Press 2009, S. 118–142, hier S. 120.

<sup>7</sup> So wird etwa Blanckenburgs Formel vom „substantivierten ‚Werden‘“ von Eberhard Lämmert als ein sprachlicher Behelf gewertet, der das noch nicht zu sich, d.h. zu „Entwicklung“ und „Reife“ gekommene Nachdenken über den Roman präfiguriere. Eberhard Lämmert: *Nachwort* (VR, S. 543–583, hier S. 555).

<sup>8</sup> Vgl. Art. ‚Ausbildung‘. In: *Deutsches Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm*. 16 Bände. Leipzig: Hirzel 1854–1961, Band 1, Sp. 832 (Onlineversion unter <http://www.woerterbuchnetz.de/DWB?lemma=ausbildung>, Stand vom 21. Februar 2016).

<sup>9</sup> Vgl. Lämmert: *Nachwort* (VR, S. 554).

bung des Romans zu bewerten ist, die durch die ambivalente Semantik der Kategorie des Charakters getragen wird. Blanckenburg hat Teil an der Formulierung jener neuen Form des Romans und an jener neuen Theorie der Form, die im ausgehenden 18. Jahrhundert eine neue Begrifflichkeit poetischer Reflexion eröffnet.

Blanckenburgs Bestimmung des Romans setzt ein mit der Differenzierung von Epos und Roman. Definiert Aristoteles das Epos als Ganzheit, deren Handlung durch eine gewisse Größe vorausgesetzt ist, so kann der Roman diesen Umfang unter zwei Bedingungen noch überschreiten. Voraussetzung dafür ist erstens die Anbindung des Romans an einen „Punkt, unter welchem alle Begebenheiten desselben vereinigt sind“. Dieser Punkt ist der Charakter, „das ganze moralische Seyn“, „Denkungsart und Sitten“ (VR, S. 10). Zweitens muss dieser Charakter in einem reziproken Kausalitätszusammenhang stehen. Er ist sowohl das „Resultat, die Wirkung“ aller „Begebenheiten“, durch die er „gebildet“ (VR, S. 10) wird, als auch Ursache von Handlungen und daraus resultierenden Begebenheiten. Der Roman erzählt von der Verkettung verschiedenster Faktoren wie „Erziehung“, „Stand“, begegnenden „Personen“ und „Geschäften“, die zur Erziehung des Charakters führen. Der Charakter ist als Knotenpunkt der inneren Geschichte immer schon Effekt eines auch gesellschaftlich gedachten Äußeren. In Abwandlung einer in anderen Zusammenhängen geäußerten Pointe Siegfried Kracauers ließe sich sagen: in den Charakteren des Romans zeigt sich, dass die Wirklichkeit dem Leben so massiv „auf den Leib“ rückt, dass sie ihn nicht nur „imprägniert“, sondern ihm allererst seine Form gibt.<sup>10</sup>

Diesen Vorgang der Einwirkung gesellschaftlicher Macht- und Ordnungsverhältnisse wie auch der genannten natürlichen Faktoren beschreibt Blanckenburg mit der häufig wiederkehrenden Wendung der „kleinen Züge“ (VR, S. 208 f.). Mit diesem Ausdruck sind nicht nur ausmalende Details der Darstellung bezeichnet. Wenn Blanckenburg Erziehung, Stand, Bezugspersonen und berufliche Zusammenhänge unter den Terminus „kleine Züge“ fasst, so geht es dabei zugleich um deren Beschreibung als Krafteinwirkung. Bezeichnet doch ‚Zug‘ um 1800 gleich zweierlei, sowohl das Einritzen von Schrift, also das Einwirken auf Materie auf der einen Seite, als auch die Gegenbewegung des Ziehens auf der anderen Seite.<sup>11</sup>

**10** Siegfried Kracauer: Mädchen im Beruf. In: S.K.: Schriften. Hg. von Inka Mülder-Bach u. a. Frankfurt/M. 1990. Bd. 5.3: Aufsätze 1932–1965. Hg. von Inka Mülder-Bach. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1990, S. 60–66, hier S. 60.

**11** Vgl. den umfangreichen Eintrag zu ‚Zug‘. In: Deutsches Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm (Anm. 5), Bd. 32, Sp. 376–393, besonders Sp. 378 (Onlineversion unter <http://www.woerterbuchnetz.de/DWB?lemma=zug>, Stand vom 21. Februar 2016). Das *Wörterbuch* zitiert auch eine Formulierung von Hans Sachs, in der Charakter und Zug als Synonyme verwendet werden: „nun

