

# Maulwurf und Lerche – »Musikalische Raumgestik«

Unterrichtsskizzen für Sek. I und II

Hubert Wißkirchen



Musik in der Schule, Heft 2,  
April 1995, S. 58 - 63

Uns Schulmusikern fällt es immer noch schwer, die einzelnen Fächer (Musiktheorie, Formenlehre, Musikgeschichte usw.), die wir relativ isoliert studiert haben, im Unterricht nicht abbilddidaktisch einzusetzen, sondern - mit Blick auf die Schüler - von ihrem Kern her neu zu verstehen, zu akzentuieren und auf elementare Grundgegebenheiten und exemplarische Stoffe zu reduzieren. Dazu ist es notwendig, sie von einer allgemeineren Ebene aus in eine mehr ganzheitliche Betrachtungsweise zu integrieren. Ein solcher allgemeiner Aspekt, der wesentliche fachimmanente Gegebenheiten und Begriffe den Schülern aufschließen kann, ist der der *Raumgestik*. In diesem Begriff sind die beiden für die Musik (aber eben auch für unsere sonstige sinnliche Welterfahrung) konstitutiven Kategorien des Raumes und der (Bewegung in der) Zeit enthalten. Jede Melodie gewinnt ihre energetische Spannung durch ihre räumliche Disposition und ihren spezifischen Ausdruck durch die Bewegungsgesten innerhalb des abgesteckten Klangraumes. Aber auch größere musikalische Formen entfalten auf vielfältige und differenzierte Weise den innermusikalischen Raum.

## Klasse 6: Maulwurfkanon und Falkenlied

Das Beispiel soll verdeutlichen, wie von dem raumgestischen Ansatz her das Musizieren, das erlebnismäßige und analytische Erfassen und Beschreiben der Musik sowie das problematisierende Nachdenken über sie ganzheitlich verbunden werden können und wie mit solchen elementaren Erfahrungen der Boden bereitet werden kann, auf dem die Fachtermini (Motiv, Zentraltöne, Tonleiter) für die Schüler verständlich, einsichtig und damit annehmbar werden.

### EIN MAULWURF HÖRT IN SEINEM LOCH

Worte: Emanuel Geibel  
Melodie: Paul Ernst Ruppel

1.  Ein Maulwurf hört in sei-nem Loch ein Ler - chen-lied er-klin - gen.

2.  - und denkt bei sich, und denkt bei sich, und denkt bei sich: Wie

3.  kann man nur so flie - gen, so flie - gen und so sin - gen.

Aus: Paul Ernst Ruppel »Kleine Fische«, - Möseler Verlag, Wolfenbüttel

### WÄR ICH EIN WILDER FALKE

Worte: Aus »Des Knaben Wunderhorn«  
Melodie: Johann Friedrich Reichardt

1. Wär\_ ich ein\_ wil - der\_ Fal - ke, ich\_ wollt' mich schwin-gen \_

 auf und wollt' mich nie - der - las - sen vor ei - nes Gra - fen Haus.

## Unterrichtsskizze

### 1. Stunde

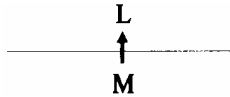
Text des *Maulwurfkanons* vorsprechen (möglichst sachlich):

*Ein Maulwurf hört in seinem Loch ein Lerchenlied erklingen  
und denkt bei sich. Wie kann man nur so singen?«*

Situation? Unterschied zwischen Maulwurf und Lerche:

- Räumlich: M unter der Erde, L fliegt in der Luft. M hört L und macht sich seine Gedanken.

Visualisieren:



- Psychologisch: Was denkt der Maulwurf, was ist er für ein Kerl?:

Das hängt davon ab, wie man den Text spricht.

Verschiedene Versuche.

Mögliche Interpretationen:

- Der Maulwurf freut sich (staunt), daß es etwas so, Schönes und Ungewöhnliches gibt. Er möchte die Lerche kennenlernen. Er möchte auch so fliegen können.
- b) Er ist neidisch und muffig. Er findet die Lerche blöd.

