

Ausgabe 18 (2024)

Themenheft:
Filmmusik und Filmsound im Kontext ihrer Vermittlung

kbzf

KIELER BEITRÄGE ZUR FILMMUSIKFORSCHUNG

Impressum

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

Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung
ISSN 1866-4768
DOI: 10.59056/kbzf.2024.18

Guest Editors:

Engelke, Henriette
Merlin, Dieter

Editors:

Behrendt, Maria
Drees, Stefan
Lee, Julin
Niedermüller, Peter
Rabenalt, Robert
Rudolph, Pascal

Advisory Board:

Bullerjahn, Claudia	Riethmüller, Albrecht
Heldt, Guido	Ritzel, Fred
Hentschel, Frank	Strank, Willem
Henzel, Christoph	Stenzl, Jürg
Hoffmann, Bernd	Thiel, Wolfgang
Krohn, Tarek	Moormann, Peter
Maas, Georg	Wulff, Hans J.

Kontakt:

filmmusikforschung@uni-mainz.de

Kieler Gesellschaft für Filmmusikforschung
c/o Prof. Dr. Stefan Drees, Hochschule für Musik Hanns Eisler Berlin,
Charlottenstraße 55, 10117 Berlin
c/o Prof. Dr. Peter Niedermüller, Institut für Kunstgeschichte und
Musikwissenschaft, Johannes Gutenberg-Universität, 55099 Mainz

Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung #18

Filmmusik und Filmsound im Kontext ihrer Vermittlung

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	1
Themenaufsätze	
Julin Lee: How It Should Have Sounded: Re-Scoring als theoretisch- kreative Auseinandersetzung mit Musik von Fernsehserien	4
Sigrun Lehnert: Filmgeräusch im Fokus: Ein Projekt-Seminar im Flipped Classroom-Format	35
Susanne Hardt: Mord und Totschlag – Überlegungen zum Potenzial der Filmmusik in Horror- und Thrillerfilmen, das Moralempfinden des Publikums zu beeinflussen	64
Bettina Henzler: Affektive Landschaften: Zur Bedeutung der synästhetischen Wahrnehmung in der Filmvermittlung	84
Forum ›Filmmusik unterrichten‹	
Pascal Rudolph: Über Chancen und Herausforderungen: Plädoyer für einen analytischen Einstieg in die Filmmusikforschung	101
Robert Rabenalt: Analyse und kreativer Umgang mit Musik im Film	105
Ulrich Kaiser: Filmmusik produktorientiert unterrichten	110
Susanne Hardt: Seminarbericht: ›Filmmusikalische Topologien‹	113
Heiko Schneider: Filmmusik als Möglichkeit der Inszenierung ästhetischer Erfahrungsräume im Musikunterricht	117

Irina Gemsa: Unterricht in Musik und anderen Fächern mit den Mitteln der Filmmusik	127
Magdalena Preißler: Filmmusik an weiterführenden Schulen nach dem Modell der auditiven Ebenen (Rabenalt 2020) unterrichten	130
Ornella Calvano: Projektbericht: Filmmusikvermittlung an der Grundschule (5. Klasse)	134
Henriette Engelke: Beethoven speaking unto nations, oder: Der Film als Musikvermittler	139

Freie Aufsätze

Sara Beimdieke: Marvel's DAREDEVIL (USA 2003) – Hören filmisch vermitteln	145
Uwe Petry: Mit Ernst Cassirer in Hollywood. Zur Funktion des Gesangs in dem Film PARDON US (USA 1931)	161

Rezensionen

Stefan Drees: Rezension zu: Schriftenreihe <i>Film – Musik – Sound</i> , Band 1 und 2, Marburg: Schüren 2022 und 2023	186
Henriette Engelke: Rezension zu Pascal Rudolph: <i>Präexistente Musik im Film. Klangwelten im Kino des Lars von Trier</i> , München: edition text + kritik 2022	194
Stefan Drees: Rezension zu: Marin Reljić: <i>Klangspuren im Delirium. Konfigurationen von Widerstandsnarrativen in zeitgenössischen Vertonungen des ZDF/ARTE-Stummfilmprogramms</i> , Münster: Waxmann 2023	204
Stefan Drees: <i>Internationale Hanns Eisler Gesellschaft (Hrsg): Hanns Eisler – Werkverzeichnis Filmmusik 1927–1962</i> , Berlin: Quintus-Verlag 2023	210

Vorwort

Film- und Medienbildung werden im deutschsprachigen Raum zunehmend zu einem festen Bestandteil des Unterrichts an allgemeinbildenden Schulen. Dies geschieht in der Regel als Bestandteil der Curricula derzelfächer, insbesondere des Fremdsprachen-, Deutsch-, Kunst- und Musikunterrichts. Dabei fällt auf, dass ein per se multimediales Medium wie der Film und seine audiovisuellen Spielarten im digitalen Raum integrative Analyse- und Interpretationsverfahren erfordern – ein Umstand, der bei der pädagogischen Vermittlung weithin auf Schwierigkeiten stößt. Zwar ist es mit der Film- und Medienbildung zumindest in den sprachbasierten Fächern in den letzten Jahren vorangegangen,¹ doch der Fokus liegt dabei in der Regel auf visuellen Fragen. Die Bedeutung der multimodalen Wahrnehmung und insbesondere die Vielzahl an Wirkungsmechanismen, welche die auditive Ebene betreffen, kommen häufig zu kurz. Im Musikunterricht hingegen wird nur selten die Interdependenz der Musik mit weiteren filmischen Mitteln wie Dramaturgie, Kameraführung, Bildkadrierung, Farbgestaltung, Montage etc. reflektiert. Das Thema Filmmusik und Filmsound ist ein bezeichnendes Beispiel dafür, dass sich ein fein abgestimmter fächerübergreifender Ansatz lohnen würde – in schulischen wie auch in universitären und anderen Vermittlungskontexten.

Dieses Problemfeld war uns Anlass und Motivation, im Sommer 2023 in Kooperation mit der *Kieler Gesellschaft für Filmmusikforschung* an der Universität Wien eine internationale und interdisziplinäre Tagung zum Thema »Filmmusik und Filmsound im Kontext ihrer Vermittlung« zu veranstalten. Im Rahmen der auf dieser Tagung angebotenen Vorträge und Workshops

1 Vgl. die optimistische Bestandsaufnahme in Anders, Petra / Staiger, Michael (Hrsg.) (2019): *Einführung in die Filmdidaktik. Kino, Fernsehen, Video, Internet*. Stuttgart: Metzler, S. 28–31.

wurde intensiv diskutiert, wie Filmmusik und Filmsound in unterschiedlichen Vermittlungszusammenhängen medien- und rezeptionsspezifisch als Unterrichtsgegenstände behandelt werden können, welche Lernziele damit verbunden sind und welche Kompetenzen auf Seite der Lernenden gefördert werden sollen. Darüber hinaus wurde ausgelotet, wie weit die fachspezifische Filmvermittlung Dimensionen anderer Fächer mitberücksichtigen sollte und wo es Anknüpfungspunkte für interdisziplinäres und ggf. künstlerisches Arbeiten geben kann.

Die vorliegende 18. Ausgabe der *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* ist aus der genannten Sommertagung hervorgegangen. Wie auch bei den bisherigen Ausgaben der Zeitschrift gab es ein anspruchsvolles, mit jeweils zwei Expert:innen-Gutachten verbundenes *double blind peer review*. Das Review-Verfahren war ebenfalls interdisziplinär angelegt: Die Gutachten stammten je paritätisch einerseits aus dem Bereich Musikwissenschaft oder Musikdidaktik, andererseits aus dem Bereich Filmwissenschaft oder Filmdidaktik. Die vier Forschungsbeiträge, die nach diesem Verfahren begutachtet wurden und die sich am pädagogischen Schwerpunkt der Ausgabe orientieren, fokussieren zwar primär auf hochschuldidaktische Kontexte; die vorgestellten Vermittlungsmethoden lassen sich jedoch ohne Weiteres auch auf den schulischen Bereich übertragen.

Wir haben uns auf Anregung des Redaktionsteams der *Kieler Beiträge* (Dank insbesondere an Robert Rabenalt!) während des Herausgabeprozesses dazu entschlossen, die regulären Forschungsbeiträge um ein weiteres Format zu ergänzen, das der Vielfalt der didaktischen Ansätze im Bereich der Filmmusikvermittlung auf pragmatische Weise Rechnung trägt: einer Sammlung von insgesamt neun kurzen Praxisberichten, die im Folgenden unter der Rubrik *Forum ›Filmmusik unterrichten‹* kompiliert sind. Diese Kurzberichte verstehen wir als Impulse zu einer bei weitem nicht abgeschlossenen Debatte zu

den Fragen, die sich – von der Primarstufe über den Sekundarstufen-unterricht bis zur universitären Lehre – bei der Vermittlung von ›Filmmusik und Filmsound‹ stellen. Ein wichtiges Anliegen war dabei, multiperspektivische und interdisziplinäre Ansätze einzubeziehen und zugleich Anregungen zum Ausprobieren und Weiterdenken anzubieten. Darüber hinaus enthält die Ausgabe zwei ebenfalls peer-reviewte, jedoch vom didaktisch orientierten Schwerpunktthema unabhängige Forschungsbeiträge sowie vier Buch-Rezensionen.

Wir bedanken uns bei den Referent:innen und Mitdiskutant:innen der Tagung, den Autor:innen der Forschungsbeiträge und Forumsberichte, den Gutachter:innen und Rezensent:innen sowie der Redaktion der *Kieler Beiträge* für den regen und produktiven Austausch und wünschen allen an Filmmusik und Filmsound interessierten Leser:innen eine inspirierende Lektüre!

Henriette Engelke (Universität Oldenburg) und Dieter Merlin (Universität Wien)

How It Should Have Sounded: Re-Scoring als theoretisch-kreative Auseinandersetzung mit Musik von Fernsehserien

Julin Lee

Wer an einer Musikhochschule unterrichtet, sieht sich mit der praktischen Ausbildung der Studierenden konfrontiert und hat deren künftige Beschäftigung vor Augen. Meistens ist dort die klassische schriftliche Hausarbeit keine verpflichtende Seminarleistung und hat nur begrenzten Nutzen für die spätere Berufsausübung in praktischen Musikfeldern. Dabei könnten praxisnähere Formen der Studienleistung in Betracht gezogen werden. Wie könnten diese für ein Seminar zur Analyse des Soundtracks audiovisueller narrativer Medien wie Film und Fernsehserien für Studierende aussehen, die *nicht* Komposition für Film und Medien als Hauptfach haben? Basierend auf Erkenntnissen aus meiner Lehre wird in diesem Beitrag vorgeschlagen, Re-Scoring-Projekte in Verbindung mit einer theoriebasierten kritischen Reflexion als ein gewinnbringendes Aufgabenformat zu betrachten.

Zunächst erwerben die Studierenden wichtige analytische Kompetenzen als Grundlage für die kritische Reflexion. Danach bietet der Perspektivenwechsel von der Analyse bestehender Werke hin zu einem problemlösenden Ansatz durch das Re-Scoring den Studierenden nicht nur eine erfrischende Abwechslung, sondern auch die Möglichkeit, sich eine eigene Meinung zur Ästhetik und den Funktionen des Soundtracks zu bilden und ihre subjektive Sichtweise darauf umzusetzen. So können sie ihre durch das Seminar erworbenen analytischen Fähigkeiten mit ihren eigenen Werten und bestehenden Kompetenzen als interpretierende Künstler*innen verbinden. Aber die Re-Scoring-Projekte werden im Seminar nicht bloß als künstlerischer Output be-

trachtet, sondern als eine Form der *kreativen* Kritik, die zusammen mit wissenschaftlich-analytischen Aufsätzen (einer Form der *akademischen* Kritik) in eine produktive Auseinandersetzung gebracht werden kann.

Seminaraufbau und Grundlagen

Drei Seminare bilden die Grundlage dieses Aufsatzes. Sie waren Teil des Wahlpflicht-Studienangebots, somit wurden keine Noten für die Studienleistung vergeben. Um die praktischen und kreativen Stärken der Seminarteilnehmer*innen einzubeziehen und diese mit kritischen analytischen Fähigkeiten zu ergänzen, wurde das Programm in zwei Teile gegliedert: theoretisch-analytische Übungen, die in Re-Scoring-Projekte mündeten. In den ersten acht Wochen wurde der theoretische und analytische Rahmen aufgebaut; und ein gemeinsames Vokabular für die kommenden Diskussionen entwickelt.

In den ersten Toolkit-Building-Sitzungen wurden die Analysemethoden der extradiegetischen, intradiegetischen und diegetischen Komponenten des TV-Soundtracks nach Ron Rodmans Publikation *Tuning In* (2010) eingeführt. Rodmans Betrachtungen zu Form und Funktion der Musik im US-amerikanischen narrativen Fernsehen vor 2000 wurden in einen produktiven Dialog mit Jason Mittells *Complex TV* (2015) gebracht. Mittell legt dar, wie Fernsehserien nach 2000 durch ein neues Erzählmodell geprägt sind, das er als »narrative complexity« bezeichnet. Solche komplexen Serien fordern die Zuschauer*innen auf, nicht nur auf den Inhalt, sondern auch auf die Form zu achten: Es geht nicht nur darum, *welche* Geschichte erzählt wird, sondern auch, *wie* sie erzählt wird.

Parallel zu den Auseinandersetzungen mit theoretischen Fundamenten wurden angeleitete Analysen von verschiedenen Aspekten der Soundtracks durchgeführt, um die Studierenden an die analytische Beschäftigung mit Serien-Soundtracks zu gewöhnen. Der Schwerpunkt lag auf aktuellen Serien in

der Streaming-Ära, damit die Serien durch vergleichbare Produktions-, Übertragungs- und Konsumbedingungen untersucht werden konnten. Auf der einen Seite war die Zugänglichkeit solcher (manchmal noch laufenden) Serien vorteilhaft. Auf der anderen Seite gab es aber im Gegensatz zu älteren Serien noch nicht viele akademische Veröffentlichungen zu den Soundtracks. Anstelle von Lektüreaufgaben mussten somit alternative Einführungsmaterialien miteinbezogen werden: Promotionsmaterialien sowie Interviews mit Komponist*innen oder Behind-the-Score-Featurettes, journalistische ›think pieces‹ sowie auch Reddit-Beiträge und Xeets (in ihrer früheren Bezeichnung: Tweets). Da diese Materialien in engerem Zusammenhang mit den alltäglichen Praktiken des Medienkonsums der Studierenden stehen, konnten auf diese Weise auch die intertextuellen, paratextuellen und transmedialen Aspekte der Rezeption behandelt werden.

Die Studierenden hatten mindestens acht Sitzungen, um ihr analytisches Werkzeug zu entwickeln, während sie gleichzeitig an ihren Re-Scoring-Projekten auf Basis selbst ausgewählter Serien arbeiteten. Zur Orientierung war die maximale Länge einer Sequenz auf 15 Minuten festgelegt, damit innerhalb einer 45-minütigen Sitzung genügend Zeit für den Vergleich von Originalclip und Re-Score sowie eine Diskussion über die zugrundeliegenden ästhetischen und theoretischen Überlegungen blieb. Eine durchgehende ›wall-to-wall‹-Untermalung war nicht erforderlich, da Stille auch als ein Ausdrucksmittel fungieren kann. Es musste nicht unbedingt eine neue Komposition sein: die Studierenden wurden ermutigt, auch über die mögliche Anwendung bereits existierender Musik nachzudenken. Auf diese Weise konnte das Problem der unterschiedlichen Erfahrung mit Digital Audio Workstations (DAWs) umgangen werden. Solche Erfahrung könnte man bei Kompositionsstudierenden oder medienbezogenen Studiengängen erwarten, aber bei Instrumentalist*innen ist dies nicht unbedingt gegeben. Die Synchronisation und die Tonmischung waren von sekundärer Bedeutung, viel wichtiger waren

die Ideen, die dem Re-Scoring zugrunde lagen. Als Alternativen hatten die Studierenden die Möglichkeit, neue Musik zur Titelsequenz, zum Teaser oder Trailer zu komponieren. Da diese in der Regel kürzer sind, mussten die Studierenden zusätzlich ausgewählte wichtige musikalische Momente in der Serie zur Diskussion stellen. Wenn ihnen das Komponieren gar nicht zusagte, konnten die Studierenden auf das klassische Referatsformat zurückgreifen.

Semester	Re-Score	Serie	Studiengang	Referat	Serie	Studiengang
Sommer 22	2	THE WITCHER (Netflix)	MM: Sound Art	2	LOKI (Disney+)	BM: Akkordeon
		IRON FIST (Netflix, nun auf Disney+)	MM: Komposition		FLIGHT OF THE CONCHORDS (HBO)	BM: Jazz Gesang
Winter 22–23	2	SNOWPIERCER (Netflix)	MM: Sound Art	1	THE QUEEN'S GAMBIT (Netflix)	BM: Violine
		BREAKING BAD (AMC, nun auf Netflix)	MM: Digitale Kommunikation			
Sommer 23	3	SUPERNATURAL (The WB, The CW, nun auf Prime Video)	MM: Violine	2	LA CASA DE PAPEL (Atena 3, nun auf Netflix)	MM : Klavier
		SUCCESSION (HBO)	BM: Flöte		BREAKING BAD (AMC, nun auf Netflix)	BM: Jazz Gitarre
		THE MANDALORIAN (Disney+)	MM: Posaune			

Tabelle 1: Überblick über die Seminarprojekte der Studierenden über drei Semester, unterteilt nach dem jeweils gewählten Typ: Re-Score oder Referat.

Dank der kleinen Seminargruppen konnten die letzten drei bis vier Sitzungen des Seminars den Projekten gewidmet werden. So bekamen alle Teilnehmenden (samt der Seminarleitung) die Zeit, diejenigen von den Studierenden selbst ausgewählten Serien vorab genau anzuschauen, die in der Regel nicht als Beispiel in den angeleitete Analysen ausführlich behandelt worden waren.

Fallbeispiel 1: »A Fistful of Music«¹

Aus praktischen Gründen eignet sich die Titelsequenz für ein Re-Scoring-Projekt besonders gut, da die Tonspur nur aus dem Titelthema der Serie – ohne Dialoge und Klangeffekte – besteht. Neben der Kürze einer Titelsequenz ist auch ihre Geschlossenheit für eine durchgängige Komposition attraktiv. Im Sommersemester 2022 entschied sich der Kompositionsstudent Touko Niemi (Erasmus-Student, Sibelius Academy, Finnland, Studiengang: Komposition MA) für eine Neuvertonung des Titelthemas für die Netflix-Serie IRON FIST (zwei Staffeln, 2017–2018, nun auf Disney+). In seiner Präsentation kontextualisierte er zunächst die Serie innerhalb der *Defenders*-Reihe von Marvel. Bevor er in seinen Re-Score einstieg, verglich er das originale Titelthema von IRON FIST² mit dem von DAREDEVIL³ (drei Staffeln, 2015–2018, inzwischen auf Disney+), die ebenso Teil der *Defenders*-Reihe ist.

-
- 1 Die nachfolgenden Beschreibungen der Fallbeispiele basieren auf Mitschriften und Gedächtnisprotokollen der Autorin sowie den eingereichten Präsentationsmaterialien der Studierenden. An dieser Stelle bedanke ich mich herzlich bei den Studierenden für die Möglichkeit, ihre Projektarbeiten in diesem Aufsatz miteinzubeziehen und die Materialien online zur Verfügung zu stellen, sowie für ihr aufschlussreiches Feedback im Seminar und bei der Fertigstellung dieses Aufsatzes. »A Fistful of Music« ist dem Titel des Re-Scoring-Projekts von Touko Niemi entnommen.
 - 2 Patrick Clair, *Marvel's Iron Fist Main Title Sequence*, Vimeo (13.01.2019) <https://vimeo.com/311126108>.
 - 3 Marvel Entertainment, *Marvel's Daredevil – Opening Titles – Now Streaming on Netflix*, YouTube (10.04.2015) <https://youtu.be/KFYFh8w4758?si=4BKih1HahuDIUJ>.

Niemi fand den musikalischen Satz des Titeltchemas von DAREDEVIL besonders gelungen: das viertönige G–Es–D–C-Ostinato-Motiv⁴ beginne bei der Celesta und gehe in die Streicher über. Die Celesta werde zum Melodieträger des sich entfaltenden Titeltchemas. Das Ostinato-Motiv werde von den Streichern erstmals durch Notenverdoppelung und dann durch Repetition mit kürzeren Einzelnotenwerten gespielt, was zur Spannungssteigerung beitrage. Zusammen mit den elektronischen Schlagzeugen lieferten die Streicher die treibende rhythmische Begleitung, die das Action-Genre kennzeichne.⁵

Dagegen fand Niemi das Titelthema von IRON FIST nicht sehr melodisch und bemängelte den fast durchgängig wiederholten gleichen Basston.⁶ Vor allem kritisierte Niemi, dass das Titelthema nur die Action-Seite der Titelfigur darstelle: Danny Rand, alias Iron Fist, sei der Sohn eines reichen Geschäftsmannes. Nach einem Flugzeugsabsturz erlernte er Kampfkünste in einem Kloster in der magischen Stadt K'un-Lun. Dort erlangte er eine Superkraft in Form eines mächtigen Faustschlags durch die ›Chi‹-Energie. Niemi beschreibt ihn als fröhlich und optimistisch, sogar ein wenig naiv. Er könne zwar kraftvoll zuschlagen, wenn es notwendig sei, aber grundsätzlich sei er ein ruhiger Mensch, der gern meditiere. Genau diese Seite unterscheide Iron Fist von anderen Superhelden, wie zum Beispiel Daredevil. Matt Murdoch,

4 Im folgenden Aufsatz werden Tonbezeichnungen mit Großbuchstaben wiedergegeben, unabhängig von der absoluten Tonhöhe.

5 Vgl. Meyer 2020, 155 (Ergänzung durch die Autorin dieses Aufsatzes).

6 Zur Erläuterung: Das Titelthema von IRON FIST hat eine klare melodische Kontur. Die Melodie beginnt auf G, gefolgt von dem Aufwärtsmotiv E–F–G, bevor sie auf As trifft und auf G ruht. Die nächste Melodiezeile nimmt die Anfangsnote G wieder auf, verwendet das Aufwärtsmotiv E–F–G, trifft aber das höhere B, bevor sie über die Durchgangsnote As auf G ruht. Die Wiederholung des Anfangstons und Aufwärtsmotivs, das Fehlen einer abwechslungsreichen melodischen Ausarbeitung in der darauffolgenden Phrase und die relativ statische Harmonik (angedeutetes c-Moll) erwecken den Eindruck, dass die Melodie sich nicht über die einleitende Aufwärtsbewegung hinaus entwickelt. Das Titelthema von DAREDEVIL verwendet insgesamt nur 5 Noten mehr als das von IRON FIST, ist aber harmonisch dynamischer, was den Gesamteindruck einer stärkeren melodischen Entwicklung vermittelt.

alias Daredevil, sei ein blinder Mann, der tagsüber als Rechtsanwalt arbeite und nachts Verbrechen bekämpfe. Hinter seinem freundlichen und gutmütigen Auftreten verberge sich jedoch eine unterdrückte Wut. Niemi sah es als eine verpasste Gelegenheit bei IRON FIST an, dass das Titelthema neben der Kämpferseite nicht auch die ruhige Seite der Titelfigur einfange. Dies hätte die besonderen Eigenschaften der Figur musikalisch hervorgehoben, was zu einem einzigartigen und besser wiedererkennbaren Titelthema geführt hätte, also einem besseren »iconic sonic signifier of the show« (Halfyard 2016, 49).⁷

Als Reaktion auf dieses eher generische Titelthema schlug Niemi eine Alternative in seinem Re-Scoring-Projekt vor.⁸ Er verfolgte eine Synthese zwischen ruhiger Meditation und aktivem Schlagen. Zunächst wählte er ein gegenüber dem Original langsames Tempo. Die aggressiv wirkende Ostinato-Begleitung in elektronischer Klangfarbe wurde durch eine Harfenbegleitung ersetzt. In Anlehnung an die »ethnische Flöte« des Originals setzte er eine Bansuri-Flöte als Hauptmelodieträger, um der Komposition einen östlichen Klang zu verleihen (siehe Abb. 1). Beim musikalischen Höhepunkt des Titelthemas übernehmen die Geigen das Iron Fist-Motiv (G–C–D), während die Hörner, die das Heroische symbolisieren, eine Gegenfigur spielen (Abb. 2). Danach dünnt sich der Satz wieder auf die anfängliche Harfe, Bansuri-Flöte und Synthesizer aus (Abb. 3).

7 Damit würde noch besser erfüllt, was Rodman als Funktion von Musik in Titelsequenzen identifiziert: Sie soll nicht nur das jeweilige Programm selbst repräsentieren, sondern auch programmspezifische diskursive Themen vermitteln (vgl. Rodman 2010, 34).

8 Touko Niemi, *Iron Fist Intro – Calmer Version*, YouTube (05.08.2022) https://youtu.be/2rLAOMGE13s?si=bTI_xGERIXteaDH2.

Iron Fist - Intro Rescore

Touko Niemi

The score for measures 1-8 is arranged in a grand staff with four staves. The top staff is for the Bansuri Flute, which enters in measure 6 with a melodic line. The second staff is for the Harp, playing a rhythmic accompaniment. The third and fourth staves are for Synths, providing harmonic support. The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is 4/4. The music is in a calm, peaceful mood.

Abb. 1: Reduktion (klingend notiert) des von Touko Niemi neukomponierten Titelhemas zu IRON FIST. Die sanfte Harfenbegleitung schafft von Anfang an eine friedlichere Stimmung. Die Bansuri-Flöte tritt als Hauptmelodieträger in Takt 6 ein.

2

Iron Fist - Intro Rescore

Touko Niemi

The score for measures 14-16 is arranged in a grand staff with four staves. The top staff is for the Violins, which enter in measure 14 with a powerful, sustained chord. The second staff is for the French Horns, which enter in measure 16 with a similar powerful sound. The third and fourth staves are for Synths, providing harmonic support. The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is 4/4. The music is in a dramatic, powerful mood.

Abb. 2: Der musikalische Höhepunkt, gekennzeichnet durch den Einsatz der Violinen (Takt 14) und der Hörner (Takt 16), entspricht dem visuellen Höhepunkt: der große Faustschlag, der für Iron Fist steht.

Abb. 3: Die Bansuri-Flöte, Harfenbegleitung sowie die angehaltenen Töne der Violinen und Synthesizer bilden einen ruhigen, beschaulichen Schluss.

Niemis maßgeschneidertes Thema spiegelt sein Bestreben wider, die Besonderheit der Titelfigur mit den Vertonungskonventionen des heroischen Genres zu verbinden. Er verfolgt somit einen ›korrektiven‹ Ansatz, indem er versucht, das Titelthema zu ›verbessern‹. Die Reaktionen seiner Kommiliton*innen waren positiv, er wurde für eine erfrischende Interpretation der ›Superhero-Action‹-Musik gelobt, die eine viel einprägsamere Alternative zum generisch klingenden Original anbiete.

Fallbeispiel 2: Eisige Klänge

Daniel Geßl (Studiengang: Sound Art MA) ging mit einem ›substitutiven‹ Ansatz bei der TNT-Serie SNOWPIERCER (vier Staffeln, 2020–2024) anders vor als Niemi mit seinem ›korrektiven‹ Ansatz. Die erste Staffel handle vom ungerechten Zusammenleben der Überlebenden einer Klimakatastrophe auf der Erde in einem sich selbst versorgenden Zug namens Snowpiercer. Die Passagiere werden nach Gesellschaftsschichten in strikt abgetrennten Zugteilen gehalten. In den sieben Jahren der ununterbrochenen Zugfahrt komme es immer wieder zu Revolten durch die Unterschicht, die versuche, diese Hierarchie abzuschaffen. In seiner Präsentation schilderte Geßl, wie die origina-

len Kompositionen von Bear McCreary die gesellschaftliche Spaltung widerspiegeln. Die Unterschicht werde durch warme Klangfarben sympathisch dargestellt, während die Oberschicht mit kalten Klangfarben versehen werde.⁹ Außerdem bemerkte Geßl die fließenden Grenzen zwischen Musik und Sound Design. Bereits im Titelthema imitiert die Bass-Begleitung das Tuckern eines Zuges (siehe Abb. 4). An manchen Stellen begleiten die Zuggeräusche anstelle musikalischer Untermalung das Geschehen.



