

»Autodidakten übertreiben immer«
Autodidaktisches Wissen und Autodidaktenhabitus
im Werk Theodor Fontanes¹

KERSTIN STÜSSEL

In: Hanna Delf von Wolzogen (Hg.): Theodor Fontane. Am Ende des Jahrhunderts. Internationales Symposium des Theodor-Fontane-Archivs zum 100. Todestag Theodor Fontanes. Würzburg: Königshausen & Neumann 2000, Bd. III, S. 119-135.

Angesichts der jüngsten Zweifel an der gesellschaftskritischen Potenz Fontanes² möchte ich die Aufmerksamkeit auf das Phänomen des Autodidakten richten: In ihm manifestiert sich Fontanesche Gesellschaftskritik als Bildungskritik. Diese thematisch-motivische Perspektive, die die Beziehungen zwischen den Gattungen Autobiographie und Roman in Rechnung stellt, führt darüber hinaus zum Modus und zu den Grenzen von Fontanes Autorschaft. Die autobiographischen Texte *Meine Kinderjahre* und *Von Zwanzig bis Dreißig*, die Romane *Der Stechlin*, *Mathilde Möhring* und *Frau Jenny Treibel* zeigen in der literarischen Thematisierung von autodidaktischem Wissen und autodidaktischem Habitus einen wenig beachteten Zusammenhang zwischen (preußischen) Bildungsinstitutionen, gesellschaftlicher Struktur, literarischem Realismus und Autorrolle: Fontane verweist auf den Autodidakten, um sich als Autor und um durch einzelne Figuren und Themen das Verhältnis von Bildungsinstitutionen und Individualität im Deutschen Kaiserreich zu charakterisieren.³ Im Zeichen des Autodidaktischen erweisen sich Inszenierung und Praxis seiner Autorschaft als Exploration der Chancen und Risiken sozialer Mobilität. Fontanes realistische Fiktionen kreisen um die Unsicherheit jedes sozialen Status innerhalb der forcierten Modernisierung nach der Reichsgründung und um die Konsequenzen sozialer Statuszuschreibungen und individueller Selbstbilder. Dies belegen etwa die tautologischen Beschwörungen der »rechten Stelle« in den nachgelassenen Entwürfen zum Roman *Allerlei Glück*,⁴ und es zeigt sich auch an der zunächst so gesichert-saturierten Figur Geert von Innstettens, der als Adelige, Beamter und Bismarck-Günstling einen unangreifbaren gesellschaftlichen Status zu besitzen scheint, in dem seine Person ganz aufgeht. Doch die Fragwürdigkeit jeder scheinbar gesicherten Stellung wird in Innstettens postkatastrophischer Selbstreflexion deutlich: »Das Glück« liege darin, »daß man ganz da steht, wo man hingehört«, doch in Parenthese folgt die Frage, »aber welcher Beamte kann das von sich sagen.«⁵ In dieser topologischen Metaphorik manifestiert sich die Ende des 19. Jahrhunderts längst anachronistisch gewordene Semantik einer hierarchisch gegliederten Gesellschaft, in der jeder eine, und nur eine, Stellung einnimmt, der er mit seiner ganzen Person entspricht oder resignativ zu entsprechen hat. Fontanes Texte hingegen, geprägt von theologischem Prädestinationsdenken und zugleich erfahren in den modernen Mobilitäts- und Entfremdungsphänomenen, destruieren diese gesellschaftliche Topik: in *Allerlei Glück* durch den Hinweis auf die Irrelevanz der eingenommenen Stelle, in *Effi Briest* durch Innstettens »unwahrscheinliche« Außenseitererfahrung: Seine Vision einer sozialen Identität, wo sich Rolle, Status und Person ganz entsprechen, wird durch den Hinweis auf die Beamtenexistenz gebrochen. Die institutionelle Sicherheit der preußischen Bürokratie, die sich seit Beginn des 19. Jahrhunderts der ganzen Person des Beamten versichert,⁶ wird konterkariert durch das Auseinanderfallen von institutioneller Rolle und Individuum. In dem Moment, da individuell-private und institutionelle Situation auseinanderklaffen, verliert auch für Innstetten die preußische Büro-

kratie ihren Soliditätsanschein; sie plaziert die Individuen nie an der »rechten Stelle«, sondern prinzipiell »woanders«, in der *Umwelt* der Institutionen.⁷ Wenn nun aber schon Fontanes paradigmatischer preußischer Beamter an der »rechte[n] Stelle« verzweifelt, dann werden jene Figuren, die von Anfang an neben und außerhalb der legitimen gesellschaftlichen Institutionen stehen, die moderne Vergeblichkeit einer Suche nach der »rechten Stelle« erst recht erkennen lassen.

Bekanntlich hat Fontane genealogische und konfessionelle Außenseiter mit großer Faszination und Sympathie geschildert. Weniger beachtet werden aber seine Bildungsaußenseiter, die Autodidakten, die ihre Bildung und Ausbildung nicht oder nur teilweise in den anerkannten preußischen Bildungsanstalten erworben haben und die keinen eindeutig identifizierbaren Bildungsgang vorweisen können. In ihrem Bemühen um gesellschaftliche Anerkennung wird die aussichtslose Suche nach der »rechten Stelle«, die Diskrepanz von Individuum und Institution, die die Moderne entfaltet, besonders virulent, und es ist schließlich der Autor Fontane selbst, der sich und seinen literarischen Blick auf die Gesellschaft am Paradigma des Autodidaktischen ausrichtet: In seinen autobiographischen Texten bilanziert Fontane zweimal seinen ungewöhnlichen, irregulären Bildungsgang. Der autobiographische Erzähler beurteilt die Erziehung des Jungen und des Heranwachsenden explizit aus der Position der Schreibgegenwart. An auffälliger Stelle, am Ende von *Meine Kinderjahre* findet sich jene bekannte Liste der Fähigkeiten und Kenntnisse, die der Schüler bei der späten Einschulung auf das Ruppiner Gymnasium mitbrachte, so daß dem »ordentlich« Gebildeten die Defizite auffallen müssen: Neben den grundlegenden Kulturtechniken »Lesen, Schreiben, Rechnen« listet der Autobiograph eine krude Mischung von historischem und literarischem Wissen auf. Daran anschließend resümiert der Erzähler den Bildungsgang des autobiographischen Ichs bis hin zur Erzählgegenwart: Im »Grunde bin ich nicht recht darüber hinaus gekommen. Einige Lücken wurden wohl zugestopft, aber alles blieb zufällig und ungeordnet, und das berühmte Wort vom »Stückwerk«, traf, auf Lebenszeit, buchstäblich und in besonderer Hochgradigkeit bei mir zu.«⁸ Kontingenz und Inkohärenz seiner Bildung widersprechen dem philosophischen Bildungskonzept wie der Realität eines institutionell verankerten Bildungsganges. Verantwortlich für diese Selbstdeutung ist, nimmt man Fontanes Äußerungen in *Von Zwanzig bis Dreißig* hinzu, vor allem der vom Vater in die Wege gesetzte Wechsel vom Gymnasium in Neuruppin auf die Realschule in Berlin: »Das Resultat dieses unterbrochenen Schulganges war, daß ich, anstatt *eine* Sache wirklich zu lernen, um alles richtige Lernen überhaupt kam und von links her die Gymnasialglocken, von rechts her die der Realschule habe läuten hören, also mit minimen Bruchstücken einerseits von Latein und Griechisch, andererseits von Optik, Statik, Hydraulik, von Anthropologie – wir mußten die Knochen und Knöchelchen auswendig lernen – von Metrik, Poetik und Kristallographie meinen Lebensweg antreten mußte.«⁹