Wie hat sich das wohl der Komponist gedacht?

Melodie ganz vorsingen, beschreiben (erste Beobachtungen: Maulwurf dunkel/tief, Lerche hell/fröhlich, Worte werden wiederholt u. ä.).

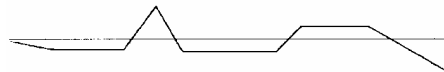
In Abschnitten vorsingen/nachsingen/genauer beschreiben:

Wie bewegt sich die Melodie?

- Anfangston (e) = >Erdboden<, unten der Maulwurf, oben die Lerche.

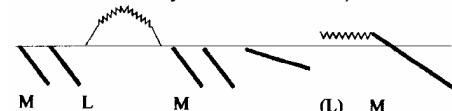
Singen/grafisch mitschreiben/mitzeigen (verschiedene Schüler)

- Rudimentäre Form:



Grafik immer genauer anpassen

- Entwickelte Form: (In *dieser Differenziertheit* wahrscheinlich erst in der 2. Stunde mit Hilfe der Notentextanalyse erreichbar.)



Beschreibung der Unterschiede zwischen der Melodie des Maulwurfs und der Melodie der Lerche:

#### Tafelbild

<u>Maulwurf</u>	<u>Lerche</u>
tief	hoch
langsame Bewegung	schnelle Bewegung
schwer	leicht, schwebend
abwärts	steigend und fallend
gleichmäßiger Trott	lebendig
immer die gleiche Abwärtsfigur	abwechslungsreich

#### Zusammenfassende Deutung.

Der Maulwurf ist dumm und verständnislos. Er denkt sehr langsam (dreimalige Wiederholung). Seine Melodie hat immer die gleiche, nach unten gerichtete Figur. Er will gar nicht aus seinem Bau heraus, will nichts Fremdes akzeptieren. Am Schluß zieht er sich (verständnislos den Kopf schüttelnd) zurück. Der Text ist eine Fabel und verdeutlicht ein unter Menschen verbreitetes Verhalten.

Beispiele?

### 2. Stunde

*Singen* des Maulwurf-Liedes Arbeit am Notentext:

- Vergleich mit der grafischen Darstellung aus der vorigen Stunde
- Einzeichnen der Figuren (Tongruppen) in den Notentext (verschiedene Farben für Maulwurf und Lerche)
- Evtl. Präzisierung der grafischen Darstellung aus der vorigen Stunde

*Interpretation der tonräumlichen Gegebenheiten*

Dem Maulwurf gehört der untere Quintraum a - e', der Lerche der oberste Raum a'- d". Der dazwischenliegende Raum e'- g', der eigentlich die Tonleiter komplettiert, wird zunächst ausgespart (übersprungen), um zu zeigen, wie getrennt voneinander die beiden sind. Erst bei »Wie kann man nur so fliegen?« wird er benutzt, um die >Begegnung< der beiden zu zeigen: Lerchenfigur und Maulwurf figur sind ganz eng beieinander. Vielleicht ist hier aber auch nur der Maulwurf gemeint, der mal kurz seinen Bereich verläßt, aber nur, um das Fliegen der Lerche karikierend nachzumachen, (Die Achtelbewegung ahmt genau das für die Lerche charakteristische flatternde >Stehen< in der Luft nach.)

Die Tonleiter erscheint bei dieser Betrachtungsweise nicht als etwas Abstrakt-Schematisches, sondern als ein konkretes Ordnungsmodell für den Tonraum, was sie von ihrem Ursprung her auch ist (vgl. die Tetrachordordnung und die Zentraltöne/ Reperkussionstöne der griechischen und mittelalterlichen Modi).