Blanckenburgs „kleine Züge des Lebens“ sind also sowohl Gewichte, die ziehen, als auch Kräfte, die prägen, die „auf das Innre zurück wirken können, und immer darauf wirken“ (VR, S. 388). Erst aus diesen Einwirkungen ergibt sich die Mehrdimensionalität der Figur und erst durch die Darstellung dieser Einwirkungen im Roman lässt sich die Vielseitigkeit der Figur dem Leser als Leben vor Augen stellen.<sup>12</sup> Die Rede von den ‚kleinen Zügen‘ im Sinne von Einritzungen nimmt die etymologische Vorgeschichte des Charakters auf, die sich von *charassein*, einritzen, einprägen ableitet.<sup>13</sup> ‚Kleine Züge‘ sind daher vor allem, so wird es nicht zuletzt in Blanckenburgs Referenz auf Lawrence Sterne deutlich, „marks“ – Markierungen, Spuren, Eindrücke (VR, S. 210). Mit der Ambivalenz des Wortes Züge, verstanden als darstellendes Detail und gewaltsame Einwirkung, setzt Blanckenburg die *poiesis* des Charakters im Roman in ein analoges Verhältnis zur Sozialisation von Individuen. Die innere Geschichte des Charakters, die der Roman erzählt, ist also zugleich als Formierung und Konturierung eines lebendigen Körpers zu verstehen: Es sind die ‚kleinen Züge‘, die als Darstellungsmittel des Romans aus dem flachen Bild einer eindimensionalen Figur eine dreidimensionale Plastik und aus dem toten einen lebendigen Charakter machen sollen:

Es ist unmöglich, daß ohne diese kleinen Züge, das Gemälde aus dem Grunde hervortreten, und die Ründung erhalten könne, vermöge deren wir es nur als lebend, als wirklich erkennen. Ohne sie ist, wie gedacht, jeder Charakter ein dürres Skelet. (VR, S. 209)

Lebendigkeit und Wirklichkeit des fiktionalen Charakters finden im lebendigen Körper das positive Gegenbild zum toten Skelett. Die Programmatik der inneren Charaktergeschichte wird also paradoxerweise als Äußerlichkeit des Körpers metaphorisiert. Diese Metaphorik verdankt sich nicht zuletzt der Tatsache, dass Blanckenburg die Kategorie des Charakters aus Lessings Dramenpoetik entnimmt – so bleibt die innere Geschichte des Charakters im Roman an die sichtbare Mimesis des Handelnden im Drama rückgebunden.<sup>14</sup> Diese Zusammenhänge greift die

---

lisiert er die beschwerung, macht mit koln und kreiden viel seltsam zug und character in den kreis“, ebd., Sp. 382.

**12** Zum Zusammenhang von Lebhaftigkeit, Lebendigkeit und *evidentia* vgl. Campe: Form und Leben in der Theorie des Romans (Anm. 3), S. 200–206.

**13** Vgl. Alfred Körte: Charaktêr. In: Hermes. Zeitschrift für klassische Philologie 64 (1929), S. 69–86.

**14** Blanckenburg greift Lessings Forderung nach runden Charakteren auf, die dieser in der *Hamburgischen Dramaturgie* formuliert hat. Nicht zuletzt über den Umweg von Lessings Reflexionen zur Funktion des *êthos* in der aristotelischen *Poetik* und über dessen Übersetzung als Charakter gelangt die Kategorie in Blanckenburgs *Versuch über den Roman*. Nicht nur wird Lessings *Hamburgische Dramaturgie* vielfach erwähnt und *Emilia Galotti* paradoxerweise zur Orientierungsgröße der Charaktergestaltung im Roman, auch der systematische Stellenwert des Charak-

Poetologie der kleinen Züge immer wieder auf. Nötig sind Schilderungen einer ganzen Reihe von Umständen,

so viel nämlich, als mit dem Hauptgeschäft der Personen bestehen kann, wenn wir nicht ein Skelet vom Charakter vor uns haben, sondern die völlige, runde Gestalt derselben erkennen, und uns Rechenschaft von ihrem ganzen Thun und Lassen geben sollen (VR, S. 208).

Der Charakter ist demnach die geschriebene, geritzte und in Form gezogene „innre Gestalt“ der Figur (VR, S. 388). Wenn Blanckenburg in diesem Zusammenhang von Individualisierung spricht, so ist diese gebunden an die sie prägenden allgemeinen Faktoren wie „Clima, Nahrungsmittel, Erziehung, Religion, Stand, Gesetzgebung und tausend größere und kleinere Umstände mehr“ (VR, S. 489), deren komplexes Zusammenspiel eine bestimmte, von allen anderen unterscheidbare, „anschauliche“ Figur ergibt. Denn „einen ganzen Charakter“ kann man nicht „aus einer einzeln Eigenschaft“ machen (VR, S. 489). Charaktere werden erkennbar durch ihre Vielseitigkeit. Erst die kleinen Züge schaffen seine Seiten. Durch den pointierten Einsatz der zwischen darstellerischer Nuance und sozialisierend einwirkender Kraft changierenden ‚kleinen Züge‘ ergeben sich Analogien sowohl zwischen der Form des Charakters und der Form des Romans, als auch zwischen dem Schreiben der Figur und dem In-Form-Bringen der Person durch die Wirklichkeit – beide gewinnen ihre Gestalt im Prozess ihrer Herstellung. Diesen Herstellungsprozess nennt Blanckenburg auch: Ausbildung. Idealerweise ist es daher genau das, was der Roman sich zum Gegenstand nehmen soll: die Ausbildung des Charakters aus spezifischen Ursachen. Während das Drama „fertige und gebildete Charaktere“ auftreten lässt, zeigt der Roman „Formung und Ausbildung, oder [die] innre Geschichte eines Charakters“ (VR, S. 390). Wenn bei Blanckenburg also von Bildung und Ausbildung die Rede ist, geht es um die sich in kleinen Zügen darstellenden Einwirkungen von außen, die „als Wirkung der Begebenheiten erfolgte Formung“ (VR, S. 391).

