

SZILVIA GELLAI

Botanik für Frauenzimmer und andere Zöglinge

Treibhäuser der Erziehung um 1800

Um 1800 avanciert das Treibhaus zu einer wichtigen Metapher der entstehenden Erziehungswissenschaft. Grund dafür ist, so die These des Beitrags, die tiefe Verwurzelung der Denkfigur in pädagogischen Praktiken der Zeit: von botanischer Sprachbildung über Gartenarbeit bis hin zur Pflanzenzucht. Wie Jean Pauls, Goethes und Bettine von Arnims Schriften zeigen, waren subalterne Akteure, die sich durch Unmündigkeit, Alterität oder Zugehörigkeit zu Minderheiten auszeichneten, präferierte Subjekte einer botanischen Erziehung.

Around 1800, the greenhouse became a crucial metaphor for the evolving educational science. The article argues that this development was deeply rooted in pedagogical practices of the time, ranging from botanical language education to gardening and plant breeding. As Jean Paul's, Goethe's, and Bettine von Arnim's writings show, subaltern actors, characterized by immaturity, otherness, or minority affiliation, were the preferred subjects of botanical education.

Das Jahrhundert der Glashäuser

Wer in den Pflanzenkulturen des 19. Jahrhunderts nach Spuren grünen Wohnens sucht, kommt an »Glashäusern aller Art« kaum vorbei.¹ Unter diesem Begriff subsumiert Louis Neumanns Standardwerk für Hortikultur *Art de construire et de gouverner les serres* (1844) Gebäude mit gläsernem Dach, die »die Cultur aller Pflanzen der Erde außerhalb des Landes, wo sie die Natur im wilden Zustande hervorgerufen, möglich [...] machen«.² Genauso wie die meist tropischen oder subtropischen Zimmerpflanzen selbst, gehört auch die Bauform ihrer Kultivierung zum kulturellen Erbe des Kolonialismus. Um 1800 hielten diese zuvor vorwiegend für die Aristokratie erschwinglichen Pflanzenhäuser zunehmend auch in die Gärten des wohlhabenden Bürgertums Einzug, wo sie der Er-

1 Louis Neumann: Grundsätze und Erfahrungen über die Anlegung, Erhaltung und Pflege von Glashäusern aller Art. Übers. v. Ferdinand Freiherrn von Biedenfeld. Weimar ²1852.

2 Ebd., S. 3.

holung und der Repräsentation dienten. Als Wintergärten oder Verandaanbauten rückten sie mitunter unmittelbar an die Wohnhäuser heran und überschritten so die Sphäre des Gartenbaus. Szenen dieser Annäherung zwischen Pflanzen und Menschen im Zeichen der Glasarchitektur durchziehen pädagogische Abhandlungen, literarische Texte, aber auch politisch-philosophische Essays. Trotz ihrer Heterogenität dokumentieren diese Diskurse – so die These – eine signifikante historische Verflechtung von Glashäusern mit Theorien *und* Praktiken der Erziehung und Bildung, wobei diesen nicht einfach ›Menschen‹ im Sinne aufgeklärter bürgerlich-männlicher Subjekte unterzogen wurden, sondern *subalterne* Akteure, die sich durch Unmündigkeit, Alterität oder beides zugleich auszeichneten. Neben Kindern und Frauen sind hier vor allem Angehörige ethnisch-religiöser Minoritäten (wie Juden, Sinti und Roma) und – im Laufe des 19. Jahrhunderts immer mehr – solche der arbeitenden Bevölkerungsteile gemeint, wobei die Kategorien ›gender‹, ›race‹ und ›class‹ sich oftmals überschneiden.

Der erste Teil der These, die enge Verbindung zwischen Gartenbau, Botanik und Erziehung, mag wenig überraschen, da die deutsche Sprache sie im Vokabular institutioneller Bildungswege vom ›Kindergarten‹ bis zum ›Seminar‹ bis heute präsent hält. In der Erziehungswissenschaft, in der Anglistik und der Kultursoziologie gibt es auch bereits einzelne Studien, die die Affinität pädagogischer Konzepte zu Tropen des biologischen Wachstums im Allgemeinen oder auch des Glashauses im Speziellen beleuchten.³ Was in diesen auf Sprache fokussierenden Ansätzen jedoch oft in Vergessenheit gerät, ist der Umstand, dass der besagte Konnex über Diskurse oder Denkfiguren weit hinausgeht. Die Wurzeln hortikultureller und botanischer Erziehungsmetaphern reichen, wie dieser Aufsatz zeigen wird, tief in konkrete Erziehungspraktiken des 18. und 19. Jahrhunderts hinein – von einer botanisch geprägten Spracherziehung über das syste-

3 Vgl. dazu Jürgen Oelkers: »Wege« und »Ziele«. Starke Metaphern der Pädagogik. In: *Paedagogica Historica* 37 (2001), S. 536 f.; Kristin Heinze: Das ›Treibhaus‹ als Metapher für eine widernatürliche Erziehung im Kontext der sich im 18. Jahrhundert herausbildenden Pädagogik als Wissenschaft. In: Michael Eggers, Matthias Rothe (Hg.): *Wissenschaftsgeschichte als Begriffsgeschichte. Terminologische Umbrüche im Entstehungsprozess der modernen Wissenschaften*. Bielefeld 2009, S. 107–131; Marcus Termeer: *Das Treibhaus und die sozialen Konstruktionen von Fremdheit. Metapher und Raum zwischen Herrschaftsansprüchen und Überfremdungsphantasmen*. Münster 2020; Margaret Flanders Darby: *The Hothouse Flower. Nurturing Women in the Victorian Conservatory*. Brighton 2021.

matische Sammeln und Zeichnen von Naturalien bis hin zur Gartenarbeit, Pflanzenzucht und -ausstellung. In meinem Beitrag möchte ich deshalb neben der Metaphorik auch die konkrete Bauform des Glashauses mitsamt der daran geknüpften Kulturtechniken betrachten.

Kulturtechniken bezeichnen in diesem Fall das, was Glashäuser technisch bewirken, das heißt die Handlungsmöglichkeiten, die sie vorgeben, die Operationen, die sie hervorrufen, und die Unterscheidungen, die sie ermöglichen und problematisieren.⁴ Als architektonische Gebilde schirmen Glashäuser verschiedene Organismen (Pflanzen, Tiere, Pilze) vor Wind und Wetter ab. Dabei unterscheiden sie Innen und Außen aber so, dass das Außen nicht nur physisch (durch Türen, Fenster, Rohre), sondern vor allem auch optisch zugänglich bleibt.⁵ Das in ihnen Aufbewahrte muss das richtige Maß an Sonne erhalten, ebenso genügend Wärme, Luft, Feuchtigkeit, geeigneten Boden und insgesamt Schutz vor schädlichen Einflüssen wie kalten Winden, grassierenden Dämpfen oder Frost. Kommunikationstheoretisch gesprochen müssen die Reize der Außenwelt also sorgfältig in Signal und Rauschen unterschieden und Letzteres unterdrückt werden.

Wie schon Gärtnerhandbücher des frühen 18. Jahrhunderts verraten, erfordert die Kulturtechnik des Filterns in diesem Fall nicht nur eingebaute Mechanismen der Klimaregulierung (angefangen bei der adäquaten Ausrichtung der Glashäuser zur Sonne über gut angelegte Schächte für Heizung und Ventilation, mobile Verglasung und Beschattungselemente bis zur Steigerung des Rückstrahlvermögens durch weiße Innenwände etc.), sondern auch die kontinuierliche Beobachtung, Messung und Kontrolle der genannten Faktoren. Bereits vor 300 Jahren war das Glashaus eine veritable Umgebungsmaschine, »an environmental machine«,⁶ zur Erhaltung und Reproduktion von Pflanzen, die durch Expeditionsreisen, Handel und gezielte Züchtung in immer größeren Mengen in Europa verfügbar wurden. Damit sie die monatelangen Schiffsreisen überstehen konnten, mussten ihre Existenzbedingungen zuallererst stabilisiert werden. Ab 1830 kamen hierfür verglaste Pflanzenkästen, die sogenannten

4 Vgl. Bernhard Siegert: Kulturtechniken. Rastern, filtern, zählen und andere Artikulationen des Realen. Baden-Baden 2023, S. 26.

5 Zur Abschirmung als fundamentaler Operation der Architektur vgl. Dirk Baecker: Die Dekonstruktion der Schachtel. Innen und Außen in der Architektur. In: Niklas Luhmann, Frederick D. Bunsen, Dirk Baecker (Hg.): Unbeobachtbare Welt. Über Kunst und Architektur. Bielefeld 1990, S. 67–104, hier S. 90 f.

6 John Hix: The Glasshouse. London 1996, S. 20.

Wardschen Kästen, zum Einsatz,⁷ sodass die Gewächse praktisch einer Kette von Glashäusern unterschiedlicher Größe entlangwanderten. Indem sie in gläsernen Medien gespeichert, übertragen und verarbeitet wurden, verwandelten sich die Gewächse der Kolonien in Luxusgüter der europäischen Aristokratie, in Daten der botanischen Gärten und schließlich in Fakten der bürgerlichen Wohnzimmer.

Die explosionsartige Verbreitung des begehrten Grüns machte nicht nur Orte und Institutionen zu seiner Erhaltung, Sammlung sowie Katalogisierung notwendig – und seine Ausstellung zunehmend lukrativ.⁸ Sie rief auch nach einer neuen Ordnung der Dinge, nach Klassifikation. Im Sinne der Kulturtechnikforschung prozessierten Glashäuser allenthalben brisante Unterscheidungen. Unübersehbar vollzogen und problematisierten sie die Trennung zwischen Natur und Kultur, Innen und Außen, aber auch das Verhältnis der Geschlechter und einer entsprechend ausgelegten Erziehung. Vor diesem Horizont ist Friedrich Kittlers »Aufschreibesystem 1800«⁹ mitsamt der hierfür postulierten Gleichsetzung von Frau, Natur und Mutter neu zu befragen. Wenn Mütter in der Goethezeit als anbefohlene Instanzen der Sprachvermittlung und Alphabetisierung eingesetzt und als solche naturalisiert wurden, wie Kittler schreibt, dann drängt sich die Frage nach ihrer Kulturalisierung auf. Der von Kittler heraufbeschworene »Muttermund«, der, anstatt selbst zu sprechen, bloß Männer sprechen machen soll, artikuliert gewiss nicht nur »Minimalsignifikate«.¹⁰ Für die von ihm untersuchten Erziehungsprogramme, die junge »Frauenzimmer« auf ihre spätere Rolle als Mütter vorbereiten sollten,¹¹ ist der in seiner Analyse übersehene Diskurs der zeitgenössischen Botanik und insbesondere dessen medientechnische Möglichkeitsbedingung im Glashaus durchaus maßgeblich.

An der Schwelle zum Säkulum der Glashäuser – tatsächlich gilt die Bauform in der Architekturgeschichte als »ein realisierter Traum des 19. Jahrhunderts«¹² – avancieren Mütter und andere Erziehungsinstanzen zu botanologischen Informantinnen, was in der performativen und dis-

7 Vgl. Maren Mayer-Schwieger: Umwege auf See. Zur Pflanzenverschiffung Ende des 18. Jahrhunderts. In: *ilinx*. Berliner Beiträge zur Kulturwissenschaft 4 (2017), S. 145–156, hier S. 155.

8 Vgl. Georg Kohlmaier, Barna von Sartory: Das Glashaus. Ein Bautypus des 19. Jahrhunderts. München 1981, S. 8 f.

9 Vgl. Friedrich A. Kittler: *Aufschreibesysteme 1800/1900*. München 42003.

10 Ebd., S. 55.

11 Vgl. ebd., S. 73, 79.

12 Georg Kohlmaier, Barna von Sartory: *Das Glashaus* (Anm. 8), S. 7.

kursiven Etablierung von Geschlecht bleibende Spuren hinterlässt. Aufbauend auf einer Diskussion der Verflechtungen von Pädagogik, Botanik und Literatur diskutiert der vorliegende Aufsatz diese Thesen und Wirkungszusammenhänge anhand der pädagogischen Diskurse der Aufklärung sowie der Schriften von Jean Paul, Johann Wolfgang von Goethe und Bettine von Arnim.

Verflechtungen von Pädagogik, Botanik und Literatur

Um 1800 war die Botanik noch kein Teilgebiet der Biologie und auch noch keine Naturwissenschaft im modernen Sinne. Ihr epistemisches Feld war sowohl anders gelagert als auch weiter gesteckt. Zum einen ist die Botanik der Spätaufklärung der besonderen Wissensform der Naturgeschichte zuzurechnen, die mit ihrem Fokus auf der Repräsentation der sinnlich erscheinenden Naturprodukte eine starke Affinität zur Ästhetik aufwies.¹³ Zum anderen ging die Botanik im Zuge jener ›Gartenrevolution‹, die um 1770 von Großbritannien ausgehend den europäischen Kontinent erfasste, eine genuine Verbindung mit der landschaftlichen Gartenkunst ein und bildete mit dieser, wie Igor Polianski gezeigt hat, ein ästhetisches Gespann.¹⁴ Ein zentrales Moment ihrer Konvergenz bestand in der Formierung einer »botanisierenden Öffentlichkeit«, deren Mitglieder »Pflanzen zum integrativen Bestandteil ihrer Kommunikation, Arbeits- oder Freizeitbeschäftigung machten«, indem sie »Pflanzen beobachteten, kultivierten und sammelten sowie ihre Sammelobjekte und Erkenntnisse darüber austauschten«.¹⁵ In diesem historisch-spezifischen Kontext lassen sich auch jene Vorstöße ansiedeln, die die engen Verflechtungen zwischen Bildung, Erziehung, Botanik und Literatur dokumentieren.

