

Das Heroische als Grundzug

Heldentum als zentrales Element gelehrter Schiller-Rezeption 1871–1914

„Das Heroische nun aber ist der Grundzug in Schillers Leben nicht minder wie in seinen Werken“, stellte im ausklingenden 19. Jahrhundert der Oberlehrer und spätere Universitätsprofessor Rudolf Lehmann fest (Lehmann, Unterricht 318). Mit dieser Einschätzung war er in seiner Zeit kein Einzelgänger. Schiller wurde allgemein als heldenhafter Charakter angesehen.

Nachvollziehbar erscheint auf den ersten Blick, gewissen Teilen von Schillers Werk einen heroischen Grundzug zu attestieren, insbesondere seinen Tragödien. Wie aber verknüpften Lehmann und seine Zeitgenossen dieses Oeuvre mit dem Leben des Dichters? Schließlich war Schiller – wie seine Flucht aus der Karlschule belegt – im militärisch-kriegerischen Element wenig heimisch, zog die Sesshaftigkeit dem abenteuerlustigen Vagabundieren bei weitem vor, war stets von schwächlicher Konstitution und schließlich schwer krank.

Anhand des Beispiels Schillers soll das Heroismus-Verständnis des gelehrten Milieus im deutschen Kaiserreich 1871–1914 analysiert werden, wobei es explizites Anliegen ist, die historischen „kulturellen, politischen und sozialen Sinnsysteme“ im Blick zu behalten (Gebauer u.a. 5). Dafür ist 1. die Rezeptionsgeschichte Schillers in Bezug auf Heroismen zu skizzieren, 2. jene historische Lesart, die einen heroischen Grundzug in Schillers Schriften sieht, im Detail zu untersuchen, 3. die Heroisierung der Person Schillers nachzuvollziehen, um 4. auf dieser Basis das hier zutage tretende Heroismus-Konzept zu explizieren.

Schiller-Rezeption: Affirmation, Distanzierung, Heroisierung

An seinem Lebensabend führte Schiller „eine materiell gefestigte Schriftstellerexistenz im Licht öffentlichen Ruhms“ (Alt 372). Von seinem Publikum wurde er zwar als talentierter Dramatiker wahrgenommen, allerdings erst

nach seinem Tod zum nationalen „Klassiker“¹ stilisiert. Im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts wurde das Bild von Schiller und Goethe auf einem Gipfel, herausragend aus der Gesamtheit aller deutschen Literaten, endgültig etabliert und allgemein verbreitet, wenn auch jeweils an verschiedene Narrative geknüpft: Schillers Charakteristik gleiche der eines „Heros“, Goethes der eines „Gott[es]“ (Lehmann, Unterricht 318, vgl. Mackasare, Klassik 120-130). Wie wurde Schiller in den Augen seiner Rezipienten vom begabten Poeten zum Helden?

Seinen eigentümlichen Stellenwert im kollektiven Bewusstsein der Deutschen erlangte Schiller kurz nach seinem Ableben im Zuge der Napoleonischen Kriege. Die Popularität des Dichters und seine bleibende Präsenz in den beiden zeitgenössischen Hauptmedien des Bürgertums, Buch und Theater, sowie die Tragik seines frühen Todes trafen auf eine zunehmend apokalyptische Stimmung der bürgerlichen Gesellschaft. Die zunächst diffus empfundene Bedrohung durch das revolutionäre Nachbarland wurde rasch konkret: Zunächst in Napoleons Übergriffen auf die südlichen deutschen Staaten, dann 1806 in der totalen Niederlage des preußischen Heeres gegen die Grande Armée. Eine Generation, die sich an relativen Wohlstand und ein gesichertes Dasein gewöhnt hatte, machte erstmalig die Erfahrung von Krieg, Niederlage und deren Folgen. Wer von Gewalt und Verheerung verschont blieb, bekam beides in zahlreichen Berichten vor Augen gestellt. Nicht nur die individuelle Existenz, auch die deutsche Kultur und Sprache schienen vom französischen Expansionismus fundamental bedroht; eine Erwägung, die sich gerade in bürgerlich-liberalen Kreisen zur treibenden Kraft im Kampf gegen Napoleon auswachsen sollte (vgl. Clark 333-363).

Der allgemeinen Auffassung gemäß galt es, für eine lautere Sache den beinahe aussichtslosen Kampf wider einen dämonischen Feind anzutreten: Einheimische gegen Fremde, gewachsenes Recht gegen willkürlichen Übergriff, Christentum gegen Gottlosigkeit. Daran schlossen sich

die Topoi des Freiheitskampfes und des unbedingten Wagnisses an. Um der Knechtschaft zu entgehen, mussten „Leben und Blut“ (Körner 190) gewagt werden – unabhängig vom höchst zweifelhaften Erfolg des Unternehmens. Nicht zufällig stieg in diesem Zeitraum Schillers *Jungfrau von Orleans* zu einem der beliebtesten deutschen Dramen auf: Die Heldin geht ihren Weg zur völligen Gottergebenheit, die zugleich völlige Selbstaufgabe bedeutet, und wird so zur Befreierin ihres Volkes in scheinbar auswegloser Situation. Freiheit als oberstes Gut, für das kein Preis zu hoch ist – das ist das Gelenk, das den Poeten Schiller mit den spezifischen Zügen des herrschenden Zeitgeists verband.

Im Vergleich mit seinem großen Vorgänger (dem Siebenjährigen Krieg 1756–1763) und Nachfolger (dem Deutsch-Französischen Krieg 1870/71) hat der preußische Kampf gegen Napoleon im kollektiven Gedächtnis außergewöhnlich zahlreiche Erzählungen hinterlassen, in denen einzelne Personen ohne äußeren Zwang ein angenehmes Leben aufgeben und es für die gute Sache in die Waagschale werfen – die kurzum als *heroisierend* charakterisierbar sind. Herausragend unter diesen Protagonisten war sicherlich der Dichter Theodor Körner, ein bekennender Epigone Schillers, dessen Leben, Sterben und Sendungsbewusstsein dem der Schillerschen Johanna nachempfunden schienen und jedenfalls von seinen Zeitgenossen so aufgefasst wurden. Während des Konflikts Preußens mit dem Frankreich Napoleons wurde die Nähe Schillers und seiner Dichtung zum opferfreudigen Heroismus fest im kollektiven Bewusstsein verankert.

