

31763

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ALMAN DİLİ VE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

GOETHE'S FAUST -
AUS DER SICHT EINER TÜRKISCHEN GERMANISTIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI:
Prof. Dr. Şara Sayın

HAZIRLAYAN:
Nilgün Fırat

İSTANBUL
1994

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	S. 3
------------	------

Teil I:

GOETHE'S "FAUST" - ANLASS EINES KULTURVERGLEICHES

1.1.: Über die Wissenschaft und das Gelehrtentum	S. 5
1.2.: Mephistos "Weg zur Gelehrsamkeit"	S.12
1.3.: "Was man schwarz auf weiß besitzt, Kann man getrost nach Hause tragen..."	S.19
1.4.: Bildung im Islamischen Osten	S.22
1.5.: Bildung im Christlichen Westen	S.25
1.6.: Historische und Gegenwärtige Probleme	S.28

Teil II.

2.1.: Einleitung	S.30
2.2.: GRAUZONEN DES MENSCHLICHEN GEFÜHL'S	S.31
Schlusswort	S.39
Zusammenfassung in Türkischer Sprache	S.41
Literaturverzeichnis	S.43

Einleitung

Ziel dieser Arbeit ist nicht die eklektische Darstellung einer fast unaufzählbaren Goethe- und "Faust" Bibliographie. Vielmehr soll versucht werden, aus spezifisch türkischer Sicht den ersten Teil der Faust-Dichtung zu betrachten und Aspekte aufzuzeigen, die dieses klassische deutsche Werk interessant und ansprechend für den türkischen Leser machen. Die Schwerpunktthemen der Arbeit lassen sich in zwei Abschnitte unterteilen: Der erste Teil befaßt sich mit der Kritik am Bildungswesen, die in "Faust" inherent ist; der zweite Teil untersucht anhand des Charakters von Faust die Gespaltenheit und Identitätskrise des modernen Menschen.

Die Themenauswahl ergab sich aus der heute bestehenden, gesellschaftlichen Realität in der Türkei. Interessant scheint besonders, daß einige brisante und ungelöste Probleme des türkischen Alltags in einem so spezifisch deutschen Werk widergespiegelt werden. Der Anspruch auf Modernität und Universalität dieses Dramas wird daher versucht, in verschiedenen Bereichen aufzuzeigen.

Die Problematik der Wissenschaften, der Drang des Menschen nach Erkenntnis, und die Kritik des akademischen Systems werden zunächst im Text erschlossen, um dann Rückschlüsse auf die türkische Realität zu ziehen. Dabei wird auch auf die historische Entwicklung des Bildungswesens in Ost und West eingegangen, da die Ursachen des gegenwärtig unbefriedigenden Bildungswesens in der Türkei auf althergebrachte Traditionen zurückzuführen scheinen.

Am Ende dieses ersten Teils, der sich zu einem 'Kulturvergleich' zwischen Ost und West ausweitet, werden aber auch gegenwärtige Probleme in der Entwicklung der Wissenschaften angesprochen, die sich aus der zunehmenden Spezialisierung der Einzeldisziplinen ergeben.

Der zweite Teil konzentriert sich stärker auf die Persönlichkeit Fausts, der in seiner Widersprüchlichkeit und seinem Zwiespalt der Gefühle auch eigentlich den modernen Menschen verkörpert, welcher sich von den gesellschaftlichen und religiösen Zwängen lossagt, um seine wahre Identität zu finden. Das Aufbegehren gegen Konventionen und vorgegebene Verhaltensmuster ist für den türkischen Leser besonders

interessant, da in vielen Lebensbereichen der türkischen Gesellschaft noch immer stark normiert oder gar zensiert wird.

Anhand der Gretchentragödie werden Begriffe wie Liebe, Verständnis und Nächstenliebe in Frage gestellt und das Denken in vorgeprägten Mustern kritisiert. Goethe versucht aufzudecken, daß die "Grauzone" des menschlichen Handelns das eigentlich Humane im Menschen ausmacht.



Teil I:

1.1. Über die Wissenschaft und das Gelehrtentum in Faust

Obwohl der Schwerpunkt des ersten Teils der Faust-Tragödie auf der Gretchen-Handlung ruht, stellt die Wissenschaftsproblematik und der ewig unbefriedigte Wissens- und Erkenntnisdrang des Gelehrten Faust einen wichtigen Aspekt der Handlung dar, der sich durch das gesamte Drama hinweg durchzieht und Fausts Handeln stets beeinflusst.

Die nächtliche Szene in dem "hochgewölbten, engen gotischen Zimmer" bildet den irdischen Auftakt des Werkes und exponiert zu Beginn des Dramas den unruhig strebenden Drang des Doktor Faust. Die Hauptursache seiner Unzufriedenheit liegt an der Erkenntnis, daß er trotz seiner Gelehrsamkeit und seines langjährigem Studiums auf Grenzen gestoßen ist, die er nicht zu überwinden vermag:

Heiße Magister, heiße Doktor gar,
Und ziehe schon an die zehen Jahr'
Herauf, herab und quer und krumm
Meine Schüler an der Nase herum -
Und sehe, daß wir nichts wissen können!
Das will mir schier das Herz verbrennen.
(V.360ff)

Es geht also um's Wissen, die Grenzen und die Grenzenlosigkeit des wissenschaftlichen Strebens, und schließlich auch um die geeignetste Methode Wissen zu erlangen. Faust, der in diesem Auftakt auf seine Gelehrten-Karriere zurückblickt und sich umgeben von "Rauch und Moder" in einem "dumpfen Mauerloch" findet, bricht mit jeglicher Wissenschaft und entscheidet sich für die Magie (V.383), dem Wissen jenseits aller Traditionen also, das ihn später zum Teufelspakt führt. Denn nur aus Bücherhaufen, wurmzernagten Pergamenten und "Urväter-Hausrat" (V.408) meint er nie erfahren zu können " was die Welt im innersten zusammenhält " (V. 383). Die "Quelle alles Lebens" - die unendliche Natur also- ist weit entfernt durch die klassischen Studienfächer wie Rhetorik oder Logik erfaßt zu werden. Er verspricht sich viel vom Erdgeist, den er verzweifelt herbeiruft, wird aber von seinem Assistenten Wagner unterbrochen.

Wagner bildet eine fast grotesk anmutende Gegenfigur zu Faust. Der "trockene Schleicher" Wagner ist Vertreter gerade jener Wissenschaftsauffassung, die Faust in seinem Eingangsmonolog verworfen hatte. Wagner kann selbstvermessen von sich behaupten:

"Zwar weiß ich viel, doch möcht' ich alles wissen."
(V.601)

und er trägt auch nicht den geringsten Zweifel in sich, daß er rein quantitativ einmal "alles" wissen wird. Denn Wagner identifiziert Gelehrtentum mit Philologie und Historiographie, daher auch sein nächtliches Interesse am griechischen Trauerspiel, das Faust vermeintlich deklamiert haben soll (V.523). In guter humanistischer Tradition nach Vorbild des " gigantischen Stubenhockers"¹ Erasmus von Rotterdam (1466 - 1536), repräsentiert Wagner das antike Bildungsgut der Urväter, während Faust "die ganze pansophisch - naturmystische Geistigkeit des 16. und 17. Jahrhunderts"² verkörpert.

Wagner meint, durch Klarheit der Begriffe und Schönheit der Darstellung Tugend und Sittlichkeit zu erlangen. Beredsamkeit und Rhetorik sind daher von größter Wichtigkeit für ihn:

Allein der Vortrag macht des Redners Glück ;
Ich fühl' es wohl, noch bin ich weit zurück.
(V.546 f)

Dieser engstirnigen Rhetorik hält Faust voller Ungeduld seinen eigenen, gefühlsbetonten Rationalismus entgegen:

Such' Er den redlichen Gewinn !
Sei Er kein schellenlauter Tor!
Es trägt Verstand und rechter Sinn
Mit wenig Kunst sich selber vor;
Und wenn's euch Ernst ist, was zu sagen
Ist's nötig Worten nachzujagen?
(V.548 ff)

¹ Hans Meyer, "Der Famulus Wagner und die Moderne Wissenschaft, In: Gestaltungsgeschichte und Gesellschaftsgeschichte, Stuttgart, 1969, S.179.

² Erich Trunz, 1972, S.502.

Faust selbst hat längst erkennen müssen, daß das weltfremde Studium von Quellen allein ihn nicht weiterbringt, denn das zusammengebraute "Ragout" von bereits Bekanntem reicht nicht aus:

O glücklich, wer noch hoffen kann
Aus diesem Meer des Irrtums aufzutauchen!
Was man nicht weiß, das eben brauchte man,
Und was man weiß, kann man nicht brauchen.
(V.1064 ff)

Seinen Unmut und seine Enttäuschung läßt Faust an seinem Famulus aus. Ein Grund dafür ist auch sicherlich die Einsicht, daß er selbst Wagner zu dem erzogen hat, was er ist - ein kümmerlicher Schwärmer, der sich akribisch beflissen aufs Leblose stürzt, unter Menschen und in der Natur aber fremd und freudlos ist. Wagner bekennt während des Osterspazierganges

Man sieht sich leicht an Wald und Feldern satt;
Des Vogels Fittich werd' ich nie beneiden.
Wie anders tragen uns die Geistesfreuden
Von Buch zu Buch, von Blatt zu Blatt!
(V.1102 ff)

Faust aber hatte bereits in der Erdgeist-Szene seinem Drang zu den unendlichen Tiefen der Natur Ausdruck verliehen; sein Kommentar zu Wagners Einstellung klingt daher verächtlich:

Wie nur dem Kopf nicht alle Hoffnung schwindet,
Der immerfort an schalem Zeuge klebt,
Mit gier'ger Hand nach Schätzen gräbt,
Und froh ist, wenn er Regenwürmer findet!
(V.602 ff)

Der "heil'ge Bronnen" (V.566) des Wissens steckt für Faust nicht in Pergamenten oder Büchern. Das sterile, trockene Gelehrtendasein im Elfenbeinturm verdriest Faust zutiefst, der Blick in sein Studierzimmer macht ihm deutlich bewußt, daß er bisher vergeblich versucht hat, den "Schleier" der Natur zu lüften:

Ist es nicht Staub, was diese hohe Wand
Aus hundert Fächern mir verenget,
Der Trödel, der mit tausendfachem Tand
In dieser Mottenwelt mich dränget?
Hier soll ich finden, was mir fehlt?

(V.650 ff)

Goethe, der diese ersten Szenen des Dramas in Frankfurt um 1774/ 75 entwarf, stellt mit Wagner, aber auch mit seinem Protagonisten Faust, das Problem der Diskrepanz zwischen Wissenschaft und Leben dar.

