

GÖPPINGER ARBEITEN ZUR GERMANISTIK

herausgegeben von

Ulrich Müller, Franz Hundsnurscher und Cornelius Sommer

Nr. 101

BILDUNG UND DRAMENFORM IN GOETHE'S „FAUST“

von

Heide Kalmbach



VERLAG ALFRED KÜMMERLE
Göppingen 1974

Münchner Dissertation

Alle Rechte vorbehalten, auch die des Nachdrucks von Auszügen,
der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung

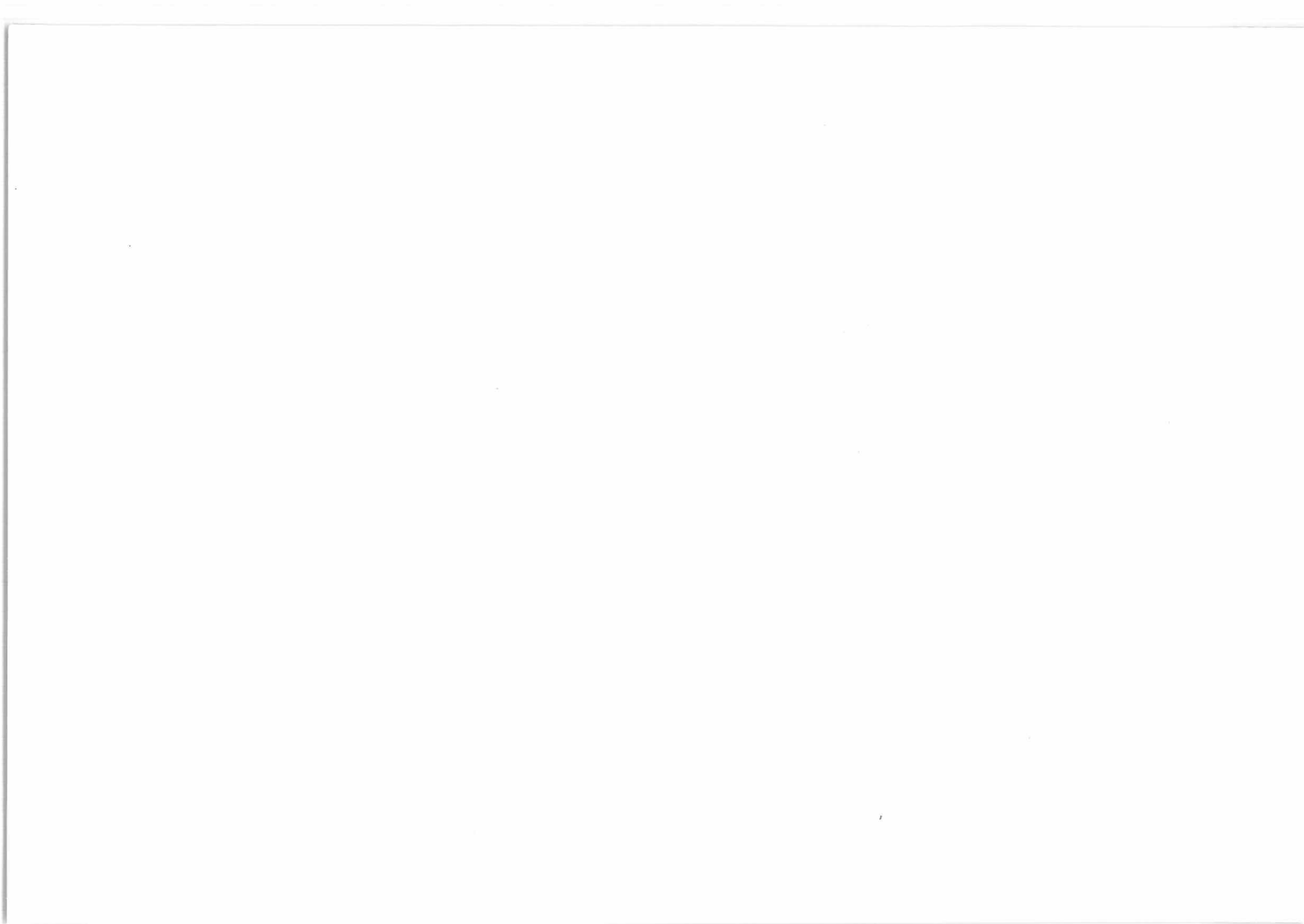
Verlag Alfred Kümmerle, Göppingen 1974

Gesamtherstellung: Offsetdruckerei G. Bauknecht, München

ISBN 3-87452-204-X

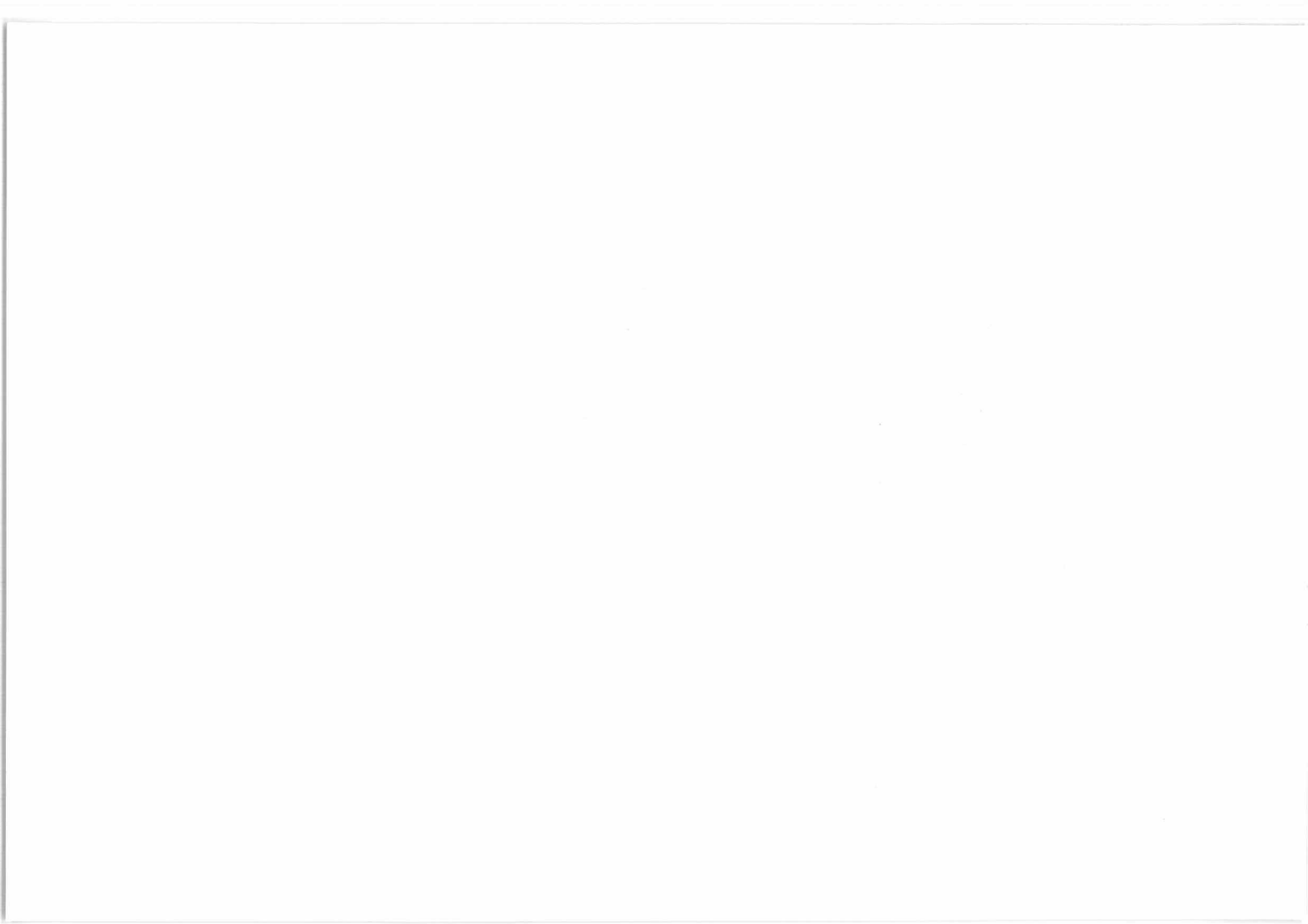
Die Interpretation beschlagnahmt nicht,
was sie findet, als geltende Wahrheit und
weiß doch, daß keine Wahrheit wäre ohne
das Licht, dessen Spur sie in den Texten
folgt. Das färbt sie als die Trauer, von
welcher die Behauptung des Sinnes nichts
ahnt und welche von der Insistenz auf dem,
was der Fall sei, kranpftaft verleugnet
wird.

