ISSN: 2190-4790

LBzM Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik

Online-Magazin des Interdisziplinären Zentrums für Medienpädagogik und Medienforschung an der PH Ludwigsburg

Musik erzählt – Zu literatur- und mediendidaktischen Potentialen von Hörspielen

Sabine Pfäfflin und Andreas Wicke

Zusammenfassung

Neben Sprache, Stimme und Geräuschen hat die Musik im narrativen Hörspiel eine zentrale Funktion: Sie kann Atmosphäre erzeugen, Raumwechsel und Zeitsprünge markieren, die Figuren leitmotivisch charakterisieren, Spannung steigern etc. und ist damit ein wesentlicher Faktor beim Erzählen der Geschichte. Das eröffnet Potentiale für den Deutschunterricht, die im vorliegenden Beitrag anhand von Beispielen aus dem Kinder- und Jugendhörspiel erörtert und aus Sicht der Hörspieldidaktik sowie des literarischen Lernens reflektiert werden.

Schlüsselbegriffe: ● *Musik im Hörspiel* ● *Kinderhörspiel* ● *Mediendidaktik* ● *Hörspieldidaktik* ● *literarisches Lernen*

1. Fachwissenschaftliche Grundlagen

Wird in einem Hörspiel eine Geschichte erzählt, so geschieht das nicht nur auf der verbalen Ebene, auch die Zeichensysteme Stimme, Geräusch und Musik haben dabei eine zentrale Bedeutung. Die Behauptung, dass Musik im Hörspiel erzählt, dass sie eine narrative Funktion hat, setzt allerdings voraus, dass Musik eine Sprache ist. Ob das zutrifft, darüber wurde durch die Jahrhunderte immer wieder gestritten: Bereits in der Barockzeit gibt es eine musikalische Rhetorik, die musikalischen Figuren einen konkreten Ausdrucksgehalt zuweist. Aber es ist vor allem die Epoche der Romantik, in der die Musik eine besondere Würdigung erfährt, sie gilt als Sprache des Unaussprechlichen. Der Komponist Robert Schumann beispielsweise notiert 1828 in seinem Tagebuch: „Töne sind höhere Worte“ (Schumann 1971, S. 96). Und Arthur Schopenhauer bezeichnet die Musik in diesem Sinne „als eine ganz allgemeine Sprache, deren Deutlichkeit sogar die der anschaulichen Welt selbst übertrifft“ (Schopenhauer 1977, S. 322).

„Die Antwort auf die Frage, ob Musik eine Sprache ist“, so schreibt Peter Faltin, „hängt zunächst davon ab, wie Sprache definiert wird, was man für Sprache hält“ (Faltin 1981, S. 34). In

neueren theoretischen Beiträgen finden sich dementsprechend meist Einschränkungen, Theodor W. Adorno sagt in seinem *Fragment über Musik und Sprache*: „Musik ist sprachähnlich. [...] Aber Musik ist nicht Sprache. Ihre Sprachähnlichkeit weist den Weg ins Innere, doch auch ins Vage. Wer Musik wörtlich als Sprache nimmt, den führt sie irre. [...] Sie bildet kein System aus Zeichen" (Adorno 2003, S. 151). Schließlich weist Guido Heldt für das Medium Film darauf hin, dass Musik wegen ihrer „semantische[n] Unschärfe [...] selten die narrative Hauptlast zu tragen" (Heldt 2018, S. 135f.) hat. Dieser Befund lässt sich direkt auf die Musik im Hörspiel beziehen.

In der semiotischen Hörspieltheorie, die auch die folgenden Analysen strukturiert, wird grundsätzlich davon ausgegangen, dass Musik einen narrativen Anteil am auditiven Erzählvorgang hat (vgl. etwa Schmedes 2002, S. 79–82). Dabei wird unterschieden in extradiegetische und intradiegetische Musik, also solche, die nur für die Rezipient*innen bestimmt ist, und solche, die auch die Figuren selbst hören. Außerdem lässt sich eine syntaktische, also gliedernde, von einer semantischen, also bedeutungsgenerierenden, Funktion trennen (vgl. Huwiler 2005, S. 61). Während Musik im Hörspiel „überwiegend die Aufgabe [erfüllt], die Aussagen des Textes eindeutiger zu machen", weist Karla Müller auch auf die Möglichkeit der Musik hin, „die Mehrdeutigkeit einer Aussage zu erhalten oder zu eröffnen" (Müller 2022, S. 128).

Hörspielmusik hat somit ganz unterschiedliche Wirkungsweisen: Sie kann Raumwechsel und Zeitsprünge kennzeichnen, die Atmosphäre unterstreichen, die Spannung steigern, Angst erzeugen, die Handlung spiegeln, Figuren charakterisieren, durch musikalische Zitate konkrete Bezüge herstellen, sie kann aber auch Fremdheit markieren, etwa im interkulturellen Kontext. Diesen zentralen Funktionen steht eine Forschung gegenüber, die mehr als übersichtlich ist (vgl. Timper 1990; Hobl-Friedrich 1991; Krug 2019), insbesondere im Bereich des Kinderhörspiels (vgl. Pohlenz 1963; Pfäfflin 2020; Wicke 2021; Müller 2022) sowie der Deutsch- respektive Mediendidaktik.

Der Kölner Hörspielkomponist Henrik Albrecht, der vor allem durch seine Orchesterhörspiele für Kinder bekannt geworden ist, betont im Interview: „In meinem Verständnis kann die Musik im Hörspiel – genauso wie der Text – die Geschichte miterzählen" (zit. nach Wicke 2023). An anderer Stelle gibt er zu bedenken: „Die Verbalisierung von Musik gleicht der Schwierigkeit, den Duft eines Parfüms in Worte zu fassen" (Albrecht 2004, S. 292).