Abb. 4: Die Eröffnungstakte des Titelthemas von SNOWPIERCER (Staffel 1), transkribiert von Daniel Geßl.

Für sein Re-Scoring-Projekt entschied sich Geßl für eine Sequenz aus der ersten Folge, in der der Protagonist, Layton (ein ehemaliger Polizist), aus dem hintersten Teil des Zuges geholt wird, um bei einer Mordermittlung in der ersten Klasse des Zuges zu helfen. Hierbei bekommt er die Gelegenheit, nicht nur einen vorderen Teil des Zuges, sondern auch die Außenwelt durch die

9 Bear McCreary erklärt diese Opposition wie folgt: »In the case of our ›Tailies,‹ the protagonists who occupy the back of the train, they are visually in an environment that is very gray and cold and icy. [...] I supported them by warming them up, pun intended. [...] Similarly, with the opulence of the upper[-]class passengers, I kind of made them colder. Rather than making them feel warm and emotional and relatable, I used cooler atmospheric elements to give them a sense of distance from our protagonists« (Walden 2020). In S1F4 tröstet zum Beispiel Frau Folger aus der ersten Klasse des Zuges ihre vermeintlich bestürzte Tochter, LJ, als sie erfährt, dass deren Leibwächter, Erik, ermordet wurde. Es ertönen knirschende Synthesizerklänge, die die Unaufrichtigkeit der Tochter widerspiegeln. Sie tut nur so, um ihre eigenen Verbrechen zu verbergen. In S1F2 untermauern dagegen die Streicher das gefühlvolle Gespräch zwischen Josie und ihrem im Zug adoptierten Sohn Miles über seinen Plan, den hinteren Zugteil zugunsten der Revolution zu verlassen.

Fenster zu sehen (sogar zum ersten Mal seit seinem Einstieg in den Zug, da der hintere Zugteil keine Fenster hat).¹⁰

Im Original wird Layton durch einen Klangteppich aus langgehaltenen Tönen elektronischer Klangfarbe begleitet, als er zum nächsten Zugteil transportiert wird. Aber sobald die Tür zum Passagierwagen geöffnet wird und er die Sonnenstrahlen erblickt, fallen die grellen, hohen elektronischen Töne weg. Die Wendung zur F-Dur-Harmonik ruft Optimismus hervor. Als Layton aus dem Fenster schaut, setzt das Solocello mit vier absteigenden Tönen (D–Cis–A–D) ein, bevor die Streicher die Erhabenheit der erfrorenen Landschaft klanglich untermalen. Die Enthüllung der in goldenes Licht getauchten Landschaft sei laut Geßl zwar dramatisch beeindruckend, aber sie wirke noch beruhigend im Vergleich zum bedrohlichen Zustand des Protagonisten kurz davor.

Seine ausgewählte Sequenz empfand Geßl nicht als ›ungelungen‹; er wollte sie aber anders interpretieren. Sein Ziel war daher, die Stimmung zu verändern, indem er die plausiblen Gefühle von »Traurigkeit und Leere«¹¹ vertonte. Schließlich hat sich das Klima auch nach sieben Jahren nicht geändert. Das bedeutet, dass ein Ausstieg aus Snowpiercer und der ungerechten Klassengesellschaft weiterhin keine Option ist. In seinem Re-Score ging Geßl anders an die Enthüllung der Landschaft heran. Anstatt den Dunkel-Hell-Kontrast wie im Original klanglich abzubilden, zog er den in seiner Variante durch eine modifizierte Kalimba geprägten elektronischen Klangteppich durch. Dabei verfolgte er durchgehend die Perspektive des Protagonisten innerhalb des Zugs. Geßl baut Spannung durch das geräuschvolle, zunehmend lauter werdende Sound Design auf, als Layton näher zum Fenster rückt. Aber die Spannung fällt ins Leere, als die Landschaft selbst visuell entfaltet wird.

10 Der in diesem Aufsatz behandelte Ausschnitt aus Geßls längerem Re-Score befindet sich hier: Vimeo (29.10.2023) <https://vimeo.com/987949703>.

11 »Outside a [little] more sadness and empt[i]ness«, entnommen aus Folie 9 der Präsentation von Daniel Geßl (17.01.2023).

Während die Musik des Originals Aufmerksamkeit auf die erhabene Schönheit der Landschaft lenkt, dient die Musik des Re-Score dazu, die Zuschauer*innen in die subjektive Sphäre der Figur eintauchen zu lassen. Im Original ist die Stimme der Sicherheitskraft gedämpft und verhallt, was auf einen »point of audition« (vgl. Halfyard 2016, 151) und daher auf die subjektive Perspektive des Protagonisten hinweist. Geßl greift diese in seiner Vertonungsstrategie auf, indem er die Verzweiflung des Protagonisten musikalisch ausdrückt. Somit zeigt Geßl, wie intradiegetische Musik die Gedanken und Gefühle der Figuren vermitteln kann (vgl. Rodman 2010, 111).

Geßl nutzte den Soundtrack, um eine andere Interpretation der Wahrnehmung der Hauptfigur zu vermitteln, die durch seine Auseinandersetzung mit der Subjektivität der Hauptfigur sowie sein Verständnis für die Steuerungskraft des Soundtracks geprägt ist. Sein »substitutiver« Ansatz stieß bei seinen Kommiliton*innen auf Resonanz: Die Musik habe die emotionale Wertigkeit der Sequenz verändert, sie anders – nicht besser oder schlechter – gemacht.

Fallbeispiel 3: Dark Side of the Scene

Für sein Projekt wählte Marvin Kirchberg (Studiengang: Digitale Kommunikation MA) die Endsequenz aus dem Finale der zweiten Staffel von *BREAKING BAD* (AMC, fünf Staffeln, 2008–2013). Die genannte Serie verfolgt den moralischen Verfall von einem an Lungenkrebs erkrankten Chemielehrer zu einem skrupellosen Drogenbaron. Die Endsequenz der zweiten Staffel ist bedeutsam, weil sie die Auswirkungen von Wals' sittlichem Abstieg verdeutlicht. Dieser hatte sich am Tod von Jane, der Freundin seines Meth-Produktionspartners Jesse, mitschuldig gemacht, indem er aus Angst vor Erpressung tatenlos dabei zusah, wie sie nach einem Drogenrausch im bewusstlosen Zustand an ihrem Erbrochenen erstickte. Als nun Janes Vater, welcher

als Fluglotse arbeitet, von der tiefen Trauer um seine verstorbene Tochter abgelenkt ist, kann er den fatalen Zusammenstoß zweier Flugzeuge nicht verhindern.

Im Original erhält die Sequenz keine Musik: Am Anfang tritt die Stimme von Janes Vater, der die Fluganweisungen ausspricht, in den Vordergrund, während die Stimmen anderer Fluglotsen sowie Umgebungsgeräusche von den Computern das Sound Design im Hintergrund abrunden. Allmählich wird seine Stimme durch die Geräusche übertönt, schließlich dominiert ein elektronischer Ton (vielleicht ein Warnsignal seines Computers) die gesamte Tonspur, als die Kamera auf sein schwitzendes Gesicht zoomt. Hierbei drückt das Sound Design die subjektive Wahrnehmung der Figur aus, wie Janet Halfyard es beschreibt: »This shift from the ambient sound of the control room and his voice to a separate, dislocated sonic space marks his loss of concentration on what he is doing and saying« (Halfyard 2016, 153).

Für diese Sequenz produzierte Kirchberg zwei Varianten: die erste versah er mit seiner originalen Komposition und für die zweite Version verwendete er ein bereits existierendes Lied, und zwar »The Great Gig in the Sky« aus dem Album *The Dark Side of the Moon* (1973) von Pink Floyd. Die zweite Version wird in diesem Aufsatz genauer betrachtet,¹² denn sie veranschaulicht (im Gegensatz zu den zwei vorherigen Beispielen mit neuen Kompositionen) die Anwendung präexistierender Musik im Soundtrack. Kirchberg unterlegte das Lied derart, dass der Grundschatz des Schlagzeugs mit der Explosion des Flugzeuges synchronisiert wurde, und erzielte dadurch eine eindrucksvolle Wirkung. Ausgehend von diesem Höhepunkt ergab sich der Einsatzpunkt des Liedes zum Bild von allein, und zwar zufälligerweise kurz nachdem Janes Vater sich bei der Anweisung versprochen hat: Der Buchstabiertafel der

12 Der in diesem Aufsatz behandelte Ausschnitt aus Kirchbergs längerem Re-Score befindet sich hier: Vimeo (29.10.2023) <https://vimeo.com/879204162>.

ICAO zufolge hätte er »Juliet« für den Buchstaben »J« für die Bezeichnung eines der zwei anfliegenden Flugzeuge (»Juliet Mike Two One« für JM 21) aussprechen müssen, aber er sagt stattdessen »Jane« – eine verbale Manifestation seiner mentalen Beschäftigung. Somit eignet sich das Lied von der Struktur her hervorragend für die Szene.

Darüber hinaus begleiten die ausdrucksstarken, improvisierten Gesänge von Claire Torry den Absturz der herabfallenden Flugzeugtrümmer, was die Empfindung von Grauen unterstützt. Allein durch den Track wird vermittelt, dass

guest vocalist Claire Torry's largely improvised scat (that is, wordless) wailing on ›Great Gig in the Sky‹ manages to move the listener, even on repeated listening, solely on the strength of its own intrinsic human and musical qualities, it probably achieves some of its communicative power from the title of the piece in which it appears (which suggests that she might be singing about death) (Detmer 2022, 265).

Die Synergie zwischen den narrativen Anmutungen, die der Track selbst auslöst, und der abfallenden Kamerabewegung, welche die Bewegung der Trümmer begleitet, die den Tod von unschuldigen Passagieren an Bord des Flugzeugs symbolisieren, ist in Kirchbergs Re-Score besonders auffällig.

Der Titel des Songs ist auf eine doppeldeutige Weise sehr passend: Die Formulierung »The Great Gig in the Sky« bezeichnet das Ankommen im Himmel nach dem Tod. Im Kontext der Serie bezieht sich der Auftritt (»Gig«) auf die fatale Flugzeugkollision – ausgerechnet im Luftraum. Außerdem thematisiert der Songtext die Sterblichkeit. Kurz vor dem Einsatz des Gesangs werden die folgenden Worte gesprochen: »And I am not frightened of dying / Any time will do, I don't mind / Why should I be frightened of dying? / There's no reason for it, you've gotta go sometime«. So betrachtet, fungiert das Lied als »a projection into the narrative from the outside, the music acting as an extradiegetic commentary on what we see« (Halfyard 2016, 151). Der durch das Lied gelieferte Kommentar ist spekulativ, und zwar in zweierlei Hinsicht: Erstens fügt er eine Vermutung über Donalds mentalen Zustand und seine

Beschäftigung mit Fragen der Sterblichkeit nach dem Tod seiner Tochter hinzu, obwohl Donald immer wieder betont hat, dass es ihm wieder gut gehe. Zweitens deutet der Song nicht nur die kurz darauffolgenden Todesfälle an, sondern auch die vielen weiteren Todesfälle, für die Walt sowohl direkt als auch indirekt verantwortlich sein wird.

Außerdem geht es bekanntlich im Konzeptalbum *The Dark Side of the Moon* um »deadlines, travel, the stress of flying, the lure of money, a fear of dying, and problems of mental instability spilling over into madness« (Hart 2022, 33). Vor allem die beiden aufeinanderfolgenden Lieder »Time« und »The Great Gig in the Sky« thematisieren die Vergänglichkeit des Lebens. Symbolisch markiert das Album auch das Ende von Pink Floyd. Die Band machte zusammen zwar auch nach diesem Album weiter Musik, aber, wie Roger Waters 2003 betont: »we'd fulfilled the dream, and to us, in some fundamental sense, it was over, so it was all downhill from then on« (Easlea 2022, 314). Im gleichen Jahr konstatiert Richard Wright entsprechend, dass die Ära des kreativen und produktiven Musikschaftens vorüber sei: »It was, quite honestly, the last time, the end of that era of the band working very closely and creatively together« (ebd., 315).

Kirchberg zeigt durch seinen »spekulativen« Ansatz, wie eine zusätzliche Bedeutungsebene durch bereits existierende Songs hinzugefügt werden kann und wie solche intertextuellen Referenzen die vorhandenen Narrative bereichern können. Seine Kommiliton*innen waren positiv überrascht, wie gut sich das Lied hinsichtlich seiner textuellen Semantik sowie seiner musikalischen Struktur für die Vertonung der Sequenz eigne.

Engaging (with) Soundtracks

Mit dem Re-Scoring-Projekt wollte ich meinen Studierenden eine kreative Aufgabe stellen, die ihren schon bestehenden Fähigkeiten besser entspricht:

Musik zu machen bzw. zu komponieren statt Aufsätze zu schreiben. Nichtsdestotrotz sollten sie dabei Kompetenzen erwerben oder verfeinern, die ihnen in ihren derzeitigen oder künftigen Berufen unmittelbar nützlicher sein würden (wie z. B. Videobearbeitung und Komponieren mit DAWs). Außerdem sollten sie Output produzieren, den sie in ihren Portfolios verwenden können. Touko Niemi zum Beispiel hat bereits sein Projekt auf seinem YouTube-Kanal veröffentlicht.¹³ Außerdem konnte so ein Aspekt der Fernsehserien-Soundtrack-Studien behandelt werden, der zuvor im Seminarverlauf nicht adressiert wurde: die Fan-Rezeption dieser Soundtracks. Die Seminarleistung entsprach den von Fans produzierten Videos, welche Soundtracks miteinbeziehen: die Aneignung der Soundtracks in Form von Covers, die Herstellung von Mashups und Loops, die Gestaltung von kuratierten Playlists und nicht zuletzt auch Re-Scoring-Videos. Beispielhaft für die immense Produktivität der Fangemeinde hinsichtlich des Soundtracks einer Serie ist HBOs *GAME OF THRONES* (nachfolgend *GOT*). Ikonische Titelthemen erfolgreicher Fernsehserien werden häufig durch andere Instrumente oder in anderen Genres neu interpretiert – das Titelthema von *GOT* erlebte zahlreiche Bearbeitungen von virtuosen instrumentalen Covers bis hin zu außergewöhnlichen Aufführungen, zum Beispiel durch Katzen oder Diskettenlaufwerke, sowie Genreumwandlungen: von Smooth-Jazz bis hin zu Rock – an einem Projekt war der Komponist der Serienmusik Ramin Djawadi selbst beteiligt.¹⁴ Das *GOT*-Titelthema wird auch mit bekannten musikalischen Themen aus Filmen, Fernsehserien und Videospielen ähnlicher Ästhetik in einem Mashup zusammengefügt oder einfach mehrfach in einer Schleife wiederholt, sodass ein mehrstündiger Loop entsteht. Mittlerweile befinden sich die Soundtrack-

13 Vgl. Touko Niemi, YouTube, <https://www.youtube.com/@toukoniemi8093>.

14 Vgl. Fender, *The Game of Thrones Theme Song | Fender Custom Shop | Fender*, YouTube (14.05.2019) <https://www.youtube.com/watch?v=6i0a7RDPkM8>.

Alben aller acht Staffeln auf YouTube in von User*innen kuratierten Playlists.

Nicht zuletzt werden ikonische Sequenzen aus der GOT-Serie mit anderer Musik unterlegt. Häufig werden bekannte filmmusikalische Themen miteinbezogen, die zu den jeweiligen Kontexten passen. Als zum Beispiel Daenerys Targaryen mit ihrer neuen Unbefleckten-Armee marschiert, erklingt Darth Vaders Imperialer Marsch aus STAR WARS.¹⁵ Im Original dient die von Djawadi komponierte Musik dazu, Daenerys als freizügige Sklavenbefreierin der ›Unbefleckten‹ und als Vermittlerin von Gerechtigkeit gegenüber den Herren heldenhaft darzustellen. Sie wird mit den Themen »Mother of Dragons« und »Dracarys« (benannt nach Leah Broad 2020, 29–32) charakterisiert, die ihre Figurenentwicklung von einem passiven Opfer ihres durch Männer gesteuerten Schicksals hin zu einer mächtigen Kandidatin im Kampf um den Eisernen Thron nachzeichnen (diese Figurenentwicklung kommt nicht nur mithilfe von Daenerys' Drachen, sondern auch durch ihre gepflegten Allianzen und recht-schaffenden Ideale zustande). Aber in Hinblick auf ihre Wandlung in den nächsten Staffeln hin zu einer brutalen Eroberin durch die Macht ihrer Drachen hebt der Imperiale Marsch die Parallelen zwischen Daenerys und Darth Vader hervor. Beide waren anfänglich die sogenannten Auserwählten für die guten Mächte: Anakin Skywalker (alias Darth Vader) soll das Gleichgewicht der Macht wiederherstellen, während Daenerys ›das Rad brechen‹, d. h. die Menschen von repressiven Regierungen befreien soll. Somit entsteht durch die Verwendung der Filmmusik von STAR WARS in GOT ein spannender intertextueller Bezug, der die Rezeption seiner Serie anreichert.¹⁶ Auf der einen

15 Vgl. CineVore, *Daenerys gets the Unsullied army – (with The Imperial March) – GoT Rescore*, YouTube (28.03.2019), <https://youtu.be/Bqe4TQoNiiU?si=KbV6ENeLl3cGr2Qr>, insb. ab 03:39.

16 Diese Soundtrack-basierten Bearbeitungen und die zugehörigen Kommentare zeigen, dass auch auf der Ebene der Filmmusik intertextuelle Lese- bzw. Hörstrategien zu beobachten sind, die den von Henry Jenkins beschriebenen »nomadischen« Fan-Praktiken entsprechen (2013, 36).

Seite ist ein ›spekulativer‹ Ansatz zu betrachten, denn wie im Fallbeispiel BREAKING BAD deutet der Imperiale Marsch auf Daenerys künftigen Abstieg zum Bösen hin. Gleichzeitig dient der Musiktasch hier dem Vergleich zweier Figuren der Popkultur durch intertextuelle musikalische Bezüge. Somit kann man von einem ›kommentierenden‹ Ansatz sprechen, denn die Musik agiert auf einer meta-analytischen Ebene, um eine bestimmte Sichtweise auf das Geschehen durch intertextuelle Verweise vorzuschlagen. Diese andere Lesart der Ereignisse wird von der und für die Fan-Gemeinde präsentiert, wodurch die Diskussionen fortgesetzt werden, die die Langlebigkeit der Serie weit über ihre erste Veröffentlichung hinaus erhöhen. Die Kommentare zum Video nehmen die musikalische Darstellung schriftlich auf: @lamkenuff schreibt: »Darth Mhyssa« (in Anspielung auf Vaders Titel »Darth« und Daenerys Titel »Mhyssa«, was »Mutter« bedeutet, da sie herzlich von den Sklaven akzeptiert wurde).¹⁷ @ScreenLight kommentiert: »Daenerys: ›Execute order 66‹« – womit er auf den Befehl von Darth Sidious anspielt, durch welchen alle Klontuppen aufgefordert werden, Jedi-Ritter zu ermorden.¹⁸

Henry Jenkins bezeichnet Fans als »active producers and manipulators of meaning« (2013, 23) von massenmedialen Texten dadurch, dass sie die Texte anders interpretieren und sich diese aneignen, um ihre eigenen Interessen zu verfolgen. Somit verwandeln sie das Fernsehschauen in eine »rich and complex participatory culture« (ebd.), wenn sie ihre Interpretationen und Bearbeitungen mit anderen teilen. Angelehnt an Michel de Certeau verweist Jenkins Begriff »textual poaching« (ebd., 44) auf Aneignungskulturen der 1990er Jahre, die durch andere Bedingungen der Fernsehindustrie hinsichtlich der Produktion, Ausstrahlung und Rezeption geprägt sind. Jedoch beste-

17 Siehe die Kommentare zu CineVore, *Daenerys gets the Unsullied army – (with The Imperial March) – GoT Rescore*, YouTube (28.03.2019) <https://youtu.be/Bqe4TQo-NiiU?si=KbV6ENeLl3cGr2Qr>.

18 Ebd.

hen manche dieser Aneignungspraktiken bis heute fort. Nichtsdestotrotz erlangen Fans durch Technologie leichteren Zugang zu popkulturellen Texten und sie verfügen über bessere Verbreitungsmöglichkeiten ihrer eigenproduzierten Texte – dies gilt sowohl in Online-Communities als auch in Seminarräumen. Durch ihre Re-Scoring-Projekte betrieben die Seminarteilnehmer*innen selbst »textual poaching« und erlebten, wie solche Bearbeitungen ähnlich zu Fan-Videos, Fan-Art und Fan-Fiction in den breiteren Kontext der »participatory culture« eingebettet sind.

Wie das GOT-Beispiel verdeutlicht, unterscheiden sich die vier vorgenannten Ansätze – korrektiv, substitutiv, spekulativ und kommentierend – zwar geringfügig, aber sie schließen sich keineswegs gegenseitig aus. Den Ausgangspunkt bildet die Bezeichnung des Ansatzes, die das Verständnis des Re-Scoring-Prozesses erleichtern soll. Der erste, »korrektive« Ansatz in Niemis IRON FIST-Projekt besteht im Wesentlichen darin, infolge eines entdeckten Mangels den Soundtrack zu verbessern. Beim zweiten, »substitutiven« Ansatz in Geßls SNOWPIERCER-Projekt wird kein Manko ausgeglichen, sondern versucht, die Interpretation einer Szene anders zu lenken. Besonders aufschlussreich ist die vorgezogene Stimmungsänderung zum Original. Bei dem dritten, »spekulativen« Ansatz, der bei Kirchbergs BREAKING BAD-Projekt gewählt wurde, war im Original keine Musik vorhanden. Dort dient das hinzugefügte Lied dazu, durch den Songtext und dessen kultureller Konnotationen einen Kommentar des Geschehens zu liefern. Bei dem vierten, »kommentierenden« Ansatz, den CineVores mit dem GOT-Re-Score verfolgt, wird eine retrospektive Vertonung durch Musik aus einem anderen audiovisuellen Narrativ geliefert, um bestimmte, von intertextuellen Vergleichen durchdrungene Beobachtungen hervorzuheben.

Fallbeispiel 4: Re-Scoring the Way

Bei dem letzten im Seminar entstandenen Beispiel wurden bei einem Re-Score mehrere Ansätze miteinander kombiniert. In der finalen Folge der zweiten Staffel von *THE MANDALORIAN* (Disney+, seit 2019) tritt eine beliebte Figur aus dem *STAR WARS*-Franchise auf. Die Titelfigur Mando (Din Djarin) und seine Kameraden samt seinem Schützling Grogu befinden sich in einer misslichen Lage, nachdem der Antagonist Moff Gideon die imperialen Dunkeltruppen aktiviert hat. Zum Erstaunen der Zuschauer*innen eilt plötzlich Luke Skywalker, der Timeline nach ein vollwertiger Jedi-Meister, zur Rettung herbei. Mit Mark Hamill, der seine Rolle als Hauptfigur der beliebten originalen *STAR WARS*-Trilogie wieder aufnimmt, stellt Lukes Erscheinung einen besonderen Moment dar. Es war das erste Mal, dass eine bestehende Figur aus dem *STAR WARS*-Franchise (aber außerhalb der Serie selbst) einen konkreten Auftritt in der Serie hatte. Lukes Ankunft erscheint geheimnisvoll: Sein Gesicht ist nicht sichtbar, aber der X-Flügler, das grüne Lichtschwert und die behandschuhte rechte Hand deuten auf Luke hin. Verblüffenderweise fehlt jedoch im Soundtrack während des Kampfes der verhüllten Figur mit den Dunkeltruppen das ikonische von John Williams komponierte Macht-Thema, das in der originalen *STAR WARS*-Trilogie eng mit Luke verbunden ist. Erst nachdem Luke seine Kapuze vor der Gruppe abnimmt, spielt das Horn das allbekannte Thema. Laut dem Komponisten Ludwig Göransson war die Auslassung dieses Themas eine bewusste Entscheidung:

I basically wrote a new theme for Luke there because I wanted the reveal to be a surprise, I didn't want to hint at anything [...]. When you see him show up in the X-Wing there's electric guitar and a children's choir playing. It kind of sets the tone. Then by the end, it's a nice transition from heroic mystery theme into the Force theme. (Guerrasio 2020)

Obwohl sich dies als eine kluge musikalisch-narrative Taktik erwies, wurden Fans nicht davon abgehalten, sich Lukes Auftritt bis zur Enthüllung des Gesichts musikalisch anders vorzustellen, und zwar mit dem früheren Einsatz des Macht-Themas. Die mit den meisten Likes versehene Reaktion zum Video »star wars Luke entrance but with the force theme«¹⁹ macht die emotionale Bedeutung des Themas für die Fans deutlich: »If the Force Theme played in this scene, I woulda cried WAY more than I actually did.«²⁰

In seinem Re-Scoring-Projekt verfolgte Thibault Sigonney (Studiengang: Posaune MA)²¹ ein ähnliches Ziel: nämlich nicht nur das Macht-Thema einzusetzen, sondern auch weitere Bezüge zu STAR WARS durch die Musik zu schaffen, und sowohl durch die Änderung der Klangfarbe als auch durch die Verwendung von John Williams' STAR WARS-Themen. Zudem fand er manches musikalische Material von Ludwig Göransson passend; daher versuchte Sigonney, eine Synthese zwischen Alt und Neu herzustellen. Seine Strategie fasste er in dieser Tabelle zusammen:

19 SpecialFilm, *star wars Luke entrance but with the force theme*, YouTube (26.05.2022) <https://youtu.be/jjTvFPWuhk0?si=wm0d6x5-3Cu5OCfT>.

20 Kommentar vom User @tuckerveal7621 zum Video: SpecialFilm, *star wars Luke entrance but with the force theme*, YouTube (26.05.2022) <https://youtu.be/jjTvFPWuhk0?si=wm0d6x5-3Cu5OCfT>.

21 Vimeo (29.10.2023) <https://vimeo.com/879207576>.

	Original work	Idea	Changes
00:00–00:37 Incoming ship	Beginning of the theme	Keep the music	None
00:37–01:10 Watching camera	Guitar Orchestra back	Keep the music itself	Orchestration
01:10–02:00 »A jedi«	Using the same theme and developing	The force theme	Keep orchestration Change the theme
02:00–02:15 Moff Gideon's desperate try	»tremolo« to the low strings	Keep the music	None
02:15–03:12 Going to the prisoners	Tense, use a lot of elec- tronical	No use of electronical, just real instruments	Replace the tense [electronical in- strumentation with] references to Williams
03:12–03:50 Fighting the last troopers	Reusing the original theme	All references together	Force theme + duel of the fates + original

Tabelle 2: Zusammenfassung der Re-Scoring-Strategie von Thibault Sigonney, entnommen aus seinen Präsentationsfolien (03.07.2023) mit leichten Bearbeitungen.

Um eine ganzheitliche Klangästhetik im Sinne von John Williams' spätromantischem Stil zu erschaffen, wies Sigonney das antizipierende, im Original von der Gitarre gespielte oszillierende Motiv den Violinen zu. Das durch den Kinderchor gesungene, ausgedehnte oszillierende Motiv hingegen ordnet er nun Oboe und Klarinette zu. Zusammen mit den Celli spielt das Fagott (anstelle des Horns) Göranssons »neues Thema« für Luke – fortan als das Freund-Thema bezeichnet, benannt nach dem Soundtrack-Album-Titel »A Friend«, unter dem das Thema zu hören ist. Die Hörner spart Sigonney für das Macht-Thema an jener Stelle auf, als Bo-Katan im Original fragt: »A jedi?«. Sigonneys hiesiger Einsatz des Macht-Themas ist besonders aufschlussreich, denn in Anbetracht der starken, ikonischen Figur-Thema-Verbindung, die in der ursprünglichen Trilogie hergestellt wurde, weist das Thema musikalisch darauf hin, dass der betreffende Jedi niemand anderes als Luke Skywalker ist. Nach der ersten Entfaltung des Themas brachte Sigonney beide mit Luke assoziierten Themen – das Macht- und das Freund-Thema – sowie das oszillierende Motiv zusammen, sodass eine Verflechtung von Alt und Neu, Original und Bearbeitung, entsteht.