(Theodor W. Adorno)



I N H A L T

Kapitel I:	Naturwissenschaft und Bildung in der Beziehung zu Goethes Kunst. Voruntersuchungen	11
Kapitel II:	Die Einleitungen in das Faustdrama als Einführungen in Thematik und Struktur der Bildung	42
Kapitel III:	Bildungsgesetzmäßigkeit und Dichtungsstruktur (Text: Faust II, 1. Akt)	66
Kapitel IV:	Bildung und Drama (Text: Faust II, 2. Akt)	101
Kapitel V:	Bildung und Tragik (Text: Faust II, 3. Akt)	138
Kapitel VI:	Zusammenhang und Einheitlichkeit des Dramas "Faust II" (Text: Faust II, 4. Akt und 5. Akt bis zur Szene "Grablegung")	168
Kapitel VII:	Die Einheit unterschiedlicher Bildungsstrukturen in der Tragödie "Faust" (Text: Faust I)	230
Kapitel VIII:	Bildung und Theodizee (Text: Faust II, "Grablegung" und "Bergschluchten")	296



GLIEDERUNG

Seite

EINLEITUNG

1

1. Der Ansatz: Bildung und Drama
2. Die einzelnen Problemkreise
3. Bildungsstruktur und morphologische Literaturbetrachtung.
Eine methodische Abgrenzung

8

KAPITEL I:

NATURWISSENSCHAFT UND BILDUNG IN DER BEZIEHUNG ZU GOETHE'S KUNST. VORUNTERSUCHUNGEN

11

1. Kunst und Naturwissenschaft. Der allgemeine Fragehorizont
des Themas
2. Die Beziehung von Naturwissenschaft und Bildung zum
Fauststoff
3. Bildung und Naturwissenschaft in Goethes "Faust".
Ein erster Befund
4. Goethes Bildungsgesetz
 - a) Bildung ist ständige Umbildung
 - b) Das Bildungsgesetz der Metamorphose
 - c) Das Bildungsgesetz der Polarität
 - d) Das Bildungsprinzip der Steigerung im Bezugsgeflecht
der Bildungsgesetze
5. Bildung und Telos. Die Konfrontation des Menschen mit
dem Bildungsgang der Natur

37

KAPITEL II:

DIE EINLEITUNGEN IN DAS FAUSTDRAMA ALS EINFÜHRUNGEN IN THEMATIK UND STRUKTUR DER "BILDUNG"

42

1. Die "Zueignung" als Einführung in die Thematik und
als Verwickelung der Struktur von Bildung
 - a) Der Entstehungsprozeß der Kunst als Vereinigung
des Polaren
 - b) Entstehung der Kunst als Bildungsprozeß
2. Das "Vorspiel auf dem Theater". Dramatische Auffächerung
des "bildenden Dichtens"
 - a) Bildung von Dichtung als Thema des Vorspiels
 - b) Das "Vorspiel" als Metamorphose der "Zueignung"

49

50

51

3. Die Funktion der Bildungsetze im "Prolog im Himmel" und der gesetzmäßige Zusammenhang der Fausteinführungen untereinander
 - a) Bildungsthematik und Einheitlichkeit des 'Prologs'
 - b) Die Stufenfolge der Einleitungen und ihre Verwirklichung einer Bildungsstruktur
4. Die Szene "Anmutige Gegend" und ihre Einführung in die Bildungsetze
 - a) Erneuerungsvorgang und Bildungsprozeß der Natur
 - b) Der Zusammenhang der Einleitungen untereinander als Metamorphosenfolge

KAPTEL III:

BILDUNGSGESETZMÄSSIGKEIT UND DICHTUNGSSTRUKTUR

66

- I. Die strukturbildende Wirkung der naturwissenschaftlichen Bildungsetze in Goethes Dichtung
- II. Bildungsstruktur in Goethes "Faust"
 1. Metamorphose und Polarität und die Verknüpfung dichterischer Einzelelemente
 - a) Die Verknüpfung der Szenen
 - b) Das Verweisen der Motive und Symbole
 - c) Die strukturelle Funktion des gegenseitigen Verweisens
 2. Darstellungsfolge und Bildungswertlauf
 - a) Die Situation zu Beginn des "Faust II"
 - b) Die Szene Mummenschanz als Analogon zum "Römischen Karneval" und die spielerische Verwirklichung eines Bildungswertlaufes
 - c) Die Szene "Mummenschanz" als geschlossener Bildungswertlauf
 3. Die Funktion der Kunstwelt im "Mummenschanz" als weiterführende Vorwegnahme des Helenenaktes
 - a) Die Selbstdeutung der Kunst durch Knabe Lenker und Plutus
 - b) Die steigende Wirkung der Kunst auf die Hofgesellschaft
 4. Der erste Akt und der fortlaufende Bildungsprozeß Helenas
 - a) Fausts Gang zu den "Mittren" als Einsichtnahme in (kunst-)genetische Zusammenhänge
 - b) Die Situation von Helenas Werdeprozeß am Ende des ersten Aktes
- III. Zusammenfassung: Bildungsstruktur des "Faust" aus der Sicht des ersten Aktes

98

1. Die Verknüpfung der dichterischen Einzelelemente zu einer Metamorphosenreihe 98
2. Die Verknüpfung des Geschehensverlaufs zu einem weiterführenden Bildungsgang 99
3. Darstellung aufgrund von Bildungsgesetzen 99

KAPITEL IV:

BILDUNG UND DRAMA

- | | | |
|------|---|-----|
| A | Bildungsstruktur als Auswirkung der "allgemeinen poetischen Gesetze" | 101 |
| B | Bildungsgesetze und Dramenstruktur | 103 |
| I. | Die Bildungsgesetze und ihre Beziehung zu den einzelnen Gattungen | 103 |
| 1. | Untersuchung darüber, was die Bildungsgesetze zu epischer Behandlungsart qualifiziert | 103 |
| 2. | Untersuchung darüber, was die Bildungsgesetze zu dramatischer Behandlungsart qualifiziert | 105 |
| 3. | Gattungstrennung und Gattungsvermischung im Gefüge der Bildungsgesetze | 107 |
| 4. | Trennung und Vermischung der Gattungen in den Einleitungen des "Faust" | 108 |
| II. | Das "Werden" aus einer Konfrontation von Gegensätzen | 111 |
| 1. | Gotik: Unnatur und Veralterung | 112 |
| 2. | Antike als Gegenpol zur gotischen Welt | 116 |
| 3. | Die Konfrontation der Gegensätze | 118 |
| a) | Der Umschlag der Gotik in ihren Gegensatz: Antike | 118 |
| b) | Der Beginn der Auseinandersetzung der Pole in der Klassischen Walpurgisnacht | 119 |
| 4. | Das Prinzip der Steigerung innerhalb der polaren Grundkämpfe | 120 |
| III. | Werden als Vorgang der Angleichung von Polaritäten | 123 |
| 1. | Vulkanismus contra Neptunismus | 124 |
| a) | Beharren gegen Revolte | 125 |
| b) | Vulkanismus und Neptunismus im konkreten Bereich | 126 |
| c) | Vulkanismus contra Neptunismus im Bereich des "Nur--Gedachten" | 128 |
| 2. | Antike gegen Moderne oder die Auseinandersetzung von Sein und Schein | 131 |
| a) | Mephistos nordische Gegenposition zur Antike | 131 |
| b) | Mephistos Verwandlung in eine antike Gestalt | 134 |
| C | Zusammenfassung | 136 |

KAPITEL V:
BLDUNG UND TRAGIK

- 138
- A Einleitung: Tragik als Konfrontation des Menschen mit dem Bildungsverlauf 138
- B Der Gesamtverlauf des Bildungsganges und die Tragödienform des "Faust II" 140
- I. Der Geschehensverlauf des dritten Aktes 141
1. Das Letzte Werden des Hochpunktes 141
2. Die Verwirklichung der Hoch-Zeit 144
- a) Hoch-Zeit als Vereinigung des Polaren 144
- b) Hochzeit als Hoch-Zeit der Kunst 145
- c) Hochzeit als Feier des Augenblicks 149
3. Die erste Ekappe im (tragischen) Vergehen der Hoch-Zeit 151
- II. Goethes Auffassung der modernen Tragödie und deren beispielhafte Erfüllung im "Faust II" 155
1. Die Selbstreflexion der modernen Tragödie und das Todesgebot Euphorions 155
2. Theodizee als zweite Bestimmung der modernen Tragödie 156
3. Der Abschied von der Hoch-Zeit als Kulminationspunkt des Tragischen 158
- a) Abschied als tragische Situation 158
- b) Tragik und der unausgleichbare Gegensatz 161
- c) Tragik und Bewußtheit 162
- d) Tragik und übergeordnete Ganzheit 163
- e) "Objektive" Tragik 163
- C Zusammenfassung: Bildung und Tragik im "Faust II" 164

KAPITEL VI:

ZUSAMMENHANG UND EINHEITLICHKEIT DES DRAMAS
"FAUST II"

- 168
- A Einleitung: Die neue Fragestellung und ihr Zusammenhang mit dem Thema 168
- B Hauptteil: Der Decensus in der Herrschertragödie; Fortführung des Bildungsverlaufs und die Einheitlichkeit der Bildungsstruktur 175
- I. Die Einheit der Zweiteilung: Ascensus und Decensus im Verlauf des Bildungsganges 175
- II. Der Decensus und seine Formation aus immer wieder anderen Konstellationen bereits bekannter Motive und Phänomene 178
1. Intendierte Tat als ideale Tätigkeit 179

- a) Die Divergenz von ursprünglichem Plan und dem
Entschluß zu "großen" Taten 179
- b) Der Kampf gegen das Meer als Fortführung des
Bildens und Schaffens von Welt 180
- c) Der Bericht Fausts als Bestätigung: Kampf gegen das
Meer als Fortführung des Bildungsprozesses und
"reine Tätigkeit" 183
2. "Große Tat" 185
- a) Tätigkeit und "große Tat" in Goethes Begriffswelt 185
- b) Mephisto und seine Versuche, Faust von der Tätigkeit
des Schaffens und Bildens abzurängen 186
- aa) Mephisto als Gegenpol des Schaffens und Bildens 186
- bb) Die polare Bezogenheit der mephistophelischen
Versuchungen auf die intendierte Tätigkeit Fausts 188
- c) Der Entschluß zu "großen Taten" - die erste Stufe
des Decensus 189
3. Gewalttat 190
- a) Die Suche nach Vorteil und Eigentum als allgemeine
Kriegsursache 190
- b) Die Suche nach Vorteil und Gewinn als Ursache für
Fausts Kriegsteilnahme 192
- c) Der Krieg als Manifestation von "Tumult, Gewalt
und Unsinn" 193
- d) Fausts Teilnahme am Krieg als Gewalttat 195
- e) Die drei Gewaltigen und die Form literarischer
Anspielung in deren Bedeutung für die gegenwärtige
Situation des Decensus 196
- f) "Trug, Zauberblendwerk, hohler Schein" - die scheinhaft
magische Beendigung des Krieges 199
4. Die Untat 202
- a) Die Naturwelt von Philemon und Baucis: Idylle und
Veralterung 203
- b) Die Kontrastwirkung der Szenen und die Einheitlichkeit
des Werkes 205
- c) Die Untat Fausts als Vollstreckung der Zeiterfordernisse 207
- aa) Aus Natirlichen wurde Künstliches 208
- bb) Aus Tätigkeit wurde Muße 209
- cc) Tat wurde vulkanische Gewalttat 210
- d) Die Untat 211
- e) Die lyrische Einlage der Lynkeusverse und ihre Funktion
für den Tiefpunkt 213
5. Der Tiefpunkt des Bildungsprozesses und seine Verwirklichung
in Faust 216

a)	Die vier Weiber als Verkörperung der außerkünstlerischen Zeit	216
b)	Fausts Verzicht auf die Magie und sein Einlassen mit der Sorge als Verwirklichung des Tiefpunktes	218
6.	Die Aussicht nach "drüben"	220
a)	Das innere Licht als Ankündigung des neuen Aufstiegs	221
b)	Der letzte Monolog Fausts als theodizeehafter Ausblick nach "drüben"	222
c)	Der letzte Monolog Fausts als Verwirklichung des Tiefpunktes in seiner Ambivalenz	224
C	Zusammenfassung	226

KAPITEL VII:

DIE EINHEIT UNTERSCHIEDLICHER BILDUNGSSTRUKTUREN IN DER TRAGÖDIE "FAUST"