- |   |   |
|---|---|
| 1. Stufe der Tonleiter<br>Grundton<br>Zielton<br>(Tonika) | 5. Stufe der Tonleiter<br>Achsenton<br>»herrscher Ton«<br>(Dominante) |
|---|---|

**3. Stunde**

»Falkenlied«

Blattsingübungen mit Notennamen (an der Tafel steht die C-Dur-Tonleiter):



- Lehrer zeigt Tonfolgen (nur Sekundintervalle). Schüler singen (z. B.: c d e f e f g);
- ein Schüler zeigt, die anderen singen u. ä.
- Lehrer bzw. einzelne Schüler singen Ausschnitte von einem vereinbarten Anfangston aus, die anderen lesen stumm mit und sagen, mit welchem Ton aufgehört wurde u. ä.
- Lehrer: Ich zeige jetzt eine längere Tonfolge. Wer kann sie behalten und an der Tafel zeigen? (c d e d e f e f g g im Rhythmus des »Falkenliedes«)

Warum kann man diese Folge gut behalten?

Genaue Beschreibung.

Übung: Mehrere Schüler zeigen, die anderen singen.

dto: ganzer 1. Teil der Melodie: c d e d e f e f g g f g a g a h a h c

Austeilen eines Arbeitsblattes mit dem Notentext des »Falkenliedes«.

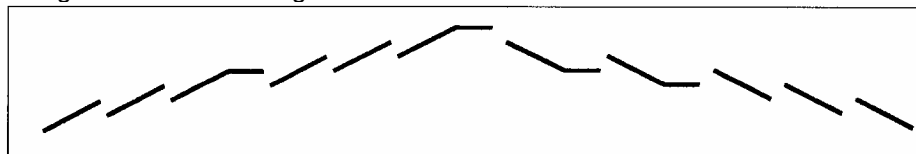
Schüler entdecken: Was wir gesungen haben, ist der 1. Teil des Liedes.

Singen der Melodie mit Tonsilben und mit Text.

Warum hat der Komponist die Melodie so gemacht? Was hat er sich gedacht? (»schwingen auf« - »niederlassen«; Flügelschlag, Gleiten)

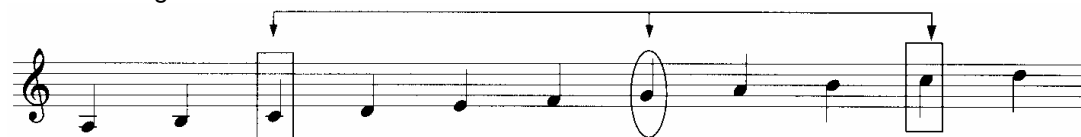
Wie sieht der Flügelschlag in der Musik aus? Wo sind Gleitfiguren? Warum kommen nach dem höchsten Ton mehr Gleitfiguren als vorher? Warum sind gegen Schluß wieder mehr Flügelschläge? u. a.

Evtl. grafische Darstellung:



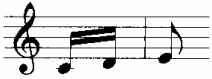



Die Analyse der Tonordnung ergibt viele Übereinstimmungen mit dem »Maulwurf-Lied«:

Der gleiche Tonvorrat ist hier zwar anders geordnet (Dur-Tonleiter von c aus statt Moll-Tonleiter von a aus), und die Bewegung folgt - entsprechend der anderen Situation - konsequenter dem Stufengang der Tonleiter, dennoch sind auch hier verschiedene Teilräume (ein unterer und ein oberer) zu erkennen. Die »Gleit«-Töne (zweimal g, einmal f) bilden die Grenze, die »Achse«. Der Grundton markiert eindeutig die untere und die obere Raumgrenze:



#### 4. Stunde

Weitere Erarbeitung und Ergebnissicherung:

	Flügelschlag	Dreitonfigur, Dreitonmotiv
	<b>Motiv = Bewegungsfigur:</b>	
	Der Falke bewegt sich mit dem Flügelschlag,	die Melodie mit dem Motiv.
	Versetzte Wiederholung des Flügelschlags	Sequenz (›Folge‹)
	<b>Sequenz = versetzte Wiederholung des Motivs</b>	
	Flügelschlag mit Gleiten	<b>Verlängerung des Motivs</b>
		<b>Umkehrung des Motivs</b>

Weitere Anbindungspunkte zu »Motiv Bewegungsfigur«:

- Motiv eines Täters (Beweggrund)
- Lokomotive (von der Stelle bewegen)
- Motor (bewegt das Auto wie der Flügelschlag den Falken)

#### 5. Stunde

Anbindung an Vorstellungen aus *anderen Bereichen* und *praktische Übung*



1. Wiederholung des Motivs (10x)



2. Wiederholung des Motivs (4x)



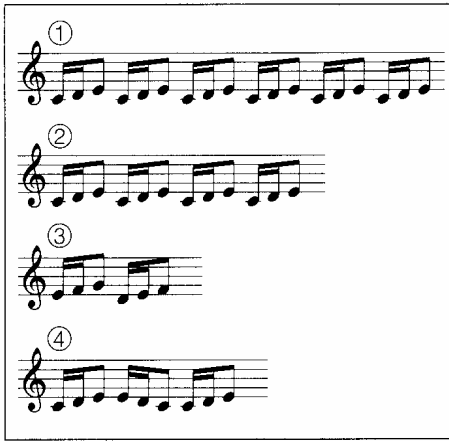
3. Versetzte Wiederholung/Sequenz



4. Wiederholung mit Umkehrung:  
Grundform - Umkehrung - Grundform

**Motivfolge = Muster** (Teppich, Wandornament, Tapete, Treppengeländer, Kleid)

»Übersetzung« der grafischen Muster in musikalische (z. B. auf dem Xylophon):



### Klassen 9/10 und Oberstufenkurse: Schönbergs op. 19, Nr. 2

Mit der Auflösung der funktionalen Harmonik und der thematisch-syntaktischen Konventionen bekommen musikalische Raumgesten eine noch größere Bedeutung, als sie ohnehin gehabt haben. Wenn der Klangablauf nicht mehr von innen her durch harmonische Spannungsmomente (mit)gesteuert und emotional »aufgeladen« wird, werden die Außenkonturen (Klanglagen, Dichtegrade, Klangkurven) zum vorrangigen Ausdrucksträger und syntaktischen Ordnungsparameter. Das ist schon bei den frühen Miniaturen *Schönbergs und Weberns* zu beobachten.

Auch bei der Behandlung von *Schönbergs op. 19, Nr. 2* empfiehlt es sich, von der Höranalyse auszugehen und sich zunächst - u. a. mit Hilfe grafischer Aufzeichnungsversuche - der entscheidenden Kompositionsaspekte (Statik-Bewegung) und Gestaltungselemente (Punkte, Linien, Flächen, Muster u. ä.) zu vergewissern, bevor man sie dann am Notentext genauer untersucht. Notenanalyse ist ja nur dann sinnvoll, wenn man weiß, wonach man sucht. (Nach *Gadamer* heißt interpretieren, die Frage finden, auf die das Werk die Antwort gibt.)

### Arnold Schönberg: Klavierstück op. 19 Nr. 2 (1913)

Langsam

*äußerst kurz pp*

*mf*

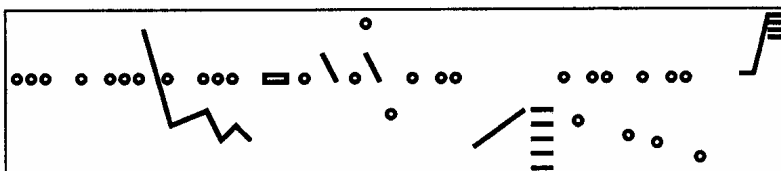
*P espressivo*

*etwas gedehnt*

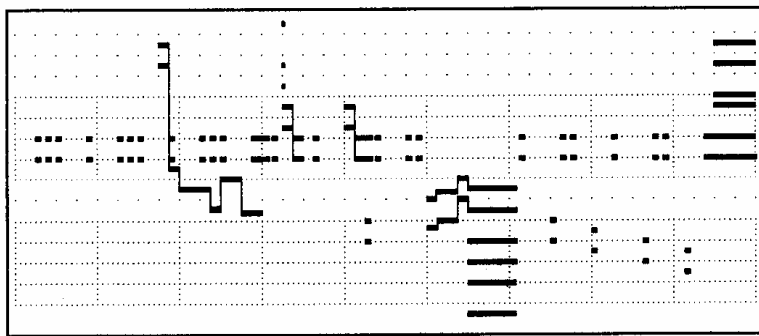
*gut im Takt pp*

*poco rit.*

Graphische Stukundarstellung nach dem Gehör (in der Praxis in der Regel noch ungenauer)



