



Wolfgang Martin Stroh

„Vater komm erzähl vom Krieg!“

Entwurf eines Einstiegs in eine Unterrichtseinheit über die Verarbeitung von Ängsten durch Musik

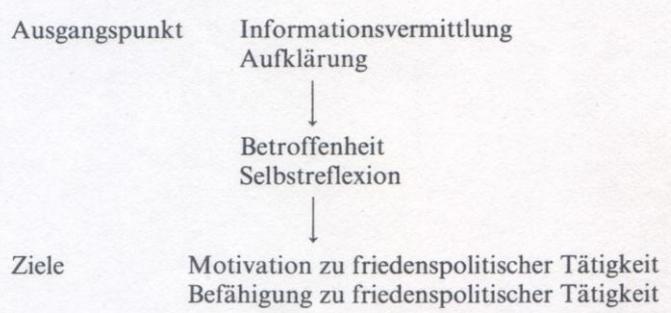
Das Thema „Friedenserziehung“ steht in diesem Beitrag unter dem allgemeinen schulischen Auftrag der individuellen und gesellschaftlichen Auseinandersetzung mit Angst. Gegenstand des Unterrichts, von dem hier berichtet wird, ist das Gedicht „Vater, komm erzähl vom Krieg“ von Ernst Jandl. Die Methode besteht in der Auseinandersetzung mit diesem Text und in Vertonungsversuchen. Ziel des Vorhabens ist, über Betroffenheit und Selbstreflexion zu „friedenspolitischem“ Handeln zu motivieren und zu befähigen.

Begründung der Unterrichtseinheit

In einer mehrteiligen Folge hat Hans-Christian Schmidt die Ängste des Lehrers im Musikunterricht beschrieben und untersucht (Schmidt, 1988). Er hat dabei darauf hingewiesen, daß Musiklehrer/innen weit weniger als ihre Kolleginnen und Kollegen anderer Fächer sich hinter Sachinhalten und Fakten-Wissensvorsprung verstecken können (S. 296). Nur am Rande hat Schmidt allerdings spezifische angsterzeugende Inhalte angesprochen. Und dennoch ist zu vermuten, daß es besondere Inhalte gibt, die in besonderer Weise angstbesetzt sind. Meine These war, daß die Inhalte der Friedenserziehung angstbesetzt sind und daß sich hieraus die auffallende Abstinenz der Musikpädagogik diesem Thema gegenüber erklären läßt (Stroh, 1988/1).
Beim Thema Friedenserziehung im Musikunterricht addieren sich zwei angsterzeugende Ursachen: die Tatsache, daß der Umgang mit den Problemen von Krieg und Frieden angesichts der heutigen weltpolitischen Lage bei Lehrer/innen und Schüler/innen gleichermaßen Ängste mobilisiert und die Tatsache, daß es gerade im Bereich der Musik kaum ein Verstecken hinter dem Fakten-Wissensvorsprung gibt. Es kann heute als gesichert gelten, daß Jugendliche und in erstaunlichem Umfang auch Kinder weit besser über die Grundzüge der weltpolitischen Situation und der atomaren Bedrohung Bescheid wissen als die meisten Erwachsenen (Biermann/Biermann, 1988). Die Ursache dürfte nicht in

einem höheren Informationsgrad zu suchen sein, sondern darin, daß Kinder und Jugendliche mit Informationen anders umgehen als Erwachsene, daß sie angsterzeugende Informationen weniger verdrängen, verschieben, umlenken, verzerren, ignorieren, umdeuten usw. (vgl. die vielfältigen Untersuchungen zu Kriegsängsten von Kindern und Jugendlichen — Büttner, 1982; Petri, 1987; Biermann/Biermann, 1988).

Die Friedenspädagogik geht aufgrund solcher Erkenntnisse heute davon aus, daß im Unterricht sich an Informationsvermittlung und Aufklärung erst eine subjektive Betroffenheit und Selbstreflexion anschließen muß, bevor die Ziele erreicht werden können:



(Dazu genauer bei Kern/Wittig, 1985; Gugel, 1985; Stroh, 1988/1.)

