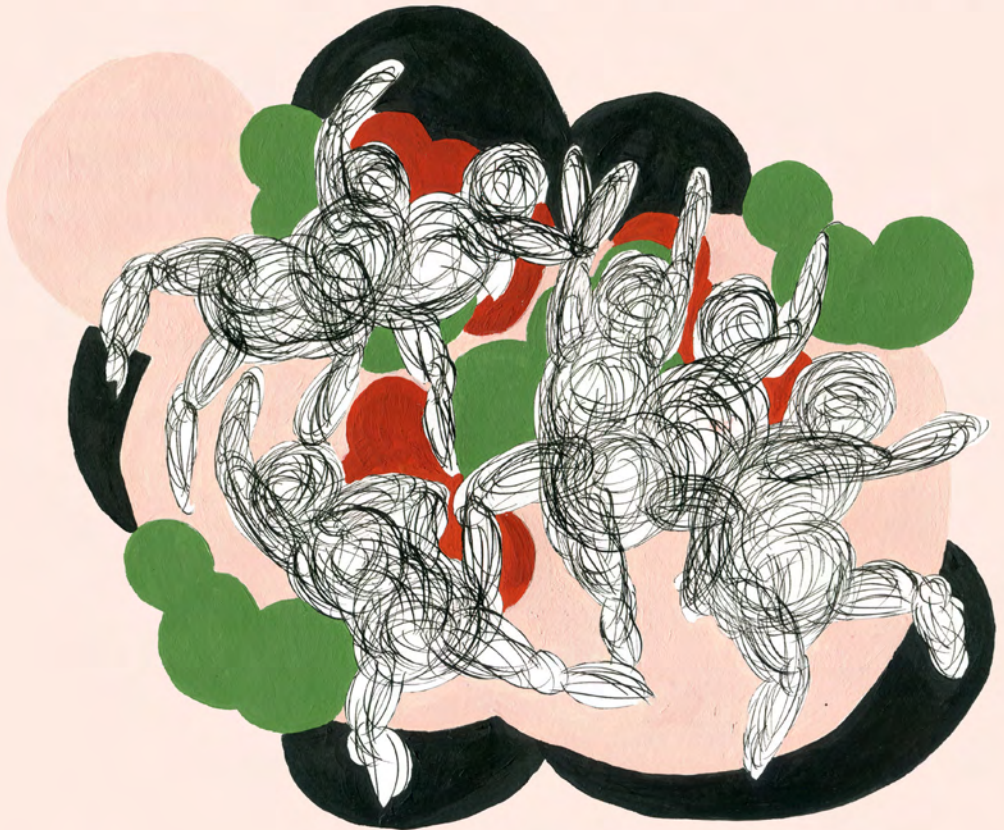


Anna Dąbrowska, Daniela Douth,  
Julia Martel, Alexander Weinstock (Hg.)

# VERKÖRPERUNGEN DES KOLLEKTIVEN

Wechselwirkungen von Literatur und  
Bildungsdiskursen seit dem 18. Jahrhundert



[transcript] Lettre

**Aus:**

*Anna Dąbrowska, Daniela Douth,  
Julia Martel, Alexander Weinstock (Hg.)*

## **Verkörperungen des Kollektiven**

**Wechselwirkungen von Literatur und Bildungsdiskursen  
seit dem 18. Jahrhundert**

Januar 2019, 258 S., kart.

34,99 € (DE), 978-3-8376-4399-2

E-Book:

PDF: 34,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-4399-6

Seit dem 18. Jahrhundert reflektiert die Literatur individuelle und kollektive Bildungs- und Erziehungsmodelle über Diskurse des Körpers. Mit der Umstellung von Providenz auf Kontingenz rückte die Frage der Bildung angesichts der Gestaltungsmöglichkeiten einer offenen Zukunft ins Zentrum ästhetischer Überlegungen.

Ausgehend von dieser Beobachtung untersucht der Band die Wechselwirkungen von Bildungs- und Körperdiskursen sowie der Literatur bis in die Gegenwart. Die Beiträger\_innen beleuchten unter verschiedenen Blickwinkeln das Verhältnis von Bildung und Körper, wobei vor allem der Frage nach Individualität und Kollektivität in den jeweiligen Verkörperungsmodellen nachgegangen wird.

**Anna Dąbrowska**, geb. 1981, ist Mitarbeiterin am Institut für Germanische Philologie der Jagiellonen-Universität in Krakau. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählt die Interkulturalität in der Literatur.

**Daniela Douth**, geb. 1986, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für deutsche Sprache und Literatur I an der Universität zu Köln. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählen die Literatur der Moderne sowie Literatur und Medien (insbesondere Fotografie).

**Julia Martel**, geb. 1983, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für deutsche Sprache und Literatur I an der Universität zu Köln. Ihre Forschungsschwerpunkte sind die Literatur der Moderne und Ästhetik.

**Alexander Weinstock**, geb. 1985, ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für deutsche Sprache und Literatur I an der Universität zu Köln. Zu seinen Forschungsschwerpunkten zählen die Literatur des 18. Jahrhunderts sowie ästhetische Erziehungs- und Bildungsmodelle.

Weiteren Informationen und Bestellung unter:  
[www.transcript-verlag.de/978-3-8376-4399-2](http://www.transcript-verlag.de/978-3-8376-4399-2)

© 2019 transcript Verlag, Bielefeld

# Inhalt

---

Einleitung | 7

## I BILDUNG | ÜBUNG | DISZIPLIN

**Das Ideal der Kalokagathie in Wielands Bildungsroman  
*Aristipp und einige seiner Zeitgenossen*  
(mit einem Seitenblick auf *Die Geschichte des Agathon*)**  
Maria Kłańska | 33

**Erziehungspolicey.  
Überlegungen zu Schillers Dramenfragment *Die Polizey***  
Anja Lemke | 49

**Romantisches Üben.  
*Die Lehrlinge zu Sais* von Novalis**  
Philipp Weber | 63

**Ungebildetes Genie und auszubildender Körper.  
Zur Körperlichkeit in Robert Schneiders Roman  
*Schlafes Bruder***  
Agnieszka Sowa | 87

## II STAATSIDEOLOGIEN

**Der Körper im Kampf.  
Nationenbildung und Cyborgs in Franz Schauweckers und  
Ernst Jüngers Darstellungen des Ersten Weltkrieges**  
Hans Esselborn | 109

**Der Körper als gelenkte Funktionseinheit –  
Nationenbildung im *Frankenburger Würfelspiel***  
Eberhard Wolfgang Möllers  
Joanna Szczukiewicz, Paweł Moskała | 129

**Ornithologie im Dienste des Dritten Reiches in der Novelle  
*Die Vogelwelt von Auschwitz* Arno Surminskis**

Anna Dąbrowska | 149

### **III KOLLEKTIVITÄTSNARRATIVE**

**Fassungsloses Reden und geselliges Missverstehen.  
Goethes *Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten***

Alexander Weinstock | 171

**»Braust der Sturm uns auch zugrund,  
fall'n wir doch zu guter Stund...«**

**Zum Habitus der deutschen Turner im *Turner-Liederbuch* (1849)**

Katarzyna Jaśtał | 197

**Das Bildungs- und Erziehungsmodell des ›Bundes Neuland‹  
in Paula von Preradovičs Essay**

***Ein Jugendreich. Die Neuland-Schulsiedlung in Grinzing-Wien***

Michael Sobczak | 213

**Im Wendekreis der Repräsentation.  
Über Kollektivsubjekte und Subjektkollektive  
bei Daniel Defoe und Alexander Kluge**

Metin Genç | 229

**Autorinnen und Autoren | 251**

## Einleitung

---

*Anna Dąbrowska, Daniela Douth, Julia Martel, Alexander Weinstock*

Im Kreuzungspunkt der beiden großen Umstellungsprozesse, die sich im 18. Jahrhundert hinsichtlich der Weltauslegung und der Gesellschaftsstruktur beobachten lassen, steht, oder genauer, *entsteht* der Mensch. Die Übergänge von einer providentiell abgesicherten zu einer als kontingent erfahrenen Wirklichkeit sowie von einer stratifikatorischen zu einer funktional ausdifferenzierten Gesellschaft treffen sich in einem Verständnis des Menschen, der nicht länger als perfekt, sondern als perfektibel gedacht wird, der also nicht vollkommen ist, sich jedoch vervollkommen kann.<sup>1</sup> Diese gleichermaßen mögliche wie notwendige Vervollkommnung vollzieht sich statt in einer schicksalhaft determinierten, in einer als offen erfahrenen Zukunft, auf die vorzubereiten und damit deren Gestaltung zu übernehmen Aufgabe der Erziehung wird, die sich in Zusammenhang mit dem veränderten Menschenbild der Aufklärung »zu einem anthropologischen und ver-