## Grafische Strukturdarstellung nach dem Notentext



Allerdings kann auch das umgekehrte Verfahren sinnvoll sein: Wenn man den Notentext in einem genauen Raum-Zeitraster (Elf-Linien-System, vgl. die grafische Darstellung) überträgt, dann »spricht« die räumliche Disposition des Stückes für sich und lenkt den Blick auf wesentliche ästhetische Aspekte. Die grafische Darstellung kann von Schülern als Hausaufgabe angefertigt werden oder aber auch vom Lehrer vorgegeben werden.

Mögliche Analyseergebnisse:

*Elemente:*

- 1: Punkte bzw. »punktierte Fläche«:  
starrs Muster: repetierte Terz, staccato, eine durchgehende Ebene (Achse, Horizont) h/g
- 2: Linie:  
Expressive einstimmige Linie
- 3: Klangfläche:  
Breiter, liegender Klang, disharmonisch

*Form:*

Drei dreitaktige Teile: »Exposition« (I) - Entwicklung« (II) - »Resümee« (III)

I: Der Kontrast Punkte / Linie wird exponiert:

- Metrum (Pattern) gegen freie Prosa
- Kälte gegen Wärme: »extrem kurz« »trocken« gegen »expressivo«
- Mechanisches gegen Organisches/Lebendiges
- Hintergrund gegen Vordergrund: gleichbleibendes pp gegen deutliches dynamisches Profil

Ganz am Schluß deutet sich ein Wandel an, Die letzte Terz wird nicht staccato gespielt, sondern ausgehalten.

II: Das starre Muster reagiert auf die Linie: Die Staccatoterzen bilden, in Nachahmung der Schlußgeste der Linie in Takt 3 (a-c-as) ein kleines melodisches Motiv (h-es-h), das wiederholt wird (Pattern), aber dabei aus dem metrischen Tritt gerät (Prosa). Am Schluß wird aus den Terzen gar eine viertönige Linie. Sie gefriert in einem flächigen Klang.

III: Im Sinne einer Bogenform kehrt der dritte Teil wieder zu den staccatierten Terzen des Anfangs zurück. Aber diese können ihr starres Muster nicht wiederfinden. Nichts ist mehr wie vorher. Die Entwicklung des Mittelteils wirkt nach. Das rhythmische Muster ist undurchschaubar (prosamäßig) geworden, die im unteren Tonraum befindlichen Terzklänge deuten - als letztes Relikt der Linie - eine skalische Linie an, die letzte Terz g/h mündet wieder in eine liegende Fläche.

*Räumliche Disposition:*

Das Stück ist um eine horizontale Achse gebaut. Die darüber und darunter befindlichen Räume werden sehr konsequent erschlossen:

- I: Die Linie umfährt die geisterhaft starre Achse (pp, staccato »äußerst kurz«): Hoch über der Achse ansetzend (mit der oktavierten Achsenterz g/h im mf und zunächst crescendierend beginnend, so als müßte sie sich gewaltsam aus dem starren Muster losreißen) pendelt sie direkt unterhalb der Achse aus (p - cresc. - decresc.), die »expressivo«-Geste scheint erschöpft zu sein.
- II: > Die Achse selbst gerät in Bewegung. Der fallende Bewegungszug des ersten Teils wird verstärkt aufgenommen. Die Klangkonturen durchmessen den Raum von den höchsten bis zu den tiefsten Tönen des ganzen Stückes in einer Art Sturzflug. Die vorsichtigen Aufwärtsbewegungen der Achsentöne kommen dagegen nicht an und verschwinden im letzten Takt ganz.
- III: Die Kräfte werden ausbalanciert: Die Achse wird restituiert. Der fallende Bewegungszug klingt in den getupften Terzen im unteren Raum aus. Die aufwärtsstrebenden Kräfte bündeln sich in der nach oben ausbrechenden Klangfläche am Schluß.