Das didaktische Problem dieses Zweischritts liegt darin, daß der Schritt von der ersten sachbezogenen zur zweiten subjektbezogenen Ebene meist ein Sprung von der Sache auf die Psycho-Ebene ist und nicht notwendig aus der Sache selbst hervorgeht. Diesen Sprung kann man zwar etwas „vermitteln“, wie es meines Erachtens sehr geschickt in Eva Riegers Buch „Friedenserziehung im Musikunterricht“ geschehen ist (Rieger, 1987), man kann ihn aber nur durch

einen psychologisch ausgerichteten Ansatz bereits auf der Ebene von Informationsvermittlung und Aufklärung wirklich aufheben.

Ich habe daher versucht, Friedenserziehung aus einer Unterrichtseinheit heraus zu entwickeln, die das Thema *Verarbeitung von Ängsten durch Musik* hat. Ich gehe dabei von der Tatsache aus, daß Menschen durch musikalische Tätigkeit Angst verarbeiten können und das auch recht häufig tun (Stroh, 1988/1, 2 und 3). Dabei können *reale* Ängste, die einer konkreten Gefahrenquelle korrespondieren, ebenso eine Rolle spielen wie *neurotische* Ängste, die unabhängig von einer Realgefahr von Menschen produziert werden. Ängste, die für die Friedenserziehung bedeutsam sind, sind beides, real und neurotisch. Und – das macht die Sache noch komplizierter – selbst Angstlosigkeit kann angesichts der atomaren Bedrohung ein gleichsam „neurotischer“ Zustand sein (Ensel, 1984).

Sehr viele Formen der Angstverarbeitung – wie Verdrängung, Verschiebung, Verleugnung, Verharmlosung, Projektion, Verherrlichung, Vergessen, Ritualisieren usw. – können in vielen Bereichen der Kunstmusik, der Filmmusik, der Rock-, Pop- und Schlagermusik, der Volksmusik, der Folklore, der New-Age-Musik, der Kirchenmusik, der funktionalen oder der ethnischen Musik vorkommen. Überall bieten sich Ansatzpunkte für den Musikunterricht, zum Beispiel:

- Das Musikfestival von Woodstock und Burglengenfeld: Verarbeitung von Ängsten vor dem Militärdienst in Vietnam, Verarbeitung von Ängsten vor der Wiederaufbereitungsanlage Wackersdorf.
- Der Gesang in Schönbergs „Ein Überlebender aus Warschau“ und Partisanenlieder aus dem Warschauer Getto: Angstverarbeitung durch Herstellung von Gruppenidentität (religiöse und politische Lieder).
- Popmusik-Titel, die 1986 unmittelbar nach „Tschernobyl“ entstanden sind: popmusikalische Angstverarbeitung durch kommerzialisierbare Ritualisierung.
- Alte Reformations- oder Glaubenslieder (z. B. „Ein feste Burg ist unser Gott“): Verarbeitung von Glaubens(kriegs)ängsten durch martialische Kriegsmetaphorik.
- Der New-Age-Musik-Markt mit Tonkassetten gegen Angst und Streß: Angstverarbeitung durch Versprechungen der Befriedigung neuer Bedürfnisse.
- Brecht/Weills „Kanonensong“ aus der Dreigroschen-Oper: als V-Effekt demonstrierte Angstlosigkeit, einer besonders männlichen Form der Angstverarbeitung (hier zwecks Personen- und Rollencharakterisierung).
- Der Gesang von Deutschen und Marokkanern in Ricks Café (Film „Casablanca“): Angstverarbeitung in bedrohlichen Situationen.

- Und so weiter: Filmmusik (etwa bei Hitchcock), Opernmusik (etwa bei Wagner), Hitparaden-Produktion (1987: „Land Of Confusion“ von Genesis, „Sign O’ Tome“ von Prince, „Red Rain“ von Peter Gabriel, „Time will Crawl“ von David Bowie, „Military Drums“ von Hubert Kah, „Full Metal Jacket“, „War Is Good For Nothing“ von Bruce Springsteen... oder Titel von Nicole, der Metal-Szene, usw.).

Der im folgenden dargestellte Einstieg in eine Unterrichtseinheit zur „Verarbeitung von Ängsten durch Musik“ verfolgt drei Ziele: Die Schüler/innen sollen sich *mit musikalischen Mitteln* zum Problem der Angstverarbeitung durch Musik äußern; sie sollen sich dabei speziell mit der Verarbeitung von *Kriegsängsten* auseinandersetzen; sie sollen ansatzweise erkennen, daß *friedenspolitische Tätigkeit* eine musikalische Dimension hat. Unterrichtstechnisch gesehen soll der Einstieg natürlich zum Problem hinführen, gewisse Vorerfahrungen der Schüler/innen mit der Thematik artikulieren helfen und zur Weiterarbeit motivieren.