In den Kreisen, die den erfolgreichen Kampf gegen Napoleon getragen hatten, spielte der Topos der Freiheit eine bleibende Rolle, zumal nach dem Sieg über den äußeren Feind die politischen Vorstellungen des nationalliberalen Bürgertums in weite Ferne zu rücken schienen. Schiller blieb medial omnipräsent und bot, wie die Legenden der Freiheitskriege, dem Idealismus der politisierten Bürger reichlich Anknüpfungspunkte. Allerdings fehlte diesmal ein klares Feindbild: Die restaurativen Adelskreise mochten für Engstirnigkeit, Misswirtschaft und Unterdrückung stehen – von einem dämonischen Nimbus, der den Willen zum apokalyptischen Endkampf wie gegen Napoleon hätte beschwören können, sahen sie die Wenigsten umgeben.² Nachdem 1848 der bürgerliche Griff nach der Staatsgewalt zunächst erfolgreich schien, allerdings die darauf folgende Phase der „Studentenpolitik“ (Rochau 60) in kürzester Zeit nicht zuletzt daran scheiterte, dass der politische Idealismus der Reibung im realen Raum nicht

standhielt, setzte in weiten Teilen des nationalliberalen Bürgertums eine gewisse Resignation ein. Dieser Rückzug aus der nicht nur schlecht, sondern auch unverbesserlich scheinenden (politischen) Welt „in des Herzens heilig stille Räume“ (Schiller, Gedichte 226) konnte sich durchaus auf Schiller berufen.

Allerdings gab es durchweg eine bürgerliche Strömung, deren Anhänger sich gegenüber den idealistischen nationalliberalen Kreisen als Realisten sahen. Materielle Sicherung und Wohlstand lauteten dort die Maximen, denen sämtliche Lebensbereiche untergeordnet wurden. Zweckbindung des Bildungswesens (gegenüber dem Humboldtschen Konzept freier Bildung), materialistische Philosophie und positivistische Wissenschaft waren unmittelbare, im Laufe des 19. Jahrhunderts rapide erstarkende Ausläufer dieser Haltung. Als seit den frühen 1860er Jahren der eben inthronisierte Wilhelm I. die Entspannung des Gegensatzes zwischen führender Schicht und bürgerlichem Staatsvolk anstrebte, als endgültig mit Bismarck nicht nur ein Identifikationspunkt alldeutscher Vorstellungen, sondern auch ein Vertreter einer gerade unter Verzicht auf feinere ethische Erwägungen erfolgreichen „Realpolitik“ zunehmend die politische Bühne einnahm, schien der nationalliberale Idealismus erledigt. Die „Legende vom armen, sentimental, weltflüchtigen Schiller“ zeichnete nun einen Typus, mit dem man sich gerade nicht mehr identifizieren mochte (Ludwig 482). Als „Dichter der Freiheit, der Jugend, der Frauen“ schien er einer überwundenen Epoche idealistischer Naivität zugehörig (Ludwig 591).

In den der Reichsgründung vorangehenden Kriegen erwies sich auch der Heroismus als unmodern erscheinende Kategorie – die Umstände waren von denen der Freiheitskriege allzu verschieden. Die bewaffneten Konflikte mit Dänemark, Österreich und Frankreich wurden gemäß Clausewitz eher als Fortsetzung der Politik mit anderen Mitteln verstanden, weniger als endgültige Würfe, die „das Schicksal einer Welt“ (Körner 190) entschieden. Sie waren nicht frei von Schelmerei, wie sie insbesondere im Zusammenhang mit der Emser Depesche zutage trat, und somit keineswegs dazu angetan, die höchsten Wertekategorien zu bemühen (vgl. Clark 583-634). Statt allesentscheidender Hermannsschlachten schienen hier eher agonale Kräfte messen stattzufinden, die nicht von der Initiative Einzelner, sondern von der soldatischen Pflicht der Masse getragen wurden; Opferbereitschaft war noch immer gefragt, aber als Aspekt einer allgemein vorausgesetzten Mannestugend, nicht als sendebewusste Selbstaufgabe, wie sie Theodor Körner und Schillers Johanna repräsentierten.

Nichtsdestoweniger blieb Schiller gegenwärtig: Insbesondere das „Reiterlied“ hatte seinen festen Platz im soldatischen Repertoire. Es ist dem ersten Teil der Wallenstein-Trilogie, *Wallensteins Lager*, entnommen, und steht dort im Kontext eines derb und meistens düster gezeichneten Landsknechtslebens. Letzteres wird in seinen Schattierungen mittels typisierter Charaktere dargestellt: Das eine Ende der Skala stellen Kürassiere aus dem Regiment Max Piccolominis dar, die von Idealismus beseelt sind und edle Züge aufweisen, das andere die Holkischen Jäger, Banditen und Glücksritter, die vom Kriegszustand profitieren. Im „Reiterlied“ kommen sie alle gemäß ihrer Charakteristik zu Wort und benennen als Motive ihres Soldatseins Freiheitswille, Abenteuerlust und Beutegier (Schiller, Wallenstein I 1052-1107). Es handelt sich um einen nüchtern-soldatischen Gehalt fernab der idealistischen Emphase etwa der bekannten Kampfhymnen Theodor Körners (man denke an das *Bundeslied vor der Schlacht* oder das *Gebet während der Schlacht*) – ein modernes Landsknechtlied. Es repräsentierte kaum speziell mit Schiller oder dem Heroischen assoziierte Gehalte.³

Jedenfalls schien Schiller zu Zeiten der Reichsgründung einigermaßen überlebt. Seine Stücke gehörten noch zum Standardrepertoire der Theater, seine Schriften wurden noch in den Stuben gehobener Kreise ausgestellt, jedoch wusste man im Allgemeinen mit seinen Ideen nurmehr wenig anzufangen. Stattdessen avancierte nun Goethe, dem man in seinen späten Jahren und darüber hinaus die vermeintliche Teilnahmslosigkeit an den großen Entwicklungen der Zeit und besonders den Befreiungskriegen verübelt hatte, als „großer Realist“ (Geyer 24) mit naturwissenschaftlichem Hang zum Idealtypus eines modernen Dichters; er schien mit dem Fortschrittsdenken Hegelscher Provenienz gut vereinbar (vgl. Lehmann, Unterricht 317; Ludwig 506-507).

Diese progressive, moderne oder modernistische Haltung stieß in traditionellen Gelehrtenkreisen auf Ablehnung.⁴ Es handelte sich überwiegend um Beamte an Universitäten und höheren Schulen, die, in Wilhelm Humboldts neuhumanistischer Tradition stehend, einen kulturkritischen Blick auf die gesellschaftliche Entwicklung bewahrten. Es schien, „daß die innere Kultur nicht schrittgehalten habe mit all dem Zuwachs an Macht und Reichtum, an gelehrtem Wissen und technischem Können“ (Ludwig 609), dass „Äußerlichkeit und Strebertum, Erfolgeanbetung und charakterlose Unterwürfigkeit“ im öffentlichen Leben zunehmend um sich griffen und „die besten [deutschen] nationalen

Eigenschaften“ zu verdrängen drohten (Lehmann, Erziehung 67). Materialismus, sowohl der philosophische als auch der lebenswirkliche, geriet in traditionellen Gelehrtenkreisen zum obersten Feindbild. Man verortete sich bewusst jenseits der Arbeiterklasse wie des Besitzbürgertums und trat für einen dritten Weg ein, der den Klassenstreit beilegen sollte, indem er das als schädlich identifizierte materialistische Denken und Streben beseitigte. Dafür hatte das Volk

zurückzugehen auf das, was seine großen Dichter und Denker geschaffen haben, und was den wahren und besten Inhalt deutschen Wesens und deutscher Kultur ausmacht. (Lehmann, Erziehung 67-68, vgl. Mackasare, Klassik 64-66)

