

פגישה - Begegnung

Jüdische Studien

Herausgegeben von Dorothee Gelhard

8

Monika Lindinger

**Glitzernder Kies
und
Synagogengestein**

Kindheit und Erinnerung
in Else Lasker-Schülers Prosa

PETER LANG

Internationaler Verlag der Wissenschaften

Else Lasker-Schüler (re-)konstruiert in ihrer Prosa zwei Gedächtnisräume: Die Zeit der Kindheit, in der die Gartenwege mit „glitzerndem Kies“ bestreut waren, verbindet sich mit der jüdischen Tradition und verdichtet sich zu einem poetologischen Konzept. Die intertextuelle Auseinandersetzung mit dem deutschen wie mit dem jüdischen Teil dieses kulturellen Gedächtnisses erweitert die Erinnerungsräume um ihre historischen Kontexte, von der Akkulturationsproblematik des deutsch-jüdischen Bürgertums, dem die 1869 geborene Dichterin entstammte, bis hin zu ihrer Emigration 1933 in die Schweiz und 1939 nach Palästina. Aus dieser Konstellation eines Exils in Jerusalem, im jüdischen Denken ein begriffliches Paradoxon, erwächst dem Sehnsuchtsraum Kindheit Identität und Hoffnung stiftendes Potential.

Monika Lindinger studierte Deutsche Philologie und Geschichtswissenschaften an der Universität Regensburg und war anschließend als Lektorin für Deutsch als Fremdsprache tätig. Nach einem Studienaufenthalt in Paris promovierte sie im Fach Neuere deutsche Literaturwissenschaft. Heute ist sie Gymnasiallehrerin für Deutsch und Geschichte.

Glitzernder Kies und Synagogengestein

פגישה - Begegnung

Jüdische Studien

Herausgegeben von Dorothee Gelhard

Band 8



PETER LANG

Frankfurt am Main · Berlin · Bern · Bruxelles · New York · Oxford · Wien

Monika Lindinger

Glitzernder Kies und Synagogengestein

Kindheit und Erinnerung
in Else Lasker-Schülers Prosa



PETER LANG

Internationaler Verlag der Wissenschaften

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Zugl.: Regensburg, Univ., Diss., 2009

Umschlaggestaltung:
Olaf Glöckler, Atelier Platen, Friedberg

Die Arbeit wurde im Jahr 2009
von der Philosophischen Fakultät III –
Sprach- und Literaturwissenschaften –
der Universität Regensburg
als Dissertation angenommen.

Gedruckt auf alterungsbeständigem,
säurefreiem Papier.

D 355
ISSN 1613-575X
ISBN 978-3-653-00012-2

© Peter Lang GmbH
Internationaler Verlag der Wissenschaften
Frankfurt am Main 2010
Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

www.peterlang.de

Meinen Eltern

Vorwort

Diese Studie ist die geringfügig geänderte Fassung meiner Dissertation, die im Jahr 2009 von der Philosophischen Fakultät III der Universität Regensburg angenommen wurde. Dafür, dass sie zustande kam, gilt mein ganz besonderer Dank meinem Doktorvater Professor Hans Joachim Kreutzer. Stets zu Gesprächen bereit, immer wieder die Präzisierung von Gedanken und Ideen einfordernd, hat er die Arbeit von Beginn an betreut und – mit beharrlichen Ermunterungen – bis zu ihrer Fertigstellung begleitet.

Meine Zweitgutachterin, Frau Professor Dorothee Gelhard hat mir den Blick für die jüdische Literatur geöffnet und mit ihren zahllosen Anregungen die Arbeit ganz entscheidend gefördert. Für all das und für die Aufnahme meines Textes in ihre Reihe möchte ich ihr herzlich danken.

Einen wichtigen Anstoß zur Entstehung der Arbeit gab Frau Professor Sigrid Bauschinger im freundlichen persönlichen Gespräch. Ohne die von ihr verfassten Studien wäre jedes Arbeiten über Else Lasker-Schüler ungleich mühevoller.

Auch der Universität Regensburg bin ich für die Gewährung eines zweijährigen Promotionsstipendiums zu Dank verpflichtet.

Für das Korrekturlesen meines Manuskripts danke ich Sergej Ljamin, dessen Belesenheit und Hilfsbereitschaft mit keinerlei Maß zu messen sind.

