

**Kristina Gödecke**

**Todesthematik in der Musik nach 1945.  
Analytische und musikdidaktische Grundlagen**

**Dissertationsschrift**

**eingereicht an der  
Universität Flensburg**

Flensburg 2004

## Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b>	4
<b>1. Der Umgang mit dem Tod</b>	14
1.1 Das Todesverständnis in der Gesellschaft	14
1.2 Die Bedeutung des Todes für Jugendliche	23
1.2.1 Quantitative Aspekte	24
1.2.2 Qualitative Aspekte	34
<b>2. Die Todesthematik in der Musik</b>	41
2.1 Zur Verwendung des Begriffs „Musik zur Todesthematik“	46
2.2 Formale Aspekte	47
2.3 Historischer Exkurs	54
2.3.1 Bach und Händel	54
2.3.2 Gluck und Mozart	59
2.3.3 Schubert	67
2.3.4 Verdi und Wagner	70
2.3.5 Schönberg	73
2.4 Die Todesthematik in der Kunstmusik nach 1945	76
2.4.1 Werkauswahl	77
2.4.2 Die musikalische Darstellung des Todes	79
<b>3. Todesthematik in den Schulbüchern für den Musikunterricht</b>	93
<b>4. Grundsatzüberlegungen zur Behandlung der Todesthematik im Musikunterricht</b>	106
4.1 Interdisziplinäre Ansätze	106
4.2 Thematische Schwerpunkte	111
4.3 Psychologische Aspekte	113
4.4 Lerngruppe	115
4.5 Lernziele	118
4.6 Leistungsbewertung	119
4.7 Musikdidaktische Kontroverse	122
<b>5. Werkanalyse</b>	127
5.1 Herbert Eimert: „Epitaph für Aikichi Kuboyama“	129
5.1.1 Kompositionstechnik	129
5.1.2 Formale Aspekte	131
5.1.3 Analyse	134
5.1.4 Didaktisch-methodische Überlegungen	140

5.2	Friedhelm Döhl: „'Anna K' Informationen über einen Leichenfund“	144
5.2.1	Idee und Hintergründe	144
5.2.2	Analyse	146
5.2.3	Didaktisch-methodische Überlegungen	157
5.3	Hans Werner Henze: „Barcarola per grande orchestra“	160
5.3.1	Der Handlungsrahmen	162
5.3.2	Form und Kompositionstechnik	165
5.3.3	Analyse: Barcarola	174
5.3.4	Didaktisch-methodische Überlegungen	185
5.4	Rolf Riehm: „Weeds in Ophelia's Hair“	188
5.4.1	Das Ophelia-Motiv	188
5.4.2	Das kompositionstechnische Konzept	192
5.4.3	Form- und semantikbildende Aspekte	196
5.4.4	Didaktisch-methodische Überlegungen	206
5.5	Wolfgang Rihm: „Wölfli-Liederbuch“	212
5.5.1	Adolf Wölfli	212
5.5.2	Analyse	215
5.5.3	Didaktisch-methodische Überlegungen	229
<b>6.</b>	<b>Zusammenfassung</b>	<b>233</b>
7.	Abkürzungen	236
8.	Literaturverzeichnis	238
9.	Verzeichnis der in der Arbeit erwähnten und analysierten Musikwerke nach 1945	257
10.	Verzeichnis der untersuchten Schulbücher für den Musikunterricht ab 1970	259
11.	Anhang	263

## Einleitung

Das Phänomen des Todes fand in den letzten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts zunehmende Aufmerksamkeit. Zahlreiche Publikationen und Monographien aus verschiedenen Fachdisziplinen, aber auch aus dem populärwissenschaftlichen Bereich zum Thema „Tod und Sterben“ (Thanatopsychologie: Wittkowski 1977; 1990; Okoro 1981; Psychiatrie: Meyer 1982; Lifton 1986; Soziologie: Feldmann 1990; bildende Kunst: Richard 1995; Philosophie: Kraus 1995; Wiehl 1997; Geschichte: Ariès 1997 etc.) belegen das wachsende Interesse an dem Phänomen und dessen Relevanz für alle Lebensbereiche. Im Alltäglichen gehört es unausweichlich zu den existentiellen Erfahrungen und Vorstellungen, welche die Biographie jedes Menschen prägen. Insbesondere heutzutage fordern die neuen Entwicklungstendenzen in der modernen Gesellschaft den Menschen zu einer Auseinandersetzung mit dem Tod heraus: Die wachsende Säkularisierung der Gesellschaft, die Technikgläubigkeit, der Materialismus und eine veränderte Interaktion zwischen Jung und Alt sind Zeichen für eine neue Orientierung in der Gesellschaft, die bei der Problematik der Todesbewältigung eine entscheidende Rolle spielen. Auch eine neue menschliche Selbstwahrnehmung - das Bedürfnis nach mehr Selbstreflexion und Selbstbestimmung, der Drang zur Grenzüberschreitung bzw. die Tendenz zum Hedonismus - aktualisiert die Frage nach der Endlichkeit und Vergänglichkeit des Menschen immer wieder. Die moderne Zeit der Allmacht scheint vor dem letzten Tabu der menschlichen Existenz zu stehen. Schon seit Jahren öffentlich ausgetragene Diskussionen über die Themen Euthanasie, Suizid, Verlängerung des Lebens und Leben nach dem Tod wie auch im Internet eingerichtete Foren zu diesem Themenbereich und zahlreiche Online-Publikationen zur Todesthematik sind ein Ausdruck für die gegenwärtige Aktualität des Phänomens und ein offensichtlich bestehendes Interesse an einer intensiven Auseinandersetzung mit der Todesthematik.

Als eigentlicher Forschungsgegenstand der Thanatologie und ein immer noch sensibles Thema wird der Tod nur sehr vage im heutigen Diskurs der Schulpädagogik und in Curricula und Lehrplänen einzelner Schulfächer

vertreten. Reuter (1994, 151) fasst die Ergebnisse ihres Forschungsprojektes aus dem Jahre 1992 zusammen: „[es] kann festgestellt werden, daß das Todesthema [...] weitgehend auf die Fächer Evangelische und Katholische Religion sowie auf den Ethikunterricht beschränkt ist. Von besonderer Bedeutung ist in diesem Zusammenhang, daß es sich bei den Lehrplanvorgaben oftmals nicht um verpflichtende Vorgaben handelt, sondern todbezogene Themen vielfach lediglich neben anderen Themen zur Wahl gestellt werden; Lehrerinnen und Lehrer können darüber entscheiden, das Todesthema im Unterricht anzusprechen oder nicht.“

Demnach scheint die Aufmerksamkeit für die pädagogische Effizienz der Todesthematik in der Bundesrepublik Deutschland nicht groß zu sein.

In den USA werden die thanatologischen Unterrichtsmaßnahmen bereits seit längerer Zeit unter dem Namen „Death Education“ in der Praxis eingesetzt. Was sich am Anfang der 60er Jahre als eine an bestimmten Berufsgruppen orientierte Problematik darzustellen schien, bestätigte sich in der Folgezeit als ein allgemein wichtiges Anliegen und führte zu einer Integration des Todesthemas in die Bildungsprogramme verschiedener Institutionen: „Die Entwicklung von zahlreichen formalen Unterrichtskonzepten in den 60er und 70er Jahren förderte die Bemühungen um eine Integration des Themenbereiches in die Lehr- und Ausbildungspläne von Schulen (Elementary School, Secondary Schools / High Schools) und weiterführenden Bildungsinstitutionen (Colleges und Universitäten, Einrichtungen der Erwachsenenbildung sowie der beruflichen Weiterbildung).“ (Reuter 1994, 105)

Auch Kastenbaum (1984, 22) berichtet: „Heute ist der Tod nicht so ein Außenseiter, weder in der amerikanischen Psychologie noch in der Gesellschaft. Kurse über Sterben und Tod werden an vielen Oberschulen und Universitäten angeboten. Sie werden von Vertretern verschiedener Fachrichtungen einschließlich, aber nicht ausschließlich der Psychologie durchgeführt. Bücher über den Tod gibt es reichlich [...]“.

In der Bundesrepublik Deutschland liegen nur wenige Arbeiten vor, die sich mit der Todesthematik als Gegenstand des Unterrichts befassen (Neulinger 1975; Fabry 1992; Reuter 1994; Pfetsch 1995).

Die Studie von Reuter (1994) basiert auf konkreten Untersuchungen (Schüler- und Lehrerbefragungen) und Analysen u. a. zu den Fragen der Relevanz, Praktikabilität und Effektivität der Behandlung des Todesthemas im Schulunterricht. Anhand der vorliegenden Untersuchungsergebnisse werden Daten ausgewertet, die insgesamt eine positive Bilanz bezüglich des Bedarfes und der Bereitschaft für eine Lehrer-Schüler-Kommunikation zum Todesthema ziehen lassen und für den Einsatz dieser Thematik als Unterrichtsgegenstand in die Schulpraxis plädieren. Die Autorin (Reuter 1994, 342) betont, „daß eine Anregung der Jugendlichen zur und ihre Unterstützung bei der Auseinandersetzung mit der Endlichkeit des Lebens sinnvoll und von größter Bedeutung ist.“

Darüber hinaus bietet die angegebene Studie einen umfassenden Überblick über die deutsch- und englischsprachige Literatur zu den verschiedenen Aspekten des Themas „Tod und Sterben“.

Die Studie von Neulinger (1975) basiert ebenfalls auf empirischen Untersuchungsergebnissen und geht u.a. der Frage nach, ob die Behauptung, der Tod werde in unserer Gesellschaft tabuisiert, auch für die Grundschulen zutrifft. Der Autor kommt zu dem Ergebnis, „daß von einer Tabuisierung des Themas ‚Tod‘ an unseren Grundschulen nicht die Rede sein kann“ (Neulinger 1975, 63). Die Zahlen aus dieser Studie konstatieren jedoch, dass nur 56% aller befragten Grundschullehrer<sup>1</sup> dieses Thema innerhalb eines Schuljahres in der Zeitintensität von „1 Schulstunde“ über „gelegentlich“ bis „3 Schulstunden“ überhaupt behandelt haben (ebd.). Für diese Relation, dass nur knapp über die Hälfte der befragten Lehrer das Thema in einem so geringen Zeitumfang behandelt hat, erscheint das positive Ergebnis dieser Studie überbewertet.

---

<sup>1</sup> Mit der Pluralform „Grundschullehrer“ sind sowohl weibliche als auch männliche Lehrer gemeint. Im Weiteren wird zugunsten eines besseren Leseflusses auf die Genusdifferenzierung der Pluralform ebenfalls verzichtet.

Die Wichtigkeit der Auseinandersetzung mit den todbezogenen Inhalten im Unterricht wird in dieser Arbeit nicht in Frage gestellt und bestritten.

Über die Notwendigkeit einer Integration dieser Thematik in den Schulunterricht sind sich viele Autoren (Fuchs 1969; Perkes 1978; Fischer 1987; 1988; Reuter 1994; Gudjons 1996 etc.) weitgehend einig. Die Beschäftigung mit dem Tod und dem Sterben bietet einem jungen Menschen eine Hilfestellung in der Auseinandersetzung mit seinem eigenen Leben und ermöglicht einen Austausch der Gedanken und Erfahrungen, kompensiert gleichzeitig die Kommunikationsdefizite zu diesem Thema in seinem unmittelbaren Umfeld und in der Gesellschaft und plädiert für ein aktives und bewusstes Leben. Das Ziel einer solchen Beschäftigung mit dem Tod ist keineswegs, ihn als ein freudiges Ereignis darzustellen; das Ziel ist die Befähigung der Jugendlichen zu einem realistischen und von Akzeptanz geprägten Umgang mit dem Wissen um die Sterblichkeit. Damit kann ein erheblicher Beitrag für die Lebensqualität jedes einzelnen Schülers, für sein Bewusstsein des Daseins und seiner Wertvorstellungen geleistet werden.

Der diffizile Themenkreis „Tod, Sterben, Leiden“ etabliert sich bis zur Gegenwart in der Schulpraxis überwiegend im Religionsunterricht. Dies ermöglicht weitgehend aber nur eine einseitige Betrachtung der Phänomenologie des Todes, eine „monotheologisch – vielfach sogar monobiblisch“ (Reuter 1994, 153) orientierte Sichtweise. Diese Basis für eine Auseinandersetzung mit dem Tod ist nach Bitter und Glück (1984, 302) für Jugendliche heute nicht mehr tragfähig, weil die Glaubensvorstellungen häufig nur noch aus Anpassung an die Erwartungen von Erwachsenen oder mangels anderer Vorstellungen äußerlich nachvollzogen werden.

Aus den Untersuchungen von Reuter (1993, 12) geht hervor: „Die Thematisierung von Tod und Sterben erfolgte in erster Linie im Rahmen des Religionsunterrichtes (50,9%), deutlich seltener im Deutschunterricht (25,4%), in fremdsprachlichen Fächern (19,6%) oder im Biologieunterricht (7,8%); nahezu unberücksichtigt blieb das Thema in den Fächern Geschichte und Sozialkunde, Erdkunde, Kunst und Musik.“

Anhand dieses Befundes ist die Ausgrenzung des Todesthemas in der Praxis des Musikunterrichts offensichtlich. Aus vielen Gründen – Diffizilität des Themas, Differenzen bezüglich der Konfession, persönliche Betroffenheit, fehlendes Interesse, Scheu, Erfahrungsmangel oder auch unzureichende Unterrichtsmaterialien – wird eine musikalische Auseinandersetzung mit der Endlichkeit und Vergänglichkeit des Menschen gemieden. Es fehlt bisher auf dem Gebiet der Musikpädagogik auch an wissenschaftlich-theoretischen Abhandlungen zu dieser Thematik; die wissenschaftliche Arbeit „Zeiterfahrung. Perspektiven einer lebensweltorientierten Musikpädagogik“ von Bäßler (1996), in der die Todesthematik als ein Aspekt der Zeitphänomenologie aufgegriffen wird und die wenigen vorliegenden Zeitschriftenpublikationen (Bäßler 1987; Viertel 1987; Bührig 1989; Rheinländer 1993; Becker 1993; Schröder 1999; Schaub 2000) sind nicht imstande, die vielen Aspekte eines differenzierten musikdidaktischen Umgangs mit der Todesthematik darzulegen. Darüber hinaus ist jedoch festzustellen, dass die erwähnten Autoren die Verbindlichkeit dieses Themas für den Musikunterricht für bedeutsam halten: „Die Musik scheint dafür [für die Vermittlung des Abstraktums „Tod“, d. Verf.] gerade prädestiniert [zu sein]“ (Viertel 1987, 821). In der Tat bietet der Musikunterricht eine andere – eine persönliche und emotionale statt einer überwiegend kognitiven – Ebene für die Beschäftigung mit dem Tod und dem Sterben, die eine tiefere Involvierung jedes Einzelnen zur Folge hat. Die emotionale Einbindung ermöglicht eine offener Situation und ehrlichere Kommunikation zwischen Lehrer und Schülern; damit ist die positive Wirkung einer solchen Interaktion im Unterricht umso größer. Darüber hinaus besitzt die Musik aufgrund ihrer „sympathetischen Potenz“ und suggestiven Wirkung eine besondere Bedeutung bei der Bewältigung der Trauer-, Angst- oder Ohnmachtgefühle, die im Zusammenhang mit der Todesthematik hervortreten können (vgl. Pfaffenweller 1990, 41). Gleichzeitig muss der Musik in diesem Zusammenhang auch eine gewisse manipulative Wirkung zugesprochen werden, die unter Umständen unangenehme emotionale Befindlichkeiten oder Konflikte bei dem Rezipienten auslösen kann.

Eine didaktische Bearbeitung dieser Thematik fordert viel Überlegung, Sensibilität und Sachverstand und führt nicht zwangsweise zu einem positiven

Ergebnis. Die Behandlung des Themas birgt auch Gefahren in sich: Auslösung von Angst und Unsicherheit oder – im Extremfall – einer verstärkten Auseinandersetzung mit den Gedanken an Suizid, die gerade in der Adoleszenzphase zu den Begleiterscheinungen der Persönlichkeitsentwicklung gehören und die Jugendliche nicht unwesentlich bewegen. Denkbar ist, dass die Schüler gerade aufgrund der emotionalen Betroffenheit sich dem Thema gegenüber verschließen und ein offenes Gespräch verweigern. Alle diese Faktoren müssen in die Überlegungen bei der Planung und Durchführung eines solchen Vorhabens mit einbezogen werden.

Auf dem Gebiet der Musikwissenschaft liegen bezüglich der Literatur zum Thema des Todes in der Musik keine ähnlichen Ergebnisse vor; es existiert eine ganze Reihe wissenschaftlicher Arbeiten (Loschelder 1938; Goerges 1969; Treiber 1975; Hammerstein 1980; Gramann 1984; Schneider 1987; Pfaffenzeller 1990; Adamski-Störmer 1991; Schultner-Mäder 1997, Unseld 2001 etc.), die – allgemein zusammengefasst – sich den verschiedenen Aspekten der Todesthematik in der Musik widmen. Etliche Arbeiten aus der Musikwissenschaft beschäftigen sich mit dem Thema des Todes im Werke einzelner Komponisten, innerhalb einer Werkgattung oder unter einem bestimmten thematischen Aspekt. Ein allgemein systematisierendes musikwissenschaftliches Traktat zu diesem Thema steht noch aus. Zu Teilaspekten der Todesthematik speziell in der Musik des 20. Jahrhunderts liegen die Studien von Gramann (1984)<sup>2</sup> und Pfaffenzeller (1990)<sup>3</sup> vor.

Bei der vielfältigen Beachtung des Themas in der Musikwissenschaft erscheint die Vernachlässigung der Todesthematik in der Musikpädagogik nahezu paradox.

---

<sup>2</sup> In der Studie „Die Ästhetisierung des Schreckens in der europäischen Musik des 20. Jahrhunderts“ (1984) beschäftigt sich Gramann u.a. mit dem Phänomen des Vernichtungsschreckens und dessen Bewältigungsversuchen im Spiegel ausgewählter Kompositionen zur atomaren Vernichtung und zu dem Konzentrationslager. Die Todesthematik wird dabei in den genannten Zusammenhängen angesprochen.

<sup>3</sup> In der Arbeit „Aspekte der Todesthematik in der Musik (mit einer konkreten Analyse aus der zeitgenössischen Musik)“ (1990) befasst sich Pfaffenzeller skizzenhaft mit den wichtigsten musikalischen Form- und Zeichenbildungen aus dem kulturellen Umfeld des Todes. Die Analyse des Werkes „La mort de Virgile“ von Jean Barraqué folgt als Beispiel für eine musikalische Auseinandersetzung mit der Todesthematik im 20. Jahrhundert.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist eine musikdidaktische Auseinandersetzung mit der Todesthematik im Spiegel der Kunstmusik nach 1945. Es wird eine Betrachtung didaktisch-methodischer Möglichkeiten im unterrichtlichen Umgang mit dem Thema vorgenommen, die den Bedürfnissen der Schüler angepasst sind und der Authentizität der Musik gerecht bleiben. Dabei werden Überlegungen zu den psychologischen, fachsystematischen und schulspezifischen Rahmenbedingungen eines solchen Unterrichts bzw. einer Unterrichtsreihe zur Todesthematik angestellt. Die Zielgruppe bilden dabei die Schüler in der Sekundarstufe I und II allgemein bildender Schulen ab Klassenstufe 9.<sup>4</sup> Im Hinblick auf das eben dargestellte Ziel wird im Vorfeld der Arbeit der soziokulturelle Umgang mit dem Phänomen des Todes und seine musikalische Darstellung – als Vergleich – in der Musikgeschichte und in der Musik nach 1945 untersucht und systematisiert.

Das besondere Interesse bei der Auseinandersetzung mit dem Tod gilt hier den gegenwärtigen Erlebens- und Verhaltensmodalitäten des Menschen gegenüber dem Phänomen; dementsprechend wird sich die Betrachtung der Thematik an der jüngsten Kulturausprägung und den heutigen Lebensvorstellungen von Jugendlichen orientieren. Weil die Behandlung des Todesthemas im Musikunterricht – wie bereits festgestellt – noch ein junges Phänomen ist, scheint diese Eingrenzung des thematischen Umfeldes auf die zeitgenössische Kultur und das heutige Lebensverständnis sinnvoller zu sein als ein historischer Rückgriff auf die Lebensnormen der vergangenen Jahrhunderte. Das Ziel einer solchen zeitgemäßen Auseinandersetzung ist die Befähigung der Schüler zu einem kommunikativen und von Akzeptanz geprägten Verhältnis zum Tod; eine wichtige Rolle spielt dabei die biographische Einbindung des Themas, von der die Schüler für ihre persönliche Lebensgestaltung profitieren sollen. Der Anspruch einer therapeutischen Intervention wird hier nicht angestrebt. In diesem Sinne ist der Bezug des Themas auf das gegenwärtige Denken, Fühlen und Handeln von Bedeutung.

---

<sup>4</sup> Näheres zu der Zielgruppe siehe Kapitel 4.4.

Das Musikrepertoire beschränkt sich in der vorliegenden Arbeit ausschließlich auf die Werke aus der Kunstmusik nach 1945 bis heute. Die Eingrenzung des musikalischen Gegenstandes auf die Kunstmusik erfolgt hier aus musikdidaktischen Erwägungen, die sich auf die Struktur und Klangästhetik dieser Musik und die daraus erwachsenden didaktisch-methodischen Möglichkeiten stützen. Die musikimmanenten Eigenschaften der Kunstmusik nach 1945 (z. B. der experimentelle Charakter, die kommunikative Intention, die Material- und Instrumentenvielfalt) zeigen sich für die methodische Erschließung der Todesthematik sehr vielfältig – ganzheitlich, reflexiv, rezeptiv und aktiv - nutzbar. Dieses methodische Potential ermöglicht kreative und abwechslungsreiche Umgangsweisen mit der Musik, die sich vom Hören und Notieren über Produzieren, Reproduzieren bis hin zum Darstellen und fachübergreifenden Handeln erstrecken und nicht nur ein emotionales, sondern auch ein strukturelles Erfahren von Musik fördern. Die thematische Vielfalt und Aktualität in der jüngsten musikalischen Darstellung des Todes führen die Schüler an Zeitgeschehnisse aus dem gesellschaftlichen wie auch privaten Kontext heran und helfen damit in der Auseinandersetzung mit dem Tod eine eigene Position zu finden.

Der gewählte Zeitabschnitt nach 1945 bis heute akzentuiert die besondere Aufmerksamkeit für die gegenwartsorientierte Ästhetik und somit für die aktuelle Sichtweise des Todes, die sich im Werke zeitgenössischer Komponistinnen und Komponisten authentisch widerspiegelt. Der „Geschichte des Todes“ von Ariès (1997) zufolge haben sich die Auffassung, der Umgang und die Darstellung des Todes im Laufe der Geschichte stark gewandelt, sodass das heutige Verständnis des Phänomens nicht mit dem Spezifikum der früheren oder anderen Kulturen zu beantworten ist. Um einen weitgehend heutiger Zeit angemessenen Einblick in das Thema zu ermöglichen wird hier für die Auseinandersetzung mit dem Tod die zeitgenössische Musik nach 1945 gewählt.<sup>5</sup>

Dabei werden Musikwerke sowohl aus dem instrumentalen als auch dem textgebundenen und szenischen Bereich eingebunden; bei der Auswahl der Werke aus der Kunstmusik nach 1945 bestehen keine geographischen und

---

<sup>5</sup> Näheres zu der zeitlichen Zäsur im Jahre 1945 siehe Fußnote 46.

kulturellen Einschränkungen. Kompositionen zur Todesthematik speziell für Kinder können aufgrund ihrer sehr geringen Anzahl und einer nur bedingt möglichen Abgrenzung gegenüber den traurigen und melancholischen Kompositionen hier nicht als musikalischer Gegenstand gewählt werden.

Das kirchenmusikalische Schaffen bleibt in der vorliegenden Arbeit ebenso ausgenommen, wenn auch die Intention, diesen Bereich bei der Beschäftigung mit dem Tod zu bevorzugen, sehr nahe liegt. Die auf dem Religionsbewusstsein fußende Musik charakterisiert die Eschatologie vor dem theologischen Hintergrund; dies würde mit der hier anthropologisch intendierten Auseinandersetzung mit dem Tod in Widerspruch geraten. Damit ist jedoch nicht auszuschließen, dass in den ausgewählten Werken aus der Musik nach 1945 religiöse oder geistliche Aspekte enthalten sein können.

In der Populären Musik nimmt das Phänomen des Todes ebenso einen großen thematischen Bereich ein (Teilkulturen wie Punks, Gruffies etc.). McNeil (1989, 6) zählt in diesem Zusammenhang mehrere Aspekte der Todesthematik auf, die in der Musik von Jugendlichen vorkommen: „Death themes in adolescent music include personal encounters in thoughts of old age, time and immortality, loss and grief, suicide, war, hunger, drugs, murder, and nuclear holocaust.“ Mit den an der Lebenswelt der Jugendlichen orientierten Schwerpunkten stellt die Populäre Musik einen wichtigen kulturellen Bereich dar, der in die unterrichtliche Auseinandersetzung mit dem Thema „Tod und Sterben“ mit einbezogen werden sollte. In der vorliegenden Arbeit kann diese Musik vor dem Hintergrund einer anderen thematischen Akzentuierung nur punktuell aufgegriffen werden.

In dieser Arbeit wird nicht auf eine ausführliche Betrachtung einer speziellen Gattung der Musik zur Todesthematik – beispielsweise Lamento oder Totentanz – eingegangen; es wird eine allgemein systematisierende und zugleich exemplarische Betrachtung mehrerer Werke vorgenommen, die sich auf unterschiedliche Art und Weise mit der Todesthematik auseinandersetzen. Die exemplarische Vorgehensweise bei der analytischen Betrachtung einzelner Musikwerke im Kapitel 5 demonstriert konkrete Annäherungsmöglichkeiten an das Thema „Tod und Sterben“.

Diesem analytischen Teil wird ein historischer Exkurs und ein systematisierendes Kapitel über die Todesdarstellung in der Kunstmusik nach 1945 vorangestellt, um eine größere Vergleichsbasis zwischen „früher“ und „heute“ zu schaffen.

Die vorliegende Arbeit soll einen Beitrag zur Integration des Themenbereiches „Tod, Sterben, Trauer“ in die Praxis des Musikunterrichts leisten. Gerade heutzutage bieten sich – beispielsweise in Form eines fachübergreifenden oder projektorientierten Unterrichts – zahlreiche Möglichkeiten bei der Gestaltung und Ausführung problematischster Themen. In der Kooperation mit anderen Schulfächern wie Kunst, Religion, Deutsch oder Philosophie kann auch das Todesthema an Vielseitigkeit gewinnen und sich in der Diskussion verschiedener Disziplinen entfalten.

# 1. Der Umgang mit dem Tod

## 1.1 Das Todesverständnis in der Gesellschaft

Die Kontroverse um die Einstellung zum Tod bzw. die Verhaltensweisen des Menschen bei der Bewältigung des Todes in der heutigen Gesellschaft stellt eine der aktuellsten Diskussionen der Zeit dar und gehört als Standardreflexion zum Repertoire vieler Arbeiten, die thanatologische Themen zum Gegenstand ihrer Behandlungen haben.

Das Spektrum der Ergebnisse und Meinungen weist eine Bandbreite auf, die sehr unterschiedliche, oft konträre Auffassungen vom Umgang mit dem Tod in der Gegenwart präsentiert: von der Verdrängung und Tabuisierung, dem Akzeptieren oder Hinnehmen des Todes bis hin zu Phänomenen wie „Todesfaszination“ und „Todessehnsucht“ (Kraus; Csef 1994). Diese Aufzählung zeigt das Charakteristikum unterschiedlicher Verhaltensweisen des Menschen bei dem individuellen und kollektiven Umgang mit dem Tod und dem Sterben, die unter verschiedenen Gesichtspunkten (theologischen, philosophischen, soziologischen, psychologischen) abgehandelt und an unterschiedlichen Sachverhalten gedeutet werden und trotz ihrer Widersprüchlichkeit ihre Berechtigung haben. Aus dieser Fülle der Deutungsmuster lassen sich in der Fachliteratur verschiedener Disziplinen zwei entscheidende Haltungen bezüglich des menschlichen Verhältnisses zum Tod herausfiltern, die in unterschiedlicher Gewichtung zueinander dargestellt werden: Zum einen die Verdrängung, bei der der Tod als Störfaktor oder als Bedrohung empfunden und aus dem täglichen Leben ausgeschlossen wird; zum anderen eine zunehmende Offenheit, indem immer mehr Bereitschaft zu einer Auseinandersetzung mit der Endlichkeit gezeigt wird. Beide Modelle werden im weiteren Verlauf des vorliegenden Kapitels näher aufgezeigt.

Die Verdrängung des Todesbewusstseins hat in der modernen Gesellschaft unterschiedliche Formen angenommen: Rationalisierung, Gleichgültigkeit, „Versächlichung [sic!] und Verdinglichung“ (Pöhlmann 1991, 45). Diese Termini umschreiben die Art und Weise des heutigen Verhältnisses zum Tod, das in der Gegenwart weitgehend für tabubelegt erklärt wird. Das Schlagwort

„Tabuisierung“ hat sich bereits als Schlüsselwort etabliert und steht in der Literatur mit einer Reihe verschiedener Synonyme wie „Entöfentlichung“, „Ausgrenzung“, „Verleugnung“, „Banalisation“ u. ä. im Austausch. Diverse Disziplinen bestätigen die Desintegration des Todes aus der heutigen Gesellschaft, die hauptsächlich an folgenden Ausdrucksformen festgemacht wird: an der Kommunikationshemmung und mangelnder Mitteilungsfähigkeit (Ferber 1963; Richter 1984), an der Vermeidung der direkten und indirekten Konfrontation mit dem Tod (Fischer 1988; Ritscher 1989), an dem Umgang mit Schwerkranken und Sterbenden (Ferber 1963; Ziegler 1977; Ariès 1997) und an den veränderten Begräbnisritualen und Trauerritten (Meyer 1982; Ariès 1997).

Der Tod ist zu einem Hindernis, zu einem Störfaktor des Lebens in der hochleistungsorientierten Zivilisation geworden und es wird in aller Konsequenz versucht, ihn zu bekämpfen: „[...] als Sinnbild der Unverfügbarkeit widerspricht er [der Tod, d. Verf.] den gesellschaftlichen Idealen von Stärke, Tüchtigkeit, Erfolg und Fortschritt“ (Reuter 1994, 22). Bei fortschreitender Entwicklung der Medizin und Perfektionierung technischer Möglichkeiten wird unermüdlich das Ziel verfolgt, das menschliche Leben zu verlängern und den Tod möglichst lange hinauszuzögern. Seine Beherrschung und Kontrollierbarkeit werden zum Ziel, das die Menschen vor Augen haben: „Der medizinische und technische Fortschritt nährt die – vergebliche – Hoffnung auf ständige Lebensverlängerung, wodurch sich das Denken vom – unvermeidlichen – Tod abwendet“ (Feldmann 1990, 73). Für die Erfassung des Phänomens wird quasi das naturwissenschaftliche Verständnis in den Vordergrund gestellt, durch das die nötige emotionale Distanz zum Tod verschafft und ein rationaler Blick für die Dinge entwickelt werden kann. Aus dieser Haltung, die primär einen kognitiven Umgang mit dem Tod konstatiert, wird sichtbar, dass der Mensch durch das ständige Bekämpfen des Phänomens von seiner „Natürlichkeit“ und Gewissheit abgelenkt wird. Im Gegensatz zu anderen Kulturkreisen, wie beispielsweise Balsa im Nordosten Ghanas (vgl. Blanc 1999), wo die Menschen sich sehr aktiv und emotional - durch Musizieren, Tanzen, Singen und Erzählen - mit dem Tod auseinandersetzen, wird es in den westlichen Kulturen immer schwieriger, den Tod als zum Leben gehörig zu akzeptieren.

Eine beinahe in jeder Abhandlung zur Todesthematik geltende Bestätigung für die Verdrängung des Todes ist der heutige Umgang mit alten, schwerkranken Menschen und Sterbenden, der von Hilflosigkeit, Verlegenheit und Kommunikationshemmung gekennzeichnet ist (vgl. Ferber 1963, 339). Die Qualität der letzten Lebensmomente scheint dabei keine Rolle zu spielen (vgl. Fischer 1988, 402): Das Sterben findet heutzutage nur selten in der häuslichen Umgebung bzw. im Kreise der Familie statt; die meisten „Fälle“ werden der ärztlichen Fürsorge in Krankenhäusern überlassen. In der Alltagsroutine des Krankenhauses wird der Tod eines Menschen entpersonalisiert – „mechanisiert und unpersönlich“ (Kübler - Ross 1999, 19); er gehört zum Programm des Tages und verliert dadurch seine Intimität.

In der Statistik des Krankenhauses wird der Tod eines Menschen als Versagen technischer Kompetenzen aufgefasst und gehört zu den „Betriebsunfällen“ (Linke 1994, 1164), die den Alltag der medizinischen Praxis ausmachen. Eine angemessene Sterbebegleitung wird und kann vom Personal allein aus organisatorischen Gründen oder möglicherweise aus der emotionalen Betroffenheit nicht gewährleistet werden. Klaschik (1997, 2f.) berichtet, dass die Umfrage einer Gießener Forschungsgruppe über die Sterbebedingungen in bundesdeutschen Krankenhäusern Folgendes ergab: 75% der Mitarbeiter hielten die Sterbebedingungen für menschenunwürdig; zwei Drittel der Mitarbeiter glaubten, „daß bei hoffnungslosen Fällen zu häufig lebensverlängernde Maßnahmen [...] ergriffen würden. Ein Drittel der Mitarbeiter empfanden gar, daß mit den Toten unwürdig umgegangen werde.“

Bei diesem rein professionellen Umgang mit den Sterbenden oder auch Toten besteht die Gefahr den Menschen nur auf seinen Körper zu reduzieren (vgl. Wackerfuß 1983, 63) und den Tod als etwas Unnatürliches und Bedrohliches aufzufassen. Angesichts der Tatsache, dass heutzutage bereits acht von zehn Menschen im Krankenhaus sterben (vgl. Fischer 1988, 402), spricht die aufgezeigte Situation für ein von Befangenheit und Angst geprägtes Verhältnis der Menschen zum Tod, das eine Verdrängungs- und Meidungshaltung gegenüber dem Phänomen zur Folge hat.

Im Einzelnen ist diese negativ akzentuierte Situation zu relativieren - vielen Sterbenden wird durch die technischen Möglichkeiten im Krankenhaus das

körperliche Leiden gelindert, was natürlich im Sinne der Betroffenen selbst und der Angehörigen liegt.

Die eben beschriebene Art von Ausgrenzung des Todes ist ein Zeichen dafür, dass der Tod immer noch ein Problem darstellt, vor dem die Menschen nach Ausweich- bzw. Lösungsmöglichkeiten suchen. Auch der fanatische Gesundheitskult, der in der heutigen Gesellschaft zu beobachten ist – „Vitamingläubigkeit und Bakterienexorzismus“ (Pöhlmann 1991, 45), panische Angst vor dem Altwerden –, Glaube an Schönheitschirurgie, Verjüngungskuren, Wundermittel aus der Kosmetikbranche etc. zeugen von der Angst das Leben verbraucht zu haben und sich dem „Ende“ zu nähern. Lasch spricht sogar von einer in der Leugnung des Alters kulminierenden „Langlebigkeitsbewegung“ (zit. n.: Fetscher 1988, 291). Daher wird alles dafür getan, um sich von dem Tod zu entfernen und jeglicher Konfrontation mit dem Phänomen – direkter, sprachlicher oder gedanklicher Art – aus dem Wege zu gehen.

Als Zeichen für die Verdrängung des Todes gelten ebenso die veränderten Begräbnis- und Trauerriten, die früher ein fester Bestandteil der Lebenskultur waren und heute in größter Diskretion abgewickelt werden. Jede direkte Konfrontation mit dem Toten wird vermieden, alles, was im Zusammenhang mit dem Begräbnis steht, wird professionellen Dienstleistungsunternehmen überlassen. Feldmann (1997, 26) schreibt: „Der Umgang mit den Toten, ursprünglich eine Angelegenheit der Familie und der Gemeindemitglieder, wurde bürokratischen Regeln unterworfen und Professionellen übertragen.“

Zingrosch (2000, 65) erläutert die Hintergründe: „Die heutigen Angehörigen eines Toten ‚kaufen‘ die Verdrängung mit. Ein Kontakt mit dem Leichnam würde das Fremdheitsgefühl nehmen. Der Dienst am Toten wäre ein letzter Zuwendungs- und Ehrerbietungsbeweis. Er wäre aber auch eine Handlung, die zwangsläufig mit dem eigenen Tod konfrontiert. Daher entledigt man sich heute so schnell wie möglich des Toten, gegebenenfalls ohne nähere Kontakte.“

Das Trauern wird immer mehr in den privaten Bereich verdrängt und die Trauernden in einer Art „Quarantäne“ (Ariès 1997, 743) isoliert. Ein allzu

langer Trauerausdruck gilt als morbide, und wer ihn zeigt, legt eine Charakterschwäche an den Tag, so Ariès (1997, 742) über die Geringschätzung des Trauerns in der Gesellschaft.

Das für tabubelegt erklärte menschliche Verhältnis zum Tod ist trotz aller Auswirkungen verständlich – das Phänomen stellt für den Menschen eine Tatsache der Unausweichlichkeit dar und entzieht sich vollständig seiner Erkenntnis. Der Mensch weiß nicht, was der Tod ist, daher distanziert er sich von dem Unbekannten. Aus demselben Grund wird die Frage nach dem Tod meistens im Hinblick auf das Jenseits – das heißt das Leben nach dem Tod – gestellt, die nur durch die individuellen Vorstellungen jedes Einzelnen spekulativ zu beantworten ist. Von dieser Voraussetzung ausgehend ist der Tod für die Lebenden unerfahrbar und unvorstellbar, es sei denn, man füllt die Vorstellungen mit Illusionen. Er ist also ein Wert, der mit keinen Inhalten besetzt ist – ein Nichts, das für den Menschen eine bloße Zerstörung bedeutet. Im Hinblick darauf fühlen sich viele Menschen machtlos und ausgeliefert, was automatisch Angst vor dem Tod und dem Sterben auslöst und zu einer Verdrängung des Todesbewusstseins führt:

„Wir haben Angst, den Tod zuzulassen. Daher verdrängen wir ihn, wo wir können. Dieses Nichtzulassenwollen baut Symptomkomplexe auf wie Isolierung, Depression oder Verbitterung. Die meisten Menschen schieben den Gedanken an die natürliche Begrenztheit des Lebens zur Seite. So löst das Wort ‚Tod‘ bei vielen, vielleicht den meisten Menschen, eine emotionale Blockierung aus [...]“ (Bethkowsky; Steckel 1989, 189).

Ochsmann (1993, 178) behauptet, die Angst vor dem Tod und dem Sterben werde im Normalfall erfolgreich abgewehrt. Weil die Angst zu den Grunderfahrungen der menschlichen Existenz gehört, ist auch die Angst vor dem Tod an unsere Existenz gebunden, d. h. jede Konfrontation mit diesem Phänomen wird ganz natürlich von Ängsten begleitet, die entweder ignoriert und verdrängt oder zugelassen werden können. Die Angst und andere vergleichbare Gefühle sind also natürliche Reaktionen des Menschen auf die Bedrohung seiner Existenz – den Tod.

Ein weiterer Aspekt im Zusammenhang mit der Sterblichkeit, der den Angstaussdruck vor dem Tod verständlich macht, ist die zentrale Frage nach der Sinngebung des Todes. In den früheren Gesellschaften, die durch allgemein gültige kollektive Muster geprägt waren, war eine eindeutige Sinnvorgabe vorhanden (vgl. Nassehi; Weber 1988, 384), welche die Bedeutung des Todes über die religiöse Dimension begründete: Der Tod erhielt seine Bedeutung aus der Transzendenz (vgl. Wackerfuß 1983, 115). Heute ist die Gesellschaft vom Individualismus geprägt, der jedem Einzelnen eine eigene Entwicklung der Sinn- und Bedeutungsvorstellung überlässt. Es existieren keine allgemeingültigen Theorien bezüglich der Bedeutung des Todes mehr; jeder ist auf seine individuelle Sinndeutung angewiesen:

„Daß den Menschen die Sinnfrage nicht mehr durch die Kultur abgenommen wird, führt zwar zu Verunsicherung, aber andererseits auch zur Emanzipation und zur Chance der individuellen Gestaltung des eigenen Todes. Es wird kein kollektiver Sinnzwang mehr ausgeübt, wie es für traditionelle Kulturen typisch war.“ (Feldmann 1990, 74)

Andererseits ist zu bemerken, dass je weniger Verbundenheit jede individuelle Sinndeutung mit den transzendentalen Vorstellungen besitzt, desto größer die Wahrscheinlichkeit des Unvorstellbaren ist: „Je individueller ein psychisches System sich begreift und die eigene Autopoiesis reflektiert, desto weniger kann es sich ein Weiterleben nach dem Tode vorstellen und desto unvorstellbarer wird ineins damit der letzte Moment des Bewußtseins“ (Luhmann 1984, 376). Dies führt zu der Schlussfolgerung, dass der Tod eine Privatangelegenheit geworden ist; damit kostet jede Beschäftigung mit der eigenen Vergänglichkeit den Menschen einen größeren Kraftakt.

Parallel zu den dargestellten Ausdrucksformen zur Verdrängung des Todes zeigen sich in der jüngsten Gegenwart Tendenzen, die für eine wachsende Aufmerksamkeit dem Phänomen gegenüber sprechen und ein zunehmendes Todesbewusstsein in der Gesellschaft verzeichnen. Damit ist eine kommunikative Haltung gegenüber dem Phänomen – ein Akzeptieren des Sterbenmüssens und die Bereitschaft darüber zu sprechen – gemeint. Eine Fülle von Literatur zur Todesthematik, unzählige Zeitschriftenpublikationen, öffentliche Seminare bzw. Veranstaltungen über Tod und Sterben,

Ausbildungsprogramme für den Umgang mit Sterbenden, Selbsthilfeprogramme für den Umgang mit der eigenen Endlichkeit und ein reger Austausch zu diesem Thema im Internet lassen annehmen, dass das Tabu „Tod“ zumindest in bestimmten Lebensbereichen gebrochen ist. Reuter (1994, 45) zieht in diesem Zusammenhang die Schlussfolgerung, dass „die lähmende Sprachlosigkeit über das individuelle Sterben-Müssen, über Vergänglichkeit und Tod aufgehoben sei“. Nicht zuletzt signalisiert die offene Thematisierung des Todes auf künstlerischem Gebiet den vorhandenen Annäherungswunsch an das Phänomen des Todes.

Auch die öffentliche Diskussion über die Sterbehilfe und Euthanasie, die in den letzten Jahren stark in den Vordergrund gerückt ist,<sup>6</sup> steht im Zeichen einer zunehmenden Enttabuisierung des Themas „Tod und Sterben“. Ebenfalls steigende Gründungshäufigkeit der Sterbehospizen (auch für Kinder) und zunehmendes Interesse der Wissenschaften, aber auch der Menschen im Privatbereich<sup>7</sup> für das Thema der Endlichkeit sprechen für eine Entwicklung in der Gesellschaft, die eine größere Offenheit der Menschen gegenüber dem Tod annehmen lässt. Einige Autoren (Müller; Leimkühler 1984; Wendt 1984) kritisieren diese Entwicklung – „Ein Trugschluß, eine Verarmung“ (Wendt 1984, 54) –, da sie den Tod und das Sterben noch mehr aus dem Familienkreis verbannt und sie nur noch organisieren lässt: „Es darf keine Sterbespezialisten geben, keine professionellen Sterbebegleiter; Tod und Sterben sind Probleme, die jeden angehen, bzgl. derer jeder handlungsfähig sein sollte. Sterben ist keine Krankheit, die des Therapeuten bedürfte [...]“ (Wendt 1984, 55).

Auch in der Alltagskultur der Massenmedien sind zunehmende Veränderungen zu beobachten: Es vergeht kein einziger Tag ohne die Demonstration der blutigsten und schaurigsten Todesszenen, keine Nachrichtensendung ohne die Meldung von Fakten und Zahlen über

---

<sup>6</sup> Die öffentliche Diskussion bewirkte sogar Änderungen in der Gesetzgebung: Z.B. wurde in den Niederlanden die aktive Sterbehilfe im Jahre 2001 legalisiert (Euthanasie-Gesetz).

<sup>7</sup> Besonders demonstrativ kann dies im Internet beobachtet werden: Ob es um die Trauerbewältigung, virtuelle Gedenkstätten und Friedhöfe, die psychologische Betreuung Sterbender oder medizinische und ethische Fragen geht, sind das Interesse und der anonyme Austausch darüber rege (s. URL: <http://www.postmortal.de> und die weiterführenden „links“).

Verunglückte oder Ermordete und die Todesanzeigen in den Zeitungen gehören bereits zum Standardprogramm. Mit diesen Bildern sieht sich der Mensch alltäglich konfrontiert, ohne sich daran zu stören, und – nach den Einschaltquoten zu urteilen – sogar mit einer Sensationslust, die nur durch Informationen anomaler Art zu befriedigen ist. Daxelmüller (1996, 10) beschreibt: „[es] ergibt sich die nahezu grenzenlose, visuelle, voyeuristische Neugierde auf das Sterben und den Tod aus der sicheren Distanz.“

Es scheint sich eine gewisse emotionale Abstumpfung eingestellt zu haben, die permanent einer höheren Dosis emotionaler Reize von außen bedarf. In dieser Entwicklung hat das Phänomen des Todes für den Menschen eine andere Gestalt angenommen. Es verlor seine okkulte Aura und den Status des Unantastbaren – der Tod wurde profan, ein banales Ende (vgl. Pöhlmann 1991, 38). Das Phänomen ist einerseits durch das Konsumverhalten des Menschen und andererseits durch die mediale Darbietung auf ein Symbol reduziert worden, das durch die Medienpräsentation (Veröffentlichung) keinerlei Privatcharakter aufweist und eine dauernde Fiktion suggeriert, in der sich die Zuschauer ihres eigenen Lebens versichern (vgl. Richard 1995, 89). Die ständige Konfrontation mit dem Tod durch die Medien sagt allerdings nichts über das Stattfinden einer Auseinandersetzung mit dem Phänomen aus. Es widerlegt auch nicht die Behauptung von der Enttabuisierung des Todes, da keine generelle Verdrängungshaltung gegenüber dem Phänomen festzustellen ist.

Die weiteren zu Anfang des Kapitels erwähnten Verhaltensmuster gegenüber dem Tod wie Verleugnung, Ausgrenzung, Entöffentlichung und Todesfaszination gehören zu den Extremen der bereits erörterten einen oder anderen Verhaltensrichtung. Besondere Aufmerksamkeit weckt das bisher noch wenig beachtete Phänomen der Todesfaszination. Dies äußert sich in Handlungen, durch die man sich bewusst in lebensgefährliche Situationen begibt, um eine „Quasi-Todeserfahrung“ (Kraus; Csef 1994, 105) zu erleben: U-Bahn-Surfen, Bungee-Springen, Freestyle-Climbing etc. Kraus und Csef (1994, 105f.) deuten diese Verhaltenweisen als eine Art Todesfaszination, sich den extremsten Gefahren auszusetzen und „dem Tod quasi im letzten Augenblick unter den Zeichen eines unbeschreiblichen Glücksgefühls“ aus

dem Wege zu springen. Diese Form von Wunsch nach Todesgefahr sei durchaus mit dem Gefühl des Machtbesitzes und der Verfügbarkeit über den Tod gleichzusetzen, so die Autoren (ebd.). Auf diesem Weg wird versucht, die Angst auf eine extreme Art und Weise zu bändigen – nämlich, indem man sich ihr in voller Offenheit aussetzt; dadurch wird der Eindruck erzeugt den Tod kontrollieren zu können. Plausibel erscheinen diese Verhaltensweisen vor dem Hintergrund des heutigen Lebens, in dem alle Bereiche auf einen möglichst geringen Risikofaktor und größte Sicherheit ausgerichtet sind, sodass daraus wiederum der Wunsch nach Risiko, Gefahr und Unberechenbarkeit entstehen kann.

Die zuletzt angezeigten Aktivitäten werden im Regelfall von jungen Menschen bzw. Jugendlichen ausgeübt, was auf ein andersartiges Verhältnis der Menschen in dieser Altersgruppe zum Tod schließen lässt. Eine ausführliche Betrachtung der Todesphänomenologie in der Lebenssituation von Jugendlichen findet im nächsten Kapitel der vorliegenden Arbeit statt.

An den dargestellten Situationen bezüglich des Todesbewusstseins in der modernen Gesellschaft wird sichtbar, dass das Verhältnis zum Tod in der Gegenwart einem starken Wandel unterzogen ist und dass es kein einheitliches Erklärungsmodell für diese heterogenen Todesbilder in der Gesellschaft gibt: Von einer generellen Enttabuisierung kann zwar nicht gesprochen werden; zunehmende Initiativen und wachsende Offenheit diesem Thema gegenüber lassen jedoch positive Entwicklungen erkennen. Darüber hinaus ist das Todesverständnis eines jeden Menschen von so vielen Faktoren wie Alter, Persönlichkeitsstruktur, sozialer Identität etc. bestimmt, dass differenzierte Modelle über kollektive Haltungsmuster nur begrenzt zu erfassen sind. So konnte auch im vorliegenden Kapitel nur eine Deutung des heutigen Todesbewusstseins anhand der allgemein gesellschaftlichen Situationen vorgenommen werden, ohne die verschiedenen Perspektiven zu selektieren.

Als Schlussgedanke zu diesen Darlegungen drängt sich die Erkenntnis auf, dass die Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit dem Tod in der heutigen Zeit akut vorhanden ist. Der Tod hat den Charakter einer Negation angenommen, nahezu einer Bedrohung; dadurch wird es immer schwieriger,

ihn zu legitimieren. Der Umgang mit ihm ist willkürlich. Infolge dieser Komponente wird das Leben permanent in der Angst gelebt, etwas nicht (aus)gelebt zu haben. Der Versuch, ein Maximum aus der Lebenszeit herauszuholen, wird mit der Steigerung der Lebensqualität verbunden.

Die emotionale Auseinandersetzung mit dem Tod und ein daraus folgendes besseres Verständnis der eigenen Endlichkeit können zu einer differenzierteren und ausgewogeneren Wertvorstellung und einer neuen Erfahrung der eigenen Person beitragen; den Faktoren wie Zufriedenheit und Selbstschätzung, welche die Qualität des Lebens bestimmen, wird mehr Bedeutung beigemessen.

„Es muß also darum gehen, auch unter veränderten Lebensbedingungen Möglichkeiten zu schaffen, das Wissen um Tod und Sterben besonders auch für junge Leute fühlbar bzw. erfahrbar zu machen und ein verbindliches kommunikatives Verhältnis zum Tod zu gewinnen.“ (Fischer 1988, 406)

## **1.2 Die Bedeutung des Todes für Jugendliche**

Die Einstellungen zum und der Umgang Jugendlicher mit dem Tod und dem Sterben sind als Forschungsgegenstand bisher nur wenig beachtet worden, so die Autoren (Reuter 1994, 61f; Wittkowski 1990, 57) aus dem Bereich der Thanatopsychologie. Es liegt eine Fülle an Publikationen vor, die sich mit der Entwicklung der Todesvorstellungen im Kindesalter befassen und den Einstellungen zum Tod, dem Todesverständnis und dem Trauerverhalten von Erwachsenen nachgehen. Die Jugendlichen bleiben bei der Beschäftigung mit dem Todesbewusstsein der Menschen weitgehend unberücksichtigt. Da aber die Einstellung der Jugendlichen zum Tod und Sterben für die vorliegende Arbeit von maßgeblicher Bedeutung ist, wird hier dieser Altersgruppe besondere Aufmerksamkeit zugewiesen.

Der Grund für die unzureichende Erforschung dieses Gebietes liegt offenbar in der Auffassung, die Persönlichkeitsstruktur in der Adoleszenzphase sei für eine systematische Untersuchung der Einstellung zur Endlichkeit zu diskontinuierlich, sowie in der Annahme, die Einstellung Jugendlicher zum Tod sei identisch mit der der Erwachsenen. Inwieweit diese Thesen in den

bisherigen Forschungsarbeiten bestätigt werden, wird sich im Laufe des nächsten Kapitels klären.

Darüber hinaus scheint die mehrheitliche Meinung der Erwachsenen, die Integration des Todesthemas in das Leben von Jugendlichen sei nicht notwendig, dazu beizutragen, dass eine Beschäftigung mit der Einstellung Jugendlicher zur Sterblichkeit als unnötig angesehen wird:

„Wir Erwachsenen wollen Kinder so sehen, als müßten sie nicht sterben und sich auch nicht für sterblich halten, weil wir an den eigenen Tod nicht glauben wollen. Von ihren Eltern lernen die Kinder, daß das Todesthema tabu ist. Sie lernen, an einer kulturspezifischen Verdrängung teilzunehmen, die es indessen in der gegenwärtigen Intensität und Form lange Zeit nicht gegeben hat.“ (Richter 1984, 1107)

Reuter (1994, 63f.) teilt diese Meinung und weist darauf hin, dass die Neigung der Erwachsenen die Jugendlichen von dem Todesthema fernzuhalten, sich in negativen Konsequenzen äußern kann: „Das ‘Ersparen’ der Auseinandersetzung mit Vergänglichkeit und Tod, welches sich vielfach in einem ‚Totschweigen‘ des Themas äußert, kann [...] dazu beitragen, unangemessenen Vorstellungen und Mißverständnissen Vorschub zu leisten. Gerade die mangelnde Information über die Bedeutung des Todes muß als Ursache und Anlaß von Ängsten verstanden werden.“

### **1.2.1 Quantitative Aspekte**

Bei dieser mangelnden Aufmerksamkeit für die verschiedenen Aspekte des Umgangs mit der Todesthematik im Jugendalter wird auf das Interesse Jugendlicher selbst und ihre Bereitschaft, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen, gesellschaftlich keine Rücksicht genommen. Inwieweit sich Jugendliche gedanklich oder kommunikativ dem Thema stellen oder eine solche Auseinandersetzung verweigern bzw. kein Interesse daran finden, zeigen die folgenden Untersuchungsergebnisse. Anhand empirischer

Befunde präsentieren die Autoren Ergebnisse,<sup>8</sup> welche die Häufigkeit der Beschäftigung mit dem Tod und dem Sterben im Jugendalter dokumentieren:

Perkes und Schildt (1979) befragten für ihre Studie 152 Jugendliche im Alter von 13–16 Jahren, wie oft bzw. selten sie sich mit den Gedanken an den eigenen Tod beschäftigen. Rund 43% der Befragten gaben an, oft an ihren eigenen Tod zu denken: „About 43 percent reported that they often think about their own death“ (Perkes; Schildt 1979, 365). Rund 41% der Jugendlichen bestätigten die Aussage „I seldom think about my own death“ (Perkes; Schildt 1979, 363). Zweifel an dieser Aussage über die seltene Beschäftigungshäufigkeit mit den Gedanken an den eigenen Tod äußerten 16% der Befragten.

Aus den Untersuchungen von Okoro (1981) zur gedanklichen Beschäftigung mit dem Tod, im Rahmen derer 87 Jugendliche im Alter von 17 bis 28 Jahren befragt wurden, geht hervor, dass für 46,6% dieser Jugendlichen das Todesthema von großer Bedeutung ist: 3,4% denken täglich daran und 43,2% beschäftigen sich damit einmal in der Woche. Die übrigen 53,4% der Befragten denken an den Tod einmal im Jahr (26,1%) und anlässlich von Todesfällen (27,3%) (vgl. Okoro 1981, 90f).

In der Studie von Reuter aus dem Jahre 1988,<sup>9</sup> für die 180 Gymnasialschüler und Schüler einer Berufsschule im Alter von ca. 18 Jahren befragt wurden, berichtet die Autorin (zit. n.: Reuter 1994, 74f.), dass über die Hälfte der befragten Jugendlichen (53,9%) sich zumindest gelegentlich mit dem eigenen Tod auseinandersetzen. „Demgegenüber ist der Gedanke an den Tod einer geliebten Person für über drei Viertel der Jugendlichen (78,9%) mehrheitlich sogar ein häufiger Gedanke“ (ebd.). Die Ergebnisse der genannten Untersuchung werden wie folgt zusammengefasst:

---

<sup>8</sup> Es wird nur auf die Untersuchungsergebnisse jüngerer Studien eingegangen, weil sie für die Gegenwart mehr Gültigkeit beanspruchen können.

<sup>9</sup> Die Ergebnisse dieser Studie (unveröffentlichte Diplomarbeit) werden aufgrund von Beschaffungsschwierigkeiten des Originalmaterials der späteren Studie von Reuter (1994) entnommen und zitiert.

**Tab. 1:** Häufigkeit der Auseinandersetzung mit dem Tod (modifiziert nach: Reuter 1994, 75)

Auseinandersetzung mit Aspekten des Todes	nein, nie	ja, aber selten	ja, gelegentlich	ja, oft
Gedanken an den Tod einer nahestehenden Person	( 2,8% )	( 18,3% )	( 38,9% )	( 40,0% )
Gedanken an den eigenen Tod	( 10,6% )	( 35,6% )	( 37,2% )	( 16,7% )
Gedanken bzgl. einer Existenz nach dem Tod	( 16,1% )	( 25,0% )	( 35,0% )	( 23,9% )
Gespräche über Tod und Sterben	( 27,8% )	( 40,0% )	( 25,0% )	( 7,2% )
Bereitschaft und Interesse, sich mit Tod und Sterben auseinanderzusetzen	( 7,8% )	( 27,2% )	( 54,4% )	( 10,6% )

Aus den Ergebnissen der Tabelle 1 wird deutlich, dass trotz des vorhandenen Interesses und der Bereitschaft Jugendlicher zu einem Gespräch über den Tod und das Sterben (65%)<sup>10</sup>, dies nur sehr selten stattfindet. Die Gespräche zu dieser Thematik oft bzw. gelegentlich geführt zu haben, geben 32,2% der Jugendlichen an.

Eine deutliche Abneigung gegen eine Auseinandersetzung mit dem Tod und dem Sterben bzw. ein mangelndes Interesse an der Todesthematik äußern 35%<sup>11</sup> der Jugendlichen. Das Nichtstattfinden der Beschäftigung mit den Gedanken an den eigenen Tod wird von 46,2%<sup>12</sup> der Jugendlichen angegeben. Aus einer Gegenüberstellung – **eine (oft, gelegentlich) stattfindende Auseinandersetzung mit dem eigenen Tod 53,9% und keine bzw. seltene Auseinandersetzung 46,2%** – geht hervor, dass die Beschäftigungshäufigkeit mit dem eigenen Tod, trotz des geringen Unterschiedes zu der nicht stattfindenden Beschäftigung, sehr hoch ist. Anhand dieser Zahlenproportionen kann weitgehend behauptet werden, dass fast jeder zweite Jugendliche sich zumindest gelegentlich mit den Gedanken an den Tod befasst. Auch eine seltene Beschäftigung mit diesem Thema, die hier mit 35,6% angegeben ist (s. Tab.1) und die zu der (im Prinzip) nicht

<sup>10</sup> Die Prozentzahl ergibt sich aus der Summe der Zahlen 54,4% + 10,6% (s. die letzten zwei Spalten in der letzten Zeile der Tabelle 1).

<sup>11</sup> Die Prozentzahl resultiert aus der Summe folgender Zahlen: 7,8% + 27,2% (s. letzte Zeile der Tabelle 1).

<sup>12</sup> Siehe in der Tabelle 1 die Spalte „Gedanken an den eigenen Tod“: 10,6% + 35,6% = 46,2%.

stattfindenden Auseinandersetzung gezählt wird, signalisiert trotz der Einstufung „selten“ ein gewisses Interesse dieser Jugendlichen an der eigenen Sterblichkeit (wenn auch nur selten) und der Aktualität der Thematik. Auch die Gedanken an den Tod einer nahe stehenden Person (78,9% der Jugendlichen denken oft bzw. gelegentlich daran) oder an die mögliche Existenz nach dem Tod (58,9% beschäftigen sich damit) gehören zu den vielen Aspekten bei der Beschäftigung mit der menschlichen Endlichkeit. Bei dieser Vielfalt einzelner Aspekte erscheint es schwer, den Stellenwert der Todesthematik im Bewusstsein der Jugendlichen festzustellen; darüber hinaus drängt sich die Frage auf, ob die älteren Studien aus den 60er oder 70er Jahren (wie beispielsweise Perkes; Schildt 1979), die sich mit der Erforschung des qualitativen und/oder quantitativen Verhältnisses Jugendlicher zum Tod beschäftigen, noch Gültigkeit für die Gegenwart beanspruchen können. Am Ende des 20. Jahrhunderts nehmen die sozialen, familiären und kulturellen Veränderungen, die sich auch auf die Situation Jugendlicher auswirken bzw. ihre Befindlichkeit beeinflussen, rasant zu. Daher ist der zeitliche Abstand von 20 oder 30 Jahren ein Kriterium, das bei diesem speziellen Thema zu berücksichtigen ist. Aus diesem Grund beruhen die meisten Erkenntnisse und Schlüsse im vorliegenden Kapitel auf den Untersuchungsergebnissen der jüngeren Studien (u.a. Fischer 1987; Reuter 1988; 1994; Walter 1992).

Aus Gründen der Vollständigkeit und Richtigkeit muss erwähnt werden, dass es auch Forschungsergebnisse gibt, die eine geringe Beschäftigungshäufigkeit Jugendlicher mit dem Tod nachweisen (Kastenbaum 1959; Cappon 1970; Brun 1981 etc.):

Cappon (1970) befragte 14.000 junge Menschen zu verschiedenen Aspekten ihrer Einstellung zum Tod. Die Untersuchungen zur gedanklichen Beschäftigungshäufigkeit über das eigene Lebensende („I think about losing my life ...“) ergaben, dass nur 1,5% dieser Menschen täglich daran denken, 5,7% wöchentlich und 6,5% beschäftigen sich mit den Gedanken an das eigene Ende monatlich. Die restlichen Antworten signalisieren eine seltene und überhaupt nicht stattfindende Beschäftigung mit dem eigenen Tod (insgesamt 68,9%). Nach den Zahlen von Cappon sind es nur **26,5%** der

befragten Menschen, die oft bzw. gelegentlich (Kategorien: „Daily; On or off, daily; Weekly; On or off more than monthly; Monthly“) an die eigene Endlichkeit denken. Die restlichen 4,6% sind mit „No response“ versehen (vgl. Cappon 1970, 104).

Brun (1981) stellt in seiner Studie über das Konzept des Todes bei den Jugendlichen ebenfalls fest, dass 71% der Jugendlichen sich nur gelegentlich, selten bzw. nie mit den Gedanken an den eigenen Tod beschäftigen.

Diese Daten lassen die Annahme zu, dass die Tatsache des eigenen Sterbenmüssens im Jugendalter nur eine geringe Rolle spielt. Aufgrund der Widersprüchlichkeit der angezeigten Untersuchungsergebnisse kann nicht endgültig ermittelt werden, welche Rolle der Tod im Bewusstsein der Jugendlichen spielt und wie oft die Jugendlichen sich mit dieser Thematik auseinandersetzen. Im weiteren Verlauf des vorliegenden Kapitels wird deshalb versucht, die Bedeutung des Todes für Jugendliche anhand der oben angezeigten und kommentierten Daten von Reuter, die als Richtwerte gelten sollen, möglichst realistisch und objektiv zu deuten. Die Gründe für die Wahl dieser speziellen Ergebnisse sind folgende: Sie beziehen sich auf die Bundesrepublik Deutschland und stellen die aktuellsten zur Verfügung stehenden Daten in der Erforschung der Beschäftigungsquantität mit dem Tod und dem Sterben im Jugendalter dar.

Aus der Summe der angegebenen Resultate zur Häufigkeit der Beschäftigung mit dem Tod und dem Sterben im Jugendalter lässt sich, wie bereits angesprochen, Folgendes erkennen: Die Quantität der Beschäftigung mit der Endlichkeit ist trotz der Widersprüchlichkeit der Datenlage als relativ hoch anzusetzen; dies bedeutet, dass viele Jugendliche oft von den Gedanken an den eigenen Tod oder den Tod einer nahe stehenden Person bewegt werden. Die Auseinandersetzung mit dieser Thematik gehört im Jugendalter zu den Konflikten und Überlegungen, aus denen ein Konzept für das zukünftige Leben entworfen wird; die Zielsetzungen und Wertvorstellungen resultieren aus dem Ergebnis einer solchen Beschäftigung mit der Sterblichkeit: Die Sinnhaftigkeit oder die Sinnlosigkeit dessen, was man im Leben tut und tun will. Die Wichtigkeit der Gegenwart und des Alltags werden in solchen Überlegungen neu bedacht, die Beziehungen zu den anderen Menschen

können dabei eine völlig andere Qualität erfahren, auch das Bewusstwerden über die Einzigartigkeit der eigenen Person bzw. der eigenen Existenz kann eine wichtige Erkenntnis in der Lebensführung und Lebensgestaltung eines Heranwachsenden sein:

„Es ist alles andere als morbide oder nekrophil, im ständigen Gewährsein des Todes – das heißt im Bewußtsein der Vergänglichkeit und Sterblichkeit – zu leben. Im Gegenteil: Wir lernen, unser Leben nicht zu verschwenden. Wir gewinnen eine ungeahnte Freiheit, Gelassenheit und Frieden. Wir lernen, Prioritäten zu setzen und ‚verlieren‘ keine Zeit.“ (Gudjons 1996, 11)

Eine bewusste Auseinandersetzung mit dem Tod bietet zugleich eine Chance für die Lebenssituationen, in denen ein junger (aber auch erwachsener) Mensch mit dem Tod ihm nahe stehender Personen konfrontiert wird (Trauerarbeit) oder mit jemandem, der an einer lebensbedrohlichen Krankheit leidet (Überwindung der Angst vor Sterbenden) bzw. im Sterben liegt (Sterbebegleitung). Auch das Loslassen-Können – nicht nur der geliebten Menschen, die verstorben sind, sondern auch materieller Dinge, an denen sich die Lebenden so klammern, „als gäbe es die Möglichkeit, etwas zu besitzen, zu ‚haben‘“ (Gudjons 1996, 11) – gewinnt man durch das Bewusstwerden des Todes: „Leben lernen im Bewußtsein des Sterbens bedeutet loslassen lernen, das ‚Anhaften‘ aufzugeben“ (ebd.).

Obwohl der eigene Tod von den Jugendlichen meistens als eine ferne Zukunftsvision aufgefasst wird, fühlen sich viele von der Tatsache des Sterbenmüssens auch in der aktuellen Gegenwart angesprochen. Diese persönliche Betroffenheit resultiert oft aus dem Nachdenken über den Sinn des eigenen Lebens, der in der Adoleszenz besonders schwer definierbar ist, d.h. aus der emotionalen Befindlichkeit Jugendlicher, die von Unsicherheit und emotionaler Labilität gekennzeichnet ist: „[...] mit Veränderungen der Lebenssituation verbundene Umstrukturierungsanforderungen sowie Belastungssituationen [regen] eine verstärkte gedankliche Auseinandersetzung mit der Todesthematik [an]“ (Reuter 1994, 67). Viele Jugendliche tendieren in dieser Übergangsphase zu einer pessimistischen Sichtweise der Dinge und „versetzen sich oft in einen Weltschmerz, wenn Dinge nicht nach ihren Vorstellungen ausgehen, neigen zu Depressionen [...]“

(Okoro 1981, 57). Diese Sichtweisen erleichtern eine Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen wie solchen nach dem Sinn des Lebens und nach dem Tod nicht. Eine kompetente Hilfestellung von außen – ein Gespräch mit vertrauten Personen, den Eltern oder den Gleichaltrigen etc. – könnte bei der Verarbeitung dieser konfliktreichen Themen helfen. Ganz besonders ist bei dieser Aufgabe die Pädagogik aufgerufen, „die Mittel zu zeigen, mit denen dies zu erreichen ist“ (Mèlich 1990, 87). Weil die Gedanken an den Tod und das Sterben im Inneren eine härtere substantielle Auseinandersetzung fordern, ist es notwendig sie gelegentlich mit anderen Menschen auszutauschen. Ganz besonders trifft dies auf die Jugendlichen zu, die nicht die nötige emotionale Stabilität und das Abwehrvermögen besitzen, um sich dem Gedanken an die Endlichkeit eigener Existenz anpassen zu können. Wie notwendig eine Auseinandersetzung mit dieser Thematik im Leben von Jugendlichen ist, signalisiert die hohe Suizidrate:

Langer (2001, 57) konstatiert, dass ein Anstieg der Suizid- und Suizidversuchszahlen insbesondere ab dem Pubertätsbeginn festzustellen ist. In den letzten Jahren sei die Zahl der suizidtoten Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland stark gestiegen: 1990 bis 1993 waren es bis zu 198 Menschen, von 1994 an ist die Zahl auf 318 gestiegen und im Jahre 1998 waren es 344 Tote.

Diese Tatsache zeugt einerseits von der Aktualität der Gedanken an den Tod in der Pubertät und andererseits von dem nicht stattfindenden Austausch dieser Gedanken bzw. mangelnder Kommunikation darüber, was die Jugendlichen in diesem schwierigen Alter beschäftigt. Ein Ausdruck dafür sind beispielsweise auch die Selbstmord-Foren im Internet, in denen Jugendliche gemeinsamen Suizid planen, verabreden und die Hoffnungslosigkeit des Lebens und Selbsttötungsmethoden diskutieren. „Im deutschsprachigen Raum gibt es etwa 30 solcher Todes-Foren, weltweit sind es einige tausend. Allein in den vergangenen drei Monaten registrierten Fachleute mehr als ein Dutzend versuchter und vollendeter Suizide, die über das Internet befördert, organisiert und angekündigt wurden“ (Repke; Wensierski; Zimmermann 2001, 78). Diese Darstellung signalisiert einerseits die Aktualität des Themas „Tod“

für die Jugendlichen und andererseits das Bedürfnis nach Austausch bzw. Aussprache, die sie in ihrer unmittelbaren Umgebung nicht erfahren.

Bei den Jugendlichen, die suizidgefährdet sind, ist eine Überforderung bei der Auseinandersetzung mit dem Leben besonders offensichtlich: Die Situation, in der sie leben, wird als eine Zwangs- und Krisensituation empfunden. Durch eine aktive Reaktionsform versucht der Suizidant Kontrolle über diese Situation auszuüben und der Tod verliert in diesem Moment den Charakter einer Bedrohung und wird unrealistisch bzw. bedeutungslos.

Okoro (1981, 56) behauptet, „daß für viele Jugendliche, weil sie keinen Sinn mehr im Leben sehen oder empfinden und ihre Zukunft ihnen ungesichert scheint, der Tod keine Bedeutung hat“. Der Wunsch nach dem Tod erwächst in dieser Situation aus der Sinnlosigkeit des Lebens, die sich aber nicht durch die Tatsache des Todes, sondern durch diverse äußere Umstände der Lebenssituation ergibt.

Fischer (1987, 115) stellt in ihrer Studie fest, dass die Jugendlichen, deren Lebensvorstellung durch ein bedrohtes Weltbild gekennzeichnet ist, den Tod als schön empfinden (83,3%); weil das Leben für diese Jugendlichen mit bedrohlichen und negativen Ereignissen verbunden zu sein scheint, wird der Tod als Erlösung (40,0%) gedeutet. Bei den Untersuchungen nach der Vorstellung von der Todesart gibt Fischer an, dass 2,8% der Jugendlichen (14 Jugendliche von 500) sich ihren Tod durch Suizid vorstellen (vgl. Fischer 1987, 102).<sup>13</sup>

Dass die Selbsttötung nie eine Lösung der Konflikte des Lebens sein kann, muss erst verstanden und verinnerlicht werden. Um der gegenteiligen Empfindung vorzubeugen, gehört auch der Suizid zu den vielen Aspekten bei der Auseinandersetzung mit der Thematik des Todes, dessen Verständnis nicht vorausgesetzt werden darf, sondern bewusst in einem Gespräch

behandelt werden sollte. „Die Beschäftigung mit dem Tod zielt [...] auf ein sinnvolles Leben. Und das ist allemal ein zutiefst pädagogisches Anliegen.

---

<sup>13</sup> Die Vorstellungen über die Todesart wurden bildnerischen Darstellungen entnommen, die von den Jugendlichen selbst interpretiert wurden (vgl. Fischer 1987, 100).

Wenn der Tod und die Auseinandersetzung mit unserer Sterblichkeit in die Frage nach einem sinnerfüllten Leben münden, dann ist dies die Kernfrage aller Pädagogik: Wie helfen wir den Jungen, den Sinn ihres Lebens zu gewinnen?“ (Gudjons 1996, 7)

Da die Todesthematik im Familien- und Bekanntenkreis der Jugendlichen nur sehr selten angesprochen wird – rund 68% der Jugendlichen geben an (s. Tab.1), noch nie oder nur selten über die todbezogenen Themen gesprochen zu haben – sollte die Schule die Initiative ergreifen, diese Thematik den Jugendlichen näher zu bringen. Eine direkte Konfrontation mit dem Tod – beispielsweise ein Todesfall in der Familie – oder auch eine gedankliche Beschäftigung – spätestens in der zweiten Hälfte des Lebens – bringt jeden Menschen früher oder später zum Nachdenken über das Ende des menschlichen Lebens. Es wäre sinnvoller, diese Überlegungen ohne die Zwänge äußerer Geschehnisse bereits im Jugendalter anzustellen, bevor die Verdrängung des Todes zu einer selbstverständlichen Haltung wird.

Die Jugendlichen im Alter von 12 bis 18 Jahren sind sowohl intellektuell als auch emotional imstande, das Ereignis des Todes zu erfassen (vgl. Reuter 1994, 61). Eine differenziertere Vorstellung vom Tod entwickelt sich bereits im Alter von 7 bis 11 Jahren: „Die Einstellung zum Tod wird allmählich affektiver. Der Tod wird als traurig empfunden, er kann Ängste auslösen. Totenmessen, Friedhof, Beerdigung, Krematorium bekommen einen angstausslösenden Aspekt. Viele glauben, daß nur alte Menschen den Tod erleiden.“ (Okoro 1981, 34)

Im Alter von 12 bis 14 Jahren nähert sich die Einstellung zum und die Vorstellung vom Tod denen der Erwachsenen: „Mögliches Leben nach dem Tod, Todesursachen, Unausweichlichkeit des Todes werden aufgefaßt. Auch religiöse Vorstellungen über den Tod und Glaubensauffassungen spielen eine Rolle“ (Okoro 1981, 34). Vor diesem Hintergrund wird sichtbar, dass die Vorstellungen und die Auffassung vom Tod gelernt bzw. „anbezogen“ werden, wie dieses prinzipiell auch bei jeder anderen Einstellung der Fall ist. Sie werden von den Kindern durch die Erfahrungen (auch durch die Erfahrungen mit und von den Erwachsenen) im Kindes- bzw. Jugendalter erworben. Weil aber heutzutage die Kinder und die Jugendlichen von der Konfrontation mit

dem Sterben und dem Tod ferngehalten werden, stellt sich für sie ein mangelndes Erfahrungsfeld gegenüber diesen Phänomenen ein. Ariès (1997, 737) schreibt: „Die Kinder bleiben somit abseits; sie werden nicht informiert, oder man sagt ihnen einfach, der Vater sei verweist oder Jesus habe ihn zu sich genommen. Jesus ist zu einer Art Nikolaus geworden, dessen man sich bedient, um mit den Kindern über den Tod zu sprechen, ohne selber an ihn zu glauben.“

Dies führt zu der Einstellung, der Tod sei etwas Außergewöhnliches und Unnatürliches. Umso verständlicher sieht Wittkowski (1990, 73) die Tendenz, dass die im Jugendalter kontinuierlich zunehmende Präzision der Todesvorstellung gleichzeitig mit dem Wachstum der negativen Emotionalität gegenüber dem Tod verbunden ist. Einerseits kann damit die These von der Übereinstimmung der Einstellungen zum Tod im Jugendalter mit denen im Erwachsenenalter unterstützt werden. Andererseits sind die Jugendlichen aufgrund ihrer kognitiven Reife imstande, ein eigenes Todeskonzept zu entwickeln, das unabhängig von den Auffassungen des Todes anderer Generationen ist. Inwieweit sich der Unterschied zwischen den Todeskonzepten im Jugend- und Erwachsenenalter bemerkbar macht, ist umstritten.

Unabhängig davon, wie hoch die Beschäftigungshäufigkeit der Jugendlichen mit dem Tod konstatiert wird, stellt die eigene Sterblichkeit für jeden Jugendlichen ein Abstraktum und eine weit entfernte Vision dar, die mit der eigenen Biographie in der nächsten Zukunft nichts zu tun hat; fast jeder Jugendliche ist von seiner eigenen Unsterblichkeit überzeugt (vgl. Reuter 1994, 66). In Anbetracht der Tatsache, dass die Jugend in den meisten Fällen als ein von Gesundheit und Vitalität geprägtes Alter empfunden wird, ist die Vorstellung vom eigenen Ende aus der Perspektive eines Jugendlichen kaum möglich: „[...] die Mehrheit der Jugendlichen [mißinterpretiert] die hohe statistische Lebenserwartung als persönliche Erwartung eines langen Lebens [...] und neigt dazu, die ihnen zur Verfügung stehende Lebenszeit als unbegrenzt wahrzunehmen“ (Reuter 1994, 65).

Die narzisstischen Abwehrreaktionen sind Ursachen für die Überzeugung der Jugendlichen von ihrer eigenen Unantastbarkeit im Hinblick auf den Tod: „Die

Warnung an unser eigenes Sterbenmüssen wird aufgehoben in der siegreichen Botschaft, daß wir Erfolg hatten in der Vermeidung dieser basalen Bedrohung unserer eigenen Existenz“ (Wirth 1980, 205). Das Gefühl des Sieges gegenüber der Tatsache des Todes ist im Jugendalter durchaus als positiv zu bewerten: Es impliziert eine Schutzhaltung und verschafft eine gewisse Distanz zum Phänomen, aus der wiederum das Interesse an der Todesthematik resultiert:

„Es ist gerade auch die philosophische Kategorie des Nichts oder des Endes, die im Jugendalter fasziniert. Das Testen der Grenzen, das Infragestellen aller postulierten Gegebenheiten stellen bevorzugte Beschäftigungen im Jugendalter dar. Dadurch wird zum einen das eigene Denken in seiner Spannbreite abgetastet. Zum anderen werden konkrete Möglichkeiten erwogen, so auch die Gegebenheit des eigenen Lebens, und die Frage nach dessen Ziel und Sinn.“ (Schurian 1989, 87f.)

Die zuletzt dargestellte Haltung Jugendlicher, dem Tod gegenüber unantastbar zu sein, verneint keinesfalls eine (negative oder auch positive) emotionale Befindlichkeit bzw. ein emotionales Verhältnis Jugendlicher zum Tod. Auch wenn der Tod in diesem Alter als eine unrealistische Vision bezüglich der eigenen Biographie erscheint, bewirkt er jedoch in jedem einen bestimmten emotionalen Zustand.

### **1.2.2 Qualitative Aspekte**

Wie bereits im Laufe des letzten Kapitels erwähnt wurde, wächst mit der zunehmenden Vorstellung über den Tod auch die negative Einstellung gegenüber diesem Phänomen. Fischer (1987) konnte anhand ihrer empirischen Untersuchungen feststellen, dass in der ganzen Palette emotionaler Reaktionen Jugendlicher gegenüber den Gedanken an den Tod die Angst das am meisten anzutreffende Gefühl ist. Für die Untersuchungen wurden 541 Hauptschüler im Alter von 14 bis 16 Jahren aus dem Kreis Segeberg, Schleswig-Holstein, anhand eines Fragebogens schriftlich befragt. Die Schüler sollten in einem Satzergänzungsverfahren die Formulierung „Wenn ich an den Tod denke, fühle ich ...“ ergänzen (vgl. Fischer 1987, 98).

**Tab 2:** Kategorien des Todeserlebens (modifiziert nach: Fischer 1987, 98)<sup>14</sup>

Emotionale Reaktionen	Relative Häufigkeit
Angst vor dem Tod	( 42,7% )
Nichts	( 23,3% )
Traurigkeit	( 12,6% )
Ungewissheit	( 7,4% )
Einsamkeit	( 4,2% )
Versager <sup>15</sup>	( 4,2% )
Freude	( 2,2% )
Hoffnung	( 2,0% )
Verschiedenes <sup>16</sup>	( 1,3% )

An den Ergebnissen der Tabelle 2 wird deutlich, dass die Reaktionen Jugendlicher auf den Gedanken an den Tod überwiegend von negativen Gefühlen bestimmt werden (rund 67%)<sup>17</sup>. Die Autorin erklärt diese negativen emotionalen Reaktionen bei den Jugendlichen für verständlich, „denn was der Tod über das Ende des irdischen Lebens hinaus wirklich ist, bleibt unbeantwortbar“ (Fischer 1987, 118).

Der Tod ist ein Störfaktor, der zu einem leistungsorientierten modernen Menschen nicht passt und ihn bedroht. Aus diesem Zusammenhang heraus wäre denkbar, dass die Angst und andere negative Emotionen gegenüber dem Tod bei Jugendlichen nur das Resultat der heutigen Lebenskultur ist, in der das Weiterkommen und Mehrerreichen von größter Bedeutung sind. Der

<sup>14</sup> Die von Fischer angegebenen Daten in Schülerzahlen wurden für die oben angezeigte Tabelle in Prozente umgerechnet. Die Reihung der Kategorien erfolgte nach der Höhe der Prozentzahl.