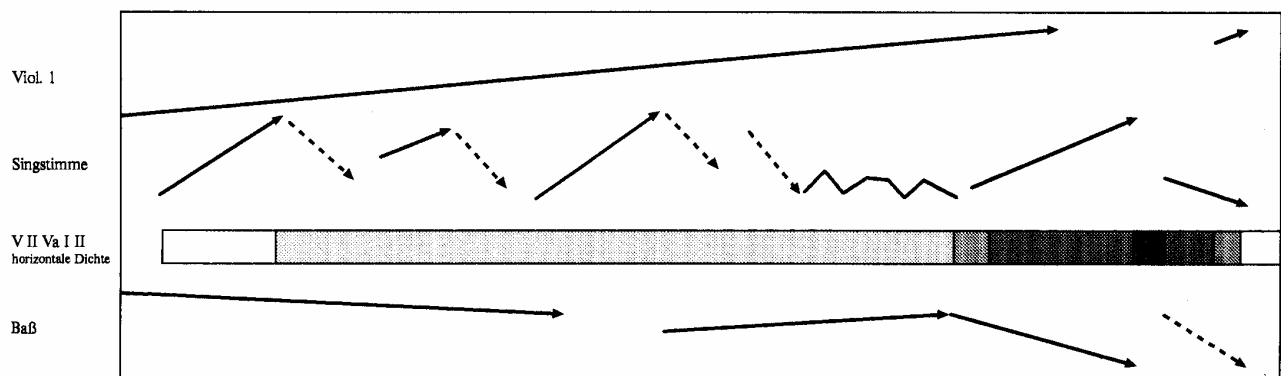
Ein Grundmuster musikalischer Semantik stellt der »*Per aspera ad astra*«-Topos, religiös gesprochen das »*Durch Kreuz zum Heil*« dar. Die Reihe der Beispiele reicht vom barocken *crux-gloria*-Topos über *Beethovens 5. Sinfonie* bis in die Alltagskunst der Werbung (Mutti, Mutti, er hat nicht gebohrt!). Daß dabei auch Raumgesten eine Rolle spielen, liegt auf der Hand. Anabasis und Katabasis als konträre Grundbewegungen haben dabei eine ebenso große Bedeutung wie die Verengung bzw. Ausweitung des Ambilus.

Zwei Beispiele mögen das belegen,

**J. S. Bach:**  
**Recitativo (Nr. 3) aus der Kantate Nr. 12 "Weinen, Klagen, Sorgen, Zagen« (Weimar 1714)**

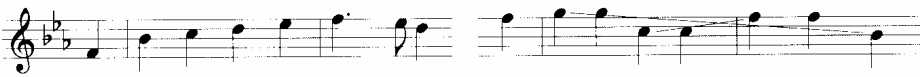
Violino I II  
 Viola I II  
 Alto  
 Continuo e Fagotto

Wir müssen durch viel Trübsal, durch viel Trübsal, wir müssen durch viel Trübsal, durch viel Trübsal in das Reich Gottes eingehen.