Den innigsten Dank schulde ich meinen Eltern, meinem Bruder, meinem Sohn Flavien und Thomas Schäfer, die mich geduldig und vorbehaltlos unterstützt haben.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	11
1.1. Kindheit und Erinnerung	11
1.2. „Zachor: Erinnere Dich!“ – Das Erinnerungsgebot im Judentum	20
2. Die Väter der Kindheit: Peter Hille – Friedrich Nietzsche – Heinrich Heine	24
2.1. Peter Hille und das <i>Peter Hille-Buch</i>	24
2.2. Friedrich Nietzsche und <i>Der kleine Friedrich Nietzsche</i>	32
2.3. Else Lasker-Schüler im Kontext des Jüdischen Nietzscheanismus ...	39
2.4. Heinrich Heine und der doppelte Boden der Kindheit	45
3. Der Orient: Poesie und Religion	49
3.1. Das poetische Morgenland	49
3.2. Von Jussuf zu Joseph	69
4. Die Kindheit in Elberfeld	80
4.1. Die Figur der Mutter	81
4.2. Metaphern und Mechanismen des Erinnerns	92
4.2.1. Gehirn und Gedächtnis	94
4.2.2. Fluide Metaphern: Meer – Blut – Wein	97
4.2.3. Erleuchtete Fenster	110
4.2.4. Die Wand	117
4.3. Die Vaterfigur	121
4.4. Arthur Aronimus	128

5. Im Exil	141
5.1. <i>Das Hebräerland</i> oder die Kindheit	141
5.1.1. <i>Das Hebräerland</i> : das Buch der Bücher	144
5.1.2. <i>Das Hebräerland</i> : das Buch der Steine	149
5.1.3 Der „Schabbattleuchter“ und sein Zwilling: Kindheit und kulturelles Gedächtnis	152
5.1.4. „Jerusalem ist überall“	155
5.2. Die Welt in Miniatur	158
5.2.1. Auch eine Gedächtniskiste: Ernst Tollers Pappschachtel	159
5.2.2. „Ich besitze alle meine Spielsachen von früher noch“	161
6. Nachspiel: <i>IchundIch</i> – zwei kulturelle Gedächtnisse und eine Verwandlung	170
Literaturverzeichnis	178

1. Einleitung

1.1. Kindheit und Erinnerung

Darum sollte man sich viel in seine Kindheit zurückversetzen.
Else Lasker-Schüler

In Else Lasker-Schülers *Briefen nach Norwegen* verleiht die Ich-Figur einer bestimmten Sehnsucht Ausdruck:

Ich wollt, ich wär auch noch einmal klein. Manchmal wünscht ich mir wirklich, jemand führte mich spazieren und ich wär erst vier Jahre alt. Die Zeit drückt. Die meisten sterben an der Zeit. Darum sollte man sich viel in seine Kindheit zurückversetzen. (KA 3.1, S. 198)

Das Zitat enthält bereits die wesentlichen Leitbegriffe, von denen die folgenden Untersuchungen ausgehen. Zentral ist zunächst der Begriff der Kindheit.

Grundsätzlich ist bei diesem äußerst komplexen Phänomen zwischen einer empirischen und einer idealen Erscheinungsform zu unterscheiden.¹ Die empirische Kindheit in den Blick zu nehmen hieße im Fall einer literaturwissenschaftlichen Untersuchung, sowohl die historischen und sozialen Lebensbedingungen des Kindes zu verschiedenen Zeiten zu beleuchten² als auch den Einfluss der Kindheit eines Autors auf dessen Werk zu erörtern, was eine in der Forschung nicht selten anzutreffende biographisch orientierte Vorgehensweise bedeuten würde. Ideale Kindheit hingegen meint die seit Rousseaus „Entdeckung der Kindheit“³ praktizierte Idealisierung dieser Lebensphase als Utopie,

jene ästhetische, anthropologische und geschichtsphilosophische Konstruktion ‚*Kindheit*‘, die im 18. Jahrhundert eine gigantische Projektionsfläche bildet, auf der sich Glücksverlust und Zukunftsvision, unschuldige, aber auch rohe Natur und revolutio-