Fontane betont in Anspielung auf die seinerzeit aktuelle Auseinandersetzung um das Verhältnis von Gymnasial- und Realschulbildung¹⁰ die Defizite seiner uneinheitlichen institutionellen und der sie kompensierenden autodidaktischen Bildung; er unterstreicht seinen irregulären Bildungsgang, der auch an ›neuen‹ (Massen)-Medien orientiert ist und das Buch eher in den Hintergrund rückt.¹¹ Seine Selbstbeschreibung fügt sich in den Autodidaktentypus ein, der seit dem 17. Jahrhundert in Bildungs- und Mediendiskursen konturiert wird. Im Autodidakten wird die thematische Einseitigkeit und die gesellschaftliche Unsicherheit des Individuums hervorgehoben, das außerhalb der pädagogischen Institutionen und im unregelmäßigen Medienzugriff Wissen erwirbt und dieses Wissen in geselligen Kontexten zum Thema macht.¹² Dem ›unordentlich‹ erworbenen Wissen des Autodidakten fehlt die Selbstverständlichkeit der öffentlichen Präsentation, der Autodidakt ist lächerlich bildungsehrfürchtig, der Autodidakt betont sein Wissen ungehörlich, er präsentiert es dort, wo er nicht darum gebeten wird, so daß sich sein Außenseiterstatus gerade im Bemühen ums Dazugehören erweist.¹³ Diese Phänomenologie des Autodidakten soll keine Fontane-Interpretation präjudizieren, aber einen Beobachtungshorizont vorgeben, auf dem die Fontanesche Autodidaktentypologie sichtbar wird.

Mit seinen autobiographischen Äußerungen schreibt sich Fontane vor allem in die negative Ausprägung des Autodidaktentypus ein, den etwa die Konversationslexika des 19. Jahrhunderts dokumentieren und wo die Einseitigkeit des erworbenen Wissens und der Zeitverlust hervorgehoben werden, die mit extrainstitutioneller Bildung notwendig verbunden seien.¹⁴ Fontane ignoriert hingegen den dort durchaus geltend gemachten positiven Aspekt des Autodidaktentums: Andererseits können nämlich Originalität und wissenschaftlicher Fortschritt mit Autodidaktik verknüpft sein. Angesichts dieses begriffsgeschichtlichen Befundes stellt sich die Frage, warum der Autor Fontane in den autobiographischen Texten seinen irregulären Bildungsgang und damit seinen Autodidaktentypus so überdeutlich hervorhebt. Zunächst läßt sich vermuten, daß das Bekenntnis zum Autodidaktischen im Zusammenhang steht mit der Vorliebe für das anekdotische Erzählen in den autobiographischen Werken.¹⁵ Wenn Fontane mit seiner Autobiographie auch, wie es spätestens seit Goethes *Dichtung und Wahrheit* den Gattungsnormen und -konventionen einer Autorenautobiographie entspricht, die Entstehung und Spezifik seiner Autorschaft erklären will, so daß die Autobiographie als Paratext zu den literarischen Werken zu lesen wäre,¹⁶ dann kommt der Selbstcharakterisierung noch eine weitere Bedeutung zu, die nur außerhalb des »autobiographischen Romans« zu suchen ist. Zuerst muß nach der Präsentation des Autodidaktischen im literarischen Werk gefragt werden. Entgegen dem Versprechen von Autoren-Autobiographien, das literarische Werk auszulegen, ohne selbst interpretationsbedürftig zu sein, stehen Text und Paratext für den Leser tatsächlich in einem Verhältnis *wechselseitiger* Erhellung, das die exakte Werkchronologie außer Kraft setzt.¹⁷ So muß und kann trotz drohender Zirku-

larität der Versuch unternommen werden, Fontanes autodidaktische Autorschaft auch aus seinen literarischen Autodidaktenfiguren zu präzisieren.

Fontanes großer letzter Roman *Der Stechlin* ist für unser Thema direkt einschlägig: Hier finden sich drei Autodidaktenfiguren, von denen zwei in einem diffizilen Zusammenhang stehen. Dubslav von Stechlin reagiert auf das verfrühte Erscheinen der Gundermanns mit der Subsumtion dieses Verhaltens unter den Autodidaktenbegriff: »Der arme Kerl [Gundermann] hat mal was von der Höflichkeit der Könige gehört und macht jetzt einen zu weitgehenden Gebrauch davon. Autodidakten übertreiben immer.«¹⁸ Der Unternehmer und »Parvenü«,¹⁹ über dessen Bildungsgang der Leser nichts Genaueres erfährt, wird damit in seinem gesellschaftlichen Ehrgeiz und in seinem aus der Perspektive der alten Elite illegitimen Macht- und Repräsentationsanspruch gekennzeichnet, so daß der Autodidaktenbegriff auf den allgemeinen Konflikt von moderner Mobilität und traditionaler Beharrungskraft verweist. Es ist nun aber bezeichnend, daß die Figur Dubslav dieses Verdikt, das den Sprecher als ressentimentbehafteten Vertreter des Adels charakterisieren würde, selbstbezüglich wendet, paradox rahmt und damit relativiert: »Ich bin selber einer und kann also mitreden.«²⁰ Die Äußerung »Autodidakten übertreiben immer« erweist sich so als Version des klassischen Kreter-Paradoxes: Wer – als Autodidakt – behauptet, Autodidakten übertrieben immer, charakterisiert genau diese Behauptung als Übertreibung, so daß unentscheidbar ist, ob und wann Autodidakten übertreiben. Entgegen den eigenen Zweifeln ist Dubslav also durchaus »klug genug«, Paradoxa zu machen.²¹

Die davon unabhängige Frage, wieso Dubslav zugleich Gundermann und sich selbst unter dem Begriff des Autodidakten subsumieren kann, verweist auf das ausgeschlossene Dritte, das Ideal einer institutionell abgesicherten, bürgerlichen Bildung, das lediglich differentiell zu Tage tritt. Von ihm unterscheiden sich als Autodidakten der bürgerliche Emporkömmling wie der alte Adelige, der »von jung an lieber im Sattel als bei den Büchern«²² gewesen war.

Für Gundermann und Dubslav läßt sich nur das Übertreibungsparadox als Konsequenz ihres autodidaktischen Habitus ausfindig machen. Mehr erfahren die Leser am Beispiel des Lehrers Krippenstapel.²³ Der einheimische Cicerone der hauptstädtischen Besucher erhält vom Erzähler das Attribut des Autodidakten. Krippenstapel wird der »ganze Trotz des Autodidakten«²⁴ zugeschrieben, und dieser wird dafür verantwortlich gemacht, daß die Konversation in »Unebenheiten« gerät und zu verbleiben droht.²⁵ Daß hier der Lehrer als Autodidakt erscheinen kann, erklärt sich durch einen spezifischen bildungshistorischen Kontext: Wegen ihrer unzureichenden, nicht-akademischen Ausbildung, ihres schlechten materiellen Auskommens und wegen der Unterstellung einer latent revolutionären Gesinnung besitzen die preußischen Volksschullehrer einerseits ein schlechtes Renommee.²⁶ Dagegen steht später die von Rex ablehnend zitierte, aber weit verbreitete These Oskar Peschels, daß der preußische Volksschullehrer der eigentliche Sieger von Königgrätz gewesen sei.²⁷ Dem Fontaneschen Krippenstapel haf-