Zur Sachanalyse

Ausgangspunkt des Einstiegs (Umfang: 2 bis 3 Doppelstunden) ist ein Gedicht Ernst Jandls:

vater komm erzähl vom Krieg
vater komm erzähl wiest einrückt bist
vater komm erzähl wiest schossen hast
vater komm erzähl wiest verwundt wordn bist
vater komm erzähl wiest gefallen bist
vater komm erzähl vom krieg

Kaum ein Vater der heutigen Schüler/innen wird mehr aufgrund persönlicher Erlebnisse Kriegsgeschichten erzählen. Dennoch ist den Schüler/innen das Phänomen noch durchaus vertraut und präsent. Sei es, daß sie Opas oder sonstige Bekannte haben, die vom Krieg erzählen, sei es, daß an die Stelle des Kriegs andere männliche Heldentaten treten, sei es, daß sie sich mit ähnlich gelagerten Vorgängen schon einmal auseinandergesetzt haben.

Stichworte zur Textanalyse:

In Zeile 1–4 erleben wir eine „Bettgeschichte“. Verquickung von Fiktion und Realität. Reale Begebenheiten werden wie Märchen erzählt. Das lustvolle Nachvollziehen des Erzählten ist ein „Angst-ritual“ (Ensel, 1986). Dies macht fast süchtig („Komm, erzähl weiter!“). Verdrängung der Angst durch Verniedlichung der angsterzeugenden Gefahren. Wie bei jedem Ritual entspringt die Lust aus der Wiederholung. Und dann der Bruch nach Zeile 4: die Realität hat zugeschlagen. Das Ritual erscheint als absurde Wahnproduktion. Zwischen dem erzählenden und dem gefallenen Vater gibt es keine Vermittlung mehr. Und dennoch geht das Ritual weiter,

wiederholt es sich – Abend für Abend: „Komm, erzähl vom Krieg!“

Die Leser/innen des Gedichts erschrecken zunächst vor der Angstlosigkeit von Vater und Sohn. Zugleich lassen sie sich bis Zeile 4 auch ein Stück auf das Ritual des Gedichte-Lesens ein. Mit Zeile 5 bricht jedoch alles zusammen, auch die Spielregeln vom Anti-Kriegsgedichte-Lesen. Jandl bietet keine logische Lösung der mit Zeile 5 entstandenen Situation: Gibt es den erzählenden Vater nur in der Phantasie des Sohnes? Gibt es den fragenden Sohn gar nicht? Stehen Vater und Sohn für ganze Generationen, die einander ritualisiert vom Krieg erzählen und dabei Ängste ritualisieren, verdrängen oder umlenken? Jandl rezitiert nur weiter: „vater komm erzähl vom krieg“, komm, das Ritual muß weitergehen!

Auf den Berliner Jazztagen 1985 hat Ernst Jandl innerhalb seiner Lesung „Laut und Luise“ das Gedicht „vater komm erzähl vom krieg“ zusammen mit der NDR-Studio-Band und einigen Solisten (Manfred Schoof, Gerd Dudeck, John Marshall) vorgeführt. Jandl liest dabei den Text ausgesprochen monoton, während die Musiker ihn „kommentieren“. Die improvisierenden Musiker reagierten spontan auf einige Stichworte (z. B. durch ein Zitat des Lieds „Wer will unter die Soldaten“), ergehen sich aber überwiegend in freien Improvisationen, die keinen erkennbaren Bezug zum Thema des Gedichts haben. Um die kaum überzeugende, ritualisierte Art freier Jazzimprovisation angesichts des ziemlich komplexen Gedichtsinhalts zu relativieren, kann es nützen, sich eine *Liste möglicher „Vertonungen“* zusammenzustellen:

Eine Musikalisierung des Textes kann den Text verdoppeln, ihn aus- oder untermalen, entlang einzelner Wörter, ganzer Zeilen oder noch größerer Einheiten. Sie kann den Bruch nach der vierten Zeile herausarbeiten bzw. auf diesen Bruch hinweisen. Sie kann aber auch die Monotonie, das Ritualhafte darstellen und betonen. Die Musik kann auch psychologisieren: die Angstlosigkeit von Vater und Sohn darstellen, oder die Angst, die Hörer/innen des Textes überfallen wird, steigern. Die Musik kann auch Teilaspekte des Textes herausgreifen, etwa den Realitätsverlust (durch den musikalischen Hinweis auf die Kriegsrealität), oder die Verniedlichung (durch Transposition des Ganzen in die Sphäre einer

Kinder-Musi-Cassette). Musik kann das Gedicht interpretieren oder weiterführen, im Hinblick auf Kriegsspielzeug, Videospiele, auf Heldengedenktage, auf männliche Angstlosigkeit im Alltag, auf Angstrituale in Filmen, Videos, Comics oder Zeitschriften. Und schließlich kann eine Musikalisierung auch auf der strukturell-formalen Ebene ansetzen, als Bild der Absurdität etwa die Zeilen durcheinanderbringen, Wörter austauschen, wiederholen, kanonisch verarbeiten, verfremden, in Silben und Laute auflösen, bis sie sich Geräuschen, Kriegsgeräuschen nähern...

Diese Liste zeigt, daß jede Vertonung das Gedicht interpretieren wird, es semantisch und emotional eindeutiger machen wird. Die Vertonung wird die Interpretation der Vertonenden (der Schüler/innen) zeigen.

Zum Unterrichtsverlauf: Planung

Die Ergebnisse der Sachanalyse dienen als Anhaltspunkt zur Strukturierung der Lerntätigkeit, die die Schüler/innen selbst an und mit sich vollziehen müssen. Im Zentrum dieser Lerntätigkeit steht der handelnde, musikalisch produktive Umgang mit dem Jandl-Gedicht und die bewußte Reflexion dieses Umgangs.

Der 2 bis 3 Doppelstunden umfassende Unterrichtsverlauf hat 5 Abschnitte, deren Dauer von der musikalischen Kreativität, den schulischen Rahmenbedingungen und gewissen Vorkenntnissen der Schüler/innen abhängt:

1. Spielerische Auseinandersetzung mit dem Gedicht (einzeln);
2. Arbeit an einer Vertonung (in Gruppen);
3. Veröffentlichung der Arbeitsergebnisse (vor der Klasse);
4. Auseinandersetzung mit einer „professionellen“ Vertonung;
5. Planung der weiteren Unterrichtseinheit.

1. Nach einem kurzen Hinweis auf den Dichter Ernst Jandl wird das Gedicht „vater komm erzähl vom krieg“ monoton,

gleichmäßig vorgelesen. Die Schüler/innen bekommen den Text auf einem Blatt und werden aufgefordert, sich andere Arten der Rezitation zu überlegen. Dabei können sie durch den Raum gehen und den Text laut vor sich hin sprechen. Anschließend wird das Gedicht von mehreren Schüler/innen vor der ganzen Klasse vorgetragen. Die unterschiedlichen Interpretationen brauchen nicht im einzelnen diskutiert zu werden. Das Ziel dieser kurzen Phase ist erreicht, wenn den Schüler/innen bewußt geworden ist, daß der Gedichtvortrag Charakter und Aussage des Textes bestimmt, d. h. eine wichtige „Interpretation“ ist.

Tonbandaufnahme der verschiedenen Gedicht-Rezitationen nicht vergessen! Die Bewegung im Raum während der ersten Probiertphase ist wichtig, da sie gewisse Hemmungen abbaut, laut vor sich hin zu sprechen.

2. Die Schüler/innen sollen in Kleingruppen den Text mit Musik untermalen, „vertonen“. Diese Vertonung soll eine „Interpretation“ des Textes sein und auf Tonband (Cassette) festgehalten werden. Es ist, wenn die Aufgabenstellung für die Schüler/innen ungewohnt ist, denkbar, daß weitere formale Vorgaben gemacht werden, z. B. daß der Text gesprochen werden soll, daß die Produktion nicht unbedingt „live“ vorgeführt zu werden braucht, daß jede/r Schüler/in nur einen Klangerzeuger bedienen soll...

