

# Wege zu Franz Schuberts »Gefrorne Tränen« (Nr. 3 der »Winterreise«, 1827)

## Didaktische Analyse für den Unterricht in Jahrgangsstufe 12/13

Hubert Wißkirchen

Die Entschlüsselung eines komplexen Klavierliedes ist ein kreativer Prozeß. Das Lied wirkt zwar auf den geübten Hörer unmittelbar und - je nach Hörerfahrung - sehr differenziert, doch bleibt diese Wirkung im Bereich des ästhetisch-sinnlichen Erlebens, das zwar das eigentlich-musikalische ist, aber auf den jeweiligen Hörwinkel des Rezipienten beschränkt bleibt, wenn »erweiternde« Maßnahmen ausbleiben. Vor allem ist das bloße Erleben - ohne eigene Auseinandersetzung mit dem Notentext und dem geistig-kulturellen Ambiente der Komposition - stark fremdbestimmt, weil abhängig von der Einspielung des Interpreten. Es ist nicht im eigentlichen Sinne individuell, sondern weitgehend durch die Interpretation gesteuert, also subjektive »Deutung« einer subjektiven Deutung. Schon das Hören verschiedener Interpretationen, wenn man sich denn wirklich auf sie einläßt, erweitert den Wahrnehmungsrahmen, eröffnet neue Blicke auf das Wahrgenommene, stimuliert die Auseinandersetzung mit dem Werk und sich selbst (Warum reagiere ich so? Warum finde ich die eine Interpretation angemessener als die andere?...). Das ästhetisch-sinnliche Verstehen sucht also Stütze im erkennenden Verstehen. In der Schule ist das erkennende Verstehen ein unverzichtbares Mittel, um sich auszutauschen und die Bereitschaft der Schüler für ein solch offenes Sicheinlassen auf die Komplexität eines Werkes in Gang zu setzen. Das gelingt aber nur, wenn die Verstehensbrücken, die der Lehrer baut, den Verstehenshorizont des Schülers tangieren.

Klassifizierende Zuordnungen der abstrakten Art - wie: Ist das Lied ein Strophenlied, ein variiertes Strophenlied oder ein durchkomponiertes Lied? - sind zunächst einmal für den Schüler uninteressant, zudem im vorliegenden Fall bei unreflektiert »wörtlicher« Anwendung der genannten Kategorien sinnlos, denn das vorliegende Lied ist keins von den Dreien, und ein durchkomponiertes Lied im wörtlichen Sinne gibt es sowieso nicht, weil das dem Wesen der Musik mit ihrem Wiederholungs- und Gruppierungszwang widerspräche. Interessanter kann es in diesem Zusammenhang sein, sich mit Goethes Liedästhetik auseinanderzusetzen, wo diese Kategorien ihren Ursprung haben (s. u.).

Sinnvoll ist es, dem Schüler in einem aufbauenden Unterrichtsgang konkretes, übertragbares Vergleichswissen (>Vokabeln«, Figuren) an die Hand zu geben, mit denen er dann das vorliegende Lied wenigstens in einigen Details deuten kann. (Solche kleinen Erfolgserlebnisse sind nicht zu unterschätzen.) So kann man das Stück abklopfen nach analogen Text-Musik-Beziehungen (vgl. Abb. 1):

Staccato-Akkorde = »Tropfen« (?);  
Unisono = dürr, leblos, »erstarrt« (?);  
fallende Linien = »fallen« (?);  
Seufzersekunde des-c = »Tränen« (?);  
resignierend fallende Chromatik = Lamento (?);  
steigende Chromatik = Sehnsucht, Aufbegehren (?);  
Borduntöne = »gefroren«, »erstarrt« (?);  
Akzent auf der 2. Taktzeit = Bewegungshemmung (?);  
evtl. auch: Moll-Dur-Wechsel = Kampf zwischen »Kälte« und »Wärme« (?) u. ä.

Man sieht aber auch sofort, daß einige dieser Ergebnisse nur in einem engen Herausfrageprozeß zu erzielen sind und so im Schüler nicht die rechte Befriedigung über die eigene Leistung aufkommen lassen. Der Nachteil dieses Verfahrens ist, daß musikalische »Vokabeln« - und zwar noch viel stärker als sprachliche Vokabeln - kontextabhängig sind, also erst bei richtigem Verständnis des gedanklichen bzw. musikalischen Rahmens verstehbar sind. Die Tatsache, daß *Schubert* in der zweiten Strophe (T. 27-29: as-g-ces-b) - wie etwas später auch in seinem Lied »Der Doppelgänger« (1828) und im *Agnus Dei* seiner *Es-Dur-Messe* (1828) - das alte barocke Kreuzsymbol verwendet, ist zwar an sich sehr wichtig und interessant, bleibt aber für den Schüler im Bereich des Kuriosen, solange es als isoliertes Bildungswissen fungiert. Das Ganze darf deshalb nicht nur im Kopf des Lehrers präsent sein, sondern muß auch im Bewußtsein des Schülers als erkenntnisleitende Figur fungieren.

In diesem Sinne ist es ein sehr wichtiges methodisches Mittel, sich einen Überblick über den Gesamtverlauf zu verschaffen, indem man hörend und/oder lesend Kernfiguren, die das Ganze (oder bestimmte Teile) bestimmen, herausfiltert. Zunächst lassen sich kaum strukturelle Kontraste erkennen. Alles sieht sehr ähnlich aus. Allerdings: die 2. Strophe fällt bei etwas genauerem Hinsehen/Hinhören deutlicher aus dem Rahmen (Unisono, aus der Tiefe sich erhebender Melodieduktus, deklamatorischer Singgestus). Die weitgehende Identität von Vor- und Nachspiel verrät Entwicklungs- bzw. Perspektivlosigkeit. Am Schluß ist alles wie am Anfang, und das trotz der gewaltigen Steigerung und Dramatik der 3. Strophe - für Schüler leicht ablesbar an der dynamischen Kurve. Die dritte Strophe ist auch die längste. Sie knüpft an die 1. an und verwandelt deren eher resignierenden Gestus in eine drängende Aktivität. Die geisterhaft-tief beginnende 2. Strophe bereitet diesen Ausbruch vor. Sie ist nicht geschlossen, sondern wirkt wie ein Vorspiel zur 3. Hier deutet sich eine Interpretationsmöglichkeit an:

Darstellung der bedrückenden Erfahrung in Vorspiel und 1. Strophe, Reflexion des lyrischen Ich (Hineinsprechen in die Situation) in der 2. Strophe, Darstellung des Ankämpfens gegen die bedrückende Situation in der 3. Strophe, die mit einem extremen Aufschrei endet (höchster Ton des ganzen Liedes), resignierende Rückkehr zum Anfang im Nachspiel.

Ganz befriedigend ist das alles aber noch nicht. Einwände sind möglich, z. B. setzt die Reflexion des lyrischen Ich schon in der 1. Strophe ein. Schubert scheint also noch ein anderes Prinzip zu verfolgen, als am Text entlang zu komponieren. Die Musik darf man sich eben nicht nur als ein den Text bloß parallel begleitendes Medium vorstellen, sie ist auch und zugleich eine eigenständige Transformation des im Text Formulierten.

Nicht zu langsam

5

Ge - fro - re - ne Trop - fen fal - len von

10

mei - nen Wan - gen ab, ob es mir denn ent - gan - gen, daß ich ge - wei - net hab? daß ich ge - wei - net hab?