Faust ist zu Beginn ein typischer Vertreter des Aufklärungszeitalters. Seine Gläser, Büchsen und Instrumente zeugen von seinem systematisch - analytischem Vorgehen, ganz nach Vorbild Galileis und Descartes'. Das 18. Jahrhundert stand ganz im Zeichen der Aufklärung, des rationellen Denkens und der empirischen Wissenschaften. Wenn Faust sich daher mit kritisch - analytischem Verstand an eine Neuübersetzung des Johannes - Evangeliums macht (V.1220 ff), steht er in der aufklärerischen Tradition der Bibelwissenschaftler, die Kritik an den überkommenen theologischen Behauptungen der Kirche übten und das Wesen der christlichen Offenbarung auf wissenschaftliche Weise zu erklären versuchten. Das Aufklärungszeitalter war aber auch geprägt vom Fortschrittsdenken, welches wichtige Reformen im gesellschaftlichen und sozialen Leben bewirkte. Der Glaube an die Vernünftigkeit der Welt und des Menschen sollte zu einer neuen und friedvolleren Lebensform führen. Wissenschaft und Bildung sollten nicht länger Selbstzweck sein, sondern zum praktischen Fortschritt dienen. So hatte auch Francis Bacon schon im frühen 17. Jahrhundert das Ziel der Wissenschaft als die Herrschaft über die Natur und damit ihre Nutzbahrmachung für den Menschen beschrieben.

Faust, der seine medizinischen Fähigkeiten zu Zeiten von Seuchen und Pest erprobt und somit die Natur auf seine Weise zu bezwingen versucht hatte, wird während des Osterfestes vom Volk für seine Bemühungen geehrt, muß sich aber wenig später selbst eingestehen, daß er wenig erfolgreich darin war:

An Hoffnung reich, im Glauben fest,
Mit Tränen, Seufzen, Händeringen
Dacht` ich das Ende jener Pest
Vom Herrn des Himmels zu erzwingen.
Der Menge Beifall tönt mir nun wie Hohn.
O könntest du in meinem Innern lesen,
Wie wenig Vater und Sohn
Solch eines Ruhmes wert gewesen!

(V.1026 ff)

Ebenso wie die Rationalisten der Aufklärung will Faust Wissen erlangen, um es für den Fortschritt der Menschheit einsetzen zu können. Was ihn aber von den Aufklärern unterscheidet, ist der "dunkle Drang" in ihm, den er mit den "zwei Seelen" in seiner Brust erklärt:

Zwei Seelen wohnen, ach! in meiner Brust,
Die eine will sich von der andern trennen;
Die eine hält in derber Liebeslust,
Sich an die Welt mit klammernden Organen;
Die andere hebt gewaltsam sich vom Dunst
Zu den Gefilden hoher Ahnen.

(V.1112 ff)

Faust will mehr als das, was ihm die Wissenschaft bieten kann. Er versteht sich selbst als "Ebenbild der Gottheit" und meint somit ein Recht darauf zu haben, die "Quelle alles Lebens" (V.456) und alle "Wirkenskraft und Samen"(V. 384) zu erkennen. Dies scheint aber mit blosser 'Ratio' nicht erreichbar zu sein. Die qualitative Vertiefung und Erweiterung seines Erkenntnisvermögens ist nur möglich, wenn er die Grenzen aufheben kann, die ihm als Mensch gesetzt sind. Unzulänglich

bleibt für ihn die Philosophie der Aufklärung, die dem Menschen in seiner Eigenverantwortlichkeit den Blick ins Jenseits - in die "Gefilden hoher Ahnen" - versperrt. Das alleinige Streben nach irdischer Seligkeit, wie Faust es nach seiner Wette mit Mephistopheles erlebt, erfüllt den Menschen nicht mehr.

Goethe, der in seinen eigenen wissenschaftlichen Bestrebungen, besonders im Bereich der Pflanzenwelt, die Urphänomene der Natur zu entdecken versuchte und somit den Geheimnissen der Natur - wenn auch mehr künstlerisch-intuitiv als wissenschaftlich - auf die Spur zu kommen hoffte, hat auf Faust seine eigene Unzufriedenheit mit den Wissenschaften übertragen. Beeinflusst von Paracelsus und dem pansophischen Glauben, derzufolge der Mensch in einer magischen Verbindung mit allen Naturelementen steht, greift Faust zum Buch des Nostradamus, worin er das Zeichen des Makrokosmos findet. Auch wenn ihn der Anblick dieses Zeichens zunächst beglückt,

Ich schau in diesen reinen Zuegen
Die wirkende Natur vor meiner Seele liegen.
(V.440 f)

ist er sich doch bewußt, daß er es nur betrachten, aber nicht fassen kann:

Welch Schauspiel! Aber ach! ein Schauspiel nur!
Wo fass` ich dich, unendliche Natur?
(V454 f)

In seiner Resignation verzichtet er schließlich völlig auf die Wissenschaft und ist bereit, sich von Mephisto auf den Weg der Sinnlichkeit führen zu lassen:

Vor mir verschließt sich die Natur.
Des Denkens Faden ist zerissen,
Mir ekelt lange vor allem Wissen.
Laß in den Tiefen der Sinnlichkeit
Uns glühende Leidenschaften stillen!
(V. 1747 ff)

In der Wendung vom Verstand zur Sinnlichkeit (und damit zum Beginn der Gretchen-Tragödie) sieht Heinz Politzer³ eine bestimmte Folgerichtigkeit. Er stellt fest, daß die Begriffe "goldener Baum," "Erkenntnis " und "Sünde ", die Mephisto schon zu Beginn des Dramas betont, auf ein Paradies-Gleichniß anspielen:

"... Erkenntnis ist, wie sie Mephistopheles gemäss dem ersten Buch Mosis versteht, gleichbedeutend mit der geschlechtlichen Vereinigung von Weib und Mann. (...) Er sieht in Faust einen neuen Adam und bietet ihm in Gretchen eine neue Eva an."⁴

Damit wäre der Bogen vom Wissensdrang des Forschers zur triebgeleiteten Sinnlichkeit des Verführers gespannt, und die Gretchen-Episode, zumindest in einem Aspekt, in die Erkenntnisproblematik integriert.

³ Heinz Politzer: "Vom Baum der Erkenntnis und der Sünde der Wissenschaft", In: Jahrbuch der Deutschen Schillergesellschaften, 9. Jg., 1965.

⁴ ebd., S. 359.

1.2. Mephistos "Weg zur Gelehrsamkeit"

Fausts Unzufriedenheit mit sich und den Wissenschaften ist durchaus verständlich für den Leser des 20. Jahrhunderts. Verglichen mit dem heutigen Wissensstand von Forschung und Technik hatte das Mittelalter einem strebenden Geist wie dem Fausts wenig zu bieten, zumal die Inquisition die Wissenschaft stark einengte. Auch in Goethes Zeitalter war der Wissensstand noch nicht fortgeschritten genug, um zu lösen "was die Welt im innersten zusammenhält." Im Zeitalter der Raumfahrt und der Atomenergie ist die Natur heute - auch ohne die Hilfe von schwarzer Magie - weitgehend erforscht. Sogesehen ist Goethes Drama, eben in wissenschaftlicher Hinsicht, etwas antiquiert.

Modern und noch immer aktuell, besonders für türkische Verhältnisse, ist allerdings das Problem des Lernens und des Lehrens. Anhand der Schülerszene, in der Mephistopheles in Fausts Pelz einem jungen Schüler ironisch-sarkastisch den akademischen Weg zur Gelehrsamkeit aufzeigt, wird Goethes eigene, kritische Einstellung zur Universitätsbildung deutlich. Gleiches scheint auch heute noch für die Schul- und Universitätsausbildung in der Türkei zu gelten. Nach einer kurzen Betrachtung des Textes soll daher der Blick auf die heutige Ausbildungsproblematik in der Türkei gerichtet werden.

Die Schülerszene setzt gerade dort ein, wo Faust sich von der Wissenschaft abwendet, um sich mit Mephistopheles' Hilfe der Magie zu bedienen. Die Universitäts-Atmosphäre, wie sie Goethe während seines Studiums an der Universität Leipzig erlebt hatte, wird nun aus Mephistos ironischer Sicht dargestellt. Das leblose, trockene Studium wird spöttisch dem jungen, naiven Schüler vorgeführt. Der helle, rege Geist des wißbegierigen, ehrfürchtigen Schülers antizipiert Fausts eigenen, jugendlichen Enthusiasmus, den Faust aber im Laufe der Jahre verloren hat. Voller Wissensdrang und Eifer will sich der Schüler zwar in die unendlichen Tiefen der Wissenschaften begeben,

Ich wünsche recht gelehrt zu werden,
Und möchte gern, was auf der Erden
Und in dem Himmel ist, erfassen,
Die Wissenschaft und die Natur
(V.1898 ff)

aber etwas befremdet und irritiert ist er über die Lieblosigkeit der
Universitäts-Atmosphäre:⁵

In diesen Mauern, diesen Hallen
Will es mir keineswegs gefallen.
Es ist ein gar beschränkter Raum,
Man sieht nichts Grünes, keinen Baum...
(V.1884 ff)

Ebenso wie Faust in seinem "engen gotischen Zimmer", fühlt sich auch der Schüler - entgegen seinen Erwartungen von geistiger Freiheit - eingeeengt und von der Natur abgesondert. Wie einst Faust, erhofft er sich, Wissenschaft und Natur zu vereinen. Der Schüler steht daher im Widerspruch zu Wagner, der allein mit seinen "Pergamenten" im Studierzimmer von der Natur abgesondert sein will, während der Schüler seine Freizeit mit ein "wenig Freiheit und Zeitvertreib" in der lebendigen Natur genießen möchte.

Doch der Pfad zur Gelehrsamkeit ist lang und schwierig, und Disziplin die erste Voraussetzung dafür. Ironisch verweist Mephistopheles auf die 'Foltermethode' des Collegium Logikum, dem einführenden Studium an der Philosophischen Fakultät, "um die lateinische Sprache und die Gesetze wissenschaftlichen Denkens zu üben."⁶ Mephisto allerdings sieht darin den besten Weg, den freien, strebenden Geist einzuschnüren:

Da wird der Geist Euch wohl dressiert,
In spanische Stiefeln eingeschnürt,
Daß er bedächtiger so fortan
Hinschleiche die Gedankenbahn

⁵ Studenten der Universität Istanbul werden beim Anblick des monströsen Hauptgebäudes in Beyazit das Gleiche empfunden haben.

⁶ E. Trunz, S.515.

Und nicht etwa, die Kreuz und Quer,
Irrlichtiere hin und her.

(V. 1912 ff)

Mephistos Meinung nach wird dort mit geisttötender Beflissenheit Einfaches und bereits Bekanntes unnötig "reduziert", das Umständliche "gehörig klassifiziert":

Dann lehret man Euch manchen Tag,
Daß, was Ihr sonst auf einen Schlag
Getrieben, wie Essen und Trinken frei,
Eins! Zwei! Drei! dazu nötig sei.