Schon lange vor der Reichsgründung existierte die gelehrte Idee, in den Schulen „durch Schiller die Begeisterung für die höchsten Ideen“ zu wecken, womit „der Sinn [der Schüler] über alle kleinliche Interessen und Bekümmernisse hinweg gehoben würde“ (Hiecke 107), ohne jedoch vor dem gegebenen politischen Hintergrund eine Chance auf Realisierung zu besitzen. Das hatte sich nun grundlegend gewandelt. Die Liberalisierung des höheren Schulwesens, das sich unter weitreichenden Befugnissen selbst organisierte, verlieh ihm ein Gepräge, das nah an den Vorstellungen seiner Trägerschicht orientiert war (vgl. Mackasare, Klassik 35-47). Zunehmend wurden die altsprachlichen Bildungstoffe durch moderne ersetzt. Die deutschen „Klassiker“ (Goethe, Schiller und – abgestuft – Lessing) wurden als zentraler stofflicher Kanon, an den sich das oberste Erziehungsziel der ‚Charakterbildung‘ band, in einem synergetischen Prozess vom Schulwesen assimiliert (vgl. Mackasare, Klassik 112-161). Schiller galt nach wie vor als besonders geeignet, die Begeisterung der Schüler zu wecken; „das Heldenhafte in ihm“ spreche den jugendlichen Idealismus besonders an (Ludwig 632).

Die Charakterbildung mit ihrem Anspruch, zur unbedingten Orientierung an höchsten sittlichen Idealen zu erziehen, ist jener stoischen Haltung innerlich verwandt, die in dem Fall, „wo die Hingebung des Lebens ein Mittel zur Sittlichkeit wird, [...] das Leben der Sittlichkeit nachstehen“ lässt (Schiller, Grund 22). An diese Tatsache knüpfte sich die Hoffnung, Schiller „dürfte, und in geistigerem Sinne, aus seinen Hörern Helden schaffen, wie Homer“ (Laas 227; vgl. Kannengießner 14). Schon zur Zeit der Befreiungskriege rückte Schiller in die Nähe eines Heldentums, das kein rein physisches war; anders als für die epischen Helden Homers zählte nicht das Wirken in der Schlacht, sondern der Opferwillen für die gute

Sache. Nun, im späten Nachgang, wurde dieses Heldentum rein geistig verstanden: Das Rechte musste im eigenen Inneren behauptet werden gegen die Versuchung und trotz der Verachtung einer schlechten, weil materialistischen Welt.

Das fortdauernde Andenken Schillers und die Art desselben sind ohne die spezifische Entwicklung des Schulwesens im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts kaum verständlich. Jede Schülerin und jeder Schüler kam seither mit Schiller in Kontakt; auf unteren Stufen und Volksschulen wurde ein bestimmter Kanon Schillerscher Gedichte rezipiert und zum Teil auswendig gelernt, auf höheren Stufen ein Großteil der Dramen Schillers sowie Teile dessen historischer und ästhetischer Schriften gelesen. Dank günstiger Reclam-Ausgaben, die es seit 1867 gab, erhielten alle Haushalte Zugriff auf die zentralen Bildungstoffe. Freilich setzte mit der Allbekanntheit Schillers rasch dessen Trivialisierung ein, wie sie insbesondere in dekontextualisierten, oft sinnentstellten Sentenzen zutage trat. Beinahe jede gesellschaftliche Strömung vereinnahmte Schiller für ihre Ziele, was besonders bei den gewaltigen Schiller-Feiern 1905 in Form grotesker Widersprüche zutage trat: Von der Sozialdemokratie bis zum Alldeutschen Verband wurde „der Dichter, der der Kunst dienen wollte, in den Streit des Tages herabgezerrt“ (Ludwig 521). Daneben gab es Klagen, die Behandlung im Unterricht verleihe die Dichterlektüre, sowie verballhornte Sentenzen, die auf ironische Distanz schließen lassen. Zwar war Schiller zum Gemeingut der deutschen Gesellschaft geworden, jedoch erfüllten sich die an seine Rezeption geknüpften Erwartungen nicht.

Diese Entwicklung wurde in der Gelehrtenwelt weidlich gescholten. Einerseits blieb hier das philologische Rezeptionsniveau hoch. Andererseits wurde Schiller nach wie vor emphatisch in Anschlag gebracht gegen die Tendenzen der Zeit: ewige Wahrheit gegen Alltagsinteresse, Geistigkeit gegen Materialismus, Innerlichkeit gegen äußeres Wirkungsbestreben. Als ‚geistiger Held‘ schien der Dichter diese Antithesen zu personifizieren.

Der gelehrte Einfluss auf die Bildungsinstitutionen langte hin, literarischen Kanon, Leseweisen und Interpretationen des Gelesenen zu prägen. In diesen Bereich fällt auch das Narrativ, das Schiller dauerhaft in Bereichen des Heroischen ansiedelte. Ob aber noch begriffen wurde, was ursprünglich gemeint war, ob insbesondere die meisten Lehrer und die meisten Schüler noch der gesellschaftskritischen Intention innewurden, die die Popularisierung Schillers ursprünglich bedingt hatte – das darf an dieser

Stelle bezweifelt werden. Wahrscheinlich ist, dass die allgemeine Schillerrezeption phrasenhaft und damit dem Zeitgeist problemlos subordinierbar wurde (vgl. Noltenius 71-112; Bergbahn 201-218; Grawe 638-668).

Wie aber stellte sich die gelehrte Rezeption Schillers, in deren Rahmen der Dichter zum Helden erklärt wurde, genau dar?

Schillers Schriften: Freiheit und Wille

Die gelehrte Rezeption griff auf einen Kanon von Schriften Schillers zurück, der als Zeugnis einer einheitlichen Weltanschauung des Dichters aufgefasst wurde. Ein tieferes Verständnis, weswegen diese Weltanschauung allgemein als heroische attribuiert wurde, erfordert, die historische Lesart nachzuvollziehen. Zugleich findet dabei eine Annäherung an die historische Auffassung vom Wesen des Heroischen statt.

Von herausragender Bedeutung für die Schiller-Rezeption war der Freiheitstopos, den bereits Goethe als roten Faden von Schillers Schaffen identifiziert hatte (Eckermann 171): Während die Jugenddramen sich mit Formen physischer Freiheit befasst haben, seien die „klassischen“ Dramen und wichtigen theoretischen Schriften auf einen Begriff ideeller Freiheit ausgegangen, worin eine geistige Entwicklung zum Ausdruck komme. Explizit und implizit orientierte sich die Schiller-Rezeption des 19. Jahrhunderts an diesem Deutungsansatz. Nachdem die frühen Dramen für die individuelle Freiheit (*Die Räuber*), die politische Freiheit (*Fiesco*) und schließlich die soziale Freiheit (*Kabale und Liebe*) eingetreten seien, sei der Dichter zu der Einsicht gelangt, dass der Kampf um physische Freiheit leicht widrigen äußeren Umständen unterliege und in jedem Fall niemals einen endgültigen Sieg davontrage (*Don Carlos*). In den als ungleich relevanter wahrgenommenen und als „klassisch“ markierten späten Dramen sei der Gedanke innerer Freiheit in Reinform ausgeprägt: Schiller

hatte sich längst daran gewöhnt, die Freiheit nicht mehr in den äußeren Bedingungen des Lebens, sondern im eigenen Innern zu suchen. (Lehmann, Unterricht 322)

Wallenstein, durch eigenes Verschulden in unlösbare Verstrickung geraten, erhebe sich aus seiner unwürdigen Lethargie und behaupte seine Freiheit, „und sei’s auch nur im Tode“ (Lehmann, Unterricht 323). Maria Stuart triumphiere sterbend über ihre erbarmungslose Widersacherin, deren Willkür sie ganz ausgesetzt war.