Sowohl um die narrative Funktion der Musik als auch um die Schwierigkeiten einer angemessenen Beschreibung wird es im Folgenden gehen. Es soll dabei durch die Brille der Literatur- respektive Mediendidaktik auf die musikalische Narration im Hörspiel geschaut werden. An ausgewählten Produktionen wird gezeigt, wie Musik erzählt oder die Erzählung unterstützt, außerdem geht es um die Frage, welche Möglichkeiten Sprache und Musik jeweils im Kontext des Erzählens haben bzw. wie sie sich gegenseitig beeinflussen. Neben der konkreten Bestimmung der Funktionen und den didaktischen Potentialen geht es um Aspekte der Methodik bzw. der unterrichtspraktischen Umsetzung im Deutschunterricht. Die gewählten Beispiele können teilweise bereits in der Grundschule thematisiert werden, hauptsächlich ist jedoch die Sekundarstufe I adressiert.

2. Analysen ausgewählter Beispiele

2.1 Die drei ??? – Musik des Teufels (1998)

In der erfolgreichen Hörspielserie *Die drei ???* hat Musik in der Regel keinen exponierten Stellenwert, vielmehr erfüllt sie grundlegende – gleichwohl essentielle – hörspielsemiotische Funktionen. In der Folge *Musik des Teufels* wird Musik zusätzlich auf der inhaltlichen Ebene thematisiert: Die drei Detektive Justus, Peter und Bob lösen den Fall um einen Geiger, der das Publikum mit seinem Spiel hypnotisiert.

Die extradiegetische Musik hat häufig eine gliedernde Funktion. Zunächst wird mit der Titelmusik in jeder Folge der Anfang markiert, sie schafft serielle Vertrautheit und stimmt auf die Welt der drei Detektive in Rocky Beach ein. Außerdem werden Übergänge zwischen verschiedenen Szenen bzw. zwischen Erzählertext und Dialog geschaffen. Bisweilen nimmt die Musik dabei den Charakter des letzten Satzes auf und leitet zur nächsten Szene über. In der ausgewählten Folge ruft Bob beispielsweise: „Schnappt euch eure Jacken und dann los!" Nach der Zwischenmusik setzt der Erzähler ein: „Als die drei Detektive zwanzig Minuten später an der Haustür der Charkovs klingelten…" (V/01:41). Die Musik überbrückt also sowohl den Ortswechsel als auch den Zeitsprung, außerdem nimmt der vorantreibende Rhythmus mit den schnellen Beckenschlägen den Impuls von Bobs Imperativ auf und scheint die Fahrt zum nächsten Handlungsort zu illustrieren. Syntaktische Funktionen sind hier kaum von semantischen zu trennen.

Eine weitere gängige Funktion ist die atmosphärische Untermalung von Szenen, oft wird durch Musik eine Intensivierung der Spannung, der Angsterregung (vgl. Mohn 2019, S. 224–232) oder des Unheimlichen erzielt. In *Musik des Teufels* geraten Justus, Peter und Bob mit Jelena und deren Vater in eine typische Suspense-Situation: Ihr Gegner Vanderhell will sie im Keller einschließen, er ist bewaffnet und droht zu schießen. Der vielleicht stärkste Effekt wird durch ein ganz einfaches Mittel erreicht, einen tiefen, dumpfen Ton, der die Bedrohungssituation grundiert (V/04:56). Darüber werden einzelne Akzente unterschiedlicher Instrumente gelegt, die wie kleine Schreckensmomente klingen. Rhythmisch bleibt diese musikalische Sequenz gänzlich diffus, ein durchgehendes Metrum ist nicht erkennbar. Dadurch verliert man die rhythmische Orientierung, die Musik ist schwer zu greifen und verstärkt den Eindruck des Bedrohlichen. Auch die Tonrepetitionen intensivieren diese Wirkung.

An anderer Stelle (IV/05:38) wird mit Effekten gespielt, die bereits der musikalischen Rhetorik der Barockzeit vertraut sind. Von *pathopoeia* ist dann die Rede, wenn durch Chromatik – also eine Melodieführung in Halbtonschritten – der Affekt des Leids erzeugt wird. In *Musik des Teufels* wird eine deutlich hörbare chromatische Abwärtsbewegung im Orchester mit einem entsprechenden Motiv der Solovioline verbunden. Des Weiteren wird in dieser Sequenz der Tritonus eingesetzt, ein Intervall, das in der klassischen Melodielehre verboten ist und das, passend zum Titel der Folge, als *diabolus in musica* bezeichnet wird, es ist also das Intervall des Teufels. Im Hörspiel wird durch die genannten Effekte die Stimmung als unheimlich charakterisiert und die Musik erzielt eine markante Steigerung der Spannung.

Zusätzlich zu der extradiegetischen Musik ist in dieser Folge auch intradiegetische Musik zu hören. Der Geiger Vanderhell scheint das Publikum, so die vorläufige Annahme, durch sein Spiel in eine Art Trance zu versetzen. Zwar bezeichnet er das Stück, das er spielt, als „Eigenkomposition" (III/03:22), zu hören sind jedoch Ausschnitte aus der *Caprice Nr. 9 in E-Dur*

für Violine solo von Nicoló Paganini. Dieses Geigenstück aus dem frühen 19. Jahrhundert eröffnet weitere Deutungsebenen. Zum einen haben Paganinis besondere Art des Virtuosentums und sein hypnotisches Spiel mit dem Publikum, das er in Ekstase versetzt hat, ihm den Namen ‚Teufelsgeiger' eingebracht, eine Bezeichnung, die im Hörspiel wiederholt für Vanderhell verwendet wird (II/10:24) – auch sein sprechender Name weist ihn als Abgesandten der Hölle aus. Das Musikstück, das im Hörspiel verwendet wird, trägt zum anderen den Beinamen *Die Jagd*, weil neben Flöten- vor allem Hörnerklänge imitiert werden. Und zu einer Jagd entwickelt sich allmählich auch die Ermittlung der drei Detektive.