-
- 1 Ausführlich zu dieser Unterscheidung Walter Pape: *Das literarische Kinderbuch. Studien zur Entstehung und Typologie*. Berlin; New York: de Gruyter 1981, S. 23-54; *Kind, Kindheit und Kindlichkeit zwischen Mythos und Realität*, sowie Dieter Richter: *Das fremde Kind. Zur Entstehung der Kindheitsbilder des bürgerlichen Zeitalters*. Frankfurt/Main: Fischer, 1987, S. 19.
 - 2 Dies leisten Lloyd DeMause (Hg.): *Hört ihr die Kinder weinen? Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, ⁶1989 (¹1974), sowie Philippe Ariès: *Geschichte der Kindheit*. München: DTV, 1998.
 - 3 Martin Rang: *Rousseaus Lehre vom Menschen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1959, S. 269.

näres Genie, die Formierung des bürgerlichen Subjekts und sein ganz Anderes (Volk, Triebkörper, Unvernunft) darstellen lassen.⁴

Als solches Konstrukt der Idealisierung reicht die Kindheit demnach in verschiedene Dimensionen hinein. Geschichtsphilosophisch-anthropologisch erscheint sie als paradiesischer, idealer, durch Gesellschaft und Zivilisation noch unverdorbenen Naturzustand: Rousseau sieht im Kind das Äquivalent zum *bon sauvage*, Herder mythisiert die Frühzeit der Menschheitsgeschichte als „das goldne Zeitalter der kindlichen Menschheit“.⁵ Eng mit Herder verbunden ist auch die poetologische Implikation der Kindheitsidee: „Ein Kind ist nie glücklicher, als wenn es *imaginiert* und sich sogar in fremde Situationen und Personen *dichtet*. Lebenslang bleiben wir solche Kinder [...]“.⁶ Diese Idealisierung des Kindes, das aufgrund seines Reichtums an Phantasie und seiner Begabung zur Imagination zum idealen Dichter stilisiert wird, produziert in Wechselwirkung das Postulat der Kindlichkeit des Dichters, das gleichermaßen in der Romantik wie noch im Dadaismus und Surrealismus virulent ist. Gleiches gilt für die sich aus der Kindlichkeit ableitende ästhetische Kategorie des Spiels, die sich auch für die postmoderne Literatur zu einem Universalbegriff entwickelt hat.⁷

-
- 4 Stephan K. Schindler: *Das Subjekt als Kind. Die Erfindung der Kindheit im Roman des 18. Jahrhunderts*. Berlin: Schmidt, 1994, S. 9. Schindler verweist hier auf die wichtige Studie von Hans-Heino Ewers: *Kindheit als poetische Daseinsform. Studien zur Entstehung der romantischen Kindheitsutopie im 18. Jahrhundert*. Herder, Jean-Paul, Novalis und Tieck. München: Fink, 1989. An grundlegenden Arbeiten zu dieser idealisierten Erscheinungsform der Kindheit sind außerdem zu nennen: George Boas: *The Cult of Childhood*. London: Warburg Institute, 1966 (Studies of the Warburg Institute, 29); Aleida Assmann: *Werden was wir waren. Anmerkungen zur Geschichte der Kindheitsidee*. In: *Antike und Abendland* 24 (1978), S. 98-124; Yvonne-Patricia Alefeld: *Göttliche Kinder. Die Kindheitsideologie in der Romantik*. Paderborn: Schöningh, 1996; Rüdiger Steinlein: „Die Kindheit ist der Augenblick Gottes“. *Faszinationsgeschichte der Kindheit um 1800 als kulturwissenschaftlicher Diskurs*. In: Peter H. Hohendahl (Hg.): *Kulturwissenschaften. Beiträge zur Erprobung eines umstrittenen literaturwissenschaftlichen Paradigmas*. Berlin: Weidler, 2001, S. 115-131.
 - 5 Johann Gottfried Herder: *Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit*. In: Herder FA, Band 4: *Schriften zur Philosophie, Literatur, Kunst und Altertum 1774-1787*. Hg.: Jürgen Brummack und Martin Bollacher, 1994, S. 15.
 - 6 Johann Gottfried Herder: *Iduna, oder der Apfel der Verjüngung*. In: Herder FA, Band 8: *Schriften zu Literatur und Philosophie 1792-1800*. Hg.: Hans Dietrich Irmscher, 1998, S. 156-157.
 - 7 Zum Spielbegriff der Postmoderne Tanja Wetzel: Art. *Spiel*. In: *ÄGB*, Band 5, S. 577-618; zum Spiel bei Else Lasker-Schüler Bernhart G. Blumenthal: *The Play Element in the Poetry of Else Lasker-Schüler*. In: *German Quarterly* 43 (1970), S. 571-576, sowie Angelika Koch: *Die Bedeutung des Spiels bei Else Lasker-Schüler*. Bonn: Bouvier, 1971. Kochs Intention ist es, die Dichterin vom Mythos naiver Kindlichkeit zu befreien.