---

ters ist eng an Lessings Überlegungen angelehnt. Auch bei Lessing findet sich die oben erläuterte Metaphorik des runden Körpers. Zu Lessings Charakterpoetik vgl. Heide Volkening: Charakter und Tugend. Über Lessings *Emilia Galotti*, die *Hamburgische Dramaturgie* und *èthos* bei Aristoteles. In: Andrea Bettels/Mariacarla Gadebusch Bondio (Hg.): Im Korsett der Tugenden. Moral und Geschlecht im kulturhistorischen Kontext. Hildesheim u. a.: Georg Olms Verlag 2013, S. 237–261.

### 3 Wilhelms Körper und die Formlosigkeit des Romans

Lesen wir *Wilhelm Meisters Lehrjahre* vor dem Hintergrund von Blanckenburgs Theorie des Charakters und seiner Metaphorik des runden Körpers, so fällt auf, wie nachdrücklich der Roman immer wieder versichert, dass es sich bei seinem Titelhelden um einen ausgesprochen schönen, braunlockigen und alerten jungen Mann, also um einen geradezu musterhaft gerundeten Körper handelt. Die Frage hingegen, ob Wilhelm Meister auch einen Charakter habe oder nicht, verhandelt der Roman im Kontext ästhetischer Formreflexion und im Spannungsfeld von Institution und Individuum. Verteilt auf insgesamt acht Bücher erzählen die ersten fünf Bände der *Lehrjahre* von der Theaterleidenschaft Wilhelm Meisters, die in der frühen Kindheit geweckt, als Liebesgeschichte zur Schauspielerin Marianne intensiviert und schließlich in eigenen Theaterprojekten verfolgt wird. Insbesondere das vierte und fünfte Buch enthalten zahlreiche Gespräche und Reflexionen über Literatur. Roman und Drama werden im Roman zum Thema und der Roman selbst damit zu Kritik und Theorie von Literatur. In der Verschränkung der Lebensgeschichte des Titelhelden und der ihm begegnenden Figuren mit der poetologischen Reflexion verhandeln *Wilhelm Meisters Lehrjahre* nicht nur die beiden Fragen nach dem gelungenen Leben und der Form des Romans, sondern auch die Frage ihres Zusammenhangs mit den Institutionen des Theaters und der Turmgesellschaft. Mit einem radikalen Bruch beginnen im sechsten Buch die *Bekenntnisse einer schönen Seele*, deren Geschlossenheit sich markant von allen anderen Büchern abhebt. Eingeschoben als Ego-Dokument von fremder Hand werden sowohl die bisherige Erzählinstanz als auch Wilhelm als Protagonist entthront. An die Stelle der kommentierenden Erzählstimme tritt eine autodiegetische Erzählerin, die bisherige Kapitelordnung der Bücher wird als Strukturprinzip aufgegeben. Die Bücher sieben und acht kehren zu Wilhelm Meister zurück und enthalten die analeptische Aufklärung einiger rätselhafter Begebenheiten und Verhältnisse der ersten fünf Bücher. Was Wilhelm zunächst als Zufall erscheinen musste, soll im Nachhinein als durch die Turmgesellschaft gesteuerte Ordnung erkennbar werden, allerdings im Sinne einer Pädagogik, die den Irrtum nicht nur in Kauf nimmt, sondern als zentrale didaktische Methode explizit einschließt.<sup>15</sup> Mit dem Auftauchen der *Lehrjahre* im Roman und Wilhelm als lesende Figur oder Figur gewordener Leser wird die reflexive Poetik des Romans bis zuletzt fortgeführt.

---

<sup>15</sup> Vgl. dazu Nicolas Pethes: *Zöglinge der Natur. Der literarische Menschenversuch des 18. Jahrhunderts*. Göttingen: Wallstein 2007, S. 298–311.

