

Aus:

PETRA MOSER

Nah am Tabu

Experimentelle Selbsterfahrung und erotischer Eigensinn
in Robert Walsers »Jakob von Gunten«

September 2013, 182 Seiten, kart., zahlr. Abb., 27,80 €, ISBN 978-3-8376-2341-3

Erstmals werden in diesem Buch die sexuellen und erotischen Motive in Robert Walsers »Jakob von Gunten« zum zentralen Gegenstand gemacht. Angesichts der aktuellen Diskussion um den Missbrauch in pädagogischen Institutionen erscheint der Roman von 1909 auf überraschende Weise als Provokation: Bildung als Selbstexperiment jenseits der Norm. Robert Walsers Romanheld zeigt uns, dass dies möglich ist. Die Konfrontation mit dem Leiter einer Dienerschule führt in die Nähe eines Tabus, zu einer erotisch aufgeladenen Lehrer-Schüler-Beziehung, bei der unklar bleibt, wer dominiert. Petra Moser geht der Entstehungsgeschichte des Textes ebenso nach wie der Frage nach dem bildungstheoretischen Gehalt dieses radikalen Anti-Bildungsromans.

Petra Moser lehrt Entwicklungspsychologie und Sonderpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Zürich und ist als Bereichsleiterin Berufspraxis tätig. Seit 1998 arbeitet sie als Kostüm- und Bühnenbildnerin für das Theater.

Weitere Informationen und Bestellung unter:

www.transcript-verlag.de/ts2341/ts2341.php

Inhalt

Vorwort | 7

Einleitung:

Der Bildungsroman/»Jakob von Gunten« als seine Kontrafaktur?/

Zum Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Literatur | 9

Das Selbstexperiment – sein Ethos und die Lust an ihm | 17

Unzarter Griff und gouvenantenhaftes »Huch«/

Erste Blicke auf das Selbstexperiment in »Jakob von Gunten« | 21

Das Selbstexperiment von 1905 | 29

Vermutungen | 30

Motive | 33

Literarische Vorbilder? | 41

Ein literarisches Nachbild | 48

Das Timbre des ‚herrschaftlichen Dieners‘ | 52

Exkurs: »Hochwohlgeborenen« und sein »gehorsamer Diener«

– Der Brief des J. J. Orandt – | 63

Die »kugelrunde Null« als Metapher des Widerspruchs | 67

Der Roman von 1909:

Experimentelle Selbsterziehung und erotischer Eigensinn | 69

Jakob und die Zöglinge | 73

Jakob und das Fräulein | 81

Jakob und der Vorsteher | 88

- Die Namen und die Epitheta | 90
Die Orte: Das Kontor und die inneren Gemächer | 93
Vom Befehl zum Geständnis/Jakobs Provokationslust | 97
Die Aufhebung der erzieherischen Asymmetrie | 110
Exkurs: Ein szenisches Interpretationsangebot | 112
Jenseits der europäischen Kultur? | 118

**Experiment und Erfahrung im Raum der ästhetischen Fiktion/
Die Kunst als Schule der Aufmerksamkeit und der unbefangenen Moral
bei Dewey | 125**

**Nah am Tabu/Walter Benjamin, Gustav Wyneken und
das Lehrer-Schüler-Verhältnis in »Jakob von Gunten«/
Der pädagogische Eros und die Reformpädagogik/Missbrauch
und Sprachlosigkeit/Walsers ›zerschnittenes Ich-Buch‹ und die Diffusion
von Identität/Nah am Tabu und darüber hinaus | 135**

Literatur | 165

Abbildungsverzeichnis | 175

Vorwort

Es genügt nicht die
einfache Wahrheit.

VOLKER BRAUN

Die Entdeckung wird
niemals gemacht;
sie ist immer am Werk.

JOHN DEWEY

In der Regel bleiben die Diskurse der Erziehungswissenschaft im Rahmen des akademischen Milieus, in dem sie entstehen. Die damit mögliche Normalität eines unaufgeregten Für und Wider sieht sich seit Beginn des Jahres 2010 durch eine Reihe öffentlicher und veröffentlichter Skandale aufgestört. In deren Mittelpunkt standen und stehen Vorgänge, die mit dem Wort »sexueller Übergriff« nur unzureichend, ja verharmlosend umschrieben sind. Das aktuelle empörte Interesse richtet sich auf kirchliche Einrichtungen, vor allem aber auf eine bislang von einer breiten Öffentlichkeit für vorbildlich gehaltene Institution der pädagogischen Reformgeschichte des zwanzigsten Jahrhunderts – die Odenwaldschule. Die an sie gerichteten Vorwürfe und Anschuldigungen bedienen sich vor allem eines seit dem neunzehnten Jahrhundert auch auf Menschen anwendbaren Rechtsbegriffs¹, den des Missbrauchs.