A	Einleitung; Goethes Prinzip ständigen Stilwandels und das Problem der Einheit des Lebensgedichtes	230
B	Hauptteil; Die Einheit unterschiedlicher Bildungsstrukturen im "Faust"	235
I.	Bildungsthematik in der Tragödie extremen Teils Magiers	235
1.	Das Bildungsgesetz als Erkenntnisziel des Forschers und	235
2.	Die Suche nach dem Bildungsgesetz als Ausdruck der historischen Situation des Fauststoffes	237
3.	Gelehrenwelt und Naturerkenntnis - Die Grundpolarität und ihre verschiedenen Aspekte	238
a)	Der Gegensatz von herkömmlicher Schriftdeutung und Naturerkenntnis	239
b)	Die Grundpolarität von Natur und Wissenschaft als Gegensatz von Altem und Neuem	240
c)	Die Grundpolarität und der Gegensatz von Lebendigem und Totem	240
d)	Der Grundgegensatz als Unterscheidung von Vermittler und direkter Einsicht	241
4.	Das Bildungsmotiv der Erneuerung im Bezugsgeflecht dieser Polaritäten	242
II.	Bildungsthematik und ihre Abwandlungen im Verlauf der Gelehrentragödie	244
1.	Metamorphosen des Grundkonflikts in den ersten Lösungsversuchen Fausts	244
2.	Das Ostergeschehen als weitere Abwandlung der Grundthematik	246
a)	Die Auswirkung der österlichen Erneuerung auf Faust	247

- b) Fausts Einsicht in die gesetzmäßige Erneuerung der Natur 249
 - c) Das Ostergeschehen als Spiegelung des Verlaufs früherer Versuche Fausts, den Grundkonflikt zu überwinden 250
3. Die Metamorphose des Grundkonflikts in der zweiten Studierzimmerzene 252
4. Der Grundkonflikt als Ursache des Teufelspacts 253
- III. Bildungsstruktur in der Gelehrentragödie 257
1. Die Formung der Gelehrentragödie und ihre Verwertung der Bildungsgesetze 257
- a) Die strukturelle Bedeutung der Polarität 258
 - b) Die strukturelle Bedeutung der Metamorphose 259
2. Der Bereich des Komischen als Metamorphose der tragischen Polaritäten 260
- a) Die Metamorphose des tragischen Grundkonfliktes in der Wagnerszene 261
 - b) Die komisch-satirische Behandlungsart des Grundkonfliktes in der "Schülerszene" 263
 - c) Die Schülerszene des zweiten Teils als Metamorphose der Metamorphose 267
- IV. Die Weiterführung von Metamorphosen der Grundthematik in der Gerchtenragödie 270
1. Der motivliche Zusammenhang zwischen Gelehrten- und Gerchtenragödie 270
2. Die ersten Wege an der Seite Mephistos und ihre Beziehung zur Bildungsmotivik 272
- a) Die Perversion der Motive "Leben" und "Natur" in Auerbachs Keller 273
 - b) Die Metamorphose natürlicher Erneuerung in der Hexenküche 274
3. Die Ziele Fausts zu Beginn der Gerchtenhandlung 276
4. Die Gerchtenragödie als tragisches Scheitern Fausts in seinem letzten und größten Versuch 279
- a) "Ordnung" und "Tod" in der Vermittlung der Bekanntschaft mit Gretchen 279
 - b) Die allmähliche Veränderung der Gerchtenwelt 280
 - c) Die Spiegelung des bisherigen Verlaufs der Unternehmungen Fausts in der Szene "Wald und Höhle" 281
 - d) Das allmähliche Überwiegen des Gegenpols in der natürlich-lebendigen Welt Gretchens 283
- V. Die Einheit unterschiedlicher Bildungsstrukturen in der Fausttragödie 285

1. Zusammenfassung der Ergebnisse hinsichtlich der Bildungsstruktur des "Faust I" 285
2. Unterschiede in der Bildungsstruktur beider Teile 287
 - a) Die unterschiedliche Zeitbehandlung 289
 - b) Die Unterscheidung im Hinblick auf die Tragödienstruktur 289
 - c) Die unterschiedliche Bedeutung der Hauptgestalt als Folge der verschiedenen Bildungs- und Tragödienstruktur beider Teile 290
 - d) Unterschiedliche Bewußtheit der Hauptgestalt - eine weitere Ausprägung der verschiedenen Tragödienstruktur beider Teile 291
3. Der Zusammenhang der unterschiedlichen Bildungsstrukturen in der Tragödie "Faust" 293