Prominente pädagogisch ausgewiesene Gelehrte waren bereits lange vor 1800 davon überzeugt, dass Pflanzenkunde einen adäquaten Bildungsinhalt insbesondere für Frauen darstelle, da sie deren Wahrnehmung schule und Leidenschaften zähme. Einschlägig sind dafür die Überlegungen der ihrerzeit berühmten Botanikerin, Pflanzenmalerin und Linné-

13 Reich an Belegen für diesen Konnex ist Jana Kittelmann (Hg.): *Botanik und Ästhetik*. Göttingen 2018.

14 Vgl. Igor Polianski: *Die Kunst, die Natur vorzustellen. Die Ästhetisierung der Pflanzenkunde um 1800 und Goethes Gründung des botanischen Gartens zu Jena im Spannungsfeld kunsttheoretischer und botanischer Diskussionen der Zeit*. Köln 2004, S. 16, 22, 92 f.

15 Ebd., S. 97.

Übersetzerin Catharina Helena Dörrien.¹⁶ Wie aus ihrem *Versuch eines Beytrages zur Bildung eines edlen Herzens in der Jugend* (1761) hervorgeht, waren für Dörrien botanische Studien und Gartenarbeit die Mittel der Wahl, um im Rahmen privater Unterweisung bei einem adeligen Fräulein Sinn für Ästhetik, Ordnung und Reinlichkeit zu wecken. Daneben verhalfen sie auch zur Vermittlung eines gewissen Arbeitsethos, etwa dazu, Aufgaben rechtzeitig anzugehen, über sie Kalender zu führen und sich, bei allen Privilegien, nicht allzu sehr auf äußerlichen Reichtum zu verlassen. Grünes Leben garantierte tätiges Leben. Mehr noch: Dörrien machte jungen Frauen Mut, sich Gegenstände (auch wissenschaftliche) selbst zu erarbeiten.

Aus ähnlichen erzieherischen Impulsen heraus entstand auch Jean-Jacques Rousseaus Schrift *Lettres élémentaires sur la botanique* (deutsche Ausgabe: *Botanik für Frauenzimmer in Briefen an die Frau von L***, 1781).¹⁷ Diese botanischen Briefe waren als Anleitung entworfen, um die aufkeimenden Passionen junger Frauen höherer Stände durch die Anregung zu Pflanzenbetrachtungen in nützliche Bahnen zu lenken und die Damen zum eigenständigen – wenn auch nicht zum wissenschaftlichen – Studium der Regeln der Natur anzuregen. Rousseaus Lehrbriefe lieferten entscheidende Impulse sowohl für Goethes botanische Studien als auch für die Publikationstätigkeit des von ihm geförderten jungen Botanikers August Johann Georg Karl Batsch, der sich um die Popularisierung der Botanik und Naturgeschichte bemühte.¹⁸ Daneben setzten sich die rousseauschen Impulse aber auch in die sprachlich-ästhetische Richtung fort. So destillierte Karl Philipp Moritz aus den Lehrbriefen für seine *Deutsche Sprachlehre für die Damen* (1782) die Anregung zum Selbstdenken und schrieb ein Werk, das die Leserinnen die Regeln der deutschen Sprache selbständig erkennen lassen sollte.¹⁹ Die Erziehung zur Selbsttätigkeit diente auch in Friedrich Heinrich Christian Schwarz' umfangreicher

16 Vgl. Regina Viereck: »Zwar sind es weibliche Hände«. Die Botanikerin und Pädagogin Catharina Helena Dörrien (1717–1795). Frankfurt a.M., New York 2000.

17 Vgl. Elke Kleinau: Botanik und die Zähmung weiblicher Leidenschaften. Rousseau und zeitgenössische Bildungskonzepte für Mädchen und Frauen. In: *Bildungsgeschichte. International Journal for the Historiography of Education* 2 (2012), S. 151–161.

18 Vgl. Igor Polianski: Die Kunst, die Natur vorzustellen (Anm. 14), S. 62 f.

19 Vgl. Adrian Aebi Farahmand: Die Sprache und das Schöne. Karl Philipp Moritz' Sprachreflexionen in Verbindung mit seiner Ästhetik. Berlin, Boston 2012, S. 44.

Erziehungslehre (4 Bände, 1802–1813) als Eckpfeiler der Bildung. Die Kunst bestehe darin, schrieb Schwarz, »der Seele den Stoß zur rechten Thätigkeit« zu geben, »von welchem aus die Kraft am meisten selbstthätig sich fortbildet.«²⁰ Er empfahl, bei dem »Äußeren und Niederen« anzufangen, beispielsweise bei der Entdeckung der Pflanzenwelt. Denn die Lust daran könne zunächst den »Sinn für das Schöne« und die Fantasie anregen, insbesondere unter Miteinbeziehung von Poesie. Und später ebne sie den Weg zu den höheren Gefilden der Pflanzenkunde, der Naturkunde und von dort schließlich zu einer »vollständige[n] Geistesbildung«.²¹

Wie tief die Sprache der erzieherischen Literatur sowie der Bildungsbegriff der Zeit insgesamt von der Botanik durchdrungen waren, reflektiert insbesondere Jean Pauls *Levana* (1807) äußerst vielfältig. Wenn er zum Beispiel die Differenzierung der Gemütsarten in Schwarz' Studie lobt, geschieht dies unter Rekurs auf Carl von Linné: »Solcher Blumenkatalogen von Kinderseelen kann man nicht zu viele bekommen«, meint er, »es sind gleichsam die kleinen linnéischen Nummernzettel an den Gewächsen einer Baum- oder Blumenschule.«²² In einer Epoche, deren vorzügliches Denkgeschäft darin lag, Formen der Natur zu benennen, zu beschreiben und Ordnungssysteme zu entwickeln, galt die Kulturtechnik des Klassifizierens fraglos als Männersache. »Das Mädchen wird nie gern auf das Wort und die Wortform reflectiren, es wird nie so leicht wie der Knabe etwa die Naturproducte durch Begriffe classificieren«, konstatierte Schwarz.²³ Was das weibliche Geschlecht anging, genügte für viele Pädagogen der Zeit eine botanische Erziehung, die wesentlich in der Pflege von und Fürsorge für lebendige Wesen bestand. Schließlich ließ sich so die Vorbereitung der Frau auf die Mutterrolle geschickt naturalisieren. Gerade mit Linnés Sexualsystem der Pflanzen, das Gewächse aufgrund der ›männlichen‹ oder ›weiblichen‹ Fortpflanzungsorgane der Blüten einteilte und nach einer binären Nomenklatur benannte, stand auch die Frage der (Sexual-)Moral im Raum. Linné schilderte den Vollzug »pflanz-

20 Friedrich Heinrich Christian Schwarz: *Erziehungslehre*. Bd. 3.1. Leipzig 1808, S. 59 f.

21 Ebd.

22 Jean Paul: *Levana oder Erziehlehre*. In: Ders.: *Sämtliche Werke*. Hg. v. Norbert Miller. München 1959–1963 und 1974–1978/1985. Abt. 1, Bd. 5. München 41980, S. 519–878, hier S. 523.

23 Friedrich Heinrich Christian Schwarz: *Erziehungslehre*. Leipzig 1802–1813. Bd. 3.2. Leipzig 1808, S. 78.

licher Hochzeiten« nur allzu plastisch.²⁴ Aus einer konservativen Perspektive drohte die Beschäftigung mit einer derart sexualisierten Pflanzenwelt, das religiöse Schamgefühl der Damen zu verletzen oder sogar zu verderben. Progressive Stimmen hingegen, wie etwa die Schriftstellerin, Philosophin und radikale Frauenrechtlerin Mary Wollstonecraft, hielten Linnés Botanik gerade deshalb für ein ausgezeichnetes Medium einer modernen, egalitären Erziehung, weil ihr Studium für die Überwindung weiblicher Schamhaftigkeit förderlich wäre und die Geschlechter so auf Augenhöhe bringen könnte.²⁵

Ansätze, Botanikunterricht in die Lehrpläne beider Geschlechter zu integrieren, existierten in Deutschland im 18. Jahrhundert nicht nur in den privilegierten Kreisen des Adels, sondern auch in der institutionalisierten Pädagogik, vor allem in pietistischen Schulanstalten. Wenn August Hermann Francke, Gründer der Franckeschen Stiftungen in Halle an der Saale, seine ambitionierte Erziehungsschrift aus dem Jahr 1701 mit dem Titel *Project zu einem Seminario Universali oder Anlegung eines Pflanz-Gartens, in welchem man eine reale Verbesserung in allen Ständen in und außerhalb Deutschlands, ja in Europa und allen übrigen Theilen der Welt zu gewarten* überschrieb, so handelte es sich dabei zunächst tatsächlich um eine »Metapher für die Erziehung [von] Menschen«, die später – wie die Bäume einer Baumschule (lat. *seminarium*) – andernorts »Früchte tragen« sollten.²⁶ Tatsächlich kamen diese Schülerinnen und Schüler im Zuge pietistischer Missionstätigkeit als Lehrkräfte, Theologen, Juristen, Ökonomen oder Ärzte bis nach Südindien und sorgten so für die *Dissemination* entsprechender Subjektentwürfe.²⁷ Gleichzeitig hatte Franckes Projekt handfeste wörtliche Aspekte. Nach dem Modell akademischer Arzneipflanzengärten ließ er bereits 1698 einen Hortus Medicus für das Hallesche Pädagogium anlegen, wo das Fach Botanik

24 Cornelia Zumbusch: The Metamorphoses of Otilie: Goethe's *Wahlverwandtschaften* and the Botany of the Eighteenth Century. In: *European Romantic Review* 28, S. 7–20, hier S. 10.

25 Vgl. Amy M. King: Bloom. The Botanical Vernacular in the English Novel. Oxford 2003, S. 52 f.

26 Cornelia Jäger: Vom Hortus Medicus zur modernen Umweltbildung. Die Geschichte der Schulgärten in den Franckeschen Stiftungen. Halle a. d. S. 2013, S. 11.

27 Vgl. Thomas Ruhland: Pietistische Konkurrenz und Naturgeschichte. Die Südasiemission der Herrnhuter Brüdergemeine und die Dänisch-Englisch-Hallesche Mission (1755–1802). Herrnhut 2018.

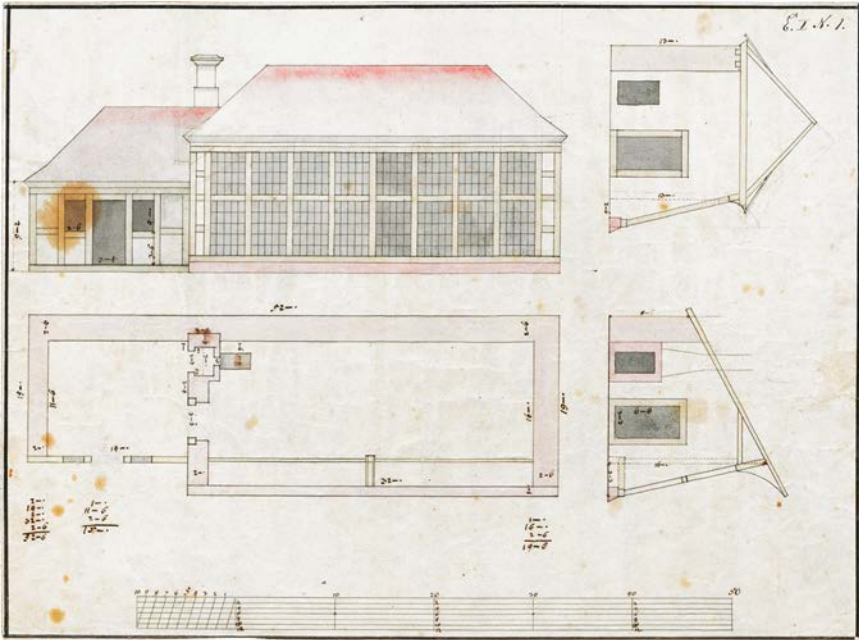


Abb. 1: *Querschnitte und Grundriss des Gewächshauses (Orangerie) im Baumgarten der Franckeschen Stiftungen in Halle, ca. 1744*

von einem Studenten der Medizin unterrichtet wurde.²⁸ Ab demselben Jahr begannen die Anstalten, rund um das Hallesche Waisenhaus Privatgärten aufzukaufen und auf dem vereinten Gelände Obst, Gemüse und Kräuter anbauen zu lassen, deren Verkauf zur Finanzierung des Waisenhauses beitrug. Gotthilf August Francke, Sohn und Nachfolger des Stiftungsgründers, veranlasste 1744 »den Bau eines Gewächshauses« für das Waisenhaus, »welches für die Anzucht kälteempfindlicher Pflanzen, aber auch für die Überwinterung zeittypischer Orangerie-Gehölze gedacht war.«²⁹ (Abb. 1) Finanziert durch den Engländer und Philanthropen John Thornton wurde 1767 auch im Botanischen Garten des Pädagogiums

28 Vgl. dazu Cornelia Jäger: Vom Hortus Medicus (Anm. 26), S. 26, 31.

29 Cornelia Jäger: »Mancherley Nutzen und Ergetzung« – Gärten in den Franckeschen Stiftungen im 18. und 19. Jahrhundert. Eine virtuelle Kabinettausstellung aus der Bibliothek der Franckeschen Stiftungen; URL: <https://www.francke-halle.de/de/gaerten-der-franckeschenstiftungen> (20. Juli 2025).

