

Fachgebiet
Musikwissenschaft

Musik für Kinder und Jugend am Beispiel Paul Dessau
Eine musikhistorisch-politische Studie

Inaugural-Dissertation

zur Erlangung des Doktorgrades

der

Philosophischen Fakultät

der

Westfälischen Wilhelms-Universität

zu

Münster (Westf.)

vorgelegt von

Hye-Eun Uh

aus Busan / Korea

(2009)

Tag der mündlichen Prüfung: **05. 03. 2009**

Dekan: **Prof. Dr. Christian Pietsch**

Gutachter: **Prof. Dr. Joachim Dorf Müller**

Zweitgutachter: **Prof. Dr. Andreas Jacob**

Die vorliegende Arbeit wurde von der philosophischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster als Dissertation angenommen und wurde durch Promotionsabschlussstipendien der Universität Münster gefördert.

Danksagung

Dank schulde ich zuerst Herrn Prof. Dr. Ekkehard Kreft, der am Anfang meine Promotion unterstützte. Obwohl er mich leider aus gesundheitlichen Gründen einem anderen Betreuer anvertrauen musste, zeigte er weiterhin seine Aufmerksamkeit für meine Arbeit. Herrn Prof. Dr. Joachim Dorfmueller danke ich dafür, dass er mit großer Freude mich betreute und mich durch beständige ermutigende Unterstützung anregte. Außerdem bin ich auch Herrn Prof. Dr. Jacob dankbar, dass er als Zweitgutachter meine Arbeit las und mir wissenschaftliche Anregungen gab.

Für die gewissenhafte Korrektur meiner Arbeit danke ich Frau Helgard Wortmann, die mit großer Aufmerksamkeit diese Arbeit las und mich neben der sprachlichen Unterstützung von ganzem Herzen ermutigte. Bedanken möchte ich mich auch bei Herrn Helmut Waldhof, der mir stets vertrauensvoll zur Seite stand.

Schließlich bin ich meiner Familie dankbar, die mir aus Südkorea immer Liebe und Vertrauen schickte.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	8
2	Musik in der DDR	10
2.1	Historischer Überblick	10
2.1.1	Musik und Musikleben in der Zeit der „Antifaschaistisch-demokratischen Umwälzung“ (1945-1949).....	10
2.1.2	Musik zu Beginn des „Sozialistischen Aufbaus“ (1949-1961).....	14
2.1.3	Entfaltung der Musikkultur bis zur Vollendung des „Sozialistischen Aufbaus“ (1961-1971).....	18
2.1.4	Die Musikkultur in der „Entwickelten sozialistischen Gesellschaft“(1971-1989).....	21
2.2	Zum Verhältnis von Musik und Politik.....	28
2.2.1	Politische Musik.....	28
2.2.2	Der sozialistische Realismus in der Musik	35
2.2.3	Die »Lukullus«-Debatte	42
2.3	Zur Musikerziehung	46
2.3.1	Bildung und Erziehung in der DDR.....	46
2.3.2	Entwicklung der Musikerziehung - Überblick.....	48
2.3.3	Aufarbeitung der DDR-Musikerziehung.....	55
3	Musik für Kinder und Jugend.....	58
3.1	Definition	58
3.2	Geschichte	58
3.2.1	Musiktheater.....	59
3.2.1.1	Märchenspiel im 19. Jahrhundert.....	59
3.2.1.2	Lehrstück, Szenisches Spiel und Schuloper im 20. Jahrhundert.....	61
3.2.1.2.1	Exemplarisch.....	70
3.2.2	Klaviermusik	78
3.2.2.1	Im 19. Jahrhundert.....	78
3.2.2.1.1	Exemplarisch.....	81
3.2.2.2	Im 20. Jahrhundert.....	85
3.2.2.2.1	Exemplarisch.....	86

4	Paul Dessau	101
4.1	Biografie.....	101
4.2	Positionen.....	104
4.2.1	Zur Politik	104
4.2.2	Zur musikalischen Stilistik.....	113
4.2.2.1	Musikalische Merkmale	120
4.2.3	Zur Musikerziehung	129
5	Analyse ausgewählter Kompositionen für Kinder und Jugend.....	135
5.1	Musiktheaterstücke.....	135
5.1.1	<i>Das Eisenbahnspiel</i> (1930)	135
5.1.1.1	Einleitung	135
5.1.1.2	Text-Musik-Verhältnis	137
5.1.1.3	Musikalische Parameter	140
5.1.2	<i>Tadel der Unzuverlässigkeit</i> (1930-31).....	147
5.1.2.1	Einleitung	147
5.1.2.2	Text-Musik-Verhältnis	149
5.1.2.3	Musikalische Parameter	155
5.1.3	<i>Kinderkantate</i> (1932)	161
5.1.3.1	Einleitung	161
5.1.3.2	Text-Musik-Verhältnis	165
5.1.3.3	Musikalische Parameter	171
5.1.3.4	Zusammenfassung.....	178
5.2	Liederzyklen.....	183
5.2.1	<i>Fünf Kinderlieder</i> (1949)	183
5.2.1.1	Einleitung	183
5.2.1.2	<i>Vom Kind, das sich nicht waschen wollte</i>	187
5.2.1.3	<i>Der Pflaumenbaum</i>	190
5.2.1.4	<i>Kleines Bettellied</i>	194
5.2.1.5	<i>Mein Bruder war ein Flieger</i>	197
5.2.1.6	<i>Der Gottseibeius</i>	200
5.2.1.7	Zusammenfassung.....	203
5.2.2	<i>Fünf Tierversen</i> (1967) – aus <i>Musikarbeit in der Schule</i> (1968).....	206
5.2.2.1	Einleitung	206
5.2.2.2	<i>Es war einmal ein Schwein</i>	208

5.2.2.3	<i>Es war einmal eine Ziege</i>	211
5.2.2.4	<i>Es war einmal ein Hund</i>	214
5.2.2.5	<i>Es war einmal ein Elefant</i>	217
5.2.2.6	<i>Es war einmal ein Kamel</i>	220
5.2.2.7	Zusammenfassung	222
5.3	Melodram <i>Lilo Herrmann</i> – Ein biographisches Poem von Friedrich Wolf (1952-53)	227
5.3.1	Einleitung	227
5.3.2	Musikalisch-textliche Analyse	231
5.3.3	Musikalische Parameter	237
5.3.4	Zusammenfassung	246
5.4	<i>Rummelplatz</i> – Ein kleines Singspiel für Kinder (1963).....	250
5.4.1	Einleitung	250
5.4.2	Musikalische Parameter	254
5.4.3	Zusammenfassung	261
6	Zusammenfassung	265
7	Bibliografie.....	268
8	Verlage und Diskografie der ausgewählten Werke.....	278
9	Autobiographische Notiz.....	280

Abkürzungen

AdK	Akademie der Künste
BRD	Bundesrepublik Deutschland
DAK	Deutsche Akademie der Künste
DDR	Deutsche Demokratische Republik
FDJ	Freie Deutsche Jugend
GBA	Bertolt Brecht: Werke. Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe. Hg. v. Werner Hecht, Jan Knopf, Werner Mittenzwei, Klaus-Detlef Müller. 30 Bde. und ein Registerbd. Frankfurt a. M. 1988-2000
KPD	Kommunistische Partei Deutschlands
KPdSU	Kommunistische Partei der Sowjetunion
MGG	Die Musik in Geschichte und Gegenwart
NB	Notenbeispiel
SBZ	Sowjetischen Besatzungszone
SED	Sozialistische Einheitspartei Deutschlands
SMAD	Sowjetische Militäradministration in Deutschland
SPD	Sozialdemokratische Partei Deutschlands
UdSSR	Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken
VDK	Verband Deutscher Komponisten
VKM	Verband der Komponisten und Musikwissenschaftler
ZK	Zentralkomitee

1 Einleitung

Paul Dessau, 1894 in Hamburg geboren und 1979 in Zeuthen bei Berlin verstorben, zählt als Komponist zu den bedeutendsten Repräsentanten der Kulturszene der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik (DDR).

Vornehmlich Dessaus große politisch wie gesellschaftskritisch ambitionierte Chor-, Orchester- und Bühnenwerke waren bislang Gegenstand musikwissenschaftlicher Forschung, insbesondere sofern diese Werke in Zusammenarbeit mit Bertolt Brecht entstanden waren. Nur periphere Berücksichtigung dagegen fanden jene Kompositionen, die Dessau für Kinder und Jugend bis 1933 sowie nach 1949 geschrieben hat. Der Grund mag unter anderem darin liegen, dass diese Werke bei aller Bedeutung, die ihnen durchaus auch von Musikhistorikern beigemessen wird, eher künstlerisch sekundär qualifiziert werden. Es darf aber auch nicht außer Acht gelassen werden, dass sie durchaus Bereicherungen für die kindliche Musizierpraxis darstellen, insofern sie persönlichkeitsrelevante Inhalte wie Gemeinschaftsbewusstsein und Kritikfähigkeit vermitteln. Mehr und mehr wurde denn auch in den beiden vergangenen Jahrzehnten die Musik in der DDR diskutiert; hinzuweisen ist exemplarisch auf Arbeiten von Matthias Tischer und Michael Berg¹, die sich mit der „Musik aus einem verschwundenen Staat“² im Sinne von „Vergangenheitsbewältigung“³ auseinandersetzen.

So ist der Standort von Interesse, den Dessaus Musik für Kinder und Jugend in der offiziellen DDR-Musikerziehung, also innerhalb des so genannten „Sozialistischen Aufbaus“ einnahm, wie auch die Frage nach der Rezeption der in diesen Werken aufgeworfenen politischen Gedanken. Damit geht es auch darum, wie Dessau, der von seinen Zeitgenossen als Vorbild betrachtet wurde, in der Musikerziehung in der DDR mitwirkte und wie seine politischen Gedanken in seiner Musik für Kinder reflektiert wurden. Bekanntlich verstand

¹ Michael Beg: *Materialien zur Musikgeschichte der DDR*, Weimar 2001; Michael Berg (Hrsg.): *Zwischen Macht und Freiheit. Neue Musik in der DDR*, Köln 2004; Matthias Tischer (Hrsg.): *Musik in der DDR: Beiträge zu den Musikverhältnissen eines verschwundenen Staates*, Berlin 2005; Michael Berg (Hrsg.): *Die unerträgliche Leichtigkeit der Kunst. Ästhetisches und politisches Handeln in der DDR*, Köln 2007.

² Matthias Tischer: *Musik auf einem verschwundenen Staat – Thesen zu Risiken und Nebenwirkungen des Projektes DDR-Musikgeschichte*, in: Ders. (Hrsg.): *Musik in der DDR*, Berlin 2005, S. 1.

³ Tischer (2005): Ebd. S. 6.

sich Dessau nur ungern als Lehrer, wenngleich er durchaus im Eigentlichen ein solcher für die Komponisten seiner Zeit und seines Landes war. Er stellte seine Arbeit zwar in den Aufbau eines sozialistisch geprägten deutschen Staates, war jedoch „keineswegs bereit, den Kunstcharakter seiner Musik politischen Intentionen zu opfern.“⁴ Für ihn war Komponieren eine Form politischen Handelns im weitesten Sinn des Wortes. Das gilt auch und gerade für sein permanentes Bemühen, die Einfachheit der Musik für Kinder zu überwinden und neue, insbesondere die Romantik überwindende musikalische Elemente einzubringen.

Unter diesen Prämissen befasst sich die vorliegende Arbeit zunächst mit der Musik in der DDR. Vermittelt wird ein Überblick ihrer Entwicklung von der Zeit der so genannten „Antifaschistisch-demokratischen Umwälzung“ der unmittelbaren Nachkriegsjahre bis hin zur „Entwickelten sozialistischen Gesellschaft“, wie sie die letzten Jahre vor der Wende im Jahre 1949 bestimmte. In diesen Kontext wird das Verhältnis von Musik und Politik einerseits sowie von Erziehung und Politik andererseits gestellt.

Das folgende Kapitel befasst sich mit der Musik für Kinder und Jugend, soweit sie sich in Musiktheater und Klaviermusik historisch wie exemplarisch greifen lässt und somit die Voraussetzungen schuf, auf denen Dessau aufzubauen vermochte.

Die Persönlichkeit dieses Komponisten selbst wird im Anschluss daran sowohl biografisch als auch allgemein stilistisch und im Speziellen aus musikerzieherischer Perspektive vorgestellt. Um dieser Aufgabe gerecht zu werden, wurde eine chronologisch orientierte Auswahl von Kompositionen für Kinder getroffen, die in ihrer Tendenz durchweg gesellschaftskritisch-politisch zu verstehen sind: Werke für das Musiktheater, Liederzyklen, ein Melodram und ein Kindersingspiel. Die exemplarisch zu verstehende Auswahl beschränkt sich damit bewusst nicht auf während der DDR-Jahre geschriebene Kompositionen, da diese in ihrer besonderen Charakteristik sowohl stilistisch als auch musikpädagogisch ohne die davor entstandenen Werke nicht denkbar sind.

Abgerundet wird die vorliegende Arbeit durch eine zusammenfassende Betrachtung, die die Frage der Rezeption einschließt, sowie durch Bibliografie, Verlagsangaben und Diskografie.

⁴ Tischer (2005): Ebd. S. 7.

2 Musik in der DDR

2.1 Historischer Überblick

Bei der Untersuchung der musikgeschichtlichen Entwicklung in der DDR ist es wegen der historischen und politischen Lage besonders sinnvoll, dass die staatliche und politische Entwicklung der DDR und das Verhältnis zwischen Politik und Kunst auch betrachtet werden.¹ Die Musikgeschichte der DDR ist im Allgemeinen in vier Phasen zu teilen:²

1. Musik und Musikleben in der Zeit der „Antifaschistisch-demokratischen Umwälzung“ (1945-1949);
2. Musik zu Beginn des „Sozialistischen Aufbaus“ (1949-1961);
3. Entfaltung der Musikkultur bis zur Vollendung des „Sozialistischen Aufbaus“ (1961-1971);
4. Die Musikkultur in der „Entwickelten sozialistischen Gesellschaft“ (1971-1989).

Diese Gliederung enthält vier wichtige Ereignisse in der Geschichte der DDR: nämlich die Gründung der DDR 1949, die Absperrung zur BRD durch den Bau der Mauer 1961, der Rücktritt Ulbrichts und der VIII. Parteitag der SED (Sozialistische Einheitspartei Deutschlands) 1971 und der Fall der Mauer 1989. Im Folgenden wird basierend auf der Gliederung von Heinz Alfred Brockhaus die politische, kulturpolitische und musikalische Geschichte der DDR in ihren vier Phasen beschrieben.

2.1.1 Musik und Musikleben in der Zeit der „Antifaschistisch-demokratischen Umwälzung“ (1945-1949)

¹ Im Allgemeinen wird die Geschichte der DDR wie folgt dargestellt: 1. Vorgeschichte der DDR (1945-1949); 2. Aufbau des Sozialismus in der DDR (1949-1961); 3. Festigung der DDR (1961-1970); 4. Die DDR zwischen Stabilität und Krise (1971-1980); 5. Niedergang und Ende der DDR (1981-1990). – Hermann Weber: *Die DDR 1945-1990*, 4. Aufl., München 2006, S. 137.

² Vgl. Heinz Alfred Brockhaus / Konrad Niemann (Hrsg.): *Musikgeschichte der Deutschen Demokratischen Republik*, Berlin 1979.

Nach dem Zweiten Weltkrieg war das eindeutige politische und kulturpolitische Ziel der SBZ (Sowjetischen Besatzungszone) / später der DDR, die »faschistische und imperialistische« Kultur zu beseitigen und die „Demokratisierung Deutschlands“³ aufzubauen. Die Sowjetische Militäradministration in Deutschland (SMAD), die die oberste Besatzungsbehörde und somit de-facto-Regierung in der SBZ war, forderte in erster Linie die Bündnispolitik, um das Bürgertum in den Wiederaufbau einzubinden und um Einfluss auf Ostdeutschland zu gewinnen.⁴ In dem Kulturbereich wurden – auf die Bündnispolitik bezogen – „die Freiheit der Kunst und die antifaschistische Grundhaltung“ unterstützt.⁵ Unter dem Regime der Nationalsozialisten wurden Kunst und Wissenschaft zwecks der politischen Funktion missbraucht und unterdrückt, zudem mussten Künstler und Wissenschaftler zur eigenständigen Schaffensbetätigung ein tödliches Risiko in Kauf nehmen. Aus diesem Grund war es nach dem Krieg eine wichtige und dringende Aufgabe, nationalsozialistische Überreste abzuschaffen. Zum Thema „Freiheit der Kunst“ hieß es:

„Wir wissen aber auch, daß diese Kunst (eine ‚Kunst‘ die ihrem Inhalt nach sozialistisch, ihrer Form nach realistisch ist) erst in einer sozialistischen Gesellschaft zur Geltung kommen kann und selbst dann noch lange Zeit zu ihrer Entwicklung braucht. [...] In Deutschland ist gegenwärtig alles noch zu sehr um Um- und Aufbruch, auf der Suche nach neuen Wegen, um nun etwa ein Urteil zugunsten der einen oder der anderen Richtung fällen zu können. Es ist in einer solchen Zeit sogar unvermeidlich, daß auch falsche Wege eingeschlagen werden, ehe das gefundene wird, was am vollendetsten die Gegenwart und Zukunft gestaltend auszudrücken vermag. Die Freiheit der Kunst ist auch in diesem Sinne unabdingbare Notwendigkeit.“ (Aus dem Vortrag Anton Ackermanns *Freiheit der Wissenschaft und Kunst* im Februar 1946)⁶

Nachdem im April 1946 KPD (Kommunistische Partei Deutschlands) und SPD (Sozialdemokratische Partei Deutschlands) zur SED vereinigt worden waren, entstand allmählich die politische Kraft, die in der Lage war, eine antifaschistisch-demokratische Ordnung zu formulieren und die Gründung der neuen Republik vorzubereiten.

Um den neuen Staat zu gründen, schufen die Politiker sukzessiv eine stabile politische Grundlage auch für die künstlerischen Bereiche und versuchten damit, die Intelligenz in den Aufbau des sozialistischen Realismus einzubinden und Politik und Kunst zu verbinden.⁷ Auf

³ Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 1.

⁴ Daniel Zur Weihen: *Komponieren in der DDR – Institution, Organisationen und die erste Komponistengeneration bis 1961*, Köln 1999, S. 28.

⁵ Zur Weihen: a.a.O., S. 36.

⁶ Ebd., S. 37.

⁷ Die Verbindung der Kunst und Politik intensivierte sich allmählich seit 1949. Für die Einbindung förderte der Staat das bessere Leben der „Intelligenz“ und bot die finanzielle Unterstützung an. – Vgl. Zur Weihen: a.a.O., S. 38f.

der ersten Kulturkonferenz der KPD vom 3. bis 5. Februar 1946 nannte Wilhelm Pieck, der ehemaliger Reichstagsabgeordneter und späterer erster Staatspräsident der DDR war, die Grundzüge der antifaschistisch-demokratischen Kulturpolitik:

1. „Befreiung der wissenschaftlichen Forschung und des künstlerischen Schaffens von der schändlichen Bindung an die Kräfte der Reaktion,
2. uneingeschränkte Unterstützung für alle, die am Kampf zur demokratischen Erneuerung der Kultur teilnehmen,
3. Aufhebung der Kluft zwischen Kunst und Volk,
4. Reform des Bildungswesens und Verwirklichung eines Bildungsideals der Demokratie und Völkerfreundschaft.“⁸

1948 begann eine ideologische Auseinandersetzung im künstlerischen Schaffungsbereich nach dem *II. Internationalen Kongress fortschrittlicher Komponisten und Musikkritiker*, der vom Syndikat tschechischer Komponisten in Prag zwischen dem 20. und 29. Mai 1948 veranstaltet wurde.⁹ Es ging um den sozialistischen Realismus. Auf der Tagung wurde das »Prager Manifest« erlassen, das sich in den 50er Jahren in der Auseinandersetzung um Formalismus als eine ideologische Abgrenzung und als ein politisches und musikalisches Kriterium auswirkte.¹⁰

Aus musikgeschichtlicher Sicht war der politische Einfluss auf die Musik am Anfang nicht entscheidend. Allerdings war das Ziel unbestritten, die faschistische Vergangenheit zu überwinden. Daher wollten sich die Komponisten vom politischen Druck und Verbot befreien. In der ersten Nachkriegszeit stagnierte die musikalische Entwicklung wegen ihrer Abkehr von der Musikkultur im Dritten Reich und musste in den Ruinen neu beginnen. Diese Situation traf gleichermaßen auf beide Länder (Ost- und Westdeutschland) zu, die sich darum bemühten, die eigene Authentizität zu finden. Dafür gingen sie auf die neue Musikkultur der 1920er Jahre zurück, vor allem orientierten sie sich an der Musik Hindemiths.

Neben dem Versuch, an die musikalische »Tradition« vor 1933 anzuknüpfen, gab es in der SBZ den Aufschwung der Orchester und Musiktheater, die für die Werktätigen zahlreiche Konzerte gaben und die musikkulturelle Krise bewältigen wollten. Verschiedene musikalische Tendenzen wurden in Konzerten vorgestellt: die von dem Hitler-Regime verbotenen Werke

⁸ Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 6.

⁹ Siehe das Kap. 2.2.2.

¹⁰ Ein Beispiel dafür wird im Kap. 2.2.3. behandelt.

(z.B. von Arnold Schönberg), die Musik der russischen Komponisten (z.B. von Dmitri Schostakowitsch und Igor Strawinsky), die durch die SBZ / DDR große Bedeutung erlangte Musik (z.B. Hanns Eisler) und die als eine »Tradition« angesehene Musik (z.B. Paul Hindemith) etc. Der Zusammenfassung von Zur Weihen nach waren nach dem Krieg¹¹ drei wichtige musikalische Orientierungen in der DDR vorhanden:¹²

1. Die Komponisten, die „weder aus dem Widerstand noch aus der Emigration kamen“ und die „Elemente der Spielmusik, des Neobarock und der traditionellen Handwerkskunst“ der 1920er Jahre fortsetzten.
2. Dessau und Eisler, die die „ebenfalls an Traditionen der 1920er Jahre anknüpfende, gestische Musiksprache in Beschäftigung mit Brecht sehr auf individuelle Weise und mit starkem politischen Engagement weiterentwickelten.“ Sie übten – auch Wagner-Régeny – als Bezugsperson und als Lehrer einen wichtigen „Einfluss auf die folgenden Komponistengenerationen“ aus.
3. „Eine Gruppe parteinaher Emigranten (z.B. Ernst Hermann Meyer)“, die sich an den „sowjetischen Vorgaben“ orientierten und, mit der „sozialistisch-realistischen Ästhetik“ verbunden, politisch engagiert waren.

Drei wichtige Remigranten Eisler, Dessau und Meyer engagierten sich zuerst bei dem Aufbau einer neuen Gesellschaft „im Glauben an eine sozialistische Perspektive auch musikalischer Entwicklungen“¹³ und konzentrierten sich auf die „organisatorischen und pädagogischen Aufgaben“,¹⁴ um mit dem faschistischen Gedankengut abzurechnen. Diese Ziele waren vorerst für die Remigranten evident und einheitlich, jedoch positionierten sie sich ab den 1950er Jahren in musikalisch-politisch unterschiedlichen Lagern: Während Meyer, ein linientreuer Kulturfunktionär, streng ideologisch ausgerichtet war, gerieten Dessau und Eisler mit einigen ihrer Kompositionen in der ersten Hälfte der 50er Jahre in Konflikt mit der sozialistischen Kulturpolitik.

¹¹ Direkt nach dem Krieg standen eher noch die Komponisten im Vordergrund, die „innerhalb des faschistischen Systems tätig gewesen waren“ und die sich aber jetzt aktiv am Aufbau des sozialistischen Staates beteiligten, wie Ottmar Gerster, Johannes Paul Thilman und Paul Kurzbach. Erst 1948/49 kehrten bekannte Exilkomponisten bewusst nach Ostdeutschland zurück. – Vgl. Zur Weihen: a.a.O., S. 47 u. Lars Klingberg: *Was machte den Sozialismus in der frühen DDR für Komponisten so attraktiv?*, in: Walpurga Alexander (Hrsg.): *Miscellaneorum de musica concertus*, Rostock 2000, S. 251.

¹² Zur Weihen: a.a.O., S. 55.

¹³ Frank Schneider: *Remigranten in der DDR*, in: Horst Weber: *Musik in der Emigration 1933 – 1945*, Stuttgart 1994, S. 249

¹⁴ Schneider (1994): a.a.O., S. 252

2.1.2 Musik zu Beginn des „Sozialistischen Aufbaus“ (1949-1961)

Am 7. Oktober 1949 wurde die DDR gegründet. In der Anfangsphase sollten politische, gesellschaftliche und kulturelle Organisationen nach dem Vorbild der Sowjetunion ausgerichtet und in die Schaffung der Grundlagen des Sozialismus einbezogen werden. Von 1949 bis zum Tod Stalins 1953 verfolgte die DDR-Führung die „Stalinisierung der DDR“¹⁵, um den Sozialismus in Politik und Kultur umzusetzen. Im Mittelpunkt stand die Absicht, die westliche Kunst als »formalistisch« und »kosmopolitisch« abzulehnen und dagegen die volksverbundene, volkstümliche und bürgerlich-humanistische Tradition zu bewahren und zu entwickeln. Die V. Tagung des ZK der SED (15.-17. März 1951) beschloss *den Kampf gegen den Formalismus in Kunst und Literatur für eine fortschrittliche deutsche Kultur*, die den Anlass zur Formalismusdebatte¹⁶ gab und zugleich zur Debatte um die Oper *Das Verhör des Lukullus* (später *Die Verurteilung des Lukullus*) führte, die eine „erste exemplarische Kunstdebatte zu Beginn der fünfziger Jahre“¹⁷ war. Durch diese kulturpolitische und ideologische Auseinandersetzung wurde der Aufbau des sozialistischen Realismus dringend in allen Kunstbereichen notwendig. Deshalb war es vor allem erforderlich, die Grundsätze des sozialistischen Realismus festzulegen und die entsprechenden Grundzüge in der Kunst darzustellen, wobei die Kunst von politischen und ästhetischen Richtlinien der Partei abhängig wurde. Nach dem Beschluss der II. Parteikonferenz der SED (9.-12. Juli 1952) betrafen die Grundaufgaben, die Grundlagen des Sozialismus in der DDR zu errichten und in allen Bereichen auszudehnen.

Nach Stalins Tod am 5. März 1953 gerieten die Politiker der DDR, die sich an der Doktrin Stalins orientierten, in Verwirrung, „da die neue Spitze der Sowjetunion eine Kurskorrektur, eine Abkehr von der harten Linie in der DDR forderte.“¹⁸ Dazu beanstandete das Politbüro der KPdSU „die fehlerhafte politische Linie der SED in der DDR.“¹⁹ Die Politiker der DDR mussten sich mit dem Dogmatismus der Stalin-Ära kritisch auseinandersetzen, was eine politische Verunsicherung bedeutete, die noch verschlimmert wurde durch die schlechte wirtschaftliche Lage und die Unzufriedenheit der Bevölkerung. Am 11. Juni 1953 verkündete

¹⁵ Zur Weihen: a.a.O., S. 30.

¹⁶ Die Formalismusdebatte knüpft weiter an die Fragen nach dem sozialistischen Realismus an. Der Punkt, der in den fünfziger Jahren politisch-ideologisch und künstlerisch als brisant betrachtet wurde, wird im Kap. 2.2.2. u. Kap. 2.2.3. erklärt.

¹⁷ Zur Weihen: a.a.O., S. 62.

¹⁸ Weber: a.a.O., S. 41.

¹⁹ Ebd.

die Regierung den vom Politbüro der SED festgelegten „Neuen Kurs“,²⁰ in dem sie ihre „Fehler“²¹ gestand, den „harten“²² Kurs selbst kritisierte²³ und die Verbesserung der wirtschaftlichen Lage versprach. Trotz dieses Kurses wurde die Lebenslage der Arbeiter nicht besser, eher noch schlechter. Diese Situation löste den Streik der Bauarbeiter in der Berliner Stalinallee aus und führte weiter zum *Aufstand des 17. Juni* (1953).

Nachdem auf dem XX. Parteitag der KPdSU (im Februar 1956) sich Nikita Chruschtschow (1894-1971)²⁴ vom „Personenkult“²⁵ Stalins distanziert und „einige seiner terroristischen Herrschaftsmethoden“²⁶ kritisiert hatte, wurde in die DDR die so genannte »Tauwetter«-Periode²⁷ eingeleitet. Trotz dieser Strömung der Entstalinisierung wollte sich die Regierung unter Ulbricht nicht grundsätzlich vom Stalinismus abkehren, sie verfolgte nur die „formale Abgrenzung von der Verehrung Stalins“²⁸ statt der harten Kritik.²⁹ Denn Ulbricht musste weiterhin die politische Macht behalten und wollte nicht wiederum in eine revolutionäre Situation wie im *Aufstand des 17. Juni* geraten. Die »Tauwetter«-Periode in der DDR konnte sich auch deshalb nicht entwickeln, weil die Stimmung durch die Niederlage des ungarischen Volksaufstandes (im Oktober 1956) politisch gedrückt war.

Im musikalischen Bereich entwickelten sich neben der Vokalmusik³⁰ verschiedene Genres wie die „am klassisch-romantischen Vorbild orientierten Sinfonien“,³¹ die Oper und die Unterhaltungs- und Tanzmusik. Zugleich entstand die auf Volk und Laien ausgerichtete Musik, z.B. die sich nach der „Spielmusik der zwanziger Jahre“³² richtende Musik. Beim

²⁰ Der »Neue Kurs« beinhaltete: 1) „Verbesserung in der Lebenshaltung von Einzelbauern, Einzelhändlern, Handwerkern und Angestellten“, 2) „Korrekturen am Fünfjahresplan im Interesse des Ausbaus der Konsumgüterindustrie“, 3) „Herstellung der Einheit Deutschlands“, 4) Zurücknahme der „Preiserhöhungen“ und 5) „Milderung der Wirtschaftsjustiz.“ – Volker Gransow: *Zur kulturpolitischen Entwicklung in der Deutschen Demokratischen Republik bis 1973*, Berlin 1974, S. 144.

²¹ Weber: a.a.O., S. 42.

²² Gransow: Ebd.

²³ Z.B. wurde von Januar bis April 1953 die Verfolgung der Evangelischen Kirche aufgrund ihrer für »illegal« erklärten Organisation „Junge Gemeinde“ durchgesetzt. – Weber: a.a.O., S. 41.

²⁴ N. Chruschtschow war ein sowjetischer Politiker und Parteichef der KPdSU von 1953 bis 1964.

²⁵ Zur Weihen: a.a.O., S. 33.

²⁶ Weber: a.a.O., S. 47.

²⁷ Das »Tauwetter«, bezeichnet nach dem Roman *Tauwetter* (1954-56) von Ilja Ehrenburg, bedeutet eine „Literaturepoche in den sozialistischen Ländern im Jahrzehnt nach Stalins Tod.“ In dieser Periode (1954-64) kam die Entstalinisierung zustande, damit schwächte sich die Zensur beträchtlich ab. Zugleich wurden die Fragen nach der Kulturpolitik in allen Kunstbereichen öffentlich von den Wissenschaftlern und Künstlern gestellt. – Vgl. Gero von Wilpert: *Sachwörterbuch der Literatur*, Stuttgart 2001, S. 813.

²⁸ Zur Weihen: a.a.O. S. 33.

²⁹ Ulbricht schrieb in *Neues Deutschland* (am 4. März 1956): „Zu den Klassikern des Marxismus kann man Stalin nicht rechnen.“ – Weber: a.a.O., S. 48.

³⁰ Siehe das Kap. 2.2.2. in Bezug auf die Bevorzugung der Vokalmusik.

³¹ Zur Weihen: a.a.O., S. 68.

³² Ebd.

Musikschaffen wurde eine „rein funktionsorientierte politische Wertung“³³ immer mehr erforderlich, deshalb wurde die ideologisch begründete ästhetische und kompositorische Arbeit weiter verfolgt. Besonders nach der Formalismusdebatte war es notwendig, die »sozialistisch-realistische Musik«³⁴ zu schaffen und sie von der Musikkultur der Bundesrepublik Deutschland (BRD) abzusetzen. Dazu – neben der schöpferischen Betätigung – wurden 1950 die Deutsche Akademie der Künste in Berlin-Ost (DVK)³⁵ und 1951 der Verband Deutscher Komponisten (VDK) gegründet. Beide Institutionen wirkten sich auf die Musikentwicklung und -förderung der DDR aus und entwickelten sich zu einflussreichen Organisationen.

In der »Tauwetter«-Periode trat eine Veränderung insofern ein, als das Interesse an der Neuen Musik der Zweiten Wiener Schule stieg.³⁶ Beispielsweise fand die Schönberg-Ehrung in der DAK 1954 aus Anlass des 80. Geburtstags von Schönberg (13. September 1954) statt. Im Rahmen eines Festkonzertes wurden *Drei Klavierstücke* op. 11, vier Lieder aus dem *Buch der hängenden Gärten* op. 15, *Sechs kleine Klavierstücke*, op. 19 und *Klavierstücke* op. 33a. aufgeführt.³⁷ Frank Schneider schrieb über dieses denkwürdige Ereignis:

„Nach Stalins Tod und dann noch einmal nach dem XX. Parteitag der sowjetischen Kommunisten [...] wurde den Künsten auch in der DDR eine bisweilen freizügigere Auslegung der Realismus-Dogmen gestattet. Immer mehr Komponisten fragten nach dem musikalischen Sinn dieser Doktrin und verlangten nach konkrete analysierbaren Kriterien, vor denen die sogenannten marxistischen Theoretiker mit immer diffuseren Argumenten und Verweisen auf die politischen Grundverhältnisse auswichen. So war vor allem während der zweiten Hälfte der fünfziger Jahre der Brückenschlag über jenen künstlich geschaffenen Abgrund nicht aufzuhalten, der nach offizieller Überzeugung zwischen dem heimischen Konservativismus und der avancierten Musik des Westens bestehen sollte. Die Klangsprache vieler Komponisten verschärfte sich allmählich, indem sie zunächst das Traditionsfeld der sogenannten Klassischen Moderne aus der ersten Jahrhunderthälfte auswerteten: Bartóks konstruktiven Folklorismus, den Neoklassizismus um Strawinsky und die expressiven Attitüden der Zwölftontechnik der Wiener Schule.“³⁸

Allerdings wurde diese Tendenz noch nicht in der Öffentlichkeit gestattet.³⁹ Dennoch waren unter den Komponisten der DDR die Bemühungen um die Ausweitung und Entwicklung der

³³ Zur Weißen: a.a.O., S. 42.

³⁴ Siehe das Kap. 2.2.2.

³⁵ Die Akademie wurde 1974 in Akademie der Künste (AdK) der DDR umbenannt.

³⁶ Außerdem wurde das Werk Bergs (z.B. *Wozzeck*) 1955 aufgeführt.

³⁷ Vgl. Zur Weißen: a.a.O., S. 68.

³⁸ Ulrich Dibelius / Frank Schneider: *Neue Musik im geteilten Deutschland – Dokumente aus den fünfziger Jahren*, Bd. 1, Berlin 1993, S. 266.

³⁹ In der Öffentlichkeit über die Zweite Wiener Schule zu sprechen, wurde erst in den 1960er Jahren allmählich ermöglicht. – Vgl. Matthias Tischer: *Ästhetische, poetische und politische Diskurse in der Akademie der Künste*,

neuen Kompositionstechnik und -mittel kontinuierlich vorhanden: Paul Dessau komponierte in dieser Zeit zwölftönige Werke wie *Puntilla* und *In memoriam Bertolt Brecht* und unterstützte die moderne Musik gegen den Kreis um Meyer, der „gegen das Neue unbegründet“ kämpfte.⁴⁰

Der V. Parteitag der SED vom 10. bis 16. Juli 1958, durch den Ulbricht seine Position in der Partei festigte, zielte verstärkt auf den „Aufbau des Sozialismus und einer sozialistischen Nationalkultur“⁴¹ ab und forderte die Sozialisierung nicht nur in der Politik, sondern auch in allen anderen Lebensbereichen. Diese kulturpolitische Richtung wurde bereits in der 1. Kulturkonferenz der SED 1957 verkündet, in der das Problem der Kunst und der Theorie des Sozialistischen Realismus zur Diskussion gestellt wurde und die Parteilichkeit, Volksverbundenheit und Volkstümlichkeit als wichtige Kriterien betont wurden.⁴² Demzufolge verschärfte sich die politisch-ideologische Kontrolle in den künstlerischen Bereichen. Darüber berichtete Honecker in der Konferenz beim 35. Plenum des ZK der SED (3.- 6. Februar 1958):

„Die Konferenz zog einen Schlußstrich unter die ideologischen und politischen Schwankungen, die einzelne Genossen Schriftsteller und Künstler im Verlauf des vergangenen Jahres gezeigt hatten. [...] Es genügt nicht, daß das Zentralkomitee sich um die politische und künstlerische Orientierung der Kulturschaffenden kümmert. Wir müssen in verstärktem Maße alle Formen der Kunst- und Kulturvermittlung lenken und kontrollieren [...].“⁴³

Ab 1959 begann ein neues politisches Programm, der so genannte »Bitterfelder Weg«, der auf der 1. Bitterfelder Konferenz am 24. April 1959 beruhte und sich auf die Kulturpolitik für das Volk richtete. Im Mittelpunkt standen die „Förderung des Laienschaffens“⁴⁴ und die Unterstützung der Arbeiter im Aufbau des Sozialismus. Dieser Weg nahm kulturpolitisch nach dem Motto „Künstler in die Betriebe!“⁴⁵ Einfluss auf die Musik, das heißt, die Arbeiter sollten „an künstlerische Tätigkeit unter Anleitung von Fachleuten“⁴⁶ herangeführt werden. Die Künstler wurden beauftragt, die Trennung von Kunst und Leben, von »E-Musik« und Unterhaltungsmusik zu beseitigen, das Konzertleben wieder aufzubauen und das Laienmusi-

in: Ders. (Hrsg.): *Musik in der DDR: Beiträge zu den Musikverhältnissen eines verschwundenen Staates*, Berlin 2005, S. 119.

⁴⁰ Paul Dessau: *Einiges worüber wir Musiker nur wenig oder gar nicht sprechen*, in: *Sonntag*, 29. 1. 1956

⁴¹ Zur Weihen: a.a.O., S. 43.

⁴² Vgl. Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 69.

⁴³ Honecker, *Bericht des Politbüros an das 35. Plenum des ZK der SED*, 3.-6. 2. 1958. Zitiert nach: Zur Weihen: a.a.O., S. 43.

⁴⁴ Zur Weihen: a.a.O., S. 34.

⁴⁵ Tischer (2005a): a.a.O., S. 119.

⁴⁶ Ebd., S. 120.

zieren und eine sozialistisch orientierte musikalische Bildung zu fördern. Die Entwicklung der Musikkultur durch die schöpferische Arbeit der Werktätigen (z.B. komponieren, malen etc.) war jedoch lediglich ein idealistisches Bild bzw. eine sich von der Praxis weit entfernende ideologische Theoriebildung. Tischer kritisierte auch, dass das kulturpolitische Ziel eine „Illusion“ und eine von den Funktionären bestimmte „triviale Auslegung der Bitterfelder Idee“ war.⁴⁷

2.1.3 Entfaltung der Musikkultur bis zur Vollendung des „Sozialistischen Aufbaus“ (1961-1971)

Nach dem Mauerbau am 13. August 1961 vertiefte sich die ideologische und politische Spaltung zwischen Ost und West. So ging die Regierung der DDR ganz bewusst einen eigenen kommunistischen Weg gegen den – wie sie propagierte – »Imperialismus und Kapitalismus der BRD«. Gleichzeitig begann auf allen gesellschaftlichen Gebieten der DDR eine neue Entwicklungsperiode, die auf „die planmäßige Arbeit an der umfassenden und allseitigen Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft“⁴⁸ zielte. Der ideologische Kampf verschärfte sich, und die DDR stellte sich offen ideologisch und politisch den so genannten imperialistischen Ländern wie BRD und USA entgegen.

Auf dem VI. Parteitag der SED vom 15. bis 21. Januar 1963 konzipierte die Partei den umfassenden Aufbau und Ausbau des Sozialismus und beschloss, „die sozialistische Revolution auf dem Gebiet von Ideologie und Kultur weiterzuführen“.⁴⁹ Zudem konzentrierte sich die Regierung auf das Wirtschaftswachstum und förderte die Entwicklung der Wissenschaft und Technik. Besonders stand der ökonomische Aufschwung, der sich gleichzeitig mit der Entwicklung der Politik und Kultur verflechten sollte, als eine wichtige Aufgabe im Vordergrund. Indem die Volkskammer am 25. Februar 1965 das »Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungswesen« beschloss, setzte die Regierung von den politischen, kulturellen, wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Bereichen bis zur Bildungspolitik den Aufbau des Sozialismus durch. Die wissenschaftlich-technische Revolution wurde weiter in der Zweiten Bitterfelder Konferenz am 24. und 25. April 1964 unterstrichen. Ulbricht behauptete in seinem Beitrag *Über die Entwicklung einer volksverbundenen sozialistischen Nationalkul-*

⁴⁷ Ebd.

⁴⁸ Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 193.

⁴⁹ Ebd., S. 194.

tur, dass „die technische Umwälzung in unserer Volkswirtschaft im nächsten Jahrzehnt die Lebensweise der Menschen in der sozialistischen Gesellschaft grundlegend beeinflussen werde.“⁵⁰

In den 1950er Jahren war es möglich, dass östliche Komponisten den westlichen Kollegen begegneten. In der DAK wurden nicht nur der kulturelle Austausch mit dem Westen und die musikalische Auseinandersetzung ermöglicht, sondern die Mitglieder hatten auch ein Privileg, in das „nicht sozialistische Ausland“⁵¹ auszureisen. Dies geschah besonders anlässlich der Musikfeste in Donaueschingen und Darmstadt, sodass jüngere Komponisten die internationale moderne Musik erfahren konnten. Der Mauerbau verhinderte dann jedoch den Kontakt zwischen westlichen und östlichen Komponisten. Dessau komponierte zwar kollektiv mit Komponisten beider Seiten *Jüdische Chronik* (1959-1961), doch wurden die geplanten Aufführungen⁵² wegen der politischen Situation abgesagt: „Wir, d.h. Hartmann, Henze und ich (Blacher), sind der Überzeugung, dass im Moment nicht die günstigste Zeit für eine Aufführung der »Chronik« ist. Warten wir doch eine ruhigere Zeit ab und hoffen wir, dass dieses baldmöglichst kommt.“⁵³ Nach dem Mauerbau sollten sich die Komponisten in der DDR auf die östliche Musikentwicklung konzentrieren und abgegrenzt vom westlichen Deutschland ihren eigenen Weg gehen.

Vom 20. bis 22. September 1964 fand der *I. Musikkongress der DDR* durch das Ministerium für Kultur und den Verband der Komponisten und Musikwissenschaftler (VKM) statt. Auf diesem Kongress wurde die Schaffung des »sozialistischen Menschenbildes« als »eine entscheidende Aufgabe aller Künstler« hervorgehoben,⁵⁴ bei der die Komponisten mit ihren musikalischen Möglichkeiten mitwirken sollten. Darüber hinaus wurde Gewicht darauf gelegt, dass die Musik, die sich besonders eng auf die geistige Tätigkeit des Menschen bezieht, bei dieser Aufgabe eine wichtige Rolle spielen sollte und die Musiker eine große Verantwortung haben sollten. Es wurde dazu aufgefordert:

⁵⁰ Gransow: a.a.O., S. 178.

⁵¹ Tischer (2005a): a.a.O., S. 105. Außerdem bekamen sie auch „Aufwandentschädigung“ und „die Gewißheit der Schützenhilfe im Konfliktfall“ im Unterschied zum DDR-Bürger.

⁵² Eigentlich war die Doppeluraufführung in Köln und Leipzig geplant. Die Uraufführung fand in Köln 1966 und in Ostberlin 1967 während der Musik-Biennale statt.

⁵³ *Brief: Boris Blacher an Paul Dessau* (am 8. 9. 1961), in: Dibelius / Schneider (1993): a.a.O., S. 331. Trotz dieser schwierigen Situation versuchte Dessau, die »Chronik« aufführen zu lassen, für „ruhigere Zeiten.“ – „Lieber Blacher! Die »Chronik« wurde nicht in »ruhigen Zeiten« geschrieben. Wir haben sie geschrieben, damit ruhigere Zeiten kommen sollen. Also müssen wir sie aufführen lassen. Bitte tun Sie doch alles, daß eine baldige Aufführung in Westdeutschland stattfinden kann. Wir werden uns dann mit der Leipziger Aufführung nach Ihnen richten.“ *Brief: Paul Dessau an Boris Blacher* (am 30. 09. 1961), in: Dibelius / Schneider (1993): a.a.O., S. 351.

⁵⁴ Das Hauptziel des I. Musikkongresses beruhte grundsätzlich auf Ulbrichts Rede in der Zweiten Bitterfelder Konferenz, wobei er „ein neues Verhältnis zwischen den Künstlern und der sich herausbildenden sozialistischen Menschengemeinschaft“ forderte. – Gransow: a.a.O., S. 179.

„die Lage auf musikalischem Gebiet zu analysieren, die vordringlichsten Aufgaben bei der weiteren Entwicklung unseres sozialistischen Musiklebens im einzelnen herauszuarbeiten und die Voraussetzungen dafür zu schaffen, daß sich die Qualität, die Wirksamkeit und das gesellschaftliche Gewicht unserer Kunst erhöhen. Denn es ist ihre Aufgabe, mit spezifisch musikalischen Mitteln sozialistische Persönlichkeiten heranbilden zu helfen, ihre geistige Welt zu bereichern, sie zur aktiven Gestaltung des Lebens anzuregen. Mit dieser Aufgabenstellung haben wir eine hohe Verantwortung erhalten, die zugleich Ausdruck des zutiefst demokratischen Charakters unserer sozialistischen Gesellschaft ist.“⁵⁵

Trotz der restriktiven kulturpolitischen Auffassung und Kontrolle der Funktionäre versuchten die Komponisten, sich gegen diesen Dogmatismus des sozialistischen Realismus der internationalen musikalischen Entwicklung zuzuwenden. Die jüngere Generation,⁵⁶ die zwischen 1930 und 1945 geboren wurde, rückte immer mehr in den Vordergrund und stellte avancierte zeitgenössische Musik in der Öffentlichkeit vor. Schneider beschrieb diese Situation in der ersten Hälfte der 1960er Jahre:

„In diesem Jahrzehnt begann zunächst vorsichtig und zaghaft die Erkenntnis zu reifen, daß für kompositorisch stimmige Leistungen auf subjektive Profilierung des Stils nicht verzichtet werden kann. Dies führte erstmalig zu einer stillen, aber zähen Subversivität – zu einer Kampf-Bereitschaft der komponierenden Praxis gegen immer noch restriktive Kunsttheorie und Kulturpolitik, gegen das professionelle Musikantentum und ein traditionsversessenes Musikpublikum. So kristallisiert sich der zentrale Konflikt der musikgeschichtlichen Bewegung heraus – die Eroberung individueller stilistischer Spielräume gegen eine immer wieder politisch argumentierende, sich von der westlichen Moderne scharf abgrenzende Realismus-Theorie, die sich freilich unter dem wachsenden Druck der praktischen Resultate selbst zu andauernden Revisionen genötigt sieht.“⁵⁷

In dieser Zeit bewältigte der VKM der DDR als eine zentrale Organisation musikalische, wissenschaftliche und kulturpolitische Aufgaben. Zudem wurden musikwissenschaftliche und ästhetisch-theoretische Arbeiten gefördert und gefordert. 1966 veranstaltete der Komponistenverband eine erste *Theoretische Konferenz*, „um das theoretische Niveau der Diskussion zu erhöhen und zugleich die Musikwissenschaft enger an die Praxis des Musiklebens zu binden“.⁵⁸ Außerdem wurden internationale marxistische musikwissenschaftliche Seminare in sozialistischen Ländern durchgeführt, wobei marxistisch-leninistische Ästhetik, musikalische Analytik, Musikgeschichtsschreibung und die Entwicklung der zeitgenössischen Musik

⁵⁵ Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 196f.

⁵⁶ z.B. Reiner Bredemeyer (geb. 1929), Paul-Heinz Dittrich (geb. 1930), Siegfried Matthus (geb. 1934), Tilo Medek (geb. 1940), Georg Katzer (geb. 1935) und Friedrich Goldmann (geb. 1941).

⁵⁷ Dibelius / Schneider (Hrsg.): *Neue Musik im geteilten Deutschland – Dokumente aus den sechziger Jahren*, Bd. 2, Berlin 1995, S. 90f.

⁵⁸ Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 198.

diskutiert wurden. Die Anzahl musikalischer Veranstaltungen, in denen verschiedene Musikgenres vorgestellt wurden, stieg erheblich. Erstmals fand eine Musik-Biennale 1967 in Berlin statt, in der nicht zuletzt zeitgenössische Musik aufgeführt wurde. Parallel dazu wurde die Diskussion über die neue musikalische Strömung vorangetrieben:

„Gleichwohl mehrten sich in der zweiten Hälfte der sechziger Jahre auf zahlreichen theoretischen Symposien, Verbandskonferenzen und internationalen Seminaren die Stimmen derer, die es ablehnten, die Wahl der Methoden den Komponisten frei zu überlassen und erst an den klingenden Resultaten zu prüfen, inwieweit sie für den Sozialismus brauchbar seien.“⁵⁹

Überdies wirkten Fernsehen und Rundfunk zunehmend bei der Entwicklung des Musiklebens und bei der musikalischen Verbreitung in der zweiten Hälfte der 1960er mit.

2.1.4 Die Musikkultur in der „Entwickelten sozialistischen Gesellschaft“ (1971-1989)

Ab 1971 fand die DDR als Staat zunehmend ihre Position in der Welt und wurde schrittweise international anerkannt. Die sozialistischen Länder richteten ihre Aufmerksamkeit auf die Devise »Frieden«. Sozialismus und Frieden sollten für den zukünftigen Aufbau des Sozialismus miteinander eng verbunden, untrennbar sein. In vorderster Front der Tendenz stand die Sowjetunion. Auf dem XXIV. Parteitag der KPdSU (1971) wurden der „Weltsozialismus“ und die „Friedensinitiative“⁶⁰ als wichtige Aufgaben postuliert, die auf die internationale Aktivität anderer sozialistischer Länder einen großen Einfluss ausübten.

Die DDR begegnete einer neuen politischen Phase, als Erich Honecker am 3. Mai 1971 in der 16. Tagung des ZK der SED nach dem Rücktritt Ulbrichts als Nachfolger gewählt wurde. Honecker verkündete auf dem VIII. Parteitag der SED 1971 die „Einheit von Wirtschafts- und Sozialpolitik“ als eine Zielrichtung „für das Glück des Volkes“.⁶¹ Er konzentrierte sich besonders auf die Arbeiterklasse. Demzufolge wurden die „führende Stellung“⁶² und Wichtigkeit der Arbeiterklasse in der „entwickelten sozialistischen Gesellschaft“⁶³ diskutiert. Nach dem Vertragsabschluss (1972) über die Grundlagen der Beziehungen zwischen der BRD und

⁵⁹ Dibelius / Schneider (1995): a.a.O., S. 91f.

⁶⁰ Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 327.

⁶¹ Weber: a.a.O., S. 80.

⁶² Gransow: a.a.O., S. 189.

⁶³ Ebd., S. 190.

der DDR wurde die politische und diplomatische Sperre zwischen beiden Ländern aufgehoben. Sie akzeptierten sich nun als voneinander unabhängige und souveräne Staaten. Nach der Aufnahme der DDR (1973) in die United Nations Organization (UNO) verbreitete sich die diplomatische Tätigkeit der DDR international.

Der VIII. Parteitag wirkte sich auch auf die Komponisten aus, die sich darum bemühten, einerseits neue kompositorische Methoden und die zeitgenössische Musik zu entwickeln und andererseits das Musiklebensniveau der Arbeiterklasse und Laienmusizierenden zu heben. Besonders wies Honecker auf dem Parteitag auf eine „Liberalisierung“ – allerdings „von festen sozialistischen Positionen aus“ – hin, da war „von »Bitterfelder Weg« nicht mehr die Rede.“⁶⁴ 1972 fand in Berlin der II. Musikkongress der DDR statt, auf dem besonders die theoretisch-ästhetische Arbeit⁶⁵ akzentuiert wurde und das Thema *Der Beitrag der Musik zur Bereicherung der Persönlichkeit in unserer sozialistischen Gesellschaft* abgehandelt wurde. Es war auch bemerkenswert, dass die Entwicklung der musikalischen Mittel und das „schöpferische künstlerische Experiment“ durch den Kongress zur Diskussion gestellt wurden und dass die Notwendigkeit des neuen Versuches betont wurde, die sozialistische Musikkultur weiter zu entwickeln. Ein aus dem Wechsel des Regierungschefs sich ergebendes neues Programm der Politik und eine dadurch erweckte neue Hoffnung regten die schöpferische Tätigkeit der Komponisten an, dazu wurden gleichzeitig viele Diskussionen und Foren veranstaltet. Diese Veranstaltungen wurden in der „Rundfunksendung“ (seit 1971) und in der Reihe „Arbeitshefte der Akademie“ (ab 1972) öffentlich mitgeteilt.⁶⁶

Nach dem Auftritt Honeckers – vor allem ab Mitte der 1970er Jahre – setzte der „Generationswechsel unter den Komponisten der DDR“⁶⁷ ein. Der Versuch der jüngeren Generation,⁶⁸ die zeitgenössische und internationale Musik zu entwickeln, wurde durch die internationalen Veranstaltungen wie Berliner Musik-Biennale,⁶⁹ Internationale Seminare marxistischer

⁶⁴ Michael Berg: *Daten zur Musikgeschichte der DDR*, in: Tischer (Hrsg.): a.a.O., S. 380.

⁶⁵ Auf diesem Kongress unterstrich Wolfgang Lesser die Widerspiegelungstheorie. Seiner Meinung nach sollte der „musikalische Schaffensprozess als spezifisch musikalische Widerspiegelung der Wirklichkeit“ begriffen werden. – Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 329.

⁶⁶ Vgl. Dietrich Brennecke: *Forum Musik in der DDR*, in: *Mitteilungen der Deutschen Akademie der Künste zu Berlin*, IX / 5, Berlin 1971, S. 7.

⁶⁷ Tischer (2005a): a.a.O., S. 107.

⁶⁸ Die jüngeren Komponisten waren zwischen 1929 und 1945 geboren und waren Schüler zumeist bei Hanns Eisler, Paul Dessau und Rudolf Wagner-Regény: z.B. Ruth Zechlin (geb. 1926), Reiner Bredemeyer (geb. 1929), Paul-Heinz Dittrich (geb. 1930), Siegfried Matthus (geb. 1934), Georg Katzer (geb. 1935), Friedrich Goldmann (geb. 1941), Friedrich Schenker (geb. 1942), Jörg Herchet (geb. 1943), Udo Zimmermann (geb. 1943) und Hermann Keller (geb. 1947).

⁶⁹ In der Biennale gab es die Gelegenheit, westlichen Werken zu begegnen, sofern diese „humanistisch“ waren. Beispielsweise konnten Hans Werner Henzes 5. *Sinfonie* und Benjamin Britzens *War Requiem* aufgeführt werden, doch die Werke von Stockhausen und Boulez waren nicht erlaubt. – Vgl. Helga la Motte-Haber (Hrsg.):

Musikwissenschaftler und Weltfestspiele verwirklicht. Sowohl die theoretisch-ästhetische Diskussion als auch die Vorstellung der neuen Musik unterstützten den Austausch der Musikkultur und die musikalische Entwicklung in sozialistischen Staaten. Besonders wurden die Anerkennung der Gruppe *Neue Musik Hanns Eisler*, die Friedrich Schenker mit dem Oboisten Burkhard Glaetzner im Dezember 1970 gründete, und die Schönberg-Ehrung (1974) zum wichtigen Anlass des Blickwechsels⁷⁰ in Bezug auf die Verbreitung der zeitgenössischen Musik und neue musikalisch-methodische Versuche.

Nachdem Honecker auf dem VIII. Parteitag der SED die Bedeutung der Arbeiterklasse betont hatte, nahmen die kulturellen Programme für die Werktätigen zu. Komponisten und Musikwissenschaftler gaben sich große Mühe: einerseits förderten sie die aktive Teilnahme und praktische musikalische Betätigung der Arbeiterklasse (z.B. Arbeiterfestspiele) und versuchten, das Leistungsniveau der Musizierenden zu steigern. Von 1973 bis 1975 stieg die Zahl der musikalischen Gruppen und Ensembles des Volks erheblich an,⁷¹ gleichzeitig wuchs die Anzahl der Konzertbesucher.⁷² Andererseits konzentrierten sich Komponisten und Musikwissenschaftler darauf, Arbeiterklasse und Musik in ihren Kompositionen miteinander zu verbinden und das musikalische Verständnis zu fördern. So wurden die Fragen zur Diskussion gestellt, wie das Verhältnis zwischen Werktätigen und Musik in der sozialistischen Gesellschaft neu definiert werden sollte und welche Aufgaben die Künstler erfüllen sollten, um beide miteinander zu fördern. Auf der Tagung der Akademie der Künste der DDR vom 4. bis 6. Dezember 1974 wurde das Thema *Arbeiterklasse und Musik* zur Sprache gebracht.⁷³ Diese Bemühungen betrafen nicht nur Konzerte, sondern führten auch zu Gesprächen über Musik mit dem Publikum. Kulturbund und Komponistenverband organisierten die Begegnungen mit Komponisten und Musikwissenschaftlern, wobei umfassende Musikfragen diskutiert wurden. Der Versuch war besonders bemerkenswert, weil er dazu beitragen konnte, das Interesse an der zeitgenössischen Musik zu wecken und sie dem Volk nahe zu bringen.

In den 1970er Jahren wurde eine wichtige musikalische Tendenz, nämlich die »Musik für Kinder und Jugend«, verstärkt ausgeprägt. Das Forum »Musik in der DDR« der Akademie

Geschichte der Musik im 20. Jahrhundert (1975-2000), Laaber 2000, S. 80.

⁷⁰ Beispielsweise fand in einer öffentlichen Sitzung (am 16. 09. 1974) der Akademie „die Korrektur des bisher in der DDR überwiegend mit negativen Zügen ausgestatteten Schönberg-Bildes“ statt. – Berg (2005): a.a.O., S. 384. Außerdem wurde das Arbeitshefte (Heft 23) der Sektion Musik der Akademie der Künste *Arnold Schönberg. Zum 25. Todestag des Komponisten* 1975 veröffentlicht.

⁷¹ Der FDJ-Chor der Oberschule Wernigerode, die Arbeiter-Sinfonieorchester Jena und Karl-Marx-Stadt, das Ensemble der Mathias-Thesen-Werft Wismar und das Zentrale FDJ-Ensemble der TU Dresden zeigten in internationaler Konkurrenz starke Leistungen. – Vgl. Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 334.

⁷² Vgl. Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 340.

⁷³ z.B. *Forum. Arbeitshefte der Sektion Musik der Akademie der Künste*. Heft 15, *Arbeiterklasse und Musik*, Berlin 1974.

der Künste im Jahr 1971 beschäftigte sich mit dem Thema *Musik für die Jugend*, worüber die Komponisten und die Mitglieder der Akademie referierten und Diskussionen führten.⁷⁴ Das auf dem VIII. Parteitag der SED festgelegte bildungspolitische Ziel „Entwicklung allseitig entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten“⁷⁵ könnte allerdings politisch die Akademie auf die Steigerung des Interesses an der Musikerziehung und der Musik für Kinder und Jugend gelenkt haben. Aus musikalischer Perspektive wird jedoch diese Strömung nicht nur als Bemühen im Kampf gegen das musikalische Analphabetentum angesehen, sondern sie deutet auch darauf hin, dass die Komponisten den Kindern die zeitgenössische Musik nahe bringen wollten.

„Der ständige Hörprozeß bedarf der spezifischen Erläuterung. Das gilt insbesondere für die Werke der zeitgenössischen Komponisten. Selbst wenn ihr inneres Wachstum aus der Tradition unverkennbar ist, erweitern sie doch den bisher gewohnten und bekannten Ausdrucksbereich der Musik erheblich, indem sie die gesellschaftlichen Auseinandersetzungen, Erfahrungen und Errungenschaften ihrer Epoche in musikalisches Denken und Gestalten transformieren. [...] Es muß gewisse Grundkenntnisse vermitteln, Einsichten in die Gestaltungsnormen und Gesetze, in die Spezifik der Musik gewähren und damit deren Erscheinungsformen und gesellschaftliche Funktionalität verdeutlichen. Das heißt für das einzelne Werk, daß dem Hörer die Kausalität desselben bekannt sein muß, wenn er es verstehen und sich aneignen will. Die Hauptarbeit bei einer solchen Schulung muß ohne Frage die gesamte Musikerziehung leisten.“⁷⁶

1976 kam es in der DDR zu einem politischen und gesellschaftlichen Eklat durch die Ausbürgerung Wolf Biermanns (* 1936). Nach seinem Konzert am 13. 11. 1976 in der Kölner Sporthalle, wobei er in seinen Liedern die Politik der DDR kritisierte, durfte er nicht wieder in die DDR zurückkehren. Viele Autoren und Künstler protestierten gegen die Entscheidung der Regierung und gegen die Macht des Regimes, kritisierten die Kulturpolitik und äußerten die Enttäuschung über das sozialistische Ideal. Damit stieg die Zahl der Ausreisenden, die auf die DDR-Staatsbürgerschaft verzichteten und die DDR verließen, denn die am Anfang der 1970er Jahre gegebenen Hoffnungen auf kulturpolitische Änderungen durch Liberalisierung und Meinungsfreiheit wurden durch die Ausbürgerung Biermanns als „eher trügerisch“⁷⁷

⁷⁴ Siehe folgende Literatur in Bezug auf dieses Thema: *Forum. Musik in der DDR – Über Kinder- und Jugendmusik*, in: *Mitteilungen der Deutschen Akademie der Künste zu Berlin*, IX / 5, Berlin 1971, S. 6-27 u. Egon Rubisch (Red.): *Musikschule und Persönlichkeitsbildung*. Forum: Musik in der DDR, Berlin 1973.

⁷⁵ Günter Diezel: *Sozialistisches Menschenbild und Musikerziehung. Dem VIII. Parteitag der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands zum Gruß*, in: *Musik in der Schule*, 1971 / H. 5, S. 185.

⁷⁶ Brennecke: a.a.O., S. 6.

⁷⁷ Ulrich Dibelius / Frank Schneider: *Neue Musik im geteilten Deutschland – Dokumente aus den siebziger Jahren*, Bd. 3, Berlin 1997, S. 441.

betrachtet. Dazu schilderte Frank Schneider die kalte kulturpolitische Stimmung der zweiten Hälfte der 1970er Jahre:

„Wie das nun aber so ist, wenn man einen Spaltbreit die Tür öffnet, drängen zu viele sofort mit aller Macht hindurch und machen den Herrschenden, die ein bisschen geben wollten, sofort wieder »kalte Füße«. So sehen wir dann immer wieder einen Pendelausschlag von einer lauwarmen in eine etwas kältere Kulturpolitik. Den großen Umschlag, die große Zäsur in den 70er Jahren, und das war wohl wirklich der fatalste Fehler, den man sich kulturpolitisch geleistet hat – war die Ausbürgerung von Wolf Biermann 1976, in derer Folge sich das ganze Klima verhärtete. Ein enormer Künstlerexodus schloß sich an, ich glaube aus dem pessimistischen Bewußtsein heraus, daß es doch keine wirkliche Liberalität geben würde. Und man sagt ja heute, die Biermann-Ausweisung sei das erste Signal für das Ende der DDR gewesen.“⁷⁸

In den 1980er Jahren entstand eine neue Strömung in den osteuropäischen Ländern. In Polen wurde 1980 ein neues politisches Klima durch die Gründung des unabhängigen Gewerkschaftsbundes *Solidarność* ausgelöst, das aus einer Streikbewegung von Arbeitern heraus entstand und an der politischen Wende 1989 im Ostblock entscheidend mitwirkte. Mit Michail Gorbatschow (*1931) als Generalsekretär des Zentralkomitees der KPdSU begann 1985 ein neuer Kurs in der Sowjetunion mit seiner Entspannungspolitik, der den West-Ost-Konflikt allmählich entschärfte. Gegenüber dieser politischen Lockerung in anderen sozialistischen Ländern blockierte die Regierung der DDR ein entspanntes Klima zwischen Ost und West. In der zweiten Hälfte der 1980er Jahre wuchsen die Unzufriedenheit der Bevölkerung und zugleich der Ausreisestrom nach Westdeutschland erheblich. Und die Menschen, die in der DDR verblieben, demonstrierten immer stärker für politische Reformen und gesellschaftliche Änderungen und vor allem für das Fallen der Mauer zwischen BRD und DDR. In der Leipziger Montagsdemonstration am 09. 10. 1989, die ein zur Wende der DDR führendes wichtiges Ereignis war, trat der Dirigent Kurt Masur (*1927) in den Vordergrund und protestierte mit 70,000 Menschen für „eine demokratische Erneuerung der DDR“⁷⁹ mit dem Aufruf „Keine Gewalt!“ Diese friedliche »Revolution« führte zum Berliner Mauerfall am 09. 11. 1989 und zur Grenzöffnung und schließlich zur Wiedervereinigung von BRD und DDR 1990.

In dem letzten Jahrzehnt der DDR wurde das Musikleben der DDR zunehmend international geöffnet. Die Eröffnungen der großen Konzert- und Opernhäuser wie des Leipziger Gewandhauses (1982), des Berliner Schauspielhauses (1984) und der Semper-Oper Dresden

⁷⁸ Ebd.

⁷⁹ Weber: a.a.O., S. 337.

(1985) trugen dazu bei, die Musikkultur quantitativ und qualitativ anzuheben. In den drei Städten Berlin, Leipzig und Dresden wurde vor allem die neue Musik durch musikalische Institutionen⁸⁰ in der Öffentlichkeit präsentiert. Andererseits wurde die Musik der DDR durch die Konzerte der bekannten Solisten und Ensembles international anerkannt. Besonders erlangte der Kapellmeister (1970-1997) des Leipziger Gewandhauses, Kurt Masur, seinen Ruhm durch zahlreiche Tourneen und wirkte dabei mit, die Musik der DDR international vorzustellen. Er beschrieb ein musikkulturelles Phänomen der 1980er Jahre: „Kurioserweise haben wir ja in den letzten Monaten nicht Orchester geschlossen, sondern es wurden welche neugegründet. Wir haben auf dem kleinen Gebiet der DDR zur Zeit 91 Orchester! Das ist schon eine enorme Zahl.“⁸¹ Außerdem spielte Masur als „eine Institution des Staats“⁸² politisch und musikalisch eine große Rolle und bekämpfte die unter dem Sozialismus unter Zwang stehende Kulturpolitik der DDR:

„Die Probleme kamen ja erst dann zutage, als die Spannungen immer größer wurden und seit der Erscheinung Gorbatschow. Gorbatschow hat die Menschen wachgerüttelt, hat ihnen klargemacht, daß es anders werden muß. Das Leben, das wir führten, war ziemlich hoffnungslos und lähmend für den normalen Bürger. Nicht für die Künstler der »internationalen Kategorie« – ich war ein freier Mann in unserem Land. Als ich politische Probleme bekam, habe ich mich freigekämpft – ich habe gesagt, ich bleibe nur, wenn ich mich selbst entfalten kann.“⁸³

In den 80er Jahren trat die zweite jüngere Generation⁸⁴ der Komponisten in den Vordergrund, zu der meistens die Meisterschüler an der AdK wie Bernd Franke (* 1959), Lutz Glandien (* 1954), Steffen Schleiermacher (* 1960), Jakob Ullmann (* 1958) und Helmut Zapf (* 1956) gehörten. Die Komponisten versuchten trotz des verschärften kulturpolitischen Klimas ständig auf neue musikalische Richtungen im Westen zu achten und sich mit neuen kompositorischen Mitteln zu beschäftigen. Jedoch gab es bei den Komponisten – vor allem bei den jungen – insbesondere die Schwierigkeit, im sozialistischen Staat die eigene musikalische Identität zu entfalten. Die Unvereinbarkeit zwischen der eigenen musikalischen Initiative und den politischen Anforderungen verstärkte sich, damit steigerte sich die Unzufriedenheit

⁸⁰ z.B. Leipziger Rundfunk-Sinfonieorchester (unter Herbert Kegel), die Gruppe *Neue Musik Hanns Eisler* und *Dresdener Zentrums für zeitgenössische Musik* etc.

⁸¹ Bernd Feuchtnner: *Mutmaßungen über die Musik in der DDR – Gespräche mit Kurt Masur und Friedrich Goldmann* (Auszug in: NZ 1990 / 6 / 3-6), in: Dibelius / Schneider (Hrsg.): *Neue Musik im geteilten Deutschland – Dokumente aus den achtziger Jahren*, Bd. 4, Berlin 1999, S. 446.

⁸² Ebd., S. 445.

⁸³ Ebd., S. 447.

⁸⁴ Vergleich mit der ersten jüngeren Generation, die bei Eisler, Dessau und Regény lernte.

der Komponisten. Luigi Nono äußerte in der Dresdener Kunstausstellung 1978⁸⁵ dieses Problem zwischen Individuum und Kollektivität und gab trotzdem nicht die Hoffnung auf die Problemlösung auf:

„Ich glaube aber, es zeigt einen großen Schritt, daß so viele Leute kommen und in den Gästebüchern viele Probleme darstellen... auch dieses neue Publikum [...] Man will Information haben... Hier kommen wir wieder auf das große Problem zurück, das auch im Sozialismus existiert: Individuum und Kollektivität. Das ist typisch für eine Zeit der Konfrontation von Kollektiv und Individuum. Ich glaube, daß der Sozialismus auch über die große Kapazität verfügt... zu reifen und zu stärken.“⁸⁶

Seit Anfang der 70er Jahre bot die AdK kontinuierlich in den Sitzungen bzw. Veranstaltungen den Komponisten und Musikwissenschaftlern die Gelegenheit an, neue Kompositionen vorzustellen und darüber zu diskutieren und veranstaltete musikalische und musikästhetische Diskussionen.⁸⁷ Beispielsweise wurde nach der VIII. Dresdener Kunstausstellung (1978) vor allem die Leitfrage „Wie höre ich Musik?“⁸⁸ 1979 in der AdK als ein Hauptthema aufgegriffen. Diese Diskussion über die Musikrezeption der neuen Musik (z.B. elektronische Musik) erweiterte sich auf alle Sektionen der AdK, dadurch wollte die Sektion Musik die Aufmerksamkeit der anderen Akademie-Kollegen für neue und zeitgenössische musikalische Strömungen erregen und ferner sie in die Öffentlichkeit bringen. Dieses Bemühen fand jedoch keinen großen Widerhall bei den anderen Künstlern, vielmehr sollte die Sektion Musik mit „ihrem Nischen-Dasein innerhalb der Akademie“⁸⁹ zufrieden sein.⁹⁰ Die Funktionäre zeigten kein Interesse an neuen kompositorischen Versuchen, so dass die Komponisten enttäuscht waren von der „Resonanzlosigkeit seitens der Politik.“⁹¹

⁸⁵ Zu dieser Veranstaltung wurde der italienische Komponist Luigi Nono eingeladen, dabei förderte er besonders die Verwendung des neuen musikalischen Materials (z.B. der elektronischen Musik). – Vgl. Nina Noeske: ... und Nicolaus Richter de Vroe hat keine Telefon, die 70er und 80er Jahre, in: Matthias Tischer (Hrsg.): *Musik in der DDR: Beiträge zu den Musikverhältnissen eines verschwundenen Staates*, Berlin 2005, S. 138f.

⁸⁶ Zitiert nach: Noeske: a.a.O., S. 138.

⁸⁷ z.B. die Themen wie „Funktion der Kunst bei der Entwicklung sozialistischer Persönlichkeit“ (1974), „Entwicklungsprobleme junger Künstler“ (1977), „Kunst und Öffentlichkeit“ (1978), „Kunst und Nationalbewußtsein“ (1980), „Realität und Realismus“ (1984), „Funktion und Niveau der Unterhaltung in den Künsten“ (1985) und „Technologie und Humanismus“ (1987) etc. – Vgl. Noeske: a.a.O., S. 128.

⁸⁸ Ebd.

⁸⁹ Noeske: a.a.O., S. 136.

⁹⁰ Der AdK wurde in der DDR eine spezifische Position eingeräumt. Wie vorher erwähnt wurde, wurden die Mitglieder der AdK mit besonderen Privilegien ausgestattet und konnten verhältnismäßig häufig Gelegenheiten als andere Künstler und natürlich die Bürger ergreifen, die neue internationale Kultur kennen zu lernen. Die in der AdK stattfindenden kulturellen Diskussionen wurden von den öffentlichen kulturellen Ereignissen in der DDR isoliert. In diesem Kontext benutzt Matthias Tischer für die Akademie die Bezeichnung „Kulturinsel innerhalb der Republik“, die auf Willi Bredels Ausspruch bei einer Plenarsitzung der Akademie 1961 zurückgeht. Deswegen muss berücksichtigt werden, dass musikalische Phänomene in der AdK für das allgemeine öffentliche musikgeschichtliche Bild in der DDR nicht ganz bestimmt sind. – Vgl. Tischer (2005a): a.a.O., S. 105 u. 117.

⁹¹ Noeske: a.a.O., S. 138.

2.2 Zum Verhältnis von Musik und Politik

2.2.1 Politische Musik

Der Begriff »politische Musik« führt wegen der beiden unterschiedlichen Ebenen zu zwei ambivalenten Richtungen: Die eine, die Verfechterin der l'art pour l'art, behauptet, dass sich die Musik aus den rein musikalischen Elementen entwickle, ohne sich auf außermusikalische zu beziehen. Die andere Richtung neigt dazu, dass die Musik in einer politischen und gesellschaftlichen Absicht wirken kann. Im Allgemeinen wird die politische Musik – ohne Berücksichtigung der genauen Definition – mit dem Begriff „links“ verbunden.⁹² In diesem Fall wird sie in erster Linie als die Musik verstanden, die eine außermusikalische Intention bzw. einen politischen Ideengehalt enthält, abgesehen davon, ob sie für oder gegen die Politik ist.

Politische Musik zu definieren ist eine schwere Aufgabe. Laut Pauli ist »politische Musik« nicht ein Begriff, „der einen genau festlegbaren Gegenstand oder Sachverhalt hätte und diesen auch präzise abdecken könnte.“⁹³ Gelegentlich wird sie als eine musikalische Tendenz oder „Erscheinung“⁹⁴ betrachtet, falls sie sich besonders auf einen spezifischen geschichtlichen Zeitraum beschränkt (z.B. auf die Zeit des Nationalsozialismus). Diese Tendenz schlägt sich – neben dem Ausdruck »politische Musik« – in verschiedenen Bezeichnungen wie »engagierte Musik«, „politisch funktionale Musik“⁹⁵ und »musikalische Politisierung« nieder, trotzdem unterscheiden sie sich voneinander: Die Bezeichnung »engagierte Musik« wird vor allem als die »politisch engagierte Musik«⁹⁶ verstanden, die – laut Otto Kolleritsch – nicht in „der politisch funktionalen aufgeht und sich nicht antithetisch zur autonomen Musik verhält.“⁹⁷

⁹² Hansjörg Pauli: *Politische Musik*, in: *Funkkolleg Musik*. Studienbegleitbrief 11, Bd. 2, Frankfurt a. M. 1978, S. 46.

⁹³ Pauli: a.a.O., S. 45.

⁹⁴ Ebd., S. 46.

⁹⁵ Otto Kolleritsch: *Musik zwischen Engagement und Kunst*, in: Ders.(Hrsg.): *Musik zwischen Engagement und Kunst*, Graz 1972, S. 93.

⁹⁶ Dazu schlägt Lombardi die Bezeichnung „demokratisch engagierte Musik“ vor. – Luca Lombardi: *Überlegungen zum Thema Musik und Politik*, in: Hans-Klaus Jungheinrich (Hrsg.): *Musik im Übergang*, München 1977, S. 13.

⁹⁷ Dazu setzt er die (musik-) ästhetische Entwicklung für die engagierte Musik voraus. Er sagt: „Von engagierter Musik kann dann die Rede sein, wenn das Engagement sich auch ästhetisch artikuliert.“ – Kolleritsch: a.a.O., S. 93f.

Die politisch funktionale Musik zielt auf den politischen Zweck ab und bezieht sich im engen Sinne auf politisch-intentionale Funktionalität (z.B. Massenlieder und Kampflieder):

„Funktionale Musik, so verstanden, macht sich einem Zweck dienstbar und braucht als Musik selbst nichts zu bekennen. Ihre Funktion läuft darauf hinaus, einen semantisch eindeutig vorgeformten Inhalt oder ein solches Bekenntnis zu akzentuieren, für die Wirksammachung und Popularisierung politischer Manifeste zu sorgen.“⁹⁸

Carl Dahlhaus verbindet die »politisch funktionale Musik« mit der „engagierten Lied- und Kantatenproduktion sozialistischer Länder.“⁹⁹ In Bezug auf die »musikalische Politisierung« soll berücksichtigt werden, dass die Politisierung „von außen und von oben“¹⁰⁰ kommt und zwangsläufig missbraucht wird (z.B. bei der nazistischen Politisierung).¹⁰¹ Dazu verwendet Hanns-Werner Heister das Wort „Pseudo-Politisierung“.¹⁰²

Je nach Komponist, seiner Intention und den politischen und gesellschaftlichen Umständen kann die politische Musik unterschiedlich interpretiert werden und vielseitig bezeichnet werden. Aus diesem Grund – und aufgrund der Unvereinbarkeit der zwei Elemente (Musik und Politik) – stößt man umso mehr auf Widersprüche zwischen beiden Ebenen, je genauer man auf den »Begriff« eingehen will.

Die Frage, ob die Musik das Politische ausdrücken oder bekennen kann, wird immer auf die Definition der politischen Musik bezogen aufgeworfen: Diejenigen, die die Frage verneinen, setzen sich der politischen Musik entgegen. Stuckenschmidt behauptet, dass es keine politische Musik gebe, sondern lediglich „politisch engagierte Musiker“.¹⁰³ Das Politische liegt nicht in der Musik, sondern es wirkt nur abhängig von der Gesellschaft oder der Intention der Komponisten. Das heißt, die politische Wirkung ergibt sich aus der Verbindung mit den außermusikalischen Elementen (z.B. Text oder Programm). Des Weiteren äußert Stuckenschmidt, dass „die Musik nicht bekennen kann. Aber sie kann ein Bekenntnis akzentuieren.“¹⁰⁴

Udo Klement befasst sich auch mit diesem Thema und erläutert:

⁹⁸ Kolleritsch: a.a.O., S. 93.

⁹⁹ Carl Dahlhaus: *Thesen über engagierte Musik*, in: Otto Kolleritsch (Hrsg.): *Musik zwischen Engagement und Kunst*, Graz 1972, S. 8.

¹⁰⁰ Hanns-Werner Heister: *Pseudopolitisierung und Bekenntnismus*, in: Siegfried Mauser (Hrsg.): *Musiktheater im 20. Jahrhundert*. Handbuch der musikalischen Gattungen, Bd. 14, Laaber 2002, S. 287.

¹⁰¹ Natürlich kann das Thema »der politische Missbrauch von Musik« – im Sinne von „Pseudo-Politisierung“ – auch in der DDR durchaus nicht ausgeschlossen werden.

¹⁰² Heister: Ebd.

¹⁰³ Hans Heinz Stuckenschmidt: *Engagierte Musik*, in: Ders.: *Musik des 20. Jahrhunderts*, München 1979, S. 144.

¹⁰⁴ Stuckenschmidt: a.a.O., S. 133.

„Eine politische Musik an sich gibt es nicht. Es gibt politisch geprägte Haltungen der Komponisten und daraus erwachsende politische Wirkungsanliegen. Und es gibt meines Erachtens durchaus erwachsende politische Wirkungsmöglichkeiten für Musik. Beide Ebenen jedoch – die Haltungen und Absichten der Komponisten und die Kunstwirkungen – funktionieren nur in konkreten und damit sehr spezifischen historisch-gesellschaftlichen und sozialen Kontexten.“¹⁰⁵

Er führt weiter aus, dass die Komponisten in der DDR – z.B. Hans Jürgen Wenzels (geb. 1939), Georg Katzer (geb. 1935), Karl Ottomar Treibmann (geb. 1936) – „wesentlich“ von der politischen Realität der DDR politisch „geprägt“ wurden.¹⁰⁶ Dennoch nimmt er im Gegensatz zu Stuckenschmidt das politische Bekenntnis in der Musik an: An den Klangbeispielen erklärt er, dass die Instrumentalmusik ohne Text beispielsweise „Friedensbekenntnis“¹⁰⁷ vorstellen kann.

Diejenigen, die sich der autonomen Musik entgegensetzen, sind – vor allem aus marxistisch ästhetischer Sicht – der Verbindung von Musik und Politik aufgeschlossen und schließen sich der Ansicht an, dass das Politische in der Musik erkennbar ist. Karl Amadeus Hartmann äußert sich zum Thema *Kunst und Politik*:

„Die Einstellung der Kunst in politische und unpolitische, engagierte und nicht engagierte, erscheint mir ein wenig oberflächlich, denn der Verpflichtung zur Humanität dürfte sich kein Künstler entziehen, der sich nicht dem Nihilismus verschrieben hat. Es ist lediglich eine Frage des persönlichen Temperaments und der äußeren Umstände, wie stark sich die politische Beziehung in Bild und Wort zu erkennen gibt.“¹⁰⁸

Hanns Eisler unterstreicht auch eine neue Eigenschaft der Musik:

„Die Musik hat, genauso wie jede andere Kunst, einen bestimmten gesellschaftlichen Zweck. Sie wird von der bürgerlichen Gesellschaft vor allem als Erholung, zur Reproduktion (Wiederherstellung) der Arbeitskraft und zur Einschläferung, zur Verdummung benutzt. Die Arbeitermusikbewegung muß sich über die neue Funktion der Musik, das sind: Aktivierung zum Kampf und politische Schulung, klarwerden.“¹⁰⁹

Fußend darauf, dass Musik nolens volens politisch sei,¹¹⁰ unterstützt Hans Werner Henze das politische Engagement der marxistischen Künstler:

¹⁰⁵ Udo Klement: *Politisches Bekenntnis – politische Musik?*, in: Helmuth Hopf (Hrsg.): *Im Osten nichts Neues? – Zur Musik der DDR*, Wilhelmshaven 1989, S. 56.

¹⁰⁶ Ebd.

¹⁰⁷ Klement: a.a.O., S. 56f.

¹⁰⁸ Karl Amadeus Hartmann: *Kunst und Politik*, in: Dibelius / Schneider (1993): a.a.O., S. 327.

¹⁰⁹ Hanns Eisler: *Unsere Kampfmusik*, in: Ders.: *Materialien zu Dialektik der Musik*, Leipzig 1976, S. 81.

¹¹⁰ Hans Werner Henze: *Musik ist nolens volens politisch* (1969), in: Ders.: *Musik und Politik. Schriften und Gespräche 1955-1984*, München 1984, S. 136.

„Ein Marxist ist ein Klassenkämpfer, er tut das, was für den Klassenkampf notwendig ist; jede künstlerische Äußerung von ihm wird dazu in Beziehung stehen. Marxismus enthält keine Ermutigung zur Anti-Kunst, auch nicht zur Anti-Kunst als Strategie. Stattdessen enthält er die Aufforderung eines vertieften Bemühens um die radikale Bedeutung von Kunst, seine Progressivität liegt gerade darin. Die Widersprüche in dieser Gesellschaft lassen sich durch Kunst nicht beseitigen, wohl aber analysieren und demonstrieren.“¹¹¹

Die Verbindung zwischen Musik und politischen und gesellschaftskritischen Elementen ist geschichtlich noch früher zu finden. Karl Amadeus Hartmann nennt in dem Zusammenhang z.B. die Werke von Mozart, Beethoven, Wagner und Verdi.¹¹² In Hinsicht auf die propagandistische Musik geht die Verbindung – nach Hans Engels Meinung – auf die Französische Revolution zurück.¹¹³ Der Folgerung von Jürg Stenzl nach ist es wiederum „Gerede“, „die affirmativ-patriotischen Festmusiken des 19. Jahrhunderts“ als »politische Musik« zu bezeichnen.¹¹⁴ Dennoch ist es noch nicht genau erklärt, woher der Begriff »politische Musik« ursprünglich kommt.

Das Thema »Musik und Politik« wurde nach 1968 wissenschaftlich zur Diskussion gestellt. Demzufolge wurde das Schlagwort »politisch engagierte Musik«, die 1969 in Darmstadt als das Thema eines Kongresses abgehandelt wurde, in der BRD zu einem aktuellen thematischen Gegenstand, dabei spielte Hans Werner Henze eine wichtige Rolle. Zwischen 1969 und 1973 entstanden viele schriftliche Beiträge, die auf den zwei unterschiedlichen Auffassungen beruhen: Einerseits ist es, basierend auf der autonomen Musik, nicht akzeptabel, die musikalische Ästhetik und das Politische miteinander zu verbinden. Carl Dahlhaus erörtert in seinem Aufsatz *Thesen über engagierte Musik* vor allem das zwiespältige Dilemma der engagierten Musik:

„Eine Politisierung der Klangkomposition aber würde, wenn sie gelänge, die musikalische Integration des Geräuschs nicht unterstützen, sondern durchkreuzen. Denn in einem Stück Musik, das politische Gehalte ausdrückt oder Parolen verkündet, muß dem Geräusch fast unausweichlich eine illustrativ-programmatische Funktion zufallen, so daß der ästhetische Sinn der Klangkomposition ausgelöscht ist. Die Konvergenz von musikalischem und politischem Progreß beschränkt sich also auf ein negatives Moment: die Fragmentierung der Form.“¹¹⁵

¹¹¹ Henze: *Musica impura – Musik als Sprache* (1972), in: Ders. (1984): S. 193.

¹¹² Vgl. Hartmann: a.a.O., S. 328.

¹¹³ Vgl. Hans Engel: *Musik und Gesellschaft*, Berlin-Halensee 1960, S. 264.

¹¹⁴ Pauli: a.a.O. S. 45.

¹¹⁵ Dahlhaus (1972): a.a.O., S. 13.

Andererseits wird der »Schwarz-Weiß-Dualismus« kritisiert und behauptet, dass die ästhetische und kompositorische Entwicklung auch in der politischen Musik möglich ist. Auf diesen Standpunkt stellt sich Kolleritsch:

„bei Luigi Nono ist die kritische Haltung als engagierter Bezug in die Materialschicht der Musik eingegangen und bildet ein echtes kompositorisches Äquivalent zum sozialkritischen Gehalt des Textes. In den Vokalwerken *La Victoire de Guernica*, *Il canto sospeso* und der Oper *Intolleranza* kommt dem sozialkritisch engagierten Text gleichsam die Funktion der Verdeutlichung des in der Musik artikulierten kritischen Bewusstseins zu.“¹¹⁶

Um auf diese Diskrepanz eingehen zu können, stellt Pauli zwei unterschiedliche Positionen vor: die „bürgerliche und marxistische Musikwissenschaft“.¹¹⁷ (Falls insbesondere die Musik der DDR oder die Musik der sozialistischen Länder behandelt wird, ist diese Gliederung akzeptabel. Trotzdem bleibt die Anwendung von lediglich zwei Aspekten bei der Musikgeschichte im Allgemeinen umstritten.) Aus bürgerlicher Perspektive gerät die politische Musik in ein Dilemma. Um das Politische zu vermitteln, muss die Musik für die Hörer einfach und verständlich sein. Falls sie auf den musikalischen Fortschritt zielt, verliert sie ihren politischen Sinn bzw. Inhalt. Aus dieser Sicht verurteilt Dahlhaus die engagierte Musik zum Scheitern.¹¹⁸ Um das politische Ziel zu erreichen, kann/darf die Musik – laut Dahlhaus – nicht fortschrittlich sein.¹¹⁹ Ebenso ist es für Tibor Kneif selbstverständlich, dass „sich das Postulat ästhetischer Avanciertheit mit dem politischer Fortschrittlichkeit kaum vereinbaren läßt“.¹²⁰

„Eine Musik, die an politischen oder sozialen Missständen Kritik ausübt, ist eine Chimäre neueren Datums. Kritische Musik gibt es allenfalls als schlechte Musik...“¹²¹

Im Gegensatz zur bürgerlichen Position geht die marxistische Ästhetik davon aus, dass die Musik sowohl musikalisch als auch politisch sinnvoll sein kann.¹²² Die Musik vermag den politischen Inhalt zu vermitteln und muss daher in die gesellschaftliche und politische Situation eingebunden sein. Natürlich entsteht dabei das Problem, nämlich das o. g. Dilemma

¹¹⁶ Kolleritsch: a.a.O., S. 98.

¹¹⁷ Pauli: a.a.O., S. 57.

¹¹⁸ Vgl. Dahlhaus (1972): a.a.O., S. 17.

¹¹⁹ Vgl. Dahlhaus (1972): a.a.O., S. 11-13.

¹²⁰ Ernst H. Flammer: *Politisch engagierte Musik als kompositorisches Problem: dargestellt am Beispiel von Luigi Nono u. Hans Werner Henze*, Baden-Baden 1981, S. 272.

¹²¹ Zitiert nach: Flammer: a.a.O., S. 272.

¹²² Pauli: a.a.O., S. 58.

(wie Dahlhaus erwähnt), das die bürgerlichen Musikwissenschaftler bereits erkennen und es ist auch für die marxistischen Komponisten nicht übersehbar. Dennoch lässt sich – laut Otto Kolleritsch – eine deutliche Verbindung zwischen dem politischen Engagement und dem musikalischen Fortschritt feststellen. Er weist an den Beispielen von Luigi Dallapiccola und Luigi Nono auf die Vereinbarkeit der beiden Ebenen hin.

„In den Werken, wo sie (Nono und Dallapiccola) sich mit Anklage und Protest engagierten, ist das kompositionstechnische Verfahren mit der kritischen Aussage des Textes zur Deckung gebracht. Das Engagement hat sich auch in die Materialstruktur der Musik fortgesetzt.“¹²³

Für Kolleritsch steht die Wirkung auf das Publikum im Hintergrund. Das heißt, die Wirkung oder die Erfüllung des politischen Engagements kann nicht als ein ästhetisches Kriterium für die politische Musik im Vordergrund stehen. Die Verwirklichung des politischen und gesellschaftskritischen Ziels bezieht sich nicht auf die Hörer, sondern auf den engagierten Komponisten. In diesem Kontext betrachtet Kolleritsch Hanns Eisler – wegen seiner rückschrittlichen Kompositionsweise, d.h. seiner Abweichung von der Zwölftontechnik – als einen gescheiterten Künstler: „... so ist Eisler der Einwand nicht zu ersparen, daß er mit seinen revolutionären Tendenzen sowohl in der Kunst als auch in der Politik nicht an das Ziel seiner Vorstellungen gekommen ist.“¹²⁴

Die Musik in der DDR fußte in der Regel auf dem sozialistischen Realismus. Die Komponisten der DDR sollten politisch engagiert sein und bei dem Aufbau des neuen Staates mitwirken. Gleichzeitig mussten sie danach streben, die musikalische kompositorische Entwicklung zu erfüllen. Es ist umstritten zu verallgemeinern, dass die kompositorisch avancierte Musik direkt den politischen Fortschritt bedeutet. Tatsächlich setzten sich die Komponisten der DDR permanent mit diesem Problem auseinander. Die politische Musik in der DDR, besonders die Musik der jüngeren Generation,¹²⁵ ist in diesem Kontext erwähnenswert.

In der Anfangsphase der DDR sollten die Komponisten für das politisch-ideologische Ziel durch ihr musikalisches Schaffen mehr oder weniger zwanghaft oder freiwillig engagiert sein, dabei gab es sowohl die politische Musik als auch die »politisch funktionale Musik«. Zudem galten die ideologischen Debatten und Kriterien als ein ästhetischer und musikalischer

¹²³ Kolleritsch: a.a.O., S. 97.

¹²⁴ Ebd.

¹²⁵ z.B. Ruth Zechlin, Reiner Bredemeyer, Paul-Heinz Dittrich, Siegfried Matthus, Georg Katzer, Friedrich Goldmann, Friedrich Schenker, Jörg Herchet und Hermann Keller.

Wertmaßstab (z.B. Formalismusdebatte). In diesem politischen Kontext ist der Konflikt zwischen der Regierung und den Künstlern nachvollziehbar und muss bei der Untersuchung der Musik in der DDR berücksichtigt werden.

Auf den bislang angesprochenen Punkten beruhend, kann die politische Musik als die folgende aufgefasst werden:

- Die vorliegende Arbeit geht davon aus, dass Musik und Politik miteinander zusammenhängen.
- Politische Musik wird – beschränkt auf diese Arbeit – als „politisch engagierte Musik“ verstanden, muss aber von der Pseudopolitisierung abgegrenzt werden.
- Sie bezieht sich auf das politische bzw. gesellschaftskritische Bewusstsein und die Intention des Komponisten.
- Sie ist kein Gegensatz zu der autonomen Musik. Aber es ist zweifelhaft, ob sie den bestimmten politischen Inhalt vermittelt. Trotzdem kann das Politische in der Musik aus rezeptionsästhetischer Perspektive (in Hinblick auf den politischen und musikalischen Hintergrund) interpretierbar sein.
- In der DDR gab es die an einem bestimmten politischen Zweck orientierte Musik, und zwar die politisch funktionale Musik. Dennoch muss vermieden werden, die politische Musik als eine funktionale Musik zu verallgemeinern.
- Es ist sinnlos, die Kriterien der rein musikalischen Ästhetik auf die politische Musik anzuwenden, um sie ästhetisch zu werten. Darum ist es nötig, anhand anderer oder gleichwertiger Kriterien zu analysieren und zu werten. (z.B. aus dem rezeptionsästhetischen Aspekt)
- Bei der ästhetischen Bewertung der politischen Musik sind die politische Wirkung bzw. die Popularität der Musik keine absoluten Kriterien.
- Obwohl die Komponisten in der gleichen ideologischen Basis (z.B. dem Marxismus bzw. dem sozialistischen Realismus) wurzeln, werden die kompositorischen Resultate in unterschiedlicher Art repräsentiert und sind voneinander differenziert. Darum ist der Untersuchung der politischen Musik die Methode vorzuschlagen, sich jeweils auf das konkrete Werk zu konzentrieren.

2.2.2 Der sozialistische Realismus in der Musik

Die eindeutige Erläuterung des Begriffs »sozialistischer Realismus« in Bezug auf seine Definition und Herkunft ist nicht einfach. Im Allgemeinen ging er von der marxistisch-leninistischen ästhetischen Wissenschaft aus und entstand in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts und zu Beginn des 20. Jahrhunderts¹²⁶ gegen Imperialismus und Kapitalismus.¹²⁷ Die Bezeichnung »Sozialistischer Realismus« „verweist vor allem auf eine Form politischen Eingriffs, den der sowjetischen Staatsmacht in den Bereichen der Kunst und der Literatur.“¹²⁸ In diesem Sinne ist er „nur eine spezifische Abwandlung der stalinistischen Abweichung.“¹²⁹ Dieser Erklärung nach beruht er ursprünglich nicht auf einer politischen Ideologie, sondern eher auf einem Konzept für die Literaturkritik, das von dem sowjetischen Schriftstellerverband 1934 verfasst wurde. Auf dem Allunionskongress (1934) der sowjetischen Schriftsteller wurde eine wichtige Doktrin angekündigt:

„Der sozialistische Realismus, der die Hauptmethode der sowjetischen schönen Literatur und Literaturkritik darstellt, fordert vom Künstler wahrheitsgetreue, historische konkrete Darstellung der Wirklichkeit in ihrer revolutionären Entwicklung. Wahrheitstreue und historische Konkretheit der künstlerischen Darstellung muß mit den Aufgaben der ideologischen Umgestaltung und Erziehung der Werktätigen im Geiste des Sozialismus verbunden werden.“¹³⁰

Diese Strömung wurde besonders durch den Politiker Andrej Alexandrowitsch Shdanow (1896-1948) zu einem ideologischen Grundsatz der UdSSR abgewandelt.¹³¹

In der Sowjetunion trieb Stalin 1927 als Diktator seine Macht voran und damit die künstlerische »Säuberung«. Der sozialistische Realismus wurde als Leitlinie aller Künste bestimmt und in der Musik wurde er als ein wichtiges Prinzip gegen die moderne westliche Musik und die avantgardistische Tendenz des 20. Jahrhunderts unterstrichen. Indem besonders in der Formalismus-Kampagne 1936 der Komponist Dmitri Schostakowitsch wegen seiner Oper

¹²⁶ Institut Filosofii <Moskva>, *Grundlagen der marxistisch-leninistischen Ästhetik*, Berlin 1964, S. 639.