15

20

25

decresc. Ei Trä - nen, mei - ne Trä - nen, und seid ihr gar so lau, daß ihr er - starrt zu

30

Ei - se, wie kü - ler Mor - gen - tau? Und dringt doch aus der Quel - le der Brust so glü - hend

35

heiß, als woll - tet ihr zer - schmel - zen des gan - zen Win - ters Eis, des gan - zen Win - ters Eis - ihr

40

dringt doch aus der Quel - le der Brust so glü - hend heiß, als woll - tet ihr zer - schmel - zen des

45

50

55

gan - zen Win - ters Eis, des gan - zen Win - ters Eis!

Abb. 1

**Wilhelm Müller: Gefrorene Tränen**  
[Schubert: Gefrorene Tränen]

Gefrorene Tropfen fallen  
Von meinen Wangen ab:  
Ob es mir denn entgangen,  
Daß ich geweinet hab?

Ei Tränen, meine Tränen,  
Und seid ihr gar so lau,  
Daß ihr erstarrt zu Eise,  
Wie kühler Morgentau?

Und dringt doch aus der Quelle  
Der Brust so glühend heiß,  
Als wolltet ihr zerschmelzen  
Des ganzen Winters Eis? [Schubert: Eis!]

Bei der Textanalyse geht es - wie bei der Musikanalyse - um zwei Dimensionen: einmal um das genaue Erfassen der (meist metaphorischen) einzelnen >Bilder< und Gedanken, barock gesprochen: des »sensus«, zum anderen um das Verstehen der hinter den vordergründigen Metaphern stehenden allgemeinen Sinnfigur, barock gesprochen, des »scopus«. (Im mickeymousing und in der Moodtechnik der Filmmusik wirken beide Verständnis- und Darstellungsebenen nach.) Daß eine solche Unterscheidung auch für die Schubert-Zeit grundlegend war, belegt ein Text von Goethe (Text 1):

Eine (bis auf die 2. Strophe) das ganze Stück bestimmende Kernfigur ist die synkopierte (oft als isolierter Einzelton auftretende) Halbe auf der 2. Zählzeit mit ihrem scharfen Akzent. Was bedeutet sie? Ist es ein >bockiger< Gestus, etwa der stolpernde Schritt des Wanderers (Arnold Feil: Franz Schubert. Die schöne Müllerin. Winterreise, Stuttgart 1975, S. 102f.)? Diese Kernfigur im Stück zu verfolgen, ihren Wandlungen nachzuspüren und ihre semantische Bedeutung zu entschlüsseln, das wird eine zentrale Rolle bei der Analyse spielen müssen.

Die wichtige Rolle der Harmonik muß zunächst außen vor bleiben, weil es normalerweise nicht möglich ist, im Unterricht eine solche ernsthaft durchzuführen, es sei denn, man fände ein eng umgrenztes wichtiges Phänomen, mit dem die Schüler umgehen können.

Die bisher beschriebenen Zugriffsweisen führen schon in die Nähe einer zusammenhängenden Deutung, können diese von sich aus aber nicht leisten. Man fühlt sich noch weit entfernt von einem wirklichen Verständnis der Komposition. Das ist auch kein Wunder, weil der wichtigste Schlüssel zum Verstehen bisher nur oberflächlich genutzt wurde, der Text.

## Text 1

»Brauchbar und angenehm in manchen Rollen war Ehlers als Schauspieler und Sänger, besonders in dieser letzten Eigenschaft geselliger Unterhaltung höchst willkommen, indem er Balladen und andere Lieder der Art zur Gitarre mit genauester Präzision der Textworte ganz unvergleichlich vortrug. Er war unermüdet im Studieren des eigentlichsten Ausdrucks, der darin besteht, daß der Sänger nach einer Melodie die verschiedenste Bedeutung der einzelnen Strophen hervorzuheben und so die Pflicht des Lyrikers und Epikers zugleich zu erfüllen weiß. Hiervon durchdrungen, ließ er sich's gern gefallen, wenn ich ihm zumutete, mehrere Abendstunden, ja bis tief in die Nacht hinein, dasselbe Lied mit allen Schattierungen aufs pünktlichste zu wiederholen: denn bei der gelungenen Praxis überzeugte er sich, wie verwerflich alles sogenannte Durchkomponieren der Lieder sei, wodurch der allgemein lyrische Charakter ganz aufgehoben und eine falsche Teilnahme am Einzelnen gefordert und erregt wird.«  
(Annalen 1801. Zit. nach: Goethes Gedanken über Musik. - Frankfurt a/M 1985, S. 144f.)

In der lyrischen Kunst herrscht nach Goethe - im Unterschied zur erzählenden, an Handlungen und Ereignissen orientierten Epik - das ganzheitliche Verstehen eines Zustandes vor. Alle Einzelbilder und Details sind nur Farben eines Gesamtbildes. Alles Äußere ist Metapher für ein Inneres. Goethes Aversion gegen Vertonungen wie die Schuberts rührt daher, daß nach seiner Meinung diese Musik zu >charakteristisch< ist, zu konkret, zu eigenständig >spricht<, zu frei mit dem Text umgeht.

Sinnfigur und Gesamtsinn dürfen allerdings nicht, wie es bei Musikern oft geschieht, mit Gesamtstimmung gleichgesetzt werden. Beim Hören des vorliegenden Liedes spürt man ganz genau, daß die Musik mehr ist als ein traurig-melancholischer Akustikrahmen für die Aussagen des Textes. Man erlebt bei aller Einheitlichkeit viele deutliche Nuancen, überraschende Ereignisse und nachvollziehbare Entwicklungen. Die musikalische Sinnfigur ist also - wie die Gedankenfigur des Textes - aus konkreten Detailfiguren zusammengesetzt, und zwar in der Weise, daß aus Einzelbildern des Textes gewonnene musikalische Figuren das ganze Stück bestimmen.

Die Vergegenwärtigung der Sinnfigur, der Botschaft des Textes, sollte möglichst unter Einbeziehung des anthropogenen Kerns erfolgen, der nicht nur den Komponisten wohl vorrangig beflügelt hat, sondern auch für Schüler Denk-, Empfindungs- und Wahrnehmungshorizonte öffnet. Jeder hat in seinem Leben schon geweint, jeder hat, vor allem in der Pubertät, schon das Gefühl des Unverstandenseins, des Allein-gegen-die-Welt-Stehens erfahren und kann sich von daher in die Situation des Gedichts einfühlen.

### • Methodisch kann man so vorgehen:

Noch bevor die Schüler Schuberts Vertonung kennen, beschäftigen sie sich mit dem Gedicht. Als alles durchdringende Sinnfigur des Ganzen entpuppt sich die Auseinandersetzung zwischen Erstarrung und Leben. Schon der Titel »Gefrorne Tränen« verdeutlicht diesen Gedanken in einem überraschenden, einprägsam-komprimierten Bild. Auch die andern Metaphern des Textes lassen sich unter diese Polarität subsumieren:

»Eis« - »Träne«,  
»kühl« - »glühend heiß«,  
»erstarrt« - »zerschmelzen«.