Der Gegenstand der nachfolgenden Untersuchung verlangt, den sich in der aktuellen Auseinandersetzung schärfenden Blick zurückzuwenden. Robert Walsers 1909 erschienener Roman »Jakob von Gunten« eig-

1 | Die Brockhaus-Enzyklopädie bezieht sich in ihrer 14. Auflage (1894-1896) auf diesen Rechtsbegriff unter Verweis auf das Strafgesetzbuch von 1871; Missbrauch sei der schlechte Gebrauch einer Person oder Sache.

net sich – so ist zu hoffen – für einen Versuch, eine literarisch gestiftete Konstellation auf ihren erziehungstheoretisch fruchtbaren Gehalt hin zu befragen. Dass das im Lichte aktueller Auseinandersetzungen geschieht, kann als Vorteil erkannt werden, wenn man sich einer Denkfigur anvertraut, die Walter Benjamin in seinem letzten Text, den Thesen »Über den Begriff der Geschichte« von 1939, entworfen hat: »Vergangenes historisch artikulieren heißt nicht, es erkennen ›wie es denn eigentlich gewesen ist. Es heißt, sich einer Erinnerung bemächtigen, wie sie im Augenblick einer Gefahr aufblitzt.«²

Die Gefahren, die wir in der Diskussion um den Missbrauch in pädagogischen Einrichtungen unserer Tage aufblitzen sehen, finden sich in dem über hundert Jahre alten Text von Robert Walser auf eine Weise zur Sprache gebracht, die ein hohes Maß an Mut und Souveränität verrät. Immerhin geht das Begehr in »Jakob von Gunten« einen keineswegs gewaltfreien Gang; der Roman endet in der Vision einer Lehrer-Schüler-Beziehung jenseits der geltenden kulturellen Norm.

Sich an dieses pädagogische Exempel in dem von jedem Reaktionszwang entlasteten Raum einer Romanfiktion zu erinnern, könnte jenes gelassene und produktive Verhalten ermutigen, das in der aktuellen Debatte eher selten ist.³ Was sich daraus für eine Reflexion in erziehungstheoretischer Perspektive ergibt, soll am Ende dieser Arbeit erörtert werden.

2 | Benjamin 1974, S. 695.

3 | Dass eine Lehrer-Schüler-Konstellation wie die in »Jakob von Gunten« einmal im Lichte eines so aktuellen Interesses erscheinen könnte, war undenkbar, als ich vor einigen Jahren mit der Arbeit an diesem Projekt begann.

Einleitung: Der Bildungsroman/»Jakob von Gunten« als seine Kontrafaktur?/Zum Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Literatur

Der Beginn des bürgerlichen Zeitalters bedeutete in Deutschland bekanntlich nicht den triumphalen Einzug ins Reich der politischen Freiheit. Er versprach vielmehr zunächst nicht mehr, aber auch nicht weniger als ein umfassendes Bildungsprogramm und die Eröffnung neuer manigfältiger Erfahrungsräume. Deren Aneignung sollte in der Ausbildung einer reichen, in sich stimmigen, widerstandsfähigen Identität ihr Ziel finden. Der bürgerliche Bildungsroman lieferte die idealtypischen Entwürfe für dies Projekt eines gründlich aufgeklärten Individuums. Gegen Ende des neunzehnten Jahrhunderts gelangte dies Vorhaben an ein vorläufiges Ende. Das Lebenspathos der Jahrhundertwende¹ signalisierte nicht das Bewusstsein von Fülle, sondern die Erfahrung eines generellen Mangels an unreglementierter Erlebnismöglichkeit. Nur so scheint die Emphase erklärbar, mit der große Teile der wissenschaftlichen und künstlerischen Intelligenz den Beginn des Ersten Weltkriegs als Ausweg aus der dumpfen Enge der institutionell verfestigten Verhältnisse begrüßten, so als habe das Leben da am nächsten gelegen, wo das massenhafte Sterben vorbereitet wurde.

