

Kritik des Konzepts des Bildungsromans. Wilhelm Meisters Lehrjahre als Markstein einer Kritisch-Literarischen Polemik

Manoela Hoffmann Oliveira

Received: 11 December 2018 Accepted: 2 January 2019 Published: 15 January 2019

Abstract

Die Aussagekraft des Begriffes des Bildungsromans steht im Zentrum dieses Artikels und wird anhand wesentlicher Momente der Begriffsbildung beleuchtet. Die Absicht dabei ist aufzuzeigen, dass der Begriff nie in exakt geprägt wurde, und dass es daher unvermeidlich wurde, ihn in Frage zu stellen oder gar ganz zu verwerfen, zumindest, was die Forschung zu Wilhelm Meisters Lehrjahre betrifft.

Index terms— Bildungsroman, Wilhelm Meisters Lehrjahre, Goethe, Kritik.

Blicken wir auf die Jahrzehnte zurück, die der Entstehung des Wilhelm Meister vorausgehen und betrachten den Kontext, aus dem er hervorging, zeichnet sich deutlich ab, was zukünftig die Bezeichnung des Bildungsromans erhalten würde. Die Theorie des Romans und seine historische Genese als Genre der Moderne liefern dazu wichtige Hinweise; denn obwohl der Roman zunächst als minderwertige Gattung gegenüber der klassischen epischen Dichtung galt, wandelte sich sein Status im Laufe des 18. Jahrhunderts, und genau das, was später als Bildungsroman bezeichnet wurde, spielte eine zentrale Rolle in dieser Entwicklung (vgl. SELBMANN 1988).

Der Aufstieg des Romans im 18. Jahrhundert ist eng mit dem Aufstieg des Bürgertums verbunden: er wurde zum Mittel der Selbstdarstellung dieser Schicht. Ende des 17. Jahrhunderts um 1740 wird der Roman besonders durch die Funktion bekannt, bürgerliche Tugenden zu propagieren. Dies führt allerdings nicht zur Anerkennung des Romans als literarische Gattung seitens des Klassizismus der Frühaufklärung. 1751 akzeptiert ihn Johann Christoph Gottsched nur unter Vorbehalten und ohne allzu große Wertschätzung (vgl. JACOBS/KRAUSE 1989, S. 47), da der Roman dem Epos gegenüber vollkommen bedeutungslos war und welches er für die höchste Gattung der Dichtung hielt. Vor diesem Zeitpunkt hatte der Roman einen sehr niedrigen Status; im 17. Jh. wurde er von religiösen Oberhaupten sogar bekämpft wegen seiner erotischen Inhalte. Die Romantheorie des 17. Jh. blieb zunächst der dominanten Gattungshierarchie (insbesondere durch den Vergleich zur Epik), vor allem da die Deutungen von Romanen noch sporadisch waren und erst in den letzten Jahrzehnten des 18. Jh. häufiger wurden. Unter den Ausführungen dieser Zeit erwähnt Koopmann (1983) folgende Autoren: Daniel Georg Morhof, Unterricht von der deutschen Sprache und Poesie, 1682; Chr. Thomasius, Freymüthige Lustige und Ernsthafte jedoch Vernunft- und Gesetz-Mäßeige Gedanken oder Monats-Gespräche (Halle, 1688/1689); Christian Weise, Kurtzer Bericht vom Politischen Näscher [?] (Leipzig, 1680); Pierre Daniel Huet, Traité de l'origine des romans (1670), und Nicolas Boileau, L'art poétique (Paris, 1669-1674). L'Art poétique von Boileau (1636-1711) war in Frankreich enorm einflussreich, und gewann in Deutschland noch mehr an Bedeutung durch Gottscheds Versuch einer kritischen Dichtkunst vor die Deutschen (Leipzig 1730), wo er eine Rückkehr zu den Gattungen forderte gemäß der aristotelischen Definition der Epik, Lyrik und Dramatik. Im zitierten Werk behandelt Boileau diese drei Gattungen, jedoch nicht den Roman.