Im finalen Kampf gegen die letzten Dunkeltruppen fügt Sigonney einen Teil eines weiteren, ikonischen Themas hinzu: das Ostinato-Motiv von »Duel of the Fates«. Das Thema wird im finalen Lichtschwert-Kampf zwischen Qui-Gon Jinn und Obi-Wan Kenobi gegen Darth Maul, die jeweils die helle beziehungsweise dunkle Seite der Macht repräsentieren, in *STAR WARS: EPISODE I – DIE DUNKLE BEDROHUNG* eingeführt. Somit steht das Thema, wie Frank Lehman beschreibt, für »an archaic, ritualized ›spiritual contest‹ [between] good & evil« (Lehman 2023, 21). Dieser Kampf gipfelt in einem der eindrucksvollsten Momente des Films: Qui-Gon Jinns tragischem Tod durch Maul, den Kenobi jedoch rächen konnte. In der besagten Szene in *THE MANDALORIAN* stehen der Jedi und die Dunkeltroopers wieder für die beiden

Seiten der Macht, was Sigorney musikalisch durch die Einführung des fünftönigen »Duel-of-the-Fates«-Motivs hervorhebt. Im Soundtrack kulminieren das Macht-Thema, das Ostinato-Motiv von »Duel of the Fates« und das oszillierende Motiv aus dem Freund-Thema in einem musikalischen Höhepunkt, der auf Handlungsebene dem der Schlacht entspricht. Durch die Einbeziehung der musikalischen Elemente aus zwei sehr bekannten und beliebten Themen gewinnt der Soundtrack eine doppelte emotionale Schlagkraft, welche zwar von Nostalgie durchdrungen, aber gleichzeitig narrativ begründet ist.

The image shows a page of a musical score, page 41, with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 4/4 time signature. The score is arranged in a standard orchestral layout. The instruments and their parts are as follows:

- Flutes:** Fl. 1 and Fl. 2. Fl. 1 has a melodic line starting in the second measure. Fl. 2 has a rhythmic accompaniment.
- Oboes:** Ob. 1 and Ob. 2. Ob. 1 has a melodic line with slurs. Ob. 2 has a rhythmic accompaniment.
- Clarinets:** Bb Cl. 1 and Bb Cl. 2. Both are mostly silent.
- Bassoons:** Bas. 1 and Bas. 2. Bas. 1 has a rhythmic accompaniment. Bas. 2 has a melodic line.
- Horns:** F Hn. 1, 3 and F Hn. 2, 4. They play a melodic line with slurs.
- Trumpets:** Bb Tpt. 1 and Bb Tpt. 2. They play a melodic line with slurs.
- Trombones:** Tbn. 1, Tbn. 2, and Tbn. (3rd). They play a melodic line with slurs.
- Timpani:** Timp. with a rhythmic accompaniment.
- Drums:** Sn. Dr., B. Dr., and Cym. (Cymbals) with a rhythmic accompaniment.
- Harp:** Hrp. with a rhythmic accompaniment.
- Violins:** Vlna. 1 and Vlna. 2. They play a rhythmic accompaniment.
- Viola:** Vla. with a rhythmic accompaniment.
- Cello and Double Bass:** Cel. and Cbs. with a rhythmic accompaniment.

The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings like *mf* (mezzo-forte).

Abb. 5: Ausschnitt aus der Partitur von Thibault Sigonneys Re-Score. Zu erkennen sind folgende Themen: das Macht-Thema in den Blechbläsern und Celli, das Ostinato-Motiv von »Duel of the Fates« in den Violinen und im ersten Fagott sowie das oszillierende Motiv aus dem Freund-Thema in der ersten Oboe.

Für Sigorney, wie für viele andere Fans, bildet eine gewisse Unzufriedenheit mit dem Original den Ausgangspunkt: Das Macht-Thema hätte viel früher eingesetzt werden können. Somit verfolgte er in erster Linie einen ›korrektiven‹ Ansatz. Ein ›substitutiver‹ Ansatz war bei seinem Projekt hingegen nicht zu erkennen, da er die spannende Stimmung der Sequenz aufrechterhält, aber durch andere musikalische Themen. Indem er musikalische Themen aus den ersten zwei STAR-WARS-Trilogien übernahm, verfolgte er einen ›kommentierenden‹ anstatt einen ›spekulativen‹ Ansatz, um intertextuelle Bezüge zwischen der Serie und den Film-Trilogien herzustellen.

Reflexion und Ausblick

In Seminaren zur Analyse von Film- und Fernsehmusik (vor allem in universitären Kontexten) wird das Schreiben über Musik in Form analytischer Seminararbeiten als Seminarleistung privilegiert – auf rein formaler Ebene, weil schriftlich verfasste wissenschaftliche Arbeiten von den Studienordnungen vorgeschrieben sind, aber auch informell, weil kreativere Arten von Seminarleistungen als zu trivial abgewiesen werden könnten. In dieser Hinsicht finden sich Parallelen zwischen Re-Scoring-Projekten und »creative writing assignments« in der Anglistik. Obwohl ein »transactional approach to literature studies«, der sowohl die klassische Seminararbeit (»essay«) als auch »creative writing« mitberücksichtigt, mehr Verbreitung findet, wird das kreative Schreiben immer noch als unzureichend anspruchsvoll für das universitäre Niveau abgetan (vgl. Austen 2014, 139). Veronica Austen äußert sich gegen die Spaltung zwischen den beiden Arten von Seminarleistungen wie folgt: »not only does effective essay writing require creativity, but more importantly for our purposes, one must recognize that the writing of literature is a critical activity requiring writers to assess the works of others in order to

gain inspiration for an insight into their own literary writing« (ebd.). Übertragen auf die Musikwissenschaft ist durchaus ernsthaft zu überlegen, ob die Kombination von Seminararbeit und Komposition gewinnbringender als nur die schriftliche Arbeit als Seminarleistung ist. An traditionell eher praxisorientierten Kunsthochschulen sollten die vielfältigen Lernvorteile von Re-Scoring-Projekten nicht unterschätzt werden. Denn um eine Szene neu zu vertonen, müssen die Studierenden die analytischen Fähigkeiten anwenden, die sie im Laufe des Seminars erworben haben, um sich sowohl kreativ inspirieren zu lassen als auch kritisch mit ihren eigenen kompositorischen Ergebnissen auseinanderzusetzen. Die Studierenden bekommen dabei die Möglichkeit, die theoretisch informierten analytischen Strategien konkret in ihren Kompositionen anzuwenden. Somit sehen sie durch die Praxis, also die Aneignung einer Fan-basierten Aktivität für die Lehre, wie solche analytischen Fähigkeiten für ihren künftigen Beruf oder ihren Alltag als Teil einer breiteren Fangemeinde nützlich und relevant sein könnten. Wie Paul Booth schlussfolgert: »by working within fandom itself, students gain valuable insights that they can turn about and apply in their own lives as well« (2012, 185).

Bei aller Transparenz wurde das volle Ausmaß des Lehr- und Lernnutzens in dem hier dargestellten Projekt erst innerhalb eines kumulativen Prozesses klar, der seinen Höhepunkt beim Verfassen dieses Aufsatzes fand. Daher werden in künftigen Seminaren zu diesem Thema die Verbindungen zwischen der analytischen Vorarbeit und dem endgültigen kreativen Ziel im Seminar konkreter thematisiert. In Anlehnung an den Ansatz von Erika Romero (2021) soll die Komplementarität zwischen den theoretisch-analytischen Texten, die von den Studierenden gelesen und im Seminar diskutiert werden, und dem kompositorischen Output auf Studierendenseite deutlicher werden. Romero bemerkt: »literary adaptations, including fan fiction, are a form of creative critique, similar to the ways in which literary analysis papers are an academic genre of critique« (2021, §3.8). Die Re-Scoring-Projekte lassen sich wie folgt

betrachten: »not simply as creative additions to source material but also as critiques« (ebd., §5.1).

Da dieses Seminar derzeit in die vierte ›Staffel‹ geht, werden Re-Scoring-Beispiele inzwischen als Fallstudien stärker einbezogen. Diese könnten in Anbetracht ihrer kulturwirtschaftlichen Bedeutung ausgewählt werden, wie im Rahmen der seit 2020 stattfindenden Spitfire-Scoring-Wettbewerbe, die von den Komponisten der Serien selbst unterstützt werden und bei denen lukrative Spitfire-Produkte als Preise winken.²² Die Wettbewerbe bieten angehenden Komponist*innen eine Plattform, um ihre Arbeit sichtbar zu machen und vielleicht mit einer Auszeichnung in der Branche Fuß zu fassen. Die Re-Scoring-Beispiele könnten aber auch wegen ihrer gesellschaftspolitischen Implikationen im Seminar zur Diskussion gestellt werden: Bestimmte Re-Scoring-Projekte dienen als ideologische Kritik oder Parodie der Originalserie. Dies würde eine weitere Dimension von Re-Scoring eröffnen, die bisher von keiner meiner Studierenden verfolgt wurde: solche eines ›subversiven‹ Ansatzes. Zwar ist ›inkongruente‹ Filmmusik weit verbreitet (vgl. Ireland 2018), doch steht sie in der Regel im Einklang mit der Gesamterzählung des Films, welche dann oft satirischer Natur ist und nicht als eine Art Sabotage der Erzählung durch den Soundtrack konzipiert wird. Im Seminar jedoch, wie auch im Online-Fandom, würden solche subversiven Re-Scoring-Strategien die analytische Aufmerksamkeit auf sozio-politische Aspekte des Soundtracks lenken.

Letztlich trägt die Einführung der partizipativen Kultur im Seminar dazu bei, dieses zu demokratisieren und eine integrativere Lernumgebung zu schaffen: Als Komponist*innen selbst kennen die Studierenden ihre Werke am besten,

22 Beginnend mit HBOs WESTWORLD im Jahr 2020 sind STARGIRL (2021) von DC und zuletzt BRIDGERTON (2022) von Netflix aktuelle Serien, die Gegenstand der Scoring-Wettbewerbe von Spitfire waren, vgl. <https://www.spitfireaudio.com/scoring-competitions>.

wodurch die Hierarchie von Studierenden und Dozent*innen zumindest partiell aufgehoben wird. Außerdem lernen die Studierenden durch den Prozess der gegenseitigen Evaluierung ihrer Kompositionsprojekte (bei dem die Seminarleitung auch zum peer-review-Team zählt), wie man gutes Feedback gibt bzw. erhält. Und schließlich bekommen auch die Lehrenden, die sich auf die Analyse der Musik von Fernsehserien spezialisiert haben, die Möglichkeit, bestimmte Szenen durch den Vergleich von Re-Score und Original in einem völlig neuen Licht zu sehen. Dadurch entsteht eine ideale Lehr-Lern-Situation, in der die Prozesse in beide Richtungen fließen.

Literaturverzeichnis

- Austen, Veronica J. (2005): The Value of Creative Writing Assignments in English Literature Courses. In: *New Writing* 2/2, S. 138–150, <https://doi.org/10.1080/14790720508668953> (26.10.2023).
- Booth, Paul (2012): Fandom in the Classroom: A Pedagogy of Fan Studies. In: Larsen, Katherine / Zubernis, Lynn (Hrsg.): *Fan Culture: Theory/Practice*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, S. 174–187.
- Broad, Leah (2020): *Game of Thrones*: Music in Complex TV. In: *Music and the Moving Image* 13/1, S. 21–42, <https://doi.org/10.5406/musi-moviimag.13.1.0021> (5.4.2022).
- Detmer, David (2022): Pink Floyd: The Musical Elements. In: Hart, Chris / Morrison, Simon A. (Hrsg.): *The Routledge Handbook of Pink Floyd*. London: Routledge, S. 257–271.
- Easlea, Daryl (2022): »Cruising for a Bruising«: How *The Dark Side of the Moon* Made Pink Floyd Successful Beyond Their Wildest Dreams and Instigated Their Downfall. In: Hart, Chris / Morrison, Simon A. (Hrsg.): *The Routledge Handbook of Pink Floyd*. London: Routledge, S. 306–317.
- Guerrasio, Jason (2020): »The Mandalorian« Composer Reveals How He Used Classic »Star Wars« Themes to Create the Dramatic Season 2 Finale Score. In: *Insider*, 21. Dezember, <https://www.insider.com/the-mandalorian-ludwig-goransson-season-2-music-secrets-star-wars-2020-12> (18.10.2023).
- Halfyard, Janet K. (2016): *Sounds of Fear and Wonder: Music in Cult TV*. London / New York: I.B. Tauris.
- Hart, Chris (2022): Companions to the Albums of Pink Floyd and Sources on Pink Floyd. In: Hart, Chris / Morrison, Simon A. (Hrsg.): *The Routledge Handbook of Pink Floyd*. London: Routledge, S. 25–46.

- Ireland, David (2018): *Identifying and Interpreting Incongruent Film Music*. Cham: Palgrave Macmillan.
- Jenkins, Henry (2013): *Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture*. Aktualisierte Ausgabe zum 20-jährigen Jubiläum. New York: Routledge.
- Lehman, Frank (2023): Complete Catalogue of the Musical Themes of Star Wars. In: *Frank Lehman*, 23. März, <https://franklehman.com/starwars/> (18.10.2023).
- Meyer, Stephen C. (2020): »There and back again«: Music and Generic Transformation in Peter Jackson's Hobbit Films. In: Buhler, James / Durrand, Mark (Hrsg.): *Music in Action Film: Sounds Like Action!* New York: Routledge, S. 149–164.
- Mittell, Jason (2015): *Complex TV: The Poetics of Contemporary Television Storytelling*. New York: New York University Press.
- Rodman, Ronald (2010): *Tuning In: American Narrative Television Music*. New York: Oxford University Press.
- Romero, Erika (2021): Including New Media Adaptations and Fan Fiction Writing in the College Literature Classroom. In: *Transformative Works and Cultures* 35, <https://doi.org/10.3983/twc.2021.1881> (20.06.2023).
- Walden, Jennifer (2020): Composer Bear McCreary on Making the Music of »Snowpiercer«. In: *A Sound Effect*, 3. Juni, <https://www.asoundeffect.com/snowpiercer-sound/> (20.05.2024).

Empfohlene Zitierweise

Lee, Julin: How It Should Have Sounded: Re-Scoring als theoretisch-kreative Auseinandersetzung mit Musik von Fernsehserien. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 4–34, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p4-34.

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.

Filmgeräusch im Fokus: Ein Projekt-Seminar im Flipped Classroom-Format

Sigrun Lehnert

Einleitung

Die Verwendung von Geräuschen im Film hat eine lange Geschichte, die bis in die frühen 1910er Jahre zurückreicht, als Kinoorgeln nicht nur durch schöne Melodien, sondern auch durch Hupen, Klingeln und Pfeifen die Filme akustisch illustrierten. Die ersten dieser Kinoorgeln wurden von Unternehmen wie Welte, Walcker und Steinmeyer in Deutschland sowie von Wurlitzer in den USA hergestellt (vgl. Droysen-Reber und Von Loesch 2013, 1–2). Bereits in den 1920er Jahren begannen Experten und Komponisten für Filmmusik, sich intensiver mit diesen Effekten zu beschäftigen. Sie empfahlen, nur solche Geräusche in die Musik zu integrieren, die für die Handlung relevant waren (vgl. Erdmann, Becce und Brav 1927, 55). Mit der stetigen Entwicklung der Filmindustrie und des Filmangebots stiegen auch die Erwartungen des Publikums an die Handlung und die Geschehnisse auf der Leinwand. Die Geschichten und Szenen wurden komplexer. Die klangliche Begleitung von Stummfilmen wurde genutzt, um das Publikum noch intensiver in das Geschehen einzubeziehen. Dazu wurden Geräusche, wie z. B. Sturm, auch durch Musik repräsentiert. Zur Kinokultur gehörte auch die Kino-Wochenschau, ein evolutionäres Format der Film- und Filmmusikgeschichte (vgl. Lehnert 2023), das aus mehreren Beiträgen bestand und fester Bestandteil jeder Kino-Vorstellung war. Auch hier war die Untermalung mit Geräuschen und Musik aus denselben Gründen von Bedeutung wie bei Spielfilmen: Sie sollte die Atmosphäre und Emotionen gestalten, das Bild ergänzen, Akzente

setzen sowie eine entspannende Harmonie oder spannungserzeugende Dissonanz herstellen.

Mit dieser Kinotradition und filmästhetischen Dimension beschäftigt sich ein didaktisches Konzept,¹ das darauf abzielt, moderne Lehrformate in medienwissenschaftlichen oder auch musikalisch-künstlerischen Studiengängen zu etablieren. Dieses Konzept soll es Master-Studierenden ermöglichen, einerseits die Ursprünge und Produktionshintergründe von Filmgeräuschen kennenzulernen und andererseits die Erzeugung von Klangkulissen im Film praktisch zu erproben. Die Aktivierung der Studierenden und die nachhaltige Verankerung des Wissens werden durch erfahrungsbasierte Lehrkonzepte erhöht. Die Reflexion über die Bedeutung von Filmsound, auch in der eigenen Filmrezeption, wird grundlegend angeleitet und kann idealerweise wissensfestigend wirken.

Blended Learning als Flipped Classroom

Das im Folgenden vorgeschlagene Lehrkonzept geht vom Ansatz des Blended Learnings aus, wobei synchrone und asynchrone Teile des Unterrichts verzahnt angeboten werden, d. h. der Unterricht findet nicht nur im Seminar(-raum) statt, sondern Inhalte werden auch individuell sowie zeit- und ortsungebunden erarbeitet. Im Kontext dieses Lehrkonzepts bedeutet Blended Learning eine Kombination aus Präsenzunterricht und digitalen Lernmethoden. Dies bildet die Grundlage für eine Flipped Classroom-Gestaltung (vgl. Handke und Sperl 2012): Sowohl synchron, also im direkten Kontakt mit Lehrenden und Kommiliton:innen, als auch asynchron, in selbstständigen

1 Das Konzept wurde bisher noch nicht in der Praxis erprobt, es versteht sich als Vorschlag für eine Umsetzung.

Lernphasen, erarbeiten die Studierenden Inhalte. Die Idee des Flipped Classroom² basiert darauf, dass Studierende die theoretischen Grundlagen eigenverantwortlich erarbeiten, bevor sie sich in den Präsenzworkshops mit praktischen Anwendungen beschäftigen.

Abbildung 1 zeigt die vorgeschlagene Struktur: Nach einer allgemeinen Einführung in die Grundlagen von Filmgeräuschen und des Sounddesigns (Ziffer 1) haben die Studierenden in einer asynchronen Selbstlernphase (Ziffer 2) die Möglichkeit, auf ihre persönlichen Bedürfnisse abgestimmt, die theoretischen Konzepte zu vertiefen. Dies erfolgt durch die Bereitstellung von Online-Materialien wie Videos, Texte und interaktiven Aufgaben, die es den Studierenden ermöglichen, sich das Wissen anzueignen. Dabei aufkommende Fragen können über ein Forum im Lernmanagement-System gestellt und von der Lehrperson geklärt werden. In den Präsenzworkshops (Ziffer 3) wird dann das erworbene Wissen angewendet. Hier haben die Studierenden die Gelegenheit, verschiedene Techniken des Geräuscherzeugens und der Audioaufnahme praktisch zu erproben. Dies beinhaltet beispielsweise die Verwendung von Foley³-Artefakten, die Aufnahme von Umgebungsgeräuschen und die Bearbeitung von Klängen am Computer. Durch die persönliche Betreuung und den direkten Austausch mit Lehrenden und Kommiliton:innen können Herausforderungen gemeinsam bewältigt werden. Nach den Präsenzworkshops gehen die Studierenden in eine asynchrone Projektphase über (Ziffer 4), in der sie eigenverantwortlich an ihren Projekten arbeiten. Hierbei können sie das erworbene Wissen und die praktischen Fähigkeiten anwenden,

2 Vgl. Beschreibung »Inverted Classroom« bei [e-teaching.org](https://www.e-teaching.org), 28.05.2024, https://www.e-teaching.org/lehrszenarien/vorlesung/inverted_classroom (26.06.2024).

3 Foley bedeutet die Nachstellung und Aufnahme von alltäglichen Geräuschen, die in der Postproduktion zu Filmen, Videos oder anderen Medien hinzugefügt werden, um die Tonqualität und das Hörerlebnis zu verbessern, vgl. [Hooksounds: Alles über Foley Sounds](https://www.hooksounds.com/de/blog/foley-sounds-definition-beispiele-und-wie-du-sie-selber-machen-kannst/), 19.08.2021, <https://www.hooksounds.com/de/blog/foley-sounds-definition-beispiele-und-wie-du-sie-selber-machen-kannst/> (15.08.2023).

um eine eigene Audioaufnahme zur Begleitung von selbstgewählten Filmszenen zu erstellen. Sie haben die Freiheit, ihre kreative Vision umzusetzen und individuelle Lösungen zu entwickeln.

Die Ergebnisse werden abschließend im Rahmen einer synchronen Veranstaltung im Seminarraum präsentiert (Ziffer 5), wodurch eine Diskussion und eine Reflexionsphase in der Gesamtgruppe ermöglicht werden. Diese Struktur des Flipped Classroom erlaubt es den Studierenden, in ihrem eigenen Tempo zu lernen und gleichzeitig von den Vorteilen des persönlichen Austauschs und den praktischen Erfahrungen in den Präsenzworkshops zu profitieren.

Blended Learning als Flipped Classroom

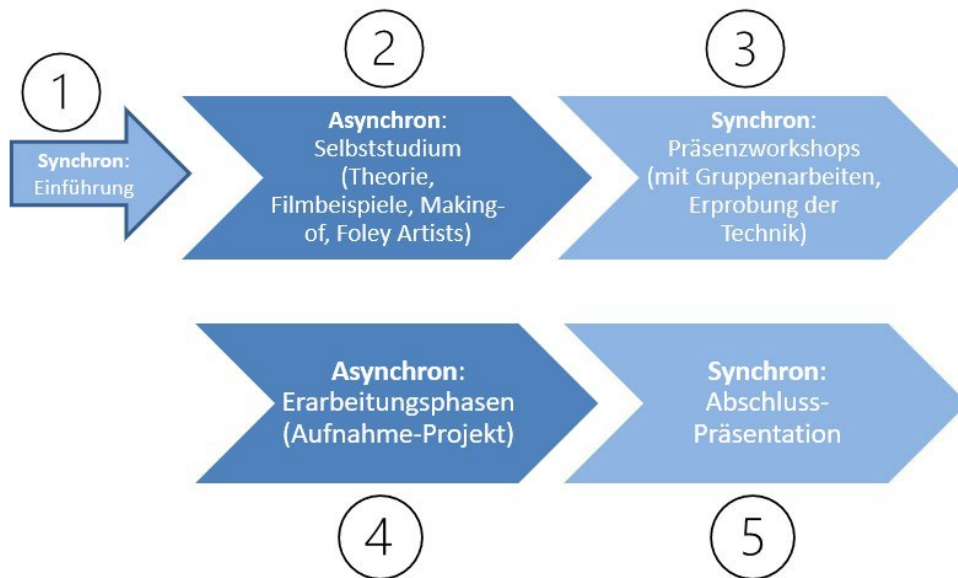


Abb. 1: Struktur des Flipped Classroom zu Geräuscherfahrungen

Bei der Planung der Lehreinheiten wird Constructive Alignment zu Grunde gelegt, d. h. es ist von dem Lernziel auszugehen, um die Lehre und das Lernen der Studierenden zu gestalten und auch das Prüfen danach auszurichten (vgl.

Biggs und Tang 2011).⁴ Das Konzept des Constructive Alignment unterstützt eine kompetenzorientierte Gestaltung der Lehre und entspricht damit einer elementaren Empfehlung der Bologna-Reform (vgl. Schaper et al. 2012).

Zusammengefasst sollen durch das vorgeschlagene Lehrkonzept Fachkompetenzen in Bezug auf den Umgang mit Klängen und Audio-Technik sowie Wissen um Sounddesign gefördert werden – wobei das Wissen über Film- und Soundgeschichte eine Grundlage bildet. Das Lernziel besteht darin, dass die teilnehmenden Studierenden ein vertieftes Verständnis für die Bedeutung und Wirkung von Klangkulissen in Filmen erlangen sollen. Hierbei geht es nicht nur darum, die theoretischen Konzepte zu verstehen, sondern auch darum, sie in der Praxis anzuwenden und eigene Erfahrungen zu sammeln. Durch die praktische Arbeit im Bereich von Foley Art und Audioaufnahmen erhalten die Studierenden einen Einblick in die konkreten Prozesse und Techniken des Sounddesigns.

In Abgrenzung von und gleichzeitig enger Verbindung mit den Lernzielen stehen die zu erwerbenden Kompetenzen. Stellen die Lernziele die konkreten und messbaren Ziele dar, die die Studierenden am Ende des Lehrkonzepts erreichen sollen, so beschreiben die Kompetenzen die spezifischen Fähigkeiten und Kenntnisse, die die Studierenden entwickeln sollen.

Naheliegenderweise werden durch das Lehrkonzept verschiedene Kompetenzen gestärkt:

⁴ Das Modell des Constructive Alignment wurde von John Biggs entwickelt, Professor für Pädagogische Psychologie, vgl. Beschreibung »Constructive Alignment« bei e-teaching.org, 05.06.2023, <https://www.e-teaching.org/didaktik/konzeption/constructive-alignment> (15.08.2023).

1. **Soziale Kompetenzen** werden durch Teamarbeit, das Teilen von Erkenntnissen und die Übernahme von Verantwortung für die Gruppe gefördert. Die Studierenden lernen, in einem Team zu arbeiten und ihre Ideen und Ergebnisse zu kommunizieren und zu präsentieren. Dies ist besonders wichtig, da Sounddesign und Filmmusik in einem kollaborativen Umfeld entstehen.
2. **Methodenkompetenzen** werden durch die kritische Analyse von Filmsound und die Fähigkeit, komplexe Soundstrukturen zu verstehen und zu manipulieren, unterstützt. Die Studierenden lernen, Sounds und Musikstücke nicht nur oberflächlich zu betrachten, sondern tiefgreifend zu analysieren und deren Wirkung auf die filmische Narration zu verstehen. Dies befähigt sie, bewusste Entscheidungen über den Einsatz von Klängen in ihren eigenen filmischen Projekten zu treffen.
3. **Selbstkompetenz** wird durch kreatives Denken und Problemlösung gefördert, da die Studierenden innovative Wege finden müssen, um die gewünschten klanglichen Effekte zu erzielen. Sie werden ermutigt, kritisch zu denken und neue Herangehensweisen zu entwickeln, um Herausforderungen im Bereich des Sounddesigns zu bewältigen.
4. **Digitale Kompetenzen** werden durch die Auseinandersetzung mit Aufnahme- und Bearbeitungstechniken gestärkt. Die Studierenden lernen, professionelle Audio-Software zu nutzen, um Sounds zu manipulieren, zu mischen und in filmische Szenen zu integrieren. Darüber hinaus werden ihre Vermittlungs- und Produktionsfähigkeiten durch die Erstellung von Videos, Präsentationen und anderen digitalen Inhalten geschärft.

Die Prüfungsleistung, bestehend aus einer Präsentation der eigenen Audioaufnahme zur Begleitung von selbstgewählten Filmszenen und möglicher-

weise einem ›Making-of‹-Video sowie schriftlichen Ausarbeitungen und Reflexionen,⁵ dient dazu, die Lernziele zu überprüfen und sicherzustellen, dass die Studierenden die erforderlichen Kompetenzen erworben haben. Sowohl das Konzept des Constructive Alignment als auch die Idee des Flipped Classroom mit Phasen des Selbststudiums beruhen auf dem konstruktivistischen Ansatz, wonach Lernende aktiv und eigenständig für ihren Wissenserwerb verantwortlich sind (vgl. Neubert, Reich und Voß 2001). Nun ist noch die Frage zu klären, welche Lehr- und Lernmethoden sowie Lernaktivitäten eingesetzt werden, um die Lernziele zu erreichen.⁶

Das asynchrone Selbststudium

Die Studierenden eignen sich selbstständig Wissen über die Geschichte der Filmmusik und über Geräuscheffekte an, insbesondere zu deren Wirkung und Funktion, zu Sound und Kultur, zu Wahrnehmung und Hörerlebnis. Dazu lesen sie durch die Lehrperson kuratierte Überblicksartikel aus Filmmusik-Kompendien (u. a. aus Hentschel und Moormann 2018) und erhalten flankierende Leitfragen, sehen durch die Lehrperson kuratierte Videos an⁷ und nutzen Websites zur (Dokumentar-)Filmgeschichte oder Wochenschau. Es existieren bereits mehrere Angebote, die stetig ergänzt werden: Portale, an denen Filmakademien und filmhistorisch forschende Institutionen beteiligt sind, z. B. *Filmwissen Online* als interaktive Online-Plattform zu Themen der

5 Für die Sammlung aller Teilleistungen bietet sich ein e-Portfolio an, womit wiederum ein weiterer Erwerb von Schlüsselkompetenzen verbunden sein kann (vgl. Schütz-Pitan, Seid und Hense 2019).

