

Jochen Vogt

Anna Seghers: *Zwei Denkmäler*

Anna Seghers hat 1965 für Klaus Wagenbachs Anthologie „Atlas. Zusammengestellt von deutschen Autoren“ einen kurzen Text über ihre Heimatstadt Mainz geschrieben, dem sie den Titel „Zwei Denkmäler“ gab. Er fand später in Wagenbachs „Lesebuch. Literatur der sechziger Jahre“ weite Verbreitung und von dort aus auch den Weg in zahlreiche Textbücher für den schulischen Literaturunterricht und das Germanistikstudium im Ausland.¹ Zumindest im literaturpädagogischen Rahmen handelt es sich inzwischen um einen halbwegs kanonischen Text, nicht nur in Deutschland² - während ihn die Seghers-Forschung nur hie und da beiläufig erwähnt.

Für die Entstehungsgeschichte - und, wie ich an anderer Stelle ausführlich zeige³ - auch für die Interpretation des Textes ist bemerkenswert, daß es eine frühere, kürzere und 'einfachere' Fassung des Textes gibt, die Anna Seghers am 1. August 1945 während ihres Exils in der deutschsprachigen Zeitschrift „Demokratische Post“ in Mexico City veröffentlicht hat. Dabei scheint es sich um die Anfangspartie einer längeren Erzählung zu handeln, an der Seghers seit 1940 gearbeitet, die sie aber nach eigener Auskunft „verloren“ oder nicht abgeschlossen, jedenfalls nie veröffentlicht hat. Die mexikanische Publikation fällt in den Zeitraum, in dem Seghers endgültig Gewißheit darüber erhalten hatte, daß ihre Mutter Hedwig Reiling 1942 mit mehreren hundert jüdischer Männer und Frauen aus Hessen ins polnische Ghetto Piaski deportiert und entweder dort zugrunde ging oder in einem Vernichtungslager ermordet wurde.⁴

Die didaktischen Überlegungen, die ich nach dieser Vorbemerkung an diesen Text knüpfen möchte, werde ich mit einer erzähltechnischen Analyse *beginnen*, mit einem Hinweis zur methodischen Erschließung des Textes *fortsetzen* und mit Vorschlägen für unterschiedliche Unterrichtsreihen oder -projekte *abschließen*.

1. Zick-Zack der Erinnerung

Wer erzählt hier eigentlich? Nun, es ist wirklich einmal die Autorin selbst, denn es gibt keinen Anhaltspunkt dafür, den Autorennamen Anna Seghers, das erzählende Ich und die erinnerte Ich-Figur *nicht* identisch zu setzen. Anders gesagt: wir haben eine faktuale

¹ Z.B. *Vom Nullpunkt zur Wende... Deutschsprachige Literatur nach 1945*. Hgg. v. Hannes Krauss und Andreas Erb, Essen 1999 (Klartext), S. 12f.

² Eine Analyse des Textes war 1995 die literarische Klausurarbeit im Fach Deutsch bei den ‚Esami di licenza linguistica sperimentale‘, dem italienischen Zentralabitur.

³ Vgl. *Was aus dem Mädchen geworden ist. Kleine Archäologie eines Gelegenheitstextes von Anna Seghers*. In: Argonautenschiff. Jahrbuch der Anna-Seghers-Gesellschaft 6 (1997).

⁴ Vgl. Frank Wagner: *Deportation nach Piaski. Letzte Stationen der Passion von Hedwig Reiling*. In: Argonautenschiff 3 (1994), S. 117ff.