Johanna von Orleans, durch die ihrem göttlichen Auftrag widerstrebende Liebesempfindung ins Straucheln gebracht, besinne sich schließlich ganz auf ihre Pflicht, deren Erfüllung zugleich die persönliche Erlösung mit sich bringe. In der *Braut von Messina* sei die „verderbliche Anlage eines ganzen Geschlechtes“ zur schicksalhaften Macht verdichtet, der gegenüber „die Freiheit des Menschen keine Stätte mehr zu haben“ scheine (Lehmann, Unterricht 323); Don Cesar stelle sie allerdings mit der freiwilligen Selbstausschöpfung wieder her. Im *Tell* schließlich zeige sich das Aufbäumen eines urtümlichen Charakters, das, nachdem die Tyrannenmacht ein unerträgliches Ausmaß angenommen hat, über dieselbe viel zuverlässiger triumphiere als die klügelnde Verschwörung der Patrioten.⁵

Das Drama galt im 19. Jahrhundert als wichtigste literarische Gattung.⁶ Dramen Schillers waren – neben Dramen Goethes – die meistrezipierten deutscher Provenienz. Nicht zuletzt wurden die „klassischen“ Dramen Schillers deshalb noch einmal deutlich akzentuiert, weil die darin verortete Weltanschauung derjenigen ihrer gelehrten Rezipienten entsprach; diese Dramen waren es auch, die einen festen Platz im Lektürekanon der höheren Schulen erhielten. Dort wurde das rezeptionelle Interesse ganz wesentlich auf Charakteristiken der Handelnden hin gelenkt: Vorrangig interessierte das Verhältnis des Menschen zur Freiheit, und zwar das innere, „psychologische“ (vgl. Mackasare, *Klassik*, 98-101, 207-218).

In unteren Klassen und Volksschulen wurden vergleichbare Fragen in reduzierter Form gestellt, indem den „Heldenkämpfe[n], die er [Schiller – MM] seine Menschen bestehen lässt, um die Kraft des einzelnen an der Macht des Schicksals oder eines gefährlichen Gegners sich erproben zu lassen“, in Balladen wie der *Bürgerschaft*, *Hero und Leander*, dem *Kampf mit dem Drachen* nachgespürt wurde (Bulthaupt 173).

Tiefer noch als diese erzählende Lyrik sollte eine Auswahl der sogenannten „Gedankendichtung“ die Schüler in die „wesentlichen und brauchbaren Elemente der Gedankenwelt Schillers“ einführen (Lehmann, Unterricht 326); etwa *Die Worte des Glaubens* (der Glaube an Freiheit, Tugend und göttliches Walten als „aller Werth“ des Menschen; Schiller, *Gedichte* 27) und *Die Worte des Wahns* (der Glaube an den irdischen Sieg des Guten, an das irdische Glück des Guten, an letztgültige irdische Erkenntnisse als eitler „Wahn“; Schiller, *Gedichte* 200). Damit ist unmittelbar auf die Philosophie Schillers verwiesen, die zwar in den Schulen nur auszugsweise, in der Gelehrtenwelt allerdings flächendeckend rezipiert wurde. Sie stellte eine zentrale

interpretatorische Grundlage für die dramatische und lyrische Dichtung Schillers dar und bildete das eigentliche Gelenk zwischen Selbstverortung und Affirmation gegenüber dem Dichter.

Tatsächlich bezeichnet Schiller den Willen als „Geschlechtscharakter des Menschen“, als dessen wesentliches Merkmal: „Alle anderen Dinge müssen; der Mensch ist das Wesen, welches will“ (Schiller, *das Erhabene* 83). Der oberste Begriff menschlicher Freiheit, den Schiller feststellte und den seine späteren Rezipienten bestätigten, ist die Freiheit des Willens: Diese könne und müsse unter allen Umständen behauptet werden, um Mensch im höheren Sinne (dem des Neuhumanismus) zu sein (vgl. Schiller, *ästhetische Erziehung* 77). In letzter Konsequenz schließt sich daran die Forderung an, der Mensch habe sich unabwendbaren äußeren Gewalten „freiwillig zu unterwerfen“ – es ist die willensmäßige Entscheidung, durch welche die Humanität gewahrt bleibt (Schiller, *das Erhabene* 84): etwa im Falle der Schillerschen Maria Stuart, die, nachdem sich alle Manöver zur Wiederherstellung ihrer äußeren Freiheit als vergeblich erwiesen, Frieden mit der eigenen schändlichen Vergangenheit schließt und den Tod akzeptiert – während die mit maximaler äußerer Gewalt versehene Elisabeth allen inneren Frieden verliert. Die Darstellung der menschlichen Willensfreiheit unter widrigsten Umständen ist laut Schillers späterer Dramenästhetik das zentrale Ziel der Tragödie (Schiller, *das Pathetische* 55, 61, 71).

„Nicht durch äußeren Zwang kann der Mensch seiner Freiheit beraubt werden“, kommentiert Rudolf Lehmann Schillers Philosophie mit fließendem Übergang zur eigenen pädagogischen Position, „wohl aber sind es die eigenen Triebe, die ihn knechten“ (Lehmann, Unterricht 323; vgl. Geyer 96-97; Baumgarten 237). Bloß menschlich ist es demgemäß, Herr seines Willens und damit seiner Triebe zu sein (während die Herrschaft der Triebe animalisch wäre). Der Bereich des Heroischen werde betreten, wenn die Willensfreiheit über gesteigertes Leid dominiere. Zum Helden wird also nicht der Bezwingener einer Hydra oder eines Fafnir, sondern im Gegenteil derjenige, der der äußeren Gewalt physisch unterlegen ist und dennoch seine „Menschheit“ bewahrt. Nicht Macht und Reichtum, traditionelle Merkmale mythischer Heroen, sondern gerade die Bereitschaft zum Verzicht auf irdische Güter kennzeichnen diesen der antik-stoischen sowie christlichen Tradition verwandten Heldentypus. Eine Haltung, die „nirgends einen reineren und erhabeneren Ausdruck gefunden [habe] als in Schillers heldenhafter Dichtung“ (Lehmann, *Erziehung* 329).