<sup>15</sup> Mit dem Begriff „Versager“ erfasst Fischer die Protokolle, in denen einzelne Fragen unbeantwortet blieben (vgl. Fischer 1987, 80).

<sup>16</sup> Unter „Verschiedenes“ sind Antworten gemeint, die sich mit keiner der aufgelisteten Rubriken codieren ließen (vgl. Fischer 1987, 80).

Tod ist in diesem Horizont ein Hindernis und ein Gegenteil vom Fortschritt: Er ist in keiner Weise nützlich; er gehört auch nicht zu den schönen Dingen des Lebens. Der Tod macht nur das alles zunichte, was ein junger Mensch sich vom Leben verspricht und erhofft. Daher sind die überwiegend negativen Emotionen Jugendlicher im Zusammenhang mit dem Tod plausibel.

Auch solche Probleme wie Umweltverschmutzung, Klimakatastrophe, Bedrohung durch Atomkrieg und Kriminalität, die in der Moderne auftreten, gehören bei den Jugendlichen zum Bild vom Tod und Sterben. In der Untersuchung von Fischer über die Vorstellung Jugendlicher von der Todesart geben 25,8% an, an den Tod durch „Fremdeinwirkung“ (Atomkrieg, Mord) zu glauben (vgl. Fischer 1987, 101f.). Somit wird es deutlich, dass junge Menschen beim Thema „Tod und Sterben“ nicht nur an den Tod einer nahestehenden Person oder den eigenen Tod denken, sondern für das Phänomen in globaleren Zusammenhängen (Kriege, Umweltzerstörung) sensibilisiert sind: „Solche Todesbilder [Atomkriegsszenarien, Umweltkatastrophen, d. Verf.] und ‚Todesängste‘ sind vor allem bei jungen Menschen in den Industriestaaten weit verbreitet“ (Feldmann 1997, 10).

23,3% der Jugendlichen geben an, bei den Gedanken an den Tod „Nichts“ (s. Tab. 2) zu fühlen. Fischer deutet an, dass hinter diesem Nichts eine elementare Angst verborgen sein könnte: „Hinter gefühlsneutralen Formulierungen können sich Bewältigungsvorgänge elementarer Angst verbergen. Allerdings lassen diese Überlegungen nicht den Schluß zu, daß jede sprachliche Reaktion nur noch als Abwehrprodukt von Angst interpretiert werden soll“ (Fischer 1987, 100). Denkbar wäre auch, dass die Jugendlichen mit dem Begriff „Nichts“ ihre Interessenlosigkeit an dem Thema und die mangelnde Bereitschaft darüber nachzudenken zeigen.

Eine positive emotionale Einstellung gegenüber dem Tod ist dagegen sehr selten (4,2%) (s. Tab. 2). Dies hängt vermutlich damit zusammen, dass der Tod für die Jugendlichen, wie bereits erwähnt, den Verlust der Zukunft und aller damit zusammenhängenden positiven Erlebnisse und Erfahrungen bedeutet (vgl. Fischer 1987, 100). Außerdem beinhaltet die Angst vor dem

---

<sup>17</sup> Die Prozentzahl wurde aus den folgenden Rubriken zusammengesetzt: Angst, Traurigkeit, Ungewissheit und Einsamkeit.

Tod meistens die Angst vor dem qualvollen Sterben, das heißt vor dem körperlichen Leiden und nicht abstrakt vor dem Tod an sich. Ein freude- bzw. hoffnungsvolles Verhältnis zum Tod erklärt sich aus der gesunden und optimistischen Einstellung der Jugendlichen zum Leben und aus dem Gedanken an die Ferne des Todeszeitpunktes.

Wirth (1980, 208–214) begründet das Aufkommen der Angst vor dem Tod aus der Perspektive der Narzissmustheorie: Es ist „die Angst vor dem Verlust und der Vernichtung des Selbstwertgefühls [...], die Angst vor einem totalen Unwert-Gefühl.“ Die Angst vor dem Tod kann mit der Trennungsangst – von dem Objekt und dem Selbst – gleichgesetzt werden. Die Angst vor dem Tod äußert sich in der Vorstellung des Verschwindens vom Objekt und dem Selbst ins Nichts; dieses Nichtsein erzeugt die Unerträglichkeit des Todes und die Hilflosigkeit der Person. „Angst ist Antwort des Ichs auf eine drohende traumatische Situation.“ (Wirth 1980, 208)

Um die Angst und andere negative Gefühle vor dem Tod zu bewältigen (bewusst oder unbewusst), greifen Jugendliche auf verschiedene Abwehrstrategien zurück: von der Intellektualisierung (Rationalisierung) des Todes über riskantes Verhalten (Autofahren mit überhöhter Geschwindigkeit, Drogenkonsum etc.) bis zur Unterdrückung der Gedanken an die Sterblichkeit (vgl. Reuter 1994, 90f.). Das riskante und oftmals tollkühne Verhalten Jugendlicher interpretiert Breuer (1989, 32) als „eine überkompensatorische Form“ der Todesangstbewältigung, die „in der Demonstration von Todesverachtung zu sehen [ist].“

„Die Bewältigung der Todesangst durch tollkühne Abenteuer, Bezwingen der Natur und Heldentaten führt durch die äußere Aktualisierung des gesamten Energiepotentials auf die gerade zu vollziehende Aktion nicht selten zu Euphorie und rauschartigen Zuständen. Das Bewußtsein für die Todesnähe erlischt, und eine Verdrängung wird überflüssig.“ (Breuer 1989, 32)

Von einer speziellen Form der Todesbewältigung bei den Jugendlichen berichten Bitter und Glück (1984) in „Unterricht über Sterben und Tod mit Jugendlichen, die ihre Todesvorstellung zeichnen“. Es wurde eine Unterrichtseinheit von vier Stunden zur Todesthematik (anhand der

Gespräche, des bildnerischen Gestaltens, der Texte und eines Films von der Londoner Sterbeklinik) im 9. und 10. Schuljahr einer Düsseldorfer Realschule durchgeführt. Das Ergebnis wird von den Autoren (1984, 305) folgendermaßen beschrieben:

„Über den Film der Sterbeklinik machten sich die Schüler der 9. Klasse lustig und stellten die sterbenden Patienten in groteske Zusammenhänge. Ein makabrer Vergleich wurde zu entstellten Figuren der Gruselfilme gezogen; ähnliches drückte sich in manchen Zeichnungen aus.“

Dieses Verhalten Jugendlicher interpretieren Bitter und Glück (ebd.) als „eine Art der Angstbewältigung und Überwindung der Hemmung, überhaupt darüber zu sprechen.“ [...] „Durch die Verbindung von Sterbenden und Toten über Grusel- Gespenstergeschichten mit Gräbern und Friedhöfen wird den Schülern ein ihnen zunächst fremder und nicht verstehbarer Bereich näher und mit ihrer Sprache nachvollziehbar. Sie fühlen sich mit diesem ‚spannungsvoll-lustvollen‘ Umgang mit dem Tod vertrauter und können die ernsthafte Wirklichkeit dahinter verstecken.“

Dieses der Realität des Schulalltags nahe Beispiel zeigt, dass die Verdrängung negativer Emotionen vor dem Tod auch durch so ein makabres Verhalten wie Verspottung (Ausweichung der Ernsthaftigkeit) und Transformation der Realität in groteske Situationen erfolgen kann. Andererseits erscheint die Interpretation der Autoren realistisch und plausibel, dass die Jugendlichen Probleme haben, ihre Gefühle zuzulassen und sie zu artikulieren (meistens in einem kollektiven Zusammensein); sie greifen auf solche Verspottungstechniken zurück, um sich dahinter verschanzen zu können. Das Thema spielt in diesem Fall nur eine sekundäre Rolle; derselbe Sachverhalt wäre vermutlich auch beim Thema „Liebe“ zu beobachten. Auch wenn diese Einschätzung stimmt, zeigt das Verhalten Jugendlicher dennoch, dass der Tod eine besondere Stellung im Bewusstsein jedes Heranwachsenden einnimmt und dass ihm mit einer starken Schutzhaltung begegnet wird.

Die zuletzt dargestellten Situationen, aus denen ein überwiegend von Angst und anderen negativen Gefühlen geprägter Umgang Jugendlicher mit dem

Tod resultiert, unterstützen die Darlegungen vom „Anerziehen“ und „Erlernen“ des Todeskonzeptes: Die Kinder werden von jeglicher Konfrontation mit dem Tod (Beerdigung, direkte Konfrontation mit Schwerkranken, Gespräche über den eigenen Tod etc.) ferngehalten und mit den Omnipotenzphantasien (Allmachts-, Unsterblichkeitsphantasien) getröstet; mit den Jugendlichen wird so gut wie nie darüber gesprochen, sei es aus Gründen der potentiellen Gefahren (Entstehung der Angst, Suizidgedanken etc.) oder wegen der Problematik des Themas. Ein diskretes Schweigen und eine emotionale Befangenheit bestimmen meistens die Haltung Erwachsener bei der Todesthematik gegenüber den jungen Menschen. Andererseits macht dieses Fehlen der Unterstützung von außen den Jugendlichen „in unserer Gesellschaft zwar empfindsamer für verwirrende Vorstellungen, erhöht andererseits jedoch seine Chance, individuelle Überzeugungen zu einem Konzept des Lebens und des Todes zu entwickeln“ (Breuer 1989, 35).

Bei allen im vorliegenden Kapitel angeführten Hinweisen auf die Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit dem Tod und dem Sterben muss auch auf die möglichen negativen Auswirkungen einer solchen Auseinandersetzung hingewiesen werden: Sie kann sich in manchen Fällen ebenso als Ursache für Ängste und Unsicherheit auswirken. Die negativen Folgen können sich in der Zunahme der Angst vor dem eigenen und fremden Tod und Sterben, vor dem Umgang mit Sterbenden und in der Erkenntnis, das Leben sei sinnlos, äußern. Eine Auseinandersetzung mit der Todesthematik wird nicht zwangsweise von allen Jugendlichen als eine Auf- und Herausforderung, die positiven Seiten seines Lebens zu erkennen, aufgefasst.

Reuter (1994, 133-142) vergleicht in ihrer Studie die Wirksamkeit evaluierter Unterrichtsprogramme<sup>18</sup> verschiedener Autoren zum Themenkreis „Tod und Sterben“. Die Autorin kommt zu folgendem Ergebnis<sup>19</sup>: Von den insgesamt 56

---

<sup>18</sup> Die bei Reuter dargestellten und verglichenen Unterrichtsprogramme sind in den USA durchgeführt worden.

<sup>19</sup> Reuter kritisiert (übereinstimmend mit anderen Autoren) defiziente Evaluierungsmaßnahmen: unterschiedliche Messinstrumente, Fragebögen, für die keine Testgütekriterien nachgewiesen werden. Aufgrund dessen erscheint eine abschließende Beurteilung der Wirksamkeit dieser Unterrichtsprogramme nur bedingt möglich (vgl. Reuter 1994, 131f.; 143f.). Aus demselben Grund gelten die folgenden Daten in dem vorliegenden Kapitel nur als Richtwerte.

durchgeführten Unterrichtsprogrammen sind 2 festgestellt worden (Mueller 1975 und Combs 1981), welche eine Zunahme der Angst vor dem Tod und Sterben bei den Teilnehmern<sup>20</sup> bewirkt haben; 7 durchgeführte Unterrichtsprogramme (Leviton 1977; Bailis & Kennedy 1978; Wittmaier 1979-80; Mullins & Merriam 1983; Hayslip & Walling 1985-86; McDonald &

Hilgendorf 1986; Kuiken & Madison 1987-88) zeigten zum Teil negativ bewirkte Effekte (z.B.: neben positiveren Todesvorstellungen und geringerer Angst vor dem Tod anderer jedoch eine größere Angst vor dem eigenen Tod). Insgesamt sind es also 9 Fälle von 56, in denen zumindest zum Teil negative Auswirkungen einer intensiveren Auseinandersetzung mit der Todesthematik festgestellt wurden. Statistisch gesehen spricht diese Zahlenproportion eindeutig für positive Auswirkungen solcher Veranstaltungen zum Thema „Tod und Sterben“. Wenn man aber bedenkt, dass bei den Teilnehmern von 9 dieser Kurse zum Teil oder gänzlich Negatives bewirkt wurde, womit die Lebensqualität jedes Einzelnen dieser Menschen beeinträchtigt werden kann, ist die Zahl der Kurse mit negativen Effekten hoch. Hinzufügend macht die Autorin (1994, 143) jedoch darauf aufmerksam, dass diese festgestellten Effekte häufiger eine längere Verarbeitungs- und Reifungsphase brauchen, um sich in einer endgültigen Sichtweise zu manifestieren; diese kann dagegen viel positiver ausfallen als gleich zu Beginn. Aufgrund dieser Situation liegt auf jeden Fall die Erkenntnis nahe, dass mit der Psyche des Menschen bei diesem Thema äußerst behutsam und überlegt umgegangen werden muss.

Eine Aufgabe der Pädagogik wäre, die Jugendlichen bei dieser Auseinandersetzung dahin gehend zu unterstützen, nicht in einem Lehr- und Lernprozess fertiggestellte Antworten zu präsentieren, sondern in einer gemeinsamen Interaktion nach Antworten zu suchen. Verständlich ist, dass die Schule nicht alle Erziehungs- und Bildungsaufgaben übernehmen kann; sie hat aber die Chance, das Gleichgewicht zwischen den theoretisch-kognitiven und am Leben orientierten (existentiellen) Inhalten, die sie zum Lehr- und Lerngegenstand hat, zu halten.

---

<sup>20</sup> Die Teilnehmergruppen bestanden aus Schülern, Studierenden und Erwachsenen verschiedener Berufsgruppen. Die überwiegende Zahl der Teilnehmer waren jedoch junge Menschen im Alter von 14 bis 30 Jahren.

Auch im Musikunterricht sind dem Lehrer die Möglichkeiten gegeben, die Todesthematik in eigener pädagogischer Verantwortung in das Themenrepertoire des Musikunterrichts einzubeziehen. Die Lehrpläne sehen das Thema „Tod“ in den fachlichen Vermittlungsinhalten zwar nicht vor, es wird jedoch darauf hingewiesen, wie wichtig die Orientierung des Unterrichts an den Erfahrungen und Vorstellungen der Schüler ist (Lebensweltbezug). Darüber hinaus „entfalten die Lehrpläne ein Konzept von Grundbildung, das allen Schülerinnen und Schülern dazu verhelfen soll, die Vielfalt der **natürlichen** [Hervorh. vom Verfasser] und gesellschaftlichen Wirklichkeit, in der sie leben, differenziert wahrzunehmen, zu empfinden und zu beurteilen.“ (Lehrplan Musik für die Sekundarstufe I, Schleswig-Holstein 1997a, 4)

Den Tod als einen Teil der natürlichen Wirklichkeit zu verstehen und ihn als solchen in das Konzept der Grundbildung und damit auch in den Unterricht zu integrieren, bleibt bis heute eine Angelegenheit, die der persönlichen Verantwortung überlassen ist.

## 2. Die Todesthematik in der Musik

Im Gegensatz zu den Verdrängungs- und Tabuisierungstendenzen des Todes in der Gesellschaft scheint die Todesthematik in der Musik keineswegs ein Tabu-Thema darzustellen: „Die Thematik des Todes in ihren vielfältigen Ausprägungen ist aus der westlichen Kultur seit vielen Jahrhunderten nicht wegzudenken, sei es in der weltlichen oder geistlichen Musik“ (Schultner-Mäder 1997, 1).

Zu allen Zeiten in der Musikgeschichte gab es Musik, welche die individuelle wie auch kollektive Vorstellung vom Tod und die mit ihm verbundenen Gefühle zum Ausdruck brachte. Kaum ein Komponist konnte sich der Faszination des Okkulten und der mit dem Tod verbundenen emotionalen Intensität entziehen: Wehmut, Schmerz, Trauer<sup>21</sup>, aber auch Frohsinn und andere positive Gefühlsentsprechungen finden ihren musikalischen Ausdruck in den Werken verschiedener Epochen. Einige der bekanntesten Meister, die

---

<sup>21</sup> Helga de la Motte-Haber (1996, 51) schreibt, dass es bei den Todesvorstellungen wohl niemals möglich ist, sie ganz von der Assoziation mit Schmerzen, Angst, Leid und Pein zu befreien; auch hinter der pietistischen Deutung des Todes oder der romantischen Transzendenz im 19. Jahrhundert verbargen sich Ängste.

Gedanken an den Tod in ihr Werk eingeschlossen haben, seien hier erwähnt:<sup>22</sup> Schütz (Musikalische Exequien), Bach (Passionen, Kantaten), Mozart (Requiem; Don Giovanni; Maurerische Trauermusik), Schubert (Winterreise; Schwanengesang), Brahms (Ein Deutsches Requiem), Mahler (Kindertotenlieder; Symphonie Nr. 2 c-Moll<sup>23</sup>), Strauss (Tod und Verklärung), Schönberg (Die Jakobsleiter), Berg (Violinkonzert „Dem Andenken eines Engels“) etc. Neben diesen repräsentativen Namen gibt es natürlich eine ganze Reihe weiterer Komponisten, welche die Todesthematik in einer keineswegs geringeren Intensität und Qualität musikalisch aufgearbeitet haben.

Auch in der Kunstmusik nach 1945 hat die Todesthematik nicht an Aktualität verloren, wenn auch das heutige gesellschaftliche Verhältnis zum Phänomen, wie bereits im Kapitel 1.1 dargestellt, weitgehend von Verdrängung und Tabuisierung bestimmt ist. Die künstlerische Auseinandersetzung und die Darstellung des Todes haben in dieser Zeit zwar neue Formen angenommen, das zeugt jedoch nicht von einem zurückgehenden Interesse für dieses Thema. Ausführlich auf die neuzeitliche Darstellung der Todesthematik in der Musik nach 1945 bis heute wird im Abschnitt 2.4 dieses Kapitels eingegangen.

Die Beziehung von Tod und Musik äußert sich in unterschiedlichen Ausdrucksformen. Sie kann sich beispielsweise in einer bestimmten musikalischen Gattung (Requiem, Tombeau, Trauersymphonie etc.), die im Zusammenhang mit Totenkult, Liturgie, Trauerfeier oder Theater steht, konkretisieren oder sich auf eine verbale Darstellung stützen, in der der Titel oder das Sujet vorangestellt ist. Ein terminologischer Überblick über die Vielfalt der musikalischen Gattungen und Arten in der Musik der Trauer und des Todes wird im Abschnitt 2.2 gezeigt.

---

<sup>22</sup> Es werden Musikwerke aufgelistet, die nachweislich (durch das Sujet, Widmungen, Titel, oder Aussagen des Komponisten) mit der Todesthematik zu tun haben.

<sup>23</sup> Der erste Satz dieser Symphonie trug in der Urfassung die Überschrift „Todtenfeier“. Mahler sah sich beim Komponieren des Satzes „unter Kränzen und Blumen [...] aufgebahrt tot liegen“. Anlässlich einer Aufführung 1901 verfasste Mahler den Kommentar: „Wir stehen am Sarge eines geliebten Menschen. Sein Leben, Kämpfen, Leiden und Wollen zieht noch einmal, zum letzten Mal an unserem geistigen Auge vorüber“ (vgl. Schneider 1999, 307).

Im Laufe der Geschichte entstand für die Darstellung der Todesthematik in der Musik ebenso eine Fülle an musikalischen Ausdruckselementen (bestimmte Tonarten, rhythmische Modelle (Tänze) wie Pavane, Allemande oder Trauermarsch,<sup>24</sup> Dissonanzenreichtum, Pausen, Fermaten, langsame Tempi<sup>25</sup> etc.): „Sie [die Ausdrucksmittel, d. Verf.] haben vielfach über Epochen- und Stilgrenzen hinaus topischen Charakter angenommen und bewahrt“ (Hammerstein 1980, 7). Insbesondere in der alten Musik, zum Teil aber auch noch im 20. Jahrhundert fungieren diese Ausdruckselemente durch ihre festgelegte und sinngebundene Intention als eine Art „Vokabeln“, die eine eigenständige Semantik aufweisen.

Aus diesem threnodischen Vokabular nennt Braun (Braun; Hubkemöller 1998, 762) einige Beispiele: Die Tonfolge g fis b a (von Halbtönen eingerahmte verminderte Quarte) wurde beispielsweise als „Crucifixus-Thema“ bezeichnet; der melodische „Seufzer“ über dem Halbtonschritt spielt noch bei Strawinsky (Les Noces, 1914–1917, „Lamentando“) und Bartók (3. Satz des Streichquartetts Nr. 4, 1928) eine Rolle.

Diese und andere musikalische Ausdruckselemente, die sich auf der Basis der klassisch-antiken Rhetorik und barocken Affektenlehre entwickelt haben, reichen bis in das 20. Jahrhundert hinein und begleiten hier, sei es in der Zitatpraxis (z. B.: tonsymbolische Verwendung der Namen, Zitieren der Requiem-Sequenz „Dies irae“, der Sterbechoräle etc.) oder in eigener Konzeption, die Kompositionen der Trauer und des Todes.

---

<sup>24</sup> Diese und weitere Tänze, wie etwa Dumka (ukrainisches und polnisches Volkslied mit starken Mollfärbungen und langsamen Tempi), werden aufgrund ihrer elegischen Stimmung im rhythmischen und energetischen Ausdruck dem Bereich der Todesthematik zugeordnet (J. Dowland: Lachrimae oder sieben Tränen. Dargestellt in 7 tief empfundenen Pavanen). Um 1600 entwickelt sich beispielsweise sogar eine regelrechte Gattung der „Trauerpavane“ (vgl. Pfaffenzeller 1990, 29). Aber auch andere rhythmische Modelle und Tänze, die in keiner Weise in Verbindung mit dem Tod gebracht werden, tauchen in den Werken zur Todesthematik auf: Trepak (ein russischer, sehr energischer Bauertanz im geraden Takt) im 3. Lied Mussorgskys „Lieder und Tänze des Todes“ (1874–77) oder ein Walzer in Saint-Saëns „Danse Macabre“ op.40 (1874). Solche rhythmischen Charaktere können an die Todesdarstellung geknüpft sein, gehören aber nicht zu den Topoi threnodischer Ausdruckselemente.

<sup>25</sup> In der Regel entsprechen der Todesdarstellung in der abendländischen Musik langsame Tempi und ruhige Ausdrucksweisen, während in schwarzafrikanischen Kulturen rasende Tempi entfaltet werden. Das hängt nach Suppan (1984, 163) damit zusammen, dass in diesen Kulturen durch Lärm und laute Musik die Geister der Toten vertrieben werden sollen. Nach dem christlichen Verständnis werden beim Übergang in eine bessere Welt alle ekstatischen Regungen zurückgedrängt.

Auch Schneider (1987, 10) bestätigt in seiner analytischen Studie, „daß ein Großteil der [...] musikalischen Trauerelemente trotz der unterschiedlichen Epochen [Romantik und frühe Moderne in Gegenüberstellung mit der barocken Trauerdarstellung, d. Verf.] nahe verwandt ist oder sogar übereinstimmt“ (Schneider 1987, 10). Inwieweit dieses auch noch für die Musik nach 1945 zutrifft, wird in den einzelnen Werkanalysen des Kapitels 5 sichtbar.

Die grundsätzliche Frage nach dem Vermögen der Musik, den Tod als solchen erfassen zu können, gehört einer philosophischen Kategorie an. Wegen der prinzipiellen Unerfahrbarkeit des Abstraktums „Tod“ und einer nur begrenzt möglichen begrifflichen Durchdringung des Phänomens fungiert Musik als ein Medium, das imstande ist, den Tod mit Hilfe der akustischen Analogien zu versinnbildlichen. Durch diese der Musik gegebene Fähigkeit, emotionale Konkretionen zu vermitteln, bleibt der Tod in seiner Darstellung nicht nivelliert. Die Musik transformiert den Tod quasi ins Ästhetische<sup>26</sup>. Goerges (1969, 2) äußert sich dazu: „Die Musik vermag mit ihren Mitteln, die so viel subtiler sind als die der anderen Künste, der Dynamik des Todeserlebnisses, den seelischen Schwingungen und Bewegungen nachzugehen.“

Neben dieser sympathetischen Wirkung wird der Musik ebenso eine enge zeitliche Affinität zum Tod zugeschrieben, weil die Endlichkeit (das Verklingen) dem Tod wie auch der Musik inhärent ist (vgl. Pfaffenzeller 1990, 4). Der Komponist Ulrich Gasser (1996, 15) umschreibt es folgendermaßen: „Musik verklinge, daher spreche sie immer nur von Abschied, Verlust, von Trauer und Vergessen. So werde im kleinen Tod der Musik der große Tod vorweggenommen, wieder und wieder durchlebt, das Sterben geübt. Darin liege ihre kathartische Wirkung.“

Die Emotion und die sinnliche Metaphorik sind also die Qualitäten der Musik, die eine der Sinneswahrnehmung zugängliche Vision vom Tod ermöglichen.

„Wie groß oder gering die Wahrscheinlichkeit auch sein mag, daß in Musik ausgedrückte Empfindungen wie die des Tragischen intuitiv erfaßt werden können, Empfindungen, Gefühle sind ebenso unbestreitbare Realitäten des menschlichen Lebens“ (Schrade 1967, 15). Folgerichtig scheint also eine emotionale und intuitive Erfahrung des Todes in der Musik (ästhetische Erfahrung) mit einer realistischen Perzeption vergleichbar zu sein.

Über diese Grundsatzreflexion hinaus findet die Darstellung des Todes ihre wirkliche singuläre Gestalt konkret in den Werken einzelner Komponisten. Wie die Todesthematik im Laufe der Musikgeschichte gedeutet und dargestellt wurde, soll im Kapitel 2.3 aufgezeigt werden.<sup>27</sup> Die Auslegung der Todesdarstellung stützt sich dabei gleichzeitig auf klangsymbolische wie auch literarische Ausdrucksformen; bei der textgebundenen Musik ist die zentrale Frage jedoch, wie die Musik den Text deutet und was sie aus ihm macht. Der historische Exkurs beschränkt sich auf die abendländische Musik<sup>28</sup> und beginnt mit Johann Sebastian Bach (1685–1750), der als erster in seinem Werk der Todesthematik eine ideologische Wertung verlieh. In der Zeit des ausgehenden Mittelalters bis zu Bach geht die Todesdarstellung ausschließlich auf eine liturgisch und biblisch gebundene Verkündigung zurück und bleibt kompositionstechnisch gesehen weitgehend einem festen Ordnungsgefüge musikalischer Ausdrucksmittel verhaftet.

Die Betrachtung der Todesdarstellung in den Werken von Bach, Händel, Gluck und Mozart lehnt sich an Goerges Studie „Das Klangsymbol des Todes

---

<sup>26</sup> Mit dem Ästhetischen ist keine Verschönerung des Todes, wie etwa eine Überführung in das Sinnliche des Klanges, gemeint, sondern eine abstrahierende sensitive Wahrnehmung, die sich der empirischen Wirklichkeit entzieht.

<sup>27</sup> Der folgende Exkurs erhebt nicht den Anspruch, eine geschichtliche Entwicklung der Todesdarstellung in der Musik zu verfassen; die Absicht ist nur die einschneidenden Wendungen in der Todesdarstellung exemplifizierend aufzuzeigen.

<sup>28</sup> Der Exkurs beschränkt sich auf die abendländische Musik, weil eine Deutung des Todesverständnisses aus anderen Kulturkreisen, das primär lokalspezifische Eigentümlichkeiten aufweist, nicht authentisch vorgenommen werden kann und für das Aufzeigen eines sich wandelnden Todesverständnisses in der geschichtlichen Genesis irrelevant ist. In diesem Zusammenhang können auch keine Gemeinsamkeiten oder Unterschiede zu diesen Kulturkreisen in einem vergleichenden Verfahren aufgezeigt werden. Für den historischen Exkurs wurden die Komponisten ausgewählt, welche die Geschichte des Komponierens entscheidend beeinflusst haben, um Rückschlüsse auf die Weltanschauung dieser Zeit ziehen zu können. Darüber hinaus war es wichtig, wie intensiv derjenige Komponist die Todesthematik zu seiner Zeit musikalisch reflektierte, um sich ein fundiertes Bild vom Todesverständnis eines Künstlers verschaffen zu können.

im dramatischen Werk Mozarts“ (1969) an.

Bei der historischen Betrachtung der musikalischen Todesdarstellung wird exemplarisch vorgegangen und versucht, auf diese Weise zeit- und persönlichkeitspezifische Merkmale des Todesbildes in der Musik festzustellen. Inwieweit diese für die Auffassung und die Darstellung des Todes jener Zeit als typisch angesehen werden, kann hier nicht endgültig ermittelt werden.

## **2.1 Zur Verwendung des Begriffs „Musik zur Todesthematik“**

Musikwerke, die den Themenkreis „Tod, Sterben, Trauer“ zum Gegenstand ihrer musikalischen Auseinandersetzung haben, werden in der vorliegenden Arbeit unter dem Begriff „Musik zur Todesthematik“ eingeordnet und zusammengefasst. Der genannte Begriff lässt sich semantisch nur ungenau eingrenzen, weil die Todesthematik nicht nur eschatologische, ereignisbezogene oder Trauermomente beinhaltet, sondern auch Gedenken, Erinnerung, Melancholie, Visionen oder bestimmte Gedankenkonstrukte u. Ä. mit einschließt. In der Fachliteratur findet der Begriff „Trauermusik“ überwiegend Erwähnung; er wird jedoch in unterschiedlichen inhaltlichen Besetzungen verwendet und grenzt den gemeinten Sachverhalt für diese Arbeit nicht präzise ein: Braun und Hubkemöller (1998, 749ff.) definieren die Trauermusik als Musik der Trauer und des Todes im weitesten Sinne und schreiben ihr sowohl anthropologische (Verlustbewältigung), funktionale (Begräbnis) als auch ästhetische (Bühnenstück) Bestimmung zu. Schneider (1987, 7f.) verwendet den Begriff der Trauermusik dagegen in einem engeren – auf das Trauerempfinden zentrierten – Kontext.

Der Terminus der Trauermusik kreist zwar um das Phänomen des Todes, hebt aber insbesondere den Sachverhalt der Trauer hervor. Somit wären begrifflich beispielsweise Bühnenwerke, Lieder oder Parodien ausgeschlossen, die sich auf die eine oder andere Weise mit dem Tod auseinandersetzen, im Eigentlichen aber nicht als Trauerwerke fungieren. Darüber hinaus suggeriert der Begriff der Trauermusik nahezu selbstverständlich die Befindlichkeit der Trauer im Umgang mit der Todesthematik und legt in diesem Sinne die Tendenz nahe, sie ausschließlich

als Gedenk- oder Bestattungsmusik zu verstehen. Hier und im Weiteren wird deshalb, wenn auch lexikalisch nicht eindeutig, der Begriff „Musik zur Todesthematik“ beibehalten, um nicht einen bestimmten Aspekt des Themas zu betonen, es sei denn, es ginge um eine spezielle Differenzierung dieser Musik.

## 2.2 Formale Aspekte

Die semantische Vielfalt der Todesthematik spiegelt sich in der Musik auch in formaler Hinsicht wider. Die immense Fülle an Werken zu dieser Thematik lässt kaum eine ausführliche formale Systematik zu; allein terminologisch ergeben sich Bestimmungs- und Zuordnungsschwierigkeiten. Viele musikalische Gattungen und Arten haben im Laufe der Geschichte nicht nur ihren Empfindungsgehalt (wie beispielsweise der Totentanz) oder ihre Faktur (wie etwa das Requiem) verändert; manche Gattungen haben sich auch gänzlich gewandelt: Erwähnt sei hier die Gelegenheitsthrenodie, die ab ca. 1680 von der Trauerkantate abgelöst wurde.

Zahlreiche Gattungen und Arten sind synonym miteinander verwandt und somit schwer gegeneinander abzugrenzen: Tombeau – Plainte – Lamento / Déploration – Epicedium – Epitaphium – Naenia – Lamentatio / etc.; oft sind solche Kompositionen in ihrer Traueraussage auch schwer zu identifizieren, wie beispielsweise Charakterstücke in melancholischer oder klagender Stimmung (Elegie, Apotheose, Plainte, Complainte, Tombeau, die englischen Dumps, Equale etc.) (vgl. Pfaffenzeller 1990, 34). Darüber hinaus existieren Werke, die mit ihrem scheinbar klaren Untertitel wie „In Memoriam ...“, „Erinnerung an ...“ oder „Hommage à ...“ nicht immer als Trauerwerke zu identifizieren sind (mit „Hommage à ...“ oder „Gewidmet ...“ werden auch lebende Personen bedacht), oder Musikwerke, die nur durch Quellendokumente (schriftlich oder mündlich tradierte Aussagen des Komponisten selbst oder anderer Personen aus seiner Umgebung) auf ihre musikalische Aussage hin überprüft werden können (vgl. Schneider 1987, 13ff.). Ebenso existiert eine große Anzahl von Liedern und Gesängen, die zwar nicht vom Tod handeln, aber nach Husenbeth (1975, 463f.) als Trauermusik häufig im Totenbrauchtum verwendet wurden. Zu dieser Gruppe

gehören auch instrumentale Kompositionen, die der Rezipient als Trauermusiken im weitesten Sinne empfindet, obwohl sie keinen direkten Hinweis darauf geben.

Zur Systematik der Musik der Trauer und des Todes existiert nur ungenügend Literatur: Meistens sind es Untersuchungen zu einzelnen Gattungen wie etwa Requiem, Trauermarsch oder Totentanz. Allgemeinsystematisierende Traktate stehen bisher noch aus. Deshalb beschränkt sich die folgende terminologische Übersicht im Wesentlichen auf die Klassifizierung von Braun; Hubkemöller<sup>29</sup> (1998).

Braun (1998, 754-762) unterscheidet in der Trauermusik insgesamt acht Gattungen: Lamenti, Nänien, Gelegenheitsthrenodien, Tombeaux, Trauerkantaten, Trauermärsche, Trauersymphonik und unter „untypische Bezeichnungen“ werden alle Benennungen zusammengefasst, deren threnodische Bedeutung nicht feststeht, wie z.B. „Dump“. Die Bezeichnungen aus dem literarischen Bereich (Dirge, Epicedium, Epitaphium, Apothéose) werden ebenso der genannten Rubrik zugeordnet.

Der aus England stammende Begriff **Dirge** für eine Trauerdichtung findet sich beispielsweise mit Noten erst im 20. Jahrhundert (Strawinsky: „A Lyke-Wake Dirge“ in vier Strophen, auch „Dirge-Canons“ zu „In memoriam Dylan Thomas“). Das **Epicedium** (Trauer- und Trostgedicht) dagegen dominiert in der Musikgeschichte schon im 17. Jahrhundert. Das Titelwort **Epitaphium** („Grabschrift“) betont die verbale Grundlage und wurde zur Reformationszeit auf unvertonte Dichtungen angewandt (vgl. Braun 1998, 761f.). Im 20. Jahrhundert findet sich das Epitaphium sowohl textlos (bei Penderecki und bei Strawinsky) als auch mit Text (Nono: Epitaffio per Federico García Lorca, 1951–53; Eimert: Epitaph für Aikichi Kuboyama, 1960–62).

---

<sup>29</sup> Hubkemöller (1998) wird in dem angegebenen MGG-Artikel ausdrücklich als Autor des Jazz-Teils gekennzeichnet; Braun (1998) hingegen steht als Autor für den Bereich der Kunstmusik. Konsequenterweise wird in der folgenden Klassifizierung die genaue Namenstrennung dieser Autoren beibehalten.

Ebenso fungiert der **Totentanz** (frz.: danse macabre)<sup>30</sup>, der ursprünglich als mittelalterliche Monumentalmalerei auf Friedhofs- und Kirchenmauern wie auch in Druckwerken dargestellt wurde, als Allegorie für den Tod und das Sterben. Das Sujet des Totentanzes schildert einen Tanz, bei dem der Tod oder mehrere Todesgestalten die Standesvertreter holen. Entscheidend geprägt ist der spätmittelalterliche Totentanz von der Kombination Text und Bild. In der Musik taucht er erst im 16.–17. Jahrhundert auf und wird häufig in Form eines Reigens gestaltet. In den Werken des 19. und 20. Jahrhunderts erfährt der Totentanz eine Wiederbelebung und wird neu gedeutet.<sup>31</sup>

Die Bezeichnung **Lamenti** (Lamento), ital. „Klage“, „Klagelied“, meint Musik von klagendem Charakter (Klagelieder, Klagegesänge); Froberger gebraucht diese Bezeichnung ca. 1662 auch gleichbedeutend mit Tombeau und Plainte. In der Oper des 17./18. Jahrhunderts fungieren die Lamenti auch als eine vor der Wendung der Handlung eingesetzte Klageszene (Monteverdi: „Lamento d’Arianna“ 1608; Purcell: Didos Klagegesang in „Dido and Aeneas“ 1690; Mozart: Aria der Pamina in der „Zauberflöte“ 1791). Infolge des expressiven Gebrauchs von chromatisch absteigendem Bass und Dissonanzen in dieser Klageszene bildeten diese Merkmale den sogenannten „Lamentobass“ als musikalisches Zeichen der Klage aus, das auch noch im 19. und 20. Jahrhundert gelegentlich auftritt, wie etwa in Berlioz’ Vorspiel zu „Les Troyens

---

<sup>30</sup> Das grundsätzliche Prinzip des Tanzens in Verbindung mit dem Tod wird in der Entstehungsgeschichte der Totentänze begründet sein: In der mittelalterlichen Weltanschauung hatte ein Tanz etwas Zügelloses und Teuflisches, etwas Entfesselndes und Obszönes; darauf basierend entstand auch die Vorstellung vom tanzenden (auch Tanzinstrumente wie Flöten, Pfeifen, Trommeln, Pauken etc. spielenden) Tod in den Totentänzen. Er konnte die Menschen mit seiner ekstatischen Tanzmusik und dem sinnlichen, wilden Tanz verführen. Demnach gehören die Totentänze in einen „Sinnbezirk, der gekennzeichnet ist durch die Auffassung vom Tod als Strafe für die Sünde“ (Hammerstein 1980, 26). Angenommen werden kann, dass das Tanzen in Verbindung mit dem Tod entwicklungsgeschichtlich mit dem metrisch geordneten Schreiten beim Leichenzug ebenso zusammenhängt (dieses findet sich auch als Motiv in den Totentanzdarstellungen des 15.–16. Jahrhunderts).

<sup>31</sup> Die Bezeichnung „Totentanz“ wird in der Musik des 19. und 20. Jahrhunderts sehr frei gedeutet und stark auf die Bereiche des Assoziativen ausgedehnt. Der Totentanz fungiert als eine Metapher, die sich von den mittelalterlichen Vorlagen stark entfernt, und wird als Bezeichnung für Vertonungen (Klavierlieder wie Goethes „Der Totentanz“ durch C. Fr. Zelter, 1826; Mussorgskys „Lieder und Tänze des Todes“, 1875-1877 oder Kastners „La Danse macabre“ für Orchester und Solostimmen, 1852), instrumentale Kompositionen (Symphonische Dichtung „Danse Macabre“ von Saint-Saëns, 1874; Reimanns „Ein Totentanz“, Suite für Bariton und Kammerorchester, 1960; Ligetis „Le Grand macabre“ in parodistischer Absicht, 1978; von Zieritz „Le violon de la mort“ für Violine und Klavier, 1951–1952) und Musiktheater (Schnebels „Majakowskis Tod – Totentanz“, 1995–1998) (vgl. Ehrmann-Herfort 1998, 689f.) verwendet.

à Carthage“ (1863) und HENZES „Euridice. Frammenti per il Clavicembalo“ (1979).

**Nänien** (Nenia, lat. „Leichengesang“) sind Trauergesänge vor allem des 15./16. Jahrhunderts auf bedeutende Persönlichkeiten, die durch anspruchsvolle Tonsätze und ambitionierte Dichtung verherrlicht werden: Ockeghem: „Mort, tu as navré“ auf den Tod von Binchois, Josquin: „Nymphes des bois“ huldigt Ockeghem etc. (vgl. Braun 1998, 755). Die Nänie von Schiller, die später von Brahms (1881) und Orff (1956) vertont wurde, versteht sich allerdings im verallgemeinerten Sinne. Im antiken Rom wurden die Nänien ursprünglich von professionellen Klagefrauen unter Instrumentalbegleitung an der Totenbahre ausgeführt. Die Nänie ist dem griechischen Begriff **Threnos**<sup>32</sup> („Threnos“ von Sándor Veress; Pendereckis „Threnos - Den Opfern von Hiroshima“), später auch „Threni“ („Threni“ von Strawinsky, 1958), ebenso seiner lateinischen Übersetzung **Lamentationes** („Lamentatio Jeremiae Prophetae“ von Krenek, 1941; „Lamentationes de Fine Vicesimi Saeculi“ von K. Huber, 1992–93) analog. Britten nennt den letzten Akt seiner Oper „Albert Herring“ „Threnodia“.

**Gelegenheitsthrenodien** – mit diesem Begriff meint Braun (1998, 756f.) Begräbnisgesänge, die vom Verstorbenen noch zu Lebzeiten bei dem zuständigen Kirchenmusiker in Auftrag gegeben und nicht dem vorhandenen Repertoire entnommen wurden. Ein Bibelspruch oder (häufiger) ein Lied bildeten die Textgrundlage in diesen Kompositionen (Choralgesänge, Motetten in großer Besetzung, Vokalkonzerte, Lieder in Wechselstrophigkeit etc.). Nach 1700 gibt es die Gelegenheitsthrenodie kaum noch; sie wird von der Nachfolgegattung „Trauerkantate“ abgelöst.

Die Bezeichnung **Tombeau** (frz. „Grabmal“) kommt aus dem literarischen Bereich und repräsentiert im 16./17. Jahrhundert in der Musik eine Gattung von Instrumentalstücken für Soloinstrumente wie Laute (überwiegend), Viola da gamba, Gitarre und Cembalo zum Gedächtnis des Verstorbenen, aber auch für fiktive Figuren, so Birkner (1989, 476). Der Tombeau erscheint oft in

---

<sup>32</sup> Threnos: Ein Trauer- und Klagelied bei den Griechen, in der Chorlyrik sogar eine eigene Gattung.

Form von Pavane oder Allemande, so seien z. B. die Tombeaux von Dufaut und Gaultier sowie Werke für Tasteninstrumente von Couperin und Froberger erwähnt. Der französische Neoklassizismus um 1920 greift diese barocke Form erneut auf (Dukas: „La Plainte, au loin, du faune...“ für Klavier, M. de Falla: „Pour le tombeau de Paul Dukas“ für Klavier) (vgl. Braun 1998, 757f.). Das Tombeau findet sich auch in der Musik des 20. Jahrhunderts, wie z. B. bei Boulez „Tombeau à la mémoire du Prince Max Egon zu Fürstenberg“ (1959).

Trotz der gattungsspezifischen Zuordnung des Tombeau zur Trauermusik nach Braun, ist seine endgültige Gattungszugehörigkeit nicht deutlich: „Die Tombeaux gehören weniger als angenommen zur Tradition mus. Threnodie als vielmehr wie die Portraits zu einer eigenen und vielfältigen Gattung der ungebundenen kleinen Form [...]“ (Birkner 1989, 477).

Die Gattung der **Trauerkantaten** ist durch ihre Platzierung im Gottesdienst (das heißt liturgische Bestimmung) wirkliche Kirchenmusik. Meistens wurden sie bei den berühmtesten Komponisten der Zeit in Auftrag gegeben und in möglichst großer Besetzung dargeboten (Fedelis Trauermusik für Königin Sophie Charlotte von Preußen trugen 1705 in Berlin über 100 Sänger vor, die Komposition von Reichardt auf den Tod von König Friedrich II. 50 Sänger und 100 Instrumentalisten). Später wurde statt des prunkvoll zur Schau Gestellten eher die Gegenseite – das Private und das Intime – bevorzugt (vgl. Braun 1998, 759).

Die ersten Umriss eines **Trauermarsches** (engl.: funeral march; frz.: marche funèbre; span.: marcha fúnebre) zeichnen sich in Händels Oratorium „Saul“ (1739) im 3. Akt, Szene 4/5, im Trauermarsch in C-Dur ab. Beethoven hat den Trauermarsch in der hohen Kunst etabliert, bezeichnet ihn aber in italienischer Sprache (Klaviersonate op. 26, 3.Satz: „Marcia funebre sulla morte d'un Eroe“, ebenso in „Eroica“, 2.Satz: „Marcia funebre“). In Anlehnung an Oper und Oratorium wurde der Trauermarsch auch in die Requiemkompositionen aufgenommen (Cherubini im Requiem in c, Offertorium „Domine Jesus Christe“, Brahms im „Deutschen Requiem“: „Denn alles Fleisch es ist wie Gras“) (vgl. Braun 1998, 760.). Schneider (1987, 69) schreibt in seiner Untersuchung zur instrumentalen Trauermusik, dass Trauermarschelemente

(im 19. Jahrhundert sind es insbesondere punktierte Rhythmen, die im 20. Jahrhundert nur noch selten auftreten) in vielen Trauerkompositionen auftauchen, die nicht im eigentlichen Sinne Trauermärsche sind (Neukomms Elegie auf den Tod Dusseks 1812; Hüttenbrenners „Nachruf an Schubert in Trauertönen am Pianoforte“ 1829). Somit wird es deutlich, dass der Trauermarsch weniger an eine bestimmte Form, sondern mehr an eine stilisierte Klanglichkeit gebunden ist.

Braun (1998, 760) nimmt an, dass sich unter den Marschmusik-Kompositionen, die nicht einem Zyklus von Sätzen oder einer poetischen Idee mit Widmungen wie „zum Gedächtnis“, „dem Andenken“ oder „den Manen“ angehören, auch Werke befinden können, die der Militärmusik zuzuordnen sind (es werden Werke von F. Burmeister, H. Besserer, G. Berger und F. von Wickedede genannt).

Die zur Gattung **Trauersymphonik** gehörende Werke sind unter verschiedensten Titeln, Bezeichnungen, Techniken, Besetzungen und Formen zu finden (Liszt: Symphonische Dichtung Nr. 8 „Héroïde funèbre“ (1849/50); Bruch: „In memoriam 1888“, Adagio für Violine und Orchester op. 65 (1892); Hindemith: „Trauermusik - Music of Mourning“ auf den Tod König Georges V. von England (1936); Wolf-Ferrari: „Tryptichon“ op. 19, Nr. 2 „Den toten Helden“ (1936/37); Kolmann: „Monumentum per 6.000.000“ (1964) etc.) (vgl. weitere Kompositionen im Werkverzeichnis bei Schneider 1987, 361–376).

Seit dem 19. Jahrhundert gewinnt auch das zunächst der Gattung der Vokalkompositionen zuzuordnende **Requiem** zunehmend symphonische

Qualitäten<sup>33</sup> (Requien von Cherubini, Berlioz, Verdi, Dvorák); dementsprechend findet man in der Musik des 19. und 20. Jahrhunderts Instrumentalwerke, die als Requiem konzipiert sind und als solche aufgefasst werden, die aber keine Requiemkompositionen im konventionellen Sinne darstellen (Britten: „Sinfonia da Requiem“, 1940; Honegger: „Symphonie liturgique“, 1946). Diese Kompositionen verwenden die Gestaltungsformen des Requiems und beziehen dabei bestimmte Formmittel (z.B. einzelne Sätze oder den Text) ein und/oder verselbständigen sie. Auch als Vokalkomposition entfernt sich das Requiem im 20. Jahrhundert von seiner tradierten Konzeption der *Missa pro defunctis* und gewinnt mehr an Subjektivität (Hartmanns Symphonie Nr.1 „Versuch eines Requiems“, 1937/48; „Requiem für einen jungen Dichter“, 1967–69 von B. A. Zimmermann; Döhls „Requiem 2000 / Atemwende“).

Bei der Betrachtung der dargestellten Auswahl an musikalischen Gattungen, die allein durch den historischen Kontext eng mit der Todesthematik verwachsen sind, wird die Dominanz der textgebundenen Kompositionen deutlich. Vor diesem Hintergrund stellt sich zugleich die Frage, ob für die musikdidaktische Bearbeitung der Todesthematik die Reduzierung des Musikrepertoires auf ausschließlich textgebundene Kompositionen demnach nicht am sinnvollsten wäre. Dies würde den hermeneutischen Zugang zur Musik und zu dem Thema „Tod“ im Unterricht erheblich vereinfachen, andererseits jedoch die Auswahl an Kompositionen und an thematischen und musikalischen Aspekten in der Todesdarstellung bereits im Vorfeld spezifisch einschränken. Darüber hinaus nimmt diese musikalische Reduzierung den

---

<sup>33</sup> Das Requiem wurde im 19. Jahrhundert stark von seinem Bestimmungszweck abhängig. Albert Seay (1989, 300f.) unterscheidet demnach vier große Gruppen: 1. Werke, die für den Gottesdienst geschrieben sind und sich durch zurückhaltende Verwendung musikalischer Ausdrucksmittel auszeichnen, 2. Werke, die zu besonders feierlichen Anlässen in Kirche und Konzertsaal geschrieben sind und einen großen Chor- und Instrumentenkörper verwenden, 3. Reine Konzertkompositionen ohne liturgische Bindung, 4. Werke, die wohl ihrem Charakter, nicht aber ihrem Aufbau nach Requiem heißen könnten. Dieser Gliederung nach wird es deutlich, dass durch die Ablösung von der strengen liturgischen Funktionalität und durch die zunehmende Subjektivierung das Requiem neue Stilmittel erwirbt, die insbesondere im 20. Jahrhundert zu einem erweiterten Verständnis dieser Gattung beitragen und dem Komponisten eine subjektive Auseinandersetzung mit der Endlichkeit ermöglichen. Die Orientierung an dem ursprünglichen Requiem wird durch diese Entwicklung aber nicht verbannt (z.B. Requiem von Henze, 1990).

Schülern die Chance einer subjektiven Wahrnehmung und Deutung, die bei der rein instrumentalen Musik am stärksten gefordert werden.

## 2.3 Historischer Exkurs

### 2.3.1 Bach und Händel

„Dem Barock waren Leben und Tod allgemeines Gesetz, dem sich der einzelne, einer wie der andere, zu beugen hatte; ein Gesetz göttlicher Art, und also waren die religiöse Betrachtung und das religiöse Gefühl auch über die Frage des Todes stets im klaren.“ In dieser Ambivalenz charakterisiert Oehlmann (1940, 175) die barocke Weltanschauung.

Die in der Religion begründete Auffassung vom Tode – einerseits als Erlösung, als Übergang ins Gottesreich und andererseits als Strafe und Folge der irdischen Sünde – bestimmte in jener Zeit das Dasein, das in der Gegenwart des Todes gelebt wurde. „Alles wird vom Ende her bestimmt, ist unterwegs dorthin. Die Möglichkeit des Unterganges ist immanent im Dasein, das sich – christlich gesprochen – als ein Warten, ein In-der-Schwebe-sein darstellt, mitgegeben.“ (Goerges 1969, 7)

Die Totalität des damaligen christlichen Bewusstseins, das auf das eschatologische Moment hin ausgerichtet ist, spiegelt sich auch in der Musik von **Johann Sebastian Bach** wider: „So steht auch im Werke Bachs die Idee des Todes im Zentrum seines Schaffens“ (Goerges 1969, 6). Hierzu konkretisiert Stephenson (1997, 196): „Das eschatologische Moment des Todes als ‘Durchgang und Eingang zum Leben in Christus’ bildet das Zentrum seiner [Bachs, d. Verf.] musikalischen Aussage.“

Steiger (2000, 1) stellt diese besondere Affinität Bachs zum Tod dagegen zur Diskussion<sup>34</sup> und begründet, dass diese These aufgrund der wachsenden Kenntnisse über zeitgenössische Predigt- und Erbauungsliteratur einer

---

<sup>34</sup> Die Autorin hinterfragt die Ergebnisse der älteren Bachforschung, ob es sachgerecht sei von „Todessehnsucht“ und „Todesmystik“ zu sprechen; die „ars moriendi“ (die Kunst zu sterben) verstand damals jeder Christ als die „ars vivendi“ (die Kunst zu leben). Bei Bach war sie auch noch als die Quelle seiner musikalischen Kunst wirksam.

erneuten Überprüfung bedarf. Die substantielle Wichtigkeit des Themas „Tod und Sterben“ im Werke Bachs wird jedoch nicht in Frage gestellt.

In den Kantaten Bachs wird das Todesproblem als besonders gegenwärtig und von zentraler Bedeutung definiert (Goerges 1969; Marguerre 1989; Stephenson 1997; Steiger 2000 etc.). Die Darstellung des Todes ist hier unterschiedlich in ihrer Intensität und Betonung, charakteristisch aber in ihrer antithetischen Darstellungsweise (Leben und Tod, Tod als Erlösung und zugleich als Schreckensbild etc.), die in einem strengen Gegenüber besonders stark im Frühwerk ausgeprägt ist (vgl. Goerges 1969, 15), beispielsweise im „Actus tragicus“, wo Alter und Neuer Bund antithetisch zum Ausdruck gebracht werden, oder in der Kantate „Schauet doch und sehet“ (Nr. 46), wo die drohende göttliche Rache gegen den Sünder und die Unschuld der Frommen, musikalisch gegensätzlich zum Beistand Gottes in der zweiten Arie (Satz 5) ausgemalt wird.

In der Ostermontagskantate „Christ lag in Todesbanden“ (Nr. 4) ist eine strenge Antithese zwischen dem Leben und dem Tod gegeben. Hier ringen die Gegensätze durch die polyphone Faktur der Komposition. Auffällig musikalisch-rhetorisch ausgedeutet sind einzelne Textstellen, wie beispielsweise „den Tod“ (2. Versus) durch abwärts geführte chromatische Schritte im Sopran und Alt, „nichts“ (3. Versus) durch Pausen in allen Stimmen und „wie ein Tod den andern fraß“ (4. Versus) in einer Kanonbildung. Die Wörter wie „Wonne“, „Sonne“ und „Herzen“ (6. Versus) erfahren eine Kontrastierung durch lebhaftere Triolenfiguren im Vokalpart. Steiger (2000, 3) verweist auch auf den Tempowechsel ins Adagio bei den Textworten „Tod“ oder „Sterben“ im 3. Versus.

In vielen weiteren Kantaten wie „Der Himmel lacht“ (Nr. 31) oder „Komm, du süße Todesstunde“ (Nr. 161) wird gerade aufgrund dieser dramatischen Antithetik der Gedanke an die Erlösung und die Todessehnsucht deutlich. In der Kantate „Komm, du süße Todesstunde“ (Rezitativ Nr. 2) wird im Text die Last der Welt der Himmelswonne gegenübergestellt. Die musikalische Ausdeutung dieses Kontrastes erfolgt in einer Gegenüberstellung von der lästigen Welt in einer ornamentalen Singlinie mit der Betonung auf „Last“ und „verhaßt“ zu dem C-Dur als Himmelsherrlichkeit (der Gedanke „bei Christo

bald zu weiden“ ist mit einer freudigen und aufgeregt klingenden Bassstimme in schlichten Figuren untermalt).

Die Kantate „O Ewigkeit, du Donnerwort!“ (Nr. 60) ist auf ein Wechselgespräch zwischen „Furcht“ (Alt) und „Hoffnung“ (Tenor) angelegt. In der Kantate „Mit Fried und Freud fahr ich dahin“ (Nr. 125) wird die Wirkung eines Dialogs zwischen dem Objektiven der Choralmelodie und dem Subjektiven der Betrachtung angestrebt.

Ebenso zuversichtlich, wenn auch im Spätwerk etwas schwermütig, sieht Bach dem Tod und dem Abschied in den Kantaten „Ich habe genug“ (Nr. 82) und „Christus, der ist mein Leben“ (Nr. 95) entgegen. Der Tod wird ersehnt mit dem Gedanken an die „Kompensation“ durch das Paradies. Trotz der im christlichen Glauben verwurzelten Todesvision ist sie im Kantatenwerk Bachs wechselhaft: Im frühen Werk ist sie meist von zuversichtlicher Gläubigkeit und sehnsüchtigen Zügen gekennzeichnet, eher dunkler und dramatischer äußert sie sich beispielsweise in der ersten Leipziger Zeit (vgl. Goerges 1969, 15). Im Spätwerk ist ein lyrischer Zug als Betonung des Persönlichen für das Todesempfinden Bachs vorherrschend.

Die h-Moll-Messe steht synonym für ein religiöses Tongemälde, das die ganze Glaubensgeschichte darstellt. In der Sterbeszene „Crucifixus“ wird ein Bild des gekreuzigten, gestorbenen und begrabenen Christus gezeichnet: Der chromatisch abwärts wandernde basso ostinato deutet das Versinken in die Erde an, die starre Wiederholungsmechanik beim Ostinatobass (4-taktig) zeigt die „Unentrinnbarkeit des Schicksals“ (Schmidt 1991, 51). Den in den letzten Takten unerwartet aus der e-Moll-Stimmung eintretenden G-Dur-Schluss interpretiert Goerges nicht als das Ende, sondern als etwas Hoffnungsvolles: „[...] dieser Tod ist nicht Ausgelöschtsein, nicht Ende und Dunkel. Es ist Übergang, Durchgang, und das Licht der Auferstehung, das zur Erlösung für die ganze Menschheit wird“ (Goerges 1969, 23).

Auch in den großen Passionen (in der Johannes-Passion dramatischer und in der Matthäus-Passion eher episch) schildert Bach das Leiden und Sterben Christi. Hier wie ebenso in der h-Moll-Messe wird der Tod nicht zu einer persönlichen Aussage, wie beispielsweise im Kantatenwerk, dennoch ist hier

die musikalische Ergriffenheit spürbar. Der Tod als religiöse Idee wird im Bachschen Werk persönlich, gemeinschaftsideologisch oder episch gefärbt. Von diesem Hintergrund aus wird deutlich, wie wenig Bach den Tod als ein Phänomen des Diesseitigen sieht.

In der Bachschen Dialektik des Todes als „Schlaf“, „süß“ oder „selig“ sind ebenso furchterregende und angstvolle Deutungen des Todes zu finden wie beispielsweise in der Kantate Nr. 124 „Meinen Jesum laß ich nicht“<sup>35</sup>. Dies kann als Hinweis darauf verstanden werden, dass die Bitterkeit des Sterbens und die natürliche Furcht vor dem Tod dem Komponisten nicht fremd waren; sie konnten aber durch den tiefen religiösen Glauben aufgefangen werden.

Die religiöse Haltung Bachs, welche die Welt als Mittel zu Gott hin versteht, nennt Goerges (1969, 24) das „kontemplative Verhalten“. Die Welt ist gleichsam eine Vorstufe, ein Muss, bevor man zum Gottesreich gelangen kann. Ganz anders – in einem eher aktiven Verhalten, das die Beziehung zur Welt positiv nimmt, – konstituiert sich im Werke **Georg Friedrich Händels**. Die christliche Grundlage und die göttliche Weltordnung sind auch hier für das Verständnis des Todes bestimmend; der Tod wird bei Händel jedoch mehr in das lebendige Dasein einbezogen und als ein organisches Glied des Lebens verstanden, das von Gott in die Weltordnung eingebracht wurde (vgl. Goerges 1969, 56).

In den Opern Händels sieht Marquerre (1989, 80) die Darstellung des Todes in unterschiedlichen Formen: den Tod als Strafe, Unglück, Leid, aber auch als Erlösung und Ruhestätte. Den freiwilligen Tod Bajazets in „Tamerlano“ deutet der Autor als Leid und Erlösung zugleich: Erlösung aus der Gefangenschaft und andererseits das Leid, nur noch den Tod als Ausweg aus der Situation zu haben. Die Sterbeszene als der Höhepunkt des Dramas wird dem Inhalt

---

<sup>35</sup> Arie Nr. 3:  
 „Und wenn der harte Todesschlag  
 Die Sinnen schwächt, die Glieder rühret,  
 Wenn der dem Fleisch verhaßte Tag  
 Nur Furcht und Schrecken mit sich führet,  
 Doch tröstet sich die Zuversicht:  
 Ich lasse meinen Jesum nicht.“

Die ostinate rhythmische Figur bei den Streichern gleich zu Beginn der Arie (die den Schrecken vor dem Tod wiedergibt) ordnet Steiger (2000, 24f.) bei Bach als eine musikalische Vokabel des Erschreckens ein. In einem vergleichbaren Kontext ist sie bei Bach immer wieder anzutreffen.

entsprechend in dichter Aufeinanderfolge dramatischer Ausdrucksmittel ausgestaltet: Rezitativ, Accompagnato, Secco, Arioso, dann noch einmal volles Orchester und schließlich der Tod selbst: „[...] der Atem stockt, der Text spricht noch von Rache, aber die Musik drückt Bajazet leise die Augen zu“ (ebd.).

Treiber (1975, 18) spricht in „Tamerlano“ von einer völlig neuen Konzeption der Sterbeszene bei Händel, weil sie nicht wie sonst nur durch Andeuten der Stimmung vertreten erscheint, sondern erstmals in einem harten Todeskampf kulminiert und sehr deutlich mit musikalischen Mitteln ausgestaltet wird: offene Form der Szene, zum Teil eingesetzte konventionelle Elemente wie rhetorische Figuren, Lamentobässe, Teile von „Rachearien“ etc.

In „Giulio Cesare“ wird der Tod als Realität des menschlichen Schicksals anerkannt und ertragen. Musikalisch wird diese Textvorgabe – mit einem viertaktigen Ritornell in gis-Moll beginnend – in drei Spannungsbögen gestaltet: Der erste Bogen rundet sich durch die Einheit der Tonart gis-Moll, der zweite Bogen führt die harmonische Linie durch enharmonische Modulation über es-Moll nach f-Moll und im dritten Bogen wird die harmonische Grundlage durch Modulationen und verminderte Akkorde völlig aufgelöst: „Jede Realität scheint zu schwinden, nur eine ahnungsvolle Schwere und Trauer bleibt“ (Goerges 1969, 30). So scheint der Tod hier nur einen Symbolcharakter zu tragen, ohne auf das eschatologische Moment einzugehen.

Während Einzelschicksale, Menschheitsprobleme oder heroische Geschehen Gegenstand der Todesdarstellung in vielen Werken Händels sind, so ist der Todesgedanke im „Messias“ in die epische Darstellung des göttlichen Lebens eingebettet: Geburt, Passion, Auferstehung und Erlösung. Hier wird die Beziehung zum Tod nicht in einem persönlichen Bekenntnis, sondern in einem allgemeinen religiösen Erlebnis ausgebaut; der Tod liegt hier quasi in der tiefen Ordnung der Dinge.

Deutlich ist, dass die Todesdarstellung Händels nicht die gleiche lebensformende Bedeutung hat wie bei Bach: „Es fehlt die eschatologische Gewalt, die Kraft, die vom Rande her wirkt und die ganze Existenz vor eine

Entscheidung stellt. Es fehlen aber nicht Momente der Beschaulichkeit, der Stille und überirdischen Ruhe. Meistens jedoch ist der Todesgedanke durchdrungen mit den Begriffen des Opfers, der Rache, der Freiheitsliebe, des Stolzes, der Sühne und Strafe, – Begriffe, die keine transzendentalen Aspekte zulassen.“ (Goerges 1969, 25)

### 2.3.2 Gluck und Mozart

Während die barocke Darstellung des Todes ein ausgeschmücktes, stark religiös fundiertes und, insbesondere bei Händel, vitales und affektvolles Bild des Phänomens vermittelt, besitzt der Tod bei **Christoph Willibald Ritter von Gluck** klare, intensive und ernste Züge: „[...] seltsam neue, dämmernde, von Innerlichkeit getränkte Töne, fließen aus einer Seele, die das Wesen des Todes aus der Nähe geschaut hat“ (Oehlmann 1940, 176).

Gluck steht ganz im Zeichen des Aufklärungszeitalters; in seiner musikalischen Sprache sind die Klarheit und Einfachheit des Gedankens, die Ästhetik menschlicher Grundgefühle und einer moralischen Idee dominierend. So postuliert Gluck selbst in der Vorrede zu seiner Reform-Oper „Alceste“ (1767), dass „die Einfachheit, die Wahrheit und die Natürlichkeit die festen Grundlagen des Schönen in allen Werken der Kunst“ sein sollen (zit. n.: Schneider 1977, 112).

Von den zahlreichen Opern Glucks nimmt der Todesgedanke in „Orpheus und Euridike“ und „Alceste“ eine zentrale Stellung ein. In der Oper „Orpheus und Euridike“ wird der Tod in eine konträre Position zu der Liebe gestellt und durch sie mehrmals bezwungen. Der Tod zeigt sich hier in unterschiedlichen Gestalten: Wenn Orpheus<sup>36</sup> den Entschluss fasst in die Unterwelt hinabzusteigen und Euridike zu rauben, so handelt es sich um einen Selbstmordakt. Der erste Tod Euridikes stellt eine Zufallsgewalt und ihr zweiter Tod eine Strafe dar.

Das Totenreich wird hier mit den großen Furienchören als ein Raum der Fremde inszeniert, „dessen herbe Harmonik und starren rhythmischen Gesetze in ihrem übersubjektiven Pathos erst von dem klagend fließenden

Schmelz des Gesangs erweicht werden müssen“ (Hart Nibbrig 1989, 308). Die Vision des Todesreiches hat ein düsteres und unheimliches Gesicht; das Jenseits ist in seiner Klanggestalt ein deutliches Gegenüber zum Leben. Doch wer von Liebe erfüllt ist, dem gelingt es diese Diskrepanz durchzustehen.

Das Gesamtbild des Todes stellt sich als ein fremder und dunkler Bereich, ein Gegenüber zum Leben dar, das auch nicht als zum Leben gehörig empfunden wird; im Gegenteil – das Leben wächst in der Bekämpfung des Todes, und die Todesmacht kann kraft der Größe menschlicher Ideen und des „sittlichen Bewußtseins“ aufgehoben werden (vgl. Goerges 1969, 65).

Auch in der tragischen Oper „Alceste“ tritt der Mensch im Bewusstsein der Größe seiner Idee, der Idee des Liebesopfertodes, dem Tod gegenüber. Alceste verkörpert hier das Opfer, das in der moralischen und ethischen Weltordnung seine Bestätigung findet. Doch die Tragik des Abschieds von den Liebenden und vom Dasein wird trotz der Erhabenheit des Gedankens, sich selbst für das Leben des Gatten zu opfern, nicht geringer. Der Selbsterhaltungswille wird bei Alceste von der Opferidee nicht übertönt. Im Angesicht des Todes wird ihr bewusst – das Grauen spiegelt sich in der Stimmung der ganzen Szene wider –, dass sie etwas Einmaliges und Unersetzbares verlieren wird, dass „sie beinahe gar nicht über ihren Tod verfügen darf“ (Goerges 1969, 72). Trotz des Pathos der Opferbereitschaft ist der Tod hier ein Grauen, ein Ende, etwas Unwiderruffliches, und kann durch das Heldenhafte nicht kompensiert werden.

Das Todesreich stellt sich hier ebenso wie in „Orpheus und Euridike“ als eine dunkle und düstere Unterwelt dar, die von Todesgöttern und Furien beherrscht wird. Die unheimliche Wirkung dieser Gottheiten geht in den Chören vom Rhythmischen aus; die immer gleich bleibenden Rhythmusformeln in Verbindung mit der Eintönigkeit der Deklamation und der herben und dissonanzenreichen Harmonik schaffen eine schaurige und unheimliche Stimmung (vgl. Goerges 1969, 66). Die Todeswelt ist hier eine ernste, aber auch mystische und unwirkliche „Landschaft“; die metaphysischen Aspekte der Todesvision stehen im Vordergrund, die

---

<sup>36</sup> Orpheus ist ein Sänger, der sogar die Unterwelt (Furien, Geister und ihren Gott Hades) mit seinem wunderbaren Gesang bezaubern und erweichen kann.

leiblichen werden nicht akzentuiert. Sichtbar wird, dass eigentliche Todes- oder Sterbeszenen bei Gluck eher allegorisch, also durch Unterweltszenen gestaltet werden. Diese Szenen, genauso wie die Furienchöre, fungieren hier als Symbole des Totenreiches.

Im Werk **Wolfgang Amadeus Mozarts** ist eine historische Wandlung festzustellen: Im Vordergrund steht nicht mehr das Affektvolle, sondern die Befreiung des Individuums, eine künstlerische Darstellung der lebendigen und nicht objektiv allgemeinen Wirklichkeit; der Mensch aus Mozarts Sicht ist eine Persönlichkeit und ein reales Wesen, das ein eigenes Verhältnis zum Leben hat. Vor diesem Hintergrund entwickeln die Charaktere in den Opern Mozarts auch eine eigene – positive wie auch negative - Beziehung zum Tod.

Bereits in den frühen Werken Mozarts, beispielsweise in den Opern „Lucio Silla“, „La finta Giardiniera“ und „Idomeneo“, reift eine individuelle musikalische Sprache für die Todesthematik heran, die ihren dunklen, aber leidenschaftlichen Ausdruck in der Charakter- oder Schicksalsdramatik findet.

In der Meisteroper „Idomeneo“ wird der Tod als ein Ausweg aus dem schmerzlichen Dasein empfunden und als Ende aller Qualen angesehen. Goerges spricht in dieser Oper von einem individuellen Todeserlebnis der Hauptfiguren. Jede dieser Figuren hat am Anfang ihres musikalischen Parts ein verbales Symbol für den individuellen Konflikt, das musikalisch entsprechend untermalt wird: Bei Illia ist es der charakteristische Ausbruch auf „sorte“ (Schicksal, Loos), bei Idamante ist es der „error“ (Irrtum, Fehler), bei Idomeneo spiegelt sich die persönliche Tragik in „delitto“ (Untat, Vergehen) wider usw. (vgl. Goerges 1969, 103).

In der orientalischen Welt der Oper „Die Entführung aus dem Serail“ ist der Tod eine notwendige Gegenwirkung zur Liebe. Erst im Angesicht des Todes erhalten Leidenschaft und Sehnsucht der gefangenen Konstanze nach Belmonte ihre Vollendung. Aus der Gewissheit des Todes erwächst eine Hymne an die Liebe, welche die Endlichkeit überdauert und den Tod besiegt: „Was ist der Tod? Ein Übergang zur Ruh! und dann an deiner Seite ist er Vorgeschmack der Seligkeit!“, so die Konstanze zu Belmonte im dritten Aufzug (Nr. 20 Recitativo ed Duetto: „Welch ein Geschick!“) dieser Oper.

Eine einzigartige Todesdarstellung in ihrer Konkretion und Intensität findet sich in der Oper „Don Giovanni“: Als ein Bote des Jenseits steht hier die Gestalt des Komturs Don Giovanni gegenüber, der als Symbol für das Leben (lebensbesessen, vital und immer Herr der Lage) fungiert. Aus dieser Lebensbesessenheit, aus der Intensität eines Lebens, als gäbe es den Tod nicht, erwächst auch seine nihilistische Beziehung zum Tod.

Doch der Tod ist hier zum Schluss Sieger: In d-Moll prallen zwei Welten in einer Gegenüberstellung von „Si“ und „No“ aufeinander. Die übersinnliche Welt ist die stärkere; nach der anschließenden Generalpause entwickelt die Musik die Wirkung des Endgültigen und Schicksalhaften. Im Allegro-Teil findet anschließend der Todeskampf statt: Die Natur tobt, es steigt etwas Mystisches und Grauenhaftes auf und Don Giovanni versinkt in Flammen. Erst mit der unerbittlichen Majestät des D-Dur legt sich der Sturm und siegt somit über das Chaos (vgl. Marguerre 1989, 83). Der Tod ist in seiner Konstanz und Macht über die Willkür des Lebens erhaben.

Goerges (1969, 147f.) verweist bei „Don Giovanni“ auf die symbolhafte Tonartendisposition: D-Dur ist die Grundtonart in dieser Oper und steht für Don Giovannis Liebesbeziehungen und seine Lebenskraft im Gegensatz zu d-Moll, das als Tonart des Todes und der jenseitigen Wirklichkeit wirkt. In der Subdominant-Region der beiden Tongeschlechter entstehen die Szenen des Schmerzes und des Todes. F-Dur, G-Dur und zuweilen auch C-Dur symbolisieren die vordergründige Diesseitigkeit, der meist Leporello und Masetto zugehörig sind.

Ein elementares und rührendes Grauen des Todes in der Gestalt des Komturs im Gegensatz zur Lebensbesessenheit Don Giovannis umrahmt in der Oper das Bild der Todesdarstellung auf antithetische Weise. Der Tod ist genauso eine Wirklichkeit wie das Leben und hat in „Don Giovanni“ nicht nur eine symbolische Wirkung, sondern strebt nach einer Auseinandersetzung, die auch das ganze Leben Don Giovannis durchzieht. Die Sterbeszenen sind hier vollkommen ausgestaltet und erstmals rückt auch der körperliche Tod in die Nähe (Sterbeszene des Komturs).

Dem „Requiem“ W. A. Mozarts wird eine besondere Omnipräsenz des Todes zugesprochen. Nicht nur die Trauerstimmung, die Klangsymbolik oder die Gesamtanlage des Werkes als liturgische Komposition lassen auf die Präsenz der Todesthematik schließen, sondern auch die biographische Verbundenheit des Werkes mit dem Komponisten. Entstanden im Todesjahr Mozarts ist das Requiem seine letzte und unvollendete Komposition<sup>37</sup> geblieben, die nur mutmaßen lässt, inwieweit sich eine persönliche und substantielle Auseinandersetzung mit der Todesthematik und das persönliche Betroffensein des Komponisten in diesem Werke niederschlugen.

Hart Nibbrig (1989, 313) weist im „Confutatis“ des „Dies irae“ auf „jene schönste vielleicht und zugleich erschreckendste Stelle“ hin, die mit den Worten „gere curam mei finis“ („Nimm dich meines Endes an“) den Tod nicht in theologischer Ferne meint, sondern vom persönlichen Tode spricht. Der verminderte Septakkord leitet hier „vieldeutig“, da jeder Ton Leitton und damit Ausgangspunkt zu einer neuen tonalen Ausrichtung sein kann, die Ausgangstonart a-Moll nach F-Dur (vgl. Notenbeispiel 1).

---

<sup>37</sup> Es ist anzunehmen, dass das Requiem von Franz Xaver Süssmayr getreulich dem, was Mozart geplant hatte, komplettiert wurde (vgl. Wolff 1995, 74).

36

ge - re cu - ram me - i fi - - - nis!

8 ge - re cu - ram me - i fi - - - nis!

cu - - - ram me - - i fi - - - nis!

6 7b 6b 5 7b

2.4 3 4 5 7b

**Notenbeispiel 1:** Requiem von W. A. Mozart, „Confutatis“, T. 36–40.<sup>38</sup> © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages Breitkopf & Härtel, Wiesbaden.

Gleich anschließend folgen die „abgeklärten, süßen Reif-sein-zum-Tode-Klänge des ‚Lacrimosa‘ bis hin zum ‚Schenk den Toten ew’ge Ruh. Amen.‘“ Das „Amen“ interpretiert Hart Nibbrig (ebd.) als ein Appell, den, der gegangen ist, endlich auch gehen zu lassen.

<sup>38</sup> Notenbeispiele 1 und 2 sind folgender Partitur entnommen: Wolfgang Amadeus Mozart, Requiem (in full score). New York: Dover Publications, Inc., S. 48 und 30.

Seiffert (1994, 81) betrachtet bereits die achte Strophe der Sequenz „Rex tremendae“ als den inhaltlichen Wendepunkt im Requiem „von der überpersönlichen Vision der schrecklichen Ereignisse des ‚Dies irae‘ zur plötzlichen subjektiven Betroffenheit.“ Zum ersten Mal richtet hier der erschauernde Mensch eine persönliche und direkte Anrede an den „König schrecklicher Gewalten“ (Gott des Alten Testaments), der am Tag des Jüngsten Gerichts frei entscheiden wird, wer Gnade findet und wer nicht.

Musikalisch fasst Mozart diesen Teil in 22 Takte und gibt der achten Strophe eine inhaltliche Zweiteilung: Vers 1 und 2 bilden eine Einheit (allgemeine Aussage) ebenso wie Vers 3 (persönliche Aussage – T. 18–22). Dieser Wechsel schlägt sich auch in der Musik nieder. Vorbereitet wird er bereits in der Überleitung (T. 15–17): Spannungssteigerung durch die offene Dominante, gleichzeitige Deklamation in den Vokalstimmen (vgl. Seiffert 1994, 90f.). Dem Chorblick kommt hier eine bedeutend größere Intensität zu: Die majestätische und schaurige Macht des „Rex tremendae“ erreicht ihren Höhepunkt und die latente Furcht des Volkes ist hautnah zu spüren (vgl. Notenbeispiel 2).

15

- dae, Rex tre-men - dae ma - jes - ta - tis, qui salvan - dos salvas gra - tis;

Rex tre - men - dae ma - jes - ta - tis, qui salvan - dos salvas gra - tis;

- dae, Rex tre-men - dae ma - jes - ta - tis, qui salvan - dos salvas gra - tis;

men - dae, Rex tre - men - dae ma - jes - ta - tis, qui salvan - dos salvas gra - tis;

SOLO  
p  
tasto

**Notenbeispiel 2:** Requiem von W. A. Mozart, „Rex tremendae“, T. 15–17. © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages Breitkopf & Härtel, Wiesbaden.

Von T. 17 zu T. 18 tritt eine Zäsur ein: Die Vokalstimmen schweigen plötzlich, die vorher ganztaktige instrumentale Hauptphrase wird auf das Kopfmotiv

reduziert (ebd.). Auch in den darauf folgenden Takten verstummen die Instrumente allmählich – furchterfüllt und demutsvoll. In T. 18 treten im völligen piano die zarten Frauenstimmen mit dem „Salva me“ und einer zarten Bestätigung des „Salva me“ der Männerstimmen hervor, „um gewissermaßen individualisiert ihre persönliche Bitte um Errettung vorzutragen“ (Seiffert 1994, 91).

So bleiben der Tod und das Jenseits bei Mozart trotz der Furcht etwas Erlösendes und Bekenntnishafte; nicht wie die im tiefen Glauben begründete Todessehnsucht Bachs oder der Tod bei Händel als Vergänglichkeit des Irdischen, gleichsam ein Auftrag Gottes. Bei Mozart ist der Tod in der Dualität zum Leben verwurzelt, er bezieht sich auf die natürliche individuelle Gefühlssphäre und basiert auf Hoffnung.

### 2.3.3 Schubert

„Aus dem Lied als der wichtigsten Gattung der deutschen Romantik schließlich ist der Gedanke des Todes nicht mehr wegzudenken. Ganz offensichtlich geht es immer wieder um Sublimation des erlebten oder verdrängten Konflikts, bei dem selbst Leiden und Sterben romantisch verklärt, d.h. poetisiert werden.“ (Schultner-Mäder 1997, 2)

Im Lied-Werk von **Franz Schubert** scheint die Todesthematik eine besonders große thematische Rolle einzunehmen: „Im großen herrscht der Tod“, so Adorno zu Schuberts Liederwerk (1997, 24). Darüber, ob biographische Hintergründe, die Natur des Komponisten, künstlerische Betroffenheit oder vermutlich etwas von alledem das Durchdringen des Todeserlebnisses evozieren, besteht in der Fachliteratur immer noch kein Konsens.

Die Thematik des Todes liegt insbesondere den beiden Liederzyklen „Winterreise“ (1827) und „Schwanengesang“ (1828) zugrunde. Im ersten Zyklus kreisen die Gefühle in der kalten und erstarrten Winterlandschaft, vor dem „Wegweiser“ zum Tod, in den Wahnvorstellungen der „Nebensonnen“ und in der Todesgestalt des „Leiermanns“ zwischen Ruhelosigkeit, Todesahnung und Todessehnsucht. Die immer wiederkehrenden Gedanken an das Ausscheiden aus dieser Welt (Selbsttötung) wallen das Gemüt des

Wanderers im Lied „Der Lindenbaum“ auf; die gedankliche und emotionale Abgeschlossenheit manifestiert sich hier in einem schlichten Balladenton. In der Vertonung vom „Frühlingstraum“ wird durch die tonartlichen Kontraste die Diskrepanz zwischen Traum und Wirklichkeit deutlich. Im „Wegweiser“ entwickelt sich in der unerbittlichen Konstanz der Rhythmen erneut eine Zwangsvorstellung, sich in den Tod begeben zu müssen, um zur Ruhe zu finden. Diese Vorstellung wird zu einem hypnotischen Gefühl, zu einer Art Todestrunkenheit, der sich der Wanderer hingibt. In der Vertonung vom „Leiermann“ lässt Schubert durch das Formelhafte der Musik und den stark ausgesparten deklamatorischen Vokalmonolog ein Bild von Kälte, Einsamkeit und Wehmut entstehen; eine merkwürdige Mischung aus Schauer und Todesvertrautheit wegen der ostinaten Begleitfiguren wird im Blick des Wanderers auf den Leiermann (Symbolisierung und somit Verschleierung des Todes) spürbar.

Hart Nibbrig (1989, 317) führt zusammenfassend aus, dass musikalisch die Todesdarstellung in der „Winterreise“ „einer charakteristischen musikalischen Auszehrung ausgesetzt [wird], bis hin zur hypnotischen Motorik leiernden Leerlaufs.“

Im zweiten genannten Zyklus, dem „Schwanengesang“, knüpft das Gefühl ebenso an die Tragik des Erlebnisses und erschüttert den Rezipienten zuletzt im „Doppelgänger“ mit seiner morbiden und starren Klang-Symbolik des Todes: Die atmosphärische Deklamation, genauer Sprechgesang, über den lakonischen Unisono-Figuren in der Begleitung – die „explodierende Expressivität, der schlechterdings schockierende Katastrophenton“ (Fürbeth 1997/98, 74) – zeichnen das Bild der Farblosigkeit und des Grauens. Schmidt (1991, 52) interpretiert den „Doppelgänger“ als das Psychogramm einer beginnenden Schizophrenie: „der psychische Tod als die Vorstufe zum physischen.“

In Schuberts Lied „Der Tod und das Mädchen“ auf den Text von Matthias Claudius scheint das Mädchen mehr hin- und hergerissen als vom Grauen gepackt zu sein; der schelmische Wortwechsel zwischen ihm und dem Tod hinterlässt einen zwiespältigen Eindruck: Angst zu haben und zugleich angezogen zu sein. Dieses ambivalente Verhältnis zum Tod wird auch in der

musikalischen Charakterdarstellung in der vom Mädchen gesungenen Strophe deutlich: Formabweichungen, Zweitaktphrasierung und das harmonische Gerüst vermitteln im Vergleich zur Faktur der äußerst „bewegungsarmen“ Todesstrophe den Eindruck der Ruhelosigkeit (vgl. Urmoneit 1997/98, 56). Der Tod wird musikalisch dagegen als eine konstante und entpersonalisierte Macht dargestellt.