¹²⁷ Durch die Oktoberrevolution (1917) in der UdSSR wurde die sozialistische Welt auch politisch und geschichtlich immer stärker. In den 1930er Jahren wurde der sozialistische Realismus in sozialistischen Staaten als eine entscheidende politisch-ideologische und künstlerische Richtung hervorgehoben.

¹²⁸ Jean-Maurice Rosier: *Sozialistischer Realismus*, in: Wolfgang Fritz Haug (Hrsg. d. dt. Fassung): *Kritisches Wörterbuch des Marxismus*, Bd. 7, Hamburg 1988, S. 1213f.

¹²⁹ Ebd.

¹³⁰ *Statut des Verbandes der Sowjetschriftsteller* – In: *Internationale Literatur* 3 (1934), S. 142. Zitiert nach: Hans-Jürgen Schmitt (Hrsg.): *Die Expressionismusdebatte*, Frankfurt a. M. 1973, S. 15f.

¹³¹ Vgl. Rosier: a.a.O., S. 1214f.

Lady Macbeth von Mzensk als „Volksfeind“¹³² betrachtet wurde,¹³³ fungierte der sozialistische Realismus umso wichtiger als ein Maßstab in dem musikalischen Bereich. So wurde der sozialistische Realismus im sowjetischen politischen Kontext verstanden als „die Kunst der Wahrheit des Lebens“ und „eine Kunst, die den Menschen aktiv beim Aufbau einer neuen Welt hilft, eben die Kunst des sozialistischen Realismus.“¹³⁴

Laut der Aussage Dessaus ist der sozialistische Realismus „die Kunst, die ein Sozialist realistisch anfertigt“.¹³⁵ Doch war diese Definierung für ihn nicht ausreichend. Er versuchte weiterhin, dem Begriff näher zu kommen. „Man könnte höchstens mit der Negation antworten, wie man nicht sein soll. [...] Man sollte möglichst die Techniken und Mittel vermeiden, die uns nicht vorwärts bringen.“¹³⁶ Eisler stimmte in seinem Aufsatz *Über den Begriff des sozialistischen Realismus* der Definition Notowiczs¹³⁷ bei: „Der sozialistische Realismus ist auch in der Musik keine Methode der Komposition, sondern ein Verhalten des Komponisten zum Inhalt und zu der Beziehung der Form zum Inhalt.“¹³⁸ Dazu wurden die Gattungen wie die Vokalmusik, die Theatermusik, die Opernmusik und die von Eisler zusätzlich erwähnte Filmmusik bevorzugt, denn durch sie kann ein realistisches Verhalten des Komponisten leicht ausgedrückt und der Inhalt anhand des Textes bzw. des Außermusikalischen deutlich vermittelt werden. Albrecht von Massow weist den Vorrang von Vokalmusik und von Programmmusik, fußend auf den Anforderungen des sozialistischen Realismus wie „Abbildlichkeit“, „Allgemeinverbindlichkeit“ und „Allgemeinverständlichkeit“,¹³⁹ nach: „Denn eine Musik, die so komponiert ist, daß sie eine Verbalisierung und Vereinfachung ihrer Gehalte anbietet, läßt sich leichter für außermusikalische Zwecke funktionalisieren.“¹⁴⁰

¹³² In Bezug auf diesen musikalisch-politischen Skandal – Siehe Günter Wolter (Hrsg.): *Volksfeind Dmitri Schostakowitsch – Eine Dokumentation der öffentlichen Angriffe gegen den Komponisten in der ehemaligen Sowjetunion*, Berlin 1997.

¹³³ Die Oper *Lady Macbeth von Mzensk* wurde am 22. 01. 1934 im Leningrader Kleinen Operntheater erfolgreich uraufgeführt. Kurioserweise entstand die Formalismusdebatte über diese Oper zwei Jahre später nach der Uraufführung, nachdem Stalin am 16. 01. 1936 im Bolschoi-Theater die Aufführung der Oper besucht hatte. Nach zwei Tagen kritisierte die russische Zeitung *Prawda* die Oper mit dem Artikel „Chaos statt Musik“, darauf folgend fand die Diskussion „Gegen Formalismus und Heuchelei“ in Februar 1936 statt.

¹³⁴ Walther Siegmund-Schultze: *Theorie und Methode des sozialistischen Realismus in der Musik*, in: Ders. (Hrsg.): *Handbuch der Musikästhetik*, Leipzig 1979, S. 149.

¹³⁵ Paul Dessau: *Notizen zu Noten*, Leipzig 1974, S. 187.

¹³⁶ Ebd.

¹³⁷ Nathan Notowicz (1911-1968) war Musikwissenschaftler und Komponist in der DDR und Gründungsmitglied des Komponistenverbandes. Er beschäftigte sich vor allem mit den musiktheoretisch-ästhetischen Themen und galt in der Anfangszeit der DDR als einflussreicher Kulturpolitiker, der eng mit Hanns Eisler zusammenarbeitete.

¹³⁸ Hanns Eisler: *Über den Begriff des sozialistischen Realismus*, in: Ders.: *Musik und Politik – Schriften: 1948-1962*, Bd. 2, Leipzig 1982, S. 415.

¹³⁹ Albrecht von Massow: *Autonomieästhetik im Sozialistischen Realismus*, in: Michael Berg (Hrsg.): *Zwischen Macht und Freiheit. Neue Musik in der DDR*, Köln 2004, S. 157.

¹⁴⁰ Ebd.

Es gab viele ästhetische und ideologische Debatten über den sozialistischen Realismus in der DDR, trotzdem wurde die Bedeutung nicht klar und deutlich definiert. Darauf weist der Komponist Friedrich Goldmann hin:

„Was Sozialistischer Realismus war, wußte keiner, selbst stalinistische Dogmatiker wie Heinz Alfred Brockhaus nicht. [...] Und der sagte: »Sozialistischer Realismus ist kein Stil, das ist eine Haltung!« Das ist natürlich schon ein Rückzug, das war Anfang der sechziger Jahre. Das heißt, selbst bei diesen Dogmatikern gab es da eine merkwürdige Aufweichung.“¹⁴¹

Auch Brecht versuchte, dem Begriff näher zu kommen:

„Die Parole Sozialistischer Realismus ist dann sinnvoll, praktisch, produktiv, wenn sie nach Zeit und Ort spezifiziert wird. Sie bedeutet, daß der Schriftsteller da, wo der Sozialismus aufgebaut wird, diesen Aufbau unterstützt und zu diesem Zweck die Wirklichkeit erforscht und darstellt, [...] Die Parole bedeutet, daß der Schriftsteller da, wo für den Aufbau des Sozialismus gekämpft wird, diesen Kampf unterstützt und zu diesem Zweck die Wirklichkeit erforscht und darstellt.“¹⁴²

Die obigen Definitionen zusammenfassend, ist der »sozialistische Realismus« – in den Künsten – keine rein künstlerische Stilrichtung, sondern er kann als „eine künstlerische Haltung“¹⁴³ bezeichnet werden, die die Künstler in der sozialistisch-realistischen Gesellschaft bei dem Schaffen bzw. in Bezug auf das Schaffen einnehmen.

Nach dem 2. Weltkrieg wurde in der SBZ/DDR die ideologische Umsetzung im musikalischen Bereich durch den II. Internationalen Kongress der Komponisten und Musikkritiker durchgeführt, der vom Syndikat der tschechischen Komponisten vom 20. bis 29. Mai 1948 in Prag veranstaltet wurde.¹⁴⁴ Ein wesentliches Ziel der Veranstaltung war, die »Krise der zeitgenössischen Musik« zu überwinden und einen Ausweg für die bürgerliche Musik zu finden.

„Der Kongreß will keine Rezepte oder Anweisungen für künstlerische Produktion geben. Der Kongreß versteht, daß jedes Land und Volk seine eigenen Wege und Methoden finden muß. Gemeinsam aber soll uns die Einsicht in die gesellschaftlichen Ursachen der Krise der Musik sein.“¹⁴⁵

¹⁴¹ *Gespräch*: Albrecht von Massow / Friedrich Goldmann, in: Berg (2004): a.a.O., S. 175.

¹⁴² Bertolt Brecht: *Über sozialistischen Realismus*, in: GBA, Bd. 22-1, S. 463.

¹⁴³ Siegmund-Schultze (1979): a.a.O., S. 181.

¹⁴⁴ Tischer Meinung nach fungierte der sozialistische Realismus seit diesem Ereignis immer mehr als eine „ästhetische Doktrin“ in der DDR. – Matthias Tischer: *Inhaltsästhetik – überzeitlich und zeitbedingt*, in: Michael Berg (Hrsg.): *Zwischen Macht und Freiheit. Neue Musik in der DDR*, Köln 2004, S. 67.

¹⁴⁵ Hanns Eisler: *Manifest [III]*, in: Ders. (1982): a.a.O., S. 30.

Eisler, der als Vertreter Österreichs an der Leitung des Kongresses beteiligt war, entwarf das so genannte »Prager Manifest«, um die „Krise“ zu überwinden. Die Überwindung könnte möglich sein, wenn

1. „die Komponisten sich der heutigen Realität bewußt werden und aus ihrer Isolierung herausfinden und es verstehen werden, die Tendenzen des extremsten Individualismus und Subjektivismus zu überwinden und die Musik zum Ausdruck der großen neuen fortschrittlichen Ideen und Empfindungen der breiten Massen erheben;
2. die Künstler in ihren Werken sich enger mit der nationalen Kultur ihres Landes verbinden und sie gegen die Nivellierungstendenzen verteidigen, denn die echte Internationalität der Musik ergibt sich nur aus der Ausbildung ihres Nationalcharakters;
3. sich die Aufmerksamkeit der Komponisten auf musikalische Formen richtet, welche dies ermöglichen, insbesondere auf vokale Formen wie Opern, Oratorien, Kantaten, Chöre, Lieder;
4. die Komponisten, Kritiker und Musikwissenschaftler an der Überwindung des Musik-analphabetismus und an der musikalischen Erziehung der breiten Massen praktisch arbeiten.“¹⁴⁶

Auf diesem Kongress wurde der Formalismus noch nicht zur Diskussion gestellt, vielmehr konzentrierte sich der Inhalt des »Manifestes« auf den sozialistischen Realismus. Der II. Internationalen Kongress beruhte auf der Rede Shdanows¹⁴⁷ und lag zugleich der V. Tagung des ZK der SED von 15. bis 17. März 1951 zum Thema *der Kampf gegen den Formalismus in Kunst und Literatur für eine fortschrittliche deutsche Kultur* zugrunde. In dieser Tagung wurde der Formalismus als „Zersetzung und Zerstörung der Kunst“ bezeichnet:

„Die Formalisten leugnen, daß die entscheidende Bedeutung im Inhalt, in der Idee, im Gedanken des Werkes liegt. Nach ihrer Auffassung besteht die Bedeutung eines Kunstwerks nicht in seinem Inhalt, sondern in seiner Form. Überall, wo die Frage der Form

¹⁴⁶ Ebd.

¹⁴⁷ Der Kampf gegen den Formalismus begann durch Andrej Shdanows Rede vom Januar 1948 in einer Moskauer Sitzung des ZK der KPdSU. Der Formalismus bedeutet nach Shdanows Meinung „unter dem Banner eines angeblichen Neuerertums die Abkehr vom klassischen Erbe, die Abkehr von der Volkstümlichkeit der Musik und vom Dienst am Volk zugunsten des Dienstes an den rein individualistischen Empfindungen einer kleinen Gruppe auserwählter Ästheten“. – Joachim Lucchesi: *Das Verhör des Lukullus / Die Verurteilung des Lukullus*, in: Jan Knopf (Hrsg.): *Brecht-Handbuch*, Bd. 1, Stuttgart 2001, S. 406. Die Rede Shdanows richtete sich gegen die modernen sowjetischen Komponisten Dmitri Schostakowitsch, Aram Chatschaturjan, Dmitrij Kabalewskij, Gawriil Popow und Wano Muradeli.

selbständige Bedeutung gewinnt, verliert die Kunst ihren humanistischen und demokratischen Charakter“.¹⁴⁸

»Formalismus« bedeutet – nach Lauters Definition – einerseits die „Zerstörung der Kunst“, d.h. er führt zur „abstrakten Form, die dem wirklichen Leben widerspricht“. Andererseits führt er zur „Zerstörung des Nationalbewußtseins“, weil „unter dem Vorwand, etwas »vollkommen Neues« zu entwickeln, ohne an die vorhandenen Traditionen anzuknüpfen, der Widerspruch mit dem klassischen Kulturerbe vollzogen wird“. Formalismus wurde als „die Abkehr von der Volkstümlichkeit der Kunst“ gekennzeichnet.¹⁴⁹

Der Formalismus geht musikgeschichtlich und musikästhetisch auf die Emanzipation der Instrumentalmusik und auf vor allem Hanslicks Ästhetik im 19. Jahrhundert zurück, die auf der musikalischen Autonomieästhetik beruht. Gemäß der Autonomieästhetik konzentriert sich die Musik „vorrangig auf ihre originär musikalischen Mittel“ und „gelangt aus originär musikalischem Denken zu ihren Formen und Aussagen.“¹⁵⁰ Darum ist die Form gleichzeitig der Inhalt, d.h. „die Idee des Musikstückes“.¹⁵¹ Aber auf anderer Seite wird diese Ästhetik – vor allem vom sozialistischen Realismus – als das »Formelhafte« oder die »Inhaltsleere« angegriffen.¹⁵² Im 20. Jahrhundert wurde der Formalismus als ein heftiger Vorwurfsbegriff sowohl gegen die Autonomieästhetik als auch gegen die moderne Musik besonders in sozialistischen Ländern benutzt. Die wichtigsten Punkte, die im Manifest behandelt wurden, – nämlich die Förderung der nationalen Kultur und Musik, das Schaffen volksverbundener und volkstümlicher Musik, die Betonung der Vokalmusik und die Überwindung des Musikanalphabetismus – standen als entscheidende Kriterien bei der Auseinandersetzung um Formalismus und bei der Diskussion über die Musik im sozialistischen Realismus im Vordergrund.

Ernst H. Meyer, der als Musiksoziologe und als Komponist beim Aufbau einer sozialistischen Musikkultur mitwirkte, präziserte besonders in seinem Buch *Musik im Zeitgeschehen* gegenüber dem Formalismus Grundzüge und Kriterien der sozialistisch-realistischen Musik.¹⁵³ Seine musikalischen Gedanken wurzeln im Prager Manifest. Die Musik ist – nach Meyers Meinung – eine „menschlich-psychische Tätigkeit“ und eine „künstlerisch-

¹⁴⁸ Wolfgang Beutin (Hrsg.): *Deutsche Literaturgeschichte – von den Anfängen bis zur Gegenwart*, Stuttgart 1994, S. 470.

¹⁴⁹ Joachim Lucchesi (Hrsg.): *Das Verhör in der Oper - die Debatte um die Aufführung "Das Verhör des Lukullus" von Bertolt Brecht und Paul Dessau*, Berlin 1993, S. 135.

¹⁵⁰ Massow: a.a.O., S. 157.

¹⁵¹ Tischer (2004): a.a.O., S. 64.

¹⁵² Nach Tischer's Äußerung entstand der Begriff »Formalismus« als „Schimpfwort“ im ersten Drittel des 19. Jahrhunderts. – Tischer (2004): a.a.O., S. 66.

¹⁵³ Ernst Hermann Meyer: *Musik im Zeitgeschehen*, Berlin (DDR) 1952, S. 170-177.

schöpferische Reproduktion der Wirklichkeit mit bestimmten Mitteln der Tonerzeugung.“¹⁵⁴ Sie sollte in der Wirklichkeit wurzeln und eine gesellschaftliche Funktion haben.¹⁵⁵ Ist die Musik mit der gesellschaftlichen Realität verbunden, soll sie einen konkreten und verständlichen Inhalt haben, durch den „der Künstler auf die Entwicklung der Gesellschaft einwirkt“.¹⁵⁶ Der Inhalt zielt vor allem auf die Verständlichkeit zwischen dem Werk und dem Aufnehmenden (besonders dem Volk) ab, dafür muss er „gesellschaftlich wahrhaftig“ sein:

„Je konsequenter und wahrheitsgetreuer des Künstlers psychisches Leben im Kunstwerk gestaltet ist und je mehr es das ausdrückt, was nicht nur der Künstler als isolierter Herr X, sondern was viele, was die Volksmassen empfinden, je wahrhaftiger er die objektiven Verhältnisse des gesellschaftlichen Lebens gestaltet, d.h. je gesellschaftlich wahrhaftiger es ist, desto eindeutiger und überzeugender ist der Inhalt des Kunstwerkes.“¹⁵⁷

Die Volkstümlichkeit wurde in der sozialistischen Ästhetik als ein wichtiges und notwendiges Merkmal und als Gegensatz zum Formalismus hervorgehoben. In diesem Kontext betont Brecht, dass der Begriff Volkstümlichkeit mit Vorsicht behandelt werden müsse. Für Brecht bedeutet das Volkstümliche nicht, für die Verständlichkeit des Volkes auf dem Gewohnten zu beharren. Er definiert:

„Ob ein literarisches Werk volkstümlich ist oder nicht, das ist keine formale Frage. Es ist keineswegs so, als ob man, um vom Volk verstanden zu werden, ungewohnte Ausdrucksweise vermeiden, nur gewohnte Standpunkte einnehmen müßte. [...] Das Volk versteht kühne Ausdrucksweise, billigt neue Standpunkte, überwindet formale Schwierigkeiten, wenn seine Interessen sprechen.“¹⁵⁸

„Was gestern volkstümlich war, ist es nicht heute, denn wie das Volk gestern war, so ist es nicht heute.“¹⁵⁹ Was heute volkstümlich ist, kann morgen oder für alle Zeiten nicht gültig sein, denn die Zeiten fließen und die Gesellschaft und das Volk ändern sich. Damit ein Kunstwerk als volkstümlich aufgenommen werden kann, sind bestimmte gesellschaftliche Zustände nötig. Zusammenfassend definiert Brecht »volkstümlich«:

„den breiten Massen verständlich, ihre Ausdrucksform aufnehmend und bereichernd / ihren Standpunkt einnehmend, befestigend und korrigierend / den fortschrittlichsten Teil

¹⁵⁴ Zur Weihen: a.a.O., S. 75.

¹⁵⁵ Aufgrund des engen Zusammenhangs mit der Gesellschaft änderte sich die Funktion der Musik – der Meinung Meyers nach – in der historisch-gesellschaftlichen Entwicklung. Jetzt sollte die Musik als eine „Waffe im Kampf der Klassen der Gesellschaft“ sinnvoll sein. – Siehe: Zur Weihen: a.a.O., S. 76.

¹⁵⁶ Zur Weihen: a.a.O., S. 78.

¹⁵⁷ Zitiert nach: Zur Weihen: a.a.O., S. 78.

¹⁵⁸ Bertolt Brecht: *Volkstümliche Literatur*, in: GBA, Bd. 22-1, S. 415-416.

¹⁵⁹ Bertolt Brecht: *Volkstümlichkeit und Realismus*, in: Schmitt (Hrsg.): a.a.O., S. 333.

des Volkes so vertretend, daß er die Führung verständlich / anknüpfend an die Traditionen, sie weiterführend / dem zur Führung strebenden Teil des Volkes Errungenschaften des jetzt führenden Teils übermittelnd.“¹⁶⁰

Ebenso geht Dessau wie Brecht sorgfältig auf das Wort »volksverbunden« ein, das neben dem Wort »volkstümlich« in der sozialistischen Ästhetik als wichtig angesehen wurde. Dessau sagt:

„Ich mag dieses Adjektiv (volksverbunden) nicht, weil es ein so selbstverständliches Wort ist und so leicht in Mißkredit geraten kann. Zumal man es sich mit diesem Wort oftmals zu leicht macht, so in der Art: Was wollen Sie eigentlich? Ich schreibe volksverbunden. Aber mit dieser Art »Volksverbundenheit« schleicht sich in die Kunst allzu leicht eine Simplifizierung unserer Probleme ein, die uns nicht wirklich weiterhilft. Statt volksverbunden sollte man lieber zeitgenössisch sagen.“¹⁶¹

Eisler äußert, dass die Musik im sozialistischen Realismus eine „widerspruchsvolle Aufgabe“ zu erfüllen hat.¹⁶² Widerspruchsvoll und kritisch müssen sich die Künstler verhalten. Ferner bezieht er den widerspruchsvollen Prozess auf die Volkstümlichkeit. Er erläutert:

„Daß die Entwicklung der Musik ein widerspruchsvoller Prozeß ist im Umschlagen von Gegensätzen, daß die Volkstümlichkeit einem ebensolchen Prozeß unterworfen ist. Die Volkstümlichkeit von 1850 ist eine andere wie die von 1950, und die von 1850 ist eine andere wie die von 1950, und die von 2050 wird eine andere sein wie die von 1950.“¹⁶³

Wie es für Brecht wichtig ist, einen bestimmten Ort und eine bestimmte Zeit zu begrenzen, ist die Volkstümlichkeit veränderbar und muss sich in sozialistischen Realismus fortschrittlich entwickeln. Jede traditionelle Sache bzw. jede Sache, die vorher als volkstümlich betrachtet wurde, ist nicht in gegenwärtiger Zeit als das Volkstümliche zu akzeptieren und zu werten.

Der sozialistische Realismus ist kein bestimmter Stil und wird eher als eine Haltung verstanden. Im Rahmen der sozialistischen Ästhetik musste die Musik – vor allem Meyers Meinung nach – auf der Volksverbundenheit bzw. Volkstümlichkeit beruhen, dem Volk verständlich sein und zur Entwicklung der Gesellschaft beitragen. Diese ideologisch-ästhetische Gesinnung nahm – trotz der umstrittenen Meinungen – einen dogmatischen Standpunkt in der DDR ein und löste die Formalismusdebatte in den 50er Jahren aus.

¹⁶⁰ Brecht: Ebd., S. 331.

¹⁶¹ Paul Dessau / Bernd Pachnicke (Hrsg.): *Paul Dessau: Aus Gesprächen. Erschienen anlässlich des 80. Geburtstages von Paul Dessau*, Leipzig 1974, S. 13.

¹⁶² Hanns Eisler: *Über den Begriff des sozialistischen Realismus*, in: Ders. (1982): a.a.O., S. 415.

¹⁶³ Eisler: Ebd., S. 417.

2.2.3 Die »Lukullus«-Debatte¹⁶⁴

In der UdSSR gab es zwei Formalismus-Kampagnen:¹⁶⁵ der Skandal um die Oper »Lady Macbeth« von Schostakowitsch 1936 und Shdanows Kritik an den Zeitschriften *Swesda* und *Leningrad* 1946/48.¹⁶⁶ Diese zweite Anti-Formalismus-Kampagne wurde auf die DDR (auch auf andere sozialistische Länder) übertragen. Somit begann der Formalismus-Vorwurf im Sommer 1947 durch Alexander Dymshitz, den Chef der Kulturabteilung in der SMAD.¹⁶⁷ Shdanows Rede (1948)¹⁶⁸ gegen den Formalismus beeinflusste allmählich die Kulturpolitik der DDR und fungierte als eine Doktrin des sozialistischen Realismus. Nach der Gründung der DDR grenzte sich die Kulturpolitik der DDR von Westdeutschland stark ab und kritisierte den westlichen „Kosmopolitismus“ als „eine Wurzel des Formalismus.“¹⁶⁹ Diese Richtlinie wurde auf dem III. Parteitag der SED (Juli 1950) mit der Devise „Kampf gegen die volksfeindlichen Theorien des Kosmopolitismus“¹⁷⁰ verstärkt. Diese ideologische Debatte verschärfte sich aus Anlass der V. Tagung des ZK der SED (März 1951) mit dem Thema »Kampf gegen den Formalismus in Kunst und Literatur, für eine fortschrittliche deutsche Kultur« in der DDR.

Das Werk *Das Verhör des Lukullus* (*Die Verurteilung des Lukullus*), dessen Text Brecht im schwedischen Exil in kurzer Zeit vom 5. 11 bis 11. 11. 1939 schrieb, entstand ursprünglich als ein »Radiotext«.¹⁷¹ Das Stück, das den Verfall des als ein Sinnbild für zeitgenössische Kriegsverbrecher dargestellten römischen Feldherren Lukullus behandelt, hatte eine lange Vorgeschichte bis zur Uraufführung der Oper in Berlin, verglichen mit der kurzen Entstehungszeit. Vor der Uraufführung wurde das Stück bereits sehr unterschiedlich in der Öffent-

¹⁶⁴ In diesem Beispiel wird die musikalische und inhaltliche Auseinandersetzung mit dem »Lukullus« ausgeschlossen, stattdessen fokussiert es sich auf die von der Formalismus-Kampagne ausgelöste ideologische und kulturpolitische Debatte.

¹⁶⁵ Vgl. Günter Mayer: *Formalismus-Kampagnen*, in: Wolfgang Fritz Haug (Hrsg.): *Historisch-kritisches Wörterbuch des Marxismus*, Bd. 4, Hamburg 1999, Sp. 621.

¹⁶⁶ In den Zeitschriften waren die Texte von Soschtschenko und Achmatowa erschienen, die durch die Kritik Shdanows in den Formalismus-Skandal gerieten. Er warf vor: „Soschtschenko habe eine »widerliche Moral«, eine »fade, niederträchtige Seele«, sei »prinzipien- und gewissenloser literarischer Gauner« – von »tierischer Feindseligkeit gegenüber der Sowjetordnung« erfüllt, ideenlos, oberflächlich, politisch indifferent, hohl usw. Anna Achmatowa sei »halb Nonne, halb Dirne, oder richtiger Dirne und Nonne«: mutlos, depressiv fixiert auf eine religiös-mystische Erotik usw. – abgedruckt in einer Zeitschrift, die »den Feinden half, unsere Jugend zu zersetzen«. “ – Zitiert nach: Mayer (1999): a.a.O., Sp. 623f.

¹⁶⁷ Vgl. Mayer (1999): a.a.O., Sp. 625.

¹⁶⁸ Siehe Fußnote 147.

¹⁶⁹ Mayer (1999): Ebd.

¹⁷⁰ Ebd.

¹⁷¹ Brecht selbst nannte den Text »Radiostück« statt »Hörspiel« und schrieb für den Komponisten Hilding Rosenberg. – Siehe: Lucchesi (2001): a.a.O., S. 402f.

lichkeit vorgestellt, z.B. als ein Radiostück ohne Musik am 12. 05. 1940 in Bern, als die Oper *The Trial of Lucullus* am 18. 04. 1947 in Kalifornien und als ein Hörspiel mit Musik Bernhard Eichhorns am 18. 03. 1949 in München. Die Idee, das Werk zu veropern, wurde von Paul Dessau vorgeschlagen, als Brecht mit ihm 1943 in New York zusammenzuarbeiten begann.¹⁷² Trotz Brechts Neigung zur Funkoper gingen Dessau und Brecht 1949 an die Opernarbeit für die Bühne (13. Feb.-12. Dez. 1949, 1. Fassung, *Das Verhör des Lukullus – Oper in 14. Szenen*).

Als Dessau die Partitur des *Lukullus* dem Ministerium für Volksbildung vorlegte,¹⁷³ rechnete er bereits mit der Auseinandersetzung über seine Musik. Darum wollte er die Aufführung des *Lukullus* auf den Herbst verschieben. Aber Brecht war dagegen, für ihn war der Inhalt der Oper zeitlich auf den Koreakrieg bezogen. „Der Stoff ist eben jetzt wichtig, wo die amerikanischen Drohungen so hysterisch sind.“¹⁷⁴ Am 8. 3. 1951 wurde eine Probe der Oper »Lukullus« vor den Mitarbeitern der Kulturabteilung des ZK der SED und einigen Vertretern des Musiklebens geboten. Vier Tage später beschloss das ZK, dass „die Oper *Das Verhör des Lukullus* von Brecht/Dessau nicht öffentlich uraufzuführen und vom Spielplan abzusetzen ist“.¹⁷⁵ Damit wurde die Oper »Lukullus« zu einem Gegenstand der Formalismus-debatte. Die Hauptursache lag nicht beim Text, vielmehr bei Dessaus Musik. Meyer lehnte nach der Probe die Aufführung der Oper ab und kritisierte die Elemente des Formalismus der Oper:

„Sie (die Musik) enthält alle Elemente des Formalismus, zeichnet sich aus durch ein Vorherrschen destruktiver, ätzender Dissonanzen und mechanischer Schlagzeuggeräusche; das Mittel des Dreiklangs und der Tonalität wird, wenn überhaupt, meistens zum Zweck der Parodie oder der archaisierenden Mystik verwandt. Dem Volke verständliche, humane Melodik, so müssen wir mit Bedauern feststellen, fehlt fast ganz; die klassischen Traditionen werden nicht weiter entwickelt.“¹⁷⁶

Brecht verteidigte allerdings Dessau:

„Ich weiß nicht, ob die Musik ohne weiteres verständlich ist, aber die Oper, ihre Tendenz und ihr Inhalt, ist ohne weiteres verständlich, und nach meiner Meinung sollten wir uns, bis die schwierigen Formfragen gelöst sind, zunächst am Inhalt orientieren. Schließlich können ja die Künstler die Frage der Form nur vom Inhalt her lösen.“¹⁷⁷

¹⁷² Brecht stimmte damals dem Vorschlag Dessaus nicht zu, daher wurde das Thema zunächst fallen gelassen.

¹⁷³ Am 13. 02. 1950 legte der Staatsopern-Intendant Ernst Legal offiziell dem Ministerium für Volksbildung den Bericht über die Oper vor. Am 18. 04. 1950 wurde die Aufführung genehmigt. – Vgl. Lucchesi (1993): a.a.O., S. 27 u. 35.

¹⁷⁴ Albrecht Dümling: *Laßt euch nicht verführen - Brecht und die Musik*, München 1985, S. 571.

¹⁷⁵ Protokoll der Sitzung des Sekretariats des ZK am 12. März 1951, in: Lucchesi (1993): a.a.O., S. 82.

¹⁷⁶ Ernst Hermann Meyer: *Über „Das Verhör des Lukullus“*, in: Lucchesi (1993): a.a.O., S. 80.

¹⁷⁷ Dümling: a.a.O., S. 571.

Brecht behauptete, dass die Form der Oper die Form des Inhalts sei und dass das Problem der musikalischen Form deshalb vom Inhalt bzw. durch die Änderung des Inhalts zu lösen sei.

Am dritten Verhandlungstag der V. Tagung des ZK der SED wurde die Diskussion über die Oper »Lukullus« unter der Losung *Der Kampf gegen den Formalismus in der Kunst* fortgeführt.¹⁷⁸ In dieser Diskussion verteidigte Arnold Zweig den Komponisten Dessau damit, dass er Dessau mit Mozart und Beethoven in der Musikgeschichte verglich. Mozart und Beethoven – auch Dessau – stießen bei den jeweiligen damaligen Zuhörern auf das Unverständnis:

„Es gab einen Musiker namens Mozart. Er ist nicht unbekannt. Er war in der letzten Zeit seines Lebens sehr unpopulär, denn eine Kritik in Wien schrieb damals: ‚Wer die Musik eines Mozart anhören will, muß eiserne Ohren haben‘.“¹⁷⁹

Obwohl die Musik des »Lukullus« dem Volk nicht nahe stand, durften musikalisch fortschrittliche Elemente – nach Zweigs Meinung – nicht beseitigt werden, denn Dessau ging wie Mozart und Beethoven den Zeitgenossen und der Zeit voran:

„[...] und wenn wir eine Verbindung aufnehmen wollen mit den fortschrittlichen Elementen der Erde, so müssen wir bedenken, daß diese fortschrittlichen Elemente in dem, was wir für ablehnenswerte formalistische Musik halten, teilweise noch ihre Ausdrucksform sehen. [...] Sie müssen davon überzeugt sein: Das öffentliche Leben reguliert den Kunstgeschmack. Das öffentliche Leben hat noch immer auf die Dinge, die wirklich positiv, die wirklich wertvoll waren, dadurch reagiert, daß es sie im Laufe der Zeit akzeptiert hat, und es hat immer auf die Dinge ablehnend reagiert, die sich als nicht wertvoll, als nicht positiv erwiesen haben.“¹⁸⁰

Hans Lauter argumentierte in der Tagung sachlich über den »Lukullus«: „Ich muß schon sagen, und ich spreche es ganz offen aus, daß diese Musik nicht nur moralisch ..., sondern man hat den Eindruck, daß diese Musik einem direkt Ohrenscherzen bereitet: viel Schlagzeug, disharmonische Töne, man weiß nicht, wo man eine Melodie suchen soll.“¹⁸¹ Er präziserte seine Meinung weiter:

¹⁷⁸ Neben der »Lukullus«-Oper wurden die Oper *Antigone* von Orff, die Oper *Ruslan und Ludmilla* von Glinka, die Oper *Undine* von Albert Lortzing und das Ballett *Don Quichotte* von Leo Spies als Beispiele des Formalismus genannt.

¹⁷⁹ Arnold Zweig: *Zur Oper „Lukullus“ von Brecht-Dessau*, in: Hans Lauter: *Der Kampf gegen den Formalismus in Kunst und Literatur, für eine fortschrittliche deutsche Kultur*, Berlin 1951, S. 42f.

¹⁸⁰ Ebd., S. 43f.

¹⁸¹ Lucchesi (1993): a.a.O., S. 157.

„So ist wenigstens der Eindruck für einen Laien. Vor mir saßen zwei Aktivistinnen aus einem Betrieb, die in der Kulturarbeit tätig sind. Die also sehr oft ins Theater gehen. Ich habe mit ihnen nicht gesprochen. Ich habe nur gesehen, daß sie sich dreimal die Ohren zugehalten haben. Obwohl die Stimmen sehr gut sind, obwohl sehr gutes künstlerisches Material ausgewählt wurde, kann man doch nicht ein solches Kunstwerk als ein Beispiel nehmen, das uns hilft, unsere demokratische Kultur aufzubauen.“¹⁸²

Kurioserweise wurde seine obige Kritik im *Neuen Deutschland* nicht abgedruckt.¹⁸³

Von der Äußerung Wekwerths her kann gemutmaßt werden, dass es kein Zufall war, dass der »Lukullus« in die politisch-ideologische und theoretische Auseinandersetzung geriet. Es wurde lediglich ein »Sündenbock« gebraucht:

„Nachdem in der Sowjetunion Andrej Alexandrowitsch Shdanow herausgefunden hatte, daß der Formalismus nunmehr der Hauptfeind des Landes sei, durfte die DDR nicht fehlen, und man hielt auch hier Ausschau nach dem landesbedrohenden Hauptfeind. Die Kritik stand fest, es fehlte nur noch ein Kunstwerk für die Kritik. Und da kam Lukullus wie gerufen, zumal sich seine ›Volksfremdheit‹ erwiesen hatte, nachdem das Volk im Zuschauerraum zum Klatschen verführt worden war.“¹⁸⁴

Brechts Mitarbeiterin Käthe Rüllicke deutete den nicht günstigen kulturpolitischen Kontext für den »Lukullus« an: „Schlechte Zeit für Kunst. Man kann doch nicht den schlechten Geschmack des Proletariats, aufgezwungen von der Bourgeoisie, als Maßstab nehmen. Eine hemmende Kulturpolitik.“¹⁸⁵ Brecht war gleicher Meinung. „Diktatur des Proletariats ist deshalb keine günstige Periode für Kunst“, weil „die Politik im Vordergrund steht, und die gesellschaftlichen Tendenzen oft sogar kunstfeindlich sind“.¹⁸⁶ „Eine souveräne Haltung in der Kunst – ohne die es keine Kunst gibt – ist nicht möglich, wenn man immer nach den neuesten Richtlinien des Zentralkomitees schießt, immer »paßt«.“¹⁸⁷

Gegen massive Vorwürfe verwahrte sich Dessau nicht. Im Gegenteil verhielt er sich vorsichtig, aber seine musikalische Stellungnahme war stabil, wie einem Protokoll der Diskussion nach der Probe am 13. März 1951 zu entnehmen ist:

„Ich danke für den mir erwiesenen Freundschaftsbeweis, er ist neu und kräftig. Ich will nicht über meine Arbeit sprechen. Sie kennen Sie besser, ich kann mir das nicht leisten.

¹⁸² Ebd.

¹⁸³ Siehe: Raimund Gerz: *Die Formalismusdebatte*, in: Jan Knopf (2001): a.a.O., Bd. 4, S. 380 od. Lucchesi (1993): a.a.O., S. 193 u. Lauter (1951): a.a.O., S. 28.

¹⁸⁴ Manfred Wekwerth: *Erinnern ist Leben. Eine dramatische Autobiographie*, Leipzig 2000, S. 54. Zitiert nach: Gerz: a.a.O., S. 382.

¹⁸⁵ Tagebuchnotiz von Käthe Rüllicke, am 25. 03. 1951. in: Lucchesi (1993): a.a.O., S. 198.

¹⁸⁶ Gesprächsnotiz von Käthe Rüllicke. *Brecht zu Scherchen*, am 18. 03. 1951. in: Lucchesi (1993): a.a.O., S. 178.

¹⁸⁷ Käthe Rüllicke. Notiz zu Gesprächen mit Bertolt Brecht. nach dem 13. 03. 1951. in: Lucchesi (1993): a.a.O., S. 197.

[...] Heute stehe ich im Werk Oberschöneweide als Leiter eines neu aufzubauenden Chores. Ich tue das aus Liebe nicht nur zu unserer Bevölkerung, sondern aus Liebe zur Musik. Es ist nicht so, daß ich die Werktätigen hasse, aber ich hasse aus tiefstem Herzen den schlechten Geschmack der Massen. [...] Ich bin nicht isoliert – ich bin von einer kleinen Schicht der Bevölkerung, einer kleinen Schicht.¹⁸⁸

Obwohl die Oper zunächst einen politischen Skandal auslöste und daraus die Vorwürfe und die Absage der Aufführung resultierten, wurde sie später ironischerweise eine der häufig aufgeführten Opern in der DDR.

Offenkundig zeigte die Debatte die kulturpolitische Situation der frühen DDR. Nach der Gründung der DDR strebte der Staat den Aufbau des sozialistischen Realismus an und orientierte sich politisch und kulturpolitisch an der Sowjetunion. Kunstmaß, Kriterien, ästhetische Beurteilung und kulturpolitische Richtlinien, die auf den neuen Staat zuträfen, wurden noch nicht konzipiert, deshalb war es für kulturpolitische Funktionäre notwendig, für den Aufbau des sozialistischen Staates einen deutlichen politisch-ideologischen Weg zu schaffen und zugleich die staatliche Kontrolle durchzuführen. Die »Lukullus«-Debatte war ein typisches Beispiel für die Auseinandersetzung zwischen der ideologischen Kulturpolitik und der Kunst in den 50er Jahren und für den politisch-musikalischen Konflikt Dessaus in dieser Zeit.

2.3 Zur Musikerziehung

2.3.1 Bildung und Erziehung in der DDR

Nach der Gründung der DDR am 7. Oktober 1949 begann der Aufbau des Sozialismus in allen ideologischen, gesellschaftlichen und kulturellen Bereichen in Verbindung mit der politischen Entwicklung der DDR. Je mehr die staatliche ideologische Identität verstärkt wurde, umso wichtiger wurde die Erziehung und Bildung in allen Bereichen angesehen, denn sie sollte – aus marxistischem Aspekt – zur Veränderung des Menschen, der Gesellschaft und ferner der Welt beitragen. Auch in der Musikerziehung wurde ein für die Entwicklung des sozialistischen Realismus geeignetes Bildungsziel und -system gefordert. In diesem Zusammenhang ist es unmöglich, lediglich die Musikerziehung in der DDR zu behandeln, ohne politische und gesellschaftliche Kontexte in Erwägung zu ziehen. Daher wird versucht,

¹⁸⁸ Aus dem Protokoll der Diskussion nach der Probe [Käthe Rüllicke] am 13. März 1951, in: Lucchesi (1993): a.a.O., S. 113.

Zusammenhänge zwischen politischem Hintergrund und schulischer Musikerziehung herzustellen und zu verdeutlichen, wie sich die schulische Musikerziehung im sozialistischen System der DDR entwickelte.

Es ist leicht vorstellbar, dass sich die Musikerziehung auf die gesellschaftlich-politische Entwicklung in der DDR ausrichtete. Die Bildungspolitik der DDR wurde praktisch durch die SED bestimmt, die die hegemoniale Partei war und den bildungspolitischen Rahmen diktierte. Die schulische Musikerziehung in der DDR wurde entsprechend der politischen und bildungspolitischen Richtlinien der Partei konzipiert. Besonders steuerten Beschlüsse oder Gesetze, die auf dem Parteitag und in der Parteikonferenz der SED erlassen wurden, das Bildungs- und Erziehungsziel der DDR. Diese staatliche Kontrolle wurde beispielsweise durch die Gründung der verschiedenen und auf Fächer bezogenen Kommissionen¹⁸⁹ und Organisationen, die einen großen Einfluss auf fachspezifische Inhalte ausüben konnten, systematisch und detailliert, also umfassend durchgeführt.

Im Laufe des sozialistischen Aufbaus wurde die Aufgabe der DDR-Schule immer deutlicher, „einerseits die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten und andererseits eine politisch-ideologische Erziehung mit dem Ziel der Herausbildung sozialistischer Persönlichkeiten zu verfolgen“.¹⁹⁰ Besonders legte der vom 15. bis 19. Juni 1971 stattfindende VIII. Parteitag der SED für alle Bereiche eine bestimmte politisch-ideologische und pädagogische Richtung fest. Gemäß dem VIII. Parteitag war das Ziel des sozialistischen Realismus „die Entwicklung allseitig entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten in der sozialistischen Menschengemeinschaft“.¹⁹¹ Für die allseitige Entwicklung des Menschen wurde die Verantwortung verständlicherweise auf Bildung und Erziehung übertragen. Grundsätzlich ging das Ziel zwei Punkte an: Fachliches Wissen und sozialistische Persönlichkeit. So sollte nicht nur die fachliche und wissenschaftliche Qualifizierung erreicht werden, sondern auch die ästhetisch-moralische Qualität der sozialistischen Persönlichkeit musste fortschreiten.

¹⁸⁹ Im Bereich der Musikerziehung wurden 1954 Kommissionen *Jugend- und Schulmusik* und *Musik für Kinder* zum Zweck des schnellen Reagierens auf aktuell-politische Ereignisse gegründet. 1967 wurde die Kommission *Musikerziehung* des Verbandes Deutscher Komponisten und Musikwissenschaftler gegründet, um zur Koordinierung der Vorhaben und Bemühungen der staatlichen Stellen und gesellschaftlichen Einrichtungen auf dem Gebiet der musikalischen Bildung und Erziehung der Kinder und Jugendlichen beizutragen. – Sieglinde Siedentop: *Musikunterricht in der DDR – Zusammenhänge zwischen politischen Strukturen und Entwicklungen im musikpädagogischen Bereich*, in: Niels Knolle (Hrsg.): *Kultureller Wandel und Musikpädagogik*, Essen 2000, S. 185.

¹⁹⁰ Siedentop: a.a.O., S. 185.

¹⁹¹ Diezel: a.a.O., S.185.

2.3.2 Entwicklung der Musikerziehung - Überblick¹⁹²

Der Zeitraum von 1949 bis 1958

Nach dem Krieg stand die Musikerziehung unter ungünstigen Voraussetzungen, da Lehrer und Lernmaterial fehlten, Schulgebäude zerstört waren. Dazu musste das missbrauchte Erziehungsziel des Dritten Reiches abgeschafft werden, gleichzeitig mussten neue Bildungsziele mit dem Sozialismus definiert werden. Aufgrund dieser ziellosen Lage sollte die Musikerziehung der SBZ/DDR zuerst zu der Kestenbergschen Konzeption¹⁹³ der 1920er Jahre zurückführen.¹⁹⁴ Zu diesem Zeitpunkt war der erzieherische Unterschied zwischen West und Ost eher nicht groß. Aber die beginnende sozialistische Umgestaltung der DDR beeinflusste und forderte allmählich die sozialistische Bildung in der Schule. Schulpädagogen und -politiker betrachteten zunehmend die ideologische Erziehung als eine bedeutsame Aufgabe, dagegen befassten sich Musikpädagogen und Musiklehrer eher mit fachspezifischen Problemen. Sie wussten nicht, was sie, verbunden mit dem Aufbau des Sozialismus, in der Schule lehren sollten.

Erst nach dem zweiten Lehrplan (1953) wurden pädagogische Ziele schrittweise konkreter genannt. Zum ersten Mal wurden „die Stücke des sozialistischen Realismus“ in den Lehrplan einbezogen, zugleich wurde die „Pflege des Volkslied(e)s“ in Bezug auf die Volkstümlichkeit unterstrichen.¹⁹⁵ Es ist nachvollziehbar, in welchem Kontext dieses ideologische und kulturpolitische Konzept im Lehrplan auftauchte, wenn die musikästhetische und politische Diskussion (d.h. »Formalismusdebatte«) des Anfangs der 1950er Jahre berücksichtigt wird.

¹⁹² Der Zeitraum wurde nach Siedentops Aufsatz *Musikunterricht in der DDR – Zusammenhänge zwischen politischen Strukturen und Entwicklungen im musikpädagogischen Bereich* gegliedert. Seine Gliederung bezieht sich vor allem auf die Entwicklung der Lehr- und Lernmittel. Dieser Teil geht nicht detailliert auf dem Lehrplan entsprechende Inhalte ein, sondern er behandelt wichtige Bildungsziele und jeden Schwerpunkt der Musikerziehung in Hinblick auf den politischen Hintergrund.

¹⁹³ Leo Kestenberg (1882-1962), ein Pianist, Musikpädagoge und Kulturpolitiker, beschäftigte sich in seiner Amtszeit (1918-1932) als Musikreferent im preußischen Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung vor allem mit der Musikpolitik und -erziehung. In seiner Programmschrift *Musikerziehung und Musikpflege* (1921) wurde seine grundlegende Konzeption zur Musikpädagogik systematisch festgelegt, durch die Umsetzung dieser Konzeption wurde die so genannte »Kestenberg-Reform« nach und nach in der Praxis durchgesetzt. Das Konzept zielte auf die musikalische Bildung des Volkes und sollte „die Spaltung zwischen Kunst und Volk überwinden.“ Somit wurden im Musikunterricht vor allem die folgenden Elemente in den Vordergrund gestellt: „die rhythmische Gymnastik, „das musikalische Gestalten und Erfinden“, die musikalische „Selbsttätigkeit der Kinder“ und „die Zusammenarbeit mit den anderen Fächern“. – Ulrich Günther: *Die Schulmusikerziehung von der Kestenberg-Reform bis zum Ende des Dritten Reiches*, Augsburg 1992, S. 14.

¹⁹⁴ Vgl. Eva Rieger: *Schulmusikerziehung in der DDR*, Frankfurt a. M. 1977, S. 14f. Der erste Lehrplan für Musik wurde 1946/47 entworfen.

¹⁹⁵ Rieger (1977): a.a.O., S. 47.

Das Singen, durch das vor allem „den Texten eine gestiegene Bedeutung zukommt“,¹⁹⁶ stand im Vordergrund, gleichzeitig wurden die Lieder mit politischen Inhalten vermehrt. Dabei wurden das „patriotische Gefühl“ und das „vaterländische Bewusstsein“¹⁹⁷ betont.

Je schärfer die Kluft zwischen sozialistischem Aufbau und bürgerlicher Kultur wurde und je rascher und stärker sich die Wirkung der westlichen und amerikanischen Musik und Kultur verbreitete, umso erforderlicher und wichtiger wurde es in den 1950er Jahren, ein sozialistisches Konzept in kulturellen und künstlerischen Bereichen aufzustellen. Nach der Äußerung des Parteisekretärs Kurt Hager von 1957 verlangte die Situation nach dringendem Handeln:

„Es ist an der Zeit, die ideologische Auseinandersetzung und den wissenschaftlichen Meinungsstreit auch auf jene Gebiete auszudehnen, die für die Durchführung unserer sozialistischen Kulturpolitik und für die Bildung des sozialistischen Bewußtseins und neuer gesellschaftlicher Beziehungen von großer Bedeutung sind, die Gebiete der Literatur, Kunst, Musik und Architektur“.¹⁹⁸

Die sozialistische Zielsetzung wurde in der Musikerziehung als erreichbar angesehen. Es ist natürlich fraglich, ob Politiker und Ideologen Musik bzw. Musikerziehung ohne politischen und funktionalen Zweck überhaupt fördern wollten und ob diese Zielstellung in der Praxis die musikalische Bildung verbessern konnte. Jedoch liegt es klar auf der Hand, dass die damalige Trennung zwischen gesellschaftlichem Leben (z.B. der Arbeiterklasse) und Kunst und Kultur überwunden werden musste und dass in diesem Prozess die Bildung und Erziehung in allen musischen Bereichen nachdrücklich betont wurden. Vor allem übte der künstlerisch-kulturelle Bereich einen emotionalen Einfluss auf die Jugendlichen aus, wobei die Musik eine wichtige Rolle spielen sollte. Aus der Präambel zum Lehrplan von 1959 ist diese Grundidee abzulesen, in der Erziehung die Verbindung zwischen gesellschaftlichem Leben und der Kultur zu verfolgen:

„Den Schülern werden besonders im Musik-, Zeichen- und Literaturunterricht große Werke der Menschheitskultur zum Verständnis gebracht. Musische Erziehung ist vor allem Gefühlserziehung und steht deshalb in enger Verbindung zur moralischen Erziehung. Durch die Kunst... werden die Schüler das Schöne, Neue und Fortschrittliche in dem sie umgebenden Leben nicht nur erkennen, sondern erleben.“¹⁹⁹

¹⁹⁶ Ebd.

¹⁹⁷ Eva Rieger: *Musikerziehung in der DDR – ein Überblick*, in : Hans-Christian Schmidt (Hrsg.): *Geschichte der Musikpädagogik*, Kassel 1986, S. 344.

¹⁹⁸ Kurt Hager: Diskussionsrede auf der 32. Tagung des ZK der SED vom 10. - 12. 7. 1957. Zitiert nach: Rieger (1977): a.a.O., S. 70.

¹⁹⁹ Zitiert nach: Rieger (1977): a.a.O., S. 90.

Der Zeitraum von 1959 bis 1966

Anfang der sechziger Jahre verstärkte sich die Auswirkung der Bildungspolitik der SED und des Ministeriums für Volksbildung auf die schulische Musikerziehung. Nachdem 1965 ein »Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem« erlassen worden war, bezog die schulische Musikerziehung auch eine umfassende musikalische Bildung und Erziehung ein. Das Bildungsgesetz bezieht sich auf alle Fächer und beinhaltet die „sozialistische Allgemeinbildung“.²⁰⁰

Diese sozialistische Allgemeinbildung ist unter einem doppelten Blickwinkel zu sehen: Zum einen ist die sozialistische Persönlichkeit (in Verbindung mit der Ideologie) in allen Fächern zu entwickeln, zum anderen die Entwicklung des fachlichen Wissens und der Fähigkeit gleichzeitig zu fördern. In der Musikerziehung wurden Lehrmaterialien bzw. Unterrichtsstoffe von der Bildungspolitik festgelegt, lediglich der methodische Teil war frei wählbar. Unter der sozialistischen Allgemeinbildungskonzeption bezüglich der Musikerziehung sind drei zentrale Lehrplanbereiche erkennbar: „Singen“, „Musikhören“ und „Kenntnisvermittlung im Singen und Musikhören“.²⁰¹ Auf diesen drei Komponenten, durch die die harmonische und allseitige Ausbildung aller Menschen verwirklicht werden sollte, basiert auch die inhaltliche Gestaltung der schulischen Musikerziehung in allen Jahrgangsstufen.²⁰²

In dieser Zeit orientierte sich eine musikpädagogische Richtung, die mit der Musikwissenschaft in Verbindung stand, an der Frage nach der Rezeption der musikalischen Kunstwerke.²⁰³ Musikwissenschaftler und Komponisten wie Musikpädagogen waren auch an der zum Aufbau des sozialistischen Realismus beitragenden Entwicklung des bürgerlichen Musiklebens und Musikschaftens der DDR beteiligt.²⁰⁴ Vor allem war es ihre dringende Aufgabe nach dem Dritten Reich, vorhandene Kunstwerke in einer neuen politisch-ideologischen Situation neu zu bewerten und zu interpretieren. Folgende Fragen wurden gestellt: Wie sollen die musikalischen Kunstwerke als ein Unterrichtsstoff in der Schule benutzt und angenommen werden? Wie sollen sie in musikgeschichtlicher Hinsicht erklärt werden? Was soll im Zusammenhang mit Musikästhetik und Musikerziehung bearbeitet werden? Wie müssen sich

²⁰⁰ Rieger (1986): a.a.O., S. 347.

²⁰¹ Ebd.

²⁰² Vgl. Erich Neitmann / Hans-Joachim Vogt: *Sozialistische Musikerziehung in der DDR – Konzeption und ideologische Funktion*, in: *Deutschland Archiv*, 1977 / H.9, S. 981.

²⁰³ Rieger (1977): a.a.O., S. 112.

²⁰⁴ Dieser Punkt bezieht sich auf die »Bitterfelder Idee« am Anfang der 1960er Jahre. Siehe das Kap. 2.1.2.

Musikwissenschaftler und Komponisten in Hinsicht auf das zukünftige produktive Musikschaffen in der DDR orientieren? Diese Fragen wurden nicht nur im musikwissenschaftlichen Bereich behandelt, sondern sie bezogen sich auch auf die Musikerziehung, zumal die Überlegungen in Bezug auf die musikalische Rezeptionsfähigkeit in der Schule gewertet wurden. In diesem Kontext formuliert Eva Rieger:

„Musikalische Produktion, Reproduktion und Rezeption ergänzen einander. Hier Gesetzmäßigkeiten zu erforschen ist Aufgabe der Musikwissenschaft. Wenn sie zu ergründen vermag, inwiefern das sozialistische Bewußtsein auch durch musikalische Erlebnisse entwickelt und gefestigt werden kann, vermag sie Voraussetzungen dafür zu schaffen, daß der Komponist Musikwerke schreibt, in denen Erkenntnisse und Gefühle gestaltet sind, die der moralischen Veränderung der Menschen im Geiste des Sozialismus verständlich und volkstümlich Ausdruck geben.“²⁰⁵

Offensichtlich geht es darum, für die Schüler „ein aktives, schöpferisches Verhältnis zur Musik zu entwickeln“ und „das Musikhören zu einem tiefen und nachhaltigen Erlebnis zu gestalten“.²⁰⁶ An diesem Ziel haben sich viele Komponisten aktiv beteiligt, um sowohl Rezeptions- und Hörfähigkeit zu entwickeln als auch produktive künstlerische Fähigkeiten und Fertigkeiten auszubilden. Beispielsweise wies Paul Dessau in der *Musikarbeit in der Schule* durch die Zusammenarbeit mit den Schülern in der Zeuthener allgemeinbildenden Polytechnischen Oberschule I. auf die „schöpferische Musikalität“²⁰⁷ der Kinder hin. Im Vorwort der *Musikarbeit in der Schule* äußerte er nach seiner Erfahrung:

„Jedes Kind ist musikalisch; das eine mehr, das andere weniger; und mit Ausdauer und bei guter Anleitung läßt sich alles erlernen. Dadurch, daß die Kinder angehalten werden, sich produktiv mit der Musik zu beschäftigen, wird ihr Genuß beim Anhören von Musik gesteigert sein und ihre Freizeitgestaltung eine neue Qualität erreichen.“²⁰⁸

Der Zeitraum von 1967 bis 1979

In dieser Zeitspanne wurde der Einfluss des Staates auf die schulische Bildung und Erziehung immer stärker,²⁰⁹ gleichzeitig wurde die Schwierigkeit, Wissenschaftlichkeit und

²⁰⁵ Zitiert nach: Ebd., S. 113.

²⁰⁶ Brockhaus / Niemann: a.a.O., S. 210.

²⁰⁷ Fritz Hennenberg: *Paul Dessau – fünfundsiebzig Jahre jung*, Dessau-Archiv 1. 74. 1652, S. 482.

²⁰⁸ Paul Dessau: *Musikarbeit in der Schule*, Berlin 1968.

²⁰⁹ Der Einfluss wurde durch staatliche Institute verkörpert, mit denen eine kooperative Zusammenarbeit im Bildungsbereich gefordert wurde. Beispielsweise wurde die Kommission *Musikerziehung* 1967 durch die Ministerien für Volksbildung und für Kultur gegründet, die sich unmittelbar auf die praktische Musikerziehung in der Schule bezog.

Parteilichkeit zu vereinbaren, umso mehr diskutiert. Die ideologische und theoretische Zielstellung wurde nicht reibungslos in die Praxis umgesetzt: Auf der einen Seite stand die auf der marxistisch-leninistischen Grundideologie basierende sozialistische Erziehung im Vordergrund, auf der anderen Seite lag die Hauptaufgabe auf dem fachwissenschaftlichen Gebiet und auf der praktischen Bildung in der Schule. Mit der Schwierigkeit, die musikalische Bildung zu fördern und zugleich das „sozialistische Menschenbild“²¹⁰ hervorzubringen, hatte sich ebenso die Musikerziehung auseinanderzusetzen.

Der Weg, ideologische Erziehung mit künstlerisch-ästhetischer Erziehung zu identifizieren, wurde damit begründet, „daß künstlerisch-ästhetische Elemente ein Bestandteil der ideologischen Erziehung sind ... und daß die ästhetische Erziehung in den künstlerischen Fächern stets mit ideologischen Zielen und Sachverhalten verbunden ist“.²¹¹ Auf einer Tagung im April 1967 wurden die Thesen der Musiklehrpläne bezüglich der Musikerziehung aufgestellt:

„Im Mittelpunkt des Musikunterrichts steht die Aufgabe, den Ideengehalt der musikalischen Kunstwerke, ihren Reichtum an Gedanken, Erlebnissen und Gefühlen den Schülern zu vermitteln und zu erschließen, die Gedanken- und Gefühlswelt der Schüler zu bereichern und aktiv auf die ideologische Erziehung der Schüler zu wirken, also das musikalische Bildungsgut optimal erzieherisch zu erschließen.“²¹²

Um die einheitliche Bildung und das sozialistische Menschenbild zu erreichen, waren die Entwicklung und Auswahl des Liedguts für den Musikunterricht notwendig. Denn das Lied konnte sowohl die emotionale und ästhetische Erziehung als auch die Vermittlung ideologischer Gedanken leisten. Besonders wurde die Bedeutsamkeit des Liedguts im Musikunterricht der Unterklasse hoch gewertet. Zum Liedgut gehörten Pionier- und Jugendlieder, Volkslieder, Lieder sozialistischen Inhalts, politisch relevante Lieder und Arbeiterlieder. Neben den Liedern wurden die Konzertmusik und die Neue Musik aus dem Westen in Lehrplänen berücksichtigt.

In diesem politischen Kontext wurde Prokofjews musikalisches Märchen für Kinder *Peter und der Wolf* op.67 (1936) beispielsweise als „eine Musik des sozialistischen Realismus“²¹³

²¹⁰ Siedentop: a.a.O., S. 194 u. Rieger (1986): a.a.O., S. 347.

²¹¹ Zitiert nach: Rieger (1977): a.a.O., S. 140.

²¹² Zitiert nach: Ebd., S. 141.

²¹³ Walther Siegmund-Schultze (Hrsg.): *Handbuch der Musikästhetik*, Leipzig 1979, S. 160 / Siehe auch Ders., *Handbuch der Musikerziehung – Ziele und Aufgaben der sozialistischen Musikerziehung*, Bd. 1, Leipzig 1969, S. 162-169.

ideologisch behandelt.²¹⁴ Ursprünglich zielte er mit seiner Mitarbeiterin Natalia Saz auf eine musikpädagogische Idee ab, die Kinder mit den Musikinstrumenten bekannt zu machen und sinfonische Musik bzw. Sinfoniekonzert erleben zu können. Aber das Werk wurde im »sozialistischen Kontext« so interpretiert: Prokofjew bemühte sich darum, auf die sozialistische Jugend einzuwirken, „indem er sie zu solidarischem Verhalten und kollektivem Handeln aufforderte“.²¹⁵ Dem Beispiel zufolge ist es nachvollziehbar, dass die Musikerziehung des sozialistischen Realismus bildungspolitisch eindeutig eine doppelte Aufgabe erfüllen wollte, einerseits musikalische Fähigkeit zu entwickeln und andererseits dabei das sozialistische Menschenbild zu gestalten.

Der Zeitraum von 1980 bis 1989

Während des letzten Jahrzehntes der DDR wurden Kunst und Kultur sehr stark in die Gestaltung der Ideologie einbezogen und dadurch erheblich aufgewertet. Besonders bezüglich der Bildungspolitik verlagerte sich ein Schwerpunkt auf die emotionale Seite. Auf dem IX. Parteitag der SED (1976), dem VIII. Pädagogischen Kongress (1978) und anschließend dem X. Parteitag der SED (1981) wurde die Aufgabe stets gestellt, „den Beitrag der ästhetischen Erziehung zur allseitigen Persönlichkeitsentwicklung“²¹⁶ zu leisten. Die Begegnung mit dem Kunstwerk im Unterricht sollte zur Entwicklung der Persönlichkeit, zur Erziehung der kommunistischen Moral und zur Bewusstseinsbildung führen. Es ging darum, wie man die Gefühle der Schüler erzieht, wie man einen Einfluss auf die emotionale Lage der Schüler in Verbindung mit dem Ziel des Musikunterrichts ausüben kann und wie die ästhetische Einstellung der Schüler auszubilden ist. Durch den Beitrag Frank Lutters „Wissen – Können – Kunsterlebnis“ (1981)²¹⁷ kam die Rede intensiv auf diese Richtung „Erziehung der Gefühle“.²¹⁸

Für die Entwicklung der allseitigen Persönlichkeit, die ein wichtiges Ziel der Bildungspolitik der DDR war, legte Lutter das Hauptgewicht auf die ästhetische Erziehung:

²¹⁴ Siehe auch »Exkurs: Prokofjews *Peter und der Wolf*, op. 67 (1936) – aus musikalischer, pädagogischer und politischer Perspektive« im Kap. 3.2.2.2.1.

²¹⁵ Attila Csampai / Dietmar Holland (Hrsg.): *Der Konzertführer – Orchestermusik von 1700 bis zur Gegenwart*, Hamburg 1996, S. 1028.

²¹⁶ Frank Lutter: *Wissen – Können – Kunsterlebnis*, in: *Musik in der Schule*, 1981 / H. 9, S. 277.

²¹⁷ Lutter (1981): a.a.O., S. 277-280.

²¹⁸ Rieger (1986): a.a.O., S. 352.

„Als Grundposition wird unterstrichen, daß der Beitrag der Kunst zur Formung des Weltbildes der Schüler, zur Herausbildung und Festigung unserer sozialistischen Ideologie, zur moralischen Erziehung, zur Ausprägung kommunistischer Wertorientierungen und Ideale nur durch eine intensive Beschäftigung mit der Kunst, durch »ästhetische Aktivität« zu erreichen ist, durch eine schöpferische Auseinandersetzung mit dem Werk.«²¹⁹

Lutters Anforderung, dass das musikalische Wissen und Können sich direkt auf das künstlerische Erlebnis – d.h. „emotional-gedankliche“²²⁰ Betätigung – der Schüler beziehen sollte, wurde für die Musiklehrer zu einer großen Herausforderung und zu einem bedeutsamen Standpunkt im Musikunterricht. Das Leitwort »Wissen – Können – Kunsterlebnis« wurde zur Diskussion gebracht. Infolgedessen wurden folgende wichtige Fragen gestellt: „Welche Rolle spielen musikalisches Wissen und Können und das methodisch-didaktische Vorgehen bei ihrer Vermittlung für die Vertiefung des Kunsterlebnisses?“²²¹ Was muss der Schüler zum Musikwerk wissen und musikalisch können, um ein Kunstwerk zu erleben? Wie soll der künstlerische und ästhetische Prozess in musikalischer Praxis ausgeübt werden? Besonders wurde der Bedarf an didaktisch-methodischer Forschung als eine dringend zu erfüllende Aufgabe angesehen.

So hatte der Musikpädagoge Werner Kaden Zweifel in Bezug auf die Forderungen Lutters, er fragt, was z.B. „eine intensive Beschäftigung mit der Kunst“ oder „eine schöpferische Auseinandersetzung mit dem Werk“ bedeutet²²² und wie sie konkret im Musikunterricht zu erreichen sind. Obwohl viele Fragen und Konzeptionen in den Diskussionen²²³ erörtert wurden, wurde „die Frage nach den didaktischen und methodischen Ansätzen“²²⁴ nicht deutlich geklärt. Aufgrund der unterschiedlichen Unterrichtsbedingungen ist es nicht einfach zu erreichen, das erworbene musikalische Wissen und Können direkt und automatisch auf künstlerische Erlebnisse anzuwenden. Daher rückte die Aufgabe, »wie« man mit dem Wissen im Musikunterricht umgehen muss, stärker in den Vordergrund als die, »was« man im Unterricht vermitteln muss.

²¹⁹ Lutter (1981): a.a.O., S. 277.

²²⁰ Ebd.

²²¹ Lutter (1981): a.a.O., S. 280.

²²² Werner Kaden: *Einige ästhetische Fragestellungen unserer Diskussion*, in: *Musik in der Schule*, 1982 / H. 5, S. 148.

²²³ »Wissen – Können – Kunsterlebnis« wurde als ein Thema der Unterrichtsdiskussion in der Zeitschrift *Musik in der Schule* von 1981 (H. 9) bis 1982 (H. 9) behandelt.

²²⁴ Rieger (1986): a.a.O., S. 352.

Nach der Zusammenfassung Lutters²²⁵ lag der Wert der Diskussion darin, dass einerseits die Vermittlung der verschiedenen Erfahrungen im Musikunterricht dazu beitrug, die in der Praxis entstehenden Probleme zu bewältigen und damit umzugehen. Andererseits führten die theoretischen Auseinandersetzungen in den Gesprächen zu einer Klärung über die Begriffe und die Position des Musikunterrichts. Ein durch die Diskussion aufgestelltes gemeinsames Ziel war die „Überwindung einseitiger Tendenz des Unterrichts“²²⁶, und zwar die Einheit von Wissen, Können und Kunsterlebnis.

„Das Bemühen um die Überwindung einseitiger Tendenzen des Unterrichts, die entweder auf die Vermittlung von Sachwissen und die Entwicklung von Fähigkeiten zielen und die emotionalen, einstellungsbildenden Wirkungen dieser Wissens- und Könnensvermittlung quasi als indirektes, kaum zu steuerndes, oft »zufälliges« Ergebnis betrachten, oder die mit dem Blick auf Erziehung emotionaler Effekte die Rolle der Wissens- und Könnensvermittlung vernachlässigen.“²²⁷

Die Erziehung der Gefühle durch Kunsterlebnis, die eine Art der musikalischen Rezeption und der ästhetischen Bildung war, sollte dazu beitragen, eine positive Einstellung zur Musik heranzubilden und darüber hinaus die Persönlichkeit der Schüler optimal zu entwickeln. Das Thema wurde nicht als eine einmalige Anregung abgeschlossen, sondern es schlossen sich weitere Diskussionen in den 1980er Jahren an: beispielsweise „Erlebnishaftes Singen im Unterricht“²²⁸ und „Aktivierung – Schöpferisches Verhalten – Persönlichkeitsentwicklung.“²²⁹

2.3.3 Aufarbeitung der DDR-Musikerziehung

Ein Symposium, das im Mai 1996 an der Technischen Universität Chemnitz zum Thema *Musikpädagogik in den neuen Bundesländern – Aufarbeitung und Neubeginn* stattfand, war eindeutig eine Anregung dazu, die Rede auf die Musikerziehung der DDR zu bringen.²³⁰ Die Fachleute aus Ost und West gingen zusammen darauf ein, wie man mit der DDR-Vergangenheit umgehen soll, welche Fragen im Prozess des »Neubeginns« gestellt werden

²²⁵ Frank Lutter: *Zusammenfassung und Abschluß der Diskussion*, in: *Musik in der Schule*, 1982 / H. 9, S. 273-276.

²²⁶ Ebd., S. 274.

²²⁷ Ebd.

²²⁸ Vgl. *Musik in der Schule*, 1983 / H. 3.

²²⁹ Vgl. *Musik in der Schule*, 1985 / H. 1.

²³⁰ Die Themen, die in der Chemnitzer Tagung behandelt wurden, erschienen in der Zeitschrift *Musik in der Schule* (2/1997 – 6/1997) und boten Anlass zur heftigen Diskussion.

und wie sie ausgelöst werden sollen. Zwar gab es vor der Wiedervereinigung in der BDR bereits bedeutsame Forschungen über die Musikpädagogik in der DDR,²³¹ doch aus Anlass der Chemnitzer Tagung wurde die Aufarbeitung der Musikerziehung der DDR zur gemeinsamen Aufgabe beider Seiten.

Zwei Punkte sind klar aufzustellen: Zum einen ist die Forschung über die Musikerziehung der DDR eine erforderliche und unübersehbare Aufarbeitung, zum anderen ist sie eine gemeinsame Aufgabe der westdeutschen und ostdeutschen Seite.²³² Dabei ist verständlich, dass die gegenseitigen Perspektiven bei der Aufarbeitung der DDR-Musikerziehung eine gleichermaßen wichtige Rolle spielen. Jedoch ist es für beide Seiten nicht leicht, einen Zugang zur sachlichen Forschung über die DDR-Musikerziehung zu finden, da der politisch-gesellschaftliche Kontext der DDR stets im Hintergrund vorhanden ist. Folgende Forschungsfragen mussten beantwortet werden: Wie wurde die schulische Musikerziehung in die Politik der DDR eingebunden? Wie entwickelten sich die Lehrpläne in Verbindung mit der bildungspolitischen Entwicklung der DDR? Wie sind die Zusammenhänge zwischen der methodischen und didaktischen Musikforschung und den politischen Zielen zu erklären? Der Fragestellung zufolge ist es dringend erforderlich, über die Musikerziehung der DDR aufzuklären und die musikpädagogische Identität unter den neuen gesellschaftlichen und politischen Bedingungen neu zu bestimmen.²³³

Trotzdem ist eine Möglichkeit vorhanden, außerhalb des politisch-gesellschaftlichen Kontextes – d.h. rein musikalisch und musikpädagogisch – auf die Aufarbeitung der Musikerziehung der DDR einzugehen. Ein Schwerpunkt der Forschung sollte eine rein pädagogisch-didaktische Untersuchung des Musikunterrichts sein, denn die tiefgründige Analyse der Lehrpläne und Lehrstoffe und die Diskussion über Methodik und Didaktik standen nicht so im Fokus wie die auf die DDR-Politik bzw. Bildungspolitik bezogenen Forschungen. Die Diskussion um die „Theorie-Praxis-Diskrepanz“²³⁴, die zwischen den Gegenpolen wie „Partei – Basis, Dokument – Wirklichkeit oder Lehrplan – (tatsächlicher) Musikunterricht“²³⁵ entsteht, trägt sicherlich zur Auseinandersetzung über die Musikerziehung in der DDR bei.

²³¹ z.B. Eva Rieger: *Schulmusikerziehung in der DDR*, Frankfurt a. M. 1977; Mechthild Schoenebeck: *Politisch-ideologische Erziehung durch Musik: Zur Rezeption von Musikwerken in der schulischen und außerschulischen Musikerziehung in der DDR*, Bamberg 1978; Erich Neitmann: *Das politische Lied im schulischen Musikunterricht der DDR*, Frankfurt a. M. 1982.

²³² Bernd Fröde nannte die westdeutsche und ostdeutsche Seite jeweils „von außen“ und „von innen“. – Bernd Fröde: *Aufarbeitung der Schulmusikerziehung der DDR – eine Bilanz nach zehn Jahren. Weg und Perspektiven*, in: Niels Knolle (Hrsg.): *Kultureller Wandel und Musikpädagogik*, Essen 2000, S. 219.

²³³ Fröde: a.a.O., S. 219f.

²³⁴ Martin Weber: *Zur DDR-Musikerziehung: Aufarbeiten? Was? Wie? Wozu? Und auch: Wer? – Probleme der Erforschung des schulischen Musikunterrichts in der DDR*, in: *Musik in der Schule*, 1997 / H. 4, S. 208.

²³⁵ Ebd.

Sie könnte zwar bei der Aufarbeitung Schwierigkeiten bereiten, gibt aber die Möglichkeit, auf die Forschung über die DDR-Musikerziehung vielseitig einzugehen. Aus rezeptionsästhetischer Perspektive bleibt aber noch eine Aufgabe, wie die Musik für die Kinder bzw. die Schulmusik der DDR in Zusammenhang mit der Musikgeschichte bzw. Musikwissenschaft heutzutage interpretiert und aufgenommen werden kann. Viele Komponisten der DDR schrieben sowohl auf Politik bezogene Musik als auch Musik für Kinder und Jugendliche, die auf das praktische Musizieren und die reinmusikalische Erziehung zielten. In diesem Sinne kann die vorliegende Arbeit auch als eine Aufarbeitung der Musik der DDR am Beispiel »Dessaus Musik für Kinder und Jugend«, die besonders im musikalischen und politischen Kontext der DDR stand, angesehen werden.

3 Musik für Kinder und Jugend

3.1 Definition

»Musik für Kinder und Jugend« bedeutet eine Komposition, die zum einen Kinder bzw. Jugendliche selbst als Spielende musizieren können, die zum anderen für ein Kinder-Publikum von professionellen Spielern gespielt wird. In der Musikgeschichte wird diese Musik ab dem 19. Jahrhundert entwickelt zu einer sowohl auf praktische und pädagogische als auch auf künstlerische Ziele orientierten kompositorischen Richtung. Gegebenenfalls wird der Begriff je nach der Bezeichnung an der fließenden Grenze der beiden Bedeutungen angewandt, daher wird er als beide umfassend verstanden.

In der DDR wurde der Begriff besonders differenziert angewandt.¹ Kurt Schwaen² gliederte – beispielsweise – die »Musik für Kinder« in drei Gruppen:³ „Kindermusik“, „Musik für Kinder, ausgeführt von Kindern“ und „Musik für Kinder, ausgeführt von Berufsmusikern.“⁴ Aufgrund eines musikalischen und musikpädagogischen Schwerpunkts in der DDR, der in der Kollektivität und der Selbsttätigkeit der Musizierenden lag, wurde vor allem die von Kindern selbst aufzuführende Musik als »Kindermusik« bzw. »Kindertheatermusik« bezeichnet.

In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff »Musik für Kinder und Jugend« hinsichtlich der Definition nicht streng begrenzt, vielmehr wird er im umfassenden Sinne als die Musik bezeichnet, die nicht nur »von den Kindern / Jugendlichen« selbst, sondern auch »für die Kinder / Jugendlichen« gespielt wird. Falls eine besondere Unterscheidung in Bezug auf ein Werk nötig ist, wird dies angemerkt.

3.2 Geschichte

¹ Vgl. Gerd Rienäcker: *Probleme zum Musiktheater für Kinder*, Berlin, 06. 03. 1982, VKM-Archiv 840, in der Akademie der Künste, S. 1-5.

² Siehe *Die Horatier und die Kuriatier* im Kap. 3.2.1.2.1.

³ Kurt Schwaen: *Musik für Kinder*, in: Ders.: *Stufen und Intervalle – Erinnerungen und Miscellen*, Berlin 1978, S. 157.

⁴ Zu dieser Gliederung führt Schwaen konkrete Beispiele an: Der „Kindermusik“ werden im engeren Sinn hauptsächlich „Kinderlieder oder in dieser Art neu geschaffene Lieder für das Vorschulalter“ zugerechnet; zur Musik für Kinder, ausgeführt von Kindern (2) gehören die „anspruchsvolleren“ Gattungen (wie Chorlied und Schulooper) und zur Musik für Kinder, ausgeführt von Berufsmusikern (3) die anspruchsvollste Form, nämlich die Oper für Kinder. – Schwaen (1978): a.a.O., S. 158 u. Siehe auch Kurt Schwaen: *Über Kinder- und Jugendmusik*, in: *Mitteilungen der Deutschen Akademie der Künste zu Berlin*, IX / 5, Berlin 1971, S. 7.

Im 19. und 20. Jahrhundert entfaltet sich die Musik für Kinder und Jugend besonders in den Gattungen Klaviermusik und Musiktheater, in denen sie sowohl quantitativ als auch qualitativ eine kontinuierliche Steigerung erlangt. Die Bedeutung der Entwicklung liegt nicht nur in der stark gewachsenen Anzahl der Werke für Kinder, sondern auch in dem neuen musikalischen Blick auf die Musik für Kinder und Jugendliche: z.B. im Hinblick auf die musikästhetische Wertung der Musik für Kinder und auf das neue musiksoziologische Phänomen in der Klaviermusik im 19. Jahrhundert, ferner auf die nationalmusikalische Klaviermusik des 20. Jahrhunderts und die Entstehung der neuen Gattungen im Musiktheater. Unter diesen Voraussetzungen wird die Geschichte über Klaviermusik und Musiktheater im begrenzten Rahmen des 19. und 20. Jahrhunderts berücksichtigt.⁵

3.2.1 Musiktheater

Der Begriff »Musiktheater für Kinder und Jugend« verwirklicht sich in heutiger Zeit in umfangreichen und vielfältigen Darstellungsarten, die sich grundlegend auf die Verbindung von Musik und Theater beziehen.⁶ In der Musikgeschichte tauchte der Begriff je nach der historischen Periode mit unterschiedlichen Bezeichnungen auf, die als die dem Begriff untergeordneten Kategorie betrachtet werden.

3.2.1.1 Märchenspiel im 19. Jahrhundert

Im 19. Jahrhundert stieg allmählich die Anzahl der Produktionen des Musiktheaters für Kinder und Jugend, wobei gleichzeitig verschiedene musikalische Gattungen wie Märchen- und Zauberspiel, musikalische Posse, Komödien und Schwänke entstanden.⁷ Vor dem Hintergrund der Romantik, die seit dem Ende des 18. Jahrhunderts alle literarischen, künstle-

⁵ Es ist zweifellos, dass das Lied eine wichtige Musikgattung bezüglich der Musik für Kinder und Jugend ist. Aber aufgrund des breiten Forschungsbereichs und der vorhandenen vielen Forschungsergebnisse werden die Lieder jedoch in diesem Kapitel ausgeschlossen.

⁶ Die Gattungen dieses Begriffes sind vielfältig zuzuordnen: z.B. im Hinblick auf musikalische Gattungen bzw. Formen (Szenische Kantate, Singspiel und Musical), auf literarische Gattungen des Librettos (Lehrstück und Musikmärchen), auf Thematik und Motive (Zauberoper und Grusical), auf Musizierstil (Pop- und Rockmusical), auf Altersstufen (Kinderoper, -musical und Jugendoper), auf Orte der Aufführung (Schuldrama und Schuloper) und auf Medien (Funk- und Fernsehoper). – Vgl. Brigitte Regler-Bellinger: *Kinder- und Jugendmusiktheater*, in : MGG², Sachteil 5, Berlin 1996, Sp. 43.

⁷ Vgl. Regler-Bellinger: a.a.O., Sp. 44.

rischen und musikalischen Bereiche beeinflusste, ragten vor allem das Märchen- und das Zauberspiel als eine wichtige Gattung hervor. Märchenhafte und fantastische Züge der Romantik⁸ übertrugen sich auf das musikalische Spiel für Kinder. Zweifellos wurde das Märchen, das ein wesentliches Genre der romantischen Literatur darstellt, als ein geeigneter Stoff für Kindermusiktheater betrachtet. In Deutschland schufen besonders Carl Heinrich Carsten Reinecke (1824-1910), Engelbert Humperdinck (1854-1921) und sein Schüler Friedrich Frischenschlager (1885-1970) Märchenspiele für Kinder. In Österreich (vor allem in Wien) waren es W. Constantin Löw (1828-1905), Franz Roth (1837-1902) und Adolf Müller (1801-1886).

Das Märchenspiel war jedoch „nicht ein Theater durch die Jugend, sondern ein Theater für die Jugend, dessen Aufführungen zudem mehr dem Ergötzen der Erwachsenen als dem Spielgedanken dienen.“⁹ Dennoch wurden einige Stücke später in kleinen Theaterräumen von Kindern dargestellt, z.B. Humperdincks *Hänsel und Gretel* (1893) und *Die sieben Geislein* (1895). Humperdincks Märchenspiel *Hänsel und Gretel*, sein berühmtestes Werk und gleichzeitig ein typisches Beispiel des Märchenspiels, entstand auf Bitten seiner Schwester Adelheid Wette zuerst als „vier Lieder“ (1890)¹⁰ für ein Geburtstagsfest im Familienkreis. Das „Liedspiel“¹¹ erweiterte er im selben Jahr als ein Märchensingspiel durch die Unterstützung von Adelheid und Hermann Wette und komponierte es als eine Oper 1893. Sein Interesse an Märchenstoffen¹² geht vor allem auf die „literarische Bildung“¹³ in seinem Elternhaus zurück. Er präsentiert den Märchenstoff auch als eine andere musikalische Form, z.B. als das Melodram *Königskinder*. Das Kunstmärchen *Königskinder* der Schriftstellerin Elsa Bernstein (Pseudonym Ernst Rosmer) vertonte er 1894 zuerst als eine Bühnenmusik, im folgenden Jahr begann er damit, es zu einem Melodram umzuarbeiten. In diesem Melodram wird besonders das Wort-Ton-Verhältnis berücksichtigt, das die Komponisten im 20. Jahrhundert beeinflussen sollte.¹⁴

⁸ Der Einfluss des romantischen Charakters auf die Musik für Kinder wird im Teil »Klaviermusik für Kinder im 19. Jahrhundert« erörtert.

⁹ Horst Braun: *Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper*, Regensburg 1963, S. 12.

¹⁰ Ann Barbara Kersting: *Hundert Jahre Hänsel und Gretel von Engelbert Humperdinck*, Frankfurt a. M. 1994, S. 85.

¹¹ Hans-Josef Irmen: *Hänsel und Gretel. Studien und Dokumente zu Engelbert Humperdincks Märchenoper*, Mainz 1989, S. 18.

¹² Seine weiteren Märchenspiele sind *Schneewittchen* (1888), *Dornröschen* (1902) und *Bübchens Weihnachts-traum* (1906).

¹³ Sein Vater, Gustav Ferdinand Humperdinck (1823-1902) arbeitete „als Gymnasiallehrer am Progymnasium in Siegburg.“ Bernd Distelkamp: „Eine innige Verschmelzung von Wort und Musik...“ – *Untersuchungen zur Entstehungsgeschichte der Märchenoper »Königskinder«*, Siegburg 2003, S. 71.

¹⁴ Vgl. Distelkamp: a.a.O., S. 147-152.

Neben den beiden deutschsprachigen Ländern, in denen das Märchenspiel große Beliebtheit gewann, wuchs diese musiktheatralische Gattung auch in anderen europäischen Ländern wie Italien, Spanien, Russland und der Schweiz ständig. In England wurden die Musiktheaterstücke, die „Kinder- und Schuloperette“¹⁵ genannt wurden und besonders englische Kindererzählungen sowie Blumen- und Tiergeschichten einschließlich der Märchen beinhalteten, auf der Bühne mit Musikeinlagen aufgeführt. Vom Ende des 19. bis zum Anfang des 20. Jahrhunderts entstanden patriotische Festspiele im deutschen Kaiserreich, die „anlässlich nationaler Gedenk- und Feiertage“¹⁶ von den Schülern aufgeführt wurden. Aber diese Übergangsphase wurde bald verdrängt von einer neuen Tendenz, die sich auf das Theaterpraxis für die Kinder und Jugend (z.B. Szenisches Spiel und Lehrstück) konzentrierte und als eine auf die Musikerziehung ausgerichtete Konzeption (z.B. Jugendmusikbewegung und Reformpädagogik) angesehen wurde.

3.2.1.2 Lehrstück, Szenisches Spiel und Schuloper im 20. Jahrhundert

Musikgeschichtlicher Hintergrund

Seit etwa 1920 erwuchs eine Gegenbewegung zum Expressionismus, die eine Reaktion auf das Pathos und die utopisch-idealisierte Geisteshaltung in den Künsten darstellte. Diese Tendenz zielte auf „eine sachlichere und nüchternere Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit des Alltags“¹⁷ und auf eine Darstellung der zeitgenössischen Umwelt mit ihren sozialen und wirtschaftlichen Problemen. Die neue Strömung wurde bald als »Neue Sachlichkeit«¹⁸ bezeichnet. Parallel dazu entwickelte sich eine andere Bewegung, die auf das praktische und aktive Musikleben zielte. Die Anregung, die im Zusammenhang mit der deutschen »Jugendbewegung« die »Jugendmusikbewegung« genannt wurde, bildete eine Basis für die Idee des

¹⁵ Regler-Bellinger: a.a.O., Sp. 45.

¹⁶ Thomas Erlach: *Das patriotische Festspiel. Schultheater im Dienst der Kriegserziehung*, in: Gunter Reiß (Hrsg.): *Kindertheater und populäre bürgerliche Musikkultur um 1900*, Frankfurt a. M. 2008, S. 97.

¹⁷ Taekwan Kim: *Das Lehrstück Bertolt Brechts – Untersuchungen zur Theorie und Praxis einer zweckbestimmten Musik am Beispiel von Paul Hindemith, Kurt Weill und Hanns Eisler*, Frankfurt a. M. 2000, S. 23.

¹⁸ Der Begriff wurde zuerst in der Malerei vorgestellt. 1923 bezeichnete Gustav F. Hartlaub mit dem Namen »Neue Sachlichkeit« eine Mannheimer Ausstellung der Malerei, die „sich nicht mehr unter dem Stilbegriff des Expressionismus subsumieren“ ließ. Im musikästhetischen Bereich wurde der Name 1927 vor allem durch Ernst Křenek thematisiert. – Nils Grosch: *Die Musik der neuen Sachlichkeit*, Stuttgart 1999, S. 2.

Selbst- und Laienmusizierens und schuf die unmittelbare Bereitschaft zum Schaffen von Lehrstücken.¹⁹

Die Jugendmusikbewegung bezog sich auch auf die musikalische und gesellschaftliche Forderung nach einer neuen Musikkultur. Die »Neue Musik«,²⁰ die eine scharfe Abkehr von der Romantik des 19. Jahrhunderts vollzogen hatte, geriet in den 1920er Jahren in eine Krise. Die expressionistische Musik verschärfte die Kluft zwischen Schaffenden und Musikrezipienten, daher isolierte sich das Konzertwesen vom alltäglichen Musikleben und der sich entwickelnden massenhaften Musikkultur. Diese Situation führte zu der notwendigen Problemlösung, Komponist und Publikum wieder stärker aufeinander zuzuführen. Die in den 1920er und 1930er Jahren veranstalteten musikalischen Ereignisse wie Donaueschinger Musikfeste (1921-1926), Baden-Badener Kammermusikfeste (1927-1929) und Neue Musik Berlin 1930 unterstützten und realisierten die neue Bewegung »Gebrauchsmusik«. Die Bewegung bezeichnete „ein Gegenkonzept zur autonomen Kunstmusik“,²¹ das vor allem auf die Überwindung der Krise der Neuen Musik (d.h. der Isolierung zwischen Kunstmusik und Musikleben) zielte und die Musikpraxis außerhalb des Konzertes förderte. In diesem Sinne orientierten sich die Gebrauchsmusik und Gemeinschaftsmusik vor allem an praktischer und funktionaler Musik: z.B. Musik für die neuen technischen Medien (Rundfunk, Schallplatte, Tonfilm etc.) und für das Musizieren (Laienmusik in Spiel- und Singkreisen zu Hause und in der Schule).

Obwohl vom Ende des 19. Jahrhunderts bis zur ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts vielseitige musikalische Bewegungen (z.B. Neue Sachlichkeit, Jugendmusikbewegung, Gebrauchsmusik und Gemeinschaftsmusik etc.) entstanden, richteten sie sich dennoch alle auf den gleichen Zweck, einen breiten Spalt zwischen Musikschaffenden (Komponisten) und Rezipienten (Publikum) zu schließen und eine praktische und gemeinsame Musik für Kinder, Jugendliche, Laien und Musikliebhaber hervorzubringen. Parallel zu diesen musikgeschichtlichen Strömungen beschleunigte sich die neue musikpädagogische Bewegung in der Schule,

¹⁹ Nach der Auffassung von H. Braun (1963) übten drei wichtige Strömungen am Anfang des 20. Jahrhunderts einen entscheidenden Einfluss auf Kinder- und Jugendmusiktheater aus: 1. „die deutsche Jugendbewegung“, 2. „die Reformpädagogik“ und 3. „die Laienspielbewegung“. – Braun: a.a.O., S. 14.

²⁰ Terminologisch wurde die »Neue Musik« erst 1919 von Paul Bekkers Vortrag *Neue Musik* geprägt. In musikgeschichtlicher Hinsicht gibt es in jeder historischen Phase eine »neue Musik«, die jeweils gegen die Tradition als »Vorläufer« zu betrachten ist. Deshalb wird die neue Musik im Allgemeinen als die zeitgenössische Musik gekennzeichnet, die die neuen musikalischen Komponenten enthält. Im engen Sinn bedeutet die »Neue Musik« eine musikalische Richtung, die am Anfang des 20. Jahrhunderts als ein Widerspruch zu traditioneller und romantischer Musik entstand und die im engen Zusammenhang mit Arnold Schönberg bzw. der 2. Wiener Schule stand. – Vgl. Christoph von Blumröder: *Der Begriff »neue Musik« im 20. Jahrhundert*, München 1981, S. 36-38 u. 89-96.

²¹ Kim: a.a.O., S. 27.

die Kinder zum musikalisch und pädagogisch zielorientierten Selbstmusizieren zu bringen. Komponisten wie Paul Hindemith, Kurt Weill und Paul Dessau realisierten diese musikpädagogische Tendenz. So entstanden für Kinder und Jugendliche Lehrstücke, Szenische Spiele und Schulopern.

Lehrstück

Im Wesentlichen wurzelte das »Lehrstück« im literarischen Bereich und konzentrierte sich entsprechend der Entstehung (in Bezug auf Brechts Theatertheorie) und der terminologischen Bezeichnung (»Lehrstück«) auf pädagogisch-politische Inhalte. Am Ende der 1920er Jahre wurde das Lehrstück als ein neuartiger Spieltypus im Bereich des Theaters und der Musik hervorgehoben: Auf der literaturwissenschaftlichen Seite bedeutete das Lehrstück einen neuen theatralischen Spieltypus Brechts, der im Zusammenhang mit dem Epischen Theater stand und als „pädagogische(r) Versuch“²² galt. Als ein Gattungsbegriff verbreitete sich das Lehrstück durch das im Juli 1929 in Baden-Baden uraufgeführte *Das Badener Lehrstück vom Einverständnis*.²³ Brecht bezeichnete selbst 1930 das »Lehrstück«²⁴ als „einen nach Ursprung, Form und Verwendungszweck eigenständigen Spieltypus neben den Theaterstücken“²⁵ und wollte es von der Theaterarbeit differenzieren.²⁶ In diesem Sinne wurde es als ein Spieltypus interpretiert, der in der in den 1920er/30er Jahren ausgelösten neuen musikalischen Entwicklung – unter dem Motto »Gebrauchsmusik« bzw. »Gemeinschaftsmusik« – seinen Ursprung hatte und durch die Zusammenarbeit mit den Komponisten entstand. Obgleich Brecht später die Lehrstück-Theorie weiter entwickelte, wurden von Brecht selber nur sechs Stücke in engerem Sinne dem Lehrstück zugeordnet.²⁷ Seine Lehrstücke entstanden vor allem in der Zeitspanne von 1929 bis 1935, der „Lehrstückphase“,²⁸ in der die einen lehrhaften Inhalt behandelnden Stücke Brechts fast alle als »Lehrstück« bezeichnet wurden.²⁹ So führte diese

²² Bertolt Brecht: *Das deutsche Drama vor Hitler*, in: GBA, Bd. 22, S. 167.

²³ Brechts Beschäftigung mit dem Lehrstück begann um 1928. – Vgl. Hans Martin Ritter: *Lehrstück*, in: Manfred Brauneck / Gérard Schneilin (Hrsg.): *Theaterlexikon*, Bd. 1, Hamburg 2001, S. 585.

²⁴ Der Terminus »Lehrstück« „tauchte bei Brecht zuerst im Titel eines seiner *Augsburger Sonette* aus dem Jahre 1926 auf (*Lehrstück Nr. 2 Ratschläge einer älteren Fohse an eine jüngere*)“, wobei das Lehrstück „als Form der Unterweisung, der Überlieferung von Lebenserfahrung, etwa im Sinne traditioneller Lehrdichtung“ verstanden wurde. – Jan Knopf (Hrsg.): *Brecht Handbuch*, Bd. 1, Stuttgart 2001, S. 28.

²⁵ Knopf (2001): a.a.O., S. 28.

²⁶ Vgl. Ebd.

²⁷ In der Tat nannte Brecht nur „sechs vollständige Stücke“ »Lehrstück«: *Der Flug der Lindberghs, Das Badener Lehrstück vom Einverständnis, Der Jasager/Der Neinsager, Die Maßnahme, Die Ausnahme und die Regel, Die Horatier und die Kuriatier*. – Vgl. Reiner Steinweg: *Lehrstück und episches Theater*, Frankfurt a. M. 1995, S. 15.

²⁸ Ebd.

²⁹ Vgl. Ebd.

zu weitgehender Anwendung des Terminus zur Verwirrung der Gattungsgrenze und zur umstrittenen Diskussion über die Definition.

Brechts Ansatz zum Lehrstück führt an den Kernpunkt des Begriffes heran:

„Das Lehrstück lehrt dadurch, daß es gespielt, nicht dadurch, daß es gesehen wird. Prinzipiell ist für das Lehrstück kein Zuschauer nötig, jedoch kann er natürlich verwertet werden. Es liegt dem Lehrstück die Erwartung zugrunde, daß der Spielende durch die Durchführung bestimmter Handlungsweisen, Einnahme bestimmter Haltung, Wiedergabe bestimmter Reden usw. gesellschaftlich beeinflusst werden kann.“³⁰

Im Lehrstück wird eine „bestimmte Haltung“ bzw. ein „typisches Verhalten“³¹ – oder im Brechtschen Sinn ein Gestus – behandelt, deshalb ist aus theatralischer Hinsicht das mimische bzw. schauspielerische Element nötig, „um die typischen Gesten und Redensarten eines Mannes zu zeigen.“ Es muss auf die Änderung bzw. Verbesserung dieser Haltung hinauslaufen, indem die Spielenden „im Spiele Taten vollbringen.“³² Darüber hinaus führt diese Änderung – oder aus marxistischer Sicht der Fortschritt – zur Veränderung der Gesellschaft oder des Staates. Das Lehrstück vermittelt nicht nur das dem Stück innewohnende »Lehrhafte«, sondern es projiziert politische und gesellschaftliche Bilder. Ein anderer Anhaltspunkt, im Lehrstück politische und ideologische Gedanken festzustellen, liegt in der Kollektivität,³³ mit der Brecht sich Ende der 1920er Jahre auseinandersetzt³⁴ und die der prinzipiellen Ideenkonstellation des Lehrstücks zugrunde liegt. Es ist „als eine kollektive Kunstübung“ konzipiert“ und repräsentiert eine neuartige gesellschaftliche Form – d.h. das Kollektiv – in sich.