(nichtfiktionale) Erzählung vor uns, auch vom Publikationskontext und vom Inhalt her leicht und eindeutig als autobiographische Skizze zu bestimmen. In ihr treten die Zäsuren und Perioden deutscher Geschichte im 20. Jahrhundert klar hervor: Kaiserreich, Erster Weltkrieg, Weimarer Zeit und Exil nach 1933, Zweiter Weltkrieg, Nachkriegsdeutschland. Das Ich der Erzählung umfaßt hier neben dem „erzählenden Ich“ gleich mehrere „erinnerte Ich-Stufen“, die verschiedene Lebensalter der Autorin von der Schulzeit um 1910 bis zur Schreibgegenwart 1965 umfassen. Diese *Zeitschichtung* ist die *erste* von drei narrativen Strukturen, die zusammen eine unverwechselbare Erzählstrategie ausmachen. Vom Zeit-Punkt der Niederschrift greift die Erinnerung auf verschiedene Ebenen der Vergangenheit zurück, um immer wieder in die Gegenwart zurückzukehren. Das könnte man in einer Satz-für-Satz-Analyse deutlich machen.⁵ Hier will ich nur zusammenfassen, daß „Zwei Denkmäler“ eine relativ regelmäßige Pendelbewegung zwischen der Schreibgegenwart und mehreren Stufen der erinnerten Vergangenheit beschreibt, ein regelrechtes ‚Zick-Zack der Erinnerung‘.⁶ Verbunden damit ist eine dezentrierte Erzählsituation: Die Autorin/Erzählerin erscheint zwar als Figur ihrer Geschichte, aber nicht eigentlich als Hauptfigur. Im Grunde ist ihre Biographie nur Rahmen für die Binnen- und Kernepisode vom Tod der Mutter und dem ungewissen Schicksal der Tochter Eppstein. Diese Variante der Ich-Erzählung wird üblicherweise „I as a witness“ genannt: die Erzählerin ist hier Zeugin - und zwar Augenzeugin und Zeitzeugin.

Als *zweite* wichtige Erzählstruktur hebe ich das abstrakte Konzept der Geschichte hervor, die *Opposition von Groß und Klein*, Oben und Unten, Macht und Ohnmacht, die schon im Titel angelegt ist und sich vor allem auf der Ebene der Dingsymbole (Dom vs. Gedenkstein) realisiert. Diese eng mit Seghers' Weltsicht und Geschichtsdeutung (vgl. etwa „Die Kraft der Schwachen“ aus dem gleichen Jahr 1965) verbundene paradigmatische Struktur verklammert zugleich Rahmen und Binnenepisode; sie fordert aber auch zu (unterschiedlichen) Deutungen auf - und leitet insofern über zum *dritten* und wirkungsästhetisch wichtigsten narrativen Strukturelement.

Es handelt sich um die beiden *Leer- oder Unbestimmtheitsstellen*, die dem Text seinen eigentümlich offenen Doppelschluß geben. Also die wichtige Leerzeile vor dem letzten Absatz und das lakonisch-offene Ende des Textes. Was geschah mit dem zweiten Denkmal? Und: Was ist aus dem Mädchen geworden? Mit diesen Fragen läßt die Autorin/Erzählerin ihre Leser und Leserinnen vorerst zurück. Ratlos? Nicht wirklich. „Sie erzählt“, so notierte 1938 schon Walter Benjamin über einen anderen Text der Seghers, „mit Pausen wie einer, der auf die berufenen Hörer im Stillen wartet

⁵ Vgl. Jochen Vogt: *Aspekte erzählender Prosa. Eine Einführung in Erzähltechnik und Romantheorie*. 7. Aufl. Opladen 1990, S. 130ff.

⁶ Vgl. Gérard Genette: *Die Erzählung*. Hgg. u. mit einem Nachwort von Jochen Vogt, München 1990, S. 30.

und, um Zeit zu gewinnen, manchmal innehält.“⁷ Das ist unsere (auch didaktische) Chance.

2. Geschichte, Märchen, Mythos - und Mißverständnis (?)

Die methodische Erschließung des Textes kann unmittelbar an diese strukturellen Beobachtungen anschließen. Auf die Lektüre - mehrfaches *Vorlesen* bringt den quasi-mündlichen Erzählduktus zur Geltung - folgt ein an Leitfragen orientiertes Unterrichtsgespräch. Zunächst könnten wir fragen: Was erfahren wir über die Autorin? Und was über die deutsche Geschichte, die sie durchlebt? Die historischen Zäsuren 1914-18, 1933, nach 1945 könnten auf einer *Zeitleiste* im Tafelbild erscheinen und gegebenenfalls mit den entsprechenden Lebensabschnitten und Aufenthaltsorten der Autorin (Mainz; Frankreich-Mexiko; Berlin-Mainz) ergänzt werden. In einer weiteren Spalte könnten die entsprechenden Angaben über Mutter und Tochter Eppstein eingetragen werden - wobei das Schicksal der Tochter als Leerstelle [???] erscheint.