Eröffnet wird die Semantik des Charakters mit der ersten Bühneninszenierung, die Wilhelm auf seiner initialen Geschäftsreise nach der Trennung von Marianne sieht. Der Unternehmer, dessen Schulden Wilhelm einzieht, setzt das Theater als Institution der Volksbildung ein, um „seine Arbeiter [...] von rohen Sitten abzuhalten“.<sup>16</sup> Der Unternehmer nutzt das Theater als ein Instrument der ästhetischen Charakterbildung, wie sie Schiller in seinen *Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschen* (1795) entworfen hat. Als Zuschauer dieser Institution entwickelt Wilhelm eine Theorie der dreigliedrigen Stufenfolge von Bildungsformen, roh-gebildet-ausgebildet, deren jeweiliger Stand von den Charakteren abhängt. Die Charaktere auf der Bühne stehen dabei in einem spiegelbildlichen Verhältnis zum Charakter des Zuschauers. Das Stück

war voller Handlung, aber ohne Schilderung wahrer Charaktere. Es gefiel und ergötzte. So sind die Anfänge aller Schauspielkunst. Der rohe Mensch ist zufrieden, wenn er nur etwas vorgehen sieht; der gebildete will empfinden, und Nachdenken ist nur dem ganz ausgebildeten angenehm. (WML, S. 87)

In seiner kurzen Reflexion einiger Schlüsselbegriffe der Dramendiskussion des 18. Jahrhunderts unterscheidet Wilhelm in signifikanter Weise zwischen Bildung und Ausbildung. Je wahrer die Charaktere, den Schluss legt Wilhelm nahe, desto ausgebildeter das Publikum. Als dramenpoetische Kategorie wird der Charakter in den *Lehrjahren* wieder aufgenommen, wenn es um Wilhelms dramaturgische Arbeit und die Frage geht, wie sich Shakespeares *Hamlet* auf die Bühne bringen lässt. Die Abtrennung von den „großen innern Verhältnisse[n] der Personen und der Begebenheiten, die mächtigen Wirkungen, die aus den Charakteren und Handlungen der Hauptfiguren entstehen“ von den „äußern Verhältnisse[n] der Personen“ und „zufällige[n] Begebenheiten“ ermöglicht eine Umarbeitung des Stückes (WML, S. 294), die, wie Wilhelm glaubt, auch Shakespeare selbst hätte einfallen können. Anders als der in die Breite ausgreifende Roman erfordere die Bühne eine Fokussierung auf „Einheit“ (WML, S. 295). In seinen poetologischen Reflexionen zum Charakter verbindet der Roman *Wilhelm Meisters Lehrjahre* die Kategorien Bildung und Ausbildung mit der Institution des Theaters. Bekanntlich ist das Theater auch der Ort, an dem das Bildungsbekenntnis Wilhelms formulierbar wird.

Die Titelfigur Wilhelm Meister entwirft ihr Bildungsprogramm etwa in der Mitte des Romans in einem Brief an den Jugendfreund Werner: „Daß ich dir's mit

---

<sup>16</sup> Johann Wolfgang Goethe: *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. Ein Roman. In: J.W.G.: *Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens*. Münchner Ausgabe. Hg. von Karl Richter u. a. München/Wien 1988. Bd. 5. Hg. von Hans-Jürgen Schings/Karl Richter. München/Wien: Hanser 1988, S. 86. Diese Ausgabe wird im Text unter der Sigle WML zitiert.