---

1 Vgl. etwa Luhmann, Niklas: »Frühneuzeitliche Anthropologie. Theorietechnische Lösungen für ein Evolutionsproblem der Gesellschaft«, in: Ders.: Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft. Band 1, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1980, S. 162-234; Frick, Werner: Providenz und Kontingenz. Untersuchungen zur Schicksalssemantik im deutschen und europäischen Roman des 17. und 18. Jahrhunderts, Tübingen: Niemeyer 1988.

mittelt über dieses zum gesellschaftlichen Leitparadigma<sup>2</sup> wandelt. Gegenstand der Erziehung ist dabei das je einzelne Individuum, seine Vermittelbarkeit mit sozialen Zusammenhängen, aber auch das Hervorbringen und Formen solcher Zusammenhänge selbst. Zwei im 18. Jahrhundert in spezifischer Weise zusammenhängende Bereiche fokussieren, reflektieren und verhandeln diesen Konnex: Die Literatur, ihre Formen und Institutionen, die edukative Funktionen fest im Kern ihres Selbstverständnisses verankern, und der sie rahmende Kontext ästhetischer Debatten einerseits sowie die sich als Praxis professionalisierende, als humanwissenschaftliche Disziplin konsolidierende und dabei auf literarische und ästhetische Impulse zurückgreifende Pädagogik andererseits.<sup>3</sup> Dies sei anhand einiger Schlaglichter verdeutlicht.

Eine wesentliche Rolle kommt in dieser Hinsicht zunächst dem Theater zu, das sich über eine entsprechende funktionale Selbstverpflichtung auf vornehmlich diskursiver Ebene von einem Jahrmarktvergnügen mit zweifelhafter Reputation zu einer beispiellos wirkmächtigen Erziehungsinstitution wandelt, die gleichermaßen individuelle wie kollektive und kollektivie-

---

2 Pethes, Nicolas: *Zöglinge der Natur. Der literarische Menschenversuch des 18. Jahrhunderts*, Göttingen: Wallstein 2007, S. 16.

3 Dass der Mensch im Rahmen der genannten Umstellungen gleichsam ›entsteht‹, und zwar als Gegenstand eines sich disziplinar verzweigenden Wissens, das seine psychologische Innenseite mit ihren Dynamiken, Handlungsmotivationen und (An-)Trieben ebenso entdeckt und diskursiviert, wie seine körperlichen Regungen und vor allem die dazwischen bestehenden Zusammenhänge, zeigt sich in beiden Bereichen: der sich zunehmend den seelisch auszulotenden Menschen zum Gegenstand nehmenden Literatur und der im Verbund der entstehenden Humanwissenschaften zu verortenden Pädagogik, vgl. etwa Kersting, Christa: *Die Genese der Pädagogik im 18. Jahrhundert*. Campes „Allgemeine Revision“ im Kontext der neuzeitlichen Wissenschaft, Weinheim: Deutscher Studien-Verlag 1992; Ruppert, Rainer: *Labor der Seele und der Emotionen. Funktionen des Theaters im 18. und frühen 19. Jahrhundert*, Berlin: Edition Sigma 1995; Heinz, Jutta: *Wissen vom Menschen und Erzählen vom Einzelfall. Untersuchungen zum anthropologischen Roman der Spätaufklärung*, Berlin/New York: de Gruyter 1996.

rende Effekte zeitigen soll. In dieser »Schule der moralischen Welt«<sup>4</sup> sollen nicht nur das Bewunderung auslösende und zur Nachahmung anregende, tugendhafte Betragen standhafter Helden und umgekehrt die Konsequenzen der Lasterhaftigkeit gezeigt werden,<sup>5</sup> sondern ab der Jahrhundertmitte zunehmend auch die Auslotung psychologisch fundierter Motivations- und Handlungszusammenhänge, die über ihr affektives Potential als Übungsgelände für sozialverträgliche, stabile Selbst- und empathische Fremdverhältnisse fungieren sollen.<sup>6</sup> Hier wie dort ist neben seiner erzieherischen Funktionalisierung die Verpflichtung des Theaters auf einen literarischen Text der zweite große gemeinsame Nenner dieser sich so als Einheit durchaus disparater poetologischer und wirkungsästhetischer Positionen über das Jahrhundert erstreckenden Reform des Theaters.<sup>7</sup> Dieser Vorlage auf der Bühne einen körperlich-präsentischen Ausdruck zu verleihen, ist Aufgabe der hinsichtlich ihres Berufsverständnisses und ihrer Tätigkeit ebenfalls Gegenstand reformatorischer Bemühungen werdenden Schauspieler,<sup>8</sup> die vor einem idealiter motorisch still gestellten, seine Blicke nur mehr und

- 
- 4 Lessing, Gotthold Ephraim: Hamburgische Dramaturgie, in: Ders.: Werke und Briefe in zwölf Bänden. Herausgegeben von Wilfried Barner et al., hier: Band 6: Werke 1767-1769. Herausgegeben von Klaus Bohnen, Frankfurt a.M.: Deutscher Klassiker Verlag 1985, S. 181-694, hier: 2. Stück, S. 192.
  - 5 Vgl. etwa Gottsched, Johann Christoph: Die Schauspiele, und besonders die Tragödien sind aus einer wohlbestellten Republik nicht zu verbannen, in: Ders.: Ausgewählte Werke, herausgegeben von P. M. Mitchell. Neunter Band, Zweiter Teil: Gesammelte Reden, bearbeitet von Rosemary Scholl, Berlin/New York: De Gruyter 1976, 492-500.
  - 6 So etwa die für den breit geführten Theaterdiskurs der Aufklärung einflussreiche Mitleidsästhetik Lessings, wie er sie im Rahmen seiner Aristotelesauslegung und Katharsisaktualisierung in der *Hamburgischen Dramaturgie* vorstellt, vgl. G. E. Lessing: Hamburgische Dramaturgie, 74. bis 79. Stück
  - 7 Vgl. etwa Graf, Ruedi: Das Theater im Literaturstaat. Literarisches Theater auf dem Weg zur Bildungsmacht, Tübingen: Niemeyer 1992.
  - 8 Vgl. im Kontext eines bis in die Gegenwart reichenden historischen Bogens Fischer-Lichte, Erika: Ästhetik des Performativen, Frankfurt am Main: Suhrkamp 2004, S. 129-175.

konzentriert auf das Geschehen richtenden Publikum agieren.<sup>9</sup> Dieses Publikum soll so jedoch nicht nur individuell erzogen, sondern auch dergestalt kollektiviert werden, dass es in einer »Nation« aufgeht, die das Theater, in dem Anspruch, als »Nationaltheater« zu wirken, »nicht von der politischen Verfassung, sondern bloß von dem sittlichen Charakter«<sup>10</sup> her stiften will.

Individuelle und kollektive Erziehung sowie ihre Zusammenhänge sind jedoch nicht bloß Thema des Theaterdiskurses, sondern auch und vor allem der sich über eine Professionalisierung und Verfälschung konsolidierenden Pädagogik, an deren Anfang der mit reformatorischem Selbstverständnis auftretende Philanthropismus steht.<sup>11</sup> Wesentliche Impulse von Rousseau in gleichwohl modifizierter Form übernehmend,<sup>12</sup> richtet sich die phi-

---

9 Einen sehr guten Einblick, dass dies realiter ganz anders aussah, gibt Hermann Korte/Hans-Joachim Jakob/Bastian Dewenter (Hg.): »Das böse Tier Theaterpublikum«. Zuschauerinnen und Zuschauer in Theater- und Literaturjournalen des 18. und frühen 19. Jahrhunderts. Eine Dokumentation, Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2014.

10 G.E. Lessing: Hamburgische Dramaturgie, 101.-104. Stück, S. 684. Gleichwohl dies beim ersten Versuch, den die Hamburger Entreprise in dieser Hinsicht darstellt, fehlschlägt und der »süße Traum« (ebd., S. 690) schnell wieder platzt, auch und gerade aufgrund des von Lessing am resignativen Schluss der *Dramaturgie* gescholtenen Publikums, wird dieser Anspruch in den Folgejahren noch verstärkt und führt ab Ende der 1770er Jahre zu ersten Umwandlungen von Hof- zu Nationaltheatern, vgl. etwa Heßelmann, Peter: Gereinigtes Theater? Dramaturgie und Schaubühne im Spiegel deutschsprachiger Theaterperiodika des 18. Jahrhunderts (1750-1800), Frankfurt a.M.: Vittorio Klostermann 2002, S. 171-197.