Sodann sollte die *Symbolstruktur* des Textes, die Opposition der zwei Denkmäler „Dom“ und „kleiner flacher Gedenkstein“ diskutiert werden (auch dies läßt sich an der Tafel visualisieren) und zu der Frage führen, was denn nun aus dem Stein geworden ist: Haben ihn die Nazis entfernt? Wurde er unter Kriegstrümmern verschüttet? Hat man ihn im Wirtschaftswunder zubetoniert? Oder hat ihn die Autorin wirklich nicht gefunden? Mit all diesen Fragen, die sich auf die Leerstelle im Text bezieht, sind faktische historische Möglichkeiten benannt, - die dann schließlich zu der *schriftlichen Aufgabe* führen: „Was ist aus dem Mädchen geworden?“

Die Aufgabe, die Geschichte (d.h. die Lebensgeschichte des Mädchens mit Namen Eppstein) zu erzählen, die Anna Seghers „im Krieg verlor“ oder aus anderen Gründen nicht beendete und auch jetzt nicht erzählt, gibt die Möglichkeit, historisches Wissen und individuelle Phantasie kreativ zu verbinden und die verschiedenen Deutungen dann weiterführend zu vergleichen und zu diskutieren.

Dabei gibt es erfahrungsgemäß eine große Bandbreite möglicher Erzählungen; es lassen sich aber drei vorherrschende Grundmuster oder narrative Transformationsmodelle unterscheiden, die in Variationen immer wiederkehren und vor allem vom Stand des historischen Wissens, aber auch von der jeweiligen individuellen, kulturellen und nationalen Erfahrung wie auch von Generations- und Geschlechtszugehörigkeit geprägt sind. Naheliegenderweise ist das Identifikationspotential bei *Leserinnen* besonders groß. Ich gebe einige typische Beispiele aus meiner eigenen (Hochschul-) Unterrichtserfahrung und der von

⁷ Walter Benjamin: *Eine Chronik der deutschen Arbeitslosen. Über Anna Seghers Roman „Die Rettung“*. In: W.B.: Schriften III. Frankfurt/Main 1972, S. 530ff.

befreundeten Kolleg(inn)en.⁸ Dabei wähle ich (nur aus Platzgründen) sehr kurze Versionen und vernachlässige - leider - die längeren, atmosphärisch und 'poetisch' ausgeschmückten.

(1) „Es ist anzunehmen, daß das Mädchen zur Zeit des 2. Weltkriegs etwa 19-20 Jahre alt war. Sein Schicksal war ganz bestimmt kein leichtes, weil es ein jüdisches Mädchen war. Vielleicht war sie in den grausamen Jahren des Faschismus ums Leben gekommen - in einem KZ oder in der Kristallnacht.“ (Deutschlehrerin, 37, aus der Sowjetunion)

Diese Erzählung lehnt sich eng an die geschichtliche und 'statistische' Wahrscheinlichkeit an, anders gesagt: an unser historisches Wissen über Verfolgung und Vernichtung der deutschen und europäischen Juden durch den Nationalsozialismus. Ich nenne sie typisierend die *Holocaust-Geschichte*. Solche Geschichten folgen dem Muster *historischer Narration*, sind zumeist aber wenig individualisiert. Andererseits verwendet die russische Lehrerin im zitierten Text bezeichnenderweise die präzisen historischen Begriffe. Ganz anders das nächste Beispiel:

(2a) „Die Mutter ist nie wieder heimgekommen, aber es dauerte nicht lange, bis eine jüdische Familie sie gefunden hat - einige Tage oder so. Die Familie war auf dem Weg, nach den USA mit einem Schiff zu fahren, weil sie Angst hatten. Das Kind ist mit ihnen gefahren. Dort, in Connecticut, ist sie aufgewachsen bei der jüdischen Familie und im Jahr 1960 sind sie und ihr Mann nach Deutschland zurückgeflogen, um den Grabstein auf den Platz hinzulegen. (Die Familie hat ihr erzählt, wo sie das Mädchen gefunden haben.) Obwohl das Mädchen nie wußte, warum ihre Mutter nicht zurückgekommen ist, wußte sie in ihrem Herz, daß sie sie nicht einfach verlassen hatte. Sie war beruhigt. (Studentin, 22, University of Wisconsin)