(V. 1918 ff)

Die Gedanken, die wie die Fäden des Webers in der "Gedankenfabrik" nur aneinandergelüpft zu werden brauchen, um ein sinnvolles Ganzes zu ergeben, würden durch die "klugen" Ausdrücke und Theorien der Professoren (wie These, Synthese, Antithese usw.) eigentlich nur zerstückelt. Der Schüler lerne dann zwar seine Gedanken theoretisch einzuordnen, aber das Denken komme dann zu kurz:

Der Philosoph, der tritt herein
Und beweist Euch, es muß' so sein:
Das Erst' wär' so, das Zweite so,
Und drum das Dritt' und Vierte so,
Und wenn das Erst' und Zweit' nicht wär',
Das Dritt' und Viert' wär' nimmermehr.
Das preisen die Schüler aller Orten,
Sind aber keine Weber geworden.

(V. 1928 ff)

Die Logik stelle nichts "Lebendiges" her, sondern treibe nur den Geist heraus und zerstückele "das geistige Band" (V. 1939), das alle Teile der Natur zu einem Ganzen verbinde. Da die Wissenschaft dieses Phänomen nicht fassen könne, habe sie auch dafür einen Begriff geprägt, der aber gerade dieses Unvermögen noch unterstreiche:

Encheiresin naturae nennt's die Chemie,
Spottet ihrer selbst und weiß nicht wie.
(V. 1940 f)

Dem verwirrten Schüler, der das alles "eben nicht ganz verstehen" kann, beginnt sich schon alles im Kopf zu drehen. Mephisto aber fährt fort mit seinem Spiel und rät ihm, sich "an die Metaphysik zu machen":

Da seht, daß Ihr tiefsinnig faßt,
Was in des Menschen Hirn nicht paßt;
Für was drein geht und nicht drein geht,
Ein prächtig Wort zu Diensten steht.
(V. 1950 ff)

Für Mephisto besteht die Metaphysik nur aus leeren Worten, mit denen die Professoren zu prahlen wissen. Dem Schüler aber wird nichts weiter vermittelt, als was ohnehin schon in Büchern steht:

Habt Euch vorher wohl präpariert,
Paragraphos wohl einstudiert,
Damit Ihr nachher besser seht,
Daß er nichts sagt, als was im Buche steht;
Doch Euch des Schreibens ja befließt,
Als diktiert' Euch der Heilig' Geist!
(V. 1958 ff)

Die Entfremdung des Schülers beginnt also schon zu Beginn des Studiums. Stures Auswendiglernen und die Abschrift von Büchertexten, sowie Pünktlichkeit und Ordnung werden höher geschätzt als Forscherdrang und Kreativität.

Der Schüler aber, der Mephistos Ironie nicht wahrnimmt, erfreut sich der Aussicht, handfestes Wissen "schwarz auf weiß" zu besitzen:

Ich denke mir, wie viel es nützt;
Denn was man schwarz auf weiß besitzt,
Kann man getrost nach Hause tragen.
(V. 1965 f)

Die naive Auffassung, daß der materielle Besitz von Wissen allein ausreichend ist, macht deutlich, daß die akademischen Bemühungen Fausts in einer solchen Atmosphäre mehr als vergebens waren.

Mephisto, der sich nun über die einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen ausläßt, beginnt mit der 'Rechtsgelehrsamkeit', von der er meint, er wüßte, "wie es um diese Lehre steht" (V.1971). Denn über Generationen hinweg vererbte, veraltete Gesetze würden Vernunft zu Unsinn und Wohltat zur Plage machen, aber von dem natürlichen Recht der Menschen (auf Leben und Freiheit) sei nicht die Rede:

Vom Rechte, das mit uns geboren ist,
Von dem ist leider! nie die Frage.

(V. 1979 f)

Der Schüler fühlt sich durch Mephistos Belehrung von dieser Wissenschaft abgeschreckt und will sich nun der Theologie zuwenden. Natürlich klagt Mephisto sogleich über die diversen Schwierigkeiten dieses Faches, welches den Schüler vom Pfad des rationalen Denkens zum irrationellen Glauben führe und daher eigentlich gar keine Wissenschaft sei. Denn was Vernunft und Wissen lehrten, stehe oft in Widerspruch zur Kirche; wahr und falsch könnten daher kaum voneinander unterschieden werden:

Was diese Wissenschaft betrifft,
Es ist so schwer, den falschen Weg zu meiden,
Es liegt soviel verborgnes Gift,
Und von der Arznei ist`s kaum zu unterscheiden.

(V.1984 ff)

Das "Gift" führe zur Ungläubigkeit und Skepsis, die "Arznei" zu einem tiefen, von den Regeln der Kirche unabhängigen Glauben, und beides werde von der Theologie nicht akzeptiert. Die Lösung, meint Mephisto, liegt in dem leeren Wort:

Im ganzen - haltet Euch an Worte!
Dann geht Ihr durch die sichere Pforte
Zum Tempel der Gewißheit ein.
[...]
Denn eben wo Begriffe fehlen,
Da stellt ein Wort zur rechten Zeit sich ein.
Mit Worten läßt sich trefflich streiten,
Mit Worten ein System bereiten,
An Worte läßt sich trefflich glauben,
Von einem Wort läßt sich kein Jota rauben.
(V. 1989-2000)

Recht entmutigt und verwirrt über diese Ausführungen, hofft der Schüler, wenigstens über die Medizin etwas Positives zu erfahren. Hier aber ist Mephisto nun ganz in seinem Element und kann den "trockenen Ton" endlich aufgeben, um seinen "teuflischen" Witz frei walten zu lassen. Die Medizin allein scheint wissenswert zu sein, nicht weil er in ihr die Wissenschaft schlechthin sieht, sondern weil der Schüler dabei die "Weiber führen" lernt:

Versteht das Pülslein wohl zu drücken,
Und fasset sie, mit feurig schlaun Blicken,
Wohl um die schlanke Hüfte frei
Zu sehn, wie fest geschnürt sie sei.
(V. 2033 ff)

Für Mephisto gewinnt die Medizin ihren Wert aus dem erotischen Moment und ihrer Nähe zum Leben, die den anderen aufgezählten Wissenschaften fehlt. Aber wirkliches Wissen ist auch hier nicht möglich:

Der Geist der Medizin ist leicht zu fassen;
Ihr durchschaut die groß' und kleine Welt,
Um es am Ende gehn zu lassen,
Wie's Gott gefällt.
(V. 2011 ff)

Dem verwirrten Schüler empfiehlt Mephisto, sich dem eigentlichen Leben zu widmen statt dem Studium, denn :

Grau, teurer Freund, ist alle Theorie,
Und grün des Lebens goldner Baum.

(V. 2038 f)

Mephisto legt mit seiner Satire auf den Wissenschaftsbetrieb, mit der er seinen Witz unter Beweis stellt, das Versagen der Wissenschaften offen, mit denen sich nicht zwischen Wahr und Falsch unterscheiden läßt. Daher zitiert er die Worte der Schlange aus dem Paradies, als er dem Schüler in sein Stammbuch schreibt:

Eritis sicut Deus, scientes bonum et malum.

(V. 2049)

Die Schülerszene ist, trotz ihrer relativ begrenzten Funktion in der Gesamtaussage des Dramas, eine der interessantesten Szenen für türkische Leser . Der Standpunkt des Teufels zeigt Parallelen zu den Schwachpunkten im türkischen Bildungswesen auf, die im folgenden näher betrachtet werden sollen.

1.3. " Was man schwarz auf weiß besitzt, Kann man getrost nach Hause tragen ..."

Wagner, den Goethe als Gegenpart zum strebenden, unbefriedigten Faust als ängtlich, konventionell und unschöpferisch darstellt, kommt mit diesen Attributen dem heutigen Studententypus in der Türkei weitaus näher als Faust. Auch wenn die türkischen Lehrstrategien nicht unbedingt mit Wagners humanistischer Philosophie übereinstimmen, so wird doch der Lehrplan der öffentlichen Bildungsanstalten vielerorts als "unschöpferisch" und "geistig einengend" kritisiert.

So übt auch z.B. Zehra İpşiroğlu in ihrem Aufsatz "Yükseköğretimde Sosyal Dallarında Nitelik ve Nicelik Sorunu"⁷ Kritik an der rein quantitativen Anhäufung von Wissen, ohne daß das Gelernte von den Schülern verarbeitet werde. Quantität stehe noch immer vor Qualität -im Bildungswesen, wie auch in vielen anderen Kulturbereichen. Das Auswendiglernen von enzyklopädischem Wissen (die Popularität von Lexika, insbesondere als Zeitungs-Beigabe beweist es) wird zur Hauptbetätigung der Schüler und Studenten. Der "Paragraphos" wird "wohl einstudiert", nur um nach der nächsten Prüfung wieder vergessen zu werden. Die Unterrichtsform - besonders und leider auch in Uni-Seminaren - ist stark auf den Lehrer konzentriert, der somit das Recht auf absolute Wahrheit beansprucht und selten in Frage gestellt werden kann. Hatte Mephisto nicht dem Schüler geraten auf seine Meister zu hören?

Am besten ist's auch hier, wenn ihr nur Einen hört,
Und auf des Meisters Worte schwört.

(V. 1998 f)

Das lehrerzentrierte Unterrichtsverfahren aber birgt vor allem die Gefahr der politischen und ideologischen Beeinflussung der Schüler von Seiten der Lehrer in sich. Der behandelte Stoff wird nicht diskutiert oder kritisch reflektiert, sondern gleich als "richtig" den Schülern vorgesetzt. Eine Umfrage unter Schülern, veröffentlicht in " Yaraticı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim "⁸, deutet auf einige Schwachpunkte im Bildungswesen hin. So kritisieren z.B. einige Schüler :

⁷ In: Çağdaş Kültürümüz ,Cem Yayınevi,1991,S.243-256.

⁸ Çağdaş Eğitim,Istanbul,1990.

"Früher gab es mir zu denken, daß die Lehrer so autoritär waren und daß die Schüler sie als alleinige Autorität akzeptierten. Doch heute sehe ich, daß dies ein traditioneller Aspekt unseres Schulsystems ist... Ich habe erkannt, daß die Lehrer nur Übermittler sind. Ja, sie übermitteln nur das, was in einigen Büchern steht und die Schüler sind willige Empfänger, die alles vorbehaltlos aufnehmen."⁹

oder :

"Das wichtigste Problem in unserem Erziehungswesen ist, daß die Schüler während ihrer ganzen Schullaufbahn dazu erzogen werden, auswendig zu lernen, aber nie zu kritisieren oder Diskussionen zu führen. Daher wird das Wissen des Lehrers als das einzig Richtige aufgefaßt und dies führt dann zum Einheitsdenken..."¹⁰

Die Beispiele und Zitate ließen sich beliebig fortsetzen. Die Anhäufung von quantitativem Wissen, welches in strengen Prüfungssystemen abgefragt wird (die Universitäts-Aufnahmeprüfungen sind bestes Beispiel dafür), führt dazu, daß die Spontaneität und Kreativität der Schüler nicht entwickelt oder gar unterdrückt wird. Verheerender noch aber ist das Fehlen von jeglicher kritischer Reflektion des Erlernten, das in Frage stellen von "absoluten" Wahrheitsansprüchen. Die Folge ist, das immer weniger experimentiert, geforscht oder kritisiert wird. Es entsteht eine Bildungsschicht, die vorgeformtes Wissen in 'Fast-Food' Manier verdaut und der nächsten Generation von Schülern weitervermittelt.