11 Zur Rolle, die ein Theater, wie es dessen Reform hervorgebracht hat, für die aufklärerische Reformpädagogik spielt vgl. Heckelmann, Heike: Schultheater und Reformpädagogik. Eine Quellenstudie zur reformpädagogischen Internats-erziehung seit dem 18. Jahrhundert, Tübingen: Francke 2005, S. 11-124; Schäfer, Martin Jörg: Das Theater der Erziehung. Goethes »pädagogische Provinz« und die Vorgeschichten der Theatralisierung von Bildung, Bielefeld: transcript 2016, S. 127-169.

12 Vgl. etwa Düwell, Susanne: »Gebietet ihm nie Etwas [...]. Er wisse nur, daß er schwach und daß ihr stark seydet«. Institutionalisierung der Pädagogik und Rousseau-Rezeption im Philanthropismus«, in: Metin Genç/Christof Hamann



lanthropistische Erziehung an eine im Erziehungsprozess zu entdeckende wie zu formende Individualität des Zöglings, dem dabei die Werte einer bürgerlichen<sup>13</sup> Lebensweise dergestalt vermittelt werden sollen, dass er sich nützlich in entsprechende soziale Zusammenhänge einbringen können wird. Sie zielt mit anderen Worten darauf, »durch Kentnisse und Gewöhnung zu den Ständen des gesellschaftlichen Lebens *gemeinnützig* die Jugend vorzubereiten!«<sup>14</sup> Nicht nur verkörpert so, dem pädagogischen Anspruch nach, jeder einzelne Zögling schließlich die Tugenden und Normen, die diesem »gesellschaftlichen Leben« zugrunde liegen, es wird umgekehrt seine eigene Körperlichkeit zur Voraussetzung einer entsprechend gelingenden Erziehung: »Die physische und moralische Erziehung hängen so unmittelbar zusammen, daß derjenige, der die erstere verabsäumt, darum allein schon in der andern nicht viel vorzügliches leisten wird.«<sup>15</sup> Diese »physische Erziehung« besteht zum einen in »Leibesübungen«<sup>16</sup> und einer ausgeprägten, mit dem Unterricht idealiter in Zusammenhang stehenden, körperlichen Betätigung, zum anderen darin, dass die Zöglinge über diätetische Vorgaben und eine allen entbehrlichen Komfort meidende Lebensweise »abgehärtet und gestärkt werden«.<sup>17</sup> Die Modellierung der kindlichen Disposition und die

---

(Hg.): Institutionen der Pädagogik. Studien zur Kultur- und Mediengeschichte ihrer ästhetischen Formierungen, Würzburg: Königshausen & Neumann 2016, S. 87-109.

13 Vgl. Wolke, Christian Heinrich: »Von Vorbereitung zum bürgerlichen Leben durch die Erziehung«, in: Pädagogische Unterhandlungen, 4. Jahrgang 1780-82, 2. Quartal, S. 158-162.

14 [Anonym]: »Antwort im Namen des Instituts, auf die Anfrage im 2ten Briefe des Ungenanten«, in: Pädagogische Unterhandlungen, 4. Jahrgang 1780-82, 1. Quartal, S. 67-103, hier: S. 76. Hervorhebungen im Original.

15 Campe, Joachim Heinrich: »Von der eigentlichen Absicht eines Philanthropins«, in: Pädagogische Unterhandlungen, 1. Jahrgang 1777/78, 1. Stück, S. 14-59, hier: S. 24.

16 Ebd., S. 38.

17 J. H. Campe: Von der eigentlichen Absicht eines Philanthropins, S. 33. Über das geschickte Zusammenspiel einer Rahmen- und Binnenhandlung thematisiert und propagiert dies in seinen dem Einzelnen wie der Gemeinschaft zu Gute kommenden Vorzügen der wohl bekannteste und auflagenstärkste Text philanthro-

Herrichtung einer spezifischen Körperlichkeit als komplementäre Voraussetzungen zur Produktion einer bürgerlichen Lebensweise stehen im Zentrum der sich konsolidierenden Pädagogik und damit am Beginn eines sich ausdifferenzierenden Erziehungssystems. Und gleichwohl die philanthropistische Pädagogik schon nach einigen Jahrzehnten vom Bildungsideal des Neuhumanismus weitgehend verdrängt wird,<sup>18</sup> bleibt der Gedanke eines notwendigen, zwischen Formierung und Disziplinierung stehenden, pädagogischen Zugriffs auf den Körper im Erziehungsdenken erhalten.<sup>19</sup>

Neben Theaterreform und Reformpädagogik verhandeln Fragen der Erziehung auch der von beiden Bereichen geprägte Roman und seine Poetik. Sie verlagern den Fokus dabei allerdings stärker und in einer biographischen Dimension auf Vervollkommnungsfähigkeit und -anspruch des ins darstellerische und epistemische Zentrum der Gattung rückenden Menschen. Dies zeigt sich ebenso einschlägig wie einflussreich etwa in Friedrich von Blanckenburgs *Versuch über den Roman*.<sup>20</sup> Der hier auf die Darstellung der lückenlos kausal organisierten, inneren Geschichte seines Helden festgeschriebene Roman soll dezidiert erzieherisch wirken, der »Endzweck« des »Romandichter[s]« ist kein anderer als der, »durchs Vergnügen

---

pistischer Pädagogik: Joachim Heinrich Campe's Dafoe-Adaption *Robinson der Jüngere, zur angenehmen und nützlichen Unterhaltung für Kinder* (1779/80).

18 Vgl. Luhmann, Niklas: »Theoriesubstitution in der Erziehungswissenschaft: Von der Philanthropie zum Neuhumanismus«, in: Ders.: *Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft*, Band 2, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1981, S. 105-194.

19 Dass und wie der Körper zur Zielscheibe des Machtausübung und Wissensgenerierung verschränkenden, Ensembles von Techniken und Mechanismen der sogenannten Disziplin wird, hat bekanntlich Foucault vornehmlich anhand militärischer, medizinischer und schulischer Institutionen aufgezeigt, vgl. Foucault, Michel: *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*. Aus dem Französischen übersetzt von Walter Seitter, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1994.

20 Der *Versuch über den Roman*, so W. Frick: *Providenz und Kontingenz*, S. 326 »bündelt [...] die romanpoetologischen Reflexionen seiner Epoche.« Vgl. zum Einfluss des Dramas auf den Roman etwa Voßkamp, Wilhelm: *Romantheorie in Deutschland. Von Martin Opitz bis Friedrich von Blanckenburg*, Stuttgart: Metzler 1973, S. 169-176.

zu unterrichten«. <sup>21</sup> Seine Aufgabe ist es jedoch, nicht nur den je individuellen Leser, sondern auch »das Herz und den Geist seines Volks zu bilden«, dessen »Besonderheiten« ebenso wie die »Sitten der Zeit« <sup>22</sup> in den Roman einfließen sollen und der darüber, ähnlich dem Projekt des Nationaltheaters, dessen sittlich-habituelle Grundlagen nicht nur be-, sondern vor allem mit erschreibt.

Der Roman selbst, in dessen Zentrum die innere Geschichte und damit die »Ausbildung« und »Formung des Charakters« <sup>23</sup> steht, erweist sich über diese Möglichkeit der Darstellung eines biographischen Kontinuums als privilegierter, verdichteter Reflexions- und Verhandlungsort jenes Vervollkommnungsprozesses, der dem perfektiblen Individuum anheim gegeben ist. <sup>24</sup> Und es ist dieser Prozess, der im Roman auf eine Formel gebracht wird, die wiederum nachhaltig und mit Bezug auf wenige, als idealtypisch hypostasierte Texte aus dem letzten Drittel des 18. Jahrhunderts dessen Gattungsverständnis prägt: »[M]ich selbst, ganz wie ich da bin, auszubilden«, das heißt, sich selbst eine spezifische »Bildung [...] zu geben«, ist bekanntlich Wilhelm Meisters »Wunsch« und »Absicht« <sup>25</sup> und seine *Lehrjah-*

---

21 Blanckenburg, Friedrich von: Versuch über den Roman. Faksimiledruck der Originalausgabe von 1774. Mit einem Nachwort von Eberhard Lämmert, Stuttgart: Metzler 1965, S. 311.

22 Ebd., S. 291, XIII und XVIII.

23 Ebd., S. 321. Dass über diesen Formungsprozess des in ihm erzählten Lebens der Roman seine Form gewinnt, zeigt Campe, Rüdiger: »Form und Leben in der Theorie des Romans«, in: Armen Avanesian et al. (Hg.): Vita aethetica. Szenarien ästhetischer Lebendigkeit, Berlin/Zürich: diaphanes 2009, S. 193-211.