In der Geschichte der Literatur bilden sich allerdings bereits in den Jahren vor 1914 die Konturen eines gründlich veränderten Typus des Bildungsromans heraus, bis hin zu seiner Travestie. In ihm geht es nicht mehr um die freie, bildungsbewusste Inanspruchnahme von Erfahrungsräumen, sondern um den Versuch, wirkliche Erfahrung überhaupt zu ermöglichen, gegen das Beharrungsvermögen institutionengestützter

1 | Vgl.: Rasch 1967, S. 4ff. und 186ff.

Tradition.² Das Verhalten der literarischen Helden wird auch und gerade im Rahmen restriktiver Institutionen – wie Kadettenanstalten oder Dinerschulen – inkonsistenter und experimenteller, bis hin zum Versuch, jenseits garantierter Sicherheiten (auch moralischer Art) zu leben und dabei sogar die eigene Identität zur Disposition zu stellen. In dieser Spätform des Bildungsromans wird eine jugendliche Variante des modernen, in sich gebrochenen Romanhelden sichtbar, für den die Kategorien der Abweichung, des Scheiterns und der mehr oder weniger bewussten Negation die Grundlagen einer immer gefährdeten Identität bilden.

Um einen solchen Romanhelden wird es im Folgenden gehen. Er heißt Jakob von Gunten und ist der Titelheld und das erzählende Ich in Robert Walsers drittem, 1909 erschienenen Roman. Das Projekt seines Lebens wird von ihm selbst gegen Schluss des Romans entworfen. Es reicht von einem knappen Rückblick auf die Kindheit bis an die Schwelle seines antizipierten Todes und ist eine einzige ruhige Absage an das Ideal einer starken Identität, an jede Entwicklung zu Größerem und Höherem hin. Jeder soziale Aufstieg, jede Nähe zur Macht werden hier verworfen im Bewusstsein, dass es sich nur »in den untern Regionen atmen«³ lässt. Diese in der einschlägigen Literatur häufig zitierte Passage wird am Schluss dieser Studie eingehend als Quintessenz eines erzieherischen Selbstexperiments interpretiert werden. Ihr Schluss lautet so:

Wie glücklich bin ich, dass ich in mir nichts Achtens- und Sehenswertes zu erblicken vermag! Klein sein und bleiben. Und höbe und trüge mich eine Hand, ein Umstand, eine Welle bis hinauf, wo Macht und Einfluss gebieten, ich würde die Verhältnisse, die mich bevorzugten, zerschlagen, und mich selber würde ich hin-abwerfen ins niedrige, nichtssagende Dunkel. Ich kann nur in den untern Regionen atmen.⁴

2 | Vgl.: Johann 2003. Johanns Studie ist die bislang umfangreichste und detaillierte Arbeit zur Internatsliteratur um die Jahrhundertwende. Im Zentrum stehen Hermann Hesses »Unterm Rad« von 1906 und Robert Musils »Die Verwirrungen des Zöglings Törleß«, ebenfalls von 1906.

3 | JvG, S. 145.

4 | JvG, S. 144f.

Schon diese drei Sätze legen nahe, Robert Walsers Roman als eine Kontrafaktur zur Idealgestalt des bürgerlichen Bildungsromans aufzufassen,⁵ etwa zu Gottfried Kellers »Der grüne Heinrich«. Den Gefallen eines solch holzschnittartigen Gegenentwurfs tut uns Robert Walser allerdings nicht. Sein Roman stellt vielmehr einen hellen Moment im widersprüchlichen Kontinuum des Übergangs von bürgerlicher Identitätsgewissheit zu prekärer Modernität vor Augen. Von ihm aus erscheint rückblickend sogar der berühmte Held seines großen Schweizer Kollegen Keller als eine schwankende Figur des Transitorischen. Wie Karl Wagner in seiner Dissertation zu Walsers »Der Gehülfe« zeigt, hat Gottfried Keller seinem Helden in einem Exposé von 1850 eine so schwach konturierte Identität attestiert, dass er fast als ein Vorläufer der Walserschen Helden aus dem zwanzigsten Jahrhundert erscheinen kann: »Als aber die Zeit naht, wo er sich in ein festes geregeltes Handeln, in praktische Tätigkeit und Selbstbeherrschung finden soll, da fehlt ihm dieses alles. Es bleibt bei den schönen Worten, einem abenteuerlichen Vegetieren, bei einem passiven ungeschickten Umhertreiben.«⁶

