

## **Filmmusik als Möglichkeit der Inszenierung ästhetischer Erfahrungsräume im Musikunterricht**

Heiko Schneider

### *Gegenstand*

Filmmusik hat sich hin den letzten Jahrzehnten zwar nicht in funktionaler Hinsicht, aber gattungsästhetisch zu einer eigenständigen medialen Kunstform entwickelt und sich von einem isolierten Dasein des ›music departments‹ emanzipiert. Die geringer werdende Distanz zwischen dem Komponisten und dem Sounddesigner ermöglicht einen veränderten künstlerischen Schaffensprozess: »The boundary between sound effects and music has often broken down to the point where it is all ›composed‹ in a unified way as to create [a] seamless universe of sound. [...] Sound effects and music communicate and collaborate more« (Kerins 2015, 141). Filmmusik wird inzwischen fast ausschließlich als mediatisierte Musik verstanden, nach Hickethier »eine Transformation eines bereits in einem Medium realisierten Konstrukts oder eines bereits medialisierten Vorgangs in andere Medien« (Hickethier 2010, 86). So verlässt eine Produktion heute von den ersten Skizzen bis zur fertigen Endabmischung die Computerfestplatte nicht mehr, die terabytegroße digitale Sound- und Effektbibliothek wird zum wichtigsten Werkzeug der Filmtonmacher.

Filmmusik ist für die Vermittlung von allgemeingültigen musikalischen Gesetzmäßigkeiten, Funktionen und Wirkungen im Unterricht besonders geeignet, weil es sich zumeist um vordidaktisierte Musik handelt. Es wäre zu einfach, Schmidt-Banses Diktum, »[Film-]Musik sollte größtmögliche Einfachheit und Regelmäßigkeit haben, bloß keine Kontraste, keine Komplexität«

(Schmidt-Banse 2010, 135), als umgemünzten Vorteil für den Musikunterricht anzusehen. Die Verschiedenartigkeit filmmusikalischer Kompositionen, aber auch der verwendeten ›Source-Music‹ oder des Sounddesigns lässt sich nicht auf ein Niveau »mittlerer Musik« (vgl. Danuser 1987, 13–30) herunterbrechen. Ob eine Filmmusik ›gut‹ ist, hängt freilich nicht vom Grad ihrer Komplexität ab, sondern von vielen verschiedenen Faktoren, die vom Komponisten oder Sounddesigner meist nur intuitiv beherrscht werden. Allen Musiken, gleich ob ›Fright-Motif‹, ›Underscoring‹ oder Musikzitat, ist jedoch gemeinsam, dass sie für die Hörer:innen aufbereitet sind. Im Gegensatz zu Werken absoluter Musik soll Filmmusik Bedeutungen, Emotionen und Kommentare transportieren sowie möglichst eindeutig und exemplarisch sein. Das macht das Handeln von Filmmusik-Komponist:innen vergleichbar mit dem von Musiklehrer:innen, die aus einer großen Oper die Arien, Rezitative und Leitmotive herauslösen, die sie für die dadurch erfolgende Reduktion, Verkürzung und Vereinfachung am geeignetsten halten.

Daher kann bei der vertieften praktischen Beschäftigung mit Filmmusik auch eine ästhetische Kritik im Sinne von Adornos »Thesen gegen die musikpädagogische Musik« oder Michael Alts Kunstwerkdidaktik entkräftet werden, denn eine ›funktionierende‹ Filmmusik kommt unter Umständen tatsächlich mit einzelnen gut platzierten ›Klangvokabeln‹ aus, die von Schülerinnen und Schülern im Rahmen des Regelunterrichts erlernt und angewendet werden können.

### *Methodik und Ziele*

Im Jahr 2011 begann ich in Zusammenarbeit mit dem *Institut für Musik und Musikwissenschaft* der damaligen Universität Koblenz-Landau, das heute nicht mehr existiert, das Konzept *Musiklernen mit Filmmusik* zu entwickeln.