6 Vgl. Beschreibung »Constructive Alignment« bei e-teaching.org, 05.06.2023, a.a.O.

7 Z. B. TASOS FRANTZOLAS: THE BEAUTIFUL LIES OF SOUND DESIGN, TEDXATHENS, 21.03.2016, <https://www.youtube.com/watch?v=jDy5j0c6TrU> (15.08.2023).

Filmgeschichte, Filmsprache und Filmästhetik.⁸ Die Studierenden lernen nicht nur Filmgeschichte kennen, sondern setzen sich in Selbstlerneinheiten mit der Materie auseinander. Dazu bietet das niedrigschwellige Portal *Klassiker sehen – Filme verstehen* Kurse und ein Quiz zum Thema Stummfilm und Bildgestaltung.⁹ Weitere digital verfügbare Literatur zur Musik für den Stummfilm (wie z. B. Beinroth und Bullerjahn 2019), zu Diskussionen zum Einsatz von Sound und Musik in der Filmgeschichte (ausgewählte Artikel aus Abel und Altman 2001) und zum Einsatz von neuer Musik in alten Filmen (Auswahl von Artikeln aus Donnelly und Wallengren 2016) kann empfohlen werden. Zur Dokumentarfilmgeschichte und zur Wochenschau stehen Ressourcen teilweise als Artikel-Downloads zur Verfügung.¹⁰

Die Studierenden werden auf gut zugängliche Literatur hingewiesen, um sich mit medientheoretischen Ansätzen zu beschäftigen, wie aus der Geschichtswissenschaft Visual History (Paul 2014), New Film History – als Ansatz unter Einbezug des Produktionskontextes (Allen und Gomery 1985) oder New Cinema History – als Ansatz unter Einbezug von Publikum und Kinodispositiv (Maltby, Biltereyst und Meers 2011). Einen guten Überblick zur Audio History, der beides (Musik und Filmtheorie) verbindet, bietet ein frei und online zugänglicher Artikel von Rasmus Greiner und Winfried Pauleit (2015), der die oben genannten Ansätze einbezieht und mit dem Filmsound ver-

8 *Filmwissen Online*: <https://filmwissen.online/> (15.08.2023) – die Portale bieten den Vorteil, dass sie interaktiv zu bedienen, niederschwellig sind und dadurch einen motivierenden Effekt haben. Sie werde von namhaften Institutionen wie dem DFF Frankfurt, Filmmuseum Düsseldorf, CineGraph, Haus des Dokumentarfilms Stuttgart, der Stiftung Deutsche Kinemathek gestaltet und vom BKM gefördert.

9 *Klassiker sehen – Filme verstehen*: <https://online.filmklassiker-schule.de/> (15.08.2023); die Inhalte sind teils mit *Filmwissen Online* verknüpft. Weitere Quiz sind offenbar in Planung.

10 Edition Dokumentarfilmgeschichte: <https://sites.google.com/view/dokumentarfilmgeschichte> (15.08.2023), Nachkriegswochenschau: www.wochenschau-forschung.de (15.08.2023).

knüpft. Die Autoren behandeln die zentrale Frage, »wie der Filmtone Geschichte auditiv generiert, modelliert und erfahrbar macht« (ebd.). Die Literatur- und Recherchehinweise werden von der Lehrperson in einer Literaturliste zusammengefasst und diese im Lernmanagement-System zur Verfügung gestellt.

Auf der Grundlage der idealerweise aus dem Selbststudium gewonnenen Erkenntnis, dass ästhetische Dimension als auch materielle, technische und kulturelle Dimensionen der Filmtoneproduktion elementar sind (vgl. ebd.), recherchieren die Studierenden nach Making-ofs mit Foley Artists¹¹ und sammeln so Ideen für ihre eigene Umsetzung von Geräuschen im Film. Sie sehen ausgewählte Filmausschnitte aus Nachkriegs-Wochenschauen, die mit Geräuschen und Geräuschkulisse untermalt sind, und aus der (Stumm-)Filmgeschichte mit besonderem Fokus auf die Klangkulisse (die im Falle der überlieferten Stummfilme meist neu komponiert wurde) und reflektieren die Wirkung der Geräusche auf die Handlung und die emotionale Wirkung. Dabei kommt Videoannotation zum Einsatz. Die Methode wird in Gruppen (drei bis vier Studierende) genutzt und die Software im Lernmanagement-System (wie Moodle) zur Verfügung gestellt. Die Funktionen der Annotationssoftware dienen zur Aktivierung, zur Steigerung von Motivation und Interaktion. Ein großer Vorteil besteht in der kollaborativen Zusammenarbeit und dem Teilen der Annotationen, um einen Dialog in der Gruppe oder mit Peers zu unterstützen (vgl. Krüger, Steffen und Vohle 2012, 199 und 201). Zu beachten ist stets, dass eine konkrete Aufgabenstellung und das Feedback der Lehrenden für die Kleingruppe wichtig sind, damit die Filmanalyse durchgeführt werden

11 Kurzfassung von FOLEY ARTISTS: HOW MOVIE SOUND EFFECTS ARE MADE, <https://www.youtube.com/watch?v=cdAZS1GIXJU>; Langfassung von FOLEY ARTISTS: HOW MOVIE SOUND EFFECTS ARE MADE, https://www.youtube.com/watch?v=U_tqB4IZvMk (15.08.2023).

kann und von den Studierenden als erfolgreich wahrgenommen wird (vgl. ebd., 198–199).

Die Kino-Wochenschau als Untersuchungsgegenstand

Die Kino-Wochenschau ist eine hybride ›Ur-Form‹ für dokumentarische Formate (mit unterhaltenden und fikionalisierten Anteilen). Sie bildet durch kompilierte Berichte zu verschiedensten Themen und Stimmungen einen Ausgangspunkt, um die Unterlegung von Film mit Musik und Geräuschen zu untersuchen. Denn Vorläufer bestehen praktisch schon seit Beginn des Filmzeitalters, als Ende des 19. Jahrhunderts kurze Filme über Ereignisse erstellt und z. B. in Variété-Theatern und ersten Kinos gezeigt wurden. Dass die Wochenschauen schon früh wichtig für die Menschen waren, zeigt sich u. a. darin, dass die erste Wochenschau in Deutschland, das *Pathé Journal*, bereits 1906 eingeführt wurde. Der Erste Weltkrieg beförderte neue Wochenschau-Unternehmen und in der Weimarer Republik gab es eine Vielfalt der Produktionen. Spannend ist zudem die Verbindung zum ›deutschen Kamerastil‹ (vgl. o.V. 1939), der sich im Bergfilm (als semi-dokumentarischem Genre) zeigte und wie der ›Stil‹ des heroischen Reportagefilms Leni Riefenstahls an die Wochenschau angelegt wurde – das Heroische zeigte sich insbesondere in der Musik (vgl. Lehnert 2023). Wurden in den frühen 1930er Jahren die Wochenschauen dafür kritisiert, eine Situation einfach nur abzufilmen, wuchs mit der propagandistischen Instrumentalisierung der Wochenschau durch die Nationalsozialisten der Anspruch, dass die Wochenschau künstlerisch werden und wie der Spielfilm in Bild und Ton einer ausgefeilten Dramaturgie folgen sollte (vgl. Roellenbleg 1939).

In der Zeit des Nationalsozialismus wurden die unterschiedlichen Wochenschauen zum Propaganda-Instrument *Die Deutsche Wochenschau* konsolidiert. Wichtige Elemente, um die Propaganda eindrucksvoll wirken zu lassen, waren Musik und Geräusch. Nach dem Zweiten Weltkrieg sollte die Besatzungswochenschau, die zur Re-education eingesetzt wurde, mit einer ähnlichen Wirkungsästhetik arbeiten. Personelle Kontinuitäten von der ›alten‹ zur Nachkriegs-Wochenschau in West- wie in Ostdeutschland¹² sorgten für die Fortsetzung der Vertonungs-Grundsätze. Während in Westdeutschland mehrere Wochenschauen auf dem Markt konkurrierten, wurde in der DDR nur *Der Augenzeuge* gezeigt (hergestellt durch die staatliche DEFA), sodass dort eine einseitige Berichterstattung und Beschallung des Kinopublikums stattfand.

Die deutschen Wochenschauen in Ost und West hatten jedoch auch einige wesentliche Gemeinsamkeiten: Sie zeichnen sich aufgrund der erwähnten Kontinuitäten durch eine besondere Kommunikations- und Vermittlungsstrategie aus (vgl. Lehnert 2019). Das Ziel war stets, beim Publikum den Eindruck des ›Dabeiseins‹ zu vermitteln und optisch wie akustisch den Zuschauenden im Kino etwas Besonderes zu bieten. Pro Ausgabe wurden acht bis 15 Berichte mit einer Gesamtlaufzeit von ca. zehn Minuten zusammengestellt. Es handelte sich um informative und unterhaltende Berichte – mit unterschiedlichsten Themen – von Staatsbesuchen über Mode, Katastrophen, Messen, Handel, Tiergeschichten bis Sport. Beinahe jeder Bericht wurde mit Musik und Geräuschen unterlegt und mit gesprochenem Kommentar (sachlich oder auch ironisch) begleitet.

12 Kameramänner, Redakteure, Musikredakteure, Tonmeister wurden für die Nachkriegswochenschau – auch für die Produktionen der Alliierten – wieder eingestellt (vgl. Lehnert 2023).

Die Reihenfolge, Position der Berichte (z. B. als Aufmacher oder einprägsamer Schluss), Übergänge mit Assoziationen konnten eine besondere Bedeutung vermitteln. So entstand ein Storytelling in der gesamten Ausgabe, was auch durch den Sound unterstützt wurde. Musik und Geräusch regten Assoziationen und Erinnerungen beim Publikum an und lenkten somit das Verständnis einer Story in eine bestimmte Richtung. Aus Gesprächen mit Zeitzeug:innen geht hervor, dass das Auditive mit Musik und Stimme am deutlichsten in Erinnerung geblieben war – die Inhalte dagegen kaum. Musik und Geräusch spielten also eine wichtige Rolle. Interessant sind die im Folgenden wiedergegebenen Aussagen von Monika Götz, einer Cutterin, die bei der Deutschen Wochenschau GmbH 1954–1965 hauptsächlich für den Tonschnitt zuständig war.

Geräusch-Arrangements in der Kino-Wochenschau

In der Nachkriegswochenschau zeigen sich verschiedene ästhetische Dimensionen von Filmtönen: narrative Unterstützung, Experimente, Charakterisierung (im Sinne einer Kennzeichnung), Stimmung und Atmosphäre (mit Repräsentation räumlicher Dimensionen) sowie Symbolik. Diese Dimensionen seien nun anhand von Beispielen erläutert und mit Aussagen der genannten Cutterin belegt.

1. **Narrative Unterstützung durch die kreative Kombination von Geräuschen:** Monika Götz beschreibt, wie für einen Bericht über ein Bergsteigerunglück in der *Ufa-Wochenschau* im Mai 1961 die Geräusche von dem Verladen der Säcke, in denen die Leichen transportiert wurden, für die Aufnahme nachahmte: »Also irgendwas hingelegt, also

Fliesen, und da so was Schweres rübergezogen. Also, dass man ein Geräusch hatte, dass es nicht ganz tot war.«¹³

2. **Effekte durch Experimente mit technischen Manipulationen:** Als ab Ende der 1950er Jahre der Wettbewerb um die Eroberung des Weltalls begann, brauchte man Geräusche für Raketenstarts. Dazu wurden bei der Wochenschau Geräusche gemischt, die übersteuert wurden, z. B. solche von einem Schneidbrenner. Die Geräusche wurden geradezu »aufgebaut«,¹⁴ d. h. aus mehreren Komponenten zusammengesetzt, bis der gewünschte Effekt erzielt war.
3. **Charakterisierung durch die Verwendung von Alltagsgegenständen:** Der ›Klassiker‹, auch bei der Wochenschau, war die Verwendung von Kokosnuss-Schalen für die Nachahmung von Pferdehufen.
4. **Vermittlung von Stimmung und Atmosphäre:** Um Umgebungsgeräusche (Atmosphäre, kurz Atmo) nachzustellen, kamen Schleifen zum Einsatz, d. h. als Endlosband geklebte Tonartefakte, die ebenso wie Musik und Einzelgeräusche im Archiv kategorisiert wurden: beispielsweise Publikumsgeräusche (laut, mittel, heiter, ausländisch oder aus bestimmten Anlässen, z. B. »Eisenhower Eid-Jubel«) oder Beifall (Applaus bei einer Kanzlerwahl, im Bundestag, beim Tanzturnier, beim Tennis am Rothenbaum, bei einer Spartakiade, in der Staatsoper), Kinderstimmen, Tierstimmen oder technische Geräusche.¹⁵ Atmosphäre (oder Atmo) wurde oft live vor Ort aufgenommen und an den Film angelegt oder im Laufe der 1960er Jahre aufgrund der sich verbessernden technischen Möglichkeiten direkt synchron festgehalten (mit Pilotton-Technik). Besonders gut gelungene Atmo-Aufnahmen oder seltene

13 Gespräch mit der Cutterin Monika Götz am 23.01.2021 im Filmmuseum Bendestorf.

14 Telefongespräch mit der Cutterin Monika Götz am 04.05.2021.

15 Gespräch mit der Cutterin Monika Götz am 23.01.2021 im Filmmuseum Bendestorf und ihre Aufzeichnungen.

Umgebungsgeräusche wurden direkt archiviert, um sie bei Bedarf wiederholt zu verwenden. So ist z. B. die Unterlegung des Berliner »6-Tage-Rennens« in der NDW Nr. 6 von März 1950 vermutlich auf diese Art entstanden. Die Aufnahmen aus dem Archiv wurden durch Rufe und Pfiffe (vielleicht von einem Wochenschau-Mitarbeiter stammend) verstärkend angereichert. Einzelgeräusche, wie man sie bereits von den Kinoorgeln kennt, befanden sich ebenfalls im Archiv: Hupen, Pfeifen, kurzes Lachen.

5. **Symbolische Verwendung von Musik und Geräuschen:** Als in den 1950er und 1960er Jahren neue Klangerzeuger aufkamen, wie Hammond Orgeln und Synthesizer, waren weitere Klang-Effekte möglich, wie jener mit der Bezeichnung »Kubin B«, der für die Klangliche Umsetzung von Zerstörung am Beispiel Helgolands eingesetzt wurde (NDW Nr. 433 vom 16. Mai 1958). Oder in der *Ufa-Wochenschau* Nr. 124 vom 9. Dezember 1958 beim K.o.-Sieg von Gustav (Bubi) Scholz (Bundesrepublik Deutschland) gegen Tuzo Portuguez (Costa Rica): Beim entscheidenden Schlag wurde ein Hammond-Organ-Sound genutzt, um einen Ton zu suggerieren, wie ihn möglicherweise Portuguez im Moment der Ohnmacht wahrnahm. Der Zustand des Boxers wurde somit akustisch interpretiert. Nicht nur Geräuschmusik (mehr Geräusch als Musik) wurde verwendet, Musik diente auch zur Symbolisierung von Geräusch: Bei einer »Autobahnstory« (NDW Nr. 652 vom 20. Juli 1962) u. a. über die Reisebedingungen auf Autobahnen hat die Cutterin Monika Götz eine besonders treibende Musik unterlegt, die das Vorbeihuschen der Mittelstreifen auf der Fahrbahn spiegeln sollte. Dies diente auch zum Spannungsaufbau, zur Erzeugung von Dynamik und Tempo.

Ursprünge der Geräuscherzeugung für den Film

Die Unterscheidung von Atmo und Einzelgeräusch kannten schon die Autoren des *Allgemeinen Handbuchs der Film-Musik* aus dem Jahr 1927. Erdmann, Becce und Brav stellen die Frage, ob es legitim sei, die hervorstechenden Geräusche wie Schüsse zu betonen, aber die leisen Nebengeräusche, wie Papierknistern, Rauschen von Wäldern, zu vernachlässigen. Die Autoren empfahlen also, nur die Geräuscheffekte einzusetzen, die markant auffielen. Damit würde eine Art »Stilisierung« erreicht – die »Hervorhebung des Wesentlichen« (Erdmann, Becce und Brav 1927, 55). In der Filmkunst, so die Autoren, müssten sich solche Geräusche aber in die Musik einpassen, denn der Film werde nur durch die Musik hörbar (vgl. ebd., 55). Claus Tieber legt dar, dass bereits in den 1910er und 1920er Jahren Geräusche, die die Handlung auf der Leinwand repräsentieren, häufig vorkamen. Allerdings seien die Geräusche ebenso wie im Theater mehr oder weniger synchron mit Hilfe von Gegenständen erzeugt worden, z. B. mit Nussschalen für Pferdegetrappel. Auch Geräuschmaschinen waren (aufgrund der hohen Kosten allerdings nur selten) im Einsatz. Die Geräusche der Kinoorgeln wurden von einigen Zeitgenossen skeptisch betrachtet – eben nicht als »echte« Geräusche. Nur große Kinos konnten sich speziell trainierte Geräuschemacher leisten, die aber ebenfalls eher durch Musikinstrumente realisiert. Die Geräusche im Stummfilm wurden also vornehmlich durch Musik »produziert« – was wiederum die Geräuschemacher überflüssig werden ließ (vgl. Tieber 2024, 15–16). Solche historischen Hintergrundinformationen ermöglichen es den Studierenden, gehörte Geräusche in Filmbeispielen in die Geschichte der Filmproduktion einzuordnen.

Die Videoannotation

In der asynchronen Selbststudienphase (vgl. Abb. 1, Ziffer 2) nutzen die Studierenden Videoannotation, um Auffälligkeiten und Annahmen direkt im Video an den entsprechenden Stellen anzumerken. Dazu wird auf Software für Videoannotationen zurückgegriffen (z. B. *VideoAnt* oder *H5P* oder *Interactive Video Suite*¹⁶). Die Anwendungen sind auch in Lernmanagementsysteme, wie z. B. *Moodle*, integrierbar. Durch Annotationen konzentrieren sich die Nutzer:innen auf bestimmte Inhalte, es werden Verknüpfungen zu anderen Sequenzen erstellt, welche »Reflexions- und Diskussionsanker« bilden, z. B. in Bezug auf eine Frage (Krüger, Steffen und Vohle 2012, 199). Gleichzeitig können Lehrende bestimmte Schwerpunkte setzen und den Erkenntnisgewinn der Studierenden nachverfolgen.

Wesentliche Eigenschaften der Software erlauben es, die Abspiel-Geschwindigkeit zu steuern, Marker für die Kennzeichnung von Zeitscheiben zu setzen, Fragen zu beantworten und Frame-genau zu kommentieren, Markierungen anzubringen (z. B. Pfeile, geometrische Formen). Die Verwendung von Videoannotation bietet daher interessante Vorteile, um die Lernerfahrung von Studierenden durch direkte Interaktivität und Aktivierung zu unterstützen. Der Umgang mit der Software ist zwar weitgehend selbsterklärend, doch können gegebenenfalls Tutor:innen zur Verfügung stehen, die erste Anleitungen zur Videoannotation geben. Die Studierenden analysieren kollaborativ ausgewählte Wochenschau-Berichte (auch für Vergleiche im Kontext von Berichtsfolgen oder einer Ausgabe)¹⁷ mit folgenden Zielen:

16 Vgl. Funktionen der Interactive Video Suite: <https://interactive-video-suite.de/de/funktionen> (15.08.2023).

17 Beispielsweise: NDW Nr. 5 vom 28.02.1950 – Denkmal-Abbau (2. Bericht) im Vergleich zu Boxen (11. Bericht), NDW Nr. 12 vom 18.04.1950 – Esther Williams (7. Bericht), über Eisbären-Baby bis Demonstration in Frankreich (10. Bericht), NDW Nr. 452 vom 26.09.1950 – Stapellauf in Hamburg (9. Bericht), Oktoberfest (10. Bericht), Leichtathletik (11. Bericht) – hier Wechsel von Musik und Integration der Geräusche,

1. Erkennen von Geräuschen/Musikgeräusch
2. Identifizieren von Schleifen und Atmo (Atmosphäre)
3. Beschreibung der Funktion der Geräusche.

Die Studierenden sollen nach der Übung erfassen, verstehen und reflektieren, wie Sound im Film und mit den Bildern wirkt und dass die meisten Geräusche nachsynchronisiert sind.¹⁸

Um die Verbindung zur Filmgeschichte (aus der Selbststudien-Phase) herzustellen, werden sie in Gruppen auch markante Ausschnitte aus einem Stummfilm analysieren, wie aus dem Bergfilm *DIE WEISSE HÖLLE VOM PIZ PALÜ* (D 1929, R: Arnold Fanck und Georg Wilhelm Pabst), und dabei auf Umsetzung von Geräuschen durch Musik achten.¹⁹ Im folgenden Beispiel wurde die restaurierte Fassung von 1929 (mit den verschollenen Szenen) verwandt; Ashley Irwin hat den Score für den Film über ein Bergsteigerungsglück neu komponiert.²⁰ Die Neukomposition von Ashley Irwin ist besonders wertvoll, um die Möglichkeiten der Entsprechung von Geräuschen durch Musik zu reflektieren: Welche Instrumente sind im Einsatz bei Tropfen aus Eiszapfen, Schlagen mit Eis-Pickeln, Durchbrechen eines Eispickels, Hilferufe, Laternen-Schwenken, Abbrechen von Schneeschollen zu hören (vgl. Abb. 2)? Wie wurden Dialoge durch Musik umgesetzt, die nur teilweise in den Zwischentiteln zu

NDW Nr. 690 vom 19.04.1963 – Englischer Tanz-Club (8. Bericht) und Unfallschutz (9. Bericht).

18 Vgl. *THE MAGIC OF MAKING SOUND*, https://www.youtube.com/watch?v=UO3N_PRIgX0 (15.08.2023).

19 Es kann dabei nicht darum gehen, die historische Verwendungsweise von Filmmusik und -sound zu rekonstruieren (da es sich ja um eine Neuvertonung handelt), sondern um ein speziell didaktisches Anliegen: die auf die visuelle Ebene abgestimmte Erzeugung von Geräusch durch Musik zu reflektieren, wie im weiteren Verlauf des Textes erläutert wird.

20 Vgl. Website des Komponisten: <http://www.ashleyirwin.com/PizPalu.html> (15.08.2023).

lesen sind, deren Artikulation aber instrumentell nachverfolgt werden kann (vgl. Abb. 3)?

Bei der Übung geht es dabei nicht nur um die Textkommentierung und den Einsatz ergänzender Zeichen, der Aktivierung von Gedanken, sondern auch um den Einsatz von Fachsprache (vgl. Reusser 2003). Die Studierenden fragen sich beispielsweise: Welche Elemente im Video sind bezogen auf welche Beobauungskriterien wichtig? Was und wie kann ich mit meinem Vorwissen verknüpfen? Wo fange ich mit einer Beschreibung an, wo sollte ich aufhören? (vgl. Krüger, Steffen und Vohle 2012, 200)

REPRÄSENTATION VON EIS UND LAWINEN



Kommentare anzeigen

Bitte identifizieren Sie die musikalische Repräsentation von Eis und markieren Sie dies im Video.

Abb. 2: Videoannotation mit *Interactive Video Suite* mit Kommentierung aus Studierendenansicht

AKTIONEN DER FIGUREN



Kommentare anzeigen

Wie und wo werden Aktionen der Figuren und Lawinengefahr repräsentiert?

Abb. 3: Videoannotation mit *Interactive Video Suite* mit Aufgabenstellung des/der Lehrenden

Die eingebrachten Kommentare sind für alle Teilnehmenden einer Gruppe sichtbar (die Annotation wird somit untereinander geteilt); auch gesprochene (Audio-)Kommentare sind möglich. Beim Speichern wird ein Punkt auf der Zeitleiste des Films gesetzt (mehrere Farben sind wählbar); beim Klick darauf erscheint der Kommentar, auf den wiederum geantwortet werden kann. Mit der Kommentarfunktion kann die Lehrperson genauso gut Fragen stellen, die die Studierenden beantworten. Bei Auswahl von ›Trigger Frage‹ und Angabe einer Anzahl von Sekunden, wird der Film an der bestimmten Stelle gestoppt, die Frage (aus dem Kommentarfeld) angezeigt und der Film läuft beispielsweise nach fünf Sekunden weiter. Dadurch soll die Aufmerksamkeit der Studierenden auf die z. B. nachfolgende Szene fokussiert werden, auf die sich die Frage bezieht.

Obwohl es sich um eine Neukomposition und nicht um eine historische Partitur handelt, bietet dies Studierenden eine Vielzahl von Lernmöglichkeiten:

1. **Kreatives Verständnis von Film und Musik:** Durch die Analyse moderner Vertonungen für Stummfilme erhalten die Studierenden Einblicke in kreative Prozesse. Sie können verstehen, wie Komponist:innen und Sounddesigner das visuelle Erlebnis des Films mit neuen Klängen und Geräuschen interpretieren und ergänzen.
2. **Ästhetische Reflexion:** Studierende können analysieren, warum bestimmte Musikrichtungen oder Soundeffekte für bestimmte Szenen gewählt wurden und wie dies die emotionale Wirkung des Films beeinflusst.
3. **Technische Aspekte der Filmmusik:** Moderne Vertonungen von Stummfilmen bieten die Möglichkeit, sich mit aktuellen Techniken der Filmmusikkomposition und des Sounddesigns vertraut zu machen. Studierende können die Verwendung von Instrumenten, Effekten und Mischtechniken untersuchen, um die dramatische Wirkung auf das Publikum zu verstehen.
4. **Kritische Betrachtung von Rekonstruktionen:** Wenn es um Neuinterpretationen historischer Stummfilmmusik geht, können Studierende auch kritisch hinterfragen, wie Treue zur Originalpartitur (falls vorhanden) und künstlerische Freiheit in Einklang gebracht werden können. Dies fördert ein tiefes Verständnis für die Herausforderungen und Entscheidungen bei der Neuvertonung von historischen Filmen.

Die Präsenzphase

Die geplante Präsenzphase (vgl. Abb. 1, Ziffer 3) findet in Form von Workshops statt, in denen die Studierenden die Möglichkeit haben, die Aufnahme von selbst hergestellten Geräuschen zu erlernen. Die praktische Umsetzung und das Verständnis für die Wahl und Verwendung von Geräuschen im Film stehen dabei im Vordergrund. Die Audioaufnahme wird mit Unterstützung von Tutor:innen eingeübt, also die Handhabung von:

- Smartphones/Tablets/PCs mit
- Mikrofonen und Kopfhörern: Die Auswahl ist von der beabsichtigten Aufnahme abhängig. Kondensator-Mikrofone für Atmo und kurze Distanzen, Richtmikrofone für große Distanzen
- Schall- und Klangerzeugungswerkzeuge und -quellen, die die Studierenden bereits bei den Foley Artists gesehen haben – oder andere bzw. weitere
- Software für Aufnahme und Bearbeitung: *Audacity* (kostenlos) oder eine Aufnahme-App wie *FL Studio Mobile* (vgl. Baarß 2023).