Die Einschätzung Gottscheds beruht unter anderem auf der Tatsache, dass sich die Konfiguration der Romans auf die prosaische Alltagswelt beschränkte. Doch die Wirklichkeit, wie sie sich darstellte, verlangte ihren Ausdruck mittels des Romans; in ihrem Ziel der Exemplifikation siegt die Prosa über den Vers, da ihre Sprache dem handfesten menschlichen Leben mit seinen realen und folglich auch authentischen Anforderungen gerechter wird. All das unterschied sich von der Epik, der hohen und erhabenen Kunst. Das hatte zur Folge, dass der Roman, mit seinem weitaus größeren Publikum, kaum als Mittel zur Unterweisung angesehen wurde; im Gegenteil hielt man ihn meist für eine minderwertige Form der Kommunikation (vgl. KOOPMANN 1983, S. 14-15), während die Epik weiterhin hohes Ansehen als aus dem Altertum überlieferte Literatur genoss (vgl. KOOPMANN 1983,

Kritik des Konzepts des Bildungsromans. Wilhelm Meisters Lehrjahre als Markstein einer Kritisch-Literarischen Polemik

47 S. 4). Mitte des 18. Jahrhunderts werden jedoch zahlreiche Romane verfasst, und ihre erzieherische/edukative
48 Funktion wird allmählich richtungsweisend.

49 Was die Vorläufer der Epik betrifft, und dies lässt sich ebenfalls beim Roman beobachten, lag ihre besondere
50 Thematik eben darin, die 'Entwicklungsgeschichte' eines Individuums darzustellen (vgl. JACOBS/KRAUSE
51 1989). 4 In der Welt der Epik hatten Darstellungen innerer Entwicklung, subjektive Beschreibungen der Welt
52 oder die Erforschung der Psyche keinen Platz. Doch eben diese Subjektivität des Romans trug zu dessen
53 sofortigen Erfolg bei. Betonung auf den Konflikt zwischen Individuum (inneren Anlagen) und Gesellschaft
54 (äußere Einflüsse), so daß die ‚harmonische‘ Bildung problematisch wurde. In diesem Punkt beruft sich Dilthey
55 offensichtlich auf Hegel. Denn wie wir gesehen haben, konzipiert Hegel den Konflikt zwischen „Dichtung des
56 Herzens“ und „Prosa der Beziehungen“ als maßgeblich für den Roman, und diese Spannungen werden als
57 „Lehrjahre“ bezeichnet, als „Bildung des Individuums in der existierenden Wirklichkeit“, wobei das Individuum
58 lernen muß, zu resignieren und sich in den vorgegebenen sozialen Beziehungen einzurichten -und damit folgt die
59 Hegelsche Auffassung der Logik der Versöhnung, so problematisch diese auch sei.

60 Forschungsarbeiten vom Anfang des 20. Jahrhunderts zeigten sich besorgt um die Bestimmung der
61 Grenzen und der entsprechenden Klassifikation der Romane und versuchten, den Bildungsroman von seinen
62 „Geschwistern“, dem Erziehungsroman und dem Entwicklungsroman, zu unterscheiden. In Einflüsse unmittelbar
63 durch den Einfluss eines oder mehrerer Mentoren unterwiesen wird. 10 Nach Meinung der Gelehrten (vgl. KÖHN,
64 1988, S. 326-327) liefert Lukács' Theorie des Romans, 1916 erschienen, einige der wenigen soliden Grundlagen,
65 die zum Thema formuliert wurden, wenngleich unter der Bezeichnung des Erziehungsromans.