Solche *Rettungsgeschichten* sind teils realistisch, teils *märchenhaft* ausgestaltet, verwenden typischerweise die Motive von Flucht, Versteck, Helfer(inne)n, Ankunft im Exil und Akkulturation in der 'neuen Heimat' und gipfeln häufig in einem privaten *Happy End*, aber auch in moralisch begründetem Engagement der geretteten jungen Frau (z.B. Fürsorge für Flüchtlingskinder). Diese Variante ist bei der jüngeren Generation sehr beliebt und dominiert, aus historisch-perspektivischen Gründen, ganz eindeutig bei anglo-amerikanischen Studierenden. Man darf allerdings auch vermuten, daß diese Variante nahe bei der ursprünglichen Intention der Autorin Anna Seghers (in ihrer Erzählung „Mariage Blanc“) liegt. Das legt jedenfalls die älteste mir bekannte Fortschreibung nahe, die wohl auf einem Gespräch mit Frau Seghers beruht und ebenfalls die Motive von Rettung und Heirat verknüpft:

(2b) „[Das Mädchen feiert] eine jener vorgetäuschten Hochzeiten, die, nicht so selten, zum Schein geschlossen wurden, zum Beispiel kann die Braut bestimmt Papiere brauchen, um zu

⁸ Mit herzlichem Dank an Dr. Christa Grimm, Prof. Dr. em. Hans-Peter Herrmann und Dr. Matthias Uecker.

ihrem richtigen Bräutigam zu gelangen, Papiere, die sie allerdings nur als verheiratete Frau bekommt. Die geplante wirkliche Hochzeit aber wird niemals begangen, dagegen erweist sich die falsche als ernst und dauerhaft.“ (Schriftstellerin, 40, aus der DDR)⁹

Das dritte typische Beispiel nenne ich *Wiederholungsgeschichte*:

(3) „Das Mädchen ist nach dem Ersten Weltkrieg bei seiner Tante aufgewachsen, hat die Schule besucht. Als junge Frau hat sie dann geheiratet und eine Familie gegründet. Das Kind, das sie bekam, war ein Mädchen. Dann kam der Zweite Weltkrieg. Der Mann mußte an die Front. Als er nach dem Krieg zurückkam zu seiner Familie, hatte er keine mehr. Nur seine kleine Tochter fand er bei seiner Schwester wieder. Seine Frau war von einem Bombenplitter getötet worden, als sie ihrem Kind etwas zu Essen holen wollte.“ (Studentin, 19, Universität Leipzig)

Wie unter *mythischem* Zwang folgt der Zweite auf den Ersten Weltkrieg, das katastrophale Schicksal der Mutter wiederholt sich scheinbar unvermeidlich in dem der Tochter. Die Wiederholungsgeschichte erlaubt übrigens als einziges Erzählmuster (wie im oben zitierten Text), von der *jüdischen* Identität des Mädchens und deren Auswirkungen abzusehen (anders gesagt: das schicksalbestimmende Adjektiv *jüdisch* zu überlesen). Ganz ähnlich wie auch in den allermeisten Werken der deutschen Nachkriegsliteratur seit 1947 überlagert der Schrecken des Krieges den Horror des Holocaust.

Alle drei Geschichten bzw. Modelle liegen im Rahmen des historisch Möglichen und durchaus auch im Spektrum individueller Schicksale, wie Anna Seghers sie in anderen Werken, gebündelt etwa in „Der Ausflug der toten Mädchen“, selbst beschrieben hat. Und „Geschichte, Märchen, Mythos“ nennt Christa Wolf als die drei konstitutiven Elemente von Seghers' Erzählkunst.¹⁰ (Was in der Produktion von Schülern und Studierenden bezeichnenderweise fehlt, bei Seghers bekannterweise aber eine große Rolle spielt, sind *Widerstandsgeschichten*.) Es kann also, wie Umberto Eco immer wieder sagt, hier wie bei jeder Interpretation nicht um die „einzig richtige“ oder „gute“ Deutung gehen - was nicht heißt, daß es keine „schlechten“ oder „falschen Interpretationen“ geben könnte.¹¹ Das zeigt ein weiteres Beispiel:

(4) „Das Mädchen wurde in Mainz am Rhein erwachsen. 1933 ist sie nach Mexico geflogen, aber zwischen dem Ersten Weltkrieg und 1933 ist sie in die Kommunistische Partei hineingezogen worden. 1945 ist sie zurück nach Ost-Deutschland gezogen. Dann 1965 würde sie eine Geschichte über ihre Heimatstadt schreiben und sie würde in 'Zwei Denkmäler' ihren Standpunkt ausdrücken.“ (Studentin, 18, Oxford University)

⁹ Christa Wolf: *Glauben an Irdisches*. In: C.W.: *Lesen und Schreiben*. Neue Sammlung. Darmstadt/Neuwied 1980, S. 128.

¹⁰ *Zeitschichten*. Nachwort in: Christa Wolf: *Ausgewählte Erzählungen*. Darmstadt/Neuwied 1983, S. 363 ff.

¹¹ Vgl. z.B. Umberto Eco: *Die Grenzen der Interpretation*. München 1992, S. 51ff. u.ö.

Hier ist die Rettungsgeschichte mit einer - erzähllogisch unzulässigen - *Identifizierung von Autorin* (Seghers) und *Figur* (Eppstein) verbunden. Diese Fehldeutung ist so häufig, daß ich sie fast schon systematisch nennen möchte (wobei nicht immer zu entscheiden ist, ob sie naiv - als Mißverständnis der Figurenkonstellation - zustande kommt oder bewußt, gewissermaßen metafictional vorgenommen wird). In beiden Fällen möchte ich vermuten, daß die Erzähler/innen auf die symbolische Aufladung der Konstellation Mutter-Tochter Eppstein reagieren, in der sich (wenn auch indirekt und gebrochen) die Mutter-Tochter-Beziehung Hedwig und Netty Reiling (A.S.) spiegelt.¹²

All diese Varianten und Erzählmuster, auch die zuletzt genannte 'Fehlinterpretation', bieten nun Stoff und Motivation für das nachfolgende Unterrichtsgespräch, für einen „Wettstreit der Interpretationen“ (Paul Ricoeur), ein Verfahren, das der amerikanische Didaktiker Gerald Graff „teaching the conflicts“ nennt.¹³ Im Für und Wider um die vorgeschlagenen 'Geschichten des Adjektivs' *jüdisch*, in der Suche nach Argumenten, historischen Belegen oder Figuren ('Zeitzeugen') und literarischen Beispieltexten für jede von ihnen kann der gesamte Problembereich von Antisemitismus, Verfolgung und Holocaust, Weltkrieg und Nachkriegszeit, damit auch die Problematik der Verdrängung oder Bearbeitung deutsch-jüdischer Geschichte dialogisch ausgeleuchtet und erörtert werden. Das *Erzählen des Nichterzählten* als hypothetische Biographie, das Prinzip „erfundener Geschichte“, wie es Bodo von Borries für die Geschichtsdidaktik¹⁴ ausgeführt hat, löst das topographische Denkmal aus seiner Versteinerung, holt es in die zeitliche Dimension zurück, aktiviert und bereichert das kulturelle Gedächtnis in Form individueller (halbfiktionaler) Erzählung. Dies scheint mir der zentrale Fluchtpunkt von Seghers „Zwei Denkmäler“ in didaktischer Hinsicht. Und von hier aus liegen Vorschläge für längere Unterrichtseinheiten greifbar nahe.

3. Was man weiter machen kann

Ich nenne, ohne allen Anspruch auf Vollständigkeit, drei Möglichkeiten:

1. Im Rahmen einer Unterrichtsreihe, die man mit Clemens *Kammler Entdeckung eines Autors/einer Autorin* nennen könnte, bietet sich „Zwei Denkmäler“ als Einstiegstext an, in dem die wesentlichen Abschnitte, Zäsuren der Biographie von Netty Reiling/Anna Seghers in ihrer Verflechtung mit der Zeitgeschichte ebenso angesprochen sind wie die Problematik des schriftstellerischen Schaffens in Zeiten des

¹² Vgl. meine Interpretation in: Argonautenschiff 6 (vgl. Anm. 3).

¹³ Gerald Graff: *Teach the Conflicts*. In: Darryl J. Gless/Barbara Herrnstein Smith: *The Politics of Liberal Education*. Durham, NC/London 1992, S. 57-75.