Die Wahl des »Jakob von Gunten« als Gegenstand (nicht »aus dem Leben« oder aus dem »Schulleben«, sondern aus der Literaturgeschichte) verdankte sich anfangs eher einem Zufall und einer aus ihm folgenden subjektiven Vorliebe.⁷ Im Kontext dieser Arbeit ergibt sich aus ihr zusätzlich die Frage nach dem generellen Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Literatur. Obwohl sie sich eher am Ende dieser Untersuchung beantworten bzw. genauer stellen lässt, scheint es sinnvoll, einige Prämissen zu nennen, die für die folgenden Detailuntersuchungen hilfreich waren: Weder folgt ein literarisches Werk – ob willentlich oder »objektiv« – einer wissenschaftlichen These oder Hypothese, noch ist es ein Beleg für sie und ihre Leistung und Reichweite. Es ist – so Jürgen Oelkers – ein Ausdruck der modernen Subjektivität, so wie diese »als ›Werk‹ ihrer selbst,

5 | In vergleichbarer Weise hat Peter von Matt versucht, Walsers Roman »Der Gehülfe« als eine Kontrafaktur zu Gustav Freytags »Soll und Haben« aufzufassen. Von Matt 2007, S. 39.

6 | Wagner 1980, S. 47.

7 | Gemeint ist damit meine Arbeit als Bühnen- und Kostümbildnerin in einer Inszenierung des »Jakob von Gunten« für ein Projekt außerhalb der üblichen Theaterpraxis. Der »Exkurs: Ein szenisches Interpretationsangebot« und die Filmsequenz mit einem Ausschnitt aus dieser Inszenierung geben hierüber näheren Aufschluss.

also ästhetisch, gedacht⁸ werden muss. Zugleich ist jede Literatur ein der Wahrheit fähiger Versuch, wie andere auch, die den Menschen möglich sind⁹, nur ohne vorab geltende methodische Restriktionen, die ihre Bewegungsform oder ihren Bewegungsradius einschränken könnten. Mit einem Werk der Literatur umzugehen, erfordert seitens der Wissenschaft die Rücksicht, den Mut, die Vorsicht und die Gelassenheit derer, die den Drang nach Eindeutigkeit nicht für das non plus ultra jeder Leistung halten mögen und deren Beweis nicht für die ultima ratio jeder wissenschaftlichen Anstrengung.¹⁰

Einer solchen Haltung versucht das in dieser Untersuchung verwendete Verfahren eines sozialgeschichtlich orientierten Close Reading¹¹ bei

8 | Oelkers 1985, S. 11. Erkennt man dies an und hat man ein Interesse daran, sich auf die Spezifik moderner Subjektivität zu beziehen, so ist nach Oelkers ein Perspektivenwechsel notwendig: »Wer sich als Pädagoge auf sie beziehen will, muss die Perspektive wechseln. Er muss sich auf Poesie, auf Kunst im weiteren Sinne, einlassen, die in der modernen Gesellschaft der Ort des subjektiven Ausdrucks geworden ist.« Oelkers 1985, S. 11.

9 | So spricht z.B. Herwig Blankertz in seiner »Geschichte der Pädagogik« davon, dass sich jede Sozialwissenschaft, wenn sie Kritik sein wolle, neben der Philosophie auch an die »Umgangsweisheit« und die Alltagsweisheit gebunden begreifen solle. Blankertz 1982, S. 307.

10 | Vergleiche hierzu Oelkers: »Die Verbesserung des wissenschaftlichen Wissens über Erziehung bringt weder automatisch eine Verbesserung des Erziehungs-handelns mit sich, noch auch macht es hinreichend sensibel, um ein Abgleiten des vorherrschenden pädagogischen Denkens in technologische Erwartungen zu verhindern. Wenn die Dichter an die wesentlichen Fragen erinnern, soll dies ein Aufruf zur Selbstbescheidung der Wissenschaften sein, die nicht länger Illusionen über ihre eigenen praktischen Möglichkeiten produzieren dürfen, sondern sich in einem vernünftigen Verhältnis zu den praktischen Erfahrungen der Erziehung zu begreifen haben, die sie nie erreichen oder ersetzen können oder sollen.« Oelkers 1981, S. 279f.