Diese Art einer direkten und namentlichen Konfrontation mit dem Tod wie hier im Lied „Der Tod und das Mädchen“ ist bei Schubert sonst seltener anzutreffen; der Tod wird weitgehend verschleiert dargestellt, zum Teil auch nur allegorisch angedeutet: Schultner-Mäder (1997, 107) spricht bei Schubert von der „Todesahnung“. Die positive Deutung des Todes erklärt sich bei Schubert aus der Hoffnung auf Seligkeit und Erlösung von der Pein des Daseins.<sup>39</sup> Kompositionstechnisch gesehen setzt Schubert sehr schlichte Mittel ein, um Stimmungen und Textbotschaften musikalisch zu artikulieren; illustrierende Momente sind selten: „Sie [die Vertonung Schuberts, d. Verf.] begnügt sich mit den einfachsten, an Volkslieder anknüpfenden Mitteln, und weist doch eine außergewöhnliche musikalische Eindringlichkeit auf“ (Schmid Noerr 1997/98, 89).

Meistens erscheint der Tod in Schuberts Liedern im Zusammenhang mit einer inneren Konfliktsituation oder einer philosophischen Besinnung. In beiden Fällen sind es subjektorientierte Darstellungen. Der Tod ist weder als Freund (trotz der gesteigerten Todessehnsüchte) noch als Feind zutreffend zu charakterisieren, er ist eher etwas Vertrautes, eine willkommene Antwort auf die Qualen des Lebens, etwas Universelles und Sinnliches. Darüber hinaus äußert die Todesdarstellung bei Schubert auch Tröstliches, jedoch anders als beispielsweise in den „Kindertotenliedern“ von Mahler, in denen eine konkrete Erlösungsgewissheit über die toten Kinder ausgedrückt wird, die zunächst als eine Fiktion erscheint, im letzten Lied aber endgültig bestätigt wird.

---

<sup>39</sup> Im 19. Jahrhundert wurde die Vorstellung vom Teufel und von der Hölle im Zuge der Säkularisierung entwertet; es kristallisierte sich ein universeller Glaube an Gott heraus, der ein erweitertes und kunstverbundenes Verständnis beinhaltete; es entwickelte sich eine schwärmerische Universumsreligion. Die Todesvorstellung besaß kein bedrohliches Bild mehr, sondern galt eher als eine Traumwelt des Glücks.

In etlichen weiteren Liedern Schuberts, auch in einigen Instrumentalwerken („Grande Marche Funèbre à l'occasion de la mort de S.M. Alexandre ler ,Empereur de toutes les Russes ...“ 1825; Nonett es-Moll, D. 79 „Franz Schuberts Begräbnis-Feyer“ 1813)<sup>40</sup> kann die Todesthematik weiter verfolgt werden.

### 2.3.4 Wagner und Verdi

Als „Komponisten der Sterbeszenen“ in der Oper des 19. Jahrhunderts werden von Wörner (1970, 218) Richard Wagner und Giuseppe Verdi bezeichnet, und dies allein schon in quantitativer Hinsicht: Sowohl bei Verdi als auch bei Wagner gibt es im gesamten Opernrepertoire lediglich zwei Opern, die dem heiteren Genre zugeordnet werden können. Die Sterbeszene etabliert sich bei **Richard Wagner** sogar zu einem Szenentypus.

Treiber (1975, 203) unterscheidet in seiner Studie „Die Todesszene in den Bühnenwerken Richard Wagners“ mehrere Typen der Wagnerschen Todesszene: Den „Liebestod“ beispielsweise als einen zentralen Komplex unter den Todesszenen, der, übereinstimmend mit der Todesauffassung Wagners, als Übergang in die Transzendenz gedeutet und als Vereinigung der Liebenden in der Nachwelt oder als höchste Liebeserfüllung verstanden und dargestellt wird.

Der Liebestod von Tristan und Isolde, in dem die Liebenden Vereinigung und höchste Liebeserfüllung erfahren, ist der Inbegriff dieser romantischen Auffassung: Tristan stirbt nach langer Zeit der Sehnsucht und der Anspannung in den Armen der Geliebten, als sie sich zum letzten Mal umarmen; sein Tod, in der Musik als Generalpause angedeutet, ist aber noch keine Kulmination des Liebesglücks. Erst im ekstatischen Sterben Isoldes neben dem toten Tristan, musikalisch im sogenannten „Seligkeitsmotiv“ vollzogen (vgl. Treiber 1975, 131), tritt der Tod in eine höhere Sphäre ein: Er bedeutet Befreiung und Seligkeit, Entrückung in eine andere bessere Welt des Jenseits, in der die Liebenden der Vereinigung entgegensehen. Die Handlungsfiguren haben keine Angst vor dem Sterben, sie geben sich dem Tod hin.

---

<sup>40</sup> Vgl. die Liste mit weiteren Werken bei Schneider (1987, 348-376).

Ebenso eine Vereinigung in der Transzendenz ist der Liebestod von Senta und dem Holländer in der Oper „Der fliegende Holländer“, auch der von Brünhilde und Siegfried in „Götterdämmerung“, wenn auch hier bei Siegfried der Tod durch Fremdeinwirkung (Ermordung) eintritt. Der Erlösungs- und Vereinigungsgedanke in einer anderen Welt wird hier nicht nur aus dem Text sichtbar, wenn Siegfried in der Entgrenzung von dieser Welt seine Brünhilde sieht, sondern tritt auch musikalisch deutlich hervor: Das Motiv der Liebeserlösung und das Siegfriedmotiv werden zum Schluss tonsymbolisch zusammengeführt.<sup>41</sup>

Als charakteristische musikalische Elemente für die Begleitaffekte des Liebestodes (Vorahnung, Visionen, Sehnsucht usw.) werden von Treiber u. a. folgende genannt: die ausgeprägte Sequenztechnik als Mittel zur Annäherung an höhere Sphären (Isoldes Liebestod, Brünhilde in der Götterdämmerung usw.), das Erinnerungszitat (das Wiederkehren derselben Musik als Reminiszenz) im Angesicht des Todes (Rienzi: Schlusszene; Holländer: Apotheose; Tannhäuser: Elisabeths Tod; Tristan: Isoldes Liebestod usw.) und der Plagalschluss mit Molltrübung für die Erlösung aus der materiellen Welt (Tristan, Holländer) (vgl. Treiber 1975, 203–210).

Außer dem Liebestod bilden auch die Untergangsszenen, die als eine Art Gegenpol zum Liebestod fungieren, eine zahlenmäßig große Gruppe unter den Todesszenen Wagners. „Musikalisch stehen sie [die Untergangsszenen, d. Verf.] eindeutig in der Tradition der Höllensturzszenen von Mozart über Spohr zu Marschner“ (Treiber 1975, 218) und implizieren ebenso eine Weiterexistenz nach dem Tod, die aber nichts mit der „besseren“ Nachwelt des Liebestodes zu tun hat, sondern mit dem Blick auf die Hölle gerichtet ist. Als Untergangsszenen gelten: Der Untergang des Holländerschiffes in „Der fliegende Holländer“, der durch eine viertaktige Chromatik musikalisch inszeniert wird, Telramunds Erschlagung in „Lohengrin“, wo der Tod ähnlich wie bei Tristan durch eine Generalpause angedeutet wird, das Sterben von Fasolt, Fafner und Mime in „Der Ring des Nibelungen“, das im Verklingen der „scharfen Dissonanz des Diabolus“ ausgestaltet wird, und andere (Treiber 1975, 224).

---

<sup>41</sup> Vgl. die Analyse von Treiber (1975, 262).

Bei **Giuseppe Verdi** steht das Liebespaar als Träger des Todeserlebnisses ebenso im Mittelpunkt der Handlung. Doch der Liebestod wird im Gegensatz zu Wagner nicht immer als eine Vereinigung der Liebenden in der Transzendenz gedeutet; er wird auch nicht so düster wie in Puccinis „Manon Lescaut“ dargestellt. Bei Verdi gibt es, trotz der Vorliebe für düstere Stoffe und Schauerromantik (vgl. Loschelder 1938, 31), keine konstante, beharrende Todesdarstellung; sie unterliegt vielmehr einer Wandlung. Als eine sinnlose und vernichtende Macht wird der Tod beispielsweise in der zweiten Schaffensphase<sup>42</sup> gestaltet, in der ersten („Nabucco“, „Lombardi“, „Attila“, „Macbeth“ etc.) und besonders dritten Phase („Aida“, „Otello“ etc.) erfährt die Tragik des Todes einen verklärten Abschluss, in dem die Liebe über den Tod hinausgeht und ihre Erfüllung in der Transzendenz findet.

Der Sinnlosigkeits- und Vernichtungscharakter (Vernichtung des Lebens, der Liebe, der Werte) äußert sich im Tode von Luisa Miller, die als unschuldig der Liebe willen sterben muss, ohne jegliche Hoffnung auf das Liebesglück im Jenseits, ebenso im sinnlosen Tod von Gilda in „Rigoletto“ durch die Hand des Banditen, im aufopferungsvollen Tod Leonoras im „Trovatore“, den sie als Preis für ihre Liebe zahlt – hier stellt sich der Tod als Rächer und Erlöser zugleich dar, so Wörner (1970, 222). Auch der Tod Violettas in „La Traviata“, dessen bestimmende Wirkung hier im Hintergrund des Duetts mit dem zurückgekehrten Alfredo ausgekostet wird, ohne die Erfüllung der Liebe in Aussicht zu stellen, kann hier genannt werden. Alle diese Todesbilder vermitteln das Gefühl eines trostlosen Endes.

Loschelder (1938, 57) betont allerdings, dass dieser Vernichtungscharakter des Todes sich weitgehend auf den äußeren Schein (Zusammenbruch, Auslöschung des Lebens) bezieht und dass der Wert der Liebe dadurch nur erhöht wird (insbesondere in „Rigoletto“, „Trovatore“ und „Traviata“). Darüber hinaus bemerkt der Autor (1938, 37), dass es bei Verdi weitgehend nur

---

<sup>42</sup> Loschelder (1938, 52ff.) unterscheidet in seinem Buch „Das Todesproblem in Verdis Operschaffen“ das Todesgeschehen betreffend drei Entwicklungsphasen: Die erste in etwa bis 1849, in der der Tod bei Verdi im wesentlichen nur eine Hintergrundbedeutung besitzt, die zweite Phase setzt mit „Luisa Miller“ ein und manifestiert sich in der Auffassung, der Tod sei eine lebenszerstörende und sinnlose Macht. In der dritten Phase, etwa seit „Aida“ 1870, wird die Erhöhung des Lebens sichtbar.

Frauengestalten sind, die selbstaufopfernd in den Tod (für oder mit dem Mann) gehen und dabei keine Erfüllung ihrer Liebe erwarten.<sup>43</sup>

Die Todesdarstellung in Verdis Opernschaffen reicht also vom Bild des Todes als „Herrscher“, als vernichtende und desillusionierende Macht bis hin zu den genannten transzendentalen Deutungen. Musikalische Gestaltungsmittel wie das Erinnerungsmotiv, harmonische und rhythmische Eintrübungen, absteigende Melodielinien, Chromatik, bestimmte Tonartenkonstellationen, Pausen und viele andere Elemente greifen bei der Gestaltung des Todesgeschehens weitgehend auf die traditionelle musikalische Rhetorik zurück.

### 2.3.5 Schönberg

Das Verhältnis zur Todesthematik, hervorgerufen von einer neuzeitlichen Weltanschauung<sup>44</sup>, unterliegt in der europäischen Avantgarde zu Beginn des 20. Jahrhunderts einer grundlegenden Wandlung, die sich in allen Künsten abzeichnet: „An seine Stelle [Tod einer schönen Frau, d. Verf.] treten Visionen vom endgültigen Verlassen, ja Vernichten der Toten, der Frauen und der Erde überhaupt, von der motorisierten, das heißt physisch-realen Erhebung im homogenisierten Raum der Moderne und von der Umwandlung der Materie in Energie.“ (Kohn-Waechter 2000, 196)

In den Werken **Arnold Schönbergs** gewinnen existentielle Themen und Fragen zur Weltanschauung und Daseinsbewältigung einen bedeutenden Stellenwert. Die Todesdarstellung verliert hier ihren bis dahin in der Musikgeschichte so oft symbolischen oder poetisierenden Charakter. Die

---

<sup>43</sup> Die Wagnersche Frauenfigur steht dagegen als Verführerin und als romantische Heldin in seinen Musikdramen. Thomas Mann beschrieb sie 1933 folgendermaßen: „Die Heldinnen Wagners kennzeichnet überhaupt ein Zug von Edelhysterie, etwas Somnambules, Verzücktes und Seherisches, das ihre romantische Heroik mit eigentümlicher und bedenklicher Modernität durchsetzt“ (zit. n.: Unseld 2001, 84). Im bürgerlichen Alltagsleben wurde den Frauen im 19. Jahrhundert in einer strengen Geschlechterdichotomie die Rolle der Ehefrau und des Weibes an der Seite des Mannes zugeteilt. Die Weiblichkeitsattribute wie Schönheit, Passivität, Schwäche und Sinnlichkeit bestimmten das Idealbild der Frau, ihr Terrain beschränkte sich auf die Emotionalität und Innerlichkeit. In diesem Zusammenhang stehen die meisten Frauenfiguren Verdis der damaligen sozialen Realität nahe.

<sup>44</sup> Bereits mit der im 19. Jahrhundert einsetzenden Säkularisierung (Christentum als Weltverleugnung in Nietzsches „Der Antichrist“, 1888) und Intellektualisierung der Gesellschaft bis hin zur späteren Wendung zur Mathematisierung und Rationalisierung zeichnet sich ein Paradigmenwechsel ab.

Deutung des Todes sowie des Lebens wird weitgehend desillusioniert und einer intensiven philosophischen Reflexion unterzogen.

In dem Monodram „Erwartung“ nach dem Libretto von Marie Pappenheim (1909) zeigt sich eine dramatische, aber realistische Todessituation, die allerdings primär auf die Reaktion der Lebenden wie auf den Tod selbst fixiert ist: Die Musik reflektiert in einer hohen Expressivität die psychische Befindlichkeit der Frau neben der Leiche ihres Geliebten. Die Gefühlsskala reicht von der Eifersucht<sup>45</sup> bis hin zur Verzweiflung und gipfelt zuletzt in Wahnvorstellungen. Die Trauer scheint hier das einzig Reale und Wahre zu sein, kein Trost, keine Hoffnung, auch keine offenen Fragen lassen die Endgültigkeit des Todes anzweifeln. Alles, was bleibt, sind die Erinnerung und die Illusion.

In dem stark autobiographisch gefärbten Drama mit Musik „Die glückliche Hand“ können in der Analyse mehrere inhaltliche Ebenen unterschieden werden. Die im Zusammenhang mit der Todesdarstellung relevante Ebene ist der zyklischen Anlage des Dramas verpflichtet (dem Gedanke Nietzsches an die Wiederkehr des Gleichen). Mäckelmann (1988, 29) interpretiert übereinstimmend mit Crawford in dieser zyklischen Konzeption des Werkes eine Art bewusst implizierten Kreislauf, der alle Stadien von der Wiedergeburt über das Leben, vom Tod bis hin zur erneuten Wiedergeburt durchläuft und so die daseinsanalytische Ebene des Werkes exponiert. Die Qual, symbolisiert durch ein Fabeltier, begleitet den Mann im ersten Bild, in dem er wiedergeboren wird; im zweiten und dritten Bild durchlebt der Mann die Kämpfe des Daseins und wird schließlich durch den Tod zerstört. Im letzten Bild kehrt die Qual (das Fabelwesen) wieder und der Kreislauf scheint wieder

---

<sup>45</sup> Die Thematisierung des Todes erfolgt ab dem 19. Jahrhundert immer häufiger in Verbindung mit der unglücklichen Leidenschaft (Eifersucht, Besitzen-Wollen) und nicht im Zusammenhang mit der reinen Liebe wie noch bei Gluck oder Mozart. Als ein extremes Beispiel dafür sei hier das Lied „Der Eifersüchtige“ von Janáček (1888) erwähnt: Im Sterbemotiv ruft der eifersüchtige Mann mit letzter Kraft seiner Geliebten zu:

„Ich hätte dir den Kopf abgeschlagen,  
Weil dich nach meinem Tod  
Niemand besitzen sollte.“

Die Frau als „femme fatale“ ist hier die Schuldige. Bei Schönberg finden sich solche Darstellungen gescheiterter Leidenschaften im Monodram „Erwartung“ und „Die glückliche Hand“, in denen die Frau den hilflosen Mann tötet. Betrug und Verrat der Frau an einem Mann werden ebenso im Drama „Der biblische Weg“ und im Streichsextett „Verklärte Nacht“ thematisiert.

zu beginnen. Auf dieser Interpretationsebene des Werkes ist das Todesverständnis philosophischen Ursprungs.

Die weitgehend unverändert gebliebenen Libretti Schönbergs „Totentanz der Prinzipien“ und „Requiem“ sowie das Libretto des unvollendeten Oratoriums „Die Jakobsleiter“ vermitteln ebenso einen Einblick in Schönbergs religiös-philosophisches Denken und sein Todesverständnis. Schon im „Totentanz der Prinzipien“ wird eine pessimistische Bilanz deutlich, und auch das „Requiem“ wird durch eine zweifelnde Frage nach dem Wiedersehen im Jenseits beschlossen. Die Möglichkeit der Transzendenz wird als unwirklich angenommen; die Existenz einer Nachwelt im konventionellen religiösen Sinne erscheint also aporetisch.

„Die Jakobsleiter“ stellt eine religiös gefärbte Welt dar, in der die Seelen (von Schönberg die „Unzufriedenen“, „Zweifelnden“, „Jubelnden“, „Gleichgültigen“ und „Sanftergebenen“ genannt) im Stufengang zu Gott aufsteigen und dabei von dem Erzengel Gabriel angetrieben werden. Die Nähe zur Bibel offenbart sich hier nur im äußeren Rahmen: Die Jakobsleiter als hierarchischer Weg zum Haus Gottes, Gabriel als Mann Gottes. Wörner stellt eine vielfache Verbundenheit der „Jakobsleiter“ mit der Theosophie und Anthroposophie, mit den Vorstellungen von Reinkarnation und Karma, mit der Mystik Swedenborgs und Balzacs her (vgl. Wörner 1965). So zeigt diese Partikularität des religiösen Gedankenguts, dass offenbar keine der religiösen Anschauungen in der „Jakobsleiter“ eine absolute Gültigkeit beanspruchen kann. Vielmehr ist es eine religiös-philosophische Geistigkeit, die, so beschreibt es Kohn-Waechter (2000, 204), an eine immer wiederkehrende Transformation des Menschen in höhere Stufen des Daseins, also an die Verwandlung der Materie in Geist bzw. Energie glaubt. Dieses wird in der Sterbeszene der „Jakobsleiter“ deutlich artikuliert, indem der Sterbende seine Verwandlung als eine wiederkehrende und bekannte erkennt, die er schon oft durch Jahrtausende durchgemacht und dabei bereits tausend Tode erlitten hat.

## 2.4 Die Todesthematik in der Kunstmusik nach 1945<sup>46</sup>

Das Ziel dieses Kapitels ist ein systematisierendes Aufzeigen einzelner thematischer Bereiche und Werkgruppen in der Kunstmusik nach 1945 bis heute, die jeweils bestimmte Aspekte der Todesthematik behandeln. Die Darstellung erfolgt hier durch die Vorstellung ausgewählter Werke und deren Zuordnung zu einzelnen thematischen Rubriken; die Differenzierung dieser thematischen Bereiche wird im Hinblick auf die Tätigkeits- und Wirkungsfelder der Kompositionen vorgenommen.<sup>47</sup> Da aber einzelne Werke mehreren Bereichen zugeordnet werden können, erweist sich eine strenge und endgültige Systematik ebenso wenig möglich wie eine der Anzahl nach vollständige Darstellung der thematischen Gruppen.

Die Vorgehensweise bei der Untersuchung der Todesdarstellung in der Kunstmusik nach 1945 vollzog sich in folgenden Schritten: Zuerst wurde das Gesamtschaffen zur Todesthematik pauschal betrachtet, systematisiert und ausgewertet; dabei wurden nur die Musikwerke herangezogen, in denen der Todesthematik eine autonome Funktion zukommt oder sie sogar zu einem expliziten Gegenstand der musikalischen Auseinandersetzung wird. Da nahezu jeder Komponist Werke zur Todesthematik (wenn auch in quantitativ und qualitativ unterschiedlicher Intensität) geschrieben hat, wurden bei der Betrachtung und Selektion der Kompositionen lediglich die werkimmanenten Aspekte berücksichtigt.

32 Kompositionen hoben sich vom Gesamten als besonders originell ab und wurden diesem Kriterium nach als repräsentativ für die einzelnen thematischen Rubriken ausgewählt. Um die breite Palette musikalischer Todeskonzeptionen erfassen zu können, wurden jene Kompositionen

---

<sup>46</sup> Diese zeitliche Zäsur ist hier übereinstimmend mit der musikhistorischen Markierung eines neuen ästhetischen Zeitalters im Jahre 1945 festgelegt worden. Dibelius bezeichnet das Jahr 1945 als „das Jahr Null der modernen Musik“: Nach zwei Weltkriegen, zwölf Jahren Nazi-Regime, nach der langen Zeit geistiger und künstlerischer Verarmung wurde das Jahr 1945 zu einer Zeitmarke, wo sich ein neuer Geist zu regen begann (vgl. Dibelius 1998, 23f.).

<sup>47</sup> Pfaffenzeller (1990) untersucht die musikalische Darstellung der Todesthematik im Spiegel spezieller Vergegenständlichungen des Todes (Sterben, Jenseitsvorstellungen, Allegorien und Hypostasierungen des Todes, Trauer und Klage). Eine weiterführende Untersuchung unter diesen Gesichtspunkten erscheint hier wenig sinnvoll, weil die Fülle an den eben nur angerissenen Vergegenständlichungen immens und sehr vielfältig ist.

favorisiert, die sowohl inhaltlich und kompositionstechnisch als auch gattungsspezifisch unterschiedlich an die Todesthematik herangehen. Einbezogen wurden Musikwerke aus den Bereichen der instrumentalen, textgebundenen und szenischen Musik. Der Bereich der Kirchenmusik<sup>48</sup> und die Kompositionen speziell für Kinder wurden dabei nicht berücksichtigt (Näheres siehe in der Einleitung, S. 12). Eine chronologisch geordnete Liste der 32 Werke befindet sich in der folgenden Werkauswahl.

### 2.4.1 Werkauswahl

- 1) **Paul Hindemith:** „Als Flieder jüngst mir im Garten blüht“. Ein Requiem „Für die, die wir lieben“ (1946).
- 2) **Arnold Schönberg:** „Ein Überlebender aus Warschau“ (1947).
- 3) **Grete von Zieritz:** „Le violon de la mort“. Danses macabres für Violine und Klavier (1952).
- 4) **Witold Lutoslawski:** Musique funèbre (1958).
- 5) **Igor Strawinsky:** Epitaphium „Für das Grabmal des Prinzen Max Egon zu Fürstenberg“ (1959).
- 6) **Krzysztof Penderecki:** „Threnos. Den Opfern von Hiroshima“ (1960).
- 7) **Herbert Eimert:** „Epitaph für Aikichi Kuboyama“ (1960–62).
- 8) **Masao Ōki:** „Kantate zum 17. Jahrestag der Bombardierung Hiroshimas“ (1962).
- 9) **Kazuo Fukushima:** „Mei“ (1962).
- 10) **Arghyris Kounadis:** „Der Gummisarg“ (Bühnenwerk, 1962).
- 11) **Luigi Nono:** „Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz“ (1965).
- 12) **Karlheinz Stockhausen:** „Adieu“ (1966).
- 13) **Jean Kurt Forest:** „Die Blumen von Hiroshima“ (Oper, 1967).

---

<sup>48</sup> Gerade bei der Todesthematik ist die Grenze zwischen der weltlichen und kirchlichen Musik (im weitesten Sinne) sehr fließend. Darüber hinaus wird die Trennung dieser Bereiche durch eine nicht eindeutig mögliche Abgrenzung verwandter Formen (sakrale, geistliche, religiöse, kultische, kirchliche und liturgische Musik) erschwert. Firnkees (2000, 340–357) ordnet beispielsweise einige der hier ausgewählten Werke (Lutoslawski, Penderecki, Schönberg, Strawinsky) sakralen Kompositionen zu; in der vorliegenden Arbeit werden diese jedoch als weltliche Werke mit geistlichen oder religiösen Aspekten bzw. Haltungen verstanden.

- 14) **Peter Ruzicka**: „Esta Noche“. Trauermusik für die Opfer des Krieges in Vietnam (1967).
- 15) **Heinz Holliger**: „Pneuma“ (1970).
- 16) **Heinz Holliger**: „Cardiophonie“ (1971).
- 17) **Friedhelm Döhl**: Mikrodrama „'Anna K' Informationen über einen Leichenfund“ (1974).
- 18) **Allan Pettersson**: Symphonie Nr.12 „Die Toten auf dem Markplatz“ (1974).
- 19) **György Ligeti**: „Le Grand Macabre“ (Oper, 1974–77).
- 20) **Alfred Schnittke**: Klavierquintett (1976).
- 21) **Rolf Riehm**: „Notturmo für die trauerlos Sterbenden“ (1977).
- 22) **Rolf Riehm**: „KlageTrauerSehnsucht“ (1977).
- 23) **Iannis Xenakis**: „La Légende d' Eer“ (1977–78).
- 24) **Hans Werner Henze**: „Barcarola per grande orchestra“ (1979–80).
- 25) **Wolfgang Rihm**: Wölfli-Liederbuch (1981–82).
- 26) **Rolf Riehm**: „O Daddy“ (1984).
- 27) **Younghi Pagh-Paan**: „No-UI“ (1984–85).
- 28) **Rolf Riehm**: „Weeds in Ophelia's Hair“ (1991).
- 29) **Ulrich Gasser**: „Von der unerbittlichen Zufälligkeit des Todes“ (Oratorium, 1993–95).
- 30) **Dieter Schnebel**: „Majakowskis Tod - Totentanz“ (Opernfragment, 1995–98).
- 31) **Gérard Grisey**: „Vier Gesänge, um die Schwelle zu überschreiten“ (1998).
- 32) **Toshio Hosokawa**: „Voiceless Voice in Hiroshima“ (Oratorium, 2000).

## 2.4.2 Die musikalische Darstellung des Todes

Im Vergleich zu den Ergebnissen des Kapitels 1.1 bezüglich des heutigen gesellschaftlichen Verhältnisses zum Tod<sup>49</sup> sind in der zeitgenössischen Musik keine ähnlichen Ergebnisse zu verzeichnen; in der Musik nach 1945 bis heute liegen zahlreiche Werke vor, welche die Trauer und den Tod thematisieren: „[obwohl] es in der Moderne immer stärkere Tendenzen zur Verdrängung des Todes gibt, hat dieses Thema auch in unserem Jahrhundert [20. Jahrhundert, d. Verf.] nichts von seiner verstörenden Anziehungskraft für künstlerische, in unserem Fall musikalische Auseinandersetzung und theoretische Reflexion eingebüßt“ (Pfaffenzeller 1990, 4). Dieses paradoxe Verhalten (einerseits Verdrängung des Todes in der Gesellschaft und andererseits Thematisierung des Phänomens in der Musik) kann auf die Eigentümlichkeit des Themas „Tod“ als eine existentielle Urquelle der Künste (wie auch die Liebe) zurückzuführen sein, die unabhängig von dem gesellschaftlichen Interesse ihre Existenz beansprucht. Je mehr die Gesellschaft dieses Thema verdrängt, desto mehr wird es offensichtlich im künstlerischen Bereich aufgearbeitet, was wiederum gegen das gesellschaftliche Verdrängen des Todes spricht. Darüber hinaus scheint Musik von allen bildenden Künsten das am ehesten geeignete Medium zu sein, um die mit dem Tod verbundenen Gefühle aufzufangen. Marguerre (1989, 79) zweifelt dagegen die Fähigkeit der Moderne an, aufgrund ihres nihilistischen Verhältnisses zum Tod die Kunst überhaupt wahrhaftig artikulieren zu können: „Kann eine Epoche, deren Zeitgeist das Altern und erst recht den Tod nicht wahrhaben will, überhaupt Kunst haben im hohen Sinne?“ Im Gegensatz zu den Musikwerken der früheren Epochen, in denen der Tod beispielsweise als eine Metapher wie „des Schlafes Bruder“<sup>50</sup> fungierte und in der Musik eine pietistische, mystische oder romantische Deutung erfuhr, geht

---

<sup>49</sup> Im Kapitel 1.1 wurden weitgehend sowohl eine kollektive als auch eine individuelle Verdrängung und Tabuisierung des Todes in der heutigen Gesellschaft festgestellt.

<sup>50</sup> Diese pointierte Metapher bedeutet keineswegs, dass die Menschen früher keine Angst vor dem Tod hatten. Auch im Mittelalter wussten die Menschen um die Bitterkeit des Todes und panisch gefürchtet wurde vor allem der plötzliche, unvorbereitete Tod ohne Sterbesakramente: „Denn wer im Stand der Sünde vom Tod überrascht wurde, mußte mit Fegefeuer oder gar ewigen Qualen der Hölle rechnen. Ein langsamer, vorhersehbarer Tod gab hingegen die Chance, zum letztenmal die Sünden zu bereuen und sich davon durch Buße reinzuwaschen.“ (Wolbring 1994, 12) Die Todessehnsucht, von der immer wieder die Rede ist, lag im Verständnis des Todes als Durchgang zu einer paradisischen Existenz.

es in der Musik nach 1945 häufig um eine Auseinandersetzung mit der Massenvernichtung durch gewalttätige Fremdeinwirkung. Es werden Sujets wie der Tod im Krieg, atomarer Tod oder eine gewaltsame Massentötung aufgearbeitet.<sup>51</sup> Dabei werden die jüngsten Schreckensereignisse der Geschichte wie Kriege, Sterben in Konzentrationslagern, Atombombenexplosionen in Hiroshima und Nagasaki, Bedrohung durch Versuche mit Nuklearwaffen, die Tschernobylkatastrophe oder politische Repressionen thematisiert und als Antwort auf die Unbegreifbarkeit dieser Tragik reflektiert. Eine große Anzahl an Werken bezieht Stellung zu diesen Themen und formuliert somit kulturgeschichtliche Zeugnisse, die weit über das Ästhetische hinausgehen. Folgende Kompositionen sind gleichsam seismographische Äußerungen zur politischen Umwelt: Hindemiths Requiem „Für die, die wir lieben“ als eine unmittelbare Reaktion auf den Zweiten Weltkrieg (1946), Schönbergs „Ein Überlebender aus Warschau“ (1947), Pendereckis „Threnos. Den Opfern von Hiroshima“ (1960), Eimerts „Epitaph für Aikichi Kuboyama“ (1960–62),<sup>52</sup> „Kantate zum 17. Jahrestag der Bombardierung Hiroshimas“ (1962) von Ōki, Nonos „Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz“ (Gedenke dessen, was dir in Auschwitz angetan wurde) (1965), Forests „Die Blumen von Hiroshima“ (Oper, 1967), Ruzickas Kantate „Esta Noche“ für die Opfer des Krieges in Vietnam (1967), Toshio Hosokawas „Voiceless Voice in Hiroshima“ (Oratorium, 2000) etc.<sup>53</sup> Die eben aufgezählten Werke streifen nur einige der größten Katastrophen und politischen Ereignisse des 20. Jahrhunderts.

Historische und politische Ereignisse, die den Menschen Leid zufügen oder sogar den Tod bringen, werden im 20. Jahrhundert genauso in die Musik integriert wie vergleichsweise die persönliche Trauerarbeit um den Verlust einer bestimmten Person. Die Sensibilität gegenüber dem Tragischen sowie

---

<sup>51</sup> Solche Musikwerke gab es auch in den früheren Epochen, allerdings nicht in dieser großen Anzahl wie in der Musik nach 1945 (C. Ph. E. Bach: La battaglia di Bergen Wq 272 auf die Schlacht bei Bergen in Holland 1747; Bartók: Kossuth. Sinfonisches Gedicht auf den Freiheitskampf und die Niederlage der ungarischen Truppen gegen die Habsburger unter Führung des Lajos Kossuth; Schostakowitsch: Symphonie Nr.7 „Leningrader“ etc.).

<sup>52</sup> Das Werk ist dem ersten Opfer der Wasserstoffbombenexplosion im Jahre 1954, dem japanischen Fischer Aikichi Kuboyama, gewidmet. Die Explosion wurde damals auf dem Bikini-Atoll in der Südsee als ein Test durchgeführt.

<sup>53</sup> Siehe die Listen mit weiteren Musikwerken bei Gramann (1984, 264f.), Möller (1987, 480ff.) und projektgruppe neue musik bremen (1996).

das Bedürfnis nach einer Auseinandersetzung mit globalen und realen Phänomenen, die über die eigene Biographie und das Fiktive hinausgehen, scheinen infolge der historischen Entwicklung zugenommen zu haben. Dementsprechend kann in der musikgeschichtlichen Entwicklung des 20. Jahrhunderts eine deutliche Parallele zu der allgemein historischen Tendenz festgestellt werden: Eine quasi wellenartige Zuwendung der Musik zu politischen Themen, die mit historischen Ereignissen einhergeht.<sup>54</sup> Gramann (1984, 119) stellt fest, dass auch „das Gefühl der Mitschuld ein wesentlicher Antriebsmotor in der künstlerischen Auseinandersetzung mit dem Thema der Massenvernichtung bzw. der atomaren Bedrohung ist.“ Darüber hinaus stehen der sinnlose Tod und das grausame Sterben im Mittelpunkt dieser Werke als ein Appell an den heutigen Menschen, sich einer möglichen Wiederholung dieser Katastrophen bewusst zu werden (vgl. Möller 1987, 458) bzw. sie abzuwenden.

Fein (1996, 55) spricht in diesem Zusammenhang von der „politischen Brisanz“ einer solchen musikalischen Darstellung des Todes. In diesem Kontext sei hier der Begriff der sogenannten „politisch engagierten“ Musik genannt, der sich als Ausdruck eines politischen Humanismus in der Musik des 20. Jahrhunderts etabliert hat. Diese politisch engagierten Kompositionen, die ein deutliches Problembewusstsein markieren, sprechen nicht nur den emotionalen Gehalt der Ereignisse an, sie reflektieren die Inhalte auch ethisch und intellektuell. Die Intention hinter einer solchen Todesdarstellung ist die Veränderung des Bewusstseins, ein Diskurs, eine Aufforderung und Provokation zum Nachdenken. Im Folgenden soll dies beispielhaft erläutert werden:

In der Kantate Schönbergs „Ein Überlebender aus Warschau“ (1947) wird die Grausamkeit der Judenverfolgung offen gelegt und mit einem emotionalen Appell versehen. Luigi Nonos „Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz“ (1965) lässt in einer elektronisch verfremdeten Klangwelt eine Vergegenwärtigung des Schreckens, ein akustisches Bild ohne jegliches

---

<sup>54</sup> Gramann (1984, 128) verweist beispielsweise auf eine nicht zufällig während der Zuspitzung des Kalten Krieges Anfang der sechziger Jahre entstandene Politisierung der Musik; Dibelius (1994, 58-61) markiert das Jahr 1968 als eine Zeit besonders eindringlicher Politisierung. Das musikalische Engagement für die politischen Ereignisse ist auch in den Jahren nach dem 2. Weltkrieg zu beobachten.

Pathos, entstehen: Klagende und herumirrende Frauen- und Kinderstimmen, hallende Stahlkälte, das Ausgeliefertsein und das Verschlungenwerden von dem Grauen der ins Fleisch schneidenden Metallklänge üben auf den Rezipienten ein wachsendes Gefühl des Entsetzens aus. Eine vergleichbare emotionale Nähe, Betroffenheit und daran gebundene Botschaft vermittelt das Oratorium „Voiceless Voice in Hiroshima“ (2000) von dem japanischen Komponisten Toshio Hosokawa. Der Komponist rekonstruiert in den fünf Sätzen des Werkes gleichsam die Detonationswellen der Explosion: Die Dunkelheit und schroffe Expressivität wird von der Kälte und den Glockenmahnungen abgelöst. Die immer wiederkehrende Stille absorbiert wie ein Atemstillstand alles Lebendige; am Schluss bleibt nur ein langes Nachzittern, das jegliche Hoffnungen sprengt. Das Werk „No-UI“ (1984/85) von der koreanischen Komponistin Younghi Pagh-Paan protestiert gegen das politische Unrecht in Korea und fungiert zugleich als Trauerdokument über die direkten und indirekten Opfer des Regimes (vgl. Schalz 1996, 20); Rolf Riehm erhebt im „Notturmo für die trauerlos Sterbenden“ (1977) auf den Tod der Stammheimer RAF-Häftlinge<sup>55</sup> Protest gegen die Pietätlosigkeit und destruktive Wut der Menschen: „Dabei beschreibt das Stück nicht mein Verharren in weinerlicher Kraftlosigkeit, sondern ich wollte etwas Positives, etwas Neugesetztes in die Welt bringen, um Mut zu machen, einen verkorksten politischen Zustand konstruktiv anzugehen“, schreibt der Komponist selbst dazu (Riehm 1991, 2). Diese Destruktivität und Schroffheit sublimiert Riehm in seiner Komposition in einer sehr ausdrucksstarken Spielweise des Instruments (Gitarre) und rigorosen Schnitttechnik, die eine unvermittelte Aneinanderreihung heterogener Passagen ermöglicht. Diese stellen gleichzeitig musikalische und mentale Vorgänge dar. Als ein Trauerwerk fungiert dagegen Riehms Werk „KlageTrauerSehnsucht“ (1977),<sup>56</sup> in dem der Komponist mit sehr vielfältigen und körperlich betonten Spieltechniken der Gitarre und damit verbundenen reichen Höreindrücken arbeitet, die hier als psychische Befindlichkeiten reflektiert werden.

---

<sup>55</sup> „Werft sie in die Kläranlage“ – kam der Vorschlag aus der Bevölkerung der BRD zur Bestattungsart dreier verstorbener Mitbürger im Jahr 1977 (vgl. Partitur: Sonoton Musikverlag, Musikproduktion G.Narholz, München, S.1).

<sup>56</sup> In diesem Werk erinnert Riehm an Victor Jara, den Sänger der chilenischen Revolution, der 1973 in der Haft grausam gefoltert und getötet wurde.

Der intentionale Gehalt dieser politisch engagierten Werke reicht vom direkten Appell und direkter Kritik an der politischen Ideologie über eine Mahnungsintention bis hin zur meditativen Auseinandersetzung und Gedenkfunktion. Durch die Darstellung von Leiden, Sterben und Töten (Tötungsmaschinerie, Wertlosigkeit des Individuums) erhält der Gedanke dieser Werke seine substantielle Aussagekraft. Die musikalische Sprache zeigt sich dabei sehr individuell und abhängig von dem jeweiligen kompositorischen Ziel bzw. der technischen Darstellungsabsicht (von der strengen Dodekaphonie in „Ein Überlebender aus Warschau“ über das extreme Geräusch und die Clustertechniken in Pendereckis „Threnos. Den Opfern von Hiroshima“ bis zur Technik elektronisch verfremdeten Klangmaterials in Nonos „Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz“). Der Tod erfährt in diesem politischen und gesellschaftsideologischen Zusammenhang eine dramatische und strafende Qualität: Er ruft Entsetzen, Grauen oder Ekel hervor, „der Tod [wird] zur Mahnung, das Leben zu schützen“ (Motte-Haber 1996, 53). In diesen politisch intendierten Darstellungen wird der Tod in ein äußerst emotionales Verständnis eingehüllt, allerdings ohne in eine kraftlose Sentimentalität zu verfallen; im musikalischen Ausdruck sind die emotionale Ungeschütztheit und ebenso das Direkte dominierend.<sup>57</sup> Das Emotionale und das Kognitive werden immer wieder in einem Balanceakt gegeneinander abgewogen, um das Gleichgewicht zwischen einer den Sachverhalt nicht mehr erkennen lassenden Bearbeitung und dem bloßen Porträtieren der Ereignisse finden zu können.

Einen analogen Intensionsgehalt wie Bewusstmachung, emotionales „Wachrütteln“, Mahnung oder Gedenken beinhalten auch Kompositionen auf der Basis „sozialer Brisanz“<sup>58</sup>, die sich mit den tragischen Ereignissen des alltäglichen Lebens beschäftigen und in denen das Ethische und Moralische im Vordergrund stehen. Diese Kompositionen widmen sich (weitgehend an einen Anlass gebunden) den Abgründen und den „Katastrophen“ des Alltags,

---

<sup>57</sup> Eine ausführliche Untersuchung weiterer Werke wird von Gramann (1984, 126-220) in seiner Studie „Die Ästhetisierung des Schreckens in der europäischen Musik des 20. Jahrhunderts“ vorgenommen.

<sup>58</sup> Nach der Definition der politischen Musik von Rösing (2000, 314ff.) ist der soziale Aspekt ihr bereits inhärent. Deshalb ist die hier vorgenommene Kategorisierung zwischen der Musik der „politischen“ und „sozialen“ Brisanz lediglich als eine semantische Orientierung zu verstehen.

wie z. B. dem einsamen Sterben alter Menschen, Mord, Selbstmord etc. Das sind oftmals Phänomene abseits der Politik und der großen Publicity, die von den Mitmenschen bereits als „normal“ wahrgenommen oder in ihrem gesamten Umfang nicht mehr beachtet werden. Die Tragik dieser Ereignisse vollzieht sich in der Beziehung der Mitmenschen zum Opfer, also im sozialen Umfeld, das als von menschlicher Gleichgültigkeit und Intoleranz geprägt empfunden und dargestellt wird. Der unnatürliche Tod wird hier primär zum Thema, über das kommuniziert wird und das in seiner tragischen Unfassbarkeit ein offensichtliches Mitteilungsbedürfnis hervorruft. In dem Mikrodrama „'Anna K' Informationen über einen Leichenfund“ (1974) thematisiert Friedhelm Döhl die Tragik dieser zwischenmenschlichen Kälte und Anonymität: Es geht um ein konkretes menschliches Schicksal, das irgendwo zwischen Ost- und Westberlin endet. Gemeint ist eine alte Frau namens Anna K., die von der Bürokratie beider Systeme abgewiesen wird und in diesem Niemandsland verstirbt.<sup>59</sup> In einer Collage aus heterogenen Zeitungsinformationen, einem Kinderreim, Goethes „West-östlichem Divan“, dem Hohelied und aus einem Minimum an musikalischer Regung verliert sich die Tragik dieses Schicksals in einem Durcheinander von Alltäglichkeiten und Banalitäten. Globaler gesehen lässt diese Problematik die Nichtigkeit eines menschlichen Lebens und Schicksals vor dem Hintergrund seiner Umwelt begreifen; wie austauschbar es in der Statistik der Bürokratie und der Anonymität des alltäglichen Lebens wirkt. Das Mikrodrama steht für eine deutliche Reaktion des Komponisten auf die zwischenmenschliche Beziehungslosigkeit in der heutigen Gesellschaft.

Die Tragik eines Mordes in einer familiären Konstellation bildet die Dramaturgie des Werkes „O Daddy“ (1984) von Rolf Riehm: Der 15jährige Marco Caruso erschießt seinen Vater, um die Familie von dessen Tyrannei zu

---

<sup>59</sup> „spielende kinder hatten die leiche bereits am montag entdeckt, wie gestern mitgeteilt wurde. drei beamte der funkstreifenwagen 'anna 9' und 'anna 11' seien über eine fussgängerbrücke auf das ost-berliner ufer des landwehrkanals und etwa 300 bis 400 meter im schutz der neuen sperrmauer bis zur angegebenen fundstelle der leiche gegangen. dort habe in einer mulde zwischen gestrüpp und stacheldraht hinter der alten sperrmauer die tote gelegen. ein polizeibeamter habe sich aus anderthalb meter entfernung davon überzeugt, dass der körper bereits starke verwesungserscheinungen aufwies. die tote war zum teil von schnee überdeckt.“ (Partitur „'Anna K' Informationen über einen Leichenfund“, Edition Moeck, S. 3). Ein Zeitungsartikel über den Leichenfund der Anna K. war der Auslöser für diese Komposition. Ausführlicher vgl. die Analyse des Mikrodramas im Kapitel 5.

befreien. In einer konzentrierten Mischung aus Metaphern, Erinnerungsbruchstücken und vielen heterogenen Klangelementen (Geräuschen, Gesprächsfragmenten, Orchesterklängen etc.) rekonstruiert der Komponist Erinnerungen und Wahrnehmungen des kindlichen Bewusstseins, das nicht der normierten Sichtweise Erwachsener entspricht und auf dieser Basis auch den Tod in seinem Ausmaß nicht begreift. Hier wird vor dem Hintergrund dieses Mordes ein sehr komplexes Beziehungsgeflecht von Meinungen, Blickwinkeln, Emotionen und moralischen Vorstellungen entwickelt, bei dem der Hörer gefordert ist, mehrere Imaginationen gleichzeitig zu verarbeiten.

In der Symphonie Nr.12 „De döda på torget“ (Die Toten auf dem Marktplatz)<sup>60</sup> (1974) setzt sich Allan Pettersson dagegen auf einer globalen Ebene mit der Inhumanität des menschlichen Daseins auseinander.<sup>61</sup> In einem gesteigerten Pathos „spricht“ das Werk von den Toten, von Leiden, dem Tod und der Unterdrückung der Menschen und artikuliert abschließend eine Vision von Widerstand und Gerechtigkeit, die sowohl musikalisch als auch textlich in der Hoffnung kulminiert: Der Tod wird kraft der geistigen Größe besiegt, die Toten existieren weiterhin in der Stille und warten auf den Tag des Gerichts. Die musikalische Manifestation der Hoffnung sieht Revers (2000a, 253) in dem emphatischen und ungetrübten Schluss des Werkes, dem eine erhellende semantische Bedeutung beigemessen wird.

Neben den Todesdarstellungen mit politischem oder sozialem Hintergrund existieren zahlreiche Kompositionen, die eine persönliche Auseinandersetzung mit dem Phänomen des Todes zum Gegenstand ihrer musikalischen Darstellung haben. Der Ursprung solcher Werke ist häufig auf einen konkreten Anlass zurückzuführen, wie beispielsweise den Verlust einer

---

<sup>60</sup> Die Texte stammen von dem lateinamerikanischen Schriftsteller Pablo Neruda.

<sup>61</sup> Obwohl der Komponist dieses Werk nicht als eine politische Botschaft verstanden haben wollte, liegt diese Deutungsebene doch sehr nahe. Revers verweist auf die Kommentare Petterssons zu seiner 12. Symphonie, in denen der Komponist sein Engagement in diesem Werk als nicht politisch artikuliert (vgl. Revers 2000a, 241). Bei diesem Werk wird deutlich, wie fließend die Grenzen zwischen der sozial und politisch intendierten Musik sind.

nahe stehenden Person<sup>62</sup> oder ein bewegendes Ereignis bzw. Erlebnis. Das Letztere kann auch auf einem literarischen Werk oder einer Beobachtung bzw. einem Gedanken basieren. Demnach kann dieser große Bereich in zwei Kategorien eingeteilt werden: einmal in Todesdarstellungen, die auf real Erlebtem basieren, und in Todesdarstellungen, die fiktiven Kontextes sind (literarische Stoffe etc.),<sup>63</sup> wenn auch die Grenzen häufig fließend sind (z.B. Henzes „Barcarola per grande orchestra“ 1979). Zur erstgenannten Gruppe gehört beispielsweise das Werk „Le violon de la mort“ von Grete von Zieritz (1952), dem ein besonderes Erlebnis, eine visionäre Begegnung mit dem Tod<sup>64</sup>, zugrunde liegt. Eine dialogische Anlage des Werkes (Violine/Klavier) suggeriert hier die Dualität von Leben und Tod. In einer expressiven Tonsprache wird die Wahrnehmung des Todes, seine Vitalität und Allmacht zum Ausdruck gebracht: Der personifizierte Tod, der über das Leben entscheidet, gibt hier den wilden Streicher-ton an.

Ein Beispiel für die Individualität der musikalischen Verarbeitung der Trauer und der Todesdarstellung ist Kazuo Fukushimas „Mei“ (1962).<sup>65</sup> Das Wort „Mei“ bedeutet in der Übersetzung etwas Dunkles und Unfassbares und wird hier zu einer Metapher für das Jenseits; die meditativen Flötenklänge, die in

---

<sup>62</sup> Musikwerke, die durch Widmungen oder andere Aussagen auf die Trauer- und Gedenkabsicht des Komponisten hinweisen, gibt es in der Musik nach 1945 bis heute in einer sehr großen Anzahl. Nur einige davon können hier genannt werden: Lutoslawskis „Trauermusik“ (1958) in memoriam Béla Bartók; Strawinskys Epitaphium „Für das Grabmal des Prinzen Max Egon zu Fürstenberg“ (1959) und ein Tombeau für den Prinzen Max Egon zu Fürstenberg von Boulez (1959); Stockhausens „Adieu“ (1966) für den tödlich verunglückten Orgelinterpreten W. S. Meyer; Holligers „Pneuma“ (1970), seiner Mutter gewidmet; Schnittkes „Klavierquintett“ (1976) für die verstorbene Mutter etc.

In der Musik des 20. Jahrhunderts existieren ebenso Werke auf den Tod eines (Haus)Tieres (Fortner: Epilog. Kleines Requiem, Nr.9 Marginalien. Dem Andenken eines Hundes) wie sie beispielsweise bei Telemann (Trauer-Music eines kunsterfahrenen Canarienvogels, 1737), Beethoven (Elegie auf den Tod eines Pudels, vor 1793) oder Schubert (Auf den Tod einer Nachtigall, 1816) zu finden sind.

<sup>63</sup> Siehe auch das Werkverzeichnis bei Michael (1996, 256f.) und Schneider (1999, 301–318).

<sup>64</sup> Die Komponistin Grete von Zieritz berichtet von diesem Erlebnis selbst, wie sie in einer schweren seelischen Verfassung aufgrund der Krankheit ihres Vaters dem Tod begegnete: „In einer menschenleeren, einsamen Hochgebirgsgegend hörte ich plötzlich eine Geige. Es war ein wildes, sehr akzentuiertes Spiel von jemandem, der alles kann, ohne je üben zu müssen. Ein Klirren war in den Tönen, das mir besonders deswegen auffiel, weil es von einer menschlich-fleischigen Hand nicht ausgehen konnte. Ich ging dem Rätsel dieses Geigenspiels nach und plötzlich sah ich ihn – den Tod. Er lachte, während er spielte.“ (in: Stürzbecher 1973, 160).

<sup>65</sup> Das Werk ist Wolfgang Steinecke gewidmet, der bei einem tragischen Unfall ums Leben kam.

dieser Komposition das Klangbild bestimmen, können nach altem japanischen Glauben die Toten im Jenseits wecken. Dieser subjektiv gedeutete und in der japanischen Tradition verwurzelte Transzendenzcharakter offenbart sich auch kompositionstechnisch: Michael verweist auf das dynamische Umschlagen vom fff zum ppp, „als ob man ‚hinter den Spiegel‘, in eine andere Welt träte“ (Michael 1996, 257). Auch das Klirrende der angewandten Überblastechnik (Altflöte solo) verstärkt die Assoziation von Kälte und die Glissandokontraste suggerieren etwas Fremdes und Schattiges; die Todesvision äußert sich hier in einer düsteren Farbe.

Ebenso mit einem Rückgriff auf die Tradition, jedoch mehr formaler Art, gedenkt das „Epitaphium“ (1959) von Strawinsky des Todes des Prinzen Max Egon zu Fürstenberg: Die ursprünglich auf der verbalen Grundlage basierende Form des Epitaphiums erscheint hier als eine instrumentale Komposition in serieller Technik. Andererseits suggeriert die dem Responsorium ähnliche Struktur des Werkes – der „Wechselgesang“ zwischen den Blasinstrumenten und der Harfe – eine deutliche vokale Orientierung. Aus diesem dialogischen Vortrag der sieben Strophen resultiert auch der sakrale Charakter dieser Trauerkomposition, der mit der archaischen Form des Werkes im Einklang steht.

In der antiken Mythologie fußt hingegen die Todesthematik der „Barcarola per grande orchestra“ (1979) von Hans Werner Henze, die er dem verstorbenen Freund Paul Dessau widmet: Der Komponist beschwört die Erlebnisse eines Sterbenden bei der Überquerung des Styx. Er sieht die Einzelmomente seines früheren Lebens vorbeiziehen und erreicht am Ende seiner Reise das Land der Toten.<sup>66</sup> Dieses mythologische Sujet wird in der Barcarola musikalisch sehr bildhaft ausgestaltet, darüber hinaus setzen die erkennbaren Anspielungen und Zitate Anhaltspunkte, um die Assoziationen musikalisch nachvollziehen zu können (die plötzlichen Schläge im fff zu Anfang als

---

<sup>66</sup> Dieses Sujet ist eine auf der griechischen Mythologie basierende Vorstellung vom Sterben und Tod: Die Welt der Toten ist durch ein riesiges Gewässer (u.a. einen Fluss namens Styx) vom Leben getrennt. Das Land auf der anderen Seite der Gewässer gilt als das Jenseits. Der alte und seltsame Fährmann Charon setzt die Toten über den Fluss zu diesem Land über und überlässt sie dann dem Gott der Unterwelt.

Die Bezeichnung „Barcarola“ (ital. Barca = Barke, Boot) ist eine deutliche Anspielung auf das genannte Sujet.

Schicksalsschläge und als plötzlicher Tod; fanfarenartiger Blechbläserruf als Signal des Fährmanns Charon zur Abfahrt; Geräusche und Klänge einer „Morgendämmerung“ zum Schluss des Werkes; das Zitat eines Arbeitsliedes der Ruderer „Eton Boating Song“ etc.).<sup>67</sup>

Als Beispiele für die Thematisierung und musikalische Ausdeutung des Todes in einem fiktiven (literarischen, philosophischen, phantastischen, religiösen<sup>68</sup>, ästhetischen) Kontext sind folgende zu nennen: Im Werk „La Légende d' Eer“ (1977/78) von Xenakis eröffnet sich eine gigantische apokalyptische Vision, in der der winzige Mensch alleine dem unendlichen schwarzen Universum gegenübersteht. Dementsprechend ist auch die akustische Wirkung des Werkes: Der Rezipient wird in einen Klangwirbel hineingezogen und von ihm „verschlungen“, er wird von dem manischen Klangsog quasi absorbiert, ohne sich dagegen wehren zu können. Bedeutend physischer erscheint der Tod in Holligers Werk „Cardiophonie“ (1971), in dem das Sterben eines Instrumentalisten nicht nur unter der Einbeziehung des musikalischen Materials, sondern auch des Körpers geschildert wird. Allein die Spielanweisungen in der Partitur wie „stöhnen“, „stottern“, „krampfartiges Atmen“ oder „stürzt zu Boden“ und „richtet sich krampfartig auf“<sup>69</sup> machen das Ineinandergreifen des Physischen und des Musikalischen deutlich, deren beider Agonie in einem völligen Zusammenbruch endet.<sup>70</sup>

Mit einer mythischen Todesdarstellung aus vier verschiedenen Epochen und Kulturen, welche die Unabwendbarkeit des Todes zum Thema hat, setzt sich Gérard Grisey in „Vier Gesänge, um die Schwelle zu überschreiten“ (1998) auseinander. Das biologische Verständnis des Todes scheint sich in diesem Werk in einer akustischen Analogie verfestigt zu haben: Der Ton existiert hier als lebendige Kreatur, die geboren wird, lebt und auch stirbt. Musikalisch

---

<sup>67</sup> Siehe die Analyse des Werkes im Kapitel 5.

<sup>68</sup> Mit dem Begriff „religiös“ ist ein im weitesten Sinne geistlich orientiertes Bewusstsein gemeint, ohne die Bindung an eine Kirche oder eine bestimmte Konfession.

<sup>69</sup> Siehe die Partitur: H. Holliger „Cardiophonie“ für Oboe und drei Magnetophone (AVV 806), Mainz: Ars Viva Verlag, S.13f.

<sup>70</sup> Das Sujet von der „Cardiophonie“ wird in der Literatur auch als ein körperlicher und psychischer Zusammenbruch des Instrumentalisten und nicht als sein Tod gedeutet (quasi eine mit dem Schwierigkeitsgrad des Werkes steigende musikalische Überforderung, die zu einem Zusammenbruch auf der Bühne führt).

erfasst durch spasmodische Vokalrufe wird auch das physische Sterben bildhaft, allerdings nicht so direkt wie bei Holliger, sondern eher tonmalerisch.

Eine poetische Metapher der ertrinkenden/ertrunkenen Ophelia<sup>71</sup> umschreibt dagegen die kompositorische Idee des Stückes „Weeds in Ophelia's Hair“ („Ballade einer zerfallenden Erinnerung“, 1991) von Rolf Riehm. Der zerfallende Körper, Empfindungen und das entschwindende Bewusstsein lassen nur noch Reste und Momente auf dem Wasser herumtreiben: „Die Haare der Ertrunkenen schwimmen nach oben, sinken ab, verklumpen sich mit Algen und Modrigem“ (Riehm, Partitur „Weeds in Ophelia's Hair“, Ricordi). Musikalisch wird diese pittoreske Vorstellung in einer stark nuancierten Tonsprache einer Blockflöte artikuliert, die bis in die äußersten Mikrobereiche vordringt. Wahrnehmbar sind gleichsam zerfallende musikalische „Abrisse“, sphärische und unfixierte Klänge, die an Assoziationen knüpfen.

In einem komplexen Zusammenspiel aus Raum, Licht, Ton, Geräusch und Gestik inszeniert Schnebel in seiner Oper „Majakowskis Tod – Totentanz“ (1995–1998) das Schicksal des russischen Dichters Wladimir Majakowski<sup>72</sup>, das zuletzt in ein allgemeines Menschheitsschicksal sublimiert wird. Eine ganze Evolutionsgeschichte des Todes wird im zweiten Teil der Oper, im „Totentanz“, protokollarisch verfasst: Eine Unzahl individueller Schicksale (nach Berufen, Epochen, Herkunft etc. personalisiert) ordnet sich dem allumfassenden Gesetz vom Werden und Vergehen unter. Das einzig Unabänderliche und Gemeinsame jeder dieser Biographien ist der Tod, der die Relativität allen Tuns im Leben hier aufzeigt.

Über eine innewohnende Omnipräsenz des Todes in jedem Menschen und sein Dasein mitten im Leben denkt Ulrich Gasser in seinem szenischen

---

<sup>71</sup> In Shakespeares Drama „Hamlet“ (um 1600) ertränkt sich Ophelia aus unerfüllter Liebe zu Hamlet. Ausführlich zu dieser Figur siehe die Analyse im Kapitel 5.

<sup>72</sup> In der genannten Oper schildert der Komponist Schnebel Fragmente aus dem Leben des russischen Dichters der Oktoberrevolution Wladimir Majakowski. Gescheitert an seinen utopischen Idealen und gebrochen an unglücklicher Liebe begeht er Selbstmord. Sein Tod wird im „Totentanz“ zu einem grundsätzlichen Prinzip vom Sein, Werden und Vergehen der ganzen Menschheit seit Christus ausgeweitet.

Oratorium „Von der unerbittlichen Zufälligkeit des Todes“ (1993-95) nach.<sup>73</sup> Musikalisch manifestieren sich diese Gedanken und Vorstellungen in einer engen Verknüpfung von Klang, Raum und Zeit: Ein Ton verklingt, fällt in sich zusammen, verschwindet jedoch nicht (es bleibt ein Nachhall, eine Erinnerung), erst die Stille ist sein wahrer Tod. In verschiedenen Nuancen (ins Ungewisse fallende Glissandi, das Auskosten der Akustik des Verklungenen, das Aushalten der Leere etc.) durchzieht dieses musikalische Prinzip der Todesdarstellung als Verklingen und Verstummen das ganze Werk bis in die kleinsten Motive.

Eine besondere Werkgruppe zur Todesthematik bilden Kompositionen, die sich in einer parodierenden oder satirischen Absicht diesem Thema nähern (die szenische Persiflage „Der Gummisarg“, 1962, von Arghyris Kounadis, in der die bürgerlichen Bestattungsbräuche ironisiert werden) oder den Tod sogar in einer grotesken, bizarren Szenerie thematisieren, wie z.B. die Oper „Le Grand Macabre“ (1974–77) von Ligeti. In diesem Werk versetzt der Komponist den in der Realität so ernsten Gedanken an den Weltuntergang – den Tod der Menschheit – in ein mehrdeutiges und ins Makabre überzogenes Spektakel.<sup>74</sup> In einem Gemisch aus einer beabsichtigt derben Sprache, heterogenen musikalischen Techniken, Klanggebilden und Zitaten wird ein farbiges Geschehen konzipiert, in dem das makaberste Wesen der personifizierte Tod darstellt; Dibelius (1991, 4) umschreibt ihn mit folgenden Worten: „Nekrotzar, der Todesbote, Sensenmann, Dämon, Vampir, Schattenreichherrscher oder auch nur Jahrmarktsgaukler und furchteinflößender Magier“. Ganz ins Extrem geht die in einer Anomalie wurzelnde Todesdarstellung im „Wölfl-Liederbuch“ (1981–82) von Wolfgang Rihm. Der Komponist vertont die Texte des geisteskranken Künstlers Adolf

---

<sup>73</sup> Der Komponist (Gasser 1996, 16) beschreibt die Essenz seiner Idee folgendermaßen: „Rilkes ‚der Tod in uns‘ mag den Ausschlag gegeben haben, daß der Tod nicht außer uns sei, wir ihn vielmehr in uns trügen von Anfang an. Es ist nicht, daß er uns befällt, der Sensenmann, nach seiner Zeit, vielmehr setzen wir ihn außer uns nach unserer Zeit. Sterben heißt, den Tod austragen und zur Welt bringen, und leben bedeutet Schwangerschaft, den Tod unterm Herzen.“

<sup>74</sup> Die Opernhandlung beschränkt sich auf ein Grundmotiv – den drohenden Weltuntergang, der vom Tod (hier im Wesen des Nekrotzar) angekündigt wird. Die Menschen fürchten sich davor und rechnen mit dem Ende im Stillen, andererseits nehmen sie es aber nicht ernst. Zum Schluss ist es der Tod, der in seiner Mission scheitert und stirbt; gepriesen wird das Jetzt und Hier des Lebens. Das Spiel der Oper bewegt sich somit die ganze Zeit in überzeichneter Weise zwischen Ernst und Absurdität vor dem Hintergrund einer drohenden Apokalypse.

Wölflin und bricht mit einer bisher ästhetisch noch nie ausgesprochenen Direktheit und musikalischen Entfesselung dieser Texte Grenzen, innerhalb derer für die Thematisierung des Todes und seiner Umstände bislang andere Paradigmen galten.<sup>75</sup>

Die Individualität und Intensität der Todesdarstellung zeigen sich letztendlich unabhängig vom Ursprung der Inspirationsquelle: Ob es sich um eine Trauermusik auf den Tod einer bestimmten Person oder eine philosophisch, literarisch oder ästhetisch inspirierte „Todesmusik“ handelt, alle Werke werden von einem sehr persönlich geformten Todesverständnis und Todesempfinden des jeweiligen Komponisten getragen.

In der Musik nach 1945 bis heute kann demnach von einer individualistischen Todesdeutung, einer Pluralität eschatologischer Konzepte in der Musik gesprochen werden. Zum Teil sind sie im religiösen Glauben verwurzelt, zum Teil philosophisch, kulturhistorisch oder meditativ gefärbt. Eine allgemeingültige Qualität der Todesdeutung in diesem Zeitraum kann nicht erfasst werden; ein konstantes und übereinstimmendes „Todeskonzept“ gibt es nicht.

So vielfältig wie die genannten Todeskonzepte sind in der Musik auch die kompositorischen Verfahren für die Erfassung und Gestaltung dieser Thematik; sie reichen von einer reihengestützten Technik in HENZES „Barcarola“,<sup>76</sup> der seriellen Technik in Strawinskys „Epitaphium“ über differenzierte Spektralklänge<sup>77</sup> bei Gérard Grisey in „Vier Gesänge, um die Schwelle zu überschreiten“ bis hin zu computergesteuerten und mathematisch formierten Techniken im Werk „La Légende d'Eer“ von Xenakis oder der Collagentechnik im Mikrodrama „'Anna K' Informationen über einen Leichenfund“ von Friedhelm Döhl. Bei konkreten Wortausdeutungen oder

---

<sup>75</sup> Ausführlicher siehe die Werkanalyse im Kapitel 5.

<sup>76</sup> Durch eine strenge Dodekaphonie im Sinne Schönbergs zeichnet sich die „Barcarola“ nicht aus. Rothkamm (2000, 288) spricht in diesem Werk von einer „reihengestützten Technik“, die allerdings nicht durchgehend angewendet wird. Vgl. auch die Analyse im Kapitel 5.

<sup>77</sup> Das spektrale Komponieren bei Grisey versteht sich als ein aus der Obertonreihe abgeleitetes Komponieren, das einen Klang als einen lebendigen Mikroorganismus begreift und ihn in seinem ganzen Naturell erforscht und entfaltet. Die Bezeichnung „Spektralmusik“ wurde von Grisey selbst als ein Kennzeichen der Differenz der Klänge, als ein Spielen mit der Eigendynamik der Töne charakterisiert.

Assoziationsbezügen in Zusammenhang mit dem Tod und dem Sterben werden häufig musikalische Ausdruckselemente eingesetzt, die in der abendländischen Musikgeschichte fußen und sich in der Kunstmusik bereits als Topoi verfestigt haben. Zu diesen Ausdrucksmitteln zählen beispielsweise Klangreduktionen (bis hin zum Verklingen oder Verstummen), Pausen, Geräusche, Chromatik, absteigende Glissandi, aleatorische Phrasen, Krebsbildungen, dynamische Kontraste, das überwiegend dunkle Kolorit und originale oder verfremdete musikalische Zitate wie z.B. rhythmische Anspielungen auf einen Totentanz bzw. einen Trauermarsch wie auch das Zitieren der Sequenz „Dies irae“ aus dem liturgischen Requiem. Das Eingrenzen eines solchen spezifischen Repertoires an musikalischen Ausdrucksmitteln<sup>78</sup> zur Todesthematik erweist sich als sehr schwierig, da sie von einem Extrem (z.B. Walzerrhythmen) bis zum anderen (z.B. absoluten musikalischen Stillstand) reichen und eine Typologisierung kaum zulassen.

Eine ähnliche Vielfalt ist auch in den Formtypen und Gattungen festzustellen: Von einer Orchesterkantate, einem Oratorium und einer Oper über ein Epitaphium und einen Totentanz bis hin zu einer Symphonie sind in diesem thematischen Bereich unterschiedlichste formale Modelle vertreten. Zum Teil greifen die Komponisten dabei auf sehr alte und traditionsreiche Formen und Gattungen zurück, wie z.B. Requiem, Totentanz und Epitaphium; demgegenüber steht ein großer Teil der Werke mit (nur oder zusätzlich) programmatischen Titeln, die keiner bestimmten festgelegten Formspezifik verpflichtet sind. Gleichzeitig wird die Todesthematik auch in historisch so vielfältig gebräuchlichen und etablierten Formen und Gattungen verarbeitet, wie z.B. in der Symphonie oder in einem Charakterstück. Auffällig ist in dieser ganzen Vielfalt die Dominanz des Programmatischen: Sie äußert sich in einem frei gewählten Titel oder Untertitel des Werkes, in einer inhaltlich belegten musikalischen Form, Gattung oder einem Genre (wie z.B. im Tombeau, Epitaph oder Totentanz), ebenso in einer begrifflichen Vorfassung des Sujets oder in den Vokalwerken.

---

<sup>78</sup> Gruhn (1989, 43f.) analysiert solche affektiven musikalischen Äußerungsformen als Entsprechungen der allgemeinen und für jedermann bekannten außermusikalischen Äußerungsformen und Verhaltensweisen innerhalb eines kulturellen Systems; diese musikalischen Ausdrucksmodelle beruhen gleichsam auf natürlichen Lebensphänomenen und werden auch dementsprechend gedeutet.

Auch hier ist die Eingrenzung eines Repertoires an formalen Modellen zur Todesthematik kaum möglich; es kann lediglich auf die im Kap. 2.2 genannte Zusammenstellung an historisch „vobelasteten“ Formen und Gattungen verwiesen werden, die durch ihre Entwicklung eng mit der Todesthematik verwachsen sind.

### **3. Todesthematik in den Schulbüchern für den Musikunterricht**

Im Folgenden werden Schulbücher für den Musikunterricht in der Sekundarstufe I und II allgemein bildender Schulen ab 1970 untersucht.<sup>79</sup> Der genannte Zeitschnitt wird aufgrund folgender Faktoren gewählt: Die Schulbücher, die noch vor 1970 erschienen sind, werden in der heutigen Praxis des Musikunterrichts kaum noch sinngemäß eingesetzt; darüber hinaus stehen sie im Zeichen einer volksliedideologischen Musikdidaktik, die erst gegen Ende der sechziger Jahre von der „Orientierung am musikalischen Kunstwerk“ von Michael Alt (1968) abgelöst wird.<sup>80</sup> Hoffmann (1974, 1f.) konstatiert in ihrer Untersuchung „Musiklehrbücher in den Schulen der BRD“: „Schulbuchzulassungen und der gegenwärtige Schulbuchmarkt für den Musikunterricht erweisen, dass der Aufforderung der Musiklehrpläne, das Lied in den Mittelpunkt zu stellen, noch immer Folge geleistet wird. Daneben spielt aber der Unterricht in der sogenannten Allgemeinen Musiklehre, in Harmonielehre, Instrumentenkunde, Musikgeschichte und Werkanalyse eine wichtige Rolle.“

Im Zuge der musikdidaktischen Neuorientierung und gleichzeitig einbrechenden curricularen Diskussion gegen Ende der 60er Jahre erfahren auch die Schulbücher im Fach Musik kontinuierlich eine veränderte Konzeption, die im Einzelnen noch heute ihre Verwendung findet. Darüber

---

<sup>79</sup> Im Rahmen dieser Untersuchung wurde versucht, alle zugänglichen und gebräuchlichsten Schulbücher, die für den Musikunterricht an allgemein bildenden Schulen zugelassen sind, zu sichten und auszuwerten (vgl. Buchhändler-Vereinigung GmbH (Hrsg.): Verzeichnis Lieferbarer Schulbücher Bundesrepublik Deutschland (VLS) von 1987 bis 1997).

hinaus scheint auch die Musik nach 1945 erst mit der neuen didaktischen Orientierung Eingang in die Musikschulbücher gefunden zu haben; Ditter-Stolz (1999, 6) stellt in diesem Zusammenhang fest: „Bis in die späten 60er Jahre beschäftigt sich die Musikerziehung nach 1945 so gut wie nicht mit zeitgenössischer Musik.“ Aus den genannten Gründen beschränkt sich das vorliegende Kapitel auf die Untersuchung ausgewählter Schulbücher nach den für die Todesthematik relevanten Inhalten auf den Zeitabschnitt ab 1970. Geltend sind hier alle seit 1970 erschienenen und in (bearbeiteten<sup>81</sup> oder unveränderten) Neuauflagen vorgelegten Lehrwerke für den Musikunterricht; alle zum Teil und völlig neu überarbeiteten Auflagen sind als selbstständige Werke zu betrachten.

Der primäre Gegenstand dieser Untersuchung ist die Feststellung, in welcher Quantität und Qualität die Thematisierung des Todes in der Kunstmusik nach 1945 in den Schulbüchern für das Fach Musik erfolgt. Ein weiteres Anliegen bezieht sich auf die Feststellung, wie häufig und in welchem Kontext die Todesthematik in den Schulbüchern in der Musik vor 1945 (z.B. in der Barockmusik oder anhand der Volkslieder) und in anderen musikalischen Zusammenhängen (z.B. in der Filmmusik) thematisiert wird. Damit soll in einem Vergleich festgestellt werden, welcher der zwei genannten Bereiche dominiert.

Die Untersuchung der Musiklehrbücher bezieht sich auf die Sekundarstufe I und II (5. bis 13. Klassenstufe), ohne dass eine stufenorientierte Differenzierung vorgenommen wird. Die Zielgruppe ist in der vorliegenden Arbeit zwar auf Klasse 9 bis einschließlich 13 begrenzt, es erscheint in dieser Untersuchung jedoch sinnvoll, die gesamte Sekundarstufe I zu berücksichtigen. Dies ist darauf zurückzuführen, dass eine explizite Bearbeitung der Todesthematik in der Musik nach 1945 in den Schulbüchern quantitativ gering vorzufinden ist, sodass es sich anbietet, sie auch in den Unterrichtswerken bis Klasse 9 zu untersuchen, um die musikalische

---

<sup>80</sup> Eine Ausnahme bildet das Lehrbuch „Das musikalische Kunstwerk. Musikkunde in Beispielen“ (Teil I und II) von Michael Alt: Der erste Teil erschien im Jahre 1987 bereits in der 22. Auflage, der zweite Teil im Jahre 1994 ebenso in der 22. Auflage. Es scheint jedoch das einzige Lehrwerk mit dieser Popularität zu sein.

Thematisierung des Todes in jüngeren Klassenstufen aufgrund der anderen Alterszuordnung nicht auszuschließen. Darüber hinaus sind etliche, insbesondere ältere Schulbücher, in ihrer Konzeption nicht nach Klassenstufen, sondern nach Stufenbereichen wie Sekundarstufe I oder II (vgl. Tabelle 3) differenziert; somit lässt sich eine Eingrenzung der Lehrwerke auf bestimmte Jahrgänge nur begrenzt realisieren.

Die alphabetisch geordneten (in der Tabelle 3 nach Lehrwerktitel zusammengestellte)<sup>82</sup> Musiklehrbücher<sup>83</sup> werden nach den Inhalten zur Todesthematik untersucht. Diese beziehen sich erstens auf die Musikwerke zur Todesthematik in der Kunstmusik nach 1945 und zweitens auf die Kompositionen vor 1945 und andere musikalische Zusammenhänge (z.B. Populäre Musik oder Jazz), in denen der Themenkreis „Tod und Sterben“

thematisiert wird. Bei der Kunstmusik nach 1945 werden alle Kompositionen angegeben, die das Thema „Tod“ zum Gegenstand haben; in welchem fachsystematischen Kontext die vorgefundenen Werke erscheinen und inwieweit dabei die Todesthematik in der Bearbeitung explizit in den Vordergrund gestellt wird, erschließt sich aus den Kommentaren im Anschluss an die Tabelle 3.

Aus der Musik vor 1945 werden hier nur die Kompositionen angegeben, die in der didaktischen Erarbeitung deutlich im Zusammenhang mit der Todesthematik stehen. Häufig sind in den Schulbüchern Musikwerke (z.B. aus der Barockmusik) anzutreffen, die die Todesthematik ansprechen, jedoch in der Aufarbeitung unter ganz anderen Schwerpunkten präsentiert werden; die Todesthematik stellt dabei nur einen potentiellen Aspekt dar.

---

<sup>81</sup> Bei den veränderten und überarbeiteten Neuauflagen werden auch die ersten Original-Auflagen gesichtet. Relevante inhaltliche Abweichungen werden bei dem jeweiligen Lehrwerk in der Neuausgabe gekennzeichnet.

<sup>82</sup> Diese Systematisierung erscheint aufgrund einer besseren Lehrwerks- und Klassenstufenübersicht am besten geeignet. Eine Klassifizierung nach Schularten wird hier nicht vorgenommen, da die meisten Unterrichtswerke (die Oberstufe ausgenommen) schulartenübergreifend konzipiert sind.

<sup>83</sup> Das Verzeichnis der hier aufgeführten Lehrwerke mit vollständigen Literaturangaben befindet sich im Anhang. In der Tabelle wird lediglich das Erscheinungsjahr des jeweilig recherchierten Exemplars genannt; die Auflage (wenn zu ermitteln) wird bei den Literaturangaben in dem genannten Verzeichnis angegeben.

Die positiven Ergebnisse (vorgefundene Werke zum Thema „Tod“) aus der gesamten Untersuchung werden bei dem jeweiligen Schulbuch in der folgenden Tabelle durch ein X gekennzeichnet.

**Tab. 3:** Schulbücher für den Musikunterricht ab 1970

	<b>Titel</b>	<b>Zielgruppe</b>	<b>Erscheinungsjahr</b>	<b>Todesthematik in der Musik nach 1945</b>	<b>Todesthematik in der Musik vor 1945</b>
1.	Allegro 7	7. Klassenstufe	1996		
2.	Allegro 8	8. Klassenstufe	1995		
3.	Amadeus 1 <sup>84</sup>	5.-6. Klassenstufe	2002		
4.	Amadeus 2	7.-10. Klassenstufe	2001	X	
5.	Banjo	5.-6. Klassenstufe	1980		
6.	Banjo	7.-10. Klassenstufe	1981	X	
7.	Die Musikstunde 5/6	5.-6. Klassenstufe	1992		
8.	Die Musikstunde 7/8	7.-8. Klassenstufe	1995		X
9.	Die Musikstunde 9/10	9.-10. Klassenstufe	1997	X	X
10.	Einführung in die Musik	Sekundarstufe II	1993		
11.	Hauptsache Musik 5/6	5.-6. Klassenstufe	2000		
12.	Hauptsache Musik 7/8	7.-8. Klassenstufe	2001		
13.	Hauptsache Musik 9/10	9.-10. Klassenstufe	1999	X	X

<sup>84</sup> Es wurde auch „Amadeus 1“ (2001) für den Musikunterricht in den Klassenstufen 5 und 6 des Gymnasiums eingesehen. Werke zur Todesthematik konnten nicht festgestellt werden.

14.	Lehrbuch der Musik	7.-13. Klassenstufe	1972		
15.	Musicassette 5/6	5.-6. Klassenstufe	1993		
16.	Musicassette 7	7. Klassenstufe	1985		
17.	Musicassette 8	8. Klassenstufe	1989		<b>X</b>
18.	Musicassette 9/10	9.-10. Klassenstufe	1991		
19.	Musicassette 11B	11. Klassenstufe	1994		<b>X</b>
20.	Musik aktuell	Sekundar- und Studienstufe	1971		
21.	Musik hören, machen, verstehen 1	Ab Klassenstufe 5	1998		
22.	Musik hören, machen, verstehen 2	Ab Klassenstufe 7	1993		
23.	Musik hören, machen, verstehen 3	Ab Klassenstufe 9	1999	<b>X</b>	
24.	Musik-Kontakte	5.-6. Klassenstufe	1983		
25.	Musik-Kontakte	7.-9./10. Klassenstufe	1993		<b>X</b>
26.	Musikland	5.-6. Klassenstufe	1991		
27.	Musikland 2	Ab Klassenstufe 7	1994		<b>X</b>
28.	Musikland 3	Ab Klassenstufe 9	1994	<b>X</b>	<b>X</b>
29.	Musik um uns <sup>85</sup>	5.-6. Klassenstufe	1978	<b>X</b>	
30.	Musik um uns	7.-10. Klassenstufe	1986		<b>X</b>
31.	Musik um uns 3	Ab Klassenstufe 9	1996	<b>X</b>	<b>X</b>

<sup>85</sup> Bei dem Lehrwerk „Musik um uns“ (Sekundarstufe I und II) handelt es sich um eine völlig neue Bearbeitung bzw. Weiterführung des Werkes „Unser Liederbuch“, das, soweit zurück recherchierbar, Ende der 50er Jahre erschienen ist. Das genannte Liederbuch weist keine für die Beschäftigung mit der Todesthematik relevanten musikalischen Inhalte auf.

32.	Musik um uns	11.-13. Klassenstufe	1973		
33.	Musik um uns	12.-13. Klassenstufe (Kursunterricht)	1991		<b>X</b>
34.	Musikunterricht	Sekundarstufe I	1980		
35.	Resonanzen. Band 1	Sekundarstufe I	1975		
36.	Resonanzen. Band 2	Sekundarstufe I	1977	<b>X</b>	
37.	Rondo 5/6	5.-6. Klassenstufe	1993		
38.	Sequenzen (1. Folge)	Sekundarstufe I	1974		
39.	Sequenzen (2. Folge)	Sekundarstufe I (5/6, auch 7. Klassenstufe)	1979		
40.	Spielpläne Musik 5/6	5.-6. Klassenstufe	1996		<b>X</b>
41.	Spielpläne Musik 7/8	7.-8. Klassenstufe	2000	<b>X</b>	<b>X</b>
42.	Spielpläne Musik 9/10	9.-10. Klassenstufe	1988		
43.	Ton und Taste	Sekundarstufe I	1975		
44.	Unterrichtssequenzen Musik	5.-10. Klassenstufe	2002		
45.	Wege zur Musik. Band 2	Oberstufe	1991	<b>X</b>	<b>X</b>

Die Auswertung der Ergebnisse orientiert sich an den folgenden Fragestellungen:

1. Welche Musikwerke zur Todesthematik nach 1945 werden in den Schulbüchern behandelt? Sind dabei Parallelen (gleiche Werke, gleiche Themen etc.) in verschiedenen Lehrwerken feststellbar?
2. In welchem Kontext werden diese Musikwerke nach 1945 in den Schulbüchern behandelt? Steht das Thema „Tod und Sterben“ dabei im Vordergrund?