Die Qualität der Ergebnisse und damit die Effektivität dieser Phase hängt erheblich von der Ausstattung der Schule und den einschlägigen Vorerfahrungen der Schüler/innen ab. Förderlich ist, wenn die Schüler/innen schon öfter apparative Produktionen, Collagen, Mehrspuraufnahmen oder aber themenzentrierte Gruppenimprovisation, Bild- oder Filmvertonung usw. gemacht haben. Sollten solche Erfahrungen nicht vorhanden sein, so muß die Lehrerin oder der Lehrer Ängste und Ansprüche der Schüler/innen durch formale Regeln abbauen. So kommt es vor, daß die Schüler/innen meinen, sie müßten nun „komponieren“, Harmonielehre oder Metrik beachten oder ein Lied „machen“.

In ca. 50% der Fälle haben Schüler/innen „live“ gespielt, in 50% eine Tonbandproduktion hergestellt. Doch auch für diejenigen, die „live“ vorspielen wollten, war es wichtig zu wissen, daß grundsätzlich auch eine Tonbandproduktion zugelassen ist. (Dies baut Ängste ab und lenkt die musikalischen Ideen in ungewohnte Richtungen.)

3. Die Veröffentlichung und Auswertung erfolgt nach dem Schema „Vorführung, Erläuterung, Diskussion“ sowie einer abschließenden Systematisierung durch die Lehrerin bzw. den Lehrer. Die wichtigste Aufgabe der Lehrerin bzw. des Lehrers ist es, bei den unterschiedlichen Gruppenergebnissen immer wieder darauf hinzuweisen, daß dies *unterschiedliche* Interpretationen sind und nicht mehr oder weniger *richtige* oder *gute* Aufführungen eines festen Textes.

Diskussion und Systematisierung sind um so ergiebiger, je extremer die „Lösungen“ sind, die die Gruppen erarbeitet haben. Es ist daher gerechtfertigt, die Schüler/innen während der Gruppenarbeit zu extravaganteren, extremen Produktionen zu ermuntern. Im allgemeinen kommen bei der Diskussion nicht alle Aspekte der Sachanalyse (siehe oben) und der Liste von Vertonungsmöglichkeiten zur Sprache. Es kann daher angebracht sein, zum Zwecke der Systematisierung noch nach weiteren Vertonungsmöglichkeiten zu fra-

gen — dies leitet dann zur vierten Phase über: der Besprechung einer „professionellen“ Vertonung des Textes.

4. Auf der LP „Blasorchester Dicke Luft: Halb so wild — wie schlimm!“ (Eigelstein/Riskant 4016, Köln, Hansaring 80) ist eine Vertonung des Jandl-Textes enthalten, die Schüler/innen erfahrungsgemäß stark beeindruckt und die musikalisch einen Weg eingeschlagen hat, den Schüler/innen in ihren Gruppenproduktionen nicht beschreiten.

Das 4½ Minuten dauernde Stück besteht aus drei Teilen: einer Intro, der Textverlesung und der Textvertonung.

Intro: Man hört marschierende Menschen (Tonbandeinspielung) und mehrere Blasorchester, die in verschiedenen Marschblöcken und Marschrhythmen sich durcheinander bewegen.

Lesung: Im Originalton liest Ernst Jandl den Text (absolut reingslos und monoton).

Textvertonung: Der Hauptteil ist eine Komposition Wolfgang Hamms (siehe Notenbeispiel) für Sprecher und Blasorchester. Merkmale dieser Vertonung sind: aggressives Staccato der Bläser, in kurze Atempausen hinein schreit der Sprecher, jede Zeile oft wiederholend. Die Zeilen sind leicht variiert, ein „Bruch“ zwischen 4. und 5. Zeile ist nicht vertont.

(Rein spieltechnisch ist Wolfgang Hamms Komposition auch für eine Schulblaskapelle ausführbar. Denkbar ist auch eine Übertragung der Grundidee des Stücks auf Schlagzeug und/oder Heavy-Metal-Instrumentarium. Eine Ausführung mit mehreren Klavieren ist ebenfalls denkbar, gerät aber leicht in die Nähe von „Orff“).

Hören und Besprechen dieser Vertonung hat auf dem Hintergrund der vorangegangenen Unterrichtsphasen eine besondere Qualität: die Musik wird als eine weitere „Lösung“ eines Interpretationsproblems gehört und diskutiert. Dabei besticht zwar die professionelle Qualität der Konzeption und Ausführung, dennoch bemerken die Schüler/innen sehr wohl, daß diese Interpretation wichtige Aspekte des Textes zudeckt und überspielt.