11 | Close Reading ist ein deskriptiv-analytisches Interpretationsverfahren aus dem angloamerikanischen Raum, das zur Erschließung des Textes auf historische Kategorien verzichtet und außerliterarische Aspekte zunächst unberücksichtigt lässt. In Frankreich gilt es seit 1920 an Universitäten als verbindliche Form der Textanalyse. Die Methode verspricht einen unideologischen, nicht vereinnahmenden, genauen Zugriff auf literarische Texte. Sie entstammt dem New Criticism,

der Interpretation der herangezogenen Textpassagen zu entsprechen. In den Mikrostrukturen der Wendungen, Halbsätze, Sätze, in der Konsequenz oder im Alogischen der Satzfolgen findet sich sedimentiert, was nicht Botschaft genannt werden sollte, sondern eher impliziter sozialer Gehalt. Ihn im kleinen Detail aufzuspüren und für die Interpretation des Ganzen fruchtbar zu machen, gehört zur Arbeitsmoral derer, die versuchen, sich im Sinne des Close Reading im Text zu bewegen und dabei auch mehrfache Textdurchgänge nicht scheuen, wenn eine Anreicherung der Perspektiven in Aussicht steht.

Das Bestehen auf der Tugend einer genauen, am Detail orientierten und ins Detail gehenden Lektüre scheint innerhalb der neueren literaturwissenschaftlichen Methodendiskussion keine Selbstverständlichkeit zu sein. Joachim Rickes hat das in seiner Polemik »Das ungenaue Lesen in der gegenwärtigen Germanistik« gezeigt.¹² Vor allem die den Text programmatisch transzendierenden Zugriffsweisen (Sozialgeschichte, Psychoanalyse, Philosophie, Medienanalyse usw.) werden von Rickes am Beispiel einer ihm misslungen erscheinenden Neuinterpretation des Gedichts »Auf eine Lampe« von Eduard Mörike in die Schranken gewiesen. Ob es sich dabei um mehr handelt als um einen Beitrag zu innergermanistischen Positionskämpfen, kann bezweifelt werden. Das Insistieren auf detailgetreuer Solidität beim Lesen der Texte und beim Belegen von Lesarten und Ansichten sollte jedoch für jeden, also auch für jeden erziehungswissenschaftlichen Umgang mit Texten selbstverständlich sein. Ob aber Rickes additives Modell »der wechselseitigen Ergänzung ›werkzentrierter‹ und ›werktranszendierender‹ Betrachtungsweisen«¹³ aus der

dessen Vertreter literarische Texte als ästhetisches Phänomen betrachten, das im Augenblick seiner Entstehung die subjektiven, jeweiligen Bedingungen seiner Entstehung zurück lässt. Damit können weder der Autor noch sein persönlicher oder historischer Kontext als Ansatz für eine Interpretation herangezogen werden. Close Reading gilt als Gegensatz zu positivistischen Ansätzen, die Literatur primär als Produkt der Umstände ihrer Genese untersuchen und interpretieren.

Mitte der 60er Jahre begann sich die Germanistik von der werkimmanenten Literaturbetrachtung abzuwenden. Die Qualitäten intensiven Lesens und philologischer Genauigkeit traten dadurch in den Hintergrund. Vgl.: Martin 2007; van Raden 2003; Kain 1998; Rickes 1999.

12 | Vgl.: Rickes 1999.

13 | Rickes 1999, S. 440f.

fruchtlosen Konfrontation der genannten Positionen herausführt, erscheint fraglich. Interessanter erscheint es, auch aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive, die Tugend des Close Reading in einem Masse zu intensivieren, dass sich aus den in präziser Lektüre ermittelten sprachlichen Details die werktranszendierenden Bezüge ohne gewaltsame Hinzufügungen ergeben.¹⁴

Dem philosophischen und erziehungswissenschaftlichen Pragmatismus dürfte ein solcher Versuch sympathisch sein, dies deshalb, weil der Begriff der Erfahrung bei ihm mehr wert ist als anderswo. Für Walser und seinen Helden gilt das – wie zu zeigen sein wird – in durchaus vergleichbarer Weise. Wenn es denn möglich wäre, würden sie Sätzen wie diesen von John Dewey zustimmen: »Gewöhnliche Erfahrung«, so heißt es in »Kunst als Erfahrung«, »ist oftmals mit Apathie, Mattigkeit und Stereotypie infiziert. Weder bekommen wir die volle Wirkung von sinnlicher Qualität durch die Sinne mit, noch auch die Bedeutung von Dingen durch Nachdenken. Die ‚Welt‘ ist uns zu beschwert oder voller Zerstreuung. Wir sind nicht hinreichend empfänglich, den scharfen Ton der Sinne zu fühlen oder gar durch Gedanken bewegt zu werden.«¹⁵ Einer solchen Überlegung auf seine Weise nachfolgend, kann ein Jakob von Gunten seine erfahrungssüchtige Befindlichkeit und die der Zöglinge um ihn herum so formulieren: »Wir vibrieren. [...] die Empfindungen schicken wir nach allen möglichen Windrichtungen aus«.¹⁶ An anderer Stelle heißt es: »Ich schätze nur Erfahrungen, und die sind in der Regel von allem Denken und Vergleichen vollkommen unabhängig. So schätze ich an mir, wie ich