Die Idee war dabei, das Thema Filmmusik als übergreifenden Handlungsgegenstand für die Vermittlung vieler weiterer musikalischer Lernfelder zu benutzen, gewissermaßen als ›Türöffner‹ bei jungen Menschen, deren Rezeptionsbandbreite durch vielerlei Medienangebote bereits verengt ist. Das Konzept basiert auf dem musikdidaktischen Modell von Christian Rolle, der Musikunterricht als *Inszenierung ästhetischer Erfahrungsräume* verstanden werden möchte:

Bezogen auf konkrete Unterrichtsprozesse bedeutet das vor allem, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten müssen, selbstbestimmt zu handeln und eigenständig zu urteilen. Sie müssen Verantwortung übernehmen für ihr Lernen und das, was im Unterricht geschieht, zu ihrer eigenen Sache machen. Ohne Partizipation ist musikalische Bildung nicht zu haben. (Rolle 2010, 247)

Der wesentliche Unterschied aus meiner Sicht ist dabei, dass die Handlungen der Schülerinnen und Schüler beim Musikhören mit Filmmusik zugleich auch eine Inszenierung *medialer* Erfahrungsräume sein sollen. Eine vom Medium losgelöste Ästhetik der Filmmusik ist nur in Ausnahmefällen zu finden und um diese soll es im Schulunterricht der Sekundarstufe I nicht vordergründig gehen. Stattdessen sollte jede kreative kognitive oder praktische Handlung an bekannte Funktionsmuster anknüpfen, um die erwähnte Türöffnerfunktion zu gewährleisten.

Die Thematik Filmmusik wurde von mir in einer längeren Unterrichtssequenz behandelt und dabei mit weiteren Inhalten des Musikunterrichts verknüpft: So ließen sich musiktheoretisches und instrumentenkundliches Grundwissen vermitteln, aber auch musikpsychologische Aspekte konnten verdeutlicht werden. Das Konzept verbindet verschiedenste Kompetenz- und Wissensbereiche und weist insgesamt eine vielschichtige Zielsetzung auf, die auch seine zeitliche Ausdehnung rechtfertigt. Von anfangs 10 Unterrichtseinheiten

wurde es während der Erprobungsphase auf etwa 20 zeitlich ausgeweitet, womit bereits fast ein Unterrichtshalbjahr gefüllt ist. Umgesetzt wurde es bisher in den gymnasialen Klassenstufen 8 und 9.

Im theoretischen Teil der Sequenz wurden zunächst Begriffe eingeführt, die Formen, Funktionen und Wirkungen von Filmmusik beschreiben. Auch wie in aktuellen Filmmusikproduktionen gearbeitet wird, welche Technik zum Einsatz kommt und wie die mit ihr verbundenen Berufsfelder aussehen, war dabei ein Lerninhalt.

Filmausschnitte wurden gezeigt und analysiert. Hierzu konnten Hörprotokolle und durchaus komplexe Bild-Ton-Partituren angefertigt werden. Zentrales Lernziel aber war stets das Erfassen von Funktion und Wirkungsabsicht der eingesetzten Filmmusik. Das Zerlegen des Soundtracks in seine Einzелеlemente (Klang, Geräusch, Rhythmik, Motivik, Harmonik, Instrumentation etc.) war dabei eine schwierige Aufgabe. Für die Schülerinnen und Schüler als Zuschauende und Zuhörerende galt dies ebenso wie für die Lehrkraft, deren Suche nach geeigneten Filmbeispielen zum Geduldsspiel werden konnte. Im Mittelpunkt der Erarbeitung standen die kleinsten Bausteine der Filmmusik als ›Klang-Vokabeln‹. Eine geeignete Auswahl hatte die Lehrperson zu treffen und musste dabei vorausblickend erraten, welche für die praktische Erarbeitung einer Filmmusik besonders geeignet sind. Das Erlernen der ›Klang-Vokabeln‹ sollte die Lernenden später befähigen, diese auch praktisch anwenden zu können.

Wie Intervalle wirken und wie ihre Bewegungsrichtung den Ausdruck verändern kann, dies ließ sich anhand von kleinen Übungsbeispielen zeigen, bei denen Bilder mit Intervallen und kurzen Bewegungsabfolgen unterlegt wurden. Auch die Funktionsweise von Rhythmen und Akkordverbindungen konnte auf diesem Wege verdeutlicht werden. Die gewonnenen Einsichten

sind ja nicht nur für den Gegenstand Filmmusik von Bedeutung, sondern lassen sich auf viele andere musikalische Gattungen ebenfalls anwenden.