Im Hörspiel sind zunächst Ausschnitte aus Vanderhells Hauskonzert in Reinform zu hören (II/02:52; II/09:56), schließlich wird versucht, die berauschende Wirkung, die die Musik auf die Figuren der Handlung ausübt, auch für die Rezipient*innen erlebbar zu machen. Vanderhells respektive Paganinis Musik wird deswegen mit anderen Klängen gemischt, die sich langsam in den Vordergrund drängen und das Geigenspiel überlagern (III/00:00). Während also Peter betont, dass ihm von der Musik schwindlig werde, wird auch für das reale Hörpublikum die ursprüngliche Musik vernebelt.

2.2 Feldpost für Pauline (2008)

In Maja Nielsens Kinderhörspiel *Feldpost für Pauline* ist eine zentrale Funktion der Musik die leitmotivische Figurencharakterisierung. Das Hörspiel erzählt, wie sich die elfjährige Pauline nach dem Erhalt eines 100 Jahre zu spät zugestellten Feldpostbriefs ihres Urgroßvaters Wilhelm an ihre Urgroßmutter, die ebenfalls Pauline hieß, auf Spurensuche in die Vergangenheit des Ersten Weltkriegs sowie ihrer eigenen Familie begibt. Abwechselnd werden sowohl Wilhelms Erlebnisse als sechzehnjähriger Soldat im Jahr 1914 geschildert als auch Paulines Dialoge mit ihrer Großmutter (Oma Lieschen) in der Gegenwart, in denen das damalige Geschehen reflektiert wird (vgl. Pfäfflin 2025, i. Dr.).

Als Leitmotiv wird Wilhelm ein Cello-Motiv in Ces-Dur zugeordnet, das klanglich an seine beruflichen Pläne anknüpft – er möchte Cello studieren. Außerdem wird dieses Motiv mit einer ähnlichen Cello-Melodie in Es-Dur verbunden, die Pauline zugewiesen wird. Beide Motive haben zwar unterschiedliche harmonische Konsequenzen, basieren jedoch auf demselben Ton. Da sie oft gemeinsam erklingen, lassen sie sich auch mit der Beziehung der beiden Protagonisten zueinander assoziieren: mit ihrer Liebe, aber auch ihrer Sehnsucht nacheinander, die sich durch die räumliche Distanz infolge des Kriegsgeschehens ergibt. Sie erklingen zum ersten Mal, als sich Pauline und Wilhelm – kurz vor dessen Abreise an die Front – ihre Liebe gestehen (II/00:36). Als Kontrast dazu dienen die derben Soldatenlieder, die Wilhelms Kameraden am Bahnsteig singen. Während sie Wilhelms militärische Pflichten symbolisieren könnten, lässt sich das Cello-Motiv eher mit seinen künstlerischen Ambitionen assoziieren.

Die Cello-Motive sind später erneut, nun in höherer Lage, zu hören, als Wilhelm in einem Brief Paulines erfährt, dass er Vater wird (VIII/01:02). Im Hörspiel sind sie überwiegend extradiegetisch und werden als figurencharakterisierende Leitmotive semantisch eingesetzt. In einigen Sequenzen haben sie außerdem syntaktische Funktion, wenn durch die Musik der Übergang von Erzähl- und Dialogpassagen in der Gegenwart zu einem von Wilhelms Feldpostbriefen während des Ersten Weltkriegs gekennzeichnet wird. Das Cello markiert hier den Wechsel der Perspektive sowie einen Ortswechsel und Zeitsprung in die Vergangenheit, zugleich lässt es sich symbolisch auch auf Wilhelms Emotionen beziehen (IV/03:17).

In einer Sequenz ist das Cello-Spiel als intradiegetische Musik Teil der Handlung, als Wilhelm und sein Freund Piccolo bei der Durchsuchung eines Hauses von französischen Soldaten überrascht werden. Wilhelm hatte dort kurz zuvor ein Cello gefunden und darauf gespielt. Dies setzt er, obwohl sie nun von ihren Gegnern bedroht werden, unbeirrt fort. Die Soldaten sind unschlüssig, wie sie auf die Musik reagieren sollen, bis schließlich ein Vorgesetzter dazukommt und Wilhelm bittet weiterzuspielen. Wilhelm spielt ihm ein Adagio vor, der andere hört zu, und als die Musik verklungen ist, möchten sich die beiden Männer nicht mehr bekämpfen. Stattdessen sorgt der Franzose dafür, dass Wilhelm den Krieg überlebt, indem er ihn in Kriegsgefangenschaft nimmt (X/01:10). Die Musik, so die implizite Botschaft, vermag hier als ‚universelle Sprache' sogar über die Grenzen des Kriegsgeschehens hinweg Verständigung und Mitmenschlichkeit zu initiieren.

2.3 Das kleine Gespenst (2021)

2021 wurde unter der Regie von Robert Schoen eine neue Adaption zu Otfried Preußlers Kinderbuchklassiker *Das kleine Gespenst* aufgenommen, die Hörspielmusik stammt von Henrik Albrecht. Die Kompositionen sind so intensiv mit allen Szenen verknüpft, dass die Musik ständig als weitere semantische Ebene fungiert. Auch in diesem Kinderhörspiel kommt ihr häufig die Funktion zu, zentrale Figuren leitmotivisch zu charakterisieren. So ist dem kleinen Gespenst ein tänzerisches Querflöten-Motiv in Achtelbewegungen im Dreivierteltakt zugeordnet, zu dessen Klängen es durch Burg Eulenstein schwebt, begleitet von Cembalo und Streichern (1/I/00:30). Das heitere Motiv erklingt im Verlauf des Hörspiels immer wieder, auch in anderer Instrumentierung, und wird kontextabhängig variiert. In langsameren Passagen, wenn das kleine Gespenst zum Beispiel traurig (1/VIII/02:38) oder sehnsüchtig (1/VI/00:21) ist, wird das Motiv von einem Theremin übernommen, dessen schwebende Glissandi wunderbar zu einem Gespenst passen. Das Theremin ist ein elektronisches Musikinstrument, dessen Funktionsprinzip eine stufenlose Veränderung der Tonhöhe ermöglicht und sich deshalb gut dazu eignet, ein Vibrato zu erzeugen. Dies prägt den spezifischen Klangcharakter des Instruments, dem dadurch etwas Unwirkliches und Schwebendes anhaftet. Wenn das kleine Gespenst gegen den vermeintlich zurückgekehrten General Torstensson kämpft, wird das Leitmotiv um Hörner (2/VII/02:25) erweitert, was man mit der entschlossenen Kampfbereitschaft des Gespensts assoziieren könnte.