„Das »Lehrstück«, gegeben durch einige Theorien musikalischer, dramatischer und politischer Art, die auf eine kollektive Kunstübung hinzielen, ist zur Selbstverständigung der Autoren und derjenigen, die sich dabei tätig beteiligen, gemacht und nicht dazu, irgend welchen Leuten ein Erlebnis zu sein.“³⁵

Musikwissenschaftlich wurde das Lehrstück als „ein Prototyp einer neuen, richtungweisenden Form musikalischer Praxis“³⁶ verstanden. Am Anfang entstanden die Lehrstücke durch eine Auftragsarbeit in enger Abstimmung mit Komponisten (z.B. Paul Hindemith, Kurt

³⁰ Bertolt Brecht: *Zur Theorie des Lehrstücks*, in: Reiner Steinweg: *Das Lehrstück - Brechts Theorie einer politisch-ästhetischen Erziehung*, Stuttgart 1976, S. 50f.

³¹ Bertolt Brecht: *Über die Aufführung von Lehrstücken*, in: GBA, Bd. 21, S. 397.

³² Bertolt Brecht: *Theorie der Pädagogien*, in: GBA, Bd. 21, S. 398.

³³ Die »Kollektivität«, die die Arbeitsweise Brechts prägte, wurde später in der DDR – in der Musik Dessaus auch – als ein wichtiger politischer Begriff in den Vordergrund gestellt.

³⁴ Seine Berücksichtigung wurde in seinen 1929/1930 geschriebenen Notizen über Individuum und Kollektiv festgestellt.

³⁵ Bertolt Brecht: *Zum Lehrstück*, in: Steinweg (1976): a.a.O., S. 11f.

³⁶ Klaus-Dieter Krabiell: *Das »Lehrstück« von Brecht und Hindemith*, in: *Hindemith-Jahrbuch*, 1995/24, S. 146.

Weill) z.B. im Rahmen des *Baden-Badener Musikfests*. Das *Badener Lehrstück vom Einverständnis* von Bertolt Brecht und Paul Hindemith galt in der Musikgeschichte als der Prototyp des Lehrstücks. Das »Lehrstück« zielt auf den pädagogischen und praktischen Nutzen durch das Selbst-Musizieren der Kinder ab und verfolgt neben dieser musikpädagogischen Intention in gewissem Maß soziale und politische Ziele:³⁷ Durch die Teilnahme am Lehrstückspiel beziehen sich die Schüler auf ihre eigenen sozialen und politischen Erfahrungen, dabei wird es möglich, neue Verhaltensmöglichkeiten zu entdecken und zu erproben. Zudem liegt dem Lehrstück die Erwartung zugrunde, durch die Aktivität beim Musizieren/Spielen die gesellschaftliche Konfliktstruktur zu erkennen und ihr gegenüber eine kritische Haltung und politisches Verhalten zu entwickeln.

Musikalisch gestaltet sich das Lehrstück als eine große oratorische Form oder als eine Kantatenform, die z.B. aus Einzelstimmen, kleinerem und allgemeinem Chor und kleinem Orchester besteht, dabei werden gegebenenfalls theatralische Elemente wie Sprech- und Schauspielszenen und eine Filmeinlage hinzugefügt. Neben dem *Badener Lehrstück vom Einverständnis* (1929) sind *Der Lindberghflug* (Juni 1930: Brecht/Hindemith), *Der Jasager* (1930: Brecht/Weill) und *Die Maßnahme* (Dezember 1930: Brecht/ Eisler) ebenfalls als wichtige Beispiele zu nennen. Außerdem entstanden vor allem in der ersten Hälfte der 1930er Jahre viele Kompositionen, die als Lehrstück betrachtet wurden: Hermann Heiß' *Lehrstück vom Beruf* (Text: Erich Meißner; 1930), Paul Dessaus *Tadel der Unzuverlässigkeit* (Text: Robert Seitz; 1931), Joseph Haas' *Die heilige Elisabeth* (Text: Wilhelm Dauffenbach; 1931), Edgar Rabschs *Die Brücke* (Text: Walter Gerhard; 1931) und Paul Höffers *Das Matrosenspiel* (Text: Robert Seitz; 1933).

Szenisches Spiel

»Szenisches Spiel«³⁸ bezeichnet eine spielerische musikalische Darstellung von Szenen. Die Gattung ist „eine zeitlich begrenzte musikalische Erscheinungsform“³⁹ (1930-1933) und ist eine „neuartige Spielform“,⁴⁰ in der sich die Kinder ohne aufwendige Bühnenrequisiten mit der Spielwelt auseinandersetzen können. Im Gegensatz zum romantischen Märchenspiel,

³⁷ Die Umsetzung der Lehrstücktheorie in die musikalische Praxis wird im Kap. 5 anhand der Werke Dessaus konkret abgehandelt.

³⁸ Das »Szenische Spiel« wurde näher auf ein Singspiel mit szenischer Handlung ausgerichtet, in diesem Sinn ist es »Szenische Kantate« zu nennen.

³⁹ Braun: a.a.O., S. 80.

⁴⁰ Ebd. S. 81.

das für das Kinder-Publikum (auch für Erwachsene) aufgeführt wurde, wurde das Szenische Spiel auf die Kinder selbst als Darsteller ausgerichtet. Das Szenische Spiel hat eine auf dem Alltag beruhende Handlung und soll sich szenisch und musikalisch dafür eignen, die Kinder zu lebhafter Spielaktivität zu bringen. Der dem Erfahrungshorizont der Kinder entsprechende Text bereitet den Kindern nicht nur großes Vergnügen, sondern er knüpft auch das Spiel an die „alltägliche Spielwelt“⁴¹ an. Zudem bietet er die Möglichkeit, unter diesen Umständen frei improvisieren zu können und trägt dazu bei, dass die Kinder ohne weiteres die Szene sprachlich gut formulieren können.

Im Vergleich mit dem Lehrstück und der Schuloper liegt der Vorteil des Szenischen Spiels in der musikalischen und szenischen Improvisation und in der Flexibilität der Spielmöglichkeiten. Neben dem vorbildhaften Werk Paul Hindemiths *Wir bauen eine Stadt* (1930) werden Paul Dessaus *Das Eisenbahnspiel* (1930) und Paul Höffers *Das schwarze Schaf* (1930) als typische Beispiele für das Szenische Spiel angeführt. Die drei Werke wurden in der musikalischen Veranstaltung *Neue Musik Berlin 1930* mit dem Thema „Spiele und Lieder für Kinder“ am letzten Tag (4. Abend) aufgeführt.

In der musikalischen Form des Szenischen Spiels sollen musikalische Parameter für die praktische Nutzung geeignet sein: Die musikalische Form entspricht in der Regel der Form des Textes (z.B. dialogische Form, Strophenform) und wird durchkomponiert bzw. mit geschlossenen Nummern gestaltet. Vor allem wird die enge Verbindung zwischen Musik und Text in den melodischen und rhythmischen Komponenten charakterisiert,⁴² so dass sich die Musik den Kindern zügig und nachhaltig einprägen kann. Dazu werden die große instrumentale Besetzung, das aufwendige Kostüm und die besondere Ausstattung der Bühne nicht benötigt. Das Szenische Spiel nähert sich als ein neuer musikalischer Spieltyp wesentlich dem praktischen Musizieren der Kinder. In *Wir bauen eine Stadt* sind beispielsweise die szenische Handlung und die instrumentale Besetzung je nach der schulischen und musikalischen Situation variabel, so dass es flexibel und angemessen aufzuführen ist.⁴³

Schuloper

⁴¹ Braun: a.a.O., S. 81.

⁴² Dieser musikalische Parameter wird im Kap. 5 – beispielsweise anhand des *Eisenbahnspiels* Dessaus – thematisiert.

⁴³ Siehe ein Beispiel: Edgar Rabsch: *Zu Hindemiths „Wir bauen eine Stadt“*, in: *Zeitschrift für Schulmusik*, 1932 / H. 6, S. 107-111.

In allgemeinem Sinn ist die »Schuloper« als eine musiktheaterartige Gattung zu bezeichnen, die sich am pädagogischen Zweck einer Schule anlehnt und von Schülern aufgeführt wird. Der Inhalt der Schuloper wird nicht auf das Lehrhafte beschränkt, sondern er behandelt Stoffe wie Märchen und Volkssagen. Als eine musikalische Gattung entwickelte sich die Schuloper konstruktiv erst nach dem Zweiten Weltkrieg (besonders in Westdeutschland),⁴⁴ jedoch hatte sie musikgeschichtlich Vorläufer in den 1930er Jahren.

Denn obgleich *Der Jasager* von Brecht und Weill zu den Brechtschen Lehrstücken gehört, wird das Stück in musikalischer Hinsicht durch Weill als »Schuloper« gekennzeichnet. Durch *Der Jasager* und auch *Die Dreigroschenoper*, mit denen Weill und Brecht den Begriff des Wagnerschen Musikdramas ablösen wollen, gelangten sie zu dem Ziel, zur „Urform der Oper“ zurückzukehren:

„Mit der *Dreigroschenoper* wollten wir, Bert Brecht und ich, die Urform der Oper aufspüren. [...] Es war dies damals keine Parodie einer Oper, es entwickelte sich vielmehr daraus eine neue Theaterform: das Singspiel. [...] Wir wollten damit ebenfalls ein neues Genre des Bühnenspieles schaffen, das möglicherweise weiter entwickelt werden kann. Eine besondere Bedeutung in diesem neuartigen Theaterstück kommt der Musik zu. Da wir die Oper auf ihren Urzustand hin untersuchen wollten, mussten wir uns vor allem klar werden, welche Aufgabe der Musik im Theater überhaupt zukommt. [...] Die Musik kann weder Vorgänge schildern, noch Gestalten, noch Charaktere. Dies bedeutet die bisher schärfste Ablösung Wagners (wie wohl keineswegs eine Ablehnung). Diese Art Musik ist die konsequenteste Reaktion auf Wagner. Sie bedeutet die vollständige Zerstörung des Begriffs Musikdrama. Jedes Musikstück stellt eine für sich abgeschlossene musikalische Form dar und unterbricht die Handlung.“⁴⁵

Kurt Weill erwähnt weiter in seiner Schrift *Über meine Schuloper »Der Jasager«* mit der Verbindung der beiden Begriffe »Schulung« und »Oper« drei Möglichkeiten, »Schuloper« zu interpretieren. Vor allem betont er die dritte Interpretation des Wortes »Schuloper«, d.h. „es ist eine Oper, die für den Gebrauch in den Schulen bestimmt ist“.⁴⁶

Horst Braun zeigt einen anderen Aspekt bei der Schuloper auf: Bei ihm wird die »Schuloper« als ein das Lehrstück umfassender bzw. ihm übergeordneter Begriff verstanden, daher werden als zwei Haupttypen der Schuloper »Lehrstück« und »Spielschuloper« genannt. In

⁴⁴ Regler-Bellinger: a.a.O., Sp. 47. z.B. *Des Kaisers neue Kleider* (1948), *Die Wunderuhr* (1951) oder *Der Rattenfänger* (1959) von Eberhard Weidner, *Till Eulenspiegel* (1952), *Die Schildbürger* (1956) von Alfred von Beckerath, *Der Igel als Bräutigam* (1951), *Brüderlein Hund* (1953), *Der Mann im Mond* (1959) von C. Bresgen, etc.

⁴⁵ Kurt Weill: *Kurt Weill, der Komponist der Dreigroschenoper, will den Begriff des Musikdramas zerstören*, in: Kurt Weill / Stephen Hinton (Hrsg.): *Musik und Theater – Gesammelte Schriften; mit einer Auswahl von Gesprächen und Interviews*, Berlin 1990, S. 302.

⁴⁶ Erstens ist »Schuloper« eine Oper, die „zunächst Schulung für den Komponisten oder für eine Komponistengeneration sein“ kann. Zweitens kann die Oper auch „Schulung für die Operndarstellung sein“. – Weill / Hinton (Hrsg.): a.a.O., S. 91.

Bezug auf die Spielschuloper führt er als Beispiel Hans-Joachim Mosers *Der Reisekamerad* (1931) „als Gegentypus des musikalischen Lehrstücks“⁴⁷ an. Seine Behauptung beruht auf der kompositorischen Intention Mosers:

„Meine Gesichtspunkte bei der Abfassung der Schuloper – und hierin war ich mit dem ... Textdichter Robert Seitz einig – waren die, etwas möglichst „Unpädagogisches“ und „Unlehrhaftes“ zu schreiben, da jeder belehrende Zweck die Schüler abschrecken musste.“⁴⁸

Die Schuloper – genau formuliert: die Spielschuloper – ist als eine Reaktion auf den zu starken Tendenzcharakter des Lehrstücks und als eine Gattung zu verstehen, die über pädagogische und lehrhafte Inhalte hinaus vielfältige Stoffe musikdramatisch behandelt.

Hella Brock befasst sich in ihrer Arbeit *Musiktheater in der Schule*, die als eine musikpädagogische Aufgabe für die sozialistische Musikkultur und Musikpraxis das Musiktheater für Kinder und Jugend behandelt, intensiv mit der »Schuloper« und stellt zusammenfassend sieben Thesen zur neuen deutschen Schuloper auf:⁴⁹

1. „Die Schuloper weist Eigenschaften auf, die ihr einen besonders hohen Grad erzieherischer Wirksamkeit sichern.
2. Die sittliche Erziehung muß das Hauptanliegen der Verfasser von Schulopern sein; sie wird bewirkt durch ästhetische Erlebnisse.
3. Eine Schuloper muß in ihrer künstlerischen Gestaltung dem Ideengehalt der Fabel dienen, um als ästhetisches Erlebnis für die sittliche Erziehung Voraussetzungen zu schaffen.
4. Eine Schuloper soll durch Entwicklung von Sangesfreude das Leben der Schüler bereichern.
5. Die Verwendung der Musik muß an jeder Stelle der Schuloper sowohl aus dem Handlungsverlauf als auch aus der Spezifik der Musik natürlich hervorgehen.
6. Die Fabel der Schuloper und ihre künstlerische Gestaltung müssen den Interessen der Schüler entsprechen.
7. Eine Schuloper muß möglichst viele Kinder in Tätigkeit setzen und mannigfaltige Interessen und Begabungen berücksichtigen.“

Vor allem wird die erste These mit folgenden Bedingungen konkretisiert, die die Kernpunkte der Gattung »Schuloper« beibehalten: a) „Die Schuloper ist ein für Kinder geschriebenes Kunstwerk; b) die Schuloper wird von Kindern selbst dargestellt; c) viele Künste wirken in der Schuloper zusammen; d) die Schuloper ist ein dramatisches Werk.“⁵⁰

⁴⁷ Braun: a.a.O., S. 143.

⁴⁸ Ebd., S. 141.

⁴⁹ Hella Brock: *Musiktheater in der Schule – Eine Dramaturgie der Schuloper*, Leipzig 1960, S. 160.

⁵⁰ Brock (1960): a.a.O., S. 161.

Auf den genannten Voraussetzungen basierend, wird die Schuloper bezüglich der Handlung nicht mehr auf das Lehrhafte beschränkt, sondern sie handelt verschiedene Themen ab. Musikalisch wird sie – genauso wie Lehrstück und Szenisches Spiel – nicht auf ein professionelles Musiktheater ausgerichtet, sondern auf einen von Kindern und Jugendlichen dargebotenen Spieltyp. Sie verfolgt ein konkretes Ziel um gemeinsames Musizieren der Kinder und Jugendlichen. Darum sind sowohl die Requisiten für die Bühne als auch die spezifische Verwendung, wie Brock in der fünften These erwähnt, der angemessenen musikalischen Form erforderlich: z.B. Chöre, kleine Ensembleform, kleines Orchester, Sololieder, Duett, Instrumentalsätze, melodramatische Passagen und Tänze. In Bezug auf die Aufführung vermag die Schuloper im Allgemeinen die große Flexibilität bzw. Improvisation des Szenischen Spiels nicht zu erfüllen.

In den 1970er Jahren erhielt das Musiktheater für Kinder und Jugend immer mehr „einen größeren Öffentlichkeitscharakter, was sich augenfällig an den Aufführungsorten außerhalb der Schulen erkennen lässt.“⁵¹ Dieses Musiktheater wurde – vor allem in der BRD – als eine Gattung »**Kinderoper**« anstatt der Schuloper bezeichnet. Ein großer Unterschied zwischen »Schuloper« und »Kinderoper« bestand darin, dass die Kinderoper nicht mehr beschränkt auf die Schule als Aufführungsort war, sondern mit einem umfangreichen Handlungsstoff auf die öffentliche Bühne gebracht wurde. In Westdeutschland beschäftigten sich mit dieser Gattung die Komponisten Hans Werner Henze (*Pollicino*, 1980), Jens Peter Ostendorf (*Bruch - ein Ding mit Musik*, 1977; *Alice im Wunderland*, 1977), Manfred Niehaus (*Die Abenteuer des Tartarin aus Tarascon*, 1977) und Wilfried Hiller (*Tranquilla Trampeltreu*, 1981; *Norbert Nackendick*, 1982; *Das Traumfresserchen*, 1991). Meistens arbeiteten sie mit den Autoren der Kinderliteratur zusammen, beliebte Themen waren Märchen, Fabeln und Sagen.

In der DDR trat bereits ab 1957 – somit früher – die »Kinderoper« – im Sinne von der „Emanzipation des Kindermusiktheaters von der Schule“⁵² – auf öffentlichen Bühnen auf. Zahlreiche Werke⁵³ wurden in den städtischen Theatern z.B. im Theater der Freundschaft (Berlin), im Theater der jungen Welt (Leipzig) und in den Opernhäusern von Erfurt und Halle aufgeführt, seinen Höhepunkt erreichte dieses musikalische Phänomen in den 70er Jahren:

⁵¹ Regler-Bellinger: a.a.O., Sp. 48.

⁵² Ebd.

⁵³ Alle in dieser Zeit entstanden Werke gehören nicht zur Gattung »Kinderoper«, sondern sie werden den unterschiedlichen Bezeichnungen z.B. Kinderoper, Musicals, Lehrstück, Szenische Kantate und Oper für Kinder zugerechnet. Trotzdem stellt Regler-Bellinger die Werke in der Gliederung »Kinderoper« vor, weil sie zu den Kompositionen gehören, die unabhängig vom Ziel des schulischen Musizierens Schule öffentlich aufgeführt werden.

Siegfried Tiefensees *Katz und Kätzchen* (1960), Siegfried Bimbergs *Das singende Pferdchen* (1962), Dieter Nolls *König Drosselbart* (1958), Joachim Werzlaus *Meister Röckle* (1976), Georg Katzers *Das Land Bum-Bum oder Der lustige Musikant* (1978) und besonders Kurt Schwaens Musiktheaterstücke (*Die Horatier und die Kuratier*, 1958; *König Midas*, 1958; *Der Dieb und der König*, 1963; *Pinocchios Abenteuer*, 1970; *Ein Krug mit Oliven*, 1975; *Die Weltreise im Zimmer*, 1977).

Seit Ende der 1970er bzw. Anfang der 1980er Jahre entstand in Deutschland ein »**Musical**« für Kinder und Jugendliche, das „als typisch amerikanische Ausprägung des Musiktheaters“⁵⁴ galt. Inhaltlich werden zum einen die dem jugendlichen Leben nahe liegenden und gesellschaftlich relevanten aktuellen Themen wie die Frage nach der sozialen »Identifizierung« auf der Bühne geschildert. Zum anderen entstehen die Stücke, die die Jugendlichen „in eine Fantasie- oder Märchenwelt entführen.“⁵⁵ In der musikalischen Form werden zeitgenössische und populäre Musikgenres (Computermusik bzw. Elektronische Musik, Pop, Jazz, Rock, Gospel, Country Music, Schlager und Volkslied etc.) in Musicals angewandt, darüber hinaus werden sie durch Tanz, Big-Band und visuelle Medieneinlagen gestaltet. Als wichtige Kompositionen sind zu nennen: Franz Josefs *Reinecke Fuchs* (1979), Christian Bruhns *Der Sängerkrieg der Heidenhasen* (1979), Wolfgang Frickes *Rike und die Gauner* (1976) und *Till Eulenspiegel* (1993) und Wolfgang Königs *Strubbeltatz* (1986). In der DDR schrieben Thomas Bürkholz (*Der Soldat und das Feuerzeug*, 1979; *Marie und ein Hans im Glück*, 1983), Richard Lakomy (*Der Wasserkristall*, 1988) und Joachim Dietrich Link (*Die Schatzinsel*, 1978) die Musicals für Kinder und Jugendliche.

3.2.1.2.1 Exemplarisch⁵⁶

Der Jasager von Kurt Weill (1930)

Nach der *Dreigroschenoper* (1928) und dem *Lindberghflug* (1929) wurde Brecht weiter zur Zusammenarbeit mit Kurt Weill motiviert, aus ihr ging die Schuloper⁵⁷ *Der Jasager*, die

⁵⁴ Hans-Joachim Erwe: *Das Musical – Populäres Musiktheater in der Schule*, in: *Musik und Unterricht*, 1995 / H. 30, S. 5

⁵⁵ Ebd.

⁵⁶ In diesem Kapitel werden vier typische wichtige Werke des »Musiktheaters für Kinder und Jugend« des 20. Jahrhunderts in Verbindung mit den jeweiligen Gattungen – und zwar Schuloper, Szenisches Spiel, Kinderoper und Lehrstück – kurz vorgestellt.

⁵⁷ Obgleich Brecht *Den Jasager* als Lehrstück bezeichnete, wurde das Werk in musikalischer Hinsicht von Kurt

am 23. Juni 1930 unter der Leitung des *Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht* durch den Jugendchor der *Staatlichen Akademie für Kirchen- und Schulmusik* uraufgeführt wurde, hervor. Die Schulooper entstand durch einen Kompositionsauftrag, den Weill anlässlich der *Neuen Musik Berlin 1930* erhielt. Dennoch fand die Uraufführung des Lehrstücks *Der Jasager*, die eigentlich am 21. Juni 1930 – gemeinsam mit dem Lehrstück *Die Maßnahme* – vorgesehen war, im Rahmen der *Neuen Musik Berlin 1930* nicht statt. Weill zog selbst die Uraufführung aufgrund seiner Solidarität zu Eisler und Brecht zurück, weil *Die Maßnahme* von Brecht und Eisler wegen politischer Gründe in der Veranstaltung abgelehnt wurde. Darum gelang die Uraufführung des *Jasagers* zwei Tage später im oben genannten anderen Rahmen.

Ursprünglich ging *Der Jasager* auf das japanische Nô-Spiel⁵⁸ *Tanikô* des japanischen Dramatikers Zenchiku (1405-68) zurück. 1929 fertigte Brechts Mitarbeiterin, Elisabeth Hauptmann, die deutsche Übersetzung des Textes (*Taniko oder Der Wurf ins Tal*) an, der auf der gekürzten englischen Nachdichtung des englischen Sinologen Arthur Waley (*Taniko – The Valley-Hurling*, 1921) beruhte.

Ein Lehrer und drei Studenten machen eine Pilgerreise zu den großen Lehrern, die jenseits der Berge wohnen. Ein Knabe schließt sich ihnen an, um für seine kranke Mutter zu beten und von den großen Ärzten Medizin zu holen. Während des anstrengenden Anstiegs erkrankt er, daher kann er nicht weiterreisen. Seine Begleiter entschließen sich, dem »großen Brauch« zu folgen, dass „ein während der Wallfahrt erkrankter Pilger ins Tal geschleudert und unter nachgeworfenem Geröll begraben wird“,⁵⁹ um die anderen nicht in ihrer Reise zu gefährden. Sie fragen ihn, ob er damit »einverstanden« sei. Er akzeptiert den Brauch und wird ins Tal geworfen, damit die Mitpilger die Pilgerfahrt erfolgreich vollenden.

Brecht und Weill arbeiteten das Stück für die pädagogische Verwertung in der Schule um und erweiterten die *Taniko*-Fassung um die Lehre vom »Einverständnis«. Sie richteten sich darauf aus, dass die Schüler nicht nur selbst musizieren, sondern auch ein ästhetisch-pädagogisches Ziel erreichen können: Brecht und Weill brachten mit dem *Jasager* die Schüler zum Nachdenken darüber, ob sie sich genauso wie der Junge »einverstanden« erklärt hätten.

Weill einer Schulooper zugeordnet. Gemäß der Bezeichnung Weills wird es in dieser Arbeit in die Schulooper eingegliedert.

⁵⁸ Nô bedeutet „eine der klassischen Formen des japanischen Theaters“ und erreichte seinen Höhepunkt im 14. und 15. Jahrhundert. Das Nô ist „eine strenge, hochstilisierte und formalisierte Theaterform, in der lyrische Dichtung, pantomimische Darstellung, Tanz und Musik als gleichwertige Elemente eine eigentümliche Verbindung eingehen.“ – Klaus-Dieter Krabiel: *Brechts Lehrstücke. Entstehung und Entwicklung eines Spieltyps*, Stuttgart 1993, S. 135

⁵⁹ Krabiel (1993): a.a.O., S. 137.

Der Jasager besteht aus zwei Akten mit zehn geschlossenen Einzelnummern. Dieses Nummerprinzip ist einmal darin begründet:⁶⁰ dass Weill auf die spätromantische Oper (besonders Wagners »Musikdrama«) verzichten und auf die „Urform der Oper“⁶¹ zurückgehen wollte. Zum anderen sollte eine adäquate Verwendung des Brechtschen Epischen Theaters berücksichtigt werden (z.B. Verfremdungseffekte und gestische Musik). Zur Umsetzung der Verfremdung in der Musik ordnet Weill dem Chor eine wichtige Funktion zu: Die Chöre erzählen bisweilen die einzelnen textlichen Bilder, kommentieren und sagen „vor großen Massen politische Losungen oder Theorie“⁶² voraus. Durch diese Rolle der Chöre tut das Stück nicht nur „das pädagogisch zentrale Ziel“⁶³ (in diesem Fall »Einverständnis«) kund, sondern es macht auch den Zuschauer „zum Betrachter der Vorgänge“⁶⁴, weil er durch seine Aktivität zum Nachdenken über die Vorgänge angeregt wird.

Weill und Brecht verknüpften die gestische Musik mit einer »rhythmischen Fixierung der Textes«. Anders als die Oper des 19. Jahrhunderts bezieht sich diese Musik des *Jasagers* oder die gestische Musik auf die gesellschaftliche Haltung. Das rhythmische Mittel ist vorwiegend geeignet für die gestische Musik, weil die rhythmische Vielfältigkeit wirksamer als andere musikalische Mittel wie Harmonie und Melodie fungiert:

„Wie sind die gestischen Mittel der Musik beschaffen? Sie äußern sich zunächst in einer rhythmischen Fixierung des Textes. Die Musik hat die Möglichkeit, die Akzente der Sprache, die Aufteilung der kurzen und langen Silben und vor allem die Pausen schriftlich zu notieren und dadurch die schwersten Fehlerquellen der Textbehandlung auf der Bühne auszuschalten. Man kann übrigens einen Satz auf die verschiedensten Arten rhythmisch interpretieren, und auch derselbe Gestus ist in verschiedenen Rhythmen auszudrücken.“⁶⁵

In pädagogischer Hinsicht besteht der Wert des *Jasagers* – laut Weill – darin, dass „der Schüler sich auf dem Umweg über ein musikalisches Studium intensiv mit einer bestimmten Idee beschäftigt, die sich ihm durch die Musik plastischer darbietet und die sich stärker in ihm festsetzt, als wenn er sie aus Büchern lernen müsste.“⁶⁶ Das Stück bietet dem Schüler sowohl „Freude am Musizieren“ als auch „eine Gelegenheit, etwas zu lernen“⁶⁷. Es überzeugt, dass es

⁶⁰ Vgl. Kim: a.a.O., S. 147 u. Vgl. Gottfried Wagner: *Weill und Brecht. Das musikalische Zeittheater*, München 1977, S. 99.

⁶¹ Kim: Ebd.

⁶² Hanns Eisler: *Unsere Kampfmusik*, in: Ders.: *Materialien zu Dialektik der Musik*, Leipzig 1976, S. 82.

⁶³ Kim: a.a.O., S. 148.

⁶⁴ Brock: a.a.O., S. 60.

⁶⁵ Kurt Weill: *Über den gestischen Charakter der Musik*, in: Hinton (Hrsg.): a.a.O., S. 65.

⁶⁶ Kurt Weill: *Über meine Schulooper Der Jasager*, in: Hinton (Hrsg.): a.a.O., S. 92.

⁶⁷ Ebd.

die Einführung der zeitgenössischen Musik bzw. der neuen musikalischen Form in die Schule realisiert und dass es zum Vorbild einer Schulooper anerkannt wird.

„Was bedeutet *Der Jasager* für die Musikpädagogik in der Schule? Die Antwort kann kurz lauten: die Eroberung der Schule durch Gegenwartsmusik ... Für Pädagogik und Musik gleich wertvoll, ist dieses Stück in höherem Sinn ein musikpädagogisches Werk.“⁶⁸

In den 1930er Jahren gehört das Stück *Der Jasager* auch außerhalb Deutschlands zum ständigen Repertoire der Bühnen im Ausland.⁶⁹

Ein Szenisches Spiel *Wir bauen eine Stadt* von Hindemith (1930)

Ein bekanntes Werk von Paul Hindemith, das Szenische Spiel *Wir bauen eine Stadt*, wurde 1930 für das Musikfest *Neue Musik Berlin 1930* komponiert und von Berliner Schülern erstmals aufgeführt. Als *Wir bauen eine Stadt* im Rahmen der »Spiele und Lieder für Kinder« am letzten Tag des Musikfestes aufgeführt wurde,⁷⁰ kam ihm eine erstaunlich starke Resonanz zu: Das Spiel wurde als ein Werk angesehen, das allen Schulen sehr zu empfehlen war. Der große Erfolg führte darüber hinaus dazu, dass das neue Genre auf das Musizieren der Kinder in der Schule angewandt wurde.

In Hinblick auf die musikalische und pädagogische Perspektive spiegelt *Wir bauen eine Stadt* die praktische und gebrauchsmusikalische Konzeption Hindemiths wider. Er vermerkte selbst sein pädagogisches Ziel im Vorwort des Stücks:

„Damit ist gemeint, daß dieses Stück mehr zur Belehrung und Übung für die Kinder selbst als zur Unterhaltung erwachsener Zuschauer geschrieben ist. Den jeweiligen Bedürfnissen des spielenden Kinderkreises entsprechend kann die Form des Stückes geändert werden: Lieder können wegbleiben, andere Musikstücke, Tänze oder Szenen können eingeschoben werden. [...]“

Am 9. Mai 1930 schrieb Hindemith an Elizabeth Sprague Coolidge, eine bekannte amerikanische Mäzenatin und Pianistin, einen Brief, der seine Zuwendung zu der Musik für Kinder und der »Gebrauchsmusik« deutlich machte:

⁶⁸ Eberhard Preussner: *Der Jasager*, in: *Anbruch*, XII., 1930, S. 243f. Zitiert nach: Kim: a.a.O., S. 167.

⁶⁹ Siehe Brock: a.a.O., S. 66.

⁷⁰ Am 4. Abend des Musikfestes fand eine Veranstaltung mit dem Thema »Spiele und Lieder für Kinder« statt. Ebenfalls wurden – neben *Wir bauen eine Stadt* – auch die Spiele *Das schwarze Schaf* von Paul Höffer und *Das Eisenbahnspiel* von Paul Dessau aufgeführt. Obwohl in allen drei Spielen die Texte von Robert Seitz vertont wurden, waren sie musikalisch voneinander unterschiedlich und bieten interessante Vergleiche an.

„Ich habe mich in den letzten Jahren fast ganz von der Konzertmusik abgewandt und fast durchweg Musik mit pädagogischen oder sozialen Tendenzen geschrieben; für Liebhaber, für Kinder, für Rundfunk, mechanische Musik etc. Ich halte diese Art der Komposition für wichtiger als das Schreiben für Konzertzwecke, weil letzteres fast nur noch eine technische Aufgabe für den Musiker ist und für die Weiterentwicklung der Musik kaum etwas getan wird.“⁷¹

Das Stück reiht musikalisch und inhaltlich zehn kleine Szenen aneinander. Neben den Stimmen für Vokal und drei Instrumente – hohe, mittlere und tiefe Stimme – gibt Hindemith zusätzlich einen Schlagzeugpart für Tamburin, Trommeln und Triangel an. Die Stimmen, die für das Orchester bzw. die Instrumente geschrieben wurden, können je nach Verfügbarkeit frei gewählt werden. Beispielsweise kann eine Geige die Oberstimme spielen, beide Unterstimmen sind auf einem Klavier oder für zwei Spieler am Klavier darzustellen. Zudem können selbst gedichtete Lieder oder Texte und Szenen nach den Fantasien und Improvisationen der Spielenden ohne weiteres eingefügt werden. Melodisch und rhythmisch ist die Musik leicht zu greifen.

Die körperlich improvisierbare Bewegung und das Mitmachen auf der Bühne öffnen einen Zugang zur Entwicklung der musikalischen Fähigkeit der Kinder. Die musikalische und szenische Variabilität, die ein entscheidender Vorteil des Szenischen Spiels ist, erfüllt selbstverständlich die Voraussetzung für eine praktische Repräsentation in der Schule. Gemäß dem Verwendungszweck und dem Veranstaltungsrahmen ist das Stück *Wir bauen eine Stadt* variabel darzustellen. Sowohl die musikalische Klarheit und Einfachheit als auch der szenische und improvisatorische Charakter, die das von dem musikpädagogischen und gebrauchsmusikalischen Anliegen Hindemiths ausgehende Postulat sind, ermöglichen den Kindern das Musikverstehen und das Selbstmusizieren.

Oper für Kinder *The little Sweep* op. 45 (1949) von Benjamin Britten (1913-1976)

Nachdem Britten 1942 aus den USA nach England zurückgekehrt war,⁷² hatte er bis zu seinem Tod seinen Wohnsitz in Aldeburgh und erreichte hier seine kompositorische Blütezeit.⁷³ Im Jahre 1947 gründete er das *Aldeburgh Festival*, bei dem seine Werke – besonders

⁷¹ Dieter Rexroth (Hrsg.): *Brief – Paul Hindemith*, Frankfurt am Main 1982, S. 147.

⁷² 1939 ging er in die USA in die Emigration.

⁷³ Ab diesem Zeitpunkt entstanden seine wichtigen Werke in allen Gattungen, z.B. *The Young Person's Guide to the Orchestra* (1945), *War Requiem* (1961), *Peter Grimes* (1944/45), *The Rape of Lucretia* (1946), *The little Sweep* (1949), *Billy Budd* (1951), *Gloriana* (1953), *The Turn of the Screw* (1953), *A Midsummer Night's Dream*

die Stücke für Kinder und Jugendliche⁷⁴ – uraufgeführt wurden.⁷⁵ Die Oper für Kinder *The little Sweep (Der kleine Schornsteinfeger)* wurde im Juni 1949 ebenfalls während des *Aldeburgh Festivals* uraufgeführt.

The little Sweep war ursprünglich der dritte Akt einer dreiaktigen Kinderoper *Let's Make An Opera!*,⁷⁶ deren ersten zwei Akte als Schauspiel aufgeführt wurden. Im ersten Akt erzählt Mrs. Parsworthy den Kindern die Geschichte von Sam, die sie von ihrer Großmutter gehört hat. Die begeisterten Kinder beschließen sofort, aus dieser Geschichte eine Oper zu machen. Im zweiten Akt beginnen die Vorbereitungsarbeiten für die Aufführung der Oper (z.B. Kostüm- und Gesangproben). Im dritten Akt wird die Geschichte als eine Oper auf der Bühne verkörpert, daher kann aufgrund dieser dramaturgischen Struktur der dritte Akt mit dem Titel *The Little Sweep* separat aufgeführt werden.

Black Bob und Clem betreten mit dem kleinen achtjährigen Schornsteinfeger Sam das Kinderzimmer von Iken Hall, um den Kamin zu fegen. Bob und Clem zwingen Sam, in den engen, dunklen Kamin zu kriechen. Der kleine Junge klettert zum ersten Mal in seinem Leben in einen engen Schornstein und klemmt sich dort fest. Bob und Clem verlassen das Zimmer und überlassen Sam seinem Schicksal. Zufällig entdecken ihn Sophie, Juliet und Jonny und befreien ihn. Sie verstecken ihn in einem Schrank, damit ihn die beiden Schornsteinfeger nicht finden können. Später erfährt Sam, dass ihn sein Vater an Black Bob verkaufte; trotzdem will er aber wieder zu seiner Familie zurückkehren. Mit Hilfe der Kinder versteckt er sich in einem Koffer, der auf einer Kutsche steht, und wird gerettet.

Der dramatische Charakter der Handlung, z.B. die Spannung, Phantasie und das Abenteuer regen die Kinder zum Mitmachen an. Britten interessiert sich für die Stimmen der Kinder und verwirklicht dieses Interesse zweifellos in der Oper für Kinder. Musikalisch besteht die Oper aus den einzelnen geschlossenen Nummern, wobei Publikumsgesänge, Arien, Duette,

(1960).

⁷⁴ Sein Orchesterwerk *The Young Person's Guide to the Orchestra* (1945) gehört zu seiner berühmten Musik für Kinder und Jugend. Das Stück, das sich aus 13 Variationen und einer Fuge zusammensetzt, entstand aus einem pädagogischen Anlass, und zwar aus der Darstellung der Musik für den Unterrichtsfilm *Die Instrumente des Orchesters*. Bevor die Musik im Film aufgenommen wurde, erfolgte bereits eine Vorstellung der Orchestermusik im Konzert. Bei diesem Werk griff Britten auf ein Thema Henry Purcells zurück, das von dem Rondeau (Hornpipe) der Bühnenmusik Purcells zu Aphra Behn's *Abdelazar* abstammte. Die Orchestermusik, die einen Sprecher und ein mittelgroßes Orchester mit Schlagzeug und Harfe benötigt, wurde 1946 in Liverpool uraufgeführt.

⁷⁵ Benjamins Stücke für die Kinder und Jugendlichen: Lieder *Friday Afternoons* (1933/35), ein Orchesterwerk *The Young Person's Guide to the Orchestra* (1945), die Kantate *St. Nicolas* (1948), das Quartett *Gemini Variations* (1965), die Chöre *Voices For Today* (1965) und *Welcome Ode* (1976), die Oper für die Kinder *The little Sweep* (1949), ein Mirakelspiel *Noye's Fludde* (1958), ein Vaudeville für Knaben *The golden vanity* (1967) und eine Ballade für Kinderstimmen und Orchester *Children's crusade* (1969).

⁷⁶ Den Text schrieb Eric Crozier und entnahm als Stoff zwei Gedichte mit dem Titel *The Chimney Sweeper* aus William Blakes Liedersammlung *Songs of Innocence and of Experience* (1794).

Terzette, Quartette und andere Arten von Ensembles abwechselnd im dramaturgischen Ablauf vorkommen. Die Singstimme ist für Kinder bestimmt, und die musikalische Formulierung bringt sie ohne weiteres zum Musizieren.

Die Horatier und die Kuriatier (1935/1955) von Brecht und Kurt Schwaen (1909-2007)

Kurt Schwaen, geboren 1909 in Kattowitz (Oberschlesien), beteiligte sich an der Entwicklung der Musikkultur in der DDR, vor allem der Musik für Kinder und Laien. Ab 1947 spielte er als Berater in der Volksmusikschule eine wesentliche Rolle, seither ging er einerseits intensiv auf das Schaffen für Kinder, Jugendliche und Laien ein, andererseits beschäftigte er sich mit der Entwicklung der Laien- und Volksmusik. In Hinblick auf sein kompositorisches Schaffen ist es auffällig, dass er viele Stücke für Kinder und Jugendliche (besonders Musiktheaterstücke) schrieb, die praktisch in der Schule von ihnen aufgeführt werden können.⁷⁷

Schwaens *Die Horatier und die Kuriatier*, das 1955 durch die Zusammenarbeit mit Brecht entstand, wurde 1958 von Studierenden (Chor und drei Sprecher) der Musikwissenschaft der Universität Halle unter der Anleitung von Hella Brock uraufgeführt⁷⁸ und erst im Dezember 1962 in der Oberschule Rainer-Fetscher in Pirna und in Cottbus (im Sommer 1963) von den Schülern der 11. und 12. Klassen aufgeführt. Der Instrumentalpart wurde jedoch von professionellen Musikern gespielt.⁷⁹

Brecht schrieb das Stück 1935⁸⁰ in seiner dänischen Exilzeit (1933-39), jedoch wurde die Aufführung erst später realisiert.⁸¹ Die Idee zur Vertonung des Werkes kam ihm durch das Gespräch mit der Musikwissenschaftlerin Hella Brock „über Probleme der Schuloper“.⁸² Sie motivierte Brecht dazu, „einen Text zu einer neuen Schuloper zu schreiben, die ein unserer

⁷⁷ Die wichtigen Bühnenwerke sind: Schuloper: *Die Horatier und die Kuriatier* (Text: Bertolt Brecht (1935), 1955); Vier szenische Kantaten: *König Midas* (Text: Günter Kunert, 1958), *Die Weltreise im Zimmer* (Text: Günter Kunert, 1960), *Der Dieb und der König* (Text: Kurt Schwaen, 1962), *Ein Tier, das keins ist* (Text: Günter Kunert, 1965); Drei Opern für Kinder: *Pinocchios Abenteuer* (Text: Küchenmeister, 1970), *Alle helfen Häppi* (Text: Kurt Schwaen, 1971-74), *Blümchen und die Schurken* (Text: Kurt Schwaen, 1974). Die obigen szenischen Kantaten gehören zugleich zur Kinderoper, die von Kindern selbst aufgeführt werden soll. – Vgl. Mechthild Schoenebeck: *Kurt Schwaen und das Musiktheater für Kinder und Jugendliche. – Analyse und Anmerkungen zu ausgewählten Werken*, in: Peter Schweinhardt (Hrsg.): *Kurt Schwaen zum 90. Geburtstag – Kolloquium Berlin 10.-12. 5. 1999*, Frankfurt a. M. 2000, S. 80.

⁷⁸ Das Orchester übernahmen die Studenten des Konservatoriums Halle.

⁷⁹ Vgl. Krabiel (1993): a.a.O., S. 274.

⁸⁰ Vgl. Knopf (2001): a.a.O., Bd. 1, S. 321.

⁸¹ Nach seinem Vorhaben sollte Eisler eigentlich die Vertonung übernehmen. Aber aufgrund der heftigen Auseinandersetzung zwischen Brecht und Eisler ließ sich der Plan nicht realisieren, so wurde die Zusammenarbeit der Beiden abgebrochen.

⁸² Krabiel (1993): a.a.O., S. 272.

Gegenwart gemäÙeres Thema als der *Jasager* behandelte.“⁸³ Daraufhin befragte er Schwaen 1954 über die Vertonung des Werkes:

„Ich [...] komme zum Jahre 1954. Brecht wandte sich an mich mit der Anfrage, ob ich die Musik zu seinem Lehrstück *Die Horatier und die Kuriatier* schreiben würde. Es ist das letzte in der Reihe seiner Lehrstücke, wenig bekannt, glaube ich. Also, wer wird nicht gerne einen Brechttext vertonen wollen? Ich hab natürlich gern zugestimmt. [...] 1955 schrieb ich die Musik zu diesem Lehrstück. Ich nannte es seine Schuloper.“⁸⁴ (Werkstattgespräch 1977)

Für das theatralische Lehrstück Brechts wurde von Schwaen die musikalische Gattung der Schuloper gewählt wie *Der Jasager* von Brecht und Weill.

Brechts Stück geht auf eine Livius-Episode aus der römischen Geschichte zurück und handelt von den gegnerischen Zweikämpfen zwischen drei römischen Horatiern und drei albanischen Kuriatiern. Der letzte überlebende Horatier floh taktisch vor den drei Gegnern und besiegte danach die drei Kämpfer nacheinander. Die kämpferische Taktik des Horatiers erweckt Brechts Interesse an der Episode, in der er „die siegreiche Kraft menschlichen Mutes, Willens und der Vernunft der Macht- und Beutegier gegenüber“⁸⁵ herausstellt und damit den inhaltlichen Kernpunkt des Lehrstücks bezeichnet.

Das Stück *Die Horatier und die Kuriatier* für Chor und kleines Orchester besteht aus 30 Nummern und wird vorwiegend „chorisch aufgefasst“.⁸⁶ Das Werk wird von Anfang an für die Aufführung von Schülern – „möglichst jungen bis zu 14 Jahren“⁸⁷ – konzipiert. Brecht verlangte „eine einfache, sehr klare Musik [...], die von Kindern der 2. bis 6. Klasse zu bewältigen war.“⁸⁸ Wegen der anspruchsvollen Musik können jedoch eher die Jugendlichen als die Kinder die Aufführung bewältigen.

Thematisch steht die Dialektik im Mittelpunkt. Brecht beschreibt die Flucht des dritten Kämpfers aus Horatier „als Modellfall dialektischen Denkens und Verhaltens.“⁸⁹ Eine Denkweise »Dialektik«, „welche in einheitlich auftretenden Formationen wachsende Gegensätze aufspürt,“⁹⁰ wird in der Taktik des Horatiers – „Trennung und Entstehung von Einhei-

⁸³ Ebd.

⁸⁴ Zitiert nach: Mechthild Schoenebeck: *Kurt Schwaen und das Kindermusiktheater*, in: Gunter Reiß (Hrsg.): *Theater und Musik für Kinder*, Frankfurt a. M. 2001, S. 125f.

⁸⁵ Schoenebeck (2001): a.a.O., S. 126.

⁸⁶ Knopf (2001): a.a.O., Bd. 1, S. 321.

⁸⁷ Schwaen (1978): a.a.O., S. 87.

⁸⁸ Krabiel (1993): a.a.O., S. 272.

⁸⁹ Krabiel (1993): a.a.O., S. 268.

⁹⁰ Zitiert nach: Krabiel (1993): Ebd.

ten⁹¹ – praktiziert: Durch die Flucht trennt der Horatier bei der Verfolgung die drei Kuriater voneinander, demzufolge führt der Sieg des Horatiers zu dem Sieg der drei Horatier und bildet eine »Einheit«.

Das Werk, das als „ein Lehrstück über Dialektik“ bezeichnet wird, wird für Brecht bei der Vertonung deswegen als ein treffendes Werk angesehen, weil das politische Thema »Dialektik« in der ersten Hälfte der 1950er Jahre in der DDR noch aktuell war.⁹² Trotzdem rief das Werk nicht große Resonanz hervor, da „für die dialektischen Momente des Lehrstücks jedes Verständnis fehlte und nur das Thema Eroberungs- und Verteidigungskrieg bemerkt wurde.“⁹³ Außerdem mag die musikalische Voraussetzung ein Hindernis für große Beliebtheit in der Schule sein.⁹⁴

3.2.2 Klaviermusik

3.2.2.1 Im 19. Jahrhundert

Im 19. Jahrhundert nahm im Bereich der Klaviermusik die Klavierliteratur »für Kinder« erheblich zu, so erschienen in rascher Abfolge zahllose Werke wie *Album für Kinder*, *Album für Jugendliche*, *Kinderstücke* und *Kinderlieder*,⁹⁵ die die Verlage vorzugsweise als »Album« oder »Sammlungen« herausgaben. Als Gründe für dieses rasche Wachstum der Klavierliteratur für Kinder sind der musikgeschichtliche und -ästhetische Hintergrund, das musiksoziologische Phänomen und eine neue pädagogische Einstellung des 19. Jahrhunderts anzugeben.

Literarische und musikästhetische Romantik im 19. Jahrhundert – Kindheit

Im 19. Jahrhundert legten die Romantiker in literarischen und musikästhetischen Bereichen einen besonderen Wert auf die Kindheit. Sie erfüllten und verinnerlichten ihre romanti-

⁹¹ Ebd.

⁹² Vgl. Krabiel (1993): a.a.O., S. 273.

⁹³ Knopf (2001): a.a.O., Bd. 1, S. 325.

⁹⁴ Vgl. Schoenebeck (2001): a.a.O., S. 129.

⁹⁵ Isabel Eicker beschäftigte sich gründlich mit der Klavierliteratur für Kinder des 19. Jahrhunderts. In dieser Arbeit werden die an den Kindern und der Kindheit orientierten Alben übersichtlich vorgestellt und konkrete Kompositionen detailliert behandelt. Isabel Eicker: *Kinderstücke – An Kinder adressierte und über das Thema Kindheit komponierte Alben in der Klavierliteratur des 19. Jahrhunderts*, Kassel 1995.

sche Poesie – z.B. „Unbestimmtheit, Unendlichkeit, Universalismus, Autonomie der künstlerischen Welt“⁹⁶ – in der Kindheit:

„Die Romantik gestattet dabei nicht nur oftmals dem Möglichen den Vorrang vor dem Wirklichen, zieht den Prozess dem Resultat vor und huldigt der Entwicklung mehr als dem Ziel, sie strebt vor allem nach der Erhöhung, sie strebt nach dem Außerordentlichen, dem Unbekannten, dem Außerweltlichen, dem Überirdischen, sie strebt schließlich nach dem Göttlichen, dem Absoluten. Dieses romantische Unendlichkeitsstreben findet seine Erfüllung besonders und vor allem im Kindheitsgedanken, in der Idee der absoluten Kindheit, wie er auch seine Erfüllung in der Musik, in der Utopie der absoluten Musik findet. Und das ist es, was Kindheit und Musik verbindet, was sie einander ähneln lässt, was sie im romantischen Ideal vereint, im erhöhenden Gedanken des Absoluten.“⁹⁷

Romantische Dichter (besonders die Brüder Schlegel, Jean Paul und Novalis) verwerteten Unendliches, Ewiges, Phantastisches, Geheimnisvolles in der Kinderwelt oder in der Kindheit, brachten sich die Reinheit und die Naivität der Kinder näher und verfolgten die Sehnsucht nach vergangener Kindheit. Musik (vor allem die Instrumentalmusik) und Kindheit haben gemeinsam einen metaphysischen Bereich, der auf der „Zwei-Welten-Perspektive (wirkliche Welt – andere Welt)“⁹⁸ beruht. Daher verschafften sie sich einen Zugang zur Fantasie und romantischen poetischen Welt.

In dieser Zeit wurde die Instrumentalmusik, die bis zum vorangegangenen Jahrhundert im Schatten der Vokalmusik lag, allmählich bekannter und erlangte eine höchste musikalische poetische Bedeutung, auf die E.T.A. Hoffmann durch seine Rezension der 5. Symphonie Beethovens einen entscheidenden Einfluss ausübte. Für ihn wie auch für die Romantiker überhaupt wurde die Instrumentalmusik als „die romantisch(s)te aller Künste“⁹⁹ und als eine vollkommene Kunst begriffen, die die künstlerisch-poetischen Ideale der Romantik im höchsten Grad verwirklichte.

Diese überragende Bedeutung der Instrumentalmusik zeigte sich auch darin, dass viele Komponisten gesellschaftlich bedeutsamen Wert auf den Erwerb des Instruments, besonders des Klavierspiels, legten. E.T.A. Hoffmann behauptete, es sei gesellschaftlich und erzieherisch eine beträchtliche Aufgabe, musikalische Fähigkeiten der Kinder zu erziehen.

⁹⁶ Hans Heinrich Eggebrecht: *Romantisch, Romantik*, in: *Handwörterbuch der musikalischen Terminologie*, Stuttgart 1999, S. 2.

⁹⁷ Volker Gastreich: *Kindheit und absolute Musik – eine literaturwissenschaftliche Untersuchung romantischer Ideale*, Frankfurt a. M. 2002, S. 53.

⁹⁸ Eggebrecht: a.a.O., S. 2.

⁹⁹ Ebd., S. 3.

„Es ist nicht zu leugnen, daß in neuerer Zeit, dem Himmel sei's gedankt! der Geschmack an der Musik sich immer mehr verbreitet, so daß es gewissermaßen zur guten Erziehung gehört, die Kinder auch Musik lehren zu lassen, weshalb man denn in jedem Hause, das nur irgend etwas bedeuten will, ein Klavier, wenigstens eine Gitarre findet.“¹⁰⁰

„Wie zweckmäßig ist es nicht, dass die Kinder, sollten sie auch nicht das mindeste Talent zur Kunst haben, worauf es ja auch eigentlich gar nicht ankommt, doch zur Musik angehalten werden, um so, wenn sie sonst noch nicht obligat in der Gesellschaft wirken dürfen, doch wenigstens das Ihrige zur Unterhaltung und Zerstreuung beitragen zu können!“¹⁰¹

Musiksoziologischer und pädagogischer Hintergrund

Im 19. Jahrhundert gewann die professionelle virtuose Klaviermusik immer stärker an Bedeutung. Dementsprechend weitete sich die »klavieristische« Bildung für Kinder in unterschiedlichen Schichten der Gesellschaft stark aus. Mit dem wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Aufschwung des Bürgertums breitete sich der Musikunterricht, der bisher auf privilegierte Schichten beschränkt war, im 19. Jahrhundert nach und nach auf bürgerliche Schichten aus und wurde neben der Privatlehre auch in der Musikschule geleistet. Gesellschaftlich bezog sich das Phänomen auf die Tatsache, dass das Musizieren bereits im vorangegangenen Jahrhundert als „ein Statussymbol der gehobenen bürgerlichen Familie“¹⁰² angesehen wurde. Diese gesellschaftliche Veränderung bedeutete nicht nur den Erwerb von musikalischen Fähigkeiten, sondern Musizieren oder Klavierspiel wurden „als ein Bestandteil der bürgerlichen Bildung und als Voraussetzung für den individuellen gesellschaftlichen Erfolg“¹⁰³ angesehen.

Während im 18. Jahrhundert die bürgerliche Bildung mit der Vokalmusik, vor allem Liedern, gefordert und gefördert wurde, betonten im 19. Jahrhundert¹⁰⁴ Komponisten und Pädagogen dagegen die Erziehung der Kinder und vor allem die bürgerliche Allgemeinbildung durch den Erwerb von Instrumenten, insbesondere des Klaviers. Dass im Vergleich mit anderen Instrumenten das Klavier von Beginn an einfacher zu handhaben ist, lag der großen Beliebtheit des Klavierspiels in der Romantik zugrunde. Die Verbreitung des Klaviers wurde immer stärker, zugleich symbolisierte das Klavier als »Einrichtungstück« einen hohen

¹⁰⁰ E.T.A. Hoffmann: *Dichtungen und Schriften – Kreisleriana*, Bd. 1, Weimar 1924, S. 15.

¹⁰¹ Hoffmann: a.a.O., S. 18.

¹⁰² Eicker: a.a.O., S. 16.

¹⁰³ Arnfried Edler: *Gattungen der Musik für Tasteninstrumente – Von 1830 bis zur Gegenwart*, Bd. 7.3, Laaber 2004, S. 309.

¹⁰⁴ In der Biedermeierzeit von 1815 (Wiener Kongress) bis 1848 (Beginn der bürgerlichen Revolution) entstand besonders die eigene Kultur und Kunst des Bürgertums (z.B. Hausmusik, Salonmusik).

gebildeten Sozialstatus. So wurde allmählich das Klavier – als ein »Hausinstrument« – Teil des bürgerlichen Lebens. Das Klavierspiel zu erlernen, wurde ein wichtiger Bestandteil der Erziehung.

Je mehr Konservatorien oder Musikhochschulen¹⁰⁵ in vielen Städten eingerichtet wurden und je mehr die musikalische Bildung im Bürgertum gesellschaftlich intensiviert wurde, umso größer wurde der Bedarf an Klavierliteratur. Offensichtlich wurde die musikalische Ausbildung in dieser Zeit zum integrierenden Bestandteil der allgemeinen Bildung, und damit wurden die Klaviermusik und das Klavierspiel beim Bürgertum besonders beliebt. Es ist verständlich, dass diese gesellschaftliche Tendenz sich musikgeschichtlich bzw. -soziologisch im Rahmen der »Hausmusik«¹⁰⁶ entwickelte. Das Musizieren im familiären und privaten Kreis wurde als ein spezifisches soziokulturelles Phänomen betrachtet. In diesem Sinne bedeutet Hausmusik eine familiäre Praxis, die eine Bildungsfunktion erfüllt. Robert Schumann bezeichnete selbst seine auf die Kinder bezogene Musik als »Hausmusik« und stellte in seiner Schrift *Musikalische Haus- und Lebensregeln*, die ein Textanhang zur zweiten Auflage des *Albums für die Jugend* ist, wichtige Punkte zur musikalischen Jugendbildung und zum musikalischen Leben im häuslichen Kreis auf. Diese trug ebenfalls zur Zunahme von Klavierliteratur bei.

Unbestreitbar wurde Robert Schumann in der Klaviermusik für Kinder als ein Vorbild angesehen und erfüllte in seinem *Album für die Jugend* offensichtlich zwei zeitgenössische Forderungen: Zum einen schrieb er die den Kindern praktisch und pädagogisch entsprechenden Stücke, zum anderen verlor er dabei jedoch keineswegs den künstlerischen und poetischen Anspruch der Klaviermusik. Die *Kinderszenen* op. 15 waren für ihn ein Ausgangspunkt der Musik für Kinder und eine Grundlage für das Kinderstück, obwohl diese Sammlung im strikten Sinn praktisch keine Musik für Kinder war. Das *Album für die Jugend* op. 68 bedeutete einen Höhepunkt seiner Musik für Kinder und wurde bei den jüngeren Generationen zu einem Prototyp des Kinder- und Jugendalbums.

3.2.2.1.1 Exemplarisch

¹⁰⁵ z.B. die Gründungen des Leipziger Konservatoriums durch Mendelssohn Bartholdy (1843), des Konservatoriums in Dresden (1856) und der Berliner Neuen Akademie für Tonkunst durch Th. Kullak (1855).

¹⁰⁶ Hausmusik wird als „ein funktioneller Begriff“ gekennzeichnet, der seit dem 17. Jahrhundert vor allem im deutschen Sprachbereich verbreitet war. Der Begriff wird im 17. Jahrhundert einerseits als eine „geistliche Vokalmusik verstanden, andererseits als „Musikausübung im Wohnhaus.“ Im 19. Jahrhundert wird die Hausmusik besonders als „die familiäre oder private Musikausübung des Bürgertums“ bezeichnet. – Erich Reimer: *Hausmusik*, in: *Handwörterbuch der musikalischen Terminologie*, Stuttgart 1976, S. 1.

Robert Schumann (1810-56):

Kinderszenen op. 15 (1838), Album für die Jugend op.68 (1848)

Robert Schumann wurde von den wichtigen romantischen Dichtern – vor allem Jean Paul, Ludwig Tieck und E.T.A. Hoffmann – stark beeinflusst und bezog die »romantische Idee« als ein musikästhetisches Ideal direkt auf seine Schaffenswelt. Schumanns *Kinderszenen* (1838) ist ein mit dieser romantischen Idee verbundenes bedeutsames Klavierwerk und wird als ein unumstrittenes Beispiel für Musik für Kinder und Jugend begriffen. In *Kinderszenen*, die aus 13 zyklischen kurzen Stücken bestehen, fallen ihre kindgemäßen Überschriften auf, die jeweils mit den musikalischen Komponenten eng zusammenhängen und strukturell die musikalisch-zyklische Konstruktion verstärken. Die Kinderwelt, die Schumann in seinen Werken musikalisch vorstellte, war in den Überschriften deutlich lesbar (z.B. Nr. 4 Bittendes Kind, Nr. 7 Träumerei, Nr. 11 Fürchtenmachen, Nr. 12 Kind im Einschlummern etc.). Der Tondichter baute einzelne musikalisch-dichterische Szenen auf der einfachen musikalischen Form (vor allem der Liedform) auf. Obwohl der Untertitel des Klavierzyklus *Leichte Stücke für das Pianoforte* und das Wort »Kind« im Titel angegeben werden, eignet sich der Zyklus jedoch nicht für das Selbstspielen der Kinder. Schumann wollte lediglich die Erwachsenen und die Hörer dazu anregen, sich die eigene Kindheit und kindliche Welt zurückzurufen. Trotz der geringen praktischen Spielmöglichkeit werden die *Kinderszenen* in musikgeschichtlicher Hinsicht von den Zeitgenossen und nachfolgenden Generationen als ein Prototyp für das »Album für Kinder« betrachtet.

Das *Album für die Jugend op. 68* (1848) entstand ursprünglich 1841 als Geschenk (jedoch nur die ersten sieben Stücke) zum siebten Geburtstag an seine älteste Tochter Marie. Das Album erschien erst in Dezember 1848 mit 40 Klavierstücken¹⁰⁷ bei Schuberth in Hamburg. Im Gegensatz zu den *Kinderszenen* wurde das *Album für die Jugend* bewusst und zweckmäßig für die Kinder und die Jugend komponiert und unterschied sich daher der Absicht Schumanns nach eindeutig von ihnen:

„Von den *Kinderszenen* unterscheiden sie sich durchaus. Diese sind Rückspiegelungen eines Älteren für Ältere, während das *Weihnachtsalbum*¹⁰⁸ mehr Vorspiegelungen, Ahnungen, zukünftige Zustände für Jüngere enthält.“¹⁰⁹

¹⁰⁷ Drei Stücke sind unbetitelt. Zurzeit hat das Album insgesamt 43 Nummern.

¹⁰⁸ *Album für die Jugend* war die spätere Bezeichnung durch den Verleger Schuberth. Schumann schlug zuerst diesen Titel *Weihnachtsalbum* vor. – Vgl. Eicker: a.a.O., S. 89.

¹⁰⁹ Schumann in einem Brief an Carl Reinecke, 6. 10. 1848. Zitiert nach: Eicker: Ebd.

Ein Zitat, das aus Clara Schumanns Tagebuch entnommen wurde, weist definitiv auf die pädagogische Betrachtung ihres Ehemanns und den Anlass zum Komponieren hin:

„Die Stücke, die die Kinder gewöhnlich in den Klavierstunden lernen, sind so schlecht, daß Robert auf den Gedanken kam, ein Heft, eine Art Album, lauter Kinderstücke zu komponieren und herauszubringen.“¹¹⁰

Zweifellos traf das *Album für die Jugend* das pädagogische Ziel Schumanns und wurde zweckmäßig im Klavierspiel benutzt.¹¹¹ Die aus zwei Abteilungen bestehende Sammlung, *Für Kleinere* und *Für Erwachsenere*, wurde stufenweise pädagogisch und praktisch geordnet und erfüllte gleichzeitig pianistische Mindestanforderungen.

Schumanns Zuwendung zu den Kinderstücken wurde später in *Drei Klaviersonaten für die Jugend* op. 118 (1853) konkretisiert, die er in seiner letzten Schaffensphase für seine Töchter Julie, Elise und Marie schrieb. Offensichtlich erreichten die drei Sonaten genauso wie das *Album für die Jugend* das gleiche Ziel, geeignete Musik zum praktischen Musizieren der Kinder und Jugendlichen zu komponieren.

Felix Mendelssohn Bartholdy (1809-1847) : *Sechs Kinderstücke* op. 72 (1842)

Der Höhepunkt der Klaviermusik Felix Mendelssohns gipfelt in den *Liedern ohne Worte*, durch die er populär wurde und bei denen sich seine lyrischen Kräfte zeigten. Allerdings sind die *Lieder ohne Worte* keine Stücke für Kinder, nur zwei Szenen (op. 102, Nr. 3 und Nr. 5) davon werden mit der Überschrift »Kinderstück« versehen. Interessanterweise wurden die zwei Stücke chronologisch später als *Kinderstücke* op.72 komponiert (Dez. 1845). *Kinderstücke*, die sechs Charakterstücke zyklisch zusammenfassen, schrieb Mendelssohn im Jahre 1842 während seines Aufenthaltes in London.¹¹² Jedoch wurden sie erst in seinem Todesjahr veröffentlicht.

Kinderstücke betreffen zwar wenig die Kinder wegen der nicht leichten Spielbarkeit, aber wie *Kinderszenen* thematisieren sie die »Kindheit«. Es gibt keine unmittelbar auf die Kindheit bezogenen Titel, sondern jedes Stück trägt die italienische Vortragsbezeichnung. Obwohl der an das Kind bzw. die Kindheit geknüpfte besondere Titel bei dem Zyklus nicht angegeben

¹¹⁰ B. Litzmann: *Clara Schumann, Ein Künstlerleben. Nach Tagebüchern und Briefen*, Leipzig 1905, Bd. 2, S. 182. Zitiert nach: Eicker: Ebd.

¹¹¹ Viele Ausgaben des *Albums für die Jugend* wiesen seine Popularität in der Zeit auf. Außerdem erschienen andere Kompositionen Schumanns auch unter dem Namen *Album für die Jugend*. – Vgl. Eicker: a.a.O., S. 91-92.

¹¹² In England ist das Werk als *Christmas Pieces* bekannt.

wird, löst die musikalische Gestaltung die Verbindung mit der »Kinderwelt« aus. Außer dem letzten Stück werden die Stücke mit der einfachen Liedform gestaltet. Im Hinblick auf Thematik und Rhythmik werden sechs Stücke zyklisch und einheitlich miteinander eng verbunden zusammengestellt. Sie gehören nicht zu der praktischen Musik für Kinder, dennoch legt der durch musikalisch-inhaltliche Bezüge konstruierte Zyklus den romantischen Stil Mendelssohns dar und erinnert – wie in den *Kinderszenen* Schumanns – die Erwachsenen an ihre eigene Kindheit.

Peter Iljitsch Tschaikowsky(1840-93) : *Kinderalbum* op. 39 (1878)

Der aus 24 kleinen Charakterstücken bestehende Zyklus *Kinderalbum* (*Album pour enfants*: 24 pièces faciles; 1878) ist das einzige Klavierwerk Tschaikowskys, das unmittelbar das praktische Musizieren von Kindern und Jugendlichen betrifft. Allerdings befindet sich das auf Kindheit und Kinderwelt bezogene Thema auch in anderen Klavierstücken: z.B. bei den *Sechs Klavierstücken* op. 19 oder in der Sammlung *Die Jahreszeiten* op. 37a ist das Thema erkennbar, das im Zusammenhang mit dem Kinderstück steht.¹¹³ Außerdem ist das phantastische und märchenhafte Thema in seinen Balletten und Opern sehr bekannt,¹¹⁴ das dazu beiträgt, sowohl Kinder als auch Erwachsene in die zauberhafte und kindliche Welt zu führen.

Das *Kinderalbum* gehört eindeutig in die Kategorie der Stücke für Kinder wie *Album für die Jugend* Schumanns. In den 24 Stücken, die mit den charakterisierenden Überschriften betitelt werden, sind die technischen Anforderungen so weit reduziert, dass die Kinder sie bewältigen können. Unverkennbar ist das Werk nach dem Vorbild Schumanns erstellt worden:

„Morgen fange ich mit dem *Kinderalbum* an. Ich habe schon des öfteren daran gedacht, daß eine Bereicherung der sehr dürftigen Musikliteratur für Kinder nicht schaden könnte. Ich möchte eine Reihe kleiner, leichter Solostücke komponieren, die, nach dem Beispiel Schumanns, für Kinder verlockende Titel haben.“¹¹⁵

Im Vergleich der Überschriften und anschließend des musikalischen Gehaltes ist zumindest an zwei Stücken der enge Zusammenhang eindeutig erkennbar:

¹¹³ Vgl. Eicker: a.a.O., S. 95.

¹¹⁴ z.B. *Schwanensee* op. 20, *Schneeflöckchen* op.21, *Dornröschen* op. 66 und *Der Nußknacker* op. 71.

¹¹⁵ Tschaikowsky in einem Brief an N. v. Meck, 30. 4. (12. 5.) 1878. Zitiert nach: Eicker: a.a.O., S. 95.

Schumann (Album für die Jugend)	Tschaikowsky (<i>Kinderalbum</i>)
Soldatenmarsch op. 68, Nr. 2	Soldaten Marsch op. 39, Nr. 5
Wilder Reiter op. 68, Nr. 8	Der kleiner Reiter op. 39, Nr. 3

3.2.2.2 Im 20. Jahrhundert

Im 20. Jahrhundert folgte die Klaviermusik für Kinder in erster Linie der Tendenz des 19. Jahrhunderts. Somit blieb die »Schumann-Tradition« lebendig. Darüber hinaus verstärkte die sich in den 1920er und 1930er Jahren gebildete neue Bewegung (z.B. Jugendmusikbewegung und Gebrauchsmusik), wie bereits erklärt wurde, einerseits die Bedeutung der Musik für Kinder. Andererseits entwickelten sich andere Strömungen seit Mitte des 19. Jahrhunderts, nämlich Nationalismus bzw. Folklorismus, die das Ziel verfolgten, in der Musikgeschichte die nationale Identität zu suchen.

Diese Tendenz wurde anfangs in skandinavischen Ländern angeregt: z.B. in Schweden (Ludvig Norman, Emil Sjögren), in Dänemark (Johann P. Emilius Hartmann, Niels W. Gade) und in Norwegen (Richard Nordaak, Edvard Grieg). Wenn die Kopenhagener Hartmann und Gade als ein Ausgangspunkt der national-kompositorischen Strömung angesehen wurden, erreichte Grieg, auf dessen Frühwerke Gade einwirkte, darauf folgend einen Höhepunkt. Für ihn stand die Klaviermusik, die sich an seinem »norwegischen Ton« orientierte, innerhalb seines kompositorischen Schaffens im Vordergrund: *Lyrische Stücke*, seine wichtigen Klavierstücke, wurden einerseits auf die spätrömantische Klaviermusik bezogen und als ein „Rückgang auf die Klaviermusik Schumanns“¹¹⁶ betrachtet, andererseits standen sie auf der national-folkloristischen Basis, die zu den nachfolgenden Komponisten des 20. Jahrhunderts eine Brücke schlug. Gleichzeitig wurde in Russland das kompositorische Interesse auf die Oper und die Symphonie ausgerichtet, trotzdem blieb der Klaviermusik kontinuierlich ihre Bedeutung. Seit den 1870er Jahren entstanden bemerkenswerte Werke, besonders ließ sich in Modest Petrowitsch Mussorgskijs (1839-1881) Klavierzyklus *Bilder einer Ausstellung* (1874) eine enge Verbindung zwischen folkloristischen und künstlerischen Elementen feststellen.

Die nationalen Charaktere in der Klaviermusik wurden nach dem Ersten Weltkrieg von der Tanzmusik bzw. den Volkstänzen stark geprägt. In den 1920er Jahren floss die amerikanische Tanzmusik in die europäischen Länder ein. Paul Hindemiths *Suite 1922*, die aus fünf

¹¹⁶ Edler: a.a.O., S. 274.

Stücken (Marsch, Shimmy, Nachtstück, Boston und Ragtime) besteht, war für diese Zeit ein Beispiel. Die nationale und folkloristische Tradition, die in der Musik besonders auf rhythmische und melodische Elemente bezogen dargeboten wurde, kam in der Klaviermusik für Kinder, ebenfalls mit dem Volkstanz zusammenhängend, eindeutig vor (z.B. in den Werken von Sergej Prokofjew, Dmitrij Kabalewskij, Aram Chatschaturjan). Die Zuwendung zu Volkstänzen und Volksliedern¹¹⁷ in der Musik für Kinder fiel außerdem in Ungarn auf: Béla Bartók und Zoltán Kodály bemühten sich um die Sammlung von Volksliedern und -tänzen und trugen dazu bei, die Grundlagen für die ungarische Musik zu schaffen. Besonders Bartók befasste sich nicht nur mit ungarischer Musik, sondern umfangreich auch mit den slowakischen und rumänischen Volksliedern und -tänzen. Des Weiteren waren sie darauf ausgerichtet, ihre Bemühungen mit den musikpädagogischen Gedanken eng zu verbinden. Dabei übte besonders Béla Bartóks *Mikrokosmos* (1926-37) einen Einfluss unmittelbar auf Volksbildung und Musikerziehung aus.

3.2.2.2.1 Exemplarisch

Claude Debussy (1862-1918): *Children's Corner* (1906-08)

Debussys Klaviermusik repräsentiert die französische Musik vom Ende des 19. Jahrhunderts und Anfang des 20. Jahrhunderts und übt gleichzeitig einen großen Einfluss auf die zeitgenössischen und nachfolgenden Komponisten aus. Seine Klaviermusik ist in zwei stilistisch kompositorische Richtungen zu gliedern,¹¹⁸ in die französische Spätromantik und den Impressionismus ab 1901. Er schrieb kunstvolle zahlreiche Klavierstücke, dennoch gibt es wenig Klavierwerke für Kinder.

Das Klavierwerk *Children's Corner* entstand in den Jahren 1906 bis 1908 und wurde seiner dreijährigen Tochter Chouchou gewidmet. Der aus sechs Stücken zusammengesetzte Klavierzyklus wird wie Schumanns *Kinderszenen* einem Klavierwerk zugerechnet, das die Kinderwelt und das kindliche Gefühl schildert. Das Werk ist wenig zugänglich für kleine Hände und verlangt das ausgebildete spielerische Können. Den sechs Stücken werden

¹¹⁷ An dieser Richtung beteiligten sich – neben den genannten Komponisten – die französischen Komponisten Claude Debussy (*Children's Corner*, *Préludes*) und Darius Milhaud, der durch die brasilianische Musik inspiriert wurde (*Le bœuf sur le toit*), der Brasilianer Heitor Villa-Lobos (*Saudades das selvas brasileiras*) und der spanische Komponist Manuel de Falla (*Fantasia bætica*).

¹¹⁸ Vgl. Klaus Wolters: *Handbuch der Klavierliteratur – Klaviermusik zu zwei Händen*, Zürich 1994, S. 435. Allerdings wandte er sich in seiner späten Schaffenszeit vom Impressionismus ab.

märchenhafte Überschriften gegeben,¹¹⁹ dementsprechend bringt Debussy die Szenen musikalisch zum Ausdruck. Die ausdrucksvollen Klänge geben seinen auf den Impressionismus bezogenen künstlerischen Stil wieder. Im Werk geht er nicht nur auf die Klangsprache ein, sondern bemüht sich auch um die rhythmische Bildung. In das letzte Stück *Golliwogg's cake-walk* fügte er Merkmale des Jazz (Synkopen-Rhythmen) ein, der die amerikanische Musikkultur widerspiegelt. Offenbar ist diese Sammlung nicht bestimmt für den praktischen Klavierunterricht; dennoch wirken die bildhaften Klänge darauf hin, sowohl die Kinder als die Erwachsenen zur musikalischen Kinderwelt zu führen.

Hans Eisler (1898-1962) :

Kleine Stücke für Kinder op. 31 (1932), Sieben Klavierstücke op. 32 (1932)

Hanns Eisler, als ein Nachfolger Schönbergs in der »Neuen Musik« wurzelnd, legte einen Grundstein für den Aufbau der Musik in der DDR und war gleichzeitig ein Wegbereiter für die anderen Komponisten der DDR.¹²⁰ In seinem Werk stand die Vokalmusik (vor allem Lieder, Balladen, Chöre und Kantaten) – besonders nach der Rückkehr aus dem Exil¹²¹ – deutlich im Vordergrund, während die Klavierstücke meistens in der frühen Schaffenszeit und der Exilzeit entstanden. In seiner Klaviermusik für Kinder taucht die Zwölftonmusik – allerdings nicht im strikten Sinne – auf, denn ihm kommt es darauf an, den Kindern die neue musikalische Methode nahe zu bringen.

Kleine Stücke für Kinder op. 31 entstand 1932 in Moskau mit dem Zyklus *Sieben Klavierstücke op. 32* durch den Auftrag des staatlichen Musikverlags Moskau, Stücke für Kinder zu schreiben. Obwohl beide Zyklen für Kinder Auftragsarbeiten waren, konnte er dabei sein pädagogisches Anliegen bereits klar umsetzen. Er betonte insbesondere „die Aufhellung des musikalischen Bewusstseins und die Überwindung des musikalischen Analphabetismus“.¹²² Diese Aufgabe bezog sich nicht nur auf die Kinder, sondern auch auf die Erwachsenen, somit

¹¹⁹ 1. Doctor Gradus ad Parnassum; 2. Jimbo's Lullaby (Berceuse des éléphants); 3. Serenade for the doll (Sérénade à la poupée); 4. The snow is dancing (La neige danse); 5. The little shepherd (Le petit berger); 6. Golliwogg's cake-walk.

¹²⁰ Einschließlich Eisler sind Paul Dessau (1894-1979), Ottmar Gerster (1897-1969), Rudolf Wagner-Régeny (1903-1969) und Ernst Hermann Meyer (1905-1988) als Anführer und Vorbilder in musikalischen Bereichen der DDR zu nennen.

¹²¹ Im Jahre 1933 reiste er – damals war er wohnhaft in Berlin – auf Einladung Anton Weberns nach Wien. Zur gleichen Zeit begann sein fünfzehnjähriges Exil wegen der Diktatur Hitlers.

¹²² Christoph Keller: *Das Klavierwerk Hanns Eislers*, in: Wilhelm Killmayer (Hrsg.): *Melos – Klaviermusik des 20. Jahrhundert*, Mainz 1992, S. 34.

sollte die Musik für Kinder „zum Training des musikalisch-logischen Denkens“¹²³ eine wichtige Rolle spielen.

Das Klavierstück op. 31 erschien erst 1934 in Paris bei Heugel mit dem Titel *Petits morceaux pour les enfants* und setzte sich aus Thema, 8 Variationen und Coda zusammen. In diesem Stück „ist der frische Ton mit Anklängen an Klavierstücke des 18. Jahrhunderts durchsetzt“¹²⁴ und diente dem musikpädagogischen Ziel Eislers, „das Kind mit fortschrittlichen neuen Mitteln musikalische Logik zu lehren“.¹²⁵ Die anschließenden *Sieben Klavierstücke* op. 32 sind hauptsächlich polyphon und teilweise dodekaphon, aber einfach und knapp gehalten. Durch die Stücke erläutert er den Kindern das kontrapunktische Verfahren und bringt ihnen die Zwölftonmusik in einer „einfachen, leichtverständlichen und logischen Weise“¹²⁶ nahe. Laut der Bemerkung zu den *Sieben Klavierstücken* soll der Lehrer den Kindern erklären, was Imitation und Umkehrung sind (Nr.1), wie reale und tonale Umkehrung sich voneinander unterscheiden (Nr. 6) und wie das Thema sich zum Kontrapunkt verhalten soll (Nr. 6 kleine Fuge). Mit den beiden Klavierwerken gehören auch *Sonatine* für Klavier op. 44 und *Präludium und Fuge über B-A-C-H* für Streichtrio op. 46 zu seiner pädagogischen Musik.

Hanns Jelinek (1901-1969):

Zwölftonwerk, op. 15 / 1-5 (1947-49), Zwölftonfibel op. 21 (1953/54)

Hanns Jelinek, ein österreichischer Komponist und Musiktheoretiker, wurde durch die Wiener Schule geprägt. Er erhielt die wichtigsten musikalischen Anregungen von seinen Lehrern Arnold Schönberg und Alban Berg. Die Begegnung mit der Zwölftonmusik verwirklichte sich sowohl in seinen Werken als auch in seinen Schriften (z.B. *Anleitung zur Zwölftonkomposition*, 2 Bde. (1952, 1958)), die aus seinen „praktischen und theoretischen Erfahrungen auf dem Gebiet der Dodekaphonie“ entstanden. Er komponierte vorwiegend »E-Musik« und beschäftigte sich dazu mit der Unterhaltungsmusik (z.B. der Filmmusik), in der er neben der Zwölftonmusik vielseitig Schlager und Jazz verwendete.

In den 1950er Jahren trug er in hohem Maß zu der Verbreitung der Dodekaphonie bei, indem er in vielen Städten (Darmstadt, Brüssel, Hamburg, Bremen, Köln und Berlin etc.)

¹²³ Keller: a.a.O., S. 35.

¹²⁴ Albrecht Betz: *Hanns Eisler, Musik einer Zeit, die sich eben bildet*, München 1976, S. 114.

¹²⁵ Hanns Eisler: *Einleitung zum Trio Präludium und Fuge über B-a-c-h* (1936), in: *Musik und Politik – Schriften 1924-1948*, Leipzig 1973, S. 377.

¹²⁶ Keller: a.a.O., S. 35.

Vorträge hielt. Seine Bemühungen um die Zwölftonmusik waren in Hinblick auf die Kinderstücke ebenfalls hoch anzusehen. Sein *Zwölftonwerk* op. 15 gliederte sich in zwei Folgen (op.15/1-5 u. op. 15/6-9), die er insgesamt in neun Teile zusammenfasste: die ersten fünf Teile für Klavier (op. 15/1-5), der sechste (op. 15/6) für zwei Instrumente (zwei Flöten) und die letzten drei Stücke (op. 15/7-9)¹²⁷ für drei Instrumente. Die ersten fünf Teile für Klavier entstanden zwischen 1947 und 1949 und zeigten jeweils vier zweistimmige *Inventionen*, *sechs kleine Charakterstücke*, *drei Tanzstücke*, *vier Tokkate* und eine neunsätzliche *Suite in E*. Mit den fünf Stücken wollte er die Zwölftonmusik systematisch und verständlich explizieren und ihre Möglichkeiten der Verbreitung aufzeigen. Beispielsweise spielt die erste *Invention* die zwölftönige Reihe e-d-a-h-g-b-f-c-es-des-ges-as, die anschließenden drei *Inventionen* werden von jeweils Krebs, Umkehrung und Krebs der Umkehrung gebildet.

Ein anderes wichtiges Werk ist die Zwölftonfibel, mit der er den Kindern die zwölftönige Musik nahe bringt. Der Untertitel 12 mal 12 sehr leichte bis mittelschwere Übungen und Spielstücke nebst allerlei Varianten und Tonleitern in Zwölfton weist – wie es im Titel »Fibel« nachvollziehbar ist – exakt auf den grundlegenden Charakter des Stückes hin. Das Werk steht hinsichtlich der Musikpädagogik in der Nähe von einem der bekanntesten Werke Bartóks, dem *Mikrokosmos*. Genauso wie »Fibel« ermöglicht diese Klaviermusik den Kindern und den Erwachsenen, die zum ersten Mal der Zwölftonmusik begegnen, stufenweise das Lernen, Verstehen und Musizieren.

Igor Strawinsky (1882-1972) : *Les cinq doigts* (1921)

Les cinq doigts (*Fünf Finger*) Strawinskys ist ein bekanntes Lehr- und Spielstück für Kinder. Das Stück mit dem Untertitel *Acht leichte Stücke über fünf Noten* entstand in der frühen Schaffenszeit (bis in die 20er Jahre), in der Strawinsky sich hauptsächlich auf die russische Musik konzentrierte. Im Gegensatz zu Schumanns *Kinderszenen* ist *Les cinq doigts* ein praktisches und lehrhaftes Übungsstück für Kinder, wie es im Sinne des Titels erkennbar ist. In seinen *Erinnerungen* berichtete Strawinsky über das Stück:

„Es sind acht sehr einfache Melodien, die so gesetzt sind, daß die Finger der rechten Hand, wenn sie erst richtig auf den Tasten liegen, während einer Periode oder auch während des ganzen Stückes ihre Lage nicht mehr zu verändern brauchen, während die linke Hand, die die Melodie begleitet, ganz leichte harmonische und kontrapunktische Figuren

¹²⁷ Nr. 7: Sonatina a tre für Oboe, Englisch-Horn und Fagott; Nr. 8: Divertimento für Es-Klarinette, B-Klarinette, Bassethorn; Nr. 9: Trio für Geige, Bratsche und Violoncello.

auszuführen hat. Diese kleine Arbeit machte mir viel Spaß. Sie soll mit ganz einfachen Mitteln im Kinde das Vergnügen wecken an einer Melodie und an der Art, wie sie auf eine rudimentäre Begleitung bezogen ist.“¹²⁸

Trotz der einfachen musikalischen Mittel bewahren die acht Stücke¹²⁹ genügend harmonischen, melodischen und rhythmischen Reiz. Ihr Schwierigkeitsgrad erhöht sich stufenweise in Bezug auf die musikalischen Mittel und bringt gleichzeitig den Kindern Vergnügen am Klavierspiel. Neben »Fünf-Finger« schrieb Strawinsky bereits zwei Werke für Klavier zu 4 Händen, *Drei leichte Stücke (3 Pièces faciles: Marsch, Walzer, Polka 1914/15)* und *Fünf leichte Stücke (5 Pièces faciles: Andante, Española, Balalaika, Neapolitana, Galopp 1916/17)*. Die zwei Werke wurden auf die Laien- und Hausmusik ausgerichtet und erweckten in den Spielern Heiterkeit und Freude an der Kinderwelt.

Sergej Prokofjew (1891-1953):

Musique d'enfants (Musik für Kinder) – Zwölf leichte Stücke für Klavier op. 65 (1935)

Die Zuwendung zur kinderfreundlichen Musik zeigt sich seit den 1910er Jahren nach und nach auch in der Schaffenswelt Prokofjews.¹³⁰ Die Anregung zur Musik für Kinder bestand zum einen darin, dass die musikpädagogische Strömung in den 1920/30er Jahren offensichtlich bei der kompositorischen Motivierung eine große Rolle spielte. Zum anderen ist sie auf den Einfluss Mussorgskys in Zusammenhang mit der großen russischen Tradition (Tschai-kowsky, Rimsky-Korsakow) zurückzuführen, somit tendiert Prokofjew auch kompositorisch dazu, sich mit der russischen Volksmusik zu beschäftigen.

Das zwölf kleine Stücke umfassende Klavierwerk *Musique d'enfants (Musik für Kinder)*, das einen Höhepunkt seiner Klaviermusik für Kinder darstellte, entstand 1935 fast gleichzeitig mit *Romeo und Julia* und mit dem symphonischen Märchen *Peter und der Wolf*. In dieser zyklischen Sammlung griff er auf die Sonatinenform zurück. Interessanterweise beruhen die Stücke auf Volksliedern mit Ausnahme des letzten Stückes, das sich auf ein eigenes Thema Prokofjews bezog.¹³¹

¹²⁸ Igor Strawinsky: *Leben und Werk: von ihm selbst – Erinnerungen, Musikalische Poetik, Antworten auf 35 Fragen*, Zürich 1957, S. 90.

¹²⁹ Andantino - Allegro - Allegretto - Larghetto - Moderato - Lento - Vivo - Pesante.

¹³⁰ 1914 schrieb er bereits z.B. die Vokalszene *Das häßliche Entlein* op. 18 nach Andersens Märchen und 1918 komponierte er – auf die Ohren des Kindes ausgerichtete – 4 Klavierstücke *Contes de la vieille grand-mère (Erzählungen der alten Großmutter)* op.31).

¹³¹ Vgl. Friedbert Streller: *Sergej Prokofjew und seine Zeit*, Laaber 2003, S. 208.

Das Werk beinhaltete nicht nur das Kinderleben, das z.B. bei Schumanns *Kinderszenen* und bei Tschaikowskys *Kinderalbum* musikalisch und bildhaft dargestellt wurde, sondern auch der auf der russischen Tradition basierende musikalische Charakter wurde wiedergegeben. Neben dem auf die Kinder bezogenen fantastischen Märchen (*Historiette* und *Cortège de sauterelles*) und dem Kinderleben (*Promenade*, *Repentirs* und *Attrape qui peut*) befanden sich Landschaftsbilder (*Matin*, *La pluie et l'arc-en-ciel*, *Soir* und *Sur les prés la lune se promène*) und Tänze (*Tarantelle*, *Valse* und *Marche*) in diesen Miniaturen.

In musikpädagogischer Hinsicht steht *Musique d'enfants* auf der gleichen Linie mit *Peter und der Wolf*. Aus den einfachen musikalischen Materialien und seinem pädagogischen Gedanken entstehen die den Fingern des Kindes zugänglichen Stücke, obwohl teilweise wegen der weiten Lagen und der Sprünge Schwierigkeiten auftauchen können.

Exkurs: Sergej Prokofjews *Peter und der Wolf*, op. 67 (1936)

– aus musikalischer, pädagogischer und politischer Perspektive –

Nachdem Prokofjew sich endgültig 1936 in Moskau niedergelassen hatte,¹³² beschäftigte er sich mit politisch engagierter Musik (z.B. *Sieben Massenlieder* op. 89; 1941/42, *Kantate* zum 20. Jahrestag der Großen Sozialistischen Oktoberrevolution op. 74; 1936 – 37) und intensiv mit offiziellen musikalischen Aufträgen. Während der Emigration tendierte Prokofjews Musiksprache zur russischen Musiktradition, aber auch zu zeitgenössischer Musik wie Jazz und Impressionismus. Nach der Rückkehr in die Heimat versuchte Prokofjew, seine neue kompositorische Aufgabe zu finden,¹³³ so zeigte sich sein kompositorischer Wandel deutlich in den Ballettwerken *Romeo und Julia* (1935/36), *Aschenbrödel* (1940-44), *Die steinerne Blume* (1948-1953) und in der Oper *Krieg und Frieden* (1941-43). Er war davon überzeugt, für „große Massen“ und für den Sozialismus eine neue Musik schreiben zu müssen.

„Das Suchen nach einer der Epoche des Sozialismus gemäßen Musiksprache ist keine leichte, aber eine ehrenvolle Aufgabe für den Komponisten. Die Musik ist in unserem Lande zum Besitz der großen Massen geworden. Ihr künstlerischer Geschmack, die Forderungen, die sie an die Kunst stellen, wachsen mit wahrhaft unwahrscheinlicher Geschwindigkeit. In diesem ständigen Wachstum nicht zurückzubleiben, muss der sowjetische Komponist bei jedem neuen Werk unbedingt im Auge haben.“¹³⁴

¹³² Im Jahre 1918 verließ Prokofjew Russland aufgrund der schwierigen politischen Situation nach der Oktoberrevolution (1917) und lebte 16 Jahre in den USA und in Paris, wo er als Pianist und Komponist tätig war.

¹³³ Nach der Rückkehr zeigte sich sein kompositorischer Wandel deutlich in den Ballettwerken *Romeo und Julia*, *Aschenbrödel*, *Die steinerne Blume* und in der Oper *Krieg und Frieden*.

¹³⁴ Sergej Prokofjew: *Das Aufblühen der Kunst*, in : Ders.: *Sergej Prokofjew – Dokumente, Briefe, Erinnerungen*,

Zu diesem Ziel entwickelte Prokofjew zuerst eine einfache, klar angelegte Musiksprache. Die Rückkehr zur Einfachheit wurde als ein Ausgangspunkt zum Aufbau der neuen Musiksprache betrachtet. Die Einfachheit könnte ästhetisch unterschätzt und als ein auf den Laien bezogenes Merkmal angesehen werden. Aber sie unterscheidet sich greifbar von der Simplifizierung. Prokofjew warnte auch vor der Simplifizierung und betonte, dass „die Klarheit nicht die alte, sondern eine neue sein muss“.¹³⁵ Für Prokofjew selbst galt diese Einfachheit als „der heutige Modernismus“, deshalb befasste er sich mit „weniger komplizierten Kontrapunkten“¹³⁶ und Harmonien, einfacher Form und „einer größeren Melodizität des Stils“.¹³⁷ Außerdem wurde die volkstümliche russische Musik in dieser Zeit beim Schaffen in den Vordergrund gestellt.

Peter und der Wolf - Symphonisches Märchen mit Sprecher/in, dessen Text er selbst schrieb, ist eines der berühmtesten Werke Prokofjews für Kinder. 1936 wurde er vom Zentralen Kindertheater in Moskau mit einem Symphoniekonzert für Kinder beauftragt. Die Leiterin des Theaters, Natalia Saz, die bereits vorher derartige Symphoniekonzerte veranstaltet hatte, gab die Anregung zur Komposition des Stücks und brachte durch die Zusammenarbeit mit Prokofjew das Stück am 2. Mai 1936 in Moskau zur Uraufführung.

In musikpädagogischer Hinsicht steht *Peter und der Wolf* in Verbindung mit zwei weiteren für Kinder geschriebenen Kompositionen, nämlich *Kindermusik* – 12 leichte Stücke für Kinder op. 65 (1935) und *Drei Kinderlieder* für Gesang und Klavier op. 68 (1936-39). Neben den genannten Werken kamen seit seiner Frühschaffenszeit auch Stücke für Kinder vor.¹³⁸ Obwohl *Peter und der Wolf* ursprünglich zum Hören – als ein Werk für Kinderpublikum – entstand, ist eine Möglichkeit vorhanden, verschiedene szenische Darstellungen anzubieten (z.B. Musiktheater, Szenisches Spiel, Pantomime etc.). Vor allem können Kinder akustische und visuelle Fantasie entwickeln und die Begegnung mit den vielen Musikinstrumenten erleben. Die Instrumente stellen mit ihren verschiedenen Klangkoloriten, Rhythmen und Spieltechniken – durch die Charakterisierung der Leitthemen der Märchenfiguren – die im Märchen auftretenden Figuren dar.

Prokofjew und Saz orientierten sich auf das gemeinsame musikpädagogische Ziel, die Kinder mit den Musikinstrumenten bekannt zu machen. Meistens sind die Kinder vertraut mit Liedern und Musik für Klavier und haben leider selten Gelegenheit, sinfonische Musik bzw.

Leipzig 1965, S. 208.

¹³⁵ Streller (2003): a.a.O., S. 198.

¹³⁶ Ebd., S. 199.

¹³⁷ Prokofjew nannte diese „neue Einfachheit“. – Streller (2003): a.a.O., S. 199.

¹³⁸ Siehe den Teil Sergej Prokofjews *Musique d'enfants*.

Sinfoniekonzerte erleben zu können. Natalja Saz betrachtete es als ihre unumgängliche Aufgabe, das Bedürfnis zu erfüllen:

„Mir war schon lange die Notwendigkeit klargeworden, neue sinfonische Werke für Kinder zu schaffen, um den musikalischen Geschmack, die Liebe zur Musik und ihr Verständnis von den ersten Schuljahren an zu erwecken.“¹³⁹

Prokofjew schloss sich auch ihrer Ansicht an und bewältigte seine Pflicht sowohl musikalisch als auch pädagogisch.

„Jede Gestalt des Märchens hatte ihr Leitmotiv, das immer dem gleichen Instrument übertragen war – die Ente wurde von der Oboe dargestellt, der Großvater vom Fagott usw. Vor dem Beginn wurden die Instrumente den Kindern gezeigt und die Themen ihnen vorgespielt. Während des Stückes hörten die Kinder die Themen immer wieder und lernten die Klangfarben der Instrumente unterscheiden. Darin bestand die pädagogische Absicht des Märchens.“¹⁴⁰

Neben den musikalischen und pädagogischen Perspektiven ist auch eine sozialistische Grundanschauung zu entdecken. Die Verbindung mit dem sozialistischen Realismus ist im symphonischen Märchen – wie in anderen mit dem Text bzw. Programm verbundenen Gattungen – vor allem in Bezug auf den Inhalt herzustellen, der auf Peters Handeln fokussiert: Peter rettet nicht nur die Ente im Bauch des Wolfs, sondern bittet die Jäger auch darum, den Wolf in den Zoo zu bringen, um ihn aus tödlicher Gefahr zu retten. Aufgrund dieser humanistischen Gedanken, die ein „solidarische(s) Verhalten und kollektive(s) Handeln“¹⁴¹ unterstreichen, wurde *Peter und der Wolf* in sozialistischen Ländern als ein beispielhaftes Werk thematisiert.

Aram Iljitsch Chatschaturjan (1903-78):

Bilder der Kindheit - Kinderalbum (1926-1947), Klänge der Kindheit - Kinderalbum II (1964/65)

Aram Chatschaturjan übernahm einerseits die russische nationale Tendenz, die von Michail Iwanowitsch Glinka über die »Gruppe der Fünf« zu Prokofjew entwickelt wurde, sowie die Elemente des französischen Impressionismus, andererseits beschäftigte er sich mit der

¹³⁹ Natalja Saz: *Wie das Märchen „Peter und der Wolf“ entstand*, in: Prokofjew (1965): a.a.O., S. 479.

¹⁴⁰ Prokofjew (1965): a.a.O., S. 180.

¹⁴¹ Attila Csampai / Dietmar Holland (Hrsg.): *Der Konzertführer – Orchestermusik von 1700 bis zur Gegenwart*, Hamburg 1996, S. 1028.

armenischen und grusinischen volkstümlichen Musik und machte sie in der Welt bekannt. Chatschaturjan verbrachte seine Kindheit bei den aus einer armenischen Bauernfamilie abstammenden Eltern in Grusinien. In dieser Zeit konnte er sich mit der Volksmusik anfreunden und lernte von seinen Eltern armenische und aserbajdschanische Volks- und Jägerlieder. Diese musikalische Grundlage übte einen entscheidenden Einfluss auf die ganze Schaffenszeit aus.