Schuberts Wanderer steht völlig isoliert, verzweifelt und todgeweiht gegen die kalte Welt. Die »glühend heiß« aus seinem Innern dringenden Tränen (Emotionen) können das Eis nicht schmelzen, sondern werden selber zu Eis. Die Kälte der Welt läßt alles erstarren. Das »als wollten« der letzten Strophe zeigt die Vergänglichkeit jeden Versuchs, das Eis zu »zerschmelzen«. In Müllers Gedicht wird durch das abschließende Fragezeichen das Irreale, bloß Metaphorische dieser Aussage zusätzlich deutlich.

(Vorgriff: Schubert geht in seiner dramatischen Vertonung der 3. Strophe darüber hinaus, er steigert das Protestpotential und suggeriert fast so etwas wie Aktion. Folgerichtig ersetzt er das Fragezeichen durch ein Ausrufezeichen! Schubert verschiebt die Gewichte. Die 3. Strophe wird ganz wiederholt und damit so lang, wie die beiden ersten Strophen zusammen. Auch vor einem Eingriff in den Text scheut er nicht zurück: das anhebende »und« wird bei der Wiederholung zu »ihr«. Goethes Bedenken gegen selbstherrlichen Umgang der Komponisten mit Texten bestehen also einerseits zu recht, lassen andererseits aber nicht in den Blick kommen, daß die Transformation des Textes in Musik - so diese denn eine eigenständige, den Text (im Hegelschen Doppel-Sinn) >aufhebende< sein will - solche Modifikationen notwendig macht.)

Musik ist ein Spiel mit der Erwartungshaltung des Hörers. Um dieses Spiel bei Schülern, die mit dieser Art Musik nicht soviel Erfahrung haben, besser in Gang zu setzen, ist es hilfreich, einen Hörhorizont allgemeiner Art zu erstellen, vor dem dann Schuberts Stück rezipiert wird. Das geschieht dadurch, daß die Schüler vor der Begegnung mit der Schubertschen Vertonung zunächst ihre eigenen Erwartungen formulieren, sich überlegen, wie man denn ein solches Gedicht vertonen könnte. Das erhöht nicht nur ihre Neugier auf das Stück, sondern läßt aufmerksamer, breiter und zugleich gezielter hören. Diese Erwartungen können ganz allgemein sein. In diesem Fall reicht es völlig aus, Vorstellungen für eine mögliche Vertonung der Sinnfigur »Erstarrung versus Leben« zu sammeln. Die Schüler werden darüber hinaus auch andere, konkretere Erwartungen zu Details und zur konkreten Entwicklung innerhalb der Strophen formulieren, doch bietet es sich an, sich bei der schriftlichen Fixierung an der Tafel auf die Grundpolarität zu beschränken, um so deutlicher den Erfindungskern (*Eggebrecht*), von dem her Schubert seine Lieder konzipiert, in den Blick zu bekommen.

Ein Ergebnis aus einem GK 12:

### Tafelbild

#### >Erstarrung<:

Tonwiederholung  
Motiv- und Phrasenwiederholung  
stehende Harmonik, Bordun  
gleichförmige Rhythmik (Viertel)  
staccato  
p  
diatonisch  
Moll

#### >Leben<:

bewegte Melodik  
Sequenzierung, Entwicklung  
Harmoniewechsel, Modulation  
wechselnde Notenwerte (Viertel + 2 Achtel)  
legato, wechselnde Artikulation .  
f, cresc., decresc.  
chromatisch  
Dur

Um nicht in der Detailfülle sich zu verlieren und um die problemorientierte, auf den Erfindungskern gerichtete Konzentration beizubehalten, wird der Vergleich der Erwartungen mit Schuberts Vertonung zunächst auf das Vorspiel beschränkt (vgl. Abb. 2), das - wie oft bei Schubert - in nuce schon die ganze Komposition enthält.

Abb. 2

Die Schüler sind überrascht. Obwohl das Stück natürlich anders klingt, als der einzelne erwartet hat, berücksichtigt *Schubert* bei genauerem Hinhören und Hinsehen alle von den Schülern formulierten Kriterien, allerdings mit bestimmten Modifikationen:

|   |                                    |
|---|------------------------------------|
| Tonwiederholungen: 5x des (T. 4/5), 3x c (T. 1-3)       | bewegte Melodik (T. 5/6)           |
| Motivwiederholung: 3x »2 Akkorde + Einzelton« am Anfang | Sequenzierungen in T. 5/6          |
| stehende Harmonik, Bordun (3x C-f-Kadenz, 3x Ton c)     | Harmoniewechsel,                   |
|   | Modulation (T.3ff.)                |
| zähe Viertel und Halbe (T.1-3, T. 6/7)                  | lebendigere Viertel (T.4) + (2)    |
| staccato (fast durchgängig)                             | Achtel (T. 5/6)                    |
|   | zwischen portato                   |
| pp (Anfang und Schluß)                                  | und staccato wechselnd (T. 4/5)    |
| diatonisch (T. 1-3)                                     | fp, decresc. (T.3/4)               |
| Moll (T.1-3)  | chromatisch (T. 4/5: f - fes - es) |
|   | Dur (T.4/5)                        |

Die Genauigkeit der Beschreibung ist in dieser Phase deshalb wichtig, weil dabei auch der Zusammenhang in den Blick kommt: Die beiden Pole werden nicht einfach gegen- und nebeneinandergestellt, sondern in einen Entwicklungszusammenhang gebracht. Am Anfang stehen »Erstarrungs«-Figuren, in der Mitte »Lebens«-Figuren, am Schluß potenzierte »Erstarrungs«-Figuren (unisono). Diesen organischen Zusammenhang gilt es nun ziemlich genau nachzuvollziehen, denn nur, wenn man den Erfindungskern genau verstanden hat, wird der Blick auf das Ganze freigegeben. Dabei ist Vollständigkeit natürlich nicht erreichbar. Wichtig ist eine Konzentration auf die für die jeweilige Schülergruppe zugänglichen Phänomene. (Die Möglichkeiten in den einzelnen Kursen sind sehr unterschiedlich, nicht nur im Vergleich zwischen Grund- und Leistungskurs.)

Eine *Lösung* könnte idealtypisch so aussehen:

Am Anfang signalisiert die dreimalige Wiederholung der Konstellation »2 Akkorde + Einzelton« Stagnation. Die zaghafte (p), staccatierte akkordische Bewegung (D-T) »gefriert« sozusagen in dem Einzelton c, der durch seine Synkopierung und Länge den rhythmischen Fluß zerstört. (Die Schüler sehen darin auch eine tonmalerische Darstellung der Tränen - staccato -, die zu einem Eistropfen - Einzelton - werden.) Der hastige Einspruch (fp) des lyrischen Subjekts wird in dem Vorziehen des anhebenden Quartauftakts in T. 3 sichtbar, der durch seine Höhersetzung (as-des) versucht, das triste C-f-Pendel aufzubrechen. Die rechte Hand folgt der Geste: das des' (als Gegenkraft gegen das vorherige synkopisch insistierende c' bzw. c'') löst sich aus der zunächst noch starren Repetition und mündet in eine rhythmisch, melodisch und harmonisch fließende Bewegung, die den Durbereich berührt und zusätzlich durch Chromatik gefühlmäßig aufgeladen wird. Aber die räumlich-gestischen Indikatoren weisen nach unten. Die Bewegung fällt in sich zusammen: In T. 6 wird das des' zum Ausgangspunkt einer schattenhaften Unisonofigur, die in den Anfangsakkord (C) zurückkehrt.