„Die Zeit drückt. Die meisten sterben an der Zeit.“ Diese Zeilen aus Lasker-Schülers *Briefen nach Norwegen* verweisen auf eine weitere Dimension der Kindheitsidee, nämlich die ihr innewohnende Kraft, die Zeit aufzuheben, zu negieren. Dem Druck der Zeit gelte es, die Kindheit als lebenserhaltendes, wiederherstellendes Moment entgegenzusetzen. Was die Kindheit als utopische Projektionsfläche so attraktiv macht, ist die Vorstellung, dass im Kind alle Möglichkeiten der Zukunft im Keim angelegt sind, dass also „das Kindsein eine Existenzform ist, die ihr Wesen darin hat, nicht in sich zu stehen, sondern über sich hinaus zu tendieren“,⁸ in die Zukunft zu streben. Damit ist der Blick auf die Kindheit ein nicht bloß rückwärtsgewandtes, womöglich eskapistisches Phänomen,⁹ sondern richtet sich auf die Hoffnung und die ‚Zukunft in der Vergangenheit‘.¹⁰ Von der anderen Seite aus betrachtet, ist diese in der Vergangenheit liegende, in die Zukunft weisende Kindheit selbst niemals gegenwärtig, niemals präsent, sondern muss immer (re-)konstruiert werden. Kindheit in diesem Sinne ist immer Projektion und literarisches Konstrukt.

Die genannten Dimensionen der Kindheitsidee geben die Gesichtspunkte, von denen aus es Lasker-Schülers literarische Kindheitskonstruktionen genauer in den Blick zu nehmen gilt. Dabei ist auch für sie die Unterscheidung zwischen „empirischer“ und „idealer“ Kindheit zu treffen, wie sie etwa Sigrid Bauschinger in ihrer Biographie der Dichterin formuliert:

Über Else Lasker-Schülers Herkunft und Kindheit läßt sich in zwei verschiedenen Fassungen berichten. Die eine würde auf den autobiographischen Passagen ihrer Werke beruhen [...]. Die andere Fassung ließe die verklärenden autobiographischen Texte außer acht, beriefe sich nur auf dokumentarische Quellen und berichtete, wie es ‚eigentlich‘ gewesen ist. Damit käme sie jedoch Else Lasker-Schüler nicht näher, für die Wirklichkeit von Kindheit an dazu diene, die Phantasie zu nähren, damit etwas viel wichtigeres und größeres entstehen konnte: Kunst mit ihrem ganzen Absolutheitsanspruch.¹¹

8 Robert Spaemann: *Reflexion und Spontaneität. Studien über Fénelon*. Stuttgart: Klett-Cotta, ²1990, S. 166. Dazu Alefeld: *Göttliche Kinder*, 1996, S. 57-58.

9 Zum Vorwurf des Eskapismus in diesem Kontext Alefeld: *Göttliche Kinder*, 1996, S. 76-80.

10 Vgl. Alefeld: *Göttliche Kinder*, 1996, S. 58. In diesem Sinne stellt auch C. G. Jung in seiner Analyse des Kindarchetypus fest, das Kind sei potentielle Zukunft, das Kindmotiv bedeute die Vorwegnahme künftiger Entwicklungen, auch wenn es auf den ersten Blick retrospektiv erscheine. (Vgl. C.G. Jung, Karl Kerényi: *Einführung in das Wesen der Mythologie. Das göttliche Kind. Das göttliche Mädchen*. Zürich: Rhein, 1951. S. 119-125.)

11 Sigrid Bauschinger: *Else Lasker-Schüler. Biographie*. Göttingen: Wallstein, 2004, S. 7.

Gerade in Anbetracht dieses poetologischen Verfahrens, des Spiels mit Authentizität und Fiktionalität, das auch ein Spiel mit dem Leser ist, geht es in folgenden Untersuchungen nicht darum, zu ergründen, „wie es ‚eigentlich‘ gewesen ist“, sondern um eben jene Transformation, um die Kindheit als literarisches Konstrukt. Wohl aufgrund der Mittelbarkeit, der Distanz, des Charakters der Vergangenheit, die die Prosa als Gattungsmerkmale auszeichnen, ist die Kindheit Thema und „strukturierendes Element“¹² vor allem des erzählerischen Werkes der Autorin. Dementsprechend liegt das Hauptaugenmerk der Arbeit auf Lasker-Schülers Prosa,¹³ wobei auch Passagen aus einigen ihrer Dramen ergänzend und abrundend herangezogen werden.