Es zeigte sich, dass sich methodisch ein Wechsel zwischen darbietenden und fragend-erörternden Formen auf der einen Seite und arbeitsteiliger Gruppenarbeit andererseits empfiehlt, jedoch stets in klar definierten Abschnitten und mit überschaubarer Teilzielorientierung. So können in Bezug auf Intervalle, Rhythmen oder Akkordverbindungen kleine Vorübungen stattfinden, die noch innerhalb einer Unterrichtseinheit umgesetzt und ausgewertet werden. Improvisation wird dabei als Vorstufe zur Komposition verstanden; die kurzen ›Übungs-Cues‹ sollen wiederholbar und in ihrer Wirkungsabsicht möglichst konkret sein.

### *Umsetzung*

Welche Konsequenzen hat dies für unser Thema? Eine Filmvertonung im Unterricht, die – wie früher oft empfohlen und praktiziert – mit live zu spielendem Orff-Instrumentarium oder Keyboards zur ansonsten stummen Videowiedergabe arbeitet, erscheint wenig zeitgemäß. Ebenso ist die einseitige Orientierung an den ›Klassikern‹ der Hollywoodsymphonik des vergangenen Jahrhunderts zu vermeiden, da sich insbesondere durch die Verschmelzung von Musik und Sounddesign in den letzten Jahren der Formenkatalog maßgeblich erweitert hat. Daher reichen die konventionellen Begrifflichkeiten zur Beschreibung oft nicht mehr aus. Zum dritten sollte auf den mediatisierten Charakter der Filmmusik Rücksicht genommen werden: Zwar bleiben die grundlegenden Bausteine der Musik von diesem Paradigmenwechsel unberührt, in ihrer Erscheinungsform dem Rezipienten gegenüber ist Filmmusik aber heute stets ein Konglomerat von akustischen und elektronischen Ereignissen, und dies sollte den Schülern auch im Prozess der Arbeit vermittelt werden.

Damit ist jedoch zugleich eine wesentliche Hürde bei der Umsetzung des Konzepts errichtet; ohne entsprechende technische Ausstattung der Schule bleibt die Verwirklichung eines solchen Unterrichtsprodukts in den Anfangsübungen stecken.

Die Anzahl der nötigen Arbeitsplätze richtet sich dabei nach der Schülerzahl und der Gruppengröße. Gute Erfahrungen wurden mit Gruppen von etwa 7 Schülern und Schülerinnen gemacht, die Größe bleibt überschaubar und lässt dennoch arbeitsteiliges Vorgehen zu. So kann man die Lernenden entsprechend ihren Fähigkeiten und Interessen für die vielfältigen Aufgaben einteilen. Die Lehrperson muss dabei nicht nur indirekt oder direkt Einfluss auf die Gruppenzusammensetzung nehmen, sondern zugleich den Arbeitsprozess begleiten und fortlaufend prozessorientiert bewerten.

Dieser begann nach Abschluss des theoretischen Lehrgangs: Nun galt es zunächst eine Filmidee zu finden, einen kurzen Plot oder einen Ausschnitt aus einem größeren Filmzusammenhang. Das anzufertigende Storyboard sollte bereits Zeitangaben und grobe Vorstellungen zur Vertonung enthalten. Die Dreharbeiten wurden manchmal zur Hausaufgabe, da u. U. auch andere Räumlichkeiten als die der Schule genutzt werden wollten. Anschließend wurde das Material auf die Computer in der Schule übertragen und zeitgleich begann die Arbeit am Schnitt und der Vertonung. Bei der Aufnahme der verschiedenen Instrumente und Schallquellen unterstützte die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler, ebenso bei der Bedienung der Audio- und Videoschnitt-Software. Dabei zeigte sich, dass die Jugendlichen oft einen sehr schnellen intuitiven Zugang zu den Programmen finden, ohne dazu ein Anleitungsbuch gelesen zu haben.

Nach der Zusammenführung von Bild und Ton erfolgte die Präsentation eines fertigen Kurzfilms mit einer festgelegten Länge (von einer Minute), dessen

Tonspur vollständig selbst erstellt wurde. Der Schwerpunkt lag auf dem Zusammenspiel der akustischen Komponenten (Musik, Geräusche, Soundeffekte) mit dem Bild. Weniger wichtig waren die Dialoge, die bei einem Szenenausschnitt sowieso nicht ausgearbeitet werden können. Die Ergebnispräsentation konnte auf vielfältige Weise erweitert werden: Die anderen Gruppen analysierten den gezeigten Kurzfilm und konnten dabei ihr theoretisches Wissen erneut anwenden.