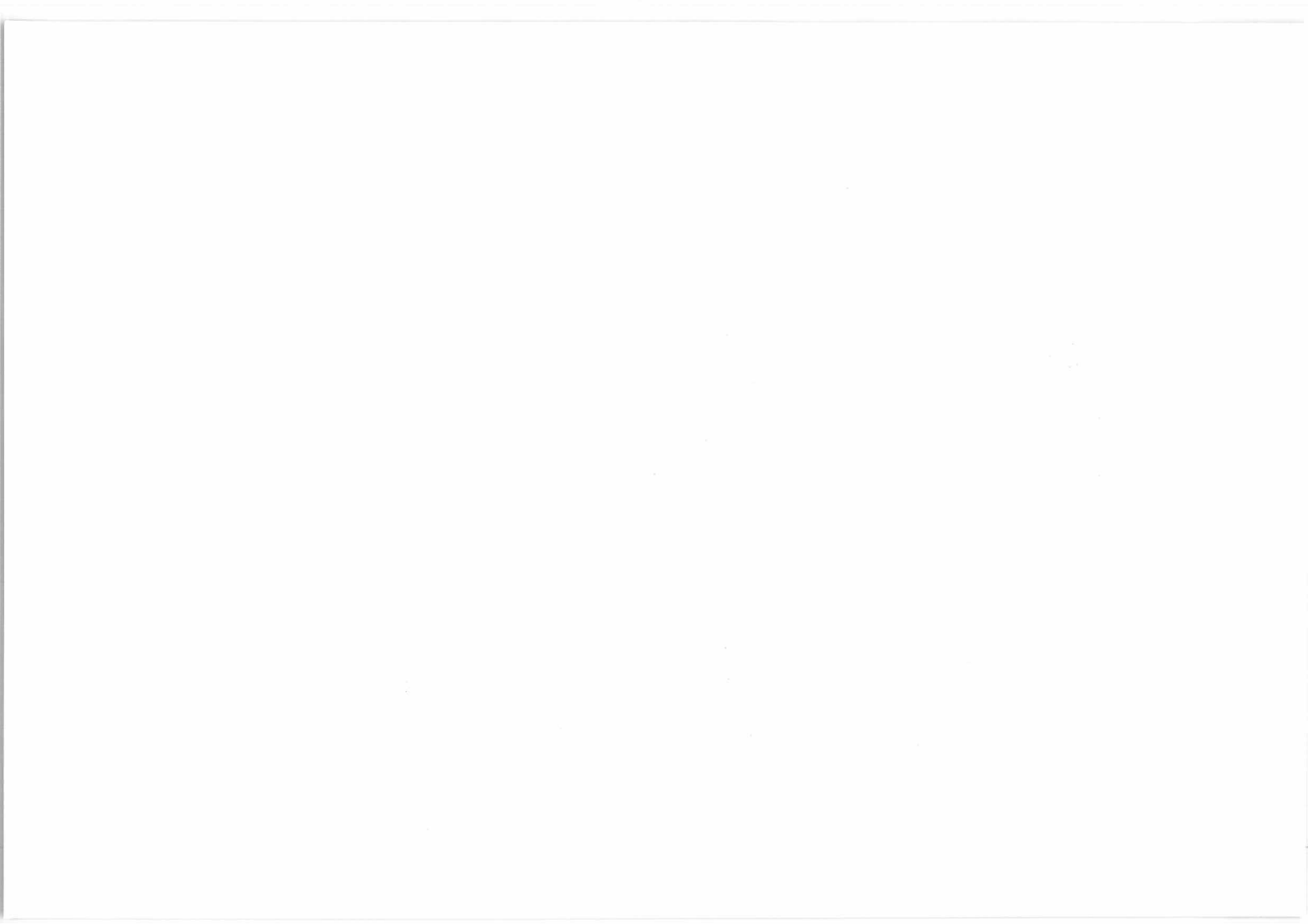
KAPITEL VIII: BILDUNG UND THEODIZEE

- A Einleitung: Die Tragödie und ihr glückliches Ende 296
- B Die Naturgesetze der Bildung und die Theodizee der Faustragödie 298
 1. Die Zusammenhänge von Tragik und Theodizee mit Bildungsgesetzen aus der Sicht des Faustramans 299
 1. Der "Prolog" als Einführung in die Theodizee des Bildungsganges in kosmischer Sicht 299
 2. Vorwegnahme einer Theodizee der Bildungsgesetze in den Heilungsvorgängen der Ostermacht und der Szene "Anmutige Gegend" 301
 3. Der Zusammenhang von Tragik und Theodizee des Bildungsganges in der Selbstreflexion der Tragödienform des "Faust II" 302
 4. Die Wolkenvision des vierten Aktes und die doppelte Ausprägung der Theodizee am Ende des "Faust II" 304
- II. Die Gültigkeit der Bildungsgesetze im Jenseits 305
 1. Fausts Tod als Metamorphose 305
 - a) Die "neue" Form des Todes als Metamorphose 305
 - b) Theodizee als Komödie des Bösen 306
 - c) Die Überwindung des Todes aufgrund einer Befreiung durch die Natur 307
 2. Bildungsvorgänge in der jenseitigen Naturlandschaft 310
 - a) Polarität im Stufenreich des Jenseits 311
 - b) Metamorphosen im Stufenreich des Jenseits 311
 3. Metamorphosen im Bildungsprozeß jenseitiger Gestalten 312
 4. Fausts Höherstiegen als Metamorphosenfolge 315

- III. Das Motiv der Liebe und die Bildungsstruktur der Theodizee 316
1. Die strukturellen Veränderungen des theodizeehaften Bildungsvorganges gegenüber seinem irdischen Analogon 317
 2. Die Funktion der Liebe in irdischen Bildungsverhältnissen 320
 - a) Liebe als Anstoß und Movers des Bildungsprozesses 321
 - b) Die Funktion der "Liebe" als Vereinigung des Disparaten 322
 3. "Liebe" und "Gnade" in ihrer Wirkung auf den theodizeehaften Bildungsprozess 323
 - a) Die Beziehung des Motivs "Liebe" zum Bildungsgesetz der Metamorphose 323
 - b) Die steigende Bezogenheit von "strebender" und "helfender", von "männlicher" und "weiblicher" Liebe oder die Beziehung des Liebesmotivs zum Gesetz der Polarität 324
 - c) Die Funktion der Gnade im Bereich bildender Liebe 327
 - d) Das "gegenständliche" Verweisen der Motive und Symbole zwischen Heiligesehen und irdischer Wirklichkeit 329
 4. Bildungsstruktur der Theodizee und der dramatische Zusammenhang von Tragik und Übertragik 330
- ZUSAMMENFASSUNG: 335
- ASPEKTE DER BILDUNGSSTRUKTUR IM "FAUST"
1. Aspekte der Bildungsstruktur 335
 2. Die Beziehung von "Bildung" und Naturwissenschaft zum Fauststoff 337
 3. Die Veränderung der Dichtung durch die Beziehung zur Naturwissenschaft 338

ANMERKUNGEN 343

LITERATUR 411



1. Der Ansatz: Bildung und Drama

Vom "Hochbegriff der Bildung, der Natur und Kultur in sich vereinigt"¹ erwartet sich die vorliegende Arbeit Aufschluß über Goethes Drama "Faust". Sie will nachweisen, daß die Goetheschen Bildungsgesetze der Natur die Dramen- und Tragödienform des Werkes gestalten, daß durch sie ein struktureller Zusammenhang in die "inkommensurable"² Produktion kommt und so eine "Einheit des Widerstrebenden"³ in dieser Dichtung geschaffen wird, die als "Schwammfamilie"⁴ von Szenen zunächst jeder Einheitlichkeit zu widerstreben schien. So geht es hier um den Nachweis, daß Goethes Bildungsgesetze die Struktur des Faustdramas entscheidend bestimmen.

Dieser Ansatz bedarf einer besonderen Begründung. Episches nämlich, den Roman im besonderen und recht eigentlich den "Wilhelm Meister", hat man im Auge, wenn der Begriff "Bildung" mit Dichtung verbunden wird. Die Bildungsgesetze auf ein Drama und dabei ausdrücklich auf dessen Form beziehen zu wollen, erscheint befremdlich.

Und doch ist der Ansatz von Bildungsvorstellungen her gerade hinsichtlich des "Faust" nicht ungewöhnlich. Wenn Kuno Fischer die Ansicht vertrat, der zweite Teil sei von der "Idee der fortschreitenden Läuterung"⁵ der Hauptgestalt beherrscht, so werden damit gerade jene Bildungsvorstellungen auf das Drama übertragen, die den Bildungsroman kennzeichnen. Diesen definierte das Reallexikon in der älteren Auflage: "So nennt man jenen Roman, welcher die seelische Entwicklung von den Anfängen bis zur Erreichung einer bestimmten Lebensstufe darstellt."⁶

In der neueren Auflage kommt der Hinblick auf die bestimmte Gesetzmäßigkeit des Bildungsverlaufes hinzu, doch bleibt bestehen, daß die Entwicklung des Helden auf ein Idealziel hin den Bildungsroman kennzeichne. Borchardt führt aus: "Zwei charakteristische Eigenschaften bestimmen also nach Diltheys Definition das Wesen des Bildungsromans: Entwicklung in bestimmter Gesetzmäßigkeit und Richtung auf ein klar umrissenes Ziel, das als Idealzustand des vollkommenen Menschen dargestellt ist."⁷