*Schubert* transformiert also in seinem Vorspiel die Sinnfigur des Gedichtes in plastische musikalische Gestalten und fügt diese in eine zwingende Konstellation. Kompositorisch löst *Schubert* (ähnlich wie Goethe in seinem Text) das Problem also in einem klassischen Sowohl-als-auch, aber doch ganz anders als Goethe, indem er nämlich das »Lyrische« und »Epische« nicht auf Komposition und Vortrag verteilt, sondern beides schon in seine Komposition integriert: Die Einheit wird durch die Materialkonzentration - alles wird aus dem Erfindungskern abgeleitet - gewährleistet, die charakteristischen Besonderheiten werden durch spezifische Veränderung des Materials erreicht.

Ist dieser Erfindungskern so erkannt und verstanden, hat man einen zuverlässigen Führer durch das Werk. Methodisch sieht das weitere Vorgehen so aus, daß die gewonnenen Erkenntnisse als Hypothesen am weiteren Verlauf geprüft, korrigiert und geschärft werden. Hier ist nun Vollständigkeit wegen der Fülle der möglichen Detailinterpretationen nicht mehr möglich und auch nicht wünschenswert. Effektiver ist die exemplarische Konzentration.

Zwei Möglichkeiten seien skizziert:

- Vergleicht man die 1. Strophe (Klavier) mit dem Vorspiel (vgl. Abb. 1), stellt man zunächst Identität fest, dann eine Erweiterung: die »schöne«, fließende Dur-Figur aus T. 5 wird verlängert, in Wiederholung und Sequenzierung lange festgehalten und so das Absinken in die Unisonofigur bis ins Nachspiel der 1. Strophe hinausgezögert, allerdings mit dem Erfolg, daß das Absinken nun noch (eine Oktave) tiefer geht, das Unisono noch geisterhafter wirkt. (Aus dieser Tiefe führt dann die 2. Strophe erst allmählich wieder zur Höhe der 1. Strophe zurück, die am Beginn der 3. Strophe erreicht ist. So bekommt die obige Charakterisierung der Funktion der 2. Strophe stärkere Konturen). Anders sieht das in der Singstimme aus: Sie beginnt (T. 7) sofort mit der fließenden Figur, die im Klavier erst in T. 13 auftritt. Das heißt: Am Anfang der 1. Strophe gehen Klavier und Singstimme nicht konform, sondern widersprechen sich. Schaut man nun einmal genauer hin, stellt man fest, daß auch im Klavierpart selbst dieser Widerspruch dauernd gegenwärtig ist, auch hier kontrapunktiert die »bockige« Figur mit der Synkopen-Halben (im Baß) schon im Vorspiel (T. 5) und dann durchgehend die fließende Bewegung. Die Interpretation ist klar. Jeder Versuch des Aufweichens der Starre wird im Keime erstickt. Besonders plastisch wird das in der 3. Strophe. (Das zu ermitteln, wäre eine sinnvolle Hausaufgabe oder Aufgabenstellung für Gruppen- oder Partnerarbeit.)
- Untersucht man die auffällige Rolle des Tones des, indem man (z. B. in einer Hausaufgabe) alle des-Töne farbig markieren läßt, dann wird die bisherige Vermutung, daß er als »Gefühls«ton mit dem »Eis«ton c konkurriert, bestätigt und erweitert (vgl. die Pfeilmarkierungen in Abb. 3):

Abb. 3

Bei »Ei Tränen, meine Tränen« (T. 21 f.) tritt des-c in der Grundform des Seufzermotivs (mit Vorhalt und anschließender Pause) auf. Damit werden die Kräfteverhältnisse klargestellt. Das »des« ist letztlich nur Vorhalt zu »c«, also immer schon auf der >abschüssigen< Bahn. Als Chiffre für den Konflikt zwischen >warm< und >kalt< wird diese Seufzerfigur zur intervallisch-harmonischen Grundkonstellation des ganzen Liedes. Es sei hier nur auf die Takte 35ff. hingewiesen, wo (genau auf das Wort »zerschmelzen«!) das »des« als insistierender Baßton erscheint, der die harmonische >Entrückung< (Ges, Des7) trägt, gleichzeitig aber Hoffnungslosigkeit signalisiert, da er in der rhythmischen Synkopenfigur des >Eis<-tons c erscheint und schließlich auch (als überdimensionaler Seufzer) wieder in das c absinkt. (T. 38).

Man sieht, wenn sie perspektivisch gesteuert und methodisch gezielt eingesetzt wird, kann gerade auch eine detaillierte Parameteranalyse, hier die harmonische Analyse, aussagekräftig, bedeutungsvoll und interessant sein. Die Parameteranalyse ist dann sinnvoll, wenn sie nicht leere, isolierte Daten feststellt, sondern ins Zentrum des Werk-Sinns führt.

Jetzt können auch die am Anfang beschriebenen Aspekte als sinnvolle Erweiterung und Vertiefung in den Unterricht eingebracht werden.

Wie steht es nun mit dem oben erwähnten Problem der Abhängigkeit vom Interpreten, der Einspielung? Wenn man sich verschiedene Einspielungen anhört, stellt man schnell fest, daß einige völlig ungeeignet sind, eine Interpretation wie die obige zu stützen, andere teilweise, eine - die von Shirai/Höll - sehr.

Welche nimmt man nun für den Unterricht? Am besten zunächst keine! Nach Möglichkeit sollte der Lehrer (oder ein Schüler) den Notentext andeutungsweise selbst zum Klingen bringen, anfangs mehr neutral, je nach analytischem Fortschritt deutlicher. Es ergeben sich hier viele Möglichkeiten, unterschiedliche Darstellungsweisen als Impuls für analytisch-interpretatorische Bemühungen zu benutzen. Schon beim Vorspiel tun sich viele Fragen auf: Welches Tempo ist »Nicht zu langsam«? Wie stark sind die Akzente auf dem >Eis<-ton c? Wie laut ist fp? Wie kann man die Unterschiede zwischen portato, Pfeilstaccato und Punktstaccato darstellen? So entsteht wieder ein Hör- bzw. Problemhorizont, der gespannt macht auf Realisierungen anderer. (An dieser Stelle sollen die Schüler mal in ihrem Verwandten- und Bekanntenkreis nach Aufnahmen forschen!)

Besonders geeignet, weil konträren ästhetischen Positionen zugehörig, sind die Einspielungen von *Gerhard Hüsch/Hanns Udo Müller*, 1933 (Pearl CD 9469, 1990), und *Mitsuko Shirai/Hartmut Höll*, 1991 (Capriccio CD 10 382/83). Übrigens enthält die letztgenannte CD zusätzlich eine Einspielung der »Winterreise« für Viola - *Tabea Zimmermann* - und Klavier, die für den Unterricht eine interessante methodische Variante eröffnet: Man könnte zu der rein instrumentalen Version die Schüler (ohne Kenntnis des Textes und des Titels) ein schriftliches, anonymes verbales Perzept - spontanes Aufschreiben von Assoziationen, Meinungen, Beobachtungen -, anfertigen lassen. Daraus ergeben sich erfahrungsgemäß sehr ergiebige Kategorien zur Erarbeitung.