Schillers Leben: Leiden und Erhabenheit

„Heldenhafte Dichtung“ – Der Ausdruck ist doppeldeutig. Lehmann markiert nicht bloß den Gehalt von Schillers zunehmend kanonisierten lyrischen und dramatischen Schriften als heroischen, sondern auch das Wesen des Dichters als heroisches. Zu dieser Einschätzung führte ein Verfahren, das eine psychologisierende Schriftenrezeption mit einem bestimmten Narrativ von Schillers Leben verband.

Im ausklingenden 19. Jahrhundert nahmen die noch kaum etablierten, avantgardistischen Ansätze der wissenschaftlichen Literaturrezeption die „moderne Psychologie“ für sich in Anspruch: Literarisches Werk und (vermeintliche) Persönlichkeit des Verfassers sollten in analoger Interpretation wechselseitig erschlossen werden (vgl. Weimar 482).

Man [müsse] nur stets seine Aufmerksamkeit auf die mannigfachen Formen des Vorstellungs- und Gefühlsverlaufs gerichtet halten, eine jede Aeusserung psychologisch interpretieren und einordnen

um

zu einer Anschauungsweise, durch die vieles klarer, schärfer und namentlich vielseitiger beleuchtet wird (Elster, Prinzipien I 4; vgl. Lehmann, Unterricht 427; Ludwig 525)

zu gelangen. Auf diese Weise wurden Werk und Autor in eine Nähe zueinander gerückt, die unmittelbare – und nicht selten naive – Rückschlüsse in beide Richtungen zuließ.⁷

Nicht nur Sentenzen, auch komplette Dramencharaktere wurden mit Schillers Persönlichkeit in Verbindung gebracht (vgl. Lyon, Ziele 39; Friedrich 762). Beispielsweise Max Piccolomini, den Schiller als ahistorische Gestalt „für seine innersten Gemüthsbedürfnisse“ in die Wallenstein-Tragödie integriert habe: Anders als gegenüber dem Titelhelden habe er gegenüber Max „menschliche Neigung“ empfunden. Dessen Charakteranalyse gestatte folglich, „Schiller selber näher zu rücken“ (Laas 191). Max Piccolomini ist es, dessen jugendlicher Idealismus an der widrigen Realität zerbricht – der letztere lieber verlässt, als Teil derselben zu werden.

Hinzu trat die Feststellung, dass es Schiller (im Gegensatz zu Goethe) an anschaulicher Phantasie gemangelt habe, weswegen ein Grundzug seines Schaffens „begriffliche Reflexion“ gewesen sei; anstelle der „konkreten Erscheinungen“ habe Schiller „deren begriffliche, ideelle Bedeutung“ interessiert (Elster, Prinzipien I 119).

Dem entspreche seine häufig abstrakte, auf „Himmel und Ewigkeit“, „Jenseits“, „Schicksal“, die „griechischen Götter“ rekurrierende Metaphorik, welche zugleich Merkmal eines „erhabene[n] Geistes“ sei (Elster, Prinzipien II 122).

Als elementare Eigenschaft Schillers wird hier ein Drang nach idealen und ideellen Zielen konstatiert, der ein Desinteresse an der Lebenswirklichkeit mit sich bringe und drohe, mit dieser in Konflikt zu geraten. Gleichzeitig wird dieser Charakterzug als moralisch überlegen markiert. Immerhin bewahrt Max Piccolomini als einziger unter den Feldherren im Lager des Friedländers inmitten von Verrat und Intrigen seine moralische Integrität, und immerhin ist das Streben nach der „ideelle[n] Bedeutung“ hinter der „konkreten Erscheinung“ (Elster, Prinzipien I 119) das, was laut Platon (und den von ihm wesentlich inspirierten neuhumanistischen Gelehrten des 19. Jahrhunderts) den bessergearbeiteten Menschen vom Durchschnitt der Masse abhebt.

Dieser psychologisierenden Lesart Schillers entsprach die Interpretation seiner Biographie:

Schillers Jugend ist ein fortgesetzter Kampf zunächst gegen den Druck eines knechtenden Despotismus, der auf dem Dichter lastet, dann gegen Mangel und Not, die den Flug seines Genius zu hemmen drohen; und als er endlich im Mannesalter eine freie und gesicherte, wenn auch äußerlich bescheidene Stellung erreicht hat, da ist es die zerstörende Krankheit, der er all' seine Meisterwerke abringen muß und der es nicht eher gelingt, seinen Geist zu bewältigen, als bis sie seinen Körper zertrümmert hat. Und neben diesem Kampfe gegen äußere Mächte zog sich ein nicht minder heißer durch das innere Leben des Dichters: ein unbändiges, leidenschaftliches Naturell, dem Gleichmaß und Frieden versagt zu sein schien, strebte in heißem Ringen zu harmonischer Schönheit und innerer Freiheit empor; und auch in diesem Kampfe ist Schiller Sieger geblieben. (Lehmann, Unterricht 319)

Die biographischen Anker dieser Erzählung sind Schillers Jugend auf der Karlsschule mitsamt Flucht, seine Zeit als unetablierter Schriftsteller in wirtschaftlicher Not, seine letzten Jahre wachsender Bekannt- und Beliebtheit bei fortschreitender Krankheit. Jedes Mal ist es eine substantielle äußere Widrigkeit, die Schillers Weg als Dichter blockiere; er meistere alle, unter sich rapide verschlechternden Bedingungen den Wert seiner Dichtung noch steigernd. Zugleich werde er „der starken Gewalt der Affekte in [seiner] Seele“ Herr (Elster, Prinzipien I 119), die ungebundene

Impulsivität seiner Jugenddramen in die formal und gedanklich strenge Klassizität seines Spätwerks überführend und schließlich sein Leben als Beispiel vollendeter Charakterbildung endend. Diese Auffassung einer ungebrochenen Behauptung der Willensfreiheit im unablässigen Kampf mit immer mächtigeren feindlichen Kräften war es, die Schiller den Nimbus des Helden verlieh.

Bemerkenswert ist ferner der allgemeine Hang, bei der Behandlung Schillers von einer nüchtern-sachlichen Rhetorik in hohes Pathos zu verfallen – Lehmanns obiges Zitat stellt ein gutes Beispiel dar. Hier wird ein Bruch des Gewöhnlichen auf der Textebene markiert, indem ein Heldenlied an die Stelle des Sachtextes tritt. Stets wird ein scharfer Kontrast zwischen edler Persönlichkeit und irdischer Drangsal gezeichnet, der letztlich seine Aufhebung in der triumphalen Behauptung ersterer erfahre.⁸

Dieses Narrativ mit seinen wesentlichen Akzenten und Implikationen wurde im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts kanonisiert, indem es sowohl der gelehrte Diskurs als auch der Deutschunterricht tradierte (vgl. Laas 227-228; Harnack insbes. 426-427; Geyer 26; Kannengießer 401; Mackasare, Klassik, 124-130).