Weniger der Hinblick auf die "bestimmte Gesetzmäßigkeit" des Bildungsvorganges, wohl aber jene Bestimmung des Bildungsromans, wonach dieser die Ausbildung des Helden zu dem Idealziel des vollendeten Menschen gestaltete, wurde immer wieder auf das Faustdrama übertragen. Stuart Atkins etwa faßt seine Faustarbeit⁸ selbst so zusammen, daß die Übereinstimmung mit diesen Gegebenheiten des Bildungsromans sichtbar wird: "Faust graduell und simultan zu immer höherer Klarheit über das Wesen des menschlich-Moralischen, des überpersönlich-Natürli-

chen und des objektiv-Künstlerischen gelangend.“⁹

Der gewichtigste Verfechter einer stetigen Höherbildung Fausts in neuerer Zeit aber war Fritz Strich, der für erwiesen hielt, "daß die Dichtung selbst diesen Aufstieg, diese Läuterung darstellt ..."¹⁰ Diese weitverbreitete Interpretationsrichtung, die letztlich am Bildungsbegriff des Romans orientiert ist, geriet indes immer wieder in Schwierigkeiten mit dem Text. Schon Kuno Fischer sah sich genötigt, zwischen dem Drama, wie es vorliegt, und der Absicht des Dichters zu unterscheiden, wobei sich seine Interpretation zwar mit der behaupteten Absicht des Dichters, nicht aber mit dem Werk deckte: "Ob Goethe die Absicht einer solchen ... Läuterung Fausts erfüllt hat, mag den Kritikern fraglich sein; daß er aber diese Absicht gehabt hat, ist nicht fraglich."¹¹

Wenn man an dem Entwurf einer Höherbildung Fausts festhielt, so mußte man das Drama kritisieren. Auch das ist nicht selten der Fall.¹² Roy Pascal schreibt noch 1957: "Es gibt im zweiten Teil formale Schwierigkeiten, man könnte sagen Schwächen, die die Aufgabe schwer machen, Fausts Entwicklungsgang klar und eindeutig zu erkennen. Trotzdem ist diese Entwicklung der wahre Kern des Dramas."¹³

Schließlich macht Filthner ausdrücklich auf eine Analogie zum "Wilhelm Meister" aufmerksam: "Fausts Taten machen ihm trotz ihrer Nichtigkeit immer bedeutender und wie im "Wilhelm Meister" erscheint der Irrende gerade auf dem rechten Wege ..."¹⁴

Die Schwierigkeiten, die sich vom Drama her einem Entwurf der Höherbildung entgegenstellen, wirken sich hier in den paradoxen Formulierungen aus. So sahen sich die Interpreten des Faustdramas auf Bildungsvorstellungen verwiesen¹⁵, doch sofern diese am Bildungsbegriff des Romans und dabei an einer stetigen Höherentwicklung der Hauptgestalt orientiert waren, gerieten sie vielfach in Schwierigkeiten mit dem Textganzem. Die Freveltat an Philemon und Baucis am Ende des Dramas bereits zeigte, daß eine stetige Höherbildung zum vollendeten Menschen hier zweifellos nicht dargestellt wurde. Zudem blieb Faust über weite Strecken des zweiten Teils im Hintergrund, und so sah sich gerade diese Interpretationsrichtung genötigt, größere Partien des Dramas preiszugeben und sie als Einschübe von Dingen zu erklären, die Goethe andernorts nicht untergebracht habe.¹⁶ So mußte man dem Stück Schwächen bescheinigen, den Zusammenhang der Darstellung leugnen, und man hatte Schwierigkeiten mit der Tragdienstruktur, wenn man eine Höherbildung Fausts als Entwurf der Dichtung ansah.

Goethes "Faust" scheint also eine Orientierung an Bildungsgesetzen nahezu legen, doch sperrte sich das Drama gegen jenen fast selbstverständlichen Bildungsansatz, der letztlich Romanvorgänge auf ein Drama überträgt. Das kann indes bei einem form- und gattungsbewußten Autor wie Goethe nicht überraschen. Goethe hat sich besonders in der Zeit der Schillerfreundschaft immer wieder mit Problemen der literarischen Gattung¹⁷ und deren Formung auseinandergesetzt. Dabei ging es bei-

den Dichtern offenbar darum, "... einen groben Mißgriff in der Wahl des Stoffes für die Dichtart oder der Dichtart für den Stoff ummöglich zu machen."¹⁸ So bemühte sich Goethe, für jeden Stoff die passende Form und dabei eine gattungsgemäße Behandlung zu finden: "Wird ein Stoff nicht für rein episch erkannt, ob er gleich in mehr als Einem Sinne bedeutend und interessant ist, so muß sich dartum lassen, in welcher andern Form er eigentlich behandelt werden müßte."¹⁹ Die eingehenden Bemühungen Goethes um gattungsgemäße Behandlung und Formung²⁰ legen nahe, daß eine Verarbeitung von Bildungsvorstellungen im "Faust" nicht einfach die Bildungsstruktur des "Wilhelm Meister" übernehmen würde. Dementsprechend ist auch der Befund in der Forschung zu bewerten. Es ist sicherlich kein Zufall, daß sich die Interpreten des "Faust" immer wieder auf Bildungsvorstellungen verwiesen sahen, und wir werden in einem anderen Abschnitt zeigen, wie sehr der Text solches nahelegt. Wenn sich diese im Drama aber nicht im Sinne des Bildungsromans auffassen lassen, so mag das daran liegen, daß die Bildungsstruktur des Dramas sich wesentlich von der des Romans unterscheidet. So kommt für die Rechtfertigung unseres Ansatzes zunächst alles darauf an, ob die Breite von Goethes Bildungsgesetzen sowohl eine epische wie eine dramatische Behandlungsart zuläßt. Wenden wir uns also noch einmal zu den Bildungsvorstellungen des epischen Bereichs, um zu sehen, ob diese auf ein allgemeineres Bildungsphänomen verweisen, von dem her sich epische oder dramatische Komponenten als Spezifika ergeben können.

Stetige Höherbildung einer Person war eines der Hauptcharakteristika des "Bildungsromans", die Gesetzmäßigkeit des Bildungsvorganges und die Höherentwicklung auf ein "klar umrissenes Ziel" hin, das als "Idealzustand des vollkommenen Menschen" gilt, kamen hinzu. Es ist vor allem hinsichtlich dieser letzten Bestimmung zu fragen, ob sie der Weite der Goetheschen Bildungsgesetze gerecht wird²¹.