(Abb. 2), wo Thornton seinen Sohn ausbilden ließ, ein Gewächshaus für tropische Arten errichtet.³⁰

Naturgeschichte und Naturwissenschaften nahmen auch in den Curricula der Bildungseinrichtungen der Herrnhuter Brüdergemeine, des anderen wichtigen Zweigs des Pietismus, einen prominenten Platz ein. Besonders hervorzuheben ist hier die »Real-Academie« in Barby, an der »im Bereich der Botanik neue Maßstäbe gesetzt wurden« (vor allem durch die Einrichtung des Naturalienkabinetts Herbarium Barbiense).³¹ Zu den zentralen Forschungs- und Lehrmedien des klassischen Zeitalters gehörten nicht nur Herbarien, Naturaliensammlungen und botanische Gärten, sondern – oft als Teil dieser Gärten – auch Glashäuser, in denen exotische Pflanzenexemplare ihr künstliches Habitat fanden. Notwendig geworden waren diese Bauten, genauso wie botanische Klassifikationssysteme, aufgrund kolonialer Expeditionen, die häufig dezidiert zu Sammlungszwecken entsandt wurden.³²

Vor dem im deutschsprachigen Bildungskontext eminent wichtigen pietistischen Hintergrund lassen sich erziehungswissenschaftliche Befunde zur Glashausrhetorik des 19. Jahrhunderts präzisieren und zu den zeitgenössischen botanischen Praktiken in Bezug setzen. Wie Kristin Heinze anhand von pädagogischen Enzyklopädien aufgezeigt hat, steuerte die Denkfigur des Treibhauses zur Fachsprache der neuen Disziplin eine überaus wichtige Metapher bei. Sie diente dort sowohl der Veranschaulichung als auch der Kritik erziehungstheoretischer Konzepte, beeinflusste deren Wahrnehmung nachhaltig und wirkte »diskursstrukturierend«.³³ Dabei eignet ihr eine grundlegend ambivalente Semantik, die Heinze anhand einer pietistischen Schrift aufzeigt. Es handelt sich um August Hermann Niemeyers *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Schulmänner* (3 Bände, 1796–1806), die im frühen 19. Jahrhundert viel Beachtung fanden. Der dritte Band des Werkes zeigt auf der Titelvignette zwei Mädchen, die unter den Obstbäumen eines Gartens wandeln (Abb. 3). Während eine von ihnen nach den Äpfeln am

30 Vgl. Cornelia Jäger: Vom Hortus Medicus (Anm. 26), S. 36.

31 Thomas Ruhland, Richard Ehlacher, Frank Müller u. a.: Globale christliche Mission und Naturerfahrung – die »Academie« der Herrnhuter Brüdergemeine in Barby und das Herbarium Barbiense einst und jetzt. In: Wolfgang Breul (Hg.): Die Herrnhuter Brüdergemeine im 18. und 19. Jahrhundert: Theologie – Geschichte – Wirkung. Göttingen 2024, S. 467–490, hier S. 468.

32 Vgl. Alan Gilbert Morton: History of Botanical Science. London 1981, S. 255 f.

33 Kristin Heinze: Das »Treibhaus« als Metapher (Anm. 3), S. 126.



Abb. 2: Gartenhaus im Botanischen Garten des Königlichen Pädagogiums der Franckeschen Stiftungen in Halle, 1842



Abb. 3: August Hermann Niemeyer:
Grundsätze der Erziehung
und des Unterrichts für Eltern,
Hauslehrer und Schulmänner,
5., verb. Ausg. Theil 3. Halle:
Waisenhaus, 1806

Baum greift, zieht die andere sie in Richtung des Glashauses im Hintergrund. Heinze erkennt in diesem Bild eine grundsätzliche Spannung: Zwar gewährten Glashäuser für Zitruspflanzen und andere nicht heimische Arten Schutz, stellten sie unter Kontrolle und trugen so zur Erweiterung naturkundlicher Studien bei. Zugleich aber erweckte die Wucherung der schönen, wilden, fremden und nicht selten giftigen Vegetation auch Angst vor Degeneration und Verfall.

Diese Ambivalenz rührt laut Heinze von Rousseaus wirkmächtiger Schrift *Émile* (1762) her, in der der Autor eine kategorische Absage an alle ›widernatürlichen‹ Methoden und erzwungenen Formen der Erziehung erteilte, zu deren Inbegriff das Treibhaus stilisiert wurde. Etliche Pädagogen knüpften an diese negative Konnotation an. Zum Beispiel war für den österreichischen Autor der *Pädagogischen Encyclopädie* (1797), Gottfried Immanuel Wenzel, die forcierte Beschleunigung einer Entwicklung höchst problematisch. Naturgemäße Erziehung hieß für ihn, Tempo und Ablauf einzuhalten: keine Stufe überspringen, keine verfrühten Impulse setzen, keine gewaltsamen Eingriffe vornehmen. Das Resultat ›unnatürlicher‹ Erziehung wären ihm zufolge vorzeitige Reife oder schwache Nerven, schlaffe Fasern und überempfindliche Naturen, wie man dies bei den Kindern vornehmer Leute zur Genüge beobachten könnte. Zur Abhärtung riet Wenzel daher zu viel Aufenthalt im Freien.³⁴

Niemeyers Buch argumentiert nicht minder kritisch. Eine vernünftige und zweckmäßige Erziehung, die die Natur mitsamt ihren Notwendigkeiten, Zufällen und Widerständen walten lässt, dürfe keinesfalls dem Modell des Glashauses gleichen, in dem das Gedeihen eines jungen Baumes künstlich erleichtert wird. Stattdessen solle man den Baum »in seinem natürlichen Boden, wie hart und rauh er auch seyn mag, lassen, diesen höchstens zuweilen auflockern, wenn der Regen säumt, wässern; wo er zu sehr den Stürmen Preis gegeben steht, ihn ein wenig schützen; wo wildes Gesträuch ihm die Nahrung nehmen will, es ausrotten; das Insect tödten, das an seiner zarten Rinde nagt, und die wilden Aufschösslinge abschneiden, die dem Stamme die edelsten Säfte entziehen würden [...]«.³⁵ Wie der Maßnahmenkatalog verdeutlicht, unternimmt die vermeintlich natürliche Pädagogik unzählige Eingriffe in die Entwicklung der Pflanze, die nichts anderes tun, als Notwendigkeiten, Zufälle und Widerstände

34 Vgl. ebd., S. 120.

35 August Hermann Niemeyer: Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Erzieher. Dritter Theil. Nachträge und Zusätze. Halle 1806, S. 18.

der Natur (Insekten, Dürre, Unkraut) zu beseitigen. Dieser krasse Widerspruch ist symptomatisch für den pädagogisch-botanischen Diskurs der damaligen Zeit. Das Glashaus fungiert als Denkfigur eines Doublebind, liefert es doch die unerlässliche Negativfolie dafür, was diskursiv zur Natur beziehungsweise zur guten und natürlichen Erziehung gemacht werden kann. Das Negierte, das ›Widernatürliche‹ ist die Möglichkeitsbedingung für die Erzeugung und Affirmation eines naturalisierten Bereichs namens ›Natur‹.

Zugleich ist das Glashaus nicht nur eine Trope, sondern der konkrete Ort der botanischen Erziehung. Niemeyer, der zwischen 1785 und 1828 Direktor der Franckeschen Stiftungen war, betonte in seinen didaktischen Überlegungen zum naturhistorischen Unterricht selbst die enorme Relevanz der Anschaulichkeit, die durch Sammlungen (wie jene der pietistischen Anstalten) am besten zu gewährleisten sei.³⁶ Als Fachliteratur empfahl er zudem die Schriften des bereits erwähnten August Batsch. Dieser war seit 1794 Direktor des frisch gegründeten Botanischen Gartens in Jena und gemeinsam mit Goethe ein großer Proponent des »Natürlichen Systems«.³⁷ Dieses spezifische Klassifikationsprinzip korrespondierte mit der physikotheologisch geprägten Idee eines naturimmanenten Schöpfungsplans, den der botanische Garten ästhetisch darstellen und sinnlich erfahrbar machen sollte. In Batschs Perspektive vertrug sich dieses System aber durchaus mit Glashäusern, die für Pflanzen etwa »aus dem heißen Klima die Gluth ihres Himmels künstlich ersetzen« konnten.³⁸ Er fand nämlich, dass in diesen Umgebungen die Gestalten entfernter Erdstriche sich *in Beziehung* zueinander zeigten und dadurch jene Rätsel des Pflanzenreiches zu lösen erlaubten, die die fremden Gewächse »für sich« genommen, das heißt ohne Kontext aufwarfen.³⁹ Goethe selbst vertrat, wie noch darzulegen sein wird, in dieser Frage eine ambivalenter Position.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Glashaus die Unterscheidung zwischen Natur und Kultur beziehungsweise Natürlichem und Künstlichem ebenso problematisiert wie die zwischen guter/natürlicher

36 Vgl. ebd., S. 456.

37 Zu dieser Zeit folgte in Europa die Mehrheit der botanischen Gärten Linnés ›künstlichem‹ System. Vgl. Igor Polianski: Die Kunst, die Natur vorzustellen (Anm. 14), S. 9 f.

38 August J. G. K. Batsch: Botanik für Frauenzimmer und Pflanzenliebhaber welche keine Gelehrten sind. Weimar 1795, S. 171 sowie S. 35 f.

39 Ebd.

und schlechter/künstlicher Erziehung. Präzisiert man die von Heinze her-
ausgestellte Ambivalenz, so ist diese kein bloßes diskursives Phänomen,
sondern zwischen den Diskursen, Praktiken und Materialitäten botani-
scher Erziehung anzusiedeln. Einige Durchgänge und Übergänge zwi-
schen diesen drei Bereichen werden im Folgenden anhand von Jean Pauls,
Goethes und Bettine von Arnims Werken näher beleuchtet.

Abschirmen, Filtern, Sensibilisieren – Jean Pauls Treibhauskaskade

Das Studium von Jean Pauls Pädagogik mündet unausweichlich in inter-
disziplinäre Bewegungen. Seitens der Literaturwissenschaft führte dies
bislang vornehmlich in die historischen Gebiete der Anthropologie, der
Regierungskunst, der Experimentalwissenschaften sowie der Religion.⁴⁰
Das Gespann von Botanik und Gartenkunst blieb meist außen vor. Dabei
arbeitete Jean Paul vielfältig mit diesem Wissens- und Bildfeld. Bereits seit
Anfang der 1780er Jahre zeigte er ein ausgeprägtes Interesse am seman-
tischen Potenzial der Metapher des Treibhauses und experimentierte mit
ihr unter anthropologischen Vorzeichen.⁴¹ Daher weist die Künstlichkeit
seiner pädagogischen Treibhäuser ganz andere und komplexere Konnota-
tionen auf als jene in den obigen Diskursen. Erziehen und Bilden funk-
tionieren in seinem Verständnis als sprachförmige Akte, höchst technisch in
ihren Operationen, höchst kontingent in ihren Effekten. Was aus seiner
Sicht mit Erziehung (und mit Treibhäusern) zur Debatte steht, ist nicht
ihre Künstlichkeit. Diese gilt ihm als gesetzt. Stattdessen ist es Jean Paul
darum zu tun, »nach der *Wichtigkeit* der Erziehung auch ihre *Möglich-
keit* zu überlegen.«⁴² Was sind die Möglichkeitsbedingungen von Erzie-

40 Vgl. Reinhard Heinritz: »Kindheitshöhle«. Über Jean Pauls Roman *Die un-
sichtbare Loge*. In: Jahrbuch der Jean-Paul-Gesellschaft 34 (1999), S. 156–169;
Nicolas Pethes (2004): »Unterirdisches Pädagogium«. Kontingenzmanage-
ment durch Fiktionalisierung in Jean Pauls Erziehungsexperiment *Die un-
sichtbare Loge*. In: Torsten Hahn (Hg.): Kontingenz und Steuerung. Literatur
als Gesellschaftsexperiment 1750–1830. Würzburg, S. 81–100; Tobias Lach-
mann: Revolutionär-Werden. Jean Pauls Pädagogik. In: Metin Genç, Christof
Hamann (Hg.): Institutionen der Pädagogik. Studien zur Kultur- und Medien-
geschichte ihrer ästhetischen Formierungen. Würzburg 2016, S. 161–189.

41 Vgl. Petra Zaus: Von Varianten und Variationen. Bd. II/9 *Einfälle, Bausteine,
Erfindungen*. In: Jahrbuch der Jean-Paul-Gesellschaft 41 (2006), S. 41–50,
hier S. 46.

42 Jean Paul: Levana (Anm. 22), S. 536.

hung und Bildung, welchen Akteuren obliegen sie, auf welchen Ebenen und innerhalb welcher Grenzen finden sie statt, welche gesellschaftlichen und politischen Wirkungen vermögen sie zu entfalten? Das sind die – durchaus kulturtechnischen – Fragen, um die beispielsweise Jean Pauls *Levana oder Erziehlehre* (1807) kreist.