Die Mischung erfolgt idealerweise in Kooperation mit einem Tonstudio; entsprechende Einrichtungen sind inzwischen auch schon an Universitäten verbreitet.²¹

Die Videoannotationen der Gruppen werden vorgestellt und besprochen; die Lehrperson gibt an dieser Stelle konstruktives Feedback. Auch dies ermöglicht die Reflexion des Gelernten. Im Rahmen von Diskussionen und Gruppenarbeiten vertiefen die Studierenden ihr Verständnis für die medientheo-

21 Z. B. an der Hochschule für Musik Mainz: <https://www.musik.uni-mainz.de/hochschule/einrichtungen/tonstudio/> (15.08.2023).

retischen und filmmusikhistorischen Aspekte wiederum vor dem Hintergrund der nun praktischen Erfahrungen. Sie erkennen z. B. wann es sinnvoll ist, Geräusche einzufügen und wann nicht, und dass durch das Einfügen von Geräuschen zu jedem Bild nicht unbedingt »Realitätstiefe« entsteht (Butzmann und Martin 2012, 44). Die Geräusche müssen vorselektiert und bewertet werden, um die redundanten Töne zu fixieren und ggf. wegzulassen (vgl. ebd., 44).

Alternativ könnte vor oder zwischen den Workshops eine Exkursion in ein professionelles Tonstudio stattfinden oder in ein Filmmuseum, das Produktionshintergründe in seiner Ausstellung aufzeigt.

Die Studierenden sind nun in der Anwendung der Geräte und Software geübt und stellen in Eigenregie und in Gruppen eine eigene Klangkulisse für einen selbst gewählten Filmausschnitt (5–10 Min.) her – dabei hinterfragen sie die Wahl und Verwendung der Geräusche. Die Lehrperson steht in dieser Phase durch »Walk-in-Sessions« für Fragen zur Verfügung (Studierende können unangemeldet erscheinen). Die Studierenden dokumentieren wiederum ihr Geräuschemachen und -musizieren per Video und erstellen so ein eigenes Making-of (asynchrone Erarbeitungsphase, vgl. Abb. 1, Ziffer 4).

Vor der eigentlichen Präsentation kann durch Peer-Feedback eine Qualitäts- und Erfolgskontrolle eingezogen werden. Das Zwischenfeedback erfolgt durch die eigenen Kommiliton:innen. Dies ermöglicht nicht nur eine Überprüfung der eigenen Arbeit und bietet eine Möglichkeit zur Anpassung des finalen Produkts, sondern fördert auch eine Feedbackkultur. Die Studierenden präsentieren ihre Ergebnisse in einer abschließenden Sitzung (vgl. Abb. 1, Ziffer 5) und diskutieren die Wirkung der Geräusche auf die Handlung und die emotionale Wirkung. Bewertungskriterien der Lehrperson können sein: kreative Umsetzung der Klangkulissen, Verbindung der Klangkulissen zur Filmgeschichte und zum Kontext des Filmausschnitts, technische Qualität der

Audioaufnahmen und -bearbeitung, effektive Nutzung von Musik und Geräuschen zur Unterstützung der Filmhandlung und -atmosphäre sowie die Zusammenarbeit innerhalb der Gruppe und Präsentationsfähigkeiten. Die Ergebnis-Videos werden als Beispiel für nächste Kohorten gespeichert, sofern die Gruppen damit einverstanden sind.

Zum Schluss

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Geräuscheffekte seit Beginn des Filmzeitalters eine wichtige Rolle in der Filmproduktion spielen. Bereits in den 1920er Jahren wurden Geräusche als integraler Bestandteil der Musik empfohlen, um die Handlung zu unterstützen. Filmgeschichte ist immer auch als Filmsoundgeschichte zu denken. Auch die Untersuchung von neu vertonten Stummfilmen bietet Studierenden die Möglichkeit, filmische, musikalische, historische und ästhetische Aspekte zu erkunden. Es eröffnet einen Raum für kreative Reflexion, kritische Analyse und ein tieferes Verständnis für die komplexe Beziehung zwischen Bild und Klang in der Filmkunst. Heute werden spezielle Foley Artists für die Erzeugung von Geräuschen eingesetzt, die mit einer erstaunlichen Vielfalt von (alltäglichen) Klangerzeugungsmitteln umgehen, um jegliches Geräusch im Film nachträglich zu synchronisieren. Aus Oral History-Gesprächen mit ehemaligem Wochenschau-personal ist zu erfahren, dass auch bei der wöchentlichen Produktion von Aktualitätsfilmen ungewöhnliche Wege der Klangerzeugung verwendet wurden. Heutige Foley Artists beschreiben es als ihren Job, die Menschen in den

Film zu bringen und ihnen sozusagen den Sound zu ›verkaufen‹.²² Die bewusste Wahrnehmung von Filmgeräuschen und die Erfahrung des Geräuschmachens oder -musizierens sind bedeutende Aspekte der Medienbildung.

Im Rahmen des Seminars sind verschiedene Aufgaben, Fragestellungen und Materialien vorgesehen, um den Studierenden zu ermöglichen, die relevanten Kompetenzen zu entwickeln: Eine der Hauptaufgaben besteht darin, dass sie sich eigenständig Wissen über die Geschichte der Filmmusik und Geräuscheffekte aneignen sollen. Dies dient der Förderung von Fachkompetenzen und dem Verständnis für Sounddesign. Hierfür stehen ihnen Überblicksartikel aus Filmmusik-Kompendien, Leitfragen zur Wirkung von Filmmusik und Geräuschen sowie kuratierte Videos zur Verfügung. Zusätzlich können sie auf Online-Ressourcen zu Filmgeschichte, Dokumentarfilmgeschichte und Wochenschau zurückgreifen. Anschließend sollen die Studierenden sich mit Making-ofs von Foley Artists auseinandersetzen, um die Umsetzung von Geräuschen im Film zu erforschen. Diese Aufgabe zielt darauf ab, ihre Methodenkompetenzen und die Fähigkeit zur kritischen Analyse von Filmsound zu entwickeln. Sie werden dabei auf Online-Quellen und Videos zu Making-ofs von Foley Artists sowie auf ausgewählte Filmausschnitte mit Fokus auf die Klangkulisse zurückgreifen. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Videoannotation und Analyse ausgewählter Filmausschnitte in Gruppen. Hierbei sollen die Studierenden ihre digitalen Kompetenzen, Teamarbeit und kritischen Analysefähigkeiten stärken. Sie werden dazu Software für Videoannotation nutzen, von der Lehrperson erstellte Leitfragen zur Analyse der Klangkulisse erhalten und interaktive Online-Plattformen zur Filmgeschichte und -ästhetik verwenden. In einem praktischen Teil des Seminars werden die Studierenden dazu angeleitet, selbst hergestellte Geräusche im Film umzusetzen. Dies fördert ihre Fähigkeiten in der Anwendung von Audio-Technik und

22 »THE HUNGER GAMES« & »FROZEN« FOLEY ARTISTS TURN THE SOUND OF JUNK INTO MIRACLES, <https://www.youtube.com/watch?v=EB6Wjty-MNk> (15.08.2023).

gibt ihnen praktische Erfahrungen im Sounddesign. Sie arbeiten dabei mit Smartphones, Tablets oder PCs, Mikrofonen und Kopfhörern sowie spezieller Software wie *Audacity* oder *FL Studio Mobile*. Unterstützung erhalten sie dabei von Tutor:innen und Tonstudios. Ein weiterer Schritt ist die Erstellung eines eigenen Making-ofs zur Dokumentation des Geräuschemachens. Hierbei sollen die Studierenden ihre Selbstkompetenz, kreatives Denken und Problemlösungsfähigkeiten unter Beweis stellen. Sie nutzen dafür Videomaterial zur Dokumentation der Arbeitsschritte und erhalten von der Lehrperson erstellte Aufgabenstellungen sowie Feedback. Abschließend sollen die Studierenden ihre Ergebnisse in Gruppen präsentieren und diskutieren. Dies fördert ihre sozialen Kompetenzen, Präsentationsfähigkeiten und ihr Reflexionsvermögen. Hierfür stehen ihnen Präsentationsmaterialien wie Videos und Audioaufnahmen zur Verfügung, sowie Leitfragen zur Diskussion der kreativen Entscheidungen und Wirkung der Geräusche. Die kollaborative Arbeit in Gruppen sowie die Reflexion über die eigenen Entscheidungen und deren Auswirkungen auf die Filmwirkung fördern zudem soziale und methodische Kompetenzen. Diese Verknüpfung von Aufgaben mit den entsprechenden Kompetenzen ermöglicht den Studierenden ein ganzheitliches und praxisnahes Lernen im Rahmen des Seminars.

Das vorgeschlagene didaktische Konzept als Flipped Classroom gibt genügend zeitlichen Spielraum, um theoretische Grundlagen asynchron zu erlernen und in gut verzahnten synchronen und asynchronen Phasen praktische Erfahrungen zu sammeln. Neben der Aktivierung ist von Vorteil, dass Selbstkompetenzen erworben werden, wie Eigenständigkeit und Organisation von Gruppen. Zudem wird die Ausdrucksfähigkeit in der Gruppenarbeit geschult (vgl. Krüger, Steffen und Vohle 2012, 200). Die Kombination aus Selbststudium und eigenem Tun fördert somit eine Bandbreite von Kompetenzen für das weitere Studium. Zu beachten ist jedoch, dass jede Gruppe Equipment zur Wiedergabe benötigt (Rechner) und Kopfhörer (vgl. Krüger, Steffen und

Vohle 2012, 199) sowie Software. Eine intensive Betreuung von mehr als 20 Studierenden wäre mit organisatorischen und zeitlichen Hürden verbunden. Das Konzept eignet sich daher eher für Wahlpflicht-Seminare mit begrenzter Besetzung von 10–15 Teilnehmenden.

Zudem ist anzumerken, dass das vorgeschlagene Seminarformat einige Herausforderungen und Unwägbarkeiten aufweisen kann. Die erfolgreiche Umsetzung hängt maßgeblich von der Verfügbarkeit der benötigten Ressourcen wie Audio-Aufnahmegesetzen, Software für Soundbearbeitung und Lehrmaterialien ab. Und es bedarf einer ausreichenden Schulung der Studierenden im Umgang mit diesen Technologien, um ein qualitativ hochwertiges Ergebnis zu erzielen. Eine reflexive Betrachtung des Formats zeigt auch, dass die Bewertung der erlangten Kompetenzen eine Herausforderung darstellen könnte. Die Subjektivität bei der Beurteilung von kreativen Arbeiten im Bereich des Sounddesigns und der Filmmusik kann zu unterschiedlichen Interpretationen und Bewertungen führen.

Für eine erfolgreiche Durchführung des Seminars und zur Maximierung der Lerneffekte empfehlen sich daher folgende Aspekte: die Sicherstellung einer ausreichenden Verfügbarkeit und Zugänglichkeit von Technologien und Materialien; die Implementierung von Schulungen und Workshops zur Einführung in die Audio-Technik und Sounddesign-Software; die Schaffung eines klaren Bewertungsrahmens mit transparenten Kriterien für die Prüfung der erworbenen Kompetenzen; die Förderung von Teamarbeit und Peer-Learning, um den Austausch von Kenntnissen und Erfahrungen zu erleichtern; und schließlich eine kontinuierliche Reflexion sowie Rückmeldungen seitens der Lehrenden und Studierenden, um den Lernprozess zu verbessern. Insgesamt bietet das vorgestellte Seminarformat eine Möglichkeit für Studierende, sich mit der Welt des Filmtons und des Sounddesigns zu beschäftigen und sowohl theoretisches Wissen als auch praktische Fähigkeiten zu erlangen.

Eine sorgfältige Planung, klare Strukturen und eine kontinuierliche Reflexion können dazu beitragen, die Potenziale dieses Ansatzes zu maximieren und den Studierenden ein bereicherndes Lernerlebnis zu bieten. Dieser Ansatz bedarf weiterer Erforschung und Evaluation, um seine Wirksamkeit und Effektivität im Kontext des akademischen Lernens zu bestätigen.

Literaturverzeichnis

- Abel, Richard / Rick Altman (Hrsg.) (2001): *The Sounds of Early Cinema*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.
- Allen, Robert C. / Gomery, Douglas (1985): *Film history: Theory and practice*. New York: Knopf.
- Baarß, Felix (2023): Audio aufnehmen. In: *Delamar – Fachmagazin für Musiker*, <https://www.delamar.de/recording/audio-aufnehmen-51404/> (15.08.2023).
- Beinroth, Carolin / Bullerjahn, Claudia (2019): Music in German Silent Cinema: Reception in the Film Trade Press 1907–1925. In: *Journal of Film Music* 7.2, <https://doi.org/10.1558/jfm.30971> (31.07.2024).
- Biggs, John / Tang, Catherine (2011): *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does* (4. Aufl.). Maidenhead: Open University Press.
- Butzmann, Frieder / Martin, Jean (2012): *Filmgeräusch. Wahrnehmungsfelder eines Mediums*. Hofheim: Wolke.
- Donnelly, J.K. / Wallengren, Ann-Kristin (Hrsg.) (2016): *Today's Sounds for Yesterday's Films. Making Music for Silent Cinema*. London: Palgrave Macmillan.
- Droysen-Reber, Dagmar / von Loesch, Heinz (2013): *The Mighty Wurlitzer*. Führungsblatt Nr. 22, Staatliches Institut für Musikforschung Preußischer Kulturbesitz Berlin, https://www.simpk.de/fileadmin/user_upload_sim/Dokumente/Museum/Sammlung/FuehrungsBlaetter_22_DE_pre.pdf (15.08.2023).
- Erdmann, Hans / Becce, Giuseppe / Brav, Ludwig (1927): *Allgemeines Handbuch der Film-Musik*. Berlin: Schlesinger'sche Buch- und Musikhandlung.
- Handke, Jürgen / Sperl, Alexander (Hrsg.) (2012): *Das Inverted Classroom Model*. München: Oldenbourg.
- Heimerdinger, Julia (2023): Akustische Atmosphären. In: Heldt, Guido / Krohn, Tarek / Moormann, Peter / Strank, Willem (Hrsg.): *Sound Design. Zur Musikalisierung von Geräuschen im Film*. München: edition text + kritik, S. 40–56.

- Hentschel, Frank / Moormann, Peter (Hrsg.) (2018): *Filmmusik. Ein alternatives Kompendium*. Wiesbaden: Springer, <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-11237-0> (15.08.2023).
- Hooksounds (2021): *Alles über Foley Sounds* 19. August, <https://www.hooksounds.com/de/blog/foley-sounds-definition-beispiele-und-wie-du-sie-selber-machen-kannst/> (15.08.2023).
- Krüger, Marc / Steffen, Ralf / Vohle, Frank (2012): Videos in der Lehre durch Annotation reflektieren und aktiv diskutieren. In: Csanyi, Gottfried / Reichl, Franz / Steiner, Andreas (Hrsg.): *Digitale Medien – Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre*. Münster: Waxmann, S. 198–210.
- Lehnert, Sigrun (2019): Die Kino-Wochenschau: Ein Modell der audiovisuellen Informationsvermittlung. In: *Medienobservationen* 17. April, <https://www.medienobservationen.de/2019/0416-lehnert/> (15.08.2023).
- Lehnert, Sigrun (2023): From Russian Film Pioneers of the 1920s to German Post-war Newsreels and Television. In: *IAMHist Blog* 2. Februar, <https://iamhist.net/2023/01/russian-film-pioneers-1920s-german-post-war-newsreels-television/> (15.08.2023).
- Maltby, Richard / Biltereyst, Daniel / Meers, Philippe (Hrsg.) (2011): *Explorations in New Cinema History*. Hoboken: Wiley-Blackwell.
- Neubert, Stefan / Reich, Kersten / Voß, Reinhard (2001): Lernen als konstruktiver Prozess. In: Hug, Theo (Hrsg.) *Wie kommt Wissenschaft zu Wissen* (Band 1). Baltmannsweiler: Schneider, S. 253–265.
- Paul, Gerhard (2014): Visual History, Version: 3.0. In: *Docupedia-Zeitgeschichte* 13.03.2014, http://docupedia.de/zg/paul_visual_history_v3_de_2014 (15.08.2023).
- Pauleit, Winfried / Greiner, Rasmus (2015): Audio-History des Films. Eine Forschungsskizze. In: *nach dem film* 14, 20. Februar, <https://nachdemfilm.de/issues/text/audio-history-des-films> (15.08.2023).
- Reusser, Kurt (2003): E-Learning als Katalysator und Werkzeug didaktischer Innovation. In: *Beiträge zur Lehrerbildung* 21/2, S. 176–191.
- Roellenbleg, Heinrich (1939): Ziele der Wochenschau unserer Zeit. In: Ufa-Lehrschau (Hrsg.): *25 Jahre Wochenschau der Ufa. Filmschaffen – Filmforschung* (Schriften der Ufa-Lehrschau Band I). Berlin: Illustrierte Filmwoche, S. 33–34.
- Schaper, Niclas / Reis, Oliver / Wildt, Johannes / Horvath, Eva / Bender, Elena (2012): *Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre*. HRK Projekt nexus, https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/fachgutachten_kompetenzorientierung.pdf (15.08.2023).
- Schütz-Pitan, Jessica / Seidl, Tobias / Hense, Jan (2019): Wirksamkeit eines fächer- und modulübergreifenden ePortfolio-Einsatzes in der Hochschullehre. Einflussfaktoren auf den Kompetenzerwerb. In: *die hochschullehre* 5, Rubrik Forschung, S. 769–796.

- Stamm, Karl (1979): Das »Erlebnis« des Krieges in der Deutschen Wochenschau. Zur Ästhetisierung der Politik im »Dritten Reich«. In: Hinz, Bertholt / Mittig, Hans-Ernst / Schäche, Wolfgang / Schönberger, A. (Hrsg.) *Die Dekoration der Gewalt, Kunst und Medien im Faschismus*. Gießen: Anabas, S. 115–122.
- Tieber, Claus (2024): »Sound Design« im Stummfilm. In: Heldt, Guido / Krohn, Tarek / Moormann, Peter / Strank, Willem (Hrsg.): *Sound Design. Zur Musikalisierung von Geräuschen im Film*. München: edition text + kritik, S. 9–22.
- o.V. (1939): Gibt es einen deutschen Kamerastil? In: *Der Deutsche Film. Zeitschrift für Filmkunst und Filmwissenschaft* 1938/39 Nr. 7/Januar 1939, S. 176.
- Zu Hünigen, James (2022): foley artists. In: *Lexikon der Filmbegriffe* 29.03.2022, <https://filmlexikon.uni-kiel.de/doku.php/f:foleyartist-5529#:~:text=Zu%20Ehren%20des%20Ger%C3%A4uschemachers%20Jack,Berufsbezeichnung%20des%20foley%20artist%20erfunden> (15.08.2023).

Empfohlene Zitierweise

Lehnert, Sigrun: Filmgeräusch im Fokus: Ein Projekt-Seminar im Flipped Classroom-Format. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 35–63, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p35-63.

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.

Mord und Totschlag – Überlegungen zum Potenzial der Filmmusik in Horror- und Thrillerfilmen, das Moralempfinden des Publikums zu beeinflussen

Susanne Hardt

Einleitung

Laut einer Statistik von Bo McCready (2019) werden insbesondere seit der Jahrtausendwende immer mehr Horror- und Thrillerfilme produziert und scheinen somit aktuell deutlich beliebter zu sein als noch vor einigen Jahrzehnten. Auch in der Filmmusikforschung gibt es bereits zahlreiche Studien zum Einsatz der Musik in diesen Genres, wie u. a. Finks Untersuchungen zu acht Filmen des Regisseurs Alfred Hitchcock (2006) oder den von Lerner herausgegebenen Sammelband *Musik in the Horror Film: Listening to Fear* (2010). Selbst in einer Studie von Hoeckner et al. wurde eine der in der Untersuchung verwendeten Musikkategorien als »Thriller Music« bezeichnet (Hoeckner et al. 2011, 148). In dieser Studie konnte nachgewiesen werden, dass der Einsatz unterschiedlicher Arten von Musik nicht nur die Wahrnehmung einer gezeigten Szene (vgl. Marshall und Cohen, 1988), sondern auch die konkrete Wahrnehmung des mentalen Zustandes einer Filmfigur beeinflusst. Es ist somit anzunehmen, dass Filmmusik auch auf die Wahrnehmung anderer filmischer Elemente, wie z. B. einzelner Handlungen, einen großen Einfluss ausübt.

Zugleich sind innerhalb der vergangenen Jahrzehnte immer mehr genrespezifische Gestaltungselemente zu beobachten, wie z. B. die Konzeption unterschiedlicher, klar definierbarer Handlungslinien (vgl. Kloppenburg 2020, 419; Kümpel 2010, 150), oder auch gängige Zuordnungen von bestimmten

musikalischen Elementen zu bestimmten Thematiken oder Szenentypen¹. Innerhalb der Filmmusikbranche ist die Existenz und intuitive Anwendung eines solchen musikalischen Vokabulars schon lange bekannt und wird nicht nur als gängige Arbeitspraxis, sondern sogar als eine Grundlage für das Verständnis einer gezielt zu erzeugenden Wirkung von Filmmusik gesehen. Nicht nur, dass schon Anfang des 20. Jahrhunderts Skalenregister, d. h. Sammlungen von nach ihrer Eignung für unterschiedliche szenische Kontexte sortierte Musikausschnitte veröffentlicht wurden (vgl. Erdmann, Becce und Brav 1927), auch heute noch ist das Erlernen dieser ästhetischen Sprache ein wichtiger Bestandteil der Ausbildung zum/zur Filmkomponierenden. So schreibt z. B. der Filmkomponist Enjott Schneider:

Kunst – damit sie auch als Sprache fungieren kann und ihren Adressaten erreicht – braucht immer ein Zeichenrepertoire, das ästhetisch verabredet und bekannt ist. Diese Stereotypen sind jedoch lebendig und bleiben einem ständigen Prozeß der Neudefinition unterworfen (Schneider 2011, 53).

Bei der wissenschaftlichen Beschäftigung mit solchen Stereotypen (›filmmusikalische Topologien‹) stehen besonders zwei zusammenhängende Aspekte im Vordergrund: die konkrete Gestaltung der filmmusikalischen Sprache und deren individuelle Auswirkung im jeweiligen szenischen Kontext auf das Publikum. Mithilfe der Untersuchung dieser Sprache lässt sich nicht nur ein besseres Verständnis für die Gestaltungsweise von Filmen einer bestimmten zeitlichen Periode, sondern auch für die in dieser Zeit ausgebildeten Rezeptionsgewohnheiten und deren (gegenstandsbezogene) Kontexte gewinnen. Da

1 Vgl. z. B. Schneider (2011, 112): »Gibt es im Bild eine ärmlich kleine Hütte, ist es freilich ein Unterschied, ob der enge Raum auch musikalisch aufgegriffen wird oder ob ein riesiger psychischer Innenraum (großes Orchester, geweitete Frequenzlage, harmonische Weitläufigkeit) als räumlicher Kontrapunkt [...] fungieren soll«; oder auch Kümpel (2010, 125): »[...] das Englisch Horn, ist eines der ganz wichtigen Instrumente in der Filmmusik [...]. Mit diesem Instrument wurden schon unzählige Liebeszenen untermalt.«

Film ein komplexes, in seiner Produktion aufwendiges Medium ist, ist anzunehmen, dass hier häufiger eine allgemeinverständliche ›Erzählsprache‹ genutzt wird als beispielsweise bei rein auditiven oder rein visuellen Kunstformen. Zurzeit hat zudem ein Großteil unserer Gesellschaft über vielfältige Streamingdienste Zugriff auf eine Vielzahl an Filmen. Die unterschiedlichen Algorithmen dieser Plattformen, welche Nutzern, basierend auf deren Rezeptionsverhalten, ähnliche Filme vorschlagen, machen jedoch die Beschäftigung mit solchen Gestaltungsmustern umso notwendiger, da diese die allgemeinen Rezeptionsgewohnheiten auf eine zielgerichtete Art formen und weiterentwickeln.

Die beiden Filmgenres Horror und Thriller zeichnen sich schon rein dem Namen nach durch ihre beabsichtigte Wirkung auf das Publikum aus und erscheinen daher besonders geeignet, um eine solche stereotype Erzählweise in Hinblick auf einen Zusammenhang zwischen konkreter filmmusikalischer Gestaltung und Wirkung zu studieren (vgl. Heimerdinger 2012, 4; Hentschel 2020; Stollberg 2023, 15). Innerhalb dieser beiden Filmgenres ist ein Handlungselement, das zum Standardrepertoire der filmischen Erzählweise zählt, z. B. das Töten einzelner Filmfiguren. Schon seit den 1950er Jahren ist der Mord im Thriller alltäglich (vgl. Seeßlen 1995, 119), und im Horrorgenre zählen ohnehin »öffentliche Hinrichtungen, Gladiatorenkämpfe, der Tourismus der feinen Damen zu den Kriegsschauplätzen, [...] [und] das Jahrmarktsvergnügen der an Puppen simulierten Folterungen und Hinrichtungen« (Seeßlen und Jung 2006, 95) zu typischen Handlungselementen.

Jedoch ist hierbei ein filmübergreifend genutztes Gestaltungsmuster hinsichtlich der unterschiedlichen Gestaltung der extradiegetischen Filmmusik im

Kontext unterschiedlicher Tötungsszenen² zu beobachten, welches im Folgenden exemplarisch anhand mehrerer aktueller Thriller- und Horrorfilme vorgestellt wird. Das Ziel dieses Artikels ist es nicht, die alltägliche Darstellung von Gewalt und Tötung im Film allgemein zu thematisieren oder zu kritisieren. Stattdessen wird diskutiert, wie ein darauf basierendes genrespezifisches Gestaltungsmuster Hör- und Sehgewohnheiten (gegebenenfalls auf lange Sicht) prägen kann und inwieweit auf diese Weise auch andere Bereiche des alltäglichen Lebens beeinflusst und sogar Manipulationen durch den gezielten Einsatz von bestimmter Musik ermöglicht werden könnten.

Hintergrund

Rezeptionsgewohnheiten entstehen durch die Ausprägung bestimmter Muster im Wahrnehmungsprozess, insbesondere aufgrund von regelmäßiger Wiederholung. Dieses Phänomen hat seinen Ursprung in der Kommunikation der Neuronen unseres Gehirns: »What fires together, wires together« (Shatz 1992, 64). Die Funktionsweise unseres Gehirns beeinflusst nicht nur das Training bestimmter Fähigkeiten (vgl. z. B. Hinshaw 1991), sondern sie versetzt uns durch dessen multidirektionale Wirkungsweise außerdem in die Lage, aktiv Einfluss auf viele Bereiche unseres Lebens zu nehmen, wie z. B. auf unser momentanes emotionales Befinden (vgl. Sivananthan et al. 2024; Raab & Green 2005; Strack et al. 1988). Die auf diesen und weiteren Erkenntnissen basierende Theorie der verkörperlichten Wahrnehmung³ geht davon aus, dass sowohl unsere Wahrnehmung als auch unser Denken und unser Handeln miteinander verbunden sind und sich jeweils gegenseitig beeinflussen können

2 Im Folgenden wird absichtlich der neutralere Begriff ›Tötung‹ anstelle von ›Mord‹ verwendet, um den rein visuellen Inhalt der beschriebenen Filmszenen nicht mit einer rechtlichen Wertung im Sinne der Gesetzgebung zu vermischen.

3 Engl. ›Embodied Cognition Theory‹ (vgl. u. a. Wellsby und Pexman 2014; Foglia und Wilson 2013).

(vgl. u. a. Schmidt 2021; Hu et al. 2014; Waller 2014). Übertragen auf die Ausgangsidee einer zu beobachtenden stereotypen Filmgestaltung ist somit anzunehmen, dass der regelmäßige Konsum modellhaft gestalteter Medien nicht nur unsere jeweilige momentane Wahrnehmung beeinflusst, sondern die so antrainierten und erlernten Bedeutungskomplexe auch Einfluss auf andere Bereiche unseres Lebens nehmen. Je nach Ausprägung und Art der zugrundeliegenden Konnotationen von Gestaltungsmitteln und deren inhaltlicher Kontextualisierung könnten somit auch gezielte Manipulationen der Wahrnehmung durch den Einsatz eben dieser Gestaltungsmittel in anderen Kontexten erzeugt werden, welche nicht nur der Dramaturgie und unterhaltsamen Publikumsbeeinflussung im Rahmen einer fiktionalen Filmerzählung dienen.