(Steht die Platte nicht zur Verfügung, so kann dieser Unterrichtsschritt übersprungen werden. Das Notenmaterial kann direkt vom Komponisten Wolfgang Hamm, c/o Eigelstein Musikproduktion, Tel. 0221/12 1051/52, angefordert werden. — Die erwähnte Aufführung der Berliner Jazztage besitze ich als Rundfunkmitschnitt.)

5. Abschließend sollte die Lehrerin bzw. der Lehrer alle Bemerkungen zum Thema „Angst“ aufgreifen, die im Laufe der bisherigen Arbeit gefallen sind.

Zusätzlich sollte die Lehrerin bzw. der Lehrer sowohl das Gedicht Jandls als auch die verschiedenen Vertonungen als eine Form der Verarbeitung von Ängsten interpretieren: Zunächst stellt der Text die „Angstlosigkeit“ von Vater und Sohn und deren Angstritual dar; sodann durchbricht Jandl mit der 5. Zeile dies Ritual; die Vertonungen schließlich interpretieren Jandls Aussage, indem sie selbst „bedrohlich“ wirken, Angst hervorrufen oder Jandls Ritual-Durchbrechung nachvollziehen. (Näheres zum letzten Punkt im folgenden Abschnitt, der einige Schüler/innen-Ergebnisse beschreibt.)

Ziel dieser Phase ist ein inhaltlich begründeter Plan für die folgende Unterrichtseinheit zur „Verarbeitung von Angst

D

Vater komm er zähl nicht vor-herdelt cor den bist, vor-herdelt vor den bist, vor-herdelt vor den bist

Leudt vor den bist

E

Vater komm er zähl nicht ofal-ten bist, nicht ofal-ten bist, nicht ofal-ten bist, nicht ofal-ten bist.

pos 2

aus: Wolfgang Hamm „Vater komm erzähl vom Krieg“ (1981)
 (Die versetzten Schlüssel kamen durch Verschnitt der Original Partiturhandschrift zustande, der der Übersichtlichkeit dienen soll.)

F

Vater komm er zähl vom Krieg

(Lapp-)

ff

durch Musik“. Zur inhaltlichen Begründung gehört, daß die Schüler/innen gemerkt haben, daß und wie vielfältig überhaupt mit künstlerischen (speziell musikalischen) Mitteln Ängste verarbeitet werden können. Ein der Planung vorangeschicktes „brainstorming“ wird zutage fördern, wo überall das Thema „Angst“ in der den Schüler/innen bekannten Musik aufgegriffen wird; die Lehrerin bzw. der Lehrer sollte aber nicht verschweigen, daß es darüber hinaus noch viele interessante Beispiele gibt.

Zum Unterrichtsverlauf: Beschreibung einiger Ergebnisse

(Die nachfolgend beschriebenen Arbeitsergebnisse von Schülergruppen verdanke ich der aktiven Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen Gabi Bunse, Jürgen Grotkop-Kötter, Peter Jussen, Sigrid Lucas, Antje Ponél, Bernhard Rach, Gerd Schippers und Walter Sühwold.)

4 von 8 Schüler/innen-Vertonung entsprachen folgendem Schema:

- Der Text wurde besprochen und mehr oder minder frei instrumental begleitet.
- Musikalisch wurde zunächst die Kinder-Sphäre dargestellt (z. B. durch einfache Liedakkorde auf Gitarre oder durch Zitat der Erkennungsmelodie der Sendung „Pustebume“ auf Flöten).
- Zusätzlich wurde die Militär-Sphäre musikalisch dargestellt: durch Trommel, Pauke und rhythmische Motive.
- Von der 1. bis zur 4. Zeile fand eine musikalische Steigerung statt (Crescendo, Tempobeschleunigung, Lautstärkenzunahme durch Instrumentation usw.), die bedrohlich wirken sollte.
- Nach der 4. Zeile erfolgte ein Bruch („break“): eine plötzliche Generalpause, ein Fortissimo-Schlag, ein sonstiger Höhepunkt.
- Die 5. Zeile wurde als Kontrast zu den Zeilen 1–4 interpretiert – häufig dadurch, daß der Text unbegleitet gesprochen wurde.