tet einerseits nichts Revolutionäres an, vor allem scheint er seine Schüler durchaus in Respekt vor der traditionellen Ordnung und im Einklang mit jenen Prinzipien der Volksschule zu erziehen, wie sie die Stiehlschen Regulative seit Mitte des Jahrhundert (1854) durchzusetzen versuchten,²⁸ andererseits läßt er es am Respekt vor den höhergestellten Gästen durchaus fehlen: Dubslav gegenüber entscheidet Krippenstapel über die passende Anrede, über die Bienen, typisches Nebenerwerbsmittel der Volksschullehrer, gibt er die naturwissenschaftlich-anzüglichen Erklärungen, und in der Auseinandersetzung mit Rex behauptet er den Primat seines autodidaktischen Wissens gegenüber dem staatlich-approbierten des Ministerialassessors. Er überschreitet nicht nur die ungeschriebenen Regeln der feinen gesellschaftlichen Unterschiede, sondern er verstößt gegen jenes geschriebene Gesetz, mit dem die Kenntnisse der preußischen Volksschullehrer offiziell beschränkt wurden, so daß alles, was diesen Kanon überschreitet, illegitim und autodidaktisch wird.²⁹

Krippenstapel habe, so hatte ihn Dubslav eingeführt, den »Prioritätswahnsinn«³⁰ des Autodidakten, der nachträglich behauptet, zu allen Neuerungen und Erfindungen selbst fähig gewesen zu sein. Im dialogischen Wechselspiel der Gäste wird Krippenstapel als Beleg und Beispiel eines allgemeinen Phänomens gedeutet: »Alle Lehrer sind ein Schrecknis, [...] diese ABC-Pauker wissen alles [...] an Wilhelm von Humboldt trauen sie sich noch nicht recht heran, aber was Alexander von Humboldt konnte, das können sie nun schon lange« [...] »Genauso ist meiner auch [...]« »Ja, ja, so sind sie alle.«³¹ Der Volksschullehrer mit seiner ehrgeizigen Wissenspräsentation bleibt also nicht Reiseführer und Vermittler, sondern wird als eine »Sehenswürdigkeit« unter anderen in das Besichtigungsprogramm der Berliner Gäste eingeordnet und so domestiziert. Die preußische Provinz präsentiert sich den großstädtischen Besuchern als Fremd-Vertrautes, als Anschauungsmaterial für allgemeine Themen, die in der Öffentlichkeit und in der staatlichen Bürokratie kursieren.³² Während die interdiskursive³³ Erläuterung des Bienenstockes von den Gästen noch mit Wohlwollen entgegengenommen wird, weil sich der Lehrer dort auf seinem angeblich typischen, naturwissenschaftlichen Terrain bewegt und in der Lage ist, das Unterhaltungsbedürfnis der Zuhörer zu befriedigen, wird der historische Exkurs über das Alter der Kirche zumindest von Rex, in dessen »Ressort«³⁴ die Frage fällt, als Provokation rezipiert – nicht weil ihm der Lehrer mit offenbar guten Gründen widerspricht, sondern weil das Urteil des Volksschullehrers, der solche Spezialprobleme offiziell nicht kennen und beurteilen darf, überhaupt eine Rolle spielen soll. Denn der Affront besteht nicht nur in Krippenstapels Äußerung, sondern darin, daß Dubslav ihm das Wort erteilt hat: »Er hatte sich an Herrn von Stechlin gewandt, wenn nicht als an einen Wissenden, so doch als an einen Ebenbürtigen, und daß jetzt Krippenstapel aufgefordert wurde, das entscheidende Wort in dieser Angelegenheit zu sprechen, wollte ihm nicht recht passend erscheinen. [...] Er hatte wohlweislich nach Quast und Adler gefragt, und nun kam Krippenstapel!«³⁵ Der Sprechakt Krippenstapels stellt in

seiner konstativen und illokutionären Dimension nicht nur die legitimen Autoritäten des historischen Wissens in Frage, sondern die gesellschaftliche Hierarchie überhaupt, denn diese gesteht einem Krippenstapel in einer solchen Sachfrage kein legitimes und gleichberechtigtes, sondern nur autodidaktisches Wissen zu. Während der autodidaktische »Trotz« Krippenstapels auf Entscheidung besteht und damit den kommunikativen Konflikt präferiert, gelingt es Woldemar, durch Hinweis auf die Unentscheidbarkeit des Chronologieproblems den Konflikt abzuwenden und die Konversation weiterzuführen.³⁶

Krippenstapels autodidaktischer Habitus erhält im *Stechlin* eine doppelte Beleuchtung. Einerseits ist er – in der Bienenepisode – der Lieferant von Gesprächsstoff, von »interessantem«, interdiskursiv verknüpfbarem Wissen, andererseits gefährdet er bzw. Dubslav, der ihm das Wort erteilt, das soziale Gefüge und die Kontinuität der Konversation durch seine illegitime, anmaßende Wissenspräsentation. Zwar ist dem Volksschullehrer, der sich autodidaktisch auf Gebiete begibt, die ihm nicht zustehen, dennoch seine »Stelle« sicher, aber es ist für den Autodidakten offensichtlich nicht die »rechte«; sein Standesgrenzen überschreitender Ehrgeiz macht diese transparent im Hinblick auf die Zuweisung von Rede- und Wissenslegitimationen, welche der Autodidakt nur stören, nicht verändern kann.

Ein weiteres Beispiel für den Autodidaktentypus bei Fontane ist die Figur der Mathilde Möhring: Auch wenn ihr in der endgültigen Version eine gute Schulbildung hätte zugeschrieben werden sollen,³⁷ verbleibt das ungewöhnlich große Wissen einer Frau aus den Unterschichten in den 90er Jahren des 19. Jahrhunderts im illegitimen Status des Autodidaktischen.³⁸ Mathilde Möhring verleiht jedoch ihrem ortlosen Wissen gekonnt Legitimität und verbindet es mit einem respektlosen Respekt vor den gesellschaftlichen Hierarchien, die sie benötigt, um sie zu manipulieren. So treibt sie ihren zukünftigen Mann mit eigener Intelligenz und eigenem Wissen durch das erste juristische Examen, und so forciert sie in der halbverborgenen, halb öffentlichen Rolle der Ehefrau die mittelmäßige Karriere ihres Gatten. Dies aber tut sie mit allem denkbaren Geschick und ohne moralische Skrupel. Gesellschaftliche Klugheit und Verstellungskunst verhindern indes, daß ihr, wie Krippenstapel, der »Trotz« des Autodidakten zugeschrieben werden kann. Sie verbindet ihr Wissen mit Präsentationstechniken, die gesellschaftlich nur Erstaunen, aber keinen Anstoß erregen, weil sie sich mit einer bestimmten »Stelle« bescheidet: Die Imitation eines Zeitungsartikels zugunsten der gesellschaftlichen Integration ihres Mannes und die Lektüre der Reichstagsberichte machen aus Mathilde Möhring eine »informierte« Person, die dem Landrat »kolossal beschlagen« erscheint, weil sie »Bescheid [weiß] wie 'n Reporter oder eigentlich besser«.³⁹ Diesen journalistischen Habitus, der im ausgehenden 19. Jahrhundert nicht nur bei Nietzsche in die Kritik gerät, eignet sich Fontanes Titelheldin an und funktionalisiert ihn als Technik des gesellschaftlichen Aufstiegs. (Fontanes eigene journalistische Anfänge dürften den biographischen Kontext für diese Stelle bil-

den.) In ihrer Mischung aus Kalkül und Wagemut erscheint Mathilde Möhring noch heute vielen Interpreten eher dubios⁴⁰ als bewundernswert; sie ist diejenige von Fontanes Frauenfiguren, die am deutlichsten die Kehrseiten einer allgemeinen Modernisierung, die die Frauen nicht ausschließt, exemplifiziert.⁴¹ Eine Frau, die sich selbst und die anderen aktiv in die Hand nimmt, verliert zunehmend ihre dem männlichen Geschlechtscharakter entgegengesetzte Außergewöhnlichkeit; sie bleibt zwar noch Autodidaktin, es gehört aber zu ihrer geschmeidigen Erfolgsstrategie, die Skurrilität und Renitenz des typischen Autodidakten zu vermeiden.