66 Allerdings beabsichtigt ironischerweise der, den man für einen der besten Gelehrten zum Thema hielt, mit-
67 nichten eine Definition von Erziehungs- und Entwicklungsroman-Lukács setzt Vorwissen zu diesem Romantypus
68 voraus. 11 Die Begriffe der Bildung und Ausbildung werden vom Autor nicht als Kategorien zur Klassifikation und
69 Definition des Wilhelm Meister verwandt, sondern vielmehr als Aspekte der humanistischen Philosophie, die die
70 Gestaltung des Romans prägen. 12 Trotz der von Köhn geäußerten Zweifel und Kritik glaubt er nicht, dass man
71 auf die Konzepte des Bildungsromans (als historische Kategorie) und des Entwicklungsromans (als struktureller
72 Typus) verzichten könne; nicht, weil sich diese irgendwie durchgesetzt hätten, sondern weil sie, wenn sie richtig
73 verstanden werden, ein Gefüge von Interpretationsmerkmalen beinhalten. Köhn befasst sich mit den zwei Ebenen
74 des Bildungsromans: der des Inhalts und Materials auf der einen und der formal-strukturellen auf der anderen
75 Seite. Damit sucht der Autor, ihn von anderen Genres zu differenzieren, und bahnt den Weg für eine typologische
76 Klassifizierung des Genres innerhalb der Geschichte Uwe Steiner (1997) welchem Maße die Schriftsteller bewusst
77 versuchten, Romane zu produzieren, die dem Begriff entsprächen (ein von Martini hervorgehobener Aspekt).
78 Inwieweit wurde das Konzept des Bildungsromans als Etikett übernommen, unter dessen Zeichen eine literarische
79 Tradition geschaffen wurde? Und darüber hinaus, wenn die Schriftsteller ihre Werke in dieser Absicht schufen,
80 was sollte der Literaturkritiker dann daran auszusetzen haben? 13 Dies ist ein altes und kompliziertes Problem
81 zwischen Künstlern und Ästhetern. Die Theoretiker, die den Begriff uneingeschränkt verteidigen, können sich auf
82 die Schriftsteller berufen, um ihre Position zum Bildungsroman zu bestärken -oder sie verteidigen ihn auch, wenn
83 ihnen die expliziten Absichten der Autoren unbekannt sind. Man muss jedoch einräumen, daß Bedeutung und
84 Fortbestehen des Begriffs des Bildungsromans auch seitens der 'Schule' gerechtfertigt wird, die aus dem Goethe-
85 Roman selbst hervorging, von deutschen Schriftstellern, die sich direkt oder indirekt, explizit oder implizit in
86 diese Tradition einreihen. Ebenso stark ist der Einfluß, den der Roman in der internationalen Rezeption seit dem
87 19. Jahrhundert hatte, der große Wirkung auch auf Stendhals Rot und Schwarz hatte, auf Balzacs Verlorene
88 Illusionen und Die Erziehung der Gefühle von Flaubert, die alle laut Hegel gelesen werden können als Geschichte
89 der „Erziehung des Individuums an der vorhandenen Wirklichkeit“. 14 Doch auch bei Berücksichtigung der
90 klarsten Positionen von Schriftstellern und Literaturkritikern bleibt die theoretische Frage offen: was ist die
91 einhellige Definition der Gattung oder des Romantypus, die als Bildungsroman bezeichnet werden? Konkreter
92 ausgedrückt: will man eine Analyse mit dem Bildungsroman als Übergriff durchführen, stößt man dabei auf
93 Probleme, die schon symptomatisch geworden sind. Zum Beispiel mag sich der Begriff auf einen Teilaspekt