24 Vgl. Stanitzek, Georg: »Bildung und Roman als Momente bürgerlicher Kultur. Zur Frühgeschichte des deutschen »Bildungsromans«, in: DVjs 62 (1988), S. 416-450.

25 Goethe, Johann Wolfgang: Wilhelm Meisters Lehrjahre, in: Ders.: Sämtliche Werk. Briefe, Tagebücher und Gespräche. Vierzig Bände. Herausgegeben von Friedmar Apel et al., hier: I. Abteilung: Sämtliche Werke Band 9: Wilhelm Meisters theatralische Sendung. Wilhelm Meisters Lehrjahre. Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten. Herausgegeben von Wilhelm Voßkamp und Herbert Jaumann. Unter Mitwirkung von Almuth Voßkamp, Frankfurt a.M.: Deutscher Klassiker Verlag 1992, S. 355-992, hier: S. 656f. Zu Goethes Bildungsbegriff und der Rolle, die das Theater dabei spielt vgl. Greiner, Bernhard: »Der Gedan-

re gelten ebenso bekanntlich und stärker noch als Wielands *Agathon*, der Blanckenburgs Hauptreferenz ist, als Inbegriff des erst nachträglich diese Gattungsbezeichnung erhaltenden Bildungsromans.

Der Bildungsbegriff wiederum, der sich um 1800 vom bis dato tendenziell synonym gebrauchten Begriff der Erziehung abgrenzt und, unter maßgeblichen Impulsen aus der und durch die Literatur, eine eigene Kontur gewinnt, vereint in seinem klassischen, das neuhumanistische Denken prägenden Verständnis, die harmonische Entfaltung der Anlagen des einzelnen Menschen mit einem darüber zugleich zu erreichenden Fortschritt der Menschheit insgesamt, verschränkt also individuelle und kollektive Entwicklung im Sinne einer möglichen Vervollkommnung.<sup>26</sup> Gegenüber diesem als Idee und Ideal wirkmächtig bleibenden Verständnis setzt sich jedoch schon bald im sich zunehmend ausdifferenzierenden Erziehungssystem, das von dem sich seit dem 18. Jahrhundert abzeichnenden gesellschaftlichen Umwandlungsprozess funktionaler Differenzierung gleichermaßen hervorgebracht wird wie diesen Prozess mit bedingt, eine andere Auffassung dessen durch, was Bildung ist, welcher individuelle und soziale Wert ihr zukommt und wie sie zu erwerben ist: An die Stelle der Idee einer harmonischen Ausbildung individueller Anlagen rückt die berufliche Karriere, Bildung wird von einem biographiebegleitenden und -formenden Prozess zur Voraussetzung sozialer Mobilität, die auf Fähigkeiten und Qualifikationen beruht, die wiederum in den Institutionen des Bildungssystems zu erwerben sind, so dass das Verfügen oder Nicht-Verfügen über Bildung, das nicht zuletzt von schichtspezifischen und materiellen Faktoren abhängt, zum sozialen Differenzierungskriterium wird.<sup>27</sup>

Um 1900 hat sich schließlich das etwa hundert Jahre zuvor Kontur gewinnende und sich zunächst in Erziehungsoptimismus, Bildungsidealismus

---

ke der Bildung als Fluchtpunkt der deutschen Klassik. *Natur und Theater: Goethes Wilhelm Meister*, in: *Literaturwissenschaftliches Jahrbuch* 48 (2007), S. 215-245.

26 Vgl. Voßkamp, Wilhelm: *Der Roman des Lebens. Die Aktualität der Bildung und ihre Geschichte im Bildungsroman*, Berlin: Berlin University Press 2009.

27 Vgl. zu dieser Entwicklung, dem Wandel des Bildungsbegriffs und seine institutionelle Einbettung im 19. Jahrhundert etwa Jeismann, Karl-Ernst (Hg.): *Bildung, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung*, Stuttgart: Franz Steiner Verlag Wiesbaden GmbH 1989.

und dem Wunsch nach nationaler Einheit niederschlagende Koordinatensystem deutlich verschoben, vor allem unter zunehmender Radikalisierung des letztgenannten Aspekts: Nach 1871 erfreut sich ein Ideal von *vaterländischer Erziehung* einer immer größeren Beliebtheit, im wilhelminischen Bildungssystem (1890-1914) dominiert ein konservativ-monarchischer pädagogischer Diskurs, den Zöglingen soll vor allem Respekt vor Militär und der Hohenzollerndynastie vermittelt werden. Die Erziehungsinstitutionen des Kaiserreichs stehen im Allgemeinen im Dienst der obrigkeitstaatlichen Interessen, nicht zuletzt die Pädagogen selbst identifizieren sich oftmals mit dem imperialistischen Machtstaat: Viele von ihnen sind Verfechter des Flottenbaus und der *Weltpolitik*, was nicht ohne Einfluss auf die in der Schule vermittelten Inhalte bleibt. Im Zentrum dieser Inhalte steht so spätestens um 1900 nicht mehr neuhumanistische, sondern Realien- und Nationalbildung, was zugleich mit einer weiteren institutionellen Ausdifferenzierung innerhalb des Erziehungssystems einher geht, die auf einer breiteren Diskussion über die Reform des Schulwesens und die Beschlüsse dreier größerer Schulkonferenzen von 1873, 1890 und 1900 fußt.<sup>28</sup>

---

28 Diese institutionelle Ausdifferenzierung umfasst die Entstehung und Zunahme von Mittel- gegenüber den Volksschulen einerseits sowie die Durchbrechung des Zugangsmonopols zur Universität, das traditionell die humanistischen Gymnasien innehatten durch eine diesbezügliche Gleichstellung der Realgymnasien und Oberrealschulen. Vgl. für eine Übersicht zum Erziehungs- und Bildungswesen im Kaiserreich insgesamt Herrmann, Ulrich: »Pädagogisches Denken und Anfänge der Reformpädagogik«, in: Christa Berg et al. (Hg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, hier: Band IV: 1870-1918. Von der Reichgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. Herausgegeben von Christa Berg, München: Beck 1991, S. 147-178, hier: S. 147-163; Kuhlemann, Frank-Michael, et al.: Schule, Hochschulen, Lehrer, in: Berg (Hg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte IV, S. 179-313; Ullrich, Volker: Die nervöse Großmacht. Aufstieg und Untergang des deutschen Kaiserreichs 1871-1918, Frankfurt a.M.: Fischer Verlag 2011, S. 340-357. Eine »Umstellung der Bildungsinhalte von Neuhumanismus auf Nationalbildung« nach der Konferenz von 1890 konstatiert Dainat Holger: »Von Wilhelm Meister zu den wilhelminischen Schülern. Bildungs- und Schulromane im Kontext institutionalisierter Erziehung«, in: Eva Geulen/Nicolas Pethes (Hg.): Jenseits von Utopie und Entlarvung. Kulturwissenschaftliche Untersuchungen zum Erziehungsdiskurs der Mo-

Zugleich schließt das Schulwesen in einer militaristisch geprägten Perspektive auf den Körper des Zöglings in vielfacher Hinsicht an Körperbilder an, wie sie im Verlauf des 19. Jahrhunderts entstehen. Historisch markieren insbesondere die Befreiungskriege gegen Napoleon den Beginn eines neuen Körperverständnisses, das nicht länger den tugendhaften bürgerlichen Mann adressiert, der für sich und die Seinen eine wirtschaftlich abgesicherte Existenz bereithält, sondern vielmehr den kämpfenden Körper des Verteidigers in den Fokus rückt. Mit der seit Beginn des 19. Jahrhunderts erfolgenden Entwicklung eines Konzepts von militärischer Männlichkeit geht das Postulat einer gezielten Abhärtung von Körper und Geist einher. Disziplinäre Eigenschaften wie Kraft, Ehre und Mut, die noch im 18. Jahrhundert als universal männlich gelten, beginnen nun als konstitutive Merkmale des deutschen Mannes und der deutschen Nation wahrgenommen zu werden. Auch der pädagogische Diskurs zur Zeit der deutschen Befreiungskriege greift die Problematik der Körperlichkeit auf, was den bürgerlichen Körpervorstellungen den Status einer nationalen Identität verleiht.<sup>29</sup>

Eine besondere Rolle kommt hier der deutschen Turnbewegung zu, die im 19. Jahrhundert einschneidende Veränderungen durchläuft: Sie nähert sich zunehmend militärischen Strukturen und damit einem streng kodifizierten System aus Übungen und Trainingseinheiten an, das als Erziehungs- und Bildungsform den nationalen Kollektivkörper als einen automatisierten, Befehle ausführenden, vorbereitet. Derartige Prozesse sind allerdings nicht nur für Deutschland charakteristisch, sondern auch in vielen anderen europäischen Ländern vorhanden, auch wenn sie sich dort in der Regel erst etwas später beobachten lassen.<sup>30</sup> Eine solche militärische Wahrnehmung des Körpers, seine allmähliche Instrumentalisierung und die damit verbundene Unterordnung des Individuums unter den Kollektivkörper der Nation, prägen schließlich das wilhelminische Bildungssystem.