Frau Jenny Treibel ist derjenige von Fontanes Romanen, der Bildungsfragen, ihre institutionelle Verankerung und ihre gesellschaftliche Rolle am eindringlichsten verhandelt. Viele Interpreten sehen den Konflikt zwischen Bildungs- und Besitzbürgertum als zentral an: Die Aufsteigermentalität der Titelheldin läßt diese auf die Attribute der Bildung zurückgreifen und sie als kulturelles Dekor des auf Geld und Besitz wesentlich beruhenden gesellschaftlichen Status benutzen. Sobald aber Besitz und Bildung eine gleichberechtigte Beziehung einzugehen scheinen, wird dies aus der Position des Besitzbürgers als bedrohlich empfunden. Daß Fontane mit seiner Hauptfigur die Kritik am wilhelminischen Besitzbürgertum formuliert habe und die Figuren Corinnas, vor allem aber ihres Vaters Professor Schmidt als positive Gegenbilder⁴² verwende, vermag aber nicht zu überzeugen. Dazu sind die Bildungsbürger⁴³ dieses Romans selbst viel zu sehr an materiellem Wohlstand orientiert und von der Konvertierbarkeit von Geld und Bildung fasziniert.⁴⁴ Die kulturelle Autorität von humanistischer Bildung desavouiert sich in den Vertretern ihrer Institutionen und in der Thematisierung autodidaktischer Optionen, Bildung und Besitz zueinander in Beziehung zu setzen.

Die Autodidaktik steht im Kontext jener Passagen, die die bildungsbürgerliche Geselligkeit im Hause Schmidt schildern und unübersehbar Brüchigkeit und Autoritätsverlust des bildungsbürgerlichen Habitus dekuivieren. Die Absenz des antiken Hintergrunds, die im Bild der »Waisen« erscheint, die individuellen Defizite mehrerer Lehrer und die Geltungsminderung der Institution Gymnasium, die ihren Rollenträgern Autorität verleiht, werden im Text aufgegriffen. Während Distelkamp das Gymnasium der Vergangenheit gegen die Gegenwart ausspielt und damit eine aktuelle Bildungs- und Gymnasialdebatte⁴⁵ aufgreift, ist Schmidt zunächst der Ausgleich suchende Vermittler. Während Distelkamp den Verzicht auf Ironie und Selbstkritik predigt und statt dessen den Glauben an die pädagogische Sache, ihre Institutionen und ihre Tradition verficht, rekurriert Schmidt auf die Autorität der individuellen, institutionsunabhängigen Leistung. Zu diesem Zweck führt er jene Person an, die im Deutschland des ausgehenden 19. Jahrhunderts das Paradigma für bürgerliche Leistungsfähigkeit im ökonomischen *und* im wissenschaftlichen Bereich, aber auch für den Ehrgeiz und die Penetranz des Autodidakten gewesen ist – Heinrich Schliemann.⁴⁶ Der reich gewordene mecklenburgische Kaufmann ohne Abitur, der in mehreren Ausgrabungen das Troja und das Mykene Homers »wiedergefunden« zu haben behauptete, gerät zum Mythos

des selbstbewußten Bürgers, der durch die Tat das leistet, was die philologisch arbeitenden Stubengelehrten nicht vermögen. Ihr Widerstand gegen seine Entdeckungen ist ihm Beweis für ihre Engstirnigkeit und seine Tatkraft. Schliemann stilisiert sich in seinen autobiographischen Texten als selbstbewußten und erfolgreichen Autodidakten,⁴⁷ der fast nie an sich selbst, umso mehr aber an den preußischen Bildungsinstitutionen Zweifel anmeldet. Daß sich die akademische Disziplin Archäologie in einem langen Etablierungsprozeß aus ihren dilettantischen Ursprüngen und aus der Vorherrschaft einer reinen Kunstwissenschaft bzw. einer rein textbezogenen Philologie zu emanzipieren beginnt,⁴⁸ ist dem enthusiastischen Autodidakten Schliemann zunächst gleichgültig. Ihn interessiert allein der ›Beweis‹ für die Realität einer homerischen Vergangenheit, wobei ihn zunächst weder die Finessen und Detailprobleme der Homerphilologie noch die methodischen Entwicklungen der Grabungsarchäologie kümmern.⁴⁹

Im Kontext des Romans *Frau Jenny Treibel* fungiert Schliemann als Metonymie für die Stärke des Autodidakten und für die Schwäche des Bildungskonzepts und der Bildungsinstitutionen, denen die Anwesenden ihre bescheidene bürgerliche Karriere verdanken. Resignierend gesteht Professor Schmidt ein: »Es ist vorbei mit den alten Formen, und auch unsere Wissenschaftlichkeit wird davon keine Ausnahme machen.«⁵⁰ Als handgreiflichen Beleg bringt Schmidt den einschlägigen, jedoch im Rahmen der erzählten Zeit nicht mehr ganz aktuellen Band über Schliemanns mykenische Ausgrabungen aus dem Jahr 1878 herbei. Distelkamps Zweifel daran werden von Schmidt nicht als sachliche Einwände interpretiert, sondern als Ressentiment des legitim Gebildeten gegenüber dem Autodidakten. Mit einer Spitze gegen Jennys Vergangenheit als Tochter eines Kleinhändlers, der er Schliemanns damals in der Öffentlichkeit wohlbekannte Biographieinszenierung parallelisiert, attackiert er Distelkamps wissenschaftlichen Traditionalismus und Standesdünkel:

»Du kannst dir nicht vorstellen, daß jemand, der Tüten geklebt und Rosinen verkauft hat, den alten Priamus ausbuddelt, und kommt er nun gar ins Agamemmonsche hinein und sucht nach dem Schädelriß, aegisthischen Angedenkens, so gerätst du in helle Empörung. Aber ich kann mir nicht helfen, du hast unrecht. Freilich, man muß was leisten, hic Rhodus, hic salta; aber wer springen kann, der springt, gleichviel ob er's aus der Georgia-Augusta oder aus der Klippschule hat. [...] Und das alles bloß, weil du der ganzen Sache mißtraust und nicht vergessen kannst, daß er, ich meine natürlich Schliemann, in seinen Schuljahren über Strelitz und Fürstenberg nicht rausgekommen ist. Aber lies nur, was Virchow von ihm sagt. Und Virchow wirst du doch gelten lassen.«⁵¹