¹⁴ Bodo von Borries: *Imaginierte Geschichte. Die biografische Bedeutung historischer Fiktionen und Phantasien*. Köln/Weimar/Wien 1996.

Krieges.¹⁵ Für die literarische Entfaltung dieses Themenkomplexes bieten sich vor allem drei klassische Werke aus Anna Seghers' Exilzeit an, die meiner Meinung nach auch ihren unverzichtbaren Beitrag zur deutschen Literatur markieren, also das „was bleibt“ (und im Taschenbuch leicht greifbar ist). Erstens, wenig überraschend, die Erzählung „Der Ausflug der toten Mädchen“ (1943/44, publiziert 1946): Sie gibt ein autobiographisch fundiertes und atmosphärisch dichtes Gruppenbild der bürgerlichen Gesellschaft in Deutschland, die nach 1933 in rasantem Tempo in Täter, Mitläufer, (jüdische und christliche) Opfer sowie (vorwiegend kommunistische) Widerstandskämpfer zerfällt. Die intertextuelle Verflechtung mit dem Text „Zwei Denkmäler“ ist außerordentlich dicht: Mainz, der Rhein, die ungewisse Zukunft, eine getötete Mutter, ein überlebendes Kind. Man könnte sich das Mädchen Eppstein (in der historischen Realität hieß es Margarete [!] Cahn), wenn es nur zehn Jahre älter wäre, leicht als Klassenkameradin auf jenem Ausflug vorstellen (tatsächlich waren die Familien Reiling und Cahn in Mainz gut miteinander bekannt).

Die Themen von nationalsozialistischer Verfolgung (vorwiegend der politischen Gegner), Konzentrationslager und antifaschistischem Widerstand sind in dem Roman „Das siebte Kreuz“ zentral (1942 englisch und mit großem Erfolg in den USA erschienen, 1943 verfilmt, 1943 deutsch im Verlag „El Libro Libre“, Mexico).

Die Exilthematik - „auf Schiffen, in fernen Städten“ - bestimmt bekanntermaßen Seghers' Roman „Transit“ (1944 englisch und spanisch, 1948 deutsch, erst 1951 in der DDR), einen Roman, der von vielen Kritikern und Lesern als Seghers' erzählerisches Meisterwerk betrachtet wird. Hier ist neben dem thematisch-inhaltlichen Aspekt auch Seghers' moderat modernistische Schreibweise und Romanstruktur (Montage- und Monologtechnik usw.) besonders klar zu verfolgen. Ich erspare mir hier nähere Ausführungen und verweise auf zahlreich vorliegende didaktische Entwürfe.¹⁶

Möchte man das Thema *Exil und Widerstand* über Seghers hinaus erweitern, so bieten sich als Anschlußtexte an: Gedichte von Bertolt Brecht („Svendborger Gedichte“ und Texte aus dem amerikanischen Exil), Lion Feuchtwangers Roman „Exil“, Erich Maria Remarques „Die Nacht von Lissabon“ (leicht trivial), oder auch (eher pathetisch) Ausschnitte aus Heinrich Manns Autobiographie „Ein Jahrhundert wird besichtigt“ (Überquerung der Pyrenäen; Abfahrt aus Lissabon), daneben diverse

¹⁵ Zur selbständigen Erarbeitung von Informationen und Kontexten geeignet: Christiane Zehl Romero: *Anna Seghers*. Reinbek 1993; *Anna Seghers. Eine Biographie in Bildern*. Hgg. v. Frank Wagner, Ursula Emmerich, Ruth Radvanyi, Berlin/Weimar 1994.

¹⁶ Vgl. Sonja Hilzinger über *Das siebte Kreuz*, Barbara Prinsen-Eggert über Seghers-Texte in bundesdeutschen Lesebüchern (1980-1990). In: *Argonautenschiff 2* (1993), S. 247ff., 260ff.; Sabine Röttig über *Das siebte Kreuz* und *Transit*; Christiane Spirek: *Autor und Heimat - erarbeitet am Beispiel des Werks von Anna Seghers als literarische Spurensuche mit einem Leistungskurs 13* [u.a. über *Zwei Denkmäler*]. In: *Argonautenschiff 4* (1995), S. 205ff.; 213ff.