(Trotz dieser maßgeblichen Unterschiede gegenüber der Epik wurde der Roman A zunächst nicht als Widerspruch zur epischen Gattung verstanden, was deut-) lich wird in Christian Friedrich von Blanckenburgs Versuch über den Roman Glo (1774). Darüber hinaus wird er durch seine Nähe zur Biographie wie auch zur Jou Autobiographie besonders interessant, was vorübergehend vom Spannungsver- nahhältnis zwischen Epos und Roman ablenkt. Anton Reiser. Ein psycholo- of gischer Roman von Karl Philipp Moritz(1785/1786/1790) ist die literarische Hu- Schöpfung, durch die es dann außerordentlich deutlich wird, dass der Roman man die Geschichte eines Individuums ist, oder vielmehr die Geschichte von dessen So- Innenleben, worauf der Untertitel hinweist. Moritz sagt, der Roman sei "eine cialso wahre und getreue Darstellung eines Menschenlebens [?], als es vielleicht nur Sci-irgend eine geben kann" (KOOPMANN 1983, S. 15). Moritz' Werk erzählt en die Geschichte einer gescheiterten individuellen Entwicklung und versucht die - Gründe für das Unglück Es handelt sich um eine Darstellung von Individualität, Volbri die psychologische Vertiefung eine wichtige Rolle spielt; dies unterscheidet XIX sich grundlegend von einer Darstellung, in der die Hauptfigur lediglich als Is- Verbindungselement zwischen unabhängigen Abenteuerepisoden dient, mit der sue Hauptfunktion, die Hegel nutzte seinerseits Wilhelm Meisters Lehrjahre, um IX den modernen Roman zu definieren. Für den Philosophen ist der Roman nur Verein „Randphänomen des Epischen“, und in diesem Zustand ist er die „moderne sionbürgerliche Epopöe“(HEGEL, 1986: 220). 5 Besonders sind Jünglinge diese I neuen Ritter [?]. Diese Kämpfe nun aber sind in der modernen Welt nichts 26 Weiteres als die Lehrjahre, die Erziehung des Individuums an der vorhande- Yeamen Wirklichkeit, und erhalten dadurch ihren wahren Sinn. Denn das Ende 2019 solcher Lehrjahre besteht darin, daß sich das Subjekt die Hörner ablauft, mit seinem Wünschen und Meinen sich in die bestehenden Verhältnisse und die Vernünftigkeit derselben hineinbildet, in die Verkettung der Welt eintritt und in ihr sich einen angemessenen Standpunkt erwirbt. [?] zuletzt bekommt Der Philosoph sieht in der Auflösung des höfischen Romans und der Schäferdichtung den Beginn des Romans im modernen Sinne. er meistens doch sein Mädchen und irgendeine Stellung, heiratet und wird ein Philister so gut wie die anderen auch [?] Wir sehen hier den gleichen Charakter der Abenteuerlichkeit, nur daß dieselbe ihre rechte Bedeutung findet und das Phantastische daran die nötige Korrektur erfahren muß. (Ästhetik, S. 567) Hegel setzt sich zwar mit den Theorien zu Epik und Roman des gerade vollendeten 18. Jahrhunderts auseinander, spricht aber nicht vom Bildungsroman, sondern von, Lehrjahren', wie sie im modernen Roman dargestellt werden; und dennoch entsteht hier eine der meistgebrauchten Definitionen, um den Bildungsroman zu beschreiben - eine, die sich auf das Spannungsverhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft konzentriert als Tonikum seiner Bildung und Ausbildung. Der Aspekt der Innerlichkeit mag von Theoretikern des Bildungsromans besonders betont worden sein aufgrund ihrer besonderen Ausdeutung durch Blanckenburg. Und indem Hegel und Blanckenburg nicht den Begriff des Bildungsromans verwenden, heben sie die Romane Goethes und Wielands auf eine universelle Ebene paradigma- tischer moderner Romane -eine Universalität, die ihnen als Bildungsromane verwehrt bleibt, insoweit sie bloß als Untergattung unter den Romanen der Moderne gelten. Es ist also nicht zufällig, dass die Definitionen des modernen Romans mit dem des Bildungsromans verschwimmen, da viele Theoretiker des Bildungsromans, gestützt auf Morgenstern und Dilthey als Schöpfer des Begriffs, auf Blanckenburg und Hegel zurückgreifen, um eine Definition der Gattung zu finden. Doch müssen auch andere Einflüsse erwähnt werden, die starke Auswirkungen auf Positionen hatten, die in der Debatte zum Bildungsroman im 20. Jahrhundert vertreten wurden. Ist die Verwendung des Begriffes des Bildungsromans durch ererbte Definitionen des modernen Romans ohnehin schon schwierig, wird er noch komplizierter durch die Komplexität des Begriffs der

des Romans. Historisch sei er ein Produkt Goethes und seiner Zeitgenossen; typologisch könne er sowohl „konkrete historische Gattung oder Dichtungsart“ des Entwicklungsromans sein als auch ein „quasi überhistorischer Bautypus“. Köhn sieht genau diese „definitorische Bildungsroman“, wie Selbmann schreibt, (1988, S. 30), als

Brauchbarkeit“, wodurch er zu einem für die Literaturwissenschaft zum unverzichtbaren Begriff wird. Aber er betont dabei, daß die „Strukturkategorien“ zur Analyse des Bildungsromans noch nicht ausreichenden entwickelt seien. In diesem Zusammenhang sollte die Position Martinis erwähnt werden (vgl. Selbmann S. 2

Konzept und Theorie des Bildungsromans zeigt, daß die Prägung des Begriffs Bildungsroman eng mit seiner zeitgenössischen Geschichte verknüpft ist (und damit den Begriff vom Wilhelm Meister abkoppelt). Er beha

Genre der Goethezeit und dem ahistorischen Begriff des Entwicklungsromans. Wie die Abhandlung Köhns s

einzigsten Romanes nützt?