Die Erwähnung des Naturwissenschaftlers und Anthropologen Rudolf Virchow, des Vertreters einer neuen Führungselite,⁵² ist zum einen ein weiterer Affront gegen den bornierten Philologen Distelkamp; andererseits wird damit auf Virchows tatsächlich entscheidende Rolle bei der allmählichen wissenschaftlichen Anerkennung Schliemanns angespielt: Virchow hat trotz mancher Vorbehalte

dem Autodidakten Schliemann in Deutschland die Türen geöffnet; zugleich ist Virchow maßgeblich mit dafür verantwortlich, daß Schliemann sich allmählich ›disziplinierterer‹ Umgangsformen befleißigte.⁵³ Es ließ sich nicht endgültig ausfindig machen, auf welche einschlägigen Äußerungen Virchows Fontanes Text anspielt. Eine sehr wahrscheinliche, aktuelle, aber in Bezug auf die erzählte Zeit des Romans leicht anachronistische Quelle ist sein Nachruf auf den 1890 gestorbenen Schliemann, der 1891 in drei Nummern der *Gartenlaube* erscheint.⁵⁴ Virchow weist hier vor allem darauf hin, daß sich der »Autodidakt« zu einer »solchen Sicherheit im Urtheil entwickelt (habe), daß er [...] die Zustimmung der Fachgelehrten, man darf wohl sagen, sich erzwungen hat.« Er habe außerdem in richtiger Einschätzung des Einflusses der »Presse [...] auf das allgemeine Urtheil«, sich nicht nur auf »dicke Bücher verlassen«, sondern »seine Sprachgewandtheit« habe ihn auch befähigt, »der periodischen Presse stets mundgerechte Berichte zu liefern.«⁵⁵ Virchows Nachruf kulminiert in der mehrfach anekdotisch belegten These, daß Schliemann als Autodidakt, d. h. als Bildungsaußenseiter, den legitimen Verwaltern des klassischen Wissens gezeigt habe, was sie selbst eigentlich hätten erforschen und wissen müssen. Daß er sich dabei auch als Medienphänomen inszeniert hat, wird ihm nicht negativ ausgelegt, sondern erscheint als Konsequenz seiner exzeptionellen Fähigkeiten und Leistungen, die sich gegen die Beharrungskräfte der Bildungs- und Wissenschaftsinstitutionen durchgesetzt hätten. Schliemann ist für Virchow und für Fontanes Figur Professor Schmidt der Repräsentant einer neuen, von ihr jedoch nicht eindeutig präferierten Leistungsgesellschaft, in der Herkunft und Bildungsgang keine Rolle mehr spielen, und entspricht damit der positiven Ausprägung des Autodidaktenbegriffs. In Schliemann findet die Kritik an den offiziellen Repräsentanten und Institutionen der Bildung ihren prägnanten Ausdruck, ohne daß die Brüskierung der Bildungsinstitutionen durch den Autodidakten verherrlicht würde. Schliemann ist im Kontext von *Frau Jenny Treibel* kein utopisches Leitbild,⁵⁶ sondern verweist auf Chancen und Risiken außerinstitutionellen Wissenserwerbs und gegeninstitutioneller Wissenspräsentation im Deutschen Kaiserreich.

Selbstverständlich dürfen Gundermann, Dubslav und Krippenstapel, dürfen Mathilde Möhring und der Schliemann des Lehrgesprächs aus *Frau Jenny Treibel* nicht umstandslos auf den zukünftigen Autor Fontane, wie er sich in seinen autobiographischen Texten schildert, projiziert werden. Dennoch gibt Fontane in all den geschilderten Fällen von Autodidaktik indirekte Hinweise darauf, daß und wie seine Autorrolle auch als die eines Autodidakten zu verstehen ist.

Schon sehr früh im Text des *Stechlin* relativiert die Hauptfigur ihre Sprechakte unter Hinweis auf ihren Autodidaktenstatus als ›Übertreibungen‹. Bei einer methodisch-›umständlichen‹ Annäherung von literarischer Figur und ihrem Autor⁵⁷ werden so die autobiographischen wie die literarischen Äußerungen des Autors Fontane relativiert. Sie stehen unter Vorbehalt. Doch Relativierung und Vorbehalt unterliegen, wie gezeigt wurde, den paradoxen Konsequenzen des Selbstbezugs,

so daß sich die Figur des alten Stechlins wie die ihres Autors dem zudringlichen Zugriff hinter die Intransparenzen und Sackgassen des Paradoxons entzieht.

Weniger enigmatisch sind die anderen Autodidaktenfiguren: Krippenstapels Autodidaktenhabitus manifestiert sich unter Bedingungen der Mündlichkeit als gesellschaftliche Penetranz und Konversationsstörung; der autodidaktische Autor hingegen präsentiert sein außerhalb der legitimen Bildungsinstitutionen erworbenes Wissen schriftlich, in populären Medien, so daß die Bildungslegitimität des Autors ihre Präsenz und Tragweite verliert. Stattdessen erhält das Kalkül auf die Erwartungen und Bedürfnisse des abwesenden Publikums eine besondere Bedeutung: Während Krippenstapel sich »rein sachlich«, einseitig und konfliktbereit, ohne Rücksicht auf die Adressaten seiner Rede äußert und dadurch nur wieder seine gesellschaftliche Nichtzugehörigkeit beweist, nimmt der ehrgeizige, sich nicht genialisch präsentierende Autor im modernen Literatursystem Rücksicht auf das Publikum, das die Spezialdiskurse bestenfalls in ihrer Fruchtbarkeit für interdiskursive Verweise zur Kenntnis nimmt. Interessen und Bedürfnisse des Publikums kann er wiederum nur aus den neuen Medien, ihren Erfolgen und ihren thematischen und formalen Kommunikationsvereinheitlichungen erschließen. Im Gegensatz zur thematischen Einseitigkeit des Autodidakten in der mündlichen Kommunikation wird eine autodidaktische Autorschaft die Spezialdiskurse relativieren und Vermittlungen zwischen ihnen aufzeigen.

Die Figur Mathilde Möhring demonstriert im Kontrast zu Krippenstapel, wie wichtig, wie riskant und anstößig es aber auch ist, sein Wissen »gefällig«-publikumsgerecht, gleichsam journalistisch, zu präsentieren. Die Adressatenorientierung ist für Mathilde Möhring in mündlicher und schriftlicher Kommunikation lebensnotwendig; durch die erzähltechnische Relativierung der Heldin wird dem Leser jedoch das Kalkül und damit die Substanzlosigkeit ihrer Wissenspräsentation deutlich. Bezogen auf Fontanes Autorschaft zeigt sich, daß die Publikumsorientierung für den modernen Autor zwar unabdingbar ist, daß sie aber nicht in bloßer Berechnung aufgehen darf, soll sie nicht desavouierend wirken.⁵⁸