Anlage und Zustand der Erziehung im Kaiserreich sind jedoch auch Gegenstand einer durchaus breiten Kritik, die von literarischer wie pädago-

---

derne, Freiburg i.Br./Berlin/Wien: Rombach Verlag KG, S. 123-159, hier: S. 150f.

29 Vgl. Jaśtał, Katarzyna: Niemcy: naród i ciało (Deutsche: Nation und Körper), Kraków: Księgarnia Akademicka 2015, S. 15-19.

30 Vgl. ebd., S. 18ff.

gischer Seite kommt.<sup>31</sup> Zahlreiche ›Schulgeschichten‹ adressieren Strenge, Zwang und Drill sowie deren individualitätszersetzende, persönlichkeitsdeformierende Auswirkungen.<sup>32</sup> Zugleich entstehen um 1900 reformpädagogische Bestrebungen, deren Kritik ebenfalls vornehmlich von der Schule als Institution ausgeht.<sup>33</sup> Innerhalb der von mitunter sehr konträren politischen Einstellungen ihrer Akteure geprägten Reformpädagogik<sup>34</sup> lassen sich wiederholt Bezugnahmen auf einschlägige Positionen des 18. Jahrhunderts beobachten, etwa ein Anknüpfen an das Denken Rousseaus, von dem z.B. die Prämisse übernommen wird, dass die Natur des Menschen ursprünglich gut und dem allein eine ›natürliche Erziehung‹ angemessen ist; der Überlegungen um 1800 modifizierend aufgreifende Versuch, die körperliche und geistige Seite des Menschen im Rahmen eines erneut ganzheitlichen Bildungsansatzes miteinander zu verbinden; oder ein Rekurs auf Schillers Projekt

---

31 Dass es hier mitunter zu einem engeren Austausch kam, zeigt sich besonders pointiert in Rainer Maria Rilkes Korrespondenz mit Ellen Key und seiner begeisterten Rezension ihres *Jahrhundert des Kindes*, vgl. Rilke, Rainer Maria: Das Jahrhundert des Kindes [Rezension], in: Ders.: Sämtliche Werke in zwölf Bänden. Herausgegeben vom Rilke-Archiv in Verbindung mit Ruth Sieber-Rilke. Besorgt durch Ernst Zinn, hier: Band 10: Frühe Aufsätze, Frankfurt a.M.: Insel 1975, S. 584-592.

32 Vgl. etwa Mix, York-Gothart: Die Schulen der Nation. Bildungskritik in der Literatur der Moderne, Stuttgart u.a.: Metzler 1995.

33 Vgl. Böhm, Winfried: »Reformpädagogik – ein deutsches Syndrom?«, in: Maren Gronert/Alban Schraut (Hg.), Sicht-Weisen der Reformpädagogik, Würzburg: Ergon Verlag 2016, S. 25-39, hier: S. 27. Ihre zeitlichen Grenzen lassen sich schwerlich eindeutig festzulegen, aber eine mögliche Datierung dieser Reformpädagogik liegt zwischen 1890 und 1933, vgl. zu den Schwierigkeiten zeitlicher Verortung Dietrich, Ingrid: »Reformpädagogik – eine kritische Bestandsaufnahme«, in: Gronert/Schraut (Hg.): Sicht-Weisen der Reformpädagogik, S. 51-65, hier: S. 51; vgl zur Reformpädagogik außerdem einführend U. Herrmann: Pädagogisches Denken und Anfänge der Reformpädagogik, S. 163-171.

34 Es lassen sich sowohl völkisch-nationale als auch demokratische Tendenzen nachweisen, vgl. Heike Neuhäuser/Tobias Rülcker (Hg.): Demokratische Reformpädagogik, Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang 2000.

einer *ästhetischen Erziehung* im Kontext nationalpädagogischer Bestrebungen.<sup>35</sup>

Im Ersten Weltkrieg hingegen wird der Frontkampf zum Bildungsfaktor stilisiert, wobei die Körperlichkeit des Individuums oft für den nationalen Kollektivkörper zu opfern ist: Der Krieg wird – wenigstens anfänglich – als erfolgreiche Bewährungsprobe gegen eine ›Degenration‹ des Volkes dargestellt, und zwar vor allem im medizinischen Diskurs. Gesunde, tüchtige Körper der Soldaten, die *pars pro toto* den Volkskörper repräsentieren, sollen symbolisch beweisen, dass die Prognosen einer ›Entartung‹ des deutschen Volks unberechtigt waren.<sup>36</sup>

Die versehrten Körper, die hingegen realiter vielfach aus dem Krieg zurückkehren, rufen Entwicklungen in der Prothetik auf den Plan, die die unzähligen Verstümmelungen kosmetisch zu kaschieren, aber auch funktional zumindest partiell wieder herzustellen versuchen.<sup>37</sup> Dabei hängt dieser Wunsch nach einer »Wiederherstellung des Körperschemas« u.a. mit einem gesellschaftlichen Nützlichkeitsanspruch zusammen: Prothesen dienen in dieser Hinsicht als »Vermittlungsinstanzen«, die eine weitestmögliche Wiedereingliederung der Kriegsversehrten in den »Funktionszusammenhang industrieller Produktion, ökonomischer Selbständigkeit und sozialer Handlungsfähigkeit« ermöglichen sollen.<sup>38</sup>

---

35 Vgl. Böhm: Reformpädagogik – ein deutsches Syndrom?, S. 31; Gretz, Daniela: »Remix 1918: Ästhetische Erziehung goes Nationalpädagogik. Zur pädagogischen Theorie Herman Nohls«, in: Geulen/Pethes (Hg.): *Jenseits von Utopie und Entlarvung*, S. 69-92. Gretz betont allerdings, dass die Reformpädagogik im deutschen Kontext zugleich »immer Erziehung zur emphatisch verstandenen nationalen Gemeinschaft« (ebd., S. 70) ist.

36 Vgl. Michl, Susanne: *Im Dienste des »Volkskörpers«*. Deutsche und französische Ärzte im Ersten Weltkrieg, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2007, S. 65f.

37 Vgl. etwa den Handlungsstrang um die Figur des Lieutnants Jaretski im dritten Teil von Hermann Brochs *Schlafwandler*-Trilogie.

38 Horn, Eva: »Prothesen. Der Mensch im Lichte des Maschinenbaus,« in: Annette Keck/Nicolas Pethes (Hg.): *Mediale Anatomien. Menschenbilder und Medienprojektionen*, Bielefeld: transcript 2001, S. 193-210. Vgl. ausführlicher zur Bedeutung der Prothese in verschiedenen Diskursen, auch jenseits des Ersten



In den Zwischenkriegsjahren gewinnen militärische und autoritäre Bildungskonzepte noch einmal zunehmend an Bedeutung. Nationalistische Pädagogik kippt vor allem in Folge binärer Oppositionen (z.B. gesund – entartet) und eines geschlossenen Kulturbegriffs ins Totalitäre. Paula Diehl betrachtet das ›Projekt Arier‹ als Grund und Ziel nationalsozialistischer Politik, die Kontingenz des Körpers zu eliminieren, wie es etwa durch die »Ausgrenzung von *minderwertigen Rassen, Asozialen* und Behinderten«<sup>39</sup> oder die »NS-Reproduktions- und Erziehungspolitik«<sup>40</sup> zum Vorschein kommt. Dabei beziehen sich die Nationalsozialisten auf die bereits früher vorhandene Idee des ›neuen Menschen‹ und modifizieren sie in ihrem Glauben an die Entstehung einer idealen arischen Gesellschaft vor allem biopolitisch. Allerdings macht sich nicht selten eine deutliche Kluft zwischen den idealisierten Bildern der SS-Männer und den realen deutschen Männern bemerkbar.<sup>41</sup> Steht zur Zeit der Machtetablierung diese Utopie des ›neuen Menschen‹ im Vordergrund, ist zu Zeiten des Zweiten Weltkrieges das Bild des Kämpfers ausschlaggebend.<sup>42</sup>

Für die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts sei schließlich auf zwei wesentliche Veränderungen hinsichtlich des Verständnisses des Körpers im Zusammenhang mit Fragen der Bildung einerseits sowie hinsichtlich der Ausdifferenzierung des Erziehungssystems andererseits hingewiesen. Der Mensch respektive der Organismus wird im Rahmen posthumanistischer und postessentialistischer Bildungskonzepte zunehmend als ein offenes und »rekonfigurierbares System« betrachtet.<sup>43</sup> Diese Bildungskonzepte stellen eine rein biologisch gedachte, traditionelle Körperlichkeit infrage, lehnen die Vorstellung der Natur als unveränderbarer Entität ab und verweisen auf

---

Weltkrieges Harrasser, Karin: Prothesen. Figuren einer lädierten Moderne, Berlin: Vorwerk 8, 2016.