Während des Studiums an der Gnessin Musikhochschule arbeitete der Komponist bereits als Musiklehrer in einem Moskauer Kindergarten und erwarb dadurch pädagogische Erfahrungen. Trotz seines pädagogischen Interesses kam ein Werk für Kinder aber erst im Jahre 1947 zustande. Das *Kinderalbum I (Bilder der Kindheit)* ist eine Sammlung von einfachen zehnteiligen Klavierstücken. Die zehn betitelten Bilder stellen sich dramatisch oder ausdrucksvoll, harmonisch oder chromatisch, rhythmisch oder melodisch dar, je nachdem, wie die Bilder beschrieben werden sollen. In *Invention* und *Fuge* wird besonders ein armenisches Thema behandelt,¹⁴² und in einem armenischen Tanzstück *Im Volkston* wird eine rhythmische Bewegung geschildert. Die Bilder verlangen dennoch teilweise eine entwickelte Spieltechnik.

1964 ergänzte Chatschaturjan sein *Kinderalbum* noch durch ein zweites Album *Klänge der Kindheit*, das auch zehn Stücke mit Überschriften enthält. Die Stücke werden schrittweise immer komplizierter ähnlich wie in dem ersten Album: Zum Teil gibt es für Kinder die Schwierigkeit, in die Tasten zu greifen. Außerdem ist es wegen der vielen Versetzungszeichen und Auflösungszeichen nicht einfach, schnell und übersichtlich die Noten lesen zu können.

Dmitrij Kabalewskij (1904-87):

15 Kinderstücke op. 27 (Heft 1), 10 Kinderstücke op. 27 (Heft 2) (1937/38)

Die Musik Kabalewskijs beruhte auf der russischen Musik des 19. Jahrhunderts, die seine Vorgänger im Zug der Entwicklung des Nationalismus verfolgten. Vor allem wurde er von der Klaviermusik Prokofjews verstärkt beeinflusst. Es ist bemerkenswert, dass die Klaviermusik Kabalewskijs einen umfangreichen, vielseitigen schöpferischen Spielraum einnahm: Neigte das musikalische Schaffen der zeitgenössischen Komponisten (z.B. Chatschaturjan) hauptsächlich zu der russisch-nationalen Musik, entwickelte sich sein kompositorischer Stil in

¹⁴² Vgl. Friedbert Streller: *Aram Chatschaturjan*, Leipzig 1968, S. 175.

verschiedene Richtungen. Auf anderen musikalischen Gebieten trat der begabte Komponist genauso erfolgreich wie in der Klaviermusik hervor.

Er komponierte viele pädagogische Klavierstücke. Dazu gehören *15 Kinderstücke* op. 27, *10 Kinderstücke* op. 27/2, *Fünf leichte Variationen* op. 51/1-5, *Kinderträume* op. 58, *Was Kinder erleben* op. 89, *Klavieralbum für die Jugend* (aus op. 39, 51, 60). Die *Kinderstücke* op. 27/1-2 sind die bekanntesten und pädagogisch wertvollen Klavierstücke Kabalewskijs. Die zwei Hefte sind mit dem *Album für die Jugend* Schumanns vergleichbar und sind spieltechnisch für Kinderhände bestimmt. Dieses als eine zyklische Form gestaltete Werk trägt einzelne Überschriften, von denen drei Stücke als »Übungsstück« bezeichnet werden. *Kinderstücke* bleiben nicht auf dem niedrigen Niveau und entwickeln sich fortschreitend. Kabalewskij bevorzugte die thematische Zyklusbildung, besonders „Themenwiederkehr“ und „Themenkombination“.¹⁴³ In den *Kinderstücken* wurde auch seine thematische Arbeit stilisiert. Das Thema kommt am Ende wieder zurück, aber nicht durch die einfache Wiederholung, sondern durch die leichte thematische Verwandlung und Kombination.

Béla Bartók (1881-1945): *Für Kinder* (1908/09), *Mikrokosmos* (1926-37)

Der ungarische Komponist und Pädagoge Béla Bartók trug im 20. Jahrhundert dazu bei, Grundlagen für die Entwicklung der ungarischen Musik zu schaffen und musikpädagogisch systematisierte Stücke für Kinder zu komponieren. 1905 begegnete Bartók der Publikation der ersten Volksliedersammlung Zoltán Kodály's; aus diesem Anlass machte er mit Kodály Bekanntschaft und beschäftigte sich fortan damit, ungarische Volks- und Bauernlieder zu sammeln.¹⁴⁴

Von der in vier Hefte aufgeteilten Sammlung *Für Kinder*¹⁴⁵ sind die ersten beiden Hefte nach ungarischen, die Hefte III und IV nach slowakischen Liedern gestaltet.¹⁴⁶ Dabei spielt die rechte Hand meistens die Volksmelodie, die linke Hand führt die Begleitung aus, aber nicht untergeordnet, oft wechseln die Hände miteinander ihren Part. Jeder Tonsatz gestaltet sich zwar kurz, aber kompakt und präzise. Aus musikalischer Sicht bietet die Sammlung eine

¹⁴³ Ludwig Finscher: *Zyklus*, in: MGG², Sachteil 9, Berlin 1998, Sp. 2532f.

¹⁴⁴ Seine Sammlungstätigkeit war nicht auf die ungarischen Volkslieder beschränkt, sondern schloss sich 1906 an slowakische, 1909 an rumänische, 1913 an arabische und 1936 an türkische Volkslieder an. – Vgl. Peter Hollfelder: *Geschichte der Klaviermusik*, Bd. 2, Wilhelmshaven 1989, S. 831.

¹⁴⁵ Ursprünglich besteht die Sammlung aus 85 Stücken, heute wird sie aber in vier Heften mit 79 von Bartók 1945 revidierten Stücken herausgegeben.

¹⁴⁶ Vgl. Erich Doflein: *Béla Bartóks Kompositionen für die Musikpädagogik (I)*, in: *Musik im Unterricht*, 1955 / H. 10, S. 285.

Möglichkeit, die verschiedenen harmonischen, melodischen und rhythmischen Komponenten der Volkslieder aufzugreifen. Vor allem vermochte sich Bartók durch das Studium der Bauernmusik vom Dur- und Mollsystem zu befreien und befasste sich mit modalen oder pentatonischen Skalen. Zur Harmonik der Kinderstücke sagte Bartók selbst:

„Die eigenartigen Wendungen in den Melodiebildungen unserer osteuropäischen Bauernmusik zeigten uns neue Möglichkeiten der Harmonisierung. So ist die Tatsache, daß wir den Septimen-Akkord als Einklang benutzten, darauf zurückzuführen, daß die Septime in unseren pentatonischen Volksliedern als Intervall von gleicher Bedeutung wie Terz und Quinte erscheint ... Der häufige Gebrauch von Quartsprüngen in unseren alten Weisen regte zur Verwendung von Quartakkorden an. Der gleiche Vorgang: Wir versuchten, in Einklang zu bringen, was wir als ein Nacheinander hörten.“¹⁴⁷

Das Klavierstück *Für Kinder* nimmt eine besondere Stellung in der Klaviermusik Bartóks in doppelter Hinsicht ein: Zum einen ist die Sammlung der erste große Erfolg seiner Arbeit über die Folklore, zum anderen ist sie bezüglich der Musikpädagogik zweifellos deshalb so wertvoll, weil die Kinder oder Anfänger zweckmäßig die Grundlage des Klavierspiels erlernen und das Vergnügen am Musizieren finden können. Die Spielanweisungen wie Fingersätze, Metronomziffer und genaue Angabe der Spieldauer unterstützen den Klavierunterricht.

Mikrokosmos wird als ein Höhepunkt der pädagogischen Klaviermusik Bartóks angesehen. Das Sammelwerk setzt sich aus den 153 Stücke umfassenden sechs Heften zusammen, die vorwiegend von 1932 bis 1933 entstanden. Sechs Hefte sind nach dem stofflichen Inhalt in fünf Gruppen zu gliedern:¹⁴⁸ 1. Vorübungen, 2. „Halbkompositionen“, Volkslieder, nationale Stile, 3. Stücke zur spieltechnischen Übung, 4. Stücke über musikalische Phänomene, 5. Charakterstücke. Bartók beschrieb den Inhalt des *Mikrokosmos* zusammengefasst im Vorwort und fügte kurze und wichtige Anmerkungen jedem Heft hinzu. Diese Hinweise machen methodisch und inhaltlich dem Lehrer und dem Schüler das Klavierspiel verständlich:

„Die ersten vier Hefte dieser Sammlung von Klavierstücken sollen dem Anfänger – ob jung oder alt – die Möglichkeit bieten, alle Probleme, denen der zukünftige Pianist zu Beginn begegnet, kennenzulernen. Die ersten drei Hefte sind für das erste Jahr oder auf für die ersten beiden Jahre des Klavierspiels bestimmt. Diese drei Hefte unterscheiden sich von der klassischen Methode durch den Verzicht auf jede technische oder theoretische Erklärung.“

¹⁴⁷ Werner Oehlmann (Hrsg.): *Reclams Klaviermusikführer*, Bd.2, Stuttgart 2003, S. 895.

¹⁴⁸ Nach der Analyse von Jürgen Uhde - Oehlmann: a.a.O., S. 922.

Die Bedeutung des Werkes ist so vielfältig und umfangreich, dass es nicht einfach ist, sie einzeln zu benennen. Aber unbestritten ist Bartóks *Mikrokosmos* ein außerordentliches Lehrwerk für das Klavierspiel: systematisch führt das Werk von den Anfängen bis zu ausgebildeter Reife und von der Volksmusik bis zum Zugang zur zeitgenössischen Musik. Stufenweise fortschreitend sollen die musikalischen Kenntnisse und die Spielfähigkeit erlangt werden. Die Kinder können nicht nur die Spieltechnik erlernen, sondern auch sich mit dem Spielen und Hören vergnügen. Einschließlich der ungarischen Musik gestaltet sich die unterschiedliche Folklore (z.B. die russische und bulgarische etc.) als eine für Lehrer und Schüler geeignete pädagogische Klavierschule. Vor allem liegt sein besonderer Wert darin, dass sich das Werk nicht nur auf ein wertvolles Kompendium der Klaviermusik bezieht, sondern auch darin, dass sich aus seiner Sammlungstätigkeit und aus der vorhandenen Volksmusik eine »neue Musik« durch die musikalische Kreativität Bartóks ergibt.

Zoltán Kodály (1882 - 1967): *Children's Dances – For the Black Keys*

„Unser Ziel – die ungarische Musikkultur. Unsere Mittel – das musikalische Lesen und Schreiben, das jeder Mensch in der Schule erlernen soll. Zugleich haben wir es auf das Bewußtmachen der ungarischen musikalischen Anschauung in der Erziehung der Künstler ebenso wie in der Erziehung des Publikums abgesehen, auf die Hebung des allgemeinen musikalischen Geschmacks der Ungarn, auf einen kontinuierlichen Fortschritt zum Besseren und ‚Ungarischeren‘.“¹⁴⁹

Wie dies Zitat zeigt, wirkte Zoltán Kodály als Komponist, Pädagoge und Erzieher bei der Entwicklung der ungarischen Musik mit. Mit Bartók zusammen bemühte sich er im Lauf seines Lebens um die Sammlung und Etablierung der Volksmusik und um die Kompositionen für die Kinder. Sein musikalischer Grundstein lag in der ungarischen Volksmusik und Tradition. Er konzentrierte sich kompositorisch auf verschiedene Gattungen; dabei dominierten Chorwerke und Lieder besonders seit den 1920er Jahren in seiner Schaffenswelt.

Seine pädagogischen Werke traten besonders in der letzten Schaffensperiode (1940-1960) intensiv in den Vordergrund,¹⁵⁰ in der viele pädagogische Werke für Instrumente und Gesangbücher als auch seine Schriften über Musikerziehung entstanden. In seinem Aufsatz *Musik im Kindergarten* beschrieb er die grundlegende Idee zur Musikerziehung:

¹⁴⁹ Zoltán Kodály: *Rückblick* (Ungarisch: *Zeneműkiadó*) *Editio musica*, Budapest 1964, Bd. I, S. 107. Zitiert nach: Magda Szárai: *Zoltán Kodály, der Erzieher*, in: *Musik in der Schule*, 1972 / H. 12, S. 465.

¹⁵⁰ Siehe László Előszö: *Zoltán Kodály - Sein Leben und sein Werk*, Bonn 1964, S. 41-51.

„Notwendig ist es hingegen, schon die Kinder mit den elementaren Phänomenen der Musik vertraut zu machen, um damit Schritt um Schritt fortzufahren und solcherart das einmal Aufgefaßte viele Jahre hindurch zu üben. Eine Bildung des musikalischen Gehörs ist nötig, und zwar systematisch; der Grund dazu kann nur in der Volks- und in der Mittelschule gelegt werden. Begonnen werden muß damit aber schon im Kindergarten. Dort lernt das Kind beim Spielen, wozu es in der Schule schon zu spät ist.“¹⁵¹

Der Komponist, der versuchte das musikalische Analphabetentum zu überwinden, dachte, dass sich die Kinder beim Musikunterricht mit der ungarisch-musikalischen Sprache und den volksmusikalischen Materialien entwickeln würden, wie sie von Anfang an das ungarische Wort erlernten.

Kodály war davon überzeugt, dass das Dur-Moll-System zur ungarischen Volksmusik nicht passt, deswegen handhabt er die ungarisch-traditionellen kompositorischen Mittel wie Pentatonik, Chromatik, Modalität, Ganztonskala und alterierte und ganz eigene Akkorde etc. Das Klavierstück *Children's Dances* ist ein streng pentatonisches Werk und wird zugleich auf ein pädagogisches Ziel ausgerichtet. Es besteht aus zwölf geschlossenen Nummern ohne Überschrift. Wie der Untertitel des Werkes *For the Black Keys* andeutet, sollen die Stücke auf den schwarzen Tasten gespielt werden, obwohl kein Versetzungszeichen bzw. Vorzeichen in allen Stücken auftaucht. Nr. 1-9 werden um einen Halbton höher gespielt, Nr. 10-12 um einen Halbton tiefer – gegebenenfalls um einen Halbton höher – gespielt. Allerdings ist es nicht einfach, das Werk nur auf den schwarzen Tasten und mit den schnellen Tempi (meistens Allegretto, Allegro moderato, Vivace) zu spielen. Es erfordert hohe Aufmerksamkeit beim Notenlesen und Spielen und bei der Übung.

Finn Mortensen (1922 - 83): 12 kleine Zwölftonstücke, op. 22 (1961, 1964)

„In diesen Klavierstücken habe ich versucht den Sinn für die Zwölftontechnik zu entwickeln, indem ich stufenweise von einfachen Rhythmen zu komplizierteren Strukturen einer Zwölftonreihe gehe. [...] Der Pädagoge sollte den Schüler darauf aufmerksam machen, dass die Zwölftontechnik heute von bedeutenden Komponisten in der ganzen Welt angewandt wird und dass sie die Grundlage für eine avanciertere Technik, die Serielle, ist.“¹⁵²

Das Zitat, in dem die musikpädagogische Auffassung Finn Mortensens verständlich beleuchtet wird, ist aus dem Vorwort zur deutschen Ausgabe der *12 kleine Zwölftonstücke* op. 22 entnommen. Die Schüler sollten mit der zeitgenössischen Tendenz »Zwölftonmusik«

¹⁵¹ Zoltán Kodály: *Musik im Kindergarten*, in: Zoltán Kodály / Rudolf Klein (Hrsg.): *Wege zur Musik – Ausgewählte Schriften und Reden*, Budapest 1983, S. 45f.

¹⁵² Aus dem Vorwort zur deutschen Ausgaben in der Partitur, Oslo, 1968.

konfrontiert werden und der praktischen Anwendung der bedeutenden Kompositionstechnik nahe kommen.

Der norwegische Komponist Finn Mortensen wurde 1922 in Oslo geboren und lebte dort als Komponist, Musikkritiker und Professor. In seinem kompositorischen Mittelpunkt standen die Zwölftonmusik und serielle Musik. Am Anfang ging er vom neoklassischen Stil von Paul Hindemith aus und komponierte hauptsächlich polyphonische Stücke (z.B. *Bläserquintett* op. 4 (1951), *Symphonie* op.5 (1953)). In *Fantasie und Fuge* op. 13 (1958) wandte er sich aber der Zwölftontechnik zu, darüber hinaus entwickelte er sich weiter in die seriell-technische Richtung.

Die *12 kleinen Zwölftonstücke für Kinder* enthalten die einfache und ausführliche Erklärung über die Zwölftontechnik einschließlich der zwölf kleinen Beispiele. Alle zwölf Stücke tragen Überschriften und gestalten sich mit einer grundlegenden Reihe jeweils eigenständig und unterschiedlich im Rahmen der Zwölftonmusik. Interessanterweise werden die Stücke der zwölftönigen Technik (z.B. Original, Krebs, Umkehrung, Krebsumkehrung etc.) entsprechend stufenweise geschrieben, und die präzisen Erläuterungen Mortensens bewirken, dass die Kinder bzw. Anfänger die Zwölftonmusik und musikalische Theorie besser kennen lernen können. Vom Anfang bis zu Nr. 8 werden die grundsätzlichen Begriffe der Zwölftontechnik mit musikalischen Beispielen behandelt, von Nr. 9-11 werden Original, Krebs, Umkehrung und Krebsumkehrung in der einfachen dreiteiligen Form (A-B-A) zusammengestellt, schließlich wird *Fuge* als ein Höhepunkt zusammenfassend vorgestellt.

Bohuslav Martinů (1890 – 1959) : *Loutky (Marionetten)* (1912-24)

Der tschechische Komponist Bohuslav Martinů wurde in Polička in Ostböhmen geboren. Seine erste musikalische Begegnung erfuhr er mit dem Violinunterricht. 1923 lernte er die Komposition zuerst bei Josef Suk in Prag und studierte weiter bei Albert Roussel in Paris, der so genannte „französische Brahms“¹⁵³ und Nachfolger von César Frank, Saint-Saëns und Fauré war. Durch das Studium in Paris, wo er bis 1940 lebte, wurde er von dem französischen Impressionismus und Neoklassizismus beeinflusst. In seinem Exil in den USA begegnete er der amerikanischen Musikkultur (z.B. Jazz). Obgleich sich sein musikalischer Stil auf den verschiedenen musikalischen Richtungen etabliert, ging sein Schaffen doch grundsätzlich immer auf die böhmische Musik zurück.

¹⁵³ Oehlmann: a.a.O., S. 708.

Der dreibändige Klavierzyklus *Loutky (Marionetten)* umfasst insgesamt 14 kleine Stücke, die zwischen 1914 und 1924 entstanden. Trotz der generellen Nummerierung der Sammlung wurden die Reihen chronologisch umgekehrt komponiert.¹⁵⁴ Sie tragen alle Überschriften, die sich auf die Figuren aus der italienischen »Commedia dell'Arte« und auf die Tanz- und Ballszenen aus dem Leben der Marionetten beziehen.¹⁵⁵ Mit der tänzerischen und lebhaften Bewegung, der knappen Formulierung, der einfachen Melodik und den hübschen Klängen drückt der Klavierzyklus lustvolle und kinderfreundliche Szenen aus. Der Zyklus, der von Kindern gespielt werden kann, kann auf der Bühne des Puppentheaters ohne Schwierigkeit wiedergegeben werden. Während des Komponierens entfernte sich Martinů nach und nach von den Einflüssen der Spätromantik und des französischen Impressionismus und wandte sich der volkstümlichen Musik zu.¹⁵⁶

Außerdem schrieb er 1932 vier kleine *Klavierstücke für Kinder*, die insgesamt ca. 3 Minuten dauern. Alle Stücke haben eigene Überschriften ohne Nummern. In diesem Werk richtete er sich auf das praktische Ziel des Lernens aus. Statt der italienischen Tempoangaben wurden die genauen Metronomzahlen angegeben. Im zweiten Stück *Papas Lied*, das auf einem tschechischen Volkslied beruht, schlug er für die kleinen Hände eine alternative Spielanweisung „ossia (auch)“ vor.

¹⁵⁴ *Loutky III*, 4 Stücke (1912-14); *Loutky II*, 5 Stücke (1914-18); *Loutky I*, 5 Stücke (1924).

¹⁵⁵ In der »Commedia dell'arte« gibt es verschiedene sich maskierende Figuren. Davon entnahm Martinů einige Figuren, z.B. Kolombine, Pierrot und Harlekin.

¹⁵⁶ Vgl. Harry Halbreich: *Bohuslav Martinů*, Zürich 1968, S. 117.

4 Paul Dessau

4.1 Biografie

Paul Dessau wurde am 19. Dezember 1894 in Hamburg in einer jüdischen Familie geboren. Sein Großvater Moses Berend Dessau (1821-1881) arbeitete in Hamburg als Synagogenkantor, sein Vater Sally Dessau (1849-1923) sollte auch Kantor werden. Doch aus finanziellen Gründen musste er sein Studium abbrechen und wandte sich dem Tabakhandel zu. In der Synagoge betätigte er sich weiterhin als Sänger, wo Paul Dessau oft als Kind seinen Gesang hörte. Dieser musikalische Familienhintergrund übte bereits seit der Kindheit auf Dessau einen großen Einfluss aus.¹

Auf Wunsch des Vaters sollte Paul Dessau Sänger werden. Als er aber zu seinem 6. Geburtstag eine Geige geschenkt bekam, begann seine erste musikalische Ausbildung in der Instrumentalmusik. Elfjährig trat er zum ersten Mal solistisch auf, drei Jahre später gab er sein erstes eigenes Konzert mit Werken von Mozart und Haydn. Seine Karriere als Geiger wurde jedoch unterbrochen, weil sein Geigenlehrer am Klindworth-Scharwenka-Konservatorium Berlin, Florian Zajíc, feststellte, dass die linke Hand Dessaus wegen einer Schwäche für das Violinspiel nicht geeignet war. Dessau entschied sich für eine Ausbildung zum Kapellmeister und erhielt weiter Unterricht am Klindworth-Scharwenka-Konservatorium beim Brahms-Schüler Eduard Behm in Klavier sowie bei Max Loewengard in Komposition.

Nach Abschluss des Studiums im Jahre 1912 war Dessau als Korrepetitor am Hamburger Stadttheater tätig und konnte bis 1914 musikalische Erfahrungen in der Begegnung mit vielen Dirigenten und Interpreten sammeln. Durch die Vermittlung seines Cousins Jean Gilbert war er 1914 als Operettendirektor am Bremer Tivoli-Theater tätig. Leider wurde diese Tätigkeit wegen des Ersten Weltkriegs abgebrochen. Von 1915 bis 1918 wurde er zum Militärdienst einberufen, der seine antimilitaristische Haltung begründete.

Nach dem Ersten Weltkrieg arbeitete er zunächst als Kapellmeister und Komponist an den Hamburger Kammerspielen. Ein Jahr später erreichte er einen ersten Höhepunkt seiner Karriere, denn Otto Klemperer verpflichtete Dessau als Kapellmeister an die Kölner Oper, wo er bis 1923 tätig war. Er wechselte zur Mainzer Oper und wurde 1925 als Kapellmeister zu Bruno Walter an die Städtische Oper Berlin berufen. Nur ein Jahr später gab er diese Tätigkeit

¹ Siehe dazu den ausführlichen Lebensbericht von Sally Dessau in: Paul Dessau / Daniela Reinhold (Hrsg.): *Paul Dessau – 1894-1979: Dokumente zu Leben und Werk*, Berlin 1995, S. 18-20.

auf und beendete seine Karriere als Kapellmeister. Da in dieser Zeit der Bedarf an Musik für den Tonfilm in der Filmbranche groß war, bot sich für Dessau eine günstige Gelegenheit, in diesem Bereich zu arbeiten. So stand ab 1928 die Komposition von Filmmusik im Vordergrund.

Ein erstes politisch-musikalisches Engagement zeigte er Anfang der 1930er Jahre mit seinen Vokalwerken wie *Kaffeeholer 'raus. Ein ernstes Soldatenlied* (1930/31). Als die Nationalsozialisten die Macht in Deutschland übernahmen, wurde Dessau wegen seiner antifaschistischen Tätigkeit in die Emigration gezwungen. 1933 floh er nach Paris, wo er mit anderen Exilanten engen Kontakt aufnahm und stark politisch engagiert war. Im Exil vertiefte sich seine politische Haltung als Kommunist (seit 1936).² Beispielsweise schrieb er 1936 das Massenslied *Die Thälmannkolonne*,³ das sich auf den Spanischen Bürgerkrieg im Juli 1936 bezog und an der Front gesungen wurde. Andererseits beschäftigte er sich aber auch mit dem jüdischen Kulturgut und komponierte z.B. 1934-1936 das Oratorium *Haggada*. Außerdem war die Begegnung mit dem jungen französischen Komponisten René Leibowitz, einem Schüler Anton Weberns, wichtig für ihn, denn durch diese Freundschaft befasste er sich mit der Zwölftonmusik und deren Ausdrucksmöglichkeiten.

1939 ging er ins Exil in die USA (New York), wo er für die Sicherung seines Lebensunterhalts verschiedene berufsfremde Tätigkeiten ausübte. Die Bekanntschaft mit Bertolt Brecht (1943)⁴ wurde zu einem entscheidenden Wendepunkt in der kompositorischen Arbeit Dessaus und leitete seine neue Schaffensperiode ein. Dessau siedelte nach Kalifornien über⁵ und richtete seine Kraft auf die Zusammenarbeit mit Brecht, somit wurde er zu ideologisch und musikalisch kompositorischen Entwicklungen angeregt. Daraufhin entstanden wichtige Werke wie *Deutsches Miserere* (1943-47) und die Schauspielmusik zu *Mutter Courage und ihre Kinder* (1946).

1948 kehrte er nach Deutschland zurück, zunächst nach Braunschweig und Stuttgart und ließ sich 1949 in Berlin/Ost nieder. Zu diesem Zeitpunkt orientierte sich sein politisches und

² Vgl. Ursula Stürzbecher: *Komponisten in der DDR: 17 Gespräche*, Gerstenberg 1979, S. 130. u. Paul Dessau / Bernd Pachnicke (Hrsg.): *Paul Dessau: Aus Gesprächen. Erschienen anlässlich des 80. Geburtstages von Paul Dessau*, Leipzig 1974, S. 18f.

³ Damals bekam Dessau mit einem polnischen Genossen, der für die spanische Befreiungsfront arbeitete, engen Kontakt. Er nahm das Lied zum Anlass, seine politische Haltung zum Spanischen Bürgerkrieg auszudrücken.

⁴ Dessau erinnerte sich selbst an die Begegnung mit Brecht im Jahr 1942. Der Autor der Biografie Dessaus, Fritz Hennenberg, dokumentierte auch die Bekanntschaft Anfang 1942. Aber Petersen erklärte die Erinnerung Dessaus für einen Irrtum. Gemäß der Schrift Schneiders fand das Kennenlernen im Frühjahr 1943 in New York statt. – Siehe Dessau (1974): a.a.O., S. 40; Fritz Hennenberg: *Paul Dessau – Für Sie porträtiert*, Leipzig 1974, S. 58; Peter Petersen: *In Paris begonnen, in New York vollendet, in Berlin verlegt - »Les Voix« von Paul Dessau*, in: Hanns-Werner Heister (Hrsg.): *Musik im Exil*, Frankfurt a. M. 1993, S. 439; Frank Schneider: *Dessau und Brecht*, in: Albrecht Riethmüller (Hrsg.): *Brecht und seine Komponisten*, Laaber 2000, S. 173.

⁵ Nach Hollywood wahrscheinlich im Oktober 1943. – Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 212.

musikalisches Ziel vor allem am Aufbau der DDR, so komponierte er politisch engagierte und parteigebundene Musik: z.B. entstanden die Lieder *Aufbaulied der FDJ* (1949), *Deutschland 1952*, die Ballade *Der anachronistische Zug* (1956), die Chorlieder *Marburger Bericht* (1961) und *Appell der Arbeiterklasse* (1960-61). Andererseits bemühte er sich um Lehrtätigkeiten. So wirkte er als Musiklehrer an der Staatlichen Schauspielschule in Berlin (seit 1953) sowie an der Polytechnischen Oberschule in Zeuthen (1962-75).⁶

Die Zusammenarbeit mit der Regisseurin Ruth Berghaus, die Dessau 1954 heiratete und mit der er den Sohn Maxim (*1954), den heutigen Regisseur, hatte, war für Dessau eine neue künstlerische Erfahrung in der Theaterarbeit, die sich besonders nach Brechts Tod (1956) intensiv bestätigte. Zuerst schrieb Dessau am Ende der 1950er Jahre die Musik für die Tanzszenen *Die den Himmel verdunkeln, sind unsere Feinde* (1958) und für die Ballettszene *Flug zur Sonne* (1959) an der Dresdner Palucca Schule, wobei seine Frau die Choreografien übernahm. In den Jahren 1960-61 inszenierte sie Dessaus Oper *Die Verurteilung des Lukullus* in Berlin, Mainz und Rostock.

Dessau beeinflusste und förderte auch die jüngeren Komponisten der DDR wie Reiner Bredemeyer und Friedrich Goldmann. Gleichzeitig verfolgte er die musikalischen Tendenzen außerhalb der DDR und nahm so engen Kontakt mit den Komponisten Luigi Nono, Hans Werner Henze und Boris Blacher auf. Besonders stand Dessau als Ratgeber der jüngeren Generation nahe, die vor allem aus eigenen Schülern sowie Schülern von Eisler und Wagner-Régeny bestand und in den sechziger und siebziger Jahren in der DDR zu einer avanciert neuen Musik tendierte.

Am 26. September 1952 sollte Dessau zum Mitglied der Akademie der Künste der DDR gewählt werden. Aber das Politbüro der SED lehnte den Vorschlag ab, weil Dessau aufgrund des Formalismus-Vorwurfes (1951)⁷ für die Kulturpolitik problematisch war. Nachdem Bertolt Brecht, Wolfgang Langhoff, Friedrich Wolf und Hanns Eisler eine Bittschrift verfasst hatten, überdachte das Politbüro seine Entscheidung und erkannte urkundlich am 10. November 1952 Dessau als Mitglied an. Von 1957 bis 1962 amtierte er als Vizepräsident der Akademie der Künste der DDR, 1959 wurde er zum Professor ernannt und 1965 auch als Mitglied an der Akademie der Künste der BRD aufgenommen. Doch da er die westdeutsche Vietnam-Politik (1968) kritisierte, trat er im selben Jahr aus der Akademie der Künste der BRD aus. Diese Haltung gegen den Krieg dokumentierte er auch in seinen Werken, z.B. in *Vietnam-Discurs* (Text: Peter Weiss; 1967-68).

⁶ Vgl. Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 87 u. 212.

⁷ Siehe das Kap. 2.2.3.

Neben diesen politischen Tätigkeiten konzentrierte er sich weiterhin auf das Musikschaffen für Kinder und Jugend (z.B. *Rummelplatz* (1963) - ein kleines Singspiel für Kinder, *Fünf Tierverse* (1967) und *Ein Fluß möchte ich sein* (1972) - für Kinderstimme und Klavier) und verfasste Schriften zur Musikerziehung, z.B. *Musikarbeit in der Schule* (1968). Als Mitglied des Komponistenverbandes und der Akademie der Künste der DDR wirkte er bei der Entwicklung der sozialistischen Musikkultur mit. Für seine Verdienste wurde er 1953, 1956, 1965 und 1974 mit dem Nationalpreis der DDR sowie 1969 mit dem Karl-Marx-Orden ausgezeichnet. Am 28. Juni 1979 starb er in Zeuthen bei Berlin und wurde auf dem Dorotheenstädtischen Friedhof in Berlin beigesetzt.

4.2 Positionen

4.2.1 Zur Politik

„Denn die Politik ist das Menschlichste, meiner Ansicht nach, was wir überhaupt besitzen, denn nur durch die Politik können wir die Menschen verändern, und indem wir sie verändern, verändern wir ihre Ausdrucksweise und die Musiker ihre Musik.“⁸

Die Entwicklung der politischen Haltung Dessaus ist mit drei wichtigen Zeitphasen eng verbunden: dem Ersten Weltkrieg, der Exilzeit und der Rückkehr in die DDR. In allen Phasen fokussierten sich seine politischen Gedanken nahtlos auf die politische und gesellschaftliche Entwicklung Deutschlands und initiierten sein politisches Engagement.

Während des Ersten Weltkriegs entwickelte Dessau, bedingt durch seinen Militärdienst, seine antimilitaristische Haltung, die im Lauf seines Lebens beständig seine Anti-Krieg-Haltung beeinflusste. Die durch den Ersten Weltkrieg entstandene gesellschaftliche und wirtschaftliche Lage (z.B. Inflation und Arbeitslosigkeit) lenkte seinen Blick zum Antikapitalismus und Marxismus. 1923 nahm er mit Kommunisten Kontakt auf⁹ und befasste sich mit den Schriften von Marx und Engels. 1936 bezeichnete er sich selbst als Kommunist, obwohl er offiziell erst 1946 in die Kommunistische Partei eintrat.¹⁰

Zu seinen ersten politisch-musikalischen Werken gehörten ein selbst gedichtetes Soldatenlied *Kaffeeholer raus* (1931) und *Chormusik 1931* für gemischten Chor, einen Sprecher und

⁸ Luca Lombardi: *Ich fuhr nach Zeuthen zu Paul Dessau*, in: *Melos*, 1973 / H. 2, S. 75.

⁹ Petersen (1993): a.a.O., S. 440.

¹⁰ Hennenberg (1974): a.a.O., S. 9 u. S. 18f.

Schlagwerk (1931):¹¹ „Meine politisch-musikalische Arbeit, die ich bis zum heutigen Tage von meiner Arbeit nicht trennen kann, begann leider erst sehr spät. Angefangen hat es mit dem Lied «Kaffeeholer ’raus» und «Chormusik»“.¹² Die Aufführung der *Chormusik*, die eine auf die linksgerichtete Arbeiterbewegung bezogene, politisch kraftvolle Meinung beinhaltet, wurde trotz der Textänderung 1933 verboten.

Die Exilzeit (1933-1948)¹³, in der jeweils wichtige Bezugspersonen einen entscheidenden Einfluss auf Dessau ausübten, wird als ein grundlegender und sinnvoller Abschnitt für seine politisch-musikalische Entwicklung betrachtet. Nachdem Dessau 1935 in Paris René Leibowitz kennen gelernt hatte, beschäftigte er sich erstmals mit der Dodekaphonie, die für die Äußerungen seiner politisch-musikalischen Gedanken (z.B. im Klavierstück *Guernica* (1938) und im Orchesterlied *Lex Voix* (1939-43)) als eine wichtige kompositorische Methode zur Anwendung stand.

Der Ausbruch des Spanischen Bürgerkriegs festigte die politische Ansicht Dessaus über Antifaschismus und Kommunismus und gab ihm Antrieb zum politischen Engagement: „Seit 1936 bin ich Genosse; ohne Parteibuch freilich, da schrieb ich die »Thälmannkolonne«. Der Spanische Bürgerkrieg hat uns alle mobilisiert. Es war eine sehr gespannte Situation, und von Tag zu Tag wurde man mehr in diese Ereignisse hineingezogen.“¹⁴ Das Massensong *Thälmannkolonne* (1936) komponierte er für das zweite Bataillon der I. Internationalen Brigade, zu dem auch die deutschen Antifaschisten gehörten. Das Lied hatte an der Front Erfolg und wurde wie ein Volkslied international gesungen. 1938 schrieb Dessau das zwölftönige Klavierstück *Guernica*, ebenfalls ein auf den Spanischen Bürgerkrieg hinweisendes, politisch-musikalisch beispielhaftes Werk. Er erhielt seine Inspiration vom berühmten Bild Picassos *Guernica* (1937), das die durch den Krieg bombardierte und zerstörte spanische Stadt Guernica darstellte. Dessau verwirklichte die Inspiration mit seiner musikalischen Sprache.

Aufgrund seiner jüdischen Abstammung musste Dessau der Bedrohung durch den Nationalsozialismus ins Exil ausweichen. Allerdings kam seine jüdisch-musikalische Neigung bereits in den 1920er Jahren zum Vorschein: beispielsweise im *Concertino* (1924) und in der *Ersten Sinfonie* (1926). Die Angriffe des Faschismus regten ihn dazu an, in der Exilzeit auf jüdische Themen einzugehen und sich zum Judentum zu bekennen. Das Oratorium *Haggada* (1936), dessen Text, auf dem Volksbuch beruhend, Max Brod verfasste, komponierte Dessau 1936 in Paris. Inhaltlich geht es um den „Kampf der Juden gegen die Knechtschaft der

¹¹ Neben dieser Vokalmusik hat auch ein frühes Instrumentalwerk *Neun Klavierstücke* (1932) (= *Neun Studien für Klavier*) „einen starken Bezug auf seine politische Haltung.“ - Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 61f.

¹² Ebd., S. 62

¹³ Seine Exilzeit gliedert sich in zwei Abschnitte: 1933-1939 in Paris und 1939-1948 in den USA.

¹⁴ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 18.

ägyptischen Pharaonen“.¹⁵ Unter den Begriff »Haggada« fällt eine „hebräische Erbauungsdichtung“¹⁶ bzw. ein Büchlein, das vor allem für das Pessachfest gelesen und gesungen wird. Dem Inhalt entsprechend wird die jüdisch-hebräische Musik dem Oratorium zugeschrieben. Von 1940 bis 1943 bekam Dessau von der jüdischen Gemeinde in den USA oft Aufträge,¹⁷ deshalb beschäftigte er sich intensiv mit dem jüdischen Kulturgut. Sowohl praktische synagogale Vokalmusik,¹⁸ die auf hebräischen Volksliedern bzw. Melodien und biblischen Texten beruht, als auch konzertante Werke¹⁹ entstanden in rascher Folge in diesem Zeitraum. Seit der zweiten Hälfte der 1940er Jahre, besonders nach der Rückkehr in die DDR, behandelte er nur noch selten jüdische Stoffe.

Die zweite Exilphase Dessaus begann 1939 mit der Übersiedlung in die USA. Die Begegnung mit dem Kreis der Zweiten Wiener Schule (z.B. Arnold Schönberg, Hanns Eisler und Ernst Křenek) in den USA vertiefte die Zwölftontechnik Dessaus. Daraus resultierten folgende zwölftönige Werke: *Lex Voix* (1939-43), das *Zweite Streichquartett* (1943) und das *Dritte Streichquartett* (1946). Die Dodekaphonie gab ihm zwar unbestritten einen Anreiz zum musikalischen Schaffen. Aber für Dessau war sie keine absolute Technik, vielmehr war sie für ihn, der mit ihr als einem „handwerklichen Mittel“²⁰ umging, eine Möglichkeit des politisch-musikalischen Ausdrucks. Im Orchesterlied *Les Voix*,²¹ das ein wichtiges politisch engagiertes zwölftöniges Exilwerk in den USA ist, wurde Dessaus Politisierung konkretisiert, dabei vergegenwärtigte er wiederum seine Gedanken gegen den Krieg:

„Ich habe mir erlaubt, den Verlaine zu verbreitern oder, was weiß ich, zu vervollständigen, indem ich noch die Stimme des Krieges hineingebracht habe. Es hatte natürlich politische Gründe. Warum sonst hätte ich Veranlassung gehabt, die Stimmen der Eifersucht, des Hasses, der Liebe durch die des Krieges zu ergänzen.“²²

Das Lied *Les Voix*, das auf dem Gedicht des französischen Dichters Paul Verlaine (1842-1896) basiert, schildert die vom Faschismus ausgelösten Stimmen des »Stolzes«, »Hasses«, »Fleisches«, »Seufzers«, »Klagens« und »Krieges«.

¹⁵ Fritz Hennenberg: *Paul Dessau. Eine Biographie*, Leipzig 1965, S. 35.

¹⁶ Ebd.

¹⁷ Petersen (1993): a.a.O., S. 441.

¹⁸ z.B. *Hawel Hawalim* (1939), *Jewarechecha Adonai* (1940), *Song of Song* (auch *Song of Solomon*) (1942).

¹⁹ z.B. das zwölftönige Werk *126. Psalm* (1940) und die Bearbeitung von Schönbergs *Kol Nidre* (1941).

²⁰ Hennenberg (1974): a.a.O., S. 10.

²¹ *Les Voix* entstand 1941 zuerst als ein Lied für Sopran, Klavier, Harmonium und Schlagzeug (UA: am 21. Mai 1941, erste Fassung). Zwei Jahre später vollendete Dessau die zweite Fassung als ein Orchesterlied für Sopran, Klavier und Orchester.

²² Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 62.

Eine neue Phase im politisch-musikalischen Engagement Dessaus setzte seit der Zusammenarbeit mit Brecht ein, die mit dem Komponieren des *Liedes einer deutschen Mutter* (1943) begann.²³ Anschließend entstanden bekannte politische Werke Dessaus, das Oratorium *Deutsches Miserere* (1944-47) und die *Internationale Kriegsfiel* (1945, 1970 instrumentiert). Dessau lernte Brechts Theorien kennen, z.B. dialektische Gedanken und Ausdrucksmethoden, Verfremdungseffekt und Gestus, die kontinuierlich sein politisch-musikalisches Schaffen beeinflussten.²⁴

Zunächst wollte er eigentlich – wie viele Exilanten – in den USA bleiben,²⁵ erst 1948 entschied er sich jedoch, nach Ost-Deutschland zurückzugehen. Dieser Entschluss zeigt deutlich die politische Haltung Dessaus. Dabei waren drei Faktoren maßgeblich:²⁶ erstens, als Künstler und als Sozialist sah Dessau für sich eine dringende Aufgabe, auf neue gesellschaftliche Umstände nach der Gründung der DDR einzugehen. Zweitens verließ sein großer Mitarbeiter Brecht bereits 1947 die USA aufgrund der „unamerikanischen Umtriebe.“²⁷ Schließlich konnte er sich dort als Kommunist nicht wohlfühlen, weil sich die Stimmung im Kalten Krieg gegen Kommunisten zunehmend verschärfte. Nachdem Dessau nach Ost-Berlin übersiedelt war, konkretisierte sich sein politisches Engagement im Aufbau des Sozialismus. Es ist sinnlos darüber zu argumentieren, was bei den politischen und musikalischen Gedanken in seiner Arbeit vorrangig war, denn die musikalische Arbeit und das politische Engagement konnten in dieser Phase nicht voneinander getrennt werden.

Musikalische und politische Beschäftigungen Dessaus im neuen Deutschland stießen von vornherein auf Schwierigkeiten und Grenzen. Als die Regierung der DDR am Anfang der 1950er Jahre damit begann, die sozialistische Grundlage des kulturellen Schaffens politisch zu definieren und festzulegen, geriet Dessau in eine politisch brisante Situation, und zwar in die Formalismusdebatte.²⁸ In dieser Zeit wurden die künstlerisch anspruchsvollen und experimentellen Werke ignoriert, daher konnten viele Komponisten – vor allem „die Komponisten des Brecht-Kreises“ – ihre Enttäuschung nicht verbergen:

„In der Tat trafen die Komponisten des Brecht-Kreises nach 1950 nicht gerade auf heiße Gegenliebe (schon gar nicht mit ihren Arbeiten aus der Zeit des Exils) – unter anderem, weil ihr experimenteller Anspruch, ihre antiromantische Avanciertheit und ihr klassen-

²³ Erst 1943 lernte er Brecht in New York persönlich kennen.

²⁴ Musikalisch-kompositorische Beispiele - Siehe das Kap. 4.2.2.1.

²⁵ 1947 kaufte Dessau in Los Angeles ein Haus, um endgültig in den USA seinen Aufenthalt zu nehmen.

²⁶ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 81.

²⁷ Reinhold Jaretsky: *Bertolt Brecht*, Hamburg 2006, S. 127.

²⁸ Siehe das Kap. 2.2.3.

kämpferischer Impetus nicht reibungslos zur Bündnispolitik des neuen Staates, zu seinen sozialen Homogenisierungswünschen und einer zwanghaft ästhetischen Rücksichtnahme auf ideologisch wie ästhetische konservative Schichten zu passen schien.“²⁹

Nach dem Formalismusskandal geriet er immer wieder – vor allem in den 50er Jahren – in eine kulturpolitisch problematische Lage. Einige Werke durften nach der Uraufführung nie wieder aufgeführt werden (z.B. *Herrnburger Bericht* (1951), *Appell* (1951-52)) und mussten sich wegen der klanglichen und rhythmischen Versuche, die als zu kühn und experimentell angesehen wurden, einer harten Kritik unterziehen (z.B. *Die Erziehung der Hirse* (1952/1954)). Mit dem *Herrnburger Bericht* (für Jugendchor, Soli und Orchester, Text: Bertolt Brecht; 9.-28. Juni 1951), der von dem zweigeteilten Deutschland handelt, wollte Dessau den öffentlichen Blick von der Nachwirkung des »Lukullus« ablenken.³⁰ Darum versuchte er, mehr politisches Engagement zu zeigen. Ein Ereignis,³¹ das im Juni 1950 in Herrnburg geschah, motivierte ihn sofort zum Komponieren. Die Schlagzeile des *Neuen Deutschlands* faszinierte ihn, so dass er den Bericht Brecht zeigte: „Deutsche werden von Deutschen gefangen, weil sie von Deutschland nach Deutschland gegangen.“³² Dessau wollte das Werk während der *3. Weltfestspiele der Jugend und Studenten* (5.-19. August 1951 in Berlin) möglichst täglich aufführen. Nach der Premiere am 4. August wurde das Vorhaben nicht mehr realisiert.³³ Überdies wurde seine Wahl zum Mitglied der Ostberliner Akademie der Künste wegen des vorausgegangenen »Lukullus«-Skandals am 26. 09. 1952 vom Politbüro der SED abgelehnt.

Trotz der schwierigen Situation wollte Dessau nicht den politischen und kulturpolitischen Problemen aus dem Weg gehen, vielmehr behielt er seine kritische und widerspruchsvolle Haltung beständig. 1956 in der »Tauwetter«-Periode³⁴ forderte er die kontinuierliche Entwicklung der modernen Kompositionstechnik – vor allem der Zwölftontechnik. Mit dem Komponisten E. H. Meyer, der ein Gegner des Formalismus und der Zwölftonmusik war,

²⁹ Frank Schneider: *Szenen aus der Kinderzeit. Einige Erinnerungen an die Musik der fünfziger Jahre*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1989 / H. 10, S. 511f. Zitiert nach: Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., Berlin 1995, S. 81f.

³⁰ Vgl. Dessau / Reinhold: a.a.O., S. 99.

³¹ In Juni 1950 nahmen westdeutsche Jugendliche am Pfingsttreffen der FDJ in Berlin teil, bei der Rückkehr wurden sie bei Herrnburg festgehalten und zwei Tage lang interniert.

³² Fritz Hennenberg: *Schwierige fünfziger Jahre – Paul Dessaus Rückkehr aus dem Exil*, in: Klaus Angermann (Hrsg.): *Paul Dessau: Von Geschichte gezeichnet – Symposium "Paul Dessau" in Hamburg 1994*, Hofheim 1995, S. 124.

³³ Die Parteileitung verbot sofort weitere Aufführungen. Dessau schrieb die liedhafte Musik, die von Volksinstrumenten (z.B. Akkordeons, Mandolinen, Gitarren und Balalaika) leicht gespielt werden kann. Trotzdem kritisierte Honecker wieder den »Formalismus«. In diesem Fall war der Auslöser der Kritik nicht die musikalische Sache, sondern die Inszenierung von Egon Monk (Brecht-Schüler). – Vgl. Hennenberg (1995): Ebd.

³⁴ Siehe das Kap. 2.1.2.

konfrontierte sich Dessau und kritisierte einen Kreis, der gegen das Neue „unbegründet“³⁵ kämpfte:

„Ein kleiner Kreis von Musikwissenschaftlern [...] läuft geschlossen Sturm gegen die vielseitige Entwicklung unserer Musik; orientiert sich lieber an Händel als an den großen Musikern unseres Jahrhunderts wie Schönberg, Anton Webern, Alban Berg, Bartók, Schostakowitsch und Prokofjew und vergißt dabei, daß nur in ständiger Wechselwirkung mit dem neuesten zeitgenössischen Schaffen unsere klassische Musik zu echtem Leben erwachen kann, was in vollem Umfang auch für die Interpretation gilt.“³⁶

Trotz der kulturpolitischen Kontroverse wollte er die Probleme nicht nach außen tragen, sondern innerhalb der DDR lösen. Aus diesem Grund kritisierte er 1976 das Verhalten Wolf Biermanns³⁷ im *Neuen Deutschland*.³⁸ Unter diesen Umständen stand Dessau dem staatlichen Prinzip nahe. Laut der Äußerung seiner Frau Ruth Berghaus konnte er nicht begreifen, „wie ein Kommunist der ohnehin angefeindeten DDR am Zeuge flicken konnte und dazu noch aus dem kapitalistischen Ausland.“³⁹

In den 60er Jahren breitete Dessau sein politisches Interesse auf die »Dritte Welt« aus und auf die Weltpolitik, vor allem demonstrierte er gegen den Krieg. In Bezug darauf entstanden die *Ben Bella*-Kantate (Text: Karl Mickel; 1961), das den afrikanische Befreiungskampf beinhaltende *Requiem für Lumumba* (Text: Karl Mickel; 1961-1963) und die den Vietnam-Krieg behandelnden Werke wie *Geschäftsbericht* (Text: Volker Braun; 1966), *Fünf Melodramen* (1967) und *Vietnam-Discurs* (Text: Peter Weiss; 1967-68). In dieser Zeit spielte der enge Kontakt mit den Komponisten Hans Werner Henze, Luigi Nono, Boris Blacher und Karl Amadeus Hartmann eine wichtige Rolle. Besonders diskutierte er mit den jüngeren Komponisten Henze und Nono unmittelbar bzw. durch den Briefkontakt über die Weltpolitik und das musikalische Engagement. Die *Jüdische Chronik*⁴⁰ (Text: Jens Gerlach; 1960-61) entstand aus den engen besonderen Beziehungen mit den oben genannten Komponisten und der kollektiven Arbeit. Sie klagte das faschistische Verbrechen und die Barbarei gegen den

³⁵ Paul Dessau: *Einiges worüber wir Musiker nur wenig oder gar nicht sprechen*, in: *Sonntag*, 29. 1. 1956.

³⁶ Ebd.

³⁷ Siehe das Kap. 2.1.4.

³⁸ Dagegen attackierte Biermann später Dessaus *Thälmann-Kolonie* in FAZ am 19. November 1990 und gab dafür drei Gründe an: 1) „Der Text sei trivial und sei angefüllt mit falschen Metaphern, 2) die Musik folge einer »militaristischen SA-marschier-Ästhetik« und 3) Dessaus Lied sei auch deshalb anfechtbar, weil es von einem geschrieben wurde, der selber nicht in Spanien gekämpft habe.“ – Peter Petersen: *Biermanns Polemik gegen Dessau*, in: *Informationsblatt – Musik von Unten*, Nr. 9, 1991, S. 21f.

³⁹ Petersen (1991): a.a.O., S. 22.

⁴⁰ *Jüdische Chronik* ist eine Kantate für Alt und Bariton Solo, Kammerchor, 2 Sprecher und kleine Orchester und wurde von Boris Blacher, Paul Dessau, Karl Amadeus Hartmann, Hans Werner Henze und Rudolf Wagner-Régeny komponiert: 1. Prolog [I] (Blacher), 2. Prolog [II] (Wagner-Régeny), 3. Ghetto (Hartmann), 4. Aufstand (Henze und Dessau), 5. Epilog (Dessau).

Antisemitismus an. Dem Werk wird aus zwei Gründen großer Wert beigemessen: Einerseits entstand es als eine gemeinsame Arbeit – im sozialistischen Sinne als eine Kollektivarbeit, Dessau maß daher dieser Arbeit große Bedeutung zu. Durch die Kollektivarbeit können die Komponisten nicht nur „von einem einheitlichen politischen Standpunkt ausgehen“,⁴¹ sondern auch in schwierigen musikalischen Problemen einen Weg finden.

„Diese neue Arbeitsmethode stellt an jeden einzelnen des Kollektivs die Gewissensfrage über Sinn und Zweck der Arbeit, wie sie im Studierkammerlein nicht immer möglich ist. Es könnte sich eine Musik »neuen Typs« herausbilden...“⁴²

Andererseits zeigte die *Jüdische Chronik* seinen politischen und musikalischen Versuch, mit Westdeutschland einen kulturellen Austausch herzustellen, obwohl er wegen dieses Vorhabens mit der DDR-Politik in Konflikt geriet.⁴³

Seit Mitte der 60er Jahre wurde Dessau dennoch öffentlich als ein »staatstreuer« Künstler anerkannt und ausgezeichnet:⁴⁴ Er schrieb die der staatlichen Richtung entsprechenden Lieder und Chormusik: z.B. *Hymne auf den Beginn einer neuen Geschichte der Menschheit* (Text: Johannes R. Becher; 1959/1964), *Appell der Arbeiterklasse* (1960-61) und *Brief an die Grundorganisationen* (Text: Walter Ulbricht, Bearbeitung von Volker Braun; 1968). Nach der Aussage von Reinhold verhalf Dessau „dem Staat scheinbar zur gewünschten Illumination“.⁴⁵ Allerdings musste er – wie seine Kollegen – teilweise Kompromisse mit dem Staat eingehen und sich seinen Wünschen anpassen. Obwohl ihm sein „Glaube an die politische Führung“⁴⁶ blieb, kritisierte er sehr deutlich das negative Urteil der Kulturadministration über jüngere Komponisten, die seine Freunde waren, und reagierte auf deren Aufführungsverbot mit der Weigerung, persönlich an der Biennale teilzunehmen:

„Ich habe ferner betont, daß, wenn in einer Biennale junge Komponisten, die täglich arbeiten und täglich unterdrückt werden, nicht zu Gehör kommen, meine Musik nicht aufgeführt wird aus Protest. [...] Wenn junge Komponisten nach meiner maßgeblichen –

⁴¹ Paul Dessau: *Arbeit im Kollektiv*, in: Ders. (1974): a.a.O., S. 27.

⁴² Ebd.

⁴³ In der zweiten Hälfte der 1960er Jahre betätigte sich Dessau musikalisch öfter außerhalb der DDR, auch im anderen Teil Deutschlands. Seine konzertanten Werke (besonders Opern) wurden oft in der BRD aufgeführt. Diese Beschäftigung führte wiederum zum Konflikt (1969) mit dem Ministerium für Kultur der DDR, daher wurden seine Aufführungen in der BRD aus folgendem Grund verboten, weil „kulturelle Kontakte mit der BRD die Notwendigkeit einer völkerrechtlichen Anerkennung der DDR unterliefen.“ – Brief von Klaus Gysi an Paul Dessau, Berlin 10. Dezember 1969. – Siehe Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 86.

⁴⁴ In dieser Zeit wurde Dessau mit dem Nationalpreis der DDR (1965) und mit dem Karl-Max-Orden (1969) ausgezeichnet.

⁴⁵ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 87.

⁴⁶ Matthias Tischer: *Ästhetische, poetische und politische Diskurse in der Akademie der Künste*, in: Ders. (Hrsg.): *Musik in der DDR: Beiträge zu den Musikverhältnissen eines verschwundenen Staates*, Berlin 2005, S.121.

nicht unmaßgeblichen! – Meinung gute Arbeiten schreiben und unterdrückt werden, nicht aufgeführt werden und dafür schlechte Werke aufgeführt werden aus Gründen, die ich nicht kenne, die mich nicht interessieren, nehme ich persönlich an dieser Biennale nicht eil. Das ist natürlich ein Skandal. Ich streike also in meinem Land, das den Sozialismus aufbaut. Das ist eine unmögliche Haltung von mir, zu der ich gezwungen werde.“⁴⁷

Seit dem Ende der 1960er Jahre traten seine politischen Themen in den Hintergrund, stattdessen wandte sich Dessau »romantischen« Themen – z.B. Natur- und Liebesthemen – zu.⁴⁸ So schuf er in den 70er Jahren nur wenige politische Bekenntniswerke mit der Chorliteratur. Sein letztes politisches Werk war jedoch die Oper *Leonce und Lena* (Thomas Körner nach Georg Büchner; 1976-79), in der Dessau sich eher an der Gesellschaftskritik – z.B. Probleme der sozialistischen Gesellschaft und des Humanismus – als an dem Klassenkampf orientierte. Die Oper gibt die von seiner frühen politischen Musik unterschiedliche Tendenz wieder, nämlich die romantische Stimmung. Inhaltlich geht die Oper auf das Schauspiel Georg Büchners *Leonce und Lena* zurück. Die Oper enthält jedoch zwei kritische Bemerkungen:⁴⁹ zum einen wird das „Verträumen des Lebens“⁵⁰ kritisiert, womit das romantische Kennzeichen negativ bewertet wird. Zum anderen kommentiert Dessau die soziale Kritik über den gescheiterten Sozialismus und über „eine erstarrte, sich im Kreise drehende Gesellschaft“⁵¹ wie sie Büchner in Bezug auf *Leonce und Lena* im *Hessischen Landboten* mit seinen Worten beschrieb:

„Das Leben der Vornehmen ist ein langer Sonntag: Sie wohnen in schönen Häusern, sie tragen zierliche Kleider, sie haben feiste Gesichter und reden eine eigene Sprache; das Volk aber liegt vor ihnen wie Dünger auf dem Acker. Der Bauer geht hinter dem Pflug, der Vornehme aber geht hinter ihm und dem Pflug und treibt ihn mit den Ochsen am Pflug... Das Leben der Bauern ist ein langer Werktag.“⁵²

Außerdem äußerte sich Dessau kritisch über die politische Situation, die 1976 von der Ausbürgerung Biermanns ausgelöst wurde. Während nach diesem Ereignis viele Künstler aus Verzweiflung über das Scheitern des sozialistischen Ideals die DDR verließen, setzte Dessau sich zwar auch mit der sozialistischen Politik und der Realisierung der Ideologie auseinander, gab er aber seine Hoffnung auf einen gerechten Sozialismus in der DDR nicht auf:

⁴⁷ Ebd.

⁴⁸ Auf diesen Blickwechsel wirkten die Freundschaft mit Georg Maurer und seine Gedichte ein. – Vgl. Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 87.

⁴⁹ Gerhard Müller: *Neue Betrachtungs- und Hörweisen in der Musik. Bemerkungen zur musikalischen Ästhetik Paul Dessaus*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1984 / H. 12, S. 620.

⁵⁰ Ebd.

⁵¹ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 147.

⁵² Gerhard Müller: *Paul Dessaus Konzeption einer politischen Musik*, in: *Jahrbuch Peters 1980*, hrsg. von Eberhardt Klemm, Leipzig 1981, S.18.

„Habe Geduld mit dir selbst, mit den Menschen, mit der Zeit, aber wache und arbeite & baue mit. Wir brauchen deine kühnen Hände & deine Unrast & deine Bilder wache & arbeite & baue mit.“⁵³

Dessau war ein marxistisch-sozialistisch engagierter Komponist. Obwohl er seit dem Aufbau des Sozialismus gelegentlich in politische Auseinandersetzungen geriet, wollte er nicht begrifflich und funktionell die Ideologie vertreten, sondern er bemühte sich praktisch darum, die Musikkultur im sozialistischen Staat zu entwickeln und die jüngeren Generationen zu fördern. Seine sozialistische Gesinnung beruht selbstverständlich auf der marxistisch-leninistischen Basis, dabei wollte er sich entwickeln, um sich und die Welt zu verändern:

„Die Musik kann nicht hundert oder hundertfünfzig Jahre zurückstehen. Sie muß genauso vorwärtsschreiten wie die Ökonomie, Politik und Wissenschaft. Alles andere ist verlogen. Ich sage immer wieder: Ich muß mich entwickeln. Man erwartet das von mir, aus verschiedenen Gründen. Denn, wenn ich mich nicht entwickle, wie sollen sich dann die Interpreten und Hörer meiner Arbeiten und der meiner Kollegen entwickeln?“⁵⁴

Seine politische Musik⁵⁵ ist nicht einseitig ausgerichtet, die Motive sind umfangreich, aber deutlich zielorientiert, dokumentarisch und zeitbezogen. Seine politischen Gedanken werden jedoch nicht nur in die politisch engagierte Musik umgesetzt, sondern akzentuieren auch die praktische – nicht metaphysische – Entwicklung der neuen Musik und die Fortschritte des Musiklebens in der DDR. Dessau war kein Dissident, aber „ging scharf, schroff, sehr aufrecht, mit elektrisierend-entlarvender Vernunft gegen Funktionäre und Bürokraten vor.“⁵⁶ Zudem unterstützte und verteidigte er die jüngere Generation der Komponisten gegen den politischen und kulturpolitischen Angriff:

„Dessau vertrat gegenüber parteilicher Musikpolitik seinerseits den Anspruch der jüngeren Komponistengeneration auf Experimente und Freiheit in der Wahl ihrer musikalischen

⁵³ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 147.

⁵⁴ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 74.

⁵⁵ Im Allgemeinen ist Dessaus politische Musik in drei Konzeptionen zu gliedern: „Persönlichkeiten der Zeitgeschichte“, „Vertonte Dokumente bzw. dokumentarische Lyrik“ und „In konkrete Zeitgeschichtszusammenhänge übersetzbare Parabeln“. *Lilo Herrmann, Requiem für Lumumba* und *Mohammed Ben Bella* gehören zum ersten Bereich, sie äußern sich auf den persönlichen Geschichten beruhend zu den politisch aktuellen Situationen. Zu dem zweiten Bereich gehören *Zeitungsbericht über den Ton von Rudolf Claus*, *Deutsches Miserere*, *Internationale Kriegsfiel*, *Appell der Arbeiterklasse*, *Geschäftsbericht* und *Les Voix* usw. Die dokumentarische Musikarbeit ist ein wichtiges Merkmal der politischen Musik Dessaus und zeichnet sich besonders seit der Zusammenarbeit mit Brecht ab. Zur letzten Gruppe gehören vor allem seine Opern wie *Die Verurteilung des Lukullus*, *Lanzelot* und *Einstein*. – Müller (1981): a.a.O., S. 9.

⁵⁶ Friedrich Schenker: *Paul Dessau – Chancen und Zukunft der Neuen Musik*, in: Angermann (Hrsg.): a.a.O., S. 193.

schen Mittel, insbesondere auch was Anregungen aus der Neuen Musik westlicher Länder anging.“⁵⁷

Schenker zufolge war Dessau ein politisches und musikalisches Vorbild für die jüngere Generation:

„Wenn ich (= Schenker) bedenke, [...] dass Dessau mit Zugeständnissen der Staatspolitik gegenüber mindestens zwei Generationen von Künstlern zur Durchsetzung verhalf, daß er Engagement für Andersdenkende aufbrachte, [...] kann ich mir kein besseres Leitbild vorstellen.“⁵⁸

Es war für Dessau – auch für neue Generationen – nicht einfach, zwischen der kulturpolitischen und ideologischen Theorie und der musikalischen kompositorischen Praxis parallel zu der zeitgenössischen Musik einen eigenen Stil zu entwickeln. Dabei wurde ihm „sowohl als Mentor als auch als Komponist“⁵⁹ für die jüngeren Künstler der DDR eine große Bedeutung verliehen.

4.2.2 Zur musikalischen Stilistik

Die musikalische Entwicklung Dessaus entspricht seiner politischen und ist in drei Phasen zu gliedern: Frühe Schaffenszeit vor dem Exil bis 1933, die Erfindung der eigenen musikalischen Sprache in der Exilzeit (1933-1948) und die reife kompositorische Entwicklung nach der Übersiedlung nach Ost-Berlin (nach 1949). Früh empfing Dessau musikalische Anregungen von seiner Familie und ihrem jüdischen Hintergrund. Die Musik Haydns und Mozarts⁶⁰ prägte seine erste musikalische Entwicklung. Seit seinem Studium am Klindworth-Scharwenka-Konservatorium Berlin (1909-1912) versuchte er, sich experimentell mit seiner eigenen musikalischen Sprache zu befassen.⁶¹

⁵⁷ Albrecht von Massow: *Autonomieästhetik im Sozialistischen Realismus*, in: Michael Berg (Hrsg.): *Zwischen Macht und Freiheit. Neue Musik in der DDR*, Köln 2004, S. 160.

⁵⁸ Schenker: a.a.O., S. 194.

⁵⁹ Tischer (2005a): a.a.O., S. 115.

⁶⁰ Mozart, Haydn und J. S. Bach waren für ihn große Meister im Lauf des Lebens. In der späten dritten Phase entlieh er besonders als Zitat für seine Kompositionen viele Themen aus ihren Werken und bearbeitete sie. (z.B. Bearbeitung des *Musikalischen Opfers* von J.S. Bach für Instr. (1971-72) und des *Quintetts Es-Dur* KV 614 von Mozart für Orch. (1964-65)).

⁶¹ Als Dessau seinem Klavierlehrer Behm einen kompositorischen Versuch zeigte, hatte er bereits nicht auf die Tradition beschränkte aufgeschlossene Gedanken. Eduard Behm, der als ein Schüler von Brahms zu einer konservativen Tendenz neigte, machte Dessau darauf aufmerksam, dass die Kontrabässe nie geteilt in zwei Stimmen geschrieben würden. Das hielt dieser für konservativ und redete seither nicht mehr mit ihm über seine kompositorischen Probleme. – Siehe Hennenberg (1974): a.a.O., S. 8.

Erste kompositorische Versuche Dessaus wurden hauptsächlich in der Gattung des Liedes gewagt. Einschließlich der Orchesterlieder *Inspiration* (Text: Hermann Hesse; 1913-10) und *Aufblick* (Text: Richard Dehmel; 1917-1918) schrieb er viele Lieder nach Texten von J. W. von Goethe, Otto Ernst, Theodor Storm und Heinrich Bredow. Die harmonische Konzeption stand vorrangig vor der Melodik.⁶² Besonders auffallend ist sein Umgang mit klanglichen Mitteln wie Dissonanz, Chromatisierung und Vorhaltsharmonik. Seine frühen Kompositionen – vor allem das Musikdrama *Guiditta* (1910-12), und die *I. Klaviersonate* (1914) – beruhen auf der spätromantischen Tradition, wobei Richard Strauss und Richard Wagner als Vorbilder im Vordergrund stehen. Besonders charakteristisch ist die *Klaviersonate* (1914) für ihre spätromantische Ausrichtung im Sinne von Liszt, Brahms und Rachmaninow.

Erst 1921 machte er seine Tätigkeit als Komponist öffentlich bekannt.⁶³ Nun orientierte er sich an neoklassizistischen (z.B. *Sonatine* für Bratsche, 1929) und neobarocken Tendenzen (z.B. *Concertino* für Solo-Violine mit Flöte, Klarinette und Horn, 1924-25). Zu dieser Zeit übte Hindemith auf Dessau einen entscheidenden Einfluss aus, auf ihn verweisen *Vier Marienlieder* (1923-24), *Reveille* für Blasorchester (1926), *Die Lustigen Variationen* (1928) und *Sonatine* für Bratsche (1929). Der neoklassizistische und neobarocke Charakter (z.B. die monothematische Gestaltung, die melodische Linienarbeit mit den Formen wie Passacaglien oder Fugen) ist besonders in seinen frühen Instrumentalkompositionen⁶⁴ erkennbar.

Eine weitere musikalische Tendenz war Dessaus Neigung zur jüdischen Tradition, die mit seiner Herkunft verbunden war. In der einsätzigen *Ersten Sinfonie* wird ein Melodienabschnitt aus dem synagogalen »Kol nidre« zitiert. Die Verwendung jüdischer Melodieformeln und das Zitieren waren seine bevorzugten Kompositionsweisen im Rahmen der Judaisierung. Diese kompositorische Richtung war für ihn in den 1930er und 1940er Jahren im Zusammenhang mit der politischen und geschichtlichen Situation in Deutschland, besonders mit dem Holocaust im Dritten Reich bestimmend und entsprach seiner politischen Auffassung.⁶⁵

Der kompositorische Versuch, seine eigene musikalische Sprache zu entwickeln, dokumentierte sich in verschiedenen Gattungen: 1928 begann Dessau mit der Komposition der experimentellen Kurzfilmmusik und schrieb der neuen medialen Entwicklung (z.B. Rundfunk) entsprechend z. B. das Hörspiel *Orpheus* (1930/31). Zudem ist es unübersehbar, dass Dessau sich Anfang der 1930er Jahre intensiv mit der Musik für Kinder beschäftigte. Drei

⁶² Hennenberg (1965): a.a.O., S. 12.

⁶³ 1921 erschien *Lyrisches Intermezzo* (1919) als erstes Werk im Druck.

⁶⁴ *Concertino* (1924), *I. Sinfonie* (1926; 2. Fassung 1929), *Streichtrio* (1927), *Lustige Variationen über ein deutsches Volkslied* für Klarinette, Fagott, und Klavier (1928), *Sonatine* für Bratsche und Cembalo (od. Klavier) (1929), *I. Streichquartett* (1932) und *Neun Studien für Klavier* (1932).

⁶⁵ Siehe »Zur Politik«.

Stücke *Das Eisenbahnspiel* (1930), *Tadel der Unzuverlässigkeit* (1930-31) und *Kinderkantate* (1932) weisen darauf hin, dass Dessau zeitgenössisch bei der Jugendmusikbewegung⁶⁶ mitwirkte und dass er Musik zugleich zweckmäßig für Kinder komponierte.

In der frühen Schaffenszeit Dessaus (bis 1932) zeigen sich verschiedene musikalische Richtungen: Die musikalischen Mittel, die er vor allem während seiner Beschäftigung als Kapellmeister in der Musik Schönbergs, Bartóks, Strawinskys, Bergs und Weberns kennen lernte, übten mittelbar wichtigen Einfluss auf seine kompositorische Entwicklungsphase aus. Das erste Instrumentalwerk *Klaviersonate* (1914) und die *Neuen Studien für Klavier* (1932) heben sich stilistisch voneinander stark ab. Peter Petersen verweist in den *Neun Studien für Klavier* auf eigene musikalische Merkmale Dessaus, die in seinem späteren Schaffen fortbestehen:

„Statt in einen überhitzten Klangschwall hineingezogen zu werden, hören wir Klanggestalten, deren Umrisse klar zu erkennen sind. Die melodische Linie tritt hervor, die rhythmische Binnenstruktur ist hörbar gemacht. Statt kadenzeller Reime verfolgen wir ungebundene Phrasen. Indem die Tonalität fallen gelassen wurde, bieten sich die Teilgestalten wie Sätze in Prosa da. Die Formen sind knapp und gedrungen, die Charaktere prägnant.“⁶⁷

In der Emigration wurden die kompositorische Kühnheit und die eigene musikalisch-politische Arbeitsweise präzisiert, wobei zwei Ereignisse im Mittelpunkt standen, und zwar zunächst das Erlernen der Zwölftontechnik in Paris und anschließend die Zusammenarbeit mit Brecht in den USA. Diese Begebenheiten folgten chronologisch aufeinander und hatten bezüglich seiner musikalischen Entwicklung zweifellos eine große Bedeutung. Bevor Dessau in Paris René Leibowitz traf, hatte er keine »richtige« 12-tönige Komposition geschrieben. Trotzdem ist es fraglich, ob Dessau vor dem Treffen mit Leibowitz wirklich keine neue moderne Musik⁶⁸ erleben konnte.⁶⁹ Denn Dessau lernte bereits 1911 Schönbergs *Drei Klavierstücke* op. 11 kennen und zeigte großes Interesse daran, obwohl sein Geigenlehrer Florian Zajic und sein Klavierkollege leider keine Interpretation dazu liefern konnten. Als Dessau ab 1925 an der Städtischen Oper Berlin arbeitete, hätte er möglicherweise indirekt die

⁶⁶ Siehe das Kap. 3.2.1.2.

⁶⁷ Peter Petersen: *Dessaus frühe Instrumentalwerke*, in: Klaus Angermann (Hrsg.): a.a.O., S. 11.

⁶⁸ In der vorliegenden Arbeit wird unter der »neuen Musik« (jene) zeitgenössisch moderne Musik verstanden. „Neue moderne Musik“ bedeutet hier die neue Bewegung (d.h. »Neue Musik«) in der Zweiten Wiener Schule am Anfang des 20. Jahrhunderts. – Siehe die Definition der »Neuen Musik« im Kap. 3.2.1.2.

⁶⁹ Petersen versucht, in der frühen Instrumentalmusik Dessaus die Spuren der »Neuen Musik« zu finden. Nach den Literaturmaterialien gab es leider keinen unmittelbaren Kontakt zur modernen Musik, daher ist es nicht einfach, einen eindeutigen Anknüpfungspunkt zwischen der frühen kompositorischen Entwicklung Dessaus und der »Neuen Musik« herauszufinden. Siehe: Petersen (1995): a.a.O., S.11-33.

Erfahrungen mit der Zwölftonmusik sammeln können.⁷⁰ Außerdem unterstützt das von einem zwölftönigen Thema gestaltete *Erste Streichquartett* (1932), das als ein Vorzeichen der Zwölftonmusik angesehen werden könnte, diese Vermutung.

Dessau konnte in Paris – einschließlich der Dodekaphonie – mit Leibowitz auf Schönbergs Werke tiefgründig eingehen. Dessau verstand diese Kompositionstechnik als eine „Arbeits- und Ausdrucksmethode, die (die) musikalische Produktion bereichern.“⁷¹ Er neigte zwar zur neuen Technik, aber er beschränkte sich nicht auf die strenge Regel. Für ihn war die Dodekaphonie offenbar damals eine notwendige kompositorische Möglichkeit. Seine Ambitionen zur 12-tönigen Komposition verstärkten sich nicht in den 1940er Jahren, obwohl er regelmäßigen Kontakt mit Schönberg hatte, nachdem Dessau 1943 nach Hollywood umgezogen war.⁷² Schönberg war für ihn „der hochverehrte Meister“⁷³:

„Arnold Schönberg ist der Wegbereiter der zeitgenössischen Musik. Es gibt kaum einen fortschrittlichen Komponisten, in dessen Werk Schönbergs Einfluß nicht zu spüren wäre. So stark ist das Umstürzlerische seines Schaffens. Zertrümmerer des alten Systems, wird er selbst zum Schöpfer der Ordnung im Chaos, weist er beständig neue, bisher ungeahnte Zusammenhänge und Gedanken auf, die den kommenden Generationen vorbehalten sind, weiter zu entwickeln und auszubauen.“⁷⁴

Aber er war immer zögerlich damit, ihm (= Schönberg) seine eigenen Werke zu zeigen. Bis zuletzt wagte er es nicht. Die Gründe dafür bestanden darin, dass er einerseits vor dem großen Meister und vor seinem Einfluss Angst hatte⁷⁵ und dass er andererseits die Verehrung und das gute Verhältnis mit ihm nicht verlieren wollte, weil „Schönberg die Arbeiten mit Brecht nicht interessiert hätten“.⁷⁶ Zu jenem Zeitpunkt entschied sich Dessau bereits für die Zusammenarbeit mit Brecht⁷⁷ und orientierte sich danach. Er wollte seine eigene musikalische und politische Arbeit avancieren:

⁷⁰ In dieser Zeit verstärkte sich die Strömung der »Neuen Musik« auch in Berlin neben Wien. Vermutlich hatte Dessau Gelegenheit, die »Neue Musik« zu erleben. Beispielsweise wurde Alban Bergs *Wozzeck* in der Deutschen Staatsoper uraufgeführt.

⁷¹ Paul Dessau: *Gedanken über 12 und mehr Töne...*, in: Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 109.

⁷² 1940 begegnete Dessau zum ersten Mal persönlich Schönberg bei den Proben seiner (Schönberg) zweiten Kammerinfonie in New York. – Siehe: Paul Dessau: *Ein Gespräch über Arnold Schönberg, geführt von Christa Müller*, in: Mathias Hansen (Hrsg.): *Arnold Schönberg. 1874 – 1951. Forum: Musik in der DDR*, Berlin 1976, S. 123.

⁷³ Paul Dessau: Brief an Arnold Schönberg. New York, 27. Dezember 1941. In: Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 59.

⁷⁴ Paul Dessau: Vorwort von Arnold Schönberg. 1874 – 1951.

⁷⁵ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 25.

⁷⁶ Dessau (1976): Ein Gespräch über Arnold Schönberg, S. 124.

⁷⁷ Brecht stand der Zwölftonmusik skeptisch gegenüber. – Jaretsky: a.a.O., S. 121.

„Und ich war auch ein bißchen ängstlich, wissen Sie. Wahrscheinlich, weil ich dann noch einmal von vorne hätte anfangen müssen, so war mir zumute. Und so ähnlich wäre es wohl auch gewesen. Und dazu fühlte ich mich auch ein klein bißchen zu alt. Ich wollte ihn (= Schönberg) weiter so verehren, aber mit meiner Musik wollte ich mich auch nicht befangen machen lassen.“⁷⁸

Seine an Schönberg orientierte musikalische Ausprägung wurde besonders nach dem Tod Brechts wieder vollzogen.

Das Klavierstück *Guernica* (1938) und das Orchesterlied *Les Voix* 1939-1943) sind beispielhafte 12-tönige Werke im Exil. Davor versuchte Dessau die Technik erstmals in *Zwölf-ton-Versuchen* für Klavier (1937) und dem Lied *Abbitte* (1937). Im Klavierstück *Guernica*, das durch Inspiration nach Picassos Gemälde entstand und Leibowitz gewidmet wurde, ist die Zwölftontechnik erst „ordentlich konzipiert“.⁷⁹ Aber die Reihe ist – im Vergleich mit dem Lied *Les Voix* – „eher unauffällig und beziehungsärmer“⁸⁰ geregelt. Dagegen wurde *Les Voix* zwar mit dem Tonsymbol B-A-C-H systematisch gefasst und streng an die zwölftönige Regel gehalten, aber „das gesamte thematische Material wird mit Freiheit gehandhabt“.⁸¹

Die Zusammenarbeit mit Brecht in Los Angeles trieb Dessau dazu an, nach gesellschaftlichen und politischen Anknüpfungspunkten in der Musik zu suchen. Dadurch entstanden die großen Kompositionen wie das *Deutsche Miserere* (1943-47), die Schauspielmusik zu *Mutter Courage* (1946) und *Der gute Mensch von Sezuan* (1947-48). Dessau wurde von Brecht einmal politisch beeinflusst, zum anderen lag dessen Theorie über das epische Theater dem musikalischen Aufbau von Dessaus Bühnenmusik zugrunde. Die von den Brechtschen Prinzipien ausgehende Ausdrucksweise,⁸² die in den Gattungen Opern, Schauspiel- und Chorwerk besonders prägnant dargeboten wurde, war in Dessaus Werken verankert.

Nach der Übersiedlung nach Ost-Berlin war anfangs die politisch engagierte Vokalmusik unverkennbar vorrangig. Dessaus Musik – ihre demonstrierenden und klagenden Töne in Werken wie *Appell der Arbeiterklasse*, *Erziehung der Hirse* oder *Herrnburger Bericht* – bildete eine neue Klangwelt in den 50er Jahren. Außerdem lag ein Schwerpunkt seiner Arbeit mit Brecht und seiner Vokalmusik vor allem in der Beschäftigung mit dem Wort-Ton-Verhältnis⁸³, das in seinem musikalischen Schaffen ein wichtiges Prinzip wurde.

⁷⁸ Ebd.

⁷⁹ Thomas Phleps: *Guernica – Musik im Exil*, in: Angermann: a.a.O., S. 85.

⁸⁰ Phleps: a.a.O., S. 85.

⁸¹ René Reibowitz: *Introduction a la musique de douze sons*. Zehntes Kapitel: Die neuen Generationen der Zwölfton- Komponisten. c) *Les Voix* von Dessau. in: Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 58.

⁸² Siehe den folgenden Teil »Musikalische Merkmale«.

⁸³ Konkrete Beispiele werden im Kap. 5 behandelt.

Nach dem Tod Brechts im Jahr 1956 wandte sich Dessau stark der zeitgenössischen Musik zu, dabei wurden drei wichtige Genres – vor allem bei der Instrumentalmusik – in den Vordergrund gestellt: das Musiktheater, die Orchestermusik und die Kammermusik. Die kompositorische Tendenz kehrte zu der »modernen Musik« der Exilzeit zurück, so schrieb Dessau wieder dodekaphonische Musik wie die Oper *Puntilla* (1956-59) und die Orchestermusik *In memoriam Bertolt Brecht* (1956-57). Der Richtungswechsel⁸⁴ bedeutete für ihn eine Herausforderung und eine „Notwendigkeit, ohne ihn (Brecht) auskommen zu müssen und sich von ihm entfernen zu können“.⁸⁵ Mickel bezeichnet diese Situation als „Emanzipation“,⁸⁶ das heißt, dass Dessau sich der Aura Brechts entziehen und seine eigenständigen kompositorischen Wege in der sozialistischen Gesellschaft gehen wollte.⁸⁷ Dessau zögerte nie, sich mit der neuen Musik auseinanderzusetzen.

Seine enge Freundschaft mit Hans Werner Henze und Luigi Nono seit der Mitte der 50er Jahre regte ihn zu neuem musikalischen Schaffen an. Sie diskutierten miteinander – meist durch Briefwechsel – über die neue Musiksprache der Zweiten Wiener Schule, Serielle Musik und Elektronische Musik. Außerdem nahm er mit anderen Komponisten wie Witold Lutoslawski, Bernd Alois Zimmermann, Gottfried von Einem, Hans Wilhelm Steinberg und Hermann Scherchen permanent Kontakt auf. Dieser Austausch mit westlichen Kollegen gab ihm nicht nur sinnvolle Impulse für seine musikalische Entwicklung, vielmehr veranlasste er ihn dazu, eine Brücke zwischen Ost und West zu schlagen. Diese Tätigkeit wurde seit 1954 durch den Unterricht an der Akademie der Künste (Ost) für Meisterschüler⁸⁸ konkretisiert.

Die Neigung zur Instrumentalmusik besteht in den 60er Jahren fort⁸⁹: Es entstanden die Kammermusik *Quattrodramma* (1965), die Orchestermusik *Bach-Variationen* (1963), das *Divertimento* (1964), die *Symphonischen Adaptationen* (1964-65), *Meer der Stürme* (1967) und *Lenin* (1969). In der Vokalmusik wandte er sich weltpolitischen Themen zu, vor allem Krieg und Frieden,⁹⁰ dabei wurden die prägnanten Vokalgesten, der „scatartig verzerrende“ Chor, der Sprechgesang und der „aphoristische Einsatz“ der schreienden Klanggesten

⁸⁴ Dieser Zeitpunkt hängt musikgeschichtlich auch mit der Periode der Entstalinisierung, nämlich der »Tauwetter«-Periode, nach dem Tod Stalins (1953) zusammen. – Siehe das Kap. 2.1.2.

⁸⁵ Karl Mickel: *Gespräch über Paul Dessau*, in: *Theater der Zeit*, 1995 / H.1, S. 23.

⁸⁶ Ebd.

⁸⁷ Peter Petersen kennzeichnet beim Gespräch über Paul Dessau ihn (=Dessau) als „ein(en) ausgesprochen(en) Spätentwickler“. – Mickel: a.a.O., S. 24.

⁸⁸ Zu diesen Meisterschülern gehörten Peter Fischer, Pavel Šimai, Günter Neubert, Wilfreid Jentzsch, Jörg Herchet, Luca Lombardi und Friedrich Schenker.

⁸⁹ Seine wichtige Instrumental- und Opernmusik entstand vor allem seit dem Ende der 1950er Jahre.

⁹⁰ Zu ihr gehören die *Ben Bella*-Kantate (Text: Karl Mickel; 1961), *Requiem für Lumumba* (Text: Karl Mickel; 1961-1963), *Geschäftsbericht* (Text: Volker Braun; 1966), *Fünf Melodramen* (1967) und *Vietnam-Diskurs* (Text: Peter Weiss; 1967-68).

betont.⁹¹ Seit der zweiten Hälfte der 1960er Jahre beschäftigte sich Dessau wiederum mit der konzertanten Vokalmusik wie Klavierlieder, vokale Kammermusik, Lieder zur Gitarre und Liederzyklen.

Dessau setzte auch sein musikalisches Bühnenwerk fort, wobei die Zusammenarbeit mit seiner Frau Ruth Berghaus, die von der Theaterarbeit Brechts geprägt wurde, ihm neuen Antrieb gab. Vorerst arbeiteten sie zusammen an der Dresdner Palucca-Schule, in der Dessau als ein Tondichter und Ruth Berghaus als Choreografin für Tanzszenen⁹² tätig waren. Danach übernahm sie als Regisseurin oft die zahlreichen Inszenierungen seiner Oper (z.B. *Lukullus*, *Puntila*, *Lanzelot* und *Leonce und Lena*) und der Bühnenmusik (z.B. *Coriolan* (1963-64), *Vietnam-Diskurs* (1967-68) und Tanz-Essay *Hände weg!* (1961)).

Die 60er und 70er Jahre waren eine wichtige Zeitspanne in der musikalischen Entwicklung Dessaus bei seinen Versuchen in der zeitgenössischen Musik, wobei er jedoch nicht alle Tendenzen akzeptierte. Vor allem wird die Musik der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts bedenklich bewertet, weil sie seiner Meinung nach die musikalische Kommunikation verhindert:

„Sie (Kommunikation) muß stattfinden, aber natürlich kritisch. Ich kann Cage nur kritisch sehen, genauso – bei aller Hochachtung – Stockhausen; ich kann es nicht mitmachen und tue es auch nicht, es würde mir gar nicht in den Sinn kommen.“⁹³

Allerdings lehnte er nicht grundsätzlich die zeitgenössische Musik ab, vielmehr schätzte er es sehr, zuerst etwas Neues kennen zu lernen und dann zu bewerten. Aus diesem Grund kritisierte er die kulturpolitischen Funktionäre, die gegen die neue Musik „Vorurteile“ hatten und sie nicht zur Kenntnis nehmen wollten:

„Schaut mal, es gibt bei uns ein Vorurteil. [...] Es gibt bei uns Vorurteile, und zu einem dieser Vorurteile gehört die einstudierte Ablehnung eines bedeutenden deutschen Musikers, und dieser Musiker heißt Karlheinz Stockhausen.⁹⁴ Ich sage es in diesem Hause jetzt: Das geht nicht so weiter. Wir sind verpflichtet als Akademie der Künste, diesen deutschen Musiker zu Kenntnis zu nehmen. Ich bitte auch den Verband [der Komponisten und Musikwissenschaftler] anzusprechen [...]. Wir haben etwas zur Kenntnis zu nehmen, was wir bisher nicht getan haben, dann können wir es erst beurteilen, und dann

⁹¹ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 83.

⁹² Dessau schrieb die Ballettmusik *Die den Himmel verdunkeln, sind unsere Feinde* (1958) und *Flug zur Sonne* (1959) für die Dresdner Palucca-Schule.

⁹³ Aus: *Paul Dessau im Gespräch mit Dieter Boeck* (1969), in: Hennenberg (1974): a.a.O., S. 21.

⁹⁴ Stockhausen wird in der Äußerung Dessaus als ein stellvertretender Komponist erwähnt, der in den „Darmstädter Ferienkurse(n)“ tätig war. Dessau war in dieser Zeit der „einzige der älteren Generation der Komponisten in der DDR“, der über die Musik von Messiaen, Boulez, Leibowitz, Stockhausen und Nono sprach. – Vgl. Tischer (2005a): a.a.O., S. 119.

können wir es vielleicht sogar ablehnen. Aber erst müssen wir es zur Kenntnis nehmen.⁹⁵

Verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten der neuen Musik wie Dodekaphonie, Serielle Musik und Aleatorik waren ihm bekannt, er war aber nicht davon abhängig. Schenker fasst die Spuren neuer Musik bei Dessau in zwei Elemente⁹⁶: zum einen in die musikalische Artikulation und zum anderen in Rhythmik und Metrik. Die bevorzugte Nutzung des Schlagzeugs (besonders des präparierten Schlagzeugs), die Anwendung der tiefstimmigen Streichinstrumente wie Violoncelli und Kontrabässe als Geigen und Bratschen, die perkussive Schwingungswirkung des präparierten Orchesters, dadurch entstehende dynamische Effekte und seine charakteristische „musikalisch-sprachliche Agitation“⁹⁷ werden als Dessausche Artikulation betrachtet. Neben diesen Spuren gehört seine »kühne Klangwelt«⁹⁸ für die jüngeren Komponisten auch zur musikalischen Herausforderung, sich mit der neuen Musik auseinanderzusetzen.

4.2.2.1 Musikalische Merkmale

Harmonik

In der Musik Dessaus wird das System der tonalen und funktionalen Harmonik nachgewiesen. Dennoch ist auch erkennbar, dass er allmählich und kontinuierlich wagte, auf die Dur-Moll-Harmonik zu verzichten und mit »Dissonanzen« zu komponieren. Die Dissonanz wirkt als „Mißklang“,⁹⁹ unterbricht den harmonischen Ablauf und »verfremdet« sich. Dessau lehnt jedoch diese Bezeichnung ab, weil bei ihr der Klang musikalisch und ästhetisch abgewertet wird:

„Meine oft kompliziert erscheinenden Klänge, die ich in unserer bewegten Zeit zum Ausdruck bringe, haben eine gewisse Notwendigkeit und einen Sinn. Ich bin gegen das Wort «Dissonanz», weil es die Leute kopfscheu macht; die sagen: «Um Gottes willen, jetzt geht das schon wieder los, jetzt kommen schon wieder diese Missklänge.» Ich glaube, daß man die Anwendung der Worte «Dissonanz» und «Missklänge» vermeiden

⁹⁵ Protokolle der Sektionssitzungen Musik 1965-1969, ZAA, Sig. 636, Mappe 1 (Jan.-Nov. 1965), 99. Zitiert nach: Tischer (2005a): a.a.O., S. 118.

⁹⁶ Schenker: a.a.O., S. 195f.

⁹⁷ Ebd.

⁹⁸ Die Beispiele für die »kühne Klangwelt« werden im Zusammenhang mit den Dissonanztypen in der »Harmonik« angeführt.

⁹⁹ Hennenberg (1963): *Dessau - Brecht, musikalische Arbeiten*, Berlin 1963, S. 233.

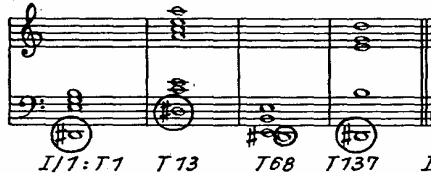
und dafür «Spannungsmomente» und «Spannungsfelder», wie das in der Physik der Fall ist, sagen sollte. Spannungsfelder sind nichts anders als Widersprüche, ohne die es in der Kunst – wie im Leben auch – nun einmal nicht geht, nicht vorwärtsgeht.“¹⁰⁰

Die „kompliziert erscheinenden Klänge“ kategorisiert er nicht in die Konsonanz oder Dissonanz, sondern er verwendet sie gleichwertig als eine klangliche Ausdrucksmöglichkeit. Fritz Hennenberg gliedert diese dissonanten Klänge vor allem in vier wichtige Typen:¹⁰¹

1. „Akkordpervertierung“:

Die Akkorde werden „durch eine beißend dissonantische Beigabe (kleine Sekund oder Non zumeist) zum Mißklang.“¹⁰² Das „Pervertieren“ besteht für Hennenberg darin, „seine normale Terzstruktur durch einen oder mehrere Töne, die sich ihr nicht einfügen, zu verfratzen.“¹⁰³ Dem normalen Akkord oder dem Dur-Moll-Dreiklang wird ein »zusätzlicher« Ton beigegeben, der nicht im harmonischen Zusammenhang steht und daher als ein »falscher« Ton wirkt. Zur ersten Kategorie gehört auch der Akkordtyp „Dur-Moll-Fusion“.¹⁰⁴

NB 1) *Deutsches Miserere* (Teil I: Nr. 1, T. 1, 13, 68, 137)



Ein aus der Verbindung von großer (Dur-) und kleiner (Moll-) Terz entstehender Akkordtyp, die „Dur-Moll-Fusion“, gehört zu einem wichtigen akkordischen Faktor bei Dessau und verstärkt durch tongeschlechtliche Widersprüche die Verfremdungseffekte.

¹⁰⁰ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 13f.

¹⁰¹ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 408-413. Obwohl Hennenberg hauptsächlich die vier Typen in Bezug auf das *Deutsche Miserere* vorstellt, können sie als wichtige Akkordtypen in der Musik Dessaus betrachtet werden und sind in seiner Musik für Kinder und Jugend erkennbar.

¹⁰² Hennenberg (1963): a.a.O., S. 408.

¹⁰³ Ebd., S. 406.

¹⁰⁴ Ebd., S. 237.

NB 2) Das erste Lied Als ich nachher von dir ging aus Vier Liebeslieder (T. 3f.)



Hennenberg kennzeichnet diesen Akkordtyp als einen „reifen Personalstil“¹⁰⁵ Dessaus, da die Terz in der Harmonik und Melodik der Musik Dessaus als der wichtige Faktor angesehen wird.¹⁰⁶ Seiner Meinung nach kommen häufig die Akkorde „Dur-Moll-Fusion“ und „Mehrerzenverbände“¹⁰⁷ in Dessaus Werken vor und weisen zugleich auf seine mit der Terz verbundenen typischen Akkorde hin.

2. „Ein akustischer Effekt eines wirren Klangknäuels“:

Dieses Merkmal meint die Häufung der Dissonanztöne, in der „eine Dreiklangform als Grundgerüst gar nicht mehr hindurchscheint und sich ein diffuser Mischklang ergibt.“¹⁰⁸ Die „Akkordpervertierung“ bewahrt den eigenen harmonischen Klang trotz des zusätzlichen falschen Tons, das heißt, der Dissonanzgrad verschärft sich nicht. Aber der zweite Typ intensiviert durch die harmonisch irrelevanten Tonschichten die dissonanten Klänge mehr als der erste.

NB 3) *Deutsches Miserere* (Teil II: Nr. 4 T. 14, 20 / Nr. 5 T. 1f.)



3. Akkorde, „die einen übermäßigen Dreiklang in sich bergen“:¹⁰⁹

In dem *Deutschen Miserere* und der *Internationalen Kriegsfiel* wird dieser Akkord zum „Ausdruck des Quälenden, Unbefriedigten, Sperrigen“ verwendet.

¹⁰⁵ Ebd.

¹⁰⁶ Vgl. Hennenberg (1963): a.a.O., S. 412.

¹⁰⁷ Siehe den dritten Dissonanztypus.

¹⁰⁸ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 410.

¹⁰⁹ Ebd., S. 411.

NB 4) *Deutsches Miserere* (Teil I: Nr. 1 T. 37, 51, 94, 98)

Dieser Dissonanztyp bezieht sich auf einen Akkordtyp „Mehrterzenverbände.“ Hennenberg bezeichnet zwei „Archetypen“ der Harmonik Dessaus als „Mehrterzenverbände“ und „Akkordpervertierungen.“¹¹⁰ Die Mehrterzenverbände bedeuten die Akkorde, „die mehr als zwei Terzen übereinander schichten (Septimen-, Nonen-, Undezimen-, Tredezimenakkord).“¹¹¹ Aber der Akkord ist als verschiedene Typen interpretierbar: in kleinen und großen Mehrterzenschichten sind sowohl übermäßige als auch verminderte Klänge enthalten.

NB 5) „Mehrterzenverbände“ (*Der Pflaumenbaum* aus *Fünf Kinderlieder*; T. 1f.)

4. Quart-Quint-Akkordik und -Parallelität:

Die Quart-Quint-Akkorde kommen – laut Hennenberg – deswegen nicht häufig vor, weil die Terz in Mittelpunkt seiner Harmonik steht. Aufgrund der fehlenden Terz ist das Tongeschlecht unbestimmt, darum charakterisiert Hennenberg den Akkord verhältnismäßig negativ wie „fahl und unsinnlich.“¹¹²

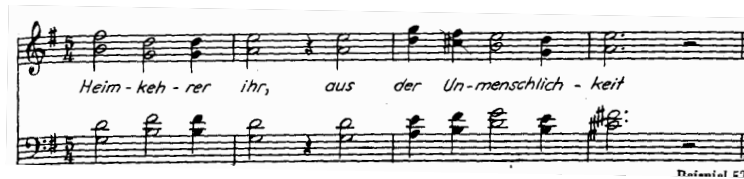
NB 6-1) *Deutsches Miserere* (Teil I: Nr. 4 T. 20, 37)

¹¹⁰ Ebd., S. 406.