Der Text (»*Wir müssen durch viel Trübsal in das Reich Gottes eingehen*«) artikuliert den *crux*(Kreuz)-*gloria* (Herrlichkeit)-Gedanken, der den Kern der *Lutherschen* Theologie bildet. *Bach* übersetzt diesen Gedanken nach barocker Tradition ins Musikalische durch die Kombination von Anabasis (Aufwärtsgang als Symbol des Heilweges »*nach oben*«) und Katabasis (Abwärtsgang als Symbol des Scheiterns, des Todes). In der Gesangslinie wird plastisch das dauernde Sich-Aufmachen und Scheitern dargestellt. Selbst der lange Tonleiterlauf gegen Schluß, der das »ins Reich Gottes eingehen« bildlich-räumlich analog darstellt und dadurch den endgültigen Durchbruch zu signalisieren scheint, wird noch einmal umgedreht: Der Eingang ins Reich Gottes erfolgt eben nicht durch menschliches Verdienst, sondern - im Scheitern, im Tod - ausschließlich aufgrund eines Gnadenakts Gottes. (So will es *Luthers* Rechtfertigunglehre). Die dauernde Gegenbewegung der Baßstimme zur Gesangsstimme versinnbildlicht denselben Gedanken. Die kontinuierliche Ambitusausweitung bis zum Schluß macht das Eingehen in etwas Größeres anschaulich. Die erstaunlichste Raumfigur bildet allerdings die erste Violine, die gleichsam als Lichtspur eine riesige Anabasis »an den Himmel« zeichnet, und zwar in Dur! Das wirkt wie eine tröstliche Verheißung und gibt dem kurvigen Verlauf der den Weg des Menschen abbildenden Gesangsstimme Trost und Orientierung: Der da vorausgegangen ist, ist Christus. Das zeigt einmal die zahlensymbolische Verschlüsselung der Stelle: die Zahl der Töne ist 10, das römische Zahlzeichen X entspricht dem griechischen Buchstaben X (Chi) und das ist der Anfangsbuchstabe von »Christus«. (*Bach* schreibt übrigens im Autograph dauernd »Xsten« statt »Christen« entsprechend der Textaussage »*die das Zeichen Christi tragen*«.) Zum anderen erhärtet ein Blick auf die Grundmotive der ganzen Kantate diese Deutung:

Schlußchoral: »Was Gott tut, das ist wohlgetan«



Chor, Nr. 2: T. 49 ff.



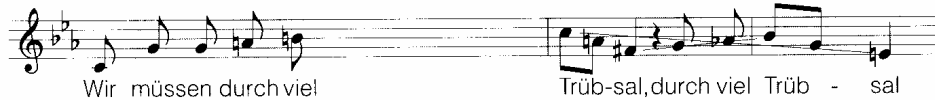
Chor, Nr. 2: T. 85 ff., Text: »Zeichen Jesu«



Arie, Nr. 5:



Nr. 3:



Aus dem Schlußchoral entnimmt *Bach* das aufwärtsgehende Anfangsmotiv und semantisiert es ganz deutlich in der Arie Nr 5 durch die Textunterlegung (»*Ich folge Christo nach*«) - als Motiv der Nachfolge Christi. Da die Nachfolge Christi unter dem Kreuzesvorbehalt steht »*Wer mir nachfolgen will, der nehme sein Kreuz auf sich und folge mir nach*«, und darauf nimmt das »*Wir müssen durch viel Trübsal in das Reich Gottes eingehen*« deutlich Bezug), kombiniert er das Nachfolge-Motiv häufig mit dem ebenfalls aus dem Choral abgeleiteten Motiv der fallenden Quinten, das bei chiasmischer (»Überkreuz«-) Verbindung der 4 Töne (1 - 4, 2 - 3) ein Kreuzzeichen ergibt. Dieses Kreuzzeichen ist, weil in ihm die Zeit, die Sukzession der Töne, negiert wird, so etwas wie eine Raumfigur, die wie ein Emblem dem Klangablauf aufgedrückt wird oder - und das geschieht öfter - als Grundriß verschiedenen musikalischen Gestalten zugrundeliegt. Neben den räumlichen sind es vor allem die affektiven Figuren (dissonante bzw. konsonante Harmonik, Tritonusbildungen), die den Kontrast zwischen »Trübsal/Kreuz« und »Reich Gottes« dem Hörer erlebnismäßig nahebringen. Aber mit diesen korrespondieren wieder räumliche Figuren, und diese verstärken die Suggestion. Horizontal heben sich zwei unterschiedlich gefüllte Klangflächen, eine zähflüssige und eine lebendig bewegte, voneinander ab. Der Schnittpunkt zwischen beiden liegt genau an der Stelle, wo auch im Text der Umschlag erfolgt, und korrespondiert genau mit den Schnittpunkten der anderen Parameter (Dissonanzen v. Konsonanzen, gezackt-sprunghafte Kurven v. klar gerichtete skalische Bewegung).