Der Typus des Autodidakten ist in *Frau Jenny Treibel* untrennbar mit dem Thema der Archäologie verbunden, das schon in *Vor dem Sturm*, aber auch in *Unwiederbringlich* eine bedeutende Rolle spielt. Aus dieser Konstellation lassen sich weitere Hypothesen darauf entnehmen, wie Fontane seine Autorschaft deutet, wenn er sich als Bildungsaußenseiter beschreibt und sich so in die Nähe der Schliemannschen Archäologie begibt: Vor allem soll nur die eigene Leistung für die gesellschaftliche Anerkennung verantwortlich sein. Wenn die etablierten kulturellen Institutionen erstarrt sind, kann die Position des Bildungsaußenseiters für neue Beobachtungen und Erkenntnisse, für den kulturellen Fortschritt geradezu notwendig sein. Wenn Schliemann bei der Grabungsarbeit destruktiv, bei der Interpretation seiner verstreuten Funde jedoch kreativ und kontinuierkeitsstiftend verfährt, so kann dies als Modell für die Poetik Fontanes interpretiert werden, in der die Inkohärenz der eigenen Bildung durch die forcierte intra- und intertextuel-

le Kohärenz der Werke konterkariert, um nicht zu sagen kompensiert wird. Außerdem geht die Archäologie – so heißt es in der zeitgenössischen Debatte innerhalb der Altertumswissenschaften wörtlich – »realistisch« vor, denn sie interessieren nicht mehr nur künstlerische *Monumente*, sondern auch *Dokumente*, Gegenstände der Alltagskultur, die auf die umfassende Realität der antiken Kultur verweisen.⁵⁹ Das Interesse an den Totenmasken in *Frau Jenny Treibel* erklärt sich so vor allem aus ihrem semiotischen Status: Sie sind Berührungsreliquien bzw. natürlich-ikonische Zeichen der antiken Kultur. Die historische Disziplin Archäologie läßt sich so als Allegorie einer realistischen Dichtung⁶⁰ deuten, und der autodidaktische Archäologe wird so zum Modell einer Autorschaft, die ihre Bildungsdefizite und ihren Außenseiterstatus produktiv macht und professionalisiert, die sich jedoch ohne »rechte Stelle« einzurichten hat.⁶¹

Anmerkungen

- 1 Georg Stanitzek bin ich für Hinweise und Gespräche zum Komplex Autodidaktik, die inzwischen mehr als zehn Jahre zurückliegen, zu Dank verpflichtet. Weiter danke ich Rainer Kolk, Gudrun Loster-Schneider und Hartwig Suhrbier für kritische Anmerkungen und wichtige Fingerzeige. – Der Aufsatz von Rainer Kolk: *Mignon und Pumpernickel. Zu Theodor Fontanes Gedicht »Fritz Katzfuß«*, in: *Interpretationen. Fontanes Gedichte*. Hrsg. v. HELMUT SCHEUER. Stuttgart 2000, der viele Berührungspunkte zu den folgenden Überlegungen aufweist, lag mir erst nach Abschluß meines Textes im Manuskript vor.
- 2 Vgl. WILLI WINKLER: *Effi sprießt. Warum Fontane gefeiert werden muß, besonders in Berlin*. In: *Süddeutsche Zeitung*, 10./11. Januar 1998. FRITZ J. RADDATZ: *Der Untertan*. In: *Die Zeit*, 10.9.1998.
- 3 Fontanes Bildungskritik zeigt sich unter der Perspektive des Autodidaktischen deutlicher, als wenn man direkt nach Inhalten, Formen und Institutionen zeitgenössischer Bildung im Werk sucht. Vgl. dagegen WALTER MÜLLER-SEIDEL: *Theodor Fontane. Soziale Romankunst in Deutschland*. 3. Aufl. Stuttgart und Weimar 1994, S. 291–298.
- 4 THEODOR FONTANE: *Allerlei Glück*. In: HFA I/7. 2. Aufl. 1984, S. 259.
- 5 THEODOR FONTANE: *Effi Briest*. In: HFA I/4, S. 285
- 6 Vgl. HANS HATTENHAUER: *Geschichte des Beamtentums*. Köln 1980. Vgl. zum preußischen Beamtentum auch WOLF KITTLER: *Die Geburt des Partisanen aus dem Geist der Poesie. Heinrich von Kleist und die Strategie der Befreiungskriege*. Freiburg 1987.
- 7 NIKLAS LUHMANN: *Funktionen und Folgen formaler Organisation*. 4. Aufl. Berlin 1995, S. 25, 42. – Zur langen Tradition des marginalen neuzeitlichen Subjekts aus dem Geist einer kombinatorischen Topik vgl. GERHART VON GRAEVENITZ: *Das Ich am Rande. Zur Topik der Selbstdarstellung bei Dürer, Montaigne und Goethe*. Konstanz 1989. Vgl. auch den Beitrag von Bettina Plett in Band 2 der vorliegenden Tagungsbände.
- 8 THEODOR FONTANE: *Meine Kinderjahre*. In: HFA III/4, S. 177.
- 9 THEODOR FONTANE: *Von Zwanzig bis Dreißig*. In: HFA III/4, S. 275.

- 10 Vgl. etwa THOMAS NIPPERDEY: *Deutsche Geschichte 1866–1918*. Band I: *Arbeitswelt und Bürgergeist*. München 1990, S. 549ff.
- 11 Über sich selbst als »Zeitungstiger« vgl. FONTANE, wie Anm. 9, S. 183, 186.
- 12 Vgl. OTTO LUSCHNAT: *Autodidaktos. Eine Begriffsgeschichte*. In: *Theologia viatorum* 8 (1961/62), S. 157–172.
- 13 PIERRE BOURDIEU: *Die feinen Unterschiede*. 2. Aufl. Frankfurt/M. 1988 (dt. Erstausgabe 1982), S. 148f. Vgl. jetzt die Beiträge in: *Autodidaxies, XVIe–XIXe siècles*. Numéro spécial de la Revue Histoire de L'Education. Hrsg. v. WILLEM FRIJHOFF. Paris 1996.
- 14 Auffällig ist, daß die Länge der Einträge bis zum Ende des Jahrhunderts abnimmt. Gegenüber der Diskussion um Vor- und Nachteile des Autodidaktischen wird zuletzt nur noch hervorgehoben, daß der Autodidakt ohne fremde Hilfe verfährt. Ausgewertet wurden: *Allgemeine deutsche Real-Encyclopädie für die gebildeten Stände. Conversations-Lexikon*. Leipzig 1822. *Allgemeine deutsche Real-Encyklopädie für die gebildeten Stände*. Leipzig 1833. *Allgemeine Realencyclopädie oder Conversationslexikon für das katholische Deutschland*. Bearbeitet von einem Vereine katholischer Gelehrten und herausgegeben von DR. WILHELM BINDER. 2., durchaus rev. und verb. Aufl. Regensburg 1850. *Allgemeine deutsche Real-Encyclopädie für die gebildeten Stände. Conversations-Lexikon*. 10., verb. und verm. Aufl. Leipzig 1851. *Brockhaus' Conversations-Lexikon. Allgemeine deutsche Real-Encyklopädie*. 13., vollständig umgearbeitete Aufl. Leipzig 1882. *Brockhaus' Konversations-Lexikon*. 14., vollständig neubearbeitete Aufl. Revidierte Jubiläums-Ausgabe. Leipzig/Berlin/Wien 1898. Möglicherweise führt die zunehmende Ubiquität des Autodidaktischen zu einer Verlagerung auf den Begriff der »Halbbildung«: Vgl. FRIEDRICH PAULSEN, wo die soziale Anerkennung der Bildung und das Bemühen um sie im Mittelpunkt stehen: »Halbbildung macht eitel und gefallsüchtig [...]. Halbbildung macht hochmütig und herrisch. Da sie keinen inneren Wert hat, so sieht man um so mehr auf äußere Anerkennung [...]. Halbbildung macht unduldsam und brutal.« Zit. nach *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Bd. 4: *1870–1914: Von der Reichsgründung bis zum Ende des Ersten Weltkrieg*. Hrsg. v. CHRISTA BERG. München 1991, S. 16.
- 15 Vgl. den Beitrag von Katrin Lange in diesem Band.
- 16 Vgl. KERSTIN STÜSSEL: *Poetische Ausbildung und dichterisches Handeln. Poetik und autobiographisches Schreiben im 18. und beginnenden 19. Jahrhundert*. Tübingen 1993, S. 242–289.
- 17 Ebd., S. 281ff.
- 18 THEODOR FONTANE: *Der Stechlin*. In: HFA I/5, S. 24.19 Ebd., S. 25.
- 20 Ebd., S. 24.
- 21 Ebd., S. 10.
- 22 Ebd. Zur sprichwörtlichen schlechten adligen Bildung und deren Thematisierung bei Fontane vgl. GUDRUN LOSTER-SCHNEIDER: *Der Erzähler Fontane. Seine politischen Positionen in den Jahren 1864–1898 und ihre ästhetische Vermittlung*. Tübingen 1986, S. 106f.