39 Diehl, Paula: Macht – Mythos – Utopie. Die Körperbilder der SS-Männer, Berlin: Akademie Verlag 2005, S. 21.

40 Ebd., S. 21.

41 Vgl. ebd., S. 22, 24, 31.

42 Vgl. Ebd., S. 26.

43 Weber, Jutta: Umkämpfte Bedeutungen. Naturkonzepte im Zeitalter der Technoscience, Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag 2003, S. 147, 200, 287, 290.

maschinelle oder hybride Körpermodelle wie etwa Cyborgs sowie auf die Selbstorganisation der Subjekte.<sup>44</sup>

Im Falle des Erziehungssystems insgesamt lässt sich auf der anderen Seite beobachten, wie es sich dergestalt weiter ausdifferenziert, dass es sich zunehmend koextensiv mit dem Leben setzt. Seine Angebote und Formate richten sich gezielt an verschiedene Altersstufen und biographische Phasen, umfassen konstante Weiterbildungsmöglichkeiten ebenso wie sogenannte Bildungsreisen. Angesichts dessen und dem damit einher gehenden Unterlaufen der einst eigens eingeführten Unterscheidung von Erwachsenen und Kindern, ist spätestens hier nicht mehr länger von einem Erziehungs- sondern vielmehr von einem Bildungssystem zu sprechen. Es schlägt dabei allerdings insofern einen spezifischen Bogen zu seinen Anfängen, als dass sich hier Bildung als biographiebegleitender Prozess und als Karrierevehikel im Medium des Lebenslaufs miteinander verschränken. Das strukturelle Vorbild dieses Lebenslaufs aber liefert jene Romanform, die sich um 1800 herausbildet.<sup>45</sup>

Vor dem Hintergrund der hier skizzierten, in unterschiedlichen Gewichtungen und Konstellationen aufeinander bezogenen Zusammenhänge von

---

44 Vgl. J. Weber: *Umkämpfte Bedeutungen*. Im Falle des Cyborgs handelt es sich, so Donna Haraway, um »kybernetische Organismen, Hybride aus Maschine und Organismus, ebenso Geschöpfe der gesellschaftlichen Wirklichkeit wie der Fiktion.« (Haraway, Donna: »Ein Manifest für Cyborgs. Feminismus im Streit mit den Technowissenschaften«, übersetzt v. Fred Wolf, in: Dies.: *Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen*, hrsg. u.a. v. Carmen Hammer und Immanuel Stieß, Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag 1995, S. 33-72, hier: S. 33.) Cyborgs finden, so argumentiert Haraway weiter, Eingang u.a. in die moderne Medizin, wo die Kombination von Mensch und Maschine an der Tagesordnung sei. Sie ruft im Rahmen ihres Manifests dementsprechend dazu auf, dass man die Verwischung der Grenze von Organismus und Maschine genießt und Verantwortung bei ihrer Konstruktion übernimmt, vgl. ebd., S. 34f.

45 Vgl. Luhmann, Niklas: »Erziehung als Formung des Lebenslaufs [1997]«, in: Ders.: *Schriften zur Pädagogik*. Herausgegeben und mit einem Vorwort von Dieter Lenzen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2004, S. 260-277 und Ders.: *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. Herausgegeben von Dieter Lenzen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2002, S. 82-101.

Literatur, Erziehung, Menschen- und Nationenbildung, liegt der analytische Fokus der Beiträge des vorliegenden Bandes auf vornehmlich zwei Schwerpunkten: dem Aufkommen dieser Zusammenhänge und ihrer spezifischen Konstellation um 1800 sowie ihrer Aufnahme und Modifikation in oder angesichts von totalitären politischen Strukturen im 20. Jahrhundert.

Als Ausgangspunkt beleuchtet **Maria Kłańska** mit ihrem Beitrag in diesem Band das antike Bildungsideal der »Kalokagathie« in Wielands Bildungsromanen *Agathon* und *Aristipp*. Im Sinne eines allumfassenden harmonischen Zusammenwirkens geistiger und körperlicher Vermögen des Individuums findet sich das antike Ideal im 18. Jahrhundert integriert in eine erstarkende Aufklärungsideologie, die mit den Wieland'schen Protagonisten eine Gradwanderung und letztlich das Austarieren der »goldenen Mitte« einer nicht bloß intellektuellen, sondern auch ethischen Bildung und Selbstbildung vorführt, die, wie der Beitrag zeigt, »nicht nur dem aufklärerischen Vernunftprinzip, sondern auch einer einschlägigen Lebensphase des Autors entspricht.«

**Anja Lemke** nimmt die Lektüre von Friedrich Schillers Dramenfragment *Die Polizey* zum Anlass, um die harmonische Beziehung von Staat und Ästhetik, Institution und Individuum in Schillers Erziehungsprogramm neu zu befragen. Der Beitrag zeichnet nach, wie das ästhetische Programm Schillers, das sich in seiner späten Ausprägung durchaus zu einem »paradoxen Projekt einer Erziehung zur Freiheit« entwickelt, jener »Unübersichtlichkeit«, die um 1800 durch eine komplexer werdende Gesellschaft wie vor dem Hintergrund der Erfahrungen der französischen Revolution sichtbar geworden ist, ein ordnungsstiftendes und -erhaltendes Regulativ entgegenzusetzen versucht. Ziel des Beitrags ist es dabei, Schillers ästhetisches Ideal aber nicht ausschließlich im Horizont der »gouvernementalistischen Tendenzen seiner Zeit« aufscheinen zu lassen, sondern das Ästhetische vor der Folie des zunehmenden Kontingenzbewusstseins um 1800 immer auch als einen offenen Möglichkeitsraum zu lesen, den es fortdauernd zu bemessen gilt.

**Philipp Weber** stellt mit seiner Lektüre des Romanfragments *Die Lehrlinge zu Sais* von Novalis ein »romantisches« Übungskonzept vor, das seine erzieherischen Mittel nicht wie der klassische Bildungsroman um ein einzelnes Bildungssubjekt herum ansiedelt, das sich innerhalb eines linearen Narrativs sukzessiv (weiter-)bildet. Vielmehr gilt es, eine Bildungslehre performativ in Szene zu setzen, die jenseits von Herrschaftslogiken die

Übung »nicht als eine Kontrollform, sondern als Möglichkeitsbedingung eines Kontrollverlustes« entwickelt, der das freiheitliche Ich in einen spielerischen Umgang *mit sich selbst* setzt. Dieser im Romanfragment verhandelte Modus der Selbstdifferenz wird dabei zugleich auf eine Leserebene gehoben, wo schließlich die »poetisch organisierte Kontingenz zur Vervielfachung und Intensivierung von Lektüremöglichkeiten« führt.

Die Schnittstelle von künstlerischem Genie und Körperlichkeit untersucht **Agnieszka Sowa** in ihrem Beitrag über den Roman *Schlafes Bruder* (1992) des österreichischen Schriftstellers Robert Schneider. Ausgangspunkt ihrer Überlegungen bilden die von geistigen wie körperlichen Entfremdungs- und Grenzerfahrungen gekennzeichneten Lebensstationen des Protagonisten Elias Alder, die er in seinem sozial rauen Umfeld aufgrund seiner körperlichen Gestalt und seines musikalischen Talents erfährt, und die ihn zu einer Außenseiterfigur stilisieren. In dem Fokus auf den künstlerischen Initiationsprozess des Protagonisten, der von einer signifikant körperlichen Deformation begleitet wird, wirft Sowa einen genaueren Blick auf die Disziplinierung des Körpers als Korrelat und Garant eines künstlerischen Ausdrucks.

**Hans Esselborn** geht in seinem Beitrag der Frage nach, inwiefern die literarischen Darstellungen des Ersten Weltkrieges im Roman ein Menschenbild herauschälen, das – anders als im klassischen Bildungsroman – nicht mehr auf eine geistige Vervollkommnung setzt, sondern im Kampf auf eine »Disziplinierung und Konditionierung des Körpers« abzielt, die zugleich zur Bedingung der Möglichkeit einer Nationenbildung wird. Anhand der Kriegsromane von Franz Schauwecker und Ernst Jünger zeigt Esselborn auf, dass der Frontkampf selbst zum »Bildungsfaktor« wird, der nicht länger ein Individuum *bildet*, sondern über den Soldatenkörper eine Kampfmaschine entwickelt, die sich in ihrer »Symbiose von Krieger und Waffe« als Cyborg deuten lässt.