Auch der zweite der Leitbegriffe dieser Arbeit ist in den oben zitierten Zeilen aus den *Briefen nach Norwegen* implizit enthalten, nämlich in der Aufforderung der Ich-Figur, sich in die Zeit der Kindheit „zurück zu versetzen“. Gemeint ist das Phänomen der Erinnerung als Verfahren, die Kindheit zu rekonstruieren.

Aleida Assmann beschreibt in ihrem Band *Erinnerungsräume* zwei grundsätzlich mögliche Wege der literaturwissenschaftlichen Annäherung an das Phänomen Gedächtnis und Erinnerung, die in zwei unterschiedlichen Diskurstraditionen ihren Ursprung haben.¹⁴

Vom ersten dieser Ansätze führt die Traditionslinie zur antiken Mnemotechnik und Konzepten der Rhetorik zurück. Grundlegend ist hier die Überzeugung, dass räumlich angeordnete Vorstellungsbilder das Gedächtnis zu unterstützen vermögen. Bei dieser *ars memoriae* gilt es, Inhalte in Bilder

12 „Das erzählerische Werk ist gekennzeichnet von einer Vielzahl an Themen, die Else Lasker-Schüler behandelt [...]. Ein gemeinsames Prinzip, dem die Schriften Else Lasker-Schülers inhaltlich oder formal verpflichtet sind, dürfte sich kaum bestimmen lassen. Allenfalls können einige Motive genannt werden, die im Werk immer wieder angesprochen sind und dieses – wenn auch mit Einschränkungen – strukturieren. Dazu gehören etwa die Kindheit in Elberfeld, die Freundschaft mit dem Dichter Peter Hille und – aus einem ganz anderen Erfahrungsbereich stammend – die Geschichte des jüdischen Volkes, wie sie in den biblischen Erzählungen überliefert ist. Das ästhetische Prinzip der ‚Einheit in der Mannigfaltigkeit‘ verbürgt eine gewisse innere Geschlossenheit der Prosaschriften von Else Lasker-Schüler. Dabei vermittelt nicht, zumindest nicht primär, wie häufig vorschnell angenommen wird, die Lebensgeschichte der Dichterin den Zusammenhalt ihrer Schriften, vielmehr ist es ein erzählendes Subjekt, das einer rein äußerlichen Biographie reflektierend gegenübertritt und auf diese Weise einen poetischen Weltentwurf schafft.“ (Editorische Nachbemerkingen in KA 4.1, S. 510)

13 In Lasker-Schülers Lyrik begegnet das Thema Kindheit vor allem im Zusammenhang mit der Sehnsucht nach der Mutter (KA 1.1, Nr. 36, 122, 169, 231, 264, 314, 374, siehe außerdem KA 1.1, Nr. 35, Nr. 370, Nr. 478).

14 Vgl. Aleida Assmann: *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*. München: Beck, 1999, hier bes. S. 27-32. Hierzu allgemein Astrid Erll: *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung*. Stuttgart: Metzler, 2005.

umzusetzen und diese Bilder an bestimmte Merkorte zu heften. Später kann der Redner im Geiste diese Orte abschreiten und die dort deponierten Dinge wieder einsammeln. Sinn und Zweck dieser Technik ist es, das Memorieren der Rede zu erleichtern. Hauptintention ist demnach die möglichst zuverlässige Speicherung von Gedächtnisinhalten, die man vor dem Verlust, das heißt: vor dem Vergessen bewahren möchte.

Ein weiterer Grundgedanke, der sich auf diese mnemotechnische Denktradition zurückführen lässt, ist die Vorstellung von der engen Verbindung des Gedächtnisses mit der Dimension des Raumes. Es geht hier um die Bedeutung, die realen Orten im Zusammenhang mit Erinnerung beigemessen wird.¹⁵ Die Bandbreite reicht hierbei vom Haus der Kindheit über mythische Landschaften bis hin zu traumatischen Orten wie Auschwitz.¹⁶ Gemeint ist darüber hinaus auch jede räumliche oder verräumlichende Vorstellung von Gedächtnis.