- 23 Zum Bild des Lehrers bei Fontane vgl. PAUL CONRAD: *Krippenstapeliana*. In: *Fontane Blätter* 5 (1982) H. 1, S. 59–66.
- 24 FONTANE, wie Anm. 18, S. 62.
- 25 Ebd. – Vgl. zum Ideal des balancierten, ununterbrochenen, konfliktenthaltenden Gesprächs den methodisch allerdings problematischen Beitrag von ANGELIKA LINKE: ›Die Kunst der guten Unterhaltung‹. *Bürgertum und Gesprächskultur im 19. Jahrhundert*. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 16 (1988), S. 123–144.
- 26 Vgl. *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Bd. 3: 1800–1870: *Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reichs*. Hrsg. v. PETER LUNDGREEN. München 1987, S. 264ff. ANITA MÄCHLER: *Aspekte der Volksschulpolitik in Preußen im 19. Jahrhundert. Ein Überblick über wichtige gesetzliche Grundlagen im Hinblick auf ausgewählte Gesichtspunkte*. In: *Bildungspolitik in Preußen zur Zeit des Kaiserreichs*. Hrsg. v. PETER BAUMGART. Stuttgart 1980, S. 224–241.
- 27 FONTANE, wie Anm. 18, S. 54.
- 28 Über die persönlichen Beziehungen Fontanes zu Stiehl, zu den pädagogischen Auseinandersetzungen der Jahrhundertmitte sowie zu den daraus erwachsenen literarischen Konsequenzen vgl. ROLF PARR und WULF WÜLFING: *Literarische und schulische Praxis (1854–1890)*. In: *Bürgerlicher Realismus und Gründerzeit 1848–1890* (Hansers Sozialgeschichte der deutschen Literatur. Bd. 6). Hrsg. v. EDWARD MCINNES und GERHARD PLUMPE. München 1996, S. 176–210. Vgl. dazu auch *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Bd. 3, S. 114.
- 29 Vgl. *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Bd. 3, S. 131ff., bes. S. 134.
- 30 FONTANE, wie Anm. 18, S. 54.
- 31 Ebd. – Vgl. zur perspektivitätserhellenden Funktion der generischen Sätze im Werk Fontanes NORBERT MECKLENBURG: *Theodor Fontane. Romankunst der Vielstimmigkeit*. Frankfurt/M. 1998, S. 148ff.; zu Rex' verallgemeinernder Lehrer-Verdammnis vgl. S. 180.
- 32 Auch die *Allgemeinen Bestimmungen* von 1872, die gegenüber den Stiehlschen Regulativen eine Erweiterung des Volksschullehrplans vorsahen, verhindern nicht die verbreitete Kritik an einer Ausdehnung der Volksbildung. Der ›Kaisererlaß‹ von 1889 instrumentalisiert die Volksschule für die Obrigkeit gegen die Sozialdemokratie. Vgl. *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte* Bd. IV, S. 183, 186ff., 359. Vgl. FRIEDRICH KREPPPEL: *Der Lehrer in der Zeitgeschichte*. In: *Zeitgeist im Wandel. Das Wilhelminische Zeitalter*. Hrsg. v. HANS JOACHIM SCHOEPS. Stuttgart 1967, S. 199–218. MANFRED HEINEMANN: »Bildung« in Staatshand. *Zur Zielsetzung und Legitimationsproblematik der »niedereren« Schulen in Preußen, unter besonderer Berücksichtigung des Unterrichtsgesetzentwurfs des Ministeriums Falk (1877)*. In: *Bildungspolitik in Preußen zur Zeit des Kaiserreichs*. Hrsg. v. PETER BAUMGART. Stuttgart 1980, S. 150–188.
- 33 Zur literaturwissenschaftlichen Systematik des Begriffs JÜRGEN LINK und ROLF PARR: *Semiotische Diskursanalyse*. In: *Neue Literaturtheorien. Eine Einführung*. Hrsg. v. KLAUS-MICHAEL BOGDAL. Opladen 1990, S. 107–130.
- 34 FONTANE, wie Anm. 18, S. 61.
- 35 Ebd., S. 62.

- 36 Zum Verhältnis zwischen dem, was alle im Gespräch interessiert, und dem, was das Individuum dazu beitragen kann, sowie zur Gefahr des Gesprächsabbruchs vgl. unter Bezug auf Schleiermachers *Versuch einer Theorie des geselligen Betragens* CLAUDIA SCHMÖLDERS: *Die Kunst des Gesprächs. Texte zur Geschichte der europäischen Konversationstheorie*. 2. Aufl. München 1986, S. 53–57.
- 37 THEODOR FONTANE: *Mathilde Möhring*. In: HFA I/4, S. 852.
- 38 Vgl. etwa diesen Titel von 1913: AUGUSTA BENDER: *Auf der Schattenseite des Lebens. Jugendgeschichte einer Autodidaktin*. Baden-Baden 1913.
- 39 FONTANE, wie Anm. 37, S. 656f.
- 40 Diese Verhaltensweisen, die mit den anderen Frauenbildern Fontanes konfliktieren, haben der Figur die Kritik vieler Interpreten zugezogen, ohne daß diese die literarische und soziale Konstitution der Figur beachtet hätten. Zusammenfassend dazu WERNER HOFFMEISTER: *Theodor Fontanes »Mathilde Möhring«. Milieustudie oder Gesellschaftsroman?* In: *Zeitschrift für deutsche Philologie*. Sonderheft (1973), S. 126–149.
- 41 Vgl. dazu MÜLLER-SEIDEL, wie Anm. 3, S. 325.
- 42 Vgl. LISELOTTE GREVEL: *Frau Jenny Treibel: Zum Dilemma des Bürgertums in der Wilhelminischen Ära*. In: *Zeitschrift für Deutsche Philologie* 108 (1989) H. 2, S. 179–198. Vgl. so auch schon HILDEGARD WOLTER: *Probleme des Bürgertums in Theodor Fontanes Zeitromanen*. (Diss.) Marburg 1935.
- 43 Zur Problematik des Begriffs JÜRGEN KOCKA: *Bildungsbürgertum – Gesellschaftliche Formation oder Historikerkonstrukt*. In: *Bildungsbürger im 19. Jahrhundert*. Teil IV: *Politischer Einfluß und gesellschaftliche Formation*. Hrsg. v. JÜRGEN KOCKA. Tübingen 1989, S. 9–20.
- 44 Vgl. DIETER KAFITZ: *Die Kritik am Bildungsbürgertum in Fontanes Roman »Frau Jenny Treibel«*. In: *Zeitschrift für deutsche Philologie*. Sonderheft (1973), S. 74–101. Vgl. auch HUGO AUST: *Anstößige Versöhnung. Zum Begriff der Versöhnung in Fontanes »Frau Jenny Treibel«*. In: *Zeitschrift für deutsche Philologie* 92. Sonderheft (1973), S. 101–126. Vgl. dagegen MÜLLER-SEIDEL, wie Anm. 3, S. 530f., Fußnote 86: Müller-Seidels Kritik an Kafitz hängt von seiner positiven Wertung der Figur Willibald Schmidt und ihrer Figurenrede ab, die den Gegenpol zur besitzbürgerlichen Bildungsfunktionalisierung Jenny Treibels bilde. Gerade Schmidts Äußerungen über Marcells zukünftige Karriere und Corinnas Rolle dabei lassen aber an einem zweckfreien Bildungsidealismus zweifeln. Vgl. jetzt auch WOLFGANG HÄDECKE: *Theodor Fontane. Biographie*. München 1998, S. 356f.
- 45 Zum zeitgenössischen Bildungsdiskurs im Roman vgl. PETER WRUCK: *»Frau Jenny Treibel«*. In: *Interpretationen. Fontanes Novellen und Romane*. Hrsg. v. CHRISTIAN GRAWE. Stuttgart 1991, S. 185–216, hier: S. 205ff. Zur Entwertung der gymnasialen Bildung vgl. CHRISTOPH FÜHR: *Die preußischen Schulkonferenzen von 1890 bis 1900. Ihre bildungspolitische Rolle und bildungsgeschichtliche Bewertung*. In: *Bildungspolitik in Preußen zur Zeit des Kaiserreichs*. Hrsg. v. PETER BAUMGART. Stuttgart 1980, S. 189–223. Zur Kontroverse zwischen humanistischer und realistischer Bildung: *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, Bd. 4, wie Anm. 14, S. 150ff. Zur Akademikerschwelle, deren Opfer bekanntlich