Einem Worte sage, mich selbst, ganz wie ich da bin, auszubilden, das war dunkel von Jugend auf mein Wunsch und meine Absicht.“ (WML, S. 288) Wilhelms programmatisch in eigenen Worten vorgetragenes Projekt wird in mehrfacher Hinsicht durch den Roman selbst als problematische Konzeption markiert. Motiviert durch einen „Geist des Widerspruchs“ (WML, S. 288) ist das emphatische Bekenntnis zur autonomen Bildung bereits ein reaktiver Effekt auf den vorangegangenen Brief Werners. Der Roman ironisiert auf diese Weise das gesetzte Ziel der Selbständigkeit im Moment seiner Artikulation. Zuvor hatte die „gleichsam nur zum Scherz unternommene Arbeit jener fingierten Reisebeschreibung“, die auf Wunsch des Vaters zusammengestellt worden war, Wilhelm zufällig „auf die Zustände und das tägliche Leben der wirklichen Welt aufmerksamer“ werden lassen und eine echte Lust auf „Tätigkeit“ geweckt (WML, S. 275), die ihn vom Theater entfernt hatte.<sup>17</sup> Werners Lob desselben Berichts, ausgesprochen, um Wilhelm zu einer kaufmännischen Laufbahn zu ermuntern, bewirkt jedoch das „Gegenteil“ (WML, S. 288), nämlich den Bildungsversuch auf dem Theater. Dass Wilhelm seine Neigung zur Bildung als vermeintlich identitätsstiftende Konstante eines wechselvollen Lebens formuliert und er sich deshalb für das Theater entscheidet, verdankt sich dieser Abstoßungsbewegung. Die ‚Ausbildung‘ des Selbst, die Wilhelm im unmittelbaren Zusammenhang dieser Bildungsproklamation zuerst benennt, ist keine der sittlichen Übung der theaterspielenden und -zuschauenden Arbeiter vergleichbare. Tatsächlich betreibt Wilhelm zur Realisierung seines Bildungscredos zunächst Körper-Bildung: „Ich habe nun einmal gerade zu jener harmonischen Ausbildung meiner Natur, die mir meine Geburt versagt, eine unwiderstehliche Neigung. Ich habe, seit ich dich verlassen, durch Leibesübung viel gewonnen“ (WML, S. 290). Wilhelms Sprach-, Stimm- und Kommunikationsübungen sind zunächst als Techniken der Schauspielkunst identifizierbar. Stehen die Körperübungen Wilhelms zwar ganz im Dienst der Schauspielkunst, so haben sie doch zugleich den Effekt, seine Figur angemessen abzurunden. Die Ausbildung des Körpers im Sinne einer schönen Figur geht allerdings auch darüber hinaus. „Geist und Körper müssen bei jeder Bemühung gleichen Schritt gehen“ (WML, S. 291) – diese Aussage akzentuiert eine Korrelation von Physiognomie und Geist, die im Roman *ex negativo* an Werner illustriert wird. Sie führt wieder zum Charakter zurück. Goethe buchstabiert also die Metaphorik des runden Charakters positiv und negativ aus. Bei ihrer Begegnung zu

---

17 Tätigkeit ist in diesem Zusammenhang nicht die selbständige Tat eines Helden, sondern die prosaische Welt der Vermittlung: „Er fühlte zum erstenmale, wie angenehm und nützlich es sein könne, sich zur Mittelsperson so vieler Gewerbe und Bedürfnisse zu machen, und bis in die tiefsten Gebirge und Wälder des festen Landes Leben und Tätigkeit verbreiten zu helfen.“ (WML, S. 275).

Beginn des achten Buches erscheint der auf seinen Körper bedachte Wilhelm „größer, stärker, gerader, in seinem Wesen gebildeter“, während Werner „eher zurück als vorwärts gegangen“ und „viel magerer“ geworden ist. Sogar „sein spitzes Gesicht schien feiner, seine Nase länger zu sein, seine Stirn und sein Scheitel waren von Haaren entblößt“, seine Wangen „farblos[]“ und sein Oberkörper „eingedruckt[]“ (WML, S. 500f.). Während Werners Zugewinn an Geld eine Deformation des Körpers nach sich zieht, in diesen die *marks* der Arbeit einträgt, ist Wilhelm – in den Worten Werners – beim „Faulenzen gedeihet“ (WML, S. 501) – „wie das alles paßt und zusammenhängt!“ (WML, S. 501). Die Körperbildung Wilhelms ist gelungen, für diese „Figur“ lasse sich, so Werner, wohl auch eine „reiche und schöne Erbin“ als Käuferin finden (WML, S. 501). Wilhelms Antwort rückt diesen scherzhaften Plan ins rechte Licht:

Du wirst doch, versetzte Wilhelm lächelnd, Deinen Charakter nicht verleugnen! kaum findest Du nach langer Zeit Deinen Freund wieder, so siehst Du ihn schon als eine Ware, als einen Gegenstand Deiner Spekulation an, mit dem sich etwas gewinnen läßt. (WML, S. 501)

Ließe sich die Beschreibung des erblassten und zurückgebildeten Werners auch als Kritik an der deformierenden Wirkung der modernen Arbeitsgesellschaft lesen, so zeigt die Einbeziehung des schönen Wilhelm in die gleiche ökonomische Rationalität, dass diese noch aus den Figuren der Verweigerung ihren Gewinn zu machen weiß.<sup>18</sup> Nicht zufällig fällt der Begriff des Charakters hier mit Bezug auf Werner – die Wertung des Charakters hat sich jedoch in ihr Gegenteil verkehrt: Ein Charakter ist Werner gerade im Hinblick auf seine Verflachung und Entfärbung. Dem ‚mageren‘ Freund fehlt zur Rundung das Fleisch. Der ‚Charakter‘ Werners, den Wilhelm thematisiert, ist weder rund noch ausgebildet, sondern in seinen Attributen zugleich prägnanter und flacher geworden, wie gedruckt – magerer, feiner, heller.