Das gelehrte Heroismus-Konzept

Hinter der gelehrten Heroisierung Schillers steht ein Heroismus-Konzept, das auf einem humanistischen Menschenbild basiert, wie es nicht zuletzt Schiller aktualisierte und verbreitete. Der Wille sei das essenzielle Merkmal des Menschen, seine Behauptung unter höchstem Leid heroisch. Unverkennbar steht dieses Heroismus-Konzept in der Tradition der Stoa und der christlichen Märtyrer: Materielle Armut, physische Schwäche und weltliche Machtlosigkeit widersprechen ihm nicht und dienen oftmals geradezu als Katalysatoren eines rein innerlich zu bestehenden Heldenkampfes.

Allerdings ist die aktualisierte Variante dieser Heroismen insofern ethisch indifferent, als die Güte des Handlungsziels für sie zunächst nicht in Betracht kommt. Der reine Willensakt ist Definitionskriterium des Heldentums, weswegen demselben auch ein Wallenstein subsumiert wird, dem moralische Erwägungen und Beweggründe recht fremd sind (vgl. Kannengießer 407, Gloel 183). Insofern entsprach der Held nicht zwangsweise dem „Ideal der reinen Menschheit“ mit seiner „Harmonie zwischen Vernunft und Sinnlichkeit, zwischen Neigung und Pflicht“ (Baumgarten 240; vgl. Lehmann, Unterricht 325), wie Schiller es insbesondere in seinen

Ausführungen zur Beschaffenheit einer „schönen Seele“ entwarf (Schiller, Anmut 110-111), *sollte* dies aber optimaler Weise. Die Charakterbildung des betrachteten Zeitraums intendierte, den die Triebe beherrschenden Willen einer Vernunft unterzuordnen, die nach den höchsten erkennbaren Zielen (Platons „Ideen“) strebte und sich an diesen orientierte (vgl. Mackasare, Klassik, 54-57). Schiller als Charakter schien dieser Forderung zu entsprechen, und galt somit nicht nur als Held, sondern auch als idealer Mensch.

Fazit und Ausblick

Seit den Freiheitskriegen wurde Schiller in zunächst diffuser Weise mit dem Bereich des Heroischen assoziiert. Zunehmend wurden bestimmte Teile seines Werks kanonisiert, deren Stoff und Stil sie als heroisch erscheinen ließ. Schließlich wurde von seinen gelehrten Rezipienten der Autor selbst mittels psychologisierend-interpretatorischer Vorgänge, die sich sowohl auf sein Werk als auch auf seine Biographie bezogen, in den Rang eines Helden erhoben: Äußere Bedrückung habe in ständiger Steigerung auf ihn eingewirkt, zunächst fürstliche Despotie, dann wirtschaftliche Misere und schließlich tödliche Krankheit, doch der Dichter habe mit ungebrochenem Willen über all dieses triumphiert.

Es ist der Wille, der den Helden macht; erst jedoch im Verein mit einem klaren Verstand, der nach höchsten Normen strebt und sich so ewigen Wahrheiten annähert, ergibt sich daraus ein idealer Mensch. Als solcher galt Schiller.⁹ Dieser geriet so als „Personalfiguration“ zur „Projektionsfläche für [...] Normen, Handlungsorientierungen und Werte“ einer bestimmten sozialen Gruppe (von den Hoff u.a. 9). Den humanistischen Bildungsgedanken, welcher zumindest das höhere Schulwesen und die Universitäten des betrachteten Zeitraums prägte, schien er ideell wie personell in Reinform zu repräsentieren. Weltanschauliche Affirmation, Selbstvergewisserung und eine appellative Funktion, die sich zunächst an die Schülerinnen und Schüler, in letzter Instanz jedoch an die gesamte Gesellschaft richtete, waren damit verbunden. Eine schroffe Ablehnung widerstreitender Konzepte schloss sich daran: „Materialismus und Schiller vertragen sich eben nicht.“ (Ludwig 504)

Das Bild des ‚geistigen Helden‘ Schiller dürfte im ausgehenden 19. Jahrhundert allgemein bekannt gewesen sein. Einerseits wurde es im Schulwesen flächendeckend verbreitet, andererseits weckte die fortdauernde mediale

Omnipräsenz Schillers immer wieder die Erinnerung daran. Indes schienen sich die damit verknüpften pädagogischen Hoffnungen kaum zu erfüllen. Längst hatte die allgemeine gesellschaftliche Tendenz den Roman zur literarischen Gattung der Zukunft erhoben. Gelehrte Bedenken hinderten die Jugend nicht daran, sich für die modernen Krafthelden der „Indianergeschichten“ Karl Mays und James Fenimore Coopers weitaus lebhafter zu begeistern als für deren „klassische“ Pendant (vgl. Lyon, Schillergedächtnis 222; Trost 64-79). Siegfried und Hermann, nicht Johanna von Orleans oder Maria Stuart, erwiesen sich als werbewirksame Symbole für Anliegen aller Art. Und schließlich formulierte Friedrich Nietzsche eine philosophische Antithese zur gelehrten humanistischen Tradition, wie sie radikaler nicht hätte sein können. Salonfähig war sie zunächst nicht, aber schon rasch zu populär, um einfach ignoriert zu werden. Nicht selten wurde in traditionellen Gelehrtenkreisen Schiller gegen Nietzsche in Stellung gebracht. Etwa „die Moral des Übermenschen“, ein zentrales Philosophem Nietzsches, sei „von der Gräfin Terzky in Schillers Wallenstein klar und deutlich entwickelt“, also von Schiller beiläufig behandelt und abgetan worden, womit der philosophische Rangunterschied zwischen Nietzsche und Schiller markiert war (Geyer 26). In anderen Fällen wurde Schiller als Vertreter der humanistischen Ethik gegen Nietzsches Philosophie und deren Anhänger unmittelbar bemüht:

Freilich hat sein Genie mit dem der modernen „Herrenmenschen“ nichts gemein. Herr sein wollen, das heißt ja zugleich: wollen, daß die anderen – Knechte sind. Schillers Ideal aber ist frei sein und Freiheit geben. (Baumgarten 246)

Baumgartens Einschätzung ist korrekt: Schillers philosophisch-pädagogische Vorstellungen, denen auch seine Dramenästhetik und seine späten Dramen untergeordnet sind, zielen darauf ab, den Menschen zu innerer Freiheit zu erziehen. Dagegen ist der Über- bzw. Herrenmensch ein Typus, der nach überpersönlichen Maßstäben des Handelns gerade nicht fragt. Sein Wille erstrebt die Macht zu dem Zweck, der Realität ein Gepräge nach eigenem, rein individuellen Gutdünken zu verleihen; Siegfried etwa, der auf Gunthers Hof tritt und mit dem Recht des Stärkeren Unterwerfung fordert. Der Wille zur Macht bezeichnet eine triebhafte Äußerung, die gerade nicht unterdrückt, sondern in wilder Kraftanstrengung ausgelebt, realisiert werden soll. Ein traditionales oder philosophisch fundiertes Rechtsdenken, jede überindividuelle Ethik überhaupt gilt diesem Denken als Waffe der Schwachen.