**Joanna Szczukiewicz** und **Pawel Moskała** untersuchen in ihrem Beitrag das Thingspiel als nationalsozialistisches Theaterkonzept, das in Rückbesinnung auf das althochdeutsche Wort »thing« eine Gerichtssituation auf die Bühne bringt. Am Beispiel des damals sehr populären *Frankenburger Würfelspiels* (1936) von Eberhard Wolfgang Möller, das auf den Bauernaufstand in Oberösterreich 1625 rekurriert, analysieren Szczukiewicz und Moskała die Umschreibungsstrategien Möllers, die den historischen Bauernaufstand in »einen gerechten Freiheitskampf der Unterdrückten« natio-

nalsozialistisch wenden. Dabei stellt die Analyse die Frage nach einer volksbildenden Körperlichkeit ins Zentrum, die im *Frankenburger Würfelspiel* als »eigentliche[r] Träger der NS-Ideologie« herausgestellt wird.

Mit dem gezielten Blick auf ein biopolitisches Naturverständnis der NS-Ideologie lässt **Anna Dąbrowska** die »Vogelwelt« in der Novelle von Arno Surminski als eine »nationalsozialistische Projektionsfläche« lesbar werden und entgeht damit einer vorschnellen Dichotomie der Novelle in »idyllische Vogelwelt« und »brutale« KZ-Realität. Die Analyse der Vogelkörper, die teils präpariert und ausgestopft zu Schauobjekten der Forschung werden, während zahlreiche Vögel durch den Rauch der Krematorien ver scheucht werden, lassen in der Novelle die vordergründige Naturliebe des Ornithologen als Bildungsinstrument einer nationalsozialistischen Ideologie deutlich werden, die als ambivalentes Naturverständnis eines biologisch legitimierten und machtpolitischen *Kampfs ums Dasein* entlarvt wird.

Mit Blick auf die zwischenmenschlichen Beziehungen in Goethes Novellensammlung *Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten* widmet sich der Beitrag von **Alexander Weinstock** vor allem der Frage nach einer vom Politischen ins Soziale übergreifenden »Krise der Kommunikation«, die auf narrativer Ebene, durch den Kontrast eines ambivalenten Erzählprogramms in der Rahmenerzählung einerseits und einer auf Plausibilität und Verstehen setzenden Kommunikationsform in den Binnenerzählungen andererseits, überwindbar erscheint. Der Beitrag zeigt auf, wie soziale Interaktion in den *Unterhaltungen* her- und darstellbar wird über die »soziale Form des geselligen Zirkels und die literarische Form der Novellensammlung«.

Anhand der exemplarischen Analyse eines *Turner-Liederbuches* aus dem Jahr 1849 kann **Katarzyna Jaśtal** zeigen, dass sich das pädagogische Konzept der deutschen Turnerbewegung im 19. Jahrhundert vor allem im Medium des Liedes formiert, das die Wiederholung körperlicher Übungen in eine Wiederholung von Sprache übersetzt. Im Rückgriff auf Pierre Bourdieus Begriff des *Habitus*, der die Wirkungen gesellschaftlicher Normierungsstrategien auf den physischen Körper zu fassen sucht, wird deutlich, dass die Turnpädagogen einen *deutschen* Habitus vermitteln wollten, der sich durch die Lieder in die Körper der männlichen Jugendlichen *einschreiben* soll, um »die Einheit der deutschen Nation« als kollektiven Körper entwickeln zu können.

**Michael Sobczak** widmet seinen Aufsatz der kroatischen Schriftstellerin Paula von Preradović (1887–1951), die sich in ihrem 1937 erschienenen

Essay *Ein Jugendreich. Die Neuland-Schulsiedlung in Grinzing-Wien* emphatisch mit dem Bildungs- und Erziehungsmodell des »Bundes Neuland« auseinandersetzt. Aus den Ausführungen Paula von Preradovičs kristallisiert Sobczak die wesentlichen Grundpfeiler eines neuen reformpädagogischen Ansatzes heraus, der nach dem Ersten Weltkrieg den Großstadtmenschen »gegen jede Art von Indoktrinierung immun« machen möchte, indem er ihn in seinem Erziehungsmodell einer Rückbesinnung auf religiöse Werte und die Naturverbundenheit des Menschen zuführt.

**Metin Genç** adressiert in seinem Beitrag die komplexe Rolle der Literatur, die sie im gesellschaftlichen Kontext der stetigen Neubestimmung des Verhältnisses von Einzelnem und Kollektiv einnimmt. Der Mensch wird dabei systemtheoretisch als ein »Medium von Individualität« entwickelt, das sich selbst stets seiner eigenen Individualität gegenüber dem Kollektiv versichern muss. Anhand Daniel Defoes *Robinson Crusoe* (1719) wird das »Minimalkollektiv aus Robinson und Freitag« als die »Fiktion einer solitären Kollektivität« untersucht, die Alexander Kluge mit seinen Prosa-Miniaturen schließlich als »ein kollektiv-utopisches narratives Telos« enttarnt.

Im Rahmen der seit 1987 bestehenden Senatspartnerschaft der Universität zu Köln mit der Jagiellonen-Universität in Krakau gibt es seit den 1990er Jahren auch eine rege Institutspartnerschaft zwischen dem Institut für Germanistik der Jagiellonen-Universität und dem Institut für deutsche Sprache und Literatur I der Universität zu Köln, vor deren Hintergrund im Februar 2017 in Köln eine Tagung zum Thema »Verkörperungen des Kollektiven. Bildungs- und Erziehungsmodelle vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart« stattgefunden hat. Im Anschluss an diese Tagung sind nun die hier versammelten Beiträge entstanden. Ohne konzeptuelle und finanzielle Unterstützung wäre dieser Band nicht zustande gekommen. Das Herausgabeteam dankt Prof. Dr. Anja Lemke, Dr. Habil. Katarzyna Jaśtał und Dr. Ingo Breuer für die Organisation der Tagung. Zudem gilt ein großer Dank dem Institut für deutsche Sprache und Literatur I, das den größten Teil der Druckkosten übernommen hat. Ebenso danken wir dem Rektorat und dem Dezernat 9: Internationales der Universität zu Köln, die ebenfalls diesen Sammelband in finanzieller Hinsicht großzügig unterstützt haben.

Köln/Krakau, im Dezember 2018

Anna Dąbrowska, Daniela Douth, Julia Martel, Alexander Weinstock

## LITERATUR

- [Anonym]: »Antwort im Namen des Instituts, auf die Anfrage im 2ten Briefe des Ungenanten«, in: Pädagogische Unterhandlungen, 4. Jahrgang 1780-82, 1. Quartal, S. 67-103.
- Blanckenburg, Friedrich von: Versuch über den Roman. Faksimiledruck der Originalausgabe von 1774. Mit einem Nachwort von Eberhard Lämmert, Stuttgart: Metzler 1965.
- Böhm, Winfried: »Reformpädagogik – ein deutsches Syndrom?«, in: Maren Gronert/Alban Schraut (Hg.): Sicht-Weisen der Reformpädagogik, Würzburg: Ergon Verlag 2016, S. 24-39.
- Campe, Joachim Heinrich: »Von der eigentlichen Absicht eines Philanthropins«, in: Pädagogische Unterhandlungen, 1. Jahrgang 1777/78, 1. Stück, S. 14-59.
- Campe, Rüdiger: »Form und Leben in der Theorie des Romans«, in: Armen Avanesian et al. (Hg.): Vita aesthetica. Szenarien ästhetischer Lebendigkeit, Berlin/Zürich: diaphanes 2009, S. 193-211.
- Dainat, Holger: »Von Wilhelm Meister zu den wilhelminischen Schülern. Bildungs- und Schulromane im Kontext institutionalisierter Erziehung«, in: Eva Geulen/Nicolas Pethes (Hg.): Jenseits von Utopie und Entlarvung. Kulturwissenschaftliche Untersuchungen zum Erziehungsdiskurs der Moderne, Freiburg i. Br./Berlin/Wien: Rombach, S. 123-159.
- Diehl, Paula: Macht – Mythos - Utopie. Die Körperbilder der SS-Männer, Berlin: Akademie Verlag 2005.
- Dietrich, Ingrid: »Reformpädagogik – eine kritische Bestandaufnahme«, in: Gronert/Schraut (Hg.): Sicht-Weisen der Reformpädagogik, S. 51-65.
- Düwell, Susanne: »Gebietet ihm nie Etwas [...]. Er wisse nur, daß er schwach und daß ihr stark seyd«. Institutionalisierung der Pädagogik und Rousseauzeption im Philanthropismus«, in: Metin Genç/Christof Hamann (Hg.): Institutionen der Pädagogik. Studien zur Kultur- und Mediengeschichte ihrer ästhetischen Formierungen, Würzburg: Königshausen & Neumann 2016, S. 87-109.
- Foucault, Michel: Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Aus dem Französischen übersetzt von Walter Seitter, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1994.