Anknüpfend an diese Denktradition verbindet Renate Lachmann in ihrem Konzept literaturwissenschaftliche Intertextualitätsmodelle mit Elementen der Mnemotechnik. Im Unterschied zu Julia Kristeva bringt Lachmann explizit den Begriff und die Vorstellung von Gedächtnis ins Spiel: „Das Gedächtnis des Textes ist seine Intertextualität.“ Literarische Texte „konstruieren Gedächtnisarchitekturen, in die sie mnemonische Bilder deponieren, die an Verfahren der *ars memoriae* orientiert sind“.¹⁷ Literatur entwerfe auf diese Weise einen Gedächtnisraum, in den die vorgängigen Texte auf unterschiedliche Art und Weise übernommen werden. Walter Benjamin formuliert es ähnlich in seinem Aufsatz *Der Erzähler*: „Die Erinnerung [...] stiftet das Netz, welches alle Geschichten miteinander am Ende bilden. Eine schließt an die andere an, wie es die großen Erzähler immer und vor allem die orientalischen gern gezeigt haben.“¹⁸ Die Vorstellung von „Texträumen“ und „Gedächtnisarchitekturen“ korrespondiert mit der Bildlichkeit des poststrukturalistischen Textbegriffs, den gleichermaßen eine Metaphorik der Verräumlichung und Vernetzung kennzeichnet. Solche Metaphorik findet sich etwa im Bild vom Text als „Gewebe“ („texture“),¹⁹ in der Vorstellung der „chambre d'échos“ als Raum, in dem die Echos unzähliger Texte unaufhörlich und untrennbar voneinander widerhallen,²⁰ sowie in der eines theore-

15 Hierzu Assmann: *Erinnerungsräume*, 1999, bes. Kap. 5: *Orte*, S. 298-339.

16 Zur Terminologie Assmann: *Erinnerungsräume*, 1999, S. 298-339.

17 Renate Lachmann: *Gedächtnis und Literatur. Intertextualität in der russischen Moderne*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1990, S. 35-36.

18 Walter Benjamin: *Der Erzähler. Betrachtungen zum Werk Nikolai Lesskows*. In: Benjamin GS, Band II, Hg.: Rolf Tiedemann und Hermann Schweppenhäuser, 1977, S. 453.

19 Roland Barthes: *Le plaisir du texte*. Paris: Seuil, 1993 (¹1973).

20 Roland Barthes: *Roland Barthes par Roland Barthes*. Paris: Seuil, 1975. S. 78.

tisch unbegrenzten Textraums, außerhalb dessen es unmöglich zu leben ist.²¹ Else Lasker-Schüler zeigt ein vergleichbares, in seiner Modernität erstaunliches Textverständnis, das sie in ihrer poetischen Bildsprache auf unterschiedliche Weise verwirklicht.

Renate Lachmanns Konzept befasst sich weiterhin mit der Frage, wie ein Text andere Texte aufnimmt und somit das Gedächtnis an sie bewahrt, was letztlich Auskunft über den Umgang mit dem kulturellen Erbe gibt. Dieser Ansatz ist verwandt mit einem zweiten Weg hin zu einer literaturwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Thema Erinnerung. Er nimmt seinen Ursprung in der Auffassung von Erinnerung als menschlichem Vermögen, das unabdingbar ist zur Konstituierung von individueller, kollektiver oder kultureller Identität. In diesem Kontext steht auch Jan und Aleida Assmanns Konzept des kulturellen Gedächtnisses. Nach Jan Assmanns Definition findet es seinen Ausdruck in den „Formen der objektivierten Kultur, seien es nun Texte, Bilder, Riten, Bauwerke, Denkmäler, Städte oder gar Landschaften“,²² auf die sich eine Gruppe bezieht. Dieser Bezug vermag das Selbstbild der Gruppe zu stabilisieren oder erst herzustellen und ein „kollektiv geteiltes Wissen vorzugsweise (aber nicht ausschließlich) über die Vergangenheit“ zu vermitteln, „auf das eine Gruppe ihr Bewußtsein von Einheit und Eigenart stützt“.²³ Das kulturelle Gedächtnis erzeugt und stabilisiert somit die kulturelle Identität einer Gruppe.