### Titelmusik zur Westernserie »Westlich von Santa Fe« (Ab Mittelstufe)

Die Parallelen zu *Bach* liegen - bei allen Unterschieden im Sujet - auf der Hand:

- Der sich zunehmend verbreiternde Ambitus ist Symbol des Weges vom Kampf zum happy end.
- Der Schnittpunkt des Umschlages von Gewalt und Unrecht in Recht und Ordnung entspricht genau dem Schnitt auf der Bildebene und mit diesem zusammen der glücklichen Wendung im Handlungsmuster.
- Auch hier korrespondieren die übrigen Parameter wieder mit den Raumfiguren.

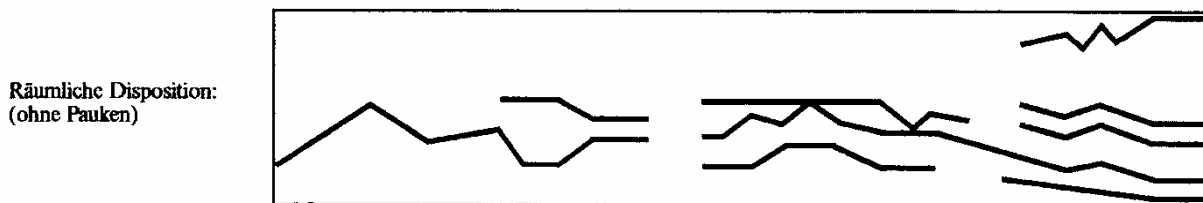
Titelmusik der Westernserie "Westlich von Santa Fé"

AKUSTISCHE EBENE

EBENE GÄNGIGER ASSOZIATIONEN (KLISCHEES)

'Kampf', 'Gewalt', 'Gefahr'	'Spannung' (Paukenwirbel = Tremolofigur)	'Kultur', 'Sieg des Guten' (Streichinstrumente stehen für Gefühl, Menschlichkeit u. d.)
	'Wald' ('Waldhorn'), 'Treibjagd', 'Wilder Westen'	ritardando = 'Es geht dem Ende zu'
	'Kampf bereit- schaft'	crescendo = 'Steigerung'
		'Triumph'

MUSIKALISCHES KONZEPT



Räumliche Disposition:  
(ohne Pauken)

Diastematik der Melodie:	unterer (a-d') + mittlerer Raum (d'-a')	mittlerer Raum (e'-a')	oberer Raum (a'-d'')
	Ansprung vom tiefsten Ton zum d', großräumiges Umfahren des Grundtons	Stok- kung	Durchbruch zum Spitzenton
	Signalquart, Fanfarenmelodik	zunehmend skalisch	in den Spitzentönen skalisch
Rhythmik:	punktierte Marschrhythmik	Übergang zu fließenden Achteln	fließende Achtel
	harte Synkope (scotch snap, ein Merkmal amerikanischer Musik)	scotch snap zum letzten Mal	keine Synkope mehr
Satz:	unisono	2stimmig	3stimmig
Ambitus (ohne Pauken):	a - a'	a - a'	d - d'''
Harmonik:	D	A D	A D A D (G) A D

BILDEBENE

1. Einstellung:  
Held frontal, vom Gürtel an abwärts, das Gewehr an die Hüfte gepreßt, sein Magazin leerschießend.

2. Einstellung  
Held vom Gürtel an auf-  
wärts, den Oberkörper ab-  
gedreht, in der Bewegung  
innehaltend, nachdenklich.

HANDLUNGSMUSTER DER SERIE

Ein schreiendes Unrecht geschieht – vergeblicher Versuch des Helden, den Konflikt mit legalen Mitteln zu lösen – Anwendung von Gewalt

Der Rechtszustand ist wie-  
derhergestellt