- Frick, Werner: Providenz und Kontingenz. Untersuchungen zur Schicksalssemantik im deutschen und europäischen Roman des 17. und 18. Jahrhunderts, Tübingen: Niemeyer 1988.
- Goethe, Johann Wolfgang: Wilhelm Meisters Lehrjahre, in: Ders.: Sämtliche Werk. Briefe, Tagebücher und Gespräche. Vierzig Bände. Herausgegeben von Friedmar Apel et al., hier: I. Abteilung: Sämtliche Werke Band 9: Wilhelm Meisters theatralische Sendung. Wilhelm Meisters Lehrjahre. Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten. Herausgegeben von Wilhelm Voßkamp und Herbert Jaumann. Unter Mitwirkung von Almuth Voßkamp, Frankfurt a.M.: Deutscher Klassiker Verlag 1992, S. 355-992.
- Gottsched, Johann Christoph: Die Schauspiele, und besonders die Tragödien sind aus einer wohlbestellten Republik nicht zu verbannen, in: Ders.: Ausgewählte Werke, herausgegeben von P. M. Mitchell. Neunter Band, Zweiter Teil: Gesammelte Reden, bearbeitet von Rosemary Scholl, Berlin/New York: De Gruyter 1976, 492-500.
- Graf, Ruedi: Das Theater im Literaturstaat. Literarisches Theater auf dem Weg zur Bildungsmacht, Tübingen: Niemeyer 1992.
- Greiner, Bernhard: »Der Gedanke der Bildung als Fluchtpunkt der deutschen Klassik. Natur und Theater: Goethes *Wilhelm Meister*«, in: Literaturwissenschaftliches Jahrbuch 48 (2007), S. 215-245.
- Gretz, Daniela: »Remix 1918: Ästhetische Erziehung goes Nationalpädagogik. Zur pädagogischen Theorie Herman Nohls«, in: Eva Geulen/Nicolas Pethes (Hg.): Jenseits von Utopie und Entlarvung. Kulturwissenschaftliche Untersuchungen zum Erziehungsdiskurs der Moderne, Freiburg i. Br./ Berlin/ Wien: Rombach, S. 69-92.
- Haraway, Donna: »Ein Manifest für Cyborgs. Feminismus im Streit mit den Technowissenschaften«, übersetzt v. Fred Wolf, in: Dies.: Die Neuentdeckung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen, hrsg. u.a. v. Carmen Hammer und Immanuel Stieß, Frankfurt a M: Campus Verlag 1995, S. 33-72.
- Harrasser, Karin: Prothesen. Figuren einer lädierten Moderne, Berlin: Vorwerk 8, 2016.
- Heckelmann, Heike: Schultheater und Reformpädagogik. Eine Quellenstudie zur reformpädagogischen Internatserziehung seit dem 18. Jahrhundert, Tübingen: Francke 2005.



- Heinz, Jutta: Wissen vom Menschen und Erzählen vom Einzelfall. Untersuchungen zum anthropologischen Roman der Spätaufklärung, Berlin/New York: de Gruyter 1996.
- Herrmann, Ulrich: »Pädagogisches Denken und Anfänge der Reformpädagogik«, in: Christa Berg et al. (Hg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, hier: Band IV: 1870-1918. Von der Reichgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. Herausgegeben von Christa Berg, München: Beck 1991, S. 147-178.
- Heßelmann, Peter: Gereinigtes Theater? Dramaturgie und Schaubühne im Spiegel deutschsprachiger Theaterperiodika des 18. Jahrhunderts (1750-1800), Frankfurt a.M.: Vittorio Klostermann 2002.
- Horn, Eva: »Prothesen. Der Mensch im Lichte des Maschinenbaus«, in: Annette Keck/Nicolas Pethes (Hg.): Mediale Anatomien. Menschenbilder und Medienprojektionen, Bielefeld: transcript 2001, S. 193-210.
- Jaśtał, Katarzyna: Niemcy: naród i ciało (Deutsche: Nation und Körper), Kraków: Księgarnia Akademicka 2015.
- Jeismann, Karl-Ernst (Hg.): Bildung, Staat, Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Mobilisierung und Disziplinierung, Stuttgart: Franz Steiner Verlag Wiesbaden GmbH 1989.
- Kersting, Christa: Die Genese der Pädagogik im 18. Jahrhundert. Campes »Allgemeine Revision« im Kontext der neuzeitlichen Wissenschaft, Weinheim: Deutscher Studien-Verlag 1992.
- Korte, Hermann/Hans-Joachim Jakob/Bastian Dewenter (Hg.): »Das böse Tier Theaterpublikum«. Zuschauerinnen und Zuschauer in Theater- und Literaturjournalen des 18. und frühen 19. Jahrhunderts. Eine Dokumentation, Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2014.
- Kuhlemann, Frank-Michael, et al.: Schule, Hochschulen, Lehrer, in: Christa Berg et al. (Hg.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, hier: Band IV: 1870-1918. Von der Reichgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. Herausgegeben von Christa Berg, München: Beck 1991, S. 179-313.
- Lessing, Gotthold Ephraim: Hamburgische Dramaturgie, in: Ders.: Werke und Briefe in zwölf Bänden. Herausgegeben von Wilfried Barner et al., hier: Band 6: Werke 1767-1769. Herausgegeben von Klaus Bohnen, Frankfurt a.M.: Deutscher Klassiker Verlag 1985, S. 181-694.
- Luhmann, Niklas: »Frühneuzeitliche Anthropologie. Theoriertechnische Lösungen für ein Evolutionsproblem der Gesellschaft«, in: Ders.: Gesell-

- schaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft. Band 1, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1980, S. 162-234.
- Luhmann, Niklas: »Theoriesubstitution in der Erziehungswissenschaft: Von der Philanthropie zum Neuhumanismus«, in: Ders.: Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft, Band 2, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1981, S. 105-194.
- Luhmann, Niklas: Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Herausgegeben von Dieter Lenzen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2002.
- Luhmann, Niklas: »Erziehung als Formung des Lebenslaufs [1997]«, in: Ders.: Schriften zur Pädagogik. Herausgegeben und mit einem Vorwort von Dieter Lenzen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2004, S. 260-277.
- Michl, Susanne: Im Dienste des »Volkskörpers«. Deutsche und französische Ärzte im Ersten Weltkrieg, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2007.
- Mix, York-Gothart: Die Schulen der Nation. Bildungskritik in der Literatur der Moderne, Stuttgart u.a.: Metzler 1995.
- Neuhäuser, Heike/Tobias Rülcker (Hg.): Demokratische Reformpädagogik, Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang 2000.
- Pethes, Nicolas: Zöglinge der Natur. Der literarische Menschenversuch des 18. Jahrhunderts, Göttingen: Wallstein 2007.
- Ruppert, Rainer: Labor der Seele und der Emotionen. Funktionen des Theaters im 18. und frühen 19. Jahrhundert, Berlin: Edition Sigma 1995.
- Schäfer, Martin Jörg: Das Theater der Erziehung. Goethes »pädagogische Provinz« und die Vorgeschichten der Theatralisierung von Bildung, Bielefeld: transcript 2016.
- Stanitzek, Georg: »Bildung und Roman als Momente bürgerlicher Kultur. Zur Frühgeschichte des deutschen »Bildungsromans«, in: DVjs 62 (1988), S. 416-450.
- Ullrich, Volker: Die nervöse Großmacht. Aufstieg und Untergang des deutschen Kaiserreichs 1871-1918, Frankfurt am Main: Fischer Verlag 1997.
- Voßkamp, Wilhelm: Romantheorie in Deutschland. Von Martin Opitz bis Friedrich von Blanckenburg, Stuttgart: Metzler 1973.
- Voßkamp, Wilhelm: Der Roman des Lebens. Die Aktualität der Bildung und ihre Geschichte im Bildungsroman, Berlin: Berlin University Press 2009.

Weber, Jutta: *Umkämpfte Bedeutungen. Naturkonzepte im Zeitalter der Technoscience*, Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag 2003.

Wolke, Christian Heinrich: »Von Vorbereitung zum bürgerlichen Leben durch die Erziehung«, in: *Pädagogische Unterhandlungen*, 4. Jahrgang 1780-82, 2. Quartal, S. 158-162.