Der Interpretationsvergleich sensibilisiert wie nichts anderes für die semantischen Valeurs einer Komposition. Bei den Schülern wird ein intensives Hören und intensives Lesen in Gang gesetzt, und sie werden viele deutliche Unterschiede in der Auffassung des Ganzen und in der Gestaltung von Details benennen können. Ein Rückbezug auf die ästhetischen Kategorien des Lyrischen und Epischen (Goethe) ermöglicht folgende Gesamtcharakteristik: In der Aufnahme mit *Gerhard Hüsch* und *Hans Udo Müller* steht der abgehobene, zusammenfassende lyrische Stil im Vordergrund, *Mitsuko Shirai* und *Hartmut Höll* arbeiten außergewöhnlich plastisch die einzelnen Details und die Widersprüche der Musik heraus, z. B. wenn in der 3. Strophe der überbordende Gefühlsstrom der Gesangsstimme durch die brutal gespielten Baß-Sforzati desavouiert wird.

Das ästhetische Problem - faßbar in den für das 19. Jahrhundert grundlegenden Gegenbegriffen Ausdrucks- und Formästhetik bzw. Inhalts- und Autonomieästhetik - läßt sich anhand von Textauszügen aus *Hegels* Ästhetik bewußter machen und vertiefen. Der unten abgedruckte Textauszug ist für den unterrichtlichen Gebrauch extrem gekürzt. Für den Lehrer lohnt es sich unbedingt, die ausführliche Argumentation Hegels im Original nachzulesen. Die in den Texten von *Goethe* (Text 1) und *Hegel* (Text 2) angesprochenen Fragen nach Verhältnis von »Epischem« (Erzählendem) und »Lyrischem« (Zuständlich-Stimmungshaften), von »Charakteristischem« (der Profilierung von Details) und »Melodischem« (der übergreifenden Einheit des Musikalischen), von (ausdrucksästhetischem) Wirklichkeitsbezug und (formästhetischer) Autonomievorstellung stellen sich - als Varianten des Prinzips der »Einheit in der Mannigfaltigkeit« - für jede Kunst, und provozieren eine subtilere Reflexion als die klassifizierende Zuordnung zu Schemata.

## Text 2

Georg Wilhelm Friedrich Hegel (ca. 1820-1824): »Die begleitende Musik«

»Aus dem, was ich bereits oben über die Stellung von Text und Musik zueinander gesagt habe, geht unmittelbar die Forderung hervor, daß in diesem ersten Gebiete sich der musikalische Ausdruck weit strenger einem bestimmten Inhalte anzuschließen habe als da, wo die Musik sich selbständig ihren eigenen Bewegungen und Eingebungen überlassen darf. Denn der Text gibt von Hause aus bestimmte Vorstellungen und entreißt dadurch das Bewußtsein jenem mehr träumerischen Elemente vorstellungsloser Empfindung, in welchem wir uns, ohne gestört zu sein, hier- und dorthin führen lassen und die Freiheit, aus einer Musik dies und das herauszuempfinden, uns von ihr so oder so bewegt zu fühlen, nicht aufzugeben brauchen. In dieser Verwebung nun aber muß sich die Musik nicht zu solcher Dienstbarkeit herunterbringen, daß sie, um in recht vollständiger Charakteristik die Worte des Textes wiederzugeben, das freie Hinströmen ihrer Bewegungen verliert und dadurch, statt ein auf sich selbst beruhendes Kunstwerk zu erschaffen, nur die verständige Künstlichkeit ausübt, die musikalischen Ausdrucksmittel zur möglichst getreuen Bezeichnung eines außerhalb ihrer und ohne sie bereits fertigen Inhaltes zu verwenden. Jeder merkbare Zwang, jede Hemmung der freien Produktion tut in dieser Rücksicht dem Eindrucke Abbruch. Auf der anderen Seite muß sich jedoch die Musik auch nicht, wie es jetzt bei den meisten neueren italienischen Komponisten Mode geworden ist, fast gänzlich von dem Inhalt des Textes, dessen Bestimmtheit dann als eine Fessel erscheint, emanzipieren und sich dem Charakter der selbständigen Musik durchaus nähern wollen. Die Kunst besteht im Gegenteil darin, sich mit dem Sinn der ausgesprochenen Worte, der Situation, Handlung usf. zu erfüllen und aus dieser inneren Beseelung heraus sodann einen seelenvollen Ausdruck zu finden und musikalisch auszubilden. So haben es alle großen Komponisten gemacht. Sie geben nichts den Worten Fremdes, aber sie lassen ebensowenig den freien Erguß der Töne, den ungestörten Gang und Verlauf der Komposition, die dadurch ihrer selbst und nicht bloß der Worte wegen da ist, vermissen... «

»Das bloße Sichselbstempfinden der Seele und das tönende Spiel des Sichvernehmens ist zuletzt als bloße Stimmung zu allgemein und abstrakt und läuft Gefahr, sich nicht nur von der näheren Bezeichnung des im Text ausgesprochenen Inhaltes zu entfernen, sondern auch überhaupt leer und trivial zu werden... Dadurch erhält die Musik die fernere Aufgabe, in Betreff auf den bestimmten Inhalt und die besonderen Verhältnisse und Situationen, in welche das Gemüt sich eingelebt hat und in denen es nun sein inneres Leben zu Tönen erklingen macht, dem Ausdruck selber die gleiche Besondere zu geben... Das Nähere des Inhaltes ist nun eben das, was der Text angibt. Bei dem eigentlich Melodischen, das sich auf dies Bestimmte weniger einläßt, bleiben die spezielleren Bezüge des Textes mehr nur nebensächlich.

Ein Lied z. B., obschon es als Gedicht und Text in sich selbst ein Ganzes von mannigfach nuancierten Stimmungen, Anschauungen und Vorstellungen enthalten kann, hat dennoch meist den Grundklang ein und derselben, sich durch alles fortziehenden Empfindung und schlägt dadurch vornehmlich einen Gemütston an. Diesen zu fassen und in Tönen wiederzugeben macht die Hauptwirksamkeit solcher Liedermelodie aus. Sie kann deshalb auch das ganze Gedicht hindurch für alle Verse, wenn diese auch in ihrem Inhalt vielfach modifiziert sind, dieselbe bleiben und durch diese Wiederkehr gerade, statt dem Eindruck Schaden zu tun, die Eindringlichkeit erhöhen. Es geht damit wie in einer Landschaft, wo auch die verschiedenartigsten Gegenstände uns vor Augen gestellt sind und doch nur ein und dieselbe Grundstimmung und Situation der Natur das Ganze belebt. Solch ein Ton, mag er auch nur für ein paar Verse passen und für andere nicht, muß auch im Liede herrschen, weil hier der bestimmte Sinn der Worte nicht das Überwiegende sein darf, sondern die Melodie einfach für sich über der Verschiedenartigkeit schwebt. Bei vielen Kompositionen dagegen, welche bei jedem neuen Verse mit einer neuen Melodie anheben, die oft in Takt, Rhythmus und selbst in Tonart von der vorhergehenden verschieden ist, sieht man gar nicht ein, warum, wären solche wesentliche Abänderungen wirklich notwendig, nicht auch das Gedicht selbst in Metrum, Rhythmus, Reimverschlingung usf. bei jedem Verse wechseln müßte... «

>... wichtig ist ferner das Verhältnis, in welches hier das Charakteristische auf der einen und das Melodische auf der anderen Seite treten müssen. Die Hauptforderung scheint mir in dieser Beziehung die zu sein, daß dem Melodischen, als der zusammenfassenden Einheit, immer der Sieg zugeteilt werde und nicht der Zerspaltung in einzeln auseinandergestreute charakteristische Züge. So sucht z. B. die heutige dramatische Musik oft ihren Effekt in gewaltsamen Kontrasten, indem sie entgegengesetzte Leidenschaften kunstvollerweise kämpfend in ein und denselben Gang der Musik zusammenzwingt ...Solche Kontraste der Zerrissenheit, die uns einheitslos von einer Seite zur anderen herüberstoßen, sind um so mehr gegen die Harmonie der Schönheit, in je schärferer Charakteristik sie unmittelbar Entgegengesetztes verbinden, wo dann von Genuß und Rückkehr des Innern zu sich in der Melodie nicht mehr die Rede sein kann...