2.

insbesondere in Bezug auf Wilhelm Meisters Lehrjahre:
eine noch offene Aufgabe

Zur Kritik des Konzeptes des B

©
2019
Global
Jour-
nals

Figure 2:

es sich in so einem Fall dann um einen Bildungsroman? Es wurde verschiedentlich versucht, den Begriff zu präzisieren, z.B. durch Untersuchungen zu Protagonisten, die der Idee der Bildung entsprechen (sogenannte, Bildungshelden') und zu allem, was auf deren Existenz hinweist, und indem man die Konzepte zu Bildungsgeschichte, Bildungsgang/Bildungsweg und Bildungsziel ergründete in ihrer vereinzelt oder gemeinsamen Präsenz in verschiedenen Werken. Dennoch haben all diese Bemühungen nicht zu einer ersetzt, was für die Autorin eine umfassendere Analyse gewährleistet (ebenda S. 366). 16 Karl Otto Conrady kann sich dann 1994 schon ohne viel Aufsehen von der Deutungstradition lösen, die bis dahin vorherrschend war, auch wenn sie sich seit mindestens zwei Jahrzehnten im Verfall befand; so Kritik Volume XIX Issue IX Version I (A) Global Journal of Human Social Science -Year 2019 32 Year 2019 kommentiert er kurz das Konzept, indem er die Schlussworte Friedrichs über Wilhelm Meister aufgreift A) (und fragt: 17 zu tun, was viele Verteidiger des Konzeptes taten, Jedoch hielt Conrady es für verfehlt, dasselbe ist das der Schluss eines Bildungsromans? Ist Wilhelm Schüler Meister geworden und endlich dort angekommen, wohin ein Bildungsroman, wenn der (um 1810 aufgekommene) Begriff einen Sinn haben soll, einen Menschen führen müsste, dessen Lebensphasen erzählt werden: zur Erkenntnis der Möglichkeiten und Aufgaben seiner Existenz und entsprechenden Verhaltensweisen? (CONRADY 1994, S. 637). So schließt er, dass es keinen ausschließlichen Begriff von Bildung gibt: im Gegenteil gibt es mehrere Widersprüche.