### *Mittel*

Filmmusik wird inzwischen auch in der Musikpädagogik als ernstzunehmende Erscheinungsform von Musik angesehen und hat Eingang in die meisten Lehr- und Bildungspläne gefunden. Ebenso finden sich kurze Kapitel zum Thema in den etablierten Lehrwerken der allgemeinbildenden Schulen, die stets einen kurzen Abriss von der Stummfilmzeit bis zur Hollywoodsymphonik geben, Paulis griffige Kategorien erläutern, einen Komponisten oder eine Komponistin vorstellen und meist mit einem (vagen) Arbeitsauftrag enden. Gleiches gilt für die zahlreichen inzwischen erschienenen Themenhefte.

Im Zuge der Digitalisierung und des pandemiebedingten Distanzunterrichtes kamen in den letzten Jahren zahlreiche Online-Angebote hinzu, die ebenfalls einen schnellen Zugriff auf die Thematik suggerieren und bei *Google*-Suchen stets unter den ersten Treffern liegen. Beispielsweise finden sich bei *eduki.com* unter der Überschrift *Filmmusik: Rhythmus & Melodie, sofort in deinen Unterricht* knapp 100 kostenpflichtige Arbeitsblätter und Materialpakete zum Download, die der stets unter Zeitdruck stehenden Lehrkraft den Zugang zur Thematik erleichtern sollen. Bei der Tauschbörse *4teachers.de* sind es immerhin 13. Die Bildungsserver der Bundesländer halten in der Regel eine Linksammlung bereit.

Eine große Bedeutung für den Unterricht hat immer noch die Plattform *Youtube*, vorausgesetzt, in der Schule ist ein zuverlässiger breitbandiger Internetzugang in den Klassenräumen vorhanden. Einerseits ist der Zugriff auf bekannte Filmszenen und ihre Musik dadurch sehr einfach geworden, andererseits finden sich auch zahlreiche Analyse- und Erklärvideos zu den Filmen, auf die im Rahmen des Unterrichts zurückgegriffen werden kann. Mit Medienplattformen im Internet ist allerdings auch die Gefahr des Plagiats größer geworden. Der Reiz für die Schülerinnen und Schüler, eine gestellte Aufgabe mit vorhandenen, ›copyright-freien‹ Sounds und Kompositionen zu lösen und damit keine eigene kreative Arbeit leisten zu müssen, ist stets nicht zu vernachlässigen.

Ebenfalls im Zusammenhang mit dem Distanzunterricht nahm die Bedeutung von digitalen Geräten wie Laptops, Tablets und Mobiltelefonen zu. Dass der Einsatz von diesen Arbeitsmitteln nach wie vor kontrovers diskutiert wird (vgl. OECD 2024), kann nicht darüber hinwegtäuschen, dass gerade im Zusammenhang mit Medienarbeit viele Vorgänge damit leichter umsetzbar sind. Tablets wie das *iPad* stellen nach Sander-Steinert die Möglichkeit sowohl des mobilen, situierten, selbstgesteuerten als auch kollaborativen Lernens dar. Es wird dabei als Hilfsmittel und Lernobjekt angesehen (Sander-Steinert 2022, 78ff.).

So konnte ich in den Jahren 2020–2022 das Thema Filmmusik in einer sogenannten Tablet-Klasse, in der jede:r Schüler:in sein eigenes oder ein Leihgerät in allen Fächern nutzen konnte und sollte, umsetzen. Dabei wurden zu bearbeitende Filmszenen von der Lehrkraft auf die Geräte der Lernenden ›ausgeteilt‹, die Schülerinnen und Schüler nutzten darauf etwa die App *GarageBand* zur Vertonung und die App *iMovie* zum Zusammenschnitt, anschließend erfolgte das ›Einsammeln‹ der fertigen Schülerprodukte auf das Lehrergerät.