Die Gruppen, die diese Produktion durchführten, versuchten mit musikalischen Mitteln die Gedanken darzustellen, die sie beim Lesen oder Hören des Textes selbst gehabt hatten. Der Bruch, der sich bei Jandl plötzlich als Umkippen ins Absurde ereignet, wird gleich von Anfang an im Aufeinanderstoßen der Kinder- und Militärsphäre angelegt, wird durch die Steigerung vorbereitet und akustisch untermalt. Diese Vertonungen hatten das Umkippen des Textes auskomponiert, hatten das Stück musikalisch dramatisiert und dadurch den Hörer/innen gewissermaßen Denkarbeit abgenommen. Die Momente der Angst jedoch sind deutlicher herausgearbeitet worden: das Bedrohliche der scheinbaren Angstlosigkeit von Vater und Sohn, die Zunahme der Gefahr, während die Story fortschreitet, der Bruch in der tödlichen Katastrophe.

Nur eine der Gruppenproduktionen hatte Jandls Monotonie übernommen. Ein Pianist spielte 5 tiefe Töne, eine Mischung aus Todesmarsch und Passacaglia – immer wiederholend. Dazu ein Kontrapunkt von zwei Sprechern, wobei der eine Worte aus dem Jandl-Text wiederholte, der andere verschiedene Äußerungen zu Perspektiven eines 3. Weltkrieges verlas. Auch in dieser Vertonung wurde Jandls Text „nachgeholfen“, wurde expliziert, was im Text verborgen ist und von den Hörer/innen gedacht werden soll. Die einfache Monotonie der 5 Baßtöne stand der Steigerung anderer Vertonungen an Bedrohlichkeit nicht nach. Es zeigte sich, daß Angst, Gefahr und Bedrohung durch extrem gegensätzliche musikalische Mittel hervorgerufen und dargestellt werden können.

Eine weitere Gruppe assoziierte religiös getönte Endzeitstimmung und machte Tonaufnahmen in einer Kirche, sprach mehrfaches

Echo und ließ den Organisten kleine Cluster-Improvisationen in Pausen zwischen den Textzeilen spielen. Für diese Gruppe gab es keinen Bruch im Gedicht, alle Zeilen bauten aufeinander auf und führten logisch zum Ende. Das dieser Produktion anhaftende Pathos kontrastierte – beabsichtigt oder unbeabsichtigt – der „harmlosen“ Kindersphäre.

Mitteilenswert erscheinen mir noch zwei weitere Produktionsideen, die aber nicht zur Ausführung kamen: Eine Idee bestand darin, Geräusche aus modernen Videospiele, aus Automaten, in denen die Spieler Flugzeuge, Satelliten und Menschen abschießen können, zu verwenden. Dies moderne Kriegsspielzeug sollte als akustisches Symbol für das Weiterleben der ganzen Absurdität der Kriegsgeschichtenerzählerei dienen. Eine zweite Idee ging von einer Textbearbeitung durch einen Computer aus. Sinneinheiten des Textes wurden durch ein Zufallsprogramm bearbeitet und auf einer „Endlos-Liste“ ausgedruckt. Die zufälligen Kombinationen ergaben einen neuen Sinn, der sich aus der Sinnlosigkeit des Originaltextes durch einen „Sinnlosigkeits“-Prozeß (Zufallsmischung) ergab. Der ca. 200 Zeilen lange Text begann folgendermaßen:

g'schossen hast
vater komm
erzähl!
g'schossen hast
g'fallen bist
vater komm
vater komm
erzähl!
eing'rückt bist
g'schossen hast
vater komm
vater komm
wies't
vater komm
...

Ergebnisse und Schlußfolgerungen

Über die Vielfalt der Vertonungen und das Engagement der Schüler/innen war ich ausgesprochen erstaunt. Formal erscheint Jandls Gedicht sehr geeignet, weil es strukturelle Einfachheit mit einem recht differenzierten Inhalt, weil es einen fast monotonen Aufbau mit einer umkippenden Dramatik verbindet. Das Gedicht enthält wenig „Neuigkeiten“. Es ruft aber viele Assoziationen, Gedanken, Gefühle und (musikalische) Handlungsmotive hervor. Es ist insofern prototypisch für das von mir vorgeschlagene Konzept der Friedenserziehung, in der nicht die Information über Krieg und Tod, sondern eine Auseinandersetzung mit der Art und Weise stattfinden soll, wie wir heute mit (bekannten) Informationen umgehen. Jandl stellt einen typischen Umgang mit gewisser Information dar und kritisiert ihn. Die Auseinandersetzung mit Jandls Gedicht ist eine Auseinandersetzung mit dieserart Kritik.