¹¹¹ Ebd.

¹¹² Hennenberg (1963): a.a.O., S. 412.

NB 6-2) Internationale Kriegsfibel (Nr. XIII T.1-4)



Im Gegensatz zu Hennenbergs Klangwertung kann die Quart-Quint-Akkordik als eine andere klangliche Alternative in der Musik Dessaus neben dem Dreiklang und dem Dur-Moll-System betrachtet werden. Beispielsweise tauchen in der *Kinderkantate* die Intervalle Quarte und Quinte und ihre Kombination als ein charakteristischer Klangtyp auf.

Hennenberg erläutert, dass diese „Dissonanztöne nicht als Farbwert, sondern als Störfaktor fungieren“¹¹³ und verbindet die musikalischen Komponenten Dessaus vorwiegend mit der Brechtschen Theorie. Der „Störfaktor“ bezieht sich besonders auf den Verfremdungseffekt, aber die Dissonanz behält jedoch den Wert einer eigenen Klangfarbe als eine Ausdrucksweise, wie Dessau im obigen Zitat erwähnte. In den Werken, entstanden seit der Zusammenarbeit mit Brecht, ist die Verbindung mit seiner Theorie zweifellos deutlich herauszufinden, dennoch waren wichtige musikalische und kompositorische Merkmale Dessaus (z.B. der Umgang mit den Dissonanzen, die Klanggesten, die Rhythmik und Metrik) bereits vor der Zusammenarbeit ständig – z.B. in der Musik für Kinder der 1930er Jahre – vorzufinden. Man kann mit der Möglichkeit rechnen, dass Dessau vor der persönlichen Begegnung mit Brecht mittelbar unter dem Einfluss der Zeitgenossen stand, durch die dessen Theorie (z.B. das epische Theater, Lehrstück, Verfremdung) ihm bekannt war.¹¹⁴ Trotzdem ist es nachvollziehbar, dass kompositorische Merkmale Dessaus als seine eigene musikalische Sprache kontinuierlich aufgebaut werden.

Rhythmik und Metrik

Dessaus Rhythmik und Metrik sind die wichtigen Komponenten seiner Musik, wobei Schenker den rhythmisch-metrischen Wechsel als eine typische Spur der Neuen Musik betont.¹¹⁵ Dessau lehnte „die Betonung des sogenannten guten Taktteils“¹¹⁶ ab und setzte sich

¹¹³ Ebd., S. 408.

¹¹⁴ Am Ende der zwanziger Jahre lernte er bereits die Werke von Weill und Brecht *Lindberghflug* und *Der Jasager* kennen. – Vgl. Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 63.

¹¹⁵ Schenker: a.a.O., S. 196.

¹¹⁶ Paul Dessau: *Kunst und Praxis*, in: Christa Müller (Hrsg.): *Komponisten-Werkstatt*. Form: Musik in der DDR,

von dem normativen rhythmischen Schema mit der Polyrythmik und dem metrisch-rhythmischen Konflikt ab.

„Eine Aversion gegen die Betonung des sogenannten «guten» Takteils verpflichtet mich, seit geraumer Zeit beim Komponieren den Schwerpunkt, der allgemein auf der «Eins» des Taktes zu liegen pflegt, zu verlagern, und das aus verschiedenerlei Gründen: einerseits wegen der Abgebrauchtheit dieses Mittels und zum anderen wegen meines unversieglichen Abscheus gegen das, was «Drill» heißt, wie beispielsweise meine Erinnerungen an den preußischen Kommiß. Da geht bekanntlich «links, rechts», «eins, zwei, eins, zwei».“¹¹⁷

Im folgenden Beispiel werden die Akzentverlagerung, der Taktwechsel und der metrisch-rhythmische Konflikt dargestellt:

NB 7) Taktwechsel von $\frac{3}{8}$ und $\frac{2}{8}$ (das Lied *Die Graugans*, T. 1-6)

The image shows a musical score for the song 'Die Graugans'. It consists of three staves. The top staff is the vocal line, with the lyrics 'Der Herr ist auf's Feld gan - gen' written below it. The middle staff is for the guitar, labeled 'Gitar' and marked with 'sf' (sforzando) dynamics. The bottom staff is the bass line. The score illustrates a time signature change from 3/8 to 2/8. The vocal line maintains a consistent rhythmic pattern of eighth notes, while the accompaniment changes its rhythmic structure to match the new time signature, creating a metrical conflict.

In der Gesangstimme folgen $\frac{3}{8}$ - und $\frac{2}{8}$ -Takt abwechselnd aufeinander, dabei wird aber die rhythmische Figur vom $\frac{5}{8}$ -Takt gebildet. In der Begleitung wird dagegen die $\frac{3}{8}$ -Formel unabhängig vom Taktwechsel beibehalten, dadurch wird der rhythmische Kontrast zwischen der Gesangstimme und der Begleitung gestiftet. Dieses musikalische Phänomen führt logischerweise zur Akzentverlagerung und zur Störung des normalen metrischen rhythmischen Ablaufs.

Dessaus rhythmisch-metrische Konstellation wird auch durch die Polyrythmik aufgebaut.¹¹⁸ Die Polyrythmik, ein aus dem synchronischen Auftritt der verschiedenen gegeneinander gestellten Rhythmen resultierendes rhythmisches Phänomen, verursacht z.B. den rhythmischen Konflikt zwischen den Stimmen, die Akzentverlagerung und das irreguläre metrische Schema.

Berlin 1973, S. 120.

¹¹⁷ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 14.

¹¹⁸ Siehe vor allem *Kleines Bettellied* und *Der Gottseibeius* im Kap. 5.2.1.

NB 8) Der Gottseibeius aus Fünf Kinderlieder (T. 1-7)

Herr Bäcker, Herr Bäcker, das Brot ist ver = backen! Ver = backen!

Die irreguläre Kombination von Achteln in der Gitarrenbegleitung (3+3+2 / 3+3+4 / 3+3) stößt gegen die rhythmische Figur der Gesangstimme und baut zugleich eine normale Taktstrukturierung ab.

Musikalische Artikulation

Die musikalische Artikulation Dessaus bezieht sich auf das Schaffen seines eigenständigen Klangkolorits, dabei wirkt besonders seine Instrumentation mit. Dessau bevorzugte die Schlagzeuginstrumente, mit denen verschiedene Klänge erzeugt werden und die auf verschiedene Weise (z.B. Präparierung) angewandt werden können. Überdies reduzierte er die Zahl der Streichinstrumente (vor allem Violinen). Beispielsweise legte Dessau auf die Felle von Pauken, Trommeln und Tom-Toms Bleche, Becken, Hölzer, Rassel und Kette. Mit diesen präparierten Schlagzeuginstrumenten werden die unerwarteten Klänge produziert. Das präparierte Klavier (od. Flügel) wird auch als ein Schlagzeug gespielt und assoziiert die Gitarrenklänge (das „Gitarrenklavier“¹¹⁹). Perkussionsresonanzen, unvermittelte extreme dynamische Wechsel und unterschiedliche Sing- bzw. Sprechweise wie das Schreien, Appellieren, Sprechen, Flüstern und Deklamieren gestalten die Dessausche Artikulationsart.

Dessaus Verfremdungstechnik, die auf die Brechtsche Theatertheorie zurückgeht, wird neben seiner harmonisch-rhythmischen kompositorischen Methode durch die Ausdrucksweise wie Kontrast, Interpretation, Kommentar und Parodie etc. veranschaulicht. Der Kontrast wirkt z.B. im Zusammenhang mit dem Text und der Musik, d.h. dem Wort-Ton-Verhältnis. Die Musik erzeugt gegenüber dem dramaturgischen Inhalt eine konträre musikalische Stimmung und parodiert damit die inhaltliche Bedeutung, somit werden die Hörer zur Reflexion über diese widersprüchliche Situation animiert.

Die Musik begleitet nicht den Text, sondern interpretiert bzw. kommentiert ihn. Die Interpretation bzw. der Kommentar wird durch besonders unterschiedliche Singweise ausgedrückt:

¹¹⁹ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 363.

der „unbegleitete Gesang“¹²⁰ (z.B. in der Oper *Leonce und Lena*), der Intonationswechsel (z.B. in *Puntila*), der unerwartete Übergang vom Sprechen ins Singen oder umgekehrt (z.B. in *Puntila*), das deklamierende Singen und Sprechen, Parlandostil¹²¹, aphoristische Technik¹²² der Melodie etc.

NB 9) Sing- und Sprechweise¹²³ (Aus der Oper *Puntila*)

Seine Sing- und Sprechweise orientiert sich an der Textverständlichkeit, die besonders dem „musikalischen Dokumentarismus“¹²⁴ zugrunde liegt (z.B. in den Werken *Deutsches Miserere*, *Internationale Kriegsfi-bel*, *Lilo Herrmann*). Der Sänger singt nicht nur die Melodie, sondern er verkündet und interpretiert den Text mithilfe der Ausdrucksweise. Dadurch wird der Text durchaus sowohl dem Sänger als auch dem Hörer verständlich, zugleich distanzieren sie sich von der Musik und können eine kritische Haltung einnehmen. In diesem Fall übernehmen die Instrumente möglicherweise die Melodiepartie oder lenken die Spielenden bzw. die Hörenden auf den Inhalt, indem der Orgelpunkt bzw. der ausgehaltene Ton in der instrumentalen Begleitung gesetzt wird. In der Musik Dessaus für Kinder übernimmt der Chor diese Rolle des Kommentars und der Interpretation.¹²⁵

¹²⁰ Mickel: a.a.O., S. 24.

¹²¹ Siehe die Werke *Tadel der Unzuverlässigkeit* und *Kinderkantate* als Beispiele.

¹²² Siehe *Lilo Herrmann* als Beispiel.

¹²³ Spielanweisung: Siehe auch Hennenberg (1963): a.a.O., S. 548.

normaler Gesangston / Gesangston im Falsett / Sprechton /

 Sprechton im Falsett / Sprechen nahe der angegebenen Tonhöhe /

 Übergang vom Sprechen (nahe der angegebenen Tonhöhe zum Singen).

¹²⁴ Müller (1984): a.a.O., S. 618.

¹²⁵ Die Funktion des Chors wird in Dessaus Werke *Tadel der Unzuverlässigkeit* und *Kinderkantate* thematisiert.

Zitat als kompositorische Methode

Eine der wichtigen kompositorischen Schreibweisen Dessaus ist das Zitat. Einerseits versuchte Dessau, für sein musikalisches Schaffen etwas Neues zu erfinden und mit der zeitgenössischen Musik umzugehen, andererseits beschäftigte er sich kontinuierlich mit der klassischen Musik. Denn das Neue geht von dem Alten aus, das viel Verständnis für die Neue Musik bzw. die zeitgenössische Musik aufbringen kann.

„Wir dürfen das Studium, sagen wir die Zur-Kenntnisnahme, unserer klassischen Musik nicht vernachlässigen. Denn dadurch kämen wir nie zum Verständnis, zum Genuß unserer zeitgenössischen, durch die ja euer Leben auch bereichert werden soll.“¹²⁶

„Alte Melodien zu bearbeiten ist nicht neu in der Geschichte der Musik. Die Wiederaufnahme und Verarbeitung älteren Kulturguts hat das zeitgenössische Schaffen seit jeher um große Werte bereichert.“¹²⁷

Sein Umgang mit den Zitaten ist vielfältig und auffällig:¹²⁸ Er zitierte nicht nur die Werke anderer Komponisten (z.B. J. S. Bach, C. P. E. Bach und A. W. Mozart usw.)¹²⁹, sondern entlieh die Melodien auch aus seinen eigenen Werken (z.B. *Quattrodramma*).¹³⁰ In seiner Oper *Einstein* wird z.B. das f-Moll-Präludium aus dem zweiten Teil des Wohltemperierten Klaviers von J.S. Bach für die Chormelodie „O Ewigkeit, du Donnerwort“ (in der dritten Szene der Oper) entnommen. In der Oper »Lukullus« (im Klagegesang des Fischweibs) wird ein „völlig kitschiges Volkslied des 18. Jahrhunderts“¹³¹ *Schlaf, mein Prinzchen, schlaf ein* als das Zitat genommen. Seine Zitatweise wird als auch eine Art von Parodie dargestellt, die die Melodie bzw. das musikalische Kunstwerk selbstständig umbildet oder umformend nachahmt, z.B. ist die Instrumentalmusik »Mozart-Adaption«, in der Dessau Mozarts Quintett Es-Dur KV 614 als Orchestermusik bearbeitete, zu nennen. Das instrumentalisierte Werk beruht zwar grundsätzlich auf der Musik Mozarts, aber er gibt es „gegen das eingebürgerte Mozart-Klangbild“¹³² wieder. Das heißt, er wollte sich nicht dem gewohnten Stück annähern,

¹²⁶ Paul Dessau: *Die Musik und unsere Jugend*, in: *Neues Deutschland*, Berlin 14. / 15. Juni 1975, S. 4.

¹²⁷ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 65.

¹²⁸ Ein konkretes Beispiel wird im Kap.5.3 *Lilo Herrmann* angeführt.

¹²⁹ In der DDR kam den Komponisten J. S. Bach und W. A. Mozart musikgeschichtlich und kulturpolitisch große Bedeutung zu, daher ist es nachvollziehbar, dass die Werke der beiden Komponisten oft zitiert und bearbeitet wurden. Auch waren die zwei Komponisten für Dessau große Meister, dabei wollte er etwas vom Besten von ihnen in seinen Werken übernehmen.

¹³⁰ In *Quattrodramma* werden der *Lukullus* und das *Lumumba-Requiem* zitiert.

¹³¹ Mickel: a.a.O., S. 24.

¹³² Müller (1984): a.a.O., S. 621.

sondern es verfremden. Das Zitieren ist „kein Stehlen oder Wegnehmen, sondern ein gegenseitiges Geben und Nehmen.“¹³³

Mit den klassischen Musikmaterialien die zeitgenössische Musik zu schreiben – in Bezug auf das musikalische Zitieren Dessaus –, kann als folgendes interpretiert werden: erstens wollte er bei den Hörern die Vorurteile (die Fremdheit, Schwierigkeit etc.) gegen die zeitgenössische Musik abbauen. Er versuchte, mit diesem musikgesellschaftlichen Problem zu konfrontieren und mittels des Bekannten dem Publikum die neue Musik nahe zu bringen. Er äußerte: „Mein Wunsch war, durch meine ADAPTATION Mozarts Musik möglichst vielen Menschen zugänglich zu machen.“¹³⁴ Zweitens zielte er mit dieser Schreibweise darauf ab, das musikalische Verständnis für die neue Musik zu entwickeln. Drittens bedeutet das Zitat für Dessau nicht eine einfache Übernahme der Melodien, sondern die Bedeutung besteht darin, in dem Vorhandenen etwas Neues zu entdecken. Dessau dachte, dass nur originell sein wollen eine Dummheit sei.¹³⁵ Es ist für ihn eine kompositorische Herausforderung, „das Material für seine Arbeit nutzbar zu machen und es weiterzuentwickeln.“¹³⁶

4.2.3 Zur Musikerziehung

Die Musikerziehung in der DDR spielte – wie im zweiten Kapitel erwähnt wurde – eine auf die Ideologie bezogene wichtige Rolle. Im Vergleich mit der BRD beteiligten sich viel mehr Komponisten der DDR am Komponieren für Kinder bzw. für die Schule und stellten das Thema oft zur Diskussion (besonders seit Anfang der 1970er Jahre). Was ist denn »Kindermusik«? Welche Rolle spielt die Musik für Kinder und Jugend im Musikleben der DDR? Wie sollen die Komponisten bei der Entwicklung der Musik für Kinder und bei der Musikerziehung mitwirken? In welche Richtung soll sich die Musikerziehung entwickeln?

Da sich die Komponisten der DDR ihrer Verantwortung bewusst waren, die musikalische Fähigkeit und Fertigkeit der Kinder und Jugendlichen auszubilden, betrachteten sie es als eine sinnvolle Aufgabe, Musik für Kinder und Jugend zu schreiben. Was beim Komponieren für Kinder überwunden werden muss, sind der „Primitivismus“¹³⁷ und die „Anspruchslosigkeit

¹³³ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 77.

¹³⁴ Stürzbecher: a.a.O., S. 136.

¹³⁵ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 76.

¹³⁶ Ebd., S. 74.

¹³⁷ Leo Spies: *Über das Komponieren von Kindermusik*, in: Egon Rubisch (Red.): *Musikschule und Persönlichkeitsbildung*. Forum: Musik in der DDR, Berlin 1973, S. 71.

keit“.¹³⁸ Es war in der Tat eine große Herausforderung für die Komponisten der DDR, zum einen die einfache Musik zu beseitigen und zum anderen künstlerische und pädagogische Elemente miteinander zu verbinden: Die Kinder müssen selbstverständlich die zeitgenössische Musik miterleben, dazu bedarf es der dem Ziel entsprechenden musikalischen Literatur.

Auf der einen Seite beteiligten sich die Komponisten eher mittelbar durch musikalisches Schaffen an der Musikerziehung und konzentrierten sich zusammen mit den kulturellen Institutionen auf die musikalische Ausbildung der Musiklehrer bzw. Pädagogen. Auf der anderen Seite bemühten sie sich teilweise wie Paul Dessau, unmittelbar die Praxis des Musikunterrichts kennen zu lernen. Diese „Nebenbeschäftigung“¹³⁹ Dessaus war unter den anderen Komponisten auch anerkannt:

„Ein dazu befähigter Komponist sollte einmal Musikstunden in der Schule bestreiten dürfen. Paul Dessaus Beispiel etwa hat bewiesen, wie fruchtbar für alle Beteiligten eine solche Form der Zusammenarbeit sein kann.“¹⁴⁰

„Dessau ist dafür ein gutes Beispiel: Dreimal wöchentlich unterrichtet er Musik in einer Schule und schreibt Stücke für Kinder und, was ich (= Henze) für besonders wichtig halte, läßt die Kinder selbst komponieren.“¹⁴¹

Seit 1962 beschäftigte er sich mit dem Musikunterricht der ersten Klasse in der Zeuthener Allgemeinbildenden Polytechnischen Oberschule¹⁴² auf Wunsch des Klassenlehrers seines Sohns Maxim, Fritz Baronik. Die sinnvollen Erfahrungen dort, durch die er seine Auffassung über die Musikerziehung festlegte, lagen seinem späteren Schaffen für Kinder zugrunde.

Am Ende der 20er und am Anfang der 30er Jahre schrieb Dessau bereits Musik für Kinder,¹⁴³ jedoch wurde diese Tätigkeit in der Exilzeit wegen seines politischen Engagements unterbrochen.¹⁴⁴ In der DDR beschäftigte sich er wiederum ständig mit der Musik für Kinder und Jugend, wie die folgenden Werke zeigen:

¹³⁸ Johannes Paul Thilmann: *Über Kinder- und Jugendmusik*, in: Rubisch (Red.): a.a.O., S. 84.

¹³⁹ Paul Dessau: *Über Musikarbeit in der Schule*, in: Ders. (1974), a.a.O., S. 180.

¹⁴⁰ Gerhard Wohlgemuth: *Über Kinder- und Jugendmusik*, in: Rubisch (Red.): a.a.O., S. 81.

¹⁴¹ Hans Werner Henze: *Musik ist nolens volens politisch* (1969) – Aus einem Gespräch mit J. A. Makowsky, in: Ders.: *Musik und Politik. Schriften und Gespräche 1955-1984*, München 1984, S. 141.

¹⁴² In der Schule, die sein Sohn 1961-63 besuchte, übernahm Dessau bis 1975 den Musikunterricht.

¹⁴³ *Vierhändige kleine Stücke für die Kleinen* (1927), *Sonatine* für Viola und Klavier (1929), *Das Eisenbahnspiel* (1930), *Tadel der Unzuverlässigkeit* (1930-31), *Kinderkantate* (1932), *Zwei kleine Studien* für Violine und Violoncello (1933), *Zehn Kinderstücke für Klavier* (1934), *Variationen über ein nordamerikanisches Volkslied* (Klar.+Kl.) (1940).

¹⁴⁴ In Paris hatte Dessau keine Möglichkeit, mit Kindern zu arbeiten. In den USA hatte er in „Recreation- an Settlement-House“ die Gelegenheit, ein Stück für Kinder zu schreiben, und zwar *Variationen über ein nordamerikanisches Volkslied*. – Siehe Dessau (1975): a.a.O., S. 4.

1948	<i>Die Ausnahme und die Regel</i> – Musik zum Lehrstück
1949	<i>Fünf Kinderlieder</i>
1952-53	<i>Lilo Herrmann</i> – Ein biographisches Poem von Friedrich Wolf
1955	<i>Vier kleine Stücke</i> (für Sohn Maxim)
1963	Klavierstück (viele g's) für Maxim (Kl.)
1963	<i>Rummelplatz</i> – Ein kleines Singspiel für Kinder
1967	<i>Fünf Tierversen</i> – aus <i>Musikarbeit in der Schule</i>
1971-72	<i>Ein Fluss Möcht Ich Sein</i> (für Ges.+Kl.)

Als Komponist und gelegentlich als Musiklehrer setzte sich Dessau mit der Musikerziehung der Kinder auseinander und äußerte sich darüber, wobei drei wichtige Aspekte festzustellen sind.

1. Auf der marxistischen Grundlage basierend betonte Dessau zuerst, dass die Musik bzw. die Musikerziehung daran teilhaben muss, sozialistische Aufgabe zu erfüllen. Dabei spürte er klar und deutlich seine Pflicht und behauptete:

„Wir sollten doch mutig an die Pflege unserer Musik herangehen. Das ist nicht eine Sache um ihrer selbst willen, sondern ein Erziehungsprozeß in engstem Zusammenhang mit unseren Bemühungen um das sozialistische Menschenbild in unserer Republik.“¹⁴⁵

In diesem ideologischen Rahmen liegt der Schwerpunkt der Musikerziehung für Dessau in der „Anregung zum Mitdenken“:

„Musik kann eine Rolle doch mitspielen, indem man den Menschen im erzieherischen Sinn unterhält, das heißt anregt. Unterhalten meine ich jetzt nicht, daß man einen Walzer komponiert, denn das ist nicht der Rhythmus unserer Zeit, der ist ein anderer, wie Sie wissen, sondern indem man ihn anregt zum Mitdenken bei Musik und ihm gleichzeitig dadurch einen Nutzen bringt.“¹⁴⁶

Den Denkprozess hielt Dessau für sehr wichtig. Besonders war das „schöpferische und kritische Denken“¹⁴⁷ erforderlich für die Musiker. Das kritische Denken, das der sozialistische Mensch seiner Meinung nach benötigt, schließt an die politisch-kritische Haltung Dessaus an. Im Mittelpunkt des Marxismus steht – seiner Auffassung nach – die »Veränderung«, die die Entwicklung voraussetzt.

„Das ist natürlich ein ungeheuer schwieriger Prozeß, und ich sagte Prozeß und ich wiederhole Prozeß, deswegen, weil es ja nicht bei uns eine fertige Sache ist. Das kann man

¹⁴⁵ Paul Dessau: *Jugend und Musik*, in *Neues Deutschland*, Berlin 29. Juni 1969, S. 1.

¹⁴⁶ Lombardi (1973): a.a.O., S. 76.

¹⁴⁷ Dessau (1969): Ebd.

doch nicht verlangen, daß wir in zwanzig Jahren oder fünfundzwanzig Jahren mit fertigen Dingen kommen, das ist eben das große Mißverständnis. Es heißt im Werden, es bewegt sich dauernd bei uns, es verändert sich von Tag zu Tag fast, möchte ich sagen. So ist es im Marxismus, es geht nicht anders.“¹⁴⁸

Das fortschreitende Verfahren kann durch die kritische Denkweise verwirklicht werden. Das ist deswegen ein wichtiger Punkt in Bezug auf die Musikerziehung, weil der Denkprozess nicht nur die Komponisten, sondern auch die Hörer – unter diesen Umständen die Schüler – angeht.

2. Für Dessau lag eine weitere große Bedeutung der Musikerziehung in der Pflege einer „guten Hörschaft“.¹⁴⁹ Die Kinder sind das zukünftige Publikum, daher kommt eine große Bedeutung der Musikerziehung der Kinder zu. Der Hörer, nämlich der Rezipient, muss nicht nur im Konzert, sondern auch beim Komponieren in Betracht gezogen werden,¹⁵⁰ weil die Entwicklung der Musik von der Einheit der drei Faktoren abhängt: die „dreifache Entwicklung“¹⁵¹ von Schöpfer, Interpret und Rezipient.

„Der Kunstprozess ist ja dreifaltig: soll es vorwärtsgehen, hat sich der Produzent zu entwickeln, dann der Interpret und dann – das ist das wichtigste – der Hörer. Wenn das nicht vorhanden ist, wäre unsere Arbeit sinnlos.“¹⁵²

Für die gute Hörschaft müssen die Ohren der Kinder sowohl für die klassische als auch für die zeitgenössische Musik aufgeschlossen sein. »Musikhören« war unbestritten erforderlich als ein elementares Fach der Musikerziehung.

Im Allgemeinen gilt die neue Musik als kompliziert und schwierig für Kinder, so dass die einfache Musik im Musikunterricht behandelt wird. Dazu warnt Dessau vor der bloßen »Einfachheit«.

„[...] so drängt sich mir zuerst die Verpflichtung auf, zu warnen; zu warnen vor einer Musik, die, um allgemein verstanden zu werden, sich »simpler« Formen, sowohl harmonischer als rhythmischer als auch melodischer, bedient, um damit eine sogenannte »Massenkunst« vorzutäuschen.“¹⁵³

¹⁴⁸ Lombardi (1973): a.a.O., S. 76.

¹⁴⁹ Hennenberg (1974): a.a.O., S. 22.

¹⁵⁰ Dessau schrieb zweckmäßig die Musik, die für den Hörer bestimmt und jeweils die adäquaten Ansprüche an ihn stellt. – Siehe Hennenberg (1974): Ebd.

¹⁵¹ Hennenberg (1974): a.a.O., S. 20.

¹⁵² Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 12.

¹⁵³ Paul Dessau: *Musik und Jugend – Der Komponist von „Mutter Courage“ über seine Arbeit*, in: *Start*, Berlin 4. März 1949, S. 4.

In diesem Zusammenhang ist es erforderlich, sich damit zu befassen, was Dessau unter »Einfachheit« versteht. Dessau äußert sich über die so genannte »Einfachheit«:

„Von manchen Fachkollegen hört man hin und wieder, daß man auf die Jugendlichen Rücksicht zu nehmen habe, was die sogenannte »einfache« Schreibweise anbelangt. Dabei verwechseln sie meistens Einfachheit mit abgedroschenem Epigonentum. Was sinnfällig, ohrenfällig, daher leicht zu behalten ist, gilt dann als »einfach«.“¹⁵⁴

Die »echte Einfachheit« resultiert aus den Bemühungen um die Kompliziertheit:

„Das echte Einfachsein fällt nicht vom Himmel; es entspringt jener Summe von Arbeit und Kenntnissen, die ein höchst »kompliziertes« Schaffen als Voraussetzung hat. Erst nach Überwindung all dieser Schwierigkeiten ist der Weg sichtbar, der das Höchstkomplizierte (also Kunst) mit den sogenannten „einfachen“ Mitteln erreichen läßt.“¹⁵⁵

Das Kompliziertsein ergibt sich aus dem Neuen oder Ungewöhnlichen, deswegen ist es überwindbar, falls es zur Gewohnheit wird. Aus diesem Grund spielt das Musikhören – vor allem die Aufgeschlossenheit für die neue Musik – eine sinnvolle Rolle.

Der Begriff »Kompliziertsein« steht nicht im Gegensatz zum »Einfachsein« und muss als relativ betrachtet werden. Schwierigkeiten sollen in der Musikerziehung aktiv nützlich gebraucht werden, weil „ein wichtiges erzieherisches Element“¹⁵⁶ in ihnen liegt. Dessau stellte durch die Erfahrungen in der Schule fest, dass die Kinder „das Komplizierte nicht scheuen, sondern es womöglich suchen, weil sie Vergnügen finden an Hindernissen, Widerständen, Problemen.“¹⁵⁷

3. Dessaus Auffassung zur Musikerziehung geht von einer wichtigen Voraussetzung aus, nämlich dass die Kinder musikalisch sind. Er äußert:

„Jedes Kind ist musikalisch; das eine mehr, das andere weniger; und mit Ausdauer und bei guter Anleitung läßt sich alles erlernen. Dadurch, daß die Kinder angehalten werden, sich produktiv mit der Musik zu beschäftigen, wird ihr Genuß beim Anhören von Musik gesteigert sein und ihre Freizeitgestaltung eine neue Qualität erreichen.“¹⁵⁸

¹⁵⁴ Dessau (1949): Ebd.

¹⁵⁵ Ebd.

¹⁵⁶ Ebd.

¹⁵⁷ Fritz Hennenberg: *Paul Dessau – fünfundsiebzig Jahre jung*, Dessau-Archiv 1. 74. 1652, S. 482.

¹⁵⁸ Im Vorwort von *Musikarbeit in der Schule* von Paul Dessau.

Das Zitat gibt seine wichtige pädagogische Anschauung wieder und akzentuiert die schöpferische Musikalität der Kinder. Diese Voraussetzung liegt seiner Kollektivarbeit mit den Kindern zugrunde.

Dessau hielt das aktive Musizieren für wichtig in der Musikerziehung, weil die Kinder sich dadurch selbst musikalisch betätigen und musikalisch ausdrücken können. Darum wollte er den Kindern nicht Lehrer, sondern Ratgeber und Freund sein. Er wünschte, dass „die Zusammenarbeit zwischen Jugend und Komponist eine immer engere, vielseitigere werden möge.“¹⁵⁹ Ferner bemühte sich er darum, die Kinder „zu aktivieren für die Musik, zum Hören, Selbstschreiben und -denken zu erziehen.“¹⁶⁰ Die musikalische Aktivität kann sich nicht nur durch das Singen und Instrumentspielen, sondern durch auch das Mitkomponieren verstärken. Dessau sprach selbst das Wort „Mitkomponieren“¹⁶¹ aus. Dieses Musizieren steigert sowohl den Spaß als auch die musikalische Qualität.

„Ich gehe von dem ganz einfachen Punkt aus, daß alles, was geplappert und gesungen wird, von den Kindern selbst geschrieben wird, damit sie gleichzeitig neben dem Genuß auch die Arbeit lernen anzuerkennen.“¹⁶²

Das Melodram *Lilo Hermann* und das Singspiel *Rummelplatz* weisen auf seine erfolgreiche Kollektivarbeit mit Kindern hin.¹⁶³ Vor allem zeigt das Buch *Musikarbeit in der Schule* (1968), das er nach sechsjährigem Unterricht an der allgemeinbildenden Oberschule in Zeuthen verfasste, ein pädagogisches Modell seiner Gemeinschaftsarbeit mit Kindern. Hier werden seine Auffassung über die Musikerziehung und das Verfahren der Zusammenarbeit ausführlich geschildert, und die Ergebnisse werden beispielsweise in den *Fünf Tierversen* vorgestellt.

Jedes Kind kann musikalisch sein, doch die Musikalität der Kinder muss von Anfang an richtig gefördert werden. Dessau erläuterte: „Ich gehe von dem Gesichtspunkt aus, daß jedes Kind mit Musik aufwachsen muß wie mit dem Abc.“¹⁶⁴ Darin besteht für ihn die Bedeutung der Musikerziehung.

¹⁵⁹ Dessau (1975): a.a.O., S. 4.

¹⁶⁰ Dessau (1974): a.a.O., S. 183.

¹⁶¹ Lombardi (1973): a.a.O., S. 77.

¹⁶² Ebd.

¹⁶³ Beim Komponieren des Melodrams *Lilo Herrmann*, das aus fünfzehn Strophen von Friedrich Wolf besteht, arbeitete er mit Schauspielschülern (17-18 Jahre alt) zusammen. Das Singspiel *Rummelplatz* entstand in gemeinsamer Arbeit mit dem Lehrer der Klasse 3b der Zeuthener Polytechnischen Oberschule, Fritz Baronik, und den Kindern der Klasse 3b.

¹⁶⁴ Lombardi (1973): a.a.O., S. 77.

5 Analyse ausgewählter Kompositionen für Kinder und Jugend

5.1 Musiktheaterstücke

5.1.1 *Das Eisenbahnspiel* (1930)

5.1.1.1 Einleitung

Von 1928 bis zu seiner Emigration 1933 folgte Dessau, der zeitgenössischen Tendenz entsprechend, der Komposition von Filmmusik. Parallel dazu komponierte er intensiv die Musik für Kinder und Jugend, und somit entstanden in kurzer Zeit drei wichtige Stücke, nämlich *Das Eisenbahnspiel*, *Tadel der Unzuverlässigkeit* und *Kinderkantate*. Sie gehörten zur neuen musikalischen Richtung der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts,¹ die, ausgehend von der »Jugendmusikbewegung« und der »Neuen Sachlichkeit«, die Gebrauchsmusik und Gemeinschaftsmusik bezeichnet. *Das Eisenbahnspiel* (1930) war eine Auftragsarbeit für die Berliner Hochschule für Musik, angeregt dabei von Paul Hindemith, der dort zur gleichen Zeit arbeitete. Das Werk war ein Produkt der zweiten Zusammenarbeit mit Robert Seitz als Textautor² und wurde im Rahmen der *Neuen Musik Berlin 1930* mit dem Thema »Spiele und Lieder für Kinder« am letzten Tag (4. Abend) aufgeführt.

Aus musikgeschichtlicher Sicht ist es nachvollziehbar, dass *Das Eisenbahnspiel* als ein »Szenisches Spiel« bezeichnet wird, denn das Spiel schließt sich an ein Stereotyp des Szenischen Spiels Hindemiths *Wir bauen eine Stadt* an und weist in Bezug auf musikalische, inhaltliche und szenische Komponenten die typischen Merkmale auf. Jedoch ordnete Dessau das Spiel eher der Gattung »Kantate«³ zu. Außer bei *Rummelplatz* und *Lilo Herrmann* stellte er nicht fest umrissen die Gattungen seiner anderen musiktheaterartigen Werke⁴ vor, vielmehr verwandte er umfassend die Bezeichnung »Kantate« bzw. »Kinderspiel«. Seine Begründungen dafür könnten sein: 1. Die Werke können als eine musiktheatralische Vokalmusik von Kindern ohne weiteres »gesungen« und »gespielt« werden. 2. Ihre musikalischen Merkmale – z.B. rezitativische und erzählende Töne und die Bedeutung des Chors – können zur Kantate

¹ Siehe das Kap. 3.2.1.2.

² Bei dem Komponieren des Hörspiels *Orpheus 1930-31* arbeitete Robert Seitz zuerst mit Dessau zusammen und schrieb ebenfalls die Texte der anderen Spiele (Hindemiths *Wir bauen eine Stadt* und Höffers *Schwarze Schaf*), die mit dem *Eisenbahnspiel* Dessaus in der *Neuen Musik Berlin 1930* aufgeführt wurden.

³ Paul Dessau: *Notizen zu Noten*, Leipzig 1974, S. 183.

⁴ Dazu gehören *Das Eisenbahnspiel*, *Tadel der Unzuverlässigkeit* und *Kinderkantate*.

gezählt werden. 3. In Hinblick auf musikalische Tendenzen der 1930er Jahre könnte Dessau seine Stücke als ein Vokalwerk begreifen, das theatralische Elemente anwendet.⁵

Inhaltlich thematisiert *Das Eisenbahnspiel* die Alltagswelt, indem es die während der Eisenbahnfahrt ablaufenden Szenen darstellt: „Jetzt sind Ferien, jetzt geht’s los, geht’s los. Nun fahren wir mit Sack und Pack in die Welt.“⁶ In den „Verhaltensregeln für den Verkehr“⁷ ist das lehrhafte Merkmal des Szenischen Spiels umgesetzt: z.B. Aufpassen bei Kurven, Fahrschein kaufen, nicht in den Wagen spucken, nicht aus dem Fenster gucken, nicht abspringen während der Fahrt, etc. Obgleich das *Eisenbahnspiel* in gewissem Maß den lehrhaften Gedanken beinhaltet, ist es jedoch im Vergleich mit einem Lehrstück weniger kritisch. Das szenische und spielerische Element im *Eisenbahnspiel* steht im Vordergrund und verstärkt den Spaß. In Hinblick auf die Improvisation ist das Szenische Spiel viel flexibler als ein Lehrstück, da vor allem die Szenen auf der Bühne nicht eingeschränkt sind, und so die Kinder sich spielend am Singen und Spiel beteiligen können. Dazu sind ein aufwendiges Kostüm und die große Bühne nicht nötig, trotzdem können sich die Kinder mit der schauspielerischen Aktion vergnügen. Dessau schilderte ausführlich die Aufführung des *Eisenbahnspiels*:

„Das «Eisenbahnspiel» geht ganz ohne Requisiten. Mehrere Stühle stehen hintereinander, auf denen die Kinder sitzen, die Stühle sind die Eisenbahn. Vorn auf dem ersten Stuhl sitzt der Schaffner, ein Kind sitzt unter einem Stuhl ein blinder Passagier. Das ist alles so naiv und zaubernd, daß man das auch heute ohne große Mühe aufführen könnte.“⁸

Inhaltlich wie musikalisch bietet das Stück viele Variationsmöglichkeiten: Die Spielwelt bzw. die Vorstellung der Kinder kann sich ohne Einschränkung entfalten. Die Kinder können mit der Eisenbahn nach »Honolulu« fahren, denn das Reiseziel kann völlig frei sein. Im Schlusschor singen die Kinder: „Wir kommen bald wieder, dann fahren wir geschwind nach Cottbus oder Oderberg oder nach Frankfurt am Main...“⁹ Die musikalische variable Möglichkeit besteht beispielsweise in der Instrumentalbegleitung: z.B. beim a cappella Singen (T.

⁵ In jener Zeit war es nach der Entwicklung des Brechtschen »Lehrstücks« eine offenbare musikalische Strömung, theatralische Gattungen und musikalische Charakteristika miteinander zu verbinden. Die Gattungsbeziehung – z.B. Lehrstück, Szenisches Spiel oder Szenische Kantate – war vage und umstritten in den 1930er Jahren und ist bislang noch nicht festgelegt.

⁶ Aus dem Text vom *Eisenbahnspiel* (T. 63-73).

⁷ Horst Braun: *Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper*, Regensburg 1963, S. 92

⁸ Paul Dessau / Bernd Pachnicke (Hrsg.): *Paul Dessau: Aus Gesprächen. Erschienen anlässlich des 80. Geburtstages von Paul Dessau*, Leipzig 1974, S. 191.

⁹ Siehe T. 475-505.

125-129) und beim Zwischenspiel des Instruments (T. 173-182). In T. 173-182 werden Einfachheit und Langweiligkeit beseitigt, indem die Wiederholung freigestellt wird.

Das Eisenbahnspiel formiert eine kleine Besetzung: Kinderchor, Soli und 2 Geigen (1. Lage) oder Klavier. Gegebenenfalls kann die zweite Geige durch das Klavier ersetzt werden. Für diesen Fall zeichnete Dessau die kleinen Noten in der unteren Violinstimme auf. Musikalisch ist das Spiel nicht durch die Nummer gegliedert,¹⁰ sondern es ist auf der vorgegebenen Handlung durchkomponiert, die sich parallel zum Ablauf der Musik entwickelt. Ab und zu übernehmen Dialoge außer der Musik die Abfolge der Handlung und führen die schauspielerischen Szenen (z.B. bei der Szene der Fahrkartenkontrolle). Zwischen den Szenen werden die mimische Darstellung und die szenischen Anweisungen konkret beschrieben. (z.B. nach dem Zwischenspiel (T. 173-182); vor dem Sologesang des Kaisers von Honolulu (T. 274)).

5.1.1.2 Text-Musik-Verhältnis

Im *Eisenbahnspiel* wird das Wort-Ton-Verhältnis, das sich nach der Zusammenarbeit mit Brecht konzentriert zu seinem wichtigen kompositorischen Ideengehalt entwickelt, von Anfang an auffällig hervorgehoben. Der sprachlichen Interpunktion und Phrasierung entsprechend gibt Dessau auf dem Notensystem die Pausen an, daher verlaufen die musikalischen Melodien der textlichen Struktur wörtlich angemessen.

NB 1) T. 63-81

The image shows a musical score for three vocal parts from the opera *Das Eisenbahnspiel*. The score is written in 2/4 time and consists of three systems of music, each with a vocal line and a piano accompaniment line.

- System 1: Kinder:** The lyrics are "Jetzt sind Fe - ri - en, jetzt geht's los, jetzt geht's los. Nun". The music starts with a key signature of one flat and a common time signature.
- System 2: Ein Teil der Kinder:** The lyrics are "fah - ren wir mit Sack und Pack, mit Sack und Pack in die Welt, nun". This system begins with a circled measure number 70. The key signature changes to two flats.
- System 3: die Anderen: alle:** The lyrics are "fah - ren wir mit Sack und Pack, nun fah - ren wir mit Sack und Pack in die Welt". This system begins with a circled measure number 80. The key signature changes to one flat.

¹⁰ Beispielsweise wird Hindemiths *Wir bauen eine Stadt* mit Nummern gegliedert.

Die miteinander korrespondierende sprachliche und musikalische Phrasierung dominiert im ganzen Spiel und steigert die musikalische und syntaktische Verständlichkeit. Dadurch, dass die betonten Silben des Textabschnitts auf die Melodiespitze gesetzt werden,¹¹ kommt eine erfolgreiche Wort-Ton-Beziehung zustande (z.B. T. 63-67; Ferien, jetzt geht's los). Braun kennzeichnet diese „enge Anlehnung der melodischen Linie an den vorgegebenen Text“¹² als eine typische Eigenschaft der Szenischen Spiele und erklärt:

„Das Wort-Ton-Verhältnis ist gekennzeichnet durch die Vorrangstellung der Sprache, deren Interpunktion, Betonung, Rhythmus und Phrasierung die Melodie durch Abschnittbildung, Melodiespitzen, Rhythmus und Phrasierung entspricht.“¹³

Dieses Merkmal¹⁴ führt nicht nur dazu, die enge Beziehung zwischen Musik und Text herzustellen, sondern trägt auch bei, den Inhalt verständlich zu vermitteln.

Ab T. 139 wird die lautmalerische Komponente charakterisiert (T. 139-148, T. 330-339, T. 466-474). Die Nachahmung des Geräuschs („Tsch, Tsch...“), das bei der Abfahrt der Eisenbahn erzeugt wird und beim Spielen oft zu hören ist, wird musikalisch zum Ausdruck gebracht. Dazu gibt Dessau verhältnismäßig fixierte Tonhöhen an, die gleichzeitig von der ersten Violinstimme rhythmisch unterstützt werden. Zudem stellt die rhythmische Änderung die Beschleunigung des Eisenbahntempos dar, indem Pausen, Viertel- und Achtelnote dynamisch zusammengesetzt werden. Die Sechzehntelbewegung in der instrumentalen Begleitung erhöht die Wirkung dieser Schnelligkeit.

¹¹ Braun: a.a.O., S.85.

¹² Ebd.

¹³ Ebd.

¹⁴ Das Merkmal wird nicht nur im *Eisenbahnspiel*, sondern auch in zeitgenössischen Werken *Wir bauen eine Stadt* und *Das schwarze Schaf* stabilisiert.

NB 2) T. 330-343

330
Tsch tsch

340
tsch tsch tsch tsch tsch. Wir fah-ren mit der Ei-sen-bahn rund um die Welt.
rund um die Welt.

In semantischer Hinsicht ist ebenfalls hervorzuheben, dass Musik und Wort miteinander intensiv zu verbinden sind. In T.161-162 (besonders in der zweiten Vokalstimme) läuft der Melodiebogen abwärts dem Wort „runterfällt“ entsprechend. Im T. 166 kommt der abrupt fallende Oktavensprung vor.

NB 3) T. 160-166

160
kei - ner run - ter - fällt. Run-ter-fällt.

Falls die textliche Wiederholung vorkommt, wird zugleich die Begleitung melodisch und rhythmisch repetiert (z.B. T. 139-166, T. 330-356). Die wichtigen Motive, die konstant wiederkehren, zeigen sich kompakt im Instrumentalvorspiel (T. 1-62). Das wiederholte Motiv wird ggf. durch die kleine Änderung der Kombination von Viertelnote, Achtelnote oder Sechzehntelnote verwandelt. Die wichtigen melodischen Fassaden werden im Folgenden vorgestellt:

NB 4) A: T. 1-4 / B: T. 16-22 / C: T. 22-27 / D: T. 28-35 / E: T. 36-40

Violinen
(auch Klavier)

10

20

30

40

5.1.1.3 Musikalische Parameter

Rhythmus

Im T. 183 (bis T. 209) tritt der Sologesang des Schaffners auf,¹⁵ der die Kinder auf die Verkehrsregeln und die Sicherheit bei der Fahrt aufmerksam macht. Zu diesem Text schreibt Dessau eine nicht intervall- und sprunghafte Melodie und komponiert syllabisch mit dem $\frac{3}{4}$ -Rhythmus, sodass jeder Silbe des Textes eine Note zugehörig ist.¹⁶ Daher weist die Melodie den deklamatorischen Gestus auf, der dazu beiträgt, die Textverständlichkeit zu verbessern und die Regeln zu betonen. Außerdem wird diese rezitierende Diktion durch das ganz gleichmäßige Tempo und das Staccato bzw. den Akzent stilisiert. Vor allem führt der pendelnde ostinate Rhythmus der zweiten Violinenstimme zur melodischen und rhythmischen

¹⁵ Siehe das Notenbeispiel 10.

¹⁶ Dessau vertont den ganzen Text beinahe silbenweise, deshalb formen die Melodien selten den melismatischen Charakter. Ausnahmsweise ist der Charakter im Wort „Honolulu“ vorhanden (T. 409, 413, 429-432).

Differenzierung und harmonischen Spannung gegenüber der Singstimme, dadurch wird die Aussage des Schaffners akzentuiert kommentiert.

Die rhythmische Verwirrung, die sich aus der Akzentverschiebung ergibt, wird in Takt 292-296 thematisiert. Die zweite Violinstimme repetiert die stufenweise steigende Achtelbewegung gegen die erste Violinstimme, die melodisch und rhythmisch mit der Singstimme identisch ist. Indem besonders der Akzent der zweiten Geigenstimme verschoben wird, sind die rhythmische Diskrepanz und die Akzentverlagerung deutlich erkennbar.

NB 5) 292-300

Im T. 296 wird die Begleitungsfigur der zweiten Geige zur Drei-Achtel-Formel abgewandelt, daher steht diese Stimme dem Rhythmus von $\frac{2}{4}$ -Takt metrisch und rhythmisch entgegen. In diesem Teil (T. 292-299) wird die Gesangsmelodie von T. 275-282 wiederholt; dennoch wird der musikalische Ausdruck aufgrund der rhythmischen Abwandlung der Begleitung geändert.

Im *Eisenbahnspiel* geschieht der Taktwechsel nicht so häufig im Vergleich zu anderen Werken Dessaus für Kinder, z. B. *Kinderlieder* und *Rummelplatz*. In diesem Werk dominiert der $\frac{2}{4}$ -Takt, doch wird er stellenweise¹⁷ durch den $\frac{3}{4}$ -Takt – außer den zwei Teilen ($\frac{6}{8}$ -Takt in T. 210-247 / T. 456-465) – ersetzt. Der Wechsel vom geraden und ungeraden Takt ist ein typisches musikalisches Merkmal Dessaus und ergibt sich in der Regel aus dem Zusammenhang mit dem textlichen und melodischen Ablauf: Indem im T. 98 die zweite Singstimme mit dem langen Auftakt (mit der Halbenote) beginnt, wird das Wort „wir“ betont. Im T. 120 wird die Viertelpause in ganzen Stimmen gleichzeitig angegeben, dadurch wird ein Spannungsmoment kurz aufgebaut.¹⁸

¹⁷ $\frac{2}{4}$ → $\frac{3}{4}$ (T. 62) → $\frac{2}{4}$ (T. 63) → $\frac{3}{4}$ (T. 98) → $\frac{2}{4}$ (T. 99) → $\frac{3}{4}$ (T. 120) → $\frac{2}{4}$ (T. 121) → $\frac{3}{4}$ (T. 183) → $\frac{6}{8}$ (T. 210) → $\frac{3}{4}$ (T. 248) → $\frac{6}{8}$ (T. 456) → $\frac{2}{4}$ (T. 466) → $\frac{3}{4}$ (T. 474) → $\frac{2}{4}$ (T. 487) → $\frac{3}{4}$ (T. 499).

¹⁸ Siehe das Notenbeispiel 8.

NB 6) T. 94-98

I.
krie-gen wir Zahn-weh und Rei-ßen im Knie.

II.
Wir

Dagegen führt der Taktwechsel zu $\frac{6}{8}$ in T. 210-247 (auch in T. 456-465) sowohl zur rhythmischen Änderung als auch zum schnellen musikalischen und szenischen Vorgang. Die musikalische Szene schildert die Bilder aus dem Fenster bei der schnellen Fahrt, „wie im Kino alles vorüberzieht“.¹⁹ Mit der Achtelnotenbewegung wird dieser Abschnitt syllabisch und ostinate rhythmisch stilisiert. Das nach dem Vorsichtsruf auftretende Zwischenspiel (T: 248-256) deutet ein im Tunnel sich vollziehendes Ereignis und die Spannung durch die schnell bewegenden Sechzehntel an. Die Schnelligkeit im $\frac{6}{8}$ -Takt forciert die auftretende Eiligkeit, um vor dem Affenangriff in Honolulu zu fliehen (T. 456-465).

NB 7) T. 456-463

Ziemlich schnell

Kinder:
Schnell, schnell, schnell, Herr Schaff-ner, fahr' uns fort, wir

460
wol-len nach Haus. Der Af-fe kuckt schon um die Eck', schnell

übergreifen

Harmonik

Im *Eisenbahnspiel* beruht Dessaus Harmonik grundsätzlich auf der funktionalen Dur-Moll-Harmonik. Obwohl der dissonierende Übergang der instrumentalen Partie präsent ist, stehen die Abschnitte in einer bestimmten Tonart, wobei C-Dur und G-Dur dominieren. In der Szene (T. 210-247), die die Landschaft aus dem Fenster bei der Fahrt schildert, folgen Es-Dur

¹⁹ Aus dem Text (T. 211-212).

und C-Dur der Änderung der Bilder entsprechend wechselweise aufeinander. Daher gibt die Aufeinanderfolge der Tonart den Wechsel des Blickes bzw. der Szene aus Fenster wieder. Im Bereich von Es-Dur findet gleichzeitig besonders die Wiederholung des melodischen Motivs statt.

(Tabelle)

Abschn.	Takt	Tonart	Bemerkung
1	T. 1-62	C → G (T. 23) → B (T. 36) → Übergang → C	Instrumentales Vorspiel
2	T. 63-80	C → G (T. 74)	Chor
3	T. 81-121	C	Chor (nur Soprane)
4	T. 122-172	C → G (T. 149)	Chor Abfahrt des Zugs
5	T. 173-209	Instrumentaler Übergang → Bitonalität (G-Dur / g-Moll)	Instrumentales Zwischenspiel (T. 173-182) Sologesang (Schaffner): Verkehrsregeln
6	T. 210-247	Es → C → Es → C → Es → C	Chor Szene aus dem Fenster bei der Fahrt
7	T. 248-274	Instrumentaler Übergang	Instrumentales Zwischenspiel Szene im Tunnel
8	T. 275-329	G	Sologesang des Kaisers von Honolulu
9	T. 330-356	G : Wiederholung von T. 139-166	Chor
10	T. 357-455	B-Dur → G (T. 370)	Chor: Wunderschönes Honolulu
11	T. 456-505	C-Dur → G (T. 419)	Chor: Abfahrt nach Hause Schlusschor (Kanon)

Die Kadenzformel wird durch die funktional-harmonische Ordnung konzipiert. Der dritte Abschnitt endet auf dem C-Dur mit der authentischen Kadenz:

NB 8) T. 117-121

Wir fah-ren im-mer so, sonst krie-gen wir kei-ne Luft.
krie-gen wir Zahn-weh und Rei-ßen im Knie.

Sp S Sg D S D⁷ S⁹ D⁷ T
5 3 3 3 3 3 3

Hier treten zwei auffällige Akkorde nacheinander auf: Im T. 119 wird der verminderte Dreiklang – nämlich verkürzter Dominantseptakkord – gesetzt, dementsprechend hat die Singstimme den verminderten Quintsprung (h-f), anschließend folgt der Nonenakkord auf der Subdominante. Die vor der Kadenz (D⁷-T) angegebene Viertelpause paralyisiert diese harmonische Spannung. Die eindeutig erkennbare authentische Kadenzformel existiert auch im 9. Abschnitt (T. 275-329), der den Auftritt des Kaisers von Honolulu wiedergibt.

NB 9) T. 323-329

G-Dur: T D T D T D⁷ T

Gegenüber dieser Dur-Moll-Tonalität steht der Abschnitt (T. 183-209) in der Bitonalität. Die zwischen es und b pendelnde zweite Violinstimme weist auf die g-Moll hin, dagegen tendieren die Sing- und erste Violinstimme zum G-Dur. In T. 194-197 taucht der Dominantklang (D-Dur) von G-Dur (auch von g-Moll) gleichzeitig in allen Stimmen auf, dadurch wird die Bitonalität kurz aufgelöst.

NB 10) T. 183-204

auf - pas - sen! Acht - ge - ben! Beim Aus - stei - gen

lin - ke Hand am lin - ken Griff. Auf - pas - sen!

Auf - pas - sen! Nicht in den Wä - gen spuk - ken!

Die Solomelodie (T. 184f.) geht auf das kleine Sekunde-Motiv im instrumentalen Vorspiel zurück.

NB 11) T. 1-2

Die zweite Geige spielt vorwiegend die pendelnde Sechs-Achtel-Formel, dagegen wiederholt die erste Geige eine rhythmische Form vom $\frac{3}{4}$ -Takt (♩ ♩ ♩) und beginnt in der zweiten Taktzahlzeit (T. 183). Demzufolge konfrontiert sich diese auf den guten Takt verzichtende Passage melodisch und akzent-strukturell mit anderen Stimmen (T. 183-188).

Durch den dissonanten Charakter kann die dramatische Spannung beschrieben werden: Im T. 248 antizipiert das sich mit den kleinen und großen Sekundsritten schnell bewegende instrumentale Zwischenspiel, das mit dem einen übermäßigen Dreiklang enthaltenen Septakkord (T. 256) endet, den im dunklen Tunnel geschehenden spannenden „Skandal“. In T. 257-266 wird der „Skandal“ durch dissonante Klänge zum Ausdruck gebracht: Die zweite Geige spielt das Septimenintervall (a-g) ostinate rhythmisch, dagegen verlaufen die anderen Stimmen zur anderen Tonrichtung, und zwar Des-Dur.

NB 12) T. 257-268

260

übergreifen

Das ist doch ein Skan-dal!

Breit

Was ma-chen wir denn da? Wir zie-hen al-le

Instrumente ad lib.

Mittels der Verwendung des kleinen Sekundintervalls wird der dissonante Klang sowohl melodisch als auch harmonisch erzeugt. Die kleine Sekunde-Figur bildet eine kleine motivische Einheit: z.B. das hauptmotivisch konstant wiederkehrende und sequenzierte kleine Sekunde-Motiv (T. 1-2; T. 46-51 in der 2. Stimme), der Intervallwechsel von kleiner Sekunde und großer Terz (T. 23-25 in der 2. Stimme) und das pendelnde Motiv (T. 248-253). In harmonischer Hinsicht löst das kleine Sekundintervall die reizende Wirkung zwischen den Violinstimmen aus. In T. 210-247 verlaufen die zwei Instrumentalstimmen mit nahezu gleicher rhythmischer Bewegung, wobei die bei diesem melodischen Ablauf stellenweise entstehende kleine und große Sekunde zwischen beiden Stimmen klanglich zum Dissonanz führt (auch T. 257-266: z.B. g-as; g-ges).

Dagegen ergibt sich aus der kleinen Sekundfolge doch ein harmonischer Vorgang. Im T. 201 steigen drei Töne der ersten Violine stufenweise mit kleiner Sekunde, daraus resultiert eine Akkordfolge in der Terzverwandtschaft: g – Es⁷ – C.

NB 13) T. 200f.

200

Auf-pas-sen!

g Es⁷ C

In T. 237-238 erscheint ein Seufzermotiv, das ein Bedauern („Schade“) ausdrückt. In der Regel wird das Seufzermotiv als ein vorhaltsartiges, fallend kleines Sekundmotiv (so genannte Seufzerekunde) gekennzeichnet. Dessau charakterisiert aber das Motiv akkordisch durch den Tonartwechsel, der sich auf die Verbindung von großer und kleiner Terz bezieht. Zwei Sextakkorde im T. 237, die jeweils durch die zweite und erste Umkehrung von G-Dur entstanden, gehen durch die Änderung des kleinen Sekundintervalls (d.h. die Terzänderung) der g-Moll-Tonart im T. 238 zu.

NB 14) T. 237f.



Als Letztes singen die Kinder den Schlusschor, der mit einem Kanon (T. 474-486) anfängt. Die zweite Stimme beginnt in Quarte tief von der ersten Stimme und wird von der zweiten Geige unterstützt. Die beiden Stimmen singen voneinander unterschiedliche Melodien,²⁰ daher müssen die Instrumentalstimmen jeweils der Vokalstimme zugehörig sein.

5.1.2 *Tadel der Unzuverlässigkeit* (1930-31)

5.1.2.1 Einleitung

Das Werk *Tadel der Unzuverlässigkeit* wurde anschließend an *Das Eisenbahnspiel* wiederum in Zusammenarbeit mit dem Textdichter Robert Seitz komponiert. Gemäß seinem Autographen notierte Dessau keine bestimmte Gattung dazu, jedoch stellte er es als eine „Kantate“²¹ oder „Kinderkantate“²² vor. Im Werkverzeichnis²³ wird es einem Lehrstück zugeordnet. Nur angesichts der musikalischen Form wird dem Werk *Tadel der Unzuverlässigkeit* – entsprechend der Bezeichnung Dessaus – das Merkmal der Kantate zugeschrieben. Von der schauspielerischen Komponente ausgehend, wird das Werk deswegen von dem

²⁰ Dessau bemerkt, dass der Kanon weggelassen werden kann, falls kleine Kinder das Stück aufführen.

²¹ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 191.

²² Paul Dessau: *Die Musik und unsere Jugend*, in: *Neues Deutschland*, Berlin 14. / 15. Juni 1975, S. 4.

²³ Paul Dessau / Daniela Reinhold (Hrsg.): *Paul Dessau 1894 - 1979: Dokumente zu Leben und Werk*, Berlin 1995, S. 31 u. S. 217. Außerdem wird laut Hennenberg, Braun und Krabiell auch der *Tadel der Unzuverlässigkeit* dem Lehrstück zugeordnet. – Fritz Hennenberg: *Paul Dessau. Eine Biographie*, Leipzig 1965, S. 28; Horst Braun: *Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendorper*, Regensburg 1963, S. 101.

Szenischen Spiel bzw. der Szenischen Kantate unterschieden, weil Dessau eindeutig die motorischen und spielerischen Elemente ablehnte. Er vermerkte im Vorwort der Partitur:

„Das ganze Stück wird bewegungslos, also streng oratorisch aufgeführt, mit der einzigen Ausnahme, daß der ganze Chor bei dem „H“ der Klaviere (nach dem Satz des Sprechers) nach vorne tritt, um den Schlußchor zu singen.“

Das Werk soll „streng oratorisch“ vorgetragen werden, das heißt, es soll ohne szenische Anlage wesentlich gesungen werden. Trotzdem wird es nicht lediglich als ein Chorwerk bzw. eine Kantate bezeichnet, sondern nähert sich eher der Gattung »Lehrstück«, denn es orientiert sich zuerst inhaltlich ersichtlich am Lehrstück. Zweitens kann es als ein die szenische Eigenschaft reduzierendes Lehrstück begriffen werden, wenn in Betracht gezogen wird, dass im Werk „anstelle der Illusionsbühne eine stilisierte, auf jeden Apparat verzichtende Bühne verwendet wird.“²⁴ Drittens kann es als ein Lehrstück akzeptiert werden, wenn man Rücksicht auf die zeitgenössische Tendenz nimmt, im Zeitraum von 1930 bis 1935 musikalische Lehrstücke für Kinder intensiv zu entwickeln. Aus obigen erklärten Gründen wird *Tadel der Unzuverlässigkeit* als ein Lehrstück gekennzeichnet.

Das Lehrstück handelt kritisch von der Unzuverlässigkeit der Eltern: Die Eltern versprechen ihrem Kind, zusammen in den Zoo zu gehen, wenn das Kind die Suppe aufesse. Leider hielten die Eltern nicht das Versprechen ein, obwohl es sie aufaß und brav war. Trotzdem konnte es das Versprechen nicht einfordern, weil ein braves Kind nicht widersprechen darf und den Eltern gehorchen muss. Das Kind war enttäuscht und „zweifelte an der Zuverlässigkeit seiner Eltern“.²⁵ Die Handlung tadelt die Eltern wegen ihrer Unzuverlässigkeit und kritisiert ihre autoritäre Haltung

Der auf dem alltäglichen Leben beruhende Text verlangt die „Einnahme bestimmter Haltungen“,²⁶ die den wesentlichen Zweck des »Lehrstücks« trifft. Das Werk erweckt einen kritischen Blick auf eine bestimmte gesellschaftliche Haltung – in diesem Fall die Unzuverlässigkeit der Eltern – und lässt den Wunsch nach Veränderung ihrer Haltung beim Publikum stattfinden. Im Prinzip wirkt die »Lehre« im Lehrstück durch das Selbstspielen auf die Spielenden ein,²⁷ dennoch lenkt das Werk »Tadel« sowohl bei den Spielenden als auch bei den Zuhörern die Aufmerksamkeit auf die Haltung. Der Schlusschor singt den Text: „Dass uns eines Kindes Betrübnis nicht verklagt! Darum soll'n wir halten, was wir zugesagt.“ Der

²⁴ Braun: a.a.O., S. 137.

²⁵ Aus dem Text von *Tadel der Unzuverlässigkeit*.

²⁶ Reiner Steinweg: *Lehrstück und episches Theater*, Frankfurt a. M. 1995, S. 17.

²⁷ Siehe den Teil »Lehrstück« im Kap. 3.2.1.2.

Chor bringt die Schüler (bzw. Zuhörer) selbst zur Entscheidung über die Verhaltensweise. Nicht nur die Kinder, sondern auch die Eltern müssen lernen, ein Versprechen zu halten und verlässlich zu sein. Dieser Kerngedanke steht im Mittelpunkt des Werks, dem sich Dessau auch anschließt und es „allen Eltern“²⁸ widmete.

5.1.2.2 Text-Musik-Verhältnis

Das Werk ist mit dem Kinderchor, einzelnen Stimmen, einem Sprecher und zwei Klavieren (oder einem Klavier mit zwei Spielern) besetzt. Das erste Klavier unterstützt hauptsächlich die Melodien der Vokalstimmen, dazu bietet das zweite Klavier die Begleitung an. Die Handlung läuft gleichzeitig mit der Musik ab, die als eine fortlaufend durchkomponierte Form anstatt der Reihung der Einzelnummern aufgebaut wird. Dabei wird der musikalische Verlauf von den sprachlichen Dialogen und der Stimme nur dreimal unterbrochen.

Zur musikalischen Artikulation des lehrhaften Inhaltes wendet Dessau folgende kompositorische Parameter an: die Einsetzung eines Sprechers, die Verwendung der Sprechstimmen, die deklamatorische Melodie, der kommentierende Chor und die Technik des Orgelpunktes. Interessanterweise taucht bei Dessau der Sprecher einmal im Werk direkt vor dem Schlusschor auf, aber „unsichtbar!“²⁹ Die Unsichtbarkeit steigert eher den Effekt der Stimme und erhöht die Konzentration auf den Inhalt: „An diesem Tage zweifelte das Kind zum ersten Male an der Zuverlässigkeit seiner Eltern!“ Diese Schlussbemerkung führt anschließend zur im Chor dargebotenen gedanklichen Betrachtung. In Hinsicht auf die Brechtsche Theorie spielt der Sprecher eine Rolle als ein Erzähler, der den Inhalt interpretiert und kommentiert. Zudem fungiert das unsichtbare Auftreten während des musikalischen Verlaufes als ein Verfremdungseffekt, dadurch löst es das kritische Nachdenken über die Haltung der Eltern (Unzuverlässigkeit) aus.

Dessau bevorzugt den Parlandostil in der Solopartie im Werk, um den Text verständlich zu machen und ihn ausdrücklich zu vermitteln. Die Soloparts werden meistens durch die Sprechstimme stilisiert, die mit der Tonhöhe, dem Rhythmus und dem Notenwert detailliert fixiert wird. In Bezug auf die inhaltlich wichtige Stelle legt Dessau auch musikalisch das Gewicht auf die Sprechstimme und gibt besonders eine Anweisung dazu: „Die Tonhöhe des Sprechens ist der Notierung entsprechend zu üben.“ (T. 313-319). In dieser Szene stellt das

²⁸ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 31. Es steht auf seinem Autograph. Druckwidmung: „Für alle Eltern und besonders für / die, des [die] es einmal werden wollen.“

²⁹ Siehe das Notenbeispiel 15-2 (T. 340).

Kind selbst eine Frage, die sich mit dem Kernpunkt des Werkes verbindet: „Ich war doch artig und fleißig, warum durfte ich nicht in den Zoologischen?“ Während die Sologesänge des Kindes sowohl syllabisch und deklamatorisch (besonders T. 157-178 u. T. 248-252) als auch gesangartig (z.B. T. 321-339; mit volkstonartiger Melodie in Kirchentonart (aeolisch)) dargelegt werden, werden die Stimmen der Eltern hingegen lediglich mittels des Sprechens dargestellt, wobei die rhythmisch, tonhöhenmäßig strikte Einhaltung der Sprechstimmen die Autorität der Eltern musikalisch charakterisiert.

NB 15-1) T. 179-188

180 *streng im Takt sprechen*

Kind (als Mutter)

Ich habe ganz ver-ges-sen, daß ich heu-te zu Frau Kunze kommen soll.

II. Klav. *Zartem ähnlich*

mf *pp*

185 *(warten?)*

Kind (als Mutter)

Lei-der kann ich nicht mit dir in den Zoo-lo-gi-schen Gar-ten kommen, Liebling!

II. Klav.

pp

NB 15-2) T. 321-340

p *(Im Volkston)* 325

Kind

Wa - rum muß ich wei-nen um sol-che Klei-nig-keit, bloss

II. Klav. *p*

330

Kind

weil ihr so we - nig zu-ver-lässig seid; wa - rum habt ihr heu-te um

II. Klav.

335

Kind

Freu-de mich ge-bracht, bloss weil ihr nicht hiel - tet, was ihr mit ver - sprach!

II. Klav.

340

pp

I. u. II. Klavier

Eine Stimme: (bedeutungsvoll) (unsichtbar)

In diesem Tage zweifelte das Kind zum ersten Male an der Zuverlässigkeit seiner Eltern!

Der deklamatorische Charakter der Gesang- und Sprechstimme, der den synagogalen Gesang bzw. den orientalischen Musikstil assoziiert, wirkt durch den Orgelpunkt des 2. Klaviers umso mehr: Die Orgelpunkte bzw. die ausgehaltenen Basstöne werden vor allem in den Partien der Sprechstimmen eingesetzt, wodurch ein eintöniger Klangteppich gestaltet wird. In T. 179-188 kommt beispielsweise eine Sprechstimme als Mutter vor, bei der der ausgehaltene Orgelpunkt auf dem Basston „b“ gründet. (→ NB 15-1) Diese musikalische Gestaltung unterstützt besonders das deklamatorische Merkmal der Sprechstimme, die „streng im Takt“ gesprochen werden muss. Den Orgelpunkt handhabt Dessau als ein kompositorisches Mittel, um ein „archaisierend-exotisches“³⁰ Klangkolorit herzustellen. Zur verstärkten Wirkung der orientalischen Klänge und zur Verbindung mit der Folklore wendet er besonders ein asiatisches Instrument (z.B. Gong oder Tamtam) an.³¹ Die spielerische Anweisung für das zweite Klavier „Tamtam ähnlich“ (T. 179) weist ebenfalls das orientalische exotische Merkmal seiner Musik auf und zeigt zugleich seine klangliche Artikulation, mit einem Instrument verschiedene Klänge zu erzeugen.³²

Im Allgemeinen erfüllt der Chor in der Gattung »Lehrstück« – besonders im Brechtschen theatertheoretischen Sinne – eine wichtige Funktion in Bezug auf den dramaturgischen Ablauf: Der Chor kommentiert und berichtet das Geschehen. Einerseits berichtet der Chor sachlich die Ereignisse oder fasst den wichtigen Inhalt zusammen, andererseits verkündet er – z.B. durch die Wiederholung – den wichtigen bzw. lehrhaften Inhalt und kommentiert. Durch diese Funktion ermöglicht der Chor, das Geschehen aus der Distanz zu betrachten und kritische Kommentare zu geben.

Im Lehrstück »Tadel« berichtet der Chor auch zum einen die Handlung (z.B. T. 28-109; T. 280-304), zum anderen kommentiert er den Inhalt: In T. 195-197 (auch T. 228-230) wiederholt der Chor (Sprechstimme) das inhaltsschwere Wort „versprochen“, durch diese Wiederholung wird dem Wort eine gewichtige Betonung verliehen. Im Gegensatz zu dieser Situation spricht der Chor in T. 257-265 den Text „Ein braves Kind weint nicht, ein braves Kind gehorcht, ein braves Kind darf nicht widersprechen!“ Dieser vom Chor kommentierte Teil führt Spielende und Zuhörer dazu, sich vom Geschehen kritisch zu distanzieren und darüber nachzudenken. Am Schluss verkündet der Chor (T. 341-353) die entscheidende Aussage, ein Versprechen zu halten und somit eine bestimmte Haltung zu fordern.

Hier erweist sich das Wort-Musik-Verhältnis im Zusammenhang mit rhythmischen Komponenten des Werkes als sehr eng: Die Übereinstimmung des sprachlichen und musikalischen

³⁰ Fritz Hennenberg: *Dessau - Brecht, musikalische Arbeiten*, Berlin 1963, S. 349.

³¹ Vgl. Hennenberg (1963): a.a.O., S. 363.

³² Siehe auch seine »musikalische Artikulation« im Kap. 4.2.2.1.

Rhythmus, die ein typisches Merkmal für die Gattung Lehrstück bzw. Szenisches Spiel ist,³³ wird erreicht. Das heißt, die sprachliche Interpunktion entspricht deutlich der musikalischen Phrase.

NB 16-1) T. 103-109

105

I. Chor
ge-hen wir in den Zoo hin - ein, a wie is. das fein! Wir wa - ren ar - tig und ge-hen in den Zoo!

II. Chor
dür - fen nicht in den Zoo hin - ein, wie ge - men! Uns macht das Le - ren gar — keinen Spaß'

NB 16-2) T. 123-128

Ein Kind Allegretto moderato [125]

Ein Kind Allegretto moderato [125]

Ich mag die Sup - pe nicht, sie schmeck mir gar nicht gut, doch Mut - ter hat ge -

Die betonten Silben werden – wie im *Eisenbahnspiel* – auf die Melodiespitze gesetzt: „Und gehen zur Belohnung“ (T. 44-46).

NB 17) T. 44-46

45

Wir sind froh! Und ge - hen zur Be - loh - nung und ge - hen zur

Der Taktwechsel, der häufig zur rhythmischen Abwechslung führt, bezieht sich auch auf den sprachlichen Rhythmus: In T. 29-38 geschieht ständig der Taktwechsel von $\frac{3}{4}$ und $\frac{2}{4}$ entsprechend der textlichen Passage.

NB 18) T. 29-34

30

Wir sind der ar - ti - ge Chor, sin - gen mit gu - tem Bei - spiel

³³ Siehe das Zitat Brauns im Kap. 5.1.1.2. (S. 138)

Diese Phrasierung trägt zur deutlichen inhaltlichen Vermittlung bei und ermöglicht zugleich, dass die Kinder ohne weiteres das Werk singen können. In diesem Sinn zielt der Taktwechsel nicht auf die Änderung des Taktes, sondern er orientiert sich am musikalischen und sprachlichen Ablauf, der ungezwungen den rhythmischen und taktmäßigen Wechsel herbeiführt. Diese kompositorische Intention Dessaus ist auch beim Wechsel zum $\frac{1}{4}$ -Takt im T. 172 erkennbar: Ab Takt 166 endet jeder Satz mit der ähnlichen Silbenform des Wortes, z.B. „gehen“, „sehen“, „stehen“ und „sehen“. Der sprachlichen Passage entsprechend sequenziert die musikalische Figur ähnlich, somit wird auf dem Komma die Viertelpause gesetzt. Nach der zweiten Phase („da werde ich die vielen großen Tiere sehen“) ist logischerweise eine Viertelpause nötig, dafür gibt Dessau nicht bloß eine Viertelpause an, sondern setzt auch den $\frac{1}{4}$ -Taktwechsel.

NB 19) T. 166-178

L'istesso

Kind
Nun wer-de ich in den Zoo-lo-gi-schen Gar-ten ge-hen, da

I.
(Zur etwaigen Unterstützung der Singstimme.)

Klav
II.
piu legato
staccato

170

Kind
wer-de ich die vie-len großen Tiere sehen, da blei-be ich an al-len Gif-tern

I.

Klav.
II.

175 17

Kind
stehen, und werde al-le al-le Tie-re Se-nen.

I.

Klav.
II.

Der Takt 172 bezieht sich nicht nur auf den Taktwechsel, sondern auch auf die musikalische Änderung des Ablaufs. Jeder Satz (in T. 166-178) beginnt auf dem unbetonten Takt, aber durch das Auftreten des $\frac{1}{4}$ -Taktes wird der Ablauf kurz unterbrochen, schließlich beginnt das Wort „da“ im T. 173 mit dem Akzent des $\frac{3}{4}$ -Taktes. Außerdem fungiert der Takt (T. 172) als ein Wendepunkt, an dem die Führung vom 1. Klavier in der Kanon zum 2. Klavier wechselt.

Die musikalisch kontrastierende Struktur ergibt sich auch aus dem Verhältnis von Musik und Text (z.B. im zweiten Teil, T. 29-81). Der erste Chor besingt im G-Dur die Freude darüber, zur Belohnung für das artige Verhalten in den Zoo zu gehen (T. 29-51). Dagegen besingt der zweite Chor die Langweiligkeit beim Lernen, wobei die Moll-Tonart dominiert (T. 51-81) und dissonante Klavierbegleitungen ohne melodische Verbindung angegeben werden. Besonders werden diese Passagen vom ganz- bzw. halbtönigen Schritt der Basslinie (Oktavintervall) im zweiten Klavier begleitet (T. 51-64), dadurch wirken die Basstöne als ein dissonierender Klangteppich.

NB 20) T. 51-62

T. 49

II.

T. 56

II.

(Tabelle) Musikalische und inhaltliche Struktur

Teil	Takt	Text	Musikalische Bemerkung
1	1-28		Einleitung: Instrumentales Vorspiel
2	29-81	„Lernen macht gar keinen Spaß“ „fleißig sein, sonst nicht in den Zoo gehen.“	Chor I, II (einstimmig)
3	82-123	- „Wir sind mit unsern Schularbeiten festig.“ - „Wir waren fleißig, darum gehen wir in den Zoo.“ - „Uns macht das Lernen gar keinen Spaß“	Zwei Chöre (zweistimmig)
4	124-148	Versprechen der Eltern	Sologesang (das Kind)
5	149-178	„Ich werde in den Zoo gehen.“	Solostimme (das Kind) Dialog (Vater u. Kind)
6	179-234	- Die Eltern können nicht das Versprechen einhalten. - Ein Kind muss „artig sein.“	Solostimmen (Mutter u. Vater) → Sprechstimme Musikalische Wiederholung Kommentar-Funktion der Chors Orgelpunkt des 2. Klaviers
7	235-265	Enttäuschung des Kindes	Sologesang (das Kind) Chor-Stimme Dialog (Vater u. Kind)
8	266-305	„Wir kommen aus dem Zoo.“	Kurze Einleitung → (Wiederholung von T. 149-152) Kurze Pause → Wechsel der musikalischen Stimmung für das Instrumentalspiel Chöre
9	306-340	Tadel der Unzuverlässigkeit von Eltern	Solostimme (das Kind) Sologesang im Volkston (das Kind) Eine Sprechstimme (ein Sprecher)
10	341-353	„Wir sollen halten, was wir zugesagt.“	Schlusschor

5.1.2.3 Musikalische Parameter

Dessau geht auf verschiedene Weise mit den Dissonanzen im sprachlichen Kontext um. Vor allem kommen dissonante Klänge vor, wo die Enttäuschung, die kritische Meinung und die Autorität der Eltern dargeboten werden. In T. 194-197 betonen die Chöre, dass die Mutter ihrem Sohn „versprochen“ hat, und kritisieren ihre Unzuverlässigkeit auf dem andauernden

spannenden Sekundklang (es-f) des Klaviers. Obgleich sie das Versprechen bricht, verlangt die Mutter in den folgenden Takten (T. 198-201; auch T. 231-234) mit dem starken Akzent, dass das Kind „artig sein“ muss. In den letzten zwei Takten tauchen die verschärften Dissonanzen in der Begleitung: z.B. Terzschichtenakkorde (c-es-g-b-d / g-(h)-d-fis(= ges)-a; mit \circ gekennzeichnet) und „Akkordpervertierung“³⁴ durch kleine Sekunde (g-h-d / as; mit + gekennzeichnet).

NB 21) T. 198-201

The image shows a musical score for measures 198-201. It includes vocal parts for 'Kind' and 'Mutter', piano accompaniment for 'Klav.' (I and II), and a 'div. basso' line. The lyrics are 'Artig sein! Artig sein! Artig sein! Artig sein!'. A box labeled '200' is placed above the vocal line. The piano part features a yellow highlight on a specific chord in measure 200, with symbols 'o' and '+' above it. The 'div. basso' line is indicated by a dashed line.

In T. 242-252, wo das Kind seine große Enttäuschung zeigt, werden die Parallelakkorde benutzt: Auf der gantzönig schreitenden Basslinie bewegen sich kleine Sexte-Intervalle parallel in der Oberstimme des Klaviers (T. 242-247 und Quart-Parallelen in T. 249-251). Wenn die Solostimme dazu harmonisch berücksichtigt wird, folgen die Moll-Dreiklänge auf dem Orgelpunkt „c“ aufeinander (T. 244-246; b-as-es-f-Moll).

³⁴ Siehe das Notenbeispiel 24.

NB 22) T. 241-252

Kind
einleitend Etwas ruhiger
Ich ha - be mich doch so

II. Klav.
p legato
b as es f

a tempo
Kind
ge - - freut! Die E - le - fan - ten, die Ka - me - le, die Lö - wen und die lie - ben

II. Klav.
pp

Der Dissonanztyp, der von Hennenberg als „Akkordpervertierung“³⁵ bezeichnet wird, wird in T. 258-263 vorgestellt.³⁶ Indem die kleine Sekunde einem Akkord beigegeben wird, als wenn ein falscher Ton zugefügt würde, erzeugt der Akkord einen dissonanten Klang; darüber hinaus wird ein Missklang-Effekt verliehen. In T. 258f. harmonisieren auch die Töne „cis“ (enharmonisch „des“) und „dis“ im Bass akkordisch mit der Oberstimme des Klaviers (h-d und g-Moll) nicht zusammen:

NB 23-1) T. 258-265

Alle
Ein bra - ves Kind weint nicht, ein bra - ves Kind ge - horcht, ein

I. u. II. Klav.
f
I. ad lib.

Alle
bra - ves Kind darf nicht wi - der - spre - chen!

³⁵ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 408. Siehe auch Kap. 4.2.2.1.

³⁶ Andere Beispiele: T. 94-97.

Diese Aufeinanderfolge der Akkorde verstärkt den Dissonanzgrad.

NB 23-2) T. 262-265: Akkordfolge

ein bra - ves Kind darf nicht wi - der spre - chen!

In diesem musikalischen Kontext muss der gesungene Text unumgänglich berücksichtigt werden. Vor dieser Passage findet ein Dialog zwischen Vater und Kind statt, wobei der Vater seine Ausrede vorbringt:

Kind (als Vater): Es ist ja noch aller Tage Abend, und du wirst noch oft genug in den zoologischen Garten gehen; es braucht ja nicht gerade heute zu sein.
Kind: Aber ihr habt es mir doch versprochen! Und ich habe doch auf meine Suppe aufgegessen!

In der darauf folgenden musikalischen Szene (T. 258-265) zeigt der Text – „Ein braves Kind weint nicht, ein braves Kind gehorcht, ein braves Kind darf nicht widersprechen“ – unverkennbar das restriktive Verhalten und die Autorität der Eltern sowie die Forderung nach dem Gehorsam der Kinder. Der Einsatz der geschärften dunklen Dissonanz erhöht den dramaturgischen Konflikt und kritisiert gleichzeitig das Verhalten der Eltern, dabei wird die Frage nach dem Verhalten der Eltern in dieser Situation gestellt.

Ein anderes Beispiel für die Beigabe der kleinen Sekunde ist in T. 94-97 erkennbar. Die Basstöne des zweiten Klaviers bewegen sich stufenweise wie die Durchgangstöne, jedoch wird die Dissonanz – vertikal akkordisch betrachtet – wegen des unpassenden kleinen Sekundintervalls (mit + gekennzeichnet) ständig erzeugt.

NB 24) T. 89-97

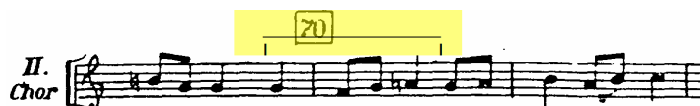
Klav. II. *mf* *mf* T.94 + + + +

Diesem Dissonanztyp begegnet man häufig bei der großen Vokalmusik Dessaus, so vor allem in *Deutschen Miserere* und in der *Internationalen Kriegsfiel* in den 1940er/50er Jahren. Damit intensiviert sich der Akkordtyp als ein kompositorisches Modell.

Neben diesen Dissonanzen (z.B. Terzsichtenakkord, Akkordpervertierung) sind andere Komponenten wie verminderte Akkorde, große Septimakkorde und die atonale Passage der Begleitung (z.B. T. 98-102, u. T. 110-123; T. 149-156) vorhanden. Obwohl die Gesangstimme in der tonalen Bindung bleibt, wird durch Dissonanz der Begleitung die wohlklingende Passage beschädigt und klanglich verschärft: z.B. in T. 124-129 tendiert die Solostimme in Richtung von c-Moll, dagegen erhöht die musikalische Gestaltung des zweiten Klaviers die Dissonanzwirkung durch die Kombination der zwischen c und cis (= des) pendelnden Bass-Formel und dem Wechsel von großen und kleinen Terz-Vorschlag.

Die melodische Struktur wird vor allem – sowohl in der Gesangstimme als auch in den Klavierparts – durch die Wiederholung konzipiert: z.B. bei Vertonung des gleichen Textes wird die Musik auch repetiert (z.B. T. 51-57 u. T. 74-76); In ähnlichen Situationen der Handlung geschieht auch die melodische Wiederholung (z.B. T. 124-129 u. 137-140; T. 179-201 u. 212-234); Im zweistimmigen Schlusschor (T. 341-353) wird melodisch das Vorspiel (T. 1-13) der zwei Klaviere in der Einleitung wiederholt. Die motivisch sequenzierte Wiederholung fällt als eine kleine Einheit auch auf (T. 70f. beim eingerahmten Melodieteil):

NB 25) T. 70f.



Diese motivische Figur kommt in T. 145f. auch vor.

NB 26) T. 145f.



Die Gesangstimme steigt bis zu g² (T. 343) und liegt – vor allem bei den Chören – relativ in der hohen Tonlage außer der deklamatorischen Passage und den Sprechstimmen. Außerdem lösen die folgenden melodischen Komponenten die dissonierende Wirkung aus: Der kleine und große Sekundschritt in der Gesangstimme (T. 63-68, T. 78-81, T. 145-148, T. 289), der

ganztönige Schritt der Basslinie (besonders in der Orgelpunkt) und der Quart- od. Quintsprung der Klavierbegleitungen (z.B. T. 112, T. 169, T. 202)

In der **Rhythmik** des Werkes »Tadel« ist der komplizierte rhythmische Konflikt nicht häufig anzutreffen, sondern nur in den Klavierbegleitungen: In T. 66-68 (T. 99f.) trifft die Zwei-Viertel-Formel im zweiten Klavier mit dem Akzentschema vom $\frac{3}{4}$ -Takt nicht zusammen, dadurch wird sie der Akzentuierung des ersten Klaviers entgegengesetzt:

NB 27) T. 99f.

T. 97

The image shows a musical score for two piano parts, labeled I and II, for measure T. 97. Part I is in the upper system, and Part II is in the lower system. Part I consists of two staves (treble and bass clef) with a complex rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes, including accents and slurs. Part II also consists of two staves (treble and bass clef) with a simpler rhythmic pattern of quarter notes, also featuring accents and slurs. The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 3/4. The notation includes various musical symbols such as accents, slurs, and dynamic markings like 'f'.

Der metrisch-rhythmische Konflikt³⁷ taucht weiter in den Klavierbegleitungen von T. 141-144 und in T. 295-301 auf. Während das erste Klavier ab T. 295 die Formel von $\frac{3}{4}$ -Takt spielt und die Gesangmelodie unterstützt, konfrontiert sich das zweite Klavier metrisch-rhythmisch mit anderen Stimmen. Am Anfang beginnt die Dreier-Achtel-Formel im zweiten Klavier (T. 295), anschließend geht es mit der Vier-Achtel-Formel weiter. Obwohl die beiden Stimmen des zweiten Klaviers die gleiche rhythmische Figur haben, wird wegen des aufeinander folgenden Auftrittes die unterschiedliche Akzentuierung zwischen beiden Stimmen ausgelöst. Zudem stimmt diese Vier-Achtel-Formel mit dem $\frac{3}{4}$ -Takt rhythmisch und metrisch nicht überein. Darüber hinaus wird in T. 300 der Takt von $\frac{3}{4}$ -Takt zu $\frac{2}{4}$ -Takt nur im zweiten Klavier gewechselt, darum wird ein Takt zugefügt. Schließlich treffen die Rhythmen aller Stimmen mit der letzten Dreier-Formel in T. 301 zusammen. Diese Passage des zweiten Klaviers agiert rhythmisch und metrisch kontrovers zum ersten Klavier und zur Gesangstimme und zerstört zugleich das normale Akzentschema. Außerdem wird die Akzentverlagerung kompositorisch auch durch den Verzicht auf den guten Takt und die Synkope (T. 136-140; T. 273f.; T. 285f.; T. 292-294) konzipiert.

³⁷ Siehe auch *Das Pflaumenbaum* od. *Der Gottseibeius* im Kap. 5.2.1.

295 *cresc.* 25

1. *Chöre*
 raf- fen, und die Bä- ren, zu war das rein! War das fein! Und jam die

2.
 raf- fen, ja die Bä- ren, du war das fern! War das fein!

8va loco
 I. *cresc.*

Klav.
 II. *cresc.*

300 *Breiter Viel breiter*

1. *Chöre*
 gro- ßen E- le- fan- ten, ach ja die

2.
 ach ja die

I. *Breiter Viel breiter*

Klav.
 II. *f Breiter Viel breiter*

5.1.3 Kinderkantate (1932)

5.1.3.1 Einleitung

Nach der Komposition des *Tadels der Unzuverlässigkeit* schrieb Dessau das Werk *Kinderkantate*, die er ursprünglich für den Dessauer Kinderchor komponierte. Er widmete sie dem Chorleiter Erich Rex, der ihm persönlich den Auftrag gab. Die Uraufführung erfolgte am 4. Juni 1932 anlässlich der zehnjährigen Jubelfeier des Dessauer Kinderchors. Die *Kinderkan-*

tate gehörte zu seinen beliebtesten und am häufigsten aufgeführten Werken.³⁸ Den Text verfasste der Komponist selbst. Er zitierte Worte von Walther Rathenau und Ludwig van Beethoven. Im Vorwort der Partitur schrieb er:

„Durch einen Brief Walther Rathenaus, dem die ersten Worte des Chores entnommen sind, wurde die Kantate angeregt. Hinzu nahm ich dann die bekannten und für Beethoven so charakteristischen Worte, die in seinem Albumblatt (1792) stehen.“

Dessau konzentriert sich besonders auf das Wort »Wahrheit«, das sich inhaltlich als ein Kernpunkt der *Kinderkantate* bestätigt, diesen vertieft er durch das Zitat Beethovens. Der erste Chor beginnt mit dem Wort Rathenaus:

„Kein Weg ist so lang
als der Weg der Vernunft
und der Weg der Wahrheit.“

Der Schlusschor singt das Wort Beethovens:

„Wohltuen, wo man kann,
Freiheit über alles lieben,
Wahrheit nie, auch sogar am
Throne, nicht verleugnen.“

Walther Rathenau (1867-1922) war ein aus einer jüdisch-deutschen Industriellenfamilie stammender deutscher Industrieller, Schriftsteller und Politiker. Sein Vater Emil Rathenau gründete 1884 das Elektronunternehmen *Deutsche Edison-Gesellschaft*, ab 1887 in *Allgemeine Elektrizitäts-Gesellschaft* (AEG) umbenannt. 1920 arbeitete Rathenau als Mitglied und Mitbegründer der Deutschen Demokratischen Partei (DDP) und ab dem 31. Januar 1922 vertrat er als Außenminister Deutschland. Am 24. Juni 1922 wurde er „als Opfer für die Republik von Weimar“³⁹ von der *Organisation Consul* (OC) ermordet, die eine nationalistische Organisation während der Weimarer Republik war. Er gilt als eine wichtige Symbolfigur für die Weimarer Republik, deren Leben die politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problematik und Phänomene jener Zeit widerspiegelt: Werden seine Eigenschaften wie jüdische Herkunft, Vorläufer der Demokratie und Industrieorganisator in Betracht gezogen,

³⁸ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 33.

³⁹ Christian Schölzel: *Walther Rathenau – Eine Biographie*, Paderborn 2006, S. 11.

wird Rathenau „in vielfacher Hinsicht als geistiger, politischer wie wirtschaftlicher Vorkämpfer des deutschen Wiederaufbaus nach dem Ersten Weltkrieg“⁴⁰ rezipiert.

Dessau begründet nicht genau die Zitatauswahl; dennoch kann den Zitaten Bedeutung verliehen werden. Denn Rathenau und Beethoven haben als politisch engagierte Personen in der Geschichte und Musikgeschichte große Bedeutung. Dass Dessau die Person Rathenau in den Vordergrund stellte, weist auf seine antifaschistisch-politische Einstellung am Anfang der 1930er Jahre hin. Durch das Zitat thematisiert Dessau nicht nur den entscheidenden Gehalt (nämlich »Wahrheit«) der *Kinderkantate*, sondern er führt auch die Kinder an historische Figuren heran, die den Glauben an die Wahrheit verkörpern. Neben beiden philosophischen Zitaten verwendet Dessau ein bekanntes Sprichwort „Lügen haben kurze Beine“ als Text, damit sich die Kinder leichter mit dem Inhalt des Werkes verständigen. Fritz Hennenberg betont auch Dessaus politische Gedanken in der *Kinderkantate*:

„In der »Kinderkantate« prangert Dessau, hier Textdichter und Komponist zugleich, die Lüge an. Zwei Mottos schaffen politische Beziehung: das eine von einem Politiker – von Walther Rathenau, dem durch Faschisten ermordeten Außenminister der Weimarer Republik; das andere von einem Künstler – von Ludwig van Beethoven, dem Tyrannenhasser und Freiheitssucher.“⁴¹

Dessaus Text ist in alltäglicher Sprache und in kurzen und prägnanten Sätzen geschrieben. Für die Kinder ist sein Text schlicht und einfach verständlich. O. Posse interpretiert den Text nach der Aufführung der *Kinderkantate* durch den Dessauer Kinderchor:

„Paul Dessaus Werk ist eben in Text und Musik wahrhaft kindertümlich. Die Handlung, soweit man bei dieser Kantate davon reden kann, ist ein ganz unkompliziertes, alltägliches Ereignis, die sprachliche Formung kurz, knapp, ohne Pathos, aber schwebt über dem Ganzen ein Hauch von Poesie, der ihm einen eigenartigen Reiz verleiht.“⁴²

In Gegensatz zum Text Dessaus ist das Beethovenwort dichterisch und philosophisch steht „in seiner massiven Wucht“⁴³ da. Darum hielt Posse die Zitate für nicht kindgemäß, aber sie akzentuieren eher gedanklich den Inhalt des Textes und werden durch die Textwiederholung und die musikalischen Ausdrucksmittel (z.B. Akzent und Parlandostil) unterstützt.

Das Werk gliedert sich nach dem Nummerprinzip in acht Teile und ist mit dem Kinderchor, den einzelnen Stimmen (Soli) und dem Klavier (oder dem Kammerorchester) besetzt.

⁴⁰ Wolfgang Michalka / Christiane Scheidemann (Hrsg.): *Walther Rathenau*, Berlin 2006, S. 73.

⁴¹ Fritz Hennenberg: *Musik für Kinder – kunstreich und erzieherisch*, in: *Musik in der Schule*, 1964 / H. 12, S. 523.

⁴² O. Posse: *Hab ein Lied auf den Lippen. 10 Jahre Dessauer Kinderchor*. In: Paul Dessau / Daniela Reinhold (Hrsg.): *Paul Dessau 1894 - 1979: Dokumente zu Leben und Werk*, Berlin 1995, S. 33.

⁴³ Posse: Ebd.

Der Handlung liegt eine alltägliche Begebenheit zugrunde: Der Junge Fritz naschte heimlich Zuckerstücke und Pflaumenmus und aß mit seiner Schwester Grete alles auf. Als die Mutter merkte, dass Zuckerschale und Mustopf leer waren, fragte der Vater: „Wer von euch hat das getan?“ Fritz leugnete und wälzte die Schuld auf seine Schwester ab. Zur Strafe durfte Grete nicht ins Weihnachtstheater gehen. Fritz ging ins Theater, hatte aber keinen Spaß, weil er ständig an seine Schwester und an seine Lüge dachte.

Ogleich die *Kinderkantate* inhaltlich zweifellos zum Lehrstück tendiert, ist sie jedoch musikalisch kein Lehrstück, sondern eine Kantate, die die Kinder selbst singen können. Dessau bezeichnete aber das Werk als ein „Lehrstück für Kinder.“⁴⁴ Dies kann mit der folgenden Annahme begründet werden: Wenn der musikgeschichtliche Hintergrund der 1930er Jahre berücksichtigt wird, darf angenommen werden, dass die *Kinderkantate* der zeitgenössischen Tendenz entsprechend – wie das Werk *Tadel der Unzuverlässigkeit*⁴⁵ – als ein Lehrstück betrachtet wird.⁴⁶ Denn es entwickelte sich stark in der ersten Hälfte der 1930er Jahre und wurde als eine beliebte Gattung für Kinder angesehen. Zweitens kann diese Bezeichnung aus inhaltlicher Perspektive erklärt werden, da dem Werk charakteristische Eigenschaften des Lehrstücks, nämlich der lehrhafte Inhalt und die szenische Handlung zugeschrieben werden: „Du sollst nicht lügen. [...] Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht, und wenn er auch die Wahrheit spricht. Lügen haben kurze Beine. [...] Lügen rächt sich überall. Lügen ist des Lasters Anfang. Lügen führt zu allem Unheil! Lügen endet niemals gut!“⁴⁷

Trotz dieser Merkmale und des umstrittenen Problems der Gattungsbegrenzung⁴⁸ wird das Werk einer Kantate zugeordnet, weil es in Hinblick auf die musikalische Form – die Gattung ist im Titel des Werkes sofort erkennbar – als »Kantate« gestaltet wird: Es besteht aus den typischen strukturellen Komponenten der Kantate wie Instrumentalvorspiel, Chor, Terzett (od. Duett), Arie, statt der Rezitative ein Dialog bzw. eine Sprechstimme in diesem Werk und

⁴⁴ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 191.