Das rein Geistige mutet verächtlich an. Es handelt sich in der Tat um die Gegenthese zum ‚geistigen Helden‘, und es mutet bedeutungsschwer an, dass beide Heldenkonzepte im Anbruch des 20. Jahrhunderts miteinander konkurrierten.

Manuel Mackasare ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Neugermanistik und Didaktik der Literatur an der Ruhr-Universität Bochum.

¹ Zur historischen Distanz, die gegenüber dem Terminus des „Klassikers“ erforderlich ist, vgl. Mackasare, *Klassik* 112-114.

² Allerdings existierten durchaus – weitgehend erfolglose – Versuche, eine solche Stimmung propagandistisch zu erzeugen. Ein eindrucksvolles Beispiel ist Georg Büchners *Hessischer Landbote*.

³ Der Freiheitsbegriff, den die Kürassiere und Dragoner einbringen, wäre in Bezug auf denjenigen Schillers zu überprüfen; offenbar ist einerseits von einer Freiheit gegenüber sozialen Strukturen die Rede, auf die es Schiller nicht ankommt, aber auch auf Willensfreiheit, die im Zweifelsfall das eigene Leben geringschätzt; das wäre dann doch eminent Schillersches Gedankengut. Andererseits knüpfen Wachtmeister und Jäger direkt mit niederen und niedersten Motiven an: Wohlleben, Eroberung und andgedeutete sexuelle Gewalt. Im Kontext erfüllt das *Reiterlied* die oben ausgeführte dramatische Funktion, als Soldatenlied dekontextualisiert ist es lediglich Ausdruck eines rauen Landsknechtsgeistes, mit dem man sich identifiziert.

⁴ Zumeist wird mit den u.a. von Georg Bollenbeck, Jürgen Kocka und Klaus Vondung geprägten Begriffen des „Wirtschaftsbürgertums“ und des „Bildungsbürgertums“ operiert. Der Sachverhalt, um den es sich hier handelt, ist jedoch weniger einer des Klassegegensatzes als einer der Weltanschauung. Als ‚traditionelle Gelehrte‘ bezeichne ich solche Kreise, die in expliziter Tradition des Humanismus stehen. Der Riss geht also mitten durch das „Bildungsbürgertum“ und hängt erkennbar mit verschiedenen Fachkulturen zusammen (Humaniora vs. moderne Naturwissenschaften), geht jedoch in diesem Gegensatz nicht auf (indem es materialistisch argumentierende Philologen gibt und *vice versa*). Wollte man die Charakteristik der verschiedenen Strömungen präzisieren, böte es sich an, den weltanschaulichen Gegensatz induktiv festzustellen (er wird während des 19. Jahrhunderts unter den Schlagworten des Realismus und Idealismus diskutiert). Das kann an dieser Stelle nicht geleistet werden.

⁵ Offensichtlich passt sich *Wilhelm Tell* viel schwerer als die anderen Dramen in den gesetzten Deutungsrahmen an, und das aus mehreren Gründen. Der Protagonist gerät nicht in die Verlegenheit, seine Willensfreiheit behaupten zu müssen, und handelt gefühlsgesteuert. Ob Gefühl und sittliches Erfordernis hier übereinstimmen (und Tell damit zur „schönen Seele“ machten, vgl. Schiller, *Anmut* 110-111), blieb umstritten – im betrachteten Zeitraum wurde der Tyrannenmord an Gessler unter ethischen Gesichtspunkten problematisiert. Nichtsdestoweniger gehörte der *Tell* zu den meistrezipierten Schillerdramen.

⁶ Die Bezeichnung des „tragischen Helden“ (etwa Schiller, *das Pathetische* 55) für den Protagonisten einer Tragödie impliziert, dass es sich bei der Tragödie um ein traditionelles Heldengenre handelt. Tatsächlich aber ist der „tragische Held“ vom epischen Helden ganz verschieden: Das Wesen epischen Heldentums ist Handlung und Wirkung, das

Wesen ‚tragischen Heldentums‘ – im Gegenteil – (Er-)Leiden. Zwar ist der Protagonist der antiken Tragödie von hohem Stand und besitzt eine heldische Vergangenheit, beides dient aber gemäß Aristoteles' Forderung lediglich dazu, seine Fallhöhe zu garantieren; im Zuge der Tragödienhandlung ist er Spielball höherer Mächte. Ödipus ist ein Held aufgrund von Waffentaten, die vor der Dramenhandlung liegen; *vice versa* leidet Achilleus am Tode des Patroklos, aber nicht weil, sondern obwohl er ein Held ist. Die außerordentliche Tat macht den Helden. Es ist also irreführend, den Protagonisten der Tragödie *per se* als Helden zu klassifizieren. Erst die neuzeitliche Tragödie rückt (innere) Handlungsoptionen, die dem Protagonisten trotz widerfahrenden Leides verbleiben, in den Vordergrund – erst jetzt fallen außerordentliche Tat und tragisches Schicksal zusammen. Diese Differenz zwischen antiker und moderner Tragödie tritt am schärfsten im Vergleich von Ödipus und Don Cesar zutage: Ödipus sticht sich in besinnungslosem Schmerz die Augen aus, Don Cesar nimmt sich bei klarem Verstand das Leben, um damit „die Kette des Geschicks“ zu brechen. – Zwar treten in antiken Tragödien auch Tathelden auf, diese sind aber wiederum nicht tragisch und damit kein wesenhafter Bestandteil des Genres (etwa Orestes in Sophokles *Elektra* oder in Euripides *Iphigenie bei den Taurern*).

7 Dieses Vorgehen ist in der Vergangenheit zur Genüge und zum Teil mit Recht kritisiert worden. Es wäre aber verkehrt, es völlig in die Gerümpelkammer ausrangierter literaturwissenschaftlicher Ansätze zu verbannen. Erstens wäre einzuwenden, dass die psychologisierende Interpretation nicht zwangsweise trivial war, sondern z.T. auf eine beeindruckende Sammlung verschiedener Quellen zurückging, vor allem auf Briefwechsel. Zweitens – wichtiger – wäre daran zu erinnern, dass jede kontextgebundene Interpretation in gewisser Weise psychologisiert, wessen sie sich selbstreflexiv bewusst sein sollte (hierzu ausführlich Mackasare, Kampf).

8 Bei Laas: „sittliche[r] Ernst“ und höchste Ideale“ vs. „entsagungsreiche[s], opfervolle[s] Leben“; „[s]eine ganze Persönlichkeit muss einen erklärenden, über alle Zeitgewalt hinaushebenden Eindruck machen“ (Laas 227). Bei Kannengießer: „aufwärts strebende[r] Genius“ vs. „Ansturm feindlicher Erdmächte“ (Kannengießer 401); „vom Leiden gezeichnet und doch mit der heiteren Stirne des Überwinders“ (Kannengießer 409).

9 Auch Goethe galt in diesem Sinne als idealer Mensch. Wenn Lehmann Goethe als Gott bezeichnet, so ist das metaphorisch zu verstehen: Goethe schwebte wie eine antike Gottheit über den Dingen, gehe mit Leichtigkeit durch das Leben. Schiller dagegen musste kämpfen, und das machte ihn in der gelehrten Auffassung des 19. Jahrhunderts zum Helden.