Da durch die Methode des Auswendiglernens dem Schüler keine Gelegenheit gegeben wird, zu lernen, sich eine eigene Meinung zu bilden oder Kritik zu üben, werden viele Erwachsene später im politischen und sozialen Leben stark anfällig für die Manipulationen verschiedener Interessengruppen.

Schüler, die sich gegen dieses System stellen, bevorzugen entweder ausländische Schulen (die aber auch nur über ein kompliziertes Prüfungs-Marathon zu erreichen sind), oder gehen, falls ihre finanziellen Mittel dazu ausreichen, von vornherein ins Ausland, besonders in der Hochschulausbildung. Natürlich ist dies mehr Flucht als Lösung, denn eine solche Emigration der intellektuellen Schichten bedeutet gleichzeitig

⁹ ebd.,S.250 (meine Übersetzung)

Verlust und immer größere, geistige Verarmung für das türkische Bildungswesen.

Eine weitere Gefahr droht von der ständig ansteigenden Zahl der religiös ausgerichteten "İmam-Hatip" Schulen, deren fundamentalistische Ideologien in streng autoritären Lehrplänen an die Schüler weitergegeben werden. Die zunehmende Polarisierung der Welt in religiöse Lager, besonders aber in Christentum und Islam, macht sich in der Türkei in allen Lebensbereichen, und speziell im Bildungswesen durch die Förderung solcher Schulen, immer stärker zu spüren.

Es wurde angedeutet, dass viele Mängel im Bildungswesen auf althergebrachte Traditionen zurückzuführen sind. Daher scheint ein historischer Überblick über die Entwicklung des Bildungswesens im Orient wie auch im Okzident notwendig zu sein, um das "Übel" bei der Wurzel zu packen.

1.4. Bildung im Islamischen Osten

Wie im Westen des frühen Mittelalters, bedeutete Gelehrsamkeit auch im islamisch regierten Osten hauptsächlich das Studium der religiösen Schriften, insbesondere das Lesen, Interpretieren und Vervielfältigen des Kuran und anderer Quellen.

Im frühen 7. Jahrhundert war Wissenschaft gleichbedeutend mit dem Wissen um die Auslegung der Gebote des Kuran und der Studie der traditionellen Überlieferungen von den Aussprüchen und Taten des Propheten Mohammed. Mit der Zeit entstand aus den informellen, meist mündlichen Debatten in den Innenhöfen der Moscheen eine wissenschaftliche Disziplin. Da religiöses und politisches Recht im Islam eng miteinander verflochten waren, waren Theologen auch immer Rechtsgelehrte, die mit der Zeit hohe juristische Ämter im Staatswesen einnahmen.

Der Kuran bot den Moslimen eine umfassende, das gesellschaftliche sowie private Leben weitgehend bestimmende Regierungsform, so daß die islamische Welt lang Zeit ideologisches oder philosophisches Gedankengut aus dem 'ungläubigen' Westen strikt ablehnte. Erst als mit der territorialen Ausweitung des islamischen Herrschaftsgebietes gen Westen die Gelehrten in Berührung mit dem hellenistischen Kulturerbe kamen, gewann die islamische Wissenschaft neue Dimensionen. Durch systematische Übersetzungen der klassischen griechischen Werke ins Arabische, wurde hellenistisches Gedankengut in die islamische Kultur integriert und gab ihr somit neue Impulse, die bereits im 10. und 11. Jahrhundert zur Entwicklung einer überragenden, islamischen Gelehrsamkeit führten. Herausragend waren insbesondere die Werke von Al-Farabi (gest. 950), Ibn-Sina oder Avicenna (gest. 1037) und Al-Gazali (gest. 1111). Durch den Einfluß der bis dahin verloren geglaubten griechischen Meister wurden islamische Gelehrte führend auf den Gebieten der Medizin, der Naturwissenschaften, der Astronomie, sowie auch der Philosophie und Jurisprudenz. Im 11. und 12. Jahrhundert gehörten die Werke der islamischen Gelehrten bereits zum Grundkanon der neu gegründeten, westlichen Universitäten. Durch sie bekamen europäische Gelehrte wie Thomas von Aquino Zugang zu den Werken der Antike.

Wie aber wurde dieser große Fortschritt in der islamischen Wissenschaft möglich? Der Kuran vertrat bekanntlich zu Beginn der Entfaltung des islamischen Glaubens eine recht geschlossene und fremden Einflüssen gegenüber radikal ablehnende Denkweise. Wie konnte dann das antike Gedankengut der Griechen akzeptiert werden, das doch ebenfalls von 'Ungläubigen' geprägt worden war. Franz Rosenthal¹¹ erklärt das rege Interesse der islamischen Wissenschaftler an dem Übersetzen der griechischen Werke mit den Geboten des islamischen Glaubens selbst. Denn Mohammed habe sehr früh festgelegt, daß Wissen ("ilm") eine treibende Kraft in der Religion und damit auch im Leben selbst sei. Eigentlich bedeute das Wort "ilm", im religiösen Sinne, die Anerkennung der Voraussetzungen und Gebote des Islam. Aber es habe auch nie seine allgemeine Bedeutung verloren und habe das Interesse am Wissen 'per se' und an den Wissenschaften gefördert. Ohne die zentrale Rolle des 'Wissens' im Islam und die fast religiöse Verehrung dafür, wäre es wohl nie zu der Blüte der islamischen Wissenschaften gekommen.

Mit der Vorherrschaft der Seldschuken im 12. Jahrhundert im nahen Osten und Anatolien, wurde durch die Einrichtung von Medresen der Grundstein des türkischen Bildungswesens gelegt. Die Ausbildung in den Medresen wurde in wissenschaftlicher Hinsicht besonders in Anatolien weiterentwickelt und vertieft, wobei der Schwerpunkt zumeist auf der Medizin lag.

Mit den Ottomanen gewannen die Medresen im 14. Jahrhundert einen neuen Status, der ihre Absolventen für den direkten Staatsdienst privilegierte. Damit begann aber auch der politische Einfluß der Medresen auf die Staatsmacht und führte in späteren Jahrhunderten dazu, daß das eigentliche Ziel dieser Schulen außer Acht gelassen und sie immer mehr zu einem Ort politischer Machtkämpfe wurden.

Medresen verschiedener Schwierigkeitsgrade ermöglichten es Schülern, ähnlich dem heutigen Schulsystem, sich nach einer Grundausbildung in verschiedenen Disziplinen zu spezialisieren. Der Unterricht beruhte meist auf dem Auswendiglernen von Büchern, die mit dem Lehrer - dem 'Müderris' - zusammen gelesen wurden. Die Studenten hatten einen festgelgten Kanon von Büchern durchzuarbeiten, was in vielen Fällen zu unterschiedlich langen Studienzeiten führen konnte.

¹¹ The Classical Heritage in Islam, London, 1965, S. 5.

Durch die zunehmende Politisierung, das Fehlen von finanziellen Mitteln und nicht zuletzt auch durch Krisen in der Verwaltung, verloren die Medresen Mitte des 16. Jahrhunderts immer mehr an Bedeutung. Nach mehreren Reformversuchen wurden die Medresen 1863 geschlossen und durch die "Darülfünun", einer neuen Form der Hochschule, ersetzt. Mit der Gründung der Republik wurde das Bildungswesen erneut reformiert und die erste moderne Universität in Istanbul 1933 gegründet. Mit Hilfe deutscher Exil-Professoren wurde ein deutlich sichtbarer Aufschwung in der Hochschulbildung verzeichnet. Die ungünstigen, politischen und gesellschaftlichen Veränderungen der folgenden Jahre jedoch, die mangelnde finanzielle Unterstützung der Universitäten, und nicht zuletzt auch die Gründung des 'Hochschul-Gremiums' (YÖK), das die Autonomie der Hochschulen mit undemokratischen Entscheidungen weitgehend einschränkte, führte zu den Problemen, mit denen sich das gesamte Bildungswesen heute konfrontiert sieht.

1.5. Bildung im Christlichen Westen

Schulische Ausbildung und Erziehung ging im europäischen Mittelalter von kirchlichen Institutionen wie Kloster- oder Domschulen aus. Der Klerus erhoffte sich, durch die Einrichtung von Schulen neue, gut ausgebildete Geistliche zu gewinnen. Doch mit der Zeit wurden auch immer mehr Schüler ausgebildet, die nicht in den Kirchendienst eintreten wollten. Eine relativ stabile politische Ära in Europa ermöglichte die Alphabetisierung breiter Bevölkerungsschichten und die Gründung von städtischen Schulen, die nicht vom Klerus geleitet wurden. Somit verlor die Kirche immer mehr ihr Monopol über die Ausbildung von Gelehrten, was zur Folge hatte, daß das Lernen säkularisiert und weitgehend unabhängig von den Doktrinen der Kirche werden konnte.

Bildung wurde besonders populär und verbreitet in den vom Handel blühenden italienischen Städten. So konnten z.B. schon 40 % der Bevölkerung von Florenz um 1340 lesen und schreiben. Als Folge dieses regen Interesses an Bildung wurden im 11. und 12. Jahrhundert die ersten Universitäten in Salerno und Bologna, später auch in Paris, gegründet. Diesen folgten im 13. Jahrhundert Oxford, Cambridge, Montpellier, Salamanca und Neapel. In Deutschland kam es aufgrund der unruhigen politischen Verhältnisse relativ spät, im 14. Jahrhundert, zur Gründung der ersten Universität in Heidelberg, der dann viele andere folgten.

Der Begriff "Universität" bedeutete zunächst eigentlich nur 'Gemeinschaft' oder 'Gilde', eine Ansammlung von Gelehrten oder Studenten, die sich an einem beliebigen Ort trafen, um Wissen auszutauschen. Allmählich wurde der Begriff aber gleichbedeutend mit institutionalisierter Ausbildung. In Nord-Europa wurde die Universität Paris zum intellektuellen Mittelpunkt und Modell für neue Universitäten. Sie bestand aus vier Fakultäten - Geisteswissenschaften, Theologie, Recht und Medizin - die jeweils von einem Dekan geleitet wurden. Wie auch in den Medresen des Orients, wo Studenten gleichzeitig Unterkunft und Verpflegung erhielten, entwickelten sich die europäischen Universitäten zu Gebäudekomplexen, die sowohl dem Lehrpersonal als auch den Studenten Unterkunft boten.