Es gibt bereits eine Vielzahl an Studien im Bereich der Filmmusikforschung, welche sich entweder mit einem Zusammenhang zwischen Dramaturgie und Filmmusikgestaltung unabhängig von einem bestimmten Genrekontext (vgl. Rudolph 2022; Lederer 2022; Rabenalt 2020) oder mit der allgemeinen Musikgestaltung in (Horror- und Thriller-)Filmen beschäftigen, d. h. ohne den dramaturgischen Kontext detailliert zu berücksichtigen (vgl. Hentschel 2020, 2017, 2011; Heimerdinger 2012, 2007; Lerner 2010; Fink 2006; Kümpel 2008; Murphy 2014). Andere Studien, die sowohl eine dramaturgische Vergleichbarkeit ihres gewählten Filmkorpus voraussetzen als auch die filmmusikalische Gestaltung dazu in Relation setzen, beziehen sich nicht auf Horror- oder Thrillerfilme oder dafür relevant erscheinende filmische Elemente (vgl. Lehmann 2018, 2013).

Im Rekurs auf die eingangs erwähnte Studie von McCready zur gestiegenen Beliebtheit von Horror- und Thrillerfilmen ist davon auszugehen, dass der regelmäßige Konsum von medialen Produktionen dieser beiden Genres die Rezeptionsgewohnheiten des Publikums mitformt und beeinflusst. Zudem zählt es zu den Eigenarten insbesondere dieser Genres, durch das Spiel mit den Erwartungen des Publikums ihre individuelle Wirkung zu entfalten: »the

horror film is one of the very few film genres named after an emotion and besides the thriller, the only one containing an intended effect in its name.« (Heimerdinger 2012, 4). Es ist daher anzunehmen, dass typische Handlungselemente, die Teil dieser stereotypen narrativen Strukturen dieser beiden Genres sind, ebenso wie deren (dramaturgisch intendierte) Kontextualisierung einem immer größeren Publikum bekannt sind und auch außerhalb von medialen Produktionen dieser beider Genres assoziativ angesprochen werden können. Dieses Prinzip machen sich beispielsweise Horrorkomödien zunutze, um mit den zunächst durch genretypische Trigger ausgelöst und anschließend gebrochenen Erwartungen des Publikums Komik anstelle von Grusel zu erzeugen.

Jedoch können solche gezielt hervorgerufenen Assoziationen bestimmter filmischer Gestaltungselemente nicht nur zum Erzeugen von Komik genutzt werden. Frank Hentschel beschreibt am Ende seiner Studien zu Musik in Horrorfilmen ab 1980 die Tendenz, »Horrorfilme als Parabeln mit moralischen Botschaften zu konzipieren« (Hentschel 2011, 220). Das heißt, anstelle der bloßen Darstellung von Gewalt, wie sie laut Hentschel Horrorfilmen vor 1980 eigen ist, enden neuere Produktionen dieses Genres häufig mit dem finalen Tod des Antagonisten – wahlweise durch Unfall, Notwehr oder sogar das aktive Zutun des jeweiligen Protagonisten. Letzteres beschreibt der Regisseur Bernard Rose in einem von Hentschel zitierten Audiokommentar in Bezugnahme auf Actionfilme wie folgt: »Helden sind in diesen Filmen tatsächlich meistens Menschen, die andere Menschen in scheinbar legitimer Weise töten –, während im Horrorfilm Sympathie mit den Opfern hergestellt [wird]« (ebd., 230). Viele moderne Horrorfilme machen sich allerdings beide hier beschriebenen Aspekte zunutze, indem sie zunächst den Leidensweg eines Opfers oder einer Gruppe an Opfern darstellen, welcher schließlich als Legitimation für die abschließende (versuchte) Tötung des Antagonisten dient. Seeßlen beobachtet dieses Phänomen bereits in Thrillerfilmen der 1950er

Jahre, in denen »[d]ie Identifikation der Zuschauer [...] eindeutig verlagert [war] auf die unschuldigen Opfer« (Seeßlen 1995, 119) – ein Prinzip, welches sich als typisches Gestaltungsmuster dieses Genres bis heute gehalten hat: »Strafe und Opfer scheinen beinahe sehnsüchtig erwartet, so schwer wiegen die Verfehlungen beim Aufstieg, so endlos ist der Höllentrip des sozialen und kulturellen Abstiegs« (ebd., 274). Die moralische Konnotation dieser unterschiedlichen Tötungen wird auch durch Heimerdingers Aussage deutlich, ein zentrales Thema im Horrorfilm sei der »ewige Kampf zwischen Gut und Böse« (Heimerdinger 2012, 4). Es werden also einerseits im Verlauf des Films Tötungen durch den Antagonisten als schreckliche Gräueltaten präsentiert, die das Publikum als verwerflich und abscheulich wahrnehmen soll, während andererseits der (vermeintliche) Tod des Antagonisten am Ende des Films eher ein Gefühl der Erleichterung auslösen soll, um zu signalisieren, dass die Gefahr nun gebannt und die zuvor erlebten schrecklichen Ereignisse (endgültig) überstanden sind. Dieses dramaturgische Prinzip sowie die dadurch unweigerlich erzeugte unterschiedliche moralische Wertung der Tötung unterschiedlicher Filmcharaktere durch das Publikum wird durch den Einsatz unterschiedlich gestalteter Filmmusiken unterstützt: einerseits im Kontext der Tötung als ›neutral‹ oder ›gut‹ charakterisierter Filmcharaktere durch den Antagonisten und andererseits im Kontext des Todes des Antagonisten selbst. Im Folgenden wird dieses Gestaltungsprinzip exemplarisch anhand einiger aktueller Horror- und Thrillerfilme genauer betrachtet.

Beispielanalysen

In dem Horrorfilm *THE NUN* (USA 2018, Corin Hardy) beispielsweise treten als Protagonisten eine junge Novizin und ein Priester gegen einen christlichen Dämon als Antagonisten an. Letzterer reißt zu Beginn des Films eine der beiden letzten noch lebenden Nonnen eines Klosters in die Dunkelheit, treibt

anschließend die andere in den Suizid und zerschmettert in einer späteren Szene die restlichen ehemaligen Nonnen des Klosters im Innenraum der Kapelle.⁴ All diese Szenen sind unterlegt mit unterschiedlich gestalteter extradiegetischer Filmmusik ohne bestimmbares harmonisch-tonales Zentrum, zum Teil sogar ohne bestimmbare Tonhöhen, sondern überwiegend geräusch- und effektbasiert. Während der ersten Tötung einer Nonne erklingt z. B. eine laute Fläche aus scheinbar chaotisch durcheinander spielenden Streichern und Blechbläsern, welche den Schockmoment der Tötung unterstützen soll (00:03:36–00:03:43). Während des Suizids der zweiten Nonne (00:05:23–00:05:28) hört man das Leitmotiv des Dämons, eine von einem Männerchor gesungene kurze Melodie, die hauptsächlich auf Tonwiederholungen des Tones *d* basiert⁵, zwischenzeitlich zum Ton *es* ausweicht und schließlich wieder auf *d* endet. Das Leitmotiv wird untermalt von einer auf zeitgenössischen Spieltechniken und Glissandi basierenden Streicherfläche, verschiedenen perkussiven Effekten und einem undefinierbaren Blechbläsercluster. In der dritten Tötungsszene, in welcher der Dämon gleich mehrere Nonnen in der Kapelle zerschmettert (01:05:40–01:05:55), erklingt ebenfalls extradiegetische Filmmusik ohne bestimmbares harmonisch-tonales Zentrum, welche sich aus einem undefinierbaren Blechbläsercluster, einer Glissando-Streicherfläche und verschiedenen synthetischen und Soundeffekten zusammensetzt. Umgangssprachlich könnte man somit in allen drei Szenen von einem Gebrauch atonaler Musik zur Untermalung der Tötungen sprechen, so wie es u. a. bereits ein entsprechender Eintrag im Lexikon der Filmmusik vermuten lässt: »[Atonalität ermöglicht] in der Musik neue Ausdruckswerte wie Schrecken, Trauer und Verzweiflung« (Holtsträter 2012, 49; vgl. hierzu auch Heimerdinger 2012). Jedoch ist diese Beschreibung nach der Schönberg'schen

4 Hierbei ist unklar, ob es sich eher um einen Rückblick oder um eine Vision der jungen Novizin handelt, die das Geschehen aktiv mitzuerleben scheint.

5 Das Motiv erinnert somit an den von Hentschel beschriebenen Topos für Geistergesänge in Opern des 18. und 19. Jhd., vgl. Hentschel (2023, 202–207).

Definition⁶ nicht ganz zutreffend, daher werden im Folgenden solche und ähnlich gestaltete Musiken ohne bestimmbares harmonisch-tonales Zentrum als ›dissonant‹ bezeichnet. Am Ende des Films wird der Dämon von der jungen Novizin besiegt, zerfällt unter lautem Getöse zu Staub und wird zugleich von einem gigantischen Wasserstrudel in die Tiefe gerissen (01:26:37–1:27:10). Diese Szene wird untermalt vom dramatischen Gesang eines gemischten Chors, der von Streichern und Blechbläsern unterstützt wird. Es erklingen mehrere Mollakkorde, von denen insbesondere der e-Moll-Akkord sehr präsent ist: Auf den Beginn in e-Moll folgt ein c-Moll-Akkord, welcher wieder zurückkehrt zu e-Moll, gefolgt von d-Moll, der wiederum zu e-Moll zurückgeführt wird. Diese Akkorde sind zum Teil durch zusätzliche Töne angereichert, wie z. B. eine große None in der Oberstimme des ersten e-Moll-Akkordes. In diesem Fall sind somit nicht nur einzelne Akkorde, sondern auch ein eindeutiges harmonisch-tonales Zentrum (e) auszumachen, weshalb diese und ähnlich gestaltete Musiken im Folgenden als ›konsonant‹ beschrieben werden.

Während also sämtliche Tötungsszenen, in denen der Antagonist des Films Täter ist, mit dissonanter Musik untermalt werden, wird die Szene seines eigenen Todes, welcher von der Protagonistin verschuldet ist, mit konsonanter Musik untermalt.⁷ Diese Zuordnung (dissonante Klänge – böse / konsonante Klänge – gut) hat bereits eine lange Tradition, wie z. B. die regelmäßige Verwendung des dissonanten Intervalls ›Tritonus‹ in diabolischen und satanischen Kontexten zeigt (vgl. Gramann 1984, 52f.), und sie ist auch von ihrer

6 Atonale Musik sei dem Begriff nach Musik, welche ohne Töne komponiert ist (vgl. Schönberg 1966, 407).

7 Auch Heimerdinger schreibt im Kontext nicht-tonal angelegter Musik im Film von einer »Atmosphärischen Oppositionsbildung in Filmen mit überwiegend funktionsharmonischer Musik« (2007, 105) und ordnet deren innerfilmische Wirkung somit als kontrastierend zu tonal bzw. konsonant gestalteter Musik ein. Den Einsatz von Clustern und geräuschhaften Klängen beobachtet sie allerdings nur im Zusammenhang mit dem »Verwischen der Grenzen zwischen Realität und Fiktion« (ebd., 105; vgl. auch ebd., 106), was im Falle der hier beschriebenen Filme nicht zutrifft.

unterschiedlichen emotionalen Wirkungsweise her bekannt: »Melodies composed to sound joyful, dull, and peaceful were tonal, while angry melodies could be atonal« (Gabrielsson 2009, 144, bzw. Thompson and Robitaille 1992).⁸

Die Zuordnung von dissonanter und konsonanter Musik zu diesen beiden unterschiedlichen Kontexten von Tötungsszenen findet sich nicht nur in aktuellen Horrorfilmen mit übernatürlichen oder anderweitigen Fabelwesen als Antagonisten, sondern auch in Horrorfilmklassikern wie *TEXAS CHAINSAW MASSACRE* (USA 1974, Tobe Hooper). Hentschel schreibt dazu in einem eigens diesem Film gewidmeten Kapitel: »Der vollständige Verzicht auf herkömmliche musikalische Klänge trägt in substantieller Weise dazu bei, die Atmosphäre des grundsätzlich Perversen, Zerrütteten und Morbiden hervorzurufen« (Hentschel 2011, 68). Das bedeutet, dass von konsonanter Musik in der Originalverfilmung gar kein Gebrauch gemacht wird. Neben diversen Neuinterpretationen und -verfilmungen dieser Geschichte innerhalb der letzten 50 Jahre erschien zuletzt die gleichnamige Fortsetzung *TEXAS CHAINSAW MASSACRE* (USA 2022, David Blue Garcia), deren Handlung einige Jahre nach der Fabel des ursprünglichen Films spielt und inhaltlich an diese anknüpft. Auch in der Neuverfilmung wurde größtenteils auf verstörende Klänge und Geräusche anstelle herkömmlicher Musik zurückgegriffen, so insbesondere bei diversen Tötungsszenen, in denen der Killer Leatherface im Verlauf des Films unterschiedliche Filmcharaktere umbringt. Umso auffälliger wirkt die Szene am Ende des Films, in der die beiden Schwestern und Protagonistinnen des Films schließlich Leatherface zu töten scheinen, indem

8 Eine mögliche Erklärung für die unterschiedliche Wahrnehmung dissonanter und konsonanter Musik könnte der unterschiedliche Grad der Vertrautheit damit sein (vgl. Huron 2016; Lamont und Greasley 2016): Konsonante Musik dominiert nicht nur elektronische Kinderspielzeuge, Handyklingeltöne, Werbespots und Straßenbahnsignale, sondern wird z. B. auch alltäglich in großen Supermarktketten gespielt. Dissonant gestaltete Musik hingegen, wie sie im Rahmen der hier präsentierten Filmszenen gefunden wurde, ist im alltäglichen Leben kaum vertreten und somit den meisten Menschen weit weniger vertraut.

sie ihn mit seiner eigenen Kettensäge aufschlitzen und mit einer Schrotflinte beschießen, sodass er schließlich in einem großen Wasserbecken versinkt und darin zu sterben scheint. Während dieser Tötungsszene schälen sich plötzlich definierbare Tonhöhen aus all den verzerrten Klängen heraus, welche konsonante Intervalle aus langgezogenen Tönen einer äolischen Skala bilden (01:10:35–1:12:02), und vermitteln so ein Gefühl der Erleichterung darüber, dass der Schrecken nun überstanden und der bislang unauffindbare Killer nun scheinbar doch besiegt wurde.⁹

Der Film RED HIDING HOOD (USA 2011, Cathrine Hardwicke) macht sich dieses dramaturgische Prinzip sogar in Hinblick auf einen zeitweise auftretenden ›Nebenantagonisten‹ zunutze: Neben dem Werwolf, welcher von Beginn des Films an als der Hauptgegner präsentiert wird, taucht hier im Verlauf des Films ein Priester auf, dessen Spezialgebiet die Jagd, Identifikation und Tötung von Werwölfen ist. Dieser verhält sich jedoch gegenüber den unter den Werwolfsangriffen leidenden Dorfbewohnern sehr grausam, indem er einzelne von ihnen foltert und tötet, um so an Informationen über den Werwolf zu gelangen. Als ihm schließlich der Werwolf eine Hand abbeißt und er somit von diesem ›infiziert‹ wurde und selbst zum Werwolf zu werden droht, wird er von einem seiner eigenen Wachsoldaten getötet. Während in den Szenen, in welchen der Priester oder der Werwolf andere Filmcharaktere töten, dissonante, clusterbasierte extradiegetische Filmmusik zur Untermalung der Tötungsszene eingesetzt wird, erklingt in den Momenten, in denen sowohl der Priester als auch schließlich der Werwolf selbst getötet werden, konsonant gestaltete Filmmusik: Eine Quint-/Quart-Klangfläche basierend auf den Tönen *d* und *a* im ersten Fall und eine von Streichern und Blechbläsern dominierte c-Moll-basierte Klangfläche im zweiten Fall. Auf diese Weise wird in

9 Allerdings wiegt die Musik das Publikum hier in falscher Sicherheit, da der Killer in der letzten Szene des Films doch wieder auftaucht und eine der zwei Protagonistinnen mit der Kettensäge tötet (01:13:28–1:13:40).

beiden Sterbeszenen der zwei Antagonisten ein Gefühl der Erleichterung über die ›Erlösung‹ von diesen Charakteren vermittelt.

In dem Film *HOSTEL: PART III* (USA 2011, Scott Spiegel) wird dieses Prinzip noch deutlicher sichtbar. Hier werden von einer Untergrundorganisation zur Belustigung reicher Schaulustiger der Reihe nach unterschiedliche Mitglieder eines Junggesellenabschieds auf unterschiedliche Art zu dissonanter extradiegetischer Filmmusik gefoltert und getötet (01:01:30–1:03:24). In dieser Szene wird einer der Männer an einen Stuhl gefesselt, von einer als Catwoman maskierten Frau mit einer Armbrust zunächst mehrfach nicht tödlich attackiert und schließlich erschossen. Dazu erklingt eine auf verschiedenen synthetischen, perkussiven und Effektklängen basierende, atonale Musik im geraden Metrum. Eine vergleichbare musikalische Untermalung mit zusätzlichen Streichern und Blechbläsern ist in einer Szene kurz darauf zu beobachten, als einigen Gefangenen die Flucht gelungen ist und sich dabei einer der Wärter und ein Flüchtender gegenseitig töten (01:14:01–1:14:20). Die Szenen hingegen, in denen eindeutig nur Charaktere innerhalb der Untergrundorganisation (egal, ob Wärter oder Anführer) getötet werden, sind mit eindeutig konsonanter Musik unterlegt, so z. B. die Szene, in welcher die Gefangenen flüchten und einer von ihnen einen Wärter umbringt (01:11:15–1:11:33). Der Gefangene attackiert den Wärter mit einem Elektroschocker zu einem auf e-Moll basierenden Streichermotiv mit zusätzlichen perkussiven Klängen. Eine ebenfalls rhythmisch-flächig gestaltete Musik, dieses Mal basierend auf es-Moll, untermalt die Szene, in der die beiden Hauptverantwortlichen der Organisation in einer Parallelmontage getötet werden (01:19:40–1:19:46). Hier spielen Streichinstrumente zwei unterschiedliche ostinate Motive, kombiniert mit verschiedenem Schlagwerk. Als in der letzten Szene des Films auch noch der Verräter der Gruppe zur Rechenschaft gezogen und mithilfe eines Rasen-

mähers getötet wird, übertönen die Motorengeräusche des Rasenmähers leider sämtliche andere Geräusche auf der Tonspur, sodass hier nicht ermittelt werden kann, ob überhaupt extradiegetische Filmmusik eingesetzt wird.

In der Horrorkomödie *HAPPY DEATH DAY* (USA 2017, Christopher Landon) wird die Tötung eines Serienmörder durch die Protagonistin regelrecht heroisch dargestellt, obwohl sich schlussendlich herausstellt, dass dieser gar nicht der Hauptantagonist des Films ist: In dem Moment, in dem die Hauptfigur ihm mit einer Pistole mehrfach aus sicherer Distanz in die Brust schießt (01:19:49–1:20:01), löst sich eine laute Streicher- und Blechbläserfläche basierend auf den Tönen *e* und *h* zu einem strahlenden C-Dur-Akkord auf und eine abwärtsgeführte im Tremolo gespielte Melodie in den Streichern illustriert, wie der leblose Körper des Mannes schließlich an der Wand hinab zu Boden rutscht. Die Sterbeszene der tatsächlichen Antagonistin¹⁰ ist hier allerdings – im Gegensatz zu den bislang genannten Beispielen – mit einem dissonanten Cluster in Streichern und Blechbläsern unterlegt (01:26:30–1:26:45). Möglicherweise soll auf diese Weise der Schock einer anderen Studentin untermalt werden, welche vor dem Haus Musik hört und erschrocken aufschreit, als der Körper der Antagonistin zu ihren Füßen auf der Terrasse zerschellt und sie selbst mit deren Blut bespritzt wird. Der Wechsel zu konsonanter Filmmusik, die ein ›Happy Ending‹ ankündigt und die Auflösung des Filmkonflikts versinnbildlicht, erfolgt erst nach diesem Aufschrei.

Eine ähnlich ›verzögerte‹ musikalische Auflösung ist auch im Falle des Films *A NIGHTMARE ON ELM STREET* (USA 2010, Samuel Bayer) zu beobachten: Als die Protagonistin Nancy dem Antagonisten Freddy Kruger die Machete in den Bauch stößt, erklingt zunächst noch ein dissonantes Streichercluster, welches

10 Sie wird von der Protagonistin aus dem Fenster gestürzt, während sie sich panisch Krümel ihres eigenen vergifteten Muffins vom Mund zu wischen versucht.

dann leiser wird und schließlich in einen einzelnen, lang gehaltenen Violinton mündet, als Freddy Kruger stirbt und zu Boden fällt (01:27:50–1:28:04).

In dem Film *THE UNHOLY* (USA 2021, Evan Spiliotopoulos) sind der Tod des Dämons und damit die Auflösung des Filmkonflikts schließlich nicht nur mit dissonanter Musik unterlegt, sondern die musikalische Auflösung in konsonante Musik erfolgt erst deutlich nach der Sterbeszene des Antagonisten. Letztere (01:27:13–1:27:26) wird von einem dissonanten Cluster in Streichern und Chor mit einzelnen unzusammenhängenden Klaviertönen untermalt. Die Ursache könnte in diesem Fall sein, dass der Dämon sich nur versehentlich selbst auslöscht, indem er seine eigene Tochter – eine Protagonistin des Films – tötet, welche sich vor einen anderen Protagonisten stellt, um diesen vor dem Angriff des Dämons zu beschützen. Die Musik bezieht sich hier also vermutlich eher auf den tragischen Tod der Protagonistin, anstatt die damit verbundene Auflösung des Filmkonflikts durch den gleichzeitigen Tod des Antagonisten mit konsonanter Musik zu unterstreichen.

Fazit und Ausblick

Die hier vorgestellten Beispielanalysen lassen vermuten, dass in Bezug auf die Vertonung verschiedener Tötungsszenen in aktuellen Thriller- und Horrorfilmen von einer filmmusikalischen Topologie gesprochen werden kann: Während die Tötung verschiedener als ›neutral‹ oder ›gut‹ charakterisierter Filmfiguren überwiegend mit dissonanter Musik untermalt wird, wird die (versuchte) Tötung von (Neben-)Antagonisten mit konsonanter Musik unterlegt. Dahinter verbirgt sich vermutlich in erster Linie die narrative Intention, die Auflösung des Filmkonflikts in dem Moment, in dem sie eintritt (oder einzutreten scheint)¹¹, mithilfe von konsonanter Musik zu verdeutlichen und

11 Wie bei den Beispielanalysen erwähnt, gibt es Filme, welche die Tötung des Antagonisten nur vortäuschen, um zum Schluss bei der unerwarteten Rückkehr desselben

den Zuschauenden ein Gefühl der Erleichterung und Erlösung zu vermitteln.¹² Jedoch ist zu befürchten, dass die so vermittelte Kopplung von konsonanter Musik im Falle von in moralischer Hinsicht ›zu befürwortenden‹ Tötungsszenen und von dissonanter Musik im Falle von ›verabscheuungswürdigen‹ Tötungsszenen mittlerweile so regelmäßig filmübergreifend genutzt wird, dass eine entsprechende Zuordnung auch außerhalb des jeweiligen narrativen Kontextes zu erwarten ist. So schreibt z. B. auch Lehmann (1994):

Die Situation mit ihren zeitlichen, räumlichen und personalen Konstanten liefert die Ausgangsinformationen, die eine reine Kategorisierung der aktuellen Situation durch den Hörer ermöglichen. Aus diesen Informationen und aktuell bestehenden Bedürfnissen wird, sofern ein Musikwunsch besteht, die Funktion (intendierte Wirkung) der Musik abgeleitet. Es ist denkbar, daß die Funktion der Musik im Sinne einer Wert-Erwartungs-Theorie unter Rückgriff auf vergangene Erfahrung (musikalische Wirkung) bestimmt wird. Eine bekannte Situation-Funktion (SF) Verbindung führt zum Rückgriff auf den ›Erfahrungsschatz‹ von Verhaltensmustern, die aus früheren Rezeptionssituationen hervorgegangen sind. Sofern aktuelle und vergangene Rezeption positiv erlebt und bewertet werden, ist eine zunehmende Gewohnheitsbildung bei der Auswahl der Präferenz- und Rezeptionsmuster anzunehmen (Lehmann 1994, 123f.).

Übertragen auf den hier beschriebenen Fall der zwei unterschiedlichen Arten, filmische Tötungsszenen zu vertonen, bedeutet das konkret: Es ist zu vermuten, dass durch den Einsatz konsonanter und dissonanter Musik in moralisch unterschiedlich gewichteten Tötungsszenen in Thriller- und Horrorfilmen Rezeptionsgewohnheiten geprägt werden, die eine moralische Manipulation des

einen umso größeren Schockmoment zu erzeugen: »Der Horror will, das ist seine Art von *Happy Ending*, nicht so sehr auf die Vernichtung des Bösen hin (wir wissen sehr genau, dass es wiederkehren muss), als auf seine Demaskierung« (Seeßlen 2006, 96; Hervorhebung im Original).

- 12 Es ist nicht davon auszugehen, dass es sich hier um eine rein zufällige Wirkung handelt; so beobachtet auch Heimerdinger in Hinblick auf den Einsatz von Neuer Musik in Filmen, »[d]ass die betreffenden Werke bzw. Werkausschnitte meist in genau diesem Sinne eingesetzt werden, d. h. in dem Bewusstsein, welche Wirkung sie entfalten und wie sie verstanden werden können« (2007, 119; Hervorhebung im Original).

Publikums auch außerhalb eines gegebenen dramaturgischen Kontextes ermöglichen könnten. Während somit die kontextlose Darstellung körperlicher Gewalt mithilfe von unterlegter konsonanter Musik bei Zuschauenden vermutlich eher die Assoziation hervorruft, der tötende Charakter sei der Protagonist und der Getötete der Antagonist, löst die gleiche Szene mithilfe von unterlegter dissonanter Musik bei Zuschauenden möglicherweise eher die gegenteilige assoziative Rollenzuordnung aus. Diese Erkenntnis könnte ein vielversprechender Ansatzpunkt sein, um einen Zusammenhang zwischen der konkreten musikalischen Gestaltung von Filmmusik und dem Moralempfinden des Publikums in Tötungsszenen ohne diegetische Kontextualisierung zu untersuchen, da mit dem Tod des Antagonisten zumeist ein Gefühl der Erleichterung verbunden ist und somit Tötungsszenen, die mit konsonanter Musik unterlegt sind, womöglich eher als ›moralisch vertretbar‹ wahrgenommen werden. Zwar ist zum aktuellen Zeitpunkt bereits bekannt »[d]aß Musik auch externe, ihr fremde und äußerliche Funktionen erfüllen kann und auf diese Weise zur Manipulation von Menschen missbraucht werden kann« (Rinderle 2011, 272).¹³ Jedoch lässt sich ein konkreter Zusammenhang zwischen musikalischer Gestaltung und moralischen Bewertungen derzeit weder beweisen noch widerlegen, da es noch keine systematischen Untersuchungen hierzu gibt (vgl. Rinderle, 151 und 278). Basierend auf den im vorliegenden Beitrag präsentierten Überlegungen, wird daher derzeit von der Autorin eine empirische Studie konzipiert und durchgeführt, welche eine mögliche Beeinflussung des Publikums bei kontextlosen Tötungsszenen durch unterschiedlich gestaltete extradiegetische Filmmusik überprüfen soll. Sollte die Studie die Hypothese bestätigen, wäre dies nicht nur ein erster Schritt in Richtung eines

13 Rinderle bezieht sich hier zwar in erster Linie auf eine missbräuchliche Verwendung bestimmter Musikstücke und -genres für politische Zwecke, jedoch kann dieses Argument auch auf den Einsatz von Musik im Film übertragen werden – zumal auch in diesem Kontext oft von verschiedenen ›Funktionen‹ der Filmmusik die Rede ist.

wissenschaftlichen Nachweises zwischen musikalischer Gestaltung und unterschiedlicher moralischer Bewertung, sondern auch ein wichtiger Hinweis auf eine unbewusst stattfindende Konditionierung durch den regelmäßigen Konsum von dramaturgisch, visuell und musikalisch vergleichbar gestalteten aktuellen Filmproduktionen.