Auch andere Figuren und Handlungskontexte werden mit passgenau komponierter Musik charakterisiert: Wenn das Gespenst mit dem Bildnis des Burggrafen Georg Kasimir spricht, erklingt zum Beispiel Musik, die mit Cembalo und Streichern barocke Motive andeutet (1/II/02:58). Diese werden auch verwendet, wenn sich das Gespenst im Burgmuseum, seinem „absoluten Lieblingsraum" (1/II/1:36), befindet. Dem klugen Uhu Schuhu ist ebenfalls ein Leitmotiv zugeordnet: eine Klarinetten-Melodie im Viervierteltakt (1/III/02:05). Der behäbige, begriffsstutzige Bürgermeister von Eulenberg dagegen wird musikalisch von einer Melodie der Tuba kontextualisiert (2/II/02:49).

In einer Hörspielsequenz erfolgt ein Wechsel von intradiegetischer zu extradiegetischer Musik: Während des historischen Festspiels in Eulenberg wird das Schauspiel zunächst von Marschmusik begleitet, die – traditionell – mit einer Blaskapelle im Viervierteltakt instrumentiert ist (2/VI/01:29). Die Musik ist hier intradiegetisch, also Bestandteil der fiktiven Welt. Der unmit-

telbar folgende Übergang zu extradiegetischer Hörspielmusik wird geschickt gelöst: Die bisherige Instrumentierung und der Rhythmus (Marsch im Viervierteltakt) werden beibehalten, damit knüpft die Musik inhaltlich an die Szene an, wechselt auf harmonischer Ebene aber – gänzlich untypisch für die Marschmusik bei einem Festakt – das Tongeschlecht und erklingt in Moll (2/VII/01:44). Parallel dazu sind die Gedanken des kleinen Gespensts zu hören, so dass die inhaltliche Zuordnung deutlich wird. Auch im vorhergehenden Track wird – in der gleichen Szene – der Übergang von intradiegetischer zu extradiegetischer Musik ähnlich gelöst: Rhythmik und Schlagzeug der Blaskapelle werden beibehalten, die Bläser werden durch Streichinstrumente ersetzt und die Harmonik wechselt nach Moll: Ein deutliches Signal, dass es nun um die Wahrnehmungen des kleinen Gespensts geht, die sich nicht mit den tatsächlichen Ereignissen während des Festspiels decken, sondern dessen subjektive Perspektive wiedergeben (2/VI/03:12).

2.4 Peter Pan (2008)

Henrik Albrecht hat nicht nur die Musik für eine Vielzahl an Hörspielproduktionen komponiert, sondern darüber hinaus ein eigenes Genre geschaffen: das Orchesterhörspiel. Hier spielt die Musik eine exponierte und zentrale Rolle, wie in einem Melodram sind Sprache und Musik eng verzahnt. „Die Sprecher müssen [...] sehr genau auf die Musik reagieren", erläutert er in einem Interview. „Ihre Textpositionen sind taktgenau festgelegt. Wenn sie die Einsätze für ihre Texte nicht richtig erwischen, funktioniert das Zusammenspiel von Text und Musik nicht" (zit. nach Wicke 2016). Stoffe wie *Alice im Wunderland*, *Heidi* oder *Das Gespenst von Canterville* (vgl. Wicke 2021) liegen als Orchesterhörspiele vor, die Partitur zu *Peter Pan* stellt sich aber einer ganz besonderen Herausforderung. Als Peter der Fee Tinker Bell eine Frage stellt, heißt es in James M. Barries Roman:

> „Die lieblichsten Klänge, wie von goldenen Glöckchen, antworteten ihm. Das ist die Feensprache. Ihr gewöhnlichen Kinder könnt sie nicht hören, aber wenn ihr sie hören könntet, wüsstet ihr, dass ihr sie von früher her kennt." (Barrie 2001, S. 33)

Henrik Albrecht besetzt dementsprechend die Rolle der Fee nicht mit menschlicher Stimme, sondern mit der Celesta, oft in Verbindung mit Glöckchen oder der Triangel. Die Celesta, deren Klang an ein Glockenspiel erinnert und deren Name etwas Himmlisches bezeichnet, wird in der Musikgeschichte wiederholt für Feen eingesetzt, die bekannteste dürfte Tschaikowskys Zuckerfee aus dem Ballett *Der Nussknacker* sein. Zur Verwendung der Celesta als Stimme Tinker Bells schreibt Albrecht im Booklet: „Das klimpert und perlt dann sehr geheimnisvoll und zauberhaft, so als würde man gerade mit goldenem Feenstaub berieselt".

Im Hörspiel *Peter Pan* ist Tinker Bell also nur über die Musik wahrnehmbar, ihre Anwesenheit, ihre Bewegungen, vor allem aber ihre Sprache werden über Musik transportiert. Das ist sicher eine äußerst seltene Sprechweise, doch auch Annette Vielhauer, die in ihrer Dissertation eine Typologie des Hörspieldialogs entwirft, widmet der *Musik als Dialogpartner* (vgl. Vielhauer 1999, S. 104-112) ein eigenes Kapitel und nennt weitere Beispiele.

In dem Gespräch zwischen Peter und Tinker Bell, als sie ihn warnt, die vergiftete Medizin zu trinken, wird die Komposition äußerst komplex – ist aber durchaus zu verstehen: Von wem Tinker Bell jeweils redet, hört man am Wendy- bzw. Hook-Motiv, das nun allerdings mit ‚ihrem' Instrument, der Celesta, zu hören ist. Tinker Bells verzweifelte Aufregung (XV/00:00)

ergibt sich im Wesentlichen durch Tempo und Dynamik, außerdem hört man in dieser kurzen Szene die Glocke siebenmal schlagen, was auf die Uhrzeit hindeutet. Schließlich wird Tinker Bells Tod durch eine abwärtsgeführte, leiser werdende Chromatik ausgedrückt.