14 | In dieser Arbeit wird das vor allem im Mittelteil »Der Roman von 1909: Experimentelle Selbsterziehung und erotischer Eigensinn« und in der Interpretation einer zentralen Passage aus Walsers Roman »Nah am Tabu/Walter Benjamin, Gustav Wyneken und das Lehrer-Schüler-Verhältnis in »Jakob von Gunten«/Der pädagogische Eros und die Reformpädagogik/Missbrauch und Sprachlosigkeit/Walsers ›zerschnittenes Ich-Buch‹ und die Diffusion von Identität/Nah am Tabu und darüber hinaus« versucht. Zum methodischen Problem des Interpretierens vgl. in dieser Arbeit die Anmerkungen zu Susan Sontag im »Exkurs: Ein szenisches Interpretationsangebot«.

15 | Dewey [1934] 1995, S. 305.

16 | JvG, S. 92.

eine Tür öffne. Im Türöffnen liegt mehr verborgenes Leben als in einer Frage.«¹⁷

Im Sinne solcher Erwartung und gegen die Apathie des Alltags kann eine literarische Figur wie die des Jakob von Gunten zum Anlass eines geschärften Interesses werden, erst recht dann, wenn in ihr eine Haltung anschaulich wird, die im Kontext eines Werkes der richtungslosen Konvention widerspricht. Das Medium der Kunst und Literatur als Ort gesteigerter Erfahrung steht somit in scharfem Kontrast zur müden Routineexistenz, wie sie Dewey pointiert benannt hat: »Die Gegner der Ästhetik sind weder die Praktiker noch die Intellektuellen. Es sind die Langweiler; die Schlaffheit loser Enden; die Unterwerfung unter die Konvention auf praktischem und auf geistigem Gebiet. Strenge Abstinenz, erzwungene Unterwerfung und Härte einerseits und Haltlosigkeit, Inkonsistenz und richtungslose Nachgiebigkeit andererseits führen in gegensätzlichen Richtungen von der Einheit der Erfahrung weg.«¹⁸ In der Kunst und in der Literatur scheint sie noch imaginierbar.

Auch wenn die »Einheit der Erfahrung« angesichts des erreichten Standes der gesellschaftlichen Arbeitsteilung kein naiv postulierbares Ziel mehr sein kann, soll Deweys am Erfahrungsbegriff orientierte Kunsttheorie zum Movens der Reflexion des Textes von Robert Walser werden. Dass deren Ziel im zwanzigsten Jahrhundert kein strahlender Optimismus gesellschaftlicher und/oder pädagogischer Art sein kann, liegt auf der Hand. Gerade deshalb ist die Kunst auch heute noch ein Gegenstand höchsten Interesses; sie bleibt – so ein Diktum Franz Kafkas – ein »Spiegel, der ›vorausgeht‹ wie eine Uhr«, ein Medium, in dem die »Verunstaltungen« notiert werden, »die noch nicht in unser Bewusstsein eingedrungen sind«¹⁹. Wäre es möglich, dies Bewusstsein exemplarisch zu schärfen, wäre viel gewonnen: Über den Umweg einer intensiven Vergegenwärtigung des Eigensinns eines jungen Romanhelden des anbrechenden zwanzigsten Jahrhunderts könnte es gelingen, unsere gegenwärtige Heillosigkeit im Umgang mit unseren fragmentierten, medial überformten und therapeutisch beschworenen Restbeständen von Identität in ein helleres Licht zu rücken. Dass dabei die erotischen und sexuellen Motive von besonderem Interesse sind, sollte nicht verwundern. Sie

17 | JvG, S. 90.

18 | Dewey [1934] 1995, S. 53.

19 | Kafka in Janouch 1961, S. 100.

gelten zwar weithin als die dunkle Seite unseres Selbst; je mehr wir aber von ihnen wissen, umso heller könnte es um uns herum werden.

Von der »Lichtwirkung« des »Jakob von Gunten« hat – noch im Jahr seines Erscheinens – Franz Kafka gesprochen.²⁰ In Walsers Roman dankt sie sich einem Verfahren, das eher in der Medizin als in der Literatur üblich ist – einem erhellenen Selbstexperiment.

20 | Kafka in Kerr, 1978, S. 76f.