Literatur

- Erdmann, Hans / Becce, Giuseppe / Brav, Ludwig (1927) *Allgemeines Handbuch der Film-Musik*. Berlin/Leipzig: Schlesinger und Lienau.
- Fink, Nathan (2006) The Sound of Suspense: An Analysis of Music in Alfred Hitchcock Films. In: Baroni, Mario / Addressi, Anna R. / Caterina, Roberto / Costa, Marco (Hrsg.): *Proceedings of the 9th International Conference on Music Perception and Cognition (ICMPC9)*, Bologna: Bologna University Press, S. 193–198.
- Foglia, Lucia / Wilson, Robert A. (2013) Embodied Cognition. In: *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science* 4, S. 319–325, <https://doi.org/10.1002/wcs.1226> (31.07.2024).
- Holtsträter, Knut (2012) Temp Track/ Temp Music. In: Gervink, Manuel / Bückle, Matthias (Hrsg.): *Lexikon der Filmmusik: Personen – Sachbegriffe zu Theorie und Praxis – Genres*. Laaber: Laaber, S. 48–50.
- Gabrielsson, Alf (2009) The Relationship between Musical Structure and Perceived Expression. In: Hallam, Susan / Cross, Ian / Thaut, Michael H. (Hrsg.): *The Oxford Handbook of Music Psychology*, Erstaussage 2009, Oxford: Oxford University Press, S. 141–150.
- Gramann, Heinz (1984) *Die Ästhetisierung des Schreckens in der europäischen Musik des 20. Jahrhunderts*. Bonn: Verlag für systematische Musikwissenschaft.
- Greasley, Alinka / Lamont, Alexandra (2016) Musical Preferences. In: Hallam, Susan / Cross, Ian / Thaut, Michael H. (Hrsg.): *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Neuauflage der Erstaussage 2009, Oxford: Oxford University Press, S. 263–282.
- Heimerdinger, Julia (2007) *Neue Musik im Spielfilm*. Saarbrücken: PFAU.
- Heimerdinger, Julia (2012) Music and Sound in the Horror Film & Why some Modern and Avant-Garde Music Lends Itself to it so Well. In: *Seiltanz. Beiträge zur Musik der Gegenwart* 4, S. 4–16.
- Hentschel, Frank (2011) *Töne der Angst – Die Musik im Horrorfilm*. Berlin: Bertz + Fischer.
- Hentschel, Frank (2017) Musik im Horrorfilm: 2010–2017. In: Fabris, Angela / Helbig, Jörg / Rußegger, Arno (Hrsg.): *Horror Kultfilme*. Marburg: Schüren, S. 159–184.

- Hentschel, Frank (2020) Das Unheimliche in Krzysztof Pendereckis *Als Jakob erwachte*... Zur Wirkung Neuer Musik im Horrorfilm. In: Herzfeld-Schild, Marie Louise (Hrsg.): *Musik und Emotionen: Kulturhistorische Perspektiven*, Berlin: Springer-Verlag, S. 211–225.
- Hentschel, Frank (2023) Die Lust an der Angst im Musiktheater des 17. Jahrhunderts. In: Hust, Christoph / Rentsch, Ivana / Stollberg, Arne (Hrsg.): *Musik und das Unheimliche*. München: edition text + kritik, S. 191–214.
- Hinshaw, Karin E. (1991) The Effects of Mental Practice on Motor Skill Performance: Critical Evaluation and Meta-Analysis. In: *Imagination, Cognition and Personality* 11/1, S. 3–35, <https://doi.org/10.2190/X9BA-KJ68-07AN-QMJ8> (31.07.2024).
- Hoeckner, Berthold / Wyatt, Emma W. / Decety, Jean / Nusbaum, Howard (2011) Film Music Influences How Viewers Relate to Movie Characters. In: *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts* 5/2, S. 146–153, <https://doi.org/10.1037/a0021544> (31.07.2024).
- Hu, Tianqiang / Zhang, Dajun / Wang, Jinliang u. A. (2014) Relation between emotion regulation and mental health: A meta-analysis review. In: *Psychological Reports* 114/2, S. 341–362, <https://doi.org/10.2466/03.20.PR0.114k22w4> (31.07.2024).
- Huron, David (2016) Aesthetics. In: Hallam, Susan / Cross, Ian / Thaut, Michael H. (Hrsg.): *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Neuauflage der Erstausgabe 2009. Oxford: Oxford University Press, S. 233–246.
- Kloppenburger, Joseph (Hrsg.) (2020) *Das Handbuch der Filmmusik: Geschichte – Ästhetik – Funktionalität*. Laaber: Laaber.
- Kümpel, Philipp (2008) *Filmmusik in der Praxis. Komponieren – Produzieren – Verkaufen*. Bergkirchen: PPVMedian GmbH.
- Lederer, Alexander (2022) *Die Narrativität der Musik im Film – Audiovisuelles Erzählen als performatives Ereignis*. Bielefeld: transcript.
- Lehmann, Andreas C. (1994) *Habituelle und situative Rezeptionsweisen beim Musikhören: Eine einstellungstheoretische Untersuchung*. Frankfurt (Main) u. A.: Lang.
- Lehman, Frank (2018) *Hollywood Harmony: Musical Wonder and the Sound of Cinema*. New York: Oxford University Press.
- Lehman, Frank (2013) Transformational Analysis and the Representation of Genius in Film Music. In: *Music Theory Spectrum* 35/1, S. 1–22.
- Lerner, Neil (2010) *Music in the Horror Film: Listening to Fear*. New York/ London: Routledge.
- Lissa, Zofia (1965) *Ästhetik der Filmmusik*. Berlin: Henschel.
- Marshall, Sandra K., & Cohen, Annabel J. (1988) Effects of musical soundtracks on attitudes toward animated geometric figures. In: *Music Perception* 6/1, S. 95–112, <https://doi.org/10.2307/40285417> (31.07.2024).

- McCready, Bo (2019) Film Genre Popularity – 1910-2018. In: Public Tableau.com (15.01., updated 21.11.2022) <https://public.tableau.com/app/profile/bo.mccready8742/viz/FilmGenrePopularity-1910-2018/GenreRelative-Popularity> (14.10.2023).
- Murphy, Scott (2013) Transformational Theory and the Analysis of Film Music. In: Neumeyer, David (Hrsg.): *The Oxford Handbook of Film Music Studies*. New York: Oxford University Press. S. 471–499. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195328493.013.019>
- Raab, Markus, & Green, Nikos (2005) Motion as Input: A Functional Explanation of Movement Effects on Cognitive Processes. *Perceptual and Motor Skills*, 100/2, S. 333–348. <https://doi.org/10.2466/PMS.100.2.333-348>
- Rabenalt, Robert (2020) *Musikdramaturgie im Film: Wie Filmmusik Erzählformen und Filmwirkung beeinflusst*. München: edition text + kritik.
- Rinderle, Peter (2011) *Musik, Emotionen und Ethik* (Bd. 3). Freiburg im Breisgau/ München: Verlag Karl Alber in der Verlag Herder GmbH.
- Rudolph, Pascal (2022) *Präexistente Musik im Film: Klangwelten im Kino des Lars von Trier*. München: edition text + kritik.
- Schmidt, Stefan (2021) Verkörperte Systeme—Systemische Körper. *Familiendynamik: Systemische Praxis und Forschung* 46/3, S. 234–243. <https://doi.org/10.21706/fd-46-3-234>
- Schneider, Enjott (2011) *Komponieren für Film und Fernsehen: Ein Handbuch*. 4. Auflage der Erstausgabe 1997, Mainz: Schott Musik GmbH & Co KG.
- Schönberg, Arnold (1966) *Harmonielehre*. 7. Auflage der Erstausgabe 1911, Wien: Universal Edition.
- Seeßlen, Georg (1995). *Thriller: Kino der Angst*. Marburg: Schüren.
- Seeßlen, Georg, & Jung, Fernand (2006) *Horror: Grundlagen des populären Films*. Marburg: Schüren.
- Shatz, Carla J. (1992) The Developing Brain. *Scientific American Magazine* 267/3, S. 60–67. <https://doi.org/doi:10.1038/scientificamerican0992-60>
- Sivananthan, Thaatsha / Most, Steven B. / Curby, Kim M. (2024) Mimicking Facial Expressions Facilitates Working Memory for Stimuli in Emotion-Congruent Colours. *Vision* 8/1, S. 4. <https://doi.org/10.3390/vision8010004>
- Stollberg, Arne (2023) Angstlust. Das Unheimliche und seine Musik. In: Hust, Christoph / Rentsch, Ivana / Stollberg, Arne (Hrsg.): *Musik und das Unheimliche*. München: edition text + kritik, S. 11–26.
- Strack, Fritz / Martin, Leonard L. / Steppers, Sabine (1988) Inhibiting and Facilitating Conditions of the Human Smile: A Nonobtrusive Test of the Facial Feedback Hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology* 54/5, S. 768–77. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.54.5.768>
- Thompson, William F. / Robitaille, Brent (1992) Can Composers Express Emotions Through Music? *Empirical Studies of the Arts* 10, S. 79–89.
- Waller, David (2014) Embodiment as a Framework for Understanding Environmental Cognition. In Montello, Daniel R. / Grossner, Karl E. / Janelle, Donald G.

(Hrsg.): *Space in mind: Concepts for spatial learning and education*. Cambridge / London: The MIT Press, S. 139–157.

Wellsby, Michele / Pexman, Penny M. (2014) Developing Embodied Cognition: Insights from Children's Concepts and Language Processing. *Frontiers in Psychology* 5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00506>

Filme

A NIGHTMARE ON ELM STREET (USA 2010, Samuel Bayer), Amazon Prime (95 min)

HAPPY DEATH DAY (USA 2017, Christopher Landon), Amazon Prime (96 min)

HOSTEL: PART III (USA 2011, Scott Spiegel), Netflix (87 min)

RED RIDING HOOD (USA 2011, Cathrine Hardwicke), Amazon Prime (95 min)

TEXAS CHAINSAW MASSACRE (USA 2022, David Blue Garcia), Netflix (83 min)

TEXAS CHAINSAW MASSACRE (USA 1974, Tobe Hooper), Amazon Prime (82 min)

THE NUN (USA 2018, Corin Hardy), Amazon Prime (96 min)

THE UNHOLY (USA 2021, Evan Spiliotopoulos), Amazon Prime (99 min)

Empfohlene Zitierweise

Hardt, Susanne: Mord und Totschlag – Überlegungen zum Potenzial der Filmmusik in Horror- und Thrillerfilmen, das Moralempfinden des Publikums zu beeinflussen. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 64–83, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p64-83.

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.

Affektive Landschaften: Zur Bedeutung der synästhetischen Wahrnehmung in der Filmvermittlung

Bettina Henzler

Wie der französische Filmtheoretiker Michel Chion in *Audio-Vision. Ton und Bild im Kino* (2012) darlegt, ergänzen sich Bild und Ton im Film nicht nur, sondern bilden eine neue Einheit. Weder untermalt der Sound lediglich das filmische Bild, noch wird die emotionale Wirkung einer filmischen Szene allein durch die Filmmusik vorgegeben. Vielmehr verändert das Akustische die Wahrnehmung des Visuellen und umgekehrt. Diese Effekte beruhen auf der synästhetischen (oder auch ›multimodalen‹) Wahrnehmung des Menschen (siehe Koch 2010). Die gegenseitige Wechselwirkung der verschiedenen Sinneswahrnehmungen trägt dazu bei, dass wir uns in Filmwelten körperlich verankert fühlen *und* in ihnen imaginäre Seiten entdecken, sie führt zum Konkreten *und* zum Virtuellen hin. Sie prägt die Raumwahrnehmung und vermittelt einen Bezug zu filmischen Dingen und Figuren. Sie spricht unser Rhythmusgefühl an und vermag auch eine eigene Reflexivität zu entfalten.

Die Auseinandersetzung mit synästhetischen Phänomenen in der Filmbildung trägt somit dazu bei, die Wirkungsweise des Films zu verstehen. Darüber hinaus ermöglicht sie auch, sich – angesichts der zunehmenden Mediatisierung – mit der körperlichen Verankerung in der Lebenswelt zu befassen und ein Gespür für die sinnliche Wahrnehmung im Alltag zu entfalten. Schließlich hat sie auch eine politische Dimension, wenn synästhetisch sozial und kulturell heterogene Elemente, wenn das scheinbar Unvereinbare in der Wahrnehmung verbunden wird.

Im Folgenden werde ich in Hinblick auf die akustische und visuelle Landschaftsdarstellung in Filmen darlegen, wie eine solche Auseinandersetzung

mit synästhetischen Aspekten der Filmwahrnehmung im Unterricht erfolgen kann. Ich stütze mich dabei auf die Methode des Vergleichens von Filmausschnitten, die Alain Bergala in seinem Buch *Kino als Kunst* vorschlägt und die ich selbst umfassend theoretisch in Hinblick auf ihre pädagogischen Potentiale ausbuchstabiert habe (vgl. Bergala 2006, 81–90; Henzler 2013 und 2014). Kurz gesagt, ermöglicht das Vergleichen von Filmausschnitten, die aus kulturell unterschiedlichen Kontexten stammen und ästhetisch verschieden sind, nicht nur ein Bewusstsein für die Vielfalt der Filmästhetik zu vermitteln, sondern erfüllt auch eine grundlegende analytische Funktion, insofern gerade im Kontrast und in der Variation die Wirkung unterschiedlicher filmischer Gestaltungsmittel wahrnehmbar wird. Darüber hinaus ist es das Anliegen einer solchen Arbeit mit Fragmenten, die filmhistorische Kanonisierung – in Hinblick auf Genre, Kultur, Geschlecht usw. – aufzubrechen, und auch solche Werke in den Blick zu nehmen, die Kindern und Jugendlichen fremd sind, um den Horizont des allzu Bekannten zu erweitern.

Die im Folgenden miteinander verglichenen Filmszenen sind unter dem Gesichtspunkt zusammengestellt, in besonders prägnanter Weise eine große Bandbreite an Mechanismen der synästhetischen Filmwahrnehmung zu diskutieren. Dabei steht nicht nur die gegenseitige Wechselwirkung von Hören und Sehen, sondern auch die Ansprache anderer Sinne durch das Audio-Visuelle im Vordergrund. Anhand des Filmanfangs des Science-Fiction-Klassikers 2001 – A SPACE ODYSSEY von Stanley Kubrick (USA 1968) widme ich mich Körperempfindungen, die den filmischen Realitätseindruck begründen, aber auch eine reflexive Wirkung entfalten können. Ein Ausschnitt aus dem brasilianischen Kindheitsfilm MUTUM (2007) der Regisseurin Sandra Kogut veranschaulicht den Zusammenhang von Sinneswahrnehmung und Imagination. In der Schlusszene des bulgarischen Spielfilms ÁGA (2018, Milko Lazarov), der von der Zerstörung der indigenen Kultur Sibiriens durch die Ausbeutung natürlicher Ressourcen erzählt, wird schließlich thematisiert,

wie die emotionale Wirkung der Musik sich im Zusammenspiel mit der haptischen Spürbarkeit von Landschaftsaufnahmen entfaltet und dadurch Empathie wecken kann. Ich habe bereits in verschiedenen Vermittlungskontexten – mit Schüler*innen, mit Studierenden und mit Lehrer*innen – mit diesen Ausschnitten gearbeitet und die hier vorgeschlagene Vorgehensweise erprobt. In der Darstellung werde ich – zum Zweck der Kürze – die Vermittlungseinheit gewissermaßen selbst in meiner Analyse vollziehen. Diese geht von der grundlegenden Frage aus: Wie gestalten Bild und Ton filmische Landschaften, die die Zuschauer*innen auf ganz unterschiedlichen Ebenen ansprechen und in der filmischen Diegese situieren können?

Synästhesie und Bewegtbild

Die Auseinandersetzung mit der phänomenologischen Philosophie hat in der Filmwissenschaft in den 1990er Jahren einen Paradigmenwechsel ausgelöst. Filme wurden nicht mehr als Objekte betrachtet, die es zu dekodieren gilt, sondern als verkörperte Erfahrung begriffen, die wesentlich von unserem Sein zur Welt geprägt ist, also davon, wie wir mit unseren Körpern in der Wirklichkeit situiert sind und diese wahrnehmen (vgl. Morsch 2010). Ein wesentlicher theoretischer Ausgangspunkt dafür war die *Phänomenologie der Wahrnehmung* von Maurice Merleau-Ponty (1966). Merleau-Ponty weist in seiner umfangreichen Studie nach, dass das menschliche Denken, Kommunizieren und Handeln verkörpert ist, eingelassen in unsere Wahrnehmung. Wir sind keine autonom handelnde und abstrakt kommunizierende Subjekte, sondern als empfindende Körper situiert in Räumen, vernetzt mit den Dingen und anderen Menschen, auf die wir uns vermittelt unseres empfindenden Körpers beziehen, wobei das Körperschema jedes Einzelnen, mit dem wir uns die Welt erschließen, durch die kulturellen, sozialen und historischen Bedingungen, in denen er*sie lebt, geformt wurde:

Mein Leib ist nicht einfach ein Gegenstand unter all den anderen Gegenständen, ein Komplex von Sinnesqualitäten unter anderen, er ist ein für alle anderen Gegenstände empfindlicher Gegenstand, der allen Tönen ihre Resonanz gibt, mit allen Farben mitschwingt und allen Worten durch die Art und Weise, in der er sie aufnimmt, ihre ursprüngliche Bedeutung verleiht (Merleau-Ponty 1966, 276).

Zentral für dieses Menschenbild ist der Begriff der Synästhesie: Damit ist das – auch von der neueren Kognitionsforschung belegte – Phänomen gemeint, dass die verschiedenen Sinneswahrnehmungen nicht voneinander getrennt sind und einander auch nicht lediglich ergänzen, sondern aufeinander einwirken und eine Einheit, eine Synthese bilden. Die bei manchen Menschen besonders ausgeprägte Fähigkeit, Sinneserfahrungen zu verknüpfen, indem beispielsweise Farben eine Klangwahrnehmung hervorrufen – ist laut Merleau-Ponty in der frühen Kindheit noch bei allen Menschen vorhanden und wirkt, wenn auch in deutlich abgeschwächter Form, in allen Erwachsenen nach. Dies gilt insbesondere auch für den – im Medium Film besonders zentralen – Aspekt des Sehsinns, wie es die Filmtheoretikerin Vivian Sobchack mit Bezug auf Merleau-Ponty formuliert:

My sense of sight, then, is a modality of perception that is commutable to my other senses, and vice-versa. My sight is never only sight – it sees what my ear can hear, my hand can touch, my nose can smell, and my tongue can taste. My entire bodily existence is implicated in vision (Sobchack 1992, 78).

Sobchack und andere Filmtheoretiker*innen haben daran anknüpfend ausgeführt, dass gerade für die Filmwahrnehmung synästhetische oder auch intermodale Phänomene eine wichtige Rolle spielen (u. a. Marks 2000, Zechner 2013, Koch 2010). Demnach kann Film über das Auge und das Ohr auch andere Sinneswahrnehmungen (wie den Tastsinn oder Geschmackssinn) oder auch Körperempfindungen (wie den Eindruck, sich im Raum zu bewegen) ansprechen. Grundlegender noch, wie Sobchack es mit Bezug auf Merleau-Ponty formuliert, beruht jede Filmwahrnehmung auf der Vernetzung unserer Sinne:

In sum, the cinesthetic subject names the film viewer (and for that matter, also the filmmaker) who not only *has* a body but *is* a body, and through an embodied vision informed by the knowledge of the other senses, ›makes sense‹ of what it is to ›see‹ a movie – both ›in the flesh‹ and as it ›matters‹. [...] Thus, the cinesthetic subject touches and is touched by the screen, able to commute seeing to touching and back again *without a thought* and through sensual and cross-modal activity able to experience a movie as both here and there rather than clearly locating the site of that cinematic experience as ›on-screen‹ or ›off-screen‹ (Sobchack 2000, 20).¹

In der filmwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dieser synästhetisch fundierten Filmwahrnehmung wurde jedoch – auch von Sobchack selbst – bisher die Audiospur des Films kaum berücksichtigt.

Synästhesie und Audio-Vision

Wie Seh- und Hörsinn in der Filmwahrnehmung aufeinander einwirken, hat der Komponist und Filmtheoretiker Michel Chion in dem bereits erwähnten Grundlagenwerk *Audio-Vision* (2012) dargelegt. Er wendet sich darin gegen vorherrschende Tendenzen, den Ton nur als Begleitung oder Illustration des Bildes zu verstehen, und plädiert für eine Analyse der Wechselwirkung beider Elemente, wobei er ein ausdifferenziertes Begriffsrepertoire für synästhetische Phänomene entwickelt – ohne jedoch den Begriff selbst zu verwenden. Insbesondere schlägt er Methoden der audiovisuellen Analyse vor, die in die Filmwissenschaft wie im Bildungsbereich Eingang gefunden haben. Dazu gehört die sogenannte ›Abdeckmethode‹: Bild und Tonspur sollen zunächst getrennt voneinander wahrgenommen und beschrieben werden, um sie zu vergleichen und ihre Wechselwirkung genauer zu untersuchen (vgl. Chion 2012, 151):

Man hat so die Möglichkeit, den Ton so zu hören wie er ist, und nicht wie er durch das Bild verändert oder überdeckt wird. Zugleich kann

1 Siehe auch die Übersetzung des Textes in Ries und Kracke 2015 – ich bevorzuge hier die englische Version, da sie ›sprechender‹ ist.

man das Bild sehen, wie es ist, und nicht wie es durch den Ton neu erschaffen wird. Dafür muss man natürlich das Sehen und Hören üben, ohne auf seine Wahrnehmung das zu projizieren, was man von vorneherein schon weiß (ebd.).

Es handelt sich dabei im Kern auch um eine phänomenologische Methode, die darauf beruht, bei der Wahrnehmung anzusetzen, diese sich aber in einer Weise bewusst zu machen, dass habitualisierte Muster und voreilige Interpretationen durchbrochen werden. Solche Verfahrensweisen zielen einerseits darauf, in einem körperlich-affektiven Sinne zu verstehen, wie Filme gebaut sind und wie sie unsere Empfindungen ansprechen. Sie können aber auch ganz grundsätzlich dazu anregen, sich der eigenen Wahrnehmungsweisen bewusster zu werden, die Sinne zu sensibilisieren und zu reflektieren. Damit wohnt dieser Vorgehensweise auch ein über die Auseinandersetzung mit dem Film hinausgehendes Bildungspotential inne.

*Realismus und Körperempfindungen: 2001 – A SPACE ODYSSEY
(USA 1968, Stanley Kubrick)*

Ich beginne mit der Analyse zweier kurzer Momente aus dem Anfang von 2001 – A SPACE ODYSSEY – wobei mein Augenmerk nicht auf dem berühmten spektakulären Einsatz der Musik liegt, sondern auf der Atmo, mit der die Wüstenlandschaft und die sich darin bewegenden Affen eingeführt werden.² Es handelt sich um die Landschaftsaufnahmen kurz vor und kurz nach der Entdeckung der Waffe. Diese können zunächst – der Abdeckmethode entsprechend – nur in ihrer akustischen Wirkung verglichen werden, um dann im Anschluss nur die Bildebene zu zeigen. Möglich wäre es auch, dazu aufzufordern, sich die Landschaft zur Tonspur vorzustellen.

2 Zur Musik in 2001 – A SPACE ODYSSEY siehe Sperl 2006, Henzler 2024.

Im Vergleich der beiden Geräuschebenen deutet sich eine subtile Verschiebung an. Zu hören sind im ersten Clip flächige Windgeräusche sowie vereinzelte Vogelrufe, das Zirpen von Grillen, die den Eindruck einer weiten Naturlandschaft wecken, als würde Wind über die Ebene streifen. Deutlicher akzentuiert im Vordergrund ist ein Scharren, das möglicherweise zu einem Tier gehört. Im zweiten Clip ist die dünne Klangkulisse sehr ähnlich, allerdings verstärkt sich das prägnante Geräusch des Scharrens, dazu ein Tapsen und Gebrüll, das noch deutlicher die Vorstellung eines (Raub-)Tiers aufruft. Ein flächiges Summen erinnert an Fliegen und das Gefühl der Hitze, es ruft einen Geruch der Verwesung auf.

Betrachtet man im Anschluss die Bildebene, so scheint diese auf den ersten Blick der Tonspur zu entsprechen: Wir sehen weite, steinige Wüstenlandschaften, darin Affen. Die Leere und Weite, den Wind und die Hitze, die die Atmo suggeriert, sind auch im Bild wahrnehmbar. Bei genauerem Hinschauen fällt allerdings auf, dass diese Landschaftsaufnahmen – sieht man einmal von den Affen im Vordergrund ab – sich nicht bewegen. Es handelt sich um zweidimensionale Diaprojektionen³. Damit wird eindrücklich nachvollziehbar, wie gerade die Tonspur den Realitätseindruck des filmischen Bildes hervorbringt. Durch den Ton, den wir – im Unterschied zum Bild – dreidimensional wahrnehmen, wird der filmische Raum in die dritte Dimension erweitert, wir fühlen uns als Zuschauer*innen in diesem Raum situiert. Auch nehmen wir die Landschaft als bewegt wahr, obwohl wir keine Bewegung sehen. Chion hat solche Effekte auch als »*valeur ajoutée*« (Chion 2012, 17) bezeichnet: wenn der Ton uns im Bild etwas wahrnehmen lässt, das nicht zu sehen ist. Dieser Effekt ist in den genannten Momenten in *2001– A SPACE ODYSSEY* jedoch kein rein optischer, denn die Windgeräusche *erinnern* an das

3 Genau genommen sind es Frontprojektionen, die bei den Dreharbeiten auf das Studioret mit Darsteller*innen projiziert wurden.

Gefühl von Wind auf der Haut, daran, wie es ist, schutzlos einer winddurchstreiften Ebene ausgesetzt zu sein. Die Tonspur als Atmosphäre (Atmo) trägt wesentlich zum Realismus der Aufnahme bei, indem sie uns synästhetisch ein *Raumgefühl* weckt, als wären wir selbst *dort*.

In beiden Clips fällt zudem die Synchronität der Tiergeräusche mit den Bewegungen eines Affen ins Auge, der im zweiten Clip Fleisch in der Pfote hält und frisst. Auch hier wird dadurch der Realitätseindruck gestärkt, insofern er dazu beiträgt, dass wir die als Affen verkleideten Darsteller als Tiere annehmen. Das Summen wiederum ruft die Vorstellung von Fliegen auf, die verwesendes Fleisch umschwirren, ohne dass diese zu sehen sind. Bei Sichtung des Films in Bild und Ton wird es vermutlich gar nicht wahrgenommen, seine Wirkung ist unbewusst, ein leises Unbehagen schleicht sich ein.

Damit wird der Moment des Triumphs, den diese beiden Szenen rahmen, subtil infrage gestellt. Der Affe entdeckt einen Knochen als Instrument und Waffe, das Töten von Tieren wird durch eine schnelle ›Attraktionsmontage‹ im Sinne Sergej Eisensteins und heroische Klänge aus Richard Strauss' *Also sprach Zarathustra* (1896) als Gewaltakt *und* heldenhafte Tat inszeniert. Die subtile Veränderung der Atmo nach diesem Höhepunkt, die das Fleisch mit Tod assoziiert, subvertiert gewissermaßen die zuvor etablierte Heldenerzählung von der Geburt des Menschen. Die im Film thematisierte Ambivalenz des menschlichen Fortschritts, wird so schon in den ersten Einstellungen *spürbar*. Die nur unbewusst wirksame Atmo hat damit auch eine reflexive Funktion. Diese beruht – wie auch der Realitätseindruck – auf der synästhetischen Ansprache von Sinneswahrnehmungen und Körperempfindungen

(des Windes auf der Haut, der Hitze oder des Ekels), die uns im Raum situieren, eine Umgebung spürbar machen und unsere Affekte ansprechen.⁴

Imagination und Sinneswahrnehmung: MUTUM (Brasilien 2007, Sandra Kogut)

Wenn die durch den Ton belebte Landschaft in 2001–A SPACE ODYSSEY sich in weiten Aufnahmen erschließt, kann die Atmo auch einen Raum erschaffen, den wir nicht sehen. In dieser Hinsicht ist es aufschlussreich, zum Vergleich eine Szene aus dem brasilianischen Kindheitsfilm MUTUM hinzuzuziehen, in dem zwei Jungen sich nachts in ihren Betten liegend unterhalten. Erneut schlage ich vor, zunächst die Tonspur zu hören und diese mit den Clips aus 2001 – A SPACE ODYSSEY zu vergleichen.