Obwohl diese Abhandlung mit seinen ersten Romanen (*Die unsichtbare Loge, Hesperus, Titan*) in einer textgenetischen Beziehung steht, zeigt eine Zusammenschau der Texte, dass Jean Pauls pädagogische Positionen weder konsistent noch eindeutig waren.⁴³ Festzuhalten wäre zunächst, dass die Treibhausmetapher im Werk beständig wiederkehrt und dabei für eine ganze Reihe von Instanzen einspringt, die auf Kinder erzieherisch wirken können. Sie tun dies, indem sie einerseits prägenden Einfluss ausüben, andererseits bestimmte Elemente von den Zöglingen fernzuhalten versuchen. Verschiedene Glieder einer langen pädagogischen Kette figurieren bei Jean Paul als Treibhäuser, angefangen beim Staat als größter Erziehungsanstalt, über Schulen, Hör- und Büchersäle bis hin zu Dichtern, Denkern, Erzieherinnen und Erziehern. Weil diese Instanzen Teile von sich selbst in jedes Ich ›hineinkopieren‹, wie es in *Levana* heißt, pflanzt sich die Kette konsequent fort zu den Gedanken »unter der Hirnschale« der Zöglinge selbst.⁴⁴

Nach Thomas Macho sind Kulturtechniken »second order techniques«, die sich von anderen Techniken »durch ihren potentiellen Selbstbezug, durch eine Pragmatik der Rekursion« unterscheiden lassen.⁴⁵ Erziehen generiert diesen Selbstbezug insofern, als Erziehende die damit verbundenen Operationen der Subjektconstitution selbst durchlaufen haben. »Der Erzieher wurde ja selber erzogen«, stellt Jean Paul klar.⁴⁶ Man kann nicht erziehen, ohne aufs Erziehen Bezug zu nehmen. Wie im Folgenden herausgearbeitet werden soll, gehorcht die Kaskade der Treibhäuser bei Jean Paul einer rekursiven Logik: Jedes Treibhaus enthält ein weiteres. Die ineinander verschachtelten Erziehungsmaschinen produzieren jeweils künstliche Klimate und bilden Systeme mit semipermeablen

43 Vgl. Beatrice Mall-Grob: *Fiktion des Anfangs. Literarische Kindheitsmodelle bei Jean Paul und Adalbert Stifter*. Stuttgart, Weimar 1999, S. 20; Reinhard Heinritz: »Kindheitshöhle« (Anm. 40), S. 156.

44 Jean Paul: *Levana* (Anm. 22), S. 541.

45 Thomas Macho: *Tiere zweiter Ordnung. Kulturtechniken der Identität und Identifikation*. In: Dirk Baecker, Matthias Kettner, Dirk Rustemeyer (Hg.): *Über Kultur. Theorie und Praxis der Kulturreflexion*. Bielefeld 2008, S. 99–118, hier S. 100.

46 Jean Paul: *Levana* (Anm. 22), S. 538.

Grenzen, die von der nächsthöheren Ebene manches gezielt herausfiltern, anderes übertragen und verstärken.

Implizit ist damit eins schon gesagt: Mit Rousseaus Position einer »rein-negative[n] Erziehung«,⁴⁷ die vom Kind alle nachteiligen gesellschaftlichen Einflüsse nur fernhalten will, ohne zugleich positive Impulse zu setzen, stimmt Jean Paul nicht überein. Nicht nur will er Güte gezielt fördern, auch hält er es für unmöglich, Kinder von ihrer unmittelbaren sozialen Umgebung und erst recht von den historischen Umständen zu isolieren. So konstatiert er in *Levana*: »Das Jahrhundert ist das geistige Klima des Menschen; die bloße Erziehung ist das Treibhaus und der Treibscherben, woraus man ihn in jenes auf immer hinausstellt.«⁴⁸ Sobald Jean Paul die Eigenheiten seines Jahrhunderts ins Auge fasst, kommt er nicht umhin, seinem eigenen Land eine doppelte Obsession zu attestieren: »Woher kommt es,« fragt er, »daß noch kein Zeitalter so viel über die Erziehung sprach und riet und tat als unseres, und unter den Ländern wieder keines so viel als Deutschland«?⁴⁹ Er antwortet: »[D]arum, weil durch die Kultur der ganze Mensch jetzo Sprachwerkzeug geworden und das Fleisch wieder Wort.«⁵⁰ Von der pädagogischen Obsession führt hier ein gerader Weg zur Obsession mit der Sprache, genauer: mit dem *Schreiben*, denn das Deutsche sei »weniger ein redseliges als ein schreibseliges Volk, wie seine Registraturen und Bücherschränke ansagen«.⁵¹ Entfaltet wird das Argument folgendermaßen:

Wenn nun aber der innere Mensch der Ausgebildeten, wie einige Zeichnungen, bloß aus Buchstaben und Worten zusammengesetzt ist: so kann gar nicht genug von Erziehen und in demselben gesprochen werden, da das Bewußtsein, das innere Leben in Begriffe, folglich in

47 Ebd., S. 559 f.

48 Ebd., S. 538. Das Verhältnis von Treibhaus und Treibscherben lohnt, wie Christiane Holm dies für Georg Büchners und Clemens Brentanos Texte gezeigt hat, einen genaueren Blick; zumal, wenn die Trope des Treibhauses – wie in *Leonce und Lena* – zur Kritik eines männlich-fürstlich konnotierten Territorialstaates dient, während der Topf als weiblich codiertes mobiles Medium zwischen Innen und Außen entworfen wird. Christiane Holm: Brautmyrten. Topfpflanzen bei Büchner und Brentano. In: Roland Borgards, Frederike Middelhoff, Esther Köhring (Hg.): Büchners Pflanzen. Berlin, Boston 2024, S. 89–114.

49 Jean Paul: *Levana* (Anm. 22), S. 537.

50 Ebd., S. 546.

51 Ebd.

Worte aufgelöst zu haben, die Gewißheit zusichert, es durch die aufgelösten Bestandteile wieder mitteilen zu können, d.h. durch Worte; kurz, erziehen durch Sprechen, mit Feder und Zunge. »*Zeichnet*,« sagte Donatello zu den *Bildhauern*, »so vermögt ihr den Rest.« – »*Sprecht*,« sagt man zu den Erziehern, »so lehrt ihr gestalten.«⁵²

Jean Paul präsentiert das Bild des »innere[n] Mensch[en] der Ausgebildeten« vollkommen *grafisch*: Er entziffert es entlang der zeichnerischen Gestalt von Schriftzeichen, in denen jeder Strich ontisch-ontologisches Gewicht erlangen kann. Die Strichfigur namens Mensch erscheint als ein Aggregat aus Buchstaben und Worten, das im Medium des Erziehens letztlich Partikel ihres Selbst anderen bereitstellt. Es ist sogar von einem heimlichen Kopiermechanismus die Rede, der Erzieherseelen in Kindergeistern technisch reproduziert: »Wenn überhaupt jeder Mensch heimlich seine eigne Kopiermaschine ist, die er an andere ansetzt [...], so wird der Erzieher noch mehr streben, in den wehr- und gestaltlosen weichen Kindergeistern sich ab- und nachzudrucken.«⁵³ Die medienanthropologischen Thesen vom Menschen als Sprachwerkzeug und Kopiermaschine perspektiviert Jean Paul nicht nur kulturtechnisch, er argumentiert auch medienhistorisch und politisch. Erziehung und Bildung, erklärt er, oblägen seit der Erfindung des Buchdrucks nicht mehr dem Staat als dem größten aller »Treibhäuser« allein.⁵⁴ Die Trope verweist auf Wechselwirkungen zwischen Staat und Erziehung, wie sie antike Erziehungsanstalten in Rom und Sparta oder auch Fürstenschulen in China hervorgebracht hatten. Diese Dynamik sei jedoch berichtigt und multipliziert worden, seit Bücher »eine Universalrepublik, einen Völkerverein«, ja ein zweites Europa gestiftet hätten, in dem »Menschen über alle Staaten die Staaten erziehen«. ⁵⁵ Nicht nur Menschen, auch Kinder tragen diese Regierungsform in sich und können auf sie – als die »kleinsten Staate[n] im Staate«⁵⁶ und in einer wahrhaft rekursiven Geste – pädagogisch zurückwirken. Für Jean Paul macht eine kosmopolitische Erziehung qua Buch und Schrift, die anstatt durch Taten eher durch Worte wirkt, das geistige Klima seiner Gegenwart aus. Dabei sieht er allenthalben markante rekursive Tendenzen am Werk, da »sich jedes Leben durch nichts fortpflanzt als durch sich

52 Ebd., S. 547 (Hervorh. im Orig.).

53 Ebd., S. 562.

54 Ebd., S. 550.

55 Ebd., S. 550 f.

56 Ebd., S. 536.

selber, z.B. nur Taten durch Taten, Worte durch Worte, Erziehen durch Erziehen«⁵⁷ und – folgerichtig – Treibhaus durch Treibhaus. Die Verschachtelung der Treibhäuser verläuft dabei, wie gesagt, nicht unidirektional. Indem das Individuum in die asymmetrische Unterscheidung zwischen Staat versus Individuum auf Seiten des Staates wieder eintreten und diesen erziehen kann, wird das Verhältnis der – üblicherweise auf Makro- und Mikroebene angesiedelten – Akteure symmetrisch.

Die skizzierten Obsessionen bergen demnach subversives Potenzial. Der Nachhall des gesprochenen Wortes im geschriebenen nährt die Hoffnung, Menschen *gegen* ihre Zeit erziehen zu können und somit gleichsam von innen nach außen wirken zu können, damit »der Weltbürger [...] nicht im Bürger eines verderbenden Staats zugrunde[gehe]«. ⁵⁸ Ziel der Erziehungskunst ist für Jean Paul die Erhebung des Kindes über den Zeitgeist, also die Erzeugung einer kulturellen Anachronie; ein Körnchen im Getriebe, ein revolutionärer Funke als Geschenk an die Zukunft. Die Poesie scheint ihm ein wirksames »Gegengewicht der Kultur« zu sein, da »sie wieder ein künstliches Leben um die dünnen Schatten zieht«, zu denen sich die Dinge durch Sprechen und Schreiben verflüchtigt haben.⁵⁹ Beide Formen – Buchkultur und Dichtung – stellen Möglichkeiten des Widerstands gegenüber dem Zeitgeist sowie der Selbsterziehung und Individualität bereit. Und beide setzen in Jean Pauls Romanen die Metapher des Treibhauses frei. *Die unsichtbare Loge* (1792) assoziiert Hör- und Büchersäle mit der Trope: »Ists nicht schon ein Glück, wenn nur *eine* Kraft wie ein Ast ins Treibhaus eines Hör- oder Büchersaals hineingezogen und mit partialer Wärme zu Blüten genötigt wird, indes der ganze Baum draußen im Schnee mit schwarzen harten Zweigen steht?«⁶⁰ Im Roman *Hesperus* (1795) wiederum wird sie mit Denken und Dichten kurzgeschlossen: »[B]ei denen, die ihren Kopf zu einem Treibhaus ihrer Ideen machen, geben die Jahre, d. h. die Exerziertage darin, der Phantasie wie den *Leidenschaften* einen höhern Wuchs. Dichter gleichen dem Glase, das im Alter bei dem Zerfallen bunte Farben annimmt.«⁶¹

57 Ebd., S. 547.

58 Ebd., S. 550.

59 Ebd., S. 546.

60 Jean Paul: *Die unsichtbare Loge*. In: Ders.: *Sämtliche Werke*. Hg. v. Norbert Miller. Darmstadt 2000. Abt. 1, Bd. 1, S. 7–469, hier S. 219 (Hervorh. im Orig.).

61 Jean Paul: *Hesperus*. In: Ders.: *Sämtliche Werke* (Anm. 60). Abt. 1, Bd. 1, S. 471–1236, hier S. 1045 (Hervorh. im Orig.).

Wenn nun *Levana* Fragmente einer politischen Theorie der Treibhäuser enthält, inszeniert *Die unsichtbare Loge* ein literarisches Erziehungsexperiment, das auf die gezielte Abschirmung und Isolation eines Jugendlichen von der Außenwelt hinausläuft – und daher bis in die Gegenwart höchst polarisierend wirkt. Auf Wunsch seiner herrnhutischen Großmutter soll der halbbadlige Protagonist Gustav acht Jahre lang unter der Erde von einem Herrnhuter erzogen werden, getrennt nicht nur von seinen Eltern, sondern auch vom Rest der Welt. All dies hat zu geschehen, um das Kind ja »nicht gegen die Schönheiten der Natur und die Verzerrungen der Menschen zugleich abzuhärten«. ⁶² Den rousseauistischen Ratschlägen Wenzels steht dieses poetisch-pädagogische Programm diametral entgegen. Ziel ist gerade nicht die Abhärtung, sondern die größtmögliche Sensibilisierung einer ›Menschenpflanze‹ in der abgeschlossenen Sphäre einer subterranean Kartause. Der Pietist wird eigens aus Barby geholt, dem Ort, der seinerzeit für eine profunde naturkundliche Ausbildung an der sogenannten Real-Academie bekannt war. Im unterirdischen Pädagogium »waltete bloß der schöne Genius über den Kleinen und bog jeden knospenden Zweig desselben zur hohen Menschengestalt empor«. ⁶³

Die Aufwärtstendenz, die die botanische Metapher der Menschengestaltung dominiert, ist bezeichnend. Jean Pauls literarisches Erziehungsexperiment fokussiert hier (wie auch in den Folgeprojekten *Hesperus* und *Titan*) die Natur des Menschen, genauer: die *Hervorbringung* einer idealen Menschennatur nach dem moralischen Gebot der Güte und dem sozialen Gebot der Mitmenschlichkeit. Gustav soll in die Reihe der ›hohen Menschen‹ eingehen, die dank ihrer intellektuellen und emotionalen Reife über irdische Dinge erhaben sind, am gesellschaftlichen Zusammenleben aktiv und verantwortungsbewusst teilnehmen und dieses Leben auch verändern, ja verbessern können. ⁶⁴ Gefordert wird also Individualität *und* Soziabilität, ein Subjekt am Kreuzungspunkt von Autonomie *und* Heteronomie. Die in der programmatischen Vorrede formulierte Polarität zwischen »hinab und hinauf«, ⁶⁵ zwischen Geist und Körper ist für die narrative und symbolische Struktur des Romans ebenso konstitutiv wie die Spannung zwischen Individualität und Sozialität beziehungsweise Einsamkeit und Geselligkeit – eine Polarität, die durch