3. In welchen musikalischen Zusammenhängen wird die Todesthematik in der Musik vor 1945 in den Unterrichtswerken behandelt?

4. Wie häufig wird die Todesthematik in den Schulbüchern in der Musik nach 1945 und vor 1945 thematisiert? In welchen Klassenstufen wird dieses Thema bevorzugt eingesetzt?

In 11 von 45 untersuchten Unterrichtswerken sind Kompositionen aus der Musik nach 1945 vorzufinden, die sich mit verschiedenen Aspekten der Todesthematik befassen:

1. **„Epitaph für Aikichi Kuboyama“** von H. Eimert und **„Coming Together“** von F. Rzewski (Amadeus 2; Musik hören, machen, verstehen 3);
2. **„Passio et mors Domini Nostri Jesu Christi“** („Lukas-Passion“) von K. Penderecki (Die Musikstunde 9/10; Hauptsache Musik 9/10; Musikland 3; Musik um uns 5/6; Spielpläne Musik 7/8; Wege zur Musik, Oberstufe);
3. **„Dies Irae“** für Ermordete in Auschwitz von K. Penderecki, die Symphonie **„In memoriam Martin Luther King“** von F. Schenker und **„Musique funèbre“** (Trauermusik) von W. Lutoslawski (Musik um uns 3);
4. Das Oratorium **„Ein Überlebender aus Warschau“** von A. Schönberg (Banjo, Klasse 7–10; Die Musikstunde 9/10; Resonanzen, Bd. 2; Wege zur Musik, Oberstufe);
5. **„Il canto sospeso“**<sup>86</sup> (Nr. IX) von L. Nono (Wege zur Musik, Oberstufe).

Anhand dieser Werkaufzählung kristallisiert sich deutlich heraus, dass die genannten Kompositionen ausschließlich dem Bereich politisch und religiös engagierter Musik zuzuordnen sind – die „Lukas-Passion“ von K. Penderecki und das Oratorium Schönbergs scheinen hier eine repräsentative Position einzunehmen. Dieser Intention entsprechend wird die Auseinandersetzung mit den aufgelisteten Kompositionen in den betreffenden Schulbüchern weitgehend politische und religiöse Aspekte in der Todesthematik verfolgen.

---

<sup>86</sup> Hier handelt es sich um eine Komposition, der die letzten Briefe zum Tode verurteilter europäischer Widerstandskämpfer zugrunde liegen (entstanden 1956).

Neun der elf genannten Unterrichtswerke (Spielpläne Musik 7/8; Musikland 3; Hauptsache Musik 9/10; Amadeus 2; Musik um uns 3; Banjo 7–10; Die Musikstunde 9/10; Resonanzen, Bd. 2; Wege zur Musik, Oberstufe) sehen die Kompositionen explizit im Zusammenhang mit der Thematik des Todes und behandeln diese auch weiterführend bzw. zielgerichtet: Das erste der genannten Lehrwerke bindet die Todesthematik in den Bereich „Musik in der Kirche“ („Passion“) ein und stellt Vergleiche zwischen der „Johannes-Passion“ von J. S. Bach und der „Lukas-Passion“ von K. Penderecki an; der Tod Jesu und seine musikalische Darstellung stehen hier im Mittelpunkt der Auseinandersetzung. Die Behandlung der „Lukas-Passion“ von K. Penderecki in den Lehrwerken „Musikland 3“ und „Wege zur Musik, Oberstufe“ stellt den Tod Jesu ebenfalls in den Mittelpunkt, ohne jedoch dabei Vergleiche mit anderen Werken anzustellen.

Das dritte Lehrwerk (Hauptsache Musik 9/10) nimmt sich der Todesthematik verbindlich an und sieht dafür ein separates Thema („Musik und Tod: Totentanz – Eine eigene Gestaltung“) vor, das in weiterführende Bereiche wie „Passion – früher ... und heute“ (J. S. Bach und K. Penderecki) und „Musik im Film“ („Spiel mir das Lied vom Tod“) mündet. Die Lehrwerke „Amadeus 2“<sup>87</sup> und „Musik um uns 3“ stellen jeweils zwei Kompositionen nach 1945 zur Todesthematik vor, die einen grausamen Tod durch Fremdeinwirkung (Tötung durch Wasserstoffbombe, durch Erschießen, durch Gewalt und Vernichtung im Konzentrationslager) zum Gegenstand haben. Dieser Intention schließt sich auch die didaktische Behandlung des Oratoriums „Ein Überlebender aus Warschau“ von Schönberg an, das in vier verschiedenen Unterrichtswerken (s. o.), unterschiedlich und prägnant auf die Warschauer-Getto-Problematik eingehend, erarbeitet wird. Die Komposition „Il canto sospeso“ von L. Nono vervollständigt das Repertoire an politisch engagierten Werken. Das Lehrwerk „Musik um uns 3“ behandelt darüber hinaus auch die Thematik der Trauer, die unter anderem die „Trauermusik“ („Musique funèbre“) von W. Lutoslawski einbezieht. Die übrigen Schulbücher (Musik um uns, Klassenstufe 5/6; Musik hören, machen, verstehen 3) setzen für die jeweiligen Musikwerke zur

---

<sup>87</sup> Dieselben zwei Kompositionen wie in „Amadeus 2“ (Eimerts „Epitaph für Aikichi Kuboyama“ und Rzewskis „Coming together“) werden auch in „Musik hören, machen, verstehen 3“ thematisiert, jedoch mit einer stärker ausgeprägten Schwerpunktsetzung auf die jeweilige Musikrichtung (Elektronische Musik und Repetitive Musik).

Todesthematik nach 1945 andere thematische und didaktische Schwerpunkte.

Die Anzahl der Kompositionen aus den 9 Unterrichtswerken, die sich explizit mit verschiedenen Aspekten der Todesthematik musikalisch auseinandersetzen, beträgt 7 (verschiedene) Musikwerke.

Durch die gleichzeitige Verwendung von vier Musikwerken in mehreren Schulbüchern – Lukas-Passion von K. Penderecki in sechs Lehrwerken, „Epitaph für Aikichi Kuboyama“ von H. Eimert und „Coming together“ von F. Rzewski in zwei und das Oratorium „Ein Überlebender aus Warschau“ von A. Schönberg in vier verschiedenen Lehrwerken – reduziert sich die Gesamtzahl der Kompositionen zur Todesthematik nach 1945 auf acht (verschiedene) Musikwerke. Neun der elf genannten Schulbücher sehen die unterrichtliche Behandlung dieser Musikwerke ab Klassenstufe 7 bzw. 9 vor, ein Unterrichtswerk (Musik um uns 5/6) für die Jahrgänge 5 und 6 und eins (Resonanzen, Bd. 2) stellt das Werk für die gesamte Sekundarstufe I zur Auswahl.

Kompositionen zur Todesthematik aus der Musik vor 1945 und in anderen musikalischen Zusammenhängen enthalten insgesamt 14 Unterrichtswerke. Die Todesthematik wird hier anhand folgender Musikwerke exemplifiziert:

1. Die **Messe in h-Moll** von J. S. Bach und eine ausführliche Behandlung des Liedes „**Schnitter Tod**“ (Die Musikstunde 7/8);
2. Die „**Matthäus-Passion**“ von J. S. Bach (im Vergleich zu „Lukas-Passion“ von K. Penderecki) (Die Musikstunde 9/10);
3. Der Totentanz:<sup>88</sup> die **Pavane** und das Lied „**Der grimmig Tod**“ (Hauptsache Musik 9/10);
4. Das Lied „**Erlkönig**“ von J. F. Reichardt und C. Loewe (Musicassette 8);
5. Der Totentanz: „**Totentanz**“ von F. Liszt, Verarbeitung des Dies-irae-Themas (Musicassette 11B);
6. Der Totentanz: „**Danse Macabre**“ von C. Saint-Saëns; das Lied „**Der Tod und das Mädchen**“ von F. Schubert (Musik-Kontakte, 7–9/10);

---

<sup>88</sup> Der Totentanz wird hier als bildliche Darstellung (Ausschnitt aus dem Lübecker Totentanz, 1463) vorgestellt.

7. Das Stück „**Der Untergang des Hauses Usher**“<sup>89</sup> (Grusel-Geschichte) von Alan Parsons (Musikland 2, ab Klasse 7);
8. Das Lied „**Der Tod und das Mädchen**“ von F. Schubert (Musikland 3, ab Klasse 9);
9. Das Lied „**Erlkönig**“ von J. F. Reichardt und F. Schubert im Vergleich (Musik um uns, Klasse 7/10);<sup>90</sup>
10. Der Totentanz:<sup>91</sup> „**Danse Macabre**, op. 40“ von C. Saint-Saëns. Zu dem Thema „Die Trauer in der Programm-Musik“ werden der „**Trauermarsch der Königin, geblasen vor dem Leichenwagen**“ von H. Purcell, „**Valse triste** aus op. 44“ von J. Sibelius und der Choral „**Für deinen Thron tret ich hiermit**“ aus der „Trauermusik“ von P. Hindemith<sup>92</sup> herangezogen (Musik um uns 3, ab Klasse 9);
11. Schuberts „**Winterreise**“ und Wagners „**Tristan und Isolde**“(Musik um uns, 12/13);
12. „**Christ lag in Todesbanden**“ von J. S. Bach (Spielpläne Musik 5/6);
13. Die Passion, „**Johannes-Passion**“ von J. S. Bach (Spielpläne Musik 7/8);
14. „**Violinkonzert**“ („Dem Andenken eines Engels“) von A. Berg und „**Oedipus Rex**“<sup>93</sup> von I. Strawinsky (Wege zur Musik, Oberstufe).

Über diese Musikwerke hinaus werden in den Schulbüchern auch andere Kompositionen bzw. Themen genannt, die sich für die Thematisierung des

---

<sup>89</sup> Die Komposition stammt von dem englischen Toningenieur und Musiker Alan Parsons, der mit verschiedenen Gruppen aus dem Bereich Pop-Musik zusammengearbeitet und in einem Projekt gruselige Geschichten des Schriftstellers Edgar Allan Poe in Musik umgesetzt hat (vgl. Musikland 2, S. 130). In der oben genannten Geschichte geht es um einen Reiter, der einen kranken alten Freund besuchen will, dessen Schwester ebenso schwer erkrankt ist. Die Schwester des kranken Mannes verstirbt und wird in einem Kellergewölbe aufgebahrt; in der Nacht erscheint sie jedoch plötzlich in Leichentücher gehüllt und wirft sich auf ihren Bruder. Beide sterben in einem Totenkampf, das Haus fällt in sich zusammen und der Reiter flieht voller Angst und Entsetzen.

<sup>90</sup> In der Neubearbeitung „Musik um uns 2/3“ (Klassen 7 bis 10, Metzler 2002) wird das Lied „Der Tod und das Mädchen“ von F. Schubert vorgestellt und eine kurze Thematisierung des Totentanzes vorgenommen. Das in der älteren Ausgabe behandelte Lied „Erlkönig“ wird in der Neubearbeitung ausgelassen.

<sup>91</sup> Hier wird der Totentanz ebenso als bildliche Darstellung („Tanz der Skelette“, Schedelsche Weltchronik 1493; Arnold Böcklin: „Selbstbildnis mit fiedelndem Tod“ 1872 und Alfred Rethel: „Totentanz“ 1849) eingeführt.

<sup>92</sup> Hier handelt es sich um den vierten Satz der „Trauermusik“ (auf den Tod von König George V., 1936) von Hindemith, der die Bezeichnung „Choral“ trägt. Diesem liegt ein altes Sterbelied „Für (vor) deinen Thron tret ich hiermit“ zugrunde (vgl. Musik um uns 3, S. 212).

<sup>93</sup> Bei diesem Werk handelt es sich um ein Opern-Oratorium, dem die Tragödie von Sophokles (Oedipus-Mythos) zugrunde liegt und das Ausgeliefertsein dem unveränderlichen Schicksal thematisiert.

Todes im Musikunterricht eignen (z.B. die Messe, das Requiem oder ausgewählte Volkslieder<sup>94</sup>). Häufig werden sie in den Schulbüchern jedoch mit einer anderen Schwerpunktsetzung oder (speziell bei Liedern) als ein thematisches Beispiel in einem größeren Repertoire vorgestellt, sodass die Todesthematik dabei nur einen untergeordneten Aspekt darstellt.<sup>95</sup> Aus diesem Grund werden diese Kompositionen bzw. Themen, die in den Schulbüchern deutlich mit einer anderen thematischen Zielsetzung versehen sind und die Todesthematik in die Ausarbeitung überhaupt nicht einbinden, wie bereits erwähnt, hier nicht berücksichtigt.

Wie aus der oben genannten Auflistung hervorgeht, wird der Themenkreis „Tod und Sterben“ in der Musik vor 1945 anhand eines breiteren Werkrepertoires (Tanz, Totentanz, Trauermarsch, Lied, Passion, Oratorium etc.) und unter unterschiedlicheren Blickwinkeln (religiöse, musik/historische, mythologische, literarische Schwerpunkte) als in der Musik nach 1945 thematisiert. Parallelitäten bestehen beim Lied „Der Tod und das Mädchen“ von F. Schubert; das Thema „Totentanz“ wird zwar auch in mehreren Lehrwerken aufgegriffen, es unterscheidet sich jedoch in den jeweiligen Schulbüchern in der Ausarbeitung und den dazugehörigen Kompositionen (vgl. die Fußnoten 88, 90 und 91). Lediglich der Totentanz („Danse Macabre“) von C. Saint-Saëns wird als musikalische Exemplifikation wiederholt eingesetzt.

Als wichtiger thematischer Aspekt wird die Todesthematik in nahezu allen Kompositionen der oben genannten Auflistung behandelt. Lediglich bei dem Lied „Erlkönig“ (von J. F. Reichard, C. Loewe und F. Schubert jeweils als Vergleich in zwei Schulbüchern) stehen eher die musikanalytischen bzw. kompositionstechnischen Aspekte im Vordergrund, können die in diesem Lied so bestimmende Todesthematik jedoch nicht verdrängen.

---

<sup>94</sup> Im Lehrwerk „Musik um uns“ (11.–13. Schuljahr) ist beispielsweise eine kleine Rubrik mit Liedern zum Thema „Menschliches Zusammenleben und Tod“ vorgesehen. In „Musik-Kontakte“ (7.–9./10. Schuljahr) befindet sich die Rubrik „Lieder über Leben, Abschied und Tod“.

<sup>95</sup> In den Lehrwerken „Musik aktuell“ (Sekundar- und Studienstufe) und „Musik um uns“ (11.–13. Schuljahr) wird die Oper „Wozzeck“ von A. Berg als Beispiel eines neuen Musiktheaters vorgestellt; die Ausarbeitung konzentriert sich dabei hauptsächlich auf die analytischen Momente.

Die Thematisierung des Todes bezieht sich hier fast ausschließlich auf die Kunstmusik; dem Bereich der Unterhaltungsmusik kann in den ausgewählten Schulbüchern lediglich eine Komposition (A. Parsons „Der Untergang des Hauses Usher“) zugeordnet werden. Wie bei der Musik zur Todesthematik nach 1945 werden auch hier die Themen fast ausschließlich für die Schüler ab Klassenstufe 7 bzw. 9 vorgesehen; lediglich ein Lehrwerk von 14 (Spielpläne Musik 5/6) sieht die Kantate „Christ lag in Todesbanden“ von J. S. Bach für die Klassenstufen 5/6 vor.

Aus den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung zu ausgewählten Unterrichtswerken für das Fach Musik ab 1970 geht hervor, dass die Häufigkeit in der Behandlung der Todesthematik in der Musik nach 1945 und vor 1945 sich zunächst nur unerheblich unterscheidet (11 versus 14 Schulbücher von insgesamt 45). Eine genaue Betrachtung zeigt jedoch, dass nur 7 Kompositionen (in der Musik nach 1945) gegenüber 21 (in der Musik vor 1945) sich mit der Todesthematik **konkret** auseinandersetzen;<sup>96</sup> damit verschiebt sich das vorhin genannte Zahlenverhältnis (11 versus 14 Schulbücher) erheblich. Gleichzeitig wird deutlich, dass in der Musik vor 1945 eine bedeutend größere Werkvielfalt und eine breitere thematische Orientierung in der Auseinandersetzung mit dem Phänomen des Todes dominieren; dementsprechend eingehender und vielfältiger wird auch die didaktische Bearbeitung dieser Werke bzw. der Thematik in den Schulbüchern gestaltet. Im Vergleich kann festgehalten werden, dass die Thematisierung des Todes in der Musik nach 1945 sowohl gering ausfällt als auch eine mangelnde didaktische Anleitung und Aufbereitung dieser Thematik in den Schulbüchern aufweist. Darüber hinaus erscheint die Behandlung der Todesthematik in den vorgestellten Kompositionen zu einseitig (politisch/religiös) orientiert, sodass es in den Schulbüchern eines breiteren Werkspektrums bedürfte, um das Thema vielseitig abzudecken. Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, in der Praxis beide musikalischen Rubriken (Musik vor 1945 und nach 1945) miteinander zu kombinieren. Drei Lehrwerke

---

<sup>96</sup> Die sich wiederholenden Werke werden hier nur einmal gezählt; unterschiedliche Versionen desselben Stoffes (z.B. das Lied „Erlkönig“ von F. Schubert, J. F. Reichardt und C. Loewe) werden jedoch als selbstständige Kompositionen angesehen und jeweils einzeln gerechnet.

zeigen dies in unterschiedlicher Qualität konkret (Die Musikstunde 9/10; Hauptsache Musik 9/10; Spielpläne Musik 7/8).

Insgesamt erscheint die Todesthematik als Gegenstand einer unterschiedlich intensiven musikalischen Auseinandersetzung in 19 von insgesamt 45 untersuchten Schulbüchern, wobei 29 unterschiedliche Kompositionen Berücksichtigung finden. Prozentual ausgedrückt sind es rund 42% der untersuchten Lehrwerke, die Musikwerke zum Themenkreis „Tod und Sterben“ in ihr Repertoire einschließen, sodass deren Häufigkeit relativ hoch erscheint. Zu bedenken ist jedoch, dass diese Werke meistens unter anderen thematischen Schwerpunkten erarbeitet werden und das Thema „Tod und Sterben“ lediglich als einen potentiellen thematischen Aspekt betrachten.

## 4. Grundsatzüberlegungen zur Behandlung der Todesthematik im Musikunterricht

### 4.1 Interdisziplinäre Ansätze

Für die Behandlung der Todesthematik im Musikunterricht liegen bisher keine standardisierten Ansätze vor, sodass in folgenden Überlegungen Grundlagen aus einigen anderen Fachbereichen wie der Thanatologie, Philosophie- und Religionspädagogik, in denen das Thema „Tod und Sterben“ bereits zum festen Unterrichtsrepertoire gehört, mit einbezogen und diskutiert werden. Der Bereich der Musiktherapie wird als eine psychologisch-therapeutisch begleitende Disziplin hinsichtlich ihrer lernunterstützenden und emotional stimulierenden Wirkung für die Beschäftigung mit der Todesthematik reflektiert. Aufgrund unterschiedlicher Schwerpunkte und Intentionen in der jeweiligen Fachsystematik können die didaktischen Konzepte nicht beliebig auf den Musikunterricht übertragen werden; dennoch zeichnet sich die Notwendigkeit ab, die didaktischen Grundhaltungen anderer Fachbereiche gegenüber dieser Thematik zu untersuchen und deren Relevanz für den Musikunterricht abzuwägen. Vor diesem Hintergrund kann die didaktische Grundhaltung in der Musikpädagogik gegenüber der Todesthematik in einer interdisziplinären Kontroverse erkundet und entwickelt werden. Das Ziel dieses Kapitels besteht nicht darin, aus anderen Fachgebieten ein didaktisches Konzept für die Todesthematik im Musikunterricht zusammenzustellen, sondern einen reflektierten und mit anderen Disziplinen kooperierenden Zugang zum Thema Tod zu finden.

Die zahlreichen Maßnahmen und Programme aus dem Thanatologieunterricht<sup>97</sup> können für den Musikunterricht als nur bedingt

---

<sup>97</sup> Unter dem Thanatologieunterricht werden ausschließlich pädagogisch-psychologische Unterrichtsveranstaltungen verstanden, die sich an spezielle Berufsgruppen, betroffene Personengruppen und interessierte Menschen allgemein wenden, mit dem Ziel, die jeweilige Personengruppe für den beruflichen oder privaten (persönlichen) Umgang mit dem Tod zu qualifizieren.

geeignet eingestuft und angewendet werden. Erstens sind in den beiden Unterrichtsmodellen – im Thanatologie- sowie im Musikunterricht – unterschiedliche Voraussetzungen (Zielgruppe, Gruppengröße, Motivation, Zeitrahmen, Ziele) gegeben, und zweitens werden für den Musikunterricht das Ziel und die Intensität der Auseinandersetzung nicht wie im Thanatologieunterricht therapeutisch und intervenierend definiert. Die Orientierung des jeweiligen Unterrichts an eigenständigen fachspezifischen Inhalten (z.B. musikalisch-analytischen im Musikunterricht und berufsberatenden im Thanatologieunterricht) spezifiziert den jeweiligen Unterricht in der Behandlung der Todesthematik zusätzlich und begründet im Einzelnen auch den Methoden- und Maßnahmenkatalog. Die kognitiven Methoden aus dem Thanatologieunterricht (Vorträge, Literaturstudium, Exkursionen, Diskussionen) wie auch insbesondere die erfahrungsbezogenen (Simulationsübungen für den Umgang mit Schwerkranken und Sterbenden, Verfassen der eigenen Grabrede oder Teilnahme an einem Begräbnis) (vgl. Reuter 1994, 118f.) finden im Musikunterricht kaum Anwendung, da sie für die Schüler eine sehr intensive Erfahrungs- und Konfrontationsebene mit dem Tod darstellen, ohne dass deren psychische Auswirkungen abgeschätzt und im Musikunterricht aufgefangen werden können. In diesem Zusammenhang ist zu bedenken, dass die genannten Maßnahmen aus dem Thanatologieunterricht sich primär an die Erwachsenen richten und aus diesem Grund für den schulischen Unterricht lediglich als Orientierungshilfen anzusehen sind. Dennoch liefern die thanatologischen Programme für die Schulpraxis fundierte psychologische Grundlagen und inhaltliche Hilfen für eine fachgerechte Beschäftigung mit der Todesthematik.

Die Auseinandersetzung mit dem Tod und dem Sterben mit Hilfe von Musik enthält nicht zuletzt musiktherapeutische Anteile. Die Musik wird in diesem Zusammenhang zu einem „Medium der Kommunikation“ (Bruhn 2000, 27),

---

Das Themenrepertoire im Thanatologieunterricht reicht von Informationsvermittlung zum Altern, zu Gesundheitsfragen oder Verhaltensweisen gegenüber Schwerkranken und Sterbenden über philosophische und religiöse Interpretationen bis hin zu psychischen, medizinischen und rechtlichen Aspekten. In der Methodik können zwei Ansätze unterschieden werden: zum Ersten die kognitiv orientierten Programme, die auf Vorlesungen, Vorträgen, Präsentationen und Diskussionen beruhen, und zum Zweiten die erfahrungsorientierten Programme, die mit Rollenspielen, Vorstellungsbildungen, kreativem Schreiben und Interviews arbeiten und dabei praktische Erfahrungen (z.B. durch Teilnahme an einer Beerdigung) einbeziehen.

das quasi in einer sprachähnlichen Qualität verstanden und eingesetzt wird. Die Musik wirkt in dieser Auseinandersetzung als Hilfe zur nonverbalen Vermittlung und Stimulation von Empfindungen und Erlebnisfähigkeit bei einem außermusikalischen Sachverhalt, wie auch zur Freisetzung emotionaler und intellektueller Kapazitäten des Rezipienten. Darüber hinaus ist der kommunikative Charakter der Musik fördernd für den zwischenmenschlichen Bereich und eine positive Gruppendynamik. Die Auswahl der Musikwerke für die unterrichtliche Beschäftigung mit der Todesthematik richtet sich jedoch – abweichend von der Musiktherapie – weniger nach musikalisch-funktionalen Wirkungen (z.B. Musik zur Regulierung von Spannungen, Stimulation oder Weckung der Kreativität), sondern vielmehr nach der inhaltlichen Aussagekraft und dem inhaltlichen Kommunikationsgehalt der Musik. Das Ziel in der Auseinandersetzung mit der Todesthematik manifestiert sich nicht in der Konfliktlösung oder therapeutischen Einwirkung wie in der Musiktherapie,<sup>98</sup> sondern vielmehr im ästhetischen und persönlichen Erkunden der Todesthematik bzw. im Erleben einer anderen emotionalen Erfahrung. Das zuletzt genannte Ziel kann als ein Wirkungsfeld der so genannten „erlebniszentrierten Musiktherapie“ (Bruhn 2000, 5)<sup>99</sup> angesehen werden, indem das Erleben außermusikalischer Sachverhalte mit Hilfe von Musik geweckt oder intensiviert wird, wie auch das Gefühl für das eigene Individuum, das Selbstwertgefühl und das Einfühlungsvermögen des Rezipienten in Zusammenhang mit der Todesthematik gestützt werden. Hier überschneiden sich die Felder der Musikpädagogik und der Musiktherapie auf das Engste.

Die Religionspädagogik konzentriert sich bei der Behandlung der Todesthematik im Unterricht auf theologische Inhalte, die weitgehend im an der Bibel orientierten Ansatz verankert sind. Dabei wird eine Lernsituation geschaffen, in der eine vom biblisch-christlichen Glauben geprägte Wirklichkeit entsteht und dadurch eine einseitige Deutung des

---

<sup>98</sup> Die Musiktherapie geht – im Gegensatz zur Musikpädagogik – von einem kranken Menschen aus und zielt auf „eine Veränderung vom Krankhaften zum Gesunden“ (Bruhn 2000, 2).

<sup>99</sup> Unter erlebniszentrierter Musiktherapie beschreibt Bruhn (2000, 5f.) eine Therapieform, die in den Mittelpunkt ihrer Arbeit nicht die Lösung der Konflikte, sondern das Erwerben „neue[r] emotionale[r] Erfahrung mit sich und anderen“ und das Erleben „eine[r] neue[n] Qualität von Geborgenheit oder auch Neugierde“ stellt.

Todesphänomens vorgenommen wird. Braeker (1997, 85) schreibt: „Der RU [der Religionsunterricht, d. Verf.] ist besonders geeignet, dem Kind beim Erschließen und Erfassen des Phänomens Sterben/Tod zu helfen, es dadurch zu einem verantwortlichen und sinnvollen Leben zu befähigen und ihm christliche Hoffnungsbilder aufzuzeigen. [...] Er kann damit die gesellschaftlich weitverbreitete Tabuisierung des Todes durchbrechen.“ Zingrosch (2000, 401) stellt in den katholischen Religionslehrbüchern fest: „In 80,00% der Fälle wird er [der Tod, d. Verf.] als Erlösung des Menschen dargestellt. [...] In durchschnittlich 75,00% der Todesfälle wird der Tod zugleich als eschatologische Vollendung in der Wiederkunft Christi [...] gedeutet.“

Die mögliche Reduzierung der Angst vor dem Tod durch das Aufzeigen der Hoffnungen erscheint in diesem Zusammenhang zwar plausibel, entspricht jedoch nicht der heutigen Wahrnehmungsrealität und dem pluralistischen Lebens- und Todesverständnis der Menschen. Die äußerst subjektive und im Glauben basierende Interpretation der Todesthematik ist somit nicht imstande, einer realitätsgemäßen Auseinandersetzung mit dem Todesphänomen gerecht zu werden, die zwar auch von Subjektivität geprägt, jedoch mehr auf die Suche nach individuellen Antworten fixiert ist. Der Schwerpunkt einer religionspädagogischen Beschäftigung mit der Todesthematik liegt offensichtlich in den historischen bzw. an die Glaubensstradition gebundenen Aspekten.

Darüber hinaus geht aus den Untersuchungen der evangelischen und katholischen Religionslehrpläne und -lehrbücher (Braeker 1997 (Volks- und Grundschule nach 1945), Zingrosch 2000 (alle Schularten und Schulformen)) hervor, dass das Thema „Tod und Sterben“ in der Grundschule zwar intensiv behandelt wird, in den weiterführenden Klassenstufen aller Schularten (insbesondere im Alter von 11 bis 13) jedoch kaum verbindlich und meistens in einer der Entwicklung nicht angemessenen Dialektik (zu wissenschaftlich oder zu kognitiv). Diese Ergebnisse deuten eine besondere Position der Todesthematik einerseits und eine prekäre didaktische Stellung diesem Thema gegenüber andererseits an. Umso mehr scheint dem Musikunterricht durch das besondere Medium Musik die Möglichkeit gegeben zu sein, in der

Auseinandersetzung mit der Endlichkeit des Menschen andere Wege zu gehen, die das Kommunikative durch das musikalische Erleben ergänzen und unterstützen.

Der Philosophie kommt bei dem Thema Tod trotz der Unerklärlichkeit des Phänomens in jeder Disziplin die besondere Aufgabe zu es intellektuell zu ergründen und darzulegen. Die in der Existenzphilosophie basierende Auffassung, der Tod sei das absolute Ende des Daseins, steht gleichsam als eine gültige Paralleltheorie zur religiösen Hermeneutik des Todes und kann der Unbeholfenheit des Menschen im Umgang mit dem Sterben und dem Tod letztendlich ebenso wenig entgegenwirken wie die religiöse Sinndeutung. Der einzige Weg, dem Phänomen der Endlichkeit zu begegnen, bleibt die Suche nach individuell sinnstiftenden Antworten und Kriterien für das eigene Leben vor dem Tod, was wiederum ein philosophisches Anliegen ist.

Die didaktisch-methodische Konzeption im Philosophieunterricht sieht für die Behandlung des Themas den Erkenntnis- und Artikulationsweg vor, der sehr direkte und konkrete thematische Inhalte (Angst vor dem Tod, Wirklichkeit von Sterben, Dualismus von Leib und Seele, Trauer, Friedhofskultur etc.) problematisiert und gleichzeitig den Erwerb von Wissen (Todesdarstellungen in der Kunst, Sterbephasen nach Kübler-Ross<sup>100</sup> etc.) mit einschließt (vgl. Lehrplan Philosophie für die Sekundarstufe I, Schleswig-Holstein 1997b, 61f.). Eins der Erziehungsziele in der Didaktik der Philosophie wird als „Bewältigung von Leben“ (Rehfus 1980, 158) formuliert, das gewisse Fertigkeiten, Haltungen und die Fähigkeit zur Bewältigung konkreter Lebenssituationen zum Gegenstand hat; so macht auch der Themenkreis „Sterben, Tod, Trauer“ einen integrativen Bestandteil in dieser Zielsetzung aus. Als grundsätzliches Anliegen in der Didaktik der Philosophie gilt auch bei diesem Thema ein „diskursiv-argumentativer“ (Rehfus 1980, 200) Lernprozess, der eine besondere Begrifflichkeit und dementsprechend Reflexions- und Urteilsfähigkeit erschließt und in den Vordergrund stellt. In diesem Zusammenhang bieten sich in Kooperation mit dem Musikunterricht

---

<sup>100</sup> Elisabeth Kübler-Ross (geb. 1927) erwarb als Ärztin durch ihre Arbeit mit Sterbenden eine weltweite Popularität und gilt heute als die erste Wissenschaftlerin in der Sterbeforschung. In ihrem Buch „Interviews mit Sterbenden“ beschreibt die Autorin das Konzept der Sterbephasen.

fachübergreifende Ansätze an, die dem Musikalischen kritisch erweiternd und interpretierend begegnen oder den philosophischen Unterrichtsgegenstand musikalisch exemplifizieren. Dies kann sich beispielsweise in der Erarbeitung von Einstellungen zum Tod in verschiedenen (philosophischen und musikalischen) Epochen oder in der Untersuchung ausgewählter Erscheinungsformen der Trauerarbeit (Musik bei den Trauerritualen, traurige Musik oder „Trauern“ als musikalisches Thema) äußern.

Aufgrund von disziplinbedingt unterschiedlichen Blickwinkeln und Deutungen der Todesthematik erscheint es im Grundsätzlichen sinnvoll, diese in einem fachübergreifenden Unterricht, Projekt oder in einer in mehreren Fächern parallel laufenden Erarbeitung des Themas miteinander zu verbinden, sodass die Themenschwerpunkte variieren und eine umfassende Auseinandersetzung bzw. die Möglichkeit zur kritischen Meinungsbildung gewährleistet ist.

## **4.2 Thematische Schwerpunkte**

In Bezug auf die thematischen Schwerpunkte können für die Behandlung des Themas im Musikunterricht folgende Ansätze unterschieden werden: ein philosophischer, ästhetischer, soziologischer und psychologischer, wobei die Unterscheidung zwischen den einzelnen Bereichen nicht immer eindeutig vorgenommen werden kann. Der psychologische Ansatz steht als eine grundlegende Qualität für alle genannten Orientierungen. Diese Ansätze kongruieren mit den thematischen Rubriken in der Musik nach 1945, die im Kapitel 2.4.2 der vorliegenden Arbeit festgestellt wurden; die in dem genannten Kapitel ausgewählten Musikwerke bzw. die Einzelanalysen im weiteren Verlauf der Arbeit stellen eine Basissammlung an Kompositionen für die Erprobung einzelner Ansätze dar.

Der philosophische Schwerpunkt beinhaltet eine individuell nach Antworten suchende, interpretierende kognitive Auseinandersetzung mit der Todesthematik. Den philosophischen Anteil und die Grundlage, sich kognitiv und hermeneutisch mit der Materie auseinanderzusetzen, liefert bereits der Fachgegenstand Musik selbst; mit Hilfe ausgewählter Musikbeispiele findet eine Kommunikation zwischen den Schülern und der Lehrkraft, basierend auf

konkreten musikimmanenten Inhalten, statt. Thematisch können dabei fiktive Fragestellungen (nach der Art der Todesthematik im Werk) wie auch reale (nach dem Sinn des Lebens, der Vorstellung vom Tod oder nach religiösen Aspekten) im Vordergrund stehen.

Dieser kognitiven Orientierung schließt sich unmittelbar der ästhetische Ansatz an, der die Thematisierung musikalischer Besonderheiten (z.B. dynamischer oder musikalisch-rhetorischer Art), kulturspezifischer Ausrichtungen (Todesdarstellung und Todesverständnis in anderen Kulturen) oder spezieller Phänomene der Todesdarstellung (ironischer, parodierender oder gewalttätiger Darstellungen) beinhaltet. Dabei kann sich die Auseinandersetzung mit dem Tod auf bestimmte Einzelphänomene beschränken, die nur spezielle Aspekte des Themas abdecken (z.B. Darstellungen des toten Körpers, Hypostasierungen des Todes etc.).

Der soziologische Ansatz besteht in einer im politischen bzw. gesellschaftlichen Kontext fußenden Beschäftigung mit der Todesthematik, die sich schwerpunktmäßig auf Inhalte wie den heutigen Umgang mit dem Tod, die Fähigkeit der Gesellschaft zu trauern oder Begräbnisrituale konzentriert, gleichzeitig aber auch konkrete Ereignisse wie Krieg, Tötung, Massenvernichtung oder Apokalypse einschließt. Anhand ausgewählter Musikwerke können dabei die affektiven Anteile einer solchen musikalischen Todesdarstellung untersucht werden.

Der psychologische Ansatz verpflichtet sich der Auseinandersetzung mit der eigenen Endlichkeit des Lebens (das Altern, eigener Tod, Leben nach dem Tod) und allen dazugehörigen psychischen Elementen. Er scheint weitgehend allen genannten thematischen Orientierungen inhärent zu sein und stellt eine unabdingbare Voraussetzung für eine wirksame kommunikative Auseinandersetzung mit der Todesthematik dar. In diesem Zusammenhang erfüllt er eine Art psychologisch begleitender Funktion.

### 4.3 Psychologische Aspekte

Im Prinzip ist es wichtig, dass die Gedanken, Ängste und sonstigen psychischen Befindlichkeiten der Schüler genügend Aufmerksamkeit und Achtung finden und dementsprechend genügend Zeit für die Reflexion bzw. den gegenseitigen Austausch eingeräumt bekommen. Das Ziel dieser psychologischen Begleitung besteht in einer stabilisierenden und hemmungsabbauenden Interaktion bzw. in der Hilfestellung, den Gefühlen und Gedanken der Schüler Ausdruck zu geben. Leviton (zit. n.: Reuter 1994, 123) weist darauf hin, dass im thanatologischen Unterricht keine Überzeugungsarbeit, sondern vielmehr Hilfe und Unterstützung geleistet werden sollen. Dieses trifft als Leitprinzip auch für die Auseinandersetzung mit der Todesthematik im Musikunterricht zu.

Bei allen oben genannten Ansätzen, die auf einer kommunikativen (zwischen Hörer, Komponist, Interpret und Musikwerk) bzw. interaktionsbezogenen (zwischen Schüler, Gruppe und Lehrer) Kategorie basieren, besteht die Gefahr einer überhöhten Intellektualisierung des Themas.<sup>101</sup> Damit ist nicht eine überwiegend kognitive Bearbeitung des Themas, sondern mangelnder Realitätsbezug, eine zu theoretische und ins Philosophische abschweifende Ausführung der Todesthematik gemeint. Die Kommunikation und das intellektuelle Handeln leisten einen wichtigen Beitrag für die Entwicklung und Klärung der Einstellungen und Meinungen; sie verleihen nicht zuletzt auch das Gefühl der Bewältigungsfähigkeit über die Dinge, da sie gedanklich durchdrungen und benannt werden können. Dies darf jedoch nicht zum Selbstzweck werden und das Eigentliche mit weitschweifigen Ausführungen und vorgefertigten Antworten verschleiern. Ein direkter Sprachgebrauch (eine konkrete sprachliche Umsetzung wie auch ein direktes Angehen der Thematik) würde dieser überhöht intellektualisierten Vorgehensweise entgegenwirken. In diesem Zusammenhang sollte auch das Musikwerk nicht als eine Verstecknische missbraucht werden, um eine offene persönliche Auseinandersetzung mit direkten Fragen und emotionalen Sachverhalten zu

---

<sup>101</sup> Auf die Gefahren der Intellektualisierung verweisen auch die Autoren aus dem Bereich der Thanatopsychologie (vgl. Reuter 1994, 119).

kaschieren. Vielmehr soll die Musik eine Art erfahrungs- und kommunikationsfördernde Unterstützung leisten.

Eine betonte Intellektualisierung der Todesthematik kann ein unpersönliches Unterrichtsklima zur Folge haben, das Hemmungen und Befangenheit verstärkt auftreten lässt und eine offene und ehrliche Interaktion verbaut; in konkreten Fällen können negative Erlebnisse und Erinnerungen hervorgerufen werden, die, nicht entsprechend aufgefangen, zu emotionalen Krisen führen können. Für eine anregende und psychisch entlastende Befassung mit der Todesthematik empfiehlt es sich, auf unterschiedliche und sich abwechselnde didaktisch-methodische Maßnahmen zurückzugreifen. Hingewiesen sei hier auf handlungs- und erfahrungsorientierte sowie polyästhetische Konzepte (Phantasie-, Vorstellungs- und Rollenspiele, szenische Darstellung, instrumentales Spiel und Experimentieren, Malen, Hörspiele, Bildmeditationen etc.), die den Gegenstand des Unterrichts in einem Prozess von bewussten und unbewussten Wahrnehmungen und Erkenntnissen erfahrbar machen und die kognitiven Elemente in der Bearbeitung des Themas komplementieren. Darüber hinaus erscheinen diese praktischen didaktischen Ansätze (s. o.), die im heutigen Musikunterricht favorisiert werden, in der Schulpraxis aller Schularten am ehesten umsetzbar; die elementaren Voraussetzungen für eine adäquate werkimmanente (analytische) Auseinandersetzung (Notenkenntnisse, sprachliche Fertigkeiten) sind heutzutage in der Praxis nur noch in seltenen Fällen (z.B. in den gymnasialen Musik-Leistungskursen) gegeben, sodass mit der Konzeption eines pragmatischen Werkverständnisses für die Schüler eine gewisse Hilfestellung geschaffen werden kann. Diese erleichtert ihnen den Zugang zu der komplexen Thematik und bietet Alternativen zum kognitiven Leistungsanspruch (ausführlicher zu den musikdidaktischen Positionen s. Kapitel 4.7).

Über die möglichen Umsetzungsschwierigkeiten in der hier skizzierten Fachsystematik hinaus muss in der Auseinandersetzung mit der Todesthematik bei Schülern realistisch mit Kommunikationsproblemen gerechnet werden, wie z. B. der Tatsache, dass nicht alle Schüler die nötige Ernsthaftigkeit und Offenheit gegenüber der Todesthematik mitbringen. Die

reife- und erfahrungsbedingten Voraussetzungen sind bei Jugendlichen anders als bei Erwachsenen, sodass im Voraus mit gewissen gruppenspezifischen Problemen zu rechnen ist. Diese können aus dem Versuch, die eigene Unsicherheit zu kaschieren und der Konfrontation mit dem Thema aus dem Wege zu gehen, resultieren. Die durchaus vorhandene intrinsische Motivation kann in dem Moment von Kommunikationshemmungen überdeckt werden. Um dieser Situation vorzubeugen oder sie positiv zu lenken, ist ein offensives Verhalten seitens der Lehrperson hilfreich, indem er oder sie die eigene Einstellung zum Tod nicht ausklammert, sondern offen Stellung nimmt und die Fragen der Schüler zum Thema ehrlich beantwortet (vgl. Reuter 1994, 123).

Im Zusammenhang mit den Kommunikationshemmungen können auch Verbalisierungsschwierigkeiten auftreten; diese können nur auf der Basis der Unterstützung der Lehrkraft und eines vertrauensvollen Unterrichtsklimas aufgefangen werden.

#### **4.4 Lerngruppe**

Im Kapitel „Die Bedeutung des Todes für Jugendliche“ wurde anhand verschiedener thanatologischer Forschungsergebnisse festgestellt, dass es über die Einstellung Jugendlicher zum Tod kein einheitliches Meinungs- und Ergebnisbild gibt; die Untersuchungsergebnisse variieren von hoher bis kaum stattfindender Beschäftigung mit dem Tod. Als Grundlage für die vorliegende Arbeit wurden die Untersuchungsergebnisse von Reuter (1988, zitiert nach 1994) herangezogen, die bei ca. 53,9% der Jugendlichen eine (gelegentlich, oft)<sup>102</sup> stattfindende gedankliche Beschäftigung mit dem Tod feststellen, bei 65,0% der Jugendlichen Bereitschaft und Interesse (gelegentlich, oft) darüber zu sprechen und bei 35% ein mangelndes Interesse, sich mit dem Phänomen auseinanderzusetzen, konstatieren (Reuter 1994, 75). Die Altersgruppe wurde bei der genannten Untersuchung auf 18-jährige Jugendliche (Gymnasiasten und Berufsschüler) festgelegt. Die im weiteren Verlauf des Kapitels 1.2 genannten Studien (Brun 1981; Cappon 1970; Fischer 1987; Okoro 1981;

---

<sup>102</sup> Die genannten Ergebnisse von Reuter enthalten in der Tabelle folgende Rubriken: nie, selten, gelegentlich, oft. Hier werden sie wiederholt angegeben, damit die Errechnung der Prozentwerte nachvollziehbar bleibt.

Perkes; Schildt 1979) grenzen das Alter auf 12 bis 28 Jahre ein; somit werden die Altersgruppen der Probanden deutlich auf die Phasen des „Jugendalters“ und „jungen Erwachsenenalters“ (Oerter; Montada 1995; Wendt 1997) fixiert. Die Entwicklungspsychologie stuft diese zwei Entwicklungsstadien altersmäßig in die Perioden etwa vom 11. bis zum 18. und vom 18. bis zum 25. Lebensjahr ein, wobei in der neueren Fachliteratur Abstand von einer generellen Altersfestlegung genommen wird; stattdessen liegt der Schwerpunkt in der differenzierten Betrachtung des jeweiligen Entwicklungskontextes, der altersmäßig Variablen zulässt.

Die untere Altersgrenze kann in dieser entwicklungspsychologischen Intention auf das 11. Lebensjahr festgelegt werden, das weitgehend mit dem Eintrittsalter in die Sekundarstufe I übereinstimmt. Die Mehrheit der thanatologischen Studien zum Jugendalter konzentriert sich in ihren Untersuchungen jedoch auf die höheren Alterstufen etwa ab dem 14. bis 16. Lebensjahr. Die Gründe dafür können in einem stärker ausgeprägten Interesse älterer Jugendlicher an dem Phänomen und in einer größeren psychischen Stabilität und intellektuellen Reife angenommen werden, die nicht zuletzt auch über die Präzision und Zuverlässigkeit der Befragungsergebnisse entscheiden.

In dieser Jugendphase finden die Bildung der eigenen Meinung und die Ausbildung des Intellektes und der Bewältigungsstrategien für das eigene Leben statt. Darüber hinaus stabilisiert sich in dieser Zeit auch die eigene Einstellung zum Tod, die, wie auch jede andere Vorstellung fast ausnahmslos (zumal bei Jugendlichen), der Kommunikation bedarf. Wendt (1997, 384) schreibt beispielsweise im Zusammenhang mit dem Suizidverhalten Jugendlicher, dass ein erhöhtes Suizidrisiko möglicherweise auf die mangelnde Ausbildung von Bewältigungsstrategien im sozialen und familiären Bereich zurückzuführen sei. Nicht auszuschließen sind in diesem Kontext auch mangelnde Strategien in der Bewältigung der eigenen Endlichkeit, welche eine angemessene Wertung des eigenen Lebens und der Ich-Entwicklung beeinflussen. Nach Reuter (1994, 75) geben 67,8% der Jugendlichen an, kaum (nie oder selten stattfindende)

Austauschmöglichkeiten zum Thema „Tod und Sterben“ zu haben. Ein Kommunikationsdefizit ist daher unumstritten.

Vor dem Hintergrund der genannten Argumente qualifiziert die Auseinandersetzung mit dem Tod insbesondere die Jugendlichen im älteren Altersabschnitt zu einer Lebensbewältigungsstrategie. Eine akute Orientierungs- und Selbstdefinitionsphase räumt dem Thema der eigenen Endlichkeit einen nicht unerheblichen Stellenwert ein, sodass die vorliegende Arbeit sich an den Schülern in den Jahrgangsstufen ab Klasse 9 bis einschließlich Klasse 13 orientiert. Eine genaue Festlegung der unteren Altersstufe bzw. der Jahrgänge erscheint in diesem Fall allerdings wenig sinnvoll, weil über die unterrichtliche Thematisierung des Todes nicht zuletzt die klassen- und schulartspezifischen Faktoren (Charakter, Leistungsstärke, Reife, Bildungsmotivation etc.) entscheiden: Eine untere Klasse kann sich bedeutend motivierter und reifer dem Thema gegenüber verhalten als eine höhere. Die vorhin genannte Alterszäsur gilt demnach lediglich als Richtwert. Bei dem fachübergreifenden Unterricht ist zu berücksichtigen, dass eine explizite Behandlung des Themenkreises „Tod und Sterben“ in anderen Schulfächern wie Philosophie, katholische und evangelische Religion bereits in den Lehrplänen ab Klassenstufe 9 vorgesehen ist;<sup>103</sup> diese Übereinstimmung ermöglicht eine fachübergreifende Kooperation, das Phänomen der Endlichkeit aus mehreren Perspektiven zu kommentieren.

Problematisch stellt sich in den jüngeren Jahrgangsstufen (abgesehen von der Interessenlage) die noch nicht genügende fachliche Qualifikation dar, um die Todesthematik mit einer solchen fachlichen Intensität zu behandeln, wie in der vorliegenden Arbeit dargestellt. Gleichzeitig scheint die noch mangelnde

---

<sup>103</sup> Als Orientierungswerte wurden hier die Lehrpläne für das Bundesland Schleswig-Holstein herangezogen:

Der Lehrplan des Landes Schleswig-Holstein für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemein bildenden Schulen im Fach Philosophie (1997b) sieht das Thema „Todesgewissheit und Unsterblichkeitsglaube als Dimension menschlichen Selbstverständnisses“ für die Klassenstufe 10 vor (vgl. S. 61f.); der Lehrplan Philosophie für die gymnasiale Oberstufe (1984a) sieht das Thema im Rahmen der Metaphysik als ein Wahlthema vor (vgl. S. 31f.). Im Fach Evangelische Religion für die Sekundarstufe I (Lehrplan 1997c) wird das Thema „Was wird aus mir?“ für die Klassenstufen 9/10 vorgeschlagen (vgl. S. 27), in der gymnasialen Oberstufe (Lehrplan 1982) für die Jahrgangsstufen 12 und 13 (vgl. S. 15). Im Fach Katholische Religion für die Sekundarstufe I ist das Thema „Leid und Tod in Hoffnung annehmen“ für die 10. Klasse vorgesehen (Lehrplan 1997d, 33); in der gymnasialen Oberstufe wird es als Wahlthema vorgeschlagen (Lehrplan 1984b, 15).

emotionale und kognitive Reife ein erhöhtes Risikopotential in Bezug auf die Verarbeitung der Thematik in sich zu bergen.

Eine schulartspezifische Differenzierung (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) soll hier nicht vorgenommen werden; das Thema gilt unabhängig vom Leistungsniveau und von der Bildungsmotivation für alle Schularten allgemein bildender Schulen aktuell und praktikierbar, wobei in der Praxis bestimmte Zugeständnisse und Anpassungen vorgenommen werden müssen.

#### **4.5 Lernziele**

Die übergeordneten Lernziele bei der unterrichtlichen Behandlung der Todesthematik seien wie folgt in fachsystematische und sozial-affektive (im Sinne von Selbst- und Sozialkompetenz) kategorisiert, wobei die letzte Kategorie keine untergeordnete Rolle spielt, sondern im besonderen Maße zu berücksichtigen ist. Diese beschäftigt sich im Groben mit Entwicklungen wie der Förderung der Akzeptanz des Todes, Klärung der Einstellungen und Meinungen, gleichzeitig auch mit der Befähigung zu einer eigenständigen realistischen Auseinandersetzung und Meinungsbildung, Toleranz bezüglich der Meinungspluralität, Stabilisierung emotionaler Sicherheit und Vertrauen, Reduzierung der Hemmungen und Ängste. Die fachsystematischen Lernziele werden je nach Ansatz, spezieller Ausrichtung des Musikwerkes und Reflexionsvermögen der Lerngruppe konkretisiert und zielen im Ganzen darauf ab, die musikalische Todesdarstellung in ihren affektiven, semantischen und kompositionstechnischen Aspekten kennen zu lernen. In konkreten Einzelbereichen erstrecken sich die fachsystematischen Lernziele vom Wissenserwerb, über die Schulung der Interpretationsfähigkeit, Produktion und Reproduktion von Musik bis hin zum kreativen bzw. produktiven Verhalten zur Musik, wobei diese Lernzielfelder wie bei jedem anderen Thema im Musikunterricht allgemeingültig sind; bei der Todesthematik tritt die Akzentuierung in der Schulung der Interpretationsfähigkeit in den Vordergrund.

Als schwierig erweist sich bei der Behandlung der Todesthematik die Lernzielklassifizierung in einzelne Bereiche, von denen viele gerade bei

diesem speziellen Thema mit den allgemein didaktischen und erziehungswissenschaftlichen Zielen kongruieren (z.B. affektive, soziale oder psychologisch einwirkende Lernziele). Dieses hat (u.a. in der Leistungsbewertung, s. Kapitel 4.6) zur Folge, dass die Prioritäten zwischen den fachsystematischen und den darüber hinausgehenden Zielen (somit auch in Schwerpunkten bei der Bearbeitung des Themas) schwanken.

## 4.6 Leistungsbewertung

Die Frage nach der Leistungsbewertung erscheint im Zusammenhang mit der Todesthematik nahezu paradox – einerseits wird bei der unterrichtlichen Behandlung dieses Themas, wie in der vorliegenden Arbeit stets ausgeführt, eine offene Lernsituation ohne psychologischen Druck vorausgesetzt, andererseits werden im Folgenden Überlegungen zur Leistungsbewertung angestellt, die gleichsam Leistungs- und Kontrollzwänge bedeuten und zu dieser geschützten Lernatmosphäre zunächst im Widerspruch stehen, denn das Unterrichtsklima scheint belastet zu sein und der Vertrauensschutz zwischen Lehrer und Schüler leidet dabei erheblich. Nicht zuletzt stellt eine solche Lernsituation auch den Intimitätscharakter der Todesthematik in Frage.

Vor dem Hintergrund der Schulpraxis im Fach Musik erhält die Frage nach der Leistungsbewertung jedoch einen realistischen Sinn: Wenige Unterrichtsstunden und der daraus resultierende Zeitmangel für die Leistungsdokumentation und die Leistungsbewertung im Schulalltag stoßen das Thema nach der Leistungsreflexion konsequenterweise an. Gleichzeitig muss das Thema „Tod und Sterben“ trotz der ihm inhärenten Sensitivität im Sinne eines Lernstoffes im Schulfach Musik verstanden und definiert werden, sodass die Leistungsbewertung bzw. eine erweiterte Lern- und Beurteilungskultur hier unumgänglich einen Diskussionspunkt darstellen.

Die Bewertungsproblematik bei diesem speziellen Thema fügt sich in die grundsätzliche Diskussion nach der Leistungsbewertung im Musikunterricht ein, die in der fachlichen Kontroverse bereits deutlich auf die prinzipielle Schwierigkeit der Leistungserfassung und -messung im Musikunterricht hinweist. Diese Grundsatzschwierigkeiten prägen auch die Leistungsevaluation in der Behandlung der Todesthematik: Primär

festzumachen sind sie an den Lernzielen des Themas, die erstens unzureichend klassifizierbar (vgl. auch Kapitel 4.5) und zweitens nur bedingt operationalisierbar<sup>104</sup> sind. Die Klassifizierung einzelner Lernzielbereiche in fachsystematische und affektiv-soziale isoliert weitgehend die Bewertung fachübergreifender oder allgemein pädagogischer Lernziele, die in diesem Fall einen großen Teil in der Zielsetzung ausmachen. Notwendig erscheint, über die fachspezifischen Inhalte hinaus auch diese als Lernziele zu formulieren, sodass menschliche und situationsbezogene Aspekte des Lernprozesses nicht unbeachtet bleiben. Inwieweit sie in die Leistungsevaluation einzubeziehen und vor allem nach welchen Kriterien sie zu messen sind, bleibt fragwürdig. Ebenso schwierig stellt sich für die Leistungsbewertung die mangelnde hierarchische Ordnung bzw. die Normbezogenheit einzelner didaktischer Bereiche (kognitiver, affektiver und psychomotorischer Bereich, vgl. Lütgert; Tilmann et al. 2001, 21) dar, die in konkreten Lernzielen unterschiedliche Fähigkeitsniveaus aufzeigen. Auf standardisierte Normen und Auswertbarkeit kann nicht zurückgegriffen werden. Eine Operationalisierung und damit auch die Überprüfung bzw. die Kontrollierbarkeit dieser und auch allgemeinpädagogischer Lernziele ist nur bedingt zu bewältigen: Zum einen stellt sich ein sprachliches Problem dar, sie entsprechend zu terminologisieren und zu konkretisieren, und zum anderen das Problem einer nicht möglichen objektiven Beurteilung. Diese kann nur dann erfolgen, wenn konkrete Arbeitsergebnisse und allgemeingültige bzw. messbare Kriterien vorliegen, die in der Auseinandersetzung mit der Todesthematik (abgesehen von den offensichtlich fassbaren Fachinhalten) jedoch nicht gegeben oder nicht diagnostizierbar sind.

Denkbare Ansätze einer möglichen Lernerfolgsermittlung bestehen in informellen Leistungsbeobachtungen, die sich auf kommunikative Situationen und Gruppenleistungen bis hin zur Feststellung von Handlungsfähigkeiten in

---

<sup>104</sup> Mit der Operationalisierung der Lernziele ist „eine Verhaltensbeschreibung im Sinne einer Leistungsfestlegung“ (Lohmann 1982, 93) gemeint, die als Fähigkeit bei Schülern überprüft und bewertet werden kann: Die Schüler sollen z. B. die Stammtöne richtig aufsagen oder die Melodie des Liedes „Heaven“ richtig singen können. Gerade im affektiven und allgemein pädagogischen Bereich ist es kaum möglich, diese konkrete Operationalisierung der Lernziele vorzunehmen: Die Schüler sollen sich z. B. in die Thematik des Todes emotional einfinden – das Erreichen oder Nichterreichen dieses Lernziels ist in diesem Fall kaum diagnostizierbar und bewertbar.

einzelnen Unterrichtssituationen beziehen. Aus bereits erläuterten Gründen erscheint es sinnvoll, die Leistungsbewertung bei diesem speziellen Thema nur auf bestimmte fachspezifische Leistungen zu reduzieren, die mit einem klar eingegrenzten Lernstoff in einer deutlichen Leistungssituation nach transparenten Kriterien definiert werden. Dies kann durch Fremdbeurteilung seitens des Lehrers in Form von konventionellen Messverfahren (wie Tests, Gesprächen, Fragebögen) oder unter Einbeziehung erweiterter Formen (z. B. von Arbeitstagebüchern, Interviews, Ideenmappen oder selbständigem Auswerten bestimmter Inhalte) geschehen. Nicht zuletzt können auch die Schüler – in Selbstbeurteilung oder in der Beurteilung durch Mitschüler – in den Lern- und Evaluationsprozess mit einbezogen und zu mehr Selbstverantwortung bewegt werden. Dies kann sich als Partnerbefragung, Partner-Feedback oder Selbsteinschätzung äußern und in Verbindung mit der Evaluation des Lehrers ein ergänzendes Beurteilungskriterium bilden.

Undurchsichtig und psychologisch einengend stellt sich die Beurteilung allgemeiner mündlicher Unterrichtsbeiträge (u. a. persönlicher Stellungnahme zum Thema oder der Initiative in der gesamten Auseinandersetzung) dar, die erstens kaum global zu bewerten und zweitens abhängig von der Veranlagung des Schülers und seiner Gesprächsbereitschaft zum Thema sind. Eine prüfende Beurteilung dieses Lernfeldes kann eine innere Konfliktsituation sowohl für die Schüler als auch für den Lehrer evozieren, sodass auch hier eine klare Eingrenzung mündlicher Leistungssituationen notwendig erscheint; dadurch bleibt die Gewährleistung des Vertrauensschutzes erhalten.

Grundsätzlich sinnvoll zeigt sich hier weniger das Operieren mit dem konventionellen Zensurensystem, sondern eher mit verbalen oder schriftlichen Rückmeldungen bzw. Einschätzungen der Leistungen; eine andere Form der Leistungsbewertung liegt auch in einer Art „Lernempfehlung“, die eine flexiblere und individuell betonte Evaluation ermöglicht. Solange die Leistungsevaluation in Zusammenhang mit der Todesthematik als Leistungsbeobachtung und nicht Leistungsrevision verstanden und praktiziert wird, ist sie mit dem Intimitätscharakter der Todesthematik vereinbar und unter psychologischen Aspekten den Schülern gegenüber vertretbar.

## 4.7 Musikdidaktische Kontroverse

Seit Mitte der 70er Jahre werden für den Musikunterricht musikpädagogische Konzeptionen entwickelt, die darauf abzielen, die Kommunikation zwischen der Musik und dem Schüler zu verbessern – mit zunehmender Aufmerksamkeit für den Rezipienten und der Forderung nach „eine[r] größere[n] Balance von sozialen, themabezogenen und personalen Aspekten“ (Fischer 1986, 298). Dabei treten beide – die Musik als Objekt und der Schüler als Subjekt – je nach didaktischem Ansatz in unterschiedlicher Gewichtung in den Vordergrund; Schmidt (1999, 107) fasst in diesem Zusammenhang die wichtigsten musikdidaktischen Konzeptionen und Orientierungen seit den 70er Jahren zusammen: Didaktische Interpretation von Musik (Ehrenforth 1971, Richter ab 1976), Handlungsorientierter Musikunterricht (Rauhe; Reinecke; Ribke 1975), Erfahrungserschließende Musikerziehung (Nykrin 1978), Polyästhetische Erziehung (Roscher 1976; 1983; 1984) und Schülerorientierter Musikunterricht (Günther; Ott; Ritzel 1983).

Mit neuen Schwerpunkten stehen parallel zu den genannten Richtungen Modelle für die allgemein bildenden Schulen wie „Interkultureller Musikunterricht“ und „Kompositionsunterricht“; einen inzwischen eigenständigen Platz nimmt die didaktische Konzeption „Darstellendes Spiel“ ein. Seit Anfang der 90er Jahre stehen die genannten didaktischen Positionen in unterschiedlichen Ausprägungen und Wechselwirkungen zueinander, sodass hier von einem heterogenen Bildungskonzept in der Musikpädagogik gesprochen werden kann, z.B. finden sich die „Polyästhetische Erziehung“ von Roscher wie auch „Handlungsorientierter Musikunterricht“ (Rauhe; Reinecke; Ribke) in der ganzheitlichen und fächerverbindenden Intention ästhetischer Erziehung wieder.

Die richtungweisende Tendenz dieses Konzeptpluralismus deutet darauf hin, dass die musikdidaktischen Ansätze in der Entwicklung seit Mitte der 70er Jahre zunehmend weniger kognitiv-theoretische Anteile enthalten und sich kontinuierlich zunehmend an praktischen und pragmatischen Umgangs- und Verstehensmöglichkeiten von Musik (durch Handlung, Korrespondieren mit

anderen Disziplinen, Lebenswelt- und Erfahrungsbezogenheit des Schülers etc.) orientieren. Die kognitiven und reflexiven Elemente bzw. die Sprache als eines der wichtigsten Medien im Bewusstwerdungs- und Verstehensprozess werden dabei jedoch nicht ausgeschlossen, sondern bedeutend zielorientierter und handlungsgebundener geltend gemacht.<sup>105</sup>

Gleichzeitig vollzieht der Begriff der musikdidaktischen Hermeneutik in der Musikpädagogik einen Wandel von philosophisch-erkenntnistheoretischer (Ehrenforth 1971, 1973, 1979)<sup>106</sup> zur pragmatisch-ästhetischen Ausrichtung; in diesem Sinne entwickelt sich auch eine veränderte Wahrnehmung des Rezipienten vom „hörenden Schüler“ (Fischer 1986, 318) zu einem mit Musik „kommunizierenden Schüler“. Die Gesamtheit der Faktoren zeigt deutlich, dass der musikdidaktische „Blick“ sich schwerpunktmäßig auf die Kommunikation zwischen dem Rezipienten und der Musik richtet; die Priorität und Singularität des Musikwerkes als Kunstwerk, die in der „didaktischen Interpretation von Musik“ bei Ehrenforth akzentuiert wurden, geraten dabei in den Hintergrund.

Wie bereits im Kapitel 4.3 angesprochen, scheint das handlungsorientierte Konzept in der heutigen Praxis des Musikunterrichts weitgehend eine repräsentative Position eingenommen zu haben. Inwieweit diese didaktische Ausrichtung bei der Behandlung der Todesthematik sinnvoll, effektiv oder sogar notwendig ist, entscheiden letztendlich die konkrete Unterrichtssituation und die Intention der Musikwerke bzw. der Komponisten. Die Orientierung am handelnden Umgang und eine mit allen Sinnen erfassbare Auseinandersetzung wirkt der Verkümmern emotionaler Aspekte entgegen,

---

<sup>105</sup> Im Konzept des Handlungsorientierten Unterrichts stellt z. B. die Reflexivität eine der strukturbildenden Grundlagen dar: das Sprechen als einen Vorgang, der an bestimmte Tätigkeiten und Situationen gebunden ist, und die Sprache als ein Medium, das erst durch das Handeln in der Wortbedeutung bewusst wird. So ist auch der Grundgedanke des Handlungsorientierten Unterrichts (dem sprachphilosophischen Ansatz Wittgensteins, 1971, folgend), dass das Verstehen nicht aus der Sprache, sondern aus einem „Beziehungsnetz von Handlungen“ (Fischer 1986, 321) erwächst und erst in weiteren Schritten eine kommunikative Situation fordert.

<sup>106</sup> Der Grundgedanke Ehrenforth's zur musikalischen Hermeneutik bzw. didaktischen Interpretation von Musik basiert auf den philosophischen Ausführungen von Hans Georg Gadamer, in denen das Verstehen vom Objekt im Kontext seines historischen Bewusstseins und seiner Individualität definiert wird. Die Didaktik erfüllt in diesem Zusammenhang eine Vermittlungsfunktion zwischen dem Subjekt (dem Rezipienten) und dem Objekt (der Musik).

andererseits zeigt die bisherige Ausarbeitung deutlich, dass bei der Todesthematik ein hoher Anteil an verbaler Kommunikation erforderlich ist, damit eine solide Basis für einen Austausch und eine bewusste intellektuelle Verarbeitung der Thematik gegeben ist. In diesem Zusammenhang wurde bereits auf die Gefahr einer zu hohen Intellektualisierung hingewiesen (vgl. Kap. 4.3); diese relativiert die Notwendigkeit des kognitiven Anspruchs und der intellektuellen Verhaltensprozesse bei diesem speziellen Thema jedoch nicht. Die Schüler (wie auch die heutigen Menschen allgemein, bedingt durch ihre evolutionäre Entwicklung) sind aus ihrer sozialen Umgebung gewohnt und gefordert, die Probleme durch Denkopoperationen zu bewältigen, sodass auch im Musikunterricht eine intellektuelle Forderung und Förderung notwendig ist. Darüber hinaus darf die Tatsache, dass das Thema „Tod“ im Schulfach Musik realistischere Weise einen Lernstoff darstellt, nicht in den Hintergrund geraten und es darf nicht der Anschein erweckt werden, als würden die für den gesamten Themenkanon gültigen didaktischen Maßstäbe für diese Thematik nicht gelten.

Zusammenfassend erscheint es nicht sinnvoll, die unterrichtliche Behandlung des Themas „Tod“ auf eine bestimmte musikdidaktische Konzeption festzulegen; vielmehr stellt sich die Frage nach einer sinnstiftenden Vermittlung zwischen dem Schüler und dem Musikwerk bzw. den Intentionen des Komponisten, ohne dass die Komposition als Mittel zum Zweck benutzt wird und die Schüler in einer (zu komplexen) Analyse stecken bleiben. Das Ziel ist, die Schüler in einen Dialog mit dem Musikwerk zu bringen, den sie aus ihrer subjektiven und individuellen Sicht in Gang setzen, differenzieren und kultivieren. Dabei sind nicht zuletzt die Praxisbedingungen zu berücksichtigen, z.B. dass schon die elementaren musikalisch-analytischen Kenntnisse im heutigen Musikunterricht nicht ohne weiteres vorausgesetzt werden können, sodass alternative Handlungsmöglichkeiten für das Werkverstehen<sup>107</sup> zum Teil notwendig sind.

---

<sup>107</sup> Das Werkverstehen wird hier als Kennenlernen, Erfahren und Nachvollziehen musikalischer Todesdarstellungen definiert, die, wie bereits in der vorliegenden Arbeit festgestellt, oftmals eine programmatische Qualität besitzen. Im Sinne der Komponisten ist die didaktische Tendenz dahin gehend, dass die den Musikwerken inhärente Semantik in einer bestimmten Konkretion und einem bestimmten Bewusstsein vom Rezipienten verstanden werden will.

Dieser Grundsatzproblematik zufolge kann man zu dem pauschalen Schluss kommen, dass eine intensive Auseinandersetzung mit der musikalischen Darstellung des Todes aufgrund mangelnder Fachkompetenzen nur bis zu einem bestimmten Grad erreichbar ist. Der handlungsorientierte Ansatz (auch unter Einbeziehung anderer Disziplinen) bietet hier als sinnvolle Ergänzung alternative Verstehensmöglichkeiten, speziell im Zusammenhang mit der Todesthematik sogar notwendige Handlungsformen, um Entwicklungen im affektiven Bereich zu fördern und über die Fachgrenzen hinausgehende Beziehungen aufzuspüren. Der theoretisch-kognitive Anteil in der Auseinandersetzung wird dabei angemessen komplementiert, mit der Möglichkeit, die unbewussten Befindlichkeiten und Reaktionen auszuleben bzw. diese durch andere Fachbereiche zu vervollständigen. Das methodische Repertoire ist im Einzelfall jedoch genau abzuwägen, damit das Thema z. B. durch nicht angemessene praktische Operationen nicht ins Lächerliche gezogen wird oder sich in Nebensächlichkeiten verliert. Inwieweit hier der „Spaßfaktor“, der für die Schüler als Unterhaltungswert im Regelfall für die Motivation ausschlaggebend ist, bei diesem Thema bedacht werden sollte, ist diskutabel. Motivation als solche bedarf hier einer anderen Akzentuierung (z.B. als Freude am Entdecken oder Erkennen), damit das Interesse und die Mitteilungsbereitschaft für das zuerst so fremde und tabubelegte Phänomen geweckt wird. Im Übrigen besteht die Gefahr, dass die problemorientierte Todesthematik zu erdrückend wird oder in einer faden Stimmung untergeht. Andererseits ist auch eine Gegenposition – das Thema „Tod“ als ein Problem zu formulieren und als solches auch didaktisch zu vertreten – denkbar, sodass den Haltungen der Schüler geradezu entgegengewirkt bzw. in einer konträren Disposition begegnet wird. Aber auch bei diesem fordernden Ansatz muss die Relation zwischen Anstrengung und Motiviertsein ausgewogen bleiben. Felix von Cube (1997, 130) zieht in seinem Artikel „Fordern statt verwöhnen“ folgendes Fazit: „Es hat ja keinen Sinn, ein idealistisches Menschenbild zu entwerfen, an dem dann die Praxis mit Sicherheit scheitert. Die Lösung des Problems kann also nicht heißen ‚Anstrengung ohne Lust‘, sondern einzig und allein ‚Lust-Unlust-Ökonomie‘ (K. Lorenz), Gleichgewicht von Anstrengung und Lust.“

Aus den zuletzt genannten Gründen scheint ein musikdidaktisches Konglomerat (aus didaktischer Hermeneutik Ehrenforths und handlungsorientierten Konzeptionen) eine grundlegende Basis für eine sowohl emotional als auch kognitiv ausgewogene Beschäftigung mit der Todesthematik darzustellen, wobei diese didaktischen Ansätze nicht als gegensätzlich, sondern in „einer kontrapunktischen Beziehung“ (Fischer 1986, 297) verstanden werden. Eine überwiegend intellektuelle (kognitiv-analytische) Betonung birgt die Gefahr einer zu starken psychischen Intervention in sich, die bei Jugendlichen nur schwer abschätzbare Entwicklungen auslösen kann; ebenso einseitig wirkt ein betont pragmatischer (emotional fixierter) Ansatz, der aufgrund zu geringer Reflexion in Aktionismus ausartet, ohne differenziert auf die thematische Substanz einzugehen. Es gilt demnach die hermeneutisch-interpretativen Konzeptionen mit den pragmatischen zu verbinden. Illusorisch wäre es jedoch, nach einer vollständigen musikdidaktischen Klärung und Transparenz in der Todesthematik zu streben; gerade in dieser problemorientierten und äußerst komplexen Auseinandersetzung zeichnen sich viele Widerstände und Reibungen ab, die als solche nicht „weg didaktisiert“ werden können, sondern auch in der Nicht-Lösung ihre Berechtigung finden.

## 5. Werkanalyse

Die im folgenden Verlauf analysierten Kompositionen repräsentieren die fünf in Kapitel 2.4.2 genannten thematischen Rubriken, die in der musikalischen Darstellung des Todes nach 1945 bis heute festgestellt werden konnten. Es handelt sich um folgende Bereiche: die öffentliche Sphäre (politisch und soziologisch intendierte Werke), die private Sphäre (Kompositionen realen und fiktiven Ursprungs) sowie ein Feld an Musikwerken, die einen satirischen, parodierenden oder anomalen Charakter in der Todesdarstellung zeigen. Die erste Intention dieses Kapitels ist es, die Besonderheiten und Gemeinsamkeiten der jeweiligen Bereiche zu exemplifizieren und zugleich die individuellen Eigentümlichkeiten der exponierten Werke herauszufinden. Die ganze Komplexität der jeweiligen thematischen Rubrik kann hierbei jedoch nur in Ansätzen erfasst und aufgezeigt werden.

Eine weitere Aufgabe dieses Kapitels besteht in der Ausarbeitung und Erörterung musikdidaktischer Perspektiven, die an den ausgewählten Werken dargelegt werden. Es werden konkrete Überlegungen zur Adaption dieser Werke in die Unterrichtspraxis angestellt, die sich primär an den werkimmanenten Eigenschaften der Kompositionen orientieren. Der didaktische Ansatz geht hier von einer kommunikativ-handlungsorientierten Konzeption<sup>108</sup> aus; die konkrete Position wird vor dem Hintergrund des jeweiligen Werkes diskutiert. Didaktische Grundsatzfragen, die für alle analysierten Werke von Aktualität sind, wurden bereits in einem gesonderten Grundsatzkapitel (Kap. 4) erörtert.

Die Auswahl der folgenden Kompositionen erfolgte nach der Überprüfung zweier Kriterien: Zum einen die Originalität des Werkes im jeweiligen thematischen Bereich und zum anderen seine didaktische Verwendbarkeit. Die elektronische Komposition „Epitaph für Aikichi Kuboyama“ von H. Eimert weist transparente und für die Schüler nachvollziehbare

---

<sup>108</sup> Der o.g. Ansatz meint ein ganzheitliches Unterrichtsprinzip, bei dem das Handeln, Kommunizieren und Interagieren im Mittelpunkt stehen. Die Auseinandersetzung mit der Todesthematik soll die Schüler nicht nur kognitiv, sondern auch affektiv einbeziehen. Nicht zuletzt wird dieses Unterrichtsprinzip auch vor dem Hintergrund der Musikwerke selbst, die von vernetzten ästhetischen Bereichen gekennzeichnet sind, erforderlich.

Kompositionsverfahren auf, die zum großen Teil in einer akustischen Analyse entschlüsselt werden können. Der bildhafte und theatralische Charakter des Werkes stellt für die Schüler ein motivierendes Beispiel für die eigenständigen musikalischen Kompositionsversuche dar.

Das Bühnenstück „'Anna K' Informationen über einen Leichenfund“ von F. Döhl bietet für den Musikunterricht als interdisziplinär angelegtes Werk vielfältige Zugangs- und Interpretationsmöglichkeiten und setzt dabei keine musiktheoretischen Vorkenntnisse voraus. Die formalen Kriterien des Werkes wie Prägnanz, Kürze, schlichtes Bühnenbild und wenige Requisiten ermöglichen auch eine szenische Arbeit mit dieser Komposition. Ähnliche formale Merkmale wie die Einfachheit in der Struktur, Kürze, Klavierbesetzung und Textvorlage liegen auch bei dem „Wölfli-Liederbuch“ von W. Rihm vor, das im Inhaltlichen jedoch umso mehr Dichte und Komplexität aufweist. Der bildhafte und aussagestarke musikalische Part dieses Lieder-Zyklus evoziert schon in kürzesten Abschnitten eine intensive thematische und musikalische Auseinandersetzung.

Im Orchesterwerk H. W. Henzes „Barcarola per grande orchestra“ bieten zahlreiche musikalische Zitate und Anlehnungen die Möglichkeit, sich mit einigen konkreten, in der Musikgeschichte fest verankerten Ausdrucksmitteln zur Darstellung des Todes auseinanderzusetzen. In der Komposition „Weeds in Ophelia's Hair“ zeigt R. Riehm mit der formelhaften Fraktur des Werkes eine akribische Materialorganisation, die ein analytisches Strukturieren und Nachempfinden jedoch auch ohne Vorbildung im Notenlesen erlaubt. Ein besonderer Reiz dieser Komposition liegt im experimentellen Ausreizen der akustischen und spieltechnischen Möglichkeiten der Blockflöte, die im Musikunterricht durch aktives Musizieren genutzt werden sollten.

## 5.1 Herbert Eimert: „Epitaph für Aikichi Kuboyama“<sup>109</sup>

Die Tonbandkomposition „Epitaph für Aikichi Kuboyama“ von Herbert Eimert entstand in den Jahren 1960–62 im Studio für elektronische Musik des Westdeutschen Rundfunks in Köln und steht als ein musikalisches Monument für den japanischen Fischer Aikichi Kuboyama, der 1954 an den Folgen der ersten Testexplosion einer Wasserstoffbombe verstarb. Als erstes Opfer, das den radioaktiven Fernwirkungen dieser Bombenexplosion erlag, manifestiert sich ein zuerst so anonymer Name zu einem Symbol der Solidarität und einem Protestzeichen gegen die Inhumanität des menschlichen Handelns. Mit der Aufhebung der Anonymität hebt der Komponist eine konkrete Biographie hervor und emanzipiert sie gleichzeitig aus der Menge, die synonym für Fakten und Zahlen steht und dadurch eine Nivellierung der Tragik bewirkt.

### 5.1.1 Kompositionstechnik

Wie bereits der Untertitel „Komposition für Sprecher und Sprachklänge“ deutlich macht, handelt es sich bei diesem Werk um eine Sprachkomposition, die ausschließlich mit Sprachmaterial arbeitet, das in einem elektronischen Studio modifiziert wurde. Dem Epitaph liegt ein Text der Grabinschrift des Gedenksteines zugrunde, der von Günther Anders<sup>110</sup> ins Deutsche übersetzt und von Richard Münch rezitiert wurde:

Du kleiner Fischermann, wir wissen nicht, ob du Verdienste hattest. Wo kämen wir hin, wenn jedermann Verdienste hätte. Aber du hattest Mühen wie wir, wie wir irgendwo die Gräber deiner Eltern, irgendwo am Strande eine Frau, die auf dich wartete, und zu Haus die Kinder, die dir entgegenliefen. Trotz deiner Mühen fandest du es gut, da zu sein, genau

---

<sup>109</sup> Zu dieser Komposition Eimerts liegt eine Analyse von Humpert (1987, 165–174) und eine Werkbetrachtung Gramanns (1984, 153–157) vor. Eine Werkeinführung des Komponisten selbst (Schallplatte „Epitaph für Aikichi Kuboyama“, Wergo 60014) findet sich abgedruckt auch in: Lugert (Hrsg.): „Handbuch für Lehrerinnen und Lehrer zu Amadeus 2“ (2002, 101f.).

<sup>110</sup> Günther Anders (1902-1992) war ein philosophisch und journalistisch engagierter Kritiker des atomaren Zeitalters. Sein Hauptthema spiegelt sich aktuell auch in seinen Werken wider: „Die Antiquiertheit des Menschen“, Band I „Über die Seele im Zeitalter der zweiten industriellen Revolution“ (1956) und Band II „Über die Zerstörung des Lebens im Zeitalter der dritten industriellen Revolution“ (1980); allein die Titel seiner weiteren Werke wie „Die atomare Drohung“, „Hiroshima ist überall“ oder „Besuch im Hades“ weisen eine starke Identifikation mit der Zerstörungs- und Inhumanitätsproblematik auf.

wie wir, und recht hattest du, Aikichi Kuboyama, du kleiner Fischermann. Wenn auch dein fremdländischer Name keinen Verdienst anzeigt, wir wollen ihn auswendig lernen, für unsere kurze Frist, Aikichi Kuboyama. Als Wort für unsere Schande, Aikichi Kuboyama, als unseren Warnungsruf, Aikichi Kuboyama. Aber auch, Aikichi Kuboyama, als Namen unserer Hoffnung. Denn ob du uns vorangingst mit deinem Sterben oder nur fortgingst an unserer statt, nur von uns hängt das ab, auch heute noch. Nur von uns, deinen Brüdern, Aikichi Kuboyama.

Das Werk ist nicht im Sinne einer Vertonung konzipiert; das kompositionstechnische Verfahren basiert auf der elektronischen Entwicklung, Verfremdung und Verklanglichung der Sprache und des Textes, ohne dass „fremde“ elektronisch produzierte Klänge hinzugezogen werden (vgl. Eimert, in: Lugert 2002, 101). Die Sprache wird hier in allen ihren akustischen, phonetischen und semantischen Ebenen bis in die kleinsten Partikel demontiert und elektronisch modifiziert; die Klanggewinnung aus der gesprochenen Sprache, nicht der gesungenen, erfolgt aus den feinsten Nuancen der vokalen Klangfarbe, der Intonation, aus Sprachbestandteilen und deren Verbindungen, z.B. Vokalen, stimmhaften Konsonanten, Explosivlauten und deren Nebengeräuschen, die infolge unterschiedlicher Resonanzbeanspruchung beim Sprechen ein breites Klang- und Geräuschkolorit entwickeln wie auch aus der Artikulation, die eine ganze Bandbreite an akustischem Material verfügbar macht. Die Semantik und die Syntax der Sprache stehen dabei im Hintergrund; grundlegend für die kompositorische Realisation sind die Klanglichkeit, der Rhythmus, das Tempo, die stimmliche Farbe und die Artikulation. Der Sprache wird auf diese Weise die Plastizität der Musik abgewonnen. Die Reduktion des Textes auf die phonetischen Eigenschaften bzw. auf die musikimmanenten Gesetzmäßigkeiten lässt auch eine andere – musikalische – Semantikebene entstehen. Diese wird im Epitaph durch das Programmatische metaphorisch zum Ausdruck gebracht (z. B. dramatische Konkretionen wie vorbei fliegende Flugzeuge, Detonationen und heulende Motoren).