Literatur

- Alt, Peter-André. *Schiller. Eine Biographie. Bd. 2: 1791–1805*. München: C. H. Beck, 2009.
- Baumgarten, Bruno. „Schiller als Erzieher. Eine Würdigung seiner ästhetischen Schriften.“ *Zeitschrift für den deutschen Unterricht* 19 (1905): 233-246.
- Berghahn, Klaus. *Schiller. Ansichten eines Idealisten*. Frankfurt a. M.: Athenäum, 1986.
- Bulthaupt, Heinrich. „Schillers Balladentechnik.“ *Marbacher Schillerbuch*. Hg. Otto Güntter. Stuttgart: Cotta'sche Buchhandlung, 21905: 166-180.
- Clark, Christopher. *Preußen. Aufstieg und Niedergang 1600–1947*. München: Pantheon, 82008.

Eckermann, Johann Peter. *Gespräche mit Goethe in den letzten Jahren seines Lebens*. Leipzig: Brockhaus, 1819/21.

Elster, Ernst. *Prinzipien der Litteraturwissenschaft*. Bd. 1. Halle: Niemeyer, 1897.

---. *Prinzipien der Litteraturwissenschaft*. Bd. 2. Halle: Niemeyer, 1911.

Friedrich, Willy. „Der deutsche Unterricht in der Obersekunda der Oberrealschule. Ein Rück- und Ausblick.“ *Zeitschrift für den deutschen Unterricht* 21 (1907): 753-775.

Gebauer, Carla u.a. „Editorial.“ *helden. heroes. héros. E-Journal zu Kulturen des Heroischen* 1.1 (2013): 5-6. DOI 10.6094/helden.heroes.heros./2013/01/03.

Geyer, Paul. *Der deutsche Aufsatz*. München: C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung, 21911.

Gloel, Heinrich. „Der seelische Gehalt von Schillers Wallenstein.“ *Zeitschrift für den deutschen Unterricht* 21 (1907): 169-183.

Grawe, Christian. „Das Beispiel Schiller. Zur Konstituierung eines Klassikers in der Öffentlichkeit des 19. Jahrhunderts.“ *Wissenschaftsgeschichte der Germanistik im 19. Jahrhundert*. Hg. Jürgen Fohrmann und Wilhelm Voßkamp. Stuttgart: Metzler, 1994: 638-668.

Harnack, Otto. *Schiller*. Berlin: Ernst Hofmann & Co., 21905.

Hiecke, Robert Heinrich. *Der deutsche Unterricht auf deutschen Gymnasien. Ein pädagogischer Versuch*. Leipzig: Verlag von Eduard Eisenach, 1842.

Kannengießer, Paul. „Gedächtnisworte bei der Schillerfeier des Protestantischen Gymnasiums zu Straßburg i. E. am 8. Mai 1905.“ *Zeitschrift für den deutschen Unterricht* 19 (1905): 401-411.

Körner, Theodor. *Sämtliche Werke in einem Bande*. Hg. Albert Zipper. Leipzig: Reclam, 1904.

Laas, Ernst. *Der deutsche Unterricht auf höheren Lehranstalten. Ein kritisch-organisatorischer Versuch*. Berlin: Weidmannsche Buchhandlung, 1872.

Lehmann, Rudolf. *Der deutsche Unterricht. Eine Methodik für höhere Lehranstalten*. Berlin: Weidmannsche Buchhandlung, 21897.

---. *Erziehung und Unterricht. Grundzüge einer praktischen Pädagogik*. Berlin: Weidmannsche Buchhandlung, 21912.

Ludwig, Albert. *Schiller und die deutsche Nachwelt*. Berlin: Weidmannsche Buchhandlung, 1909.

Lyon, Otto. „Die Ziele des deutschen Unterrichts in unserm Zeitalter.“ *Zeitschrift für den deutschen Unterricht* 12 (1898): 15-45.

---. „Schillergedächtnis und Schule.“ *Zeitschrift für den deutschen Unterricht* 19 (1905): 209-232.

Mackasare, Manuel. „Kampf und Friede. Überlegungen zum Verhältnis von Literaturwissenschaft und Psychogenese anhand zweier Schriften Ernst Jüngers.“ *Psychogenese. Das zentrale Erkenntnisobjekt einer integrativen Humanwissenschaft*. Hg. Gerd Jüttemann. Lengerich: Pabst Science Publishers, 2017: 125-134.

---. *Klassik und Didaktik 1871–1914. Zur Konstituierung eines literarischen Kanons im Kontext des deutschen Unterrichts* (Deutsche Literatur. Studien und Quellen 22). Berlin: de Gruyter, 2017.

Noltenius, Rainer. *Dichterfeiern in Deutschland. Rezeptionsgeschichte als Sozialgeschichte am Beispiel der Schiller- und Freiligrath-Feiern*. München: Wilhelm Fink Verlag, 1984.

Rochau, Ludwig August von. „Der politische Idealismus und die Wirklichkeit.“ *Theorie des bürgerlichen Realismus*. Hg. Gerhard Plumpe. Stuttgart: Reclam, 2009: 60-67.

- Schiller, Friedrich. „Über den Grund des Vergnügens an tragischen Gegenständen.“ *Vom Pathetischen und Erhabenen. Schriften zur Dramentheorie*. Hg. Klaus Berghahn. Stuttgart: Reclam, 2005: 14-29.
- . „Über das Pathetische.“ *Vom Pathetischen und Erhabenen. Schriften zur Dramentheorie*. Hg. Klaus Berghahn. Stuttgart: Reclam, 2005: 55-82.
- . „Über das Erhabene.“ *Vom Pathetischen und Erhabenen. Schriften zur Dramentheorie*. Hg. Klaus Berghahn. Stuttgart: Reclam, 2005: 83-100.
- . *Über Anmut und Würde*. Stuttgart: Reclam, 2010.
- Schiller, Friedrich. *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*. Stuttgart: Reclam, 2010.
- . *Wallenstein I: Wallensteins Lager. Die Piccolomini*. Stuttgart: Reclam, 2009.
- . *Gedichte*. Stuttgart: Reclam, 2010.
- Trost, Oswald. „Wodurch geben wir unseren Schülern die Fähigkeit und den Willen zum Lesen guter Bücher?“ *Zeitschrift für den deutschen Unterricht* 25 (1911): 64-79.
- von den Hoff, Ralf u.a. „Helden – Heroisierungen – Heroismen. Transformationen und Konjunkturen von der Antike bis zur Moderne. Konzeptionelle Ausgangspunkte des Sonderforschungsbereichs 948.“ *helden. heroes. héros. E-Journal zu Kulturen des Heroischen* 1.1 (2013): 7-14. DOI 10.6094/helden.heroes.heros./2013/01/03.
- Weimar, Klaus. *Geschichte der deutschen Literaturwissenschaft bis zum Ende des 19. Jahrhunderts*. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag, 2003.