In ihren musikalischen „Diskussionsbeiträgen“ zum Problem des ritualisierten und „angstfreien“ Umgangs mit Krieg und Tod haben die Schüler/innen zu erkennen gegeben, daß sie meinen, die Realität müsse Rituale und Angstlosigkeit durchbrechen. Sie haben sich dazu bekannt, daß Angst angesichts von menschenvernichtenden Gefahren berechtigt und – um ein bekanntes Politikerwort umzukehren – Angst ein guter Ratgeber sein kann. Angstlosigkeit

Wir bedauern den Verlust
unseres Verlagsfreundes

Professor Dr. Günther Kehr

* 16. 3. 1920

† 22. 9. 1989

Als Interpret, Dirigent,
Lehrer und Wissenschaftler
hat er für die Musik gelebt.

Musikverlag
B. Schott's Söhne
Mainz

kann nicht nur unangebracht und irreal, sondern auch gefährlich sein.

Ein häufiger Vorwurf gegenüber der Friedenserziehung ist, daß sie den Schüler/innen Angst einredet, die diese gar nicht haben – und sie dadurch (auch politisch) handlungsunfähig macht. Die vorliegende musikalische Auseinandersetzung mit Angstlosigkeit und Angst hat einerseits niemandem etwas „eingeredet“, weil als Ausgangspunkt der Gesamtdiskussion die Schüler/innen von sich aus etwas produziert haben, was nachträglich gedeutet wurde; sie hat andererseits nicht propagiert, daß es gut sei Angst zu haben, sondern herausgefunden, daß es irreal ist, angstlos zu sein. Umgekehrt ausgedrückt: „richtige“ Angst rührt von bedrohenden Gefahren her und nicht von den Menschen, die auf diese Gefahren hinweisen.

Literatur

(Nur soweit zitiert. Umfangreicheres Verzeichnis bei Stroh 1988/1 und bei Rieger 1987.)

Renate Biermann/Gert Biermann: „Die Angst unserer Kinder im Atomzeitalter, Ergebnisse des Milland-Reports, Frankfurt/M. 1988

Christian Büttner: Kriegsangst bei Kindern, hervorgegangen aus der Mitarbeit bei der Hessischen Stiftung Friedens- und Konfliktforschung, München 1982

Franz-Josef Ensel: „Richtige Angst und falsche Furcht“, Frankfurt/M. 1984

Ders.: „Was ist aus unserer Angst geworden?“, in: Antimilitaristische Information 4/86, S. 30–37

Günther Gugel (Hrsg.): „Mit brennender Ungeduld, insbesondere Band 1, S. 10–22, Tübingen 1985

Peter Kern und Hans-Georg Wittig: „Pädagogik im Atomzeitalter. Einübung in Ökosophie“, in: Psychosozial 26/85, S. 103–114

Horst Petri: „Angst und Frieden. Psychoanalyse und gesellschaftliche Verantwortung“, Frankfurt/M. 1987

Eva Rieger: „Friedenserziehung im Musikunterricht“, ausführliches Unterrichtsmaterial mit Tonkassette, Regensburg 1987

Hans-Christian Schmidt: „Über die Ängste des Lehrers im Musikunterricht. Viele Vermutungen und wenige Lösungsvorschläge“, in: Musik und Bildung 3/88, S. 211–214, 4/88, S. 296–298, 5/88, S. 442–445, 6/88, S. 523–525

Wolfgang Martin Stroh: „Musik und Angst. Begründung eines neuen Ansatzes von Friedenserziehung im Musikunterricht“, in: Zeitschrift für Musikpädagogik, Heft 43, Januar 1988, S. 26–36 (Stroh 1)

Ders.: „Die musikalische Verarbeitung von Vorstellungen vom Bösen“, (= Oldenburger Vor-Drucke, Heft 29/88), (Stroh 2), Oldenburg 1988

Ders.: „Wo man singet, da laß dich ruhig nieder! Zur Verarbeitung von Untergangsängsten in der Musik“, in: Volkhard Knigge (Hrsg.): Fragen nach Tschernobyl, S. 75–94 (Stroh 3), Oldenburg 1988