⁴⁵ Wie das Werk »Tadel« als ein die szenische Eigenschaft reduzierendes Lehrstück betrachtet wird, kann die *Kinderkantate* genauso als ein auf den szenischen Apparat verzichtendes und auf den Chorteil Gewicht legendes Lehrstück angesehen werden. Das Lehrstück *Badener Lehrstück vom Einverständnis* von Hindemith und Brecht, das „das Grundmodell des Spieltypus »Lehrstück«“ ist, räumt sich auch „einen starken Choranteil“ ein. Hindemith weist darauf hin: „Mit Brecht plane ich eine Art Volks-Oratorium für Baden.“ – Klaus-Dieter Krabiel: *Das »Lehrstück« von Brecht und Hindemith*, in: *Hindemith-Jahrbuch*, 1995/24, S. 167f.

⁴⁶ Die Bezeichnungen für die Werke für Kinder (besonders der drei Werke *Das Eisenbahnspiel*, *Tadel der Unzuverlässigkeit* und *Kinderkantate*) verursachen die begriffliche Verwirrung, weil die Werke je nach Literatur jeweils andersartig genannt werden: z.B. Kinderkantate, Szenische Kantate, Lehrstück etc. Vor allem bezieht sich die Nennung „Lehrstück“ bestimmt auf die zu weitgehende oder umfassende Anwendung des Begriffs in jener Zeit einerseits und auf die unterschiedliche Begriffsdefinition (z.B. aus musikalischen und theatralischen Aspekten) andererseits.

⁴⁷ Dessaus Text aus der *Kinderkantate*.

⁴⁸ Siehe das Kap. 5.1.1.1.

Schlusschor. Überdies wird die *Kinderkantate* im Rahmen einer Kantatendarstellung ohne szenische und schauspielerische Elemente aufgeführt: Die Soli treten nach vorne und nach dem Singen wieder zurück in den Chor. Dennoch besteht die Möglichkeit, das Werk szenisch zu inszenieren, teilweise am Text, der eine schauspielerische Szene enthält (z.B. Szene des „Weihnachtsmärchens“ im Chor). Die Aufführungsmöglichkeit durch Kinder ist zweifellos nicht nur in der Vokalpartie, sondern auch in der Instrumentalpartie vorhanden:

„Was das Werk (= *Kinderkantate*) für Kinderchöre besonders geeignet erscheinen lässt, ist die leichte Ausführbarkeit des Instrumentalteils. Jedes Kinderorchester, wenn man sich überhaupt nicht einfach mit dem Klavier begnügen will, kann mit Unterstützung einiger Bläser das Werk begleiten.“⁴⁹

5.1.3.2 Text-Musik-Verhältnis

Eine entscheidende lehrstückartige Methode in der *Kinderkantate* ist die Funktion des Chors, der in dem dramaturgischen und musikalischen Verlauf eine wichtige Rolle spielt. Im Werk »Tadel« legt Dessau bereits großen Wert auf die Rolle des Chors, hier vertieft er die Funktion des Chors: Der Chor berichtet, kommentiert, erzählt und betont den Inhalt durch Textwiederholung (z.B. „Du sollst nicht lügen“ oder Zitate von Rathenau und Beethoven).

Die kommentierende Funktion des Chors fällt vor allem in der Nr. 2 und 6 auf. Während des Singens der Soli (Fritz und Grete) kommentiert der Chor die Lügen der beiden Kinder: „Du sollst nicht lügen.“ Der Auftritt des Chors unterbricht stellenweise die Handlung, macht die Singenden und Hörenden aufmerksam auf die Situation und bringt sie dazu, darüber nachzudenken. Die Melodie ist syllabisch und deklamatorisch, so dass der Inhalt klar vermittelt und betont wird: z.B. T. 130-134; T. 138-141; T. 195f.; T. 204-205; T. 226f. Der Chor in Nr. 6 antwortet sofort auf die Lüge von Fritz wie ein Dialog und kommentiert: „Du sollst nicht lügen“ (NB 29: T. 463-465).

In T. 164-174 (Nr. 2) erfüllt der Chor eine andere Aufgabe, in diesem Fall übernimmt der Chor die Rolle des Erzählers und steigert die dramatische Spannung: „Was sie wohl sagen! Was sie wohl tun! Was wohl ihr Herz schlägt! Was nun wohl wird!“ Der Chor in Nr. 5 singt die Freude auf das Weihnachtsmärchen im Theater und fungiert auch als Erzähler (NB 30: T. 410-419): „Fritz und Grete sollten auch ins Theater gehen. Was sich ereignet, werden wir sehn.“ Interessanterweise wird dieser Teil ohne Begleitung rezitativisch und sachlich reprä-

⁴⁹ Posse: a.a.O., S. 33.

sentiert, daher verstärkt sich die Erzähler-Funktion des Chors. Der Chor (T. 599-745) in Nr. 8 singt und berichtet das Ereignis des Weihnachtsmärchens im Theater, zum Schluss fasst der Chor die Kernaussage des Werkes mit dem Text Beethovens zusammen.

NB 29) T. 460-468 (Nr. 6)

460 *(leise)*

Scha-le zer-schmis-sen. *(jetzt bin ich froh!)*

Da sollst nicht lü-gen! Du

465 *Vater:* *Gre-fe:*

Gre-fe, sag die Wahr-heit! Ich

sollst nicht lü-gen!

NB 30) T. 410-419 (Nr. 5)

410 *Langsamer (piano)*

einleitend *Langsamer*

rechte Hand

fp

415 *(ohne Verzögerung)*

Was sich er eig-net, wer-den wir sehn.

Musikalisch und strukturell wird das Gewicht auf den Chor auch in der gesamten Kantate gelegt.⁵⁰ Der Chor präsentiert sich musikalisch vielfältig: die Melodien sind syllabisch komponiert und werden stellenweise durch rhythmische Änderung, Staccato und Akzent artikuliert. Falls er einen besonders wichtigen Text vermitteln muss, betont er ihn musikalisch mithilfe des Akzents oder der deklamatorischen Singweise (z.B. T. 138-141; T. 202-205). Zudem übernimmt er manchmal die Funktion der Sprechstimme: z.B. direkt vor der Nr. 2; T. 130-134.

NB 31-1) Chor (gesprochen) vor der Nr. 2

(im selben Tempo wie Nr. 1)

Gänzer Chor
(gesprochen)

f Kein Ding auf der Welt ist so ge-ring, daß wir nichts daran lernen könn-ten

NB 31-2) T. 130-134

(130) *pp* *crescendo molto poco* - - - *a* - - - *poco* - - - *f*

chor Du sollst nicht steh-len, du sollst nicht heh-len, du sollst nicht lü-gen und nicht be-trü-gen!

pp *crescendo molto poco* - - - *a* - - - *poco* - - - *f*

(135) *pp* basso

Hier wird der Text rhythmisch streng synchron zu den Oktavschlägen der Klavierbegleitung gesprochen und erregt die dramaturgische Spannung durch die dynamische Steigerung (*pp* → *f* und *crescendo molto poco*). Die rhythmische prosodische Darstellung wird auch in Bezug auf das Text-Musik-Verhältnis interpretiert: In dieser Passage (T. 130-134) wird die rhythmische Form ♪ ♪ ♪ ♪ ♪ repetiert. Indem die Viertelnote auf sprachlich lange Vokale gesetzt wird, wird der musikalische Rhythmus dem sprachlichen eng angenähert: Du sollst nicht steh-len, du sollst nicht heh-len, du sollst nicht lü-gen und nicht trü-gen.

Die Ausdrucksweise, der Wechsel von Singen und Sprechen, fällt vor allem im Schlusschor in Nr. 8 auf: Beim Satz „Lügen haben kurze Beine“ folgen Singen und Sprechen gegenseitig aufeinander. Wo der Satz gesprochen wird, wird es ohne Begleitung stilisiert. Zudem verstärken die Dynamikwechsel von *f* - *p* und der Akzent auf dem Wort „Lügen“ die musikalische und dramatische Stimmung:

⁵⁰ Siehe die folgende Tabelle »Die dramaturgische und musikalische Struktur«.

NB 32) T. 808-815

Ohne dramatische schauspielerische Szenen bietet Dessau auf vielfältige musikalische Ausdrucksweise (z.B. Parlando, rhythmische Änderung, Akzente und Dynamik) dramaturgisch und dramatisch spannende Phasen dar.

Der Chor wird überwiegend – außerhalb der drei Stellen (T. 138-141, Nr. 2; T. 404-407, Nr. 5; T. 463-465, Nr. 6) – einstimmig gestaltet, dadurch können die Kinder alle ohne weiteres mitsingen. Diese Einstimmigkeit weist zum einen eine Gemeinschaft oder eine Kollektivität auf, die beim Mitsingen geweckt wird, zum anderen trägt sie dazu bei, dass sich Spielende und Hörende beim Singen deutlich auf die sprachliche Aussage konzentrieren können. Die einstimmige Darstellung taucht nicht nur im Chor, sondern auch im Terzett und Duett auf.⁵¹ Das bedeutet, dass der musikalische Dialog in der *Kinderkantate* auch einstimmig gestaltet wird. Zudem singen die Soli gelegentlich gemeinsam eine Melodiestimme (z.B. T. 135-137) bzw. übernehmen die Melodie wechselnd, d.h. im einstimmigen musikalischen Dialog. Diese Technik wird als ein musikalisches Merkmal des Musiktheaters für Kinder und Jugend (z.B. Lehrstück, Szenisches Spiel und Schulooper) in den 1930er Jahren betrachtet und ist beispielsweise im zeitgenössischen Werk *Der Jasager* Weills erkennbar.⁵² Darauf weist Braun hin:

„Die von bestimmten Personengruppen gebildeten Szenen sind [...] einstimmig. Das bestimmte musikalische Prinzip ist die Technik des musikalischen Dialogs, d.i. die in Musik gesetzte Wechselrede. Anstelle der in der Spielschulooper häufig verwendeten Lied-

⁵¹ Das zweistimmige Duett taucht z.B. in den Soli von Fritz und Grete in der Nr. 2 auf (T. 114-129), von T. 175 bis T. 225 wird das Terzett gesungen.

⁵² Vgl. Braun: a.a.O., S. 132-135.

form, einer melismatischen Melodiebildung und der Wiederholung musikalischer Formteile herrscht im musikalischen Lehrstück der fortlaufende, prosodische musikalische Dialog vor.⁵³

„Die in Musik gesetzte Wechselrede“⁵⁴ fällt besonders in T. 175-201 auf, wo das spannende Terzett von Fritz, Grete und Mutter stattfindet (→ NB 33). Eine ähnliche musikalische Darstellung taucht in der Szene (Nr. 6; T. 448-490) auf, in der Fritz seiner Schwester die Schuld zuschiebt. Das Gespräch von Vater, Fritz und Grete wird von der einstimmigen Melodie geführt, zugleich übernehmen die Soli wechselseitig die Melodiepassagen.

NB 33) T. 175-201

The musical score consists of several systems:

- Mutter:** (Measures 175-180)

Nun, Fritzchen, geh schon! Gre- telchen! Mach'! Sonst wird der Kaf-fee kalt! Wird es bald!

p *Leggiero* *p dolce*
- Fritz:** (Measures 185-190)

Ich... ich... ha...

p *dolce*
- Mutter:** (Measures 195-199)

Nun was denn! Nun was denn! Sprich doch nur!

f marc. subito *p*
- Chor:** (Measures 195-199)

Du sollst nicht Lü- gen!
- Grete:** (Measure 200)

Das Mus ist...
- Mutter:** (Measures 200-201)

So sprich doch Gretel!

p poco marc. *p*

⁵³ Braun: a.a.O., S. 132.

⁵⁴ Ebd.

(Tabelle) Die dramaturgische und musikalische Struktur

Nr.	Takt	Inhalt	Musikalische Bemerkung
1. Chor	1-31		Instrumentalvorspiel
	31-95	Aus dem Text Rathenaus: „Langer Weg zur Wahrheit“	- Einstimmiger Chor - Sprechstimme vom Chor
2. Terzett u. Chor	96-142	- Zuckerstück u. Pflaumenmus naschen - „Du sollst nicht lügen“ (Chor)	- Duett: Fritz u. Grete - Chor-Funktion: Kommentieren
	143-240	Zucker und Pflaumenmus sind alle	- Terzett (Mutter, Fritz, Grete) - Chor („Du sollst nicht lügen!“)
3. Chor	241-306	„Langer Weg zur Wahrheit“	Textliche und musikalische Wiederholung vom 1. Chor
4. Chor	307-345	- Lehrhafte Botschaft - Wort von Beethoven	Einstimmiger Chor
5. Chor	346-419	„Die größte Freude für alle Kinder ist das Weihnachtsmärchen im Winter“	- Kurze instrumentale Einleitung - Einstimmiger Chor - Chor-Funktion: Erzähler
6. Chor u. Soli	420-447	„Wer von euch hat das getan?“	- Instrumentalspiel (Kleines Intermezzo) - Dialog von Mutter u. Vater ohne musikalische Begleitung
	448-538	- Fritz schiebt der Schwester die Schuld zu. - Zur Strafe für die Unwahrheit: Grete darf nicht zum Theater gehen.	- Soli: Fritz, Vater, Grete - Chor: „Du Sollst nicht lügen“ (→ Kommentieren)
7. Kleine Arie	539-577	„Ich habe es wirklich nicht getan.“	Arie von Grete
8. Chor u. Soli	578-598		Kurze instrumentale Einleitung
	599-745	- Szene im Theater: Weihnachtsmärchen	Einstimmiger Chor
	745-796	- „Ich habe nur an Dich gedacht.“	Soli von Grete u. Fritz
	797-861	- „Lügen haben kurze Beine“ - Wort von Beethoven	Schlusschor (einstimmig)

5.1.3.3 Musikalische Parameter

Melodische und rhythmische Parameter

Die Gesangsmelodie (vor allem des Chors) liegt in der hohen Tonlage (bis zum fis⁷ (T. 673) / g⁷ (T. 648)) und beruht überwiegend auf der syllabischen Komposition (eine Ausnahme: kleine melismatische Passage in T. 381-385). In der *Kinderkantate* wird die melodische Gestaltung des Chors durch die Wiederholung der melodischen Fragmente und durch die kleine Abwandlung aufgebaut. Der Chor (in Nr. 8), der die Szene des Theaters schildert, wird sowohl durch die thematische Wiederholung als auch zugleich durch die harmonische Modulation aufgebaut:

(Tabelle)

Takt	Thema	Tonart	
626-633	A	G-Dur	E ⁷ -Dur (T. 633): Dominante von a-Moll
634-649	A'	a-Moll → G-Dur	
650-666	A+ A'	G → a → D (T. 666)	Wiederholung von T. 626-640
667-689	Übergang	D → A (T. 675) → B (T. 683f.) - D - Ges - Des ⁷ - Ges	
690-697	A	Ges-Dur	Es ⁷ -Dur (T. 697): Dominante von as-Moll
698-711	A'	as-Moll → G-Dur (T. 710f.)	G-Dur → C-Dur (T. 712)

Stellenweise lösen das kleine sprunghafte Motiv mit der Quarte bzw. Quinte (z.B. T. 196, 217, T. 485, T. 618, T. 669) und das abrupt fallende Septim- oder Oktavintervall (z.B. T. 35, T. 382) eine kleine Schwierigkeit aus.

Die deklamatorischen Passagen werden nicht nur durch den melodischen Parlandostil, sondern auch durch Dynamik, Tempo und Akzentuierung artikuliert. In T. 410-419 (→ NB 30) und in T. 202-205 zeigt der Chor den textlichen und musikalischen Prosodiestil, charakterisiert durch Tempo, tenuto, Staccato, Akzent und Dynamik.

NB 34) T. 202-205



In der *Kinderkantate* nimmt die Sprechstimme scheinbar nicht einen großen Teil ein, dennoch steht der deklamatorische und sprachartige Charakter der Singmelodie aufgrund der Prosodiemethode und des Parlandostils im Vordergrund.

„Für die Musik dieser Kantate gilt auch das Wort vom kindertümlichen Stil. Einfache, klar gegliederte, leicht fassliche Melodien, rhythmisch sich in den einfachsten Bahnen bewegend, ohne doch langweilig zu werden, die Einzelstimmen meist als ein sehr fein dem Sprechklang und -rhythmus angepasstes Parlando gestaltet.“⁵⁵

Dessau verwendet in der *Kinderkantate* nicht nur diatonische Melodik, sondern auch die kirchentonale. Die Einbeziehung der Kirchentonart in die Dur-Moll-Tonalität wirkt zum einen „auffälliger und fremdartiger“;⁵⁶ zum anderen stellt sie eine Verbindung mit seiner „jüdischen Synagogalmusik“⁵⁷ her. In diesem Werk setzt Dessau in mollartiger Passage die modale Melodik ein: z.B. die „Kleine Arie“ (Nr. 7 der ganze Abschnitt) steht in Aeolisch. Der Abschnitt stellt nicht eine kolorierte Arie dar, sondern einen kleinen Gedankenmonolog Gretes, der durch die beschränkte Dynamik (p, pp), die streng syllabische Bildung der Melodie und die deklamatorische Kirchentonart musikalisch unterstützt wird. Die melodische Passage von T. 495-503 steht auch in Aeolisch auf „e“, darauf wird folgende Melodie (T. 505-517) in Phrygisch verwandelt:

NB 35) 493-516

The image shows a musical score for a vocal piece titled "Vater". It is in 3/4 time and consists of two systems of music. The first system begins at measure 495, indicated by a circled number above the staff. The vocal line (Vater) has the lyrics "Zur Stra — fe für Dei — ne Un — wahr-". The piano accompaniment is marked "Etwas schneller" and "p". The second system begins at measure 500, also indicated by a circled number. The vocal line has the lyrics "heit ziehst du jetzt aus das neu — e Kleid.". The piano accompaniment is marked "ohne crescendo".

⁵⁵ O. Posse: a.a.O., S. 33.

⁵⁶ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 346.

⁵⁷ Clemens Pampel: *Der Komponist Paul Dessau*, Lübeck 1995, S. 11.

505 510

Nun geh' auf dein Zim-mer und ü-ber- leg', ob nicht die

515

Wahr-heit, ob nicht die Wahr-heit, ob nicht die Wahr-heit der bes-se-re

ändern

NB 36) Nr. 7 Kleine Arie

28

Nr. 7 Kleine Arie

Andante (einfach)

540 545

Grete: (leise)

Ich

550 555

ha-be es wirklich nicht ge-tan. Wes-halb nur glau-ben die El-tern mir nicht? Wes-halb sagt

560 565

Fritz, dass ich es ge-we-sen sei?! Ich war doch gar-nicht da-bei.

570 575

sehr leise

Ich ha-be es wirk-lich nicht ge-tan.

pp

Etwas warten

Die Melodien in der modalen Tonleiter zeigen eine „in Sekundschritten kreisende Bewegung.“⁵⁸ Die Verwendung der Modi kann einerseits eine archaische oder „exotische“⁵⁹ Wirkung hervorrufen, andererseits kann sie als eine Überwindung der Dur-Moll-Tonalität betrachtet werden. Das geht von seiner kompositorischen Intention aus, dass Dessau weiterhin versuchte, auf die Dur-Moll-Funktion zu verzichten und an ihrer Stelle die Kirchentonarten oder Dissonanzen zu verwenden. In der *Kinderkantate* dominiert allerdings die Dur-Moll-Tonalität, aber durch den Einsatz der modalen Melodik wirkt die Tonart in diesem Fall verschwommen.

Die Entfernung von der Dur-Moll-Tonalität wird auch durch die melodische Chromatisierung verstärkt. Eine interessante chromatische Motivform ist mit dem kleinen Sekundschritt ein hin- und herpendelndes Motiv in T. 449-453. Das Motiv ähnelt einem Kreuzmotiv, von dem das B-A-C-H-Motiv am bekanntesten ist und das beim Verbinden der Außen- und der Innentöne ein Kreuz erhält. Aber die pendelnde Figur ist nicht identisch mit dem Kreuzmotiv,⁶⁰ das in der Regel die aufeinander folgenden drei Intervalle, nämlich kleine Sekunde – kleine Terz – kleine Sekunde, aufweist. Denn seine motivische Figur kehrt durch die Intervallfolge von kleiner Sekunde – großer Sekunde – kleiner Sekunde zum Ausgangston zurück: d – dis (enharmonisch zu „es“) – des (= cis) – d. Das Motiv im Bass wird sequenziert:

NB 37) T. 449-453

The image shows a musical score for a vocal piece titled 'Fritz' (measures 449-453). The vocal line is written in a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 3/4 time signature. The lyrics are: 'Ich war's nicht, nein, wirk-lich nicht, ich lü-ge be-stimm't nicht, lie-ber Va-ter! Hab' mich doch so ge-leicht'. The piano accompaniment is written in a grand staff (treble and bass clefs) with the same key signature and time signature. The bass line features a sequenced chromatic motif. Dynamic markings include 'sfz' (sforzando) and 'p' (piano). Performance instructions include 'leicht' (softly) and 'Fritz:' above the vocal line.

In dieser Passage vollzieht sich der rhythmische Konflikt zwischen der Gesangstimme und der Begleitung (auch T. 433-437): die Vier-Achtel-Formel im Bass des Klaviers wird verschoben, dadurch trifft sie mit der Rhythmus- und Akzentstruktur der Gesangstimme (bzw. des oberen Systems des Klaviers) nicht zusammen. Diese rhythmisch gegeneinander gesetzte

⁵⁸ Pampel: a.a.O., S. 13.

⁵⁹ Siehe Hennenberg (1963): a.a.O., S. 345-348.

⁶⁰ Das Kreuzmotiv taucht in seinen Werken wie *Les Voix* und *Deutsche Miserere* auf. Besonders verbindet sich das Motiv in *Les Voix* mit der Zwölftontechnik.

Gestaltung (T. 433-437) in der instrumentalen Einleitung *Kleines Intermezzo*⁶¹ antizipiert und steigert die dramaturgische Spannung („Wer von euch hat das getan?“) genauso wie andere musikalische Komponenten z.B. die melodische Chromatisierung, die schnell laufende Sechzehntelbewegung (Allegretto) und die Dissonanzen (z.B. Sekundenklang, Quart-Akkorde, Quart-Parallel in T. 444-446).

Ein anderes Beispiel für die Chromatik ist die chromatisierende Melodielinie: In T. 375-380 steigt die Chormelodie (auch der Bass des Klaviers) chromatisch stufenweise von „d“ bis zu „g“.

NB 38) 375-380

Ch. *mf*
 . Le — sen gut! Schrei — ben gut! Rech — nen gut!
p

Im Abschnitt Nr. 5 singt der Chor von der Freude, ins Theater zu gehen und das Weihnachtsfest zu feiern. Aus diesem Grund wird vorwiegend die heitere und fröhliche musikalische Stimmung im dominierenden D-Dur dargeboten, aber durch chromatisierende Passagen (T. 375-380) kurz unterbrochen. In T. 737-743 bewegt sich die Basslinie des Klaviers chromatisch abwärts (von „e“ bis zu „h“), parallel dazu laufen die Akkorde um kleine Sekunde tiefer: cis-c-h-b-a^{5>}-as/As-G.

NB 39) T. 737-742

Ch.
 uns zu Schlaf und Traum ge -
p *f*

Die während des melodischen Ablaufs entstehende harmonische Spannung zwischen den Stimmen resultiert in dieser Komposition vor allem aus dem Sekundintervall, darüber hinaus

⁶¹ Siehe die Tabelle »Die dramaturgische und musikalische Struktur« im Kap. 5.1.3.2.

wird der Dissonanzgrad umso mehr erhöht, wenn die zwei Töne synchron erklingen und parallel laufen. Im Duett von Fritz und Grete (T. 114-129) wird ein Querstand durch die chromatische Veränderung eines Tones in den beiden Singstimmen aufgebaut: des-c (T. 119); as-a (123); a-as (T. 125); ges-f (T. 127). Das nacheinander vorkommende, kleine Sekundintervall verstärkt verhältnismäßig nicht die Dissonanz, eher wirkt das synchrone Erklingen in der Begleitung stärker: des-c (T. 119); ges-f (T. 127). Außerdem stören die ständig begleiteten Sekundklänge in T. 114-119 den tonal gebundenen melodischen Lauf (in F-Dur).

NB 40) T. 119-129

The musical score shows two vocal parts and piano accompaniment. Measure 120 is circled. The lyrics for measure 120 are: *Spei-se-kammer! Dort steht ein Topf! Da-rin ist Pflaumenmus! Das wird ein In die Spei-se-kammer! Dort steht ein Topf! Da-rin ist Pflaumenmus!*. The piano accompaniment features a rhythmic pattern of eighth notes with dynamics *sf* and *p*. Measure 125 is also circled. The lyrics for measure 125 are: *Hoch-ge-nuss, das wird ein Hoch-ge-nuss! Nur nichts ver-ra-ten! Das wird ein Hochgenuss! Ob sie's wohl mer-ken? Ich haf-fe nicht!*. The piano accompaniment continues with a similar rhythmic pattern, marked *paco* and *p*. A performance instruction *(streng im Takt!)* is present above the second vocal line in measure 125.

Harmonische Parameter

Dessau charakterisiert die *Kinderkantate* gelegentlich mit den vom Dur-Moll-Dreiklang und der akkordischen Harmoniestruktur abweichenden Klangtypen, die vor allem den dissonanten Klanggehalt aufweisen. Zuerst kommt der aus zwei Tönen bestehende Klang häufig vor: z.B. kleine und große Sekunde, große Septime (z.B. T. 96), kleine None (z.B. T. 48; e-f'), klanglere Quarte und Quinte. Ohne „Bildung zusätzlicher, konsonanter Intervalle“⁶² können zwei Töne besonders im Abstand einer großen Septime und einer kleinen Sekunde stärker den Dissonanzgrad erhöhen. Der Sekundklang wird – wie in der Melodik

⁶² Pampel: a.a.O., S. 41.

erklärt wurde – häufig im melodischen Lauf der Stimmen gebildet: Die instrumentale Einleitung in Nr. 8 geht von D-Dur aus und führt über d-Moll (T. 584) und D-Dur (T. 590) zu A-Dur (T. 594). In diesem tonalen Prozess taucht die Dissonanz stellenweise auf, z.B. T. 591. Hier bewegen sich die beiden Stimmen stufenweise um Sekundintervalle parallel aufwärts. In T. 132f., T. 139 und T. 141 intensiviert der Sekundklang durch die hohe und starke Dynamik (z.B. *crescendo*, Akzent, *forte*) die besondere harmonische Situation, während dagegen in T. 727-729 große und kleine Sekundklänge dynamisch zurückgenommen werden.

NB 41) T. 591f. / T. 727ff.

T. 591



T. 727



Ein anderer Klangtyp steht im Zusammenhang mit der „Quart-Quint-Akkordik und -Parallelität“,⁶³ die den nach Hennenberg kategorisierten Dissonanztypen angehört. Seiner Beobachtung nach begegnet man der Quart-Quint-Struktur bei Dessau selten, weil die Terz bei ihm im Vordergrund steht.⁶⁴ Darum werden (Mehr-)Terzakkorde und „Dur-Moll-Fusion“ als charakteristische Typen bezeichnet. Dagegen spielt in der *Kinderkantate* die Quarte bzw. Quinte – auch die Sekunde – in Bezug auf dissonante Klänge eine wichtige Rolle, die Terz bezieht sich vielmehr auf das funktionale Dur-Moll-System in diesem Werk. Beispielsweise wird in T. 151-163 eine Quint-Quint-Struktur kontinuierlich repetiert: d-a-e / cis-gis-dis. In der Begleitung von T. 216 (und auch von T. 445f.: übermäßige Quart + Quart) ist der übereinander gelagerte Quartakkord erkennbar, wenn die Töne enharmonisch betrachtet werden: as-des / cis-fis. Darauf folgt der Quint-Quart-Akkord mit dem übermäßigen und verminderten Klang (g-dis / dis-g).

NB 42). T. 216f. / T. 445f.

T. 216



T. 445



⁶³ Hennenberg (1963): a.a.O., S 412.

⁶⁴ Ebd.

In T. 610-617 führt besonders der Quint-Akkord (d-a, T. 612) bzw. Quintschichten-Akkord (z.B. g-d-a, T. 610) den unteren Begleitungsart. Die parallel sich bewegende Quintschicht bzw. Quinte bestimmt nicht das Tongeschlecht, weil die Terz fehlt und so ein leerer Klang entsteht. Dagegen unterstützt das obere System der Begleitung die Gesangsmelodie und bildet den Dreiklang:

NB 43) T. 610-616

Takt	610	611	612	613	614	615	616
Tonart		G	dis ^{5>}	G	a - D	G - C	
Quint-Struktur	g-d-a	g-d-a	d-a	d-a	g-d-a	g-d-a	g-d d-a

Diese akkordische Struktur ist teilweise bitonal zu erklären, obwohl der Quint-Akkord tongeschlechtlich unbestimmt ist (besonders T. 612, T. 614).

Die *Kinderkantate* beruht wesentlich auf der Dur-Moll-Tonalität und damit auf dem normativen harmonischen Prozess. Dennoch will Dessau sich nicht auf das Dur-Moll-System beschränken, sondern zeigt viele Möglichkeiten, davon abzuweichen. Dazu gehören auch die Dissonanzen, die für ihn als eine z.B. Spannung erzeugende Ausdrucksweise begriffen werden.⁶⁵

5.1.3.4 Zusammenfassung

Die am Anfang der 1930er Jahre nacheinander entstandenen Werke Dessaus *Das Eisenbahnspiel*, *Tadel der Unzuverlässigkeit* und *Kinderkantate* werden der zeitgenössischen musikalischen Hauptströmung entsprechend als seine wesentliche Musik für Kinder und

⁶⁵ Siehe Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 13f.

Jugendliche betrachtet. In *Tadel der Unzuverlässigkeit* und *Kinderkantate* werden die Flexibilität des Spiels und die schauspielerische Komponente anders als im Szenischen Spiel *Eisenbahnspiel* bewusst verringert. Beide Werke konzentrieren sich vor allem auf das Singen, so dass musikalische Repräsentation und inhaltliche Vermittlung in den Vordergrund gestellt werden. Es ist Dessaus Intention, auf schauspielerische Darbietungen zu verzichten zugunsten textlicher Verständlichkeit und Vermittlung. Zum anderen müssen sich die Kinder korrekt auf das Singen und die musikalische Darstellung konzentrieren, weil in beiden Werken besonders musikalische Ansprüche (z.B. deklamatorische Passagen und Sprechstimmen, Dynamik, hohe Tonlage, sprunghafte Melodie, Bitonalität, Dissonanz) höher gestellt werden als im *Eisenbahnspiel*. Alle drei Werke können heutzutage ohne weiteres inhaltlich aktualisiert werden und von Kindern und Jugendlichen aufgeführt werden. Den Aspekt beleuchtete Dessau selbst später:

„In «Tadel der Unzuverlässigkeit» tadelt ein Kind die Eltern, weil es ungerecht bestraft wurde – also durchaus aktuell, nicht wahr? Gleichberechtigung der Kinder – ist heute noch nicht erreicht.“⁶⁶

Musikgeschichtlich und musikpädagogisch werden die drei Werke Dessaus der »neuen Musik« der 1920/30er Jahre zugeordnet und richten sich zweifellos gemeinsam auf das Ziel, das in der neuen Musik erfüllt werden soll. Da der Terminus »neue Musik« ständig begrifflich Verwirrung stiftet, ist es sinnvoll, den Begriff und die musikalischen Charaktere zu konkretisieren. Diese musikalische Richtung unterscheidet sich stilistisch und begrifflich von der »Neuen Musik«, die am Anfang des 20. Jahrhunderts eine gegen die romantische Tradition entstandene moderne Musik, z.B. die Zwölftonmusik der Zweiten Wiener Schule bezeichnet. Dagegen versteht sich die Musik der 1930er Jahre vielmehr als eine Reaktion auf die »Neue Musik«. Wie im 1930 veranstalteten wichtigen Musikfest *Neue Musik Berlin* erkennbar, ist „neue Musik“ das zeitgenössische musikalische Motto der 1930er Jahre.

Eine der wichtigen Zielrichtungen der »neuen Musik« in dieser Zeit ist – wenn sie auf die Musik für Kinder beschränkt betrachtet wird – das so genannte »Selbst-Musizieren« bzw. »Selbstmachen«, das in Verbindung mit der Gebrauchsmusik steht. Die Musik für Kinder bzw. Jugend ist „nicht gemeint als Musik, die auch Kinder wiedergeben können, sondern als Musik, die nur das Kind angeht“.⁶⁷ Dass die Musik von Kindern und Jugendlichen praktisch gesungen und gespielt werden muss, ist eine neue musikalische und pädagogische Richtung. Ein

⁶⁶ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 191.

⁶⁷ Frieda Loebenstein: *Die neue Musik in der Musikerziehung des Kindes*, in: *Melos*, 1930 / H. 5/6, S. 224.

anderes Merkmal ist, dass die „unmittelbare musikalische Beschäftigung“⁶⁸ in der »Gemeinschaft« stattfindet. Das praktische „wirkliche Musizieren“ bedeutet „das gemeinsame Erleben durch die gemeinsame Arbeit.“⁶⁹ Aus diesem musikalischen Kontext werden Szenisches Spiel, Lehrstück, Szenische Kantate und Schulooper als zielorientierte und für Kinder und Jugend geeignete Gattungen verstanden, in denen sich die Kinder selbst aktiv und gemeinsam am Musizieren und am Spielen beteiligen.

Parallel zu der Entwicklung der neuen musikalischen Form werden hohe musikalische Anforderungen gestellt: „die Musik darf weder zu schwer noch zu leicht sein. Zu leicht ist beinahe gefährlicher als zu schwer, weil das Kind Aufgaben erfüllen will.“⁷⁰ Die Kinder müssen auch die zeitgenössische Musik erlernen und sich in die neue musikalische Tendenz einleben, daher kommen relativ kühne neue Elemente in der Musik für Kinder vor: z.B. Dissonanz, leitfremde Töne, rhythmisch-metrische Wechsel. Die bislang erwähnten Elemente der neuen Musik bieten einen Anknüpfungspunkt, den Kindern die neue Musik der zeitgenössischen Komponisten vorzustellen.

„Daneben werden ständig Versuche gemacht, zunächst rein gehörmäßig, Klang und Bewegung der modernen Musik in ihren Erlebniskreis einzubeziehen. Dies geschieht durch Vorspielen neuer Stücke oder durch Improvisationen der Studierenden. Beim bloßen Anhören haben sich die Kinder mehr ablehnend oder mindestens indifferent verhalten. Die Klänge erschienen ihnen falsch. Erst bei eigenem Mittun wurde eine Bereitschaft für diese Art von Musik möglich.“⁷¹

Aus musikalischer Sicht konzentrieren sich die drei Werke auf das Singen (besonders auf die Chöre). Der Chor wird zum größten Teil mit dem einstimmigen Satz aufgebaut, der in Bezug auf „die enge Bindung der musikalischen Gestalt an den Text“ in der Gattung Musiktheater für Kinder und Jugend eine „bevorzugte Satzweise“ ist.⁷² Die im Chor eingesetzte monotone Sprechstimme⁷³ und der Parlandostil des Gesangs zeigen vor allem „eine von Expressivität, Gefühl und Ornament befreite Musiksprache, Nüchternheit im Tonfall und auf Funktionalität bedachte »Objektivität«,“⁷⁴ die so genannte musikalische Sprache der »Neuen Sachlichkeit«, die in der Musik der zeitgenössischen Komponisten wie Kurt Weill und Ernst Křenek offenkundig ist.

⁶⁸ Ebd.

⁶⁹ Manfred Bukofzer: *Zur Frage nach der Wirklichkeit des Musizierens*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1930 / H. 5, S. 149.

⁷⁰ Paul Höffer: *Zu meinem Spiel für Kinder „Das schwarze Schaf“*, in: *Melos*, 1930 / H. 5/6, S. 223.

⁷¹ Loebenstein: a.a.O., S. 224.

⁷² Braun: a.a.O., S. 134f.

⁷³ Siehe das Kap. 5.3.1. in Bezug auf die Sprechstimme bzw. den Sprechgesang.

⁷⁴ Nils Grosch: *Die Musik der neuen Sachlichkeit*, Stuttgart 1999, S. 45.

„Dessaus Musik für Kinder meidet Sentimentalität und melodische Klischees. Mit der »Neuen Sachlichkeit« entwickelt sich eine »neue Sanglichkeit«. Die Musik ist kindertümlich, aber nicht kindertümelnd.“⁷⁵

Die musikalische Gemeinschaft und das „kritische Bewusstsein“ werden in den frühen Werken Dessaus für Kinder beobachtet und besonders in der Kollektivität dargestellt. Reinhold weist darauf hin:

„Das kritische Bewußtsein gegenüber den Vorgaben der »höheren« Kunst- und Sozialinstanz, hier (= *Tadel der Unzuverlässigkeit*) in eher simpel-naiver Weise vorgetragen, wird auch in den sechziger und siebziger Jahren ein Ziel von Dessaus Musikerziehungsbemühungen in der DDR sein – bei den Kindern der Zeuthener Schule oder bei den Kompositionsschülern der Akademie der Künste.“⁷⁶

Auch in der *Kinderkantate* steht neben der musikalischen Intention, selbst zu musizieren, der moralische Ideengehalt im Vordergrund: „Ich kann den Kindern, die sich mit diesem Stück beschäftigen, nur wünschen, daß ihnen der Geist dieser Worte nahegebracht wird.“⁷⁷ Die Solidarität beim Musizieren wird nicht nur durch das Mitsingen und Mitspielen gebildet, sondern ist auch im Inhalt des Textes herauszufinden: Im *Eisenbahnspiel* sagt der Schaffner den Kindern vor der Abfahrt. „Wenn sie sich nicht einigen können, dann fahren wir eben gar nicht.“ In der *Kinderkantate* fühlt sich Fritz nach seiner Lüge schuldig und denkt an seine Schwester. „Grete, ich gab ja gar nicht Acht. Ich habe nur an Dich gedacht.“

Die Richtung zur neuen Musik zeigt sich auch im Zusammenhang mit den musikalischen Komponenten. Dessau kommentierte seine Musik:

„Ich glaube, daß diese Stücke (= *Eisenbahnspiel*, *Tadel der Unzuverlässigkeit* und *Kinderkantate*), die für Kinder maßgeschneidert sind, mit meiner Musik eng verbunden sind. Ich habe da keinerlei Vereinfachungen oder Konzessionen gemacht. Taktwechsel zum Beispiel, der so manchen professionellen Musikern mitunter Schwierigkeiten bereitet, wird von Kindern mühelos bewältigt, wenn man ihnen nichts von Schwierigkeiten sagt, sondern mit ihnen einfach musiziert. Es gibt da auch alle möglichen enharmonischen Verwechslungen und Reibungen in der Harmonie, wie wir sie bei Bach und Mozart schon so häufig finden. Das alles können Kinder mühelos singen.“⁷⁸

Die Ergebnisse der musikalischen Analyse wie Bitonalität, Kontinuität der dissonierenden Sekundklänge, »Missklang«-Effekt, enharmonische Verwechslung, Mehrterzschichtungen,

⁷⁵ Hennenberg (1965): a.a.O., S. 29.

⁷⁶ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a. a. O., S. 32.

⁷⁷ Aus Vorwort der Partitur.

⁷⁸ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 191.

Verwendung der verminderten und übermäßigen Klänge und Einübung des Taktwechsels und der rhythmischen Änderung zeugen von seinen rein musikalisch und pädagogisch hohen Ansprüchen an Kinder und Jugendliche.

Allerdings gab es gegen seine Anforderungen an die Kinder Bedenken, die er aber als überwindbar betrachtete. Er schilderte „die Singstunde auf dem Spandauer Bock“,⁷⁹ in der seine Werke das *Eisenbahnspiel* und *Tadel der Unzuverlässigkeit* vom Berliner Arbeiterkinderchor gespielt wurden:

„Das *Eisenbahnspiel* klappte schon recht gut. Darauf wurde der "*Tadel*" geübt. Erstaunlich, wie schnell die Kinder den ersten Chor lernten. Uebrigens erzählten mir viele Lehrer und Chorleiter, daß die Kinder alles spielend leicht erfassten. Intervallsprünge, gleichzeitiges Singen von "E-Es" bereitete ihnen keinerlei Schwierigkeiten. Unter Erich Rex in Dessau lernten die Kinder den "*Tadel*" in 3 Singstunden.“⁸⁰

Die anspruchsvolle musikalische Aufgabe – z.B. „Intervallsprünge“ und dissonante Sekundklänge („gleichzeitiges Singen von E-Es“) –, die bisher in der Musik für Kinder nicht oft gestellt wurde, konnte von Kindern bewältigt werden. Dessau überzeugte sich von der Musikalität der Kinder:

„Walter Hänel⁸¹ wollte oft nicht heran an eine kleine Sekunde oder einen Septimsprung, bis er sich durch die Treffsicherheit seiner Kinderchöre von der Unterschätzung der unvoreingenommenen Ohren überzeugen ließ.“⁸²

In diesem Zitat stellt Hennenberg heraus, dass Dessau die Kinder musikalisch forderte, sie dadurch förderte und versuchte, ihnen „einen Weg zum Verständnis neuer Musik“⁸³ zu weisen. Die Musik für Kinder und Jugend darf nicht „kunstloser Primitivität verfallen, sich spekulativ auf niedriges Niveau begeben.“⁸⁴ Der Komponist wertete die Dissonanz nicht klanglich ab oder verschlechterte nicht die musikalische Wertung und Möglichkeit der Dissonanz. Vielmehr wagte er, sie als eine Ausdrucksweise beim Komponieren der Musik für Kinder zu verwenden. Er lehnte selbst die Anwendung der Worte »Dissonanz« und »Missklänge« ab, stattdessen bezeichnete er sie als „Spannungsmomente“ und „Spannungsfelder“.⁸⁵

⁷⁹ Paul Dessau: *Berliner Arbeiterkinderchor auf dem Spandauer Bock*. In: *Der Aufstieg*. Verlagsnachrichten des Hauses Ed. Bote & G. Bote, Berlin W8. Nr. (September 1932). S. 7, in: Dessau /Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 30f.

⁸⁰ Ebd.

⁸¹ Der Leiter des Kinderchores vom D.A.S. – Siehe Dessau /Reinhold (Hrsg.): Ebd.

⁸² Paul Dessau: *Biographische Skizze*. In: Programmheft zu einem Konzert mit Werken von Paul Dessau am 28. Mai 1953 in der Deutschen Akademie der Künste Berlin, S. 9. Zitiert nach: Hennenberg (1965): a.a.O., S. 29.

⁸³ Hennenberg (1965): a.a.O., S. 29.

⁸⁴ Ebd.

⁸⁵ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 13f.

Diese drei Werke Dessaus weisen neben seinen eigenen musikalischen Merkmalen die neue musikalische Richtung der 1930er Jahre auf wie die Gemeinschaftsform (Mitsingen), die Komponenten des Lehrstücks (z.B. der musikalische und inhaltliche Verfremdungseffekt im Sinne Brechts, die kritische Auseinandersetzung mit der Handelnden) und die musikalische Tendenz der Neuen Sachlichkeit auf. Aus musikpädagogischer Sicht beinhalten die Werke inhaltlich eine bestimmte Idee bzw. Ethik im gesellschaftlichen Handeln – z.B. Solidarität, kritischer Blick auf die Unzuverlässigkeit und die Bedeutung der Wahrheit – neben den rein musikalischen Elementen und betonen zugleich diese ethische Erziehung, wobei die Musik die Funktion als ein »Medium« bzw. »Träger« innehat. In diesem Sinne können vor allem musiktheatralische Gattungen wie das Lehrstück als eine neue Form im musikpädagogischen Bereich betrachtet werden. Dennoch soll die Zielsetzung der rein musikalischen Erziehung – gemäß der Äußerung Dessaus – keine Vereinfachung sein, vielmehr muss die Vermittlung der neuen Musik auch berücksichtigt werden, zugleich muss die Musik »von Kindern selbst« geleistet und gespielt werden.

5.2 Liederzyklen

5.2.1 *Fünf Kinderlieder* (1949)

5.2.1.1 Einleitung

Mit Dessaus Rückkehr nach Deutschland (1948) wurde seine Zusammenarbeit mit Brecht intensiviert. In dieser Anfangsphase in der SBZ/DDR schrieb Dessau die Musik zum Lehrstück *Die Ausnahme und die Regel* (Text: Brecht, Oktober 1948), das *Aufbaulied der FDJ* (Text: Brecht, Dezember 1948) und die Schauspielmusik *Faust (I)* (Text: Johann Wolfgang von Goethe, August 1949). *Fünf Kinderlieder*, die auf Brechts Gedichten *Kinderlieder* beruhen, entstanden im August 1949 während der Komposition der Oper *Das Verhör des Lukullus* (1. Fassung: 13. Feb. - 12. Dez. 1949).

Lieder und Gedichte für Kinder schrieb Brecht intensiv vor allem in zwei Phasen: „der Zeit des dänischen Exils in den Jahren 1933-37 und der Zeit kurz nach der Rückkehr in die DDR.“⁸⁶ Brechts *Kinderlieder*, insgesamt sechs Lieder,⁸⁷ entstanden außer dem Lied *Mein*

⁸⁶ Ernst-Ullrich Pinkert: *Brechts Kinderlieder und das Volksvermögen*, in: Wolf Wucherpfennig (Hrsg.): *Bertolt Brecht - Die Widersprüche sind die Hoffnungen*, Kopenhagen 1988 S. 105.

⁸⁷ *Ulm 1592* (= *Der Schneider von Ulm*); *Vom Kind, das sich nicht waschen wollte*; *Der Pflaumenbaum*; *Kleines*

Bruder war ein Flieger (1937) 1934. Diese *Kinderlieder* unterscheiden sich von dem aus 23 Gedichten⁸⁸ bestehenden Zyklus *Kinderlieder / Neue Kinderlieder* (1950), der auf Anregung Hanns Eislers⁸⁹ verfasst wurde. Von den sechs *Kinderliedern* von 1934 entnahm und vertonte Dessau fünf Lieder⁹⁰ außer *Ulm 1592*. Brechts *Kinderlieder* wurden vor der Vertonung durch Dessau bereits 1937 auch von Eisler komponiert.

Brechts *Kinderlieder* von 1934 wurden als eine kleine Teilsammlung in zweiten Teil⁹¹ seiner zweiten großen Lyrik-Sammlung *Svendborger Gedichte* aufgenommen, die eine 1937 in Svendborg entstandene sechsteilige Sammlung von Exilgedichten Brechts darstellt. Sie wurden in den „finsternen Zeiten“, d.h. in der Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft geschrieben, implizieren also den politisch-historischen Hintergrund und die kritische Auffassung Brechts. Brecht schreibt:⁹²

In den finsternen Zeiten
Wird da auch gesungen werden?
Da wird auch gesungen werden.
Von den finsternen Zeiten.

Wie bei seinen anderen Exilgedichten ist es keine einfache Aufgabe, die Kinderlieder inhaltlich zu fassen, obgleich die Lieder scheinbar auf die Kinderliteratur ausgerichtet wurden, denn sie sind „mit politischen Assoziationen beladen.“⁹³ Somit orientieren sich Brechts Kinderlieder und -gedichte nicht nur an den Kindern als Adressaten, sondern auch an Erwachsenen. Pinkert geht sogar noch weiter:

„Brechts Kinderlieder sind Erwachsenenliteratur, die aus wirkungsstrategischen Gründen partiell den Anschein erweckt, als sei sie durch die Hände von Kindern gegangen.“⁹⁴

Brechts Kinderlieder können jedoch nach Jan Knopf in Hinblick auf die Kindererziehung – tatsächlich schrieb Brecht für seine Kinder Lieder bzw. Gedichte – berücksichtigt werden:

Bettellied; Mein Bruder war ein Flieger; Der Gottseibeius.

⁸⁸ Davon komponierte Eisler nur sechs Lieder (*Vom kriegerischen Lehrer, Mailied, Die Pappel vom Karlsplatz, Willems Schloß, Die Vögel warten im Winter vor dem Fenster, Kinderhymne*), außerdem vertonten später Paul Dessau (*Das Treffen bei Herrsburg, Bitten der Kinder*), Kurt Schwaen (*Kinderhymne*) und Rudolf Wagner-Régeny (*Drachenlied*) auch die *Kinderlieder*.

⁸⁹ Vgl. Ana Kugli / Michael Opitz (Hrsg.): *Brecht Lexikon*, Stuttgart 2006, S. 157f.

⁹⁰ Davon wurden zwei Lieder (*Vom Kind, das sich nicht waschen wollte* und *Mein Bruder war ein Flieger*) 1954 für das Werk 5 Lieder für dreistimmigen Frauenchor a cappella bearbeitet.

⁹¹ Neben den sechs Kinderliedern enthält der zweite Teil acht andere Gedichte: *Deutsches Lied, Ballade von der »Judenhure« Marie Sanders, Ballade von den Osseger Witwen, Lied der Starenschwärme, Keiner oder alle, Lied gegen den Krieg, Einheitsfrontlied, Resolution der Kommunarden*.

⁹² Im zweiten Teil der *Svendborger Gedichte*.

⁹³ Edgar Marsch: *Brecht-Kommentar. Zum Lyrischen Werk*, München 1974, S. 267.

⁹⁴ Pinkert: a.a.O., S. 112.

„Alle *Kinderlieder* Brechts zeigen, daß die ‘Erwachsenen-Themen’ auch für die Kinder sind; ‘kindlich’ allein muß ihre Darstellung erfolgen, das heißt, die Themen müssen sprachlich so vorgestellt werden, daß die Kinder sie in ihrer Vorstellungswelt realisieren können.“⁹⁵

Am Ende der 1940er und Anfang der 1950er Jahre komponierte Dessau vorwiegend politisch engagierte Vokalmusik⁹⁶ (z.B. Lieder, Chormusik), und zu dieser Periode gehören *Fünf Kinderlieder*. Wird der politische und musikalische Kontext Dessaus in dieser Zeitspanne beachtet, so werden die Fragen aufgeworfen, ob die Lieder im wesentlichen Sinne ein rein auf Kinder ausgerichtetes Werk sind und von welchem kompositorischen Hintergrund sie entstanden sind. Die Entstehungsgeschichte erläuterte Dessau nicht genau, sondern er vermerkte: „Die Lieder brauchen nicht von Kindern gesungen zu werden. Man kann sie Kindern vorsingen.“⁹⁷ Die Melodien sind volksliedartig und musikalisch von Kindern zu bewältigen. Trotzdem schreibt Dessau die Musik nicht nur für die Kinder als die Aufführenden, sondern die Lieder können auch von Erwachsenen bzw. von professionellen Sängern gesungen werden. Aus seiner Aussage ist es nachvollziehbar, dass die *Kinderlieder* sowohl als ein »Kinderstück« anzusehen sind als auch als künstlerische Lieder musikalisch anspruchsvoll sind. Dazu soll der Inhalt des Gedichtes den Kindern verständlich erklärt werden.

Hennenberg interpretiert den Kommentar des Komponisten im Zusammenhang mit der politischen Einbeziehung der Gedichte Brechts. Seiner Meinung nach sollte man den Kindern die Lieder „erklären, denn die meisten haben einen doppelten Boden.“⁹⁸

„Sie (= *Fünf Kinderlieder*) erzählen, oberflächlich gesehen, harmlose Anekdoten, in Wahrheit bergen sie einen politischen Stachel in sich.“⁹⁹

In Brechts Gedichten (*Kinderlieder*) wird der politische bzw. sozialkritische Gedanke verschlüsselt, daher ist es auch in *Fünf Kinderlieder* möglich, einen politischen Zusammenhang herauszustellen. Aber die verborgene Bedeutung soll nicht bloß vermittelt, sondern sie muss auch hier durch die kritische Denkweise entschlüsselt werden.

⁹⁵ Jan Knopf: *Brecht-Handbuch. Lyrik, Prosa, Schriften. Eine Ästhetik der Widersprüche*, Stuttgart 1984, S. 97. Zitiert nach: Pinkert: a.a.O., S. 107.

⁹⁶ z.B. *Aufbaulied der FDJ* (1948), *Zukunftslied* (1949), *Freiheit und Democracy (I)* (1950), *Und was bekam des Soldaten Weib?* (1950), *Herrnburger Bericht* (1951), *Appell* (1951-52). Siehe das Kap. 4.2. und das Werkverzeichnis von Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 224-227.

⁹⁷ Paul Dessau: *Fünf Kinderlieder*, in: Ders.: *Notizen zu Noten*, Leipzig 1974, S. 71.

⁹⁸ Hennenberg (1965): a.a.O., S. 67.

⁹⁹ Ebd.

Außerdem kann, ja muss die Entstehung der *Fünf Kinderlieder* im musikalischen und politischen Kontext der DDR gesehen werden: Wie erwähnt, befasste sich Brecht direkt nach der Rückkehr in die DDR mit Kindergedichten und -liedern, somit entstanden *Kinderlieder / Neue Kinderlieder* (1950). Nach der Gründung der DDR war das Schaffen einer neuen Kinderliteratur „eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe“,¹⁰⁰ weil die vorhergegangene Kinderliteratur (vor allem die Kinderdichtung zwischen 1933 und 1945) der neuen politischen Situation nicht adäquat war. Dieser Initiative in der Literatur schlossen sich die Komponisten an:¹⁰¹ z.B. entwarf Eisler selbst ein Kinderliederbuch in dieser Zeit.¹⁰² Zudem entstand ein starker Bedarf nach Literatur und Liedern für Kinder und Jugendliche mit der Gründung der FDJ (7. März 1946).¹⁰³ Allerdings musste sich das Schaffen in den Künsten in gewissem Maße zwangsweise am »funktionellen« Ziel orientieren, ein neues staatliches Ideengut aufzubauen, obgleich die Künstler das staatliche Konzept nicht verfolgen wollten.¹⁰⁴ Im Vergleich mit den zweckmäßigen funktionellen Werken (z.B. *Aufbaulied, Zukunftslied*) in dieser Zeit tendieren *Fünf Kinderlieder* Dessaus eher zum praktischen Singen für Kinder.

Dessau vertonte die Gedichte für den einstimmigen Gesang mit Gitarrenbegleitung, die durch das Klavier ersetzbar ist. Dennoch muss die Klavierbegleitung die Gitarrenklänge beibehalten, dafür gibt Dessau einen Hinweis:

„Die Lieder sind auch mit Klavierbegleitung möglich. Man versäume dann nicht, eine Oktave tiefer zu spielen und die betreffenden Hämmer mit Reißnägeln zu versehen. Durch diesen Kniff erhält man die gitarrenähnliche Wirkung.“¹⁰⁵

Für das mit Reißnägeln präparierte Klavier führt Hennenberg die Bezeichnung „Gitarrenklavier“¹⁰⁶ an, das eine Methode der Instrumentalisierung Dessaus ist, neuen Klang zu erzeugen.

¹⁰⁰ Jan Knopf (Hrsg.): *Brecht Handbuch. Gedichte*, Bd. 2, Stuttgart 2001, S. 423.

¹⁰¹ Nach 1945 wurde im westlichen Europa das Thema »Kindheit« besonders im engen Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen und politischen Kontext (z.B. Studentenbewegung und Bildungsreform) thematisiert und positioniert; dabei faszinierte es als „eine neue Konjunktur“ die Künstler „nicht nur im Bereich des ästhetischen, sondern auch des politischen Wahrnehmens.“ – Matthias Schmidt: *Komponierte Kindheit*, Laaber 2004, S. 256. Im musikalischen Bereich weist beispielsweise der Komponist Helmut Lachenmann auf diese ästhetische Wiederbelebung hin, wenn er seine Vorstellung über die »Kindheit« in Bezug auf seine Klaviermusik, für seinen Sohn David geschrieben, *Ein Kinderspiel* erläutert: „Kinderspiel ist keine pädagogische Musik und nicht unbedingt für Kinder. Kindheit und daran gebundene musikalische Erfahrungen sind tiefer Bestandteil der inneren Welt jedes Erwachsenen. Im übrigen sind diese Stücke entstanden aus den Erfahrungen, [...] nämlich Erfahrungen strukturellen Denkens, projiziert auf bereits vertraute, in der Gesellschaft vorhandene Formeln und Muster wie etwa Kinderlieder, Tanzformen und einfachste grifftechnische Modelle.“ – Helmut Lachenmann: *Ein Kinderspiel. Sieben kleine Stücke für Klavier* (1980), in: Ders.: *Musik als existentielle Erfahrung*, Wiesbaden 1996, S. 393.

¹⁰² Vgl. Knopf (2001): a.a.O., Bd. 2, S. 425.

¹⁰³ Vgl. Ebd., S. 423.

¹⁰⁴ Vgl. Ebd., S. 423f.

¹⁰⁵ Im Vorwort in der Partitur.

Die Idee dieses Klangkolorites, des gitarrenhaften Klavierklangs, entstand während der Zusammenarbeit von Brecht und Dessau in der amerikanischen Exilzeit und wurde zuerst in der *Mutter Courage*-Musik¹⁰⁷ umgesetzt. Das Gitarrenklavier verfremdet den normalen Klavierklang, das heißt, es löst einen klanglichen Verfremdungseffekt aus.

5.2.1.2 Vom Kind, das sich nicht waschen wollte

Vom Kind, das sich nicht waschen wollte

Es war einmal ein Kind
Das wollte sich nicht waschen.
Und wenn es gewaschen wurde, geschwind
Beschmierte es sich mit Aschen.

Der Kaiser kam zu Besuch
Hinauf die sieben Stiegen
Die Mutter suchte nach einem Tuch
Das Schmutzkind sauber zu kriegen.

Ein Tuch war grad nicht da
Der Kaiser ist gegangen
Bevor das Kind ihn sah
Das Kind konnt's nicht verlangen.

Walter Benjamin (1892-1940), der Brecht 1938 in Dänemark traf und den Gedichten begegnete, gab seinen Kommentar besonders zu Brechts *Kinderliedern* und interpretierte das »Kind« als »Partei«:

„Der Dichter nimmt für das Kind, das sich nicht waschen wollte, Partei. Es müßten schon, meint er, die tollsten Zufälle aufeinandertreffen, damit das Kind von seiner Ungewaschenheit wirklichen Schaden hätte. Nicht genug, daß der Kaiser sich nicht alle Tage sieben Stiegen hinaufbemüht, so müßte er zum Schauplatz seiner Erscheinens noch dazu einen Haushalt erwählt haben, in dem nicht einmal ein Tuch aufzutreiben ist. Die abgerissene Diktion des Gedichts gibt zu verstehen, daß ein solches Zusammenreffen von Zufällen geradezu etwas Traumhaftes hätte.“¹⁰⁸

Benjamin stellt schließlich die Frage: „Beschmiert es (= das Kind) sich vielleicht nur darum mit Aschen, weil die Gesellschaft seine Leidenschaft für den Schmutz keiner nützlichen und

¹⁰⁶ Hennenberg (1965): a.a.O., S. 66.

¹⁰⁷ Vgl. Hennenberg (1963): a.a.O., S. 363.

¹⁰⁸ Bertolt Brecht: *Svendborger Gedichte mit Kommentar von Walter Benjamin*, »Zu den Svendborger Gedichten«, Frankfurt a. M. 1973, S. 105.

guten Verwendung zuführt?“¹⁰⁹ Das Gedicht schildert – laut Brechts Kommentar – den „märchenhaften Glücksfall, der einer armen Mutter begegnet, welche ihrem Kind mit ständigen Ermahnungen lästig gefallen ist: Der Kaiser persönlich kommt zu Besuch, so daß für das Kind, das ihn gern gesehen hätte, ein wirklicher Nachteil aus der Vernachlässigung seines Äußeren entsteht.“¹¹⁰ Somit konnte der Kaiser, der „nur reinliche Kinder sehen will“,¹¹¹ nicht den »Schmutz« in Kauf nehmen.

Dessaus Meinung nach wird das Lied musikalisch „ganz einfach“ gestaltet, nur hat jede Strophe „kleine Abwandlungen in der Begleitung.“¹¹² Die Abwandlung zeigt sich vor allem in der zweiten Strophe (T. 33-46) deutlich. Die Vorschlag-Nachschlag-Begleitung in T. 33-37 wird umgekehrt im Vergleich mit T. 10-13 gebildet,¹¹³ so dass der Vorschlag mit dem Akkord entsprechend der sprachlichen Intonation verstärkt akzentuiert wird. Parallel dazu wird eine kleine harmonische Abweichung angegeben.

NB 44) T. 34-37

T. 34

Mut-ter such-te, die Mut-ter such-te nach ei-nem Tuch

fis⁷₅> e a⁷ G⁷₅< e a

Die Melodien sind einprägsam und leicht singbar. Die letzten Wörter jeder Strophe (z.B. Aschen, kriegen, Kind) werden mit den Melismen stilisiert, die die Kinder jedoch ohne weiteres musikalisch bewältigen können. Das Lied erreicht im dritten Vers jeder Strophe einen melodischen Höhepunkt (c²) mit Fermate.

Durch Akzent, Arpeggio in der Gitarrenbegleitung und Fermate werden die betonten Wörter (z.B. „nicht“ in T. 7; „geschwind“ in T. 13) musikalisch artikuliert. In T. 7 (im zweiten Viertel) wird ein übermäßiger Nonenakkord (c-(e)-g-h-dis) angegeben und damit wird das Wort ebenfalls harmonisch – in diesem Fall mit der Dissonanz – unterstrichen. Zugleich ist der Akkord enharmonisch interpretierbar: Wenn der Akkord als die enharmonische Verwechslung – es statt dis – gelesen wird, stellt er einen großen c-Moll Septakkord (c-es-g-h) dar:

¹⁰⁹ Brecht (1973): a.a.O., S. 106.

¹¹⁰ Fritz Hennenberg: *Brecht Liederbuch*, 5. Aufl., Frankfurt a. M. 1998, S. 486.

¹¹¹ Brecht (1973): a.a.O., S. 106.

¹¹² Dessau (1974): a.a.O., S. 71.

¹¹³ Siehe das Notenbeispiel 46.

NB 45) T. 1-10

Es war ein-mal ein Kind, das woll-te sich nicht
wa-schen, nicht wa-schen, und wenn es ge-

In diesem Lied dominiert die e-Moll-Tonalität: Die Ausgangstonart etabliert sich in den ersten vier Takten und führt über den verkürzten Dominantseptakkord (den verminderten Dreiklang, im zweiten Viertel in T. 3) und den übermäßigen Klang (T. 7) zur Wechseldominante der Ausgangstonart, nämlich Fis-Dur (T. 9) statt der Dominante (H-Dur). In einem Lied oder Volkslied¹¹⁴ kommt in der Regel die Dominante (in diesem Fall H-Dur) als Halbschluss vor, aber an dieser Stelle wird ein unerwarteter Akkord Fis-Dur gesetzt.

(Tabelle) Akkordfolge in T. 1-9

1	2	3	4	5	6	7	8	9
e ⁹	e	dis ^{>}	e	a	e	C ^{9<} / c ^{9<}	a - h	Fis

In der zweiten Hälfte stabilisiert sich das e-Moll bis zum Höhepunkt in der vierten Stufe (a-Moll) im T. 13, danach folgt jedoch die kurze Abweichung von der Dur-Moll-Tonalität (T. 14), und zwar im neopolitanischen Sextakkord in phrygischer Kirchentonart¹¹⁵ (a-c-f):

NB 46) T. 11-14

wa-schen wur-de, ge-wa-schen wur-de, ge-schwind be-schmier-te es

a⁷ e^{7<} e a e a^{6>}

Die letzte Melodienphrase geht über die melismatische Passage zum Grundton „e“ ab.

¹¹⁴ Die Frage, ob *Fünf Kinderlieder* ein Volkslied sind, wird in der »Zusammenfassung« thematisiert.

¹¹⁵ Die Kirchentonart phrygisch wird im Lied *Mein Bruder war ein Flieger* weiter vorgestellt.

NB 47) T. 15-24

T. 15

sich, be-schmier-te es sich mit A-
schen.

5.2.1.3 Der Pflaumenbaum

Der Pflaumenbaum

Im Hofe steht ein Pflaumenbaum
Der ist klein, man glaubt es kaum.
Er hat ein Gitter drum
So tritt ihn keiner um.

Der Kleine kann nicht größer wer'n
Ja größer wer'n, das möchte er gern.
's ist keine Red davon
Er hat zu wenig Sonn.

Den Pflaumenbaum glaubt man ihm kaum
Weil er nie eine Pflaume hat
Doch er ist ein Pflaumenbaum
Man kennt es an dem Blatt.

Walter Benjamin weist auf die Darstellung der „Landschaft“ und Natur im Gedicht und auf die Perspektive hin, auf verschiedene Weise das Gedicht zu interpretieren: „Von der Landschaft und allem, was sie dem Lyriker sonst geboten hat, kommt auf diesen heute nicht mehr als ein Blatt. Auch muß einer vielleicht ein großer Lyriker sein, um heute nach mehr nicht zu greifen.“¹¹⁶ Dazu stellt Benjamin den gesellschaftlichen Aspekt heraus:

„Im Laufe der Jahre wandte sich der lyrische Anteil Brechts an dem Baum dem zu, worin er den Menschen, deren Fenster auf seinen Hof hinausgehen, ähnlich ist: dem Mittelmäßigen und dem Verkümmerten. Ein Baum, der gar nicht Heroisches mehr an sich hat,

¹¹⁶ Brecht (1973): a.a.O., S. 108.

erscheint in den »Svendborger Gedichten« als Pflaumenbaum. Ein Gitter muß ihn davor bewahren, krumm getreten zu werden. Pflaumen trägt er nicht.“¹¹⁷

Der Pflaumenbaum wollte groß werden und gern Pflaumen tragen, leider verkümmert er wegen der schlechten Bedingungen (wenig Sonne). Spielt der Lyriker mit dem Pflaumenbaum auf einen „begabten“ Künstler (vielleicht Brecht selbst) an, dann deutet das Gedicht darauf hin, dass »Baum« wegen des negativen gesellschaftlichen Umfeldes (z.B. des Nationalsozialismus) seine »Früchte«, sein „Talent“ verkümmern lassen musste. In den „finsternen Zeiten“¹¹⁸ kann der Baum nie Pflaumen tragen, obwohl er ein Pflaumenbaum ist.

„Der Pflaumenbaum, der sich nicht entfalten kann und nie Früchte trägt – steht er nicht als Sinnbild für menschliche Begabungen, die ein Gesellschaftssystem, dem an Begabtenförderung nichts liegt, verkümmern läßt? Widerspiegelt sich in ihm nicht auch das Schicksal des Künstlers, der, in eine kunstfeindliche Umwelt gestellt, von seinem Talent nicht Gebrauch machen kann?“¹¹⁹

Das Lied beginnt im $\frac{2}{4}$ -Takt mit der dreiertaktigen Begleitung (der entfalteteten Drei-Achtel-Figur), so dass von Anfang an die Akzentverlagerung der Begleitung gestiftet wird: d.h. auf die schwache Taktzeit (im Auftakt) tritt der akzenttragende Ton („a“, in T. 1) auf. Trotz des Taktwechsels behält die Begleitung die Dreiertakt-Rhythmus-Figur bis zum T. 6 bei (z.B. T. 1- 6):

NB 48) T. 1-6

Die Begleitung läuft ohne Rücksicht auf den Zweiertakt in der Gesangstimme ab, daraus resultiert der metrisch-rhythmische Konflikt zwischen beiden Stimmen. Im $\frac{2}{4}$ -Takt liegt der Akzent in der Regel in der ersten Achtelnote (in diesem Fall auf der Silbe „Ho“), aber dieser Akzentuierung des Gesangs entspricht die Drei-Achtel-Begleitung nicht übereinstimmend (Akzent auf der Silbe „fe“). In folgenden Takten (T. 7-10) kommen umgekehrt der Zweiertakt (die Zwei-Achtel-Figur) in der Begleitung vor:

¹¹⁷ Ebd.

¹¹⁸ In der Lyrik-Sammlung *Svendborger Gedichte*.

¹¹⁹ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 402.

NB 49) T. 7-12

T. 7

der ist klein man glaubt es kaum man glaubt es kaum,

Dessau gibt selbst einen wichtigen musikalischen Hinweis auf diese metrisch-rhythmische Struktur:

„»Der Pflaumenbaum« ist mit Ausnahme einer kleinen Abweichung in der zweiten Strophe ein reines, einfaches Strophenlied. Doch ist seine rhythmische Struktur durch den Wechsel zwischen zwei und drei Achteln und die Gegenakzentuierung des Dreiachtelrhythmus in Zweivierteltakt ungewohnt.“¹²⁰

Wie seine Interpretation stehen der metrisch-rhythmische Wechsel und die reizende Akzentuierung in diesem Lied zweifellos im Vordergrund. Die „kleine Abweichung“ im Zitat meint, dass das Wort „gern“ in der zweiten Strophe (in der zweiten Zeile) nicht wiederholt wird, darum fehlt ein $\frac{2}{4}$ -Takt in der Passage (Vgl. T. 7-12 u. T. 32-36). Außer dieser Abweichung wird die erste Strophe (T. 1-25) in derselben Form wiederholt. Obwohl das Lied mit einer einfachen Strophenliedform gestaltet wird, bekräftigt es mit den rhythmischen und harmonischen Komponenten den musikalischen Inhalt.

Das Lied *Der Pflaumenbaum* weist zwei wichtige harmonische Merkmale der Musik Dessaus auf: nämlich „Mehrterzverbände“ und „Dur-Moll-Fusion“.¹²¹ Die entfaltete Drei-Achtel-Formel in der Begleitung (T. 1-5) zeigt einen Akkordtyp, der „mehr als zwei Terzen übereinander schichtet.“¹²²

NB 50) T. 1-6 (Akkorde)

Kleine und große Terzen werden ohne harmonische Betrachtung aufeinander geschichtet, so dass sie nicht wohlklingend wie der Dur- oder Mollklang sind, sondern einen störenden Dissonanzklang erzeugen.

¹²⁰ Dessau (1974): a.a.O., S. 71.

¹²¹ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 406.

¹²² Ebd.

Die andere harmonische Komponente „Dur-Moll-Fusion“ erweist sich in T. 9-11 (→ NB 49), in denen zwei Intervalle, kleine (a-c) und große Terz (a-cis), aufeinander folgen:

NB 51)



Durch die chromatische Veränderung von „c“ zu „cis“ entsteht ein Querstand, der einen harmonischen Reiz erhöht. Aber Hennenberg betrachtet die Vorschlag-Nachschlag-Formel als „akkordische Einheit“,¹²³ indem er davon ausgeht, dass A-Dur und a-Moll sich miteinander mischen und dass sich dadurch der Akkord – im Brechtschen Sinne – verfremdet:

„Die Fusion von großer und kleiner Terz macht nicht nur die tongeschlechtliche Zugehörigkeit des Akkords zweideutig, sie verunstaltet ihn auch. Sein Konsonanz-charakter wird empfindlich lädiert.“¹²⁴

Die Dur-Moll-Fusion, die einen „tongeschlechtlichen Verfremdungseffekt“¹²⁵ auslöst, ist ein Beispiel für die „Akkordpervertierung.“¹²⁶

In T. 17-20, in denen die Zwei-Achtel-Figur in der Begleitung stufenweise abwärts sequenziert, folgen die Dreiklänge aufeinander: C – h – a – G – fis. Ab T. 21 kommen die Terzschichtenakkorde wieder vor und landen schließlich von der authentischen Kadenz abweichend im großen D-Dur Septakkord (T. 23; d-fis-a-cis).

NB 52) T. 21-25

T. 21

¹²³ Ebd. S. 407

¹²⁴ Ebd.

¹²⁵ Ebd.

¹²⁶ Siehe das Kap. 4.2.2.1. in Bezug auf die Dissonanztypen in der Musik Dessaus.

5.2.1.4 *Kleines Bettellied*

Kleines Bettellied

Singt noch ein Lied und denkt euch nur
Der Wirt hat seinen Pfennig an einer Schnur¹²⁷
Er führt ihn so wie einen Hund
Daß er ihm nie entlaufen kunnt.
Singt laut!
Daß er sich vor den Nachbarn nicht geizig zu sein traut.

Singt nicht nur laut, sondern auch schön
Das wird dem Wirt zu Herzen gehn.
Singt laut und schön und stellt den Fuß
In den Türspalt, daß er auflassen muß.
Im Nu
Sagt er dankschön und haut seine Türe vor euch zu.

Und wenn er in die Tasche greift
Dann denkt, wie schnell man eingeseift
Sagt dankschön, aber achtest scharf
Was er euch in die Büchse warf
Ein Schwein
Wirft da leicht noch geschickt einen Hosenknopf hinein.

*Kleines Bettellied*¹²⁸ handelt von einem geizigen Wirt und warnt die Bettelleute vor seiner Täuschung, einen Hosenknopf statt Pfennigen einzuwerfen. Hennenberg interpretiert weiter die verborgene politische Bedeutung:

„Die Arbeiterklasse, kämpfend um ihre Befreiung, muß heuchlerischer Mildtätigkeit ihrer Unterdrücker mißtrauen. Scheinbare Zugeständnisse bedeuten meist Prellerei; sie können dem revolutionären Kampf mehr schaden als nützen.“¹²⁹

Er versteht das Verhältnis zwischen den Bettlern und dem geizigen Wirt als eine Anspielung auf die Relation zwischen „Arbeiterklasse“ und „Unterdrücker.“ Die Arbeiterklasse muss wachsam bleiben und vor der Gaunerei des geizigen kapitalistischen »Wirts« gewarnt werden. In erster Linie kritisiert Brecht mit diesem kleinen Gleichnis die kapitalistische Gesellschaft. Insbesondere aber liegt der Schwerpunkt des Liedes darin, dass die Kinder dazu erzogen

¹²⁷ „Pfennig an einer Schnur“ stellt das gelochte chinesische Geldstück dar, das durch das Loch in der Mitte „an einer Schnur getragen werden konnte.“ – Marsch: a.a.O., S. 275.

¹²⁸ Der Bettel durch Kinder kann vor allem auf das „Fest des Sankt Martin“ (11. November) zurückgehen. „Wer sich weigert, etwas zu geben, wird durch Verse gescholten.“ – Bertolt Brecht / Werner Hecht (Hrsg.): *Bertolt Brecht: Werke. Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe* (GBA), Bd. 12, Frankfurt a. M. 1988, S. 363.

¹²⁹ Hennenberg (1965): a.a.O., S. 67.

werden, kritisch zu denken, um auf die »Betrügerei« nicht hineinzufallen: „Sagt dankschön, aber achtest scharf / Was er euch in die Büchse warf.“

Die Musik wird ohne Abweichung in jeder Strophe strikt repetiert. In den ersten vier Zeilen ist die Gesangsmelodie mit dem tänzerischen Rhythmus ohne schwierige Komplikation „leicht lern- und singbar.“¹³⁰ Aber die letzten zwei Zeilen, in denen melismatische Konturen ablaufen, stellen den Kindern anspruchsvolle Aufgaben. Dazu gibt Dessau für die musikalische Artikulation besonders die verfeinerten Anweisungen wie „freier“, „a tempo“ und „ritardando.“ In diesem Teil (T. 7-15) liegt eine musikalische Kontroverse: Während in der Passage (T. 7-10) der musikalische Ausdruck durch Verlangsamung und virtuose Melismen in den Vordergrund gestellt wird, verläuft die darauf folgende Phrase (T. 10-12) dagegen syllabisch im ursprünglichen Tempo. Diese abrupte musikalische Abwechslung lenkt die Aufmerksamkeit wieder auf den Text. Außerdem weist die kantable Linie auf den ausdrucksvollen Charakter der *Fünf Kinderlieder* hin.

Die rhythmische Beziehung zwischen beiden Stimmen erweist sich nicht so kompliziert wie im *Pflaumenbaum*, jedoch ruft die Polyrythmik in einem Takt eine metrische Störung hervor: Im $\frac{4}{4}$ -Takt (T. 4) bildet die Gitarrenbegleitung nicht die normale rhythmische Form (die gerade Taktart), sondern sie wird mit einer irregulären Form, d.h. Drei-Drei-Zwei-Achtel gestaltet, die mit dem Rhythmus der Gesangstimme nicht übereinkommt. Diese Polyrythmik – das synchronische Auftreten der verschiedenen gegeneinander gestellten Rhythmen – zeigt sich deutlich auch in den Takten vom $\frac{7}{8}$ -Metrum: Die Vier-Drei-Achtel-Kombination (T. 8-10) wirkt als der Wechsel von Vierer- und Dreier-Takt. Im folgenden Takt von $\frac{3}{4}$ entsteht wieder der rhythmische Konflikt der beiden Stimmen: die Zweier-Gruppe von Achteln im Gesang widerspricht der Begleitung mit der Drei-Achtel-Form.

¹³⁰ Dessau (1974): a.a.O., S. 71.

NB 53) T. 1-15

Singt noch ein Lied und denkt euch nur der Wirt hat seinen Pfennig an einer Schnur,
 er führt ihn so wie einen Hund, daß er ihm nie entlaufen kann. Singt
 laut, singt laut, singt laut! Daß er sich vor den Nachbarn nicht
 nicht geizig zu sein traut. Singt nicht nur

Das Lied beginnt mit dem e-Moll im Auftakt, aber danach verwandelt es sich in die Kirchentonart Phrygisch durch die Auflösung des fis zu f. Im ersten Teil dominieren drei Akkorde, a-Moll, e-Moll und F^{7<} Akkord.

NB 54) T. 1-6 (Akkorde)

Bei den mit dem Kreuz bezeichneten Akkorden ist die Tonart unbestimmt, wenn auch der harmonische Ablauf zum Moll-Klang tendiert. Die Akkorde werden vorwiegend in Form von Mehrterzschichten gebildet und sind damit zum Teil als ein anderer Klang interpretierbar: z.B. der Akkord in T. 7 kann nicht nur als die Mehrterzschichten (e-(g)-h-d-f-a), sondern auch als ein clusterartiger Klang angesehen werden:

NB 55) T. 7

Außerdem ist der Akkord im ersten Viertel von T. 2 als eine Quint-Quint-Struktur¹³¹ erkennbar.

Im zweiten Teil (T. 7-15) kommen auch die Terzschichten-Akkorde vor, die meist den dissonanten Klang (verminderten und übermäßigen Klang und verminderten Septakkord) beibehalten: z.B. e-(g)-h-d-f-a in T. 9; f-a-c-e-gis in T. 10; gis-h-d-f-a in T. 12). In der letzten Taktzeit von T. 12 tritt der Dominantklang (H-Dur) auf. So kehrt die Tonart wieder zum e-Moll zurück. (→ NB 53)

5.2.1.5 *Mein Bruder war ein Flieger*

Mein Bruder war ein Flieger

Mein Bruder war ein Flieger
Eines Tags bekam er eine Kart
Er hat seine Kiste eingepackt
Und südwärts ging die Fahrt.

Mein Bruder ist ein Eroberer
Unserm Volke fehlt's an Raum
Und Grund und Boden zu kriegen, ist
Bei uns ein alter Traum.
Der Raum, den mein Bruder eroberte
Liegt im Quadaramamassiv¹³²
Er ist lang einen Meter achtzig
Und einen Meter fünfzig tief.

Das Lied impliziert das historische Ereignis, dass Guernica am 26. April 1937 und andere spanischen Städte durch den Luftangriff der deutschen »Legion Condor« im Spanischen Bürgerkrieg bombardiert wurden.¹³³ Die erste Strophe schildert die Einberufung des Bruders,¹³⁴ als Pilot im Krieg zu kämpfen. Die zweiten Strophe spielt vor allem auf die Politik des Nationalsozialismus an: Die zweite Zeile „Unserm Volke fehlt's an Raum“ assoziiert sowohl die „»Lebensraum«-Politik der Nationalsozialisten“¹³⁵ als auch den Roman von Hans

¹³¹ Siehe das Kap. 5.1.3.3. in Bezug auf Beispiele für Quint-Quint-Struktur bzw. Quint-Quart-Struktur.

¹³² *Quadaramamassiv* – eigentlich Sierra de Guadarrama – bedeutet „Gebirge im Nordwesten von Madrid, das Alt- und Neu-Kastilien voneinander trennt.“ – Brecht / Hecht (Hrsg.): GBA, Bd. 12, S. 363. Das Gebirge wurde im Spanischen Bürgerkrieg (1936-39) als ein wichtiger strategischer Ort betrachtet.

¹³³ Vgl. Ebd.

¹³⁴ Der »Bruder« ist hier nicht Brechts Bruder gemeint, sondern er ist im Allgemeinen als die „Deutschen“ interpretierbar, „die auf beiden Seiten – in Brigaden der linken *Volksfrontregierung* (Internationale Brigaden) und der Falange General Francos (*Legion Condor*) – gegeneinander kämpften.“ – Marsch: a.a.O., S. 276.

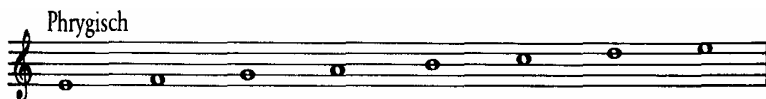
¹³⁵ Ebd.

Grimm (1875-1959) *Volk ohne Raum* (1926),¹³⁶ dessen Titel im Dritten Reich als ein politisches Schlagwort benutzt wurde. Der »Lebensraum« ist ein politischer Begriff, der sich im Allgemeinen auf die „Forderung nach nationaler Ausdehnung und Kolonisation“¹³⁷ bezieht und in der nationalsozialistischen Machtpolitik als ein politisches Instrument für die „rassenbiologischen und kolonialistischen Vorstellungen der Aldeutschen“¹³⁸ verwandt wurde. Aber die »Raum«-Politik hinterließ lediglich Tote und Gräber: „Er ist lang einen Meter achtzig¹³⁹ / Und einen Meter fünfzig tief.“

Die musikalische Abweichung in der Wiederholung erfolgt nicht in jeder Strophe außer nur einem Ton: Im Auftakt der zweiten Strophe ist der Ton „as“ (im T. 1) zu „a“ (in T. 12) aufgelöst. Jedoch ist das Auftreten von „a“ scheinbar ein Irrtum. Diese Änderung betrachtet Hennenberg als »Fehler« und bemerkt dazu, dass er in seinem *Brecht-Liederbuch* parallel zur dritten Strophe an dieser Stelle den Ton „as“ setzt.¹⁴⁰

Der Rhythmus des Liedes weist auf den spanischen Tanz »Bolero« im $\frac{3}{4}$ -Takt hin. Die melodischen Passagen, die stellenweise durch das kurze Melisma verziert werden, ähneln einander, prägen sich darum leicht ein und sind leicht zu singen. Das erste motivische Fragment (T. 1-3) dominiert als ein Hauptmotiv des Liedes vor allem im $\frac{3}{4}$ -Takt, daraufhin wird die Strophe melodisch in drei Teile gegliedert: A (T. 1-5) – B(T. 5-7) – A'(T. 8-11). Die letzte Zeile jeder Strophe wird zwar auch motivisch ähnlich wiederholt, aber in der Kirchen-tonart phrygisch (T. 10):

NB 56) phrygisch



In diesen phrygischen Modus integriert Dessau den Neapolitanischen Sextakkord (a-c-f) – wie im ersten Lied – in T. 10: (mit + gekennzeichnet).

¹³⁶ Vgl. Marsch: a.a.O., S. 275.

¹³⁷ J. Debus: *Lebensraum*, in: Joachim Ritter / Karlfried Gründer (Hrsg.): *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Bd. 5, Basel / Stuttgart 1980, Sp. 145.

¹³⁸ Debus: a.a.O., Sp. 146.

¹³⁹ „Anspielung auf das Grab, das viele deutsche Flieger der Legion Condor in Spanien fanden.“ Marsch: a.a.O., S. 276.

¹⁴⁰ Vgl. Hennenberg (1998): a.a.O., S. 298f. und 488.

NB 57) T. 1-13

Mein Bru = der war ein Flieger, ei = nes
 Tags be = kam er ei = ne Kart, er hat sei = ne Ki = ste
 ein = ge = packt und süd = wärts ging die Fahrt, und süd = wärts ging die
 Fahrt. Mein Bru = der ist ein Er =

Ein anderes charakteristisches harmonisches Phänomen ist die „großterzverwandte Untermediante der Tonika“¹⁴¹ (T. 1, in der zweiten Taktzeit). Im Prinzip ist der Akkord ein Gegenklang von Tonika (tG), d.h. C-Dur, das im großen Terzabstand von der Tonika (e-Moll) steht. Aber an dieser Stelle tritt der Akkord c-Moll als eine variierte bzw. alterierte Form statt C-Dur auf. Der c-Moll-Klang kommt in den folgenden Takten häufig vor (T. 1, 5, 6, 8 → Tabelle). Außerdem kann der Ton „es“ enharmonisch als „dis“ – der Leitton von e-Moll – betrachtet werden.

(Tabelle) Akkordfolge in T. 1-9

1	2	3	4	5	6	7	8	9
e - c - d ^{5>}	e - F - a	e - G ⁹	e - F - a ⁷ _{5>}	e - c - gis ^{7>} _{5>}	a - c	- G ^{5<}	fis ⁹ _{5>} - c - H	e

Das harmonische Verfahren wird durch die Repetition der Akkorde verhältnismäßig einfach konstruiert: Die T. 1-5 beginnen mit dem e-Moll, so dass die Haupttonart dominiert. Aber stellenweise wird das e-Moll durch unerwartete und dissonante Klänge gestört: Nach der Tonika folgt c-Moll (T. 1 und T. 5) statt C-Dur, anschließend erklingen der verminderte Akkord auf dem „d“ (T. 1) und der verminderte Septakkord (gis^{7>}_{5>} T. 5). Im T. 4 läuft die ähnliche harmonische Formel wie im T. 2 ab, dennoch wird eine kleine Abwandlung ge-

¹⁴¹ Henenberg (1964): a.a.O., S. 404.

ben: der Septakkord, der einen verminderten Klang in sich verbirgt, statt a-Moll. Dieser konsonant-dissonante Klangwechsel führt durch die Dominante (H-Dur) in T. 8 an die Tonika (T. 9) heran.

5.2.1.6 Der Gottsebeiuns

Der Gottsebeiuns

Herr Bäcker, das Brot ist verbacken!
Das Brot kann nicht verbacken sein
Ich gab so schönes Mehl hinein
Und gab auch schön beim Backen acht
Und sollt es doch verbacken sein
Dann hat's der Gottsebeiuns gemacht
Der hat das Brot verbacken.

Herr Schneider, der Rock ist verschnitten!
Der Rock kann nicht verschnitten sein
Ich fädelt selber die Nadel ein
Und gab sehr mit der Schere acht
Und sollt der doch verschnitten sein
Dann hat's der Gottsebeiuns gemacht
Der hat den Rock verschnitten.

Herr Mauerer, die Wand ist geborsten!
Die Wand kann nicht geborsten sein
Ich setzte selber Stein auf Stein
Und gab auch auf den Mörtel acht
Und sollt sie doch geborsten sein
Dann hat's der Gottsebeiuns gemacht
Der hat die Wand geborsten.

Herr Kanzler, die Leute sind verhungert!
Die Leute können nicht verhungert sein
Ich nehme selber nicht Fleisch, nicht Wein¹⁴²
Und rede für euch Tag und Nacht
Und solltet ihr doch verhungert sein
Dann hat's der Gottsebeiuns gemacht
Der hat euch ausgehungert.

Liebe Leut, der Kanzler hänget!
Der Kanzler kann nicht gehänget sein
Er hat sich doch geschlossen ein
Und war von tausend Mann bewacht
Und sollt er doch gehänget sein
Dann hat's der Gottsebeiuns gemacht
Der hat den Kanzler gehänget.

¹⁴² Dieser Vers deutet die „Enthaltbarkeit Hitlers (vegetarische Nahrung, kein Alkohol)“ an. – Brecht / Hecht (Hrsg.): GBA, Bd. 12, S. 363.

Unter »Gottsebeiuns« ist eine „volkstümliche Bezeichnung für den Teufel“¹⁴³ zu verstehen. Bei Hennenberg wird der »Gottsebeiuns« als „Politikum“¹⁴⁴ verstanden:

„Dient er den Handwerkern als billige Ausrede für schlechte Arbeit, so bemänteln die Herrschenden damit die gesellschaftlichen Mißstände. In einer ironischen Schlußstrophe wird dazu aufgefordert, den Begriff gegen sich selbst zu richten: den Menschen als Schicksal des Menschen zu erkennen.“¹⁴⁵

Der Gottsebeiuns wird nicht nur vom Arbeiter, sondern auch vom »Herrn« (vor allem in der vierten Strophe) als eine »passende« Ausrede für das Versagen benutzt: Die Schuldzuweisung wird auf den Teufel geschoben, obwohl er nicht verantwortlich für die schlechte Arbeit und ihre fatalen Konsequenzen ist, sondern der Mensch selbst. Andererseits werden sie möglicherweise in unserer Gesellschaft als ein „Schicksal“¹⁴⁶ betrachtet, obgleich sie sich aus dem „gesetzmäßigen Resultat einer falschen ökonomischen und gesellschaftlichen Ordnung“¹⁴⁷ ergeben.

Wie im Lied *Pflaumenbaum* dominiert hier ebenfalls der Wechsel von der Drei- und Zwei-Achtel-Formel im Gitarrensatz: „Im »Gottsebeiuns« werden ähnliche rhythmische Elemente angewendet wie in Lied Nr. 2 (*Pflaumenbaum*).“¹⁴⁸ In T. 1-2 stört die Vorschlag-Nachschlag-Begleitung gemäß dem $\frac{3}{8}$ -Takt die metrische Struktur und das Akzentschema im $\frac{4}{8}$ -Takt, indem der akzenttragende Vorschlag auf eine schwache Zählzeit (im Auftakt) fällt. Außerdem löst die irreguläre Kombination von Achteln der Begleitung (Git.: 3 + 3 + 2 / 3 + 3 + 4 / 3 + 3) – im Sinne von Polyrythmik – gegenüber der Gesangstimme einen metrisch-rhythmischen Konflikt aus:

NB 58) T. 1-7

¹⁴³ Ebd.

¹⁴⁴ Hennenberg (1998): a.a.O., S. 489.

¹⁴⁵ Ebd.

¹⁴⁶ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 402.

¹⁴⁷ Ebd.

¹⁴⁸ Dessau (1974): a.a.O., S. 71.

Die zweitaktige Einleitung der Gitarre stellt gedanklich zuerst eine Verbindung mit dem dreizeitigen Takt her und enttäuscht jedoch die Erwartung des Hörers durch den Wechsel der Begleitungsformel. In T. 3-5 kommt der rhythmische Konflikt zwischen Gesangsmelodie und Begleitung vor: Im Auftakt von T. 4 wird der Vorschlag der Begleitung in der schwachen Zählzeit (auf dem Wort „Herr“) akzentuiert, dadurch stimmt die Akzentuierung zwischen beiden Stimmen nicht überein, weil die Melodie in T. 4 in der starken (auf dem Wort „Bäcker“) betont wird.

Diese musikalische Konstellation, die gegen das allgemeine rhythmische Schema stößt und es unterbricht, stiftet den Verfremdungseffekt, durch den sich der Hörer vom musikalischen Ablauf distanziert und sich eher auf den Inhalt konzentriert. Das Lied behält aber nicht durchgängig das irreguläre rhythmische Gefüge bei, sondern es wechseln kontinuierlich rhythmische Übereinstimmung und Widersprüche ab, so dass der Verfremdungseffekt umso deutlicher wirkt.

Die Harmonik wird durch die kurze harmonische Abweichung und die Durchgangsnoten charakterisiert. Das Lied beginnt mit der Tonart e-Moll, die in den ersten sieben Takten dominiert. In der zweiten Zeile (T. 8-11) lenkt die Tonart auf die Richtung a-Moll, das im T. 11 durch den Auftritt der Dominante (E-Dur) gesichert wird. Ab T. 12 treten die molltonartigen Akkorde mit den „Mehrterzverbänden“ auf, wenn die Vorschlag-Nachschlag-Form als eine harmonische Einheit betrachtet wird: Der harmonische Prozess kehrt über die dissonanten Klänge, die sich aus den mehr als zwei Terzen übereinander geschichteten Akkorden ergeben, gelegentlich zur Ausgangstonart zurück. Außerdem fallen verminderte Dreiklänge (h-d-f: T. 15 und fis-a-c: T. 18), die in den „Mehrterzverbänden“ verborgen sind, auf die wichtigen Wörter (z.B. „Backen“ und „acht!“).

NB 59) T. 8-18

Das Brot kann nicht ver-bak-ken sein, ich gab so schö-nes Mehl hin -
 ein und gab auch schön beim Backen acht, und gab auch schön beim Backen acht!

Chords: a⁷ a⁹ d⁷
 e C^{7<} A h^{7>5} e a⁷ a⁹ C^{9<} fis^{9>5}

Dessau interpretiert selbst diese rhythmische Störung in seinem Kommentar zum »Puntilla-Lied«: „Polyrhythmik und Durchgangsnoten bringen kleine Schärfe mit sich; sie erhöhen hier nicht nur den Reiz der Ausübung, sondern sind dramaturgisch für das Stück unumgänglich.“¹⁴⁹ Durchgangsnoten (z.B. in T. 5, 23, 27), die musikalisch und dramaturgisch die „Schärfe“ verursachen, fallen im *Gottseibeius* ebenfalls auf: Dessau kommentierte, dass Schärfe und Tempo dem Lied mehr Tanzcharakter gäben.¹⁵⁰

5.2.1.7 Zusammenfassung

Hennenberg teilt Dessaus Lieder „ihren Sujets, ihrer Faktur und ihrer Funktion nach“ in drei Typen ein: „in agitatorische Lieder, Kunstlieder und Volkslieder.“¹⁵¹ Zu den agitatorischen Liedern gehören z.B. *Zukunftslied* (Text: Brecht, 1949) und *Aufbaulied* (Text: Brecht, 1948) zu den Kunstliedern z.B. *Die Freunde* (Text: unbekannter chinesischer Dichter, dt. nach Arthur Waley: Bertolt Brecht, 1952) und zu den Volksliedern z.B. *Friedenlied* (Text: Brecht nach Pablo Neruda, 1951). Diese genaue Abgrenzung ist allerdings umstritten, weil die musikalischen Charakteristika eines jeden Typs nicht genau festgestellt werden können. Beispielsweise enthalten Dessaus politische Lieder, die inhaltlich politisch-gesellschaftliche Fragen behandeln, die Merkmale sowohl eines agitatorischen Liedes als auch eines Kunst- bzw. Volksliedes. Hennenberg gliedert daher die agitatorischen Lieder in zwei Gruppen: in „Massenlieder“ und „politische Chansons“ (z.B. *Ballade vom Arbeiterjungen und zwei Generals*; Text: Armin Müller, 1950).¹⁵² Das agitatorische Lied kann als Massenlied angesehen werden, weil es eine „agitatorische Wirksamkeit berücksichtigen“¹⁵³ und vom Volk gesungen werden soll. Diese Lieder werden als eine politisch-funktionelle Musik verstanden.¹⁵⁴ Auch müssen und können sich künstlerische politische Lieder von politisch-funktionellen Liedern unterscheiden. Überdies kategorisiert Hennenberg die Lieder Dessaus und Brechts: Während die frühen Lieder von beiden durch den „Charakter des Kunstliedes“¹⁵⁵

¹⁴⁹ Paul Dessau: *Das Puntilla-Lied*. In: *Theaterarbeit* [Sammelwerk]. Dresden 1952, S. 37. Zitiert nach: Hennenberg (1963): a.a.O., S. 244.

¹⁵⁰ Dessau (1974): a.a.O., S. 71.

¹⁵¹ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 422.

¹⁵² In seinem Buch *Paul Dessau – Eine Biographie* gliedert Hennenberg Dessaus Lieder in vier Gruppen: „Massenlieder, politische Chansons, volksliedhafte Gesänge und Kunstlieder.“ – Hennenberg (1965): a.a.O., S. 64.

¹⁵³ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 422.