Die Klang- und Geräuschbildungen werden elektronisch in den normalerweise akustisch nicht wahrnehmbaren Mikrobereichen der Sprache, wie in den Übergängen zwischen den einzelnen Vokalen und Konsonanten, im

exponierten Herausfiltern einzelner Laute oder in der Stille, aufgespürt. Eines der Ergebnisse technischer Umwandlung, die einen einzigen Laut elektronisch bis hin zur Auflösung modifiziert, beschreibt Eimert als „Weißes Rauschen“ (in: Lugert 2002, 101); dabei handelt es sich um ein permanentes Wiederholen eines Lautes (z.B. der Explosivlaute k, p oder t), das in der Geschwindigkeit so weit beschleunigt wird, bis nur noch ein Rauschen registrierbar bleibt (vgl. das Verfahren der „Buchstaben-Iteration“<sup>111</sup>).

Die semantische Vielfalt des Gesprochenen (der Text verliert rasant an erkennbarer Bedeutung) erstreckt sich hier von unkenntlichen und durcheinander gemischten Bildungen über „motivische“ und vermeintliche Andeutungen bis hin zu völlig transparenten Worten und Sätzen. Beim Verfahren der Textdekomposition werden im „Epitaph“ Methoden wie Verzerrung, Beschleunigung, Verlangsamung, Rückwärtslaufen, Buchstaben-Iteration, Transposition, Verhallung, Schichtung, Schnitttechnik, Filtern etc. eingesetzt. Das Aushorchen der akustischen Grenzbereiche und die Verklanglichung dieser Sprachmaterie heben die Trennung zwischen Wort und Klang in dieser Komposition gänzlich auf: „In dem ‚Epitaph‘ habe ich versucht, das neuartige Prinzip von Sprachklängen ohne Kompromiss zu realisieren, und zwar so, dass das Gesprochene nicht nur verfremdet erscheint, sondern mit einem umfassenden Konzept in allen Schichten zwischen reinem Wort und reinem Klang aufgedeckt und kompositorisch verfügbar wird.“ (Eimert, in: Lugert 2002, 101)

### 5.1.2 Formale Aspekte

In der Gattungsbezeichnung „Epitaph“ („Grabschrift“) steht die Komposition Eimerts gleichsam als eine wörtliche Entsprechung für den Text der Grabinschrift, der als Textvorlage und gleichzeitig als musikalisches Material seine Umsetzung findet. Der Titel „Epitaph“, der dem Bereich des Literarischen und Dichterischen zuzuordnen ist, wird in der ausschließlich auf Sprache basierenden Komposition Eimerts sprachlich verstanden und

---

<sup>111</sup> Unter Buchstaben-Iteration versteht man ein technisches Verfahren, bei dem jeder isolierte Buchstabe eines Wortes beliebig lang oder kurz erzeugt werden kann. Beim Dehnen können z.B. die feinsten klanglichen Nuancen zwischen zwei gesprochenen Buchstaben aufgespürt werden; das Kürzen ermöglicht (z.B. durch eine sehr rasche

gleichzeitig grenzüberschreitend – als ins Musikalische transferierter Text und Text(de)komposition – realisiert.

Die Form des Werkes umschreibt der Komponist (in: Lugert 2002, 102) mit einer fünfteiligen formalen Struktur, die aus der Exposition, den Teilen A, B und C und der Coda besteht. In diesem Zusammenhang spricht Eimert ebenso von einer „langsamen Überleitung“ zur Coda, die auch akustisch als eine einleitende Struktur zu einem abschließenden Komplex empfunden wird. Da zu dieser elektronischen Komposition Eimerts keine Partitur vorliegt, soll im folgenden Verlauf eine grobe musikalische Gliederung des Werkes skizziert werden, die die markantesten Merkmale der einzelnen Kompositionsteile und deren jeweiligen Formkonturen festhält. Da nahezu alle formalen Abschnitte des Epitaphs entweder durch Pausen oder durch äußerst subtile Pianissimo-Momente „gegliedert“ sind, ist der formale Aufbau des Werkes auch rein akustisch gut nachvollziehbar. Die folgenden Zeitangaben<sup>112</sup> gelten als Anhaltspunkte bei der analytischen Strukturierung des Werkes und beziehen sich auf den Anfang der Komposition nach dem Vortrag der Grabinschrift; die Gesamtlänge der Komposition beträgt etwa 22'30" Minuten.

**(0'00") Exposition:** Nach dem Textvortrag mündet ein dichter Klang in die Anfangsworte des Textes, die zunächst sehr deutlich rezitiert, kontinuierlich jedoch bis ins Unkenntliche überdeckt und demontiert werden. Es folgen elektronische Verfremdungen des Textes (Verhallung, Schichtung, Filterung, Transposition, sprachliche Artikulationsimpulse<sup>113</sup> etc.), die ihn von partiell erkennbaren Wortpartikeln bis hin zu einem Konglomerat aus Klang und Geräusch umsetzen. Am Ende der Exposition blitzt eine Art stiller Geräuschimpulse auf, die von einer explosiv einsetzenden Klangkulisse des Teils A abgelöst werden.

---

Repetition) das oben erläuterte „Weiße Rauschen“. Mit diesem Verfahren kann ein gesprochenes Wort bis zur Unkenntlichkeit hin ins Musikalische transferiert werden.

<sup>112</sup> Die Zeitangaben hier stimmen weitgehend mit denen von Humpert (1987, 165–174) überein, sodass ein einheitlicher Vergleich der Analysen gegeben ist.

<sup>113</sup> Damit ist die Artikulation der Klänge und Geräusche im Sprachrhythmus gemeint: „Die Grundlage der Zeitstruktur ist der Rhythmus des gesprochenen Wortes.“ (Eimert, in: Lugert 2002, 102)

**(2'26'')** **Teil A:** Dieser Komplex wird von aufwärts und abwärts führenden Glissandi dominiert. Deutlich wahrnehmbar sind stellenweise polyphone Schichtungen des Textes, Halleffekte und Knackimpulse<sup>114</sup>; das Klangbild wird von schweren metallischen Geräuschen bestimmt. Nahezu programmatisch stellen sich bei manchen Passagen die Assoziationen von fliegenden Flugzeugen, heulenden Motoren und Explosionen ein, deren Geräusche sehr authentisch wirken. Am Ende von Teil A verliert sich das klangliche Geschehen in einem äußersten Pianissimo.

**(9'50'')** **Teil B:** Hier macht sich zunächst die Dominanz der rhythmischen Elemente deutlich. Kurz artikulierte Knackimpulse wechseln sich in mehr und weniger dichten Schüben ab. Im Weiteren wird die musikalische Faktur mit den Lautspielen und motivischen Bildungen des Namens Aikichi Kuboyama (zum Teil auch mit anderen Textstellen) gestaltet. In den Modifikationen (z.B. durch Wortfetzen oder das Rückwärtslaufen) stellt sich eine Art neue Wortsemantik ein, die dem Rezipienten zwar verschlossen bleibt, ihn jedoch zum „Dekodieren“ dieser Sprachbildungen reizt.

Der Teil B endet in einer klaren Pause (ca. 5 Sekunden).

**(13'27'')** **Teil C:** Dieser Komplex wird mit „kontrabaß-ähnlichen“ (Humpert) Klängen eingeleitet, die in eine Geräuschkulisse, belegt wiederum von Assoziationen über fliegende Flugzeuge, münden. Es werden erneut Lautexperimente mit dem Namen Aikichi Kuboyama vorgenommen; deutlich wahrnehmbar sind Transpositionen, Verhallungen und Vokalklangfarben wie „O“, „E“, „A“. Gegen Ende steigern sich das Volumen und die Intensität der Geräuschwand zweimal zu einem akustischen Höhepunkt: Beim ersten Mal wird der Prozess durch eine Pause gleichsam „abgeschnitten“; beim zweiten Mal schwillt er in einem abwärts führenden Glissando ab und entpuppt sich in den Worten „Als unsren Warnungsruf“. Die dieser Aufbäumung folgende Pause markiert das Ende des Komplexes C.

---

<sup>114</sup> Unter „Knackimpulsen“ werden ganz kurz und hart aufspringende („zerhackte“) Geräuschelemente verstanden, die als ein Grundmodell (neben dem Sinuston und dem Weißen Rauschen) im Arsenal der Sprachklänge gelten.

**(17'18'')** **Überleitung:** Hier dominiert eine sehr leise Geräuschkulisse, die durch eine metallisch klingende und verzerrte sprachliche Artikulation (wie aus der Ferne kommend) geprägt ist. Gleichsam im Hintergrund sind klangliche Flächen wahrnehmbar, die gespenstische Charaktere aufweisen. Zum Schluss der Überleitung folgen drei hart geformte Geräuschgebilde. Diese werden von einigen abprallenden Knackimpulsen begleitet und von einem kurz aufblinkenden Geräusch absorbiert, das in eine Pause mündet.

**(19'55'')** **Coda:** In diesem abschließenden Abschnitt wird die klangliche Intensität durch sukzessive Geräuscheinsätze von einem äußerst zarten Beginn kontinuierlich zur Kulmination gesteigert. Eine rasante Beschleunigung kurz vor dem Höhepunkt führt das Geschehen zu einer Aufbäumung, die genauso plötzlich abschwilt und durch ein rasches Abbremsen in die verständliche Semantik der Worte „Als Namen unserer Hoffnung“ zurückfällt. Diese markieren das Ende der Komposition.

### 5.1.3 Analyse

Im „Epitaph für Aikichi Kuboyama“ werden Kompositionsverfahren angewendet, die hauptsächlich auf zwei Qualitätsebenen der Sprache beruhen: auf der authentischen und unveränderten Sprache als Sinnträger wie auch auf dem phonetisch-musikalischen Gehalt der Sprache als Klanggebilde (Sprachklänge). Bei der letzteren Kategorie wirken sich die Verfremdungen sowohl auf den semantischen Bereich (durch Rückwärtslaufen, motivische Bildungen, Lautexperimente, Beschleunigung, Verlangsamung) als auch auf den akustisch-phonetischen (durch sprachrhythmische Artikulation, gefilterte und ungefilterte Impulse, Buchstaben-Iteration, Verhallung, Transposition, Klanggemisch, Rauschen etc.) aus. Einige der prägnantesten technischen Verfahren bzw. „Erscheinungsformen von Sprachklängen“ (Humpert) werden der Komposition gleichsam vorangestellt und in der Exposition des Werkes präsentiert.

Nach dem Vortrag der Grabinschrift wird im Epitaph die Exposition eingeleitet, die eine ganze Sprachklangentwicklung vom klaren Wort über ein Wort-Klang-Kontinuum bis hin zu einem Geräusch vorstellt: Der hallende metallische Klang zu Beginn wird in einem langen Ausklingen von der Stille

absorbiert, aus der wiederum eine neue Substanz – die eines verständlich artikulierten Wortes – entsteht. Der Anfang des Textes steht zu Beginn der Komposition in seiner authentischen Rezitation. Dass die inhaltliche Textabfolge im weiteren Verlauf nicht dem Original der Grabinschrift entspricht, sondern aus verschiedenen Textstellen frei zusammengestellt wurde, wird bereits beim ersten Hören deutlich. Humpert (1987, 167) gibt die neue Textaufstellung wie folgt wieder:

„Du kleiner Fischermann / Aikichi Kuboyama / nur von uns / Deinen Brüdern  
/ auch heute noch / nur von uns hängt das ab / ob du nur fortgingst / an  
unserer statt / oder ob du uns vorangingst / mit deinem Sterben.“

Die semantische Verständlichkeit dieses Textes nimmt im Verlauf graduell ab und lässt sich inhaltlich etwa bis zur Textstelle „nur von uns hängt das ab“ verfolgen. Die Sprache wird zunehmend verfremdet, sodass die Verständlichkeit kontinuierlich von der sprachrhythmischen Artikulation überdeckt wird, bis nur noch der Rhythmus des Gesprochenen hörbar bleibt. Am Ende dieser sprach- und sprechrhythmischen Textwiedergabe taucht das klar artikuliert Wort „Sterben“ hervor und markiert die erste Exposition bzw. eine elektronische Modifikation des o. a. Textes. Anschließend wird der Anfang des Textes in einem zweiten Anlauf erneut aufgegriffen, jedoch in einer anderen elektronischen Verfremdung: Einzelne Silben und Laute aus dem Wortgefüge „Du kleiner Fischermann / Aikichi Kuboyama“ werden in einem normalen Sprechrhythmus und -tempo unterschiedlich hoch und tief transponiert; als Beispiel dient die folgende Darstellung:

<b>hoch:</b>	i-	bo-
<b>mittel:</b>	A-	Ku-
<b>tief:</b>	ki- chi	ya- ma

Die im Anschluss folgenden Sprachklänge lassen lediglich eine wortähnliche Artikulation wahrnehmen und wachsen kontinuierlich zu einem polyphonen Geräuschgemisch, das sich plötzlich in zwei abwärts geführten Glissando-Wellen auflöst. Wie aus der Ferne erklingen erneut die Worte „Du kleiner Fischermann“, die in ihrer Erscheinungsform eine transponierte Lage und Verhallung annehmen lassen; die anschließend kurz aufleuchtende

Vokalklangfarbe „A“ verleitet den Rezipienten zu einer akustischen Allusion auf den Namen Aikichi Kuboyama.

Akustisch-musikalisch betrachtet wird das Sprachmaterial in der Exposition des Epitaphs graduell verfremdet, erweitert und entwickelt; die Menge des semantischen Materials wird dem gegenüber reduziert (ganzer Text → Textausschnitt → einzelne Phrasen → Laute). Die Tendenz geht in Richtung Aushorchen der Mikrobereiche; die Musikalisierung des Textes konzentriert sich auf zunehmend kleinere Sprach- und Texteinheiten.

Formal weist Teil A eine vierteilige Struktur auf, die sich durch unterschiedlich geprägte Klangcharaktere und Erscheinungsformen in den einzelnen Abschnitten auszeichnet:

Im ersten Abschnitt werden unterschiedliche Sprachrhythmen miteinander kombiniert und überlagert; die semantische Verständlichkeit ist hier nicht gegeben. Im zweiten Abschnitt stellt sich eine metallisch glissandierende Geräuschkulisse ein, die auf ein konkretes programmatisches Klangbild hindeutet: Nahezu sich aufdrängend stellen sich bei diesem klanglichen Eindruck Assoziationen von fliegenden Flugzeugen, heulenden Motoren und Detonationen ein. Die hinzukommenden, in der Klangfarbe unterschiedlich modellierten Knackimpulse und die hallenden Klänge im Hintergrund knüpfen an ein inneres Bild der Zerstörung an. Gramann (1984, 154) spricht in diesem Zusammenhang von „tonmalerische[n] Effekte[n]“, die „sehr naturalistisch den Lärm vorbeifliegender Bomberflugzeuge [nachahmen]“.

Im dritten Abschnitt des Teils A erscheint wiederum der Text als Material in Form von gänzlich unverständlichen Neubildungen; diese werden polyphon mit deutlich artikulierten Textabschnitten kombiniert: Zu Beginn kristallisieren sich zwei unterschiedlich gefärbte Stimmen heraus, die auf (motivischen) Neubildungen basieren und „kontrapunktisch“ zueinander geführt werden. Dadurch erscheint die Verständlichkeit des Wortmaterials noch stärker beeinträchtigt und das Ganze wirkt wie ein akustischer „Wort-Geräusch-Teppich“. Humpert (1987, 168) spricht bei dieser Stelle von „einer Art Phantasiesprache“, die in der vorliegenden Kombination von Lauten und Silben zustande kommt.

Erst mit dem Einsatz der dritten Stimme erlangt der Text („wir wollen ihn auswendig lernen für unsere kurze Frist / wenn auch dein fremdländischer Name keinen Verdienst anzeigt / wir wissen nicht, ob du Verdienste hattest / aber du hattest Mühen wie wir“) seine semantische Verständlichkeit und wird ab der dritten Phrase („wir wissen nicht [...]“) chorisches vorgetragen. Anschließend wird die Wortmaterie, wie so häufig hier im Epitaph, nur auf den Sprechrhythmus reduziert.

Im letzten Abschnitt des Teils A dominieren (ähnlich wie im zweiten Abschnitt) glissandoartige Klangfiguren, die aufwärts wie auch abwärts geführt die Klangfläche bestimmen. Immer wieder auftauchende Kreischgeräusche ergänzen dieses Klangbild, das sich völlig von der Wortgebundenheit löst und nur noch Stimmungssuggestionen vermittelt.

Der Teil B wird gleich zu Beginn von seiner markantesten Erscheinungsform von Sprachklängen, dem Impuls, dominiert. Humpert (1987, 169) verweist hier auf den Impulsgenerator, der als Tonquelle für diese Geräuschform verwendet wird. Dabei handelt es sich um einen Generator, der den Klangvorgang in der eingegebenen Impulsdauer und Impulsfrequenz „zerhackt“ (vgl. Humpert 1987, 88). Möglich sind dabei unterschiedliche Klangqualitäten: Im ersten Abschnitt wirken die Impulse wie ganz kurze Knackgeräusche und im zweiten Abschnitt des Teils B ist die akustische Färbung der Impulse mit dem Geräusch von zerbrechendem Glas zu vergleichen.

In einem kontinuierlichen Crescendo und wechselnder Frequenz steigen die Impulse zu Beginn der Komposition scharenweise zu einem Konglomerat aus Impuls, Geräusch und Wort auf. Die in dieser Polyphonie durchschimmernden Worte „Oder ob du uns vorangingst mit deinem Sterben“ gleiten plötzlich in eine sehr tief transponierte Wortsequenz über, die sich jeglicher Verständlichkeit entzieht und nur den Stimmklang bzw. die Wortartikulation wahrnehmen lässt. Beim Ausklang dieses Tongemisches (die Polyphonie wird abgebaut, die Impulse werden rar) erscheinen überdeckt die Worte „Du kleiner Fischermann“.

Im nächsten Abschnitt des Teils B, der sich durch Wortverfremdungen bzw. Wortvariationen auszeichnet, wird der Name Aikichi Kuboyama als

semantisches und musikalisches Material verwendet. Hier werden strukturell völlig veränderte Wortbildungen eingesetzt, die folgenden Techniken unterliegen: motivischen und auf einzelnen Silben basierenden Neubildungen mit reduzierten Wortbestandteilen (kubokai, boykoma, kuma), Nachhalleffekten (Aikichi / kichi) und dem Rückwärtssprechen (nnamrehcsif renielk du = Du kleiner Fischermann). Von dem Lautklang her bleiben diese Sprachvariationen akustisch identifizierbar und weisen unmissverständlich auf ihre semantische Herkunft hin, wenn auch das gesamte Klangbild inhaltlich eher irritierend wirkt. Stellenweise werden diese Wortbildungen von hohen und „zersplitternden“ Impulsen überdeckt, deren Frequenz und Farbe variieren. Gegen Ende dieses Abschnittes kulminiert das ganze Geschehen in einem lauten zischenden Geräusch, das im Diminuendo stoßweise untergeht.

Teil C wird mit nahezu konventionellen Instrumentalfarben eingeleitet, die sich in einer verlangsamten Sprechartikulation manifestieren. Eimert (in: Lugert 2002, 102) bezeichnet sie als „posaunenartig“ und Humpert (1987, 171) spricht von „kontrabaß-ähnlichen Klängen“. Es folgen erneute Phonemspiele mit dem Namen Aikichi Kuboyama, Transpositionen und pointiert in die Klangkulisse gesetzte Vokalklangfarben „O“, „I“, „A“. Die Schlussphase des Teils C wird in zwei kurzen Komplexen gestaltet: Ein aggressives Zischgeräusch wird durch die Beschleunigung zur Kulmination geführt und plötzlich rigoros abgeschnitten, sodass sich beim Hören ein akustischer Riss (absolute Stille) einstellt. Im Anschluss folgt ein zweiter Anlauf, bei dem das Zischgeräusch wiederum durch Beschleunigung massiv intensiviert und genauso plötzlich abgebremst wird; dabei fällt das konzentrierte Rauschen in die klar gesprochene Wortsequenz „Als unsren Warnungsruf“ zurück. Nahezu „gebethaft“ und warnend sticht diese wörtliche Phrase am Ende des beschriebenen Klanggeschehens hervor, das zuvor von seiner sprachlichen Herkunft noch völlig entfremdet schien. Mit dieser glissandoförmig an- und abschwellenden Aufbäumung vollzieht sich ein Fort- und Rückentwicklungsprozess vom Musikalischen (hier: hoch Technischen) zum Sprachlichen (hier: Rudimentären) hin, der metaphorisch die Entwicklung des atomaren Zeitalters symbolisiert: Zunächst dominiert das Bestreben nach Wachstum und Fortschritt, das irgendwann in Skepsis und Verhalten (gewissermaßen „Rückbesinnung“) umschlägt. Die zum Schluss monumental

erklingenden Worte „Als unsren Warnungsruf“ bestätigen diesen Interpretationsansatz, indem sie als ein klar artikulierter Appell um Nachdenken und Anhalten an den Rezipienten gerichtet werden.

In der kurzen Überleitung zur Coda wird eine sehr subtile Geräuschkulisse aufgedeckt, die von tiefen metallischen und verlangsamten Sprachartikulationen durchweht erscheint; Eimert (in: Lugert 2002, 102) nennt diese Partie „psalmodierend“. Lediglich zum Ende nähert sich ein rollendes Geräusch, vergleichbar einem nahenden Gewitter aus großer Ferne, das im Crescendo drei akustisch „kantig“ geformte Klangfiguren nach sich zieht. Es folgen einige Knackimpulse und ein metallischer „alarmierender“ Klang und das rollende Geräusch entschwindet wiederum in der Ferne.

Dieses hier gegen Ende angewendete Prinzip von „Ferne – Aufbäumung – Ferne“ äußert sich in der Coda des Epitaphs in einem viel größeren Umfang und einer bedeutend größeren Intensität: Die zunächst sphärische Klangfläche wird durch sukzessive Geräusch- und Klangeinsätze bzw. die zunehmende Lautstärke zu einem voluminösen und heterogenen Klanggemisch ausgebaut. Die zuletzt massiv einsetzende Beschleunigung führt das ganze Geschehen auf eine noch höhere Intensitätsebene und wird plötzlich stark abgebremst, sodass die aggressive Klangkulisse unerwartet in den Wortklang „Als Namen unserer Hoffnung“ ausläuft. Nicht zufällig markiert diese Phrase das Ende der Komposition; vielmehr scheint sie bewusst an dieselbe Struktur am Ende von Teil C („Als unsren Warnungsruf“) anzuknüpfen und diesmal als Zeichen der Hoffnung Ausblick geben zu wollen.

Die dargestellte Struktur der Coda, die aus einer ausgedehnten Glissando-Aufbäumung besteht, greift auf eine kompositorische Idee zurück, die bereits in der Schlussphase des Teils C angewendet wurde; so gesehen erscheint dieses kompositionstechnische Prinzip hier in der Coda als eine Augmentation des bereits verwendeten Elementes. Gramann (1984, 154) setzt diese Glissando-Aufbäumung, „das schwerfällige Anwachsen kreisender Sprachklänge zu einer Geräusch-Spirale“, assoziierend mit der Vorstellung vom „Atom-Pilz“ gleich. Dieser Abschnitt scheint in der Tat im Epitaph durch das dreimalige Einsetzen eine exponierte Stellung einzunehmen und eine

bestimmte inhaltliche Intention zu erfüllen. Auf die gesamte Komposition rückblickend kann mit Gramann (1984, 155) übereinstimmend festgehalten werden, dass die „Dekomposition“ bzw. „Demontage“ als kompositorische Idee und ebenso als ein technischer Vorgang im Vordergrund steht und in diesem Sinne die zerstörerischen Hintergründe des Epitaphs symbolisiert. Das Technische des neuen Zeitalters, das sich über den Menschen hinwegsetzt, und die elektronische Technik hier in der Komposition, die das Sprachmaterial zersetzt und demontiert, gehen im Zeichen technischer Macht und Manipulation auf.

### **5.1.4 Didaktisch-methodische Überlegungen**

Wie im Kapitel 3 erläutert, gehört das „Epitaph für Aikichi Kuboyama“ von Eimert bereits zum Repertoire der Werke, die in den Schulbüchern für den Musikunterricht in der Sekundarstufe I vorgesehen sind. Als ein exemplifizierendes Beispiel wird das Epitaph in zwei Lehrwerken („Amadeus 2“ und „Musik hören, machen, verstehen 3“) für den Bereich elektronischer Musik repräsentiert, ohne jedoch ausführlicher auf die einzelnen thematischen und kompositionstechnischen Aspekte bzw. deren didaktische Umsetzung einzugehen.

Zunächst stellt die Sprachkomposition Eimerts einen schwierigen analytischen Gegenstand dar, zumal hier auch nicht die Partitur als visuelle Kompensation zum Akustischen vorliegt. Andererseits zeigt sich das kompositionstechnische Konzept des Werkes, die formale Gliederung wie auch die akustischen Vorgänge, relativ transparent, sodass die Komposition auch einer rein akustischen Analyse unterzogen werden kann. Die prägnante Länge einzelner Formteile, freie Sinnzusammenhänge und ein deutlicher formaler Aufbau des Werkes ermöglichen für die Unterrichtszwecke das Herausgreifen einzelner kompakter Abschnitte, ohne den gesamten musikalischen Zusammenhang zu zerstören. Als besonders für die akustische Analyse geeignet heben sich folgende Abschnitte des Epitaphs ab: die Exposition (eine kontinuierliche Verfremdung der Sprache), Teil B (Dominanz des Rhythmischen, Namensmodifikationen), erster oder zweiter Abschnitt (z.B. im Vergleich mit der Coda) des Teils C, die Überleitung und die Coda

(Glissando-Spirale). Akustisch besonders markante technische Modifikationen der Sprache, z.B. starke Verlangsamung, Aufbäumung, Schnitte, Rückwärtslaufen, Tongemische etc., können als kompositionstechnische Ideen und Beispiele für einen handlungsorientierten und praktischen Umgang mit dem Werk aufgegriffen werden; hier bietet sich der Einsatz des Computers an.<sup>115</sup> Die Schüler können unter Anleitung selbst elektronische Klangexperimente versuchen, um Einblick in die neueren Kompositionstechniken zu gewinnen und diese vor allem praktisch kennen zu lernen. Zu diesem Zweck kann der Originaltext der Grabinschrift (das Originalmaterial des Epitaphs) verwendet werden, um alternative kompositionstechnische Ideen zu entwickeln. Das Erstellen einer eigenständigen Notation und Partitur (zu einem der Abschnitte des Epitaphs oder zu der eigenen Komposition) gäbe die Möglichkeit, ein differenziertes Hören bei den Schülern zu fördern und dieses auch zielgebunden für die eigenen Klangexperimente einsetzen zu lernen.

In diesem Zusammenhang werden die Schüler auch zur Benutzung der (Fach-)Terminologie der akustischen Eindrücke (Impuls, Tongemisch, Rauschen etc.) befähigt, die sie dementsprechend in farbliche Zeichensprache oder graphische Notation umsetzen.

Einen ebenso effektiven Erfahrungswert bietet auch die Arbeit mit dem Tonbandgerät, das heutzutage in der Unterrichtspraxis kaum noch eingesetzt wird und für die Schüler eher einen antiquarischen Erkennungswert besitzt. Die Möglichkeiten zum klanglichen Experimentieren sind beim Tonbandgerät zwar eingeschränkter als beim Computer, es vermittelt andererseits jedoch authentische Umgangs- und Kompositionstechniken, wie sie in der elektronischen Musik der 60er Jahre eingesetzt wurden.

Das Epitaph macht als Beispiel für eine grenzüberschreitende Musikalisierung bzw. eine Grenzauflösung zwischen den einzelnen Künsten den Einblick in die akustischen Mikrobereiche möglich, die sich sonst der Wahrnehmung entziehen. Einen wichtigen Punkt stellt in der didaktischen Auseinandersetzung mit diesen sprachlichen wie auch musikalischen

---

<sup>115</sup> Ein geeignetes Computer-Programm findet sich auf der CD-ROM zu „Amadeus 2“ (2001).

Mikrobereichen eine differenzierte Klärung der (sprachlichen) Terminologie (Semantik, Syntax, Phonetik, Artikulation etc.) dar, sodass die Schüler die Begrifflichkeit für die vorliegende Materie beherrschen, die letztendlich eng mit dem Verständnis der kleinsten Sprach- und Kompositionspartikel (Phonem, Laut, Typologie von Vokalen und Konsonanten etc.) und deren musikalischer Realisation einhergeht; eine differenzierte Terminologie trägt somit zur analytischen Durchdringung der Komposition bei. Mit dem entsprechenden Vokabular können die Schüler das Kompositionsmaterial bedeutend sachkundiger erfassen und benennen und, wie bereits oben angesprochen, sich auch in eigener experimenteller Umsetzung zunutze machen.

Die inhaltliche Thematik des Epitaphs steht in enger Verbindung mit den akustischen und strukturellen Aspekten des Werkes (akustische Assoziationen von vorbei fliegenden Flugzeugen und Detonationen in Teilen A und C, die Vorstellung vom „Atom-Pilz“ in der Coda), die vom Rezipienten als programmatische Darstellungen empfunden werden. Diese musikalischen Passagen wie auch andere, die sich beispielsweise mit den motivischen Verfremdungen und Neubildungen des Namens Aikichi Kuboyama beschäftigen (in den Teilen B und C), bieten interpretatorische Ansätze, um das Inhaltliche der Komposition musikalisch zu deuten. Auch eine differenzierte Klärung und Deutung von Klang- und Geräuschvorgängen, Farben und Strukturen führt die Schüler zu einer abstrahierenden Interpretation, die eine andere Art musikalischen Denkens voraussetzt und ein freies assoziatives Potential verfügbar macht. Gerade in der elektronischen Musik können die akustischen Eindrücke meistens mit ganz elementaren Assoziationen aus dem Alltag (Plätschern, Knacken, Pfeifen, Knallen der Türen, Windgeräusche u. ä.) verglichen und beschrieben werden. Humpert (1987, 77) schreibt, dass die Klänge elektronischer Musik im Allgemeinen – „obwohl ohne Toncharakter“ – deutlich mit solchen Alltagsgeräuschen assoziiert werden können.

Die kompositionstechnische Idee des Epitaphs, die Zersetzung und Verzerrung der Sprache, stellt in diesem Zusammenhang einen wichtigen Interpretationsansatz dar, um die Allmacht und die zerstörerische Kraft des Technischen – in der Thematik des Werkes und im kompositionstechnischen

Umsetzen – zu vergleichen und die Intentionen des Komponisten zu hinterfragen. Die elektronische Realisation des Werkes ist für die inhaltliche Thematik bezeichnend, sodass hier das Aufspüren von Affinitäten interpretatorisch fruchtbar erscheint. Gleichzeitig stellt der Text der Grabinschrift eine primäre Informationsquelle für die Interpretation des Epitaphs dar, sodass auch die gesamten politischen Zusammenhänge zur Klärung und Verdeutlichung der Thematik herangezogen werden sollten. Bei der Beschäftigung mit dem Text bietet es sich an, nicht nur den inhaltlichen Fragen nachzugehen, sondern sich auch grundsätzlicher werkimmanenter Dilemmas anzunehmen. Ein Diskussionspunkt ist beispielsweise die Semantik des Textes, die in der Komposition weitgehend demontiert wird und somit auch ihre Ansprache an den Rezipienten verliert – wird der Text somit austauschbar? In diesem Zusammenhang ergeben sich weitere Fragestellungen: Warum lässt der Komponist im Epitaph nur an bestimmten Textstellen eine verständliche Semantik zu oder warum wird der Name Aikichi Kuboyama immer wieder so exponiert aufgegriffen? Andererseits wird durch die phonetisch-musikalische „Aufdeckung“ der Sprache in der Komposition eine andere – musikalische – Semantikebene entwickelt; in wieweit diese als ein Transfer vom sprachlich Konkreten ins musikalisch Abstrakte definiert werden kann, bedarf einer weiteren Diskussion und stößt die Schüler auf musikalische Grundsatzfragen.

## 5.2 Friedhelm Döhl: „'Anna K' Informationen über einen Leichenfund“<sup>116</sup>

### 5.2.1 Idee und Hintergründe

Die Idee für das 1974 komponierte Mikrodrama für einen Sprecher, stummes Cello, große Trommel und vier Lautsprecher entstammt einem Zeitungsartikel, „Informationen über den Leichenfund verspätet an Senat und Alliierte“ (Der Tagesspiegel vom 11. Januar 1974, S. 8),<sup>117</sup> dem folgendes Geschehen zugrunde liegt:

Eine 78-jährige Frau aus West-Berlin versuchte zu ihrer in Ost-Berlin lebenden Tochter zu gelangen, wurde jedoch von den DDR-Behörden wieder nach West-Berlin abgeschoben. Hier brachten ihre Verwandten Anna K. in ein DRK-Heim, aus dem sie einige Tage später spurlos verschwand; Monate später wurde die alte Frau auf der Grenze zwischen Ost- und Westberlin tot aufgefunden. Es wird angenommen, dass Anna K. erneut versucht hat, zu ihrer Tochter nach Ost-Berlin zu gelangen und im schlechten Zustand „altersbedingter Gebrechlichkeit“ zusammengebrochen und gestorben ist.

Aus der Betroffenheit über „die Anonymität dieses Schicksals, die Austauschbarkeit dessen, was jedem passieren kann, jederzeit, an jedem Ort“ (Döhl, in: Oesch 1975, 359) kristallisierte sich die Idee für ein Mikrodrama heraus, das in seiner ästhetischen Sprache nicht nur das genannte Schicksal kommentiert, sondern auch das grundsätzlich Zwischenmenschliche „in einer austauschbaren Landschaft“ (Döhl, ebd.) demaskiert. Eine Dokumentation dieses speziellen Schicksals ist nicht das Anliegen und die Intention des Werkes, dennoch spiegelt sich ein gewisser Referenzcharakter in der Komposition wider. Es ist ein Requiem, das an jedermann gerichtet ist, und zugleich ein künstlerischer Appell an die menschliche Gleichgültigkeit, die eine Einzelbiographie zur Anonymität und Bedeutungslosigkeit degradiert.

---

<sup>116</sup> Zu dieser Komposition Friedhelm Döhls liegen bisher keine Analysen und kaum Sekundärliteratur vor. Zahlreiche Informationen und Materialien, die eine intensive Auseinandersetzung mit diesem Werk erst möglich machten, stammen aus den persönlichen Gesprächen mit dem Komponisten und aus den Materialien, die Friedhelm Döhl freundlicherweise zur Verfügung gestellt hat. Das auf Tonband aufgenommene Gespräch mit dem Komponisten wird in der vorliegenden Analyse als Gödecke (2002) vermerkt.

<sup>117</sup> Den vollständigen Zeitungsartikel siehe im Anhang der vorliegenden Arbeit.

Darüber hinaus steht das Mikrodrama als „eine Synchronisierung der damaligen politischen Situation“ (Döhl, in: Gödecke 2002) zwischen Ost- und Westberlin,<sup>118</sup> welche das persönliche Schicksal von Anna K. ausschlaggebend beeinflusste.

In einer Interaktion aus Wort, Bild, musikalischen Rudimenten und minimalistischem Schauspiel entwickelt sich im Werk eine ernsthafte Situation, die in der Vielfalt heterogenen Materials (Zeitungsannoncen, Kinderreim, originaler Zeitungstext, Fragmente aus dem „Hohelied Salomos“ und dem „West-östlichen Divan“ von Goethe) sehr unterschiedliche Bedeutungsintentionen und Beziehungen zu ihrer Umwelt entwickelt. Diese Bedeutungspluralität wird durch die Collagentechnik,<sup>119</sup> die hier in der Komposition mit einer schroffen Schnitttechnik unterlegt ist, verstärkt zum Ausdruck gebracht. Auf diese Weise wird die Assimilation der präformierten Materialien in einen fließenden Zusammenhang verhindert (insbesondere im zweiten Teil), sodass der hervorgehende Sinn stets perspektivisch bleibt. Als auffälligstes Stilmerkmal dieses intermedialen Werkes „Anna K.“<sup>120</sup> tritt die minimalistische Art (Autonomie des Fragmentarischen, Aktionslosigkeit, kaum musikalische Beteiligung, bewusste Ausdrucksarmut etc.) hervor. Die musikalische Sprachlosigkeit definiert das Werk sogar als eine Sprachkomposition,<sup>121</sup> in der sowohl literarische als auch musikalische Elemente und Techniken eng miteinander verbunden sind. Der Gedanke der absoluten Reduktion potenziert hier die gewollte Ästhetik des Unausprechlichen und sublimiert das Werk zu einem „Dokument der Sprachlosigkeit angesichts des Unsagbaren“ (Becker 2001, 1189).

---

<sup>118</sup> Der Komponist lebte zu jener Zeit in Berlin und pflegte auch selbst Kontakte zu den Bekannten und Künstlern, die aus Ost-Berlin kamen, sodass die Problematik um die reale, aber auch innere Grenze zwischen Osten und Westen ihm aus der direkten Nähe bekannt war (vgl. Döhl, in: Gödecke 2002).

<sup>119</sup> Die Collage ist im Schaffen Döhls eine oft verwendete und vom Komponisten geschätzte Technik, die ein integratives und komplexes Denken in der Musik ermöglicht. Die Collagentechnik beschreibt Döhl als ein Kombinationsprinzip im weitesten Sinne, das unterschiedliche Zeiten, Zusammenhänge und Perspektiven in Einem ermöglicht. „Im Grunde genommen ist eine Mozart-Sonate auch eine Collage aus C-Dur und D-Dur.“ (Döhl, in: Gödecke 2002)

<sup>120</sup> Hier und künftig wird der vollständige Titel des Mikrodramas auf „Anna K.“ verkürzt.

<sup>121</sup> Der gegenseitige Bezug zwischen Musik, Literatur und auch Kunst ist für Friedhelm Döhl symbiotisch: „Gedichte oder Bilder lassen Musik entstehen, sie regen an, ich setze diese Anregungen um. Das ist immer ein Spannungsfeld.“ (Döhl, in: Feldhoff 2001, 23).

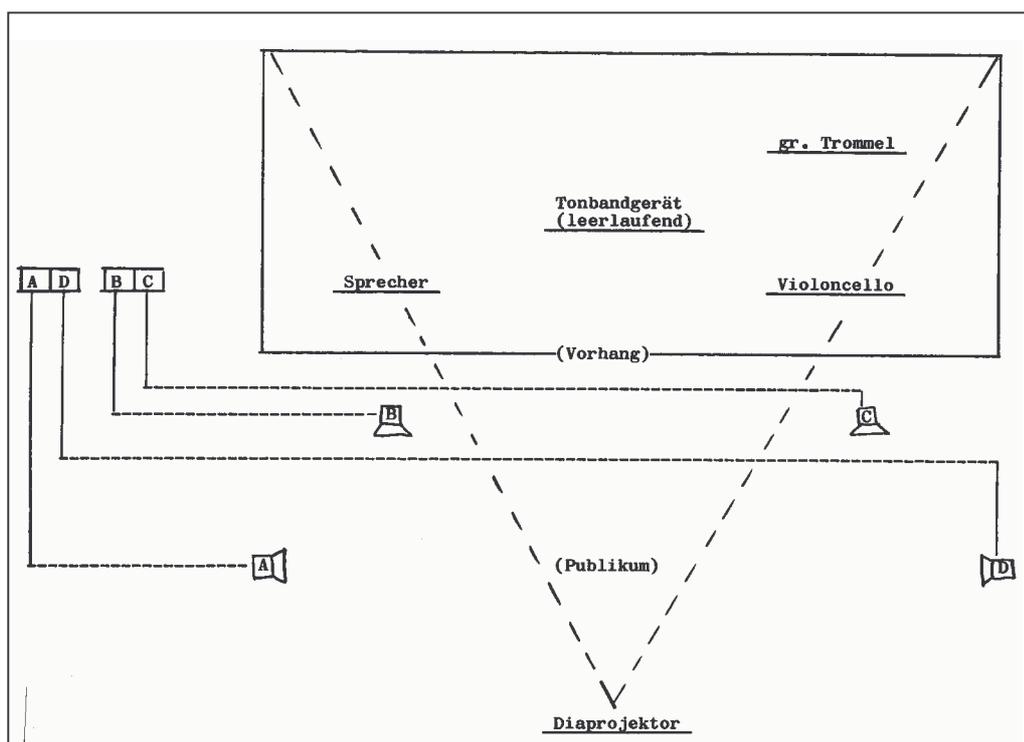
Übergeordnet betrachtet steht das Mikrodrاما als letztes Werk in einem größeren Zusammenhang mit zwei anderen Mikrodramen „Süll“ (1972) und „A&O“ (1973). Die Todesthematik erstreckt sich hier über alle drei Werke, wenn auch in völlig isolierten Handlungen und vor unterschiedlichen Hintergründen: In „Süll“ wird durch die Verselbstständigung der Umgebung, der Requisiten, völlig belangloser Dinge und zuletzt auch des Instrumentes, der „Tod“ der Musik inszeniert; sie erstickt, indem sie von banalen Äußerlichkeiten überwuchert wird. In „A&O“ verstrickt sich der Sprecher in einer extremen Polyphonie der Situationen, Handlungen und akustischen Ereignisse, welche ihn an den Rand der Ertragbarkeit treibt bzw. den emotionalen Tod herbeiführt. Im letzten Mikrodrاما „Anna K“ wird dagegen eine Vertonung eines konkreten Ereignisses aus der unmittelbaren Umgebung vorgenommen, dem ein realer Todesfall zugrunde liegt.

Die Todesthematik steht im Werk Friedhelm Döhls sehr breit gefächert und greift in viele Kompositionen hinein (Fragment „Sybille“, Epitaph „Tich Yuang Tuc“, Fragmente „... wenn aber ...“, Requiem „Auf schmalem Grat“, Sieben Haiku, Conductus, Tombeau, Requiem 2000/„Atemwende“ etc.), sodass dementsprechend viele unterschiedliche Ausdrucksformen und ästhetische Analogien das musikalische Repertoire zu diesem Thema bilden. Bei einer isolierten Betrachtung stellt das Mikrodrاما „Anna K“ nur ein Beispiel dieser künstlerischen Auseinandersetzung dar, gleichzeitig jedoch auch ein eigentümliches Beispiel bezüglich des musikalischen Minimalismus und der absoluten Reduktion. Der Komponist (in: Oesch 1975, 359) spricht im Zusammenhang mit diesem Kompositionsprinzip von der „negativen Möglichkeit des Komponierens: Komponieren als Wegnehmen, Weglassen.“

### **5.2.2 Analyse**

Das Werk „Anna K“ besteht aus folgenden drei Teilen: einer Art Introduction, dem Hauptteil und dem Epilog. Das Hauptgeschehen, dem Ausschnitte des Originaltextes aus der Zeitung zugrunde liegen, ist im Hauptteil angesiedelt; in der Introduction wird „der Fall Anna K.“ quasi eingeleitet, indem der Komponist einen naiven Kinderreim an Annemarie (=Anna) richtet. Im Schlussteil kombiniert Döhl zwei konträre Welten, Liebe und Tod, und lässt dabei ein

fragmentarisches Hinrichtungsszenarium entstehen, das die seelische Hinrichtung der Anna K. veranschaulicht. Das Schauspiel auf der Bühne (Aufstellung und Besetzung auf der Bühne s. Abb. 1) erfüllt während des Ganzen eine deutende oder illustrierende Funktion; es findet keine Handlung im tradierten Sinne statt. Dabei werden sowohl die Darsteller, die Instrumente als auch die Requisiten zu sinngebenden Bestandteilen dieses intermedialen Geschehens, in dem alle Partikel sich gegenseitig bedingen.



**Abb. 1:** F. Döhl: „Anna K.“. Aufstellung und Besetzung auf der Bühne (Partitur, s. Anmerkung 3).<sup>122</sup> © by MOECK Verlag, D-Celle.

Im ersten Teil des Mikrodramas sind alle agierenden Personen maskiert: Der Sprecher sitzt mit einem großen Nessel Tuch bedeckt, der Cellist und der Schlagzeuger tragen weiße Masken. Völlig unnatürlich erstarren sie alle auf der Bühne, auf jegliche Gestik und Mimik verzichtend. In der Mitte der Bühne

<sup>122</sup> Es liegt folgende Partitur vor: Friedhelm Döhl, „Anna K' Informationen über einen Leichenfund“. Edition Moeck 1974.

Die Lautsprecher-Texte werden in folgender Zuordnung nach Tonbandspuren vorgespielt: A – Zeitungsnachricht I, D – Schlagzeilen und Annoncen (zweiter Teil des Mikrodramas); B – das „Hohelied“, C – Zeitungsnachricht II (dritter Teil des Mikrodramas). Der Kinderreim und Goethes „West-östlicher Divan“ werden vom Sprecher auf der Bühne live vorgetragen (vgl. Döhl, Anmerkung 1 zur Partitur).

läuft ein Tonbandgerät, das nur noch eine Spule hat, sodass das Band leer läuft und sich langsam auf dem Fußboden häuft. Dieses erstarrte Bild und eine Art Trauerstimmung zu Beginn des Stückes, wo jeder ein aufgesetztes Gesicht trägt, vermitteln den Eindruck, als sei das Ende, der Tod, aber auch das Ende des Stückes, bereits eingetreten; eine spürbare Leere macht sich breit, und eine gewisse Lethargie legt sich in ihrer Farblosigkeit über jeden und alles auf der Bühne. Die szenische Handlung wird vom Cellisten eröffnet, indem er den Frosch des Bogens auf die C-Saite fixiert und in einer Warteposition verharrt, quasi auf den Einsatz wartend. In dem Moment fängt der Sprecher an, den simplen vierzeiligen Kinderreim zu repetieren: In der „mechanischen“ Diktion einer Litanei stellt er ihn zweimal um, indem er den Reim um eine Zeile nach unten versetzt anfängt (vgl. Textbeispiel, Partitur „Anna K“, S. 1f.).

1. „annemarie	2. „fall auf die knie	3. „steh wieder auf
fall auf die knie	steh wieder auf	mach einen lauf
steh wieder auf	mach einen lauf	annemarie
mach einen lauf“	annemarie“	fall auf die knie“

Auf diese Weise ergibt sich aus dem anfänglichen Paarreim (aabb) ein umschweifender Reim (abba) und wiederum ein Paarreim (bbaa). Durch diese Permutation wird im Text dementsprechend ein kontinuierlicher Bedeutungswandel bewirkt: In der ersten Strophe wird Annemarie verspielt und neutral angesprochen, sie wird lediglich zum Spielen animiert. In der zweiten macht sich – bei ausbleibender Antwort Annemaries – eine bedeutend deutlichere Ansprache bemerkbar und in der letzten Strophe erfolgt eine klare Aufforderung zum Aufstehen und Laufen. Die Intonation und der Ausdruck des Sprechers bleiben während der ganzen Reim-Variation gleich unbeteiligt, sodass die inhaltliche Intensitätssteigerung keine äußere generiert. Die maskierten und verdeckten Gesichter bzw. der stumme Versuch einer Musik strahlen dabei eine völlige Gleichgültigkeit aus. Möglicherweise evoziert der komponist mit dem verspielten Text eine semantische Parallele zu Kindern, welche, den Informationen des Zeitungsartikels zufolge, die tote Anna K. beim Spielen im Schnee gefunden

haben. Die genannte Diskrepanz zwischen dem naiven Kinderreim und der kalten und unbeteiligten Umwelt scheint hier ausschlaggebend zu sein.

Der Cellist, dessen Bogen auf der C-Saite erstarrt aufgesetzt war, setzt zu Beginn des Reimvortrags den Bogen ab und entspannt ihn völlig. Der erwartete Einsatz bleibt aus, der entspannte Bogen signalisiert das Unvermögen eines musikalischen Vortrags. Analog zu der ausdruckslosen „Leier“ des Sprechers initiiert der leblose Bogen eine bewusste Bewegungs- und Ausdrucksarmut. Im weiteren Verlauf setzt der Cellist den Bogen wieder an (A-Saite), danach erneut ab und schließlich entspannt er die Saiten A und D gänzlich. Erneutes Ansetzen (Frosch auf A-Saite) bestimmt die erstarrte Wartehaltung des Instrumentalisten bis zum Ende der ersten Szene. Die Chronologie dieser Handlungen zeigt einen immer wieder gestarteten Versuch eines musikalischen Einsatzes, dieser bleibt jedoch konstant aus. Parallel zum Kinderreim sind nur noch stumme Bewegungen möglich; dem Cellisten „verschlägt es die Sprache“ (Döhl, in: Gödecke 2002). Der Kinderreim wird quasi mit „einer toten musikalischen Tätigkeit“ (ebd.) kombiniert: Zwischen dem Spieler und seinem Instrument findet eine gestische Kommunikation statt, die sich ausschließlich auf das Technische und nicht auf das Künstlerische, das Emotionale, beschränkt. Darüber hinaus kann hier das Instrumentalspiel, spieltechnisch gesehen, auch gar nicht getätigt werden: Entweder durch die Entspannung des Bogens oder der einzelnen Saiten ist die Möglichkeit eines lebendigen Klanges nicht gegeben; das Cello wie auch der Cellist sind – aus Selbstschutz oder Gleichgültigkeit – nicht imstande, ihre Empfindungen zu zeigen.

Der maskierte Schlagzeuger kommt in der ersten Szene lediglich zweimal zum Einsatz (vgl. Partitur S. 2), indem er einmal den harten Schlegel in die rechte Hand und einmal den weichen in die linke nimmt. Ein musikalischer Vortrag erfolgt nicht, die Musik scheint sich in dieser Situation absoluter emotionaler Kargheit und Monotonie nicht durchzusetzen.

Die Introduction des Mikrodramas endet mit einer schroff einsetzenden langen Pause, die den ersten Teil der Komposition unvollendet wirken lässt: Der Sprecher bleibt im Kinderreim stecken, der Cellist verharrt nach wie vor in

derselben Wartehaltung, die durchaus auch als Erwartungshaltung verstanden werden kann.

Der Hauptteil des Mikrodramas beginnt mit einem unerträglich lauten Rauschen im fff, das die ersten 30“ in voller Lautstärke ausgestrahlt wird und während der folgenden 30“ in einem kontinuierlichen Decrescendo verstummt. Auf dem geschlossenen Vorhang, der in dieser Szene als Leinwand benutzt wird, erscheint ein Dia-Bild mit dem Gesicht einer alten Frau, die eine Puppe im Arm drückt und sich an ihr festhält (s. Abb. 2): Das Gesicht, von tiefen Falten durchzogen, wirkt schmerzvoll verzerrt, die tief liegenden Augen, der halb offene Mund und die eingefallenen Wangen vermitteln den Eindruck von Traurigkeit und Unglücklichsein. Die alte Frau wendet sich offenbar an die Puppe und hält sie dabei fest und liebevoll im Arm; die Puppe scheint ihr als einziges Wesen das Gefühl von Geborgenheit und Wärme zu geben. Diese überdeutliche Intention des Bildes, den Zuschauer emotional zu bewegen und in ihm Mitgefühl zu wecken, erklärt Döhl als eine Art Provokation zum Nachdenken (vgl. Döhl, in: Gödecke 2002).



**Abb. 2:** Das Dia-Bild einer alten Frau aus der zweiten Szene des Mikrodramas<sup>123</sup>

Synchron zu der Dia-Projektion bei geschlossenem Vorhang wird „im Stil eines Nachrichtensprechers“ (Partiturangabe) der originale Text aus dem Zeitungsartikel (Lautsprecher A) vorgetragen. Der Text ist zwei verschiedenen Stellen des Artikels entnommen und so zusammengesetzt, dass verschiedene Namen und sekundäre Details ausgelassen werden. In diesem Zitat, welches das längste im ganzen Mikrodrاما darstellt, wird in einer prägnanten Fassung das Geschehen über Anna K. exponiert. Direkt im Anschluss, ohne dass der Zuhörer sich auf die Handlung besinnen kann, wird er mit „marktschreierischen“ Schlagzeilen überfallen, die Verschiedenes zu Arbeitslosen, Fabeltieren auf dem Eis oder Kreuzworträtseln ankündigen und

<sup>123</sup> Dieses Bild wurde vom Komponisten in Form einer Kopie zur Verfügung gestellt. Es wurde original bei der Aufführung des Mikrodramas verwendet und stellt keine Photographie von Anna K. dar. Da das Mikrodrاما nicht im Sinne einer Dokumentation komponiert wurde, stand es frei, bei einer anderen Aufführung ein beliebig anderes Bild zu nehmen (vgl. Döhl, in: Gödecke 2002).

inhaltlich völlig aus dem Gesamtzusammenhang herausfallen (s. Partitur S. 4). Die semantische Irritation ist in diesem Moment beim Rezipienten enorm. Gleichzeitig wird zu diesem Zeitpunkt der Vorhang geöffnet und das geänderte Bühnengeschehen (der Sprecher hat eine weiße Maske auf und sitzt am Tisch vor einem kleinen Leierkasten, das Cello ist mit dem großen Nesseltuch bedeckt und steht an einen Stuhl angelehnt, die große Trommel steht vor dem Schlagzeuger, von einem schwarzen Tuch bedeckt) verstärkt die Informationsflut noch mehr. Ab dieser Stelle scheint diese Flut nicht mehr abubrechen: Zusammenhanglose Schlagzeilen bzw. Annoncen<sup>124</sup> (Lautsprecher D) und Auszüge aus dem „West-östlichen Divan“ von Goethe (Sprecher) werden in zäsurlosem Wechsel rezitiert und zunehmend verdichtet. Sie erfolgen hier in einer rondoartigen Regelmäßigkeit (Sprecher, Lautsprecher D und A) und im weiteren Verlauf überlappen sie sich sogar polyphon. Lediglich zum Schluss der zweiten Szene verlaufen sich die Texte in eine Unregelmäßigkeit.

Eine inhaltliche Kohärenz in der Collage der genannten Texte, nachdem der Vorfall „Anna K“ gleich zu Beginn des zweiten Teils exponiert wurde, lässt sich nicht feststellen. Ein Zusammenhang besteht lediglich unter den Fragmenten des originalen Zeitungstextes, die das Geschehen zunehmend ausführlicher erörtern. Gegen Ende des zweiten Teils (s. Partitur S. 8f.) werden zwei dieser durch Spaltung des zweiten Zitats entstandenen Fragmente wiederholt, mit dem Ziel, die Abschiebung der alten Frau und damit die Unmenschlichkeit und Gleichgültigkeit einem Schicksal gegenüber zu dokumentieren. Das Wiederaufgreifen dieser Ausschnitte weist den Rezipienten wiederholt auf die eigentlichen dramatischen Höhepunkte des Falls hin und veranlasst ihn, den Hauptgedanken des Mikrodramas zu überdenken.

Pathetisch und affektiert wird die Lyrik Goethes („West-östlicher Divan“) repetiert: Es folgen drei Wiederholungen des Anfangstextes aus dem „Buch der Betrachtungen“ (vgl. Goethe 1988, 37), der bei Döhl in der Stropheneinteilung lediglich anders gruppiert wird (3- statt 4-Zeilengruppierung):

---

<sup>124</sup> Alle Schlagzeilen und Annoncen stammen aus verschiedenen Zeitungen desselben Tages (11. Januar 1974), an dem der Zeitungsartikel über Anna K. erschienen ist.

1. „höre den rat, den die leier tönt;  
 doch er nutzt nur, wenn du fähig bist.  
 das glücklichste Wort, es wird verhöhnt,“
2. „wenn der hörer ein schiefuhr ist.  
 ‘was tönt denn die leier?’ sie tönet laut:  
 die schönste, das ist nicht die beste braut,“
3. „doch wenn wir dich unter uns zählen sollen,  
 so musst du das schönste, das beste wollen.  
 höre den rat, den die leier tönt;“ usw. (F. Döhl: „’Anna K“, S. 4f.)<sup>125</sup>

Die durch formale Verkürzung zum Teil offenen Strophen finden in der Collage keinen inhaltlichen Anschluss an die Fragmente aus anderen Gebieten, sodass sie lediglich ein selbstständiges Element, hier ein übertrieben gefühlvolles und realitätsfernes, in der Fülle anderer Informationen darstellen.

Unter den Schlagzeilen, Annoncen und Werbesprüchen ist dagegen höchste Heterogenität gegeben. Viele von ihnen sind in Form von Satzketten („plötzlich und unerwartet ist“ oder „man geht und fährt ins“) oder einzelnen Wörtern („planspiele“, „ein glückliches jahr“, „rassige mongolin“) aufgegriffen und wecken auch in dieser Ausführung entsprechende Assoziationen. Diese kommen in der immensen Fülle informationsreichen Materials jedoch nicht zur Entfaltung, sie werden lediglich vom akustischen Eindruck her registriert. Ausschlaggebend scheint hier die inhaltliche Bandbreite zu sein: Von einfachen Wetterberichten und Horoskopfen über viele Alltäglichkeiten, wie z.B. das Unterhaltungsangebot für „ältere bürger“, „diskussion vor dem altar“ oder Verkaufsannoncen, bis hin zu allgemeingesellschaftlichen Themen wie Arbeitslose oder Berufshandel häufen sich Ereignisse auf engstem Raum. Die zwei zuerst genannten Kategorien überwiegen die letzte jedoch deutlich, sodass die meisten Inhalte um Alltägliches, Sentimentales und Banales kreisen.

---

<sup>125</sup> Die letzte Zeile greift Döhl aus dem Beginn erneut auf.

Diese Größe und Vielfalt des Alltäglichen und zugleich des Lebendigen und Menschlichen dienen hier als Inbegriff für Leben. In dieser Form wird es von Nebensächlichkeiten überwuchert und von belanglosen, banalen Dingen geprägt, die das Wesentliche leicht in den Hintergrund drängen. Der Originalbericht verliert sich im Kontext von Reklamefetzen für „braune und schwarze Klaviere“ oder Schlagzeilen wie „das grosse fressen“ und auch das Schicksal der alten Frau Anna K. geht im Wust bürokratischer Vorschriften und menschlicher Anonymität unter. Die Lyrikfragmente Goethes, in denen wohlformuliert die Weisheiten des Lebens deklamiert werden, betonen vor diesem Hintergrund die Schizophrenie des Ganzen.

Zu dieser extrem konträren Collage von Zitaten aus Dokumentation, klassischer Literatur und Alltäglichem werden im Hauptteil des Werkes Parallelen zum Musikalischen und bildnerisch Darstellenden gezogen: Der originale Zeitungstext erscheint synchron zur Dia-Projektion,<sup>126</sup> die Annoncen und Schlagzeilen werden vom Doppelschlag der großen Trommel begleitet und beim Goethe-Text setzt der Leierkasten mit der Melodie aus Beethovens Klavierstück „Für Elise“ ein. Diese symbolischen Verbindungen besitzen einen kommentierenden Charakter, z.B. indem der dokumentarische Originaltext mit einem visuellen Zusatz nach Art des Fernsehnachrichtenprogramms versehen wird. Die Annoncen und Schlagzeilen werden quasi wörtlich als Schlag-Zeilen mit einem dem Herzschlag ähnlichen Trommelschlag dargestellt, der die Herzen bei Sensationsmeldungen tatsächlich höher schlagen lässt.<sup>127</sup> In einem kritischen Unterton erklingt die Leierkastenmusik zur Lyrik Goethes, die hier als eine Art „leiernde“ Klassik mit „leerlaufendem Anspruch“ (Döhl, in: Oesch 1975, 359) kontextuell verflochten wird.

Das Bühnengeschehen ist in der zweiten Szene des Mikrodramas auf ein Minimum reduziert. Die Darsteller wirken bis auf ihre mechanischen Tätigkeiten, Drehen des Leierkastens und Schlagen der Trommel, handlungslos und präsentieren sich immer noch maskiert auf der Bühne, sodass jeglicher Ausdruck der Vitalität kaschiert bleibt. Sogar die genannten

---

<sup>126</sup> Nachdem der Vorhang aufgemacht wird, fällt die Dia-Projektion auf die Bühne (inkl. Darsteller und Requisite).

<sup>127</sup> Die Trommel fungiert gleichermaßen als Symbol für Marktrummel, Sensation, Wildes und Ungehemmtes.

musikalischen Tätigkeiten und Handlungen verstehen sich als eine Art von Reproduktion (Imitation des Herzschlags mit der Trommel) oder die zitartartige Wiedergabe von Beethovens Stück „Für Elise“, die keine persönliche emotionale Beteiligung erfordern: „Es ist nur noch Automatismus, keine Musik“ (Döhl, in: Gödecke 2002). Eine ähnliche Intention verfolgt auch das Zudecken der Instrumente (das Cello mit dem Nesseltuch und die Trommel mit einem schwarzen Tuch), mit dem jegliche Zeichen der Lebenskraft verhüllt werden. Bei der großen Trommel hat das schwarze Tuch nicht nur die Funktion des Trauerausdrucks, sondern auch die der akustischen Dämpfung (wie sie oftmals auch bei den Trauermärschen eingesetzt wird). Das verhüllte Cello suggeriert eher visuelle Assoziationen: Größe und Form des Instruments erinnern an einen weiblichen Körper, der hier unter einem weißen Laken ohne Lebenszeichen daliegt (diesen Bezug herzustellen ist in das Belieben des Rezipienten gestellt).<sup>128</sup> Insgesamt steht das genannte szenische Gebilde illustrierend und im Einklang mit der übrigen intermedialen Konstruktion.

Am Ende des zweiten Teils (s. Partitur S. 9) reduzieren sich das Sprachliche und das Musikalische in der Komposition auf einige Rudimente. Nach der 5“-Pause folgt ein letzter Trommelschlag im pp (im Zeichen des Stillstands, des Absterbens) und der letzte Satz „seitdem galt sie als vermisst“ (ohne Dia-Bild), der eine 10“-Pause nach sich zieht. Das völlige Entschwinden jeglicher Aktion stimmt hier nahezu wörtlich mit dem letzten Zeitungstext über Anna K. überein; das Verschwinden der alten Frau mündet kompositionstechnisch gesehen in die Leere, sodass hier der tonmalerische Aspekt besonders zum Ausdruck kommt.

Der Epilog wird wie bereits zu Beginn des zweiten Teils mit einem weißen Rauschen eingeleitet, das sehr zurückhaltend einsetzt, zunehmend aber lauter wird und plötzlich abbricht. Abgesehen von der Gliederungsfunktion dieses akustischen Mittels scheint es in seiner ästhetischen Funktion auf eine Erwartungshaltung anzuspielen; das Rauschen, z. B. bevor ein Fernsehbild

---

<sup>128</sup> Man denke bei dieser Assoziation an die „Belebung“ der Gegenstände in den surrealistischen Bildern. In „Ingres' Geige“ von Man Ray (1924) stellt der nackte weibliche Körper z. B. eine Geige dar. Der Komponist hatte diese visuelle Parallele seiner Auskunft nach (Döhl, in: Gödecke 2002) nicht beabsichtigt.

oder eine Radiostimme einsetzt, ist als solches in der Alltagshörkultur durchaus verankert.

Auf der Bühne bleibt zu Beginn des letzten Teils nur noch der maskierte Sprecher, der während des Rauschens seine Maske abnimmt und bis zum Ende des Stückes ausdruckslos auf diese starrt. In dieser Szene erhält er eine Rolle als Darsteller; die Texte werden aus zwei Lautsprechern vorgetragen, begleitet von den gleichmäßigen „Herzschlägen“ der großen Trommel. Die Textzusammensetzung ist hier denkbar konträr: Kombiniert werden kurze Ausschnitte aus dem „Hohelied Salomos“ (hier aus Kap. 7, in: Die Bibel: Das Alte Testament) und einem Zeitungsartikel über zwei Hinrichtungen in Spanien, die mit äußerst brutalen Hinrichtungsmethoden vorgenommen wurden (Der Tagesspiegel vom 7. März 1974, S. 3). Zwei extrem entgegengesetzte Bereiche wie Liebe und Tod (Eros und Thanatos) treffen hier auf engstem Raum aufeinander und werden auch in der Diktion als zwei Extreme behandelt. Dem Liebeslied Salomos liegt eine weiche und sensible Deklamation zugrunde, im Gegensatz zu der Hinrichtungsszene, die in einem trockenen und kalten Tonfall gehalten ist. Die Textausschnitte sind nach dem Prinzip eines extremen inhaltlichen Kontrastes ausgewählt: Die Umschreibungen des weiblichen Schoßes und der Lenden stehen im Wechsel zu denen über die Verwendung der Garotte (Auflegen des Würgeeisens um den Hals, das „durch langsames zuschrauben die wirbelsäule mittels eines im innern des eisens befindlichen dorns – durchstösst“) (Partitur S. 11). In diesem Sinne äußert sich im Epilog des Stückes die „Unvereinbarkeit von Liebe und Grausamkeit“ (Döhl, in: Gödecke 2002). Mit der inquisitorischen Hinrichtung verweist der Komponist auf die seelische Hinrichtung der alten Frau Anna K., die in ihrem Leben ebenso der Willkür anderer ausgeliefert war und zu einer langen und schmerzvollen seelischen Qual verurteilt wurde.

Die Demaskierung des Sprechers in der letzten Szene beschreibt Döhl als einen ambivalenten Akt: Einerseits ist das Abnehmen der Maske als ein Ablegen des Selbstschutzes zu verstehen: „Jetzt zeige, du bist Mensch. Dich geht das persönlich an, du kannst dich dem nicht entziehen“ (Döhl, in: Gödecke 2002). Andererseits geschieht dieses auch im Sinne einer

Entblößung, sodass der Mensch gezwungen wird, sich mit seinen Mitmenschen auseinanderzusetzen und sich seiner Umwelt zu stellen. Der eigentliche Gegenstand der ganzen Genese scheint ein Selbstfindungsprozess zu sein, der mit der musikalischen Sprachfindung einhergeht. In dieser Deutlichkeit des Appells endet das Mikrodrama „Anna K“ und der Herzschlag der Trommel bleibt endgültig stehen; was folgt, ist nur noch eine schwere Stille, während das leere Tonband scheinbar unaufhörlich weiterläuft.

In der Beraubung jeglicher Vitalität und Zukunftsvision zeigt das Mikrodrama „Anna K“ ebenso wie „Süll“ und „A&O“ Analogien zu der Situation im Bühnenstück „Endspiel“ von Samuel Beckett.<sup>129</sup> Gegenwart und Vergangenheit lösen sich in Absurdität auf, und die ästhetische Tendenz ist Schweigen und ein Ins-Nichts-Gerichtetsein. In diesem Dialog unterschiedlicher Situationen, Zeiten und Querverbindungen verwischen sich die Konturen und gewinnen gleichzeitig isomorphe Züge, die das Integrative der Musik Friedhelm Döhls ausmachen.

### 5.2.3 Didaktisch-methodische Überlegungen

Das Mikrodrama „Anna K“ stellt sich als eine stilistisch interessante Sprachkomposition sowohl für eine inhaltlich (soziologisch-politisch) als auch strukturell (polyästhetisch) orientierte Auseinandersetzung mit der Todesthematik im Musikunterricht dar.

Vor dem Hintergrund einer sprachlichen Orientierung setzt die Komposition keine Notenkenntnisse voraus,<sup>130</sup> sodass die Schüler sich ohne Einschränkung und Befangenheit gegenüber fachsystematischen Grundlagen mit dem Werk beschäftigen können; außerdem verkörpert das Mikrodrama als Sprachkomposition für die Schüler ein musikalisches Novum, das in seiner kompositorischen Substanz als solches einer grundsätzlichen Thematisierung bedarf. Gleichzeitig bietet der musikalische Minimalismus in der Komposition genügend Zündpotential für die Auseinandersetzung mit der inhaltlichen

---

<sup>129</sup> Diese Affinität spricht der Komponist auch selbst an.

<sup>130</sup> In der Partitur sind zwar Zeitangaben vorgesehen, darüber hinaus bedarf es aber keiner theoretischen Vorkenntnisse.

Substanz, die hier sehr stark mit dem Aspekt musikalischer Verstummung verknüpft ist. In diesem Zusammenhang machen sich die Ausdrucksmöglichkeiten und Grenzen der einzelnen Künste bemerkbar, die sich hier in einem komplementären Zusammenspiel ergänzen und für die Schüler nachvollziehbar und analysierbar sind. Als begünstigende Eigenschaften für die unterrichtliche Beschäftigung mit der Komposition kommen die kompakte Länge und der transparente Aufbau des Werkes hinzu, sodass die Inhalte überschaubar bleiben. Die Collagetechnik, die hier mit präformierten Texten arbeitet, ist für die Schüler als Kompositionsprinzip gut zu durchschauen und in eigener Initiative auch praktisch anwendbar. Die verwendeten Texte sind gut verständlich und tragen einen starken Referenzcharakter in sich; in dieser Hinsicht können die Schüler viel aktiver am Mitvollzug des Sujets teilnehmen. Der Klärungsbedarf für die Hintergründe stellt sich primär beim Text Goethes und dem „Hohelied Salomos“ ein. Die Schwierigkeit liegt hierbei voraussichtlich im unzureichenden Verständnis der kontextuellen Verweise, der Klischees, gedankliche Hintergründe, Vorurteile, Stimmungscharaktere, die bei den Schülern aufgrund noch mangelnder Erfahrungen kaum Aussagewert besitzen. Auf die für das Verständnis der Komposition wichtigsten Zusammenhänge und Untertöne sollten die Schüler aufmerksam gemacht werden, anderenfalls bleibt die Wahrnehmung des Werkes oberflächlich.

Über die kompositionstechnischen Aspekte des Werkes hinaus, die einer unterrichtspraktischen Adaption entsprechen, stellt sich die im Sujet verankerte Problematik in ihrer Vielschichtigkeit als schwieriger zu durchdringen dar. Die Bedeutungspluralität der Komposition geht hier eng mit der der Texte, der Musiktätigkeiten und der szenischen Aktionen einher, sodass Verständnisschwierigkeiten voraussichtlich in den interdisziplinären Wechselbeziehungen zu vermuten sind. Die Komplexität der thematisierten politischen Zusammenhänge (West-Ost-Problematik, Bürokratie etc.) erfordert keine aus dem Allgemeinwissen zu eruiierenden, sondern elementare politische Informationen; diese können dem Originalzeitungstext des Werkes selbst entnommen und zusätzlich in einem Gespräch vertieft werden. In diesem Zusammenhang besteht auch die Möglichkeit einer bibliographischen Recherche, die die Schüler sowohl über die damalige politische Situation in

Berlin informiert als auch auf die Spuren des realen Schicksals der Anna K. führt. Die Untersuchung der Entstehungshintergründe des Werkes (z.B. der Inhalte aus der damaligen Tageszeitung) ermöglicht den Schülern eine aktive Auseinandersetzungsform und eine affektive Beteiligung an der Problematik. Dabei können auch die methodischen (Teil)Schritte wie Interviews, Schreiben eines eigenen Artikels oder Leserbriefes, Erstellen einer Dokumentation journalistisch ausgerichtet werden.

Als eine intermediale Konzeption bietet das Mikrodrama verschiedene methodische Handlungsmöglichkeiten, in denen sowohl praktisches Tun als auch kognitive Arbeit inbegriffen sind. Der handlungsorientierte Ansatz findet hier eine effektive Umsetzung, indem das gesamte Werk anhand des darstellenden Spiels im Unterricht reproduziert werden kann. Die Reproduktion kann sich dabei auf ausgewählte Einzelteile oder partielles Nachspielen (z.B. szenische Interpretation zu der Aufnahme oder Aufführung als Hörspiel) beschränken. Die karge Bühnenausstattung (wenige Requisiten, keine Kostüme, kein Bühnenbild) und eine überschaubare Vorbereitung aufgrund weniger Darsteller und Sprecher, begrenzter Einübungszeit und geringer fachsystematischer Voraussetzungen begünstigen das unterrichtliche Arbeiten und machen eine kreative und praktische Auseinandersetzung mit dem Werk im Unterricht möglich. Auf diese Weise beschäftigen sich die Schüler mit dem Thema produktiv und eigenständig, sodass die Erfahrungen nicht nur im rezeptiven Nachvollzug, sondern auch im handelnden Begreifen erworben werden. Darüber hinaus ist es wichtig, dass die Schüler dabei die Möglichkeit haben, sich aktiv in den Umgang mit der Komposition einzubringen und den Lernprozess mitzubestimmen, nicht zuletzt untereinander in der Gruppe. Die Schwierigkeiten bei dieser Vorgehensweise kann gegebenenfalls der Charakter des Werkes bereiten, der von den Schülern möglicherweise als zu aktionsarm und unspektakulär empfunden wird. Die nötige Ernsthaftigkeit und das Engagement können jedoch durch eine entsprechende Anleitung und Produktorientierung initiiert werden: Eine Möglichkeit stellen konkrete Aufführungsmöglichkeiten oder Videoaufnahmen dar. In diesem Fall kann das Werk als musikalisches Ergebnis eines „journalistischen“ Projektes, in dem die Schüler mit selbst recherchierten Hintergrundinformationen arbeiten, präsentiert werden.

Weitere praktische Vorgehensweisen können auf die Erstellung eigener musikalischer Collagen, mimischer und gestischer Darstellungen, Improvisationen und Ergänzungen zum Werk (z.B. eigene musikalische Untermalung) begrenzt oder ausgeweitet werden. Eine weitere Auseinandersetzungsmöglichkeit mit dem Sprachmaterial bietet der Computereinsatz, der verschiedene experimentelle Sprach- und Textmodifikationen ermöglicht (polyphone Überlagerungen, Tempovariationen, Farbwechsel, Geräusche, verschiedene formale Zusammensetzungen) und auf diese Weise den Schülern die Kompositionstechniken mit der Sprache plausibel macht. Alternativ kann solche Sprach- und Textgestaltung auch ohne Computer vorgenommen werden, sodass die Schüler selbst mit ihrer Stimme als Instrument aktiv werden und die verschiedenen Ausdrucksmöglichkeiten, auch in den Grenzbereichen der Stimme, erkunden.

Als „musikarme“ Komposition steht das Mikrodrama für die Erweiterung des Musikverständnisses und die Kommunikationsfähigkeit der Musik, indem die Instrumente und die Spieler als ein Bestandteil des Ausdrucks und die Stille als eine Farbfacette der Musik verstanden werden. In diesem Punkt kann das gegenwartsbezogene Musikverständnis, das eine hermetische Abdichtung zur Umwelt und anderen Künsten gegenüber meidet, thematisiert werden, sodass für die Schüler in ihrem Verständnis der zeitgenössischen Musik einige Bezugspunkte geschaffen werden.

### **5.3 Hans Werner Henze: „Barcarola per grande orchestra“<sup>131</sup>**

Das 1979 komponierte Orchesterwerk, das die Überquerung des Styx thematisiert, ist Paul Dessau gewidmet, mit dem Henze eine langjährige Freundschaft und eine große Bewunderung für dessen künstlerische und

---

<sup>131</sup> Einen prägnanten analytischen Überblick über die Barcarola verschafft Peter Petersen in seinem Buch „Hans Werner Henze. Ein politischer Musiker. Zwölf Vorlesungen“ (1988, 216f.). Eine detaillierte Analyse zu dieser Komposition liegt von Jörg Rothkamm (2000, 279–311) vor. Ein sehr hilfreiches Dokument ist ebenso eine Fernsehaufzeichnung aus der SFB-Produktion (1987): „Barcarola. Gesprächskonzert mit Hans Werner Henze. Gerd Albrecht und das Radio-Sinfonieorchester Berlin“, Wege zur Neuen Musik, Folge 3 (im Folgenden gekennzeichnet als Henze 1987).

menschliche Aufrichtigkeit verband.<sup>132</sup> Der Tod Paul Dessaus im Jahre 1979 gab zwar nicht direkt Anlass für die Entstehung der Barcarola (die Komposition ist ein Auftragswerk der Tonhalle-Gesellschaft Zürich und des Dirigenten Gerd Albrecht), sie steht jedoch in einem engen Zusammenhang mit den Erinnerungen an ihn. Durch die zeitliche Überschneidung der Ereignisse (nach Dessaus Todestag am 28. Juni 1979 begann Henze am 29. Juni 1979, seinen Arbeitstagebucheintragungen zufolge (1983, 29), mit der Arbeit an der Barcarola) bekam das Werk für den Komponisten „eine zusätzliche Bedeutung“ (Henze 1983, 21). Nach der Fertigstellung der Barcarola am 16. September 1979 schreibt Henze in seinem Arbeitstagebuch: „[...] bei der Reinschrift kehren auch die Erinnerungen zurück an die ersten Julitage in Berlin-Königs Wusterhausen, Paul Dessaus Begräbnis, ein weiterer Verlust, weitere Verheerung. Werde die Barcarola Paul zur Erinnerung schreiben. Ich hätte sie ihm so gern noch vorgespielt.“ (Henze 1983, 30) Eine konkrete kompositionstechnische Manifestation dieser Erinnerung führt Henze in der Barcarola gleich zu Beginn aus: Die tonsymbolische Verwendung des Tons ‚des‘ (**D**essau) im Unisono wie auch die Konzeption der sich daran anschließenden Zwölftongrundreihe beginnend auf ‚des‘ (T.14–24, s. folgendes Kapitel) sind unmissverständliche Zeichen des Gedenkens an den Freund.

Bei der Wahl des Stoffes für die Barcarola spielen bei Henze gewiss nicht nur ein eindringliches Interesse für die griechische Mythologie,<sup>133</sup> sondern auch die sonstige Erfahrung und Konfrontation des Komponisten Henze mit dem Tod<sup>134</sup> eine Rolle. In den „Autobiographischen Mitteilungen“ spricht Henze immer wieder von den schweren Nachwirkungen solcher Konfrontationen und

---

<sup>132</sup> Die autobiographischen Texte Henzes belegen die Wichtigkeit und die ihn prägende Wirkung dieser dreißigjährigen Freundschaft (s. Henze, 1981, 274ff.; Henze, 1983, 31). Rothkamm (2000, 281f.) verweist auf die gegenseitigen Zitate in den Werken beider Komponisten, die ebenso als Zeichen einer Freundschaft gedeutet werden können.

<sup>133</sup> Allein mit dem Orpheus-Stoff setzte sich Henze in der Zeit von 1977–79 in mehreren Werken auseinander: Sonata per violino solo: Tirsi, Mopso, Aristeo (1977); Apollo trionfante. Suite aus dem Tanzdrama „Orpheus“ (1979); Arien des „Orpheus“ (1979); Dramatische Szenen aus „Orpheus“ I und II (1979); Euridice. Frammenti per il clavicembalo (dal balletto L’Orfeo) (1979).

<sup>134</sup> Das Leben des Komponisten wurde immer wieder von Verlusten und Nahtodeserfahrungen begleitet: 1949 – Selbstmordversuch, 1973 – grausamer Tod Ingeborg Bachmanns durch Verbrennungsverletzungen; in der Nacht von 1975 zu 1976 – Tod der Mutter, 1976 – Tod von Luchino Visconti, 1978 – ein völliger gesundheitlicher Zusammenbruch, 1979 – Tod von Paul Dessau.

Erlebnisse: „Es legte sich eine Sterbensmüdigkeit über mich, das Gefühl von Tod schien in allem zu liegen, was ich sah und hörte und dachte“ (1996, 401). An einer anderen Stelle schreibt der Komponist (1996, 468): „Todmüde allein in Marino, eingekapselt in das Geheimnis meiner Todesängste, ohne Sehnsucht, am Ende einer anstrengenden Phase [nach dem Begräbnis von Dessau, d. Verf.] [...]“. Eine substantielle Kraftanstrengung signalisieren auch kurze Andeutungen Henzes zu dem Zeitraum, als ihn die Arbeit an der Barcarola stark beanspruchte: „Überanstrengung, Schmerzen. Schwarze Wolken ängstigen mich“ (1996, 469). „Sehr viel Nervosität und Unglück, die Barcarola fordert die ganze Person. Abends denkt man oft, es gehe das ganze Leben vor die Hunde“ (1983, 30). Vor diesem Hintergrund wird es deutlich, dass das Gefühl der Todesnähe dem Komponisten gut vertraut war und nicht zuletzt auch von seiner Musik absorbiert und getragen wurde.<sup>135</sup>

### 5.3.1 Der Handlungsrahmen

Die Gattungsbezeichnung „Barcarola“ (von barca „Boot“, „Barke“) wird ihrem ursprünglichen Sinn nach als „ein italienisches Schiffer- und Gondellied“ (Altmann 2001, 110), also ein „Arbeitslied der Gondelführer in Venedig in leicht schaukelndem (vorzugsweise 6/8-) Takt und weicher (oft Moll-) Melodik“ (Eggebrecht 1978, 100) ausgelegt. Für die heutige Verwendung dieser musikalischen Gattung und die Breite ihrer stilistischen Merkmale ist die angegebene Definition zu eng. Auch inhaltlich beschränkt sich die Barkarole nicht nur auf Venedig und die Liebesthematik, sondern viel häufiger auf die Bereiche wie das Meer oder die See als Lebensraum der Seeleute, auf die Schifffahrt und Gefahren, persönliche, soziale und politische Probleme. So scheint auch in Henzes Barcarola die Verknüpfung mit dem Gondellied einen symbolischen Charakter zu tragen, der das mythologische Sujet des Werkes formal bündelt und einen semantischen Bezug zum Wasser, zu Booten und einer Fahrt über das Wasser evoziert.

Die eben genannte Assoziation, die mit dem Titel „Barcarola“ angedeutet wird, verknüpft Henze in seiner Komposition, die er selbst auch als ein „Bootlied“ (1983, 79) bezeichnet, mit einem bestimmten Inhalt aus der antiken

---

<sup>135</sup> Vgl. dazu auch die Eintragung im Arbeitstagebuch (Henze 1983, 137).

griechischen Mythologie: Es handelt sich hierbei um die altgriechische Vorstellung vom Leben nach dem Tod. Diese besagt, dass, bevor die Seelen der Verstorbenen die Welt der Toten erreichen, sie erst ein riesiges Wasser überqueren müssen. Der Komponist greift aus diesem hier allgemein umschriebenen Sujet das auf den Sagen basierende Element von der Überquerung des Styx auf, eines Flusses, der in der Unterwelt quasi die letzte und endgültige Grenze zum Aufenthaltsort der Toten symbolisiert. Den Beschreibungen der alten Sagen zufolge grenzt dieser Fluss Styx von allen Seiten direkt an das Reich des Hades, ein Totenreich, in dem sich die Schatten der Verstorbenen aufhalten; alle Seelen, die von dem alten Fährmann Charon über diesen unterirdischen Fluss dorthin gebracht werden, können zu den Lebenden gewöhnlich nicht wieder zurückkehren.