An der Stelle, wo Wilhelm seinen Lehrbrief ausgehändigt bekommt, wobei sein Bildungsvorgang offensichtlich zu einer gewissen Reifestufe gelangt ist, da ist in der Tat auch von einem "Ziel" die Rede: "... du bist gerettet und auf dem Wege zum Ziel. Du wirst keine deiner Torheiten bereuen und keine zurückwünschen."²² Hier aber drückt der Begriff "Ziel" keinen vollendeten idealen Zustand aus. Am "Ziel" ist vielmehr der, der den Bildungsprozeß in seinem Stufenweg erkennt und auf sich nimmt. Das wird aus den Folgerungen deutlich: erst werden Bildungsprozeß eingesehen hat, braucht vergangene Torheiten nicht mehr zu bereuen; er kann sie als nötigen Ausdruck einer Stufe verstehen, die er hinter sich gelassen hat. Und wer den Bildungsprozeß verstanden und vollzogen hat, wird vergangene Torheiten nicht mehr zurückwünschen können. So ist das Bildungsziel bereits im Roman nicht statisch sondern dynamisch. Es beruht darauf, den Bildungsprozeß in seiner Stufenfolge bewußt auf sich zu nehmen. Entsprechend wird

Wilhelm nicht bescheinigt, daß er am Ziel sondern daß er auf dem Wege zum Ziel sei. Und in diesem Zusammenhang wird es sinnvoll, wenn es von diesem Tag heißt: "An diesem Tage, dem vergnügtesten seines Lebens, schien seine eigene Bildung erst anzufangen."²³ Die dynamische Bildungsausrichtung dieses Beispiels wird von Böckmann bestätigt: "... So oft er ... am Ziel seiner Wünsche zu sein meint, so oft muß er (Meister) sich enttäuscht sehen und jeden erreichten Zustand als einen vorläufigen erkennen; ... Die Aufgabe der Bildung kann in nichts anderem bestehen, als in der inneren Aneignung des Erlebten."²⁴

Damit ist schon der Bildungsbegriff des Romans in etwas anderer Weise aufzufassen, als man die "Bildung" Fausts zu sehen versucht hat. Er besteht nicht in einem Entwicklungsprozeß des Menschen auf ein fixiertes Idealziel - wie etwa ethischer Verantwortung - hin, sondern es handelt sich auch im Roman um einen stets lebendigen Bildungsvorgang, der nie zum Stillstand kommt, und wo jede Stufe zur Voraussetzung einer nächsten wird. Das Telos des Bildungsprozesses ist nicht ein außer ihm gegebener Wert, sondern liegt in ihm selbst. Bildung bedeutet auch hier ständige Umbildung, die allerdings, und hier ist der Bestimmung des Bildungsromans zu folgen, in ganz bestimmter Gesetzmäßigkeit verläuft: Bildung ist ständige Metamorphose.

Damit verweist nicht zuletzt die "bestimmte Gesetzmäßigkeit" des Bildungsvorganges aus dem Roman zurück auf Goethes naturwissenschaftliche Vorbildungsbeispiele. Die naturwissenschaftlich erkannten Bildungsgesetze ständiger Umgestaltung alles Lebendigen werden zur Grundlage des menschlichen Bildungsganges, den der Roman darstellt. Diese naturwissenschaftlichen Bildungsgesetze sind aber zugleich ein allgemeinerer Hintergrund, von dem her sich eine epische oder dramatische Behandlungsweise in jeweils spezifisch angemessener Form herleiten kann. Günther Müller bemerkt: "Die 'Lehrjahre' vergegenwärtigen einen lebendigen gleichgültigen Vorgang als ein bedeutendes Geflecht menschlicher Metamorphose. Sie tun es, indem sie deutlich erzählen nach dem Muster der Bildung und Um bildung organischer Naturen."²⁵ Und er ist es auch, der auf eine andere Verarbeitung solcher naturwissenschaftlicher Bildungsvorstellungen in weiteren Werken Goethes, ja im Drama "Faust" verweist: "So ersichtlich in ihrer Gestalt der Lehrjahre) das Gesetz der Metamorphose erscheint, so zweifellos hätte dieses Gesetz auch zu anderer Erscheinung gebracht werden können, wie denn 'Götz', 'Werther', 'Wahlverwandtschaften', 'Wanderjahre' und 'Faust' es tatsächlich in anderer Erscheinung bringen."²⁶

Naturgesetze der Bildung bestimmen also die Romanform des "Wilhelm Meister". Ob und wie diese Bildungsgesetze die Struktur des "Faust" in anderer, nämlich dramatischer Weise bestimmen, das zu untersuchen haben wir uns vorgenommen, wenn wir die Goetheschen Bildungsgesetze mit der Dramenform des "Faust" in Verbindung bringen wollen.

2. Die einzelnen Problemkreise

Die Frage nach einer Bildungsstruktur des "Faust" stellt sich nun in verschiedenen Problemkreisen. Zunächst wollen wir in einem ersten Kapitel erarbeiten, inwiefern sich Naturwissenschaft und deren Bildungsgesetze auf die Dichtung Goethes auswirken. Ein erster Befund am Text soll dabei zeigen, daß gerade im "Faust" Phänomene der Naturwissenschaft und der "Bildung" eine Rolle spielen, die die Frage nach deren Funktion wichtig macht. Das zweite Kapitel beginnt dann mit der Untersuchung dieser strukturellen Funktion im Hinblick auf das Dramenganze: darin wollen wir zeigen, daß bereits die vielfachen Einleitungen dieses Dramas und seiner beiden Teile auf Bildungsstruktur vorbereiten und in eine solche hinein-führen.

Im dritten Kapitel gilt es zu erarbeiten, wie die Formung dieses Dramas, der Zusammenhang seiner Einzelelemente, die Verknüpfung der Symbole und Geschehnisse, aber auch der Motive und Szenen von Bildungsgesetzen her zu erfassen ist. Wir wollen dabei zeigen, daß Goethe einzelne Dichtungselemente aufgrund der Bildungsgesetze miteinander verknüpft, daß er Motive²⁷ und Symbole ständig abwechselnd in eine Metamorphosenfolge bringt, sie immer neuen Polaritäten zuordnet, so daß ein genetischer Zusammenhang der Einzelelemente entsteht. In solcher Darstellungsweise verbindet der Dichter Frühes und Spätes, Eigenes und Fremdes durch einen gesetzhaften Bildungsvorgang.

Eine andere wichtige Frage unserer Themenstellung richtet sich auf die Dramenstruktur. Inwiefern können Bildungsgesetze der Formung eines Dramas gerecht werden? Was an der Goetheschen Bildungsauffassung erfordert eine dramatische Behandlungsart? Die Frage nach der Bildungsstruktur eines Dramas verlangt den Nachweis, daß diese Struktur in noch näher zu bestimmender Weise dem dramatischen Charakter des Werkes entspricht. Das geht schon aus der Goetheschen Bewußtheit bezüglich der Gattungsfragen hervor, auf die wir eingangs aufmerksam gemacht haben. Das genetische Nacheinander der Metamorphosenfolgen scheint die Bildungsgesetze auf eine epische Behandlungsart zu beschränken. Wir wollen aber vor allem in diesem vierten Kapitel zeigen, daß trotz dieser Komponente, die auch im Drama nicht fehlt, die Formung nach ständig gegenwärtigen Polaritäten eine "dramatische" Darstellung erlaubt.