Der Lehrplan der Universitäten setzte vor Beginn des Studiums eine Grundausbildung in Latein voraus. Danach mußten die Studenten durchschnittlich vier Jahre lang eine geisteswissenschaftliche Ausbildung durchmachen, die sich besonders auf Latein, Rhetorik und Logik konzentrierte. Die Naturwissenschaften - außer der Medizin - oder Geschichte gehörten noch nicht zum Curriculum. Nach dem ersten akademischen Grad, dem Bakkalaureus, bedurfte es noch mindestens vier weiterer Jahre zum Magister-Titel. Der Doktor-Titel wurde nach mindestens 12-14 Jahren Studium verliehen und bevollmächtigte zum Lehren an den Universitäten.

Wie in den Medresen bedeutete "Lernen" auch in Europa Auswendiglernen, denn handschriftliche Bücher waren teuer und kaum erhältlich. Das Interesse am Studium, das aufgrund der vielen "grauen Theorien" meist sehr mühsam war, hielt sich aber doch sehr lebendig, nicht zuletzt auch Dank der Übersetzungen der islamischen Wissenschaftler von längst verloren geglaubten antiken Werken. Diese wurden bald ins Lateinische übersetzt und trugen maßgebend zum Fortschritt der westlichen Bildung bei. Besonders im Bereich der

Naturwissenschaften konnte ohne weiteres auf dem antiken Erbe aufgebaut werden, da gerade dort wenig gegen die christlichen Doktrinen verstieß. Philosophie allerdings war ein heikleres Thema, denn die griechischen und arabischen Denker ließen sich nicht immer ohne weiteres mit dem christlichen Glauben vereinbaren. Der Versuch, die verschiedenen Denkweisen zu vereinbaren führte zur Scholastik, die sich von der anfänglichen, mittelalterlichen Lehrmethode zu einer Weltanschauung entwickelte. Die Scholastik vertrat die Lehre, daß rationelles und empirisches Wissen durchaus mit der christlichen Offenbarung vereinbar sein könne. Damit wurde versucht, klassische Philosophie und christlichen Glauben zu vereinbaren. Vertreter dieser Methode waren Peter Abelard (1079-1142) und besonders auch St. Thomas von Aquino, der führende scholastische Theologe an der Universität Paris.

Mit der weitgehenden Befreiung der Bildung von den Doktrinen der Kirche, entwickelte sich eine immer breitere denkende Schicht in Europa, die die Blüte der westlichen Zivilisation stark mitbeeinflusste. Die Bedeutung von Bildung, auch unter Frauen und breiten

Bevölkerungsschichten, nahm im Verlauf der europäischen Geschichte immer mehr zu und war entscheidend für die Etablierung der modernen Wissenschaften.



1.6. Historische und Gegenwärtige Probleme

Trotz der Blüte der Wissenschaften im 11. und 12. Jahrhundert hat es im Osten keine bedeutenden Fortschritte in Bildung und Wissenschaft gegeben. Zum einen hängt dies sicherlich von den politischen Verhältnissen ab, die im Osten mit dem Machtverlust der Ottomanen im 16. und 17. Jahrhundert sehr unsicher wurden und eine geistige Entwicklung weitgehend hemmten. Zum anderen hängt es aber auch von den doktrinären Lehrmethoden an den Hochschulen ab. In Europa ermöglichte die scholastische Lehrmethode die kritische Betrachtung eines Standpunktes aus mehreren Perspektiven; Dialektik, " die Kunst der scharfsinnigen Gesprächsführung, bzw. der wissenschaftlichen Auseinandersetzung"¹², half Gegensätze zu überwinden und neue Wege aufzuzeigen. Die europäischen Denker der Renaissance vermochten mit ihren Theorien sogar so festgefahrene Institutionen wie die katholische Kirche in Frage zu stellen und zu Reformen zu zwingen.

Die islamischen Denker hingegen waren trotz ihrer fast religiösen Verehrung für die Wissenschaften eingeengt durch die gesellschaftlichen und politischen Doktrinen ihres Glaubens. Der Islam betont besonders die Solidarität in der Gemeinschaft und die Eintracht der Menschen, sowohl in geistiger als auch in gesellschaftlicher Hinsicht. Da der Mensch als der Sklave Gottes betrachtet wird, ist das Individuum weniger wichtig als die Gemeinschaft.

Diese Ansichten führten dazu, daß auch im intellektuellen Leben eine homogene Weltanschauung akzeptiert wurde und Kritik oder Innovationsversuche selten auf fruchtbaren Boden vielen. Erschütternde Revolutionen wie im Westen hat es im islamischen Osten aufgrund dieser gefestigten, geistigen Einheit selten gegeben. Ein weiterer Grund für die geistige Stagnation, besonders in der Türkei, war die Tatsache, daß Bildung nicht, wie im Westen, auf breite Bevölkerungsschichten ausgedehnt wurde und daher meist nur ein Privileg für eine Minderheit blieb. Aber auch heute ist schulische Ausbildung, aufgrund der schlechten wirtschaftlichen Verhältnisse, noch immer ein Privileg der höheren Einkommensschichten.

Diese oben erwähnten Gründe haben bis in die Moderne das Bildungswesen und die geistige Tätigkeit der Menschen bestimmt und leider auch zum größten Teil gehemmt. Das heutige, unbefriedigende Erziehungssystem trägt noch immer Spuren einer unkritischen und wenig individuellen Vergangenheit.

¹² DTV Brockhaus-Lexikon, Wiesbaden 1984, IV, 160.

Doch auch wenn das Bildungswesen und der Wissensstand des Westens uns heute Meilen voraus zu sein scheint, gibt es doch auch dort zunehmend mehr Probleme. Zeitgenössische Gedanken zur Geschichte und Gegenwart der Wissenschaften, veröffentlicht in dem Kopernikus-Gedenkbuch "Science and Society - Past, Present and Future"¹³ deuten auf die Dogmatisierung der Wissenschaften hin, welches das Wissen den Prinzipien der Nützlichkeit unterordne und jegliche moralischen, theologischen oder metaphysischen Dimensionen außer Acht lasse.¹⁴ Die "analytische Methode", d.h. der moderne Glaube, daß man alles verstehen kann, indem man es in seine Einzelteile zerlegt, führe zu einer immer enger werdenden Spezialisierung, die allmählich die Sicht über das Ganze, den Kontext, versperre und damit die Motivation des Forschens hemme. Das gelte nicht nur für den engeren Bereich der wissenschaftlichen Methodik, sondern auch und gerade für das gesamte Weltbild des 20. Jahrhunderts. A. Macintyre betont in dem Aufsatz "Has Science Any Future"¹⁵, daß die Wissenschaft nur eine Zukunft haben könne, wenn die Natur als Ganzes und die Einflüsse der Teile in ihrer Wechselbeziehung zum Ganzen gesehen werden können. Dies scheine besonders in Anbetracht von dringenden ökologischen und umweltlichen Problemen wichtiger als je zuvor zu sein.

Wir scheinen also wieder zum Ausgangspunkt, zu Fausts Bestrebungen, die Natur in ihrer Gesamtheit zu erkennen, zurückgekehrt zu sein. Ist nicht das Wissen vom Atom auch heute noch so relativ wie zu Fausts Zeiten? Bestätigt das Wissen um die Unendlichkeit des Universums nicht, daß auch unser heutiger, stolzer Wissensschatz relativ klein in Anbetracht der Größe des Universums ist? So überlegen man sich als moderner Leser Faust (und auch Wagner) zu Beginn gefühlt haben mag, muß man doch eingestehen, daß Faust Recht hat, wenn er klagt

Ich fühl's, vergebens hab' ich alle Schätze
Des Menschegeists auf mich herbeigerafft,
Und wenn ich mich am Ende niedersetze,
Quillt innerlich doch keine neue Kraft;
Ich bin nicht um ein Haar breit höher,
Bin dem Unendlichen nicht näher.

(V. 1810 ff)

¹³ Nicholas H. Steneck, ed., University of Michigan Press, 1975.

¹⁴ L. Pearce Williams, "A Comparative Study of Two Nineteenth-Century Systems", in: Science and Society, S.214.

¹⁵ A. Macintyre, "Has Science Any Future", in: Science and Society, S.364.

Teil II:

2.1. Einleitung

Im bisherigen Verlauf dieser Arbeit wurde versucht aufzuzeigen, daß gewisse Problemschwerpunkte in "Faust"- so wie z.B. die Gelehrtentragödie und die damit verbundene Kritik am Erziehungswesen und den Wissenschaften - bis in unser heutiges Jahrhundert aktuelle Themen geblieben sind. Goethes Drama kann in dieser Hinsicht wichtige und anregende Argumente liefern, deren textliche Erschließung für Studenten des Deutsch-Unterrichts, und auch für andere Leser, sicherlich zu einer neuen Einstellung gegenüber "Faust" führen können.

Damit ist "Fausts" Modernitätsanspruch aber keineswegs ausgeschöpft. Einen ebenso wichtigen und vielfältigen Ansatzpunkt bietet der widersprüchliche Charakter des Doktor Faust selbst, der in seinen endlosen und unsteten Bestrebungen den nach Identität und Selbstverwirklichung suchenden, modernen Menschen repräsentiert. Faust ist auf der Suche nach den Grenzen seines Seins, was ihn, wie noch nie zuvor in der Literatur vor ihm, zum Verfechter und Helden der menschlichen Emanzipation macht. Verglichen mit Goethes anderen Helden wie Caesar, Brutus oder Götze ist Faust nicht im Streit mit anderen, sondern mit sich selbst. Daher ist seine Problematik, da sie die menschliche Natur als solche betrifft, damals wie heute noch interessant. Fausts Weg auf der Suche nach sich selbst führt über verschiedene Identifikationsmuster, die er in seinem Irrenprozeß durchmacht und größtenteils verwirft. Im Folgenden soll nun Fausts Einstellung zur Aufklärungs- Ethik von Vernunft und Tugend, Gut und Böse näher betrachtet werden. Dabei sollen auch die Glaubensmuster des Christentums, die Dogmen der Kirche und das Verhältnis des Menschen zum Galuben und zur Religion näher betrachtet werden. Das gesellschaftliche Bild, das in der Gretchentragödie entworfen wird, dient dabei als Hintergrund, vor dem die zwiespältigen und unbändigen Gefühle Fausts in neuem Licht aufgeworfen werden.

2.2.

GRAUZONEN DES MENSCHLICHEN GEFÜHLS

Wie bereits im ersten Teil erwähnt, findet Faust in der Wissenschaft und seiner akademischen Betätigung keine ausreichende Befriedigung. Das theoretische, leblose Buchwissen, das die Natur weitgehend unbetrachtet läßt, verhilft ihm nicht dazu, das unbekannte Drängen in seiner Seele zu stillen. Mit dem Teufelspakt, den er eingeht, läßt Faust sich ganz allmählich auf das Böse ein; er läßt sich zu Handlungen verführen, die vom ethischen Standpunkt nicht zu entschuldigen sind.