Der Komponist adaptiert diese altgriechische Vorstellung vom Weiterleben nach dem Tod in der Barcarola und ergänzt sie gleichzeitig mit eigenen Vorstellungen und Empfindungen, sodass die mythologische Grundlage lediglich eine Rahmenhandlung liefert und keine Authentizität beansprucht. Deutlich wird dies in der Sujetbeschreibung des Komponisten selbst: „[...] ich [habe] mir einen Menschen bei der Überquerung des Styx vorgestellt, jemanden, der sterbend einige entscheidende Momente seines vergangenen Lebens in rascher Folge an sich und in sich vorüberziehen sieht“ (Henze 1993, 4). An dieser den Gesamthalt umreißenden Vorstellung des Komponisten macht sich die Ambivalenz des Barcarola-Sujets bemerkbar: Einerseits die Ergänzung der mythologischen Vorstellung durch die heutigen Anschauungen, andererseits aber auch die Verankerung heutiger Vorstellungen vom Leben nach dem Tod in den alten Kulturen.<sup>136</sup>

Die Annahme, dass der Komponist sich bei der Vorstellung von der Überquerung des Styx am Orpheus-Mythos orientiert hat, liegt nahe. Die intensive Auseinandersetzung Henzes mit dem Orpheus-Stoff in den Jahren 1977–79 und die Aussagen des Komponisten wie „Ich glaube, Barcarola ist

---

<sup>136</sup> Die modernen Vorstellungen vom Leben nach dem Tod sind zum Teil tatsächlich deckungsgleich mit denen aus den alten Kulturen, sie werden lediglich anders benannt: Z.B. der lange Tunnel mit dem hellen Licht am Ende (heute) entspricht der Reise über das riesige Gewässer zum Totenreich (damals), der Rückblick in schnellen Bildern auf das gelebte Leben (heute) ähnelt der Aburteilung der Gestorbenen durch die Richter der Unterwelt (damals).

ein Echo auf die >Orpheus<musik, in absoluteren Begriffen“ (Henze 1983, 37) legen den Einfluss des Orpheus-Mythos auf die Barcarola-Inhalte nahe. Gleichzeitig ermöglicht Henze auch eine Verschränkung mehrerer Sagen und somit auch eine mehrschichtige Sinndeutung des Barcarola-Sujets: Am Ende der Flussüberquerung spricht der Komponist von der Insel Ithaka und davon, dass „der Reisende [...] auch Odysseus sein [könnte]“ (Henze 1993, 4).

Vor dem Hintergrund dieser Verwachsung mythologischer Stoffe wirkt eine Fixierung des Sujets in der Barcarola auf eine Sagendarstellung zu einengend. Die mythologische Grundlage der Überquerung des Styx schafft in der Komposition, wie bereits erwähnt, lediglich eine Rahmenvorstellung oder eine Idee, die musikalisch als eine Art Wegweiser auftritt und die Sinnfälligkeit des Werkes begründet. Es findet in der Barcarola eine musikalische Auseinandersetzung mit dem Leben nach dem Tod statt, bei der Henze auf die Vorstellungen des klassischen Griechentums zurückgreift und diese mit eigenen transzendentalen Deutungen ergänzt und musikalisch transformiert.

Es scheint für den Komponisten jedoch ein wichtiges Anliegen zu sein, diese Rahmenvorstellung dem Hörer unverkennbar und nachvollziehbar zu vermitteln. Dafür sprechen die in der Barcarola häufig eingesetzten Anspielungen und Zitate, die auf bestimmte Wirkungen zielen und beim Hören konkrete Assoziationen beabsichtigen (Trompetenfanfaren als Charon-Rufe, Anklänge und Zitate aus den Symphonien von Gustav Mahler, „Eton Boating Song“ etc.) wie auch manche affekthaltige Klangregionen (unvermittelter Schlag im fff (T. 1), asymmetrische Rhythmen über den Streicher-Staccati im ffff (T. 471–484), völlige „Ausdünnung“ der Klangfläche zum Schluss etc.), die in bestimmten Instrumentalfarben symbolhafte Inhaltlichkeit generieren. Albrecht (in: Henze 1987) spricht in der Barcarola von „plakativen Wirkungen“ (Trompetensignale) und „Spezialeffekten“ (insbesondere bei den Perkussionsinstrumenten), sodass sich der Eindruck des Theatralischen bzw. des Theaternahen bei dieser Komposition Henzes nicht zufällig einstellt.

### 5.3.2 Form und Kompositionstechnik

Die formale Anlage der Barcarola lässt eine Zweigliederung zu, die aus dem langsamen Teil (bis T. 186) und dem darauf folgenden schnellen Teil besteht. Die eigentliche „Barcarola“ beginnt in der Komposition erst ab T. 168 und fällt somit nicht mit der formalen Zäsur der genannten Zweiteiligkeit in T. 186 zusammen. In diesem Kapitel wird Bezug auf die gesamte Barcarola-Komposition genommen. Eine detaillierte analytische Betrachtung des „Barcarola“-Teils folgt im Kapitel 5.3.3.

Der Komponist selbst vergleicht diese formale Zweiteiligkeit des Werkes mit einer einsätzigen „Sinfonia“: „Die Form des Stücks lässt an die alte einsätzliche *Sinfonia* denken, mit seiner langsamen Einleitung und dem schnellen Hauptteil“ (Henze 1993, 4). In diesem „schnellen Hauptteil“ setzt Henze die eigentliche Idee des Werkes um: Die Variationen und Andeutungen des Barcarola-Solos (Solobratsche T. 168–186), immer wieder vom Charon-Ruf durchbrochen (Posaunen T. 259–262, T. 423–427, T. 485 (mit zwei Fagotten und Tuba)), stehen, verflochten mit anderen Elementen, als Metaphern für die letzten Lebensmomente eines Sterbenden; wie ein innerer Film ziehen die Erinnerungsbruchstücke rasch im Bewusstsein des Sterbenden vorbei und durchweben dieses letzte Erleben sowohl in authentischen (das zurückliegende Leben betreffenden) als auch phantastischen und halluzinierenden Erinnerungsbildern (vgl. ebd.).

Im langsamen Teil der Barcarola sind die einzelnen semantischen Einheiten gegenüber dem Hauptteil deutlicher eingrenzbar und in ihren Zusammenhängen nachvollziehbar: Nach dem „Todesschlag“ zu Anfang der Komposition und der Vorbereitung der Klangfläche in ‚des‘ (wie Dessau)<sup>137</sup> folgen die Exposition der Zwölftonreihe beginnend auf ‚des‘ (T. 6–24) und mehrere Transpositionen bzw. Variationen dieser Grundreihe, die zweimal von hervorstechenden Charon-Rufen (Trompeten ab T. 45 und T. 71–76) begleitet werden. Symbolisch in der Todesthematik verankert, erklingen im Weiteren die „Trauergesänge“ (der erste Trauergesang T. 88–108, der zweite

---

<sup>137</sup> Sowohl die Dominanz der ‚des‘-Sphäre zu Beginn des Werkes als auch die Grundreihe auf ‚des‘ stehen im Zeichen der Erinnerung an Paul Dessau.

ab T. 130), die durch den verfremdeten „Eton Boating Song“<sup>138</sup> (Harfen T. 109–129) gegliedert werden. In diesen Trauergesängen beabsichtigt Henze eine klare Andeutung der Todesthematik, beispielsweise durch die Anlehnung an die Neunte Symphonie von Mahler (z.B. das Zitat des Ländler-Motivs, welches das musikalische Material von T. 141 bis T. 168 konstant in variierten Formen durchwebt)<sup>139</sup> (vgl. Notenbeispiel 3 und 4).

The image shows a musical score for three woodwinds: oboe (ob. 1), cor Anglais (c. ingl. (2)), and bassoon (3). The music consists of a triplet of eighth notes, which is a characteristic feature of the 'Eton Boating Song' motif mentioned in the text. The score is numbered 3 and 4 at the beginning.

**Notenbeispiel 3:** H. W. Henze: Barcarola per grande orchestra. Das verfremdete Ländler-Motiv, T. 150–152.<sup>140</sup> © Mit Genehmigung SCHOTT MUSIK INTERNATIONAL, Mainz.

The image shows a musical score for woodwinds: Clarinet in B (1. Klarinette in B), Bass Clarinet in B (2. 3. Bassklarinette in B), and Bassoon (1. 2. Fagott). The score includes tempo markings: "Im Tempo eines gemächlichen Ländlers (Fernerhin mit Tempo I. bezeichnet) Etwas täppisch und sehr derb". The music consists of a Ländler motif, which is a characteristic feature of the 'Eton Boating Song' motif mentioned in the text.

**Notenbeispiel 4:** G. Mahler: 9. Symphonie. Das Ländler-Motiv, 2. Satz, T. 1–6.<sup>141</sup>  
© 1912 by Universal Edition A. G., Wien/PH 472.

Die Kulmination des ganzen Geschehens erfolgt in der Exposition des Barcarola-Solos, dem Kerngedanken des Werkes, der sowohl in der Entwicklung des Sujets als auch in der formalen Anlage der Komposition eine Zäsur setzt.

<sup>138</sup> Der „Eton Boating Song“ ist ein schlicht strukturiertes Arbeitslied im 3/4 Takt, das einen etwas kitschigen Charakter in sich trägt.

<sup>139</sup> Die Allusionen, Zitate und Ähnlichkeiten zu Werken anderer Komponisten (Monteverdi, Mahler, Wagner) werden ausführlich bei Rothkamm (2000, 279–311) analysiert.

<sup>140</sup> Es liegt folgende Partitur vor: Hans Werner Henze, Barcarola per grande orchestra. Studien- und Dirigierpartitur ED 6899. Mainz u.a.: B. Schott's Söhne.

<sup>141</sup> Mahler: Symphonie Nr. 9, Revidierte Fassung, Philharmonia Partituren in der Universal Edition, Wien-London, S. 61.

Die genannte chronologische Entwicklung im langsamen Teil des Werkes lässt eine Art Einleitung in das eigentliche Geschehen, eine semantische „Introduktion“ (Henze 1993, 4) annehmen, der die Vorstellung vom Sterben und Absteigen in die Unterwelt unterlegt ist: Die Rufe des alten Fährmanns Charon als ein Signal zur Abfahrt oder ein „Sammelruf“ (Henze) kündigen die bevorstehende Reise über den Fluss Styx an; die Trauergesänge als Nachhall aus der Welt der Lebenden begleiten die Toten, während Charon im „volgarmente“ (vulgär) Klang des „Eton Boating Songs“<sup>142</sup> seinen gewohnten Arbeitsvorbereitungen nachgeht. Erst in der eigentlichen „Barcarola“ erklingt der Hauptgedanke, der die anstehende Reise zum anderen Ufer markiert und einleitet.

Bei dem verfremdeten Zitat des „Eton Boating Songs“ greift Henze auch eine politische Assoziation auf; er spricht dabei von „Militaristen“, „Menschenfeinden“, „Klassenfeinden“ und deren Musik, welcher er auf dem Weg zu Styx „mit Grauen“ zuhört (vgl. Henze 1987). Es ist anzunehmen, dass dieser Kontext der zitierten Stelle aus der früheren Oper Henzes „We come to the River“ (1974) stammt, in der der genannte Bezug vorhanden ist.

Die oben dargestellte Abfolge der Assoziationen und Bezüge entsteht aus einer klaren chronologischen Anordnung des musikalischen Materials in der Barcarola: „In der Partitur vollzieht sich der musikalische Ablauf wie eine Reise“ (Henze 1983, 79). Vor diesem Hintergrund kristallisiert sich die genannte formale Zweiteiligkeit in der Komposition nicht nur nach den Tempokriterien wie „langsam“ und „schnell“, sondern nach der Organisation des musikalisch-semantischen Gedankens, an den wiederum die Tempobestimmungen gebunden zu sein scheinen. Etwas ungewöhnlich ist dabei die Ansiedlung des Barcarola-Abschnitts am Ende des langsamen Teils, sodass der schnelle Teil erst mit den Variationen des Barcarola-Themas (T. 187) beginnt. Die Motive für diese Konstellation liegen offenbar in dem beabsichtigten Wechsel der musikalischen Stimmung zwischen dem Barcarola-Thema, das noch an den Anfang der Komposition anknüpft, und

---

<sup>142</sup> Diesen Song verwendet Henze auch in der Prostituierten-Szene seiner Oper „We come to the River“ (vgl. Partitur: Hans Werner Henze „We come to the River. Actions for music by Edvard Bond, Studien-Partitur, Edition Schott 1976, S. 82). Hier ist die Passage mit der Spielanweisung „mit kitschigem vibrato“ versehen.

den weiteren sich immer mehr verwandelnden und verfremdenden musikalischen Vorgängen, die sich bereits gänzlich auf die Reise zum Totenreich, auf eine sich zunehmend verselbstständigende Flut dahin, konzentrieren.

In Zusammenhang mit der formalen Anlage der Barcarola spricht Henze von einem rondoartigen Erscheinungsbild der Komposition, das durch die mehrmals auftretenden Charon-Rufe als Eckpfeiler suggeriert wird, sich jedoch später als trügerisch herausstellt (vgl. Henze 1983, 79; auch 1996, 467). In einer näheren analytischen Betrachtung erweisen sich diese Rufe eher als inhaltliche Markierungen, sodass die Gesamtform der Komposition keine charakteristischen Merkmale einer Rondo-Form in der Komposition vorweisen kann: Die Wiederholungs- bzw. Wiederkehrmomente dominieren in der Barcarola nicht nach einem typischen Reihungsprinzip, sondern werden, original und variiert, unregelmäßig aufgegriffen. Diese Art und Weise der Materialorganisation bestimmt weitgehend die kompositorische Idee des Werkes im zweiten Teil.

In Ergänzung zu anderen kompositorischen Mitteln und Techniken wird die Reihenanwendung zu einem der Kompositionsbausteine in der Barcarola erhoben. Henze arbeitet in der Komposition mit Zwölftonreihen, die aus der Originalgestalt der Grundreihe auf ‚des‘ (s. Notenbeispiel 5)<sup>143</sup> resultieren und in allen vier Modi (Grundgestalt (G), Krebs (K), Umkehrung (U) und Krebs der Umkehrung (KU)) wie auch in unterschiedlichen Transpositionen dieser Grundreihe bzw. ihrer Modifikationen vorzufinden sind.<sup>144</sup>

---

<sup>143</sup> Rothkamm stellt als Erster in seiner Analyse die Grundreihe zur Barcarola auf.

<sup>144</sup> Bei den im Folgenden verwendeten Bezeichnungen für die Reihenmodifikationen (G, K, U, KU) geben die kleingeschriebenen Buchstaben den ersten Ton der jeweiligen Transposition an (z.B. Ues - Umkehrung der Grundreihe beginnend auf ‚es‘).



**Notenbeispiel 5:** Grundreihe der Barcarola<sup>145</sup> (Rothkamm 2000, 289). Die u.a. Zahlen bezeichnen die Halbtonschritte.

Diese Grundgestalt und ihre weiteren abgeleiteten Reihen verlaufen bei Henze meistens in einem größeren Tonraum (vgl. die originale Grundreihe bei Henze, s. Notenbeispiel 6); bei Rothkamm wurde die Reihe aus Gründen besserer Übersichtlichkeit auf engsten intervallischen Raum zusammengezogen. Die dadurch erreichte proportionale Verminderung der Intervalle auf enge Lage verhindert die Transparenz der räumlichen Zusammenhänge in dieser Reihe nicht.

Die oben angegebene Zwölftongrundreihe in einstimmiger Gestalt zeichnet sich durch eine dichte Aufeinanderfolge kleiner Tonschritte und den nur einmal vorkommenden Tritonus genau in der Mitte der Reihe aus. Durch diese Tritonus-Platzierung ist die Reihe zweiteilig; diese Zweiteiligkeit wird von der unterschiedlichen intervallischen Anordnung in den beiden Abschnitten zusätzlich verstärkt: Im Vorderteil liegt keine Intervallwiederholung vor, und die Tonschritte eins bis sechs werden in gemischter Reihenfolge in einen sinnvollen Zusammenhang gebracht. Den zweiten Teil bestimmen dagegen intervallische Wiederholungen (kleine Sekunden und kleine Terzen). Es lässt sich jedoch kein spezielles System in der Binnenstruktur dieser Grundreihe feststellen. Sie ist nicht symmetrisch und bildet keine Allintervallreihe, auch heben sich keine „motivischen“ Gruppierungen innerhalb ihrer Gestalt hervor. Das rhythmische Profil der Reihe (s. Notenbeispiel 6) zielt auf Konstanz und Ruhe, indem die Tonverbindungen langatmig gestaltet werden und der 3/4-Takt durch Synkopen und Legatobindungen verschleiert wird. Die Singularität dieser Grundreihe in der Komposition lässt ihre nahezu „thematische“ Bestimmung zu, sodass diese Zwölftongestalt und ihre weiteren Ableitungen im Sinne einer semantischen Identität begründet werden können.

<sup>145</sup> Die Vorzeichen gelten nur für jeweils eine Note, wie es auch in der Partitur der Barcarola vom Komponisten angegeben ist.

The image displays a musical score for 'Barcarola per grande orchestra' by H. W. Henze, specifically measures 1 through 12. The score is arranged in a system with six staves: Clarinet (contrabass), Arpa I, Arpa II, Percussion III, Violin, and Cello. Measures 1-11 are marked with dynamic levels such as *pp* and *p*. Measure 12 is marked with *mf*. The score illustrates the use of the Spiegel system, with numbered measures (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12) and specific tones marked. The notation includes various rhythmic values and articulations, such as slurs and accents.

**Notenbeispiel 6:** H. W. Henze: Barcarola per grande orchestra. Kompositorische Ausgestaltung der originalen Grundreihe, T. 7–24 (die jeweiligen Töne sind markiert). © Mit Genehmigung SCHOTT MUSIK INTERNATIONAL, Mainz.

Beim Verfahren der Ableitungen verwendet Henze über das Spiegelsystem der genannten vier Modifikationen (G, K, U, KU) und deren Transpositionen hinaus auch ihre Ausschnitte; dazu kommen die Variationen innerhalb dieser Ausschnitte bzw. innerhalb kompletter Reihen. Die Variationen bestehen meistens entweder in einer gemischten Tonfolge, enharmonischen Verwechslungen oder im Voran- bzw. Nachstellen eines kleinen Ausschnitts einer Reihe. Beim Kombinieren werden sowohl einstimmige Verbindungen, wie die Aneinanderreihung gleicher und verschiedener Reihen bzw. ihrer

Ausschnitte,<sup>146</sup> als auch polyphone Bildungen wie folgt vorgenommen: Von mehrstimmigen Verbindungen gleicher und verschiedener Reihen (Gc, Gb, KU<sub>b</sub> und Ggis in T. 306–318, s. Notenbeispiel 7), kontrapunktischen Führungen (Reihe K<sub>b</sub> in den Trompeten ab T. 71), Fugato (die Streicher in T. 218–221 (U<sub>f</sub>, U<sub>ges</sub>, U<sub>c</sub>, U<sub>g</sub>) und T. 234–238 (U<sub>e</sub>, U<sub>f</sub>, U<sub>h</sub>, U<sub>es</sub>), auch T. 308–318, s. Notenbeispiel 7) über Brechungen (G<sub>b</sub> in Harfen, T. 44, s. Notenbeispiel 8) bis hin zu Überschneidungen mehrerer Reihen (U<sub>ais</sub>, K<sub>f</sub> und U<sub>es</sub> im Heckelphon in T. 119–121, s. Notenbeispiel 9) liegen vielfältige Formen von Verbindungen der Zwölftonreihen in der Barcarola vor. Die Reihentechnik wird in der Komposition jedoch nicht durchgehend beibehalten; sie wird nicht zum kompositorischen Regulativ erhoben, sondern vielmehr als ein thematischer Gedanke eingesetzt, der im Werk immer wieder fragmentarisch aufgegriffen wird. Im übrigen folgen freie Material-Dispositionen, Anspielungen, Zitate und auch Passagen, in denen mit tonalen Spannungen gearbeitet wird (b-Moll und B<sub>7</sub>-Akkorde in T. 110f.; a-Moll in Verbindung mit den Zwölftonreihen in T. 306–317).

---

<sup>146</sup> Eine solche Aneinanderreihung zweier verschiedener Reihen (G<sub>des</sub> und U<sub>dis</sub>) erfolgt im T. 14–28 (Klarinetten), wobei ein Ausschnitt der Reihe U<sub>dis</sub> sich zum Schluss (T. 28–31) auch noch anschließt. Drei verschiedene Ausschnitte der Reihe K<sub>f</sub> erfolgen nacheinander in T. 158–167 (Kontrabassklarinetten).

2/4 molto più mosso 31 Gc 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 1 2

fl. 1 2 3

clar. 2 3

fag. 1

cor. 4 6

tr. 1 con sord.

perc. III Gb f1 4 5 6 7 8 9 10 11 12 1 4 5

cel. Gc 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 1 2 KLb 1 2 3

**Notenbeispiel 7:** H. W. Henze: Barcarola per grande orchestra. Ausschnitt aus mehrstimmigen Verbindungen der Zwölftonreihen, T. 306–311. © Mit Genehmigung SCHOTT MUSIK INTERNATIONAL, Mainz.

In dem o. g. Notenbeispiel führt Henze eine Fugato-Satzart aus: Die vierfach in Unisono gesetzte (Gc im ersten Fagott, in der ersten Trompete und in der Celesta zweistimmig) und die kanonartig korrespondierenden (Gc in den Flöten) Stimmführungen derselben Reihe werden imitatorisch miteinander kombiniert und in dieser Führung mit den solistischen Ausschnitten der Gb-Reihe im Marimbaphon kontrapunktiert. Es entsteht eine Art Exposition des Themas Gc in vier Stimmen, wobei die erste Stimme (Unisono) bereits vierfach besetzt ist. Das Thema beginnt beim Einsatz in den jeweiligen Stimmen um zwei Achtelnoten verschoben. Die Reihe Gc setzt jeweils mit dem dritten Ton ein, die ersten zwei Töne werden konsequent nachgestellt; die Reihe Gb im Marimbaphon ist dagegen unvollständig (das erste Mal fehlen die Töne 2, 3 und 10; beim zweiten Mal die Töne 2, 3, 9 und 10). Nach demselben Prinzip wie eben

erläutert werden im weiteren Notentext (hier nicht mehr sichtbar, T. 311–318) die Reihe KUb (unvollständig<sup>147</sup>) und anschließend die Reihe Ggis (ohne den 1. Ton) in ihren Verbindungen konstruiert. Auffällig wird hier eine durch die Verschiebungen der Reihen sich ergebende Ungleichmäßigkeit der Einsätze bei den einzelnen Stimmen (T. 312f. und T. 315f.). Die solistisch angelegte Reihe Gb im Marimbaphon läuft bereits zu Beginn der Ggis aus.

**Notenbeispiel 8:** H. W. Henze: Barcarola per grande orchestra. Brechung einer Reihe, T. 44.  
© Mit Genehmigung SCHOTT MUSIK INTERNATIONAL, Mainz.

Eine klare Zweiteilung der zwölf Töne (1, 2, 3, 4, 10, 7 und 12, 11, 9, 8, 6, 5, also 6 + 6) wird bei der Brechung der o. a. Grundreihe beginnend auf b vorgenommen, jedoch nicht um diese zwei Tongruppen in eine Parallelführung zu setzen; die rhythmisch-metrische Struktur der Ausschnitte in den beiden Harfen zeichnet sich durch eine polyphone Gegenläufigkeit aus (Formationen: 4 gegen 3 Achtelnoten und 2 gegen 3 Viertelnoten), sodass diese proportionalen Verzerrungen des Rhythmus gegen die Gleichförmigkeit beim Kombinieren der Reihenausschnitte arbeiten. In dieser polyphonen Zusammensetzung der Reihenausschnitte (erster vorwärtsführend, zweiter rückwärtsführend) entwickelt sich eine starke Dominanz der Sekundenintervalle, die hier in weiter Lage notiert stehen, sodass die Klangspannungen dadurch etwas vermindert werden.

<sup>147</sup> In der zweiten Flöte (T. 313) überspringt die Reihe den vierten Ton, in der dritten Flöte (ebd.) fehlt der Reihe der zweite Ton. Somit ist eine strenge Imitation der Reihe nicht eingehalten.

**Notenbeispiel 9:** H. W. Henze: Barcarola per grande orchestra. Überschneidung mehrerer Reihen, T. 119 ff. © Mit Genehmigung SCHOTT MUSIK INTERNATIONAL, Mainz.

Bei der Überlappung der Reihen Uais, Kf (Ausschnitt) und Ues im letzten Notenbeispiel wird eine der konzentriertesten Formen der Reihenverbindungen erreicht: In einem sukzessiven Vortrag greifen die drei Modifikationen der Grundreihe ineinander und werden Bestandteil ein und derselben Reihe, indem sie sich überlappen. Einzelne Fragmente der Reihen sind also identisch mit den Gestalten anderer; die deckungsgleichen Glieder sind hier die Töne 9, 10, 11, 12 (Uais) mit 1, 2, 3, 4 (Kf) und 1, 2 (Ues) mit 5, 6 (Kf). Der Ausschnitt der Reihe Kf (die ersten sechs Töne) erfüllt hier quasi eine Verbindungsfunktion, indem er zwei vollständige Reihen zäsurlos einander anschließt und die Anschlussstelle verschleiert.

### 5.3.3 Analyse: Barcarola

Nach der Übersicht im vorausgehenden Kapitel wird hier eine detaillierte Analyse des Hauptteils ab T. 168 vorgenommen.

Der „Barcarola“-Abschnitt wird mit einem für Barkarolen charakteristischen 3/4-Takt eingeleitet, der hier als solcher im tradierten Sinne auch beabsichtigt wird: Durch das getragene Tempo und die weichen metrischen Schwerpunkte (Harfe 1) fließt das musikalische Geschehen ruhevoll und schaukelnd dahin. Den schaukelnden Charakter des 3/4-Taktes bewirken insbesondere die Harfen (Schwerpunkt auf der ersten und Synkope auf der zweiten Zählzeit) in Verbindung mit den Holzbläsern (Fagott und Klarinetten). Die sukzessiven Einsätze zu verschiedenen Zählzeiten bei anderen Instrumenten beabsichtigen eher die Verwischung oder Neutralisierung der Spannungen eines ternären Taktes.

Der Solo-Part der Barcarola, der von der Solobratsche mit subtiler Eleganz exponiert wird (T. 168–186), passt sich der gesamten energetischen Grundhaltung an und ist in seiner musikalischen Gestalt auf Schlichtheit, Ruhe und Reduktion bedacht; er entfaltet weder rhythmisch-metrische noch harmonische Spannungen. Die emphatische Klangwirkung der Solobratsche unterstreicht die dem Solo inhärente Melancholie.

Obwohl Henze (1987) selbst stets von einem „Solo“ in der Barcarola spricht, erscheint es hier sinnvoll, den solistischen Part zu Analysezielen in kleinere Sinneinheiten zu unterteilen. Demnach können zwei weitgehend geschlossene und künftig selbstständig auftretende thematische Gedanken unterschieden werden, die im Folgenden aufgrund ihrer Verschiedenheit als zwei Barcarola-Themen, nicht Motive, bezeichnet werden. Die Anfangsfigur des Solo-Teils in der Solobratsche (s. Notenbeispiel 10) weist beispielsweise thematische Merkmale auf, indem sie materialtechnisch mit einem vorausgegangenen Partikel identisch ist und im Laufe der Komposition in dieser Form mehrmals verwendet wird.

**Notenbeispiel 10:** H. W. Henze: Barcarola per grande orchestra. Das erste Barcarola-Thema, T. 168–171.<sup>148</sup> © Mit Genehmigung SCHOTT MUSIK INTERNATIONAL, Mainz.

Der Beginn des ersten Themas wirkt durch das Legato des ersten Tons (,es' in der Bratsche, T. 168 mit Auftakt) akustisch kaum fixierbar und hebt sich erst durch den darauffolgenden Quintensprung aufwärts hervor. Die abwärts führende kleine None im nächsten Schritt schließt das Thema bereits und besteht somit aus lediglich zwei großräumigen Intervallen, die in einer ausgedehnten rhythmischen Gestalt (3/4 ganztaktig) hervortreten. Wenn man dieses Thema mit den charakteristischen Merkmalen einer traditionellen Barkarole vergleicht, weist es in den Haupteigenschaften auf folgende

<sup>148</sup> Vgl. auch bei Rothkamm (2000, 303). Die thematische Bestimmung im Solopart beschränkt der Autor auf die Anfangsfigur in T. 168–171.

Ähnlichkeiten hin: Liegetöne (auch über mehrere Takte), Schaukelbewegung und eine Art „Halleffekt“<sup>149</sup> durch die anschließende Wiederholung des Themas und die Harfenbegleitung (die Halben Noten in der zweiten Harfe).

Rothkamm (2000, 303) sieht im ersten Barcarola-Thema einen Rückbezug auf den Anfang der Komposition, indem er das erste Intervall des Themas, die Quinte aufwärts, mit der aufwärts führenden Quinte aus T. 10–14 (tiefe Streicher und der Einsatz der Kontrabassklarinette) parallelisiert. Die Ähnlichkeit des musikalischen Materials lässt diesen Bezug durchaus annehmen; akustisch bewirken die verschiedenen Instrumentalfarben und die unterschiedlichen Zusammenhänge in den genannten Passagen jedoch nur eine vage Ähnlichkeit. So gesehen besitzen sie – im Hörvergleich – kaum Wiedererkennungswert.

Die zweite Parallele stellen Albrecht (in: Henze 1987) und auch Rothkamm (2000, 303) zum Charon-Ruf (T. 45ff.) her, der die charakteristischen Intervalle des Barcarola-Themas (Quinte aufwärts und kleine None abwärts) enthält, wenn auch in einer bedeutend expressiveren Rhythmik und einem schnelleren Tempo. Eine akustische Wiederfindung des Themas im Charon-Ruf stellt sich zwar nicht gleich beim ersten Hören ein, der intervallische Rahmen des Materials ist beim Charon-Ruf jedoch deutlich als das erste Barcarola-Thema erkennbar.

Im Anschluss an die Exposition des Barcarola-Themas folgt unmittelbar eine diminuierte Wiederholung, die im Weiteren als ein solistischer Gedanke fortgesponnen wird. In T. 173ff. stellt sich durch die Dreiklänge in der Harfe momenthaft eine deutliche cis-Moll-Sphäre ein, die im nächsten Schritt (T. 177) von einem Gegenthema im Englischhorn („*accompagnando la viola*“) abgelöst wird (s. Notenbeispiel 11). Das Gegenthema ist stark triolisch modelliert, wobei diese Prägung bereits vom Hauptthema in der Solobratsche in T. 176 angekündigt wird. In der Fortführung des ersten Barcarola-Themas ab T. 177 zentriert sich die klangliche Substanz mit Vehemenz auf den Ton ‚e‘ und bringt aus dem Solopart eine zweite prägnante musikalische Sinneinheit

---

<sup>149</sup> Schallreflexion durch die Hauswände an beiden Seiten eines Wasserkanals.

hervor (s. Notenbeispiel 11), die im Verlauf des Werkes häufiger verwendet wird.

**Notenbeispiel 11:** H. W. Henze: Barcarola per grande orchestra. Das Gegenthema im Englischhorn und das zweite Barcarola-Thema in der Solobratsche, T. 177–181. © Mit Genehmigung SCHOTT MUSIK INTERNATIONAL, Mainz.

Der mit Emphase gesetzte Ton ‚e‘ wird bei der ersten Wiederholung (T. 178) in seiner Klangwirkung verstärkt und bei der zweiten (Ende T. 178) durch den größeren intervallischen Anlauf (wiederum Quinte aufwärts) endgültig emanzipiert. Durch den überwiegenden Anteil an Wiederholungen besitzt das zweite Barcarola-Thema im Vergleich zum ersten einen bedeutend größeren Erinnerungswert; somit kann es im Laufe der Komposition akustisch auch in variierten Form deutlich wiedererkannt werden.

Nach einer Zäsur in T. 182 zeichnet sich im ganzen Orchester eine neue klangliche Sphäre ab, der klare harmonische Spannungen des c-Moll zugrunde liegen: Die zweite Harfe deutet mit den Grund-, Terzquart- und Quartsextakkorden im Wechsel unmissverständlich das c-Moll an, die Streicher (die Solobratsche ausgenommen) bestätigen die harmonische Absicht mit den Grund- und Terztönen von c-Moll. Der Klang, vorerst nur vorsichtig von den tiefen Streichern, der ersten Harfe und der Bass- bzw. Kontrabassklarinette angestimmt, entwickelt innerhalb kürzester Zeit eine transparente Intention. Die Kulmination erfolgt bereits in T. 186 und schließt damit den solistischen Barcarola-Abschnitt. An dieser Stelle endet der langsame Teil der gesamten Barcarola-Komposition, sodass Henze (1987) in

der Chronologie des dem Werk zugrunde liegenden Sujets auch eine Zäsur setzt: „Sobald dieses Solo der Barcarola beendet ist, geht die Reise los.“

Mit dem markanten Tempo- und Charakterwechsel zu Beginn des schnellen Teils stellen sich neue Assoziationen ein. Der Komponist spricht in diesem Teil von Sterbenden, die einzelne Erinnerungsfragmente rasch vor den Augen vorbeiziehen sehen; dabei entstehen neue und veränderte Eindrücke und mentale Vorgänge im Kopf, die in einem horizontalen Prozess ihre Verwandlung vollziehen (vgl. Henze 1983, 79). Auf diese Art und Weise verläuft auch die musikalische Reise im schnellen Teil des Werkes: rasch vorbeiziehende und aufblitzende Variationen der Barcarola-Themen, Ähnlichkeiten und Andeutungen und auch völlig neue Material-Dispositionen, die immer wieder von den Charon-Rufen (T. 259–267; T. 423–427; T. 485) unterbrochen werden.

Die erste Variation des ersten Barcarola-Themas folgt gleich zu Beginn des schnellen Teils in den ersten und zweiten Violinen (s. Notenbeispiel 12).

**Notenbeispiel 12:** H. W. Henze: Barcarola per grande orchestra. Variation des ersten Barcarola-Themas, T. 187-192. © Mit Genehmigung SCHOTT MUSIK INTERNATIONAL, Mainz.

In einem aggressiven *ff* erscheint die thematische Gestalt durch das schnelle Tempo kaum wiedererkennbar in Achtelnoten, und nach der folgenden Achtelpause klingt sie mit einem kurzen Nachhall vorerst aus. Die intervallische Figur der Variation wird dem Originalthema getreu nachgebildet, der genannte Nachhall erscheint in T. 188 zuerst im Intervall einer großen Septime (abwärts) und erst dann als notierte übermäßige Oktave und hörend, enharmonisch verwechselt, eine kleine None abwärts. Die intervallische Gestalt des Themas (Quinte aufwärts und kleine None abwärts) findet sich, ergänzt und durchwebt von neuen Klangerscheinungen, auch im weiteren Part der ersten und zweiten Violinen bzw. Bratschen (vgl. T. 190f.,

Notenbeispiel 12), sodass die erste Variation nicht genau eingegrenzt, sondern in das weitere Material integriert wird.

Die nächste Variation des ersten Barcarola-Themas, eher als eine Andeutung des Themas zu definieren, kann in den Oboen und in der Solovioline ab T. 280 angenommen werden. In einem völlig ausgedünnten Klangbild erscheint das Thema der Solovioline dem Originalthema akustisch sehr ähnlich: Es stellt im Vergleich zum Barcarola-Thema einen transponierten Krebs der Umkehrung dar; der Unterschied liegt darin, dass hier statt der Quinte eine Quarte gesetzt wird. In der ersten Oboe wird dagegen lediglich der Kopf des Themas angedeutet, mit demselben intervallischen Unterschied einer Quarte, die in einen Tritonus mündet. Anschließend wird diese thematische Figur von der Oboe zweimal wiederholt, einmal etwas verkürzt und einmal leicht abgewandelt.

Andeutungen und akustische Anspielungen auf das erste Barcarola-Thema kommen im weiteren Verlauf der Barcarola mehrmals vor; als solche sind sie jedoch meistens nur assoziierbar. Durch die Veränderungen der intervallischen und rhythmischen Struktur können diese Allusionen nur noch bedingt identifiziert werden, wie z. B. Oboen in T. 319–325 (Ähnlichkeiten mit dem Kopf des Themas), das Unisono in Kontrafagott, Tuba und Kontrabass in T. 448–450 oder die rhythmische Identität mit dem Original in der ersten Harfe in T. 436–439.

Auch andere Elemente, wie die Variationen des zweiten Barcarola-Themas und des Gegenthemas oder die Variationen des Leitrythmus<sup>150</sup> und der bereits genannten Charon-Rufe aus dem ersten Teil des Werkes, tauchen im schnellen Abschnitt der Barcarola erneut auf. Die Variationen des Gegenthemas begegnen dem Hörer in der zweiten Klarinette in T. 292–297, wo die intervallischen Konturen zwar verändert sind, die rhythmische Struktur aber weitgehend identisch geblieben ist. An derselben Stelle wird in der ersten Klarinette parallel auch eine Variation des zweiten Barcarola-Themas eingeführt (s. Notenbeispiel 13).

---

<sup>150</sup> Rothkamm (2000, 286f.) definiert den Rhythmus zu Beginn des Werkes in Schlagzeug III (T. 1–3) als den Leitrythmus der Barcarola.

**Notenbeispiel 13:** H. W. Henze: Barcarola per grande orchestra. Variationen des zweiten Barcarola-Themas (erste Klarinette) und des Gegenthemas (zweite Klarinette), T. 292–297. © Mit Genehmigung SCHOTT MUSIK INTERNATIONAL, Mainz.

Bei der Variation des zweiten Barcarola-Themas ist die Ähnlichkeit zur Originalgestalt (vgl. Notenbeispiel 11) unverkennbar: Sowohl die Rhythmik als auch die intervallische Anordnung weisen bis auf kleinste Ausführungsunterschiede die gleichen Strukturen auf; es handelt sich um eine um einen Tritonus versetzte Transposition (vgl. Notenbeispiel 11 mit dem Anfangston ‚d‘ und Notenbeispiel 13 mit dem Anfangston ‚gis‘). Direkt anschließend wird dieser nahezu zitierte Abschnitt in der ersten Klarinette weiter variiert, sodass zuletzt nur noch vage thematische Andeutungen wahrgenommen werden können. Weitere Variationen dieses Materials finden sich im Sopransaxophon in T. 209–218 und in den ersten Violinen in T. 240–247.

Die Wiederkehr des Leitrythmus betreffend, finden sich im schnellen Teil der Barcarola mehrere Variationen (Schlagzeug I, II, III abwechselnd in T. 248ff.; 275–279; 359–361; 423–428; 491ff.), deren Abwandlungsformen im Vergleich zum Original in der Komposition stets erkennbar bleiben. Dies wird nicht zuletzt durch die singuläre Position des Leitrythmus in der gesamten musikalischen Faktur potenziert: Meistens wird er zu einem akustisch markanten und effektvollen Element erhoben, indem er entweder klar eingegrenzt und von anderen Schlagzeuggruppen isoliert wird oder klare rhythmische Bezüge zum Originalrhythmus entwickelt.

Wie zuletzt dargestellt, zeigt das Wiederaufgreifen des bereits exponierten Materials im schnellen Teil der Barcarola die Intention des Komponisten, diesen Abschnitt als eine Art „Verwandlungsprozess“ zu verstehen, in dem deutliche Bezüge zum Vorhergegangenen hergestellt und gleichzeitig völlig

neue Entwicklungen eingeleitet werden: „Das Boot des Charon überquert den Fluß bei Nacht, und die Erinnerungsfragmente erscheinen dem Reisenden wie farbliche Phänomene, die am Horizont aufblitzen, auf der unbekanntem Uferseite.“ (Henze 1983, 79)

Die Kulmination der Barcarola wird mit einem vollen Orchesterklang ab T. 471, mit einem vorausgehenden Paukenschlag in T. 470, vorbereitet. Gezeichnet von aggressiven Unisono-Achteln in asymmetrischer Anordnung über den in Staccato spielenden Streichern im *ffff* und metrischen Stauungen durch den engen Taktwechsel wird diese Intensität bis zum letzten Charon-Ruf (ab T. 485) gehalten. Der ganze Abschnitt weist dieselbe rhythmisch-metrische Gestalt und folgende dreiteilige periodische Gliederung auf: 5T. (470–474) + 5T. (475–479) + 5T. (480–484).<sup>151</sup> Jedes Mal wird eine solche fünftaktige Periode mit einem ‚fis‘ in der Pauke eingeleitet (zum ersten Mal in T. 470 quasi als Auftakt), sodass aufgrund dieser formalen Regelmäßigkeit hier eine gleichförmige periodische Teilung sinnvoll erscheint. Lediglich der erste Takt der letzten Periode (T. 480) wird statt  $3/8$  in  $5/8$  umgewandelt; der Paukenschlag kommt aber, wie in den anderen Perioden bereits gehabt, auf der letzten Achtel. Zäsurlos pulsiert das geladene musikalische Geschehen bis zum absoluten Höhepunkt des „tutti“ im *ffff* (ab T. 485) und hält hier eine noch weiter gesteigerte Spannung und Dichte vier Takte lang an. Dieser Kulminationsabschnitt besteht aus einer homogenen thematischen Substanz, die in allen vier Takten durch Wiederholung oder leichtes Variieren beibehalten wird: Die ersten und zweiten Violinen bleiben konstant unverändert, die Harfen erstarren erst zum Schluss. Erst der letzte Takt (T. 488) bringt die markantesten Abwandlungsmerkmale mit sich: akkordisches Verharren in den Piccoloflöten, den ersten Flöten, beiden Saxophonen und den Fagotten; Tremolo bei den Oboen, dem Englischhorn und den Posaunen etc. In diesem letzten Takt der Kulmination wird der abrupt eintretende Abbruch dieser musikalischen Intensität vorbereitet; insbesondere vor dem Hintergrund des gleich bleibenden Streicherparts erscheinen die radikale Zäsur und das plötzliche Verharren auf einem Akkord (T. ab 489)

---

<sup>151</sup> Rothkamm (2000, 306) stellt eine Periodik von fünf, fünf und vier Takten auf. Die Zählung scheint der Autor erst mit dem T. 471 (Pauke in T. 470 als Auftakt) begonnen und die T. 475 und 480 (mit der Pauke) als Schlusstakte der ersten und zweiten Periode betrachtet zu haben.

überraschend. Dieser Akkord wird bereits im letzten Takt der Kulmination angestimmt (Harfen und Streicher ohne die ersten Violinen) und im Folgenden vervollständigt: Es handelt sich hier um eine musikalische Assoziation Henzes<sup>152</sup> mit dem sterbenden Tristan aus Richard Wagners „Tristan und Isolde“ (aus dem Vorspiel zum dritten Aufzug) (s. Notenbeispiel 14 und 15).

**Notenbeispiel 14:** R. Wagner: der authentische Akkord aus „Tristan und Isolde“<sup>153</sup> (Dritter Aufzug, T. 1). © Mit Genehmigung ERNST EULENBURG GmbH, Mainz.

**Notenbeispiel 15:** H. W. Henze: Barcarola per grande orchestra. Die Tristan-Allusion, T. 489ff. © Mit Genehmigung SCHOTT MUSIK INTERNATIONAL, Mainz.

Hier greift Henze einen konkreten und inhaltlich mit der Todesthematik verbundenen Akkord auf, der bei Wagner im Zusammenhang mit der nahenden Todesahnung bzw. mit dem todkranken und schließlich auch

<sup>152</sup> Dieser Akkord wird im Folgenden als „Tristan-Allusion“ bezeichnet und ist nicht mit dem „Tristan-Akkord“ aus der Einleitung zum ersten Aufzug (Wagner: Tristan und Isolde) zu verwechseln.

sterbenden Tristan verwendet wird. Die harmonische Struktur des genannten Akkords deutet Rothkamm (2000, 306f.) als einen b-Moll-Quintsextakkord, der hier in derselben Lage wie bei Wagner eingesetzt wird; bei Wagner wird er lediglich mit einem verspäteten Violinen- und Bratschen-Einsatz vervollständigt. Rothkamm spricht in diesem Zusammenhang von dem „Tristan-Zitat“.

Bei Henze erscheint dieser Akkord anders instrumentiert und in einer anderen stimmlichen Disposition als bei Wagner; darüber hinaus ist die rhythmisch-metrische Konstellation des Akkordes bei Wagner und Henze so unterschiedlich, dass er akustisch im Sinne eines Zitats kaum identifizierbar ist. Der lange Ausklang-Anteil des Akkordes in b-Moll bei Henze (T. 492ff.) lässt ihn gleichsam durch die Langatmigkeit und die abnehmende dynamische Intensität sich auflösen; der Akkord selbst wirkt in seiner zeitlichen Dehnung (punktierte Ganze Noten) stark exponiert, sodass die Intention des Komponisten, diesen durch Wagner „vorgeprägten“ Klang als „Zitat“ bewusst wirken zu lassen, durchaus anzunehmen ist. Henze (1987) spricht an dieser Stelle vom „sterbenskranke[n], todkranke[n] Tristan“ und erklärt die symbolische Bedeutung dieses Klanges im Sinne eines Todes-Akkordes, der sich als solcher zum festen „Bestandteil unserer Hörkultur“ entwickelt hat. Der Komponist scheint hier in der Barcarola eine Zäsur setzen zu wollen, die in der inhaltlichen Chronologie und musikalischen Führung des Werkes ein Zeichen setzt; dieses verkörpert in der Komposition das eintretende Ende der Reise und damit die Endgültigkeit des Todes. Im Vergleich zum dramatischen Liebestod Tristans aus „Tristan und Isolde“ lässt der Todesmoment in der Barcarola positivere und hoffnungsvollere Stimmungssuggestionen wahrnehmen, obwohl er, kompositionstechnisch gesehen, in der dem Musikdrama „Tristan und Isolde“ entlehnten musikalischen Orthographie gestaltet wird.

Als eine Todesmetapher setzt Henze die musikalische Symbolik der Tristan-Allusion bewusst vor den eigentlichen musikalischen Ausklang, der sich als eine Art Nachwort oder „Schlussmusik“ (Petersen 1988) diesem anschließt. Symbolisch für den Tod und das Sterben agierend, suggeriert diese Stelle, die

---

<sup>153</sup> Vetter, Isolde und Voss, Egon (Hrsg.) (2001): Wagner: Tristan und Isolde. WWV

bei Henze über sechs Takte dominiert, das wirklich und endgültig eintretende Todesbewusstsein bei den Sterbenden im Charons-Boot. Der danach folgende Abschluss versteht sich als eine Art Ausblick, der aus der Endgültigkeit des Todes am Ende der Reise resultiert. In diesem Sinne strahlt auch die ausgedehnte Pause nach der Tristan-Allusion (T. 494) eine ebenso nachdenkliche wie auch gedenkende Ruhe aus.

Die weichen, verklärten und umherirrenden Klänge im Schlussteil der Barcarola (T. 495) signalisieren eine frei gestaltete Phase, obwohl eine exakt ausgearbeitete Partitur vorliegt. Das Partiturbild verdeutlicht die Intention eines ungebundenen und stillen Herumtreibens; Henze (1983, 37) spricht hier sogar vom Anhalten der Musik: „Ich halte die Musik plötzlich an, und man hört die Geräusche der Morgendämmerung auf einer Insel und sieht deren Konturen [...]“. Die innere Struktur dieses musikalisch frei formulierten Abschnitts wird in vier unterschiedlich lange Einheiten (Partiturangabe: 15“; 15“; 10“; 25“) gegliedert, die durchgehend von ostinaten Figuren durchsetzt sind. Die neue instrumentale Disposition (das Glockenspiel, später Vibraphon und Crotales<sup>154</sup>, auch die Harfen in den oberen Stimmen, ansonsten eine Streicher-betonte Besetzung) begünstigt die nahezu tonmalerische Klangqualität in diesem Abschnitt und suggeriert eine visionäre Stimmung. Die in der ersten Harfe konstant verwirklichte Tonkette h-a-g-f-e-f-g-a interpretiert Petersen (1988, 217) als eine antike Tonleiter (h-a-g-f-e), die in ihrer Zeichenhaftigkeit den mythologischen Abschluss des Werkes unterstreicht. Henze (1983, 79) legt diesem musikalischen Nachwort eine Assoziation von der am Horizont glitzernden Insel Ithaka (Heimat des Odysseus) zugrunde, welche die Sterbenden am Ende ihrer Reise sehen. Dieser Bezug scheint jedoch eher symbolischer Natur zu sein: Offenbar sublimiert der Komponist mit dieser Vorstellung das Gefühl der Geborgenheit und des Heimatlichen, das die Sterbenden an ihrem Zielort erfahren sollen. Auf dieselbe Art und Weise wie bei dem fehlenden Doppelstrich am Ende der Partitur scheint hier die mythologische Reise zum Totenreich zu enden; sie

---

90, Edition Eulenburg, S. 446.

<sup>154</sup> Bei Crotales handelt es sich um ein Perkussionsinstrument, das in der Klassischen Antike verwendet wurde. Je nach Material ist es weitgehend mit den Kastagnetten oder den kleinen Becken vergleichbar. Denkbar wäre, dass der Komponist Henze mit diesem alten Instrument auf eine inhaltliche (mythologische) Anknüpfung abzielt.

wird hoffnungsvoll und im Sinne einer Ewigkeit komponiert: „Es müsste vielleicht zwitschern und trillern wie Vögel und Zikaden, und es müsste seltsam offen vorübergehen, da, wo man nichts mehr sieht, sondern nur noch hört, und sei es nur, weil man die Augen geschlossen hält.“ (Henze 1996, 469)

### 5.3.4 Didaktisch-methodische Überlegungen

Das Orchesterwerk „Barcarola“ entzieht sich zunächst der unterrichtlichen Behandlung aufgrund von zahlreichen werkimmanenten Schwierigkeiten (Zwölftontechnik, Schichtungen, Zitatanehnungen etc.) und komplexen inhaltlichen Zusammenhängen. Die analytische Beschäftigung mit einem kurzen prägnanten Ausschnitt empfiehlt sich in den oberen Jahrgangsstufen, die über entsprechende Vorkenntnisse verfügen. Alternative Möglichkeiten des Werkverständnisses, nämlich praktische, handlungsorientierte, polyästhetische, welche die rezeptiv-analytischen kompensieren oder ersetzen, sprechen eine größere Lerngruppe an und finden eine effektive Anwendung; einige von ihnen werden im weiteren Verlauf erläutert. Weil die inhaltliche Thematik der Barcarola aber sehr stark durch die Tonsprache bzw. das Kompositionstechnische definiert wird (musikalische Zitatverweise, Allusionen, formale Anspielungen, suggestive instrumentale Farben und Effekte), kann sie hauptsächlich nur über diesen Weg tiefgehend und authentisch erfasst werden, setzt jedoch eine geübte Beherrschung elementarer analytischer Umgangsweisen mit der Musik voraus und erscheint somit in der Schulpraxis zunächst nur bedingt realisierbar.

Die Auswahl eines solchen Ausschnittes sollte sich auf die Stellen der Komposition beschränken, die einen klaren Aussagecharakter haben bzw. mit einer bestimmten Semantik unterlegt sind (z.B. den Anfang mit ‚des‘ wie Dessau, den „Eton Boating Song“ oder den Epilog); im gegenteiligen Fall würde sich die Einbettung des ausgewählten Ausschnittes in den Gesamtzusammenhang des Werkes als schwierig erweisen. Weil dem Sujet eine recht konsequente Chronologie zugrunde liegt, würde das Herausgreifen und Akzentuieren einer weniger markanten Stelle den Sinnzusammenhang in der Komposition verfälschen. Erschwerend kommt hinzu, dass die Barcarola aus zwei langen Teilen besteht, sodass das Eingrenzen eines prägnanten

Ausschnittes auf eine abgeschlossene Einheit nur schwer möglich ist. Sinnvoll und effektiv erscheint lediglich, einzelne Stellen (das erste Solo-Thema, die Mahler-Allusionen oder den Tristan-Akkord) aus der Komposition herauszugreifen und diese in einem (z. B. mit dem Original) vergleichenden Verfahren zu untersuchen.

Eine analytische Annäherung an das Werk setzt einige biographische (Freundschaft mit Dessau, Kompositionsanlass) und inhaltliche (mythologische Inhalte) Hintergründe voraus, die für das Verständnis der Komposition von Bedeutung sind. Diese im Unterricht in der ganzen Komplexität zu beleuchten, würde sich als zu weitführend und wenig sinnvoll erweisen. Die Behandlung des Werkes unter konkreten Aspekten, z.B. „Zitate zur Todesthematik“ oder „Todesdarstellung im Epilog des Werkes“, bedarf lediglich gezielter Hintergrundinformationen, die dann zielgerichtet mit dem Musikalischen verwoben werden können.

Je nach ausgewähltem Abschnitt erfordert die Auseinandersetzung mit der Komposition eine theoretische (Vor-)Arbeit zu gewissen Kompositionstechniken (Zwölftontechnik, Schichtungstechnik, Zitierverfahren), die sich für die Schulpraxis unter Umständen als sehr zeitaufwendig oder zu komplex herausstellt. Bereits das Lesen der Orchesterpartitur und der instrumentalen Besetzung aus zum Teil unbekanntem Instrumenten stellt für die Schüler eine Überforderung dar. Aus den genannten Gründen müsste der entsprechende Ausschnitt des Werkes auf Transparenz und Informationsfülle überprüft werden. Darüber hinaus kann die Reduzierung der musikalischen Faktur auf einzelne Stimmen oder einzelne Sinneinheiten eine praktische Hilfestellung bieten, die den Schülern zunächst die kompositionstechnische Organisation verdeutlicht und bewusstmachend auf das Hören einwirkt. Das erste Barcarola-Thema im Bratsche-Solo und seine Variationen sind ein prädestiniertes Beispiel für eine solche analytische (reduzierte und vergleichende) Vorgehensweise, die gleichzeitig auch eine Thematisierung der Gattung „Barkarole“ ermöglicht. Dabei können die gattungsspezifischen Eigenschaften der Barkarole im Vergleich zur „Barcarola“ von Henze untersucht und thematisiert werden. Eine symbiotische Betrachtung der analytischen Sachverhalte mit den inhaltlichen, z.B. die musikalische

Darstellung von Wasser, lässt einzelne herausgegriffene Aspekte zur Todesthematik konkret erfassen.

Um einer überwiegend kognitiven und unterweisenden Methodik entgegenzuwirken und die positiven Lernansätze zu fördern, bietet sich auch eine rein akustische Beschäftigung mit der Komposition an, unterstützt von praktischen Verständnishilfen. In diesem Fall kann eine eigenständige graphische und/oder farbliche Notation für die Bewusstmachung musikalischer Verläufe genutzt werden; die sonst auf dem akustischen Wege unvollständig erfolgende Wahrnehmung wird durch die Visualisierung etwas kompensiert. Dafür können mehrere verschiedene Ausschnitte aus dem Werk eingesetzt werden, sodass die in der Komposition vorhandenen Kontrastwirkungen deutlicher zum Ausdruck kommen und dabei die chronologische Sujetnähe beibehalten wird. In Kombination mit der Visualisierung können für das Verständnis des Werkes auch handlungsorientierte Elemente eingesetzt werden: Lichtspiele, die zur bewussteren akustischen Wahrnehmung (Farben, Intensität, Suggestionen) beitragen; Schattenspiele, die sich die programmatische bzw. theatralische Anlage des Werkes zunutze machen und die bis hin zu einem Schattentheater ausgebaut werden können; plastische Darstellungen mit Hilfe von Bewegungen oder instrumentale Erfindungen (z.B. Klangexperimente, Collagen oder eigene Verklänglichungen einzelner Inhalte) erweitern das Repertoire der Handlungsmöglichkeiten. Vor dem Hintergrund des Schwierigkeitsgrades der Komposition in Bezug auf die Rezeption muss man bei den zuletzt genannten praktischen Vorgehensweisen anmerken, dass nur eine begrenzte Tiefe des Werkverständnisses bzw. eine bedingte Durchdringung der musikalischen Zusammenhänge erreicht werden können, wenn auch dabei eine intensive affektive Auseinandersetzung mit der Musik gegeben ist. Aus diesem Grund empfiehlt es sich, die handlungsorientierten Elemente mit den kognitiv-analytischen zu kombinieren, sodass die praktischen Handlungen nicht zum bloßen Aktionismus auswachsen.

Wichtig erscheint bei der Auseinandersetzung mit der Barcarola die Thematisierung der Todesdeutung in anderen Kulturkreisen bzw. die Thematisierung der transzendentalen Vorstellungen. In diesem

Zusammenhang liefert der märchenähnliche Charakter des Werkes in seiner konkreten Handlung, seinem spannungssteigernden Verlauf und in mystischen Elementen eine gute Grundlage, um die Schüler in diese Inhalte motivierend einzubinden. Eine erlebnisorientierte Begegnung bietet hierbei die Möglichkeit, sich anhand von szenischer Darstellung mit der Akustik des Werkes auseinanderzusetzen und diese programmatisch bzw. musiktheatralisch zu deuten. Für eine exemplarische Vorgehensweise eignet sich als eine Kernszene insbesondere das Finale des Werkes ab T. 470, in dem kontrastreiche musikalische Spannungen bis hin zur Kulmination und dem anschließenden Epilog enthalten sind. Im Mittelpunkt dieses Konzeptes steht die analytische Gründlichkeit, indem die Schüler die Instrumentation, Stimmungen, musikalische Intensitäten und Steigerungen, die Dynamik, die Agogik und Rhythmik darstellend nachempfinden.

#### **5.4 Rolf Riehm: „Weeds in Ophelia’s Hair“**

In dem programmatischen Titel der Komposition für Altblockflöte „Algen in Ophelias Haar. Ballade einer zerfallenen Erinnerung“ deutet der Komponist bereits den poetischen Hintergrund des Werkes an und formuliert zugleich eine Assoziation zum Motiv der ertrinkenden Ophelia, auf dem das Werk basiert. Wie eine Art inneres Bild oder innerlicher Zustand spiegelt sich dieses Ophelia-Motiv in der kompositorischen Anlage des Stückes wider und evoziert in der Komposition eine starke akustisch-bildliche Verknüpfung. Dennoch würde die Suche nach direkten Abbildbeziehungen zwischen dem Motiv und der Komposition Rolf Riehms dem Werk nicht gerecht werden; vielmehr wird es in der vorliegenden Analyse auf seine strukturellen und ästhetischen Parallelen hin untersucht. Auf den inhaltlichen Hintergrund des ursprünglich literarischen Ophelia-Motivs soll im Folgenden eingegangen werden.

##### **5.4.1 Das Ophelia - Motiv**

Das von Rolf Riehm ins Musikalische transformierte Motiv der ertrinkenden Ophelia stammt aus dem literarischen Bereich und wurde zum ersten Mal um 1600 in W. Shakespeares Drama „Hamlet“ thematisiert. Es handelt sich dabei um eine junge und schöne Frau, Ophelia, die Tochter des intriganten Polonius, die von Hamlet, dem Prinzen Dänemarks, in ihrer Liebe zu ihm



toten Frau,<sup>155</sup> die auf der Oberfläche der stillen Gewässer dahin treibt (vgl. Pfister 2000, 391). Drei Grundbausteine dieses Motivs – Frau, Tod und

Wasser – erfüllen ganz den Anspruch einer romantischen Vorstellung. Die Schönheit und das Abgründige treffen hier als zwei Extreme aufeinander, auch der Tod und die Weiblichkeit scheinen als zwei Gegenpole einen besonderen Reiz zu liefern. Die Weiblichkeit steht als Sammelbegriff für Jugend, Lebendigkeit und Gebärfähigkeit im Kontrast zum Tod, dem Inbegriff des Dunklen, Toten und Mystischen. Aus diesem Wechsel zwischen den Grenzbereichen, aus der Verbindung der Frau mit dem Tod resultiert die besondere Anziehungskraft des Motivs, die für den Rezipienten ein sonderbares Gemisch aus Missbehagen, Schaulust, Pein und Faszination in sich trägt.

Im Verlauf der literarischen, kunsthistorischen und musikalischen Rezeption etabliert sich das Ophelia-Motiv zu einem topoischen Sinnbild. Besonders häufig wird dieses Motiv, auch in Abwandlung und der Figur der ertrinkenden/ertrunkenen<sup>156</sup> Ophelia ähnlich, von verschiedenen Künsten um die Jahrhundertwende (1900) aufgegriffen: A. Rimbaud „Ophélie“, Gedicht 1870; W. Q. Orchardson „Hamlet and Ophelia“, Gemälde 1865; O. Redon „Ophelia“, Gemälde 1900–1905; A. Ciamberlani „Ophelia“, Gemälde um 1900; R. Strauss „Drei Lieder der Ophelia“, 1918 etc. Es etabliert sich insbesondere als Bildmotiv und verselbstständigt sich zunehmend in seinem Sinnzusammenhang: Die Figur der Ophelia wird weitgehend auf das Opfer einer unerfüllten Liebe reduziert und zu einem Symbol des ewig Weiblichen sublimiert. Diese romantische Darstellung des Motivs löst sich von den komplexen Zusammenhängen der „Hamlet“-Tragödie.

Die Naturverbundenheit, insbesondere das Wasser, spielt in diesem Motivzusammenhang eine besondere Rolle. Das stille Wasser fungiert in der romantischen Vorstellung beispielsweise als Symbol für den „Rückzug in die

---

<sup>155</sup> Vgl. die kunsthistorische und literarische Deutung des weiblichen Todes bei Bronfen (1987), Hanika; Werckmeister (1987) und Stephan (1987).

<sup>156</sup> Ob die Figur der Ophelia in diesem Motiv dem Wahnsinn verfallen auf der Oberfläche des Wassers dahintreibt oder bereits tot ist, lässt sich aufgrund unterschiedlicher Darstellungen nicht genau festlegen. Die Erzählung der Königin in „Hamlet“ schildert sowohl die Absicht, das Dahintreiben und das Sterben als auch den Tod Ophelias.

Innerlichkeit“, also als eine Art dunkle Sehnsucht nach Abgeschiedenheit (vgl. Unseld 2001, 39). Darüber hinaus bewirkt die Symbiose aus Natur und totem Körper eine dekorative Ausschmückung dieses Motivs, in der Ophelia zum Bestandteil eines vegetativen Ganzen wird; sie verschmilzt mit ihrer natürlichen Umgebung. Unseld (2001, 40f.) beschreibt in diesem Zusammenhang die Beziehung zwischen dem toten Körper und der Natur als übergreifend: „sie [eine weibliche Figur, d. Verf.] [geht] eine enge Symbiose mit organischen, meist floralen Elementen ein und wird so Bestandteil der stummen Natur selbst. [...] Zahlreiche Motive lebloser oder lebensferner Wasserfrauen, inspiriert auch durch die Figur der Ophelia, treten in den Vordergrund.“

Das Potential dieses Motivs an nuancenreichen Empfindungen und piktoralen Vorstellungen, z.B. herumtreibende und in den Wasserpflanzen verfangene lange Haare, klebrige Haut, tote Augen, umgeben von blühenden Wasserpflanzen etc. schafft sowohl für den Künstler als auch für den Rezipienten eine nicht voraussehbare emotionale Basis für die ästhetische Auseinandersetzung. Die Assoziationen und Phantasien werden zu einem eigenständigen Konstrukt stilisiert und das Ornamenthafte verselbstständigt sich dabei mit einer großen Intensität. Der Tod unterliegt hier einem ästhetischen Reiz, er wird poetisiert und damit in gewisser Weise auch abgeschwächt; die Aspekte des Verfalls und des Machtbesitzes werden dem Tod durch die im Motiv implizite Naturverbundenheit entzogen: Der Körper kehrt gleichsam in die Natur zurück, und der Lebenskreislauf schließt sich. Auf diese Weise wird der sonst diesem Motiv inhärente Charakter des Nekrophilen ästhetisch besetzt und idealisiert.

Bei Rolf Riehm wird das Sinnbild der ertrinkenden Ophelia musikalisch in eine sensitive Abstraktion transformiert. Das Motiv manifestiert sich in der Komposition „Weeds in Ophelia’s Hair“ weniger als ein Sujet, sondern mehr als eine Idee oder Vorstellung, ohne eine konkrete inhaltliche Auskunft zu geben. Der Komponist knüpft mit der Rhetorik der feinfühlig artikulierten Tonsprache an die bildlichen Assoziationen zum Motiv an, ohne jedoch den nachvollziehbaren Sinngehalt zu verlassen. Der Musik wird die Funktion der Ausdeutung des Themas zugewiesen: Hier werden das Fühlen, Wahrnehmen

und Sein der Ophelia auf die musikalischen Regungen in der Musik übertragen. Die vielen in der Komposition gegebenen Andeutungen lassen einen Rückschluss auf die Intention des Komponisten zu, einem bestimmten Sinnzusammenhang zu folgen: Die formale Anlage und im Einzelnen schriftlich fixierte Erklärungen, die eine möglichst authentische musikalische Umsetzung der Idee bezwecken. Schon die Formbezeichnung „Ballade“ im Untertitel des Werkes suggeriert einen erzählenden Charakter mit starkem atmosphärischen Gehalt, sodass die Nähe zum Sujet damit gleichsam prädisponiert wird. Diese wird ebenso aus den persönlichen Arbeitsnotizen des Komponisten<sup>157</sup> zum Werk deutlich, in denen die Überlegungen zu formalen Strukturen in der Komposition mit den Assoziationsbezügen einhergehen: „Tongetreue Projektion neben völlig freien Partien: Splitter der Erinnerung.“ / „[...] im krebsläufigen Teil wurden unregelmäßige Partien aus Bisherigem herausgezogen und verändert, so als wenn man den Kopf untertaucht, wieder hochkommt, sich durch die Haare fährt und Pflanzensträhnen durch die Finger zieht.“ (Riehm, zit.n.: Whybrow 1995, 360f.)

Die bis in die feinsten Bereiche nuancierte musikalische Sprache transportiert eine nachvollziehbare Sinnqualität und erschließt in der Komposition ein Stimmungsbild, das der Rezipient auch ohne eine genaue Kenntnis des Motivs intuitiv aufnehmen kann.

#### **5.4.2 Das kompositionstechnische Konzept**

Bereits das erste Hören lässt den Schwerpunkt der Komposition erkennen: Die kompositorische Idee basiert auf einer äußerst differenzierten Dynamik, die bis in die feinsten und kaum hörbaren Mikrobereiche vordringt; die Strukturen der Tonhöhenverhältnisse stehen dabei eher im Hintergrund und werden zum Teil mit sehr viel Freiraum, z. B. mit unfixierten Klangsphären, organisiert. Ein Experimentieren mit Klängen und Geräuschen bis hin zur Stille, zu verstehen als das Ausreizen der dynamischen Möglichkeiten und

---

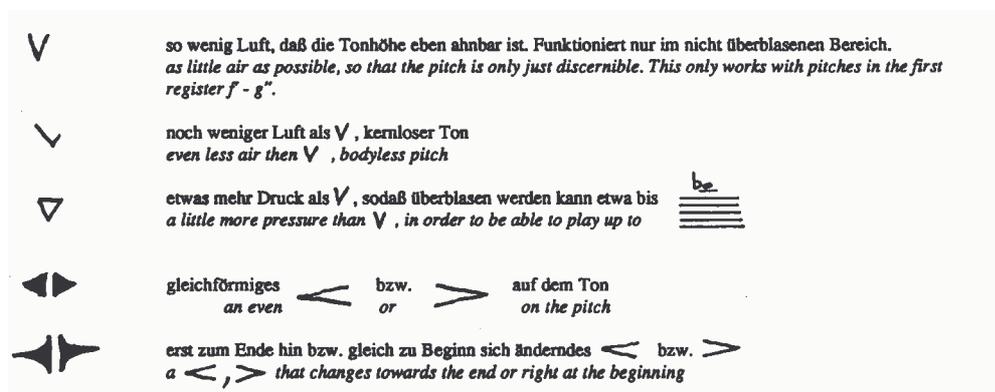
<sup>157</sup> Die persönlichen Arbeitsnotizen des Komponisten werden aus dem Artikel „Eine Einführung in das Blockflötenstück ‚Weeds in Ophelia’s Hair‘ “ von Julia Whybrow (1995, 357–361) übernommen. Die Autorin ist zugleich auch die Widmungsträgerin des Werkes. Die genannte Einführung in das Werk liegt als die bisher einzige analytische Annäherung an diese Komposition vor.

zugleich des instrumentalen und spieltechnischen Potentials, bilden das kompositorische Konzept des Werkes. Der Gedanke, die musikalische Anlage der Komposition nicht hermetisch abzudichten, sondern in Verbindung mit anderen Artikulationsmöglichkeiten zu bringen, lag in der Absicht des Komponisten: Ein bewusster Körpereinsatz (Haltung, Mimik, Gestik) und „musikfremde“ Geräusche sind ein wichtiger Bestandteil des Werkes.

Die dynamische Vielfalt erstreckt sich in der Komposition von kaum wahrnehmbaren Lautstärken wie ppppp bis hin zu hervorstechenden Partien im fff. In dieser Breite des Klangbildes werden subtilste Tonnuancen auf engstem Raum erzeugt, wie z. B. eine differenzierte Binnenartikulation innerhalb eines Klanges, mehrmals wechselnde Expressivität in einem Glissando oder das Über- bzw. Unterblasen eines Tons. Der Rezipient wird auf diese Weise mit den bis ins Extreme detaillierten, nahezu ornamenthaften akustischen Informationen konfrontiert. Die dynamischen Bezeichnungen und Erläuterungen im Werk wie „schwere, klebrige Achtel“, „völlig starr“ oder „Durch stoische Ruhe das diffuse Klanggemisch bewußt hervortreten lassen“ demonstrieren die an Assoziationen knüpfende Qualität des Ausdrucks. Whybrow berichtet, dass, um manchen dieser Anweisungen, wie „Herausplatzen, sich verlierend“ oder „völlig überraschend in der Tiefe Ruhe suchend“, als Interpret Folge leisten zu können, ein bewusster und „sichtbar konzentrierter“ Körpereinsatz notwendig sei (vgl. Whybrow 1995, 357). Diese Notwendigkeit eines körperlichen Ausdrucks setzt nicht nur ein konkretes Klangmaterial voraus, z.B. Phrasen, die mit „klebrigen“ oder „zitternden“ Fingern gespielt werden sollen, sondern das Körperbewusstsein ist auch den Pausen inhärent, die musikalische Energien auffangen oder freisetzen sollen. Die Absicht, den Körper des Spielers bewusst mit einbeziehen zu wollen, legt Rolf Riehm deutlich formuliert in den Bemerkungen zur Partitur dar: „Meine Vorstellung [...] war, auch die feinsten Regungen des spielenden Körpers am differenzierten Ausdruck der Musik zu beteiligen.“

Für die musikalisch so stark differenzierte und komplexe Darstellung entwickelt Rolf Riehm ein eigenständiges Zeichensystem (Notation), das der schriftlichen Fixierung subtilster dynamischer Möglichkeiten Folge leisten

kann.<sup>158</sup> Folgende Beispiele sollen die Genauigkeit dieser Notation veranschaulichen:



**Abb. 3:** R. Riehm: "Weeds in Ophelia's Hair". Beispiele zu der eigenständigen Notation des Komponisten (s. Bemerkungen zur Partitur). © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages G. Ricordi & Co.

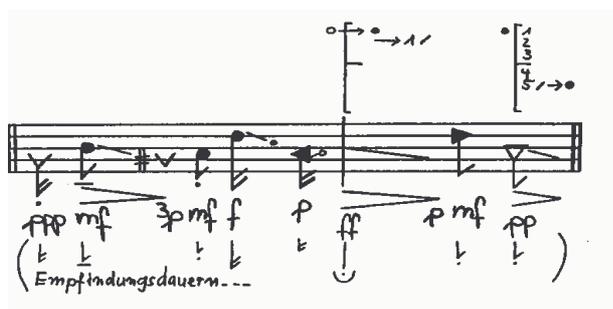
Die Fixierung der genauen Tonhöhen hat, wie bereits angesprochen, für die akustische Wirkung des Werkes nicht den entscheidenden Stellenwert: Etliche Passagen werden im Werk lediglich als Griffnotation festgehalten und zum Teil verzichtet der Komponist auf die Festlegung der Intonation gänzlich (z.B. „Freie Tonschlere“, s. Notenbeispiel 16). Auch die herkömmliche Notation fixiert in der Komposition oftmals nur die Griffbewegungen und nicht einen vorbestimmten Klang. Eine genaue Intonationsfestlegung käme im Werk sogar einer gewissen Einschränkung gleich, da das exzessive Ausleben der Dynamik ebenso wie die Lebendigkeit und Flexibilität des Tons eingeschränkt wären.



**Notenbeispiel 16:** R. Riehm: „Weeds in Ophelia's Hair“. Aleatorische Phrase, Z. 57. © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages G. Ricordi & Co.

<sup>158</sup> Um diesen Anspruch dynamischer Darstellung realisieren zu können, muss das Instrument elektrisch verstärkt werden (vgl. allgemeine Bemerkungen des Komponisten im Vorwort zur Partitur: Rolf Riehm, Weeds in Ophelia's Hair (Algen in Ophelias Haar). Ballade einer zerfallenden Erinnerung. Für Altblockflöte. Ricordi 1993).

Die zeitliche Organisation wird vom Anspruch einer durchgehenden Kontinuität ebenso befreit und bewusst in einer Konstruktion von Pausen, festgelegten Dauern, frei zusammengesetzten Taktkombinationen und metrischen Auf- und Abweichungen auskomponiert. Manche Tonfolgen werden vom Komponisten beispielsweise in „Empfindungsdauern“ notiert, sodass die Notenwerte metrisch subjektiv ausbalanciert werden sollen (s. Notenbeispiel 17) und somit einem subjektiven Zeitempfinden unterworfen sind. Die Takteinteilung dient in der Komposition nicht zur Umsetzung einer konstanten metrischen Einheit, sondern der Strukturierung der Materialzusammenhänge, die sich in keine Zeitparameter zwingen lassen: So werden kurze mit lang ausgedehnten, unterschiedlich metrisch gewichtete oder schwerpunktmäßig melismatisch überspielte Takteinheiten miteinander verflochten.



**Notenbeispiel 17:** R. Riehm: „Weeds in Ophelia’s Hair“. „Empfindungsdauern“, Z. 10. © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages G. Ricordi & Co.

Die Aspekte des Todes – das Absterben, der Verfall – sind hier in jeder akustischen Keimzelle enthalten. Durch die jedem einzelnen Ton implizierte dynamische Autonomie und damit verbundene Möglichkeit, jeden Klang einzeln akustisch bewusst ausleben zu können, wird die „Lebensdauer“ kleinster Partikel wahrnehmbar; es entsteht der Eindruck vom „Leben“ und „Absterben“ der Klänge. Die gewählte Instrumentierung mit einer Altblockflöte in der Solobesetzung spielt in diesem Zusammenhang eine nicht unwesentliche Rolle: Durch ihren Monologcharakter wirkt die Komposition akustisch sehr transparent, sie korrespondiert viel mit der Stille und ist quasi von diesem Wechselspiel zwischen Existieren und Nichtexistieren geprägt. Das so gleichwertig gewichtete Verhältnis zwischen Klang und Stille verleiht dem klanglichen Naturell einen andauernden Selbstauflösungscharakter. Zu

dieser Vorstellung trägt ebenso der sphärische bzw. lyrische Charakter des Werkes bei, der beim linearen Hören der hier vorliegenden Musik besonders pointiert wird. Kompositionstechnisch wird das organische Erleben der Klänge dementsprechend mit Mitteln wie den häufig eingesetzten Glissandi, aleatorischen Phrasen, Über- und Unterblastechiken, sehr subtilen und auch extremen dynamischen Regungen, z.B. ein von fff bis pppp reichendes Decrescendo auf engstem Raum, dem Ausklingenlassen, aber auch scharfen Klangsnitten stimuliert.

### 5.4.3 Form- und semantikkbildende Aspekte

Das Sinnbild der ertrinkenden Ophelia erklärt Rolf Riehm zugleich als eine kompositorische „Arbeitsweise“ des Stückes: „immer wieder Aufgriffe von eben Vergangemem – die Haare der Ertrunkenen schwimmen nach oben, sinken ab, verklumpen sich mit Algen und Modrigem, Bewußtsein und Empfindungen zerfallen wie der Körper, nur noch Placken von Hoffnung, Lust, Freude, Schmerz treiben auf dem Wasser herum“ (Vorwort zur Partitur). Dieser Beschreibung zufolge wird das zuvor exponierte musikalische Material in Form sinnlicher Momentaufnahmen und des Fragmentarischen im Laufe der Komposition immer wieder aufgegriffen und mit unterschiedlichen Assoziationsbezügen variiert. Die exponierten musikalischen Einzelartikel bzw. Formeln erweisen sich dabei als eine Art Keimzellen, die fortwährend wachsen, sich verändern und mit Neuem verbinden, ohne jedoch ihre Prägungsmerkmale zu verlieren. Dieses organische Wachsen des Strukturellen vollzieht sich in einem scheinbar vorwärts strebenden Prozess, gleichzeitig wirkt diese progressive Ausrichtung in der Entwicklung des Materials jedoch auch regressiv: Das bereits Vorhandene wird immer wieder aufgegriffen, es kreist herum, um gewissermaßen nichts in Vergessenheit geraten zu lassen und das zerfallende Bewusstsein bzw. die Erinnerungen Ophelias auf diese strukturimmanente Art erhalten zu können.

Die Komposition „Weeds in Ophelia’s Hair“ besteht aus mehreren Teilen, die zur Orientierung in der Partitur ihrem formalen oder symbolischen Charakter nach benannt sind:

„Wuchernde Figuren – Unterbrochenes Glissando – Paraphrase I – as-Elegie (auf as” beharrend) – Refrains – Rhapsodien (Genrestücke in rückläufiger Anlage: Seufzer, Gehen, Zungenschläge, Pufferteil, Zungenschläge, Gehen, Seufzer) – Paraphrase II – Girlandenmelodik – Toccata – Epitaph“ (R. Riehm, Vorwort zur Partitur).

Die genannten Kompositionsteile stehen in ihrer formalen Anlage und Expressivität sehr unterschiedlich zueinander. Zwei von ihnen („Unterbrochenes Glissando“ und „Standbilder“) zeichnen sich beispielsweise durch eine besondere Kürze und Prägnanz aus, sodass sie in ihrer Beschaffenheit eher den größeren Teilen zugeordnet werden können; darüber hinaus entlehnen einige Teile das Ausgangsmaterial aus einem anderen Teilbereich nahezu vollständig und sind dadurch in ihrer Zugehörigkeit prädisponiert: „Unterbrochenes Glissando“ ist beispielsweise lediglich eine Augmentation einer Glissandophrase (Zeile 9, T. 3)<sup>159</sup> aus dem ersten Teil (vgl. Notenbeispiele 18 und 19), die Krebsgänge des originalen Materials bestimmen die Struktur auch in den Einzelteilen der „Rhapsodien“.

**Notenbeispiel 18:** R. Riehm: „Weeds in Ophelia’s Hair“. „Unterbrochenes Glissando“, Z. 17f.

© Mit freundlicher Genehmigung des Verlages G. Ricordi & Co.

<sup>159</sup> Die Takte werden in dieser Komposition mit dem Anfang jeder Zeile neu gezählt. Die Zählung beginnt mit dem ersten vollständigen Takt der jeweiligen Zeile.

**Notenbeispiel 19:** R. Riehm: „Weeds in Ophelia's Hair“. Ursprungspartikel für das unterbrochene Glissando, Z. 9. © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages G. Ricordi & Co.

Durch die zusätzliche Systematisierung einiger Teile (wie z. B. durch „as-Elegie“ I, II, III und ihre Ausweitung oder durch die Unterteilung der „Rhapsodien“ in „Seufzer“, „Gehen“, „Zungenschläge“ und „Pufferteil“) zeigt sich die formale Gliederung des Werkes nahezu fragmentarisch. Auf diese Weise fungiert sie als Aufstellung einzelner Momente oder Charaktere in der Komposition und ist als Wegweiser für den Rezipienten besonders hilfreich. Rolf Riehm spricht in diesem Zusammenhang von „Untertiteln“; diese sollen in der Komposition eine inhaltlich verbindende und formstiftende Funktion erfüllen und sich als eine Art diastolische Markierungen erweisen.

Explizit tritt das Prinzip der Form- und Sinnesbildung im ersten Teil „Wuchernde Figuren“ auf: Hier wird das Formelhafte und Fragmentarische zu einem dichten Geflecht aus Assoziationen und Projektionen. Gleich zu Beginn werden zwei prägnante Ausgangsformeln (Z. 1, T. 1/2 und T. 6) als Grundpartikel für die weitere Entwicklung des Materials exponiert (s. Notenbeispiel 20).

**Notenbeispiel 20:** R. Riehm: „Weeds in Ophelia's Hair“. Formel 1 und 2, Z. 1. © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages G. Ricordi & Co.