Fernsehdokumentationen (etwa über Walter Benjamins Tod in den Pyrenäen) und schließlich - „spiel's noch mal, Sam!“ - der Sentimentalklassiker „Casablanca“.

2. Vorstellbar ist auch, unseren kleinen Text als Einstieg in eine Unterrichtsreihe zu verwenden, die *Holocaust-Literatur* im engeren Sinne thematisch macht. Dabei wird historische Information unverzichtbar sein - wenn man nicht auf die Standardwerke von Raul Hilberg zurückgreifen will, bietet sich die knapp gefaßte, aber sehr präzise Darstellung von Wolfgang Benz an.¹⁷ 'Literarische' Texte, von schlichten Überlebensberichten bis zu betont 'kunstvollen', sind in den letzten Jahren vielfach publiziert und analysiert worden - insbesondere, was die verschiedenen Schreibweisen, Perspektiven, thematischen Akzente angeht.¹⁸ Auch - oder besonders - hier ist der punktuelle Einbezug von Theater (Peter Weiss, „Die Ermittlung“) und Film (vielfache Fernsehdokumentationen, „Holocaust“, „Shoah“, „Schindlers Liste“) denkbar.

3. Schließlich kann man über den unscheinbaren Text von Anna Seghers den Weg zu einer ebenso grundsätzlichen wie aktuellen und nicht zuletzt fächerübergreifenden Thematik finden. Diskussionen und Auseinandersetzungen um die ästhetische Gestaltung und die ideologischen Funktionen von *Denkmälern* und die mit ihnen betriebene 'Erinnerungspolitik'¹⁹ werden seit einigen Jahren sowohl in den Kulturwissenschaften als auch, didaktisch näherliegend, in der politisch-kulturellen Öffentlichkeit geführt. Aufmerksamkeit finden sie besonders als teils sachliche, teils polemische Kontroversen um symbolträchtige Gedenkstätten (nicht nur, aber doch auffällig oft in der neuen Hauptstadt). Besonders kontrovers sind sie, wenn sie das Gedenken an den Holocaust und seine Opfer betreffen. 'Nach' oder 'gegenüber' Auschwitz potenzieren sich die Fragen, die an jedes Denkmal gestellt werden können/müssen, fast ausweglos. Wie ist das kulturelle Gedächtnis beschaffen, dem dies oder jenes Denkmal seine Existenz verdankt? Welche Ereignisse hat es bewahrt, welche nicht? Welche Perspektive bringt es zur Geltung? Die der Täter, der Zeugen, der Opfer? Mit welchen Mitteln - wenn überhaupt - läßt sich geschehenes Unrecht, erlittenes Leid ausdrücken? Verdecken Symbole und Abstraktionen wesentliche Tatsachen (die Identität der Täter, die Differenz verschiedener Opfer)? Dienen sie gar der Entlastung der Schuldigen? Wie kann ein Denkmal 'wirksam' werden, nicht im schlechten Sinne monumental werden?

Das sind Fragen, die Seghers' kleiner Text nicht beantworten kann, die man aber mit seiner Hilfe aufwerfen und diskutieren könnte. Und die Perspektiven projektförmiger,

¹⁷ Raul Hilberg: *Täter, Opfer, Zuschauer. Die Vernichtung der Juden 1933-1945*. Frankfurt/M. 1992; Wolfgang Benz: *Der Holocaust*. München 1995 (=Beck Wissen).

¹⁸ Als neuesten Problemaufriß vgl. Sem Dresden: *Holocaust und Literatur*. Frankfurt/M. 1997. Eine didaktisch verwendbare Auswahl habe ich mit Irina Porzler erarbeitet: *Kinder des Holocaust sprechen... Eine Auswahlliste*. In: *Der Deutschunterricht* H. 4/1997, S. 70-75.