befriedigenden Lösung geführt, die alle Aspekte auf einen einzigen Begriff vereinte. Die Bewegung der Negation des Bildungsromans entsteht zunächst mit der Anfechtung desselben, und bleibt gezwungenermaßen an die Fragestellungen gebunden, die aus jahrelanger Deutungstradition stammen. Vorbehalten nutzt, lehnt die Möglichkeit einer Erneuerung des Bildungsromans ab (vgl. Köhn S. 363). 15 Das „Bewusstsein der Freiheit“, die „Kraft zur Selbstbestimmung“ des Individuums in der Interaktion zwischen „Ich und Welt“, die für ihn essentiellen Voraussetzungen von Bildung und Bildungsroman, werden in den Romanen des 20. Jahrhunderts zerstört (und die oft beschrieben werden als: Flucht in die Innerlichkeit und Sehnsucht nach Auflösung trennenden Bewußtseins; Zerstörung der transzendenten Einheit des Ichs, etc.). Die Entfremdung des Menschen in der übermächtig gewordenen gesellschaftlichen, politischen und technischen Wirklichkeit macht eine authentische Bildung unmöglich (laut Martini bewirkte Kafka mit *Das Schloss*, *Der Prozess* und *Amerika* die radikalste Vernichtung dieser Art des Romans). So findet auch Werner Welzig, (vgl. KÖHN 1988, S. 366) daß Konzepte wie der Bildungs- oder Charakterroman nicht ausreichen für ein modernes Verständnis der Thematik - und beruft sich an dieser Stelle auf Melitta Gerhard (1926), obwohl diese in ihrer Arbeit den Begriff des Entwicklungsromans wählt, um den Bildungsroman in seiner Funktion zu Modell gibt. Der Roman entfaltet ein Panorama menschlicher Schicksale sehr unterschiedlichen Zuschnitts; zudem gibt die Gestaltung der Figuren ein klares 'Nein' auf die Frage, ob Bildung möglich sei als gelungenes Gleichgewicht des Ichs in der Welt. Für Conrady bietet Wilhelm Meister „kein Muster für eine Bildung, in dem mit deutlicher und übertragbarer Bestimmtheit vorgezeichnet ist, wie sie zu geschehen habe und sich glücklich vollenden könne“ (in SEITZ 1996, S. 123). Auch Klaus Gehrt (1996), Hans-Egon Hass (1963) und Gerwin Marahrens (1985) wenden sich gegen das Konzept des Bildungsromans in der Analyse des *Wilhelm Meister*. So gibt auch Erwin Seitz zu bedenken: eine Utopie darstellt. Insel wird, die schon in der Konfiguration des Romans bürgerlichen Gesellschaft, daß die Turmgesellschaft zur Schließlich findet Steiner(1997), daß eine produktive Abweichung von den Untersuchungen zum Bildungsroman der entscheidende Impuls für die Studie Lukács' von 1936 war; sie wird selten von Kritikern zitiert, gerade weil sie sich aus der Sphäre

Kritik des Konzepts des Bildungsromans. Wilhelm Meisters Lehrjahre als Markstein einer Kritisch-Literarischen Polemik

94 eines Romans anwenden lassen (wie auf den nicht minder diskutablen ‚Bildungsprozess‘), aber wiederum völlig
95 unpassend sein im Hinblick auf das ‚Schicksal‘ des Helden. Handelt ^{1 2 3 4 5 6 7}

¹In Deutschland erscheinen solche Romane im letzten Viertel des 18. Jh. mit Werken wie z.B. Wilhelm von Blumenthal Johann Gottlieb Schummels (1780/81) und Hermann und Ulrike von Johann Carl Wezel (1780) (JACOBS/KRAUSE 1989, S. 48). Hier benutzen wir das Wort ‚Entwicklung‘ ohne die konzeptuelle Konnotation der Gattung des Entwicklungsromans, wie sie zuvor von der Literaturkritik bestimmt wurde (ohne aber zu einem Konsens zu finden).

²Wenngleich die Diskussion über den Roman als Epik der Moderne zu Beginn des 18. Jahrhunderts aufkam (insbesondere im Hinblick auf den Roman Telemachos des Fénelon, 1699-1700), geht die Bezeichnung des Romans als bürgerliche Epopee auf Johann Carl Wezel zurück -diese Gattung, „am meisten verachtet und am meisten gelesen“, ist laut Wezel im Vorwort zu seinem Roman Hermann und Ulrike (1780) nichts weiter als die epische Form der bürgerlichen Zeit, die sich in der bürgerlichen Welt abspielt und bürgerliche Themen behandelt (KOOPMANN S.15). Lukács nahm den berühmten Begriff via Hegel wieder auf, da er zur Grundlage formaler und historischer Untersuchungen des Romans geworden war.

³„Urteile über Wilhelm Meisters Lehrjahre“, in GOETHE, 2002, S. 653 (Körner) und 660 (Humboldt).⁷ Die Kollision zwischen Epik und Romantik war laut Koopmann unvermeidlich, unaufhaltbar und bewusst vorprogrammiert.. Eine erste Bestätigung dafür findet sich bei Wezel (op.cit.).

⁴Kritik des Konzepts des Bildungsromans. Wilhelm Meisters Lehrjahre als Markstein einer Kritisch-Literarischen Polemik © 2019 Global Journals

⁵Dies ist der Fall etwa bei David H. Miles und Martin Swales, vgl. SELBMANN 1988, S. 36.