Nach der Disposition dieser direkt aufeinanderfolgenden Formeln folgen sich gegenseitig ablösende Entwicklungen der genannten Partikel: Die

Wucherungen des ersten (Z.1, T.7 bis Z.2, T.1 und Z.4, T.2 bis Z.5, T.1) werden von den Abrissen und Verfremdungen des zweiten Partikels (Z.2, T.1 bis Z.4, T.2 und Z.5, T.2 bis Z.10, T.3)<sup>160</sup> abgelöst. Die Orientierung an der authentischen Anlage der Partikel wird bei der Entwicklung als akustischer Fixpunkt und formbildendes Prinzip konstant beibehalten. Die weitere Entfaltung der Formel 1 resultiert in einer leicht variierten Aufblähung und Ausdehnung der Grundsubstanz; mit einer besonderen Vehemenz wird die Grundgestalt in der Entwicklung der Formel 2, partiell und ganz, immer wieder aufgegriffen und ergänzt. Der markante und gleich erkennbare Themenkopf der Formel 2 (Legato-Bogen) leitet in der Entwicklung (authentisch, variiert oder nur in Andeutung) nahezu jeden Takt ein, sodass die thematische Substanz von diesem emphatischen Klang dicht übersät wird. Durch seine auffallende Ähnlichkeit mit der ersten Formel, insbesondere der Glissando-Verbindung, etabliert sich dieses melancholische Klangpartikel für den Hörer zunächst zu einem festen akustischen Bezugspunkt. Aus ihm als einer charakteristischen Eröffnungsfigur wölben sich im ganzen Verlauf der Strukturen die neuen Wucherungen heraus.

Zu den weiteren Regularitäten zählt ebenso ein mehrfaches Aufgreifen spezieller Passagen (Z.3, T.4 und Z.8, T.2 oder Z.3, T.3 und Z.6, T.2 oder Z.6, T.4/5 und Z.8, T.3), die völlig authentisch, quasi als Zitate, verwendet werden und unermüdlich auf der Klangoberfläche hin und her treiben. Diese Idee der Materialorganisation verleiht dem Prinzip der Wiederverwendung und des Figurativen in der Komposition einen formbildenden Charakter.

So sehr sich die zwei Grundpartikel auch ähneln, ist die Beschaffenheit ihrer thematischen Weiterentwicklung dennoch kontrastierend. Dies äußert sich sowohl in der kompositionstechnischen Anlage als auch in der Wirkungseigenart: Das erste „Thema“ zeichnet sich durch einen in sich ruhenden Charakter und eine homogene Struktur aus; das zweite „Thema“ steht demgegenüber als von Fragmenten, Verkrampfung und Zerfall geprägt und zeigt sich dementsprechend auch in der Anlage bruchstückhaft. Durch die semantische und syntaktische Polarität potenzieren diese thematischen

---

<sup>160</sup> Whybrow (1995, 359) betrachtet die Komposition offenbar in strengeren semantischen und syntaktischen Einheiten und sieht bereits in Z. 2, T. 2 eine dritte exponierte Stammfigur.

Gedanken sich gegenseitig nicht nur in der emotionalen Spannung; die Duplizität steht ebenso als Vehikel für die unterlegte Assoziation. So vorbereitet geht die Vorstellung des Rezipienten von einem stummen, schwindenden Dahintreiben mit der Subtilität der ersten thematischen Entwicklung einher, die zunächst ganz neutral und transparent gestimmt ist. Es sind keine Aktionsmomente wahrnehmbar; offenkundig treten lediglich Empfindungen der Zeitlosigkeit und des Naturhaften hervor. Insbesondere das letzte Element, die Naturnähe, prägt den Klangeindruck und provoziert beim Hören Visionen vom Wasser, leisen Windgeräuschen und Stillstand. Die häufigen Echobildungen, emphatischen Glissandi, Klänge mit Geräuschanteilen und die subtile Dynamik legen dem Gehör die Vorstellungen vom Naturhaft-Willkürlichen nahe. Ganz unmittelbar zerreißt jedoch immer wieder ein expressiver Gedanke, ein Rest des Bewusstseins oder ein Bruchstück einer Erinnerung aus dem zweiten „Thema“ diesen Stimmungszusammenhang, als ob der letzte Wille das Dahinscheiden Ophelias und damit die Synthese mit der Natur hinauszuzögern versuchte. Der passive Zustand des Sich-Fügens und Sich-Ergebens wird quasi durch die fragmentarisch wiederkehrende Präsenz des Bewusstseins und der Erinnerungen verhindert. Dieses kontrastierende thematische Verhältnis läßt lediglich erahnen, wie untrennbar das Traumwandlerische und das Reale im Angesicht des Todes in der Komposition miteinander verschmolzen sind.

Ähnlich der zweiten Grundfigur schält sich in der Genese auch die dritte Formel (Z.10, T.3, s. Notenbeispiel 17) heraus, die sich in der Entwicklung jedoch bedeutend erhabener auswächst; auf das zuvor gestaltete Material der ersten zwei Formeln wird nicht mehr zurückgegriffen. Die Konturen kristallisieren sich aus einer anfänglich sehr subtil angedeuteten thematischen Substanz zu fest umrissenen musikalischen Aussagen heraus (variierte Ausdehnung in Z. 11, T. 2; klar definierte Partikel in Z. 14, 15, 16). Anders als bisher gehandhabt werden sie mit einem stärker definierten „melodischen“ Gedanken versehen, sodass dementsprechend mehr stimmungsdifferente akustische Bilder, wie Frohsinn oder Leiden, vernommen werden können. Es ist eine Art expressiven Aufbäumens von Gefühlen und Empfindungen, die sich nur noch als Restregungen bemerkbar lassen: „[...] nur noch Placken von Hoffnung, Lust, Freude, Schmerz treiben auf dem Wasser herum“ (Riehm,

Vorwort zur Partitur). In den Ausdehnungen, Wucherungen und Variationen der Formel brechen sie in Form unkontrolliert explodierender Klänge heraus; das Absterben ist ihnen jedoch im selben Moment bereits inhärent. Im folgenden Notenbeispiel wird diese Expressivität dynamisch in einem einzigen Ton forciert, als ob aus der Taubheit unter der Wasseroberfläche etwas blitzartig herausplatzen würde, dann aber der Realität nicht standhalten könnte und sich zurückzöge (vgl. Notenbeispiel 21).

The image shows a musical score for a single note. The notation is on a five-line staff with a treble clef. The note is a half note with a dynamic marking of *pp*. Above the staff, there are several performance instructions in German: "unter der langsam, abfangen" (under the slowly, catch), "acc." (accents), "Oberfläche brodelnd" (surface bubbling), "herausplatzen" (burst out), and "sich verlieren" (lose oneself). The score includes dynamic markings such as *pp*, *p*, *f*, *mf*, and *ppp*. There are also some rhythmic markings like "6/8" and "15".

**Notenbeispiel 21:** R. Riehm: „Weeds in Ophelia's Hair“. Expressivität auf engstem Raum, Z. 12f. © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages G. Ricordi & Co.

Mit einer auffälligen Häufigkeit und Emphase sticht bei diesen expressiven Ausbrüchen der Ton ‚as‘ hervor (Z. 14–16), der hier stets mit einer wehmütigen Stimmung verbunden ist und eine gewisse Bedeutungspräsenz suggeriert: Durch ihn liegt es nahe, an die Assoziation der Klage anzuknüpfen; sogar mit dem dynamischen „Abschwellen“ des Materials in der jeweiligen „Welle“<sup>161</sup> beharrt er auf seinem Klangterritorium.

In der „Paraphrase I“ scheint sich der innere Zustand in ein völliges Chaos zu verwandeln: Konkrete Erinnerungen und Emotionen wechseln sich mit den Phasen unkontrollierten Herumirrens ab, Bewusstseinslücken werden unmittelbar von energischen und wachen Momenten abgelöst. Diese „innere Kopflosigkeit“ (Whybrow) paraphrasiert der Komponist in einem Gemisch aus freien Klangmixturen und regulierten Klangregungen ins Musikalische. Nervöse und überwiegend im gleichen Muster (rückläufig) gefangene Tonketten in der „as-Elegie I“ stürzen ins Abwärts-Gerichtete und versuchen immer erneut ihr harmonisches Zentrum im Klangbereich um den zweigestrichenen Ton ‚as‘ zu fixieren, der bereits gegen Ende des ersten Teils (Z. 13–16) vehement hervorbrach. Die überwiegend konstant durchgehaltene

<sup>161</sup> Die Entwicklungen der dritten Formel vollziehen sich in einer Art „Wellen“; diese werden jeweils mit einer variierten Formelfigur eingeleitet.

Form der Rückläufigkeit setzt der Komponist hier als ein formbildendes Element ein: „Die Idee der Rückläufigkeit ist hier formbestimmend, eine spezielle Irregularität in den korrespondierenden Bezugsmomenten“ (Riehm, zit. n.: Whybrow 1995, 360).

Der elegische Ton ‚as‘, von dem vorhin die Rede war, manifestiert sich chromatisch eingebettet bei der „Ankündigung“ der ersten Elegie noch sehr latent. Allerdings schon im darauffolgenden Takt wird er bedeutend dominanter in den Hörhorizont gesetzt (Z. 19, T. 1). Von jetzt ab zentriert sich die musikalische Energie auf diese Klangfarbe; das zweigestrichene ‚as‘ wirkt als ein einziger Bezugspunkt, an den man sich mitten in einem ekstatischen und destruktiven Erleben festhalten kann. Die musikalischen Strukturen sind hier in unterschiedlicher Intensität mit frei umherirrenden und gleichzeitig mit streng organisierten Phrasen besetzt (letztere s. Notenbeispiel 22); in dieser Gestalt wird das bewusst organisierte Material in seinem „Gedankengang“ quasi von „ziellosten“ Strecken partiell unterbrochen oder zerrissen. Rolf Riehm beschreibt die Assoziation, die durch dieses teilweise auftretende Abgleiten des Sinnes hervortritt, als „Splitter der Erinnerung“ (zit. n.: Whybrow 1995, 360).

**Notenbeispiel 22:** R. Riehm: „Weeds in Ophelia’s Hair“. Streng organisierte Phrase mit Kreuzstimmen, Z. 20f. © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages G. Ricordi & Co.

Gleichsam auf der Rhetorik beruhend und nach dem Prinzip eines Refrains eingefangen durchzieht das „Motto“ (Z. 24, T.1) in konstanter Gestalt die kompositorische Anlage der „Refrains“. Umgeben von den pathetischen „as-Elegien“ I und II (die zweite Elegie schließt die „Paraphrase I“ mit der aufeinander folgenden Ausdehnung und Reduktion des Grundpartikels) ist die Grundaussage hier auf eine permanente Wiederkehr programmiert (s. Z.24, T.1 und 2; ebenso Z.26, T.1 und die anschließende Ausdehnung in T.2 bzw. die partielle Augmentation in Z.27, T.1ff.). Letztendlich kann sich ein musikalisches und strukturelles Sinngefüge auch hier nicht durchsetzen; es

verfängt sich zum Schluss in der Destruktivität des Materials, die sich in einer starken Dichte mit ‚as‘-Repetitionen und Umspielungen (Anspielung auf die anschließende „as-Elegie II“) einstellt. Diese agogisch modellierte Stelle (Z.28, T.3) fungiert hier als eine Art retardierendes Moment, eine vorbereitende Spannungssteigerung für die Einleitung der darauffolgenden zweiten „as-Elegie“.

Die weitere Entwicklung der „as-Elegie“ in einem dritten Teil und ihre Ausweitung erfolgt durch das Einsetzen der Krebsstrukturen: Das Material aus der „as-Elegie II“, die ausgedehnte und anschließend reduzierte Formel, die einem Segment aus der ersten Elegie entstammt (Anfang Z.24), wird in der dritten Elegie in einer krebsläufigen Struktur variiert; diese findet sich bei der Ausweitung der „as-Elegie III“ in Form einer wuchernden Ausdehnung wieder. Ähnliche kompositorische Verfahren sind auch im „Rhapsodien“-Teil, der ein stark ausgebautes Netz an Assoziationsbezügen besitzt, zu finden: Die Seufzer in Abschnitt 1a verwandeln sich nach einer dynamischen Spiegelung und in ihrem Ambitus vergrößert im Teil 1b in lange pathetische Atemzüge; die im Teil 2a bereits bekannte Formelstruktur (vgl. Formel 1 aus den „Wuchernden Figuren“, Z.1) wird bei 2b in einem Krebs fast tongetreu übernommen (s. Notenbeispiel 23); in den „Zungenschlägen“ des Abschnittes 3b werden einzelne Mini-Segmente aus 3a im Krebsgang umgekehrt und heterogen wieder miteinander zusammengesetzt.

**Notenbeispiel 23:** R. Riehm: „Weeds in Ophelia's Hair“. Original (2a-„Gehen“) und Krebs (2b-„Gehen“), Z. 30f. und 35ff. © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages G. Ricordi & Co.

In dieser Doppelbesetzung der Einzelabschnitte (a- und b-Teile) und der symmetrischen Anlage der „Rhapsodien“ (s. folgendes Schema) scheint die Verwendung der Krebsstrukturen in den jeweiligen b-Teilen einen bedeutungsprägenden Gedanken zu tragen: Mit ihren horizontalen Umkehr- und Spiegelstrukturen weisen die b-Teile auf eine rückwärtsgerichtete Progression hin, sodass die zweite Partie in der Gesamtsymmetrie ein Spiegelbild oder die Kehrseite des ersten darstellt.

„Rhapsodien“: 1a („Seufzer“) → 2a („Gehen“) → 3a („Zungenschläge“) → „Pufferteil“ ← 3b („Zungenschläge“) ← 2b („Gehen“) ← 1b („Seufzer“).

Das aufgezeigte Schema veranschaulicht diese spiegelbildlich – wie die Einzelteile in Form eines Krebses – konzipierte Gesamtstruktur der „Rhapsodien“ und legt die Assoziation nahe, diese in ihrer Bedeutung mit transzendentalen Todesvorstellungen zu füllen. Das entscheidende Prinzip des Dualismus solcher Todesvorstellungen deckt sich hier vollkommen mit dem der kompositorischen Konzeption: Mit der Gesamtheit der b-Teile wird gleichsam eine imaginäre Zweitwelt, eine Jenseitswelt oder Parallelwelt, erschaffen, die prinzipiell zum Ganzen der Weltordnung gehört, sich in die Gesamtstruktur einfügt und lediglich eine andere Existenzform mit umgekehrten Gesetzmäßigkeiten bedeutet. Sachs (1996, 497) spricht bei dieser bereits sehr alten Technik des Krebsganges vom Symbolträger, der in seiner Doppelsinnigkeit oder aufgrund des Zusammenpralls von „Anfang“ und „Ende“ für die Darstellung von Tod, Ewigkeit, Unendlichkeit steht.

Das Phänomen des Todes als ein Übergang oder eine unsichtbare Verbindung zur Transzendenz manifestiert sich hier im „Pufferteil“ in einer äußerst rasch vorbeiziehenden und zurückhaltenden wellenförmigen Glissandophrase, die beim Hören zwischen den markanten „Zungenschlägen“ kaum wahrzunehmen ist; als Rezipient befindet man sich abrupt auf der „anderen“ Seite, ohne es genau feststellen zu können, wann und wie es passiert ist. Wie der Name „Pufferteil“ bereits suggeriert, dämpft er quasi den Gegenaufrall zweier Welten ab, und wirkt hier letztendlich genauso wenig definierbar wie das Phänomen des Todes selbst.

Die tektonische Gesamtanlage des Werkes orientiert sich ebenso nach einem symmetrischen Modell, das durch folgende Disposition der Großteile verstanden werden kann: „Wuchernde Figuren“ – „Paraphrase I“ – „Rhapsodien“ – „Paraphrase II“ – „Toccata“ – „Epitaph“. Die einander gegenübergestellten Teile der „Paraphrasen“ stehen jedoch nicht in dem gleichen engen strukturellen Zusammenhang wie die Abschnitte der „Rhapsodien“; sie kommunizieren miteinander zwar über das Material der Elegien, verselbstständigen sich in der weiteren Entwicklung aber zunehmend. Im zentralen Teil des Werkes, den „Rhapsodien“, scheint der Transzendenzgedanke in seiner konkretesten kompositionstechnischen Umsetzung realisiert zu sein.

Bei den „Standbildern“ hebt sich die musikalische Semantik vom Bisherigen gänzlich ab: Starre akustische Bilder, eine auf das Minimum reduzierte rhythmische Vielfalt und eine unerschütterliche Ruhe werden der programmatischen Bezeichnung „Standbilder“ gerecht. Eingeleitet durch Oktavsprünge beschränkt sich die Materialentwicklung hier weitgehend auf die subtil differenzierten Dynamik- und Artikulationseffekte bei einem absoluten klanglichen Stillstand. Auch das semantische Geschehen scheint hier still zu stehen, sodass nur noch das abwechselnde Hinuntertauchen und Hochkommen aus den dunklen Gewässern wahrnehmbar bleibt. Diese völlige Lethargie verbindet die „Standbilder“ im Klangeindruck mit dem Schlussteil der Komposition, der in ähnlicher Weise eine Art Müdigkeitssog, eine lähmende und unbeteiligte Wirkung beabsichtigt: Im „Epitaph“ erlöschen die letzten Bewusstseinsregungen; an die Stelle von zuvor in der „Toccata“ hervortretenden Paroxysmen treten die letzten „gedackten“ (Partituranzeige) Klänge und erzwingen eine völlige Ausdünnung des Klanges und Reduzierung der Spannung. Eine formale Rückbezogenheit liegt nicht vor; feststellbar sind einige formale „Fäden“, die aus dem ersten Partikel (Z.58, T.1) resultieren und das „Epitaph“ in verschiedenen Prägungen durchziehen. Sowohl im Strukturellen als auch in dem äußerst diffizilen dynamischen Gebilde macht sich die Auflösungstendenz deutlich, die ihre größte Wirkung durch die ungewöhnliche Ruhe und Homogenität des Satzes entfaltet.

Mit der Komposition „Weeds in Ophelia’s Hair“ rekonstruiert Rolf Riehm die zerfallenden Erinnerungen und Emotionen Ophelias und zeichnet diese in der entsprechenden Organisation des Materials zum Teil minutiös nach. Eine chronologische Darstellungsabfolge gewisser „Geschehnisse“, Gefühle oder Erinnerungen entfaltet sich nicht in der Art einer Erzählung, es zeigen sich vielmehr isolierte Korrespondenzen, die dann Aussagen über bestimmte Bezüge zu der Motivvorlage zulassen. So ist es hier notwendig, nach form- bzw. strukturbildenden und semantischen Parallelen zu suchen.

Die akribische Ausstattung der Partitur mit verbalen Angaben und genauen Spielanweisungen, ebenso die erklärende Einführung in das Werk geben dem Interpreten wie dem Rezipienten etliche Anhaltspunkte, um das Bedeutungspotential des Werkes möglichst authentisch erschließen zu können.

#### **5.4.4 Didaktisch-methodische Überlegungen**

Die schulpraktische Eignung des Werkes „Weeds in Ophelia’s Hair“ für die Behandlung der Todesthematik im fiktiven Kontext kommt aufgrund seiner inhaltlichen Motivorientierung, akustischen Besonderheit und musikalischen Materialtransparenz besonders zur Geltung.

Das in der Komposition assoziativ inhärente Ophelia-Motiv ermöglicht den Schülern bei der analytisch-hermeneutischen Arbeit mit dem Werk eine semantische Orientierung, ohne sie dabei, wie sonst möglich, der Gefahr einer bloßen Textausdeutung oder weitführender Spekulationen wie z. B. bei absoluter Musik auszusetzen. Die programmatische Anlehnung des Werkes einerseits und der vorhandene Deutungsfreiraum durch die textlose Musik andererseits schaffen eine fruchtbare Basis für eine ästhetische und hermeneutische Auseinandersetzung mit der Todesthematik. So können vor dem Hintergrund des Ophelia-Motivs individuelle Vorstellungen, Gefühle und das biographisch bedingte Verständnis des Todes ihren Ausdruck finden. Die Annäherung an das Phänomen erfolgt in der interpretierenden Auseinandersetzung mit der Komposition gleichsam auf zwei ineinander greifenden Ebenen: Die eine orientiert sich am Tod bzw. Sterben einer fremden Person, der Figur Ophelias, und räumt insbesondere den Schülern,

die sich diesem Thema gegenüber verschlossen und verletzlich fühlen, eine gewisse Distanz und den nötigen Schutzraum ein, um sich der Todesthematik aus der sicheren Entfernung nähern zu können; ein Identifikationsprozess mit der im Werk entfalteten Gefühlswelt findet hier nicht statt. Auf der nächsten Ebene schlägt das inhaltliche Geschehen eine Brücke zu den persönlichen Gefühlen, Gedanken und Erfahrungen des Rezipienten und verleitet ihn dazu, die Empfindungen und Befindlichkeiten Ophelias unbewusst an seinen eigenen zu messen, um sie sich wahrhaft vorstellen und sie nachempfinden zu können; es findet ein Verstehen durch Analogie statt. Bei diesem Prozess wird ein persönliches emotionales Engagement des Hörers geweckt, das die Schüler ihrerseits in unterschiedlicher Intensität einbringen können; eine Forcierung seitens des Lehrers sollte nicht erfolgen. Das Einbringen dieser subjektiven Anteile wird bereits bei der Analyse und Interpretation musikalisch-struktureller Sachverhalte des Werkes gefordert; diese werden von den Schülern, wenn auch nicht als eine persönliche Aussage, formuliert, dann zu einer allgemeinen musikalischen Erfahrung sublimiert. Der eigene Gedanken- und Gefühlshorizont und die musikalischen Erfahrungen mit der Komposition können gleichsam eng aufeinander bezogen und parallel erlebt werden, sodass sich das Verständnis des Werkes nicht in einem isolierten Zusammenhang vollzieht, sondern sich in einem intensiven Dialog mit der Lebenswelt der Schüler und den übergeordneten Fragestellungen entwickelt. Lediglich in diesem engen Austausch zwischen den sachbezogenen und persönlichen Qualitäten, quasi in einer weitgehenden und breit angelegten Befragung der Musik und der Erlebniswelt des Schülers, besteht die Möglichkeit einer ernsthaften und umfassenden Auseinandersetzung mit der Todesthematik auf der Ebene sowohl der Sach- als auch der Selbstkompetenz.

Aufgrund der Verankerung des Ophelia-Motivs in der Literatur, später auch im Bereich der Kunst, erscheint ein polyästhetischer Ansatz (Roscher)<sup>162</sup>, bei dem die Einzelkünste semantisch vielschichtig und komplementär zueinander eingesetzt werden, bei der Behandlung des Werkes unverzichtbar; auf diese

---

<sup>162</sup> Mit der polyästhetischen Erziehung meint Roscher eine „mehrsinnige Wahrnehmungserziehung“, bei der nicht die Quantität an semantischen Bezügen, sondern die Qualität, die durch mehrere verschiedene Bedeutungsschichten erreicht wird, ausschlaggebend ist (vgl. Roscher 1994, 155).

Weise kann die Motivsemantik interdisziplinär reflektiert und in unterschiedlichen Ausdrucksbereichen erschlossen werden. Mit Hilfe von Musik, Wort, Bild oder Skulptur bekommen die Schüler eine sinnlichere und fundamentalere Vorstellung von den Motivinhalten und sind eher imstande, auch zu den musikalischen Erscheinungen ein sinnstiftendes Verhältnis aufzubauen. Eine fachübergreifende Orientierung erscheint in diesem Zusammenhang ebenso sinnvoll, sodass der Wechselbezug verschiedener Fächer eine aktiv handelnde Auseinandersetzung mit dem Thema ermöglicht.

Lernpsychologisch gesehen erweist sich dieser polyästhetische Ansatz in seiner Kombination unterschiedlicher ästhetischer Mittel vorteilhaft für die verschiedenen Lerntypen in der Klassengemeinschaft, da beim Lernen verschiedene Sinnerfahrungen ermöglicht werden und die allgemeine Lernsituation dadurch positiv beeinflusst werden kann.

Die musikalische Todesdarstellung zum Ophelia-Motiv besitzt in der Komposition eine weitgehend direkte und nachvollziehbare Qualität; sie wird nicht in Form eines Symbols oder einer Hypostasierung erfasst, sondern äußert sich sowohl in der semantischen Belegung, im Tod bzw. Sterben der Ophelia, als auch unmittelbar in den strukturellen bzw. formalen Zusammenhängen der Komposition. Diese thematische Transparenz erweist sich für die interpretierende Werkerschließung im Unterricht als nicht unwesentlich; durch die Konkretionen semantisch-struktureller Art im Werk fühlen sich die Schüler in der Regel sicherer und eher imstande, der Musik Sinn und Bedeutung zu verleihen und sich aktiv mit der Komposition zu beschäftigen. Darüber hinaus kann sich diese Eigenschaft beim Versuch, das Phänomen des Todes musikalisch bzw. begrifflich zu erfassen und zu reflektieren, als hilfreich erweisen; vor dem Hintergrund wirkungs- oder strukturbedingter musikalischer Verhaltensweisen im Werk werden verbale und gedankliche Stützen auch für übergeordnete Fragestellungen im Zusammenhang mit dem Tod gestellt. Wie die Praxis oftmals zeigt, deckt sich die emotionale Sensibilität und Feinfühligkeit der Schüler nicht immer mit den vorhandenen verbalen Ausdrucksmöglichkeiten, sodass sprachliche Hilfen und Impulse für einen aktiven Austausch hier unabdingbar sind. Nicht zuletzt hilft ein differenzierter Sprachausdruck den Schülern oft, solche unklaren

Gefühls- und Gedankenregungen zu definieren, sie zu verstehen und aus der Distanz zu betrachten. Bei dem diffizilen Charakter der Todesthematik und der Relevanz eines positiven psychologischen Klimas in der Schülergruppe erscheinen ein überlegter sprachlicher Ausdruck bzw. eine schlichte, deutliche Sprache besonders wichtig.

Bei dem originellen akustischen Bild in der Komposition „Weeds in Ophelia's Hair“, das bereits über das Hören etliche Strukturmerkmale vermittelt, darüber hinaus den kompositionstechnischen Schwerpunkt des Werkes bildet und allein aus diesem Grund gesonderter Zuwendung bedarf, bietet es sich an, zunächst einen auditiven Einstieg zu wählen. Dieser unterstützt die ästhetische Intention des Werkes, die semantischen Inhalte als klangimmanente Regungen zu transportieren und sie auf dem auditiven Wege erfahrbar zu machen; auf diese Weise können die Schüler den fassbaren Sinngehalt der Komposition subjektiv ergründen und sich dadurch auch mehrere Zugänge zur Todesthematik eröffnen. Die erste Begegnung mit dem Werk kann je nach Ziel und weiteren methodischen Schritten unterschiedlich gestaltet werden: Die Möglichkeiten reichen von einer frei assoziierenden Wahrnehmung, evtl. in Verbindung mit anderen Medien, über die bewusste Lenkung der Aufmerksamkeit auf die prägnantesten strukturellen Merkmale (wie z. B. Glissandi, Formeln, kontrastierende Teile u.a.) bis hin zur situativen Einbindung des Werkes.

Die Organisation der Tonhöhenverhältnisse spielt in der Komposition „Weeds in Ophelia's Hair“, wie bereits in Kapitel 5.4.2 dargelegt, eine untergeordnete Rolle, sodass bei der unterrichtlichen Behandlung des Werkes die größere Aufmerksamkeit den formalen und strukturellen Merkmalen gewidmet werden sollte. Die markantesten dieser Merkmale (z.B. Glissandi, Wiederholungen oder kontrastierende Teile) können weitgehend auch über das Hören erschlossen werden; die Partitur als zusätzliches Hilfsmittel ermöglicht jedoch einen wesentlich detaillierteren Überblick und ein weiterführendes Verständnis der Komposition: Kognitive Elemente, z. B. Krebsfiguren, Augmentationen, Dehnungen etc., und größere strukturelle oder formelle Zusammenhänge, wie z. B. Symmetrien in den „Rhapsodien“, können nur mit Hilfe der Partitur erfasst und in Relation zum Ganzen gesetzt werden. Einige pragmatische

Eigenschaften der Partitur, wie z. B. akribische und bildhafte Notation, gute Lesbarkeit (lineare Notation, Solo-Besetzung) und Übersichtlichkeit aufgrund der schlichten Instrumentierung, kommen der analytischen Arbeit an der Komposition mit Schülern entgegen. Die Schwierigkeiten liegen voraussichtlich im Verstehen und Verbalisieren übergeordneter Zusammenhänge, die das Inhaltliche und das Kompositionstechnische im Werk verbinden. Das Abstrahieren auf der kognitiven Ebene würde sowohl Überforderung als auch Demotivation nach sich ziehen, sodass in diesem Fall eine handelnde Verstehensmöglichkeit (z.B. klangliches Experimentieren und Umgestalten, Erkunden des Instrumentes) ergriffen werden muss. Für die Interpretation des Werkes können assoziative und meditative Tätigkeiten durch Einbeziehung der Bewegungen, Farben oder innerer Bilder genutzt werden.

Die instrumentale Besetzung des Werkes mit einer Blöckflöte bietet in didaktischer Hinsicht Anknüpfungspunkte: Als ein Instrument aus dem Anfangsunterricht steht die Blockflöte für die Schüler im Bereich ihres Erfahrungshorizontes und ermöglicht ihnen, sich mit den Klangphänomenen in der Komposition vor diesem Hintergrund zu beschäftigen. Die praktischen Versuche und Experimente räumen die Möglichkeit ein, die spieltechnischen und dynamischen Möglichkeiten des Instruments auszuloten, um es „neu“ zu erforschen und sein festhaftendes Image eines „Anfänger-Instrumentes“ zu hinterfragen. Eine bewusste Einbeziehung der Körpersprache, Mimik und Gestik wie auch ein kontrollierter Umgang mit dem Atem vermitteln dem Schüler das Bewusstsein für das Klangverhalten in der Komposition.

Die bereits erwähnte Transparenz des musikalischen Materials (klare Gliederung, zahlreiche Hinweise, deutliche formale Zusammenhänge usw.) erleichtert den Schülern das kompositionstechnische Verständnis des Werkes und seine Nachvollziehbarkeit im Detail. Für die hermeneutische Erschließung der Komposition zeigen sich die strukturellen Zusammenhänge unterschiedlich kommunikativ bzw. mitteilungswillig. In diesem Zusammenhang erweisen sich einige Teile des Werkes als besonders interessant und prägend und sind für eine exemplarische Behandlung des Werkes im Unterricht gut geeignet: „Wuchernde Figuren“ sind aufgrund ihrer

figurativen Struktur und der damit verbundenen semantischen Bezüge originell in der Materialentwicklung und prägend für die Gesamtstrukturen der Komposition; die „Rhapsodien“ als der zentrale Teil des Werkes eröffnen in der symmetrischen Gestaltung mit Krebsformen eine für das Werk wichtige Interpretationsebene; als kontrastierender Einschnitt knüpfen die „Standbilder“ in der Komposition an existentiell neue Zustände und Stimmungen an; im „Epitaph“ manifestiert sich der Schlussgedanke, gleichsam der Endzustand Ophelias, der alle bisherigen musikalischen und assoziativen Befindlichkeiten bündelt.

Die tektonische Komplexität des Werkes „Weeds in Ophelia's Hair“ ist recht ausgeprägt (z. B. durch Rückgriffe auf die vorausgegangenen Strukturen oder durch übergreifende musikalische Zusammenhänge wie die „as-Elegien“), sodass das Herausgreifen der Einzelteile sich nicht unproblematisch darstellt und dazu führen kann, dass die inneren Bezüge in der Komposition zerstreut werden. Je nach Klassenstufe und Zeitdisposition bleibt es individuell zu entscheiden, in welcher Fassung, ob gekürzt oder vollständig (ca. 11 Min.), die Komposition zu behandeln ist.

Die analytisch-hermeneutische Betrachtung des Werkes „Weeds in Ophelia's Hair“ empfiehlt sich aufgrund erforderlicher fundierterer Vorkenntnisse und Fähigkeiten und der fortgeschrittenen Reife der Schüler für die oberen Jahrgangsstufen der jeweiligen Schulart. Die besten Voraussetzungen für eine umfassende Erarbeitung fachspezifischer und übergeordneter Inhalte liegen sichtbar in der gymnasialen Oberstufe vor; geeignet ist die Komposition jedoch auch für jüngere Schüler der Sekundarstufe I und kann auch bei geringeren Sachvorkenntnissen, in Form, Umfang und Schwerpunktsetzung variiert, für die Behandlung der Todesthematik herangezogen werden. Die bereits vereinzelt genannten Aspekte, wie übersichtliche und nachvollziehbare musikalische Strukturen, ein transparentes Partiturbild, die originelle Notation etc., begünstigen die unterrichtliche Behandlung des Werkes „Weeds in Ophelia's Hair“ in jüngeren Klassenstufen.

Die Einbettung der Komposition in die übergeordnete Thematik „Tod und Sterben“ sucht die Thematisierung von Tod und Sterben nicht nur vor dem Hintergrund des Ophelia-Motivs; die Einbeziehung anderer Gefühlsbereiche

wie Traurigkeit, Trauer, Schmerz oder Abschied und die Kommunikation über aktuelle Grundsatzfragen gehören ebenso in diesen Zusammenhang. Je nach Schwerpunktsetzung kann das Ophelia-Leitthema jedoch auch zum Hauptgegenstand dieser thematischen Auseinandersetzung bestimmt werden: Fächerübergreifend und/oder in Kombination mit weiteren Musikwerken zur Figur Ophelias (J. Cage: Ophelia, 1946; D. Schostakowitsch: Ophelias Lied, 1967; H. W. Henze: Ophelia, 1976 etc.)<sup>163</sup> orientiert sie sich in dem gegebenen Fall an einer ästhetischen Erscheinung der Todesthematik.

## 5.5 Wolfgang Rihm: „Wölfli-Liederbuch“<sup>164</sup>

Für die folgende Analyse wird die ursprüngliche Fassung des Wölfli-Liederbuches (1980/1981) für Bassbariton und Klavier (mit zwei großen Trommeln) herangezogen. Die zweite Fassung des Werkes unter dem Titel „Wölfli-Lieder“ für eine Orchesterbesetzung entstand im Jahr 1981/1982.

### 5.5.1 Adolf Wölfli

Das Werk von Adolf Wölfli (1864-1930) greift in verschiedene Disziplinbereiche (Literatur, Malerei, Musik, Algebra, Geographie) hinein und umfasst insgesamt 19.300 Seiten im Zeitungsformat, die das Ergebnis seiner künstlerischen Arbeit in der psychiatrischen Klinik Waldau bei Bern darstellen (vgl. Chanfrault-Duchet 1998, 83). Seine ornamenthaften Zeichnungen, Kompositionen, auch Musik als Gegenstand bildnerischer und literarischer Darstellungen sowie viele Texte, darunter autobiographische, bilden ein umfangreiches Lebenswerk Wölfli's, das inhaltlich häufig das eigene Ich und die eigene Lebensgeschichte reflektiert und in dieser Qualität gewiss auch als Versuch einer Verarbeitung und Bewältigung der eigenen Biographie zu verstehen ist.<sup>165</sup>

---

<sup>163</sup> Weitere Werke zur Ophelia siehe Liste in: Schneider (2000, 258f.).

<sup>164</sup> Zu diesem Werk liegt lediglich die Analyse von Klüppelholz (Wölfli-Liederbuch, in: Melos 1987/1, S. 51–63) vor.

<sup>165</sup> Z.B. schreibt Adolf Wölfli seine „Kurze Lebensbeschreibung“ (1895) als Antwort auf die Routinefragen der Ärzte nach seiner Biographie (vgl. Chanfrault-Duchet 1998, 122).

Geboren in Bowil, Emmental (Schweiz) wächst Adolf Wölfli in ärmlichen Verhältnissen auf. Sein Vater, von Beruf Steinhauer, verlässt die Familie, als der Sohn etwa sechs Jahre alt ist. Ab dem Zeitpunkt kümmert sich die Mutter um das Einkommen der Familie und verdient den Lebensunterhalt als Wäscherin. Innerhalb kürzester Zeit verarmen sie jedoch und werden voneinander getrennt als Arbeitskräfte bei verschiedenen Bauern untergebracht. Im Jahre 1873 stirbt die Mutter; Adolf Wölfli lebt zurückgezogen und einsam und arbeitet während dieser Zeit als Knecht und Tagesarbeiter. Es folgen etliche gescheiterte Liebesbeziehungen. Im Jahr 1890 wird er wegen versuchter Vergewaltigung an einem vierzehnjährigen und einem fünfjährigen Mädchen zu zwei Jahren Zuchthaus verurteilt, 1895 folgt die zweite Verhaftung wegen erneuten Vergewaltigungsversuchs an einem dreieinhalbjährigen Mädchen. Adolf Wölfli wird in der psychiatrischen Klinik Waldau interniert und verbringt dort sein Dasein bis zu seinem Tod; die Diagnose lautet „Schizophrenie“. Bereits um 1899 beginnt Wölfli zu zeichnen, die ersten erhaltenen Arbeiten stammen aber erst aus den Jahren 1904/1905. In der Zeit von 1908 bis 1912 verfasst er seine eigene Autobiographie „Von der Wiege bis zum Graab. Oder, Durch arbeiten, schwitzen, leiden und Drangsal bettend zum Fluch“, die eine imaginäre Lebensgeschichte des Künstlers erzählt.<sup>166</sup>

Die bildnerischen Arbeiten Wölfli's zeichnen sich durch eine ausgeprägte geometrische Schematisierung und Ornamenthaftigkeit aus, die als ein Bedürfnis nach Ausgeglichenheit gedeutet werden können. Das erzählerische Werk wirkt wie ein Komplex aus Poesie, Prosa, Collagen, Tabellen, lautmalerischen Zeichnungen und Kompositionen, der dem Phantasieausbruch des Künstlers keine formalen Grenzen setzt. Thematisch kreisen die meisten Bilder und Texte (Kraft 1998, 208 zufolge) um die sexuelle Problematik, einschließlich der daraus gefolgten strafrechtlichen Konsequenzen. Zu den spezifischen Eigenarten in dem Gesamtwerk Wölfli's zählen die Informationsfülle, eine zwanghafte Gründlichkeit und eine damit verbundene innere Unruhe – die Blätter sind bis an die äußeren Ränder voll gezeichnet und/oder geschrieben. Seiner persönlichen Handschrift verpflichtet

---

<sup>166</sup> Vgl. die Biographie und die Autobiographie Adolf Wölfli's in: Chanfrault-Duchet (1998) und Wespennest Sonderheft (2001).

bleiben auch viele orthographische Individualitäten, eine regelwidrige Verwendung des Notensystems und der Notation in der Musik und eine aussprache- bzw. dialektororientierte Schreibweise in seinem schriftstellerischen Werk. Chanfrault-Duchet (1998, 7) und Wackernagel (in: Öffentliche Kunstsammlung Basel 1998, 21) nennen einige spezifische Schreibgewohnheiten Wölfli's, wie Trenn- und Bindestriche (=), Vokalverdopplung (Eerde, Graab), ein seitenverkehrtes Fragezeichen, ein aus zwei vertikalen Strichen aufgebautes Zeichen, das zwischen Doppelpunkt, Semikolon und Ausrufezeichen interpretierbar ist, etc. Die originalen Regelwidrigkeiten Wölfli's sind auch in den Texten des „Wölfli-Liederbuches“ zu finden, wenn auch einige orthographische Zeichen und Interpunktionszeichen zugunsten eines besseren Textverständnisses geändert wurden; inhaltlich treten im „Wölfli-Liederbuch“ insofern Veränderungen auf, als dass einige Textstellen vom Komponisten wiederholt und in einer vom Original abweichenden Reihenfolge (vgl. das erste und das zweite Lied mit dem Originaltext auf S. 80f. und S. 117) eingesetzt werden.<sup>167</sup>

Wolfgang Rihm stellt aus verschiedenen Textausschnitten Wölfli's eine Art Gedichtsammlung zusammen, die als Grundlage für die Vertonung des „Wölfli-Liederbuches“ vorliegt. Die unterschiedlichen Stellen entnommenen Texte sind inhaltlich zusammenhängend und handeln von der Vergewaltigung und Tötung eines Kindes. Im Kontext stehen die Beschreibungen der imaginären Reisen Wölfli's, die hier zu verschiedenen Kapellen in Madrid, zu den Alpen („Gemeinde Schangnau“) bis hin zum chinesischen Kaiserreich führen.

In den Texten der ersten drei Lieder bleibt Wölfli bei den Kapellen 2 und 3 stehen:

„Kapelle 2. Dieß ist der heilige Skt. Antton, verurtheilt zu lebenslänglicher Kettenstrafe, mit dem rechten Zeigfinger zeigend, auf ein 12 Jahr altes Kind in Kapelle Numm'r 3. Dies'r heilige ist am gantzen Körper beflekt mit Warzen

---

<sup>167</sup> Zum Vergleich wurde hier die folgende Ausgabe herangezogen: Adolf-Wölfli-Stiftung (Hrsg.) (1985): Adolf Wölfli. Von der Wiege bis zum Graab. Oder, Durch arbeiten und schwitzen, leiden, und Drangsal bettend zum Fluch. Schriften 1908-1912, Band 1, S. Fischer Verlag, S. 80-661. Die von Rihm ausgewählten Textstellen befinden sich auf S. 80f. und S. 117 (1. Heft); S. 608, S. 611 und S. 661 (5. Heft).

und Geschwüren und spricht im ernsten Tohn folgendes.“ (Wölfli, in: Adolf-Wölfli-Stiftung 1985, 80).

„Kapelle 3. In dieser Kapelle steht im Vordergrund, das 12 Jahre alte, sehr schöne Mädchen, welches der heilige Skt. Anton, verführt haben soll. Im Hintt'rgrund sind 3 Engel, fliegend aus den Wolken kommend und unt'r Ihnen, steht das jüngste Gericht, mit Schwertt und Lantze.“ (Wölfli, in: Adolf-Wölfli-Stiftung 1985, 81).

In den weiteren Liedern folgen kurze Texte, in denen Wölfli seine phantastischen Erlebnisse aus der Ich-Perspektive schildert. Die Texte scheinen einen Nexus aus der eigenen Biographie Wölfli's, triebhaften Phantasien und fiktiven Geisteserlebnissen darzustellen, sodass die Projektion des Kindesmissbrauchs auf einen Heiligen zu Beginn des Liederbuchs in der Überhöhung seines Selbst resultiert und gleichzeitig eine Sublimation zu Gottes Werk („Ist es doch Gottes Wille: Dass Glück verschwinden muss“<sup>168</sup>) ermöglicht.

### 5.5.2 Analyse

Die Komposition besteht aus sieben Liedern,<sup>169</sup> wobei das letzte rein instrumental für zwei große Trommeln gestaltet ist und eine Coda des gesamten Zyklus darstellt. Den vorausgegangenen Teilen liegen sechs kurze Gedichte Wölfli's<sup>170</sup> zugrunde, von denen das zweite eine vom Komponisten hinzugefügte Textwiederholung enthält (zweite Zeile: „Ich habe Dich, geliebet! Ich liebe Dich, nicht mehr.“, Partitur, S. 5). Die im Stil eines Liederzyklus gestaltete Tektonik und eine dementsprechend gewählte instrumentale Klangfarbe (Stimme und Klavier, wie es für die Liederzyklen des 19. Jahrhunderts typisch ist) suggerieren eine Anspielung auf die Vertonungen von Franz Schubert, Robert Schumann oder Hugo Wolf. Die kunstvolle Einfachheit des Satzes, den Rihm in einem korrespondierenden und nicht programmatischen Verhältnis zum Text unterlegt, sowie manche Allusionen

---

<sup>168</sup> Siehe Partitur: Wolfgang Rihm, Wölfli-Liederbuch. Für Bassbariton und Klavier (zwei große Trommeln) nach Texten von Adolf Wölfli. Universal Edition 1981, S. 17.

<sup>169</sup> Die Taktzählung wird hier bei jedem Lied neu angefangen.

<sup>170</sup> Die Texte Wölfli's sind oftmals so konzipiert, dass ein fließender erzählerischer Text plötzlich in eine Gedichtform mündet. Die im „Wölfli-Liederbuch“ vertonten Texte stehen in der Originalversion als Gedichte oder ein Gedicht mit mehreren Strophen, die der Komponist auch als solche im wörtlichen Sinne verwendet.

und Ähnlichkeiten deuten eine assoziative Verbindung zu den Liederkomponisten der Romantik an. Auch Rihm selbst (1997, 322) spricht bei dem „Wölfl-Liederbuch“ von einem „Liederzyklus“.

In Zusammenhang mit der Instrumentenwahl verbindet Klüppelholz (1987, 52) die Versinnlichung der Lebenstragödie Wölflis: Das Klavier stellt ein „Symbol maßvoller Bürgerlichkeit wie gnadenloser Rationalisierung“ dar im Gegensatz zu den großen Trommeln in der Coda, die als Zeichen der Aggressivität und wie ein „Relikt aus unzivilisierter Zeit“ wirken. In dieser ambivalenten Besetzung wurzelt der erste Ansatz einer beginnenden Ungereimtheit.

In der Manier eines Kinderliedes und mit betonter Naivität beginnt das erste Lied, indem das Klavier eine simple Begleitfigur repetiert. Eine klare F-Dur-Sphäre und die Gleichförmigkeit der Begleitung lassen die erste Textdeklamation „Ich habe Dich, geliebet!“ als eine kongruente Aussage erscheinen, die in dem genannten Kontext scheinbar unbedarft und bekenntnishaft erklingt. Der Wechsel von Schwerpunkten durch den 5/4 Takt und der Vokaleinsatz auf betonter Zählzeit (T. 1–3) erzeugen jedoch ein erstes akustisches Irritationsmoment; der musikalische Fluss, im Eigentlichen zwei 4/4 Takte und ein Auftakt, wird durch die metrischen Holpersteine etwas verunsichert. Mit dem Textesatz auf betonter Zählzeit verändert sich auch die Bedeutung der ersten Aussage, die das „Ich“ in der monotonen Deklamation besonders exponiert und damit einen leicht pompösen Unterton wahrnehmen lässt. An dieser Stelle macht sich eine latente Zerrissenheit deutlich: einerseits die Fixierung und Überhöhung des Egos und andererseits seine emotionale Impotenz und Unfähigkeit, sich mitzuteilen.

Im weiteren musikalischen Verlauf (ab T. 4) „normalisiert sich“ das rhythmisch-metrische Geschehen auf den 4/4 Takt; mit der zweiten Textaussage „Ich liebe Dich, nicht mehr“ geht eine verstärkte Dissonanzbildung bzw. eine kontinuierliche intervallische Verengung in der Klavierbegleitung einher (von der großen Terz chromatisch bis zur Prime). Parallel zu dieser harmonischen Verschärfung steigert sich die dynamische Intensität vom pp zum ff und greift damit direkt in die Deklamation ein, indem sie in der o.g. Textaussage eine entsprechende Artikulation bewirkt: Die unsensible Betonung auf „nicht mehr“ vermittelt den Eindruck von Unfähigkeit,

Schmerz und Infantilität, als sei dem Betreffenden etwas versagt oder verwehrt worden. Aus dem biographischen und künstlerischen Kontext heraus scheint es sich hier um das Versagen der körperlichen Liebe zu handeln, das eine solche Reaktion hervorruft. Darüber hinaus erkennt man aus dem Text des Liederbuchs, insbesondere aus dem dritten Teil, dass dieses hier thematisierte Sexualvergehen auf ein Kind gerichtet ist, sodass die musikalische Kinderlied-Anspielung sowohl die Naivität des Textes widerspiegelt als auch das Opfer (das Kind) meint.

Die Unfähigkeit der emotionalen Beteiligung und der daraus resultierende Ausdruck der Hilflosigkeit kulminieren im Folgenden in der Semantik des Textes. In einem zunächst ruhigen und harmlosen Ton (in der Anfangsbegleitung mit Terzen, T. 7–9) konfrontiert die Aussage „Ich scheiss Dihr in, die Augen! Dann sieh'st Du mich nicht mehr“ den Rezipienten mit einer stillen ungehemmten und rohen Wut: „[...] ob Seelenstrom oder Stoffwechsel, diesem Sänger ist alles eins“ (Klüppelholz 1987, 53). Rhythmisch und harmonisch werden hier die Worte „Du“ und „mich“ besonders herausgehoben; durch die rhythmische Dehnung auf unbetonter Zählzeit und eine beim zweiten Wort im sfz herausbrechende Sexte in hoher Lage wird deutlich, dass die exzentrische Akzentuierung wiederum auf die Unterstreichung des eigenen Egos abzielt. An dieser Stelle (T. 10f.) wird der kinderliedartige musikalische Fluss für einen Moment unterbrochen, der Textfluss schreitet hingegen bis zur letzten Aussage des Liedes zäsurlos weiter. Ohne Besinnung und Atempausen wird der Text im Stil einer Litanei jeglicher natürlichen Regung beraubt, die ausdrucksstarken Stellen (insgesamt: T. 5f., T. 10f., T. 18ff.) erscheinen in diesem Kontext diffus, brutal und übersteigert.

Eine musikalische Intensivierung durch eine aus dem kinderliedartigen Satz ausbrechende Begleitung erfolgt in T. 18ff. („Drumm öffne mir das Graab“). Ein doppelt oktavierter diatonischer Gang abwärts (im Unisono mit der Vokalstimme) bewirkt eine plötzliche Verdunkelung der Stimmung und deutet den Text aus tonmalerischer Perspektive (s. Notenbeispiel 24).

**Notenbeispiel 24:** W. Rihm: „Wölfli-Liederbuch“. Das erste Lied, T. 18–24. © 1981 by Universal Edition A. G., Wien/UE 17435.

An dieser Stelle ändert sich rapide auch der bisherige Tonalitätsrahmen<sup>171</sup>: Zu Beginn des Liedes strahlt die F-Dur-Region, cis-Moll, B-Dur, F-Dur und f-Moll werden auf engstem Raum gestreift (T. 13f.), bis F-Dur zu Anfang des T. 18 wieder durchschimmert, dann aber in dem diatonischen Abwärtsgang zum fes-Moll hin geführt wird. In T. 21 wird die erreichte fes-Moll-Tonalität in e-Moll umgedeutet, sodass die Überleitung zu a-Moll (die letzte Textaussage, T. 22f.) fließend vorbereitet ist (Tonika-Dominante-Bezug). Die musikalischen Konturen stehen hier sowohl in der Melodie als auch in der Begleitung als eine vorgegriffene Variation aus dem zweiten Lied (vgl. T. 16ff. im zweiten Lied).

Das zweite Lied aus dem „Wölfli-Liederbuch“ wird mit einer fragmentarischen Variation des Materials aus dem ersten Lied (vgl. T. 3f. und T. 23f.) eingeleitet, die sich durch eine rein instrumentale Gestalt und die minimalistische Art des Variierens auszeichnet: Das musikalische Geschehen kreist stets um einen Ton. Diese Variation stellt eine Art Intermezzo zwischen den ersten zwei Liedern dar und verbindet sie durch die gemeinsame musikalische Substanz. In Bezug auf den Text erscheint das zweite Lied in seinem Wiederholungscharakter wie ein Echo auf das erste: Die erste Zeile wird erneut aufgegriffen; die Liebe wird inhaltlich wie auch musikalisch als der Ursprung des Unglücks definiert.

<sup>171</sup> Von „manifesten Tonalität“ kann im „Wölfli-Liederbuch“ nicht gesprochen werden (vgl. Klüppelholz 1987, 54 und die in der Analyse untersuchten harmonischen Aufstellungen); es entwickeln sich jedoch stellenweise bestimmte Tonalitätsspannungen, die durchaus einen Referenzcharakter besitzen.

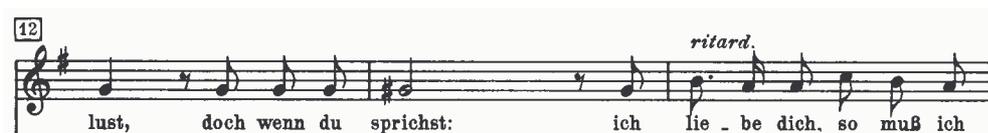
Zu Beginn des zweiten Liedes wird die erste Textphrase in eine Umkehrung des Anfangs aus dem ersten Lied umgewandelt. Die Akzentuierung des „Ich“ erfolgt hier in einer rhythmischen Dehnung, die Klavierbegleitung orientiert sich zunächst immer noch am Kinderlied und bewegt sich im Umfeld von E-Dur. Das im ppp vorgetragene Geständnis „Ich liebe dich, noch mehr!“ kann akustisch in seiner veränderten Bedeutung kaum registriert werden; sogar der Sänger selbst scheint über diesen verbalen „Ausrutscher“ entsetzt zu sein und revidiert ihn im nächsten Moment lautstark: Das „nicht“ wird durch den bisher höchsten Ton (die Sexte aufwärts zum f hin, T. 28) besonders exponiert. Als eine zusätzliche Bekräftigung des Nicht-mehr-Liebens wird diese Stelle in Form der Anfangsumkehrung augmentiert und um eine Oktave höher transponiert, sodass sie mit betonter Vehemenz und musikalischer Rohheit in Szene gesetzt wird. Die Akzentuierung jeder einzelnen Silbe bzw. Note dieser Phrase (syllabische Vertonung) signalisiert eine bereits auf dem Notenblatt sichtbare Diktions- und damit verbundene Affektintensität der genannten Aussage. Der harmonische Rahmen zeigt sich hierbei überwiegend als von Sekunden durchsetzt und mündet gegen Ende des Liedes in die b-Moll-Sphäre.

Dem dritten Lied liegt ein aktionsbetonter Satz zugrunde. Die musikalische Gestik ist von attackierenden Sechzehntel-Figuren im Unisono geprägt, die in ihrer Konstellation weitgehend um einen Ton kreisen. Im Text tritt ein deutlicher Perspektivenwechsel hervor: Der bisherige Erzähler (Ich-Perspektive) wird zum Beobachter (Er-Perspektive) und berichtet aus dessen Sicht von der Verführung des Kindes, die in diesem Moment durch den Positionswechsel als eine Tat eines anderen dargestellt wird.

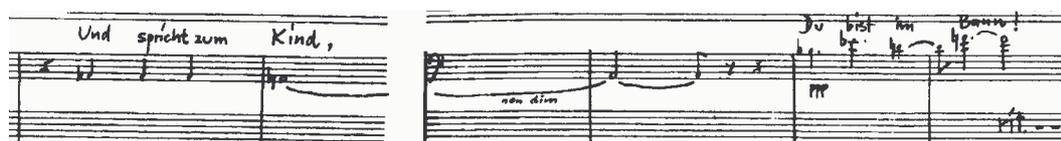
Bis zur direkten Rede im Text (bis T. 11) wird die gestikulierende Satzart mit den Sechzehntel-Figuren als ein emotional beladenes und die Anspannung steigerndes Mittel beibehalten. Im Vokalpart bewegt sich die Melodielinie in tiefer Lage nur noch zwischen zwei Tonstufen im Abstand einer Quarte (,as' und ,des') und verfällt dem Stimmungssog des Ungeheuerlichen. Die musikalische Deklamation des Textes signalisiert im dritten Lied eine klare semantische Gliederung und eine transparente Reimung. Die Reimwörter („Mann“, „Händen“, im weiteren auch „Bann“, „sänden“, „länden“) werden

musikalisch auf die Deklamation abgestimmt und entweder in eine gleiche oder identische rhythmische Konstellation zum Sprechrhythmus gesetzt und aus dem Gesamtfluss herausgehoben. Die vielen Pausen in der Melodiestimme kursieren als musikalische Interpunktion, um den bevorstehenden oder nachfolgenden Eindruck zu intensivieren bzw. vorzubereiten, oder sogar auf die Bedeutung des Textes Einfluss zu nehmen, so leiten z.B. nach dem Wort „Kind“ (T. 11) die Pausen spannungssteigernd die direkte Rede ein, oder in T. 23 greifen die Pausen in die Semantik der Aussage ein.

An einer scheinbar unauffälligen und gleichzeitig pathetisch vorkommenden Stelle („Und spricht zum Kind“)<sup>172</sup> verwendet Rihm ein modifiziertes Zitat aus dem Lied „Wenn ich deine Augen seh“ von Robert Schumann (Nr. 4 aus „Dichterliebe“<sup>173</sup>, s. Notenbeispiele 25 und 26).



**Notenbeispiel 25:** R. Schumann: „Wenn ich deine Augen seh“, T. 12ff.<sup>174</sup> © Mit freundlicher Genehmigung des Verlages C. F. Peters, Frankfurt/M.



**Notenbeispiel 26:** W. Rihm: das dritte Lied aus dem „Wölfli-Liederbuch“, T. 9–13. © 1981 by Universal Edition A. G., Wien/UE 17435.

Das genannte Zitat wird bei Rihm augmentiert und dem gesamten tonalen Zusammenhang des Liedes entsprechend transponiert, der Erkennungswert dieser Stelle bleibt jedoch deutlich. Die Schwierigkeit stellt sich ein beim Versuch, das Zitat und seine Modifikationen genau einzugrenzen: Der Anfang ist zwar klar auf den T. 9 festzulegen, das Ende (abgesehen von T. 11) bleibt

<sup>172</sup> Für die Einleitung direkter Rede verwendet Wölfli diese Formulierung auffallend häufig: „Der Knabe spricht“, „Die heilige Maria spricht“, „Das Mädchen spricht“ (in: Adolf-Wölfli-Stiftung 1985, 108f.).

<sup>173</sup> Verweise auf die Zitate finden sich auch bei Klüppelholz (1987, 54ff.).

<sup>174</sup> Das Notenbeispiel stammt aus: Robert Schumann: Dichterliebe. Opus 48 für Singstimme und Klavier, Ausgabe in Originaltonarten. Edition Peters, S. 7.

jedoch dem individuellen Höreindruck verhaftet (es kann in einer modifizierten Fassung auch im T. 18 verstanden werden). Ab T. 12 zeigt sich zumindest eine suggestive Anlehnung an das Original von Schumann, z.B. findet „Du bist im Bann!“ eine in der Melodieführung fußende Entsprechung in Schumanns ritardierendem „ich liebe dich, so [...]“ (vgl. Notenbeispiele 25 und 26).

Die Passage Schumanns „doch wenn du sprichst: ich liebe dich, so muß ich weinen bitterlich“ (T. 12–16) stellt die zentrale Aussage, ja den Kern seines Liedes dar, indem sie die Liebe als eine tief verwurzelte Quelle des Unglücks aufdeckt. In diesem Sinne scheint auch das Zitat bei Rihm seine Botschaft zu bekunden; es beschreibt die Faszination bzw. die Liebe des Mannes zum Kind, aus der auch das Bedürfnis, eher sogar ein Zwang zur Inbesitznahme („Ich soll und muß Dich sänden [schänden, d. Verf.]“) resultiert und in der Konsequenz das Unglück nach sich zieht. Somit verweist Rihm auf einen musikalisch-semantic Gedanken aus einem anderen Kontext, der hier für das Verständnis komplexer Zusammenhänge nicht unerheblich ist. Auf die Liebe als den Ursprung des Unglücks spielen auch die ersten zwei Lieder des „Wölfli-Liederbuchs“ an, die den genannten Kerngedanken quasi epilogartig, in diesem Fall vorangestellt, subsumieren: „Ich habe Dich, geliebet! Ich liebe Dich, nicht mehr“. Erst vor diesem Hintergrund wird die eigentliche Substanz dieser zunächst so pathetischen, von Liebesgedichten gewohnten Aussage begreiflich.

Geheimnisvoll und in der Melodiestimme von einem mystischen Ton begleitet offenbart die Phrase „Du bist im Bann!“ die eintretende Ausweglosigkeit der Situation. In der Klavierbegleitung entstehen akkordische Sekundenreibungen, in T. 13 vermischen sich die Sphären von Dur und Moll im Zusammenklang (potentielle D-Dur und d-Moll mit enharmonisch verwechseltem ‚f‘ (‚eis‘)). Klüppelholz (1987, 55) spricht an dieser Stelle (T. 13) von einer Art „Hexen-Fanfane“, die etwas später bei „schänden“ (T. 24) wiederkehrt.

Ab T. 19 knüpft die musikalische Deklamation an den Anfang des dritten Liedes an, indem die Melodiestimme den Vokalpart variiert, sich aber streng im Bereich des ursprünglichen Tonvorrates von ‚as‘ und ‚des‘ bewegt. Durch

die ausgeprägte Repetition im Vokalpart wird der Gesang noch mehr elementarisiert; die musikalischen Abrisse im Unisono bzw. die Oktavierungen in den Begleitstimmen fungieren nur noch als Reste der Sechzehntelfiguren, die zu Beginn des Liedes so aggressiv auftraten. Auch im Folgenden (T. 23f.) werden die akkordischen Verbindungen nahezu wörtlich von denen in T. 11ff. abgeleitet (u.a. die „Hexen-Fanfare“, s.o.). Anhand dieser Darstellung wird deutlich, dass die zweite Strophe im Lied mit einer musikalischen Variation der ersten eingeleitet wird, jedoch nur bis T. 25, in dem ein neuer musikalischer Gedanke angestimmt wird. An dieser Stelle tritt durch den Übergang von Dur-Terzen (,as/c') zu Moll-Terzen (,f/as') eine veränderte Klangfärbung ein, die rhythmisch durch eine triolisch aufblitzende Bewegung unterstützt wird. In der dynamischen Führung der Triolen macht sich das dynamische Ab- und Anschwellen auf engstem Raum (von ff bis pp) bemerkbar, das im Folgenden auf ein fades und lebloses pp im Walzertakt reduziert wird.

Der statische und dynamisch stark gedämpfte Walzerrhythmus ab T. 26 begleitet die Melodie in gleichbleibender G-Dur-Färbung bis zum Ende des Liedes. Ein etwas unheimlicher und unnatürlicher Charakter dieses Trauertanzes kommt nicht zuletzt durch die verzerrte Artikulation des Textes, die der Deklamation im 3/4-Takt gekünstelte Akzentuierungen auflegt. Der Vokalpart bewegt sich im Rahmen von c-Moll und deutet in der Melodieführung eine klare Trauerstimmung an, sodass sich hier zwischen der Gesangsstimme und der Begleitung eine bitonale Konstellation ergibt. Darüber hinaus integriert der Komponist an dieser Stelle ein Zitat aus dem Choral „Wer nur den lieben Gott läßt walten“ von Georg Neumark, das hier dem Vokal unterlegt wird (s. Notenbeispiele 27 und 28).



**Notensbeispiel 27:** Georg Neumark: Choral „Wer nur den lieben Gott läßt walten“, T. 1f.<sup>175</sup> ©  
Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Kirchenamtes der EKD, Hannover.



**Notensbeispiel 28:** W. Rihm: das dritte Lied aus dem „Wölfli-Liederbuch“, T. 28–31. © 1981 by  
Universal Edition A. G., Wien/UE 17435.

Die originale Melodie wird bei Rihm rhythmisch-metrisch modifiziert und in der Wiederholung (ab T. 31) nur noch rudimentär aufgegriffen. Die Verführung des Kindes findet hier musikalisch in einer schizophrenen Doppeldeutigkeit statt, indem der Walzer eine Art gestelltes Kokettieren mit dem Opfer suggeriert und gleichzeitig an Vertrauen und Zuversicht Gottes mittels des Chorals appelliert. Das Kirchenlied Neumarks steht als Inbegriff für Gnade und Barmherzigkeit Gottes, die den Menschen sowohl in „rechten Freudenstunden“ als auch in schlechten Zeiten begleiten; wenn er sich auf Gottes Walten verlässt, wird er als armer Sünder nie aufgegeben. Es mag zutreffen, dass das Zitat im „Wölfli-Liederbuch“ die genannte semantische Ambivalenz bewusst ansteuert; die Zuversicht auf den gnädigen Gott und die gleichzeitig erfolgende Legitimation der Kindesverführung, die, dem Wölfli-Text zufolge, aus Notwendigkeit geschieht, potenzieren sich gegenseitig.

Zu Beginn des vierten Liedes aus dem Wölfli-Zyklus treten im Crescendo wachsende Klangblöcke (Terzschichtungen mit Dissonanzanreicherung) auf, die zunächst mit einem Nachhall aufblitzen, dann aber (T. 10) in einem Zusammenklang auslaufen. Anschließend folgt eine Wiederholung des Ganzen, die diesmal in einem aggressiven Einklang (T. 22) kulminiert. In diesem pochenden und unausweichlich anschleichenden musikalischen Gang kündigt die instrumentale Einleitung das Unvorstellbare an, das der Text,

<sup>175</sup> Das Notenbeispiel stammt aus: Evangelisches Kirchengesangbuch, Ausgabe für die Nordelbische Evangelisch-Lutherische Kirche, Friedrich Wittich Verlag 1977, S. 298. In der neuen Ausgabe (Evangelisches Gesangbuch 1994) ist der Choral unter Nr. 369 zu finden.

wiederum aus der Ich-Perspektive, im Folgenden erst benennen wird: Wölfli spricht in diesem Lied von der Vergewaltigung des Kindes. Die rezitativartigen und statisch artikulierenden Melodiephrasen („Das Schimmern zweier Sterne“ / „in einem finstern Gang“ / „Ich schleiche auf den Zehen“ / „heran bis an die Wand“) werden aus einer melodischen Substanz konzipiert, die im Laufe enharmonisch umgedeutet, leicht variiert oder transponiert wird. In der Klavierbegleitung dominieren hohle Quintklänge, leere Oktaven und Primen, stellenweise greift der Komponist auf die in der instrumentalen Einleitung vorausgegangenen Akkorde zurück. Ein Beispiel für die programmatische Ausdeutung des Textes stellt die Stelle mit „Feerne“ (T. 30ff.) dar, indem das Wort rhythmisch ausgedehnt und dynamisch, der Bedeutung entsprechend, mit einem dumpfen *pp* versehen wird. Die Falsett-Lage im *pp* beim Vokalpart in T. 39-45 scheint auch im Sinne des Textes (Schleichen auf den Zehen) zu wirken.

Einer gänzlich minimalistischen Idee entstammt die letzte Passage des Liedes, die musikalisch in einem konsequenten chromatischen Abwärtsgang zelebriert wird (s. Notenbeispiel 29).

The image shows a musical score for a vocal line and piano accompaniment. The vocal line is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The lyrics are: "Wo wüßte (er) her-ben Wee-hen, ich meé-ne Lieb-ste fand." The piano accompaniment is written on two staves (treble and bass clefs). The music features a chromatic descent in the bass line, with many notes marked with 'x' to indicate muted or struck strings. Dynamics include *pp* and *ppp*. There are also markings for *pp, secco* and *ppp*. The score includes various musical notations such as slurs, ties, and triplets.

**Notenbeispiel 29:** W. Rihm: das vierte Lied aus dem „Wölfli-Liederbuch“, T. 47–54. © 1981 by Universal Edition A. G., Wien/UE 17435.

Mit einer emotionalen Kargheit und zwanghaften Zielstrebigkeit in der Materialorganisation dokumentiert der Komponist diese kaum interpretationsbedürftige Aussage des Textes. In der chromatisch abwärts schreitenden Partie wird die musikalische Anspannung bis zum letzten Schritt in T. 53f. gebändigt und löst sich erst beim Ganztonschritt auf, wo auch die pulsierenden Bässe zum Stillstand gebracht werden. Gegen Ende taucht

wiederholt der Akkord mit Terzschichtungen auf, der zu Beginn des Liedes so obsessiv repetiert wurde, und findet sich in einen kongruenten Kontext mit anderen Stimmen ein.

Einen gänzlich neuen Satz markiert das fünfte Lied aus dem „Wölfli-Liederbuch“. Gleich zu Beginn wird in der Klavierbegleitung ein markantes Element, zwei oktavierte Achtel und eine Viertel, eingeführt, das zunächst variiert und mit anderem Material verflochten wird, und im Weiteren den Begleitsatz immer wieder durchquert. Die Melodieführung in der Vokalstimme ist auffallend melancholisch, bis es in einer musikalischen Irritation durch Sekundenreibungen und stammelnden Gesang (T. 6f.) deutlich wird, dass das Kind tot ist („Doch hat es schwarze Augen“). Bei den weiteren Beschreibungen des toten Kindes („Es ist ja Heut und Morgen Blind. Und schwimmt in schrafen [scharfen, d. Verf.] Laugen.“) bewegt sich die Melodie kleinschrittig und tendiert zu einem diatonischen Abwärtsgang. Lediglich bei „Blind“ scheint der Zielton (,es' statt ,d') fast wörtlich wie aus Blindheit verfehlt zu sein; auch bei „Laugen“ ballt sich ein extremer Ausbruch in ff zusammen, der allein kraft dieses dynamischen Exzesses eine physische Kraft entwickelt, um jemanden in die Laugen zu stoßen (vgl. Klüppelholz 1987, 57).

Als eine Art Reminiszenz lässt das sechste Lied des Zyklus das grausame Geschehen Revue passieren und subsumiert die Gedanken und Empfindungen der Ich-Person. Auch hier wird der Satz mit einem neuen musikalischen Element eingeleitet (Figur: Sechzehntel-, Achtel-, Sechzehntelakkorde), das in seiner Gestalt überwiegend rhythmisch und dynamisch definiert wird; die harmonische Struktur spielt in der Eingangsfigur eher eine untergeordnete Rolle, da sie sich im weiteren Verlauf des Liedes mehrmals ändert. Um die vorgeschriebene dynamische Artikulation (fff, ppp, fff) zu verwirklichen, wird beim Spielen notwendigerweise eine bedeutend intensivere Gestikulation bzw. ein aktiverer Körpereinsatz benötigt, sodass die Figuren in dieser Konstellation wie eine Art Zuckungen physischer Natur wirken.

Die Stileigenschaften einer Litanei, wie z.B. die Monotonie und die am Sprachrhythmus orientierte rezitativische Deklamation, prägen hingegen den Gesang; sogar die rhythmisch-metrische Beschaffenheit der Melodielinie

(Achtel- und Viertelnoten im Wechsel) wird zielgerichtet auf die genannte Stilprägung abgestimmt. Es liegt nahe, dass die partielle Verbindung des Textes mit diesem vom Höreindruck her nahezu gregorianischen Part eine Parallele zur gottesdienstlichen Praxis und damit zur Nähe Gottes zieht. Der Text ist in seinem prägenden Charakter noch deutlicher auf den religiösen Aspekt fixiert („Es ist doch Gottes Wille: Dass Glück verschwinden muss!“).

Die im vierten Lied des Zyklus nur indirekt angesprochene Vergewaltigungsszene wird hier (T. 17–28) in ihrem ganzen Gewaltausmaß und ihrer Triebhaftigkeit benannt (s. Notenbeispiel 30). Allein der dramatische Stilmittel- und Stimmungswechsel mitten im Satz signalisiert eine tragische Wendung.

The image shows a musical score for a vocal line and piano accompaniment. The vocal line is written in a single staff with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The lyrics are: "Hält mir der Schatz nicht still - - - Le!". The score is divided into four measures. The first measure is marked "molto f" and has a 3/4 time signature. The second measure has a 4/4 time signature. The third measure has a 5/4 time signature. The fourth measure has a 4/4 time signature. The piano accompaniment is written in two staves (treble and bass clefs) and features a rhythmic pattern of eighth and quarter notes. The overall mood is dramatic and intense.

**Notenbeispiel 30:** W. Rihm: das sechste Lied aus dem „Wölfli-Liederbuch“, T. 18–22. © 1981 by Universal Edition A. G., Wien/UE 17435.

Mit einer verkrampften mechanischen Repetition der es-Moll-Terzen im 4/4 Takt wird der Abschnitt eingeleitet und mündet unmittelbar in einen 3/4 Takt, der als solcher in seiner schwingenden Walzermetric erst durch den Gesang zur Geltung kommt. Der Vokalpart agiert in einer rohen forte-Dominanz und unterstreicht durch seine Artikulation in der genannten Terzenbegleitung den walzerartigen Rhythmus. In der harmonischen Intention hält er sich, übereinstimmend mit der Klavierpartie, an es-Moll, reizt es aber kaum aus und versucht die musikalische Gestik eher im Stillstand zu halten, indem er in der Melodieführung lediglich einen Ton umspielt. Klüppelholz (1987, 58) spricht hier von einem „Vergewaltigungs-Walzer“; ab T. 21 wird dieser harmonisch durch Sekundenreibungen kontinuierlich verdichtet und in seiner rhythmisch-metrischen Beschaffenheit verzerrt. Im Anschluss an diese Aktdarstellung (ab

T. 23) bricht ein ungebändigter und animalischer Ausruf „Ebjä!!“ aus, der in einer ungleichmäßigen Anordnung und im gleichen musikalischen Affekt mehrmals hintereinander konstituiert wird. Begleitet von Vogelgezwitscher als einem möglichen Ausdruck für Wohlbefinden und naturhaftem Triebausleben führen die grobsinnigen Ausrufe zu einer musikalischen wie auch akustisch und textlich assoziierbaren sexuellen Kulmination (s. Notenbeispiel 31, T. 28).

The image shows a handwritten musical score for a vocal piece. The top staff is the vocal line, and the bottom two staves are the piano accompaniment. The vocal line begins with the tempo marking 'a tempo pesante'. The lyrics are written above the notes: 'Weil ich doch muss' and 'Ist es doch Gottes Wille, dass Glück verschwinden muss.' The music features a series of rhythmic, animalistic exclamations 'Ebjä!!' which are repeated. The piano accompaniment includes dynamic markings such as 'ff', 'pp', and 'p'. The score is written in a style typical of a composer's manuscript.

**Notenbeispiel 31:** W. Rihm: das sechste Lied aus dem „Wölfli-Liederbuch“, T. 27–33. © 1981 by Universal Edition A. G., Wien/UE 17435.

Musikalisch wird dieser Moment mit dem rhythmischen Element aus der Einleitung, das einen starken physischen Bezug generiert, assimiliert; durch das Unisono in allen drei Stimmen entsteht hier verstärkt eine vibrierende Artikulation, die eine Art akustische Imitation der wirklichen Handlung aufstellt.

Nach einem abrupten Stimmungswechsel schließt sich dem Geschilderten eine kurze Coda an, die an den Anfang des Liedes anknüpft. Der Begleitsatz reduziert sich aus der zuletzt aktionsreichen Substanz auf eine langatmige und ausgedünnte Begleitung, die Dynamik wie auch der aggressive Charakter des Gesangs werden zurückgenommen. Es scheint nach einer Beteuerung, Rechtfertigung oder nach Bedauern zu klingen. Im allerletzten Augenblick schlägt diese Assoziation dennoch in eine jähzornige und rechthaberische Destruktivität um; der Wechsel tonaler Spannungen von f-Moll zu a-Moll und das erneut auftauchende rhythmische Motiv aus T. 28 verdeutlichen dieses Umschlagen der Stimmung.

In der eigentlichen Coda des „Wölfli-Liederbuchs“, im letzten Lied des Zyklus, sprudeln die Ungehemmtheit und die Exzessivität „wie von Sinnen“ hervor. Klüppelholz (1987, 60) umschreibt die prägende Idee wie folgt: „Hier [...]

nimmt die Gewalt ihren ungehemmten Lauf, die von und gegen Wölfli ausgegangen ist“. Mit zwei großen Trommeln baut Rihm ein musikalisches Schlussszenarium, das auf dynamische Extreme setzt und auf bereits vorausgegangene Ideen (litaneiartige Verbindungen, bereits verwendete rhythmische Bildungen), aber auch bisher im Liederbuch noch nicht angewendete musikalische Mittel (übersteigerte Repetitionen) zurückgreift. Hier scheint die unbewusste innere Welt von Adolf Wölfli in ihrer ganzen Direktheit auszubrechen; Rihm (1997, 323) spricht in diesem musikalischen Zusammenhang von einem Bild, das Wölfli malt und schreibt. Der Rezipient ist hier kaum noch imstande, die krude Qualität dieses Bildes bzw. die Destruktivität ungeschminkter Ordnungen zu bändigen.

Die musikalische Begegnung mit den Wölfli-Texten inspiriert den Komponisten zu einer Art Impulsaustausch, der zum Teil gegen den Text und zum Teil mit ihm arbeitet und stets das Rudimentäre bzw. das Ungeschliffene menschlicher und musikalischer Natur betont. Winkler (1985, 35) spricht im „Wölfli-Liederbuch“ von einer Kategorie der „Dekomposition“, die das Klangbild der Komposition als ein aufgesplittertes und zerstörerisches definiert. Die Musik entfaltet sich hier genauso zwanghaft, instinktiv und roh wie der Text; manche seiner semantischen Schichten, die im Literarischen nur oberflächlich vernommen werden können, werden in dieser Reflexion zu einer fundamentaleren Bedeutung hin bewegt. Zutreffend beschreibt Klüppelholz (1987, 58) die Komposition als „die Begegnung zweier Triebtäter“. Beide entwickeln in je unterschiedlichem Metier eine eigenständige Urkraft und Dynamik, die Anarchie und das Bloße<sup>176</sup> werden als prägende Merkmale der „Art brut“ im literarischen wie auch musikalischen Werk zum Stilprinzip erhoben.

---

<sup>176</sup> Rihm (in: Lück 1982, 86) spricht selbst von einer „nackten“ Darstellung der Musik, von musikalischen Strukturen, die an „Rohzustände“ (z.B. langgezogene Töne in der Melodik) anknüpfen: „Ich versuche nicht Musik-Strukturen zu erfinden, sondern musikalische Rohzustände, – Material freigelegt bis auf die Knochen.“

### 5.5.3 Didaktisch-methodische Überlegungen

Das „Wölfli-Liederbuch“ nimmt aufgrund seiner eklatanten Thematik, der Vergewaltigung und Tötung eines Kindes, in der Auswahl bisher analysierter Werke eine besondere Position ein, die im Unterricht einer entsprechenden sensiblen didaktischen Annäherung bedarf. Die äußerlichen musikalischen Kriterien des Werkes wie die Schlichtheit des Satzes, simple instrumentale Besetzung, prägnante semantische Einheiten, transparente Notation und Textanlehnung ermöglichen eine direkte musikalische Auseinandersetzung mit dem Werk im Unterricht. Die mangelnden analytischen Kompetenzen können hier durch eine intensive Hörarbeit kompensiert werden, die sich schwerpunktmäßig auf kompositorische Anspielungen, programmatische Deutungen und klangliche Entsprechungen von Gefühlen im Werk konzentriert: z. B. die semantischen Anspielungen Rihms auf einen Walzer oder ein Kinderlied, die als akustische Modelle auch im Hörfundus der Schüler verankert sind, assoziatives Hören und Erkennen elementarer Gefühlsqualitäten (fröhlich, traurig, zornig, sehnsüchtig usw.) und Interpretation der dem Text und der Musik innewohnenden Beziehung. Im Mittelpunkt der analytischen Auseinandersetzung steht das Ton-Wort Verhältnis, das auf seine deutende und konkretisierende Intention hin untersucht werden soll. Dadurch, dass in jedem Lied des Wölfli-Liederbuches eine stark geballte inhaltliche Substanz steckt, die auch ohne die Gesamteinbettung klar erfassbar ist, kann je nach Zielsetzung jedes Lied (bis auf den letzten instrumentalen Satz) für eine exemplarische Behandlung ausgewählt werden.

Die diffizile Thematik des Liederbuches bietet eine Chance, das sonst nicht Ausgesprochene und Tabuisierte offen zu legen, es als solches an sich herankommen zu lassen, um die unangenehme emotionale Qualität der Rohheit und der Brutalität menschlichen Handelns kennen zu lernen. Gleichzeitig stehen auch die Direktheit und die Desillusionierung der Sprache im Mittelpunkt der Auseinandersetzung, die sich in der Musik genauso krude und ungeschminkt widerspiegelt. Die Textdarstellung bezieht im Werk keine urteilende Position; im Gegenteil – die Texte Wölfli werden durch die musikalische Vertonung quasi ästhetisiert, was bei den Schülern gewiss

starke Irritationsmomente und ethische Verständniskonflikte aufwerfen bzw. aufgrund mangelnder Reife zu Missverständnissen führen kann. Aus diesem Grund bedarf das Thema einer offenen und unter Umständen grundsätzlichen Klärung der Problematik: kriminelle Delikte bzw. das Negative als Gegenstand einer ästhetischen Auseinandersetzung, die auch eine persönliche Stellungnahme zu dem Sachverhalt nach sich zieht. In diesem Zusammenhang kann auch die Ästhetisierung des Hässlichen bzw. das Brechen der Tabus in den jugendlichen Subkulturen thematisiert werden, die sich als Selbststilisierungselemente auch in ihrer Musik manifestieren (Funk, Heavy Metal, Black und Death Metal, Punk, Gruffies etc.).

Anschließende methodische Möglichkeiten dazu werden im Weiteren erläutert.

Ein sinnvoller didaktischer Ansatz scheint bei dieser Komposition aufgrund des Verbalisierungs- und Austauschbedarfs überwiegend kognitiver Natur zu sein. Es empfiehlt sich dabei, in fächerübergreifender Arbeit literarische Vergleiche anzustellen, z.B. mit einem zeitgenössischen Liebesgedicht oder einem Gedicht aus dem literarischen Expressionismus. Einige Gedichte aus der Sammlung Gottfried Benns „Morque und andere Gedichte“ (1912) lassen die Tabus gegenüber dem Menschen und dem Tod auf eine noch extremere Art fallen, die bis hin zur Provokation und Respektlosigkeit reichen. Als Beispiele für eine unbeschönigte und sprachlich ungeschminkte Sachlichkeit ergänzen sie sich mit dem „Wölfli-Liederbuch“ und bieten den Schülern die Möglichkeit, sie auf ihre affektiven Qualitäten hin zu untersuchen und diese entsprechend weiter musikalisch (z.B. in Klangcollagen aus Umweltgeräuschen oder Vertonungen) umzusetzen. Eine intensive musikalische Auseinandersetzung mit diesen Texten bietet sich in einem Kompositionsunterricht, in dem die Schüler selbst Kompositionsversuche unternehmen und mit rudimentären musikalischen Mitteln die Texte interpretieren (ausführlicher dazu im Weiteren des Kapitels).