Die wahrhaft musikalische Schönheit liegt nach diesen Seiten darin, daß zwar vom bloß Melodischen zum Charaktervollen fortgegangen wird, innerhalb dieser Besonderung aber das Melodische als die tragende, einende Seele bewahrt bleibt, wie z. B. im Charakteristischen der Raffaelischen Malerei sich der Ton der Schönheit immer noch erhält. Dann ist das Melodische bedeutungsvoll, aber in aller Bestimmtheit die hindurchdringende, zusammenhaltende Beseelung, und das charakteristisch Besondere erscheint nur als ein Heraussein bestimmter Seiten, die von innen her auf diese Einheit und Beseelung zurückgeführt werden. Hierin jedoch das rechte Maß zu treffen ist besonders in der Musik von größerer Schwierigkeit als in anderen Künsten, weil die Musik sich leichter zu diesen entgegengesetzten Ausdrucksweisen auseinanderwirft. «

In: Ders.: Vorlesungen über die Ästhetik III.- Frankfurt am Main 1986, S. 195 und 200ff.

Ganz wichtig für den Unterricht ist es, daß solche ästhetischen Fragen und Verfahren nicht mal >durchgenommen< werden, sondern als leitendes Prinzip immer wieder Anwendung finden. Das kann zwar in diesem Artikel nicht dargestellt werden, soll aber dennoch kurz skizziert werden an einem in diesem Kontext naheliegenden Vergleich mit Debussy (»... Des pas sur la neige«) - »Schritte im Schnee« - (vgl. Abb. 4).

Claude Debussy: (... Des pas sur la neige)

1 Triste et lent (♩ = 44) 2 3 4

*pp* *p* *expressif et douloureux*

*piu pp*

20 a Tempo 21 *p* *expressif et tendre* 22 23

*pp*

↑ Des<sup>9</sup> *sempre pp*

Abb. 4

Man findet hier einen ähnlich stockenden Gestus (Kurz-lang-Ostinato), und der durchzieht auch fast das ganze Stück. *Debussy* charakterisiert ähnlich wie *Schubert* das Changieren von kalter, starrer Außenwelt und warmem, träumerischem Innern in dem Gegeneinander einer fahlen Bordunfläche in d-Moll und einer farbig-satten Des9-Fläche. Den Entwicklungen, die von dieser Grundkonstellation ausgehen, nachzuspüren, ist ähnlich spannend wie bei *Schubert*. Es kommt aber auch die Andersartigkeit in den Blick. *Debussy* ist weit entfernt von der todernsten, existentiellen Dimension des Schubertliedes. Seine impressionistische Eindrucks-Kunst unterscheidet sich sehr stark von *Schuberts* expressionistischer Härte. Und dennoch gibt es auch wieder etwas Vergleichbares. Beide malen nicht etwas Äußeres - bei *Debussy* weist darauf schon die Tatsache hin, daß der Titel dreifach abgeschwächt wird: er ist eingeklammert, beginnt mit drei Punkten und steht fast versteckt am Schluß des Stückes - sondern gestalten innere Vorgänge bzw. Vorstellungen, die zwar Realitätsfragmente für ihre Visionen benutzen, diese aber nicht im Sinne einer vordergründigen Programmmusik bloß abbilden. (Wenn die Schüler das feine Farben- und Gefühlsspiel *Debussys* nachvollzogen haben, werden sie die Synthesizerfassung Tomitas auf der CD *Snowflakes are Dancing*, RCA RD 84587, wo eine äußere Szenerie - z. B. durch eisige Windgeräusche - suggeriert wird, als Verfremdung empfinden.)

In diesem Zusammenhang bietet es sich an, auch moderne Bearbeitungen des Stücks in den Unterricht einzubeziehen.

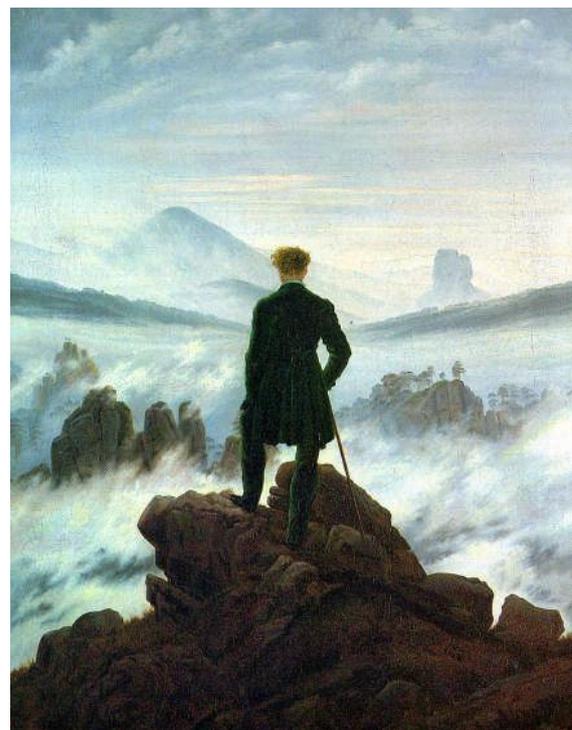
- *Hans Zenders Schubert-Bearbeitung* - CD »*Schuberts Winterreise. Eine komponierte Interpretation*«, RCA 09026 68067 2, 1995 - stellt eine subtile kreative Transformation des Schubertschen Werkes dar, die eine echte Neubegegnung ermöglicht. Er unterlegt dem unveränderten Vokalpart eine instrumentierte und bearbeitete Begleitung, die zur Verfremdung vor allem auch realistische Detailmalerei – im vorliegenden Fall knirschendes Eis - nutzt.

- *Reiner Bredemeyers »Die Winterreise«* (CD WER 6225-2, 1993) entstand 1984 unter dem Eindruck der Parallelität zwischen den Texten *Wilhelm Müllers* und der gesellschaftlich-politischen Erstarrung in der DDR. *Bredemeyer vertont* die Texte völlig neu und geht dabei völlig andere Wege als *Schubert* oder auch *Zender*. Alles Lyrisch-Suggestive und Tonmalerische wird vermieden. Im Sinne Eislers wird der Text als politische Aussage in den Vordergrund gestellt und wie ein Bericht präsentiert. Die Klangsprache bleibt distanziert.

Es ist außerordentlich wichtig, die Schüler mit solchen Angeboten zu konfrontieren, um sie zu einer wirklichen Auseinandersetzung mit künstlerischen Aussagen zu veranlassen, ihnen die Vorstellung zu vermitteln, daß das Hören von Musik mehr sein kann als ein bloß vordergründiges Genießen, das oft nicht viel mehr ist als ein Sich-selbst-Genießen. (Letzteres soll damit nicht abgewertet, sondern abgegrenzt werden von einem ästhetischen Erleben.)