Wilhelm hingegen verdankt die Ausbildung seiner Rundungen dem Theater. Körperbildung wie auch Stimmtraining haben den konkreten Zweck, die vorher eingeschränkten Darstellungsmöglichkeiten Wilhelms technisch zu erweitern. Gleichzeitig ist es das Theater, das den einzigen Raum bietet, in dem dieser die Möglichkeit sieht, seine Vorstellung der Selbstausbildung zu verwirklichen. Neben der körperlichen zielt auch die Ausbildung von „Geist und Geschmack“ auf die Bühne: „Auf den Brettern erscheint der gebildete Mensch so gut persönlich in

---

<sup>18</sup> Zur Einbettung des Romans in liberale Wirtschaftsmodelle vgl. Stefan Blessin: Die radikal-liberale Konzeption von *Wilhelm Meisters Lehrjahren*. In: Deutsche Vierteljahrsschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte (DVjs) 49 (1975), S. 190–225 und Thomas Wegmann: Tauschverhältnisse. Zur Ökonomie des Literarischen und zum Ökonomischen in der Literatur von Gellert bis Goethe. Würzburg: Königshausen & Neumann 2002, S. 187–215.

seinem Glanz als in den obren Klassen; [...] und ich werde da so gut sein und scheinen können, als irgend anderswo.“ (WML, S. 291) Mit dem Stichwort des „Glanzes“ ist der scheinende Glanz des höfischen Lebens zum einen als poetischer Effekt reklamiert, dessen konsequenteste Umsetzung Wilhelm in den vorangegangenen Büchern des Romans in den Dramen Racines gefunden hatte.<sup>19</sup> Im Moment seines Bildungsbriefes ist Racine für Wilhelm als Paradigma des Dramas längst in den Hintergrund getreten, ist der Glanz der Edelleute durch die nun nicht mehr ungeheuren, sondern menschlichen und natürlichen „Ungeheuer“ Shakespeares ersetzt worden (WML, S. 178) – und Wilhelm inszeniert Hamlet. Nicht ein ‚glänzender‘ Prinz, sondern der melancholische, gar nicht wohl, sondern fett gebildete Königssohn wird zur neuen poetischen Orientierungsfigur. In den ersten Büchern des *Wilhelm Meister*, in der Wendung von Racine zu Shakespeare, vollzieht die Titelfigur also an sich selbst noch einmal den Paradigmenwechsel des Dramas im 18. Jahrhundert.

In Wilhelms Formulierung vom „Glanz der obren Klassen“ im Bildungsbekenntnis ist zugleich jene schon von Novalis inkriminierte Mimesis an den Adel ausgesprochen, die Wilhelms Bildungsziel zum einen als vormoderne Form inklusiver Individualität, als „Glanzstückversion des Menschen“ erkennbar werden lässt.<sup>20</sup> So erklärt sich der implizite Rückbezug auf den Glanz Racines, der in der Abfolge von Wilhelms Lebensgeschichte ja schon anachronistisch geworden ist. Zum anderen verfolgt Wilhelm mit der Bildung auf dem Theater eine ständisch geprägte Abgrenzung sowohl gegenüber den Arbeitern, die als Zuschauer des bildungsbeflissenen Unternehmers zum Objekt der Bildung geworden waren als auch gegenüber der kaufmännisch-bürgerlichen Welt der eigenen Familie, deren ökonomisches Kalkül an Werner vorgeführt wird. Der Roman jedoch erzählt, dass Wilhelms als Verweigerung der funktional differenzierten Gesellschaft angelegter Bildungsversuch durch eben jene bürgerlichen Institutionen und Gesetze ermög-

---

**19** „Ich kann mir, wenn ich seine Stücke lese, immer den Dichter denken, der an einem glänzenden Hofe lebt“ (WML, S. 177), so Wilhelms Lob.

**20** Niklas Luhmann: Individuum, Individualität, Individualismus. In: N.L. (Hg.): Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft, Bd. 3. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1989, S. 149–258, hier S. 179. Für die stratifikatorisch differenzierte Gesellschaft ist laut Luhmann eine stark generalisierende Semantik von Individualität zu beobachten, die ihren Niederschlag in entsprechenden literarischen Genres und Figuren findet. „Die Kommunikation über Menschen wurde auf dieser Basis typisiert; Charaktertypen, Portraits wurden als eigene Literaturgattung entwickelt.“ (ebd. S. 175). Charaktere, im Plural, als literarisches Genre und als typisierte Figuren sind also aus der Perspektive Luhmanns nicht als Gegenbegriffe zur Individualität zu verstehen, sondern vielmehr eine spezifisch vormoderne Form der Individualität, wie sie sich in generalisierenden Zuspitzungen als inklusive Individualität zeigt.

licht wird, gegen die er aufbegehrt. Nur als Erbe des väterlichen Vermögens kann Wilhelm ein Theater führen.