Da Rihm im „Wölfli-Liederbuch“ eine sehr differenzierte dynamische Gestaltung, z. B. Zuckungen wie fffpppfff oder dynamische Extreme, anstrebt, scheint eine kreative instrumentale Auseinandersetzung dem Verständnis der Komposition entgegenzukommen. In diesem Sinne kann „das Ungereimte als

Musik“ (Rihm 1997, 322) in klanglichen Experimenten begriffen und zum Ausdruck gebracht werden, sei es in Form einer eigenen Vertonung oder in einer auf das Liederbuch bezogenen Verklanglichung (z.B. als instrumentaler Zwischensatz). Der Schwerpunkt liegt dabei auf einer bewusst und differenziert abgewogenen Dynamik, die die Schüler anhand der rudimentären Gefühlsregungen im Liederbuch – Wut, Traurigkeit, Leidenschaft, Unsicherheit etc. – als elementare musikalische Qualitäten ausdrücken. Diese werden wiederum ernsthaft als Schöpferisches für „das Ungereimte“ (Rihm) im Liederzyklus verstanden.

Als ein Kontrastprogramm zum „Wölfli-Liederbuch“ bietet sich für eine vergleichende Untersuchung auch die Einsetzung klassisch-romantischer Musikk-literatur (Lieder von Schubert oder Schumann) an. Da Rihm im „Wölfli-Liederbuch“ bewusst mit Zitaten und Anspielungen auf die romantische Vertonung arbeitet, wäre es ein effektiver Ansatzpunkt, diese beiden zu vergleichen. Ein instrumentales Nachspielen einzelner Passagen aus der romantischen Musikk-literatur (z. B. die konkreten Zitate aus dem „Wölfli-Liederbuch“) würde in dem Gesamtkontext die kompositorische Intention Rihms verdeutlichen und exemplifizieren. Nicht zuletzt käme in diesem Zusammenhang die sprachliche Darstellung der Todesthematik in den Texten, die – im Gegensatz zum rohen Ausdruck Wölfli – in der romantischen Literatur auf rhetorische Überhöhung und Verschleierung zurückgreift. Einen weiteren Aspekt suggeriert das im „Wölfli-Liederbuch“ gewählte Instrument Klavier, das in seiner Bedeutung und in der dahinter stehenden Intention bei Rihm erst in Verbindung mit der Romantik thematisiert und verstanden werden kann.

Eine eigenständige didaktische Möglichkeit stellt bei diesem Musikwerk der Kompositionsunterricht dar. Der schlichte und transparente musikalische Satz im „Wölfli-Liederbuch“ kann als Inspiration und Beispiel für eigenständige Kompositionsversuche verwendet werden, die auf ganz elementaren musikalischen Bausteinen aufbauen: Dur- und Mollakkorde, Dissonanzen, Wiederholungen, Abweichungen, musikalische Zitate, rhythmische Variationen, dynamische Reize. Als Textvorlage für eine Vertonung können die oben genannten Gedichte von Gottfried Benn herangezogen werden,

sodass den Schülern beim Komponieren konkrete inhaltliche Stimmungsbilder vorliegen. Gleichzeitig werden durch die Textvorlage konkrete Kompositionsprobleme evoziert, z.B. das Wort-Ton-Verhältnis, Sprachrhythmus, inhaltliche Höhepunkte – musikalische Steigerungsmittel, Stille als Gestaltungsmittel etc., die das Rezeptiv-Analytische im Aktiv-Handelnden begründen.

Aus dem Bereich der bildenden Kunst können Bilder, Fotografien und Plakate aus den oben genannten Subkulturen (z. B. Rozz Williams, Nikolas Schreck, Diamanda Galas etc.)<sup>177</sup> herangezogen werden, die den Wegfall der Intimität in der Todesthematik dokumentieren und den Betrachter zum Kommentieren provozieren. In diesem Zusammenhang bietet sich auch das Einsetzen der Musik an, die für die eine oder andere subkulturelle Szene spezifisch ist. Bei der Auswahl eines solchen Musiksongs scheint es wichtig Überlegungen anzustellen, inwieweit die Musik auf eine schockierende Wirkung zielt und welche inhaltliche Intention sich dahinter verbirgt. Sinnvoll wäre es, in einem Vergleich die musikalische Vertonung eines solchen Songs und eines der Wölffi-Lieder zu untersuchen, um, abgesehen von der Verschiedenartigkeit der Stile, die allgemeinen musikalischen Prinzipien als beabsichtigte Ausdrucksmittel in dem jeweiligen Lied festzustellen.

---

<sup>177</sup> Über die Todesbilder in den Subkulturen siehe Richard, Birgit (1995): Todesbilder: Kunst, Subkultur, Medien. München: Fink Verlag.

## 6. Zusammenfassung

Wie in der vorliegenden Arbeit festgestellt werden konnte, erfährt die musikalische Todesdarstellung in der Musik nach 1945 eine veränderte Qualität. In den früheren Jahrhunderten der Musikgeschichte wurde der Tod in seiner Semantik als ein mystisches Ereignis, ein dramatischer Höhepunkt oder ein Ausweg aus dem schmerzhaften Dasein, gleichsam als Erlösung, dargestellt und in eine stets mit Ehrfurcht erfüllte oder pietätvolle Stimmung eingebunden. In der Musik nach 1945 stellt sich eine bedeutend größere und direktere Konfrontationsbereitschaft gegenüber der Todesthematik ein, die dementsprechend eine größere semantische Vielfalt nach sich zieht; diese reicht von der politisch und sozial engagierten über die privat-bekennnishaften bis hin zur morbiden und parodierenden Darstellung des Todes. Die Mehrheit der Kompositionen bezieht ihren Konfliktstoff aus der unmittelbaren sozialen Umgebung und reflektiert somit seismographisch das jeweilige Zeitgeschehen wie auch die Einstellungen und Normen im Verständnis des Todes. Vor diesem Hintergrund wirken die Themen der Musikwerke auch im Musikunterricht nicht als fiktive und erfundene Inhalte, sondern als realistische, lediglich ins Musikalische transformierte und gedeutete Situationen. Die verschiedenen Sichtweisen und musikalischen Annäherungen an das Phänomen des Todes (komische, parodierende, ernsthafte, morbide) ermöglichen auch aus der didaktischen Perspektive eine unterschiedliche Schwerpunktsetzung bzw. verschiedene Blickwinkel, die nicht zwangsweise an eine Problemorientierung (Tod als Problem) gebunden sein müssen.

Kompositionstechnisch gesehen basiert die musikalische Darstellung des Todes in der Musik nach 1945 auf einer breiten Vielfalt, die sowohl in konkreten Darstellungsmitteln als auch in Formtypen und Gattungen häufig auf traditionelle – in der Musikgeschichte fußende – Ausdruckselemente und Formen zurückgreifen. Der Einsatz „neuer“ kompositionstechnischer Mittel ist auf die grundsätzlich neu orientierten Kompositionstechniken im 20. Jahrhundert zurückzuführen und entspricht der allgemeinen

Weiterentwicklung und Auswertung der musikalischen Materialbehandlung (Zwölftontechnik, elektronische Kompositionstechniken, Aleatorik etc.).

Die Bearbeitung der Todesthematik im Musikunterricht ist in der Voraussetzung psychologischer Grundlagen und in der groben Zielsetzung, eine positive Einstellungs- und Verhaltensänderung zu bewirken, weitgehend als thanatologischer Unterricht definierbar. Über die allgemein pädagogischen und psychologisch einwirkenden Elemente hinaus spielen die fachsystematischen Anteile in dieser Auseinandersetzung eine exemplifizierende Rolle, indem das Thema anhand konkreter musikalischer Todesdarstellungen ein breiteres Spektrum an Schwerpunkten und Fremddefinitionen zum Tod erfährt. Vor dem Hintergrund standardisierter musikdidaktischer Konzeptionen erscheint es sinnvoll, in der unterrichtlichen Thematisierung des Todes die rezeptiv-theoretische Orientierung mit der pragmatisch-handlungsorientierten zu verbinden, damit sowohl kognitive als auch affektive Anteile in der Auseinandersetzung genügend Berücksichtigung finden. Obwohl in der vorliegenden Arbeit ein deutlicher Ansatz, die Todesthematik in die Praxis des Musikunterrichts zu integrieren, verfolgt wurde, ist es dennoch wichtig zu relativieren, dass die Idee einer völligen Transparenz der Sachverhalte bei der unterrichtlichen Behandlung des Themas aufgrund praxisbestimmender, themenimmanenter und psychologischer Gründe im Musikunterricht allein nicht zu verwirklichen ist.

Die Untersuchung ausgewählter Lehrwerke für den Musikunterricht zeigt, dass die Todesthematik in den gesamten Themenkanon zwar eingebunden, in den Schulbüchern jedoch hauptsächlich anhand der Musikwerke vor 1945 exemplifiziert wird. Vor diesem Hintergrund stellt sich eine mangelhafte didaktische Auseinandersetzung mit gegenwartsbezogenen Aspekten der Todesthematik dar, die das von jüngster Vergangenheit geprägte Verständnis des Todes repräsentieren und eine zeitgemäße Beschäftigung mit der Endlichkeit ermöglichen.

Die Auseinandersetzung mit der Todesthematik gehört im Jugendalter als ein Entwicklungsprozess zur Ausbildung von Bewältigungsstrategien. Die mangelnde Unterstützung Jugendlicher seitens der Gesellschaft und der unmittelbaren Umgebung stellt für die Schule Anlass und Verpflichtung dar,

dieses Defizit aufzuarbeiten. Der Musikunterricht kann in diesem Zusammenhang zu einer realistischen und dennoch ästhetischen Auseinandersetzung mit dem Tod verhelfen, die über das Medium Musik eine intensivere affektive Erlebnis- und Ausdrucksebene bietet. Die vorliegende Aufarbeitung lässt abschließend jedoch auch erkennen, dass die positiven Aspekte in der Praktikabilität und Wirksamkeit der Todesthematik nur mit persönlichem Einsatz und persönlicher Risikobereitschaft – sowohl auf der Seite der Lehrkraft als auch der des Schülers – zu erreichen sind.

## 7. Abkürzungen

Bd.	Band
ders.	derselbe
d. h.	das heißt
d. Verf.	der Verfasser
ebd.	ebenda
Ed.	Edition
et al.	et alii (und andere)
etc.	et cetera (und so weiter)
evtl.	eventuell
Hervorh. vom Verfasser	Hervorhebung vom Verfasser
Hrsg.	Herausgeber
incl.	inklusive
Jg.	Jahrgang
N. N.	nomen nescio (der Name ist unbekannt)
o. a.	oben angeführt
S.	Seite
s.	siehe
sic!	so lautet die Quelle!
s. o.	siehe oben
s. u.	siehe unten
T.	Takt
u. a.	und andere
u. a.	unter anderem
u. ä.	und ähnliche
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
z. B.	zum Beispiel
zit. n.	zitiert nach

## 8. Literaturverzeichnis

**Adamski-Störmer, Ursula** (1991): Requiem aeternam. Tod und Trauer im 19. Jahrhundert im Spiegel einer musikalischen Gattung. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

**Adolf-Wölfli-Stiftung, Kunstmuseum Bern** (Hrsg.) (1985): Adolf Wölfli. Von der Wiege bis zum Graab. Oder, Durch arbeiten und schwitzen, leiden, und Drangsal bettend zum Fluch. Schriften 1908–1912. Bearbeitet von Dieter Schwarz und Elka Spoerri. Bd. 1. Frankfurt a. M.: S. Fischer Verlag.

**Adorno, Theodor W.** (1997/98): Schubert (1928). In: Metzger, Heinz-Klaus; Riehn, Rainer (Hrsg.): Franz Schubert „Todesmusik“. Musik-Konzepte 97/98. München: edition text + kritik GmbH, S. 19–30.

**Alt, Michael** (1968): Didaktik der Musik: Orientierung am Kunstwerk. Düsseldorf: Schwann Verlag.

**Alt, Michael** (1987): Das musikalische Kunstwerk. Musikkunde in Beispielen; für Gymnasien. Teil I. 22. Auflage, Düsseldorf: Schwann Verlag.

**Alt, Michael** (1994): Das musikalische Kunstwerk. Musikkunde in Beispielen. Für Gymnasien. Teil II. 22. Auflage, Berlin: Cornelsen Verlag.

**Altmann, Günter** (2001): Musikalische Formenlehre. Ein Handbuch mit Beispielen und Analysen. Mainz u. a.: Schott Musik International.

**Ariès, Philippe** (1997): Geschichte des Todes. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

**Bäßler, Hans** (1987): Das Leiden und Sterben als theologisch-musikalisches Problem. Vorüberlegungen zur Planung im Musikunterricht in der Sekundarstufe II. In: Musik und Bildung 11, S. 831–837.

**Bäßler, Hans** (1996): Zeiterfahrung. Perspektiven einer lebensweltorientierten Musikpädagogik. Mainz u.a.: Schott Musik International.

**Becker, Peter** (1993): „... ist dies etwa der Tod?“ In: Musik und Bildung 6, S. 40–44.

**Becker, Peter** (2001): Döhl, Friedhelm. In: Blume, Friedrich; Finscher, Ludwig (Hrsg.): Die Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG). Personenteil. Bd. 5. Kassel u.a.; Stuttgart u.a.: Gemeinschaftsausgabe der Verlage Bärenreiter und J. B. Metzler, S. 1187–1190.

**Beckett, Samuel** (1974): Endspiel. Fin de partie. Endgame. Deutsche Übertragung von Elmar Tophoven. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.

**Benn, Gottfried** (2001): Sämtliche Gedichte. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.

**Bethkowsky, Dieter; Steckel, Jürgen** (1989): Der Tod als Lebensaufgabe. Individualpsychologische Überlegungen zu einem weithin ausgeklammerten Phänomen. In: Zeitschrift für Individualpsychologie 14, S. 189–199.

**Die Bibel** (2000). Elberfelder Übersetzung. Wuppertal: R. Brockhaus Verlag.

**Birkner, Günter** (1989): Tombeau. In: Blume, Friedrich (Hrsg.): Die Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG). Allgemeine Enzyklopädie der Musik, Bd. 13. S. 476–478.

**Bitter, Barbara; Glück, Gerhard** (1984): Unterricht über Sterben und Tod mit Jugendlichen, die ihre Todesvorstellung zeichnen. In: Howe, Jürgen; Ochsmann, Randolph (Hrsg.): Tod – Sterben – Trauer. Bericht über die 1. Tagung zur Thanato-Psychologie vom 4.–6. November 1982 in Vechta. Frankfurt a. M.: Fachbuchhandlung für Psychologie GmbH/Verlagsabteilung, S. 301–305.

**Blanc, Ulrike** (1999): Musik und Tod bei den Balsa (Nordghana). Forschungen zu Sprachen und Kulturen Afrikas, Bd. 6. Münster: LIT Verlag.

**Blumenthal-Barby, Kay; Özkan, Ibrahim** (1993): 10 Jahre Perimortale Forschung: Versuch einer Bilanz. In: psychomed 5/1993, S. 6–10.

**Bohleber, Werner; Leuzinger, Marianne** (1993): Narzißmus und Adoleszenz. Kritische Bemerkungen zum „Neuen Sozialisationstypus“. In: Psychoanalytisches Seminar Zürich (Hrsg.): Die neuen Narzißmustheorien: Zurück ins Paradies? Europäische Verlagsanstalt, S. 125–138.

**Bolin, Norbert** (1987): Sang- und klanglos? Musikalische Tradition, gesellschaftliche Kontexte und gottesdienstliche Praxis der Gesangskultur bei Sterben und Begräbnis. In: Becker, Hansjakob; Einig, Bernhard et. al. (Hrsg.): Im Angesicht des Todes: ein interdisziplinäres Kompendium. Pietas liturgica 3. Sankt Ottilien: EOS Verlag, S. 381–415.

**Bopp, Jörg** (1993): Die Angst vor Altern und Sterben. Ein Thema für alle, die ständig mit Jugend umgehen. In: Pädagogik (Beiheft), S. 53–57.

**Braeker, Gudrun** (1997): „Sterben und Tod“ in Religionsbüchern. Eine Untersuchung evangelischer Religionsbücher der Volks- und Grundschule nach 1945. Berichte aus der Pädagogik. Aachen: Shaker Verlag.

**Braun, Werner; Hubkemöller, Jürgen** (1998): Trauermusik. In: Blume, Friedrich; Finscher, Ludwig (Hrsg.): Die Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG). Sachteil, Bd. 9. Kassel u.a.; Stuttgart u.a.: Gemeinschaftsausgabe der Verlage Bärenreiter und J. B. Metzler, S. 749–769.

**Braun, Werner** (1989): Melancholie als musikalisches Thema. In: Fricke, J. P. (Hrsg.): Die Sprache der Musik. Kölner Beiträge zur Musikforschung, Bd. 165. Regensburg: Gustav Bosse Verlag, S. 81–93.

**Breuer, Anneliese** (1989): Bewältigungsformen von Tod und Sterben. Köln: Hundt Druck GmbH.

**Bronfen, Elisabeth** (1987): Die schöne Leiche. Weiblicher Tod als motivische Konstante von der Mitte des 18. Jahrhunderts bis in die Moderne. In: Berger, Renate; Stephan, Inge (Hrsg.): Weiblichkeit und Tod in der Literatur. Köln u. a.: Böhlau Verlag, S. 87–115.

**Bruhn, Herbert** (2000): Musiktherapie. Geschichte – Theorien – Methoden. Göttingen u. a.: Hogrefe-Verlag.

**Brun, John Albert** (1981): An investigation into the adolescent's conception of death. Unveröffentlichte Dissertation an der Louisiana State University.

**Buchhändler-Vereinigung GmbH** (Hrsg.)(1987–1997): Verzeichnis Lieferbarer Schulbücher Bundesrepublik Deutschland. Bd. 1–11 (1.1987 – 8.1994; 8.1995; 9.1996; 11.1997). Frankfurt a. M.: Verlag der Buchhändler-Vereinigung GmbH.

**Bührig, Dieter** (1989): „Freitod“ – Analyse und Interpretation zweier Lieder. Ein Erfahrungsbericht. In: Musik und Bildung 10, S. 545–547.

**Cappon, Daniel M. D.** (1970): Attitudes on Death. In: Omega 1, S. 103–108.

**Chanfrault-Duchet, Marie Françoise** (1998): Adolf Wölfli: Autobiographie und Autofiktion. Rombach Wissenschaft, Reihe Quellen zur Kunst, Bd. 8. Freiburg im Breisgau: Rombach Verlag.

**Cube, Felix von** (1997): Fordern statt verwöhnen. Die Erkenntnisse der Verhaltensbiologie in der Erziehung. In: Zimmerschied, Dieter (Hrsg.): „Werte-Wandel“. Musikunterricht in neuer Orientierung. Kongreßbericht, 21. Bundesschulmusikwoche Rostock 1996. Schott Verlag, S. 127–133.

**Dahlgrün, Corinna; Darmstadt, Hans** (Hrsg.) (2001): Neue Musik in der Kirche II: Himmel, Hölle, Tod und Teufel. Interdisziplinäre Tage für Neue Musik und Theologie 15.–18. Juni 2000 – Dokumentation und Auswertung. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang Verlag.

**Dahlhaus, Carl** (Hrsg.) (2000): Brockhaus-Riemann-Musiklexikon. Digitale Bibliothek 38. Elektronische Ressource. Berlin: Directmedia Publ. u. a.

**Daxelmüller, Christoph** (1996): Tod und Gesellschaft – Tod im Wandel. In: Ders. (Hrsg.): Tod und Gesellschaft – Tod im Wandel. Kunstsammlungen des Bistums Regensburg, Diözesanmuseum Regensburg. Kataloge und Schriften, Bd. 18. Regensburg: Verlag Schnell und Steiner, S. 9–13.

**Denkinger, Joachim** (1991): Verkehrter Tod. In: Universitas 4, Stuttgart, S. 311–313.

**Deutsche Shell** (Hrsg.) (2000): Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie, Bd. 1/2. Opladen: Leske + Budrich.

**Dibelius, Ulrich** (1991): Ein musikalischer Mummenschanz. Zu György Ligetis Oper *Le Grand Macabre*. In: Beiheft zur CD: György Ligeti „Le Grand Macabre“. Mainz: Schott Wergo Music Media GmbH, S. 1–8.

**Dibelius, Ulrich** (1998): Moderne Musik nach 1945. München u. a.: Piper Verlag.

**Ditter-Stolz, Edeltrud** (1999): Zeitgenössische Musik nach 1945 im Musikunterricht der Sekundarstufe I. Erziehungskonzeptionen und Praxis, Bd. 38. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang Verlag.

**Dürr, Alfred** (1999): Johann Sebastian Bach: Die Kantaten. Kassel u.a.: Bärenreiter Verlag.

**Eggebrecht, Hans Heinrich** (1978): Barkarole. In: Dahlhaus, Carl; Eggebrecht, Hans Heinrich (Hrsg.): Brockhaus Riemann Musiklexikon, Bd. 1. Wiesbaden: F. A. Brockhaus; Mainz: B. Schott's Söhne, S. 100.

**Eggebrecht, Hans Heinrich** (1991): Musik im Abendland: Prozesse und Stationen vom Mittelalter bis zur Gegenwart. München u. a.: Piper Verlag.

**Ehrenforth, Karl Heinrich** (1971): Verstehen und Auslegen. Die hermeneutischen Grundlagen einer Lehre von der didaktischen Interpretation der Musik. Frankfurt a. M. u. a.: Diesterweg Verlag.

**Ehrenforth, Karl Heinrich** (1973): Die Bedeutung der Geschichtlichkeit für die didaktische Interpretation von Musik. In: Abel-Struth, Sigrid (Hrsg.): Aktualität und Geschichtsbewußtsein in der Musikpädagogik. Musikpädagogik: Forschung und Lehre, Bd. 9. Mainz: Schott Verlag, S. 60–77.

**Ehrenforth, Karl Heinrich** (1979): Didaktische Interpretation der Musik. In: Musik und Bildung 4, S. 250–253.

**Ehrenforth, Karl Heinrich** (1993): Musik ohne Religion? Die fortschreitende Säkularisierung und das Vermittlungsproblem religiöser Musik im Musikunterricht. In: Musik & Bildung 2, S. 5–10.

**Ehrmann-Herfort, Sabine** (1998): Totentanz. In: Blume, Friedrich; Finscher, Ludwig (Hrsg.): Die Musik in Geschichte und Gegenwart. Sachteil, Bd. 9. Kassel u.a.; Stuttgart u.a.: Gemeinschaftsausgabe der Verlage Bärenreiter und J. B. Metzler, S. 682–691.

**Esser, Barbara; Holzer, Kerstin** (2000): Die romantischen Realisten (Jugend 2000). In: Focus 12, S. 62–74.

**Evans, Michael** (1981): Janáčeks Opern. Aus dem Englischen übersetzt von Sebastian Vogt. Stuttgart: Philipp Reclam jun. Verlag.

**Fabry, Ellen** (1992): Eine „neue“ Sicht des Todes. Unveröffentlichte Diplomarbeit an der Universität Bielefeld.

**Fein, Markus** (1996): Die Hinwendung zur Physiologie als Vermittlungsversuch zwischen Tod und Musik. In: projektgruppe neue musik bremen: ...das Ungedachte zu umreißen... Todesmetaphern in zeitgenössischer Musik. Konzerte und Tagung 22. bis 24. November 1996, S. 55–57.

**Feldhoff, Jürgen** (2001): Das innere Ohr ist der beste Hörer. In: Lübecker Nachrichten vom 17. Juli 2001, S. 23.

**Feldmann, Klaus** (1990): Tod und Gesellschaft. Eine soziologische Betrachtung von Sterben und Tod. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang GmbH.

**Feldmann, Klaus** (1997): Sterben und Tod. Sozialwissenschaftliche Theorien und Forschungsergebnisse. Opladen: Leske + Budrich.

**Ferber, Christian von** (1963): Soziologische Aspekte des Todes. Ein Versuch über einige Beziehungen der Soziologie zur Philosophischen Anthropologie. In: Zeitschrift für evangelische Ethik 7, S. 338–360.

**Fetscher, Iring** (1988): Verdrängung des Todes und Hoffnung auf Unsterblichkeit. In: Universitas 3, S. 283–293.

**Firnkees, Niko** (2000): Sakrale Musik nach 1945 als musikpädagogische Aufgabe. Forum Musikpädagogik, Bd. 42. Augsburg: Wißner-Verlag.

**Fischer, Erika** (1987): Todesvorstellungen von Jugendlichen. Eine empirische Untersuchung zu kognitiven Todesvorstellungen und emotionalem Todeserleben jugendlicher Hauptschüler. Theorie und Forschung, Bd. 21: Psychologie; Bd. 9. Regensburg: Roderer Verlag.

**Fischer, Erika** (1988): Veränderte Todesvorstellungen – Verdrängung des Todes? In: Zeitschrift für internationale Erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung 5, S. 401–406.

**Fischer, Wilfried** (1986): „Didaktische Interpretation von Musik“ und „Handlungsorientierter Musikunterricht“. Grundzüge musikpädagogischen Denkens seit Mitte der siebziger Jahre. In: Schmidt, Hans-Christian (Hrsg.): Geschichte der Musikpädagogik. Handbuch der Musikpädagogik, Bd. 1. Kassel u. a.: Bärenreiter Verlag, S. 297–341.

**Fischer-Dieskau, Dietrich** (1996): Schubert und seine Lieder. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.

**Fuchs, Werner** (1969): Todesbilder in der modernen Gesellschaft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.

**Fürbeth, Oliver** (1997/98): Schuberts „Doppelgänger“. In: Metzger, Heinz-Klaus; Riehn, Rainer (Hrsg.): Franz Schubert „Todesmusik“. Musik-Konzepte 97/98. München: edition text + kritik GmbH, S. 66–74.

**Gasser, Ulrich** (1996): Zur Arbeit an der „Unerbittlichen Zufälligkeit des Todes“. In: Musik und Kirche 1, S. 15–20.

**Geck, Martin** (1994): Begräbnismusik. In: Blume, Friedrich; Finscher, Ludwig (Hrsg.): Die Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG). Sachteil, Bd. 1. Kassel u.a.; Stuttgart u.a.: Gemeinschaftsausgabe der Verlage Bärenreiter und J. B. Metzler, S. 1345–1347.

**Gerstmeier, August** (1987): Der „Actus tragicus“. Bemerkungen zur Darstellung des Todes in der Musik Johann Sebastian Bachs. In: Becker, Hansjakob; Einig, Bernhard et. al.: (Hrsg.): Im Angesicht des Todes: ein interdisziplinäres Kompendium. Pietas liturgica 3. Sankt Ottilien: EOS Verlag, S. 421–450.

**Gödecke, Kristina** (2002): Persönlich geführte Gespräche mit dem Komponisten Friedhelm Döhl (Tonbandaufnahme vom 28.05.2002).

**Goerges, Horst** (1969): Das Klangsymbol des Todes im dramatischen Werk Mozarts. München: Walter Ricke Verlag.

**Goethe, Johann Wolfgang** (1988): Tefkir Nameh. Buch der Betrachtungen. In: Ders.: West-östlicher Divan. Herausgegeben und erläutert von Hans-J. Weitz mit Essays zum „Divan“ von Hugo von Hofmannsthal, Oskar Loerke et al. Frankfurt a. M.: Insel Verlag, S. 37–45.

**Goldschmidt, Hugo** (1921): Tonsymbolik. In: Zeitschrift für Ästhetik und allgemeine Kunstwissenschaft 15, S. 1–42.

**Gramann, Heinz** (1984): Die Ästhetisierung des Schreckens in der europäischen Musik des 20. Jahrhunderts. Bd. 38 der Orpheus-Schriftenreihe zu Grundfragen der Musik. Bonn: Verlag für systematische Musikwissenschaft.

**Gruhn, Wilfried** (1989): Wahrnehmen und Verstehen. Untersuchungen zum Verstehensbegriff in der Musik. Taschenbücher zur Musikwissenschaft 107; Heinrichshofen-Bücher. Wilhelmshaven: Noetzel Verlag.

**Gudjons, Herbert** (1996): Der Verlust des Todes in der modernen Gesellschaft. Wie wir das Sterben, Trauern und Leben wiedergewinnen. In: Pädagogik 9, S. 6–13.

**Günther, Ulrich; Ott, Thomas; Ritzel, Fred** (1983): Musikunterricht 1–6. U- und-S-Pädagogik: Praxis und Theorie des Unterrichtens. Weinheim u.a.: Beltz Verlag.

**Hammerstein, Reinhold** (1980): Tanz und Musik des Todes. Die mittelalterlichen Totentänze und ihr Nachleben. Bern u.a.: Francke Verlag.

**Hanika, Karin; Werckmeister, Johanna** (1987): „... wie ein Geschöpf, geboren und begabt für dieses Element“. Ophelia und Undine – Zum Frauenbild im späten 19. Jahrhundert. In: Berger, Renate; Stephan, Inge (Hrsg.): Weiblichkeit und Tod in der Literatur. Köln u. a.: Böhlau Verlag, S. 141–154.

**Hart Nibbrig, Christian** (1989): Ästhetik der letzten Dinge. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.

**Henze, Hans Werner** (1976): Musik und Politik. Schriften und Gespräche 1955–1975. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

**Henze, Hans Werner** (1981): Schriften und Gespräche 1955–1979. Berlin: Henschelverlag.

**Henze, Hans Werner** (1983): Die Englische Katze. Ein Arbeitstagebuch 1978–1982. Frankfurt a. M.: S. Fischer Verlag.

**Henze, Hans Werner** (1987): „Barcarola. Gesprächskonzert mit Hans Werner Henze. Gerd Albrecht und das Radio-Sinfonieorchester Berlin“. Wege zur Neuen Musik, Folge 3. SFB-Produktion [Videomitschnitt, Länge ca. 70 Min.].

**Henze, Hans Werner** (1993): Barcarola per grande orchestra. In: Beiheft zur CD „Symphonie Nr. 7 / Barcarola per grande orchestra“. EMI Classics, S. 3f.

**Henze, Hans Werner** (1996): Reiselieder mit böhmischen Quinten. Autobiographische Mitteilungen 1926–1995. Frankfurt a. M.: S. Fischer Verlag.

**Hilberg, Frank** (1998): Von der Verantwortungslosigkeit des Künstlers. Ein diskographisches Portrait des Komponisten Rolf Riehm. In: Neue Musikzeitung 2, S. 3.

**Hiltner-Hennenberg, Beate** (1998): Majakowskis Tod – Totentanz. Schnebel-Uraufführung in Leipzig. In: Musik und Kirche 3, S. 216–218.

**Hoffmann, Freia** (1974): Musiklehrbücher in den Schulen der BRD. Neuwied u. a.: Luchterhand Verlag.

**Humpert, Hans Ulrich** (1987): Elektronische Musik. Geschichte – Technik – Kompositionen. Mainz u. a.: Schott Verlag.

**Husenbeth, Helmut** (1975): Toten-, Begräbnis- und Armeseelenlied (Lieder aus dem Bereich des Totenbrauchtums). In: Brednich, Rolf Wilhelm (Hrsg.): Handbuch des Volksliedes. München: Fink Verlag, S. 463–481.

**Jansen, Hans Helmut** (Hrsg.) (1989): Der Tod in Dichtung, Philosophie und Kunst. Darmstadt: Dietrich Steinkopff Verlag.

**Jung-Kaiser, Ute** (Hrsg.) (2000): ... „das poetischste Thema der Welt“? Der Tod einer schönen Frau in Musik, Literatur, Kunst, Religion und Tanz. Bern u. a.: Peter Lang Verlag.

**Kastenbaum, Robert** (1959): Time and Death in Adolescence. In: Feifel, Herman (Ed.): The Meaning of Death. New York: McGraw-Hill Book Company, S. 99–113.

**Kastenbaum, Robert** (1984): Thanato-Psychologie in den Vereinigten Staaten: Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft? In: Howe, Jürgen; Ochsmann, Randolph (Hrsg.): Tod – Sterben – Trauer. Bericht über die 1. Tagung zur Thanato-Psychologie vom 4.–6. November 1982 in Vechta. Frankfurt a. M.: Fachbuchhandlung für Psychologie GmbH, Verlagsabteilung, S. 14–26.

**Klaschik, Eberhard** (1997): Umgang mit Sterbenden heute. In: Beiträge zur Thanatologie 14. Referat gehalten am 27. Oktober 1997 im Rahmen der Vortragsreihe „Umgang mit Sterbenden heute“. URL:[http://www.uni-mainz.de/Organisationen/thanatologie/Berichte/Heft\\_14.html](http://www.uni-mainz.de/Organisationen/thanatologie/Berichte/Heft_14.html), S. 1–9 [Stand: 27.04.99].

**Klüppelholz, Werner** (1987): Wolfgang Rihm: Wölfl-Liederbuch. In: Melos 1, Jg. 49, S. 51–63.

**Knies, Hans-Ulrich** (1974): Enttäuschte Hoffnungen auf einen liberalen Kurs. Zwei Hinrichtungen in Spanien lösten internationale Proteste aus – Relikte der Inquisition. In: Der Tagesspiegel vom 7. März 1974, S. 3.

**Kohn-Waechter, Gudrun** (2000): Kein schöner Tod mehr. In: Jung-Kaiser, Ute (Hrsg.): ... „das poetischste Thema der Welt“? Der Tod einer schönen Frau in Musik, Literatur, Kunst, Religion und Tanz. Bern u. a.: Peter Lang Verlag, S. 195–214.

**Krämer, Oliver** (2000): „Der Tod ist groß. Wir sind die Seinen ...“. In: Diskussion Musikpädagogik 7, S. 97–107.

**Kraft, Hartmut** (1998): Grenzgänger zwischen Kunst und Psychiatrie. Köln: Dumont Verlag.

**Kraus, M[ichael] R.; Csef, H[erbert]** (1994): Todesangst und Todesfaszination: Phänomene in der Gegenwart. In: Daseinsanalyse 11, S. 102–112.

**Kraus, Michael R.** (1995): Das Todesbewußtsein als Dimension des menschlichen Selbstbewußtseins. Eine philosophisch-anthropologische Bestimmung der Sinnkonstitution. Dissertation an der Julius-Maximilians-Universität zu Würzburg.

**Kübler-Ross, Elisabeth** (1999): Interviews mit Sterbenden. München: Knauer Verlag.

**Kultusministerium des Landes Schleswig-Holstein** (Hrsg.) (1982): Lehrplan Gymnasium Evangelische Religion. Oberstufe (revidierte Fassung).

**Kultusministerium des Landes Schleswig-Holstein** (Hrsg.) (1984a): Lehrplan Gymnasium Philosophie. Oberstufe (Erprobungsfassung).

**Kultusministerium des Landes Schleswig-Holstein** (Hrsg.) (1984b): Lehrplan Gymnasium Katholische Religion. Oberstufe.

**Der Kultusminister des Landes Schleswig-Holstein** (1986): Lehrplan Gymnasium Musik. Klassenstufen 7–10 (Quarta bis Untersekunda) und Oberstufe. Kiel: Schmidt & Klaunig.

**Langer, Jürgen** (2001): Auf Leben und Tod. Suizidalität bei Jugendlichen als Herausforderung für die Schülerseelsorge. Pastoralpsychologie und Spiritualität, Bd. 4. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag.

**Lenz, Wolfgang** (Hrsg.) (1992): Jugend 2000. Trends, Analysen, Perspektiven. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag KG.

**Lifton, Robert Jay** (1986): Der Verlust des Todes. Über die Sterblichkeit des Menschen und die Fortdauer des Lebens. München: Carl Hanser Verlag.

**Linke, Detlef Bernhard** (1994): „Es fehlt eine Kultur des Sterbens und des Liebens“. In: Universitas 12, S. 1164–1171.

**Lohmann, Werner** (1982): Ansätze zu einer objektiven Bewertung von Leistungen im Musikunterricht. Herausgegeben von Hopf, Helmuth und Rauhe, Hermann. Schriften zur Musikpädagogik, Bd. 10. Wolfenbüttel u. a.: Mösel Verlag.

**Loschelder, Josef** (1938): Das Todesproblem in Verdis Operschaffen. Italienische Studien 4. Köln: Petrarca-Haus.

**Lück, Hartmut** (1982): Mit vermeintlich kruden, geschmacklosen Werken wider die Wohlerzogenheit der Kunst und die höflichen Umgangsformen der Weltmusik. In: Musik + Medizin 6, S. 72–88.

**Lütgert, Will; Tilmann, Klaus-Jürgen et al.** (2001): Leistungsbewertung in den Fächern Bildende Kunst, Sport, Musik und Darstellendes Spiel. Eine Expertise zum schulpädagogischen und fachdidaktischen Diskussionsstand. Hamburg.

**Lugert, Wulf Dieter** (Hrsg.) (2002): Handbuch für Lehrerinnen und Lehrer zu Amadeus 2. Unterrichtswerk für den Musikunterricht in den Klassenstufen 7 bis 10 an Haupt-, Real und Gesamtschulen. Oldershausen: Lugert Verlag; Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag.

**Luhmann, Niklas** (1984): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.

**Mäckelmann, Michael** (1988): „Die glückliche Hand“. Eine Studie zu Musik und Inhalt von Arnold Schönbergs „Drama mit Musik“. In: Floros, Constantin; Marx, Hans J. et. al. (Hrsg.): Musiktheater im 20. Jahrhundert. Hamburger Jahrbuch für Musikwissenschaft, Bd. 10. Laaber-Verlag, S. 7–36.

**Marquerre, Karl** (1989): Der Todesgedanke in der Musik. In: Jansen, Hans H. (Hrsg.): Der Tod in Dichtung, Philosophie und Kunst. Darmstadt: Steinkopff Verlag, S. 79–86.

**McNeil, J. N.** (1989): Adolescence and Death. In: Kastenbaum, R.; Kastenbaum, B. (Eds.): Encyclopedia of Death. Phoenix: The Oryx Press, S. 5–9.

**Mèlich, Joan Carles** (1990): Zu einer Pädagogik der Endlichkeit. In: Pädagogische Rundschau 44, Frankfurt, a. M.: Lang Verlag, S. 87–95.

**Meyer, Joachim Ernst** (1982): Todesangst und das Todesbewußtsein der Gegenwart. Berlin u. a.: Springer-Verlag.

**Michael, Frank** (1996): Versuch über Musiken der Trauer und des Todes. In: Tibia 4, S. 252–261.

**Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein** (Hrsg.) (1997a): Lehrplan Musik für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule. Glückstadt: Glückstädter Werkstätten.

**Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein** (Hrsg.) (1997b): Lehrplan Philosophie für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule. Glückstadt: Glückstädter Werkstätten.

**Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein** (Hrsg.) (1997c): Lehrplan Evangelische Religion für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule. Glückstadt: Glückstädter Werkstätten.

**Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein** (Hrsg.) (1997d): Lehrplan Katholische Religion für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule. Glückstadt: Glückstädter Werkstätten.

**Möller, Hartmut** (1987): KZ – Atomtod – Ewiges Licht. Das Angesicht des Todes in Musik der Gegenwart. In: Becker, Hansjakob; Einig, Bernhard et. al. (Hrsg.): Im Angesicht des Todes: ein interdisziplinäres Kompendium. Pietas liturgica 3. Sankt Ottilien: EOS Verlag, S. 453–479.

**Mörchen, Roland** (1997): Fremdling überall. Franz Schuberts Wanderschaft zwischen Leben und Tod. In: Evangelische Kommentare 1, S. 44–46.

**Motte-Haber, Helga de la** (1996): „Es ist ein Schnitter, heisst der Tod“. Kulturgeschichtliche Zeugnisse der Todesvorstellungen. In: projektgruppe neue musik bremen: ...das Ungedachte zu umreißen... Todesmetaphern in zeitgenössischer Musik. Bremen: Druckerei Geffken, S. 49–54.

**Müller, Ulrich; Leimkühler, Anne M.** (1984): Der Tod kennt keine Wiederkehr – Thanato-Psychologie als Gesellschaftsauftrag. In: Howe, Jürgen; Ochsmann, Randolph (Hrsg.): Tod – Sterben – Trauer. Bericht über die 1. Tagung zur Thanato-Psychologie vom 4.–6. November 1982 in Vechta. Frankfurt a. M.: Fachbuchhandlung für Psychologie/Verlagsabteilung, S. 245–257.

**Nassehi, Armin; Weber, Georg** (1988): Verdrängung des Todes – Kulturkritisches Vorurteil oder Strukturmerkmal moderner Gesellschaften? In: Soziale Welt 4, S. 377–396.

**Neulinger, Klaus-Ulrich** (1975): Schweigt die Schule den Tod tot? München: Manz Verlag.

**Neumann, Nicolaus** (1995): Über den Tod hinaus. In: Stern 48, S. 158–165.

**Nykrin, Rudolf** (1978): Erfahrungserschließende Musikerziehung: Konzept, Argumente, Bilder. Perspektiven zur Musikpädagogik und Musikwissenschaft, Bd. 4. Regensburg: Bosse Verlag.

**Ochsmann, Randolph** (Hrsg.) (1991): Lebens-Ende. Über Tod und Sterben in Kultur und Gesellschaft. Heidelberg: Asanger Verlag.

**Ochsmann, Randolph** (1993): Angst vor Tod und Sterben: Beiträge zur Thanato-Psychologie. Göttingen: Hogrefe Verlag für Psychologie.

**Öffentliche Kunstsammlung Basel** (Hrsg.) (1998): Adolf Wölfli. Die Schenkung Ernst und Maria Elisabeth Mumenthaler-Fischer. Bearbeitet von Marianne Wackernagel. Basel: Schwabe & Co.

**Oehlmann, Werner** (1940): Bild und Wesen des Todes in der Musik. In: Die Neue Rundschau 51, S. 174–179.

**Oerter, Rolf; Montada, Leo** (Hrsg.) (1995): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim: BELTZ PsychologieVerlagsUnion.

**Oesch, Hans** (1975): Interview mit Friedhelm Döhl. In: *Melos / Neue Zeitschrift für Musik* 1. H. 5, S. 355–359.

**Okoro, John** (1981): *Über die Einstellung zum Tod*. Bern: Verlag Peter Lang AG.

**Perkes, A. C.** (1978): Teachers' Attitudes toward Related Issues. In: *School Science and Mathematics* 2, S. 135–141.

**Perkes, A. C.; Schildt, R.** (1979): Death-related Attitudes of Adolescent Males and Females. In: *Death Education* 2, S. 359–368.

**Petersen, Peter** (1988): *Hans Werner Henze. Ein politischer Musiker. Zwölf Vorlesungen*. Hamburg: Argument-Verlag.

**Petzoldt, Martin** (2000): Im Tode Gott begegnen. Passion und Leiden in Bachs Musik. In: *Evangelische Kommentare* 7, S. 12–14.

**Pfaffenzeller, Harald** (1990): Aspekte der Todesthematik in der Musik (mit einer konkreten Analyse aus der zeitgenössischen Musik). Unveröffentlichte Magister-Schrift an der Universität Hamburg.

**Pfetsch, Bernd** (1995): Umgang mit Tod und Sterben als pädagogisches Problem in der Schule. Unveröffentlichte wissenschaftliche Hausarbeit an der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

**Pfister, Manfred** (2000): Hamlet und kein Ende. In: *Shakespeare, William: Hamlet*. Zweisprachige Ausgabe, neu übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Frank Günther. Mit einem Essay und Literaturhinweisen von Manfred Pfister. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, S. 364–392.

**Pöhlmann, G. Horst** (1991): Der Tod in der säkularisierten Gesellschaft: Eine Analyse aus theologischer Sicht. In: *Ochsmann, Randolph (Hrsg.): Lebens-Ende. Über Tod und Sterben in Kultur und Gesellschaft*. Heidelberg: Roland Asanger Verlag, S. 37–48.

**projektgruppe neue musik bremen** (Hrsg.) (1996): *...das Ungedachte zu umreißen ... Todesmetaphern in zeitgenössischer Musik*. Bremen: Druckerei Geffken.

**Rauhe, Hermann; Reinecke, Hans-Peter; Ribke, Wilfried** (1975): *Hören und Verstehen: Theorie und Praxis handlungsorientierten Musikunterrichts*. München: Kösel Verlag.

**Rehfus, Wulff D.** (1980): *Didaktik der Philosophie: Grundlage und Praxis*. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.

**Reichert, Klaus** (1998): *Das Hohelied Salomos*. Übersetzt, transkribiert und kommentiert von Klaus Reichert. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

**Reif, Adelbert** (1994): „Es fehlt eine Kultur des Sterbens und des Liebens“. Adelbert Reif im Gespräch mit Detlef Bernhard Linke. In: *Universitas* 12, S. 1164–1171.

**Repke, Irina; Wensierski, Peter** (2000): „Sterben ist schön“. In: *Der Spiegel* 51, S. 78–80.

**Repke, Irina; Wensierski, Peter et al.** (2001): „Let it be“. In: *Der Spiegel* 9, S. 78–80.

**Reuter, Stephanie** (1988): Einstellung zum Tod bei Jugendlichen – qualitative und quantitative Aspekte der Beschäftigung mit dem Tod ca. 18-jähriger Jugendlicher. Unveröffentlichte Diplomarbeit im Fachbereich Psychologie der Philipps-Universität Marburg.

**Reuter, Stephanie** (1993): Tod und Sterben – ein Thema für den Schulunterricht? Ergebnisse einer Lehrerbefragung. Landau: Universität Koblenz–Landau.

**Reuter, Stephanie** (1994): Tod und Sterben – ein Thema für den Schulunterricht. Konzeption und Evaluierung einer Unterrichtsreihe zum Thema „Tod und Sterben“ für Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang Verlag.

**Revers, Peter** (2000a): „Blühende Weizenwelten“, erwachsen am „Baum des Martyriums“. Zur Neruda-Rezeption in Allan Pettersons 12. Symphonie *Die Toten auf dem Marktplatz* und der Kantate *Vox humana*. In: Floros, Constantin; Geiger, Friedrich et al. (Hrsg.): *Komposition als Kommunikation. Zur Musik des 20. Jahrhunderts*. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang Verlag, S. 241–257.

**Revers, Peter** (2000b): *Mahlers Lieder: ein musikalischer Werkführer*. München: Beck Verlag.

**Rheinländer, Matthias** (1993): Tod und Erlösung. Eine Unterrichtseinheit für die Sekundarstufe. In: *Musik und Bildung* 2, S. 15–21.

**Richard, Birgit** (1995): *Todesbilder: Kunst, Subkultur, Medien*. München: Wilhelm Fink Verlag.

**Richter, Christoph** (1976): *Theorie und Praxis der didaktischen Interpretation von Musik*. Schriftenreihe zur Musikpädagogik. Frankfurt a. M. u. a.: Diesterweg Verlag.

**Richter, Christoph** (1987): Überlegungen zum fachübergreifenden Unterricht aus Anlaß des Hefthemas „Der Tod in der Musik“. In: *Musik und Bildung* 11, S. 817.

**Richter, Horst-Eberhard** (1984): Sterbeangst und Destruktivität. In: *Psyche* (Stuttgart) 38, S. 1105–1123.

**Riehm, Rolf** (1987): Imaginieren, hören, begreifen: im Fluß. In: Musiktheorie 3, S. 251–266.

**Riehm, Rolf** (1991): Notturmo für die trauerlos Sterbenden (komp. 1977). In: Beiheft zur CD „NUNC“. Neue Musik für 1 und 2 Gitarren. Helmut Oesterreich; Thomas Bittermann. Bayer-Records: Cadenza, S. 1f.

**Rihm, Wolfgang** (1997): ausgesprochen. Schriften und Gespräche, Bd. 2. Herausgegeben von Ulrich Mosch. Veröffentlichungen der Paul Sacher Stiftung. Winterthur/Schweiz: Amadeus Verlag.

**Ritscher, Wolf** (1989): Die Ausgrenzung des Todes – gesellschaftliche, kommunikative und familiäre Aspekte. In: Familiendynamik 4, S. 336–347.

**Rösing, Helmut** (2000): Kann Musik politisch sein? Zur Rolle der Musik in Stanley Kubricks Film *Full Metal Jacket*. In: Floros, Constantin; Geiger, Friedrich et al. (Hrsg.): Komposition als Kommunikation. Zur Musik des 20. Jahrhunderts. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang Verlag, S. 313–322.

**Roscher, Wolfgang** (Hrsg.) (1976): Polyästhetische Erziehung. Klänge, Texte, Bilder, Szenen. Theorien und Modelle zur pädagogischen Praxis. Köln: DuMont Schauberg Verlag.

**Roscher, Wolfgang** (1994): Musik, Kunst, Kultur als Abenteuer: Beiträge zur sinnlichen und künstlerischen Erfahrung, zur klangszeneischen Darstellung, zur musikalischen und gesamt-künstlerischen Bildung. Herausgegeben von der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst „Mozarteum“ Salzburg. Kassel u. a.: Bärenreiter Verlag.

**Rose, Herbert J.** (1997): Griechische Mythologie. Ein Handbuch. München: C. H. Beck Verlag.

**Rothkamm, Jörg** (2000): „In memoriam Paul Dessau“: Hans Werner Henzes *Barcarola per grande orchestra*. In: Floros, Constantin; Geiger, Friedrich et al. (Hrsg.): Komposition als Kommunikation. Zur Musik des 20. Jahrhunderts. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang Verlag, S. 279–311.

**Sachs, Klaus-Jürgen** (1996): Krebsgang. In: Gurlitt, Wilibald; Eggebrecht, Hans Heinrich (Hrsg.): Riemann Sachlexikon Musik. Mainz u. a.: Schott Verlag, S. 496f.

**Schalz, Nicolas** (1996): Anmerkungen zu „No-UI“. In: projektgruppe neue musik bremen (Hrsg.): ... das Ungedachte zu umreißen ... Todesmetaphern in zeitgenössischer Musik. Bremen: Druckerei Geffken, S. 20–22.

**Schaube, Werner** (2000): Songs vom Sterben und vom Tod. Hörproben für unterrichtliche Gespräche. In: Religionspädagogik an berufsbildenden Schulen 3, S. 81f.

**Schleiff, Wiebke** (1983): Gedanken und Gefühle Jugendlicher zu Sterben und Tod. Eine Schüleruntersuchung. Dissertation an der Universität Hamburg.

**Schmid Noerr, Gunzelin** (1997/98): Der Wanderer über dem Abgrund. Eine Interpretation des Liedes „Gute Nacht“ aus dem Zyklus *Winterreise* von Franz Schubert und Wilhelm Müller. Zum Verstehen von Musik und Sprache. In: Metzger, Heinz-Klaus; Riehn, Rainer (Hrsg.): Franz Schubert „Todesmusik“. Musik-Konzepte 97/98. München: edition text + kritik GmbH, S. 88–111.

**Schmidt, Hans-Christian** (1991): Todes-Symbole in der Musik. In: Ochsmann, Randolph (Hrsg.): Lebens-Ende. Über Tod und Sterben in Kultur und Gesellschaft. Heidelberg: Roland Asanger Verlag, S. 49–67.

**Schmidt, Volker** (1999): Chorarbeit in der Schule. Dissertation vorgelegt an der Bildungswissenschaftlichen Hochschule Flensburg – Universität [Unveröffentlichte Fassung].

**Schmidtke, Armin; Schaller, Sylvia** (1984): Einstellung zu „Leben“ und „Tod“ als Bedingungsfaktoren suizidalen Verhaltens. In: Howe, Jürgen; Ochsmann, Randolph (Hrsg.): Tod – Sterben – Trauer. Bericht über die 1. Tagung zur Thanato-Psychologie vom 4.–6. November 1982 in Vechta. Frankfurt a. M.: Fachbuchhandlung für Psychologie GmbH/Verlagsabteilung, S. 217–226.

**Schneider, Günther** (1977): Musik der Meister – Meister der Musik. Gütersloh: Mohn OHG, S. 112–115.

**Schneider, Herbert** (1994): Barkarole. In: Blume, Friedrich; Finscher, Ludwig (Hrsg.): Die Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG). Sachteil, Bd. 1. Kassel u.a.; Stuttgart u.a.: Gemeinschaftsausgabe der Verlage Bärenreiter und J. B. Metzler, S. 1345–1347.

**Schneider, Hans Wolfgang** (1987): Instrumentale Trauermusik im 19. und frühen 20. Jahrhundert dargestellt an 18 Klavierkompositionen zwischen 1797 und 1936. Kölner Beiträge zur Musikforschung, Bd.148. Regensburg: Gustav Bosse Verlag.

**Schneider, Klaus** (1999): Lexikon Programmusik: Stoffe und Motive. Kassel u. a.: Bärenreiter Verlag.

**Schneider, Klaus** (2000): Lexikon Programmusik. Band 2: Figuren und Personen. Kassel u. a.: Bärenreiter Verlag.

**Schr., G.** [N. N.] (1974): Informationen über den Leichenfund verspätet an Senat und Alliierte. Tote aus dem Grenzgebiet identifiziert – 78jährige wurde vermißt. In: Der Tagesspiegel / Berliner Teil vom 11. Januar 1974, S. 8.

**Schrade, Leo** (1967): Vom Tragischen in der Musik. Mainz: B. Schott's Söhne.

**Schröder, Matthias** (1999): Für jeden von uns kommt der Tag. Mit Schülerinnen und Schülern eines GK 11 anhand von Popsongs über Trauer, Tod und Vergänglichkeit sprechen. In: Religion heute 40, S. 254–260.

**Schultner-Mäder, Mechthild** (1997): Die Thematik des Todes im Schaffen Musogskijs. Europäische Hochschulschriften: Reihe 36. Musikwissenschaft, Bd. 163. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang Verlag.

**Schulz, Reinhard** (1998): Registratur des Werdens. Schnebels Oper „Majakowskis Tod – Totentanz“. In: Neue Musikzeitung 4, S. 29–30.

**Schulz, Walter** (1981): Vernunft und Freiheit. Aufsätze und Vorträge. Stuttgart: Philipp Reclam jun., S. 140–167.

**Schurian, Walter** (1989): Psychologie des Jugendalters: eine Einführung. Opladen: Westdeutscher Verlag.

**Seay, Albert** (1989): Requiem. In: Blume, Friedrich (Hrsg.): Die Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG). Allgemeine Enzyklopädie der Musik, Bd. 11. München; Kassel u.a.: Gemeinsame Taschenbuchausgabe des Deutschen Taschenbuch Verlags und des Bärenreiter-Verlags, S. 297–302.

**Seherr-Thoss, Peter von** (1998): György Ligetis Oper „Le Grand Macabre“. Erste Fassung. Entstehung und Deutung. Von der Imagination bis zur Realisation einer musikdramatischen Idee. Hamburger Beiträge zur Musikwissenschaft, Bd. 47. Eisenach: Verlag der Musikalienhandlung Karl Dieter Wagner.

**Seiffert, Wolf-Diether** (1994): Wolfgang Amadeus Mozart: Requiem. In: Helms, Siegmund; Schneider, Reinhard (Hrsg.): Große Chorwerke. Werkanalyse in Beispielen. Kassel: Gustav Bosse Verlag, S. 72–93.

**Shakespeare, William** (2000): Hamlet. Zweisprachige Ausgabe. Neu übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Frank Günther. Mit einem Essay von Manfred Pfister. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

**Sramek, Christoph** (1998): Lichtstrahlen der Hoffnung. Uraufführung von Dieter Schnebels „Majakowskis Tod – Totentanz“ in Leipzig. In: Das Orchester 6, S. 42f.

**Steiger, Renate** (Hrsg.) (2000): Johann Sebastian Bachs Kantaten zum Thema Tod und Sterben und ihr literarisches Umfeld. Wolfenbütteler Forschungen, Bd. 90. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.

**Stephan, Inge** (1987): Weiblichkeit, Wasser und Tod. Undinen, Melusinen und Wasserfrauen bei Eichendorff und Fouqué. In: Berger, Renate; Stephan, Inge (Hrsg.): Weiblichkeit und Tod in der Literatur. Köln u. a.: Böhlau Verlag, S. 117–139.

**Stephenson, Gunther** (1997): Die musikalische „Darstellung“ des Todes als religiöses Phänomen. In: Ders. (Hrsg.): Leben und Tod in den Religionen: Symbol und Wirklichkeit. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 184–212.

**Stürzbecher, Ursula** (1973): Grete von Zieritz. In: Dies.: Werkstattgespräche mit Komponisten. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, S. 151–165.

**Sturm, Hermann** (Hrsg.) (1985): Das Fremde. Ästhetische Erfahrung beim Graben, Reisen, Messen, Sterben. Jahrbuch für Ästhetik, Bd. 1. Aachen: W. Rader Verlag.

**Suppan, Wolfgang** (1984): Der musizierende Mensch. Eine Anthropologie der Musik. Musikpädagogik: Forschung und Lehre, Bd. 10. Herausgegeben von Sigrid Abel-Struth. Mainz u. a.: Schott Verlag.

**Tens, Wolf-Dietrich** (1995): Über die Thanatologie: Überlegungen, Gedanken und Reflexionen über das Sterben und den Tod des Menschen aus philosophischer, medizinethischer, medizinischer und theologischer Sicht. Dissertation an der Universität Bochum.

**Treiber, Roland** (1975): Die Todesszene in den Bühnenwerken Richard Wagners. Inaugural-Dissertation an der Philosophisch-Historischen Fakultät der Ruprecht-Karl-Universität in Heidelberg.

**Tripp, Edward** (1999): Reclams Lexikon der antiken Mythologie. Übersetzung von Rainer Rauthe. Stuttgart: Philipp Reclam jun.

**Unsel, Melanie** (2001): „Man töte dieses Weib!“. Weiblichkeit und Tod in der Musik der Jahrhundertwende. Stuttgart u. a.: J. B. Metzler Verlag.

**Urmoneit, Sebastian** (1997/98): Untersuchungen zu Schuberts Klavierlied „Der Tod und das Mädchen“. In: Metzger, Heinz-Klaus; Riehn, Rainer (Hrsg.): Franz Schubert „Todesmusik“. Musik-Konzepte 97/98. München: edition text + kritik GmbH, S. 44–65.

**Viertel, Matthias S.** (1987): Wie der Tod das Tanzen verlernte. In: Musik und Bildung: Praxis Musikerziehung 11, Schott Verlag, S. 821–826.

**Wackerfuß, Volker** (1983): Sterben und Todesvorstellungen in der industriellen Gesellschaft. Unveröffentlichte Magister-Schrift an der Universität Konstanz.

**Walter, Karl-Friedrich** (1992): Narzißmus und Schule: zur Aktualisierung der Theorie vom exemplarischen Lehren und Lernen. Frankfurt a. M.: Verlag Peter Lang GmbH.

**Wendt, Dirk** (1997): Entwicklungspsychologie: eine Einführung. Stuttgart u. a.: Kohlhammer Verlag.

**Wendt, Wolfgang** (1984): Methodik und Wissenschaftlichkeit der Thanato-Psychologie. In: Howe, Jürgen; Ochsmann, Randolph (Hrsg.): Tod – Sterben – Trauer. Bericht über die erste Tagung zur Thanato-Psychologie vom 4.–6. November 1982 in Vechta. Frankfurt a. M.: Fachbuchhandlung für Psychologie/Verlagsabteilung, S. 51–55.

**Wespennest Sonderheft** (2001): Kopfwelten. Adolf Wölfli: Schreiber, Dichter, Zeichner, Componist. Zeitschrift für brauchbare Texte und Bilder.

**Wessel, Matthias** (1987): Der schöne Tod. Trauerkantaten von Bach und Telemann im Vergleich. In: Musik und Bildung 11, S. 827–830.

**Whybrow, Julia** (1995): Eine Einführung in das Blockflötenstück „Weeds in Ophelia's Hair“ von Rolf Riehm. In: Tibia: Magazin für Holzbläser 1, S. 357–361.

**Wiehl, Frank** (1997): Gestorben, aber nicht tot. Essayistische Betrachtungen des Phänomens Tod. Berlin: Frieling & Partner GmbH.

**Wilson, Peter Niklas** (1989): Ein sensibler Extremist. Der Komponist Heinz Holliger. In: Neue Zeitung 5, S. 19–25.

**Winkler, Gerhard E.** (1985): „Näher zu dir ...“? Anmerkungen zu Wolfgang Rihms „Jakob Lenz“ und „Wölfli-Liederbuch“. In: Noema 4, S. 32–37.

**Wirth, Alfred** (1980): Sterben und Tod. Aspekte einer psychologischen Anthropologie unter besonderer Berücksichtigung der psychoanalytischen Narzißmustheorie. Dissertation an der Universität Zürich.

**Wittkowski, Joachim** (1977): Affektive Erlebens- und Verhaltensmodi bei der Begegnung mit Tod und Sterben: ein theoretischer und empirischer Beitrag zur Psychologie des Todes. Dissertation an der Universität Würzburg.

**Wittkowski, Joachim** (1990): Psychologie des Todes. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

**Wittkowski, Joachim** (1991): Psychologie des Todes. Der Tod – wie erleben wir ihn? In: Universitas 4, S. 314–322.

**Wörner, Karl H.** (1965): Schönbergs Oratorium „Die Jakobsleiter“. In: Schweizerische Musikzeitung 5/6, S. 250–257; 333–340.

**Wörner, Karl H.** (1970): Die Darstellung von Tod und Ewigkeit in der Musik. Musik zwischen Sterben und Leben. Tod und Ewigkeit bei Schütz und Beethoven. In: Ders.: Die Musik in der Geistesgeschichte. Bonn, S. 201–241.

**Wolbring, Barbara** (1994): Nichts fürchteten die Menschen mehr, als schnell zu sterben. In: Damals 11, S. 12–17.

**Wolff, Christoph** (1995): Mozarts Requiem. Geschichte, Musik, Dokumente. Mit Studienpartitur. Kassel: Bärenreiter Verlag.

**Ziegler, Jean** (1977): Die Lebenden und der Tod. Darmstadt u. a.: Luchterhand.

**Ziehe, Thomas** (1984): Pubertät und Narzißmus: sind Jugendliche entpolitisiert? Frankfurt a. M. u.a.: Europäische Verlagsanstalt [1. Ausgabe 1975].

**Zingrosch, Anne Helene** (2000): Tod – (k)ein Thema in Lehrplänen und Lehrbüchern für den Katholischen Religionsunterricht. Europäische Hochschulschriften: Reihe 11, Pädagogik. Bd. 805. Frankfurt a. M. u.a.: Peter Lang Verlag.

## 9. Verzeichnis der in der Arbeit erwähnten und analysierten Musikwerke nach 1945

- Döhl, Friedhelm:** Mikrodrama „'Anna K' Informationen über einen Leichenfund“ (1974)
- Eimert, Herbert:** „Epitaph für Aikichi Kuboyama“ (1960–62)
- Forest, Jean Kurt:** „Die Blumen von Hiroshima“ (Oper, 1967)
- Fukushima, Kazuo:** „Mei“ (1962)
- Gasser, Ulrich:** Oratorium „Von der unerbittlichen Zufälligkeit des Todes“ (1993–95)
- Grisey, Gérard:** „Vier Gesänge, um die Schwelle zu überschreiten“ (1998)
- Henze, Hans Werner:** „Barcarola per grande orchestra“ (1979–80)
- Hindemith, Paul:** Ein Requiem „Für die, die wir lieben“ (1946)
- Holliger, Heinz:** „Cardiophonie“ (1971)
- Holliger, Heinz:** „Pneuma“ (1970)
- Hosokawa, Toshio:** „Voiceless Voice in Hiroshima“ (Oratorium, 2000)
- Kounadis, Arghyris:** szenische Persiflage „Der Gummisarg“ (1962)
- Ligeti, György:** „Le Grand macabre“ (Oper, 1974–77)
- Lutoslawski, Witold:** „Musique funèbre“ („Trauermusik“) (1958)
- Nono, Luigi:** „Il canto sospeso“ (1956)
- Nono, Luigi:** „Ricorda cosa ti hanno fatto in Auschwitz“ (1965)
- Ōki, Masao:** „Kantate zum 17. Jahrestag der Bombardierung Hiroshimas“ (1962)
- Pagh-Paan, Younghi:** „No-UI“ (1984–85)
- Penderecki, Krzysztof:** „Dies Irae“. Oratorium zum Gedächtnis der Ermordeten in Auschwitz (1967)
- Penderecki, Krzysztof:** „Passio et mors Domini Nostri Jesu Christi secundum Lucam“ (Lukas-Passion) (1965–66)
- Penderecki, Krzysztof:** „Threnos. Den Opfern von Hiroshima“ (1960)
- Pettersson, Allan:** Symphonie Nr.12 „Die Toten auf dem Marktplatz“ (1974)
- Riehm, Rolf:** „KlageTrauerSehnsucht“ (1977)
- Riehm, Rolf:** „Notturmo für die trauerlos Sterbenden“ (1977)
- Riehm, Rolf:** „O Daddy“ (1984)

- Riehm, Rolf:** „Weeds in Ophelia’s Hair“ (1991)
- Rihm, Wolfgang:** Wölfli-Liederbuch (1981–82)
- Ruzicka, Peter:** „Esta Noche“. Trauermusik für die Opfer des Krieges in Vietnam (Kantate, 1967)
- Rzewski, Frederic:** „Coming Together“ (1972)
- Schenker, Friedrich:** Symphonie „In memoriam Martin Luther King“ (1970)
- Schnebel, Dieter:** Opernfragment „Majakowskis Tod – Totentanz“ (1995–98)
- Schnittke, Alfred:** Klavierquintett (1976)
- Schönberg, Arnold:** „Ein Überlebender aus Warschau“ (Kantate, 1947)
- Stockhausen, Karlheinz:** „Adieu“ (1966)
- Strawinsky, Igor:** Epitaphium „Für das Grabmal des Prinzen Max Egon zu Fürstenberg“ (1959)
- Xenakis, Iannis:** „La Légende d’ Eer“ (1977–78)
- Zieritz, Grete von:** „Le violon de la mort“ (Totentanz, 1952)

## 10. Verzeichnis der untersuchten Schulbücher für den Musikunterricht ab 1970

„Arbeitsgemeinschaft Curriculum Musik“ (1974): **Sequenzen**. Musik Sekundarstufe I. Arbeitsbuch 1. Für Zehn- bis Sechzehnjährige aller Schularten. 1. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Becker, Peter; Kemmelmeyer, Karl-Jürgen et al. (1996): **Spielpläne Musik 5/6**. Für den Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen. 1. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Schulbuchverlag,

Benker, Heinz; Hammaleser, Lisl (1993): **Musicassette 5/6**. Für die 5. und 6. Jahrgangsstufe. 4. Auflage. Bayerischer Schulbuch-Verlag,

Binkowski, Bernhard, Brändle, Walter et al. (Hrsg.) (1978): **Musik um uns**. 5./6. Schuljahr. 31., völlig neu bearbeitete Auflage von „Unser Liederbuch“, Band II. Stuttgart: J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.

Binkowski, Bernhard (Hrsg.) (1986): **Musik um uns**. 7.–10. Schuljahr. 2., völlig überarbeitete Auflage. Stuttgart: J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.

Binkowski, Bernhard et al. (Hrsg.) (1991): **Musik um uns**. Für den Kursunterricht in den Klassen 12 und 13. Eine Weiterführung des im Jahre 1959 erstmal erschienenen Bandes „Unser Liederbuch – Oberstufe“ sowie der Nachfolgewerke „Musik um uns“ für die Klassen 11–13. Stuttgart: J. B. Metzlersche Buchhandlung und C. E. Poeschel Verlag GmbH.

Binkowski, Bernhard; Hug, Manfred et al. (Hrsg.) (1973): **Musik um uns**. 11.–13. Schuljahr. 10., völlig neubearbeitete Auflage von „Unser Liederbuch“, Oberstufenband. Stuttgart: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.

Bozetti, Elmar et al. (1997): **Die Musikstunde 9/10**. Unterrichtswerk für allgemein bildende Schulen. 9. und 10. Schuljahr. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg.

Breckoff, Werner; Kleinen, Günter et al. (1971): **Musik aktuell**. Informationen, Dokumente, Aufgaben. Ein Musikbuch für die Sekundar- und Studienstufe. Kassel u. a.: Bärenreiter Verlag.

Clauß, Dieter; Geck, Martin et al. (1980): **Banjo**. Musik 5/6. 1. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Clauß, Dieter; Geck, Martin et al. (1981): **Banjo**. Musik 7–10. Erweiterte Ausgabe für Realschulen und Gymnasien. 1. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Frisius, Rudolf et al. (Hrsg.) (1979): **Sequenzen**. Musik Sekundarstufe I. 2. Folge. Arbeitsbuch 5/6 (auch für das 7. Schuljahr). 1. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Hammaleser, Lisl; Taubald, Richard (1985): **Musicassette 7**. Für die 7. Jahrgangsstufe. 1. Auflage. Bayerischer Schulbuch-Verlag.

Hammaleser, Lisl; Taubald, Richard (1989): **Musicassette 8**. Für die 8. Jahrgangsstufe. 2. Auflage. Bayerischer Schulbuch-Verlag.

Hammaleser, Lisl; Taubald, Richard et al. (1991): **Musicassette 9/10**. Für die 9./10. Jahrgangsstufe. 2. Auflage. Bayerischer Schulbuch-Verlag.

Hopf, Helmuth; Rauhe, Hermann et al. (1972): **Lehrbuch der Musik**. Sekundarstufe Teil 2 (Klasse 7–13). Band III. Möeseler Verlag Wolfenbüttel / Verlag Erziehung und Wissenschaft Hamburg.

Jung, Heinz (Hrsg.) (1983): **Musik-Kontakte**. Arbeitsbuch für den Musikunterricht. Band 1. Frankfurt am Main: Hirschgraben-Verlag.

Keller, Karl-Heinz et al. (1993): **Rondo 5/6**. 3. Auflage. Offenburg: Mildenberger Verlag.

Kemmelmeyer, Karl-Jürgen; Nykrin, Rudolf (Hrsg.) (1988): **Spielpläne Musik 9/10**. Für den Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen. 1. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Schulbuchverlag.

Kemmelmeyer, Karl-Jürgen; Nykrin, Rudolf (Hrsg.) (2000): **Spielpläne Musik 7/8**. Für den Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen. 1. Auflage. Leipzig u. a.: Ernst Klett Schulbuchverlag.

Klaflf, Hans; Losekamm, Hille et al. (1994): **Musicassette 11B**. Für die 11. Jahrgangsstufe, Ausgabe B. München: 1. Auflage. Bayerischer Schulbuch-Verlag.

Knapp, Walter; Peschl, Wolf (1991): **Wege zur Musik**. Lehr- und Arbeitsbuch für die 11. und 12. Schulstufe. Band 2, Ausgabe AHS. Innsbruck/Neu-Rum: Musikverlag Helbling.

Lugert, Wulf Dieter (Hrsg.) (1993): **Musik hören, machen, verstehen 2**. Arbeitsbuch für den Musikunterricht ab Klasse 7. 2. Auflage. Metzler Verlag.

Lugert, Wulf Dieter (Hrsg.) (1998): **Musik hören, machen, verstehen 1**. Arbeitsbuch für den Musikunterricht ab Klasse 5. 2. Auflage. Metzler Verlag.

Lugert, Wulf Dieter (Hrsg.) (1999): **Musik hören, machen, verstehen 3**. Arbeitsbuch für den Musikunterricht ab Klasse 9. 2. Auflage. Metzler Verlag.

Lugert, Wulf Dieter (Hrsg.) (2001): **Amadeus 2**. Unterrichtswerk für den Musikunterricht in den Klassenstufen 7 bis 10. 1. Auflage. Lugert Verlag Oldershausen und Ernst Klett Schulbuchverlag Leipzig.

Lugert, Wulf Dieter; Küntzel, Bettina (Hrsg.) (2002): **Amadeus 1**. Unterrichtswerk für den Musikunterricht in den Klassenstufen 5 und 6. 1. Auflage. Lugert Verlag Oldershausen und Ernst Klett Schulbuchverlag Leipzig.

Meyer, Heinz (1992): **Die Musikstunde 5/6**. Unterrichtswerk für allgemeinbildende Schulen. 5. und 6. Schuljahr. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg.

Meyer, Heinz (1995): **Die Musikstunde 7/8**. Unterrichtswerk für allgemeinbildende Schulen. 7. und 8. Schuljahr. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg.

Mohr, Klaus (1996): **Allegro 7**. 7. Jahrgangsstufe. 1. Auflage. München: Bayerischer Schulbuch-Verlag.

Neuhäuser, Meinolf; Reusch, Arnold et al. (1975): **Resonanzen**. Arbeitsbuch für den Musikunterricht. Sekundarstufe I, Band 1. 3. Auflage. Frankfurt am Main u. a.: Verlag Moritz Diesterweg.

Neuhäuser, Meinolf; Reusch, Arnold et al. (1977): **Resonanzen**. Arbeitsbuch für den Musikunterricht. Sekundarstufe I, Band 2. 2. Auflage. Frankfurt am Main u. a.: Verlag Moritz Diesterweg.

Noll, Günther; Rauhe, Hermann et al. (Hrsg.) (1980): **Musikunterricht**. Unterrichtswerk für allgemeinbildende Schulen. Sekundarstufe I. Band 1. Mainz u. a.: Schott Verlag.

Otto, Sabine (1995): **Allegro 8**. 8. Jahrgangsstufe. 1. Auflage. München: Bayerischer Schulbuch-Verlag.

Prinz, Ulrich; Scheytt, Albrecht (Hrsg.) (1996): **Musik um uns 3**. Ab Klasse 9. 3. überarbeitete Auflage. Metzler Verlag.

Pütz, Werner; Schmitt, Rainer (2000): **Hauptsache Musik 5/6**. Regionalausgabe 1 für den Musikunterricht in den Klassen 5 und 6 an allgemein bildenden Schulen. 1. Auflage. Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag.

Pütz, Werner; Schmitt, Rainer (2001): **Hauptsache Musik 7/8**. Regionalausgabe 1 für den Musikunterricht in den Klassen 7 und 8 an allgemein bildenden Schulen. 1. Auflage. Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag.

Pütz, Werner; Schmitt, Rainer (1999): **Hauptsache Musik 9/10**. Für den Musikunterricht in den Klassen 9 und 10 an allgemein bildenden Schulen. 1. Auflage. Leipzig u. a.: Ernst Klett Schulbuchverlag.

Reichert, Thomas (2002): **Unterrichtssequenzen Musik**. Musik im integrativen Unterricht der Hauptschule. 5.–10. Jahrgangsstufe. 2. Auflage. Donauwörth: Auer Verlag GmbH.

Scheytt, Albrecht; Krämer, Siegfried (Hrsg.) (1991): **Musikland**. Klassen 5 und 6. 1. Auflage. Stuttgart: J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.

Scheytt, Albrecht; Kaiser, Johannes (Hrsg.) (1994): **Musikland 2**. Für den Gebrauch an Schulen ab Klasse 7. Metzler Verlag.

Scheytt, Albrecht; Kaiser, Johannes (Hrsg.) (1994): **Musikland 3**. Für den Gebrauch an Schulen ab Klasse 9. Metzler Verlag.

Schließ, Rudolf; Lischka, Reinhard (1975): **Ton und Taste**. Unterrichtswerk für Musik auf der Sekundarstufe 1. Lehrbuch. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Schutte, Sabine; Niermann, Franz (Hrsg.) (1993): **Einführung in die Musik**. Umgang mit musikalischen Elementen. Arbeitsbuch für den Musikunterricht in der Sekundarstufe II. Studienreihe Musik. 2. Auflage. Hannover: Metzler Schulbuchverlag.

Weigelt, Rolf (Hrsg.) (1993): **Musik-Kontakte**. Arbeitsbuch für den Musikunterricht. Band 2. 2. Auflage. Berlin: Cornelsen Verlag.

## 11. Anhang

## **Informationen über den Leichenfund verspätet an Senat und Alliierte**

**Tote aus dem Grenzgebiet identifiziert – 78jährige wurde vermißt**

**Die Tote, die auf der Ost-Berliner Uferböschung des Landwehrkanals nahe der Wiener Brücke in Kreuzberg entdeckt worden war, ist von der West-Berliner Kriminalpolizei als die 78jährige Anna Kirste aus der Kreuzberger Falckensteinstraße identifiziert worden. Wie der Leiter des Referates M, Kriminaloberrat Röthing, auf einer Pressekonferenz bekanntgab, gelang die schnelle Identifizierung auf Grund der detaillierten fernschriftlichen Angaben der Ost-Berliner Volkspolizei sowie einer hier vorliegenden Vermißtenmeldung.**

Spielende Kinder hatten die Leiche bereits am Montag entdeckt, wie gestern mitgeteilt wurde. Polizeipräsident H ü b n e r sagte auf der Pressekonferenz, daß aber erst am Dienstagnachmittag, nachdem die Kinder erneut die Polizei informiert hätten, zwei Funkwagenstreifen zu der Wiener Brücke gefahren seien. Drei Beamte der Funkwagenstreifen „Anna 9“ und „Anna 11“ seien über eine Fußgängerbrücke auf das Ost-Berliner Ufer des Landwehrkanals und etwa 300 bis 400 Meter im Schutze der neuen Sperrmauer bis zu der angegebenen Fundstelle der Leiche gegangen. Dort habe in einer Mulde zwischen Gestrüpp und Stacheldraht hinter der alten Sperrmauer die Tote gelegen. Ein Polizeibeamter habe sich aus anderthalb Meter Entfernung davon überzeugt, daß der Körper bereits starke Verwesungserscheinungen aufwies. Die Tote war zum Teil von Schnee überdeckt.

Die Beamten waren nach Angaben Hübners ohne Kopfbedeckung, aber bewaffnet auf Ost-Berliner Gebiet gegangen. Die DDR-Grenzposten hätten nicht reagiert. Sowohl an der nahen Lohmühlenbrücke als auch an der Wiener Brücke stehen Beobachtungstürme der DDR-Grenzposten. Zwischen 14 Uhr 31 und 15 Uhr 05 wurden die Feststellungen der drei Funkwagenpolizisten an die Funkbetriebszentrale der Polizei durchgegeben.

**Nachdem die Ost-Berliner Polizei über den Vorfall mittels Fernschreiben der West-Berliner Kriminalpolizei unterrichtet worden war, wurden auf Weisung des Polizeipräsidenten Hübner weder der Senat, noch die Alliierten davon unterrichtet, daß die West-Berliner Polizei den Fund bereits einwandfrei festgestellt hatte.** Zu dieser Anordnung sagte Hübner gestern: „Ich wollte diesen Vorfall kein weiteres Politikum werden lassen. Den Beamten der Funkwagen, die sich auf Ost-Berliner Seite begaben, ist kein Vorwurf zu machen. Ihre Initiative ist sehr begrüßenswert.“

**Zu der Frage, warum man die US-Streitkräfte dann nach der Leiche habe suchen lassen, erklärte Hübner: „Da wir wussten, daß dort eine Leiche lag, glaubten wir, daß die Amerikaner bei intensiver Suche die Leiche auch selbst sehen müssten. Wie konnten uns jedoch nicht vorstellen, daß die DDR-Behörden bei Nacht und Nebel die Leiche durch die Mauer gezogen hatten.“**

Am Mittwochabend wurde dann von dem Kommandeur der Schutzpolizei, Börner, eine genaue Darstellung über den Fund der Leiche an die Alliierten und den Senat gegeben.

## Aus Ost-Berlin abgeschoben

Anna Kirste hatte ihre Wohnung in der Falckensteinstraße 42 vor dem 6. November aufgelöst und war nach Ost-Berlin zu ihrer dort lebenden Tochter gegangen. Dort wurde sie von den DDR-Behörden am 8. November wieder nach West-Berlin abgeschoben. Sie wurde hier von ihren Angehörigen in das DRK-Heim in der Kreuzberger Urbanstraße gebracht, aus dem sie am 10. November verschwand; seitdem galt sie als vermißt. Auf Grund der bisherigen Erkenntnisse der West-Berliner Mordkommission und nach Aussagen ihrer Angehörigen wird vermutet, daß Anna Kirste im Zustand altersbedingter Gebrechlichkeit versucht hat, wieder zu ihrer Tochter nach Ost-Berlin zu gelangen. Wahrscheinlich hat sie dann den Weg über den Fußgängersteg an der Wiener Brücke gewählt und ist dort möglicherweise infolge Herzschwäche oder wegen Unterkühlung zusammengebrochen und gestorben. Aus dem Ost-Berliner Fernschreiben geht nicht hervor, ob eine Selbsttötung oder eine natürliche Todesursache vorliegen könnte. Ein Kapitalverbrechen wird nicht angenommen.

Anna Kirste hatte in ihrer Handtasche nach den Angaben aus Ost-Berlin 423 Westmark. Bei der Vermißtenanzeige war seinerzeit angegeben worden, dass sie mit 420 Mark verschwunden sei. Die Identifizierung wurde auch noch erleichtert durch die Angaben eines West-Berliner Optikers, der für Anna Kirste 1972 eine Brille mit Etui angefertigt hatte. Dieses Brillenetui war in dem Ost-Berliner Fernschreiben ebenfalls vermerkt worden. Auf dem Zettel, den man bei Anna Kirste fand, war die Adresse einer Nichte in Spandau vermerkt.<sup>178</sup>

---

<sup>178</sup> (Der Tagesspiegel / Berliner Teil vom 11. Januar 1974, S. 8.  
Der Autor des Artikels ist unbekannt; vorzufinden sind lediglich die Initialen G. Schr.)

Kristina Gödecke wurde 1974 in Litauen geboren. Von 1992 bis 1994 studierte sie Germanistik an der Universität in Klaipėda und von 1994 bis 1998 absolvierte sie das Lehramtsstudium für Realschulen an der Universität Flensburg. Die erste Staatsprüfung 1998; die zweite Staatsprüfung im Jahre 2001. Seit 2001 arbeitet sie als Realschullehrerin. Promotion 2004.