Der nicht-deutsche Leser, der das Werk unbelastet der Kenntnis von jahrzehntelanger Faust-Philologie und Verehrung liest, wird in Faust weniger die Idealgestalt einer Nation sehen, als viel mehr einen unentschlossenen, zwischen Gut und Böse, Schuld und Unschuld, Liebe und Freiheitsdrang hin- und hergerissenen Menschen. Neuere Interpreten, wie Georg Vitz in seinem Aufsatz "Goethes 'Gretchentragödie': Das Hohelied von der Lüge in der Liebe" neigen auch zu nüchternen Betrachtungsweisen:

"Das dieser liebesunfähige, blindgetriebene, irrational gesteuerte, dumpf-dynamische 'Stürmer und Dränger' Faust mit seinen zuweilen pietistischen Seelenschüben zum exemplarischen Deutschen erklärt wurde, spricht nicht gegen seinen Urheber, wohl aber gegen den Geschmack des Publikums, das ihn dazu machte. Goethe selbst blieb trotz partieller Selbstidentifikation stets in ironischer Distanz zu seiner Figur."¹⁶

Aus Distanz gesehen war Faust auch und besonders für seine Zeitgenossen ein untypischer Held, ganz und gar nicht in der Tradition der Aufklärung. Hatte nicht Kant mit seinem "kategorischen Imperativ" den Zwang zum vernünftigen Handeln obligatorisch für ein ganzes Zeitalter gemacht? Sogar ausgesprochen 'schurkische' Helden wie Schillers Karl Moor waren unbestritten in ihrer moralischen Aufrichtigkeit. Bei Faust jedoch sind die Grenzen von Gut und Böse nicht mehr deutlich zu unterscheiden. Spätestens mit dem Auftritt Mephistos, der das Prinzip des Bösen verkörpert, möchte man meinen, daß die Positionen eindeutig werden; der Teufel ist böse und der Mensch gut. Dieses einfache schwarz-weiß Denken ist aber bei Goethe nicht möglich. Er hat viel Verwirrung gestiftet, als er seine Teufels-Figur

¹⁶ Georg Vitz, in: Diskussionen Deutsch, Diesterweg Verlag, 1991, S.137.

entgegen aller Traditionen als "Schalk" mit Witz und Humor, als "intellektuellen Virtuoso"¹⁷ sehr viel menschlicher darstellte als erwartet. Bereits in der Schülerszene trat er als zynischer und wortgewandter Skeptiker auf. Doch trotz seines Nihilismus und seiner Lügen zeigt sich Mephistopheles auch gelegentlich von der 'ehrlichen' Seite, wenn auch nur zu sich selbst:

Verachte nur Vernunft und Wissenschaft,
Des Menschen allerhöchste Kraft,
Laß nur in Blend- und Zauberwerken
Dich von dem Lügengeist bestärken ...
(V. 1851 ff)

Mephistopheles ist nicht länger *nur* der teuflische Gegenspieler, der in zynischer Negation den "dunklen Drang" des "guten Menschen" Faust repräsentiert. Er ist zugleich auch " im Sinne Goethescher Dialektik als Fausts alter ego aufzufassen [...], und das hieße, daß dem dumpf-deutschen Irrationalismus eines Faust die luzide Intellektualität eines Mephisto korrigierend gegenübersteht."¹⁸

Es ist Mephisto, der Fausts Gefühl für Gretchen als "Gewühl" und reinen Trieb entlarvt und den in wonnigen Liebesgefühlen schwelgenden Faust mit einer "obszönen Gebärde" (V. 3291) über die eigentliche Natur seiner Gefühle aufklärt. Es ist nicht Mephisto, sondern Faust, der sich selbst belügt, indem er glaubt er könne seinen "Liebestraum" ewig erhalten. Wieder ist Mephisto der ehrlichere, wenn er behauptet

Das will Euch nicht behagen;
Ihr habt das Recht gesittet Pfui zu sagen.
Man darf das nicht vor keuschen Ohren nennen
Was keusche Herzen nicht entbehren können.
Und kurz und gut, ich gön'n` ihm das Vergnügen,
Gelegentlich sich etwas vorzulügen; ...
(V. 3293 ff)

Wie Mephisto bereits andeutet, beruht Fausts Gefühl für Gretchen auf einer Lüge. Denn schon in der Hexenküche, als er magisch verjüngt und mit dem Zaubertrank im Leib in den Zauberspiegel blickt, sieht er "das schönste Bild von einem Weibe " (V.2436), das, wie sich später herausstellt, nicht Gretchen, sondern Helena war. Gretchen ist nur rein

¹⁷ Werner Keller, "Faust - Eine Tragödie", In: Goethes Dramen-Neue Interpretationen, Hrsg.:Walter Hinderer, Stuttgart, 1980.

¹⁸ Georg Vitz, S. 135.

zufällig das erste Mädchen, das ihm begegnet, denn auch Mephisto deutet an:

Du siehst, mit diesem Trank im Leibe
Bald Helenen in jedem Weibe.
(V.2603 f)

So sind denn auch Fausts Annäherungsversuche eher frivol als kavalierhaft zu nennen. Er spricht sie mit der galanten, eigentlich nur Damen vom Stand vorbehaltenen Anrede "Fräulein" an und zögert nicht, sie auf offener Straße zu belästigen. Es ist nur zu offensichtlich, warum Mephisto ihm die "Dirne" beschaffen soll: er will seinen "Appetit" stillen und duldet keinerlei Einsprüche seitens Mephisto, der Faust an die Unschuld und Tugendhaftigkeit Gretchens erinnert und zu Geduld mahnt. Faust ist rücksichtslos und erstaunlich seelenlos als er Mephisto entgegnet

Ist über vierzehn Jahr doch alt. (V.2627)

Es scheint, als hätten sie die Rollen vertauscht, denn es ist Faust, der zum Bösen drängt und Mephisto, der ihn abhalten will:

Du sprichst ja wie Hans Liederlich,
Der begehrt jede Blum` für sich,
Und dünkelt ihm, es wär` kein` Ehr`
Und Gunst, die nicht zu pflücken wär`;
Geht aber doch nicht immer an.
(V. 2628 ff)

Faust gebärdet sich wie ein liederlicher "Franzos", der sich auch ohne des Teufels Hilfe die Verführung des Mädchens in "sieben Stunden" zutraut. So höfisch - galant und rücksichtslos Faust sich nach der ersten Begegnung mit Gretchen auch gegeben hat, so innig und gefühlvoll wird sein Ton, als er Gretchens Kammer betritt und ihren reinen Geist einatmet. Der Rastlose, der "Unbehauste", der unter allen Umständen aus dem "Kerker" seines Studierzimmers hatte ausbrechen wollen, fühlt sich nun in der ärmlich-reinen Kammer Gretchens geborgen:

Wie atmet rings Gefühl der Stille,
Der Ordnung, der Zufriedenheit!
In dieser Armut welche Fülle!
In diesem Kerker welche Seligkeit!
(V. 2691 ff)

Der "große Hans" der vorigen Szene ist im Dunstkreis der reinen Unschuld recht klein geworden, aber das Spiel will er dennoch fortsetzen. Obwohl seine Liebe zu Gretchen mit Meineid und 'teuflischer Kuppelei' erkaufte wird, redet sich Faust ein, sein Gefühl sei redlich und "vom Herzen" (V. 3054). Mephisto aber, als der andere Teil seiner Seele, macht erneut auf die Wahrheitsverdrängung aufmerksam:

Gut und schön!
Dann wird von ewiger Treu' und Liebe,
Von einzig überallmächtigem Triebe -
Wird das auch so von Herzen gehn?
(V. 3055 ff)

Die knappe Antwort Fausts, "Laß das! Es wird" (V.3059) beweist, daß Mephisto recht hat. Wichtiger an dieser Szene scheint aber, daß Faust, obwohl er sich über den Zwiespalt seiner Gefühle im klaren ist (wie er Mephisto gegenüber offen eingesteht: "Denn du hast recht, vorzüglich weil ich muß " V. 3071), dennoch das Recht für sich herausnimmt, seinem "Gefühl und Gewühl" zu frönen:

- Wenn ich empfinde,
Für das Gefühl, für das Gewühl
Nach Namen suche, keinen finde,
Dann durch die Welt mit allen Sonnen schweife,
Nach allen höchsten Welten greife,
Und diese Glut, von der ich brenne,
Unendlich, ewig, ewig nenne,
Ist das ein teuflisch Lügenspiel?
(V. 3059 ff)

Faust folgt ganz bewußt seinen Gefühlen und nicht seinem Verstand. Dennoch werden ihm am Ende alle seine Sünden verziehen. Viele Kritiker haben daher versucht seine Sünden zu schmälern, ihm gutgemeinte Motive zu unterstellen oder gar, da doch Idealgestalt einer Nation, "moralische Ausnahmerechte"¹⁹ einzuräumen, oder seine Schuld als notwendiges Korrelat seines Titanismus darzustellen. Rein menschlich gesehen aber kann und sollte Fausts Schuld nicht vergeben oder entschuldigt werden. Gerade weil er schuldig wird, ist er Mensch und kein Titan. Der kategorische Imperativ des vernünftigen Handelns läßt die Gefühle und Triebe des Menschen völlig außer Acht. Goethe hat

¹⁹ ebd.,S.121.

aber seinen Protagonisten durch gerade dieses triebgeleitete Handeln zum natürlichen, spontanen Menschen gemacht und ihn vom klassischen Heldenpodest heruntergeholt.

Faust ahnt, daß er an Gretchen eine große Schuld begeht, vermag aber trotzdem nichts an der Situation zu ändern:

Sie,ihren Frieden mußst` ich untergraben!
Du, Hölle, mußtdest dieses Opfer haben!
Hilf, Teufel, mir die Zeit verkürzen!
Was muß geschehn, mag`s gleich geschehn!
Mag ihr Geschick auf mich zusammenstürzen
Und sie mit mir zugrunde gehn!

(V. 3360 ff)

Faust lebt in den Tag hinein, verantwortungslos und unmoralisch. Zugleich besteht er aber auf sein Recht, seine Handlungen ohne die einengenden Normen von Vernunft und Tugend selbst zu verantworten. Es ist die Idee der Emanzipation, die die ungehemmte Entfaltung des Individuums und der menschlichen Natur zum Ausgangspunkt und Maßstab der gesellschaftlichen Betrachtung macht. Obwohl Goethe anhand von Fausts Ausschweifungen auch aufzeigt, daß individuelle Selbsterfüllung leicht außer Kontrolle geraten kann, wenn regulierende Normen außer Kraft gesetzt werden (und die Gretchen- Tragödie ist ein Beispiel dafür), so ist seine Kritik an den "sittlichen Gesetzen" der Gesellschaft mindestens ebenso offensichtlich.

Fausts Kritik an der Kirche und ihren Doktrinen war bereits sehr früh im Drama, beim Erklingen der Osterglocken, deutlich geworden:

Die Botschaft hör` ich wohl, allein mir fehlt der Glaube.

(V. 765)

Später folgte Fausts Versuch, das "Wort" des Evangeliums in die "Tat" umzusetzen und somit dem gehaltlosen Glauben neues Leben einzuhauchen. Als verjüngter Mensch aber kann er Gretchen versichern, daß ihm nicht der Glaube an Gott, sondern an die Kirche fehlt. Glauben ist etwas selbstverständliches für ihn und bedarf keiner Nomenklatur.