62 Jean Paul: *Die unsichtbare Loge* (Anm. 60), S. 53.

63 Ebd., S. 54.

64 Vgl. Tobias Lachmann: *Revolutionär-Werden* (Anm. 40), S. 174 f.

65 Jean Paul: *Die unsichtbare Loge* (Anm. 60), S. 30 (Hervorh. im Orig.).

Gustavs Sphärenwechsel selbst auf die vertikale Achse von *hinauf/hinab* projiziert wird.⁶⁶

Folgt man Nicolas Pethes, propagiert *Die unsichtbare Loge* keineswegs ein isolierendes Menschenexperiment, sondern prüft vielmehr dessen »Haltbarkeit«,⁶⁷ erwägt also kritisch, ob es möglich sein sollte, eine ›hohe‹ Natur auf diese Weise hervorzubringen. Seines Erachtens gibt der Roman eine negative Antwort auf diese Frage. Statt das Ideal zu erreichen, soll Gustav den Zustand seiner Isolation so weit verinnerlicht haben, dass er später in der von Kontingenzen geprägten menschlichen Gesellschaft ohne Steuerung nicht mehr zurechtkommt und sich allein fühlt: »Nun, da Gustav aus seinem Gefängnis befreit ist, ist das Gefängnis in seinem Kopf«, lautet sein Fazit.⁶⁸ Dabei akzentuiert Pethes vor allem die Relevanz der Isolation, eines Prinzips, das erlaubt, die Einsamkeit der pietistischen Einkehr strukturanalog zu den um diese Zeit entstehenden Laborbedingungen naturwissenschaftlicher Experimente zu betrachten, die ebenfalls unerwünschte Aspekte aus der Anordnung ausschließen sollen.⁶⁹

Im Gegensatz zum Disziplinarmodell des Gefängnisses, das Gustav nach dieser Deutung *als Zustand* internalisiert haben soll, entwickelt Tobias Lachmann eine Lesart, die die Subjektivität des Protagonisten *als Prozess* begreift und noch dazu positiv interpretiert. Aus gouvernementaler Perspektive versteht Lachmann Gustavs Erziehung als »eine alternative Form von Subjektivierung«, die gerade nicht auf Individualität und Unterwerfung abziele, sondern »eine spezifische Art von Emanzipation« durchspiele.⁷⁰ Weder sei das Experiment ergebnisoffen gewesen, noch sei es gescheitert. Sinn und Zweck des Versuchs leitet Lachmann aus einem Brief Jean Pauls vom 18. September 1795 an den deutsch-jüdischen Freund und Förderer Emanuel Samuel ab, in dem es heißt: »[D]amit der Mensch gut werde, braucht er ein lebenslanges Pädagogium, nämlich einen – *Staat*. So lange unsere *Regierungsform* sich nicht so ändert, daß aus Sklaven Menschen, aus Egoisten Freunde des Vaterlandes werden, [...] so lange bleibt die Menschheit ein elender niedriger ängstlicher Schwarm, [...] den alles Predigen und Erziehen nur veränderlich, aber nicht gut

66 Vgl. Reinhard Heinritz: »Kindheitshöhle« (Anm. 40), S. 164 f., 166.

67 Nicolas Pethes: »Unterirdisches Pädagogium« (Anm. 40), S. 93.

68 Ebd., S. 97.

69 Vgl. ebd., S. 91 f.

70 Tobias Lachmann: Revolutionär-Werden (Anm. 40), S. 166.

macht.«⁷¹ Jean Pauls Konzept des lebenslangen Pädagogiums beschreibt Lachmann als die Veränderung ineinandergreifender Führungsrelationen, die von der Regierung des Selbst zur Regierung der anderen und schließlich des Gemeinwesens fortschreitet. Mit Gustavs Figur habe Jean Paul dieses gouvernementale Konzept umgesetzt. Der literarische Versuch erfülle das politische Ziel, den Zögling zu einem »Dividuum« zu erziehen, das letztlich zu einem »radikaldemokratischen Revolutionär« heranreift.⁷² Als künftiger Staatsmann wisse er dem »Kleinstaatdespotismus« ein Ende zu bereiten und das feudal-absolutistische System demokratisch umzugestalten.⁷³

Die Gegenüberstellung der beiden Positionen soll keine Entscheidung oder Synthese vorbereiten. Sie dient schlicht der Scharfstellung einer Beobachtung, die unabhängig von der Bewertung des Experiments (als Scheitern oder Erfolg) in beiden Ansätzen durchklingt. Es geht um die Einsicht, dass mit Gustav eine Subjektivierungsweise modelliert wird, die von Dauer sein soll (hier als »Gefängnis«, dort als »lebenslanges Pädagogium«), zunächst einmal aber darauf basiert, im Medium der Räumlichkeit eine Form zu bilden, die gleichsam eingebaut wird. Diese Form ist eine Abschirmung, die zwischen Innen und Außen zugunsten der Innenseite eine Asymmetrie herstellt, die Außenseite aber weiterhin zugänglich hält; genau so bestimmt Dirk Baecker das Leitprinzip der Architektur.⁷⁴ Was Gustav im Zuge seiner Erziehung verinnerlicht, ist also eine Bauform, die genau das leistet.

In der Kartause wird der Innenraum, wie in Glashäusern, vom natürlichen Rhythmus der Außenwelt entkoppelt. Allein an Glas fehlt es gänzlich, und aufgehoben wird in Gustavs Treibhaus nicht nur der Rhythmus der Jahreszeiten, sondern der zirkadiane Rhythmus. Nacht und Schlaf haben die Höhlenbewohner, wenn oben die Sonne scheint, und umgekehrt. Derart gewendet ruft die Metapher des Treibhauses eine kontraintuitive Anordnung auf. Während gläserne Treibhäuser dafür errichtet werden, Pflanzen genug Licht und Luft zu verschaffen, damit sie üppig

71 Jean Paul: An Emanuel. Hof d. 18 9^{bre} 1795. In: Jean Pauls Sämtliche Werke. Historisch-kritische Ausgabe. Hg. v. Eduard Berend im Auftrag der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin. Berlin 1952–1964. Abt. 3, Bd. 2. Berlin 1959, S. 130–131, hier S. 130 f. (Hervorh. im Orig.).

72 Tobias Lachmann: Revolutionär-Werden (Anm. 40), S. 175.

73 Ebd., S. 166.

74 Vgl. Dirk Baecker: Die Dekonstruktion der Schachtel (Anm. 5), S. 95.

wachsen und ein sattes Grün entwickeln, zeichnet sich hier die Umkehrung des Vorgangs ab.

Dunkelheit ist Pflanzenhäusern historisch nicht fremd. Wie John Hix schreibt, erachteten die Gärtner der Renaissance Lichtzufuhr während des ›Winterschlafs‹ der Pflanzen als unwichtig. In der Gegend von Neapel ließ man daher Zitrusbäume in Höhlen überwintern.⁷⁵ In der botanischen Fachliteratur des frühen 19. Jahrhunderts werden Schlafen und Wachen als »die einzigen Lebensbewegungen der Pflanze« betrachtet.⁷⁶ Der Mediziner, Botaniker und Naturphilosoph Christian Gottfried Nees von Esenbeck erklärt in seinem *Handbuch der Botanik* (1820): »Die Pflanze ist das Vorbild des Gehorsams, denn sie gehorcht nur, und gehorcht nur Einem, nämlich dem Licht, das nicht von dieser Erde ist.«⁷⁷ Auch in der *Unsichtbaren Loge* wird das Licht zum Medium einer Erfahrung, die Gustavs erste (ober-)irdische Schritte transzendiert. Den Ausgang aus »Platos Höhle«, der dem Kind als »Auferstehung« nach dem Tod vermittelt wird, leitet der Erzieher schrittweise ein.⁷⁸ Sobald der Zögling in den Schlossgarten hinaustritt, wird er überwältigt vom vibrierenden Leben der Flora und Fauna »im weiten Dom der Natur«⁷⁹ und erkennt in der (für ihn erstmals) aufgehenden Sonne Gott. Das für Natur und Leben hochgradig sensibilisierende Pädagogium entlässt ein empfindsames, empathisches und uneingeschränkt weltoffenes Kind. Dabei ist das Licht (beziehungsweise dessen Entzug) nicht nur in spiritueller Hinsicht konstitutiv für Gustavs Existenzweise als Menschenpflanze,

75 Vgl. John Hix: *The Glasshouse* (Anm. 6), S. 11. Bis heute gilt künstliche Lichtfilterung als bewährte gärtnerische Methode zur Beschleunigung des Pflanzenwachstums, da die Gewächse so nach mehr Licht streben. Aus Gründen des Klimawandels experimentieren derzeit »italienische Biologen vor der Küste Liguriens mit Gewächshäusern auf dem Meeresgrund«, wo das Wasser einen beträchtlichen Anteil der Sonne absorbiert. Das Projekt nennt sich *Nemo's Garden*. Vgl. Jan Heikrodt: *Bessere Grund-Bedingungen. Italiener bauen Obst und Gemüse auf Meeresgrund an*. In: ntv Nachrichtenfernsehen 2024; URL: <https://www.ntv.de/mediathek/videos/panorama/Italiener-bauen-Obst-und-Gemuese-auf-Meeresgrund-an-article25229784.html> (20. Juli 2025).

76 Christian Gottfried Daniel Nees von Esenbeck: *Handbuch der Botanik*. Bd. 1. Nürnberg 1820, S. 695. Umgekehrt wird der Schlaf als Zustand begriffen, in dem Menschen sich in Pflanzen verwandeln. Vgl. Christiane Holm: *Brautmyrten* (Anm. 48), S. 99.

77 Christian Gottfried Daniel Nees von Esenbeck: *Handbuch der Botanik* (Anm. 76), S. 695.

78 Jean Paul: *Die unsichtbare Loge* (Anm. 60), S. 57.

79 Ebd., S. 62.

denn er ist sowohl sittlich als auch seinem Erscheinungsbild nach blütenweiß: »Sein Treibhaus, das ihn auferzog und zudeckte, bleichte ganz natürlich seine Lilienhaut zu einem weißen Grund, auf welchen zwei blasse Wangenrosen oder nur ihr Widerschein und die dunklere feste Rosenknospe der Oberlippe geblasen waren.«⁸⁰ Während also Gustav als Pflanze *beseelt* wird, wird sein Geist als Treibhaus *verkörpert*.⁸¹ Bei der Verinnerlichung und Verkörperung seines Treibhauses spielt auch die Filterung eine wichtige Rolle, ist doch Gustavs »Lilienhaut« das Produkt des Lichtzugs.

Nur wenige Jahre später stellte Goethe recht ähnliche Versuche mit Gewächsen an, und zwar nicht in einem metaphorischen, sondern einem realen Glashaus. Im Sommer 1796 begann er, die Wirkungen des Lichts auf organische Körper zu studieren. Zunächst bedeckte er Kressesamen und Bohnen mit verschiedenfarbigen Gläsern, neben einem farblosen Glas mit gelben, blauen und violetten Scheiben.⁸² Außerdem experimentierte er mit Lichtentzug.⁸³ Der Botaniker Ferdinand Cohn schildert dies 1881 folgendermaßen: »In einem leeren Gewächshaus läßt er [Goethe] 20–30 verschiedene Blumensamen in die Erde aussäen und sodann das Haus durch Läden verfinstern. Herder, der Goethe besuchte, meint, ohne Licht würden die Keime sich überhaupt nicht entwickeln können: Goethe aber besteht auf der [...] Fortsetzung der Versuche, geht ein- bis zweimal

80 Ebd., S. 69.

81 Vgl. Jean Paul: *Vorschule der Ästhetik*. In: Ders.: *Sämtliche Werke*. Hg. v. Norbert Miller. München 1959–1963 und 1974–1978/1985. Abt. 1, Bd. 5. München 41980, S. 7–514, hier S. 184 f.

82 In seinen *Schriften zur Morphologie* hält er die Resultate tabellarisch fest, wobei die Entwicklung von Wurzeln, Stielchen und Kotyledonen (Samenblättern) je eine eigene Spalte erhält. Während unter gelbem und blauem Glas das Corculum (lat. »das kleine Herz«) im sogenannten Herzstadium des pflanzlichen Embryos »kaum entwickelt« ist, sind die Samenblätter der Bohne unter violettem Licht »sehr stark und mächtig gewachsen«, sodass sie »das Glas in die Höhe gehoben [haben]«. Johann Wolfgang Goethe: *Wirkungen des Lichts auf organische Körper im Sommer 1796*. In: Ders.: *Sämtliche Werke. Briefe, Tagebücher und Gespräche*. Hg. v. Hendrik Birus, Dieter Borchmeyer, Karl Eibl u. a. Frankfurt a. M. 1985–2013. Abt. I, Bd. 24. Frankfurt a. M. 1987, S. 283–313, hier S. 287 f.