Um die existentielle Dimension des Schubertliedes dem Verständnis näherzubringen, ist es nötig, auf die lebensweltlichen Bezüge einzugehen, indem man die Schüler mit dem Gesamtzusammenhang der »*Winterreise*« sowie mit biographischen und zeitgeschichtlichen Hintergründen bekannt macht. Das setzt natürlich voraus, daß die Behandlung des Liedes in einem entsprechenden unterrichtlichen Kontext steht. Dieser kann natürlich hier nicht dargestellt werden, dennoch sollen einige Materialien zur Anregung vorgestellt werden.

Meist fällt es nicht schwer, aktuelle Anknüpfungspunkte zu finden. Beim Abfassen dieses Artikels fiel mir folgender Focus-Titel (vgl. Abb. 5) in die Augen, der das bekannte Bild »*Der Wanderer über dem Nebelmeer*« von *Caspar David Friedrich* (um 1818, vgl. Abb. 6) benutzt.



Eine Chiffre der Romantik - das Alleinstehen des Subjekts vor der Unendlichkeit - wird sozusagen als Archetypus zitiert und dient als Aufmacher für einen Artikel über Sinnverlust und Sinnsuche. Hier wird deutlich, daß die romantische Kunst - und das gilt auch für die Musik - als Tiefendimension sehr gegenwärtig ist. Auf diese Spur sollte man die Schüler setzen, indem man sie auffordert, in evtl. zu Hause herumstehenden Bildbänden oder Lexika nach Bildern von *Friedrich* zu suchen, die vom Sujet her eine noch größere Nähe zu Schuberts Lied »*Gefrorene Tränen*« haben. Besonders leicht kommt man zu Ergebnissen, wenn man Internet-Freaks auf diese Spur setzt. (Viele Schulen haben inzwischen auch einen Internetzugang, den man nutzen kann). Im Internet findet man z. Z. unter dem Stichwort *Caspar David Friedrich* sofort eine Abbildung seines Bildes »*Das Eismeer*« bzw. »*Die gescheiterte Hoffnung*« (1823/24, vgl. Abb. 7) - Anbieter: *Hamburger Kunsthalle* - und u. a. folgende Informationen dazu:



Hoffnung -, sind ein klagendes Mahnmal in der blaugrauen Eiswüste. Aber oben öffnet sich der Himmel. «

»Vermutlich ist Friedrich zu diesem Bild von einer Nordpolexpedition des Engländers Edward William Parrys angeregt worden, die dieser um 1820 zur Entdeckung einer Nord-West-Passage unternahm. Zahlreiche Skizzen belegen, daß Friedrich 1821 das Eistreiben auf der Elbe studierte, um sich so Kenntnisse über das Schichten und Ineinanderschieben von Eismassen zu erwerben. Die Deutung des Bildes reicht weit über das Darstellen einer bloßen Schiffskatastrophe hinaus: Einer älteren religiösen Interpretation gegenüber hält man in letzter Zeit eine politische für wahrscheinlicher: Demnach wäre das Eismeer Sinnbild der Resignation darüber, daß nach den Freiheitskriegen gegen Napoleon in Deutschland die erhoffte innenpolitische Freiheit gegen die Landesfürsten nicht durchgesetzt werden konnte. Die Kälte der politischen Landschaft im »Vormärz«, hervorgerufen durch den 1815 auf dem Wiener Kongreß gefaßten Beschluß, alle Freiheitsbestrebungen in Europa zu unterdrücken, bewirkte, besonders nach 1819 in Deutschland, eine Vereisung des Klimas. Die nach oben getürmten Eisschollen, riesig gegen das fast schon versunkene Schiff - die »gescheiterte

Der angesprochene politisch-gesellschaftliche Hintergrund der »Eis«-Metapher gilt belegbar auch für Schubert. Fast gleichzeitig und unabhängig von der Rezeption dieses Bildes schrieb Schubert folgenden Brief (21. September 1824 an Schober):

»Ungeachtet ich nun seit 5 Monathen gesund bin, so ist meine Heiterkeit doch oft getrübt durch Deine und Kuppels Abwesenheit, und verlege manchmahl sehr elende Tage; in einer dieser trüben Stunden, wo ich besonders das Thatenlose unbedeutende Leben, welches unsere Zeit bezeichnet, sehr schmerzlich fühlte, entwischte mir folgendes Gedicht [s. nebenstehend], welches ich nur darum mittheile, weil ich weiß, daß Du selbst meine Schwächen mit Liebe u. Schonung rügst.«

Zit. nach: Otto Erich Deutsch (Hrsg.). Schubert. Die Dokumente seines Lebens.- Leipzig 1964, Bd. 7, S. 258

Klage an das Volk!

O Jugend unsrer Zeit, Du bist dahin!  
Die Kraft zahllosen Volks, sie ist vergeudet,  
Nicht einer von der Meng' sich unterscheidet,  
Und nichtsbedeutend all' vorüberzieh'n.

Zu großer Schmerz, der mächtig mich verzehrt,  
Und nur als Letztes jener Kraft mir bleibet;  
Dann thatlos mich auch diese Zeit zerstäubet,  
Die jedem Großes zu vollbringen wehrt.

Im siechen Alter schleicht das Volk einher,  
Die Thaten seiner Jugend wähnt es Träume,  
Ja spottet thöricht jener gold'nen Reime,  
Nichtsachtend ihren kräft'gen Inhalt mehr.

Nur Dir, o heil'ge Kunst, ist's noch gegönnt  
Im Bild die Zeit der Kraft u. That zu schildern,  
Um weniges den großen Schmerz zu mildern,  
Der nimmer mit dem Schicksal sie versöhnt.

Das einengende geistige Klima und die Friedhofsruhe der restaurativen Metternichzeit verdeutlicht auch eine Karikatur von 1820 (vgl. Abb. 8).



Der >Weltschmerz< - wie man damals sagte - ist allerdings mehr als ein rein politisch motiviertes Phänomen, sondern hat tiefere Wurzeln in der Umbruchsituation, der Geburt der modernen Industrielwelt. Das wird in einem modernen >Kultbuch< entfaltet, das Schuberts »Winterreise« als Leitfaden benutzt (Hanspeter Padruft: Der epochale Winter. - Zürich 1984). Das plötzliche Umschlagen des emotionalen Klimas verdeutlichen auch folgende kurze Textauszüge:

»Sie schreiben alle, als wären sie krank und die ganze Welt ein Lazarett«, bemerkte Goethe am 24. 9. 1824.