Nenn es dann, wie du willst,
Nenn`s Glück! Herz! Liebe! Gott!
Ich habe keinen Namen

Dafür! Gefühl ist alles;
Name ist Schall und Rauch,
Umnebelnd Himmelsglut.

(V. 3454 ff)

Sein Glaube ist weitgreifender und pantheistischer, nicht an den Katechismus des Christentums gebunden. "Herz" und "Gefühl" sollten vom Glauben erfüllt sein, und nicht der Verstand. Das naiv im vorgeprägten Denkmustern glaubende Gretchen findet Fausts Antworten auf ihre Fragen etwas "schief" (V.3467) und beschuldigt ihn "kein Christentum" (V. 3468) zu haben .

Dieses Religionsgespräch in "Marthens Garten" ist eine der Schlüsselstellen, die das Moderne und Brisante in Faust für den türkischen Leser unterstreichen. Goethes persönliche Auflehnung gegen Dogmatismus in der Religion ist besonders aufschlußreich für Leser, die sich dem Druck religiöser Fanatiker ausgesetzt sehen. Besonders islamische Glaubensträger, die sich sehr streng an religiöse Dogmen halten, würden sich auch heute noch über diese kühnen Worte Fausts empören. Denn individuelle Freiheit - und besonders in der Religion - ist in islamisch regierten Staaten oft problematisch, wie die Beispiele Iran, Algerien und leiger auch zunehmend die Türkei, beweisen. Andersdenkende werden radikal unterdrückt, Bücher und (in Sivas 1993 erschreckenderweise auch) Menschen verbrannt, Autoren aufgrund ihrer Schriften verfolgt. Von Toleranz ist wenig zu spüren. Dabei ist es gerade Toleranz und Verständigung, für die sich Faust einsetzt, wenn er im Zuge seiner pantheistischen Überzeugungen die Religion dorthin verweist, wo sie seiner Meinung nach hingehört: in die Herzen und Seelen der Gläubigen.

Goethe entlarvt im Verlauf der Gretchentragödie christliche Begriffe wie Nächstenliebe und Mitleid als verlogen und leer. Der Klatsch über das gefallene Bärbelchen "Am Brunnen" (der Diminutiv des Namens verweist auf Gretchens eigenes Schicksal) stellt die Schadenfreude und Gehässigkeit der Mitbürger dar, die sich mit Genuß an der Not anderer weiden. So frohlockt Lieschen am Brunnen:

Bedauerst sie noch gar!
Wenn unsereins am Spinnen war,
Uns nachts die Mutter nicht hinunterließ,
Stand sie bei ihrem Buhlen süß,
Auf der Türbank und im dunklen Gang

Ward ihnen keine Stunde zu lang,
Da mag sie denn sich ducken nun,
Im Sünderhemdchen Kirchbuß` tun!
(V. 3562 ff)

Auch Gretchen war einst rasch und erbarmungslos in ihrem Urteil, wenn es um andere ging:

Wie konnt` ich sonst so tapfer schmälen,
Wenn tät ein armes Mägdlein fehlen!
Wie konnt` ich über anderer Sünden
Nicht Worte genug der Zunge finden!
Wie schien mir`s schwarz, und schwärtzt`s noch
Mir`s immer doch nicht schwarz genug war, [gar]
Und segnet` mich und tat so groß,
Und bin nun selbst der Sünde bloß!
(V.3577 ff)

Doch Gretchen erfährt schließlich am eigenen Leib, daß Toleranz und Verständnis nicht selbstverständlich für den `braven Bürger` sind. Besonders deutlich wird dies in Valentins Verhalten, dessen Beziehung zur Schwester nicht auf echtem Gefühl, sondern auf bürgerlich-christlichen Verhaltensnormen gegründet ist. Er liebt seine "traute Gretel" nur so lange er glaubt, daß sie redlich und achtbar ist. Doch sobald er herausfindet, daß sie in Verruf gekommen ist, spricht er schonungslos sein Urteil über sie: "Du bist doch nun einmal eine Hur`!" (V.3730). Der persönliche Vertrauensbruch scheint dabei weniger wichtig als sein verletzter Stolz und seine Scham gegenüber seinen Soldaten-Kameraden:

Und nun! - um`s Haar sich auszuraufen
Und an den Wänden hinaufzulaufen!-
Mit Stichelreden, Naserümpfen
Soll jeder Schurke mich beschimpfen!
Soll wie ein böser Schuldner sitzen,
Bei jedem Zufallswörtchen schwitzen!
(V. 3638 ff)

Diese "brüderliche" Reaktion Valentins gehört für den deutschen Leser längst einer überkommenen Vergangenheit an, denn es wird lange nicht mehr über sittliche Verfehlungen geurteilt wie früher. Religiöse Dogmen und gesellschaftliche Zwänge sind im modernen Europa weitgehend außer Kraft gesetzt. Spätestens seit den Studentenbewegungen der

sechziger Jahre und den "Blumenkindern" der siebziger, ist die individuelle Emanzipation des Einzelnen im großen Maße erreicht worden. Die Kirche urteilt nicht mehr (wie in den "Dom" und "Zwinger" Szenen), die Gesellschaft verstößt die Menschen nicht mehr, und das Gesetz verhängt keine Todesstrafen mehr.

Ausschlaggebend für diese Entwicklung der Atmosphäre der Toleranz war sicherlich die zunehmende ökonomische Unabhängigkeit der Menschen, die Stabilisierung der politischen Verhältnisse und nicht zuletzt auch der verringerte Einfluß der Kirche auf das gesellschaftliche Leben. Die Auflockerung der gesellschaftlichen und moralischen Normen hat auch nachteilige Folgen, wie z.B. hohe Scheidungsraten, Auflösung der Familienbeziehungen und zunehmende Isolierung und Vereinsamung besonders älterer Menschen. Aber der Gedanke der Toleranz und die Anerkennung der individuellen Rechte des Einzelnen haben sich in das europäische Denken doch verankert, auch wenn jüngst wieder neonazistisch geprägte Gewalttaten in Deutschland diese Atmosphäre zu zerstören drohen.

Für den türkischen Leser ist Valentins Verhalten keineswegs fremd oder extrem, und nicht wenige würden sich mit ihm zu identifizieren wissen. Die islamischen Gesellschaftsnormen sind heute noch so dogmatisch wie im Europa des 18. Jahrhunderts. Szenen wie "Am Brunnen" oder Valentins Fluch über seine Schwester sind als 'abschreckende Beispiele' auch heute noch in islamisch geprägter Literatur anzutreffen. Die Schuld Fausts wäre daher unentschuldig, das Los Gretchens unabänderbar. Denn Gesellschaften, die an einseitigen Denkmustern festhalten, werden auch weiterhin versuchen "das Böse" mit eindeutigen und unveränderlichen Regeln und Bestimmungen zu definieren. Dieses schwarz-weiß Denken aber läßt die Grauzone der menschlichen Gefühle meist außer Acht. Eben diese "Grauzone" will Goethe hervorheben, indem er seinem Protagonisten (und auch Gretchen), trotz der vielen Sünden, am Ende die Gnade Gottes zuteil werden läßt.

Nicht die Frage der Schuld steht also im Mittelpunkt, sondern die Natur des Menschen, der über vielerlei Irrwege zu sich selbst findet. Denn die Natur des Menschen läßt sich nicht in Dichotomien beschreiben, duldet kein schwarz-weiß Denken. Goethe hat mit der Darstellung seines Faust-Charakters aber gerade darauf abgezielt: das Widersprüchliche, Sündhafte und vermeintlich Böse ist Teil der menschlichen Natur und sollte auch als solches dargestellt werden.

SCHLUSSWORT

Die in dieser Arbeit behandelten Themen - die Kritik an Wissenschaft und Bildungswesen, sowie die Identitätssuche des modernen Menschen - stellen nur zwei der zahlreichen Themenbereiche dar, die in "Faust" angesprochen werden. "Faust" ist in vielen Aspekten noch immer ein 'moderner' Klassiker, der sogar aus dem spezifisch türkischen Blickwinkel seinen Lesern viel zu vermitteln hat.

Da das Problem des Lernens und auch Lehrens in der Türkei, einem Land mit einer ständig anwachsenden Schülerzahl, ein dringendes und ungelöstes Problem bleibt, wurde dieser Aspekt des Dramas im Näheren behandelt.

Ausgehend von der Schülerszene und der Kritik an Wagners Studienmethoden, wurde versucht, Parallelen zum heutigen Bildungsstand und -wesen in der Türkei zu ziehen. Die mangelnde Kreativität und das geringe Interesse der Schüler an Forschungsarbeiten wurde zum Teil auf die traditionell überlieferten Lehrmethoden der Medresen aus dem 14.-18. Jahrhundert zurückgeführt. Denn auch heute ist die schulische Ausbildung noch immer stark lehrerorientiert und fragt auswendig gelerntes Wissen ab.

Vom Standpunkt der Wissenschaftskritik ist Goethes Dichtung, trotz der vergangenen Jahrhunderte und des enormen Fortschritts der Moderne, noch immer gültig. Sein Bestreben, die Natur in ihrer Gesamtheit zu betrachten und bestimmte Phänomene in einen Kontext einzuordnen, bleibt auch für die heutige Wissenschaft ein Ziel, das angestrebt werden muß. Denn durch eine zunehmende Spezialisierung in allen Lebensbereichen scheint heute der Überblick über die Zusammenhänge verloren zu sein. Aber in Anbetracht der ökologischen Gefährdung der Welt, wird das Denken in größeren Zusammenhängen immer notwendiger.

Das moderne des zweiten Teilaspekts der Arbeit gründet auf der Erkenntnis, daß Goethe nicht in simplen Gegensätzen von schwarz oder weiß denkt. Anhand des widersprüchlichen Charakters der Faust-Figur wurde gezeigt, daß herkömmliche Denkmuster in Frage gestellt werden, wenn es um festgelegte Normen oder Konventionen geht. Dies ist besonders interessant für den türkischen Leser, der sich noch immer mit einseitigen Denkmustern konfrontiert sieht. So macht sich Faust zwar vieler Sünden schuldig (insbesondere in seiner Liebe zu Gretchen), wird aber dennoch der Gnade Gottes mächtig. Im Prolog zum Drama stellt der Herr fest "Es irrt der Mensch solange er strebt"(V.317), und dieses Streben und Irren bleibt ein zeitloses Merkmal der menschlichen Natur.