83 Basierend auf dem unveröffentlichten Manuskript von Goethes botanischem Famulus Friedrich Gottlieb Dietrich. Vgl. auch Johann Wolfgang Goethe: *Der Verfasser teilt die Geschichte seiner botanischen Studien mit*. In: Ders.: *Sämtliche Werke* (Anm. 82). Abt. I, Bd. 24. Frankfurt a. M. 1987, S. 732–752, hier S. 738.

wöchentlich hinaus, um die Läden öffnen zu lassen; er findet, daß die Samen allerdings gekeimt, daß aber die Blättchen klein und weiß geblieben sind.«⁸⁴ Goethe nannte dieses Phänomen des fehlenden Blattgrüns durch Lichtentzug ›Ableichen‹ oder ›Abweißen‹. Der Genfer Naturforscher Charles Bonnet prägte für den Vorgang den Terminus ›Etiolieren‹.⁸⁵ Als Goethe schlussendlich die Läden entfernen ließ, färbten sich die weißen Blätter wieder grün. Die Schlussfolgerungen aus den Experimenten sind in *Zur Farbenlehre* (1810) nachzulesen. Dort heißt es: »Die Pflanzen, die im Finstern wachsen, setzen sich von Knoten zu Knoten zwar lange fort; aber die Stengel zwischen zwei Knoten sind länger als billig; keine Seitenzweige werden erzeugt und die Metamorphose der Pflanzen [findet] nicht statt. Das Licht versetzt sie dagegen sogleich in einen tätigen Zustand, die Pflanze erscheint grün und der Gang der Metamorphose bis zur Begattung geht unaufhaltsam fort.«⁸⁶

Jean Pauls Figur Gustav erscheint vor dieser Folie als Vertreter einer etiolierten Schönheit, deren ironische Darstellung gewiss sowohl mit gängigen Thesen klassizistischer Kunsttheorie (zum Beispiel der vermeintlich weißen Farbe antiker Plastiken) als auch mit zeittypischen Ansichten der Anthropologie über weiße Hautfarbe korrespondiert. Im Zuge seiner Erziehung wird das Treibhaus letztlich zur Architektur einer Kinderseele, für die Isolation und Abschirmung, Reinigung und Filterung gleichermaßen konstitutiv sind. Das pietistische Streben nach Gott geht in der literarischen und architektonischen Moderne allmählich im Streben nach Licht und Luft auf.

Pfpfen, Transplantieren, Purifizieren – Goethes Metamorphosen

Goethe setzte seine Zuchtexperimente unter Glas literarisch in seinem Werk *Die Wahlverwandtschaften* fort. Die gläserne Spur, die im Roman von den alchemistischen und chemischen Konnotationen des Reagenzglases über das gravierte Trinkglas Eduards bis hin zur »Madonna *in vitro*«, also Otilie unter gläsernem Sargdeckel, reicht, wurde in der einschlägi-

84 Ferdinand Cohn: Goethe als Botaniker. In: Ders.: Die Pflanze. Vorträge aus dem Gebiet der Botanik. Breslau 1882, S. 23–64, hier S. 44.

85 Vgl. ebd., S. 62.

86 Johann Wolfgang Goethe: Zur Farbenlehre. In: Ders.: Sämtliche Werke (Anm. 82). Abt. I, Bd. 23,1. Frankfurt a. M. 1991, S. 206.

gen Forschung bereits sorgfältig kartiert.⁸⁷ Jedoch ist die Experimentalanordnung des Textes nicht nur vom epistemischen Feld der Chemie geprägt. Wie Cornelia Zumbusch gezeigt hat, spielt dabei auch die Botanik eine wichtige Rolle. Anhand der Schriften Carl von Linnés, Julien Offray de La Mettries, Johann Gottfried Herders sowie Novalis' und Friedrich Schlegels zeichnet Zumbusch nach, wie in den Diskursen der Botanik, der Anthropologie und der romantischen Dichtung Frauen immer wieder in Pflanzen verwandelt werden. Goethes Otilie verortet sie ebenfalls in dieser Reihe.⁸⁸

Eduards Figur lernen wir inmitten einer gärtnerischen Tätigkeit kennen. Direkt zu Beginn des Romans bringt er »frisch erhaltene Pflanzensprosse«⁸⁹ an die jungen Stämme seiner Baumschule an. Mit der Kulturtechnik des Pfropfens setzt der Text eine ungeschlechtliche Vermehrungsweise in Szene, die nach Cornelia Vismann genealogische Ordnungen und Verwandtschaftsbeziehungen jenseits biologischer Erblinien stiftet.⁹⁰ Damit steht von Anfang an eine Praktik im Raum, die eine asexuelle Form der Fortpflanzung ins Zentrum des Geschehens rückt. Für Otilies »vegetabile Natur« spricht auch der Umstand, dass sie, lange bevor sie die Bühne betritt, von einem ihrer Erzieher mit »verschlossene[n] Früchte[n], die erst die rechten kernhaften sind«, verglichen wird.⁹¹

Wie wir aus Goethes botanischen Versuchen wissen, geht in seinem Modell der »Gang der Metamorphose« der Pflanzen von den Keimen »bis zur Begattung [...] unaufhaltsam fort«.⁹² Von diesem normativen Stufengang, der für Frauen um 1800 den Stationen »als Liebende, als Braut, als Frau, Hausfrau und Mutter« entspricht,⁹³ weicht Otilie bekanntlich ab und verwandelt sich von »Natur« in Kunst. Zumbusch spricht von einer »Mortifikation des Lebendigen« (»mortification of the living«)⁹⁴ und des Weiblichen im Zeichen der Kunst. Was in ihrer bota-

87 Vgl. Daniel Cuonz: Reinschrift. Poetik der Jungfräulichkeit in der Goethezeit. München, Paderborn 2006.

88 Vgl. Cornelia Zumbusch: The Metamorphoses of Otilie (Anm. 24).

89 Johann Wolfgang Goethe: Die Wahlverwandtschaften. Ein Roman. Hg. v. Erich Trunz. München 172015, S. 7.

90 Vgl. Cornelia Vismann: Genealogische Ordnung und ungeschlechtliche Vermehrungsweise. In: Uwe Wirth (Hg.): Impfen, pflanzlich, transplantieren. Berlin 2011, S. 51–64, hier S. 54, 60.

91 Johann Wolfgang Goethe: Die Wahlverwandtschaften (Anm. 89), S. 29.

92 Johann Wolfgang Goethe: Zur Farbenlehre (Anm. 86), S. 206.

93 Johann Wolfgang Goethe: Die Wahlverwandtschaften (Anm. 89), S. 174.

94 Cornelia Zumbusch: The Metamorphoses of Otilie (Anm. 24), S. 17.

nisch orientierten Analyse nicht zur Sprache kommt, sind die Medien und Kulturtechniken dieser Metamorphose, die ebenfalls eine stufenweise Steigerung erzeugen. Jean Pauls rekursive Treibhauskaskade öffnet für die Betrachtung dieses Prozesses insofern den Blick, als Ottilie sich selbst entlang einer erzieherischen Kette bewegt: von der Pension für höhere Töchter über die gläsern gerahmte Schlossanlage bis zur Kapelle, die sie gemeinsam mit dem Architekten ausgestaltet.

Ottilie wird aus einer Pensionsanstalt genommen, weil ihre Entwicklung dort deutlich langsamer vorangeht als die ihrer Genossinnen. In Charlottes und Eduards Obhut findet sie sich inmitten einer Garten- und Schlossanlage wieder, die von »wohlangelegten Glashäusern und Beeten« gesäumt ist.⁹⁵ Die gläsern konnotierte Abgrenzung gegen die Außenwelt korrespondiert mit der Künstlichkeit der Umgebung, die das Mädchen gleichsam wachsen macht. Zwar schlägt Ottilie hier, Pflanzen unter Glas ähnlich, Wurzeln und gedeiht rascher als zuvor. Sie fühlt sich aber auch »immer mehr an diese Räume gefesselt«.⁹⁶ Ottilies Assoziation mit den Glashäusern wird noch enger, als sie sich nach Eduards Weggang um die Grünanlagen und Treibhäuser zu kümmern beginnt. Wie der Gehilfe aus dem Pensionat und der alte Gärtner fremdelt aber auch sie mit den exotischen Lebewesen, die um diese Zeit Einzug in die zunehmend technisierten Glashäuser des Bürgertums halten. In ihrem Tagebuch heißt es:

Es wandelt niemand ungestraft unter Palmen, und die Gesinnungen ändern sich gewiß in einem Lande, wo Elefanten und Tiger zu Hause sind. Nur der Naturforscher ist verehrungswert, der uns das Fremdeste, Seltsamste mit seiner Lokalität, mit aller Nachbarschaft jedesmal in dem eigensten Elemente zu schildern und darzustellen weiß. Wie gern möchte ich nur einmal Humboldten erzählen hören.⁹⁷

In dieser Passage verdichtet sich Goethes Bildungsideal, in dem nicht nur wissenschaftliche und ästhetische Erziehung eng miteinander verknüpft sind, sondern auch die Verwandlung des Sich-Bildenden in Korrelation zu seinem Gegenstand steht. Während seiner italienischen Reise wandelte Goethe selbst unter Palmen und tat dies nicht »ungestraft«, sprich: unverändert. Legendären Status erlangte sein Besuch im Botanischen Garten Paduas (Orto Botanico di Padova) Ende September 1786, wo ihn der

95 Johann Wolfgang Goethe: Die Wahlverwandtschaften (Anm. 89), S. 188.

96 Ebd., S. 189.

97 Ebd., S. 181.

Anblick einer formvollendeten Zwergpalme zu weitreichenden Überlegungen über die Möglichkeit der Existenz einer ›Urpflanze‹ angeregt hatte.⁹⁸ In Rom angekommen stellte Goethe dann bei sich fest, durch die Reise selbst »bis aufs innerste Knochenmark verändert zu sein.«⁹⁹ Vom Prozess der Metamorphose, der ihn an Pflanzen so faszinierte, war er also längst selbst erfasst. Wie Dalia Nassar dargelegt hat, lag Roms katalytische Wirkung auf Goethe vornehmlich darin, diese Umgebung *als Ganzes* zu erfahren.¹⁰⁰ Denn während er zuvor in den Gärten und Galerien ihm *einzelne* schon bekannte Objekte sah, offenbarten sie sich ihm nun *in Relation zueinander*: »They were now appearing *together* (rather than apart – whether in the greenhouse or as replicas).«¹⁰¹

Seinen Selbstzeugnissen zufolge war Goethes Verhältnis zu Glashäusern ambivalent. In einem Brief vom 23. Juli 1820 an den bereits erwähnten Botaniker Nees von Esenbeck erwähnt er, einen solchen Bau im Botanischen Garten zu Jena nur widerwillig errichten zu lassen: »Unberührt kann ich nicht lassen, daß ich, genötigt und also halb wider Willen, ein langes Glashaus, mit kalter und warmer Abteilung, erbauen lasse; Gott gebe, daß da manches hervorsprieße, unser Empfindungsvermögen zu ergötzen.«¹⁰² Grund für diese ›halbe‹ Aversion war nichts anderes als die konstitutive Operation dieser Architekturen, Dinge aus ihrem Zusammenhang gerissen zu präsentieren. Als Inspiration oder zu Studienzwecken war dies höchst nützlich, unentbehrlich sogar. Alexander von Humboldt bereitete sich auf die botanische Erforschung Amerikas 1797 in den hervorragend bestückten Gewächshäusern der kaiserlichen Sommerresidenz Schloss Schönbrunn in Wien vor.¹⁰³ Viele Jahre später aber besprach er im zweiten Band seines *Kosmos* (1847) solche »Anregungs-

98 Vgl. Johann Wolfgang Goethe: *Italienische Reise I* (1816). In: Ders.: *Sämtliche Werke* (Anm. 82). Abt. I, Bd. 15,1. Frankfurt a. M. 1993, S. 9–191, hier S. 65.

99 Ebd., S. 157.

100 Vgl. Dalia Nassar: *Knowing well: Goethe, Bildung, and the Ethics of Scientific Knowledge*. In: *British Journal for the History of Philosophy* 30 (2022), S. 646–665, hier S. 652.

101 Ebd. (Hervorh. im Orig.).

102 Johann Wolfgang von Goethe an Christian Gottfried Daniel Nees von Esenbeck, 23. Juli 1820. In: *Goethes Werke*. Hg. im Auftrage der Großherzogin Sophie von Sachsen. Weimar 1887–1919. Abt. IV, Bd. 33. Weimar 1905, S. 124–127, hier S. 126.

103 Vgl. Hans Walter Lack: *Alexander von Humboldt und die botanische Erforschung Amerikas*. München, London, New York 2018, S. 16.

mittel zum Naturstudium« als irreführend, weil die Physiognomie vernaikulärer Gewächse an ihrem angestammten Platz oft völlig anders aussah. Aus der Perspektive des erfahrenen Tropenreisenden zog er der »*mißleitenden* Hülfe von Treibhaus-Gewächsen oder sogenannten botanischen Studien« Skizzen vor, die »in Angesicht der Naturscenen [...] ferner Weltgegenden« gemalt waren.¹⁰⁴ Goethe und Humboldt kamen also über die (aus ihrer Sicht) problematischen Eigenschaften von Gewächshäusern, Dinge aus ihrer Umgebung herauszureißen, zu *transplantieren* und sie derart zu *entstellen*, überein. Otilie ist das Sprachrohr dieser Position – einer Position, die allerdings implizit auch sie als entstellt entwirft.