3. Methodische Konkretisierung

Die wenigen Beispiele haben gezeigt, dass die Möglichkeiten, wie Musik im Hörspiel erzählt, vielfältig sind. Das Panorama möglicher Herangehensweisen, die sich für den Deutschunterricht daraus ergeben, kann hier nur angedeutet werden. Dabei stehen analytische Verfahren neben solchen der Handlungs- und Produktionsorientierung, es geht um die Übersetzung von Musik in Sprache, das Nachvollziehen von Figurenperspektiven sowie die Förderung von Imagination. Dabei wird das Ohrenmerk im Unterricht zunächst auf die Musik in ausgewählten Hörspielsequenzen gelegt, bevor abschließend die einzelnen semiotischen Ebenen wieder zusammengeführt werden (vgl. Bernhardt 2022, S. 262).

Am Beispiel der oben erläuterten musikalischen Überleitung in der *Die drei ???*-Folge *Musik des Teufels* kann man beispielsweise überprüfen, ob sich die Musik in einen schriftlichen Erzähltext ‚übersetzen' lässt. Anschließend können die schriftliche und die musikalische Narration miteinander verglichen werden, um über die verschiedenen Möglichkeiten sowie die unterschiedliche Wirkung von Sprache und Musik zu diskutieren. Eine ähnliche Aufgabenstellung ließe sich auf die Hintergrundmusik übertragen, auch hier sollen die Schüler*innen die Atmosphäre, die durch die Musik entsteht, zunächst in Sprache übertragen bzw. durch Text ersetzen.

Alternativ können die Lernenden einen Dialog sprechen und aufnehmen, um ihn dann mit selbst gewählter Musik zu unterlegen. Die eigenen Versuche werden anschließend mit der professionellen Hörspielfassung verglichen. Solche antizipierenden Verfahren können das Bewusstsein für die Funktion der Musik im Hörspiel steigern und lassen durch den Kontrast die verschiedenen Wirkungsweisen deutlicher hervortreten. Die Anspielungen auf die Musik Paganinis in *Musik des Teufels* bieten darüber hinaus die Möglichkeit, sich mit den kulturgeschichtlichen Hintergründen des Virtuosentums zu beschäftigen und die Wirkung, die Paganinis Geigenspiel in zahllosen Berichten zugesprochen wird, mit der entsprechenden Szene im Hörspiel zu vergleichen.

Die Charakterisierung von Figuren durch musikalische Leitmotive, wie sie in dem Hörspiel *Feldpost für Pauline* erfolgt, kann zum Nachvollzug von Figurenperspektiven und zur Vorstellungsbildung anregen. Ausgehend von Sequenzen, in denen die Leitmotive zu hören sind (II/00:36), kann mit Schüler*innen erarbeitet werden, welche Atmosphäre von der Musik ausgeht, welche Zuschreibungen eine Figur dadurch erfährt, welche Wirkung erzielt wird und wie sie zustande kommt. Daran anknüpfend könnten produktive Schreibaufgaben bearbeitet werden, die dazu anregen, sich in Wilhelms oder (Urgroßmutter) Paulines Perspektive und Erleben in dieser Situation hineinzuversetzen.

Das kleine Gespenst im gleichnamigen Kinderhörspiel wird, wie erläutert, ebenfalls von einem musikalischen Leitmotiv charakterisiert. Dieses erklingt gleich zu Beginn des Hörspiels, noch bevor das Gespenst zum ersten Mal in Erscheinung tritt (1/I/00:30). Es bietet sich an, mit der Musik dieses Intros im Unterricht die Imagination anzuregen, zum Beispiel indem die Lerngruppe ein Cover entwirft, das zur Eingangsmusik und zum Titel des Hörspiels passt. Da die

Sequenz der Eingangsmusik nur zehn Sekunden lang ist, sollte sie mit einem Audioschnittprogramm – z. B. Audacity oder GarageBand – geloopt werden, damit die Lerngruppe sie mehrfach in Folge anhören kann. Anschließend erfolgt der Austausch zu den Gestaltungen der Lernenden und zur Musik: Wie wurde das kleine Gespenst von den Schüler*innen gestaltet? Wie stellen sie sich das kleine Gespenst, ausgehend von der Eingangsmusik, vor? Inwiefern wurden ihre Gestaltungsideen von der Musik beeinflusst?

Ebenso vielfältig wie komplex sind die möglichen Herangehensweisen in *Peter Pan*. Neben analytischen Verfahren, die außer grundlegenden musikalischen Parametern wie Melodik, Harmonik und Rhythmik auch Instrumentation, Leitmotivik etc. in den Blick nehmen, stehen Fragen nach der Wirkung und Funktion. Viele der bereits angesprochenen Fragestellungen können hier wiederum Verwendung finden. Eine naheliegende Herausforderung ist sicher, die musikalische Sprache Tinker Bells vorläufig in einen Text zu übertragen und über die unterschiedlichen Valeurs zu diskutieren. Dabei geht es auch um die Frage, welche Lexik oder Grammatik der Musik zugrunde liegt und ob sie eine erlernbare Sprache darstellt. Aber auch die Charakterisierung der Figuren und das Erzeugen von Atmosphäre können thematisiert werden. An der Hörspielmusik Henrik Albrechts lässt sich schließlich die Grenze zwischen den Herangehensweisen des Deutsch- und Musikunterrichts ziehen. Während die Wirkung der Musik auch im Fach Deutsch thematisiert werden kann, lässt sich eine entsprechende Analyse im Fach Musik vertiefen. Im Idealfall kann hier fächerübergreifend gearbeitet werden.