Wilhelms Theatererfahrungen wie -reflexionen stehen im Rahmen einer Erzählung, die auch die Differenz von Roman und Drama zu ihrem Thema macht. Bevor der Roman im sechsten Buch die Lebensgeschichte Wilhelms unterbricht, wird die Differenz von Drama und Roman thesenhaft formuliert. Anders als nahezu alle anderen poetologischen Passagen wird dieser Zusammenhang nicht als Gespräch, sondern als eine Art Ergebnisprotokoll, als „Resultat“ der Unterhaltung in konstatierenden Sätzen festgehalten und dadurch in seiner Verbindlichkeit unterstrichen. Beide Künste eine der doppelte Bezug auf „menschliche Natur und Handlung“ (WML, S. 306). Die Differenz wird zuerst negativ bestimmt als nicht allein in der „äußern Form“, nicht in der Unterscheidung zwischen sprechenden oder erzählten Personen liegend (WML, S. 306). Der entscheidende Satz einer Gattungsbestimmung rekurriert jedoch auf die Form der Persönlichkeit und die Gestaltung des Handlungsgefüges und verweist den Charakter aus dem erzählenden Genre:

Im Roman sollen vorzüglich *Gesinnungen* und *Begebenheiten* vorgestellt werden; im Drama *Charaktere* und *Taten*. Der Roman muß langsam gehen, und die Gesinnungen der Hauptfigur müssen, es sei auf welche Weise es wolle, das Vordringen des Ganzen zur Entwicklung aufhalten. Das Drama soll eilen, und der Charakter der Hauptfigur muß sich nach dem Ende drängen, und nur aufgehalten werden. Der Romanheld muß leidend, wenigstens nicht im hohen Grade wirkend sein; von dem dramatischen verlangt man Wirkung und Tat. (WML, S. 306)

In der Reflexion von Drama und Roman nimmt der Roman eine Bewegung vorweg, die auf der Handlungsebene vom Theaterprojekt des Protagonisten zu den von der Turmgesellschaft schriftlich niedergelegten *Lehrjahren* führt: Als narrative Kategorie wird der Charakter adressiert, wenn Therese im siebten Buch formuliert: „Die Geschichte des Menschen ist sein Charakter.“ (WML, S. 445) Therese erzählt von ihrem eigenen Leben als gelingende Umsetzung von ethopoeischen und ökonomischen Techniken des Regierens. Diese Geschichte ruht auf einer vorausgesetzten Geschlechterdifferenz, Thereses Charakter entspricht ganz den Vorstellungen, die sich zeitgenössisch mit dem Kompositum „Geschlechtscharakter“ verbinden.<sup>21</sup> Während Therese, wie sie selbst sagt, die Geschichte eines deutschen Mädchens erzählt, das eine Neigung zu Ordnung und Reinheit in steter

---

21 Vgl. Karin Hausen: Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“. Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben. In: K.H. (Hg.): Geschlechtergeschichte als Gesellschaftsgeschichte. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2012, S. 19–49.

Übung praktisch umsetzt und durch den Erwerb von Wissen zur Wohlfahrt des Hauses nutzt, droht Wilhelms Kette von Irrtümern in die Charakterlosigkeit zu führen. Er habe „wenigstens keinen Charakter“, so urteilt zumindest Lydie (WML, S. 464).

Nachdem die Herstellung des Charakters in der Institution des Theaters gescheitert ist, entwirft die Turmgesellschaft mit der Lebensgeschichte ein anderes Modell der Charakterbildung. Die gestaffelte Initiation in diesem neuen institutionellen Zusammenhang vollzieht sich im siebten Buch wiederum in einer theatralen Inszenierung mit mehreren Vorhängen, in der verschiedene Personen aus den vorangegangenen Büchern einen Auftritt in neuer Rolle erhalten. Die Vorstellung beginnt mit dem Fremden, der im ersten Buch des Romans gegen Wilhelms Schicksalsgläubigkeit den Menschen als Instanz des Handelns zwischen „Notwendigkeit und Zufall“ situiert hatte (WML, S. 70). Im Rekurs auf den zeitgenössischen Begriff von Arbeit als schöpferischer Quelle von Glück und als Motor gesellschaftlicher Mobilität, formuliert der Fremde das Credo der modernen Arbeitsgesellschaft in Analogie zur Kunstproduktion:<sup>22</sup>

Jeder hat sein eigen Glück unter den Händen, wie der Künstler seine rohe Materie, die er zu einer Gestalt umbilden will. Aber es ist mit dieser Kunst wie mit allen, nur die Fähigkeit dazu wird uns angeboren, sie will gelernt und sorgfältig ausgeübt sein. (WML, S. 70)