⁶Kritik des Konzepts des Bildungsromans. Wilhelm Meisters Lehrjahre als Markstein einer Kritisch-Literarischen Polemik

⁷In: Deutsche Literatur im bürgerlichen Realismus 1848-1898, KÖHN 1988, S. 352.

- 96 Theoretikern vernachlässigt zugunsten anderer Aspekte des Goetheschen Romans (während andere nicht
97 aufgaben und es weiterhin versuchten). 19 Hans-Jürgen Schings, einer der renommiertesten Theoretiker des
98 Meisters, hat Bedenken, Werke mit Etiketten wie ‚Bildungs-‘ oder ‚Sozialroman‘ zu versehen, auch wenn
99 er die Bezeichnung ‚Bildungsroman‘ ohne besondere kritische oder definitorische Abgrenzung übernimmt,
100 wohl in der Absicht, sich in Ruhe der eigenen Arbeit zu widmen, die so gar nichts mit dieser kritischen
101 Tradition gemein hat; er spricht von der belebenden Wirkung jüngerer Studien und analytischen Perspektiven
102 Goetheschen Roman und zitiert symbolische, psychoanalytische, epistemologische und mythologische Ansätze.
103 20 Wenn sich die Wissenschaft aufgrund von Methoden und Klassifikationen konstituiert, dann sollte dies
104 ebenso für die Literaturwissenschaft gelten -wir denken hier insbesondere an die deutsche Literaturwissenschaft,
105 auf deren fruchtbaren Boden der Bildungsroman florierte. Begriffe wie Gesellschaftsroman, Künstlerroman,
106 Individualroman und viele andere Untergattungen des Romans helfen der Literaturwissenschaft, mit ihren
107 Gegenständen zu arbeiten und den Zugang zu ihnen zu erleichtern; in manchen Fällen erlauben sie auch ein
108 besseres Verständnis derselben. Ebendiese wissenschaftliche Intention liegt den meisten Versuchen zugrunde, den
109 Begriff des Bildungsromans zu begründen. Doch eben das, was sich als nützliches Instrument der Klassifikation
110 Tatsächlich entstehen vor allem ab 1970 fruchtbare Studien zum Goethe-Roman, die zu verschiedenen Thematiken
111 Fortschritte erzielen und neue Verstehensansätze erschliessen wollen, jedoch ohne sich auf die Diskussion zum
112 Bildungsroman einzulassen. In der jüngsten Forschung sind die Arbeiten von Felicitas Igel (2007) und Dirk
113 Kemper (2004)
- 114 [Schlechta and Meister ()] , Karl Schlechta , Goethes Wilhelm Meister . 1985. Frankfurt am Main.
- 115 [Wolfgang Von Goethe ()] , J Wolfgang Von Goethe . *Wilhelm Meisters Lehrjahre* 2002.
- 116 [_____ and Lehrjahre ()] Wilhelm Meisters _____, Lehrjahre . *Georg*
117 *Lukács. Schriften zur Literatursoziologie*, (Darmstadt/Neuwied) 1961. p. .
- 118 [Gehrt ()] ‘Das Wechselspiel des Lebens’. Ein Versuch, Wilhelm Meisters Lehrjahre (wieder) einmal anders zu
119 lesen’. Klaus Gehrt . *Goethe-Jahrbuch* 1996. 11 p. .
- 120 [Dilthey ()] ‘Der Bildungsroman (1906)’. Wilhelm Dilthey . *Zur Geschichte des deutschen Bildungsromans*, Rolf
121 Selbmann (ed.) Darmstadt1988. p. .
- 122 [May (ed.) ()] *Deutsche Vierteljahresschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte (Dvj)*, Kurt May .
123 KUHNS, Hugo (Hrsg (ed.) 1957. Stuttgart. p. . (Wilhelm Meisters Lehrjahre, ein Bildungsroman?)