¹⁹ Vgl. Peter Reichel: *Politik mit der Erinnerung. Gedächtnisorte im Streit um die nationalsozialistische Vergangenheit*. München 1995.

zweifellos anspruchsvoller und notwendig fächerübergreifender Erweiterung bieten sich an, auch wenn ich sie hier nur stichwortartig andeuten kann. Wie steht es mit Denkmälern in unserer Stadt? Gibt es Entsprechungen zu den „Zwei Denkmälern“ in Mainz“, die Anna Seghers beschreibt? Was ist mit den Tatorten aus der Nazi-Zeit? „Auschwitz“ meint ja nicht nur die Todesfabriken in Polen, sondern auch die unscheinbaren, oft vergessenen Lager für Kriegsgefangene und Zwangsarbeiter in vielen deutschen Städten. Werden sie in Erinnerung gebracht, gar als Erinnerungsstätten ausgestaltet? Gibt es örtliche Initiativen, Historiker, Zeitzeugen, die darüber informieren können? Viele Einzeluntersuchungen und übergreifende Analysen sind in den vergangenen Jahren publiziert worden; man kann sie heranziehen.²⁰ Wie stellen sich einzelne Künstler dieser Herausforderung? Anselm Kiefer und Sigmar Polke haben in den siebziger und achtziger Jahren hochgradig verfremdete und provokative Erinnerungsräume aus dem Bannkreis von SS-Staat und Lager-Welt geschaffen²¹; Jochen und Esther Gerz und manch andere haben auf radikale Weise, mit sogenannten „ephemerem“, unlesbaren oder verschwindenden Denkmälern auf die Darstellungsproblematik reagiert - „gerade diese Leere schafft Raum für Imagination“.²² In Presse und Fernsehen wird immer wieder über die Kontroversen um eine zentrale ‘deutsche’ Holocaust-Gedenkstätte berichtet; welche Argumentationslinien lassen sich da herausarbeiten? Und welchen Beitrag, um den Bogen zurückzuschlagen, kann die Literatur zu dieser Frage leisten? Wie erleben zwei jüdische Besucher aus verschiedenen Generationen, Peter Weiss (Jg. 1916) und Maxim Biller (Jg. 1960) ihre Auschwitz-Besuche?

Und wie kann - bei Biller und anderen deutsch schreibenden Autor(inne)en der zweiten (oder dritten) Generation - eine neue jüdisch-deutsche Literatur, eine Erinnerungs-Literatur aus Sicht der Kinder oder Enkel der Opfer aussehen?²³

Ohne jeden Zweifel stellt ein Unterricht, der solchen Fragen nachgeht, besondere Ansprüche an Lehrende und Lernende - was die sachlichen Probleme und Zusammenhänge angeht ebenso wie im Hinblick auf Motivation und Belastbarkeit. Doch so unsinnig es wäre, hier schematisch ‘Lernziele’ zu formulieren und zwanghaft ein ‘Pensum’ zu absolvieren, so produktiv könnte es sein, derartigen Fragen

²⁰ Ich verweise exemplarisch auf die Materialien und Publikationen, die beim Fritz-Bauer-Institut in Frankfurt/Main bestellt werden können. Die „Medienliste Holocaust“ ist kostenlos erhältlich; ein Gesamtverzeichnis ist im „Newsletter“ des Instituts enthalten. (Rheinstraße 29, 60325 Frankfurt/Main; Fax 069-9758 1190).

²¹ Vgl. Andreas Huyssen: *Anselm Kiefer: Mythos, Faschismus und Geschichte*. In: *Kunst und Literatur nach Auschwitz*. Hgg. v. Manuel Köppen, Berlin 1993, S. 137ff.; Hans-Ernst Mittag: *Auf der Suche nach Alternativen zum Mahnmal*, ebda., S. 151ff., sowie weitere Beiträge dieses Bandes.

²² Vgl. Reichel: *Politik mit der Erinnerung*, S. 140.

²³ Vgl. als jüngstes Beispiel aus dem Bereich der dokumentarisch-autobiographischen Erinnerungsliteratur Naomi Bubis/Sharon Mehler: *Shtika. Versuch, das Tabu zu brechen*. Frankfurt/Main 1997.

nachzugehen, wo sie einmal aufgeworfen werden: und sei es durch einen so unscheinbaren Text wie Anna Seghers' „Zwei Denkmäler“.

Leicht gekürzte Fassung des Aufsatzes „Geschichten eines Adjektivs. Was man mit einem kleinen Text von Anna Seghers machen kann“, in: *Der Deutschunterricht*, H 4/1997, S. 20-27.

Stand 1.7.2000

Jochen Vogt ist Professor für Literaturwissenschaft an der Universität GH Essen.