Zur Dramenform des "Faust" gehört ein weiteres: Goethe bezeichnet den "Faust" ausdrücklich als "Tragödie". Wenn nun Bildungsgesetze die Struktur dieses Dramas bestimmen sollen, so muß das Phänomen der "Bildung" eine Komponente besitzen, die eine tragische Behandlungsart rechtfertigt, ja erfordert. Ähnlich wie im Falle "Bildung und Drama" erscheint auch die Verbindung "Bildung und Tragödie" zunächst paradox. Stetige Höherbildung einer Gestalt, die Art also, wie Bildungsvorstellungen im Hinblick auf den "Faust" zumeist interpretierend verwertet wurden, läßt sich erst recht mit der Tragödienstruktur nur schwer ver-

einbaren. So warf denn auch Schwerte der Literatur dieser Richtung vor, sie habe die Tragödienstruktur einfach eliminiert²⁸. Neuere Arbeiten indes stellen sich dem Problem. Daur etwa bietet die folgende Lösung an: "(Der) Kennzeichnung (einer Tragödie) ... schien der Prolog im Himmel ... zu widersprechen, kündigt doch der Herr hier an, er werde Faust bald in die Klarheit führen ... Aber hier waltet ... ein Mißverständnis ... Denn nicht dem Leben Fausts gehören jene beiden Rahmenszenen an; sein Leben, in sich tragisch, geht tief unten seine Bahn ... nicht sein irdisches Bild trifft jenseitiger Glanz: erst auf den Toten senkt es sich herab, als Ausdruck religiösen Urgefühls, das aus dem Dichter kommt, nicht aus dem Wesen und Gange seiner Dichtung sich ergibt."²⁹

Hier wird die Vorstellung einer Höherbildung Fausts auf den Rahmen verlegt, und dies ist Grund genug, den Rahmen aus der Tragödie auszunehmen. Goethe aber hat das ganze Drama, und nicht nur das Binnengeschehen, als Tragödie bezeichnet. Kann nun, so haben wir uns zu fragen, eine Formung von Bildungsgesetzen her Zugang zur Gestalt einer Tragödie finden? Gibt es innerhalb des Werkes einen Zusammenhang von Bildung und Tragik? Oder anders gefragt: Läßt die Tragödienstruktur des Dramas zu, daß wir die Gesetze der Bildung als Strukturansatz verstehen dürfen?

Ein weiteres Problem läßt sich hier unschwer anschließen³⁰. Wie allein das Zitat Daur zeigt, widerspricht mit dem Rahmengeschehen auch das glückliche Ende der üblichen Auffassung von einer Tragödie. Nach Daur hat die Theodizee mit dem "Wesen und Gange der Dichtung" nichts zu tun, sie entsamme direkt dem "religiösen Urgefühl des Dichters". Damit wird der theodizeehafte Rahmen aus dem Drama, die Theodizee aus der Tragödie ausgeklammert; von der Dichtung her erscheint die Theodizee als ungerechtfertigt.

So haben wir als weiteren Problemkreis das Verhältnis von Bildungsstruktur und Theodizee zu behandeln. Dabei wollen wir zeigen, daß gerade durch die Bildungsgesetzmäßigkeit Goethes ein Zusammenhang von Tragik und Theodizee gegeben ist. Beruht nämlich die Tragik der Bildungsgesetze für den Menschen darauf, daß der Bildungsgang der einzelnen Gestalt über den Hochpunkt hinaus weitergeht und zu Tod und Niedergang führt, so zeigt sich gerade in diesem ständigen Weiter-schreiten des Bildungsprozesses eine theodizeehafte Lebendigkeit des Ganzen, die Tod und Vergehen des einzelnen integriert und transzendiert. Tod und Niedergang sind einzelne Momente eines insgesamt theodizeehaft lebendigen Bildungsprozesses.

Ein in unserem Zusammenhang letzter Problemkreis, der sich in zwei Fragekomplexe gliedert, steht noch aus. Wenn wir die Bildungsgesetze in der angeordneten Weise als Grundlage der Faustdichtung nachzuweisen suchen, so wollen wir zeigen, daß das ganze vorliegende Drama von Bildungsstruktur durchwaltet ist. Das führt zunächst zu der Frage, ob denn der "Faust" überhaupt eine einheitliche Struktur aufweist. Sie wurde in der Forschung überwiegend negativ beantwortet³¹.

Zumeist wurde lediglich eine biographische Einheitlichkeit befrwortet, wonach das Gedicht die "organische Entwicklung Goethes" (Strich) widerspiegle. Goethe selbst dagegen betonte, daß eine gewisse poetische Einheit zu seinem Begriff eines Kunstwerkes gehört: "keine Einheit haben, noch fordern, das heißt, nach meiner Vorstellung: es soll aufhören, ein Gedicht zu sein . . ." ³² Und er verstand die mehrfache, daß auch der "Faust" solchen Anforderungen genüge ³³. Eine einheitliche Formung im Sinne des "klassischen" oder des "geschlossenen" ³⁴ Dramas dürfen wir indes nicht erwarten. Goethes einheitliche Verfahrensweise bestand nämlich darin, daß er ein vorgegebenes Thema oder Motiv ständig umwandelte und umbildete. Und erst sofern er diese Umwandlung gesetzhaft gestaltete und diese Umwandlungsgesetze in der Darstellung selbst fruchtbar machte, entsteht eine Form von genetisch-lebendiger Einheitlichkeit der Formung und des Geformten. So verbietet gerade jenes gegenständlich-bildende Verfahren, das die Einheitlichkeit seines dichterischen Produzierens ermöglicht, jede Auffassung einer statischen Einheit seiner Dichtung. Ständige Umbildung eines Vorhandenen schafft keine "klassische" Einheitlichkeit der Form, doch kann bei einer derartigen Verfahrensweise des Dichters, sofern diese durchgehend beibehalten ist, ein neuer und genetischer Zusammenhang des einzelnen zu einem Dichtungsganzen entstehen. Daß solches im "Faustdrama" geleistet wurde, wollen wir zeigen.

Von diesem Aspekt der Einheitlichkeit durch einen genetisch verweisenden Zusammenhang des Frühen und Späten haben wir nun - und dies ist der zweite Gesichtspunkt dieses Problemkomplexes - das Verhältnis der beiden Teile in den Griff zu bekommen. Goethe verbindet den Faust I mit dem Faust II, sofern er sie als "eine Tragödie" zusammenfaßt. Doch steht dieser behaupteten Einheitlichkeit der Tragödienstruktur die Zweiteilung des Werkes gegenüber, und auch diese gehört zum formalen Befund des Faustdramas. Die Dichtung zeigt ein Spannungsgefüge in der Struktur, eine Ambivalenz von Einheitlichkeit und Zweiteilung, die wir von unserem Ansatz der Bildungsgesetzmäßigkeit mit zu erreichen haben, wenn diese die Dramenstruktur ausschlaggebend bestimmen soll.

Damit haben wir unsere Fragestellung und den Gang unserer Arbeit in groben Zügen umrissen. Von Goethes Naturwissenschaft und deren "Hochbegriff" der "Bildung" ausgehend, suchen wir die Struktur des Faustdramas von dem naturwissenschaftlichen Vorstellungsbereich des Dichters her zu erhellen.

Wir fragen dabei zunächst nach der Beziehung des Fauststoffes zur Naturwissenschaft und nach offenkundigen Bildungsvorgängen im Faustdrama; wir befragen die Vorbereitungsstrukturen der unterschiedlichen Einleitungen nach deren Beziehung zum Binnendrama, und suchen dann die Verknüpfung dichterischer Einzel-elemente durch Bildungsgesetze zu erfassen. Wir untersuchen das Verhältnis von Bildung und Dramenform, die Beziehung von Bildung und Tragödie und von Bil-