Bei ihrer erneuten Begegnung in der ritualisierten Aufnahme-prozedur benennt der Fremde das vergangene Gespräch zwischen sich und Wilhelm nun als Gespräch über „Schicksal und Charakter“ (WML, S. 496). Das ‚Umbildungsprojekt‘ an der ‚rohen Materie‘ Wilhelm wird als Charakterübung qualifiziert, sein bisheriges Leben soll eine gestaltete Ordnung erhalten. Diese Ordnung, so suggeriert der Text, findet Wilhelm beim Erhalt seiner *Lehrjahre*. Sie erzählen eine Geschichte, in der sich die Zufälligkeit der Ereignisse und Umstände als sanft gelenkte Erfahrung erweisen soll. Die Signifikanz dieser Biographie ergibt sich nicht nur aus ihrem Titel, der den Romantitel metaleptisch wieder aufnimmt: *Lehrjahre*. Sie ergibt sich auch daraus, dass Wilhelm nach deren Lektüre, zu Beginn des letzten und achten Buches in der paradoxen Situation steht, „seine eigene Bildung erst anzufangen“ (WML, S. 500) und gleichzeitig die *Lehrjahre* „geendigt“ sowie „mit dem Gefühl des Vaters [...] die Tugenden eines Bürgers erworben“ zu haben (WML, S. 504). Die in *Wilhelm Meisters Lehrjahre* eingefügte Schriftrolle mit dem Titel *Wilhelms Lehrjahre* wagt einen Versuch der Charakterbildung durch Ge-

<sup>22</sup> Zur Semantik des Glücks im modernen Arbeitsbegriff vgl. Werner Conze: Arbeit. In: Otto Brunner/Werner Conze/Reinhart Koselleck (Hg.): Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland. Stuttgart: Klett-Cotta 1972–1997. Bd. 1. Stuttgart 1972, S. 154–215, hier S. 176.

schichte, ganz im Sinne von Thereses Diktum, der Charakter eines Menschen sei seine Geschichte. Mit der Wiederholung seines Titels in seiner eigenen Narration macht der Roman das Erzählen als Technik der Charakterbildung zum Thema. Anders als in Blanckenburgs Lehre vom Roman ist Wilhelms Geschichte allerdings nicht in ‚kleinen Zügen‘ verfasst:

Er fand die umständliche Geschichte seines Lebens in großen scharfen Zügen geschildert, weder einzelne Begebenheiten, noch beschränkte Empfindungen verwirrten seinen Blick, allgemeine liebevolle Betrachtungen gaben ihm Fingerzeige, ohne ihn zu beschämen, und er sah zum erstenmal sein Bild außer sich, zwar nicht, wie im Spiegel, ein zweites Selbst, sondern wie im Portrait, ein anderes Selbst; man bekennt sich zwar nicht zu allen Zügen, aber man freut sich, daß ein denkender Geist uns so hat fassen, ein großes Talent uns so hat darstellen wollen, daß ein Bild von dem, was wir waren, noch besteht, und daß es länger als wir selbst dauern kann. (WML, S. 507)

In seiner Geschichte erkennt sich Wilhelm nicht ganz wieder. Die „großen scharfen Züge“ (WML, S. 507), die als ordnende Gestaltungsverfahren angesprochen werden, vermeiden sowohl die Verwirrung als auch die Identifikation, indem sie die umständlichen Verwicklungen des Romans kondensieren. Der in ‚großen Zügen‘ geschilderte Charakter rundet sich nicht, er bleibt als ‚Portrait‘ ein zweidimensionales Bild. Der Bezug zu Blanckenburg ist deutlich markiert und ins Negativ gewendet. Alles, was die erzählten *Lehrjahre* der Turmgesellschaft für Wilhelm ermöglichen, ist ein ‚Bild‘ von sich als einem anderen. Die ersehnte ‚Ausbildung‘ des Ich zu einem Charakter, die nicht durch das Theaterprojekt erreicht wurde, wird auch durch die Geschichte, die jemand anders erzählt hat, verfehlt. Der Roman verweigert Wilhelms Charakter die Rundung, die sein Körper erfahren hat. Wilhelms Lebensgeschichte, die ‚Ausbildung‘ seines Charakters steht im Kontext der metapoetischen Reflexionen des Romans, in denen sich verschiedenartige Differenzen und Polarisierungen kreuzen: Drama und Roman, Adel, Bürgertum und Arbeiter, Männlichkeit und Weiblichkeit und auch Kunst und Arbeit. Der Roman ist damit zugleich ein Beitrag zu jenen zeitgenössischen Reflexionen über die Form des Romans, in denen die Kategorie des Charakters prominent verhandelt wird. Wilhelms Charakter, seine innere Geschichte, von der sich bis zum Schluss kaum sagen lässt, ob sie endet oder anfängt, erfolgreich war oder ihn so entlässt, wie wir ihm zuerst begegnet sind, ist weniger konzentrierender Punkt des Romans als vielmehr Treffpunkt von Handlungsfäden und Szenen. Weder auf der Bühne noch in der Geschichte seines Lebens rundet sich dieser Charakter. Rundung ist stattdessen zu einem narzisstischen Körperideal geronnen, das zwar noch die metaphorische Zuspitzung des Charakters als runder Körper übernimmt, aber nicht mehr das in dieser Metapher artikulierte Konzept der Einheit des Romans realisiert.