- Marcell zu werden droht, vgl. CHRISTOPH FÜHR: *Bismarck zur Gefahr eines »akademischen Proletariats«. Immediateingabe vom 16. März 1890*. In: *Bildungsgeschichte und Bildungspolitik*. Hrsg. v. CHRISTOPH FÜHR. Köln u. a. 1997 (1976), S. 111–115.
- 46 THEODOR FONTANE: *Frau Jenny Treibel oder »Wo sich Herz zum Herzen find't«*. In: HFA I/4, S. 354. Vgl. knapp und informativ JUSTUS COBET: *Heinrich Schliemann. Archäologe und Abenteurer*. München 1997. Vgl. auch BARBARA PATZECK: *Archäologie und historische Erinnerung*. In: *Archäologie und historische Erinnerung*. Hrsg. v. JUSTUS COBET und BARBARA PATZECK. Essen 1992, S. 9–14.
- 47 HEINRICH SCHLIEMANN: *Vorrede*. In: DERS.: *Ithaka, der Peloponnes und Troja*. Fotomech. Nachdruck der 1. Aufl. Darmstadt 1963. Leipzig 1869, S. IX–XXVIII.
HEINRICH SCHLIEMANN: *Selbstbiographie. Kindheit und Kaufmannsjahre (1822–1868)*. In: DERS.: *Abenteuer meines Lebens*. Hanau o. J. (Auszug aus: HEINRICH SCHLIEMANN: *Ilios. Stadt und Land der Trojaner. Forschungen und Entdeckungen in der Troas und besonders auf der Baustelle von Troja*. Mit einer Selbstbiographie des Verfassers, einer Vorrede von Rudolf Virchow und Beiträgen von P. Ascherson u. a. Leipzig 1881). Vgl. STEFAN GOLDMANN: *Die homerische Welt als Symbol verschütteter Kindheit. Literaturpsychoanalytische Untersuchung von Heinrich Schliemanns Autobiographie (1869)*. In: *Heinrich Schliemann nach hundert Jahren*. Hrsg. v. WILLIAM M. CALDER III und JUSTUS COBET. Frankfurt/M. 1990, S. 191–205. DERS.: *Der Mythos von Trojas Untergang in Schliemanns Autobiographie. Zur Archäologie eines Erinnerungsbildes*. In: *Heinrich Schliemann. Grundlagen und Ergebnisse moderner Archäologie 100 Jahre nach Schliemanns Tod*. Hrsg. v. JOACHIM HERRMANN. Berlin 1992, S. 37–48.
- 48 Vgl. SUZANNE L. MARCHAND: *Down from Olympus. Archeology and Philhellenism in Germany 1750–1970*. Princeton 1996, bes. zu Schliemann S. 118ff.
- 49 Vgl. zur Trennung von philologisch-zünftigen und dilettantisch-gebildeten Homerdeutungen im 19. Jahrhundert JOACHIM WOHLLEBEN: *Die Sonne Homers. Zehn Kapitel deutscher Homerbegeisterung. Von Winckelmann bis Schliemann*. Göttingen 1990, S. 6, zu Schliemanns Ignoranz gegenüber der »Homerischen Frage: S. 94–103, insbes. S. 99f. Vgl. auch BARBARA PATZECK: *Schliemann und die Geschichte der Archäologie im 19. Jahrhundert. Von der Entstehung einer Wissenschaft zur archäologischen Sensation*. In: *Heinrich Schliemann nach hundert Jahren*. Hrsg. v. WILLIAM M. CALDER III und JUSTUS COBET. Frankfurt/M. 1990, S. 31–55.
- 50 FONTANE, wie Anm. 46, S. 353.
- 51 Ebd., S. 354f.
- 52 Vgl. *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Bd. 4, S. 149.
- 53 Vgl. *Die Korrespondenz zwischen Heinrich Schliemann und Rudolf Virchow 1876–1890*. Hrsg. v. JOACHIM HERRMANN und EVELIN MAASS. Berlin 1990, S. 34f.
- 54 In Betracht zu ziehen ist sicher auch Virchows Vorwort zu Schliemanns *Ilios*, wie Anm. 47, S. IX–XIX.
- 55 RUDOLF VIRCHOW: *Erinnerungen an Schliemann*. In: *Die Gartenlaube* (1891) No. 4, 7, 18, hier: No. 7, S. 108.
- 56 So MÜLLER-SEIDEL, wie Anm. 3, S. 314.

- 57 Vgl. HEIDE STREITER-BUSCHER: *Das letzte Wort. Autobiographische Spiegelungen im »Stechlin«*. In: *Fontane Blätter* 65/66 (1998), S. 318–345.
- 58 Vgl. dazu MANFRED WINDFUHR: *Fontanes Erzählkunst unter den Marktbedingungen seiner Zeit*. In: *Formen realistischer Erzählkunst. Festschrift für Charlotte Jolles*. Hrsg. v. JÖRG THUNECKE. Nottingham 1979, S. 335–346.
- 59 WILFRIED GAWANTKA: *»Die Monumente reden«*. *Realien, reales Leben, Wirklichkeit in der deutschen Alten Geschichte und Altertumskunde des neunzehnten Jahrhunderts*. In: *Heinrich Schliemann nach hundert Jahren*, wie Anm. 47, S. 56–117. FRANZ GEORG MAIER: *Von Winckelmann zu Schliemann – Archäologie als Eroberungswissenschaft des 19. Jahrhunderts*. Opladen 1992.
- 60 Vgl. zur Koinzidenz von historischem und aktuell-realistischem Roman GABRIELE BRANDSTETTER und GERHARD NEUMANN: *»Le laid c'est le beau«*. *Liebesdiskurs und Geschlechterrolle in Fontanes Roman »Schach von Wuthenow«*. In: *DVjs* 72 (1998), H. 2, S. 243–267.
- 61 Fontane reflektiert dies im Aufsatz *Die gesellschaftliche Stellung der Schriftsteller*, der 1891 anonym im *Magazin für Litteratur* publiziert wurde (In: HFA III/1, S. 573–577).