## *Ausblick*

Während die Umsetzung dieses Konzepts in Gymnasien in Rheinland-Pfalz mit dem Lehrplan gut zu verzahnen war,<sup>1</sup> da dieser bezüglich der Reihenfolge und des Umfangs der Themenfelder keine Einschränkungen macht, ist nunmehr die Realisierung in Sachsen nicht in dieser Form möglich. Hier wird durch den Lehrplan für den *Lernbereich 2 – Musik hören und erschließen* nur eine geringe Stundenzahl vorgegeben, zudem findet sich das Thema Filmmusik nur in Klasse 6 und 7 (mit dem Ziel: »Ausdrucksmöglichkeiten erfassen, Charakterisieren von Stimmungen und Situationen«) und dann erst wieder in Klasse 11 (»Funktion und Wirkung von Musik«)<sup>2</sup>. Damit bleibt die angestrebte Zielgruppe Klasse 8 und 9 außen vor. Dafür bietet Sachsen neben einigen anderen Bundesländern das Schulfach *Künstlerisches Profil* (besser noch: *künstlerisch-mediales Profil*) von Klasse 8–10, das neben den Schwerpunkten Theater und Musik auch einen solchen für Film und für Filmmusik bieten könnte. Die Zielsetzung dabei wäre aber eine andere; hier werden einerseits Kenntnisse aus dem Musikunterricht bereits vorausgesetzt und andererseits erscheint die Arbeit im Profil sowohl stark arbeitsteilig als auch ergebnisorientiert.

---

1 Lehrplan Rheinland-Pfalz, Themenfeld Musik der Alltagswelt, Klasse 7–10: Möglichkeiten des Kompetenzerwerbs: Bild-Musik-Zuordnung untersuchen; zu Filmausschnitten Musik zuordnen; zu Filmfiguren Leitmotive zuordnen; zu einem Stummfilmausschnitt improvisieren; Filmsequenzen vertonen; Titelsong / Titelmusik musizieren. Mögliche Vorhaben: Vorführung eigener Vertonungen eines Films / von Filmausschnitten; Vertonung eines Stummfilms / einer Stummfilmsequenz. Vgl. Grabis, Michael et al. (Hrsg.) (2018), 48.

2 Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.): *Lehrplan Gymnasium Musik, Dresden 2019*, S. 10, 13 und 23.

## Quellenverzeichnis

- Danuser, Hermann (1987): »Mittlere Musik« als Komposition für den Film: Das Beispiel Hanns Eisler. In: *film – music – video oder Die Konkurrenz von Auge und Ohr*. In: Behne, Klaus-Ernst (Hrsg.): *Perspektiven zur Musikpädagogik und Musikwissenschaft* 12. Regensburg: Bosse, S. 13–30.
- Grabis, Michael et al. (Hrsg.) (2018): Lehrplan Musik für die Sekundarstufe I der Gymnasien, Integrierten Gesamtschulen und Realschulen plus, Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz, Mainz 2018.
- Hickethier, Knut (2010): Mediatisierung und Medialisierung der Kultur. In: Hartmann, Maren / Hepp, Andreas (Hrsg.): *Die Mediatisierung der Alltagswelt*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 85–96.
- Kerins, Mark (2015): The Modern Entertainment Marketplace. In: Kalinak, Kathryn (Hrsg.): *Sound. Dialogue, Music, and Effects*. London, New York: Tauris, S. 133-156.
- OECD (2024), Students, digital devices and success, OECD Education Policy Perspectives, No. 102, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9e4c0624-en> (08.07.2024).
- Rolle, Christian (2010): Musikdidaktische Reflexionen: Was heißt musikalische Bildung durch Inszenierung ästhetischer Erfahrungsräume? In: Wallbaum, Christopher (Hrsg.): *Perspektiven der Musikdidaktik. Drei Schulstunden im Licht der Theorien*. Hildesheim: Olms, S. 233-259.
- Sander-Steinert, Kristin (2022): *Anbahnung ästhetischer Erfahrung im Musikunterricht. Möglichkeiten und Grenzen beim Einsatz des iPads*. Berlin: Hopf.
- Schmidt-Banse, Hans Christian (2010): Sound und Musik im Magazin-Beitrag. Glanz und Elend auf dem Kartoffelacker des alltäglichen Fernsehens. Grundsätze, Merksätze. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 4, S. 116–154.

### Empfohlene Zitierweise

Schneider, Heiko: Filmmusik als Möglichkeit der Inszenierung ästhetischer Erfahrungsräume im Musikunterricht. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 117–126, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p117-126.

*Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* (ISSN 1866-4768)

Die Inhalte dieses Werks werden unter der Lizenz CC BY 4.0 Creative Commons Namensnennung 4.0 zur Verfügung gestellt. Hiervon ausgenommen ist das Bildmaterial, das abweichenden, in den Bildlegenden spezifizierten Bestimmungen unterliegt.