Auch wenn sich Zeit und Umstände ändern, bleiben doch bestimmte Wesenszüge gleich, die sich in verschiedenen Kulturen anders, aber doch ähnlich, widerspiegeln. Dieses 'Dauer im Wechsel'-Thema zieht sich leitmotivisch durch Goethes Werk und soll im Abschluß dieser Arbeit mit einem Zitat aus Goethes gleichnamigen Gedicht noch einmal dargestellt werden:

Hielte diesen frühen Segen,
Ach, nur eine Stunde fest!
Aber vollen Blütenregen
Schüttelt schon der laue West.
Soll ich mich des Grünen freuen
Dem ich Schatten erst verdankt?
Bald wird Sturm auch das zerstreuen,
Wenn es falb im Herbst geschwankt.

ÖZET

Bu tezin amacı, "Faust" hakkında yayınlanmış olan sayısız makale ve eleştirilerin bir özetini vermek değildir. Asıl amaç, konuya bir Türk okurun kimliği ile yaklaşmak ve eserde bugün de çarpıcı ve güncel olan kimi konulara yeni bir bakış açısı ile eğilmektir.

Türk toplumunun gerçeklerinden yola çıkarak, özellikle "eğitim" ve "kimlik arayışı" temaları irdelenmektedir. Türk toplumunun en temel sorunlarından biri olan eğitim sorunu, Goethe'nin eserinde de ele alınmış ve birinci bölümün önemli bir konusu haline gelmiştir.

Faust'un bilim ve eğitim alanındaki tatminsizliği onu yeni arayışlara sürükler. Mephisto'nun yardımı ile bilimi ve üniversiteyi terk edip, dünyayı ve tabiatı keşfetmek ister, zira asistanı Wagner'in tersine o, ezbere bilgilerin ve basit taklitlerin insanlara fayda sağlamayacağına inanır. Faust yaratıcı ve topluma faydalı olmak ister, ancak kitaplardan edindiği bilgiler buna yeterli değildir. Üniversiteyi ve eğitim sisteminin baskıcılığını eleştirir, hatta genç bir öğrenciyi Mephisto'nun aracılığı ile eğitimden tümü ile soğutmaya çalışır.

Goethe'nin eleştirisi, Türkiye'nin kimi gerçeklerini de çarpıcı bir şekilde yansıtmaktadır. Baskıcı ve yaratıcılıktan yoksun bir zihniyet sonucunda, ezberci ve taklitçi öğrenciler yetiştirilmektedir. Dolayısıyla bilim ve kültür alanlarında da Türkiye'de önemli adımlar atılamamıştır. Bunun nedeni olarak 12.yy.'dan çağımıza dek süregelen, geleneksel bir eğitim anlayışı gösterilebilir. İslam dünyasının 10.-12. yüzyıllar arasında çok önemli ilerlemeler kayıttan etmiş olmasına karşın, Selçuklular devrinde başlayan ve Osmanlı'da tümü ile dejenere olup önemini yitiren medrese sistemi, öğretmen odaklı ve ezberci bir eğitim anlayışını yaygınlaştırmıştır. Özellikle Osmanlı'nın son dönemlerinde medrese eğitimi çıkar davalarına alet olduğundan eğitim, niteliğini iyice kaybetmiştir. Tarihsel sebeplerden bir diğeri ise, eğitimin yeterince yaygınlaştırılmaması, ki bu sorun günümüze dek devam etmektedir.

Batı toplumlarında, ilk eğitim faaliyetleri kilise tarafından başlatılmıştır. Ancak ortaçağların başlarında görünen bir eğitim seferberliği ile okur-yazarlık geniş kitlelere yayılmış ve toplumların temel uğraşları haline gelmiştir. Eğitim, kilisenin tekeli olmaktan çıkıp, 11.yy.'da kurulmaya başlayan üniversitelerde hür ve baskı altında kalmaksızın gelişmiştir. Ancak, kiliseye aykırı düşmek istemeyen bilim adamları zamanla rasyonel düşünce ve dinsel inancı bağdaştıracak felsefeler geliştirmiştir. Oysa İslam dünyasında dini baskılar sonucunda din-bilim zıtlaşmaları yaşanmamıştır. Eleştiriler ve devrim çabaları sonuç vermemiştir.

Türkiye bilim alanında batının çok gerisinde kalmıştır. Ancak batıda da çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Bilimin son zamanlarda özellikle teknolojiye hizmet etmesi ile, bilim adamlarının sorumluluğu ve asıl amaçları tekrar tartışma konusu olmuştur. Uzmanlık alanlarının giderek daraldığı bir süreçte, dünyayı ve gelişmeleri bir bütün olarak görme yetisi yok olmak üzeredir. Oysa insanların kişilikleri ve dünyanın ekolojik dengesi açısından bu bütünlük son derece önemlidir. Aynı sorunları Faust'da yaşamaktadır ve tabiatı bütünlüğü ile kavramak en büyük arzularından biridir.

Tezin ikinci bölümünde, Faust'un çelişkili kişiliği ve davranışları incelenerek, kimlik arayışı içinde olan günümüz insanına benzerlikleri belirlenmeğe çalışılmaktadır. Gretchen ile olan ilişkisinde işlediği hatalar ve günahlar, Faust'un bütün ahlak ve toplum kurallarına karşın, şahsi tatmin ve inançlarına öncelik tanıdığını gösterir. Bu tutum, Türkiye'deki gibi, bireyselliğin ve kişisel hakları henüz belirlenmemiş bir toplum için oldukça modern ve devrimcidir. Goethe'nin kahramanı belki affedilemez kötülükler işliyor, ancak çoğu kez de toplumun zayıf noktalarını görüp eleştiriyor, örneğin Gretchen'in kalıplaşmış inanç kuralları veya ağabeyi Valentin'in katı yargılarını.

Goethe'nin yargılamaktan ve basit bir siyah-beyaz ikilemi içerisinde doğru ve yanlış göstermekten kaçındığı gözlenmektedir. Faust'u incelerken, anlayış ve hoşgörünün insan doğasını algılamadaki önemini görmek mümkündür. Goethe'nin eseri, değişen değerlerin ve tabiatın oldukları gibi kabul edilmesini savunur, zira "Dauer im Wechsel" adlı şiirinde de belirtildiği gibi doğada değişmeyen tek şey değişkenliktir. Bu iletisi ile de "Faust" her zaman güncelliğini ve bütün toplumlar için geçerliliğini koruyacaktır.

LITERATURVERZEICHNIS

Primärliteratur:

Johann Wolfgang Goethe: Faust. Der Tragödie erster und zweiter Teil. Urfaust. Herausgegeben und kommentiert von Erich Trunz. 9. Auflage. C.H. Beck, München 1972.

Sekundärliteratur:

Ana Britannica. 15. Auflage. Istanbul 1989.

Batman, Burhanettin: Goethe-Faust. Birinci Kismin Tahlil Ve Tefsiri. Istanbul Üniversitesi Yayınları 1942.

Baysal, J.; İpşiroğlu, N.; İpşiroğlu, Z.; Ozil, Ş.; (Hrsg.): Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim. Cem Yayınevi. İstanbul 1990.

Brandt, Helmut: Der Widersprüchliche Held. Goethes Faustgestalt im Lichte der Gretchentragödie . In: Ansichten der Deutschen Klassik. Herausgegeben von H. Brandt und M. Beyer. Weimar 1982.

Burns, Edward M.: Western Civilisations. Their History and Their Culture. 9. Auflage. New York 1980.

Drosowski, Günther: Duden. Deutsches Universalwörterbuch. 2., völlig neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage. Herausgegeben und bearbeitet vom Wissenschaftlichen Rat und den Mitarbeitern der Dudenredaktion. Mannheim 1989.

DTV-Brockhaus Lexikon. In 20 Bänden. Wiesbaden 1984.

Franz, Erich: Mensch und Dämon. In: Faust und der Teufel. Herausgegeben von Albert Daum. Heidelberg 1950.

Görner, Rüdiger: Vom Wort zur Tat in Goethes "Faust" - Paradigmenwechsel oder Metamorphose? In: Goethes Jahrbuch. Band 106, 1989.

İpşiroğlu, Zehra: Yüksek Öğretimde Sosyal Bilim Dallarında Nitelik Nicelik Sorunu. In: Çağdaş Kültürümüz- Olgular, Sorunlar. Cem Yayınevi. İstanbul 1991.

Keller, Werner: Faust. Eine Tragödie. In: Goethes Dramen. Neue Interpretationen. Herausgegeben von Walter Hinderer. Stuttgart 1980.

Keller, Werner: Goethes Dichterische Bildlichkeit. Eine Grundlegung. München 1972.

Kobligk, Helmut: Johann Wolfgang Goethe. Faust I. Grundlagen und Gedanken zum Verständnis des Dramas. 17. Auflage. Frankfurt/M. 1991.

Kreutzer, Leo: Mein Gott Goethe. Essays. Hamburg 1980.

Lauffs, Manfred: Lernziel: Goethe. Anmerkungen zum Umgang mit Klassikern im Deutschunterricht. In: Johann Wolfgang von Goethe. Text und Kritik. Sonderband. Herausgegeben von Heinz Ludwig Arnold. München 1982.

Leppmann, Wolfgang: Goethe und die Deutschen - Vom Nachruhm eines Dichters. Stuttgart 1962.

Macintyre, Alisdair: Has Science Any Future? In: Science and Society - Past, Present and Future. Herausgegeben von Nicholas Steneck. University of Michigan Press 1975.

Mayer, Hans: Der Famulus Wagner und die Moderne Wissenschaft. In: Gestaltungsgeschichte und Gesellschaftsgeschichte. Literarische, Künstlerische und Musikwissenschaftliche Studien. Herausgegeben von Helmut Kreuzer. Stuttgart 1969.

Mayer, Hans (Hrsg.): Goethe im Zwanzigsten Jahrhundert. Spiegelungen und Deutungen. Frankfurt/M. 1987.

Needleman, Jacob und Lewis, Dennis (Hrsg.): On the Way to Self-Knowledge. New York 1976.

Politzer, Heinz: Vom Baum der Erkenntnis und der Sünde der Wissenschaft. Zur Vegetationssymbolik in Goethes "Faust". In: Jahrbuch der Deutschen Schillergesellschaften. Herausgegeben von Helmut Kreuzer. Stuttgart 1969.

Rosenthal, Franz: The Classical Heritage in Islam. London 1975.

Schöne, Albrecht: Faust, Paralip 50. In: Johann Wolfgang von Goethe. Text und Kritik. Sonderband. Herausgegeben von Heinz Ludwig Arnold. München 1982.

Steneck, Nicholas H.: Science and Society. Past, Present and Future.
University of Michigan Press 1975.

Vitz, Georg: Goethes "Gretchentragödie": Das Hohelied von der Lüge in der Liebe. In: Diskussionen Deutsch. Jahrgang 22. Frankfurt/M. 1991

Watt, Montgomery W.: Islamic Political Thought. The Basic Concepts.
Edinburgh 1968.

Watt, Montgomery W.: Islamic Philosophy and Theology. An Extended Survey. Edinburgh 1985

Widgery, Alban G.: Living Religions and Modern Thought. New York 1936.

Williams, Pearce L.: A Comparative Study of Two Nineteenth-Century Systems. In: Science and Society. University of Michigan Press 1975.