¹⁵⁴ In diesem Zusammenhang werden das bekannte Massenlied *Die Thälmannkolonne* (1936), das *Zukunftslied* und das *Aufbaulied* als an politischen Zielen und Funktionen orientierte politisch-funktionelle Musik betrachtet.

¹⁵⁵ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 398.

geprägt wurden, dominierte in den nach 1943 entstandenen Liedern der „Charakter des Volksliedes.“¹⁵⁶ Seiner Meinung nach gehören *Fünf Kinderlieder* mit *Liedern des Glücksgotts* (Text: Brecht, 1944-45) und *Vier Liebeslieder* (1951)¹⁵⁷ zum zweiten Typus d.h. zu den „volksliedhaften Gesängen.“¹⁵⁸

Die Grundzüge der volksliedhaften Gesänge weisen – laut Hennenberg – „Sanglichkeit“, „Schlichtheit“ und „Intimität“ auf,¹⁵⁹ darüber hinaus erwähnt er als volksliedhafte Komponenten der *Fünf Kinderlieder* „volkstümliche Versmuster“¹⁶⁰ der Gedichte Brechts, den „melismatischen Schmuck“¹⁶¹, den volkstümlichen Rhythmus und die Volksweise. Außerdem stellt die Strophenliedform eine Verbindung mit den Modellen wie „Volkslied, Moritat und Ballade“¹⁶² her. Dessau deutet selbst auf das Volksliedhafte in seinem Werk hin und stellt den in den Liedern angewandten Rhythmus als die rhythmische Vielfalt „unserer östlichen Nachbarn“¹⁶³ vor. Beispielsweise sind die irreguläre Takt- und Rhythmusseinheit in „bulgarischen Rhythmen“¹⁶⁴ erkennbar.

Zusammenfassend werden *Fünf Kinderlieder* trotz ihres volksliedhaften Charakters als künstlerisch dargestellte Lieder betrachtet, die sich vor allem von den politisch funktionellen Liedern unterscheiden. Sie bilden einen Zyklus von Gedichten streng nach dem Strophenlied-schemata. Die Musik wird in jeder Strophe – mit Ausnahme vom Lied *Vom Kind, das sich nicht waschen wollte* – fast identisch wiederholt. Die strukturelle Form des Strophenliedes wirkt zwar einfach, jedoch wird die musikalisch stilisierte Konstellation in jedem Lied unterschiedlich und anspruchsvoll wiedergegeben: Die vor allem im *Pflaumenbaum* und *Gottseibeius* thematisierten musikalischen Ergebnisse wie der überraschende Taktwechsel, die rhythmisch-metrische Auseinandersetzung zwischen Gesang und Begleitung und die Polyrythmik weisen nicht nur seine metrisch-rhythmischen Charakteristika auf, sondern sie führen in der einfachen wiederkehrenden Strophenliedform auch die Wirkung einer Unregelmäßigkeit herbei bzw. mildern die Gleichförmigkeit. Die harmonischen Elemente wie die Störung bzw. Unterbrechung durch die Dissonanz, die Verwendung der Kirchentonart, die Dur-Moll-Fusion und die Mehrterzschichtung verkörpern seine über das Dur-Moll-System hinausgehenden kompositorischen Versuche und stellen zugleich verschiedene klangliche Möglichkeiten bzw.

¹⁵⁶ Ebd.

¹⁵⁷ Alle drei Liedzyklen sind mit Gitarrenbegleitung versehen.

¹⁵⁸ Hennenberg (1965): a.a.O., S. 66.

¹⁵⁹ Ebd.

¹⁶⁰ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 398.

¹⁶¹ Hennenberg geht bezüglich der Melismen auf die „Einflüsse des älteren Volkslieds“ zurück. – Hennenberg (1963): a.a.O., S. 403 .

¹⁶² Hennenberg (1998): a.a.O., S. 486.

¹⁶³ Dessau (1974): a.a.O., S. 71.

¹⁶⁴ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 405.

Ausdrucksweisen vor. Dass diese anspruchsvolle und charakteristische Musiksprache Dessaus in den »Kinderliedern« angewandt wird, deutet des Weiteren auf seine Intention hin, in der Musik für Kinder sowohl musikpädagogische als auch künstlerische Leistungen zu vollbringen. Insbesondere bewirken die Verwendung der unerwarteten Dissonanzen, der metrisch-rhythmische Konflikt und die Unregelmäßigkeit des Akzentschemas in Verbindung mit der Brechtschen Theorie den Verfremdungseffekt, durch den Dessau dem musikalischen Gewöhnlichen entgeht, um so den Hörer zum Nachdenken über den Inhalt zu bringen.

In der volksliedartigen Musik – auch in der Musik für Kinder und Jugend – stellt Dessau „bewusst“¹⁶⁵ eine im gewissen Maße schwierige Aufgabe in Bezug auf das „erzieherische Element.“

„Zu beachten ist aber vielleicht doch das erzieherische Element. Man muß sich nämlich weit intensiver mit der musikalischen Arbeit befassen. Ich erhoffte mir eines Tages Volksweisen und Volkstänze, die, was rhythmische Vielfalt anbelangt, denjenigen unserer östlichen Nachbarn an die Seite zu stellen sind.“¹⁶⁶

Seine pädagogische Erwägung, die beispielsweise durch vielfältige rhythmische Figuren, Verzicht auf den guten Takt, Akzentverlagerung musikalisch konkretisiert wird, vertieft sich in späteren Werken für Kinder und Jugend und verwirklicht sich in der musikpädagogischen Praxis in Zeuthen.

Die *Fünf Kinderlieder*, in denen sich wichtige Merkmale der Musik Dessaus präsentieren, sind ein auf Kinder ausgerichtetes Werk von musikalischer Kühnheit. Ihre pädagogische Bedeutung erweist sich nicht nur musikalisch, sondern auch inhaltlich: Die „ungewohnten“¹⁶⁷ musikalischen Elemente dokumentieren mutig Dessaus politische und musikalische Auffassung:

„Unsere Musik hat es nicht leicht, sich durchzusetzen, denn da ist die Gewohnheit. Die Macht der Gewohnheit, von der Lenin zu sagen pflegte, sie sei die schlimmste. Man gibt sich ihr einfach hin, streckt sich wohligh im Sessel. Ich meine damit nicht nur den Hörer, sondern ebenso den Komponisten und Interpreten.“¹⁶⁸

¹⁶⁵ Hennenberg (1965): a.a.O., S. 66.

¹⁶⁶ Dessau (1974): a.a.O., S. 71.

¹⁶⁷ Ebd.

¹⁶⁸ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 12.

Außerdem empfiehlt Dessau, die Lieder den Kindern inhaltlich in Bezug auf „pädagogische, politische und sozial-aufklärerische Motive“¹⁶⁹ zu erklären und zum kritischen Hinterfragen zu motivieren. In diesem Kontext richten sich die *Kinderlieder* nicht auf „die belehrende Darstellung fertiger Erkenntnisse“, sondern es soll vielmehr die „Vermittlung von Denkmethoden“ in den Vordergrund gestellt werden.¹⁷⁰

5.2.2 *Fünf Tierversen* (1967) – aus *Musikarbeit in der Schule* (1968)

5.2.2.1 Einleitung

Im Zeitraum von 1962 bis 1975 arbeitete Paul Dessau regelmäßig mit Musikklassen der Zeuthener Allgemeinbildenden Polytechnischen Oberschule und setzte seine musikpädagogische Auffassung als Komponist und Musiklehrer zugleich in die Praxis um. Nach seiner intensiven Beschäftigung mit Musik für Kinder in den Jahren 1930 bis 1932 erreichte er in den 1960er Jahren einen neuen Höhepunkt in dieser musikpädagogischen Richtung.

Dessaus Schrift *Musikarbeit in der Schule* (1968) resultierte aus dem musikerzieherischen Erlebnis der ersten sechs Jahre in der Zeuthener Oberschule. Diese Schrift stellt die Zusammenarbeit mit den Kindern bei den Liedern *Fünf Tierversen* (1967)¹⁷¹ vor und beschäftigt sich mit der musikalischen Analyse, der musiktheoretischen Erklärung und den rhythmischen Übungen. *Musikarbeit in der Schule* ist weder Lehrplan noch Lehrmaterial und behandelt keine didaktisch-methodischen Prinzipien, kann jedoch für den Musikunterricht als Unterweisungsgrundlage nutzbringend angewandt werden. Im Nachwort ist der Verlag *Neue Musik* davon überzeugt, dass das Buch für den Unterricht eingesetzt werden kann: „[...] lassen sich zweifellos einige Beiträge der Dessauschen Arbeit oder ähnliche Versuche, kleine Improvisations- und Kompositionsübungen, Analysen und rhythmische Begleitungen mit großem Gewinn in der Unterricht einbeziehen. Darüber hinaus vermag der neue schöpferische Weg allen Teilgebieten des Musikunterrichts wichtige Anregungen zu geben.“¹⁷² Lothar Schubert verweist auf das Besondere an der *Musikarbeit* Dessaus, „weil hier auf der Grundlage der

¹⁶⁹ Kugli / Opitz (Hrsg.): a.a.O., S. 158.

¹⁷⁰ Ebd.

¹⁷¹ Die einstimmigen Melodien der *Tierversen* komponiert Dessau kollektiv mit den Schülern, dazu schreibt er selbst die Klavierbegleitung. In der *Musikarbeit* werden die zweistimmigen Fassungen der *Tierversen* neben den Klavierstücken vorgestellt, aber in der hier vorliegenden Arbeit werden sie aus der Untersuchung ausgeschlossen.

¹⁷² Paul Dessau: *Musikarbeit in der Schule*, Berlin 1968, S. 60.

musikpraktischen, künstlerischen und politischen Erfahrungen Dessaus Probleme der Musikerziehung aus der Sicht eines führenden Komponisten dargelegt werden.“¹⁷³

Die »Fünf Lieder«¹⁷⁴ beruhen auf Brechts *Tierversen*, die aus vierzehn kleinen Gedichten bestehen. Ursprünglich *Kleine Lieder für Steff* betitelt, wurden die Gedichte *Tiervorse*¹⁷⁵ von Brecht für seinen Sohn Stefan – auch Steff genannt – 1934 im dänischen Exil in Svendborg geschrieben. Von Anfang an rechnete er mit der Vertonung der Gedichte,¹⁷⁶ wie es im Titel „Lieder“ nachvollziehbar ist, doch realisierte sich diese durch Dessau erst 1967. Die aus Anekdoten über Tiere bestehenden Gedichte reflektieren politisch und gesellschaftskritisch das damalige deutsche Geschichtsbild als Parabeln, die die Gedichte verschlüsseln und eine zweite Bedeutung verstecken. So spielt z.B. im Gedicht *Es war einmal ein Schwein* ein Schwein, „das nur ein Bein hatte“, auf den „Propagandachef und späteren Reichspropagandaminister der NSDAP, Goebbels“¹⁷⁷ an. Und im Gedicht *Ziege* bezeichnet sich die Ziege als „das Deutschland der Weimarer Republik, das vom Metzger Hitler geschlachtet wird“.¹⁷⁸

Die Vertonung der *Fünf Tiervorse*¹⁷⁹ schildert Dessau in seiner Schrift *Musikarbeit in der Schule* präzise und grundsätzlich. Er ging in den Musikstunden nicht detailliert auf den Inhalt der Gedichte ein, bot jedoch den Schülern die Gelegenheit, vor der Vertonung über den Inhalt nachzudenken und damit eine musikalische Beziehung anzuknüpfen. Darüber hinaus wurden die im Text verborgenen sozialkritischen Bezüge vorgebracht. Dessau zeigte – nicht als Musiklehrer, sondern als Komponist – viele Möglichkeiten, im Musikunterricht auf verschiedene Weise mit der Musik umzugehen: „Beispiele der Satzlehre, gelenkte Improvisation, gemeinsame Erfindungsübungen und Kompositionsversuche“¹⁸⁰ etc. Im Zusammenhang zwischen Musik und Text muss die Frage zur Sprache gebracht werden, „warum eine bestimmte Form, ein bestimmtes Mittel, ein Klang oder ein Motiv verwendet worden sind“¹⁸¹ (besonders im dritten Lied *Es war einmal ein Hund*).

¹⁷³ Lothar Schubert: *Paul Dessau: Musikarbeit in der Schule*, Dessau-Archiv 1. 74. 1652.

¹⁷⁴ 1. *Es war einmal ein Schwein*, 2. *Es war einmal eine Ziege*, 3. *Es war einmal ein Hund*, 4. *Es war einmal ein Elefant*, 5. *Es war einmal ein Kamel*.

¹⁷⁵ Mit diesem Titel publizierte Elisabeth Hauptmann 1964 die Gedichte.

¹⁷⁶ Hennenberg (1998): a.a.O., S. 492.

¹⁷⁷ Marsch: a.a.O., S. 230f.

¹⁷⁸ Ebd., S. 231.

¹⁷⁹ Diese *Fünf Tiervorse* (1967) müssen von der zweiten Folge von fünf *Tierversen für Gesang, Gitarre und Wanzenklavier*, die 1972 (Nr. 1-4) und 1973 (Nr. 5) entstanden, unterschieden werden. Die zweiten *Tiervorse* wurde auf Anregung der Sängerin Roswitha Trexler komponiert, der Dessau die *Tiervorse* widmete. Die zweite Folge verlangt die gesangliche Virtuosität, darum ist sie für Kinder nicht zugänglich. In diesem Fall entnahm Dessau andere Gedichte von Brechts *Tierversen*: 1. *Es war einmal ein Adler*, 2. *Es war einmal ein Rabe*, 3. *Es war einmal eine Kellerassel*, 4. *Es war einmal ein Igel*, 5. *Es war einmal ein Pferd*.

¹⁸⁰ Dessau (1968): a.a.O., S. 61.

¹⁸¹ Ebd., S. 62.

In diesem Werk (*Fünf Tierversen*) muss seine musikpädagogische Perspektive in den Vordergrund gestellt werden. Darum geht es um folgende Aspekte:

- In welcher Weise wird der gemeinsame kompositorische Versuch mit den Schülern durchgeführt?
- Welche musikalischen (besonders musikharmonischen) Prinzipien können in dem Werk *Tierversen* erklärt werden?
- Wie wird seine musikpädagogische Ansicht im Werk deutlich mitgeteilt?
- Welche seiner musikalischen Komponenten werden in *Tierversen* wiedergegeben?

5.2.2.2 *Es war einmal ein Schwein*

Das erste Lied *Es war einmal ein Schwein* handelt von einem Schwein, das nur ein Bein hatte und deswegen in schneller Bewegung ins Veilchenbeet rutschte. Diese Situation wirkt einerseits lustig, andererseits enthält sie aber die „Grausamkeit“¹⁸², dass es nur ein Bein hat. Dessau entnahm diesem Text eine Lehre: „Man hat nicht in Eil zu sein, wenn man nur ein Bein hat! Das muß schiefgehen!“¹⁸³

*Es war einmal ein Schwein,
das hatte nur ein Bein.
Einmal war es in Eil,
da rutschte es auf dem Hinterteil
ins Veilchenbeet hinein:
Es war ein rechtes Schwein.*

Die seiner Komposition zugrunde liegende Text-Musik-Beziehung kommt von Anfang an in der Kollektivarbeit mit Schülern vor. Dessau motiviert die Kinder ständig dazu, bei der Erfindung der Melodien über das Gewohnte und Einfache hinauszugehen. Dabei akzentuiert er klar und deutlich: „Wir sollten doch immer versuchen, etwas zu finden, das nicht allzusehr an Bekanntes erinnert.“¹⁸⁴ Diese kompositorische Grundlage wird in allen *Tierversen* durchgeführt. In Bezug auf den Vorschlag des Schülers Wolfgang Regner erklärt er, dass das

¹⁸² Dessau (1968): a.a.O., S. 7.

¹⁸³ Ebd.

¹⁸⁴ Ebd.

Wort „es“ mit einem langen Auftakt beginnen muss, um es zu betonen.¹⁸⁵ In diesem Lied beginnen die betonten Wörter (es, das, da, es) mit den langen Auftakt und werden akzentuiert.

NB 60) Vorschlag von Regner



Dessau korrigiert den Vorschlag durch die kleine Änderung („a“ statt „f“), dafür gibt er zwei Gründe an: erstens sollte der Grundton (die erste Stufe von F-Dur) möglichst vermieden werden. Zweitens muss das Wort „Schwein“ „durch eine besondere Stufe besondere Bedeutung erhalten.“¹⁸⁶ Darum wird die Nebendominante (a) der sechsten Stufe (d) auf dem Wort angebracht, wobei er die fachliche Erklärung über die Nebendominante benötigt.¹⁸⁷ In der zweiten Phrase (T. 3-5) wird eine Sequenzform gleich wie die erste eingesetzt und endet abwärts mit der sechsten Stufe „d“, die sich auf die Note „a“ auf dem „Schwein“ bezieht. So ist es schließlich konsequent, dass die beiden Phrasen symmetrisch aufgebaut werden.

NB 61) das einstimmige Lied

Der Taktwechsel,¹⁸⁸ ein wichtiges Stilmittel in Dessaus Musik für Kinder, ist im textlichen Zusammenhang auffällig, wobei das Wort „Eil“ den Wechsel von 3/4 zu 2/4 ungezwungen (T. 5) auslöst. Diese eilige Situation verstärkt sich durch die Synkope, die Dessau selbst vorschlug und die von den Kindern akzeptiert wurde. Gegebenfalls wird der Taktwechsel im System nicht angegeben (z.B. T. 6 im Lied *Ziege*), denn der Wechsel fungiert der syllabischen und rhythmischen Bewegung entsprechend logisch. So begreift der Komponist ihn nicht als eine schwierige Aufgabe für Kinder, sondern als Ausdruck ihrer natürlichen Musikalität:

¹⁸⁵ Dazu gab er im dritten Lied die noch ausführlichere Erläuterung.

¹⁸⁶ Dessau (1968): a.a.O., S. 8.

¹⁸⁷ Ebd.

¹⁸⁸ Der Taktwechsel ist auffallend auch im dritten Lied »Hund«.

„Auch Taktwechsel (bei Orchestermusikern und überhaupt oft ein grosses Spielhinder-
nis) sollte man übergehen, garnicht erst hinschreiben, denn sie ergeben sich bei richtiger
Deklamation ganz von selbst und diese Natürlichkeit gibt den Kindern keine Probleme
auf.“¹⁸⁹

Zur Melodie schreibt Dessau folgenden Klaviersatz:

NB 62) Klaviersatz

The musical score for NB 62) Klaviersatz consists of four systems of piano accompaniment. The first system begins with a forte (f) dynamic. The second system includes mezzo-forte (mf) markings. The third system features a dynamic shift from mf to f. The fourth system concludes with a first ending bracket. The bass line shows a steady descent from the starting octave to the opposite octave.

In der *Musikarbeit* vermittelt er die elementaren Harmoniekenntnisse, die sowohl in den *Tierversen* als auch in der Musikerziehung systematisch veranschaulicht werden. Von Anfang an fällt ein harmonisches und kontrapunktisches Fragment (T. 1-5) auf. Der Bass steigt stufenweise bis zu einem Oktav (c-c[^]) und fällt in die Gegenbewegung.

NB 63) Basslinie (T. 1-2)

The musical score for NB 63) Basslinie (T. 1-2) shows a short bass line fragment in G major, 2/4 time. It consists of two measures of eighth-note patterns, with arrows indicating the direction of the notes.

Gleichzeitig läuft die obere Stimme (T. 2) kontrapunktisch gegenüber dem Bass abwärts. In der sequenzierten Phrase (T. 3-4) tritt ein Teil der melodischen Leiter von d-Moll auf. Allerdings handelt es sich nicht um den Tonartwechsel vom D-Dur zum d-Moll, sondern um den Charakterzug der melodischen Molltonleiter: „Das »h« wird melodischer Durchgang zum

¹⁸⁹ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 127.

»cis«, das wiederum Leitton zum »d« ist.¹⁹⁰ Harmonisch kann der Ton „cis“ (T. 4)¹⁹¹ – ebenfalls „cis“ im T. 9 und T. 13 – als die Zwischendominante von der sechsten Stufe (d) in F-Dur interpretiert werden.

Im T. 3 des Klaviersatzes kommt ein „Sextakkord“ vor, der sich harmonisch auf den Ton „d“ (T. 5) bezieht. Dessau erklärt den Akkord gründlich und ausführlich:

„Im dritten Takt dieses Beispiels erscheint ein Sextakkord: die erste Umkehrung des Dreiklangs der sechsten Stufe. Der Grundton ist „d“. Die Entfernung vom Baßton (f) zum Grundton (d) – der aber im obigen Beispiel gar nicht erscheint – ist eine Sexte. Daher die Bezeichnung Sextakkord.“¹⁹²

Das Auslassen des Grundtons (d) liegt in Dessaus Absicht, dem nachkommenden zielgerichteten Ton „d“ nicht vorzugreifen. Im sechsten Takt treten zwei wichtige Akkorde, Nonen- und Septakkord, nacheinander auf. Der Dominantseptakkord¹⁹³ im zweiten Viertel des 6. Taktes gestaltet sich durch die dritte Umkehrung (d. h. Sekundakkord) und führt deswegen in den Sextakkord der Tonika, weil die Septime (b) regulär abwärts in die Tonikaterz (a) aufgelöst werden muss.

Das Lied bildet eine dreiteilige Liedform (ABA, 5+5+5); dementsprechend strukturieren sich die melodischen Konturen. Harmonisch weicht aber der dritte Teil vom ersten durch den Querstand (T. 13, cis-c) ab, der den dissonanten Klang erzeugt. Nach dem kurz spannenden Moment endet es direkt mit der quintverwandten Klangfolge: Sp – (Sp) – D – T (T. 14-15).

5.2.2.3 *Es war einmal eine Ziege*

*Es war einmal eine Ziege,
die sagte: An meiner Wiege
sang man mir, ein starker Mann
wird kommen und mich frei'n.
Der Ochse sah sie komisch an
und sagte zu dem Schwein:
Das wird der Metzger sein.*

Bei diesem Lied geht die Zusammenarbeit zuerst von der Wahl des Metrums aus. Dessau weist die Schüler auf das Wort „Wiege“ hin, daraus resultiert, dass „das Wiegenlied im

¹⁹⁰ Dessau (1968): a.a.O., S. 15.

¹⁹¹ Außerdem erwähnt er einen harmoniefremden Ton „g“ (T. 4 im Bass), nämlich Wechselnote.

¹⁹² Dessau (1968): a.a.O., S. 13.

¹⁹³ Der Septakkord wird im vierten und fünften Lied weiter eingehend verwendet.

Allgemeinen den 6/8-Takt sowie den 3/4-Takt aufweist.“¹⁹⁴ Indem der Komponist als Beispiele für das Wiegenlied Mozarts *Schlafe, mein Prinzchen, schlaf ein* (6/8-Takt) und Brahms *Guten Abend, gute Nacht* (3/4-Takt) vorstellt, zieht er eine Verbindung zur klassischen bzw. romantischen Musik. Er versucht, den Kindern die neue Musik nahe zu bringen, dennoch vernachlässigt er nicht das klassische Erbe.

Auf dem ersten melodischen Vorschlag basierend werden die ersten zwei Zeilen als Sequenz vertont.

NB 64-1)

der erste Vorschlag



Sequenz



Die oben gezeigte Gleichförmigkeit – er kritisiert „die verdummende Sequenz“¹⁹⁵ – soll vermieden werden. Das Problem wird von einer kleinen Verwandlung durch „Fiorituren“¹⁹⁶ gelöst, so dass die Noten auf dem Wort „Ziege“ in eine melismatische Verzierungsform umgewandelt werden. Dadurch wird die einfache Wiederholung beseitigt, zugleich wird die Betonung auf das Wort „Ziege“ gelegt.

NB 64-2) Melisma im „Ziege“



Für die harmonische Struktur des zweiten Liedes sind zwei Phänomene von Bedeutung: die Dur-Moll-Beziehung und die Neapolitanische Sexte (in Verwandtschaft mit der Mollsubdominante). Ersteres verkörpert als Modulation von C-Dur zum c-Moll ab T. 8 das nahende Unheil des Inhaltes (der Ochse warnt die Ziege), das zweite, wenn auch nur indirekt, resultiert aus dem Wort „Metzger“ im T. 12, insofern die Mollsubdominante (f-as-c) den Neapolitani-

¹⁹⁴ Dessau (1968): a.a.O., S. 17.

¹⁹⁵ Ebd., S. 18.

¹⁹⁶ Ebd., S. 17.

schen Sextakkord (f-as-des) andeutet. Von Bedeutung ist darüber hinaus ab T. 13 die leicht veränderte Wiederholung der Melodie zu den Wörtern „das wird“ in der letzten Zeile, bevor diese in den vier letzten Takten mit einem quasi dramatisierenden Nonensprung d – es im Sinne einer modalen Wendung (Äolisch) vertont wird.

NB 65) das einstimmige Lied

Es war ein-mal ei - ne Zie - ge, die sag - te: An mei-ner
 Wie-ge sang man mir: ein star-ker Mann wird kom-men und mich
 frein. Der Och - se sah sie ko - misch an und sag - te zu dem
 Schwein: das wird der Metz - ger, Metz - ger sein. Das
 wird das wird das wird der Metz - ger
 sein das wird der Metz - ger sein.

Das Klavierstück zum Lied greift konsequenterweise rhythmische wie melodische Charakteristika des Liedes auf: in T. 1-7 Sprünge in der Begleitung, in T. 5 ein Arpeggio, das den Oktavsprung überwindet, ab T. 8 der von Achtelpausen immer wieder unterbrochene Satz, verziert zusätzlich mit Trillern sowie Sechzehntelrepetitionen und Triolenumspielungen. Wie die Singstimme, so findet das Klavierstück nach ab T. 17 angedeuteter Kontrapunktik ganz bewusst auch nicht zur Tonalität C zurück.

NB 66) Klavierstück

5.2.2.4 *Es war einmal ein Hund*

*Es war einmal ein Hund
 der hatte einen zu kleinen Mund
 da konnte er nicht viel fressen
 da freute sein Herr sich dessen
 er sagte: dieser Hund
 ist ein guter Fund.*

Das Gedicht spiegelt die Gesellschaft kritisch wider: Der „Herr“ freut sich darüber, dass sein Hund wegen seines kleinen Mundes nicht viel fressen kann, weil er dadurch Geld sparen kann. Damit wird die Haltung eines Menschen kritisiert, der allein materiellen Nutzen und Gewinn bei einem Tier sieht. An die Dur-Moll-Beziehung im Lied *Ziege* anschließend, wählt Dessau deswegen die Moll-Tonart. Zuerst werden fünf Beispiele von Schülern vorgeschlagen:

NB 67) fünf Vorschläge¹⁹⁷

1.		2.	
3.		4.	
5.			

¹⁹⁷ Fünf Vorschläge der Schüler: 1. Hans-Joachim Röhnisch, 2. Wolfgang Regener, 3. Karin Vierhub, 4. Bettina Ney, 5. Karin Vierhub. – Dessau (1968): a.a.O., S. 27.

Wegen der hohen Stimmenlage wird der erste Vorschlag abgelehnt. Das dritte Beispiel steht im Widerspruch zur Moll-Tonart. Am 2. und 4. Vorschlag zeigt Dessau sein Interesse an der offenen Dur-Moll-Tonart (Nr. 2) und am Sextsprung (Nr. 4). Schließlich wird sich für den zweiten Vorschlag der Schülerin Karin Vierhub (Nr. 5, C-Dur) entschieden, darauf folgend wird die Melodie ins c-Moll durch die kleine Terz-Änderung verwandelt (e → es).

Im Klaviersatz des ersten Liedes *Schwein* wird erstmals die melodische Tonleiter von d-Moll in Bezug auf die harmoniefremden Töne (h-cis) von F-Dur erwähnt (T. 4). Des Weiteren wird die melodische Tonleiter von c-Moll im Bass (auch in der zweistimmigen Fassung) des Liedes *Hund* angebracht (T. 4), dazu wird die harmonische Tonleiter ergänzend erklärt. In der oberen Stimme wird die natürliche Leiter (c-b-as) mit der Abwärtsbewegung verwendet, dagegen bewegt sich die melodische Tonleiter in die aufsteigende Richtung (g-a-h) in der Basslinie. Die sich gegenseitig reizenden Töne der beiden Stimmen verlaufen in der Gegenbewegung und bestehen im Doppel-Querstand (b – h und as – a).

NB 68) T. 4



Im Zusammenhang mit diesem musikalischen Fragment richtet Dessau die Aufmerksamkeit auf den Komponisten Arnold Schönberg, der „mit zwölf aufeinander bezogenen Tönen“¹⁹⁸ komponiert. Dass Dessau auf Komponisten wie Bach und Mozart ebenso wie auf zeitgenössische Komponisten und die Zwölftonmusik hinweist, beweist, dass es ihm ein Anliegen ist, Kindern die neue Musik nahe zu bringen. Obwohl er dies Anliegen nicht weiter in den Musikstunden intensiviert, ist es bemerkenswert, an diesem Beispiel den Bezug zur neuen Musik herauszustellen.

Seiner dramatischen musikalischen Diktion, die mit der inhaltlichen Struktur des Gedichts in Verbindung gebracht wird, gibt Dessau in diesem Lied auf zwei Weisen Ausdruck: zum einen wird durch die Versetzung der verlängerte Auftakt (wie im Lied *Schwein*) dem Wort „der“ (T. 2) Bedeutung verliehen.

¹⁹⁸ Dessau (1968): a.a.O., S. 32.

NB 69-1) Vorschlag

Es war ein-malein Hund, der

NB 69-2) das einstimmige Lied

Es war ein-malein Hund, der hat-te ei-nen zu klei-nen
Mund. Da konn-te er nicht viel fres-sen, da freu-te sein
Herr sich des-sen, er sag-te: die-ser Hund, die-ser
Hund ist ein gu-ter, gu-ter Fund. Die-ser
Hund ist ein gu-ter, gu-ter Fund.

Dass die halbe Note nach der Viertelnote auf dem „Hund“ ohne Pause angegeben wird, setzt ununterbrochen den musikalischen und inhaltlichen Ablauf fort. Zum anderen vergrößert die Anwendung der Pause – besonders in der zweiten Hälfte des Gedichtes – die dramatische und musikalische Wirkung. Die Pause wird mit der sprachlichen Interpunktion korrespondierend eingesetzt, daraus ergibt sich deutlich die Textverständlichkeit. Zudem forcieren die ganztaktige Pause (T. 13), in der man gespannt auf die Aussage vom Herrn wartet, und die folgende Viertelpause die dramaturgische Spannung: „Was wird wohl kommen? Was wird gesagt, gesungen? Nicht mehr und nicht weniger als das Fazit: Dieser Hund ist ein guter Fund.“¹⁹⁹

NB 70) Klaviersatz

¹⁹⁹ Dessau (1968): a.a.O., S. 30.



5.2.2.5 *Es war einmal ein Elefant*

*Es war einmal ein Elefant
der hatte keinen Verstand,
drum schleppt er einmal auf Befehl
zwanzig Bäume statt zwei
und brach ein Bein dabei.
Ein Dummkopf, meiner Seel!*

Vorerst geht Dessau inhaltlich auf die im Gedicht beschriebene „Ausbeutung“²⁰⁰ ein: „ein Tier muß zehnmal mehr Arbeit leisten, um seinen Herrn zufriedenzustellen, ihm mehr Geld einzubringen, als es gemeinhin üblich ist. Zwei Bäume würden genügen, um den Herrn zu befriedigen; aber das Zehnfache wird gefordert.“²⁰¹ Am Ende kritisiert das Gedicht spöttisch den Herrn: „Ein Dummkopf, meiner Seel!“ »Herr« und »Elefant« spiegeln das auf der kapitalistischen Gesellschaft beruhende Verhältnis zwischen dem bourgeoisen Herrn und proletarischen Arbeiter wider. Dessaus Kritik gegenüber dem dummen Herrn, der für sein Kapitalvermögen seinen Arbeiter (Elefant) über die Maßen ausnutzt und dadurch sein Produktionsmittel verliert, geht auf einen marxistischen Gedanken zurück: „Ohne Elefant und ohne Überschuß“.²⁰²

Im Lied *Es war einmal ein Elefant* wird das Metrum (4/8-Takt) statt 2/4-Takt festgesetzt, zugleich wird das umständliche Verhalten des Elefanten metrisch und rhythmisch akzentuiert. Der Versuch, die Schüler von der Gleichförmigkeit abzubringen, wird ohne Ausnahme gewagt. Die vorgeschlagene Sechzehntelform – ähnlich wie die Sechzehntelbewegung auf

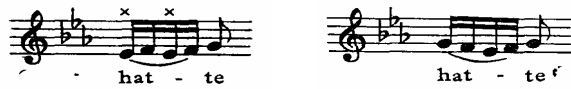
²⁰⁰ Dessau (1968): a.a.O., S. 34.

²⁰¹ Ebd.

²⁰² Ebd.

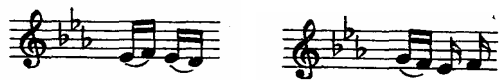
dem „Elefant“ – auf dem Wort „hatte“ muss wegen der doppelt auftretenden Note „es“ verwandelt werden:

NB 71) Vorschlag → Änderung



Aus dieser kleinen korrigierten Form resultiert eine Verbindung mit dem zweiten Takt, nämlich die Umkehrungsform.

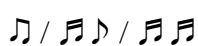
NB 72) T. 2 und T. 4



Die aus der kleinen Umwandlung sich ergebende innerliche Bezogenheit steht offensichtlich im Vordergrund.

Im Lied *Elefant* soll ein rhythmisches Merkmal der Musik Dessaus hervorgehoben werden. Indem das Wort „zwanzig“ mit der Sechzehntelnote im Auftakt (T. 9) umgesetzt wird, gewinnt es eine sprachliche Bedeutung und zugleich wird eine Synkope erreicht. Dessau versucht, der gewöhnlichen rhythmischen Bewegung zu entgehen, und lehnt „die Bedeutung des guten Taktteils“²⁰³ ab. Diese Akzentverlagerung, die in seiner Musik die metrisch-rhythmische Reibung auslöst, wird für ihn als ein fundamentales musikpädagogisches Element betrachtet: „Außerdem ist es eine gute Übung, nicht direkt auf dem »guten« Taktteil, sondern etwas früher, nach dem vierten Achtel des Vorhergehenden einzusetzen.“²⁰⁴

Trotz des kleinen Umfangs des Stückes werden erstaunlich vielfältige musikalische Elemente im Klaviersatz vereinigt: der musikalische Gestus durch das Staccato und den kurzen Vorschlag, die harmonische Dichtigkeit und die durchgängig auftretende kontrapunktische Diktion (vor allem die kanonische Figur). Darüber hinaus wird die kanonartige Form fragmentarisch aufgebaut, rhythmisch gegenseitig imitiert und in der Gegenbewegung versetzt. Daher verstärkt sich die melodisch und rhythmisch konstruktive Bezogenheit der Stimmen. Die Basis geben die folgenden drei rhythmischen Motive:

NB 73) 

²⁰³ Paul Dessau: *Kunst und Praxis*, in: Christa Müller (Hrsg.): *Komponisten-Werkstatt*. Form: Musik in der DDR, Berlin 1973, S. 120.

²⁰⁴ Dessau (1968): a.a.O., S. 37.

NB 74) das einstimmige Lied



Es war ein-mal ein E - le - fant, der hat - te, der
 hat - te, der hat - te kei - nen Ver - stand, kei - nen Ver -
 stand. Drum schlep - p - te er ein - mal auf Be - fehl zwanzig
 Bäu - me statt zwei, und brach ein Bein da - bei.
 Ein Dumm - kopf, ein Dumm - kopf, mei - ner Seel.

Die vorher erwähnten Sext- und Septakkorde werden im Klaviersatz des Liedes weiterhin betont, wobei besonders die Anwendung des Septakkords vertieft wird. Das Lied wird in zwei Teile gegliedert, die melodisch und harmonisch voneinander zu unterscheiden sind. Im ersten Teil (T. 1-7) wird das c-Moll gesichert, indem der Leitton „h“ vorkommt (T. 6) und anschließend die Tonika vom c-Moll in einer Kadenzform (D-T) im siebten Takt gelandet wird. Die harmonische Dichte wird im ersten Teil deswegen hervorgehoben, weil ein Takt mit unterschiedlicher Akkordfolge versehen wird. Im T. 6 folgen beispielsweise fünf Akkorde aufeinander. (→ NB 75)

(Tabelle)

T. 6	T. 7
I – III ⁵ ₄ – (I ⁶ – IV ⁴) – V ⁶⁻⁵	I

Hier erklärt er zum ersten Mal den übermäßigen Akkord (es-g-h) – „einen Akkord mit erhöhter Quinte“²⁰⁵ –, dabei wird der Leitton „h“ durch den folgenden Sextakkord der Tonika aufgelöst.

Ein kühner musikalischer Versuch gelingt im 8. Takt: der Nonensprung. In diesem Kontext muss Dessaus Absicht, die None anzugeben, deswegen berücksichtigt werden, weil es da ursprünglich einen Oktavsprung gab. Den Vorschlag lehnt er bewusst ab, stattdessen versetzt er den Nonensprung „zur Übung.“²⁰⁶

²⁰⁵ Dessau (1968): a.a.O., S. 41.

²⁰⁶ Ebd., S. 36.

NB 75) Klaviersatz

Die harmonische Ausweichung, ausgelöst durch das Auftreten des „cis“, findet in T. 9-11 statt. Dessau erklärt dieses harmonische Fragment im Rahmen der Zwischendominante (a-cis-e-g), d. h. die Dominante der d-Moll (im ersten Achtel des 11. Taktes). Der Dominantseptakkord im 9. Takt leitet daher den Klanggehalt vom D-Dur her. Indem der Ton „as“ im T. 11 zurückkehrt, behält das Lied das c-Moll bei.

5.2.2.6 *Es war einmal ein Kamel*

*Es war einmal ein Kamel,
das sah in Posemukel
einen Mann mit einem Buckel.
Es blickte auf ihn scheel
und sagte: nebenbei,
ich habe zwei.*

Im letzten Gedicht wird ein Kamel vorgestellt, das ahnungslos gegenüber dem Gebrechen eines Mannes in seiner Überheblichkeit und Dummheit entlarvt wird. Wegen des lustigen Inhalts wird es nicht gedankenschwer und gewichtig behandelt, so dass die Wahl der Dur-Tonart (D-Dur) als angebracht betrachtet wird. Wiederum unterstreicht Dessau die Vermeidung der einfachen Wiederholung: die Wiederholung der gleichen Noten im Rahmen 2 wie im Rahmen 1.

NB 76) Vorschlag Karin Vierhubs

Es war ein-mal ein Ka - mel das sah in Po - se -
mu - kel ei - nen Mann mit ei - nem Buk - kel.

Nach Karin Vierhubs Vorschlag landet der erste Teil auf der Tonika (d). Anstelle des zu früh auftretenden Schlusspunktes (T. 6) versetzt Dessau einen Akkord auf der sechsten Stufe (h), (→ NB 78) so dass die erste Hälfte in die Terzverwandschaft (h-d) führt.²⁰⁷

NB 77) das einstimmige Lied

Es war ein-mal ein Ka - mel, das sah in Po - se -
mu - kel ei - nen Mann mit ei - nem Buk - kel. Es blick - te auf ihn
scheel und sag - te: ne - ben - bei ich ha - be zwei.

Zur Harmonik ist zu sagen: Wie es in *Tierversen* auffällt, verwendet Dessau in der Musik für Kinder die Sext- und Septakkorde, darüber hinaus Nonenakkorde. Musiktheoretisch und pädagogisch erklärt er einen neuen Akkord „Quintsextakkord“, der sich aus der ersten Umkehrung des Septakkords ergibt. Darauf folgend wird ein wichtiges harmonisches Prinzip erwähnt, dass die Septime abwärts gehen und aufgelöst werden muss. Jedoch müssen alle Septimen im Klaviersatz nicht direkt aufgelöst werden. Dem musikalischen Ergebnis legt er die *Kunst der Fuge* Johann Sebastian Bachs als ein Beispiel zugrunde,²⁰⁸ wobei die Septime aufwärts führt, so macht er die Schüler mit den „kühnen Gedankenflüge(n)“ des Meisters bekannt: „Diese kleine Abschweifung soll lediglich als Anregung den Lehrern, Schülern und Musikbeflissenen dienen, um sich an die Vorlagen der großen Meister zu halten, die nur durch ihren hohen Geist und ausdauernde Arbeit zu solch kühnen Gedankenflügen befähigt wurden.“²⁰⁹

²⁰⁷ Diese Tendenz ist auch im Lied *Schwein* erkennbar (T. 5).

²⁰⁸ Dessau (1968): a.a.O., S. 48f.

²⁰⁹ Ebd., S. 49.

NB 78) Klaviersatz

Die auf dem Klaviersatz basierende Harmonie-Folge ist demnach:

Takt	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Akkord	V ⁷	I	V – I	I – V ⁷	V	II – III _{#3} ⁷	II _{#3} ⁷ (DD ⁷)	V ⁷	-	I

Indem der harmoniefremde Ton der D-Dur-Tonleiter „gis“ (T. 7) – das „gis“ gehört harmonisch zur Doppeldominante – im folgenden Takt zu „g“ aufgelöst wird, führt das Lied zur Ausgangstonart zurück und festigt die tonikale Kadenz. In Bezug auf „gis“ – auch „ais“²¹⁰ im T. 9 – wird ein neuer harmonischer Begriff eingeführt, nämlich „Alteration“. Das alterierte gis (vom g zum gis) drängt sich wegen seines leittonartigen Charakters stark zum „a“. Obgleich die Alteration hier nicht tiefgründig abgehandelt wird, wird ein Anknüpfungspunkt über die chromatische Veränderung der Harmonie (z.B. vom Akkord e-g-h zum e-gis-h) geboten.

5.2.2.7 Zusammenfassung

In der *Musikarbeit* Dessaus werden drei entscheidende Ergebnisse im musikpädagogischen Bereich erreicht: die Kollektivarbeit, die Versuche an der neuen Musik und die Produktivität. Dieses musikalische Geschehen regt nicht nur den Komponisten selbst, sondern auch die Lehrer und Schüler an. *Fünf Tierversen* sind ein evident erfolgreiches Resultat der Kollektivarbeit, einer wichtigen Arbeitsweise Dessaus.

²¹⁰ Die im Bass laufende Tonfolge (g-a-ais) verstärkt gegenüber der Singstimme die dissonante Spannung, dennoch fällt die Spannung durch die kontrapunktische Bewegung der beiden Stimmen ab.

Dessau arbeitete im Kollektiv mit Kollegen und seiner jüngeren Generation. Sie trafen zusammen, tauschten die Meinungen aus und diskutierten. Dessau legte verstärkt Wert auf diese Arbeitsweise:

„[...], will ich heute mit Ihnen versuchen, einen Weg zu finden, der dem Kunterbunt Abhilfe schaffen könnte. Ich denke an ein Komponistenkollektiv. Ich könnte mir denken, daß sich einige unserer Kollegen bereit finden würden, regelmäßig zusammenzutreffen und über den Prozeß einer Arbeit, nicht über die fertige Arbeit, zu sprechen. Ich meine, daß der Meinungsstreit fruchtbar wird am konkreten Beispiel, im Detail, in der Analyse, ja in jedem Takt. [...] Diese neue Arbeitsmethode stellt an jeden einzelnen des Kollektivs die Gewissensfrage über Sinn und Zweck der Arbeit, wie sie im Studierkammerlein nicht immer möglich ist. Es könnte sich eine Musik „neuen Typs“ herausbilden....“²¹¹

Ohne Ausnahme gilt auch für die Kinder diese Arbeitsmethode, durch die er so das Mitdenken und Mittun initiiert: Dessau motiviert die Schüler zur Erfindung der Melodien und gibt zugleich inhaltliche Bemerkungen und musikalische Hinweise dazu. Über die melodischen Vorschläge spricht er mit ihnen, wobei er ihre Meinungen respektiert und akzeptiert. Falls an einer Änderung und einer Verbesserung Bedarf besteht, wird dies mit dem fachlichen Wissen begründet, so dass dabei die Schüler grundsätzlich Musikprinzipien kennen lernen und anwenden. Im Vordergrund steht, dass die Schüler sich aktiv und kollektiv am Mitmachen und Mitkomponieren beteiligen

Diese Kollektivität, die zwar eine entscheidende Grundidee der DDR war,²¹² ging aber einerseits musikgeschichtlich in seiner Musik für Kinder und Jugend auf die Jugendmusikbewegung der 1930er Jahre zurück. Die musikalische Gemeinschaftlichkeit (das Mitmusizieren bzw. Mitmachen) war ein griffiges Schlagwort, das Dessau in seinen drei musiktheatralischen Werken realisierte. Andererseits ist seine Kollektivarbeit auf Brechts Auffassung über das Kollektiv und ferner auf die marxistische politische Grundlage in der DDR zurückzuführen.

Für Dessau war es ein wichtiges Ziel der Musikerziehung, eine „gute Hörschaft“²¹³ zu bilden. Die Ohren der Kinder müssen seiner Meinung nach für neue bzw. fremde Klänge aufgeschlossen sein und gleichzeitig zum kritischen Hören ausgebildet werden. Die melodische Gewohnheit und Gleichförmigkeit und die sinnlose Wiederholung müssen beim Komponieren vermieden werden. Diesbezüglich äußerte Dessau seine Kritik: „Wir haben

²¹¹ Dessau (1974): a.a.O., S. 26f.

²¹² Selbstverständlich liegt es auf der Hand, dass der politisch-ideologische (die marxistisch-leninistische Ideologie und der sozialistische Realismus) und der ökonomische (Wirtschaftskrise) Hintergrund Einfluss auf die Entwicklung des Begriffs »Kollektiv« ausübte.

²¹³ Fritz Hennenberg: *Paul Dessau – Für Sie porträtiert*, Leipzig 1974, S. 22.

erkannt, daß eine solche Wiederholung gleicher Noten an dieser Stelle monoton wirken muß. Gewiß: ein unkritisches Ohr kann dergleichen zulassen.“²¹⁴ Aus diesem Grund wurden die Schüler in jeder Musikstunde in diesen Schwerpunkt eingeführt und zu neuen musikalischen Versuchen gebracht.

Im Liederzyklus *Fünf Tierversen* beschäftigte sich Dessau zum einen mit der Vermittlung der fundamentalen Harmonielehre: Stufen- und Funktionstheorie, Aufbau und Umkehrungen der Akkorde, Dur-Moll-Tonart, Kirchentonart, kontrapunktische Parameter, Dissonanzen und ihre Auflösung. Zum anderen präsentierte er wagemutig den Schülern die neuen musikalischen Elemente, die bisher eher marginal im Musikunterricht besprochen wurden: die Vermeidung der Gleichförmigkeit, der häufige Taktwechsel, der Verzicht auf den guten Takteil, der Nonensprung und die Dissonanz (z. B. Querstand, Sept- und Nonenakkorde, übermäßige und verminderte Akkorde). Außerdem führte er die Schüler sowohl an die alte Musik als auch an die moderne Musik heran: „In jeder Unterrichtsstunde habe ich etwas vorgespielt, zum Beispiel aus dem *Klavierbüchlein für Anna Magdalena Bach*, Mozartsche Sonatinen und Menuette, aber auch kleine Stücke von Bartók, Eisler und Schostakowitsch. Wir sprachen über den Aufbau der Kompositionen und gelangten bis zur Analyse. Wenn beispielsweise bei einem Sonaten- oder Sonatinensatz das zweite Thema auftauchte, sollten die Kinder in die Hände klatschen – das klappte tadellos.“²¹⁵

In den Musikstunden wählte er einerseits kindgemäße Inhalte und stellte ihnen altersgerechte Aufgaben, andererseits wagte er sich daran, an sie schwierige Anforderungen zu stellen. Schwierigkeit und Kompliziertheit sollen nicht im Unterricht vermieden werden, sondern sie müssen eher zweckmäßig und ohne Zögern nützlich gebraucht werden.²¹⁶ Dessau erläuterte sein Prinzip, wie man im Unterricht mit einer schwierigen Aufgabe umgehen muss.

„Kommt, wie manchmal in einem Lied ein Nonensprung vor (der übrigens spielend bewältigt wird... man darf *nie* auf besondere »Schwierigkeiten« aufmerksam machen, die es *nur* für so(r)gen. Professionelle gibt, was Kinder glücklicherweise nicht sind!) also: Nonensprung, so erkläre ich ihnen klar. Und mit dem Singen eines solchen Nonensprunges lasse ich gleich eine ganze Kette von Nonensprüngen singen... so ist mit dem Singen Gehörübung und Intervallehre gleich einbegriffen.“²¹⁷

²¹⁴ Dessau (1968): a.a.O., S. 45.

²¹⁵ *Über Musikarbeit in der Schule*, in: Dessau (1974): a.a.O., S. 181.

²¹⁶ Siehe Kap. 4.2.3. in Hinsicht auf diesen pädagogischen Aspekt.

²¹⁷ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 127.

Seine musikpädagogische Umsetzung in die Praxis fand nicht nur Zustimmung, sondern auch Kritik bei den Lehrern der Schule, da er zu sehr vom Lehrplan abwich. Dennoch trieb er sich dazu an, sich der herkömmlichen Situation zu entziehen: „Ich (Dessau) habe gemerkt, daß noch viele Lehrer mit mir nicht so d'accord sind, wie man so sagt, da sie glauben, daß ich abweiche von den Übungsbüchern. Ich muß Ihnen ganz offen sagen, daß ich das tue; und nicht ohne Grund.“²¹⁸

„Ich habe die Überzeugung, daß man bei jedem Stück, das man spielt oder lernt, den Kindern gleich eine Analyse, eine Erklärung dessen gibt, was sie gerade tun, sonst hat es überhaupt keinen Zweck, Musik zu machen. Wenn man ihnen nur sagt, es kommen schöne Melodien und schöne Harmonien vor, bedeutet das nichts. Es muß Sinn und Verstand bekommen wie in der Mathematik und in der Physik, wie in jeder anderen Wissenschaft; denn die Kunst hat auch etwas mit Wissen und Schaffen zu tun.“²¹⁹

In der *Musikarbeit* Dessaus kommt es auf doppelte produktive Tätigkeit der Kinder in der Schule an. Zum einen beschäftigen sie sich nicht als Hörende bzw. Lernende mit der Musik, sondern wirken kompositorisch mit. Die schöpferische Aktivität steigert – wie Dessau bereits im Vorwort der *Musikarbeit* erwähnte – nicht nur den Spaß in Musikstunden, sondern sie weist auch auf eine neue Umgangsform mit der Musik hin. Zum anderen gehören die schöpferische und kritische Denkarbeit auch zur gedanklichen produktiven Tätigkeit. Dessau betrachtete die Entwicklung des „schöpferischen und kritischen Denkens“²²⁰ in der Schule – ohne Zweifel auch in der Musikerziehung – als eine wichtige Aufgabe, die zur Gestaltung des sozialistischen Menschenbildes beitragen muss. Durch die musikalisch-schöpferische Tätigkeit brachte Dessau die Kinder zum Denken. Dessau betonte: „Denken ist die erste Bürgerpflicht. Auch in der Musik. Und kritisches Denken ist noch besser.“²²¹ Auf der Präambel zum Lehrplan der allgemeinbildenden Schule fußend, wird bewiesen, dass Dessau einen zielgerichteten und zweckmäßigen Unterricht in der Schule durchführte: „Der Musikunterricht unterstützt die Entwicklung der Denkfähigkeit, des Urteilsvermögens und der Phantasie.“²²²

Die Aufforderung Dessaus, der neuen Musik zu folgen, gelingt den Schülern nicht mühelos. Eine Schülerin in der Polytechnischen Oberschule ist von seinem anspruchsvollen

²¹⁸ *Über Musik für Kinder*, in: Dessau (1974): a.a.O., S. 183.

²¹⁹ Ebd. S. 184.

²²⁰ Paul Dessau: *Jugend und Musik*, in *Neues Deutschland*, Berlin, 29. Juni 1969, S. 1.

²²¹ Im Vorwort der *Musikarbeit in der Schule*.

²²² In der Präambel zum Lehrplan der Allgemeinbildenden Oberschule. Zitiert nach: Dessau (1968): a.a.O., S. 62.

Engagement überzeugt: „Er stellt sehr hohe Ansprüche. Wir müssen sehr viel verstehen und gut aufpassen.“²²³ Eine andere Schülerin beschwert sich über seine hohe Erwartung:

„Er bringt oft Hefte mit, in denen Stücke großer Meister drin sind, und die spielt er uns auf dem Klavier vor und sagt uns z.B.: ‘Das ist sehr interessant, das wollen wir mal gründlicher untersuchen!’ Er erklärt uns diese einzelnen Takte und schreibt sie an die Tafel, und dann müssen wir sie abschreiben... Er denkt dann, wir verstehen das alles, aber es ist sehr schwer, da mitzukommen, weil er es alles von seiner Sicht aus erklärt. [...] Er macht auch nicht immer solche schwierigen Sachen.“²²⁴

Wie der Musikunterricht mit Dessau den Schülern gefallen hatte und inwiefern er bedeutungsvoll war, ist in einem Phantasie-Aufsatz eines Schülers deutlich nachvollziehbar:

„Es war in einer Nacht im Schulhaus, ich glaube, es hatte gerade 12 Uhr geschlagen, da polterte und rumpelte es. Frau Welzel, die gerade schlief, wurde dadurch geweckt, stand auf und machte einen Rundgang durch das Schulhaus, um sich zu vergewissern, was da los sei. Hier fängt meine Geschichte an:

Im obersten Flur angekommen, merkte Frau Welzel, daß im Raum 31 etwas Eigenartiges vor sich ging. Frau Welzel sah durchs Schlüsselloch und erblickte Sergej Prokofjew und Wolfgang Amadeus Mozart, die aus ihren Bildern getreten waren und sich unterhielten. [...] „Es ist eine Freude, in dieser Schule im Musikraum als Bild an der Wand zu hängen. Wenn man das so alles sieht und hört, besonders sonnabends in der fünften Stunde, wenn unser Kollege Dessau mit den Schülern der Klasse 5a musiziert“ sagte Prokofjew. Darauf erwiderte Mozart: „Du hast recht, aber manchmal muß sich der Kollege Dessau mit seinen Lehrlingen abplagen, denn sie sind oft schwatzhaft.“ „Aber es gibt auch viele gute Seiten“, meinte Prokofjew, „wenn komponiert wird, sind alle ganz dabei!“ „Ja“, sagte Mozart, „mir würde es als Lehrer hier sehr gut gefallen, denn hier können alle Kinder lernen, und ich brauchte nicht nur in die Häuser der reichen Kinder zu gehen.“²²⁵

Die Stellvertretende Direktorin Szameit äußert sich über die Zusammenarbeit zwischen Paul Dessau und den Schülern:

„...sehe ich so, daß den Schülern Einblick gewährt und verschafft wird in die Arbeit eines Künstlers unserer sozialistischen Gesellschaft, daß sie kennenlernen, daß eine Komposition nicht nur ein Zufallwerk ist, sondern daß harte Arbeit und persönliches Engagement erforderlich sind und dahinter stecken und daß sie aus dieser Sicht vielleicht allmählich lernen und herangeführt werden, ein Kunstwerk richtig zu sehen und für ihre persönliche Entwicklung auch zu nutzen.“²²⁶

Während der Tätigkeit als Musiklehrer standen ihm ständig die Gedanken im Vordergrund, wie er die Kinder im Hören üben und ihre Freude an der Musik wecken beziehungsweise

²²³ Hannelore Gerlach: Zum 80. Geburtstag von Paul Dessau, in: Musik in der Schule, H. 12, 1974, S. 494.

²²⁴ Ebd.

²²⁵ Hausaufsatz von Oliver Ebel, Klasse 5a. In: Gerlach: a.a.O., S. 496 od. Dessau / Pachnicke: a.a.O., S 189f.

²²⁶ Gerlach: a.a.O., S. 496f.

noch erhöhen könne.²²⁷ Seine „Nebenbeschäftigung,“²²⁸ die Frau Szameit als das „neue Verhältnis unserer Künstler zu den Werktätigen“²²⁹ betrachtet, kommt nicht nur auf musikpädagogischem Gebiet voll zur Geltung, sondern sie kann auch als die Verwirklichung seines sozialpolitischen Engagements – wie es im obigen Zitat erwähnt wurde – interpretiert werden. Die „Einheit von Einfachheit und künstlerischem Anspruch“²³⁰ erfüllte sich im Liederzyklus *Fünf Tierversen*, wobei politisch-ästhetische, musikalische und besonders musikpädagogische Ambitionen Dessaus durch seine künstlerische Ganzheit abgewickelt wurden.

5.3 Melodram *Lilo Herrmann* – Ein biographisches Poem von Friedrich Wolf (1952-53)

5.3.1 Einleitung

Das Melodram²³¹ *Lilo Herrmann*, ein biographisches Poem des Schriftstellers Friedrich Wolf (1888-1953), entstand in Gemeinschaftsarbeit mit 17- bis 18-jährigen Schauspielschülern. In den Jahren 1952-53 erteilte Dessau in der Staatlichen Schauspielschule in Oberschönneweide einmal in der Woche Musikunterricht. Als Dessau von Wolf beauftragt wurde, sein Gedicht zu vertonen, konnte er sich nicht für ein konkretes Genre für das Gedicht entscheiden, ob zu einer Vokalkomposition mit Orchester, einem Oratorium oder einer Kantate mit Liedern und Chören.²³² Seine damalige Tätigkeit in der Schule führte ihn zunächst zur Idee,

²²⁷ Dessau (1974): a.a.O., S. 181.

²²⁸ Ebd., S. 180.

²²⁹ Gerlach: Ebd.

²³⁰ Hans-Peter Müller: *Paul Dessau: Rummelplatz. Kinderlieder*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1974 / H. 1, S. 35.

²³¹ Ein »Melodram« wird als eine Kombination von Sprechstimme und Musik (vor allem Instrumentalmusik) bezeichnet. Musikgeschichtlich geht das Melodram auf das Bühnenmelodram des 18. Jahrhunderts zurück. Die Sprechstimme wurde parallel zur Entwicklung der Neuen Musik des 20. Jahrhunderts vielfältig auf das Melodram angewandt. Schönbergs *Pierrot lunaire* (1912) und Strawinskys *L'Histoire du soldat* (1918) waren in jener Zeit als wichtige Werke anerkannt. Im späten 19. Jahrhundert brachte Engelbert Humperdinck (1854-1921) bereits in seiner Bühnenmusik die Verbindung von Musik und Sprechen zum musikalischen Ausdruck. Von ihm wurde das Melodram als eine entwickelte musikalische Form der „engeren Verbindung von Wort und Ton“ verstanden. Er versuchte, – z.B. in *Königskinder* (1895-1897) – die Sprechstimme rhythmisch und tonhöhenmäßig genau zu fixieren und damit „einen gesteigerten einheitlichen Ausdruck von Wort und Musik“ zu ermöglichen. Die Sprechstimme wird je nach der kompositorischen Absicht von normalem Sprechen (z.B. *Peter und der Wolf*) bis zum Gesang (bzw. Sprechgesang) eingesetzt. Zum Beispiel versuchte Schönberg in seinem Melodram *Pierrot lunaire*, mithilfe der Notation die Tonhöhen und Rhythmen des Sprechens zu bestimmen. Aber in diesem Fall sollte die Sprechstimme – seiner Anweisung nach im Vorwort – in eine »Sprechmelodie« umgewandelt werden. – Siehe Bernd Distelkamp: „Eine innige Verschmelzung von Wort und Musik...“ – *Untersuchungen zur Entstehungsgeschichte der Märchenoper »Königskinder«*, Siegburg 2003, S. 78 u. 84 in Bezug auf das Zitat.

²³² Eberhard Rebling: *Paul Dessaus Weg zum sozialistischen Realismus*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1953 / H. 11, S. 10.

mit den Schülern zusammen ein Melodram zu schreiben.²³³ Bei der Vorstellung und dem Vorlesen des Textes wurde die Frage aufgeworfen: „Wie soll dieser gesprochene Text als Melodram musikalisch begleitet werden?“²³⁴ Dessau erzählte die Entstehungsgeschichte des Melodrams, mit dessen Komposition er im September 1952 begann:²³⁵

„Da kam mir die Idee: Das ist doch was für meine Schauspieler! Ihnen las ich das Gedicht vor, und sie waren begeistert. [...] Und was haben wir gemacht? Das Naheliegendste, was ich mit Schauspielern machen kann – denn ich konnte doch mit denen nicht singen: Wir haben den Text metrisch eingeteilt. Er wurde im Rhythmus gesprochen, so hatten wir den Text, indem alle gesprochen haben, wie sie sich das vorgestellt hatten, skandiert. Das schrieb ich an die Tafel und fragte: «Seid ihr damit zufrieden?» «Ja», sagte einer, «vielleicht können wir das so oder so machen», ein anderer – ich löschte das eine weg, schrieb den neuen Vorschlag hin. Und so entstand, vom sprachlich-gestischen Duktus ausgehend, nur mit diesen Punkten, ohne Noten, das ganze Stück.“²³⁶

Die Schüler der Klassen A, B und C nahmen an der metrischen und rhythmischen Erarbeitung des Poems teil. Daraufhin vertonte Dessau das Gedicht und spielte es nach Anfertigung der Komposition den Schülern vor. Sie waren über ihre Mitwirkung begeistert und äußerten Gedanken, die Dessau für die Verbesserung des Melodrams berücksichtigte:

„Das Poem besteht aus fünfzehn Gedichten. Wir haben seit September neun vollständig und drei zur Hälfte metrisch bearbeitet. Das will sagen, daß jedes Wort, jede Silbe musikalisch festgelegt worden ist unter reger Mitwirkung aller Klassen. [...] Auf Grund der metrischen Bearbeitung habe ich bis jetzt neun Gedichte vertont. Die Musiken, die durchwegs für sechs Instrumente gesetzt sind, sind ebenfalls unter Mitwirkung aller Schüler entstanden. Die Schüler übten Kritik, und ich habe der Kritik entsprechend Änderungen gemacht.“²³⁷

Dessaus schwierige musikpolitische Situation in den 1950er Jahren²³⁸ wirkte sich ebenfalls auf das Melodram *Lilo Herrmann* aus. Die Aufführung²³⁹ im Rundfunk verlief nicht reibungslos: Obwohl geplant war, sie zweimal (um 11 Uhr und 17 Uhr) zu senden, wurde die zweite Sendung jedoch abgesetzt, weil der Stellvertreter der damaligen Hauptabteilung Musik des Staatlichen Rundfunkkomitees der DDR die Sendung mit der Begründung ablehnte, „die Musik habe, von wenigen Stellen abgesehen, keinerlei künstlerischen Wert.“²⁴⁰ Dagegen

²³³ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 194.

²³⁴ Rebling: a.a.O., S. 10.

²³⁵ Am 16. 02. 1953 war die Arbeit an der Partitur abgeschlossen.

²³⁶ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 192f.

²³⁷ Dessau (1974): a.a.O., S. 185.

²³⁸ Siehe das Kap. 4.2.

²³⁹ Das genaue Datum der Uraufführung wurde nicht erwähnt.

²⁴⁰ Fritz Hennenberg: *Schwierige fünfziger Jahre – Paul Dessaus Rückkehr aus dem Exil*, in: Klaus Angermann (Hrsg.): *Paul Dessau: Von Geschichte gezeichnet – Symposium „Paul Dessau“ in Hamburg 1994*, Hofheim 1995,

erwirkten Dessaus Freunde – vor allem Brecht und Eisler – in der Akademie der Künste, dass „dieser unsinnige Beschluß im Rundfunk aufgehoben wurde.“²⁴¹

Lilo Herrmann, eigentlich Liselotte Herrmann (1909-1938),²⁴² Chemiestudentin aus Stuttgart, Mutter eines kleinen Kindes, war eine kommunistische Widerstandskämpferin gegen den Faschismus. Sie war als Kommunistin im Pionierverband und im Kommunistischen Jugendverband Deutschlands politisch aktiv engagiert und wurde am 7. Dezember 1935 festgenommen. Nachdem sie am 12. Juni 1937 in Stuttgart zum Tode verurteilt worden war, wurde sie am 20. Juni 1938 in Berlin-Plötzensee als erste deutsche Frau wegen ihrer antifaschistischen Tätigkeit hingerichtet. Nach dem Todesurteil war sie ständig in der verfänglichen Situation, einen Genossen zu denunzieren. Aber sie schwieg bis zum Tod, obwohl sie mit dem Angebot der milden Strafe in Versuchung gebracht wurde. Als ihr die Stimme ihres Sohnes, die Mutter rufend, vorgetäuscht wurde, erwachte die Liebe zu ihrem Kind. Trotz dieses inneren Konfliktes verlor sie bis zum Ende nicht ihre Standhaftigkeit.

Bereits früher (1939) wollte Friedrich Wolf einen Roman über Lilos Geschichte schreiben,²⁴³ schließlich wurde seine Idee im Januar 1950 aber in einem Poem realisiert. Persönlich lernte er Lilo Herrmann in der Stuttgarter Arbeiterspieltruppe Südwest kennen, die er selbst 1932 gründete und leitete. Ihrem Schicksal als kommunistische Widerstandskämpferin kommt in der DDR eine besondere Bedeutung zu, so dass Dessau den Vorschlag Wolfs nicht ablehnen konnte, da der Text „so herrlich und politisch so wichtig war.“²⁴⁴ In politischer Hinsicht ist es besonders eindrucks- und bedeutungsvoll, dass Lilo Herrmann dem Nationalismus widersteht und unter Todesgefahr ununterbrochen für das Land kämpft. Trotz der Qualen und der ständigen Versuchung, ihren Genossen zu verraten, verlor sie nicht ihre Standfestigkeit, Solidarität, Liebe zum Vaterland und Verbundenheit mit der Partei. So war Lilo Herrmann ein Vorbild für den Sozialismus und den Kampf gegen Faschismus.

Wolf stellt das Gedicht zwar als eine Art Bericht, aber nicht sachlich dar. Das lyrische Ich, das die Sprechstimme in der Musik als Rolle übernimmt, bringt seine Gefühle und Gedanken über ein lyrisches Du »Lilo« und das epische Geschehen leidenschaftlich zum Ausdruck. Der Begriff „Poem“ kennzeichnet bereits das Melodram als ein lyrisch-episches dichterisches Werk. Außerdem verweist der Untertitel „Ein biographisches Poem“ inhaltlich zweifellos auf die Geschichte von Lilo Herrmann.

S. 127.

²⁴¹ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 193.

²⁴² Siehe die kurze Biografie: *Liselotte Herrmann*, in: Biernat, Karl Heinz (Red.): *Deutsche Widerstandskämpfer 1933-1945*, Berlin 1970, S. 390- 393.

²⁴³ Siehe Werner Jehser: *Friedrich Wolf – Leben und Werk*, Westberlin 1982, S. 198.

²⁴⁴ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 192.

Das Melodram *Lilo Herrmann* ist kammermusikalisch besetzt mit Sprechstimme(n), Flöte, Klarinette, Trompete, Violine, Bratsche, Violoncello und kleinem Chor. Die Sprechstimme gilt gemäß der Erklärung Dessaus als „ein 7. Instrument“.²⁴⁵ Das Wort ist der Musik weder übergeordnet noch untergeordnet, sondern es steht in eigenständiger Position in Bezug auf jedes Instrument. Über die Sprechstimme schrieb Dessau in der Partitur ausführlich:

„Die Notierung der Sprechstimme ist mit Absicht intervall-arm gehalten. Die Sprecherin darf nicht »färben«, soll aber auch nie farblos, nie monoton sprechen. Sie ist als 7. Instrument gedacht, hat sich ebenso strikt dem Metrischen einzuordnen wie die 6 Instrumente und darf auch nie mehr »Ausdruck« geben als diese es dürfen. Die Sprecherin soll berichten, nicht »miterleben«.“

Dessaus Sprechstimme ist nicht sprunghaft, aber doch nicht eintönig, denn er achtete besonders darauf, dass die Sprecherin „nie monoton“ spricht. Die Stimme wurde streng rhythmisch und metrisch fixiert und mit genauen Tonhöhen und Notenwerten notiert. Gelegentlich akzentuiert sie dynamisch (z.B. durch Akzent, piano (*p*) und crescendo) die Wörter und betont durch Heben und Senken den Inhalt.

In Bezug auf seinen obigen Vermerk ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass Dessau von Brechts Theorie geprägt war und demzufolge die Brechtsche epische Theatertheorie auf sein Melodram anwandte. Seine Erklärungen wie „nie mehr Ausdruck geben“, „berichten“ und „nicht miterleben“ verweisen auf die Verfremdungstheorie. Obwohl der Text einen kämpferischen Ideengehalt enthält und die volle Leidenschaft beschreibt, soll die Sprecherin nur berichten, darf sich nicht einfühlen, sondern soll selbst verfremdet sein. Diese berichtartige und emotionsarme Sprechweise, die auf der „intervall-armen“ Melodie beruht, unterstützt das Textverständnis.

Das Melodram besteht der Struktur des Gedichts entsprechend aus fünfzehn Abschnitten bzw. Nummern. Jede Nummer hat ein eigenes episches Ereignis und eine eigene geschlossene musikalische Form. Das Gedicht ist der inhaltlichen Entfaltung zufolge in fünf Teile gegliedert:

Teil	Abschn.	Inhalt
I	1 – 4	Vorstellung: Lilo Herrmann → Pionierleiterin, Chemiestudentin, Kämpferin, Mutter
II	5 – 7	Verfolgung, Verhaftung, Verurteilung, Überführung nach Plötzensee
III	8 – 9	Liebe zum Vaterland
IV	10 – 13	Zuchthaus, Verhör, Versuchung, Entschlossenheit, Solidarität, Mutterliebe
V	14 – 15	Hinrichtung, Sieg Lilo Herrmanns, Nachwirkung (Einfluss auf die Gegenwart)

²⁴⁵ Im Vorwort von Partitur.

Die Handlung des Poems entwickelt sich dem Leben entsprechend allmählich leidenschaftlich und dramatisch und erreicht schließlich im 13. Abschnitt den Höhepunkt. Diese emotionale Klimax fällt durch den Tod Lilo Herrmanns ab.

5.3.2 Musikalisch-textliche Analyse

Lilo Herrmann wird eröffnet mit dem fanfarenartigen Trompetensignal,²⁴⁶ das Aufmerksamkeit erregt und mehrere Male wiederholt wird. Die Trompete spielt das Motiv mit dem Dämpfer, daher ist die dynamische Wirkung eingeschränkt. Im instrumentalen Vorspiel (T. 1-44, Nr. 1) werden zwei kontrastierende musikalische Gestaltungen präsentiert: der „Konflikt zwischen der Barbarei, der Unmenschlichkeit des Faschismus und dem edlen Menschentum, der heroischen Standhaftigkeit der patriotischen Studentin und jungen Mutter.“²⁴⁷ Am Anfang charakterisieren die dissonierende und die chromatische Linie „das Böse“.²⁴⁸ Im Gegensatz dazu drückt die gesangvolle und liebeliche Melodie der Klarinette (T. 13) „das Gute“²⁴⁹ aus. Diese von Anfang an vorgestellte, musikalisch kontrastierende Struktur antizipiert die im ganzen Melodram durchgeführte duale Entwicklung.

Diese konträre musikalische Konstruktion kann als eine charakteristische Diktion Dessaus betrachtet werden, wie sie sich später in seiner Oper *Puntila* zeigt: Der Herr »Puntila«, ein Gutsbesitzer, und sein Knecht »Matti«, ein gesellschaftlich Niedriggestellter, stehen einander gegenüber. Diese soziale Distanz zwischen Puntila und Matti wird durch den Kontrast zwischen der Zwölftonreihe und der volkstümlichen Intonation charakterisiert. Somit bezieht sich die Verwendung der Dodekaphonie lediglich auf die „inhaltliche Aussage“,²⁵⁰ den Klassenkonflikt zu kritisieren und den gesellschaftlichen Gestus darzubieten. Diese kontrastierende Ausdrucksweise wurde bereits in diesem Melodram angedeutet. In *Lilo Herrmann* wird die Dissonanz – genauso wie die Dodekaphonie in *Puntila* – nicht als etwas »Böses« bewertet bzw. symbolisiert, sondern sie wird lediglich als ein musikalisches Mittel dafür verwendet, eine „inhaltliche Aussage“ auszudrücken.

²⁴⁶ Walter Müller schreibt dem Signal den „Charakter eines Appells an die Menschlichkeit, eines Aufrufs, sich der Barbarei entgegenzustellen“ zu. – Walter Müller: *Lilo Herrmann, die Studentin von Stuttgart*, in: *Musik in der Schule*, 1972 / H. 3, S. 108.

²⁴⁷ Rebling: a.a.O., S. 10.

²⁴⁸ Eberhard Haase: *Das Melodram Lilo Herrmann von Paul Dessau*, in: *Musik in der Schule*, 1959 / H. 10, S. 252.

²⁴⁹ Ebd.

²⁵⁰ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 64.

Die musikalische Entgegensetzung steigert die inhaltliche und dramatischen Kontroverse im gesamten Gedicht: Lilos Menschlichkeit, Vaterlandsiebe und Standhaftigkeit vs. faschistische Gefährlichkeit und Barbarei. In Szenen, in denen die faschistische Brutalität und Unmenschlichkeit entlarvt werden, wird die musikalische Gestaltung durch Chromatik, dissonante Intervalle und Akkorde, dissonierende schnelle Läufe, scharfe Klänge und abrupte dynamische Änderung erreicht. In Nr. 3, in der Lilo vor dem Krieg des „braunen Rattenfängers“ warnt, eröffnen die chromatischen Sextolenläufe (T. 1-2) die Szene. Gleichzeitig verschärfen sich die Klänge durch die Begleitung des dissonanten großen Septimintervalls der Streicher und durch das Tremolo der Trompete.

NB 79) T. 1-2 (Nr. 3)

The image shows a musical score for measures 1-2 of No. 3. The score is written for six instruments: Kl. Fl. (Clarinet in F), Klar. (Clarinet in Bb), Trp. (Trumpet), Spr. (Soprano Saxophone), Viol. (Violin), and Br. (Bass). The tempo is marked as $\text{♩} = 126$. The key signature has one sharp (F#). The woodwinds (Kl. Fl., Klar., Trp., Spr.) play a chromatic sextolen figure, starting with a forte (*f*) dynamic and moving to fortissimo (*ff*). The strings (Viol., Br.) play a dissonant large seventh interval, also starting with a forte (*f*) dynamic. The trumpet part is marked *con sord.* (with mutes) and starts with a forte (*f*) dynamic. The soprano saxophone part starts with a piano (*p*) dynamic and is marked *fast*. The bassoon part starts with a forte (*f*) dynamic. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

Ab dem 4. Abschnitt vertieft sich die auf den Text bezogene musikalische Gestaltung noch stärker: Während die zärtliche Mutterliebe (T. 13-24) mit dem Legatospiel des Wechsels von Moll- und Durklang (z.B. a-G, T. 13) lieblich und sanft präsentiert wird, kontrastiert dazu die Szene des „Würgerings der Gestapo“ (T. 25-45) mit der vorgehenden Szene vor allem durch dynamische Komponenten wie Vorschlag, dynamische Wechsel von *p-sf*, decrescendo, Tremolo und Glissandi. Das Klangkolorit zur faschistischen Barbarei intensiviert sich im 11. Abschnitt (T. 1-19), in dem versucht wird, die verurteilte Lilo in eine verfängliche Situation zu bringen. Besonders nehmen die musikalischen Gestaltungen in der kurzen instrumentalen Einleitung (T. 1-6) – z.B. die schnelle chromatische Bewegung, dissonante Sextolenfiguren, Triller und accelerando – von Anfang an den menschenunwürdigen Inhalt vorweg.

NB 80) T. 1-6 (Nr. 11)

Musikalische Charaktere der Menschlichkeit, Standhaftigkeit, Sehnsucht, Vaterlands- und Mutterliebe sind stilistisch mit den konsonanten Klängen und dem innerlich berührenden sanften Ausdruck verbunden. Sie erhöhen damit die „erschütternde Wirkung.“²⁵¹ Diese musikalische Gestaltung stellt sich vor allem in den Szenen heraus, die während der Überführung nach Plötzensee zur Hinrichtung die pastorale Landschaft beschreiben und zugleich Lilos seelische Erregung andeutungsweise vermitteln (Nr. 7-9). Sie wird von folgenden musikalischen Mitteln geprägt: melodische Konturen aus ausgehaltenen Tönen (z.B. Nr. 7) anstatt des schnellen musikalischen Ablaufs, volksliedartige und wohlklingende Melodie (T. 35-40, Nr. 8 und Nr. 9), tonal orientierte akkordische Chöre (Nr. 7, 8), Frauenchor (Nr. 9), Zitat der Volksweise. Besonders im 13. Abschnitt, in dem mit der Verführung zum Verrat durch die Stimme ihres Sohnes das Melodram einen emotionalen Höhepunkt erreicht, wird die Mutterliebe durch die „zart geschwungene“²⁵² Melodie der Flöte und Klarinette charakterisiert (T. 14-33). Überdies steigert sich die dramatische Spannung durch die zweckmäßig eingesetzte Generalpause (z.B. T. 13, 20 in Nr. 13). Die Verwendung der gegensätzlichen Stilmittel ermöglicht nicht nur die einheitliche musikalische Konstruktion der einzelnen geschlossenen Bilder, sondern sie dient auch „der parteilichen Text-Interpretation.“²⁵³

²⁵¹ Horst Seeger: *Lilo Herrmann*. Auf der Rückseite der Schallplattenhülle. VEB Deutsche Schallplatten Berlin.

²⁵² Henenberg (1965): a.a.O., S. 72.

²⁵³ Ebd., S. 73.

Chor

Jeder Abschnitt enthält einen eigenen Chor, der die letzte Zeile des gesprochenen Abschnittes wiederholt und sie a cappella – teilweise mit der Begleitung – wiedergibt. Dadurch verstärkt der Chorsatz textlich und musikalisch die Aussage und übt eine Refrain-Funktion aus. Vorwiegend werden die Chöre akkordisch strukturiert und stellenweise unisono geführt. Des Weiteren fungiert der Chor einerseits – im Sinne der Brechtschen epischen Theorie – als ein „kommentierendes Kollektiv“²⁵⁴ in diesem Melodram. Der Chor unterstützt nicht nur die Sprechstimme bzw. die Heldin, sondern er symbolisiert sozialkritisch auch die Stimme der Massen bzw. des Volkes. Andererseits weist die Funktion des Chors ein Merkmal eines Lehrstücks auf: Der Chor wiederholt und betont die inhaltlich wichtige Aussage.

Vom Abschnitt 1 bis 5 wiederholt sich die gleiche musikalische Form. In den Chören läuft die moll-tonartige Akkordfolge (T. 84: e⁷-a-fis^{5>}; T. 86: a⁷-h-a) mit dem Viertel-Rhythmus ab, so dass appellierende Standhaftigkeit demonstriert wird. Die Chöre werden durch Dessaus „aphoristische Technik“ hervorgehoben,²⁵⁵ die den musikalischen Verlauf abrupt abbricht und dennoch aussagekräftig den Ideengehalt vermittelt.

Ab dem 6. Abschnitt gestalten sich die Chorsätze unterschiedlich: Erstmalig tritt der über viertaktige Chor²⁵⁶ mit der akkordischen Änderung auf. In den darauf folgenden Abschnitten (Nr. 7 und Nr. 8) kommen die kantablen und choralartigen Chöre vor, die harmonisch mit der Tonalität gebunden sind (T. 55-59 in Nr. 8; Es – c⁷ – B – Es – As – f⁷ – B).²⁵⁷ Diese klangliche Abwechslung kann mit dem Text, der Lilos Liebe zum Vaterland während der Überführung schildert, begründet werden. Diese musikalische Strömung verfolgt der nächste Abschnitt (Nr. 9) weiter, wo der einzige einstimmige Frauenchor geführt wird: Der Frauenchor (T. 74-92) singt die deklamierende Melodie im engen Tonumfang der Quinte d'-a'. Im Gegensatz zur bisherigen warmherzigen musikalischen Präsentation der Chöre ist der Chor im 11. Abschnitt, der von der faschistischen Unmenschlichkeit handelt, von dissonanten Akkorden gekennzeichnet: z.B. vom verminderten Septakkord (cis-e-g-b; T. 42) bzw. Septakkord, dem der verminderte Dreiklang innewohnt (a-c-es-g; T. 43). Der Chor des letzten Abschnittes triumphiert schließlich mit dem Sieg Lilos über den Faschismus.

²⁵⁴ Müller: a.a.O., S.107.

²⁵⁵ Rebling: a.a.O., S. 11.

²⁵⁶ Ab diesem Abschnitt beschränkt sich der Chorsatz nicht auf die viertaktige Form.

²⁵⁷ Siehe Notenbeispiel 84.

Zitat als kompositorische Methode

Im neunten Abschnitt wird eine freundliche musikalische Stimmung dadurch erreicht, dass die Melodie eines Volksliedes²⁵⁸ in der Flöte zitiert wird (T. 1-22). Begleitend tritt die legato gespielte Viola hinzu. Es ist auffallend, dass Dessau in dieses Bild eine Volksweise²⁵⁹ einbezieht: In Nr. 9 werden besonders Lilos Gefühle wie die Sehnsucht nach ihrem „Land“ und die Liebe ausdrucksvoll dargestellt, so dass der Text im Zitieren des Volksliedes verstärkt wird.

Das musikalische Zitat, das eine wichtige kompositorische Methode Dessaus ist,²⁶⁰ kommt im 11. Abschnitt wiederum vor: In T. 33-41 erklingt eine Melodie des bekannten Liedes *Die Thälmannkolonne* in der Klarinette:

NB 81-1) Refrain der *Thälmannkolonne*

Musical score for the refrain of *Die Thälmannkolonne*. The score is written for a single melodic line in G major (one sharp) and 4/4 time. It consists of three staves of music. The lyrics are: "aus. Die Hei - mat ist weit, doch wir sind be - reit. Wir kämp - fen und sie - gen für dich: Frei - heit! - heit!". The score includes dynamic markings such as *p* and *D*, and articulation like slurs. There are also first, second, and third endings indicated.

NB 81-2) *Lilo Herrmann* (T. 33-41; Klar. in Nr. 11)

Musical score for *Lilo Herrmann* in Clarinet. The score is written for Clarinet (Klar.) in G major and 4/4 time. It starts at measure 32 and ends at measure 41. The tempo is marked as *(♩ = 120)* and the dynamics are *p* *un poco marc.*, *ma p*. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

Dazu begleiten die Viola und das Violoncello (*pp*, *pizz.*) mit Achtel-Bewegungen. Darauf folgt das andere musikalische Zitat direkt in der Trompete, die das Anfangsmotiv des Arbeiterliedes *Die Internationale*²⁶¹ erzeugt und damit den Abschnitt beendet (T.44-46):

²⁵⁸ Siehe das Notenbeispiel 93.

²⁵⁹ Das Zitat der alten Melodien vermerkt Dessau in der Partitur.

²⁶⁰ Siehe »Zitat als kompositorische Methode« im Kap. 4.2.2.1. Musikalische Merkmale.

²⁶¹ *Die Internationale* ist das Lied der Pariser Commune. Eugene Pottier schrieb den Text, den 1888 Pierre Degeyter vertonte. Als ein Kampflied wurde das Lied häufig in Demonstrationen und Kämpfen der internationalen Arbeiterbewegung gesungen. – Nobert Storch (Hrsg.): *Lieder der Arbeiterbewegung*, Frankfurt a. M. 1978, S. 26.

NB 82-1) *Die Internationale* (T. 1-2; Wacht auf, Verdammte dieser Erde)

1. Wacht auf, Ver-damm-te die-ser Er-de,

NB 82-2) *Lilo Herrmann* (T. 44-46; Trompete)

Die zweite Hälfte des 11. Abschnittes²⁶² handelt von Lilos Solidarität, Treue und Standhaftigkeit, da sie trotz der Versuchung ihren Genossen nicht denunziert und ihrer Partei die Treue bewahrt. Um die politische Aussage dieser wichtigen Textstelle zu steigern, werden die bekannten und erkennbaren Kampflieder zitiert und verstärken das Kämpferische und Heldenhafte der Protagonistin: „Es war, als hätte eine unsichtbare Fahne plötzlich im Saal geflattert - Die Fahne, zu der Lilo Herrmann stand.“

Dessaus Zitatweise kommt weiterhin in der Trompete vom Beginn des 15. Abschnittes vor (T. 1-8). In der Passage, die den 4/4-taktigen marschartigen Gestus wiedergibt und den Sieg Lilos andeutet, wird die ganze Melodie des Arbeiterliedes *Brüder, zur Sonne, zur Freiheit*²⁶³ unverändert direkt eingesetzt. Gleichzeitig imitieren Flöte (auf dem „c“) und Klarinette (auf dem „e“) rhythmisch identisch die zitierte Melodie der Trompete. So wird das C-Dur in der Phrase (T. 1-8) aufgebaut:

NB 83-1) das Lied *Brüder, zur Sonne, zur Freiheit*

1. Brü-der, zur Son-ne, zur Frei-heit,
Brü-der, zum Licht-te em-por.
Hell aus dem dunk-len Ver-gang-nen
leuch-tet die Zu-kunft her-vor!

²⁶² Die erste Hälfte des Abschnittes schildert die faschistische Unmenschlichkeit.

²⁶³ Das Arbeiterlied, dessen Text 1897 von dem revolutionären Wissenschaftler Leonid Radin geschrieben wurde, beruht musikalisch auf der russischen Volksmelodie und wurde in Deutschland 1918 durch den Dirigenten Hermann Scherchen bekannt. – Storch: a.a.O., S. 30.

NB 83-2) *Lilo Herrmann* (T. 1-8; Fl. Klar. Trp. in Nr. 15)

The image shows the first system of a musical score for three instruments: Flute (Fl.), Clarinet (Klar.), and Trumpet (Trp.). The Flute part starts with a dynamic marking of *p* and features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Clarinet part starts with a dynamic marking of *pp* and plays a similar rhythmic pattern. The Trumpet part starts with a dynamic marking of *p* and provides a harmonic accompaniment. The second system continues the same parts for measures 7-8.

Im Gegensatz zu diesen musikalischen Komponenten sind Dynamik und Klang streng zurückhaltend. Somit stellt der verhaltene Ausdruck eher die Person Lilo Herrmann und ihre Tat in den Vordergrund, als dass emotionale Aufregung ausgelöst wird.

5.3.3 Musikalische Parameter

Harmonik

Die harmonischen Gegensätze in *Lilo Herrmann* sind deutlich gestaltet: Konsonante Klänge, die vor allem die Mutter- und die Vaterlandsliebe und den Sieg Lilos wiedergeben, beruhen eindeutig auf der Dur-Moll-Tonalität. Die Chorsätze in Nr. 7 und Nr. 8 präsentieren besonders die Dur-Moll-Harmonik, dabei wird barocke Chormusik assoziiert. Durch das abrupte Auftreten des konsonanten Chorsatzes in Nr. 7 und Nr. 8 werden die laufenden musikalischen Vorgänge abgebrochen und gleichzeitig wird die musikalische Stimmung plötzlich abgelenkt.

NB 84) T. 55-59 (Nr. 8)

The image shows a choral score for Soprano (S.), Alto (A.), Tenor (T.), and Bass (B.) parts, measures 55-59. The lyrics are: "Denn Du warst jung und lieb - test sehr Dein Land." The score includes dynamic markings of *pp* and *f*. Below the score, the harmonic progression is indicated as: Es c⁷ B Es As f⁷ B.

Im Zusammenhang mit dem Kontext unterstützt diese harmonische Konstruktion einerseits sinnbildlich den inhaltlichen Schwerpunkt des Abschnittes, andererseits wird die Musik durch unvermittelt musikalisch kontrastierende Wechselung der Chöre verfremdet. Ein anderes eindeutiges Beispiel des Dur-Moll-Klangs ist in T. 13-24 (Nr. 4) unverkennbar hörbar. Die melodisch gebundenen tonalen Klänge der Streicher (T. 13-24: a-G-a-G-a-G-a-G-e-D-a-h-a-d-a-G-(a)-d-h⁷) setzen sich deutlich von der darauf folgenden musikalischen Gestaltung (T. 25-32) ab, die staccatoartig ist und harmonisch reizende Klänge (kleine Sekunde, e-f) zwischen Violoncello und Bratsche erzeugt.

NB 85) T. 12-30 (Nr. 4)

The image shows a musical score for T. 12-30 (Nr. 4). It consists of three systems of staves. The first system (T. 12-18) includes Trp. (Trumpet), Spr. (Soprano), Viol. (Violin), Br. (Brass), and Vco. (Cello/Double Bass). The second system (T. 19-24) includes Spr. (Soprano), Viol. (Violin), Br. (Brass), and Vco. (Cello/Double Bass). The third system (T. 25-30) includes Klar. (Clarinet), Spr. (Soprano), Viol. (Violin), Br. (Brass), and Vco. (Cello/Double Bass). The score includes various musical notations such as dynamics (dim., p dolce, mp, sf), articulation (arco, p, sf), and phrasing slurs. The lyrics are in German and include: "wel-che Mut-ter! Je-den Tag schriebst Du mit zärt-li-cher Ex-akt-heit das Tä-ge-buch Dei-nes Söhn-chens. Als dann ein Man-nus Dei-ner ool legno".

Wo Lilos Sieg im Text verkündet wird, fällt der Dur-Dreiklang ausdrücklich auf: Im 14. Abschnitt, in dem Lilo ihre Standfestigkeit bewahrt und damit ihren Kameraden rettet (T. 47-59), dominiert der Dur-Klang, der besonders durch den Quint-Orgelpunkt (c-g) des Violon-

cellos unterstützt wird. Anschließend folgen die Dur-Akkorde (G-Es-G) in dem Satz (T. 54-59): „Lilo war tot – Doch ihre Stimme klang über die Grenzen.“

NB 86) T. 49-52 (Nr. 14)

Dissonante Klänge werden vor allem durch übermäßigen und verminderten Dreiklang, verminderte Septakkorde, clusterartige Klanggebilde und einen verminderten oder übermäßigen Klang beibehaltende Mehrterzschichten (z.B. Nonenakkord und Undezimenakkord) erzeugt:

NB 87)

Die große Septime, die manchmal in den Terzschichten einen übermäßigen Klang verursacht, bewegt sich häufig parallel in der Begleitung der Streichinstrumente. Im 3. Abschnitt, wo der Krieg der Nationalsozialisten kritisiert wird, dominiert die große Septime der Triolenfigur:

NB 88) T. 1-10 (Nr. 3)

Diese Parallelbewegung der Akkorde bzw. der Intervalle wird in diesem Melodram immer wieder thematisiert. Da, wo die dissonanten Klänge ohne Auflösung aufeinander folgen, steigt die dissonante Wirkung. In T. 1-2 (Nr. 2) befinden sich drei Akkorde, die enharmonisch miteinander identisch sind (vor allem zwei Akkorde in T. 1): g-h-es-fis / g-h-dis-fis. Der Septakkord enthält einen übermäßigen Klang (g-h-dis) und wird in Nr. 2 oft wiederholt (z.B. T. 5, 8, 16, 31, 37, 38).

NB 89) T. 1-2 (Nr. 2)

The image shows a musical score for two staves: Violin (Vial.) and Cello/Double Bass (Br.). Both parts are marked 'pizz.' (pizzicato) and 'mf' (mezzo-forte). The music consists of two measures, each containing a series of chords. The chords are enharmonically equivalent, as noted in the text: g-h-es-fis / g-h-dis-fis.

In Nr. 11 charakterisiert vor allem der verminderte Septakkord die dissonierende Klangwelt zusammen mit der schnell sich bewegenden Triolenfigur. In T. 1-3 in den Streichinstrumenten folgen verminderte Septakkorde (auch T. 17f. und T. 42f.) aufeinander:

NB 90) T. 1-3 (Nr. 11)

The image shows a musical score for strings, labeled 'T. 1', 'T. 2', 'T. 3', and 'T. 4'. The music consists of four measures. The first two measures show diminished seventh chords. The third measure features a diminished seventh chord with a triplet figure. The fourth measure shows a diminished seventh chord.

In T. 3 tauchen die Nonenakkorde auf, die einen verminderten Septakkord (fis-a-c-es-g / g-h-d-f-as) enthalten, darauf folgt ein den übermäßigen Klang bergender Septakkord (T. 4 c-es-g-h-d). Indem die dissonanten Akkorde ohne Auflösung nacheinander gesetzt werden, wird der Dissonanzgrad erhöht. Die Sekundschichtungen (T. 1: c-d-es und T. 2: b-c-f-g) bilden einen anderen Klang im Unterschied zum Terzschichtenklang. Dieser Klang wiederholt sich in der Sequenzphase von T. 12-18 (Nr. 11). Wenn die nach der Triole folgenden Töne zusammengestellt werden, ist der Zusammenklang erkennbar:

NB 91-1) T. 12-18 (Nr. 11)

The image shows two systems of musical notation for a string quartet. The first system, labeled 'T. 11', consists of two staves: a Violin (Br.) staff and a Viola (Vco.) staff. The Violin staff has a dynamic marking of *pp* and a *p* marking. The Viola staff has a *p* marking and a '(c)' marking. The second system, labeled 'T. 16', also consists of two staves: a Violin (Br.) staff and a Viola (Vco.) staff. Both staves have a dynamic marking of *f*. The notation includes various rhythmic values, accidentals, and articulation marks.

NB 91-2) Akkorde (T. 12-18)

The image shows a single staff of musical notation in treble clef, representing chords. The staff is labeled 'T. 12' at the beginning and 'T. 16' at the end. The notation shows a sequence of chords with various accidentals and rhythmic values.

In *Lilo Herrmann* stellt Dessau knapp und schlicht die dissonante Klangfarbe dar, nicht durch den komplizierten akkordischen Prozess, sondern durch die Wiederholung der wichtigen Dissonanztypen (vor allem verminderte und übermäßige Klänge, kleine Sekunde und große Septime).

Rhythmik

In *Lilo Herrmann* fällt der irreguläre metrische Wechsel auf, wobei er sich vor allem mit dem sprachlichen Rhythmus, der Interpunktion und Phrasierung korrelierend vollzieht. Häufig findet der Wechsel zwischen geradem und ungeradem Metrum oder umgekehrt statt (z.B. 2/4- und 3/4-Takt). In den von rhythmischen Ostinati²⁶⁴ dominierten Abschnitten (2/4-Takt in Nr. 7 und 3/4-Takt in Nr. 8) und im 10. Abschnitt (6/8-Takt) wird der eigene Takt ausnahmsweise durchgängig beibehalten. Außerdem weisen die Akzentverlagerung wie die Vermeidung des guten Taktes (z.B. T. 1-4 in Nr. 4) und Synkopen und der rhythmische Konflikt zwischen den Stimmen auf rhythmische Merkmale Dessaus hin.

Beispielsweise wird der rhythmische Konflikt besonders durch die unterschiedliche Akzentuierung der Stimmen ausgelöst. In T. 32-34 (Nr. 1) und in T. 31-36 (Nr. 12) stimmen die akzenttragenden Töne der Klarinette mit den Tönen der Viola nicht überein, daher werden die Rhythmen der beiden Stimmen nacheinander verschoben.

²⁶⁴ Siehe das Notenbeispiel 94-1/2.

NB 92-1) T. 32-34 (Nr.1)

T. 32

NB 92-2) T. 31-36 (Nr. 12)

30 G.P. *a tempo*

Im 9. Abschnitt (T. 1-22) führen sowohl die divergierende Akzentuierung als auch die eindeutige Diskrepanz der rhythmischen Gestaltung zum rhythmischen Kontrast: Die Achtelfigur der Viola steht im Gegensatz zur volkstümlichen Melodie in der Flöte. Während das zitierte Volkslied die generelle rhythmische Betonung des 3/4-Taktes durchführt, verlagert sich der Akzent der Viola-Begleitung.