Der Roman charakterisiert sie durch eine gartenbauliche Analogie als transplantiertes Geschöpf. Ihr Geburtstag fällt nämlich auf das Datum, an dem Eduard einige Platanen seines Vaters vor dem Fällen rettete und neu verpflanzte. Nach ihrer eigenen Transplantation wird Otilie sukzessive Teil erst eines künstlichen, dann eines künstlerischen Ganzen. Dreh- und Angelpunkt dieses Prozesses ist Otilies Anverwandlung an Eduard. Wie Daniel Cuonz herausgestellt hat, besteht die Figur dieser Jungfrau lediglich aus Umrissen, in die der egoistische und narzisstische Eduard ihm gefällige Züge (mitsamt den eigenen Schriftzügen) hineinragen oder – mit Jean Paul gesprochen – hineinkopieren kann.¹⁰⁵ Beim gemeinsamen Musizieren passt sich Otilie an Eduards dilettantische Performanz so weit an, dass das »entstellt[e]« Stück »eine Art von lebendigem Ganzen« darstellt.¹⁰⁶

Otilies Metamorphose in Kunst wird, wie es sich für eine Pflanze gehört, von Licht in Gang gesetzt – von der Sonne, deren Strahlen durch die farbigen Gläser des einzigen hohen Fensters der Kapelle in den Raum fallen und diesen in Dämmerung versetzen.¹⁰⁷ In diesem sakralen Setting stellt sich für Otilie eine unheimliche Totalitätserfahrung ein. Als ihr nämlich die einzeln schon bekannten Teile der Kapelle »als ein unbekanntes Ganze[s]« entgegentreten, kommt es ihr so vor, als ob »sie vor sich selbst verschwinden sollte«. ¹⁰⁸ Im Gegensatz zu Pflanzen, deren Metamorphose für Goethe »mit unwiderstehlichem Trieb und kräftiger An-

104 Alexander von Humboldt: Kosmos. Entwurf einer physischen Weltbeschreibung. Hg. v. Ottmar Ette, Oliver Lubrich. Berlin 2014, S. 231 (Hervorh. im Orig.).

105 Vgl. Daniel Cuonz: Reinschrift (Anm. 87), S. 260.

106 Johann Wolfgang Goethe: Die Wahlverwandtschaften (Anm. 89), S. 62.

107 Vgl. ebd., S. 138.

108 Ebd., S. 139.

strenge die Blumen bildet, und zu den Werken der Liebe rüstet«,¹⁰⁹ sollte Ottilie keine Blüten treiben. Sie sollte »vor sich selbst verschwinden«, um für andere als perfektes Bild zu erscheinen. Der Roman arbeitet den Prozess dieser Gestaltwerdung mit methodischer Strenge durch: von Ottilies Mariendarstellung in einem ›Tableau vivant‹ über eines der vom Architekten gemalten Engelsgesichter in der Kapelle bis hin zum Erscheinungsbild des Knaben Otto, der ihr wie aus dem Gesicht geschnitten ist. Am Ende der *Wahlverwandtschaften* werden aber nicht nur das Weibliche und Lebendige ausgelöscht, sondern auch alle sexuellen Konnotationen, die Linnés Botanik rhetorisch so lustvoll ausbuchstabiert und die Mary Wollstonecraft als wichtigen erzieherischen Beitrag zur Gleichberechtigung des weiblichen Geschlechts begriffen hat. Vollständig ist die Verwandlung der Jungfrau bei Goethes erst, als sie völlig purifiziert unter dem gläsernen Sargdeckel daliegt.

Staatskunst aus dem Treibhaus – Bettine von Arnims Selbstbildung

Was die *literarischen* Treib- und Glashäuser von Jean Paul und Goethe angeht, arbeiten sie an der Veredelung von Menschen durch die Reinigung ihrer inneren Natur. In der Überblendung eines vegetabilischen Todes oder Schlafs erscheint dabei die Pflanze als Modell einer überirdischen Erziehung, einer Bildung zur Transzendenz. Die Resultate der Experimente (wie Ottilies finale Ausstellung unter Glas und Gustavs Injektion seines Treibhauses) changieren zwischen einer repressiven, gegenderten Einschließung und einer abschirmenden Subjektivierungsweise mit emanzipativen Potenzialen. Im frühen 19. Jahrhundert melden sich auch Schriftstellerinnen zu Wort, die dieses Spannungsfeld durchschreiten. Indem sie das Projekt der Frauenrechte mit dem von Minderheiten und Subalternen verknüpfen, münzen sie die zuvor patriarchal codierte pädagogische Anordnung zu einer ethisch-politischen um. Bettine von Arnim ist eine dieser Stimmen.

Ihr Leben und Schreiben standen in mehrfacher Hinsicht im Zeichen der Alterität. Nicht nur hat sie für Minoritäten, Unterdrückte und Arme zeitlebens offen Partei ergriffen. Nicht nur berichtete sie als Frau gleich-

109 Johann Wolfgang Goethe: Versuch die Metamorphose der Pflanzen zu erklären. In: Ders.: Sämtliche Werke (Anm. 82). Abt. I, Bd. 24. Frankfurt a.M. 1987, S. 109–151, hier S. 111.

sam aus dem Inneren des Treibhauses. Darüber hinaus beschworen ihre androgyne Erscheinung, ihre braunen Locken und Augen unter Zeitgenossen bisweilen eine klar ethnisch codierte beziehungsweise rassistische Wahrnehmung herauf. So stattete Jacob Burkhardt das Gesicht der 54-jährigen Bettine in seinen Erinnerungen »mit wahrhaften Zigeunerzügen« aus.¹¹⁰ Zum evokativen Erscheinungsbild kam die Performanz eines wilden ›Naturkindes‹ hinzu. Schon früh stilisierte sich Bettine dem Bruder und Autor Clemens Brentano gegenüber zum romantischen Ideal des ›génie enfant‹, das sogar Goethe in seinen Bannkreis zog und zu dessen Briefpartnerin wurde.¹¹¹ Bekanntlich ist das literarische Debüt und zugleich der erste große Erfolg der Autorin, *Goethes Briefwechsel mit einem Kinde* (1835), das fiktional großzügig überformte Zeugnis dieser Korrespondenz. Arnims poetische Ermächtigungsstrategie verfährt dabei doppelgleisig. Denn während sie einerseits den Brief als weibliche Gattung in Anspruch nimmt, entwirft sie sich andererseits als pädagogisch widerständiges Kind, das seine Erziehung buchstäblich selbst in die Hand nimmt.

In einem Brief vom 12. Juni 1808 an Katharina Elisabeth Goethe, die Mutter des Dichters, meldete diese kindliche Bettine-Figur Zweifel an, bei ihrer Lebensweise »Klugheit«¹¹² erwerben zu können. Was dann in ihrer Alltagsschilderung auffällt, sind – ausgerechnet – Praktiken einer botanischen Erziehung, die aus Dörriens pädagogischen Vorschlägen stammen könnten:

Im Frühjahr blühte der Orangenbaum in meinem Zimmer; ich ließ mir einen Tisch drum zimmern und eine Bank, und in seinem duftenden Schatten hab ich an meinen Freund geschrieben. Das war eine Lust, die keine Weisheit mir ersetzen konnte. Im Spiegel gegenüber sah ich den Baum noch einmal und wie die Sonnenstrahlen durch sein Laub brachen; ich sah sie drüben sitzen die Braune, Vermessene; an den größten Dichter, an den Erhabenen über alle zu schreiben. Im April bin ich früh drauß gewesen auf dem Wall und hab die ersten

110 Jacob Burckhardt: Briefe. Hg. v. Max Burckhardt. Bremen 1965, S. 71.

111 Vgl. Ulrike Landfester: Selbstsorge als Staatskunst. Bettine von Arnims politisches Werk. Würzburg 2000, S. 427.

112 Bettine von Arnim an Katharina Elisabeth Goethe, 12. Juni [1808]. In: Dies.: Werke und Briefe in vier Bänden. Hg. v. Walter Schmitz, Sibylle von Steinsdorff. Frankfurt a.M. 1986–2004. Bd. 2. Frankfurt a.M. 1992, S. 37–39, hier S. 38.

Veilchen gesucht und botanisiert, im Mai hab ich [...] spaziert in die Gemüsfelder und half dem Gärtner alles nach der Schnur pflanzen, bei der Milchfrau hab ich mir einen Nelkenflor angelegt, die dunkelroten Nelken sind meine Lieblingsblumen. – Bei solcher Lebensweise, was soll ich da lernen, woher soll ich klug werden?¹¹³

In dieser dichten »Schreibszene«¹¹⁴ teilt das idealisierte Kind Bettine sein Zimmer mit einem klassischen Orangerie- und Glashausgewächs, einem Orangenbaum, um den herum es sein tätiges Leben organisiert und gestaltet. Der mediterrane Zimmergenosse wird Teil einer selbstreflexiven Parallelmontage, die unverkennbar Goethes Mignon-Figur huldigt. Auffällig sind hierbei die über Zitruspflanzen hergestellten alteritären Resonanzen zwischen der als ›braun‹ apostrophierten Bettina und Mignon, wobei diese bei der androgynen Sängerin des Liedes vom »Land, wo die Zitronen blühen« vom braunen Teint bis zu ihrem Leben unter »Zigeunern« reichen. Bei Arnim reflektiert das retrospektiv und brieflich konzipierte Subjekt seine eigene Konstituierung und Selbstbildung im »duftenden Schatten« des blühenden Orangenbaumes. Folgt man Frederike Middelhoff, sind Pflanzen in Arnims Schreiben keineswegs leblose Requisiten, sondern Trägerinnen eines protoökologischen Denkens, das Mensch und Pflanze über ein geteiltes Habitat relational aufeinander bezieht.¹¹⁵ Im Zuge solcher pneumatischen Wechselwirkungen wie Atmen und Duften treten Pflanzen außerdem immer wieder als Medien eines ästhetischen Schreib- und Denkprozesses auf den Plan.¹¹⁶ Auch in der zitierten Passage wirkt der duftende Orangenbaum an der Erschaffung eines künstlerisch produktiven Oikos mit. Der Baum und der um ihn herum gezimmerte Schreibtisch spannen um Bettine ein phytopoetisches Netz auf, in das der berühmte Briefpartner analog zu jener Lichtquelle integriert wird, die die »Bildungskraft« (Karl Philipp Moritz), also das Vermögen zur »formstiftende[n] Selbstorganisation«¹¹⁷ vegetabler Le-

113 Ebd.

114 Vgl. Rüdiger Campe: Die Schreibszene. Schreiben. In: Hans Ulrich Gumbrecht (Hg.): Paradoxien, Dissonanzen, Zusammenbrüche. Situationen offener Epistemologie. Frankfurt a. M. 1991, S. 759–772.

115 Vgl. Frederike Middelhoff: Phytoökologien in den Briefbüchern Bettina von Arnims. In: Roland Borgards, Frederike Middelhoff, Barbara Thums (Hg.): Romantische Ökologien. Vielfältige Naturen um 1800. Berlin 2023, S. 127–160, hier S. 138.

116 Vgl. ebd. S. 149 f.

117 Cornelia Zumbusch: Weimarer Klassik. Eine Einführung. Berlin 2019, S. 63.

bensformen zu aktivieren vermag: Wie die Sonne die lebensnotwendige Energie zur biologischen Formation des Baumes liefert, so tut es Goethe für die moralische und intellektuelle Bildung der Schreibenden. Bettines *Bildung* ist also eine selbstbestimmte, die auf dem Wege des selbst gewählten Dialogs zustande kommt. Wie Ulrike Landfester gezeigt hat, bildet die im Goethebuch erprobte, platonisch-dialogische Form den Kern von Bettine von Arnims »Konzept der schöpferischen Selbstsorge«, ¹¹⁸ die ihr (etwa durch epistolare Fürstenerziehung) auch politische Chancen zu offerieren schien. Was Bettines *Erziehung*, das heißt die fremdbestimmten Komponenten ihrer Subjektivierung angeht, verdeutlicht die obige Passage aber auch eine Unzufriedenheit mit dem botanischen Weiblichkeitsideal gärtnerischer Sorgearbeit.

Inmitten dieser Dualität zwischen heteronomer Erziehung und autonomer Bildung kommt bei Bettine von Arnim die Metapher des Treibhauses ins Spiel, an die sie in ihrem politischen Werk mehrfach anknüpft. So schreibt sie im Jahr 1808 anlässlich der Ankündigung der Eröffnung einer Erziehungsanstalt für Töchter in Frankfurt am Main:

Neigungen sollen auf keinen Fall bestritten werden in dem Kinde, diese gehören Gott an, der des Menschen Seele geschaffen hat, und der diese *heiliche Pflanze der Menschheit* [...] schon allein pflegen wird – wir wollen ihm nicht ins Handwerk pfuschen, und wollen diese freie Pflanze nicht wie im Treibhaus, zu allerlei Dingen bringen zu welchen sie keine Lust hat, und doch immer so weit wir Gewalt über sie haben, verdorren und verkeimen wird. ¹¹⁹

Anstatt einer disziplinierenden Erziehung (»wie im Treibhaus«) plädiert Bettine mit Anfang Zwanzig für die Ermutigung von Neigungen – für eine Pädagogik, die der bei Goethe inszenierten Mortifikation des Weiblichen diametral entgegensteht. Denn für sie ist die »Erziehung des Menschen durchaus nichts als *Durcharbeiten der Leidenschaften* [...], sie sind ihm was die Jahreszeiten und Witterungen den Pflanzen sind«. ¹²⁰ So weit scheint sie auf der Linie der zeitgenössischen Pädagogik im Sinne Wenzels oder Niemeyers zu sein, die »widernatürlichen« Maßnahmen mitsamt deren architektonischer Trope die Absage erteilt.

118 Ulrike Landfester: *Selbstsorge als Staatskunst* (Anm. 111), S. 364.

119 Bettine von Arnim: *Werke und Briefe in vier Bänden* (Anm. 112). Bd. 1. Frankfurt a. M. 1986, S. 1173 f. (Hervorh. im Orig.).