Jan Assmann beschäftigte sich intensiv mit den Theorien des französischen Soziologen Maurice Halbwachs, der von der sozialen Bedingtheit des Gedächtnisses ausging und in den 20er Jahren seinen Begriff des *mémoire collective* entwickelte.²⁴ Um zu seinem Begriff des kulturellen Gedächtnisses zu kommen, unterscheidet Assmann zwei Modi des Erinnerns, zwei verschiedene Gedächtnisrahmen: das ‚kommunikative‘ und das ‚kulturelle‘ Gedächtnis.

Unter dem Begriff des ‚kommunikativen Gedächtnisses‘ fassen wir jene Spielarten des kollektiven Gedächtnisses zusammen, die ausschließlich auf Alltagskommunikation beruhen. Sie sind es, die Maurice Halbwachs in seinen beiden Büchern *Les*

21 Barthes spricht von „l'impossibilité de vivre hors du texte infini – que ce texte soit Proust, ou le journal quotidien, ou l'écran télévisuel“ (Barthes: *Le plaisir du texte*, 1993, S. 59).

22 Jan Assmann: *Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität*. In: Jan Assmann und Tonio Hölscher (Hg.): *Kultur und Gedächtnis*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1988, S. 9-19, hier S. 11.

23 Assmann: *Kollektives Gedächtnis*, 1988, S. 15.

24 Zur Auseinandersetzung mit Maurice Halbwachs Jan Assmann: *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. München: Beck, 1992, S. 34-48.

cadres sociaux de la mémoire (1925) und *La mémoire collective* (1950) unter dem Begriff eines Kollektivgedächtnisses zusammengefasst und analysiert hat [...].²⁵

Wichtigstes Kriterium der Unterscheidung zwischen den beiden Gedächtnisarten ist der jeweilige Zeithorizont. Beim kommunikativen oder auch ‚Alltagsgedächtnis‘ reicht dieser nur etwa 80 bis 100 Jahre, also drei bis vier Generationen zurück. Aufgrund der beschränkten Zeitspanne des kommunikativen Gedächtnisses wandert der Zeithorizont mit der fortschreitenden Zeit mit, hat also keine Fixpunkte in der Vergangenheit. Anders beim kulturellen Gedächtnis: Es richtet sich auf Fixpunkte in einer absoluten Vergangenheit, auf „schicksalhafte Ereignisse“ in der Geschichte der Gemeinschaft. In Anlehnung an Halbwachs bezeichnet Assmann diese Bezugspunkte als „Erinnerungsfiguren“, auf die sich das kulturelle Gedächtnis stützt. Da Assmann seine Theorien vor allem aus der Beschäftigung mit der Geschichte des alten Israel entwickelt, zieht er biblische Ereignisse als Beispiele für solche Erinnerungsfiguren heran:

Vergangenheit gerinnt hier [...] zu symbolischen Figuren, an die sich die Erinnerung heftet. Die Vätergeschichte, Exodus, Wüstenwanderung, Landnahme, Exil sind etwa solche Erinnerungsfiguren, wie sie in Festen liturgisch begangen werden und wie sie jeweilige Gegenwartssituationen beleuchten.²⁶

Ebenso wie das kulturelle Gedächtnis bezieht sich auch das kommunikative Gedächtnis auf Erinnerungsfiguren. Jedoch gehören die Erinnerungsfiguren des kommunikativen Gedächtnisses in eine andere zeitliche Dimension. Im „Modus der biographischen Erinnerung“²⁷ richtet sich das kommunikative Gedächtnis auf die rezente Vergangenheit, auf eigene Erfahrungen, auf die individuelle Biographie. Möchte man die Erinnerungen an die Kindheit, auf die sich der Focus der folgenden Untersuchung richtet, einem der beiden Gedächtnismodi zuordnen, so wären sie nach diesem Schema, aufgrund ihres Zeithorizonts und ihrer Bezugspunkte in der Vergangenheit, dem Bereich des kommunikativen Gedächtnisses zuzurechnen. Die Erlebnisse, Ereignisse und Personen der Kindheit wären demnach Erinnerungsfiguren des kommunikativen Gedächtnisses. Es wird zu zeigen sein, wie die Kindheit in ihrer literarischen Konstruktion diesen Platz verlässt und innerhalb des Erinnerungsgefüges andere Funktionen übernimmt.

Im Blick auf Assmanns Thesen stieß der Umstand auf Kritik, dass er seinen Begriff des kulturellen Gedächtnisses im Singular formuliert hat. In

25 Assmann: *Kollektives Gedächtnis*, 1988, S. 10; zur Unterscheidung dieser beiden Gedächtnismodi Assmann: *Das kulturelle Gedächtnis*, 1992, S. 48-56.