(Zit. nach: J. P. Eckermann: Gespräche mit Goethe in den letzten Jahren seines Lebens. Hrsg. von F. Bergemann.-Leipzig 1968, S. 241)

Schuberts Altersgenosse Heinrich Heine verteidigt seine Generation gegen solche Anwürfe:

»Ach, teurer Leser wenn du über jene Zerrissenheit klagen willst, so beklage lieber, daß die Welt selbst mitten entzwei gerissen ist. Denn da das Herz des Dichters der Mittelpunkt der Welt ist, so muß es wohl in der jetzigen Zeit jämmerlich zerrissen werden. Wer von seinem Herzen rühmt, es sei ganz geblieben, der gesteht nur, daß er ein prosaisches, weltabgelegenes Winkelherz hat. Durch das meinige ging aber der große Weltriß, und eben deswegen weiß ich, daß die großen Götter mich vor vielen anderen hoch begnadigt und des Dichtermärtyrertums würdig geachtet haben.«

(Zit. nach: H. Holtzhauser/Hrsg.: Heines Werke in fünf Bänden.- Weimar 1961, Bd. 3, S. 241)

Die gesellschaftlich-politische und die existentielle Dimension der Bilder sind natürlich vermittelt durch die biographische der Künstler. Bei Friedrich wird diese von Geismeyer folgendermaßen umrissen:

»...1823/24 entstehen mit >Huttens Grab< und >Eismeer< zwei Bilder tiefster Trauer und Resignation. Eine ausgesprochen krisenhafte Zäsur markiert das Jahr 1824, vermutlich um die Jahresmitte beginnt eine Zeit schwerwiegender und offenkundig auch langwieriger Krankheitsperioden. Wie bedrohlich der Zustand des Malers ist, geht daraus hervor, daß er sich trotz finanzieller Bedrängnis 1826 zu einem Erholungsaufenthalt auf Rügen und 1828 zu einer Kur in Teplitz entschließen muß. Da die Erkrankung aber doch wohl auf dem Zusammenwirken von seelischem und körperlichem Leiden beruht, ist Abhilfe kaum zu erwarten. Stattdessen mehren sich die Anzeichen jener geistigen Verhärtung und seelischen Verdüsterung, die der sachkundige Carus als krankhaft diagnostiziert. Die von den äußeren Verhältnissen her ohnedies bewirkte Isolierung und Vereinsamung Friedrichs erhält dadurch eine psychopathologische Komponente, die ihn schließlich auch der Familie und den Freunden entfremdet...

Für das Raumerlebnis und damit für die Deutung des Naturganzen durch den Maler ist ein Kompositionsprinzip besonders aufschlußreich, das sich in verschiedenen Formen und Motiven verkörpert - die Schranke oder Raumsperre. Sie soll die unterschiedliche Bedeutung der vorderen und der hinteren Raumzonen, die Gegensätzlichkeit eines optisch erfassbaren, rational erfahrbaren irdischen Raumes und einer irrational unendlichen Ferne hervorheben. Da dieses räumliche Verhältnis zugleich aber Gegenwart und Zukunft bedeutet, ist die Hinwendung zum Tiefenraum als Anschauung des religiösen Weltprinzips auch die Ahnung von einem zukünftig jenseitigen Dasein. Solche Ahnung soll beim Betrachter durch die Raumsperre geweckt werden, die ihn im Vordergrund verharren läßt.«

(Willi Geismeyer: Caspar David Friedrich.- Leipzig 1973, S. 37f.)

Dem ließe sich bei Schubert die Traumerzählung an die Seite stellen, die die (traumhaft-verschlüsselte) Darstellung seines ausgeweglosen Lebens in die Vision einer - allerdings jenseitigen - glücklichen Zukunft münden läßt:

»Den 3ten July 1822 Mein Traum:

Ich war ein Bruder vieler Brüder und Schwestern. Unser Vater, u. unsere Mutter waren gut. Ich war allen mit tiefer Liebe zugethan. - Einstmahls führte uns der Vater zu einem Lustgelage. Da wurden die Brüder sehr fröhlich. Ich aber war traurig. Da trat mein Vater zu mir, u. befahl mir, die köstlichen Speisen zu genießen. Ich aber konnte nicht, worüber mein Vater erzürnend mich aus seinem Angesicht verbannte. Ich wandte meine Schritte und mit einem Herzen voll unendlicher Liebe für die, welche sie verschmähten, wanderte ich in ferne Gegend. Jahrelang fühlte ich den größten Schmerz u. die größte Liebe mich zertheilen. Da kam mir Kunde von meiner Mutter Tode. Ich eilte sie zu sehen, u. mein Vater, von Trauer erweicht, hinderte meinen Eintritt nicht. Da sah ich ihre Leiche. Thränen entflossen meinen Augen. Wie die gute alte Vergangenheit, in der wir uns nach der Verstorbenen Meinung auch bewegen sollten, wie sie sich einst, sah ich sie liegen.

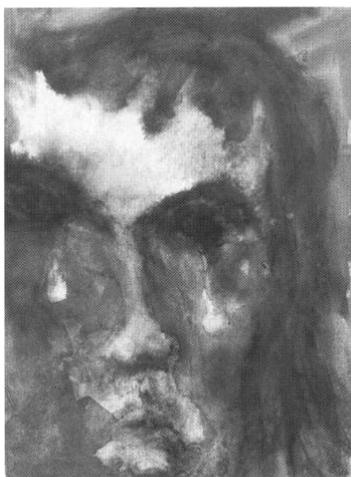
Und wir folgten ihrer Leiche in Trauer u. die Bahre versank. - Von dieser Zeit an blieb ich wieder zu Hause. Da führte mich mein Vater wieder einstmahls in seinen Lieblingsgarten. Er fragte mich ob er mir gefiele. Doch mir war der Garten ganz widrig u. ich getraute mir nichts zu sagen. Da fragte er mich zum zweytenmahl erglühend: ob mir der Garten gefiele? Ich verneinte es zitternd. Da schlug mich mein Vater u. ich entflo. Und zum zweytenmahl wandte ich meine Schritte, u. mit einem Herzen voll unendlicher Liebe für die, welche sie verschmähten, wanderte ich abermals in ferne Gegend. Lieder sang ich nun lange, lange Jahre. Wollte ich Liebe singen, ward sie mir zum Schmerz. Und wollte ich wieder Schmerz nur singen, ward er mir zur Liebe.

So zertheilte mich die Liebe und der Schmerz. Und einst bekam ich Kunde von einer frommen Jungfrau, die erst gestorben war. Und ein Kreis sich um ihr Grabmahl zog, in dem viele Jünglinge u. Greise auf ewig wie in Seligkeiten wandelten. Sie sprachen leise, die Jungfrau nicht zu wecken.

Himmlische Gedanken schienen immerwährend aus der Jungfrau Grabmahl auf die Jünglinge wie leichte Funken zu sprühen, welche sanftes Geräusch erregten. Da sehnte ich mich sehr auch da zu wandeln. Doch nur ein Wunder, sagten die Leute, führt in den Kreis. Ich aber trat langsamen Schrittes, innerer Andacht und festem Glauben, mit gesenktem Blicke auf das Grabmahl zu, u. ehe ich es wähte, war ich in dem Kreis, der einen wunderlieblichen Ton von sich gab; u. ich fühlte die ewige Seligkeit wie in einem Augenblick zusammengedrängt. Auch meinen Vater sah ich versöhnt u. liebend. Er schloß mich in seine Arme und weinte. Noch mehr aber ich.

Franz Schubert«

(Zit. nach: Otto Erich Deutsch (Hrsg.): Schubert. Die Dokumente seines Lebens, Leipzig 1964, 7, S. 158)



Fritz Böhrler: Gefrorene Tränen, Aquarell, 1996

Abb. 9

Die menschlich-psychologische Komponente von Schuberts Lied kommt eindrucksvoll in dem Aquarell von Fritz Böhrler (1996) zum Ausdruck (vgl. Abb. 9):