4. Didaktische Potentiale

Das literatur- und mediendidaktische Potential, das die Auseinandersetzung mit Musik im narrativen Kinderhörspiel für den Deutschunterricht birgt, wird in entsprechenden Forschungsbeiträgen zur Hörspieldidaktik durchaus gesehen. Wenn Brunhilde Dringenberg (2003, S. 682) die Notwendigkeit einer „Höralphabetisierung“ respektive „Wahrnehmungssensibilisierung für die akustischen Zeichen“ anspricht oder Jutta Wermke (2013, S. 182) eine „Hörerziehung“ anregt und darunter „die systematische Entfaltung von Wahrnehmungs- und Vorstellungsvermögen in der akustischen Dimension“ versteht, ist die Musik zwar mitgemeint, steht aber neben Geräusch und Stimme. Karla Müller (2012, S. 29f. und S. 103) untersucht die Funktion der Musik im Rahmen der Hörmediendidaktik und betont die Wichtigkeit, sich mit der Spezifik auditiven Erzählens zu beschäftigen. Auch in den Analyse- und Auswahlkriterien von Matthias Preis (vgl. 2021, S. 32f.) und den entsprechenden Ausführungen Sebastian Bernhardts (vgl. 2022, S. 261f.) wird der musikalische Code berücksichtigt (vgl. auch Wicke 2019). Dennoch fehlt es an methodischen Konkretisierungen und didaktischen Modellierungen.

Da Musik oft lediglich als Hintergrundeffekt oder Garnitur wahrgenommen wird, geht es zunächst darum, sie in den Vordergrund zu stellen und darauf hinzuweisen, dass sie unterschiedliche Funktionen erfüllt und eine eigenständige Erzählebene darstellt. Das reicht von einfachen gliedernden oder atmosphärischen Funktionen über leitmotivische Strukturen bis zur komplexen Ersetzung der Sprache durch Musik. Durch gezielte Aufgaben sollen die Schüler*innen in die Lage versetzt werden,

- die Musik im Hörspiel konzentriert wahrzunehmen,
- ihre gliedernde oder atmosphärische Funktion zu erkennen,
- die dramaturgische Lenkung des Hörpublikums durch Musik nachzuvollziehen,

- musikalische Zitate und Anspielungen zu erkennen, im Zusammenhang zu erläutern
- sowie auf der Grundlage einer genauen Beschreibung und – idealiter – Analyse die Wirkung zu verstehen und zu erklären.

Zu den genannten hörspieldidaktischen Dimensionen kommen allgemeine Ziele des Deutschunterrichts. Insbesondere das literarische Lernen (vgl. Spinner 2006, 2015 und 2022) kann mit Hörspielen auf vielfältige Weise initiiert werden (vgl. Müller 2012; Pfäfflin 2019 und 2021). Die Unterscheidung von Wirkung und Wirkungsweise, wie sie Hans Lösener und Ulrike Siebauer für die Analyse und Interpretation von Lyrik im Deutschunterricht vorschlagen (vgl. Lösener/Siebauer 2021, S. 26), ist auch für das Verständnis und die Interpretation von Musik im Hörspiel hilfreich: Bevor einzelne Passagen aus einer analytischen Perspektive betrachtet werden, geht es zunächst um deren Wirkung. Anschließend kann untersucht werden, auf welche Weise, d.h. mit welchen Gestaltungsmitteln, die Musik diese Wirkung(en) erzielt.

Ob eine Hörspielsequenz Spannung erzeugt, Angst macht, beruhigend wirkt oder eine fröhliche, ausgelassene Stimmung hervorruft, hängt oft maßgeblich von der Musik ab. Im Klassenverband lässt sich darüber hinaus (am besten in Gesprächsform) klären, ob eine Wirkung individuell ist oder sich objektivieren lässt. Konkret kann man fragen, ob alle Schüler*innen sich einig sind, welches die spannendsten Stellen in einem Hörspiel sind oder ob alle die Wirkung einer musikalisch geprägten Passage ähnlich empfinden. Als Ergebnis kann die Frage nach dem Warum stehen. Einerseits wird gemeinsam festgelegt, bei welchen Szenen sich eine nähere Untersuchung lohnt, andererseits ist dann zu klären, welche Fragen und Deutungsaspekte in der Analyse untersucht werden sollen. Die Frage nach der Wirkung wird anschaulicher und konturierter, wenn zusätzlich Alternativen besprochen werden.

Die Analyse ist sicher der anspruchsvollste Teil der Auseinandersetzung mit Musik im Hörspiel und überschreitet die Grenzen zwischen den Fächern Deutsch und Musik. Dennoch lässt sich auch im Deutschunterricht über Musik sprechen. Beispielsweise können zunächst Begriffe gesammelt werden, mit denen sich melodische, harmonische, rhythmische und dynamische Parameter beschreiben lassen, darüber hinaus werden Formulierungen für die Ausdruckswerte von Instrumentierung und musikalischem Genre gesucht.

Musik unterstützt im Hörspiel auch die Imagination von Handlungsorten und soziokulturellen oder historischen Kontexten, etwa wenn mit einem Instrument oder einem musikalischen Genre ein spezifischer kultureller oder historischer Code verknüpft ist, der durch dessen Klang evoziert wird. Ein Beispiel dafür ist die Verwendung des Cembalos in dem Kinderhörspiel *Das kleine Gespenst*, dessen Klänge auf der Basis gängiger Hör- und Interpretationsmuster, sogenannter Hörhorizonte (vgl. Hagen/Huber 2010, S. 187), an die Barockzeit denken lassen.

Darüber hinaus kann Musik syntaktische Funktion übernehmen, indem sie zum Beispiel als Szenentrenner fungiert. In dieser Funktion unterstützt sie u. a. das Verständnis der narrativen Handlungslogik im Hörspiel. Indem die genannten Funktionen von Musik im Hörspiel für Lernende wahrnehmbar gemacht und gemeinsam reflektiert werden, wird das Gattungs- und Genrewissen der Lerngruppe sowohl in Bezug auf Hörspiele als auch im Hinblick auf die Funktionalität und Interpretation von Musik in Audiotexten erweitert.