26 Assmann: *Das kulturelle Gedächtnis*, 1992, S. 52; zu den Erinnerungsfiguren und ihren Besonderheiten S. 37-42.

27 Assmann: *Das kulturelle Gedächtnis*, 1992, S. 52.

seiner Anwendung auf frühe Hochkulturen habe sich der Begriff zwar als beschreibungsadäquat erwiesen, sei aber hinsichtlich ausdifferenzierter moderner Gesellschaften und deren Pluralität als problematisch zu erachten.²⁸ Der Einwand ist nicht von der Hand zu weisen, doch steht in der vorliegenden Arbeit nicht die Problematik der Pluralität moderner Gesellschaften im Vordergrund. Vielmehr lässt sich aus dieser Kritik am Singular des Assmannschen kulturellen Gedächtnisses eine andere, für die Untersuchung der Texte Lasker-Schülers relevante Problematik ableiten, die Frage nämlich, ob und wie genau zwei kulturelle Gedächtnisse nebeneinander oder miteinander existieren können. Anders formuliert, entspricht dies der Frage einer „deutsch-jüdischen Literatur“,²⁹ nach der Vereinbarkeit von deutschem und jüdischem kulturellen Gedächtnis. Denn die Lesart als „deutsch-jüdische Literatur“ ist ein wesentlicher Interpretationsansatz für die Texte von Else Lasker-Schüler, die sich selbst literarisch mit dem Judentum auseinandergesetzt hat.

Else Lasker-Schüler entstammt einer bildungsbürgerlich-jüdischen Familie des Mittelstandes, die schon seit Generationen in Deutschland ansässig war und „deren Assimilation sich in regelmäßigen Schritten vollzogen hatte“.³⁰ Jüdisches Brauchtum wurde dort nicht in besonderem Maße gepflegt, hohe religiöse Feiertage eher als Familienfeste begangen. In ihren Texten thematisiert die Autorin immer wieder die für die jüdische Bürgerschicht so kennzeichnende Auseinandersetzung mit der deutschen Literatur, namentlich mit den Werken Goethes, der dem nach Akkulturation strebenden jüdischen Bildungsbürgertum als wichtige Integrationsfigur diene.³¹ Historisch gesehen mündet diese Konstellation in der Frage nach der Möglichkeit einer deutsch-jüdischen Kultursymbiose.

Als Kind erlebte Else Lasker-Schüler die in den siebziger Jahren des neunzehnten Jahrhunderts in Deutschland aufbrandende neue Welle des Antisemitismus, über den sie in ihren Kindheitserinnerungen berichtet und

28 Astrid Erll: *Literatur und kulturelles Gedächtnis. Zur Begriffs- und Forschungsgeschichte, zum Leistungsvermögen und zur literaturwissenschaftlichen Relevanz eines neuen Paradigmas der Kulturwissenschaft*. In: *Literaturwissenschaftliches Jahrbuch* 43 (2002), S. 249-276, hier S. 272; hierzu außerdem Birgit Neumann: *Literatur als Medium (der Inszenierung) kollektiver Erinnerungen und Identitäten*. In: Astrid Erll, Marion Gymnich, Ansgar Nünning (Hg.): *Literatur – Erinnerung – Identität. Theoriekonzeptionen und Fallstudien*. Trier: WVT, 2003, S. 49-77, bes. S. 60-61.

29 Zu dieser Fragestellung Andreas Kilcher: *Was ist „deutsch-jüdische Literatur“? Eine historische Diskursanalyse*. In: *Weimarer Beiträge* 144 (1999), S. 485-517.

30 Sigrid Bauschinger: *„Ich bin Jude. Gott sei Dank.“ Else Lasker-Schüler*. In: Gunter E. Grimm (Hg.): *Im Zeichen Hiobs. Jüdische Schriftsteller und deutsche Literatur im 20. Jahrhundert*. Frankfurt/Main: Athenäum, ²1986, S. 84-97, hier S. 84-85.

31 Hierzu allgemein Wilfried Barner: *Von Rahel Varnhagen bis Friedrich Gundolf. Juden als deutsche Goethe-Verehrer*. Göttingen: Wallstein, 1992 (Kleine Schriften zur Aufklärung, 3), sowie Klaus Berghahn und Jost Hermand (Hg.): *Goethe in German-Jewish Culture*. Rochester, NY: Camden House, 2001.