120 Ebd. (Hervorh. im Orig.).

Im Spätwerk kommt es allerdings zu einer signifikanten Umwertung der Treibhausmetapher. Dies geschieht in *Gespräche mit Dämonen* (1852), dem zweiten Buch, das Bettine von Arnim dem preußischen König Friedrich Wilhelm IV. widmete. Die *Gespräche* beginnen mit dem Text *Die Klosterbeere*, zurückdatiert auf den 28. August 1808. Arnim befasste sich um diese Zeit intensiv mit der schwierigen politischen Situation der jüdischen Bevölkerung in Frankfurt am Main, die zu großen Teilen auf den unbeständigen Regierungsstil des Fürstprimas des Rheinbundes Karl Theodor von Dalberg zurückging. Nachdem Dalberg zu Beginn seiner Amtszeit im Herbst 1806 erst einige vielversprechende Schritte zur Gleichstellung der jüdischen Gemeinde eingeleitet hatte (zum Beispiel ihr Zugang zu öffentlichen Räumen zu gewähren, sie vor Beleidigungen zu schützen, ihr Erziehungswesen zu bezuschussen), beendete er diesen progressiven Kurs, sobald sich in christlich-bürgerlichen Kreisen Widerstand regte. Ende November 1807 erließ der Fürstprimas die »Neue Stättigkeits- und Schutzordnung der Judenschaft zu Frankfurt am Main«, die Juden und Jüdinnen weiterhin das Bürgerrecht verwehrte und die emanzipatorischen Hoffnungen im Keim erstickte. Wie Wolfgang Bunzel dargelegt hat, sorgte die Anfang 1808 publizierte Stättigkeitsordnung für heftige Debatten, die die junge Bettine nicht nur genau verfolgte, sondern auch in ihrer Korrespondenz mit Goethe thematisierte und diskutierte. Über die Frühjahrsmonate von 1808 hinweg erbat und erhielt Goethe von ihr eine Vielzahl von Materialien (Broschüren, Zeitschriften, Aufsätze) zum Thema, deren Rezeption ihrer- und seinerseits signifikante politische Differenzen offenbarte. Während Bettine dem Projekt der jüdischen Emanzipation Verständnis und Sympathie entgegenbrachte, stand ihm Goethe skeptisch gegenüber und äußerte sich herablassend über die Rückschläge, die die jüdische Bevölkerung rechtlich und gesellschaftlich erlitten hatte. Vor diesem Hintergrund liest sich *Die Klosterbeere* wie eine komplexe polyphone Reflexion, die Bettines »eigene Haltung gegenüber den Juden in direktem Kontrast zu Goethes Einstellung«¹²¹ entwirft und Letztere (implizit) einer Kritik unterzieht.

Ausgehend von Erinnerungen an die eigene Erziehung im Ursulinenkloster schlägt Bettine den Bogen zu ihrem erwachsenen Selbst. Dieses

121 Wolfgang Bunzel: »Jüdisch-Paedagogische Franco-furtensien«. Goethe, Bettine Brentano und die Frankfurter Juden. In: Anna-Dorothea Ludewig, Steffen Höhne (Hg.): Goethe und die Juden – die Juden und Goethe. Beiträge zu einer Beziehungs- und Rezeptionsgeschichte. Berlin, Boston 2018, S. 11–32, hier. S. 32.

hat sich zu Goethes Ehren das ethisch-politische Ziel gesetzt, Unterdrückte zu beschützen. Das Plädoyer ist argumentativ verschaltet mit einem Gang durch die Frankfurter Judengasse hin zu einem Treibhaus, um »dort die Blumen zu betrachten«. ¹²² Unterwegs im Ghetto betrachtet die Passantin das Elend der jüdischen Bewohnerinnen und Bewohner, die verlumpten Kinder, die engen und dunklen Häuser, die »kein Plätzchen zum Alleinsein, zum Besinnen« böten, ¹²³ und prangert an, dass diesem Teil der Bevölkerung die Verbesserung ihrer Lebensbedingungen verwehrt werde. Das Treibhaus, das Ziel ihres Weges, erscheint ihr dagegen als ein Ort des Wohlstands, »wo jedem Pflänzchen sein Platz gegönnt«, »sein Name bewahrt« und seine Heimat annähernd ersetzt ist. ¹²⁴ Der Parcours mündet an dieser Stelle in ein imaginiertes Streitgespräch mit Dalberg, dem sie erklärt, dass »einem geistlichen Fürsten das Heil aller« ¹²⁵ am Herzen liegen müsste, auch das der Juden. Und diese müssten so »vorsichtig und zärtlich behandelt werden wie die ausländischen Pflanzen« im Treibhaus, ¹²⁶ um die sich der Gärtner mit aller gebotenen Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit kümmert. Die adäquate Behandlung, ja »Veredlung« der Juden besteht in Bettines Augen darin, ihnen die Chance auf umfassende *Bildung* zu geben, damit ihnen »keine Laufbahn verschlossen« bleibe. ¹²⁷ Emphatisch verkündet die Advokatin der Unterdrückten: »[I]ch würde ihre Kinder zur Wissenschaft anleiten, nicht zum Schacher, ich würde ihnen die Bildung geben, die ihre Ansprüche an Geselligkeit geltend macht, ich würde sie reiten, fechten, tanzen lernen lassen, Naturwissenschaft, Philosophie, Geschichte [...] und Musik!« ¹²⁸ Das demokratische Projekt der *Gespräche* besetzt also die Metapher des Treibhauses um. Statt eines Disziplinierungsapparats der Erziehung ist das Treibhaus nunmehr eine Stätte der Bildung – eine Bauform, die die Möglichkeitsbedingungen einer selbstbestimmten intellektuellen und moralischen Entwicklung herstellen sollte; ein künstliches Environment, in dem Bedingungen herrschen, die es auch jenen erlauben zu wachsen, die

122 Bettine von Arnim: *Gespräche mit Dämonen*. Des Königbuches zweiter Band. In: Dies.: *Werke und Briefe*. Hg. v. Gustav Konrad. Frechen 1959–1963. Bd. 3. Frechen 1963, S. 255–407, hier S. 267.

123 Ebd.

124 Ebd.

125 Ebd., S. 269.

126 Ebd.

127 Ebd.

128 Ebd.

vom außen herrschenden Klima benachteiligt sind. Als Medium der Fürsorge und Integration soll es den Weg zur politischen Mündigkeit und Gleichberechtigung der Jüdinnen und Juden ebnen. Dieses Programm verdichtet sich in Bettines hoch symbolischer Geste, unter den Judenkindern Blumen aus dem Treibhaus zu verteilen.

Wenn Bettine von Arnim das Treibhaus als Ort begreift, »wo jedem Pflänzchen sein Platz gegönnt ist und sein Name bewahrt« wird,¹²⁹ dann wirkt dies allerdings selbst im botanischen Kontext einigermaßen euphemistisch. Vorbild für das Treibhaus in den *Gesprächen* war vermutlich das 1768 errichtete Gewächshaus im Botanischen Garten der Dr. Senckenbergischen Stiftung in Frankfurt am Main,¹³⁰ wo die Anordnung der Pflanzen der Linné'schen Taxonomie folgte.¹³¹ Obwohl sich Linnés Sexualsystem im 18. Jahrhundert als dominante Ordnungsmethode durchgesetzt hatte, existierten in Europa noch um 1800 über 50 konkurrierende Klassifikationssysteme sowie deutsche und lateinische Namensregister nebeneinander.¹³² Schon in der botanischen Anordnung ging es also um mehr beziehungsweise um etwas anderes als die bloße Bewahrung von Namen. Vielmehr war die Benennung der Pflanzen ein umkämpftes Terrain, ihre Systematisierung, Anordnung und Ausstellung ein machtgeprägtes Feld. Bettines Metapher trifft die prekäre Situation der jüdischen Bevölkerung in Deutschland insofern dennoch, als sie zwischen Platz und Namen eine Verbindung herstellt. Im Sinne staatlicher Emanzipationsedikte (wie zum Beispiel des sogenannten Preußischen Judenedikts im Jahr 1812) wurde Jüdinnen und Juden in bürgerlichen Gesellschaften nämlich nur dann ein rechtlich gleichgestellter Platz gegönnt, wenn sie fest bestimmte und zu vererbende Familiennamen annahmen.¹³³

129 Ebd., S. 267.

130 Um 1850 erstreckte sich das Stiftungsgelände vom Eschenheimer Turm bis zur Brönnnerstraße, auf die die Judengasse zulief.

131 Vgl. Georg Zizka, Stefan Dressler, Manfred Wessel: Geschichte des Botanischen Gartens an der Siesmayerstraße in Frankfurt am Main. In: Der Palmengarten 84 (2020), H. 2, S. 114–124, hier S. 115.

132 Vgl. Regina Viereck: »Zwar sind es weibliche Hände« (Anm. 16), S. 50. Polianski geht in diesem Kontext ausführlich auf die Relevanz des von Goethe und Batsch favorisierten Natürlichen Systems empirischer Prägung ein. Vgl. Igor Polianski: Die Kunst, die Natur vorzustellen (Anm. 14), S. 9 f., 112 f.

133 Vgl. Dietz Bering: Namenannahme. Nur scheinbar unproblematische Paragraphen im preußischen Emanzipationsedikt. In: Irene Diekmann (Hg.): Das Emanzipationsedikt von 1812 in Preußen. Der lange Weg der Juden zu »Einländern« und »preußischen Staatsbürgern«. Berlin 2013, S. 201–218.

Schlussbemerkungen

Vor diesem Hintergrund lassen sich die präsentierten Lektüren zu einigen kritischen Schlussbemerkungen verdichten. Sobald man die epistemologische und ontologische Lücke zwischen Architektur und Sprache anhand von Praktiken durchschreitet, zeigt sich, dass die Metapher des Treibhauses keineswegs zufällig zu einer diskursstrukturierenden Trope der Pädagogik um 1800 wurde. Vielmehr führte die Genealogie dieser Rhetorik zur Bauform des Glashauses, die nicht nur die exklusiven Gärten der Aristokratie prägte, sondern auch die Schulgärten der Pietisten. Bereits ab der Mitte des 18. Jahrhunderts fungierte der Pietismus als Relais für ein Erziehungsprogramm, in dem neben dem Schreiben auch die botanische Ausbildung großen Raum einnahm; eine Ausbildung, die im Sinne der hier präsentierten These ihr kulturtechnisches Apriori in den durch die Bauform des Glashauses prozessierten Praktiken fand. Nichtsdestoweniger wirken Glashäuser auf der metaphorischen Ebene extrem ambivalent. Obwohl sie im praktischen Unterricht und Naturstudium als Orte des Sammelns, Bewahrens und Präsentierens fremder Pflanzenwelten geschätzt, empfohlen *und* benutzt werden, kippen sie tropologisch, sobald es um die Erziehung von Kindern als Pflanzen geht, meist in den Bereich negativer Konnotationen, die von absoluter Verwöhnung und Schonung bis zur körperlichen Gewalt und zur Auslöschung jeglicher Individualität reichen können. Mitunter findet diese divergierende Bewertung innerhalb ein und desselben Werkes statt.

Umso denkwürdiger sind Jean Pauls elaborierte Vorstöße in *Levana*, die in die ineinander verschachtelten ›Treibhäuser der Erziehung‹ subversives Potenzial einspeisen. Nicht nur haben Staaten ihm zufolge kein Erziehungsmonopol mehr. Vielmehr werden sie selbst von Bücher lesenden Menschen erzogen. Wenn nun aber Lesende die Staaten bilden, tragen sie diese Gebilde in sich. Die asymmetrische Unterscheidung zwischen Staat und Individuum wird mit dem ›re-entry‹ des Letzteren auf Seiten des Staates unterlaufen. Das literarische Erziehungsexperiment, das in *Die unsichtbare Loge* erprobt wird, zielt auf eine alternative und (im Sinne einer gouvernementalen Lesart sogar) emanzipatorische Subjektivierungsweise ab, die ebendieses politische Manöver ermöglichen soll. Konstitutiv für diese Form der Subjektivität ist die Introjektion einer besonderen Bauform, die – wie auch Goethes reale Etiolierungsexperimente im Treibhaus – reinigend, filternd und sensibilisierend wirkt und, einmal verinnerlicht, gleichsam ein lebenslanges Pädagogium bildet. In Goethes *Wahlverwandtschaften* sind die literarisch-experimentellen Interessen ebenfalls

stark botanisch geprägt, aber anders gelagert. Flankiert wird das Hineinwachsen der jungen Ottilie in eine künstliche Umgebung sowohl von Glashäusern als auch von den Kulturtechniken des Pfropfens und Transplantierens, die bereits auf ihre ontologische Entstellung hindeuten. Vollständig ist die Entwicklung der Jungfrau als Pflanze aber erst durch jene Purifikation, die sie aus dem Bereich des Künstlichen in die Kunst überträgt und einer Auslöschung des Sexuellen und Weiblichen gleichkommt. Mit Goethes leidenschaftlicher Leserin und sich selbst stilisierenden Korrespondentin Bettine von Arnim erklingt schließlich erstmals eine (weibliche) Stimme direkt aus dem Treibhaus. Unzufrieden mit dem Fürsorge- und Mutterschaftsideal der botanischen Erziehung beginnt die Dichterin, sich schreibend-korrespondierend selbst zu bilden. Ihre pädagogische Position sieht vor, Anlagen, Neigungen und Leidenschaften durchzuarbeiten, was zugleich eine Absage ans Treibhaus als Instrument für deren Kontrolle und Unterdrückung bedeutet. Im Spätwerk modifiziert sich diese Rhetorik entscheidend, plädiert Arnim mit der Metapher doch für die Gleichberechtigung von Jüdinnen und Juden, die in einem ihnen feindlichen Klima nicht allein des Schutzes, sondern vielmehr auch der gezielten Förderung und Bildung bedürfen. Da dieses Plädoyer direkt an den König gerichtet ist, wirkt Bettine von Arnim geradezu wie die Verkörperung von Jean Pauls Buchleserin, die, anstatt sich erziehen und regieren zu lassen, sich anschickt, den Staat (zurück) zu erziehen.