Wenn Musik – wie in den erläuterten Beispielen – den Charakter und die Emotionen literarischer Figuren klanglich veranschaulicht oder leitmotivisch unterstreicht, trägt sie wesentlich dazu bei, die Perspektive der Figuren für Lernende nachvollziehbar zu machen. Sie kann zur

imaginativen Vergegenwärtigung von Handlungskontexten und Figurenkonstellationen anregen und das symbolische Verstehen fördern. Kaspar Spinner betont das Prozesshafte symbolischen Verstehens literarischer Texte als einen „offenen Semioseprozess" (Spinner 2022, S. 150), der symbolische Bedeutungsdimensionen als offene Bedeutungserweiterungen versteht. Übertragen auf musikalische Motive, denen im Hörspiel symbolische Bedeutung zukommt, bedeutet das, diese nicht in Form von eindeutigen Sinnzuschreibungen quasi zu übersetzen, sondern den Sinnbildungsprozess für interpretierendes Verstehen offen zu halten. So gelingt es, der Offenheit symbolischer Bedeutungsdimensionen gerecht zu werden und dabei sowohl konkrete Bezüge zwischen der musikalischen Gestaltung und dem Audiotext zu berücksichtigen als auch die subjektive Involviertheit der Rezipient*innen zu integrieren. Hier können analytische und produktive Aufgabenstellungen ansetzen, um die Wirkung und Wirkungsweise der Musik im Hörspiel und deren Funktion, sowohl für die Interpretation einzelner Hörspielsequenzen als auch im Gesamtkontext des Hörspiels, bewusst zu machen und zu reflektieren.

Die hier angestellten Überlegungen haben gezeigt, dass Musik im (Kinder-)Hörspiel vielfältig und komplex eingesetzt wird, damit sind ganz unterschiedliche Funktionen und Wirkungsweisen verbunden. Den musikalischen Code – neben Stimme und Geräusch – ernst zu nehmen und zu entschlüsseln, kann zu neuen, unerwarteten und vertiefenden Einsichten in die Erzählweise des Hörspiels führen, aber auch das bewusste und konzentrierte Zuhören fördern. Für den Deutschunterricht ist die Beschäftigung mit Musik sicher eine besondere Herausforderung, die sich jedoch lohnt, weil sie die Hörer*innen für die Wirkung des Hörspiels als Klangkunstwerk sensibilisiert.

Audiographie

Die drei ???. Musik des Teufels (1998): Hörspiel nach dem Roman von André Marx. Titelmusik: Jan Friedrich Conrad. Regie: Heikedine Körting. Europa.

Peter Pan (2008): Orchesterhörspiel nach dem Roman von James Matthew Barrie. Musik: Henrik Albrecht. Regie: Judith Lorentz. NDR/Headroom.

Das kleine Gespenst (2021): Hörspiel nach der Erzählung von Otfried Preußler. Musik: Henrik Albrecht. Regie: Robert Schoen. Silberfisch.

Feldpost für Pauline (2008): Hörspiel von Maja Nielsen. Musik: Mike Herting. Regie: Axel Pleuser. WDR/Sauerländer Audio.

Literatur

Adorno, Theodor W. (2003): Fragment über Musik und Sprache. In: ders.: Musikalische Schriften I–III. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 251–256.

Albrecht, Henrik (2004): Musik & Emotionen. Ein Blick in die Werkstatt eines Komponisten. In: Stephan, Achim/Walter, Henrik (Hrsg.): Moralität, Rationalität und die Emotionen. Ulm: Humboldt-Studienzentrum, S. 267–293.

Barrie, James M. (2001): Peter Pan. Übers. v. Bernd Wilms. Illustr. v. Sybille Hein. Nachw. v. Joan Aiken. Hamburg: Dressler.

Bernhardt, Sebastian (2022): Ein didaktisch orientiertes Modell der Hörspielanalyse. Medienwissenschaftliche und -didaktische Perspektivierung am Beispiel von *Thabo. Detektiv und Gentleman – Der Nashorn-Fall*. In: Lehnert, Nils/Schenker, Ina/Wicke, Andreas (Hrsg.): Gehörte Geschichten. Phänomene des Auditiven. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 255–268.

Dringenberg, Brunhilde (2003): Das Hörspiel im Unterricht. In: Lange, Günter/Neumann, Karl/Ziesenis, Werner (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. II. Baltmannsweiler: Schneider, S. 669–694.

Faltin, Peter (1981): Ist Musik eine Sprache? In: Henze, Hans Werner (Hrsg.): Die Zeichen. Neue Aspekte der musikalischen Ästhetik II. Frankfurt a. M.: Fischer, S. 32–50.

Hagen, Mechthild/Huber, Ludowika (2010): Wie kann Zuhören gefördert werden? Ansatz und Erfahrungen aus Schulen und Kindergärten. In: Bernius, Volker/Imhof, Margarete (Hrsg.): Zuhörkompetenz in Unterricht und Schule. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Edition Zuhören, Bd. VIII. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 183–203.

Heldt, Guido (2018): Was uns die Töne erzählen: Narratologie und Filmmusik. In: Hentschel, Frank/Moormann, Peter (Hrsg.): Filmmusik. Ein alternatives Kompendium. Wiesbaden: Springer, S. 123–146.

Hobl-Friedrich, Mechtild (1991): Die dramaturgische Funktion der Musik im Hörspiel. Grundlagen – Analysen. Erlangen, Nürnberg.

Huwiler, Elke (2005): Erzähl-Ströme im Hörspiel. Zur Narratologie der elektroakustischen Kunst. Paderborn: mentis.

Krug, Hans-Jürgen (2019): Musik im Hörspiel. In: Schramm, Holger (Hrsg.): Handbuch Musik und Medien. Wiesbaden: Springer, S. 65–93.

Lösener, Hans/Siebauer, Ulrike (2021): hochform@lyrik. Konzepte und Ideen für einen erfahrungsorientierten Lyrikunterricht. Regensburg: edition vulpes.

Mohn, Matthias (2019): Die Inszenierung von Furcht und Schrecken im Hörspiel. Eine interdisziplinäre Untersuchung der Grundlagen, Mittel und Techniken der Angsterregung in der elektroakustischen Kunst. Münster/New York: Waxmann.