- 124 [Otto ()] ‘Ein Schüler, der kein Meister wurde. Wilhelm Meisters Lehrjahre’. Karl Otto , Conrady . *Goethe. Leben*
125 *und Werk*, (München, Zurich) 1994. p. .
- 126 [Friedrich Hegel ()] G W Friedrich Hegel . *Vorlesungen über die Ästhetik II. Frankfurt am Main*, 1986.
- 127 [Gerhard] Melita Gerhard . *Der deutsche Entwicklungsroman bis zu Goethes "Wilhelm Meister*, Halle/Saale1926.
- 128 [Hass (ed.) ()] *Goethe -Wilhelm Meisters Lehrjahre*, Hans-Egon Hass . Benno von Wiese. Der deutsche Roman
129 (ed.) 1963. Düsseldorf.
- 130 [Kemper and Ineffabile ()] *Goethe und die Individualitätsproblematik der Moderne*, Dirk Kemper , Ineffabile .
131 2004. München.
- 132 [Jacobs and Krause ()] J Jacobs , M Krause . *Der deutsche Bildungsroman. Gattungsgeschichte vom 18. bis zum*
133 *20. Jahrhundert*, (München) 1989.
- 134 [Lukács and Marx Und Goethe ()] Georg Lukács , Marx Und Goethe . *Frank Benseler: Revolutionäres Denken*
135 *-Georg Lukács. Eine Einführung in Leben und Werk*, (Darmstadt/Neuwied) 1970. 1984. p. .
- 136 [Seitz ()] Erwin Seitz . *Die Vernunft des Menschen und die Verführung durch das Leben. Eine Studie zu den*
137 *Lehrjahren*, (Weimar) 1996. 113 p. . (Goethe Jahrbuch)
- 138 [Stahl and Selbmann Hrsg (ed.) ()] Ludwig Ernst Stahl . *Die Entstehung des deutschen Bildungsromans im*
139 *achtzehnten Jahrhundert*, Rolf (Selbmann, Hrsg (ed.) (Darmstadt) 1988. p. . (Zur Geschichte des deutschen
140 Bildungsromans)
- 141 [Morgenstern] ‘Ueber das Wesen des Bildungsromans (1820)’. Karl Morgenstern . *Rolf Selbmann (Hrsg)*,
- 142 [Koopmann ()] ‘Vom Epos und Roman’. Helmut Koopmann . *Handbuch des Deutschen Romans*, (Düsseldorf)
143 1983. p. .
- 144 [Steiner ()] ‘Wilhelm Meisters Lehrjahre’. Uwe Steiner . *Goethe-Handbuch. Band 3. Prosaschriften. Witte, Bernd;*
145 *Schmidt, Peter (Hrsg)*, (Weimar) 1997. p. .
- 146 [Igel ()] *Wilhelm Meisters Lehrjahre im Kontext des hohen Romans*, Felicitas Igel . 2007. Würzburg.
- 147 [Schings ()] ‘Wilhelm Meisters schöne Amazone’. Hans-Jürgen Schings . *Jahrbuch der Deutschen Schiller-*
148 *Gesellschaft* 1985. 29 p. .
- 149 [Köhn ()] ‘Zur Geschichte des deutschen Bildungsromans’. Lothar Köhn . *Rolf Selbmann (Hrsg)*, (Darmstadt)
150 1969. 1988. p. .

Kritik des Konzepts des Bildungsromans. Wilhelm Meisters Lehrjahre als Markstein einer Kritisch-Literarischen Polemik

- 151 [Zur Geschichte des deutschen Bildungsromans ()] *Zur Geschichte des deutschen Bildungsromans*, (Darmstadt)
152 1988. p. .
- 153 [Selbmann and Einleitung ()] 'Zur Geschichte des deutschen Bildungsromans'. Rolf Selbmann , Einleitung . *Hrsg*,
154 (Darmstadt) 1988. p. .
- 155 [Martini ()] 'Zur Geschichte des Wortes und der Theorie (1961)'. Fritz Martini . *Rolf Selbmann (Hrsg). Zur*
156 *Geschichte des deutschen Bildungsromans*, (Darmstadt) 1988. p. . (Der Bildungsroman)
- 157 [Marahren (ed.) ()] *Über die Schicksalskonzeptionen in Goethes 'Wilhelm Meister' -Romanen*, Gerwin Marahren
158 . Karl-Heinz Hahn. *Goethe Jahrbuch (ed.)* 1985. Weimar. p. .