NB 93) T. 1-14 (Nr. 9)

(♩ = 126-132) (alte Volksweise a. d. J. 1771)

Eine andere interessante rhythmische Komponente des Melodrams ist das rhythmische Ostinato, das in diesem Werk meistens dem Violoncello übertragen ist. Die Ostinati sollten den Inhalt der Sprechstimme rhythmisch betonen, während andere Streich- und Blasinstrumente rhythmisch und melodisch zurückgenommen werden. Im 7. Abschnitt (T. 64-88; die Warnung vor dem Krieg) wird die Viertel-Achteltriolen-Figur auf „f“ insistierend repetiert. Ein anderes Beispiel taucht im 14. Abschnitt (T. 1-18) auf, in dem die Standhaftigkeit und die

Hinrichtung Lilos dargestellt werden, hier kommt die ständige Viertelnote-Repetition im Violoncello auf „es“ vor.

NB 94-1) Rhythmische Ostinati in T. 68-74 (Nr. 7)

68
Fl. *p*
Klar. *p*
Spr. weil Du die deut-schen Frau-en ge-warnt hattest vor dem
Br.
Vco. *p ma marc.*

NB 94-2) T. 1-10 (Nr. 14)

Fl. *p*
Klar.
Spr. in hellerem Ton
So starb denn Li-lo Herr-mann als er-ste deutsche Mut-ter
Viol. *p*
Br. *p*
Vco. *p immer etwas markiert*
Klar.
Spr. un-ter Hit-lers Henker-beil, weil ihr Land ihr teurer war als das
Viol.
Br.
Vco.

Neben den Ostinati erscheint die Repetition der rhythmischen Figuren: Im 3. Abschnitt taucht die Sechzehnteltriole in Violine und Viola als eine Begleitungsform auf, im 7. Abschnitt wird die Achteltriole mithilfe der melodischen Verwandlung in der Streichergruppe stilisiert. Im folgenden Teil dominiert die Viertelnote im Bass rhythmisch.

Melodik und Dynamik

Im Melodram *Lilo Herrmann* konzentriert sich Dessau darauf, in der geschlossenen Form jeden eigenen thematisch-motivischen Charakter herauszustellen. Im Allgemeinen werden kurze und knappe Figuren – meistens mit rhythmischen Elementen gebunden – ständig wiederholt. Wichtige thematische Motive, die vor allem am Anfang vorgestellt werden, kehren von dem 10. Abschnitt an gelegentlich wieder: z.B. das fanfarenartige Signalmotiv der Trompete (Nr. 11, 12, 14, 15). Die mit den knappen Tönen dissonierende Figur, die im instrumentalen Vorspiel vorkommt, taucht im 14. Abschnitt wieder auf (T. 21-25):

NB 95) T. 1 (Nr. 1) in Trp. / T. 5-6 (Nr. 1) in Vl. und Va.

The image shows two musical staves. The left staff is for Trompete in B, featuring a triplet of eighth notes followed by a quarter note. The right staff shows Violoncello (Viol.) and Bratsche (Br.) parts with pizzicato (pizz.) markings and a dynamic marking of *p*.

Als ein Beispiel für die kurze motivische Einheit fällt das dreitönige Motiv²⁶⁵ auf: z.B. das Triolenmotiv (Nr. 3, 7, 15) und das dreitönige Kopfmotiv der 4. und 8. Abschnitte (♩ . ♪ ♩ ; auch T. 31 in Nr. 12). Im 13. Abschnitt dominiert das Kopfmotiv (T. 1-2), das auch die Triolenfigur beibehält.

NB 96)

T. 1-2 (Nr. 4) / T. 1 (Nr. 8)

The image shows two musical staves for Klarinetten (Klar.). The first staff shows a melodic line with a dynamic marking of *pp*. The second staff shows a similar melodic line with a dynamic marking of *p*.

T. 31 (Nr. 12) / T. 1 (Nr. 13)

The image shows two musical staves. The left staff is for Klarinetten (Klar.) and Bratsche (Br.), with markings for *G.P.*, *a tempo*, and *pp arco*. The right staff is for Klarinetten (Klar.) with a dynamic marking of *f* and a triplet of eighth notes.

Interessanterweise werden die Einleitungen der 8. und 10. Abschnitte durch fugenartige Imitationen aufgebaut. Im 8. Abschnitt wird das Motiv (T. 1-2) in den instrumentalen

²⁶⁵ Das Dreitöne-Motiv ist in die typischen motivischen Modelle Dessaus einzuordnen: z.B. das „aus diatonisch auf- oder absteigenden Dreitönen“ bestehende „Schleifermotiv“. – Henneberg (1963): a.a.O., S. 333.

Stimmen imitiert und kommt durch die Wiederholung und die kleine motivische Verwandlung (z.B. Umkehrung) durchgängig dominierend im Abschnitt vor: Schließlich wird diese motivische und rhythmische Form im Chor (T. 55-59) repräsentiert. Obgleich die Einleitung (T. 1-12) des 10. Abschnittes als eine Fugenform erscheint, ist sie im strengen Sinne keine Fuge wegen der nicht identischen motivischen Entwicklung. Dennoch ist diese quasi »fugierende« Gestalt scheinbar wirksam. Die in der Einleitung vorgestellten Motive wiederholen sich in der gleichen motivisch-rhythmischen oder verwandelten Form auf: Das Motiv in der Violine (T. 1-4) tritt in T. 33-37 in der Violastimme wieder auf. In T. 17-21 (in der Flöte) erscheint die kleine Umgestaltung von T. 5-12 in der Viola.

NB 97) T. 1-10 (Nr. 10)

Die melodische Chromatisierung wird in Dessaus Werken (z.B. im *Deutschen Miserere* und in der *Kriegsfibel*) im Allgemeinen zur Gestaltung von Gesten wie Chaos, Klage, Schrei und Appell verwendet. Dementsprechend wird die Chromatik im Melodram »Lilo« als eine wichtige kompositorische Ausdrucksmethode für den Gestus »Barbarei der Nationalisten« (besonders in Nr. 11) eingesetzt, wobei die Chromatik nicht nur die Gesten charakterisiert, sondern auch die Grausamkeit kritisiert. In der Regel wirkt die Funktion seiner Chromatik „in Verbindung mit großen Sprüngen“²⁶⁶ stärker, in diesem Werk jedoch wird eher die sich schnell bewegende Chromatisierung deutlich stilisiert:

²⁶⁶ Clemens Pampel: *Der Komponist Paul Dessau*, Lübeck 1995, S. 21.

NB 98) T. 1-3 (Nr. 11)



Der dynamische Parameter kann als ein wichtiges Ausdrucksmittel in *Lilo Herrmann* betrachtet werden. Es dominiert piano-Dynamik (bis zu *pppp*; T. 43, Bd. 13), während die explodierende forte-Dynamik (einmalig *ff*; T. 2 in Nr. 3) verhältnismäßig zurückgehalten wird. Stattdessen werden andere Elemente wie Akzent, sforzato (*sf*), fortetiano (*fp*), sforzato piano (*sfp*), crescendo und decrescendo miteinander kombiniert,²⁶⁷ so dass die musikalische Gestaltung dynamisch und dramatisch nuanciert wird. Wo Töne – beispielsweise (T. 44-59 in Nr. 14) – ausgehalten werden, unterstützt die dynamische Änderung den musikalischen Ablauf. Zudem verstärken die pizzicato-Spielweise der Streicher und die Dämpfer-Benutzung der Trompete die dynamische Artikulation (vor allem den *p*-Bereich).

Tempo und Spielweise werden sprachlich prägnant notiert, insbesondere beim so genannten 7. Instrument, der »Sprechstimme«: „fast schreckhaft, sehr rhythmisch, aber nicht gehackt“ (T. 3, Bd. 3), „kalt“ (T. 55, Bd. 5), „Zeit lassen“ (T. 44, Bd. 10) und „leise“ (T. 47, Bd. 13) etc. Diese dynamischen Faktoren sind relevant für Dessaus Intention, die im Vorwort kurz erwähnt wird. Das heißt, Spieler und Zuhörer sollen die leidenschaftliche Geschichte Lilos „nicht miterleben“,²⁶⁸ dafür bevorzugt Dessau die kontrollierte Dynamik, Tonstärke und Metrik. Er verhindert eher durch die verhaltene Tonstärke, sich in das Leben Lilos emotional einzufühlen. Obwohl Lilo beispielsweise in der konfliktgeladenen Situation „schrie“ (T. 47f., Bd. 13), stellt die Sprechstimme im Gegensatz dazu den Text besonders „leise“ dar.

5.3.4 Zusammenfassung

Die musikalisch-ästhetische Interpretation zu *Lilo Herrmann* war brisant: Zuerst geriet die Uraufführung in die Auseinandersetzung. Auf der Kienbaumer Tagung Anfang Oktober 1953 musste Dessau die scharfe Kritik vertragen, dass die Musik – besonders die Lilos Persönlichkeit darstellenden ersten vier Teile – den Text nur untermalt, „ohne dass der realistische Gehalt des Textes auch musikalisch Gestalt annimmt.“²⁶⁹ Der Staat setzte in das Melodram bzw. in den Komponisten große Erwartungen, dass die Heldin Lilo Herrmann als ein Beispiel

²⁶⁷ Siehe Notenbeispiel 85.

²⁶⁸ Siehe das Vorwort der Partitur.

²⁶⁹ Rebling: a.a.O., S. 11.

des sozialistischen Menschenbildes im Werk musikalisch hervorgehoben wurde und politisch wirksam wurde. Aus der Diskrepanz der Erwartungen ergab sich schließlich die kritische Stellungnahme:

„Die Musik bleibt hier naturalistisch und dringt nicht bis zum realistischen Kern der Worte durch. Der wirkliche Konflikt ist noch nicht wahrhaft widergespiegelt. Die kurzen, weichen lyrischen humanistischen Brocken der Musik bleiben aphoristisch und bilden kein starkes Gegengewicht zur Schilderung des Grauens und Entsetzens.“²⁷⁰

In diesem Zusammenhang wurde auch Dessau vorgehalten, dass er den Formalismus noch nicht überwunden habe, der bei ihm Anfang 1950er Jahre den musikalischen und politischen Skandal auslöste. Im Gegensatz dazu hatte 1954 Dmitri Schostakowitsch einen positiven Eindruck:

„Das Musikstück «Lilo Herrmann» gehört zu den hervorragendsten Musikwerken, die in letzter Zeit in der DDR und auch in anderen Ländern geschaffen worden sind. Die erstaunliche Bescheidenheit und Klarheit der musikalischen Sprache, das überragende Können des Komponisten, der diese Musik für ein kleines Ensemble geschrieben hat, die große Feierlichkeit jedes Gedankens, das alles war ein großes Erlebnis für mich. Ich muß eingestehen, daß ich noch lange unter dem starken Eindruck dieses Werkes stehen werde. Ich bin der Ansicht, daß jeder Komponist eine solche verhaltene Bescheidenheit bei warmem Empfinden anstreben müßte.“²⁷¹

Luigi Nono dagegen schließt sich nicht dem positiven Urteil Schostakowitschs an, da für ihn „Bescheidenheit“ und „Klarheit“ deswegen nicht beeindruckend seien, weil die Musik zu traditionell gebunden oder zu einfach und zu rückständig sei.²⁷²

Dessau feilte an der musikalischen Formulierung des »Melodrams« und „änderte immer wieder auf der »Suche nach dem Einfachsten« einzelne Teile.“²⁷³ Die in *Lilo Herrmann* aufgewiesene musikalische Knappheit und Schlichtheit prägen ohne Zweifel den Musikstil Dessaus, durch den sich seine kompositorische Intention verwirklicht, das Geschehen musikalisch zu „berichten“.²⁷⁴ So erfolgt „sachliches Berichten“²⁷⁵ wirksamer als „emotionaler Aufschwung“,²⁷⁶ darüber hinaus wird der Bekenntnischarakter des Melodrams durch seine melodisch-rhythmisch knappe aphoristische Technik veranschaulicht. Die kammermusikalische Besetzung und die begrenzte rhythmische Artikulation ermöglichen ebenfalls

²⁷⁰ Ebd.

²⁷¹ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 193.

²⁷² Hennenberg (1995): a.a.O., S. 127.

²⁷³ Rebling: a.a.O., S. 10.

²⁷⁴ Siehe das Vorwort in der Partitur.

²⁷⁵ Hennenberg (1965): a.a.O., S. 71.

²⁷⁶ Ebd.

die stilistische Schlichtheit: sie deutet nicht auf ein „monumentales Musikwerk voller Pathos“²⁷⁷ hin, sondern durch sie werden „die feine Zeichnung des Fühlens und Denkens“²⁷⁸ vermittelt.

Der musikalische Gestus der Sprechstimme wird besonders mit der Brechtschen Verfremdungstheorie in Verbindung gebracht. Sowohl der Sprecher als auch der Hörer müssen sich von der Geschichte Lilos gefühlsmäßig entfernen und ihre Aufmerksamkeit auf den gedanklichen Vorgang lenken, diese Distanz wird durch den Verfremdungseffekt erfolgreich herbeigeführt. Für diesen Zweck wird die Sprechstimme in den Noten intervallarm und rhythmisch genau festgelegt, durch diesen „abgestimmten Rhythmus des Sprechens“²⁷⁹ kann die musikalische Stimmung erzeugt werden. Dessau vermeidet, so entsprechend der Intention Brechts, dass der Zuhörer (bzw. der Sprecher) in die emotionale Versuchung verfällt, mit der Protagonistin zu leiden, ohne über das Geschehen nachzudenken.

Seine konträre musikalische Ausdrucksweise – wie in der Oper *Puntilla* – intensiviert die enge Verbindung zwischen Musik und Text und steigert den dramaturgischen Ablauf. Dazu werden seine musikalischen Charakteristika wie Dissonanztypen (Mehrterz- und Sekundschichtungen), rhythmische Ostinati und dramatisch-dynamische Konstellation thematisiert. Vor allem verweist die vielfältige Anwendung von Zitaten auf seine Vorstellung von „ein(em) gegenseitige(n) Geben und Nehmen“²⁸⁰ und auf seinen charakteristischen kompositorischen Versuch, der sich weiterhin in seinen großen Werken wie Orchestermusik und Opern entwickelt.

Die nahe liegende Umsetzung des Melodrams in die schulische Praxis ist beispielsweise im Bericht Walters²⁸¹ über den Musikunterricht der 9. Klasse konkret festzustellen. Das Werk eignet sich in seiner inhaltlichen und musikalischen Zielvorstellung für obere Klassen. Denn *Lilo Herrmann* enthält auf der einen Seite den politisch und ideologisch verstärkten Ideengehalt: z.B. Antifaschismus, Kampf der Arbeiterklasse, „Parteilichkeit“,²⁸² „Volksverbundenheit“,²⁸³ Sieg des Kommunismus und Sozialismus, Humanismus, Solidarität und Vaterlandsliebe etc. Vor allem entsprechen die erwähnten politischen Erkenntnisse den Kernelementen der politisch und erzieherisch strategischen Zielorientierung der DDR. Durch die Auseinan-

²⁷⁷ Haase: a.a.O., S. 256.

²⁷⁸ Seeger: Ebd.

²⁷⁹ Bertolt Brecht: *Kurze Beschreibung einer neuen Technik der Schauspielkunst*. Zitiert nach: Hennenberg (1963): a.a.O., S. 218.

²⁸⁰ Dessau / Pachnicke (Hrsg.): a.a.O., S. 77

²⁸¹ Müller: a.a.O., S.106-108 u. 117-120 oder Haase: a.a.O., S. 251-256.

²⁸² Walter: a.a.O., S. 106.

²⁸³ Ebd.

dersetzung mit der Heldin Lilo Herrmann kann das sozialistische Denken und Verhalten im Unterricht präzisiert werden. Überdies kann das Werk fachübergreifend im Zusammenhang mit den Fächern Politik, Geschichte und Literatur erarbeitet werden.

Auf der anderen Seite verlangt *Lilo Herrmann* das anspruchsvolle musikalische Erlernen: die Beschäftigung mit der Gattung »Melodram« (besonders mit der Sprechstimme), die Funktion des Chores²⁸⁴ in *Lilo Herrmann*, das Verhältnis zwischen Musik und Text, „das musikalische Zitat als Mittel der Assoziationsbildung und Präzisierung des Ideengehalts“²⁸⁵ und seine musikalische Sprache z.B. der musikalische Kontrast, die Dissonanztypen und die rhythmischen Ostinati. Ein weiterer Aspekt bei diesem Stück ist, dass es die Möglichkeit für die Schüler bietet, eine Aufführung selber zu erarbeiten. Vor allem die Instrumentalmusik und die Chormusik sind von den höheren Klassen zu bewältigen, anspruchsvoller sind die Anforderungen an die Umsetzung der Sprechstimme, um die Wirkung des Verfremdungseffektes zu erreichen.

Lilo Herrmann war ein in der DDR anerkanntes Werk in Dessaus früher kompositorischer Phase nach der Rückkehr, was das politisch-pädagogische Ziel betraf. Durch die Kollektivarbeit, für die sich Dessau vor allem in den 1960er Jahren einsetzte, konnten sich die Schüler eingehend mit dem Werk beschäftigen und musikalische und politische Kenntnisse gewinnen. Gefordert und gefördert wird von Mitwirkenden, dass musikalische und politische Elemente durch die Musikerziehung gleichzeitig erlernt werden. Dieses war ein wichtiges Anliegen Dessaus:

„Die Schüler werden nun nach Fertigstellung des politisch so überaus aktuellen Werkes alle Musiken in kleine Notenhefte selbst übertragen, was einer theoretischen Elementararbeit gleichzusetzen ist, nur mit dem enormen Unterschied, daß diese Elementarkenntnisse hiermit praktisch angewendet werden. [...] So wird zum erstenmal (soweit ich das in Schulen allerorts erlebt habe) eine wirkliche kollektive künstlerische produktive Arbeit angestrebt, an der alle Beteiligten gleichzeitig das Elementare der Musik und darüber hinaus seine praktische Anwendung erlernen.“²⁸⁶

Dieser musikpädagogische Ansatz Dessaus entspricht der damaligen kulturpolitischen musikpädagogischen Zielsetzung in der DDR der 1950er Jahre, nämlich »Antifaschismus« und »Aufbau des Sozialismus«. Zu diesem Zeitpunkt forderte der sozialistische Staat konsequent die sozialistische ideologische Bildung in der Schule, um den Faschismus zu überwinden und den Weg zum Sozialismus festzulegen. Nach dem Lehrplan von 1953

²⁸⁴ Siehe den Teil »Chor« im Kap. 5.3.2.

²⁸⁵ Walter: a.a.O., S. 106.

²⁸⁶ Dessau (1974): a.a.O., S. 185f.

wurden die Lieder mit politischem Inhalt in den Vordergrund gestellt, wobei das „patriotische Gefühl“ und das „vaterländische Bewusstsein“²⁸⁷ betont wurden. In Hinblick auf diesen historischen Hintergrund enthält *Lilo Herrmann* inhaltlich und musikalisch intensive Aussagen, die das Werk in die politische Situation der DDR einbinden. Rebling stellte die sozialistische Gesinnung im Melodram fest:

„Es ist in überwiegendem Maße sozialistisch realistisch zu nennen, weil es die historische Wirklichkeit wahrheitsgetreu widerspiegelt, weil es diese Wirklichkeit in ihrer revolutionären Entwicklung abbildet und zum Schluß die Verallgemeinerung dieses Kampfes, den Bezug auf unsere Zeit und die Zukunft bringt, weil es auf nationalen Intonationen aufgebaut ist, weil es volkstümlich, ideenreich ist, von einer hohen künstlerischen Meisterschaft und nicht zuletzt von schöpferischer Kühnheit zeugt.“²⁸⁸

Das Melodram *Lilo Herrmann* war positioniert – genau so wie andere antifaschistischen Werke z.B. *Deutsches Miserere* und *Internationale Kriegsfibel* – als ein politisch und pädagogisch engagiertes wichtiges Werk in der Anfangsphase des sozialistischen Aufbaus der DDR und galt als ein künstlerisch dokumentarisch-zeitgebundenes Werk, dessen musikalische, insbesondere aber auch politische Leistung mit der Verleihung des Nationalpreises an den Komponisten 1953 gewürdigt wurde.

5.4 Rummelplatz – Ein kleines Singspiel für Kinder (1963)

5.4.1 Einleitung

Das Singspiel *Der Rummelplatz* entstand 1963 in Zusammenarbeit²⁸⁹ Paul Dessaus mit dem Klassenlehrer der Zeuthener Polytechnischen Oberschule²⁹⁰, Fritz Baronik, und den Kindern der Klasse 3b. Es wurde am 21. Dezember 1963 in der genannten Schule uraufgeführt. Den Text, der die Spielwelt der Kinder im Rummelplatz beschreibt, verfassten Dessau und Baronik gemeinsam. Bei der Uraufführung war Frau Berghaus-Dessau für Szene und Choreografie (z.B. Tänze und mimische Bewegung) auf der Bühne verantwortlich. Baronik schilderte die Entstehungsgeschichte wie folgt:

²⁸⁷ Eva Rieger: *Musikerziehung in der DDR – ein Überblick*, in: Hans-Christian Schmidt (Hrsg.): *Geschichte der Musikpädagogik*, Kassel 1986, S. 344. od. Siehe den Teil »Der Zeitraum von 1949 bis 1958« im Kap. 2.3.2.

²⁸⁸ Rebling: a.a.O., S. 12.

²⁸⁹ Vorwort der Partitur.

²⁹⁰ In dieser Schule gab Dessau seit Anfang 1962 den Musikunterricht für die erste Klasse.

„Als die Kinder im September 1963 in einer Musikstunde selbst den Wunsch äußerten, den Eltern in der Weihnachtszeit durch Spiel und Gesang eine Freude zu bereiten, kam aus ihrer Mitte der Vorschlag, den Weihnachtsmarkt zu spielen. Mit Begeisterung wurden von der Klasse unter der Anleitung Paul Dessaus die ersten Zeilen zu einem Lied gebildet und mit einer Melodie versehen: „Unser Rad geht auf und nieder“. Nun war der Anfang da. Die Kinder waren beim Einüben mit großer Begeisterung dabei. Darum schrieb ich als Klassenlehrer weitere Texte und bemühte mich, den Begabungen, Interessen und Eigenarten der Kinder meiner Klasse, die ich bereits zwei volle Jahre lang kannte, gerecht zu werden. Auch kam es mir darauf an, daß alle 32 Kinder mit einer Aufgabe betraut wurden.“²⁹¹

Dessau komponierte zuerst den *Rummelplatz* mit dem Untertitel *7 kleine Stücke für Gesang, Klavier und Schlagzeug* (1. Fassung; am. 15. November 1963). Im folgenden Jahr entstand die zweite Fassung,²⁹² betitelt *Rummelplatz. Ein kleines Singspiel für Kinder*, wobei *Der „Harmonikavirtuose“* als Nr. 3 eingefügt wurde.

Beim Komponieren des Singspiels wurde Dessau von einem Erlebnis auf dem Spandauer Bock²⁹³ inspiriert, wo er 1932 mit dem Berliner Arbeiterkinderchor aktiv musiziert und nach den Singstunden den »Rummel« zusammen erlebt hatte. Vor allem spielte die Karussell-Szene bei der Komposition die entscheidende Rolle. Dessau schilderte die Szene:

„Als aber die Schlußüberraschung, das Karussell nämlich, ruchbar geworden war, war auch der größte Hunger gestillt, und im Sturmschritt ging es auf die Holzpferde und -Kühe und was sonst alles Sitzbares vorhanden war. Natürlich ging es immer doppelte Tour. Nur die Musikwalze blieb constant und piepste gute 1½ Stunden immer dasselbe: Du, du liegst mir am Herzen... Den Kleinen lag aber zu viel im Magen! – Halt!! Da wird ja ein kleines Mädchen »seekrank«! Halt!! Ja, ja, wir hätten erst schaukeln sollen und dann füttern. Aber auch der Schmerz war schnell vergessen.“²⁹⁴

Das Werk ist mit Kindersolostimme, einstimmigem Kinderchor, Glocke, Knarre, Rumba-birne, Hölzern, Tamburin, Triangel, kleiner und großer Trommel, Akkordeon, Klavier I und Klavier II ad libitum ausgestaltet. Das Akkordeon wird nur in Nr. 3 *Der Harmonikavirtuose* anstelle des Klaviers gespielt. In Hinsicht auf die Besetzung ist die Variabilität der Instrumentation auffällig: Vor allem können die Schlagzeuge freigestellt werden. Dazu erwähnt Dessau selbst in der Partitur, dass die Schlagzeuggruppe selbstverständlich verringert bzw. durch andere Instrumente ersetzt werden könne. Die Schlagzeuge werden mit dem fixierten Rhythmus und dem genauen Notenwert festgelegt.

²⁹¹ Friedrich Baronik: *Rummelplatz 1963*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1964 / H. 12, S. 730.

²⁹² Die zweite Fassung wurde am 20. Mai 1964 abgeschlossen.

²⁹³ Dessau / Reinhold (Hrsg.): a.a.O., S. 30f.

²⁹⁴ Ebd., S. 31.

Dessaus Bezeichnung »Singspiel« wird von der Bühnenoper »Singspiel« abgegrenzt²⁹⁵ und nähert sich musikalisch und formal dem Szenischen Spiel. Während die Gattung »Szenisches Spiel« als „eine zeitlich begrenzte musikalische Erscheinungsform“²⁹⁶ (1930-1933) begriffen wurde, wurde das (Jugend) Singspiel erst nach 1945²⁹⁷ im Musiktheater für Kinder und Jugend bekannt. Jedoch verfolgt das Singspiel weiterhin das Erbe der Jugendmusikbewegung der 20er/30er Jahre.

„Das Singspiel muß so beschaffen sein, daß es die Aufführung im frischen Zustande des freudigen Tätigseins ohne Drill ermöglicht, daß das Erüben für die beteiligten Kinder Steigerung vorhandener musischer Kräfte bedeutet und daß nicht... [...] Je mehr das Kind als eigenständiger Träger des musischen Objekts im Singspiel erscheint, je mehr das Spiel die Gegenwart des Kindes entfaltet, umso echter ist die Gattung.“²⁹⁸

Das Singspiel ist – genauso wie Szenisches Spiel – eine das szenische Element und die Handlung enthaltende musikalische Gattung, dabei können sich Kinder und Jugendliche musikalisch und schauspielerisch an der Aufführung beteiligen. Laut Braun nähern sich die beiden Gattungen an;²⁹⁹ dennoch sind sie seiner Meinung nach zu unterscheiden: „Das Szenische Spiel für Kinder bestand aus einer Reihung einzelner Spielszenen. Dagegen ist im Jugendsingspiel eine durchlaufende, sich entwickelnde Handlung vorgegeben.“³⁰⁰

Es ist fraglich, ob sich Dessaus Bezeichnung »Singspiel« an der obigen erwähnten (Jugend) Gattung »Singspiel« orientiert: Das Werk steht vielmehr in Bezug auf die szenischen und musikalischen Komponenten dem Szenischen Spiel nahe und war auf die Kinder der Klasse 3b ausgerichtet. Dessau erläuterte nicht ausführlich diese musikalische Form des *Rummelplatzes*. Eher kann die Bezeichnung als ein umfassender Begriff für ein musiktheaterartiges Werk verstanden werden: Dessau betrachtet das Werk als eine musikalisch-theatralische Gattung, in der die Kinder zusammen selbst singen bzw. musizieren, spielen und gleichzeitig lernen können: „Es soll die Kinder durch heiteres Spiel im Spiel an den Ernst der Musik und ihre Begleitkünste wie Tanz, Pantomime, Lyrik und Prosa heranführen. [...] Beim

²⁹⁵ Vgl. Braun: a.a.O., S. 95.

²⁹⁶ Braun: a.a.O., S. 80.

²⁹⁷ Vgl. Ebd.

²⁹⁸ Theodor Warner: *Das Jugendsingspiel*, in: Hermann Kaiser (Hrsg.): *Begegnungen und Wirkungen*, Kassel 1956, S. 62. Zitiert nach: Braun: a.a.O., S. 95

²⁹⁹ Beispiele für das Jugendsingspiel sind: A. Fecker, *Die Prinzessin auf der Erbse*; W. Hensel, *Bruder und Schwester*; W. Klein, *Goldmarie und Pechmarie*; Th. Warner, *Der arme Schuster*; H. Wiltberger, *Swinegel und Hase* etc. – Vgl. Braun: a.a.O., S. 96.

³⁰⁰ Ebd.

Studium wechsele man die singenden und musizierenden Kinder aus, so daß jedes Kind alles mitlernen und mitspielen kann.“³⁰¹

Das Singspiel, vom Nummernprinzip bestimmt, besteht aus acht kleinen Stücken. Den Nummern sind jeweils eigene musikalische Szenen zugeordnet.³⁰² Darum ist das Werk kein durchkomponiertes Singspiel, sondern folgt einer aus den selbstständigen Einzelteilen bestehenden Reihungsform. Jedoch werden die Nr. 4-7 textlich und musikalisch als ein Teil betrachtet, weil sie unter der Überschrift „Karussell“ durchkomponiert sind und sich inhaltlich zusammenhängend gestalten. Deshalb schließen sich die Nummern 5-7 ohne eigene Überschrift nahtlos an Nr. 4 an und werden gleichzeitig der „Karussell“-Szene zugeordnet. Schließlich bildet dieser umfangreiche Teil einen dramatischen und musikalischen Höhepunkt des Singspiels. In Bezug auf die musikalische und inhaltliche Konstruktion gliedert sich das Singspiel in fünf Szenen. (→ Tabelle) Für die Pausen zwischen den Szenen fügte Dessau der Partitur die konkreten Bühnenanweisungen an: wie z.B. mimisches und tänzerisches Spiel, Gedichtvorträge sowie andere lustige Szenen.

(Tabelle)

	Überschrift / Szene	Besetzung	Textautor
Nr. 1	<i>Der Aufmarsch der Kinder</i> - Vorspiel: Auftritt der Kinder	Instrumentalspiel	
Nr. 2	<i>Das Riesenrad</i> - Szene: Riesenradfahrt	Instrumentalspiel einstimmiger Chor	Paul Dessau
Nr. 3	<i>Der „Harmonikavirtuose“</i> - Bearbeitung der Nr. 1 - Intermezzo	Trommel und Akkordeon	
Nr. 4-7b	<i>Das Karussell</i> - Hauptteil des Singspiels - Szene: Karussellfahrt	Instrumentalspiel, eine Stimme u. Singstimmen (einstimmiger Chor)	Fritz Baronik
Nr. 8	<i>Das Schlußlied</i> - Schlusschor	Instrumentalspiel, einstimmiger Chor	

Die Kinder spielen zwei wichtige musikalische Szenen auf dem Rummelplatz, nämlich die Riesenrad- und Karussell-Szene und lassen in der dritten Szene der Fantasie über den

³⁰¹ Im Vorwort der Partitur.

³⁰² Siehe die Tabelle.

Rummelplatz freien Lauf. So beginnt eine Geschichte eines Jungen, der einem anderen Kind hilft:

„Ein Junge verhilft mit seinem letzten Groschen einem in Not geratenen weinenden Mädchen wieder zur Fröhlichkeit. Dann eine Vorstellung nach Schaubudenart, in der die besten Zeichner der Klasse ihr Können unter Beweis stellen, die „Autorin“ des besten Klassenaufsatzes diesen „persönlich“ vorträgt, ein Junge, genannt „Harmonikavirtuose“, ein lustiges Musikstück auf seiner Ziehharmonika zum besten gibt (siehe Nr. 3), ein Wettrechnen durchgeführt wird und Gedichte dargeboten werden.“³⁰³

Die oben beschriebene Anweisung gibt das Singspiel zur variablen Aufführung frei. Es ist daher möglich, neben dem Spielen des »Harmonikavirtuosen« z.B. die Szenen wie Zeichnen, Wettrechnen und Aufsatz- und Gedichtvortragen in die Rummelplatz-Szene einzufügen.

5.4.2 Musikalische Parameter

Musikalisch bezieht sich die erste Szene (*Der Aufmarsch*) auf die dritte und fünfte, dadurch konstruiert das Singspiel strukturell eine Bogenform: A-B-A'-C-A. Die Musik vom Marsch (Nr. 1) wird im *Schlußlied* (Nr. 8) beinahe gleich repetiert, hier wird lediglich die Schlagzeug-Besetzung vergrößert. Im Marsch vom $\frac{4}{4}$ -Takt treten die Kinder auf der Bühne auf. Eine kleine rhythmisch-motivische Figur (z.B. T. 1) herrscht im ersten Lied (auch in Nr. 3 und Nr. 8) vor. Harmonisch beruht *Der Aufmarsch* eindeutig auf der tonalen Funktionsharmonie. Tonika- (bzw. Tonikaparallele) und Dominantklänge dominieren, interessanterweise treten jedoch viele Sept- und die verkürzte Dominantnonenakkorde auf.

NB 99) Nr. 1 Der Aufmarsch der Kinder

1.

Tamburin
Triangel
**Kleine Trommel
Große Trommel**
Klavier

C-Dur : T T D⁷ D⁷ D⁷ D⁷ T (D⁷) Tp
5 3 3 3 3

³⁰³ Aus der Partitur.

Sp⁷ D⁷ (D⁷) Sp D⁹ T Tp⁷ Sp D⁹ (D⁷) Sp D⁹ T
 3 3 7 3 3

Dieses harmonische Schema wiederholt sich im mit einer zweitaktigen Einleitung beginnenden *Schlußlied* (Nr. 8).

In Nr. 3 *Der Harmonikavirtuose* zeigt sich die rhythmisch und melodisch verhaltene Verwandlung, hingegen kompliziert sich die Harmonik und entfernt sich vom ersten Lied. Das »Akkordeonstück« gliedert sich in drei kleine Teile (A-B-A'): Der erste Teil (T. 1-8) beginnt mit der Ausgangstonart (C-Dur) des *Rummelplatzes* und endet auf der fünften Stufe (Dominante). Obwohl verhältnismäßig eintönige Akkorde verlaufen, sind zwei Punkte auffällig: der Intervallfall der übermäßigen Quarte im T. 2 (h-f) und die kurz modulierende Passage (T. 4-5 über g-Moll zum d-Moll).

NB 100) T. 1-5 (Nr. 3)

3. Lustiges Marschtempo (♩ = 116)

Im letzten Teil (T. 17-22) kommt eine Terz-Struktur am Schluss vor. Dessau ersetzt der Kadenzform (Quintverwandtschaft) die Terzfall-Akkordfolge:

NB 101) T. 17-22 (Nr. 3)

T. 17

C As f⁷

Im mittleren Teil (T. 9-16), in den Dessau ein Kodazeichen einsetzt, wird die weitere und komplizierte harmonische Entwicklung gefordert und gefördert, darum lässt er gegebenenfalls beim Spielen den Teil überspringen.³⁰⁴ Die harmonische Erweiterung ereignet sich im T. 13-15, wobei jede letzte Viertelnote als eine Zwischendominante mit dem direkt folgenden Akkord in harmonische Verbindung gebracht wird und schließlich die folgende Akkordfolge aufgebaut wird:

NB 102) T. 11-16

T. 13

A G⁹ D D⁷ G e A F B Es As D⁷ G

Im *Riesenrad* (Nr. 2) wird Dessaus Text-Musik-Verhältnis charakterisiert. Die sprunghafte Melodie drückt sich dem Text verbunden aus: Das Wort „Rauf“ wird auf der Melodien Spitze (es“, T. 11) gesetzt. Die Textstellen „runter steigen“ (T. 7-8), „Rauf, runter“ (T. 19) und „nieder“ (T. 29) werden dementsprechend durch das fallende Intervall musikalisch wiedergegeben. Außerdem werden wichtige Wörter (z.B. „Rad“ und „Rauf“) mit der Akzent (>) musikalisch und textlich stark formuliert.

Im ersten Teil des *Riesenrades* (B-Dur, T. 1-10) bewegt sich die Singstimme in gleichmäßigen Achteln des $\frac{2}{4}$ -Taktes, dabei wird sie von der Begleitung des zweiten Klaviers melodisch und harmonisch unterstützt. Dagegen konfrontiert sich das erste Klavier mit dem zweiten Klavier (bzw. der Singmelodie) durch die sich kontrapunktisch bewegenden Sechzehnteln.

Ab dem zweiten Teil, vom Es-Dur ausgehend, wird der musikalische Gestus mehr intensiviert: Der Taktwechsel zwischen $\frac{2}{4}$ - und $\frac{3}{8}$ -Takt verbindet dem sprachlichen Rhythmus und Akzent entsprechend die textliche und musikalische Passage nahtlos miteinander (z.B. *Spaß muß sein, dann fahren wir Rad zu zwein oder zu vier*; T. 15-18).

³⁰⁴ Vgl. die Bemerkung in der Partitur.

NB 103) T. 15-20 (Nr. 2)

T. 13

Im - mer wie - der rauf, Rad! Spaß muß sein, dann fah - ren wir

T. 17

Rad zu zwein o - der zu vier. Rauf, run - ter, lu - stig hin und.

In der Klavierbegleitung fällt die tremoloartige Sechzehntelbewegung auf, die gegenüber der tonal gebundenen Melodie als ein dissonanter Klangteppich wirkt (T. 13-20). Dabei muss ein interessanter Akkordtyp genannt werden: Im T. 14 (im zweiten Achtel) taucht ein harmonie-fremder Ton von Es-Dur „e“ auf und im T. 18 (im dritten Achtel) wird ein fremder Ton von B-Dur „h“ beigefügt. Durch diese hinzugefügten »falschen« Töne wird die Dissonanz erzeugt und als ein „Mißklang“³⁰⁵ betrachtet, der im theoretischen Sinne Brecht der Musik einen Verfremdungseffekt verleiht. Diesen charakteristischen Akkordtyp der Musik Dessaus bezeichnet Henneberg als „Akkordpervertierungen: Akkorde, die durch eine beißend dissonantische Beigabe (kleine Sekund oder Non zumeist) zum Mißklang werden.“³⁰⁶

NB 104) T. 14f. / T. 18f.

T. 14

Klav. II

T. 18

Klav. II

Ein anderer Dissonanztyp in dieser Passage ist ein großer Septakkord, der sich auf seine Terzschichtung des Akkordes bezieht: In T. 20 (es-(g)-b-d, auch in T. 21) setzt er auf den Es-Dreiklang die große Terz, daher findet die harmonische Reibung zwischen „es“ und „d“ statt. Der reizende harmonische Durchgang (z.B. die Klavierbegleitung von T. 19-24) wird durch das im T. 25 vorkommende G-Dur (die Zwischendominante der Subdominantparallele im B-Dur) aufgelöst.

Die Szene *Das Karussell* wird in fünf kleine Teile (Nr. 4-7b) gegliedert, wobei Musik und dramaturgische Szene konsequent miteinander verbunden sind: Zuerst wird die Freude an der Karussellfahrt dargeboten (Nr. 4), und anschließend singen die Kinder das walzerartige Lied

³⁰⁵ Henneberg (1963): a.a.O., S. 408. oder Siehe auch die »Dissonanztypen« im Kap. 4.2.2.1.

³⁰⁶ Ebd.

beim Karussellfahren (Nr. 5). In der nächsten Szene (Nr. 6) bitten sie den Karussellbesitzer um die Extrarunde und wollen ihm dafür ein Lied schenken. Darüber freut sich der Besitzer, und sie steigen ins Karussell (Nr. 7a). Aus Dankbarkeit singen sie noch mal das Lied (Nr. 7b). Wegen dieser szenischen Handlung wird das Lied (Nr. 5) in der Nr. 7b repetiert.

In Nr. 4 fällt in erster Linie der Taktwechsel auf, den Dessau ohne Verlegenheit in der Musik für die Kinder wagt. Durch den Wechsel von $\frac{2}{4}$ - und $\frac{3}{8}$ -Takt führt die Melodie – wie in der Riesenrad-Szene (Nr. 2) – den textlichen Rhythmus aus, dabei löst die Sechzehntelbegleitung des Klaviers die Wirkung der Schnelligkeit bei der Fahrt aus. Dieses Klangbild wird durch den lautmalerischen Ausdruck des Geräusches (T. 9-12) unterstützt, das bei der Karussellfahrt erzeugt und durch den Triller des Schlagzeugs und des Klaviers intensiviert wird. Am Anfang geht das Lied von Es-Dur aus und führt bis zum c-Moll (T. 11, Dominant (G^7) von c-Moll). Am Ende dieser Passage (T. 1-12) taucht plötzlich die unerwartete Bitonalität (in T. 12: f-Moll und C-Dur) statt die Tonika (c-Moll) auf:

NB 105) T. 8-12

T. 8

The musical score for measures 8-12 consists of a vocal line and a percussion ensemble. The vocal line is in G major and has the lyrics: "Ka-rus-sel. Ss - t! Ss - t! Rrrr - - - rutsch!". The percussion ensemble includes Knuarre, Rumbab., Hölzer, Tamb., Triangel, Kl. Tr., and Gr. Tr. The piano accompaniment is at the bottom, featuring a rhythmic pattern of sixteenth notes. The score is in 3/8 time and features a key signature change from G major to C minor in measure 12.

Durch diese überraschende Bitonalität wird die lautmalerische Darbietung des Geräusches harmonisch akzentuiert.

Anschließend beginnt die neue Passage (T. 13-32) mit dem c-Moll und geht weiter ins g-Moll (T. 19). Im T. 15 wird interessanterweise der Subdominante auf dem c-Moll nicht eine große Sexte, sondern eine neapolitanische Sexte (eine kleine Sexte; „des“) hinzugefügt. Der Ton „des“ wird im folgenden Takt (T. 17) zum „d“ aufgelöst, das Lied landet durch die sich abwärts bewegende melodische Molltonleiter (T. 17) und durch den Auftritt von „fis“ (T. 18) auf dem g-Moll.

NB 106) T. 13-17

c-Moll: G⁷ f⁹ G⁷ as⁷ G⁹ f₅^{b6} G⁹ f₅^{b6}

Der verminderte Klang (fis-a-c), der sich aus dem verkürzten Dominantseptakkord vom g-Moll ergibt, erscheint im zweiten Achtel (auch im vierten) im T. 21 mit der Terz im Bass.

NB 107) T. 18-22

g-Moll: D⁷₃ D⁷₃

Dazu ist zu bemerken, dass oft viele Sept- und Nonenakkorde – des weiteren Undezimenakkorde (z.B. T. 9, g-b-(d)-f-as-c; T. 72 in Nr. 6, b-d-f-as-c-es) – angewandt werden. Dies folgt aus der Terzschichtung der Musik Dessaus, den Mehrterzverbänden.

Das walzerartige Lied (Nr. 5 und Nr. 7b) im $\frac{3}{4}$ -Takt charakterisiert die heitere Szene der Karussellfahrt, wobei der melodische Duktus mit dem hohen Sprung und Fall das auf und ab fahrende Karussell assoziiert. Der harmonische Prozess, der auf dem C-Dur beruht (Nr. 5 und Nr. 7b), vollzieht sich schlicht und freundlich im tonalen Rahmen, daher kehrt die Karussell-Szene von der harmonischen Ausweichung anderer Teile (Nr. 4 und Nr. 6), in denen vorwiegend Dessaus musikalische Komponenten präsentiert werden, zur Ausgangstonart des Singspiels zurück.

Nach der rhythmisch und tonhöhenmäßig genau fixierten Sprechstimme (Nr. 5) folgt der nächste Teil (Nr. 6), der musikalisch im Gegensatz zum vorher gegebenen Teil steht, wobei Abwechslung in den musikalischen Ablauf gebracht wird. Das Lied beginnt mit dem Es-Dur in der Terzverwandtschaft von C-Dur (in Nr. 5). Während die Singstimme die diatonische Melodie führt, lösen die Klavierbegleitungen teilweise die harmonische Reibung aus. Beispielsweise in T. 70f. unterstützt das obere System des zweiten Klaviers die Hauptmelodie,

hingegen erregt das untere den dissonanten Klang durch die Wechselnote, das aufgelöste „a“ (a-b) – auch durch den kleinen Sekundklang des Nachschlags im ersten Klavier (a-b).

Die harmonische Kühnheit wird weiterhin durch die übermäßigen und verminderten Klänge präsentiert. Der übermäßige Dreiklang tritt im T. 74 (as-c-e) und T. 75 (b-d-fis, im ersten Klavier) auf (jeweils im zweiten Achtel).

NB 108) T. 74-78 (Nr. 6)

Interessanterweise wird der im T. 75 vorkommende übermäßige Klang auf dem Es-Dur im zweiten Klavier aufgebaut, daher gehört er gleichzeitig zum Nonenakkord (es-g-b-d-fis), der „einen übermäßigen Dreiklang in sich birgt.“³⁰⁷ Im T. 77 taucht der verminderte Septakkord (fis-a-c-es) auf und führt ohne unmittelbare Auflösung – in diesem Fall durch die Achtelpause anstelle der akkordischen Auflösung (im zweiten Klavier) – in die Kadenz von Es-Dur.

Die Rezitativ-Passage vor der Nr. 7a liegt in der hohen Tonlage (bis e^ˆ) und ist melodisch sprunghaft und musikalisch anspruchsvoll für Kinder. Das Rezitativ bringt sich mit dem durch stützende Akkorde vom Cembalo begleiteten *Recitativo secco* in Verbindung. Außerdem wird es durch die Verzierung – z.B. die Sechzehnteltriolen-Figur und ein Triller – in der Begleitung ausdrucksvoll stilisiert und stellt das Solo des Karussellbesitzers dramaturgisch und musikalisch dar. Der Auftritt des Rezitativs kommt in der Musik Dessaus für Kinder selten vor, stattdessen wird oft die Sprechstimme oder die deklamatorische Gesangsstimme verwandt. Das Rezitativ dient zwischen den sich schnell bewegenden musikalischen Gestaltungen der Nr. 6 und Nr. 7a als eine Ablenkung – diese Rolle übernimmt auch die Sprechstimme vorher – und führt gleichzeitig eine musikalische Abwechslung herbei.

³⁰⁷ Hennenberg (1963): a.a.O., S. 411.

NB 109) Rezitativ

T. 79
Rezitativ
Ein Kind (Karussellbesitzer)

Singst
Dies Angebot erfreut mich sehr, drum kommt nur alle her zu mir, singt bitte euer Liedchen

Klav.
D⁷ g⁷ a⁷ F⁷ D⁷

Singst.
fein, dann steigt zur Freifahrt fröhlich ein! Alle Kinder
Au fein, au fein!

Knarre
Rumbab.
Hölzer
Triangel
Gr.Tr.

Klav.
G a⁷ G D⁷

a tempo ♩: 120
simile

5.4.3 Zusammenfassung

Der Rummelplatz richtet sich nicht an die erwachsenen Zuhörer, sondern an die Kinder, die auf der Bühne selbst musizieren und darstellen. Im Vorwort vermerkt Dessau dazu:

„[...] Es soll die Kinder durch heiteres Spiel im Spiel an den Ernst der Musik und ihre Begleitkünste wie Tanz, Pantomime, Lyrik und Prosa heranzuführen. Es sei der Phantasie des Lehrers bzw. Spielleiters überlassen, zwischen die Musikstückchen Einlagen zu setzen, die das Ganze lehr- und vergnügungsreich abrunden. Die Schlagzeuginstrumente in der Partitur können nach Vorhandensein ausgewechselt, verringert oder ergänzt werden. Man bediene sich je nach Vermögen der einen oder anderen Klavierpartie, für die man auch möglichst Kinder heranziehen sollte. Beim Studium wechsele man die singenden und musizierenden Kinder aus, so daß jedes Kind alles mitlernen und mitspielen kann.“

Die Notiz informiert sowohl über die Spielhinweise als auch über den musikpädagogischen Zweck Dessaus. Das pädagogische Ziel ist in folgende Punkte zu fassen: erstens muss das Interesse an der Musik bei den Kindern geweckt werden, abgesehen davon, ob die Musik leicht oder ernst ist. Es gelingt für die Schüler, eine Verbindung zwischen Laienmusik und Kunstmusik herzustellen und sie durch das Spiel der Musik nahe zu bringen. Zweitens vermag die Koordinierung mit anderen künstlerischen Bereichen das Musizieren zu intensivieren. Dieses Element bringt schließlich das pädagogische und musikalische Ziel, nämlich

das »Mitmachen«, zur Geltung. Dessau versuchte, alle Schüler zur Aufführung des Singspiels heranzuziehen. Deshalb gab er den Schülern die Gelegenheit, sich auf verschiedene Art zu beteiligen: z.B. singen, Instrumente spielen, tanzen und die Szenen spielen. Die Kinder können wechselnd im Spiel mitwirken, das Singspiel kann je nach Umständen improvisiert werden.

Beim Singspiel – auch beim Szenischen Spiel und bei der Szenischen Kantate – besteht im Vergleich mit der Schulooper die Möglichkeit, musikalisch und szenisch zu improvisieren und möglichst alle Kinder daran zu beteiligen. Vor allem besteht ein Vorzug darin, dass „die musikalische und die schauspielerische Darstellung getrennt auftreten“³⁰⁸ können. Nach Fähigkeit können sich die Kinder musikalisch oder spielerisch darstellen. In der Schulooper muss dagegen die Darstellungseinheit vorausgesetzt werden. Diesen Vorteil des Singspiels besitzt der *Rummelplatz* ausdrücklich zur praktischen und zielgerichteten Nutzung in der Schule; dazu tragen ebenso die szenische und schauspielerische Improvisation und die musikalische Flexibilität (besonders die Variabilität der instrumentalen Besetzung) des Werks bei.

Im *Rummelplatz* werden von Dessau hohe musikalische Ansprüche gestellt. Baronik schreibt dazu:

„Doch hat im ganzen Spiel die Musik ausschlaggebende Bedeutung: Erst durch die von Paul Dessau geschaffenen fröhlichen kindertümlichen Melodien gelangte es zu seinem großen Erfolg. Schwierigkeiten wurden von den Kindern blendend gemeistert, zum Beispiel Wechsel von 3/8- und 2/4-Takt, solistische Aufgaben oder ungewöhnliche Intervallsprünge (der Tonraum des Singspiels erstreckte sich von d^1 bis f^2), die für Kinder dieser Altersstufe allgemein nicht faßbar erscheinen. Paul Dessau bewies, daß bei einer systematischen Schulung der Stimme und des Gehörs Kinder im 9. bis 10. Lebensjahr solchen Anforderungen gerecht werden können.“³⁰⁹

Der Taktwechsel, die hohe Tonlage, die sprunghafte Melodie und das ausdrucksvolle Rezitativ der Solostimme in diesem Singspiel charakterisieren Dessaus musikalische Sprache in seiner Kühnheit. Außerdem sind seine harmonischen Komponenten (z.B. die Terzschichtung, der »Missklang«-Effekt und die Dissonanz) erkennbar, wobei besonders seine Dissonanztypen erklärt werden können.

Der Rummelplatz ist ein großes Ereignis für Kinder und Jugend und ist als ein wichtiges Werk in der musikpädagogischen Arbeit Dessaus zu begreifen. Der Lehrer Baronik weist auf den pädagogischen Erfolg des *Rummelplatzes* hin:

³⁰⁸ Braun: a.a.O., S. 47.

³⁰⁹ Baronik: a.a.O., S. 730.

„Die Kollektiverziehung stand vom ersten Schultag an im Vordergrund und erfuhr mit diesem Spiel eine weitere Festigung. So entstand unser Singspiel mit Gruppen- und Sologesang, Schlagzeuggruppe, Instrumentalstücken, Gedichten, Darbietungen in freier Rede, Lesevorträgen, Wettzeichnen, Bewegungen in Spiel und Tanz.“³¹⁰

Die Heimatzeitung des Kreises Königs Wusterhausen rezensierte das Singspiel und berichtete über die Stimmung der Aufführung:

„Musikalisch ganz reizend das Karusselliedchen, bei dem das Karussellfahren auch ohne die entsprechenden Holztiere durch die Kinder sehr natürlich dargestellt wurde. Die Freude, die den Kindern die Gestaltung des Spiels machte, übertrug sich auf die kleinen und großen Zuschauer im Saal.“³¹¹

Zusammenfassend kommt dem *Rummelplatz* große Bedeutung in zweifacher musikpädagogischer Hinsicht zu: Zum einen bietet das Werk den Schülern eine besondere Gelegenheit, sich durch das Selbsttun mit der Musik beschäftigen zu können. Das Motto »Selbst Musizieren« ist allerdings keine neue Tendenz bei Dessau, vielmehr vertieft sich diese musikpädagogische Richtung durch seine Tätigkeit in der Schule in den 60er und 70er Jahren. Im Vergleich mit den Werken der 1930er Jahre ist der *Rummelplatz* viel näher an dem praktischen und pädagogischen Zweck orientiert: z.B. die Anwendung der Schlagzeuge, das Erlernen der rhythmischen Komponente, vielfältige Umgangsweise mit der Musik und fachübergreifende Zusammenarbeit mit anderen künstlerischen Bereichen. Dass die Kinder auf verschiedene Weise an der Aufführung des Werks teilhaben können, verstärkt nicht nur den Spaß und die Freude, sondern es erhöht auch die Anwendbarkeit in der musikpädagogischen Praxis.

Zum anderen weist der *Rummelplatz* auf eine intensive Kollektivarbeit in der Schule hin, wobei die kompositorische Mitwirkung der Schüler – wie in *Tierversen* aus *Musikarbeit in der Schule* – ausgeschlossen wird: Der Lehrer Baronik und die Schüler – Dessau selbst auch – waren bei der Arbeit am Singspiel hoch motiviert. Des Weiteren waren andere Schüler und auch Lehrer an der gesamten Aufführung in Kollektivarbeit beteiligt. Dessau wies selbst später die Bedeutung des *Rummelplatzes* nach: „Wir haben es zum großen Vergnügen vieler junger Besucher und von uns selbst an die zwanzigmal aufgeführt, einmal sogar im Berliner Ensemble, wofür die Kinder unter Anleitung des Bühnenbildners Andreas Reinhardt die Dekorationen selbst anfertigt haben. Wie beim Komponieren und Dichten war auch hierbei

³¹⁰ Baronik: a.a.O., S. 730.

³¹¹ Ebd., S. 731

die Freude am Selbstgemachten besonders groß.“³¹² Aus diesen zwei Postulaten kann das Singspiel *Rummelplatz* daher als ein besonderes Ergebnis der musikpädagogischen Verdienste Dessaus und als „ein äußerst gelungenes und auch neuartiges Kollektivwerk“³¹³ gewertet werden.

³¹² Dessau (1974): a.a.O., S. 182.

³¹³ Baronik: a.a.O., S. 731.

6 Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit widmet sich zunächst der für Kinder und Jugendliche geschriebenen Musik im Allgemeinen und geht dann im Besonderen der Frage nach, wie Paul Dessau als einer der prominenten Repräsentanten der DDR-Musikszene seine politischen, musikalisch-stilistischen und musikpädagogischen Gedanken reflektiert und exemplarisch umsetzt.

Vor dem musikalischen und politischen Hintergrund der DDR war es ihm ein bedeutsames Anliegen, die musikalische Bildung der Kinder und Jugendliche sowie die Entwicklung seiner komponierenden Zeitgenossen und Nachfolger zu fordern und zu fördern, wenngleich nicht bedingungslos. Denn er engagierte sich zwar für deren Aufbau im Geiste des Sozialismus, war jedoch nicht bereit, sich von den absoluten, offiziellen Vorgaben der Parteidoktrin zu sehr einengen zu lassen. Musikalischen Fortschritt und politisches Engagement auf einen Nenner zu bringen, war auch für ihn eine Gratwanderung, die er jedoch zu gehen bereit war. Und die er auch für seine komponierenden Zeitgenossen und vor allem für jüngeren unter ihnen zu gehen bereit war, insofern er ihnen zur Seite zu stehen bemüht war, wenn sie Gefahr liefen, in Konfrontation mit der staatlichen Ideologie und ihrer scharfen Zensur zu geraten.

Paul Dessau kam es bei all dem und trotz alledem darauf an, die kulturelle musikalische Isolation und Stagnation innerhalb der DDR aufzuweichen, soweit ihm dies möglich war. Deutlich wurde dies während der so genannten „Taufwetterperiode“, als er sich mit der Dodekaphonie der Zweiten Wiener Schule trotz mannigfacher Angriffe kulturpolitischer Funktionäre auseinanderzusetzen begann. Und eklatant spitzte sich die Situation in der „Lukullus-Debatte“ zu, jener formalistisch geführten großen Auseinandersetzung, die bis hin zum Aufführungsverbot führte. Und beispielhaft für seinen Blick über die DDR hinaus sind die von Politfunktionären stets kritisch beobachteten Kontakte, die er als Hoffnungsträger besonders der DDR-Avantgarde zu westlich orientierten Komponisten wie Luigi Nono und Hans Werner Henze hielt. Dennoch blieb er in seiner Wahlheimat DDR, ließ sich durch den Staat nicht vereinnahmen, akzeptierte jedoch im Prinzip die marxistisch-sozialistische Ideologie als Grundlage für sein politisches wie auch sein musikalisches Denken.

In diesem Geiste konkretisieren sich auch seine musikpädagogischen Ambitionen:

Zum einen betrachtet er die Pflege einer „guten Hörschaft“¹ als eine wichtige Aufgabe der Musikerziehung, denn die Kinder sind das Publikum der Zukunft. Sie sollen sich für Musik aufgeschlossen sein und zur musikalischen Praxis im Singen und Spielen hingeführt werden.

Dabei geht er davon aus, dass jedes Kind musikalisch ist und dass es primär darauf ankommt, die vielfältigen, im Kind schlummernden musikalischen Fähigkeiten zu wecken und optimal zu fördern. Bei der Realisierung dieses unabdingbar wichtigen Zieles können Gemeinschaftsarbeit und sogar Mitkomponieren eminent hohe musikpädagogische Bedeutung bekommen.

Konkret und authentisch umgesetzt werden diese Gedanken in der nach dem Komponisten benannten musikbetonten Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe in Zeuthen. Aus der Perspektive der Schule, deren Chor auf Vorschlag seiner Ehefrau Ruth Berghaus den Namen Paul-Dessau-Chor führt, heißt dies:

„Was für ein schöner Traum – eine Schule, die nicht Spezialschule für Musik ist, und sich trotzdem der »ernsten« und auch noch der Neuen Musik schwerpunktmäßig widmet, einer relativ massen-unpopulären und wenig medienwirksamen Musik. So eine Einrichtung wäre beständig in Erklärungsnot, warum sie das tut, was sie tut. Schließlich wäre das weder marktrelevant noch massenkompatibel, weder leichtverdaulich noch mit minimalem Zeitaufwand machbar. Aber Musik ist nun mal nicht nur ein Konsumprodukt, sondern auch Kunst – und stößt, wie jede Form von Kunst, auf Probleme bei Rezeption und Konsumtion. Musik muss im Spannungsfeld von Tradition und Moderne gesehen werden, soll Mittel sein, eigene Identität zu erfahren bzw. zu finden. Solch eine Schule würde also Inhalte lehren, die gelehrt werden müssen, um verständlich zu sein und goutiert werden zu können.“²

Und weiter heißt es aus der Lehrerperspektive im Blick auf die Zukunft solcher musikpädagogischer Arbeit:

„Mit einer solchen Arbeit riskieren wir es, nicht nur unsere Schüler zu beeinflussen, und zwar weit über die Schulzeit hinaus, vielleicht auch die nächste Generation, sondern auch das Publikum. Das könnte dazu führen, dass wir dafür mitverantwortlich sein werden, wenn in 30 Jahren noch immer Orchester, Theater, Chöre etc. die öffentlichen Haushalte belasten – denn wir hätten eine künstliche Nachfrage nach Musik, auch Neuer Musik geschaffen. Um von einem solchen Ergebnis träumen zu können, braucht es aber an einer solchen Schule „Überzeugungstäter“, die bereit sind, all ihre Kraft und viel Zeit in die Bildung und Erziehung künftiger Generationen zu investieren.“³

¹ Fritz Hennenberg: *Paul Dessau – Für Sie porträtiert*, Leipzig 1974, S. 22.

² Sigrid Schella, Matthias Schella und Marina Eggerath: *Gedanken zur Neuen Musik an unserer Schule*, in: Programmheft – Festkonzert zum 25-jährigen Jubiläum der Paul-Dessau-Schule.

³ Ebd.

Paul Dessau war ein leidenschaftlich musikalisch-politisch und musikpädagogisch engagierter Komponist. Er trug damit nicht nur wesentlich zur musikalischen Entwicklung in der DDR bei, sondern regte auch seine Kolleginnen und Kollegen sowie speziell die jüngere Komponistengeneration dazu an, „über die Rolle des Künstlers in der Gesellschaft“⁴ nachzudenken und „die Augen für die Erweiterungsmöglichkeit (eines) Weltbildes“⁵ zu öffnen, die Tradition fortzusetzen und zugleich die Anwendung neuer Ausdrucksmittel für den musikalischen Fortschritt zu wagen.

In diesem Sinne darf resumierend aus Hans Werner Henzes Geleitwort zu einer Sammlung von Dokumenten aus Leben und Wirken Paul Dessaus zitiert werden:

„Wenige haben übrigens sich für ihre jüngeren Kollegen so stark gemacht wie er, besonders und immer dann, wenn es darum ging, die künstlerische Freiheit dieser Jungen vor Anmaßungen der herrschenden Kunstbürokraten und -banausen in Schutz zu nehmen. Die Deutsche Demokratische Republik war für ihn die Heimat, in die er nach der Befreiung vom Nazifaschismus aus der amerikanischen Emigration (wo es ihm nicht gut gegangen war) hatte zurückkehren können, um endlich doch noch seinen Glücksvorstellungen zu leben und am Aufbau des neuen Landes tatkräftig mitzuwirken. Er stellte seine Kunst in den Dienst des Marxismus-Leninismus und des Klassenkampfes. Aber es wurde ihm mit den Jahren immer schwerer, die Widersprüche nach außen zu verschweigen und innerlich zu verarbeiten, mit denen er sich in zunehmendem Maße konfrontiert sah, aber er hat sich niemals öffentlich beklagt oder beschwert, nur das Staatsbegräbnis hat er sich testamentarisch verboten.“⁶

⁴ Hans Werner Henze: *Erinnerungen an Paul Dessau* (1979), in: Ders.: *Musik und Politik. Schriften und Gespräche 1955-1984*, München 1984, S. 288.

⁵ Ebd., S. 289.

⁶ Hans Werner Henze: *Geleitwort*, in: Paul Dessau / Daniela Reinhold: *Paul Dessau 1894 - 1979: Dokumente zu Leben und Werk*, Berlin 1995, S. 5.

7 Bibliografie

A. Primärliteratur: Schriften Paul Dessaus

- *Musik und Jugend – Der Komponist von „Mutter Courage“ über seine Arbeit*, in: *Start*, Berlin 4. März 1949, S. 4.
- *Vor Fünf Jahren: Resolution der KPdSU über das musikalische Schaffen*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1953 / H. 2, S. 42f.
- *Einiges worüber wir Musiker nur wenig oder gar nicht sprechen*, in: *Sonntag*, 29. 01. 1956.
- *Musikarbeit in der Schule*, Berlin 1968.
- *Jugend und Musik*, in: *Neues Deutschland*, Berlin 29. Juni 1969, S. 1.
- *Kunst und Praxis*, in: Christa Müller (Hrsg.): *Komponisten-Werkstatt. Form: Musik in der DDR*, Berlin 1973, S. 120.
- *Notizen zu Noten*, Leipzig 1974.
- *Die Musik und unsere Jugend*, in: *Neues Deutschland*, Berlin 14. / 15. Juni 1975, S. 4.
- *Ein Gespräch über Arnold Schönberg, geführt von Christa Müller*, in: Mathias Hansen (Hrsg.): *Arnold Schönberg – 1874 bis 1951. Zum 25. Todestag des Komponisten. Forum: Musik in der DDR*, Berlin 1976, S. 123-126.

Dessau, Paul / Pachnicke, Bernd (Hrsg.): *Paul Dessau: Aus Gesprächen. Erschienen anlässlich des 80. Geburtstages von Paul Dessau*, Leipzig 1974.

Dessau, Paul / Reinhold, Daniela (Hrsg.): *Paul Dessau 1894 - 1979: Dokumente zu Leben und Werk*, Berlin 1995.

B. Sekundärliteratur

Angermann, Klaus (Hrsg.): *Paul Dessau: Von Geschichte gezeichnet – Symposium "Paul Dessau" in Hamburg 1994*, Hofheim 1995.

Baronik, Friedrich: *Rummelplatz 1963*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1964 / H. 12, S. 729-731.

Berg, Michael (Hrsg.): *Zwischen Macht und Freiheit. Neue Musik in der DDR*, Köln 2004.

Berg, Michael (2005): *Daten zur Musikgeschichte der DDR*, in: Matthias Tischer (Hrsg.): *Musik in der DDR: Beiträge zu den Musikverhältnissen eines verschwundenen Staates*, Berlin 2005, S. 349-403.

- Betz, Albrecht:** *Hanns Eisler - Musik einer Zeit, die sich eben bildet*, München 1976.
- Biernat, Karl Heinz (Red.):** *Deutsche Widerstandskämpfer 1933-1945*, Berlin 1970.
- Blumröder, Christoph von:** *Der Begriff »neue Musik« im 20. Jahrhundert*, München 1981.
- Braun, Horst:** *Untersuchungen zur Typologie der zeitgenössischen Schul- und Jugendoper*, Regensburg 1963.
- Brecht, Bertolt:** *Svendborger Gedichte mit Kommentar von Walter Benjamin, »Zu den Svendborger Gedichten«*, Frankfurt a. M. 1973.
- Brecht, Bertolt / Hecht, Werner (Hrsg.):** *Bertolt Brecht: Werke. Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe*, 30 Bde., Frankfurt a. M. 1988-2000.
- Brennecke, Dietrich:** *Forum Musik in der DDR*, in: *Mitteilungen der Deutschen Akademie der Künste zu Berlin*, IX / 5, Berlin 1971, S. 6f.
- Brock, Hella:** *Musiktheater in der Schule - Eine Dramaturgie der Schuloper*, Leipzig 1960.
- Brockhaus, Heinz Alfred / Niemann, Konrad (Hrsg.):** *Musikgeschichte der Deutschen Demokratischen Republik*, Berlin 1979.
- Bukofzer, Manfred:** *Zur Frage nach der Wirklichkeit des Musizierens*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1930 / H. 5, S. 147-151.
- Csampa, Attila / Holland, Dietmar (Hrsg.):** *Der Konzertführer – Orchestermusik von 1700 bis zur Gegenwart*, Hamburg 1996.
- Dahlhaus, Carl:** *Thesen über engagierte Musik*, in: Otto Kolleritsch (Hrsg.): *Musik zwischen Engagement und Kunst*, Graz 1972, S. 7-19.
- Debus, J.:** *Lebensraum*, in: Joachim Ritter / Karlfried Gründer (Hrsg.): *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Bd. 5, Basel / Stuttgart 1980, Sp. 145ff.
- Dibelius, Ulrich / Schneider, Frank (1993):** *Neue Musik im geteilten Deutschland – Dokumente aus den fünfziger Jahren*, Bd. 1, Berlin 1993.
- Dibelius, Ulrich / Schneider, Frank (1995):** *Neue Musik im geteilten Deutschland – Dokumente aus den sechziger Jahren*, Bd. 2, Berlin 1995.
- Dibelius, Ulrich / Schneider, Frank (1997):** *Neue Musik im geteilten Deutschland – Dokumente aus den siebziger Jahren*, Bd. 3, Berlin 1997.
- Dibelius, Ulrich / Schneider, Frank (1999):** *Neue Musik im geteilten Deutschland – Dokumente aus den achtziger Jahren*, Bd. 4, Berlin 1999.
- Distelkamp, Bernd:** „Eine innige Verschmelzung von Wort und Musik...“ – *Untersuchungen zur Entstehungsgeschichte der Märchenoper »Königskinder«*, Siegburg 2003.
- Diezel, Günter:** *Sozialistisches Menschenbild und Musikerziehung*, in: *Musik in der Schule*, 1971 / H. 5, S. 185-190.

- Doflein, Erich:** *Béla Bartóks Kompositionen für die Musikpädagogik (I)*, in: *Musik im Unterricht*, 1955 / H. 10, S. 284-289.
- Dümling, Albrecht (1985):** *Laßt euch nicht verführen – Brecht und die Musik*, München 1985.
- Edler, Arnfried:** *Gattungen der Musik für Tasteninstrumente – Von 1830 bis zur Gegenwart*, Bd. 7.3, Laaber 2004.
- Eggebrecht, Hans Heinrich:** *Romantisch, Romantik*, in: *Handwörterbuch der musikalischen Terminologie*, Stuttgart 1999.
- Eicker, Isabel:** *Kinderstücke – An Kinder adressierte und über das Thema Kindheit komponierte Alben in der Klavierliteratur des 19. Jahrhunderts*, Kassel 1995.
- Eisel, Stephan:** *Politik und Musik – Musik zwischen Zensur und politischem Mißbrauch*, München 1990.
- Eisler, Hanns (1976):** *Materialien zu Dialektik der Musik*, Leipzig 1976.
- Eisler, Hanns (1973):** *Musik und Politik – Schriften 1924-1948*, Leipzig 1973.
- Eisler, Hanns (1982):** *Musik und Politik – Schriften 1948-1962*, Leipzig 1982.
- Eőösze, László:** *Zoltán Kodály – Sein Leben und sein Werk*, Bonn 1964.
- Engel, Hans:** *Musik und Gesellschaft*, Berlin-Halensee 1960.
- Eppelmann, Rainer (Hrsg.):** *Lexikon des DDR-Sozialismus. Das Staats- und Gesellschaftssystem der Deutschen Demokratischen Republik*, Paderborn 1996.
- Erlach, Thomas:** *Das patriotische Festspiel. Schultheater im Dienst der Kriegserziehung*, in: Gunter Reiß (Hrsg.): *Kindertheater und populäre bürgerliche Musikkultur um 1900*, Frankfurt a. M. 2008, S. 97-116.
- Erwe, Hans-Joachim:** *Das Musical – Populäres Musiktheater in der Schule*, in: *Musik und Unterricht*, 1995 / H. 30, S. 4-8.
- Finscher, Ludwig:** *Zyklus*, in: *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*, Sachteil 9, 2. Aufl., Berlin 1998.
- Flammer, Ernst H.:** *Politisch engagierte Musik als kompositorisches Problem: dargestellt am Beispiel von Luigi Nono u. Hans Werner Henze*, Baden-Baden 1981.
- Fröde, Bernd:** *Aufarbeitung der Schulmusikerziehung der DDR – eine Bilanz nach zehn Jahren. Weg und Perspektiven*, in: Niels Knolle (Hrsg.): *Kultureller Wandel und Musikpädagogik*, Essen 2000, S. 213-234.
- Gastreich, Volker:** *Kindheit und absolute Musik – eine literaturwissenschaftliche Untersuchung romantischer Ideale*, Frankfurt a. M. 2002.

- Gerlach, Hannelore:** *Zum 80. Geburtstag von Paul Dessau*, in: *Musik in der Schule*, 1974 / H. 12, S. 493-497.
- Grabs, Manfred:** *Im Sozialismus handelt es sich vor allem um Erziehung!*, in: *Musik in der Schule*, 1972 / H. 9, S.317-320.
- Grosch, Nils:** *Die Musik der neuen Sachlichkeit*, Stuttgart 1999.
- Günther, Ulrich:** *Die Schulmusikerziehung von der Kestenberg-Reform bis zum Ende des Dritten Reiches*, Augsburg 1992.
- Haase, Eberhard:** *Das Melodram Lilo Herrmann von Paul Dessau*, in: *Musik in der Schule*, 1959 / H. 10, S. 251-256.
- Halbreich, Harry:** *Bohuslav Martinů*, Zürich 1968.
- Hansen, Mathias (1971):** *Über Kinder- und Jugendmusik – Paul Dessau*, in: *Mitteilungen der Deutschen Akademie der Künste zu Berlin*, IX / 5, Berlin 1971, S. 18f.
- Hansen, Mathias (1988):** *Komponieren zur Zeit: Gespräche mit Komponisten der DDR*, Leipzig 1988.
- Hennenberg, Fritz:** *Paul Dessau – fünfundsiebzig Jahre jung*, Dessau-Archiv 1. 74. 1652.
- Hennenberg, Fritz (1963):** *Dessau - Brecht, musikalische Arbeiten*, Berlin 1963.
- Hennenberg, Fritz (1964):** *Musik für Kinder – kunstreich und erzieherisch*, in: *Musik in der Schule*, 1964 / H. 12, S. 523f.
- Hennenberg, Fritz (1965):** *Paul Dessau. Eine Biographie*, Leipzig 1965.
- Hennenberg, Fritz (1974):** *Paul Dessau – Für Sie porträtiert*, Leipzig 1974.
- Hennenberg, Fritz (1995):** *Schwierige fünfziger Jahre – Paul Dessaus Rückkehr aus dem Exil*, in: Klaus Angermann (Hrsg.): *Paul Dessau: Von Geschichte gezeichnet – Symposium "Paul Dessau" in Hamburg 1994*, Hofheim 1995, S. 117-131.
- Hennenberg, Fritz (1998):** *Brecht Liederbuch*, 5. Aufl., Frankfurt a. M. 1998.
- Henze, Hans Werner:** *Musik und Politik. Schriften und Gespräche 1955-1984*, München 1984.
- Hindemith, Paul / Rexroth, Dieter (Hrsg.):** *Briefe: Paul Hindemith*, Frankfurt a. M. 1982.
- Höffer, Paul:** *Zu meinem Spiel für Kinder „Das schwarze Schaf“*, in: *Melos*, 1930 / H. 5/6, S. 222f.
- Hollfelder, Peter:** *Geschichte der Klaviermusik*, Bd. 1 u. 2, Wilhelmshaven 1989.
- Irmen, Hans-Josef:** *Hänsel und Gretel. Studien und Dokumente zu Engelbert Humperdincks Märchenoper*, Mainz 1989.
- Jaretsky, Reinhold:** *Bertolt Brecht*, Hamburg 2006.
- Jehser, Werner:** *Friedrich Wolf - Leben und Werk*, Westberlin 1982.

- Kaden, Werner:** *Einige ästhetische Fragestellungen unserer Diskussion*, in: *Musik in der Schule*, 1982 / H. 5, S. 147-149.
- Keller, Christoph:** *Das Klavierwerk Hanns Eislers*, in: Wilhelm Killmayer (Hrsg.): *Melos – Klaviermusik des 20. Jahrhundert*, Mainz 1992, S. 25-41.
- Kersting, Ann Barbara:** *Hundert Jahre Hänsel und Gretel von Engelbert Humperdinck*, Frankfurt a. M. 1994.
- Kim, Taekwan:** *Das Lehrstück Bertolt Brechts – Untersuchungen zur Theorie und Praxis einer zweckbestimmten Musik am Beispiel von Paul Hindemith, Kurt Weill und Hanns Eisler*, Frankfurt a. M. 2000.
- Kodály, Zoltán / Klein, Rudolf (Hrsg.):** *Wege zur Musik – Ausgewählte Schriften und Reden*, Budapest 1983.
- Klement, Udo:** *Politisches Bekenntnis – politische Musik?*, in: Helmuth Hopf (Hrsg.): *Im Osten nichts Neues? – Zur Musik der DDR*, Wilhelmshaven 1989, S. 54-60.
- Klingberg, Lars:** *Was machte den Sozialismus in der frühen DDR für Komponisten so attraktiv?*, in: Walpurga Alexander (Hrsg.): *Miscellaneorum de musica concertus*, Rostock 2000, S. 249-259.
- Knopf, Jan (Hrsg.):** *Brecht Handbuch. Stücke*, Bd. 1, Stuttgart 2001.
- Knopf, Jan (Hrsg.):** *Brecht Handbuch. Gedichte*, Bd. 2, Stuttgart 2001.
- Kolleritsch, Otto:** *Musik zwischen Engagement und Kunst*, in: Ders. (Hrsg.): *Musik zwischen Engagement und Kunst*, Graz 1972, S. 92-99.
- Krabiel, Klaus-Dieter (1993):** *Brechts Lehrstücke. Entstehung und Entwicklung eines Spieltyps*, Stuttgart 1993.
- Krabiel, Klaus-Dieter (1995):** *Das »Lehrstück« von Brecht und Hindemith*, in: *Hindemith-Jahrbuch*, 1995/24, S. 146-179.
- Kugli, Ana / Opitz, Michael (Hrsg.):** *Brecht Lexikon*, Stuttgart 2006.
- Lachenmann, Helmut:** *Musik als existentielle Erfahrung*, Wiesbaden 1996.
- Lauter, Hans:** *Der Kampf gegen den Formalismus in Kunst und Literatur*, Berlin 1951.
- Loebenstein, Frieda:** *Die neue Musik in der Musikerziehung des Kindes*, in: *Melos*, 1930 / H. 5/6, S. 223-225.
- Lombardi, Luca (1973):** *Ich fuhr nach Zeuthen zu Paul Dessau*, in: *Melos*, 1973 / H. 2, S. 74-78.
- Lombardi, Luca (1977):** *Überlegungen zum Thema Musik und Politik*, in: Hans-Klaus Jungheinrich (Hrsg.): *Musik im Übergang*, München 1977, S. 11-20.

- Lucchesi, Joachim (1993):** *Das Verhör in der Oper – die Debatte um die Aufführung "Das Verhör des Lukullus" von Bertolt Brecht und Paul Dessau*, Berlin 1993.
- Lucchesi, Joachim (2001):** *Das Verhör des Lukullus / Die Verurteilung des Lukullus*, in: Jan Knopf (Hrsg.): *Brecht Handbuch*, Bd. 1, Stuttgart 2001, S. 401-418.
- Lutter, Frank (1981):** *Wissen – Können – Kunsterlebnis*, in: *Musik in der Schule*, 1981 / H. 9, S. 277-280.
- Lutter, Frank (1982):** *Zusammenfassung und Abschluß der Diskussion*, in: *Musik in der Schule*, 1982 / H. 9, S. 273-276.
- Marsch, Edgar:** *Brecht-Kommentar. Zum Lyrischen Werk*, München 1974.
- Massow, Albrecht von:** *Autonomieästhetik im Sozialistischen Realismus*, in: Michael Berg (Hrsg.): *Zwischen Macht und Freiheit. Neue Musik in der DDR*, Köln 2004, S. 157-164.
- Mauser, Siegfried (Hrsg.):** *Musiktheater im 20. Jahrhundert*. Handbuch der musikalischen Gattungen, Bd. 14, Laaber 2002.
- Mayer, Günter (1995):** *DDR-Komponisten um und nach Eisler – die fünfziger und sechziger Jahre*, in: Mark Delaere (Hrsg.): *New music, aesthetics and ideology*, Wilhelmshaven 1995, S. 86-107.
- Mayer, Günter (1999):** *Formalismus-Kampagnen*, in: Wolfgang Fritz Haug (Hrsg.): *Historisch-kritisches Wörterbuch des Marxismus*, Bd. 4, Hamburg 1999, Sp. 619-635.
- Meyer, Ernst Hermann:** *Musik im Zeitgeschehen*, Berlin (DDR) 1952.
- Michalka, Wolfgang / Scheidemann, Christiane (Hrsg.):** *Walther Rathenau*, Berlin 2006.
- Mickel, Karl:** *Gespräch über Paul Dessau*, in: *Theater der Zeit*, 1995 / H. 1, S. 22-25.
- Motte-Haber, Helga la (Hrsg.):** *Geschichte der Musik im 20. Jahrhundert 1975-2000*, Laaber 2000.
- Müller, Christa (Hrsg.):** *Komponisten-Werkstatt. Form: Musik in der DDR*, Berlin 1973.
- Müller, Gerhard (1981):** *Paul Dessaus Konzeption einer politischen Musik*, in: Eberhardt Klemm (Hrsg.): *Jahrbuch Peters 1980*, Leipzig 1981, S. 9-26.
- Müller, Gerhard (1984):** *Neue Betrachtungs- und Hörweisen in der Musik. Bemerkungen zur musikalischen Ästhetik Paul Dessaus*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1984 / H. 12, S. 618-624.
- Müller, Gerhard (1995):** *Zeitgeschichtliche Aspekte der »Lukullus-Debatte«*, in: Klaus Angermann (Hrsg.): *Paul Dessau: Von Geschichte gezeichnet – Symposium "Paul Dessau" in Hamburg 1994*, Hofheim 1995, S. 144-151.

- Müller, Hans-Peter:** *Paul Dessau: Rummelplatz. Kinderlieder*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1974 / H. 1, S. 34f.
- Müller, Walter:** *Lilo Herrmann, die Studentin von Stuttgart*, in: *Musik in der Schule*, 1972 / H. 3, S. 106-108 u. S. 117-120.
- Neef, Sigrid:** *Kreuzwege der Vergegenwärtigung. Paul Dessau – der Dritte im Bunde*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1984 / H. 12, S. 625-630.
- Neitmann, Erich / Vogt, Hans-Joachim:** *Sozialistische Musikerziehung in der DDR – Konzeption und ideologische Funktion*, in: *Deutschland Archiv* 9 / 1977, S. 979-983.
- Noeske, Nina:** *... und Nicolaus Richter de Vroe hat keine Telefon, die 70er und 80er Jahre*, in: Matthias Tischer (Hrsg.): *Musik in der DDR: Beiträge zu den Musikverhältnissen eines verschwundenen Staates*, Berlin 2005, S. 127- 151.
- Oehlmann, Werner (Hrsg.):** *Reclams Klaviermusikführer*, Bd. 2, Stuttgart 2003.
- Pampel, Clemens:** *Der Komponist Paul Dessau*, Lübeck 1995.
- Pauli, Hansjörg:** *Politische Musik*, in: *Funkkolleg Musik*. Studienbegleitbrief 11, Bd. 2, Frankfurt a. M. 1978, S. 45-64.
- Petersen, Peter (1991):** *Biermanns Polemik gegen Dessau*, in: *Informationsblatt – Musik von Unten*, 1991 / Nr. 9, S. 21f.
- Petersen, Peter (1993):** *In Paris begonnen, in New York vollendet, in Berlin verlegt - »Les Voix« von Paul Dessau*, in: Hanns-Werner Heister (Hrsg.): *Musik im Exil*, Frankfurt a. M. 1993, S. 438-459.
- Petersen, Peter (1994):** *Dessaus frühe Instrumentalwerke*, in: Klaus Angermann (Hrsg.): *Paul Dessau: Von Geschichte gezeichnet – Symposium "Paul Dessau" in Hamburg 1994*, Hofheim 1995, S. 11-33.
- Phleps, Thomas:** *Guernica – Musik im Exil*, in: Klaus Angermann (Hrsg.): *Paul Dessau: Von Geschichte gezeichnet – Symposium "Paul Dessau" in Hamburg 1994*, Hofheim 1995, S. 71-100.
- Pinkert, Ernst-Ullrich:** *Brechts Kinderlieder und das Volksvermögen*, in: Wolf Wucherpfennig (Hrsg.): *Bertolt Brecht – Die Widersprüche sind die Hoffnungen*, Kopenhagen 1988, S. 103-129.
- Preußner, Eberhard:** *Musikpolitik – Ihr Aufgabenkreis und ihre Grundzüge*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1930 / H. 1, S. 21f.
- Prokofjew, Sergej:** *Sergej Prokofjew – Dokumente, Briefe, Erinnerungen*, Leipzig 1965.
- Rabsch, Edgar:** *Zu Hindemiths „Wir bauen eine Stadt“*, in: *Zeitschrift für Schulmusik*, 1932 / H. 6, S. 107-111.

- Rebling, Eberhard:** *Paul Dessaus Weg zum sozialistischen Realismus*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1953 / H. 11, S. 9-13.
- Regler-Bellinger, Brigitte (1990):** *Internationales Musiktheater für Kinder und Jugendliche*, Frankfurt a. M. 1990.
- Regler-Bellinger, Brigitte (1996):** *Kinder- und Jugendmusiktheater*, in: *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*, Sachteil 5, 2. Aufl., Berlin 1996.
- Reimer, Erich:** *Hausmusik*, in: *Handwörterbuch der musikalischen Terminologie*, Stuttgart 1976.
- Reinhold, Daniela (1995):** *Zeiten-Erfahrungen-Positionen*, in: Klaus Angermann (Hrsg.): *Paul Dessau: Von Geschichte gezeichnet – Symposium "Paul Dessau" in Hamburg 1994*, Hofheim 1995, S. 35-46.
- Reinhold, Daniela (2000):** *Paul Dessau. »Let's Hope for the Best«. Briefe und Notizbücher aus den Jahren 1948 bis 1978*, Hofheim 2000.
- Rieger, Eva (1977):** *Schulmusikerziehung in der DDR*, Frankfurt a. M. 1977.
- Rieger, Eva (1986):** *Musikerziehung in der DDR – ein Überblick*, in: Hans-Christian Schmidt (Hrsg.): *Geschichte der Musikpädagogik*, Kassel 1986, S. 342-355.
- Rienäcker, Gerd:** *Probleme zum Musiktheater für Kinder*, Berlin, 06. 03. 1982, VKM-Archiv 840, in der Akademie der Künste, S. 1-5.
- Rienäcker, Gerd:** *Befunde. Kompositionsverfahren in Dessaus Orchestermusik*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1984 / H. 12, S. 631-635.
- Ritter, Hans Martin:** *Lehrstück*, in: Manfred Brauneck / Gérard Schneilin (Hrsg.): *Theaterlexikon*, Bd. 1, Hamburg 2001, S. 585ff.
- Rosier, Jean-Maurice:** *Sozialistischer Realismus*, in: Wolfgang Fritz Haug (Hrsg. d. dt. Fassung): *Kritisches Wörterbuch des Marxismus*, Bd. 7, Hamburg 1988, S. 1213ff.
- Rubisch, Egon (Red.):** *Musikschule und Persönlichkeitsbildung*. Forum: Musik in der DDR, Berlin 1973.
- Schenker, Friedrich:** *Paul Dessau – Chancen und Zukunft der Neuen Musik*, in: Klaus Angermann (Hrsg.): *Paul Dessau: Von Geschichte gezeichnet – Symposium "Paul Dessau" in Hamburg 1994*, Hofheim 1995.
- Schmidt, Matthias:** *Komponierte Kindheit*, Laaber 2004.
- Schmitt, Hans-Jürgen (Hrsg.):** *Die Expressionismusdebatte*, Frankfurt a. M. 1973.
- Schneider, Frank (1989):** *Denken in harten Widersprüchen. Politische Motive in Dessaus Musik*, in: *Musik und Gesellschaft*, 1989 / H. 6, S. 282-287.

- Schneider, Frank (1994):** *Remigranten in der DDR*, in: Horst Weber: *Musik in der Emigration 1933 – 1945*, Stuttgart 1994, S. 249-259.
- Schneider, Frank (1995):** *DDR-Komponisten um und nach Dessau – die siebziger und achtziger Jahre*, in: Mark Delaere (Hrsg.): *New music, aesthetics and ideology*, Wilhelmshaven 1995, S. 108-117.
- Schoenebeck, Mechthild (2000):** *Kurt Schwaen und das Musiktheater für Kinder und Jugendliche – Analyse und Anmerkungen zu ausgewählten Werken*, in: Peter Schweinhardt (Hrsg.): *Kurt Schwaen zum 90. Geburtstag – Kolloquium Berlin 10.-12. 5. 1999*, Frankfurt a. M. 2000, S. 79-95.
- Schoenebeck, Mechthild (2001):** *Kurt Schwaen und das Kindermusiktheater*, in: Gunter Reiß (Hrsg.): *Theater und Musik für Kinder*, Frankfurt a. M. 2001, S. 123-137.
- Schölzel, Christian:** *Walther Rathenau – Eine Biographie*, Paderborn 2006.
- Schönfelder, Gerd:** *Betrachtungen zu Paul Dessaus Orchestermusik Nr. 4*, in: *Musik in der Schule*, 1974 / H. 5, S. 192-195.
- Schubert, Lothar:** *Paul Dessau: Musikarbeit in der Schule*, Dessau-Archiv 1. 74. 1652.
- Schumann, Otto:** *Handbuch der Klaviermusik*, Wilhelmshaven 1979.
- Schumann, Robert / Nauhaus, Gerd (Hrsg.):** *Musikalische Haus- und Lebensregeln*. Faksimile mit Übertragung und Textabdruck, Sinzig 2002.
- Schwaen, Kurt (1971):** *Über Kinder- und Jugendmusik*, in: *Mitteilungen der Deutschen Akademie der Künste zu Berlin*, IX / 5, Berlin 1971, S. 7f.
- Schwaen, Kurt (1978):** *Stufen und Intervalle – Erinnerungen und Miscellen*, Berlin 1978.
- Seeger, Horst:** *Lilo Herrmann. Auf der Rückseite der Schallplattenhülle*. VEB Deutsche Schallplatten Berlin.
- Siedentop, Sieglinde:** *Musikunterricht in der DDR – Zusammenhänge zwischen politischen Strukturen und Entwicklungen im musikpädagogischen Bereich*, in: Niels Knolle (Hrsg.): *Kultureller Wandel und Musikpädagogik*, Essen 2000, S. 183-212.
- Siegmund-Schultze, Walther (1969):** *Handbuch der Musikerziehung. Ziele und Aufgaben der sozialistischen Musikerziehung*, Bd. 1, Leipzig 1969.
- Siegmund-Schultze, Walther (Hrsg.) (1979):** *Handbuch der Musikästhetik*, Leipzig 1979.
- Steinweg, Reiner (1976):** *Das Lehrstück – Brechts Theorie einer politisch-ästhetischen Erziehung*, Stuttgart 1976.
- Steinweg, Reiner (1995):** *Lehrstück und episches Theater*, Frankfurt a. M. 1995.
- Storch, Nobert (Hrsg.):** *Lieder der Arbeiterbewegung*, Frankfurt a. M. 1978.

- Strawinsky, Igor:** *Leben und Werk: von ihm selbst – Erinnerungen, Musikalische Poetik, Antworten auf 35 Fragen*, Zürich 1957.
- Streller, Friedbert (1968):** *Aram Chatschaturjan*, Leipzig 1968.
- Streller, Friedbert (2003):** *Sergej Prokofjew und seine Zeit*, Laaber 2003.
- Stuckenschmidt, Hans Heinz:** *Engagierte Musik*, in: Ders., *Musik des 20. Jahrhunderts*, München 1979, S. 133-149.
- Stürzbecher, Ursula:** *Komponisten in der DDR: 17 Gespräche*, Gerstenberg 1979.
- Szárjai, Magda:** *Zoltán Kodály, der Erzieher*, in: *Musik in der Schule*, 1972 / H. 12, S. 465-469.
- Tischer, Matthias (2004):** *Inhaltsästhetik – überzeitlich und zeitbedingt*, in: Michael Berg (Hrsg.): *Zwischen Macht und Freiheit. Neue Musik in der DDR*, Köln 2004, S. 63-76.
- Tischer, Matthias (2005):** *Musik auf einem verschwundenen Staat – Thesen zu Risiken und Nebenwirkungen des Projektes DDR-Musikgeschichte*, in: Ders. (Hrsg.): *Musik in der DDR: Beiträge zu den Musikverhältnissen eines verschwundenen Staates*, Berlin 2005, S. 1-11.
- Tischer, Matthias (2005a):** *Ästhetische, poetische und politische Diskurse in der Akademie der Künste*, in: Ders. (Hrsg.): *Musik in der DDR: Beiträge zu den Musik-verhältnissen eines verschwundenen Staates*, Berlin 2005, S. 105-126.
- Weber, Hermann:** *Die DDR 1945-1990*, 4. Aufl., München 2006.
- Weber, Martin:** *Zur DDR-Musikerziehung: Aufarbeiten? Was? Wie? Wozu? Und auch: Wer?* – Probleme der Erforschung des schulischen Musikunterrichts in der DDR, in: *Musik in der Schule*, 1997 / H. 4, S. 208f.
- Weill, Kurt / Hinton, Stephen (Hrsg.):** *Musik und Theater – Gesammelte Schriften; mit einer Auswahl von Gesprächen und Interviews*, Berlin 1990.
- Wilpert, Gero von:** *Sachwörterbuch der Literatur*, Stuttgart 2001.
- Wolters, Klaus:** *Handbuch der Klavierliteratur - Klaviermusik zu zwei Händen*, Zürich 1994.
- Zur Weihen, Daniel:** *Komponieren in der DDR – Institution, Organisationen und die erste Komponistengeneration bis 1961*, Weimar 1999.

C. Sonstiges

- Programmheft – Festkonzert zum 25-jährigen Jubiläum der Paul-Dessau-Schule am 18. Dezember 2004
- Internet: www.gesamtschule-zeuthen.de

8 Verlage und Diskografie der ausgewählten Werke

1. *Das Eisenbahnspiel* (Robert Seitz)

Für Kinderchor, Soli und 2 Geigen (1. Lage) oder Klavier.

- Partitur, Verlag Bote & Bock Berlin und Wiesbaden

2. *Tadel der Unzuverlässigkeit* (Robert Seitz)

Für Kinderchor, einzelne Stimmen und einen Sprecher mit zwei Klavieren oder einem Klavier mit zwei Spielern.

- Verlag Bote & Bock Berlin

3. *Kinderkantate* (Paul Dessau)

Für Kinderchor und einzelne Stimmen mit Klavier oder Kammerorchester.

- Klavierauszug, Verlag Bote & Bock Berlin

4. *Fünf Kinderlieder* (Bertolt Brecht)

Für Gesang und Gitarre (oder Klavier)

1) *Vom Kind, das sich nicht waschen wollte*, 2) *Der Pflaumenbaum*, 3) *Kleines Bettlied*, 4) *Mein Bruder war ein Flieger*, 5) *Der Gottseibeius*

- Friedrich Hofmeister Musikverlag, Hofheim / Leipzig

- Audio CD: (8. Januar 1995) aus *Musik in der DDR* Vol. II – Vokalmusik, Berlin Classics (edel). Roswitha Trexler (Sopran), Werner Pauli (Gitarre)

5. *Lilo Herrmann* (Friedrich Wolf)

Melodram für Sprechstimmen (oder eine) mit Flöte, Klarinette, Trompete, Violine, Bratsche, Violoncello und einem kleinen Chor.

- Verlag Neue Musik Berlin

- Schallplatten: Eterna

- Audio CD: (8. Januar 1995) aus *Musik in der DDR* Vol. II – Vokalmusik, Berlin Classics (edel). Mathilde Danegger (Sprechstimme), Berliner A-cappella-Chor, Mitglieder des Rundfunk-Sinfonie-Orchesters Berlin

6. **Rummelplatz** (Friedrich Baronik, Paul Dessau)

Ein kleines Singspiel für Kinder.

- Partitur, VEB Friedrich Hofmeister Musikverlag Leipzig

- Audio CD (30. April 2001): aus *Angewandte Musik - Erziehung zur Musik: 1950-1980*, Sony BMG. Kleiner Rundfunk-Kinderchor Leipzig, Instrumentalgruppe Hans Sandig

7. **Fünf Tierverse** (Bertolt Brecht)

(aus *Musikarbeit in der Schule*. Verlag Neue Musik, Berlin 1968)

1) *Es war einmal ein Schwein*, 2) *Es war einmal eine Ziege*, 3) *Es war einmal ein Hund*, 4) *Es war einmal ein Elefant*, 5) *Es war einmal ein Kamel*.

- Audio CD (18. Januar 1995): aus *Paul Dessau – Songs*, Berlin Classics (edel)

9 Autobiographische Notiz

Hye-Eun Uh wurde 1975 in Pusan (Korea) geboren und studierte von März 1994 bis Februar 1998 Germanistik und Erziehungswissenschaft an der Pusan National University bis zum Abschluss mit dem Bachelor-of-Arts. Ab März 1998 studierte sie Musikwissenschaft an der Korean National University of Arts in Seoul fort und schloss im August 2000 mit dem Magister Artium ab. Die Magisterarbeit war überschrieben mit *Forschung über die Rezeptionsästhetik in der Musik – anhand von Beethovens Werken* und wurde in *Nangman Quarterly*, 2000 / H. 3 veröffentlicht. Sie wechselte im Jahre 2002 in die Bundesrepublik Deutschland und absolvierte zum Sommersemester 2002 den Deutsch-Sprachkurs an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. Hier setzte sich das Studium der Musikwissenschaft als Hauptfach und das der Erziehungswissenschaft als Nebenfach fort. Mit der Arbeit an ihrer Dissertation begann sie im Wintersemester 2003/04 bei Prof. Dr. Ekkehard Kreft, der die Betreuung jedoch im Frühjahr 2006 aus Krankheitsgründen an Prof. Dr. Joachim Dorf Müller abgab.