Müller, Karla (2012): Hörtexte im Deutschunterricht. Poetische Texte hören und sprechen. Seelze: Klett/Kallmeyer.

Müller, Karla (2022): Musik im Hörtext: *Das kalte Herz* im Vergleich verschiedener Fassungen. In: Lehnert, Nils/Schenker, Ina/Wicke, Andreas (Hrsg.): Gehörte Geschichten. Phänomene des Auditiven. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 119–130.

Pfäfflin, Sabine (2019): Mit Hörspielen produktive und rezeptive Medienkompetenz erwerben und vermitteln. Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, 20, doi.org/10.21240/lbzm/20/09.

Pfäfflin, Sabine (2020): Elemente populärer Kultur im Kinderhörspiel *Rico, Oskar und die Tieferschatten*. In: Grimm, Lea/Rosebrock, Cornelia (Hrsg.): Varianten der Populärkultur für Kinder und Jugendliche. Didaktische und ästhetische Perspektiven. Schneider: Baltmannsweiler, S. 229–241.

Pfäfflin, Sabine (2021): Zeitgenössische Hörspiele in der Sekundarstufe. In: Josting, Petra/Preis, Matthias (Hrsg.): Klangwelten für Kinder und Jugendliche. Hörmedien in ästhetischer, didaktischer und historischer Perspektive. München: kopaed, S. 273–281.

Pfäfflin, Sabine (2025): Geschichte in Geschichten am Beispiel des Kinderhörspiels *Feldpost für Pauline*. In: Fuhry, Natalia/Mirecka, Agata (Hrsg.): Geschichte in Geschichten. Historische Aspekte in dramatischen und epischen Texten. Leipzig: Harrassowitz Verlag, S. 111–119 [im Druck].

Pohlenz, Günter (1963): Musik im Kinderhörspiel. In: Musik und Gesellschaft, 13 (10), S. 612–614.

Preis, Matthias (2021): Hörmedien für Kinder und Jugendliche. Ästhetische und didaktische Perspektiven. In: Josting, Petra/Preis, Matthias (Hrsg.): Klangwelten für Kinder und Jugendliche. Hörmedien in ästhetischer, didaktischer und historischer Perspektive. München: kopaed, S. 17–54.

Schmedes, Götz (2002): Medientext Hörspiel. Ansätze einer Hörspielsemiotik am Beispiel der Radioarbeiten von Alfred Behrens. Münster: Waxmann.

Schumann, Robert (1971): Tagebücher. Bd. I: 1827–1838. Hrsg. v. Georg Eismann. Basel/Frankfurt a. M.: Stroemfeld/Roter Stern.

Schopenhauer, Arthur (1977): Die Welt als Wille und Vorstellung. I/1. Zürich: Diogenes.

Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch, 200, S. 6–16.
Spinner, Kaspar H. (2015): Elf Aspekte auf dem Prüfstand. Verbirgt sich in den elf Aspekten literarischen Lernens eine Systematik? In: Leseräume. Zeitschrift für Literalität in Schule und Forschung (2), S. 188–194.
Spinner, Kaspar H. (2022): Literarisches Lernen. Aufsätze. Stuttgart: Reclam.
Timper, Christiane (1990): Hörspielmusik in der deutschen Rundfunkgeschichte. Originalkompositionen im deutschen Hörspiel 1923–1986. Berlin: Spiess.
Vielhauer, Annette (1999): Welt aus Stimmen. Analyse und Typologie des Hörspieldialogs. Neuried: ars una.
Wermke, Jutta (2013): Hördidaktik und Hörästhetik. Lesen und Verstehen auditiver Texte. In: Frederking, Volker/Krommer, Axel/Meier, Christel (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Baltmannsweiler: Schneider, Bd. II, S. 182–201.
Wicke, Andreas (2016): Interview mit Henrik Albrecht. https://www.kinderundjugendmedien.de/interviews/1682-interview-albrecht.
Wicke, Andreas (2019): Hörspieldidaktik. https://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/fachdidaktik/3179-hoerspieldidaktik.
Wicke, Andreas (2021): Hörspielmusik. Henrik Albrechts Orchestererzählung *Das Gespenst von Canterville* (2006). In: Josting, Petra/Preis, Matthias (Hrsg.): Klangwelten für Kinder und Jugendliche. Hörmedien in ästhetischer, didaktischer und historischer Perspektive. München: kopaed, S. 153–164.
Wicke, Andreas (2023): Preußler, Otfried: Die kleine Hexe (Interview zur Hörspielproduktion: Silberfisch 2021). https://www.kinderundjugendmedien.de/kritik/hoerspiele-und-buecher/6804-otfried-preussler-die-kleine-hexe-hoerspiel-silberfisch-2021.

Informationen zu den Autor*innen

Dr. Sabine Pfäfflin lehrt und forscht am Institut für deutsche Sprache und Literatur der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg im Bereich Literatur- und Medienwissenschaft und Literatur- und Mediendidaktik. Arbeitsschwerpunkte: Gegenwartsliteratur, Hörspiel und Hörspieldidaktik, Literatur und Musik, Lyrik, literarisches Schreiben und literarische Performance, literarisches Lernen.

pfaefflin@ph-ludwigsburg.de

Dr. Andreas Wicke lehrt und forscht an der Universität Kassel im Bereich der germanistischen Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik. Arbeitsschwerpunkte: Literatur der Wiener Moderne, Literatur und Musik, Zeitgenössisches Theater, Hörspiel und Hörspieldidaktik, Intertextualität und Intermedialität im Literaturunterricht, Klassiker-Adaptionen für Kinder.

wicke@uni-kassel.de

Zitationshinweis:
Pfäfflin, Sabine/Wicke, Andreas (2025): Musik erzählt – Zu literatur- und mediendidaktischen Potentialen von Hörspielen. In: *Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik – LBzM*, 25, S. 1–12. doi.org/10.21240/lbzm/25/09.