Zu hören sind die Stimmen der beiden Jungen, dazu Naturgeräusche, die vor allem gegen Ende der Szene, als die beiden aufhören zu sprechen, hervortreten. Im Unterschied zu den vereinzelt, spärlichen Klängen aus A SPACE ODYSSEY wirkt die Tonspur hier deutlich dichter. Wir hören eine Vielzahl von Tiergeräuschen, die sich gegenseitig überlagern, nicht eindeutig zugeordnet und unterschieden werden können: Zirpen, Vogelgezwitscher, Kuhschreie, flatternde, hastige Bewegungen. Die vielfältigen einander überlappenden Tier- und Bewegungsgeräusche wecken den Eindruck der Lebendigkeit. Hier handelt es sich nicht um eine unwirtliche, menschenleere Weite, sondern um eine (akustisch) undurchdringliche Lebendigkeit, vielleicht einen Wald oder einen Bauernhof in einer tropischen Gegend.

4 In ihrem Buch zum Science-Fiction-Film verweist Vivian Sobchack darauf, dass im Science-Fiction-Genre zwei Klangkulissen dominieren: die Klänge der Natur – insbesondere Windgeräusche, die die Isolation des Menschen in der Welt vermitteln – und die der Maschinen (vgl. Sobchack 2004).

Bei anschließender Sichtung des Filmausschnitts fällt auf, dass wir hier – im Unterschied zu 2001 – A SPACE ODYSSEY etwas Anderes sehen als die durch die Geräuschkulisse aufgerufene Klanglandschaft: Denn der Kader umfasst nur einen engen Raum, umrissen durch zwei rechtwinklig zueinanderstehende Betten, in denen zwei Jungen liegen und miteinander sprechen. Die Aufnahmen sind eng kadriert und schwach ausgeleuchtet, die Kinder von Schatten umgeben. Abgesehen von einer Aufnahme, die einen Haufen Wäsche und darüber die Schatten der Wäscheleine zeigt, sehen wir den Außenraum nicht. Er wird allein durch die Atmo aufgerufen. In diesem Fall ist also die Extension der Geräuschebene deutlich weiter als der Bildraum, die Umgebung wird nur akustisch vermittelt.

Dabei verschiebt sich die Wahrnehmung im Verlauf der Szene: Zu Anfang bewirkt das synchron in Bild-Ton dargestellte Gespräch der Jungen, dass die Geräusche der Umgebung nur als Hintergrund, als Kulisse wahrgenommen werden. Als einer der Jungen einschläft, sehen wir den anderen in einer Nahaufnahme, den Kopf nach oben drehen, als würde er lauschen. Nun treten die Geräusche der Nacht in den Vordergrund und werden als Wahrnehmung des Jungen *subjektiviert*. Die Regisseurin Sandra Kogut hat selbst darauf verwiesen, dass sie ihre Bild- und Tongestaltung an Kindheitserinnerungen orientiert hat:

Wir haben mit sehr wenig künstlichem Licht gearbeitet, wir haben nur die Dachziegel des Hauses entfernt, um am Tag filmen zu können und die Nachtszene haben wir sehr dunkel gehalten, denn wenn ich Menschen gefragt habe: ›Was ist deine tiefgehendste, stärkste Kindheitserinnerung?‹, haben viele mir gesagt: ›Die Dunkelheit, es war sehr dunkel‹. Es gab nämlich keine Elektrizität, die gibt es bis heute nicht. In anderen Filmen sind die Nachtszenen oft zu hell erleuchtet. Im Gegensatz dazu haben wir diese Szenen wirklich sehr dunkel gemacht und wenn es ein Licht gibt, dann ist es ein richtiges Licht. Das macht einen Unterschied. Und noch einmal: Du möchtest nämlich keine Szene machen, die etwas beschreibt, sondern du möchtest das Gefühl vermitteln, wie es ist, da zu sein (Henzler 2018, 9–10).

Der synästhetische Zusammenklang von Bild und Ton vermittelt hier aber nicht nur den Eindruck in einem Raum positioniert zu sein. Da wir die Geräusche nicht zuordnen können, die Tiere und Bewegungen, die sie auslösen nicht lokalisieren, gewinnen sie eine unheimliche Dimension – als wäre die Umgebung belebt, als hätte sie ein eigenes Wesen. Das Nichtsichtbare im Off des Bildes, das in den Schatten angedeutet und durch die Klangkulisse vergegenwärtigt wird, fordert unsere Vorstellungskraft heraus: Wir fragen uns, wessen Bewegungen wir hören, stellen uns möglicherweise ein Tier oder Wesen vor, das sie hervorruft.

Damit ruft dieser Ausschnitt das von Maurice Merleau-Ponty so genannte »oneirische Bewusstsein des Kindes« auf (Merleau-Ponty 1994, 235), einen Wahrnehmungszustand, in dem nicht zwischen Objekt und Subjekt, zwischen Ich und Umgebung differenziert wird. Die Imagination ist nach Merleau-Ponty Ausdruck eines affektiven Bezugs zu den Dingen und zur Umgebung, sie antwortet auf das Gefühl mit diesen (körperlich) verflochten zu sein, diese in ihrem Eigensinn zu erspüren und dafür Bilder zu suchen. Der Filmausschnitt aus *UTUM* macht diese Lokalisierung der (kindlichen) Imagination in der Sinneswahrnehmung greifbar.

Empathie und Emotion: ÁGA (Bulgarien/Deutschland/Frankreich 2018, Milko Lazarov)

Als letztes Beispiel soll anhand der Schlusszene des Films *ÁGA* die musikalische Gestaltung einer Landschaft im Fokus stehen. In einer Vermittlungssituation könnte diesmal zunächst die Bildebene ohne Ton angeschaut werden, oder der Filmausschnitt wird direkt im audiovisuellen Zusammenhang diskutiert. Ich werde auch hier auf die Wahrnehmung eingehen und nicht genauer die musikalische Struktur analysieren.

Wir sehen in langen Panoramaaufnahmen einen Mann durch die Landschaft eines Diamanttagebaus gehen: Er wirkt winzig, an den Rand gedrängt in den weiten wüstenähnlichen Landschaften, die von Stromnetzen durchzogen und von Maschinen durchpflügt sind. In einem Steinbruch begegnet er einer Gruppe Arbeiter vor einem Kran. Die große Distanz zwischen ihm und einer Frau, die ihn offenbar erkennt und ihren Helm abnimmt, wird in einem nahen Schuss-Gegenschuss überwunden. Beide richten ihren Blick nach oben, sie beginnt zu weinen. Da wir nicht genau wissen, warum sie weint und diese Empfindung nicht teilen, wirkt die Aufnahme tendenziell voyeuristisch. Danach ist als drittes Gesicht ein Krater in Aufsicht zu sehen, aus dem sich die Kamera in einer unmerklichen Bewegung zurückzieht.

Mit der Tonebene intensiviert sich die Wahrnehmung dieser Szene merklich, wir werden emotional gepackt. Als Atmo hören wir zu Anfang noch Stimmen und leise Windgeräusche, die – ähnlich wie in 2001 – A SPACE ODYSSEY – die weite Landschaft spürbar machen. Später sind nur noch vereinzelte Geräusche von Autos und Maschinen zu hören, die Umgebung wirkt dadurch leblos. Dazu beginnt erst sehr leise die Musik des *Adagietto* aus der 5. Sinfonie Gustav Mahlers (1901–2) einzusetzen. Mit langsamem Tempo und flächigen melodischen Bögen schwellen die Klänge der Streicher und Harfe an, halten immer wieder unvermittelt inne, sodass eine körperlich spürbare Anspannung entsteht, eine melancholische Stimmung geweckt wird.

In Verbindung mit den Aufnahmen schreiben wir diese Affekte dem Menschen zu, der immer winziger in den riesigen leblosen Landschaften, verlassen und verloren erscheint. Besonders deutlich ist dies, als zu einem dramatischen Höhepunkt der Musik – in Tonhöhe und Lautstärke – die Großaufnahme vom weinenden Gesicht der Frau zu sehen ist, die gewissermaßen die Empfindungen verkörpert, die die Musik auslöst, sie als Emotion der Traurigkeit definiert. Das laut zu hörende Schluchzen verstärkt diesen Effekt:

Dementsprechend verliert sich der Eindruck des Voyeurismus, wird ersetzt durch ein von der Musik getragenes Mitgefühl.

Aber die starke affektive Wirkung dieses Filmausschnitts beruht nicht nur auf dem Zusammenspiel des weinenden Gesichts mit der Musik als Ausdruck von Trauer. Und er lässt sich auch nicht nur mit der erkennbaren Zerstörung der Landschaft durch den Diamanttagebau begründen. Sie liegt auch in der Art und Weise, *wie* die Landschaft gefilmt ist und wie dies mit der Klanggestalt korrespondiert. Die Aufnahmen heben im Unterschied zu den eher distanziert-bildlich anmutenden Totalen in 2001 – A SPACE ODYSSEY die Strukturen der Landschaft hervor, als könnten wir ihre vom Tagebau durchgepflügten Oberflächen ertasten. Die von Laura Marks sogenannte haptische Visualität der Aufnahmen spricht unseren Tastsinn, unsere Körperwahrnehmung an (vgl. Marks 2000). Dadurch überträgt sich der durch die Musik erzeugte Affekt auf die Landschaft selbst, der sich die flächigen, schwebenden Klänge anschmiegen: Es ist, als könnten wir ihre Wunden spüren oder – mit den Worten von Béla Balász – das zerfurchte Gesicht der Erde ertasten (vgl. Balász 2004, 53).

Auf die beiden Großaufnahmen der menschlichen Gesichter folgt als drittes Gesicht die Totale des runden Kraters in der Landschaft, dem ein weiterer musikalischer Höhepunkt gilt, diesmal durch massive Bassteine getragen, die aus der Erde hervorzugehen scheinen. Die Bewegung, mit der sich die Kamera zurückzieht und am Rand des Kraters den Blick auf eine Hochhaussiedlung freigibt, ist langsam, so unmerklich, dass der Eindruck entsteht, dieser kippe weg, als würde uns buchstäblich der Boden unter den Füßen weggezogen. Es entsteht ein leichtes Schwindelgefühl. Dieses Gefühl tritt gerade in den Momenten in Resonanz mit der Musik, wenn deren sich steigerndes Tempo innehält, sich verlangsamt, wie zu schweben beginnt, uns ebenfalls ins Bodenlose stürzen lässt. Es wird ein Entzug, ein Verlust, ein Abschied spürbar, ein Schwindel angesichts der Zerstörung.

Diese starke affektive Wirkung der Szene beruht nicht zuletzt auch darauf, dass hier in Bild und Ton geografisch, sozial und kulturell ganz unterschiedliche Kontexte zusammengeführt, ›montiert‹ werden. Gustav Mahlers 5. *Sinfonie* ist ein Hauptwerk der Spätromantik, die sich historisch im Europa zu Beginn des 19. Jahrhunderts verorten lässt und die auf die bürgerliche Kultur der Konzertsäle verweist. Die Landschaft befindet sich dagegen im Nordwesten Sibiriens, wo die indigene Kultur der Jakuten, aus der die Protagonisten stammen, unter dem Druck des Klimawandels und des Minentagebaus vom Verschwinden bedroht ist. Semiotisch betrachtet, handelt es sich also um einen Kontrast, zumal die westliche Lebenskultur ursächlich mit der Naturzerstörung in anderen Teilen der Welt verbunden ist. Affektiv wirkt es, andererseits, aber auch wie eine tröstliche Überwindung der Grenzen, eine Verbindung zwischen Menschen, die der Film zu stiften vermag. Jenseits der Identifikation mit menschlichen Emotionen wird hier somit eine Art Empathie mit der Landschaft und den ihr verbundenen Menschen, mit dem, was uns fremd bleibt, geweckt, die möglicherweise ein Nachdenken in Gang setzt.

Fazit: Synästhesie und Vermittlung

Mit der hier vorgeschlagenen Verkettung von kurzen Filmfragmenten lässt sich vermitteln, wie die Verbindung von Bild und Ton im Film synästhetisch wirksam sind. Es wird sinnlich nachvollziehbar, wie die Bild- und die Tonwahrnehmung aufeinander einwirken und dabei unterschiedliche Körperempfinden – wie Tastsinn, Raumempfinden, Rhythmusgefühl, Schwindelgefühl usw. – ansprechen. Diese Empfindungen sind grundlegend für unsere Filmwahrnehmung: Sie betreffen den Realitätseindruck, die Imagination, die Emotionen und die Sinngebung.

Im Vergleich der Filmausschnitte wird greifbar, was Ann Rutherford als eine »embodied vision« bezeichnet hat, die auf affektiven Prozessen beruhe, die

dem Verstehen und Erfassen einer filmischen Handlung vorausgehen und dieses grundieren. Rutherford fordert entsprechend von der Filmwissenschaft:

It is precisely this move that film theory needs to make from the concern with sensation or with emotion understood as sentiment organised along the axis of narrative identification, or with desire, to an understanding of embodied affect, in the theorisation of spectatorship. [...] And in so doing, to address the challenge of reconceptualisation embodied vision as inherently tactile, and thereby simultaneously affective process (Rutherford 2006, 14).

Mit ihr plädiere ich dafür, auch in Vermittlungskontexten diese grundlegende Verkörperung unserer Wahrnehmung einzubeziehen. Damit ließe sich nicht nur die affektive Wirkung von Filmen besser verstehen. In einer gesellschaftlichen Situation, in der unsere Körperbilder und -wahrnehmungen, unser Zeit- und Raumgefühl, unser Realitätsempfinden wesentlich durch mediale Umgebungen und Kommunikationsformen geprägt ist, kann so das Gespür für die eigenen Körper- und Sinneswahrnehmungen geschärft werden. Wir werden angeregt, die Welt um uns herum bewusster wahrzunehmen und anderen mit Empathie zu begegnen.

Literaturverzeichnis

- Balázs, Béla (2004) *Der sichtbare Mensch oder die Kultur des Films*. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Orig. 1924).
- Bergala, Alain (2006) *Kino als Kunst. Filmvermittlung an der Schule und anderswo*. Marburg: Schüren.
- Chion, Michel (2012) *Audio-Vision. Ton und Bild im Kino*. Hrsg.: Lensing, J.U. Berlin: Schiele & Schön.
- Henzler, Bettina (2013) *Filmästhetik und Vermittlung. Zum Ansatz von Alain Bergala: Kontexte, Theorie und Praxis*. Marburg, Schüren (Bremer Schriften zur Filmvermittlung).
- Henzler, Bettina (2014) Montage als Geste der Vermittlung. In: Eckert, Lena / Martin, Silke (Hrsg.): *Filmbildung*. Marburg: Schüren, S. 19–45 (Bremer Schriften zur Filmvermittlung).
- Henzler, Bettina (2024) Bild – Ton – Montagen. Zum Einsatz präexistenter Musik im Film. In: Krettenauer, Thomas / Oberhaus, Lars (Hrsg.): *Zwischen Kinound Game-Audio. Didaktik der Filmmusik. Grundlagen – Vermittlungsaspekte – Praxisbeispiele*. Münster, New York: Waxmann (im Erscheinen).
- Bettina Henzler (2018) »Wenn du ein Kind bist, ist dein Zimmer die ganze Welt...« Gespräch mit Sandra Kogut. In: Dies.: *Filmästhetik und Kindheit*, 08.01.2018, www.filmundkindheit.de/forschung/gespraeche/henzler-kogut-regie/ (13.01.2024).
- Koch, Gertrud (2010) Vorwort. In: Curtis, Robin / Glöde, Marc / Koch, Gertrud (Hrsg.): *Synästhesie-Effekte. Zur Intermodalität ästhetischer Wahrnehmung*. München: Fink, S. 7–9, <https://doi.org/10.30965/9783846745878> (18.07.2024).
- Marks, Laura U. (2000) *The Skin of Film. Intercultural Cinema, Embodiment and the Senses*. Durham, London: Duke University Press, <https://doi.org/10.1215/9780822381372> (18.07.2024).
- Merleau-Ponty, Maurice (1966) *Die Phänomenologie der Wahrnehmung*, Berlin 1966 (Orig. 1945), <https://doi.org/10.1515/9783110871470> (18.07.2024).
- Merleau-Ponty, Maurice (1994) *Keime der Vernunft. Vorlesungen an der Sorbonne 1949–1952*. Hrsg.: Waldenfels, Bernhard. München: Fink (Orig. 1949–1952), <https://doi.org/10.30965/9783846729274> (18.07.2024).
- Morsch, Thomas (2001) *Medienästhetik des Films. Verkörperte Wahrnehmung und ästhetische Erfahrung im Kino*. München: Fink.
- Rutherford, Anne (2006) *What Makes a Film Tick? Cinematic Affect, Materiality and Mimetic Innervation*, Oxford, New York et. al.: Peter Lang.
- Sobchack, Vivian (1992) *The Address of the Eye. A Phenomenology of Film Experience*, Oxford: Princeton University Press, <https://doi.org/10.1515/9780691213279> (18.07.2024).

- Sobchack, Vivian (2000) What My Fingers Knew. In: *Senses of Cinema* 5, <http://www.sensesofcinema.com/2000/conference-special-effects-special-affects/fingers/> (17.07.2024).
- Sobchack, Vivian (2015) Was meine Finger wussten. Das kinästhetische Subjekt oder die Wahrnehmung im Fleisch. In: Kracke, Bernd / Ries, Marc (Hrsg.) *Expanded Senses. Neue Sinnlichkeit und Sinnesarbeit in der Spätmoderne*. Bielefeld: Transcript (Edition Kulturwissenschaft. 92), S. 43–87, <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783839433621-006/html> (18.07.2024).
- Sobchack, Vivian (2004) *Screening Space. The American Science Fiction Film*, New Brunswick, New Jersey, London: Rutgers University Press.
- Sperl, Stephan (2006) *Die Semantisierung der Musik im filmischen Werk Stanley Kubricks*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Zechner, Anke (2013) *Die Sinne im Kino. Eine Theorie der Filmwahrnehmung*, Frankfurt am Main: Stroemfeld.

Empfohlene Zitierweise

Henzler, Bettina: Affektive Landschaften: Zur Bedeutung der synästhetischen Wahrnehmung in der Filmvermittlung. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 84–100, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p84-100.

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.

Über Chancen und Herausforderungen: Plädoyer für einen analytischen Einstieg in die Filmmusikforschung

Pascal Rudolph

Filmmusik zu untersuchen bedeutet, inter- bzw. transdisziplinär vorzugehen. Dies sind die Herausforderung und zugleich das Potential von Filmmusik als Unterrichtsgegenstand: Neben klanglichem braucht es u. a. bildliches, narratologisches und dramaturgisches Sachverständnis. Fächer- und disziplinübergreifende Kooperationen liegen damit auf der Hand. So lässt sich das Medium ›Film‹ vielleicht weniger als Unterrichtsgegenstand denn als Methode oder Unterrichtsprinzip verstehen, mit der bzw. dem eine Vielzahl von Kompetenzen gefördert werden, die im Zusammenhang mit dem Verständnis von Klang, Bild und Sprache als Teil kulturästhetischer Praxis stehen. Lernsituationen, in denen Film(musik) im Zentrum steht, sind keine ›Inseln‹, sondern Möglichkeiten zum Erwerb von Kompetenzen, die sich vielfältig auch auf andere Medien übertragen lassen.

Folgende weitere Herausforderungen sehe ich beim Film(musik)unterricht, die meiner Auffassung nach berücksichtigt werden sollten: die temporäre Ausdehnung von Spielfilmen mit Blick auf den zeitlichen Rahmen von Lernsessions, die Komplexität des audiovisuellen Gegenstands, die Diversität möglicher Analyseaspekte und -perspektiven sowie die große Anzahl möglicher Filmbeispiele und die Problematik der Auswahl (Eurozentrismus, Westzentrismus). Auch das häufig eingeschränkt, wenn überhaupt verfügbare Notenmaterial stellt Lehrende und Lernende vor Probleme. Hierbei ließe sich kritisch hinterfragen, ob eine am Notentext orientierte Analyse überhaupt eine für diesen Gegenstand geeignete Methode ist. In meiner eigenen Praxis ging ich dabei pragmatisch vor: Ist ein Notentext verfügbar (und besitzen Ler-

nende entsprechende analytische Kompetenzen), kann dieser äußerst aufschlussreich für die Filmmusikanalyse sein. Gleichwohl ist bei solchen Notentexten besondere Vorsicht geboten. Viele (v. a. auch im Nachhinein erstellte und nicht-offizielle) Partituren sind fehlerhaft. Darüber hinaus gibt ein Notentext nur eingeschränkt (und häufig auch falsch) wieder, was auf der Tonspur erklingt (vgl. Daubney 2016, 114; Rudolph 2022, 149–170). Eine Filmmusikanalyse, die sich auf einen Notentext kapriziert, geht an der Sache vorbei. Der Notentext kann allenfalls als Hilfsmittel für eine Filmmusikanalyse fungieren. Ist kein Notentext verfügbar, gibt es eine Vielzahl analytischer Methoden, bei denen kein Notentext benötigt wird – was für das inklusive Potential von Filmmusik im Unterricht spricht.

Dies bringt mich zu dem konkreten Beispiel, mit dem ich meine universitären Filmmusikseminare beginne. In der ersten Seminarsitzung zeige ich in der Regel die Anfangssequenz von Edgar Wrights *BABY DRIVER* (USA/UK 2017) und bitte die Studierenden, mögliche Fragen an diesen audiovisuellen Text zu formulieren.¹ Im Plenum sammeln wir dann die Fragen, während ich versuche, diese an der Tafel schematisch zu ordnen (etwa nach semiotischen, narratologischen, film-/medienästhetischen, funktionellen, kompositionstechnischen, film-/musikhistorischen Ansätzen). Darauf aufbauend gebe ich Claudia Gorbmans Text »Teaching the Soundtrack« (1976) aus und bitte um Lektüre von S. 449–452. Auf diesen Seiten werden verschiedene Parameter aufgelistet und erklärt, die für eine Filmmusikanalyse aufschlussreich sein können. In Kleingruppen sollen die Studierenden dann Verständnisfragen klären

1 Die Sequenz lässt sich über folgenden Link abrufen: <https://www.youtube.com/watch?v=7ARFyrM6gVs> (14.06.2024). Der Film ist aufgrund der Vorwürfe sexueller Belästigung gegen Kevin Spacey »schlecht gealtert«. Spacey spielt im Film den Gangsterboss Doc, der in der Eingangssequenz jedoch keinen Auftritt hat. Ich finde die stark stilisierte Sequenz für einen Einstieg ergiebig und habe den Spacey-Skandal für eine kritische Diskussion über die politische Dimension und die paratextuelle Beeinflussung unserer Filmrezeption genutzt. Das Filmbeispiel kann selbstverständlich aber auch gegen andere Sequenzen ausgetauscht werden.

und Beziehungen zwischen Gorbmans Analysekategorien und der Anfangssequenz aus *BABY DRIVER* herstellen. Im Plenum diskutieren wir schließlich die Gruppenergebnisse. Dieser Austausch liefert die Grundlage für die gemeinsame Erstellung eines Seminarplans.

Gorbmans Text hat meiner Auffassung nach zwei Vorteile: Erstens ist er fachgeschichtlich relevant. Claudia Gorbman hat mit Ihrer Monographie *Unheard Melodies: Narrative Film Music* (1987) Pionierarbeit geleistet. Der besagte Aufsatz stellt die erste Publikation dar, die das Konzept der ›Diegese‹ in die Filmmusikforschung einführt. Das Konzept zählt fachgeschichtlich zu den einflussreichsten für die Filmmusikforschung (vgl. u. a. Merlin 2012). Zweitens liefert der Text auf kleinem Raum eine gewisse Bandbreite filmmusikanalytischer Vokabeln, ohne dabei – aufgrund der konzisen Erläuterungen – zu überfordern. Diese Erklärungen können als Arbeitsdefinitionen für die weitere Beschäftigung dienen. Somit stellt dieser Einstieg einen Ausgangspunkt dar, der *verschiedene* Perspektiven auf *ein* Filmbeispiel eröffnet, die im Seminar dann gemeinsam vertieft werden können.

Quellenverzeichnis

- BABY DRIVER (USA/UK 2017, Edgar Wright), DVD (108 Min.) Sony Pictures Entertainment (Plaion Pictures), München (2023).
- Daubney, Kate (2016): Studying Film Scores: Working in Archives and with Living Composers. In: Cooke, Mervyn / Ford, Fiona (Hrsg.): *The Cambridge Companion to Film Music*. Cambridge: Cambridge University Press, S. 114–125.
- Gorbman, Claudia (1976): Teaching the Soundtrack. In: *Quarterly Review of Film Studies* 1/4, S. 446–452.
- Gorbman, Claudia (1987): *Unheard Melodies: Narrative Film Music*. London, Bloomington und Indianapolis: BFI Publishing und Indiana University Press.
- Merlin, Dieter (2012): Diegetic Sound. Zur Konstituierung figureninterner und -externer Realitäten im Spielfilm. In: Krohn, Tarek / Strank, Willem (Hrsg.): *Film und Musik als multimedialer Raum*. Marburg: Schüren, S. 111–145.
- Rudolph, Pascal (2022): *Präexistente Musik im Film: Klangwelten im Kino des Lars von Trier*. München: edition text+kritik. DOI: doi.org/10.5771/9783967077582 (30.06.2024).

Empfohlene Zitierweise

Rudolph, Pascal: Über Chancen und Herausforderungen: Plädoyer für einen analytischen Einstieg in die Filmmusikforschung. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 101–104, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p101-104.

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.

Analyse und kreativer Umgang mit Musik im Film

Robert Rabenalt

Der geschilderte Unterricht fand an der Hochschule für Musik und Theater Leipzig und der Hochschule für Musik Dresden im Wahlbereich in drei Varianten statt: in einer zweisemestrigen Veranstaltung, in welcher das erste Semester theoretische Grundlagen enthielt und im zweiten Semester kreativ gearbeitet wurde, und in einer einsemestrigen Variante, welche jeweils einmal mit und ohne kreative Phase ausprobiert wurde. Die Inhalte haben sich dabei wenig unterschieden. Die Intensität des Vorgehens und die Art, wie weitgehend die Inhalte thematisiert werden konnten, waren jedoch stark von der zur Verfügung stehenden Zeit und von den Interessen und Vorkenntnissen der Teilnehmenden abhängig. Die Seminare waren offen für alle, vorrangig kamen Schulmusikstudierende im 3. bzw. 4. Jahr sowie Masterstudierende aus künstlerischen Studiengängen.¹

Die zur Verfügung stehende Zeit teilte sich in zwei Hauptteile: Einführung mit theoretischen sowie filmpraktischen Aspekten (ca. 1/3) und die praktische Herstellung einer Filmmusik (ca. 2/3). In der Variante ohne kreative Umsetzung wurden mehr Analysen vorgenommen, mehr Fachliteratur besprochen und als Leistungsnachweis ein Referat sowie für Lehramtsstudierende ein musikpädagogisches Konzept für eine konkrete Unterrichtssituation verlangt.

Am Anfang stand eine Einführung in Filmtheorie und Filmmusiktheorie mit vielen Beispielen. Hierbei sollten einige Grundbegriffe der filmischen Narration und Dramaturgie erlernt, vor allem der Begriff der Montage behandelt

1 An dieser Stelle möchte ich mich besonders bei Leonard Petersen, Filmkomponist und Lehrkraft an der UdK Berlin, für die wertvollen Ideen bedanken.

sowie die Tonspur als Teil der Montage verstanden werden. Die kritische Diskussion zu Modellen der Funktionen von Filmmusik und die Unterscheidung der Arten von Ton und Musik im Film als Teil der gezeigten Handlung (intern oder diegetisch genannt), Beiordnung (extern oder non-diegetisch) sowie ambivalenter, akusmatischer oder paradoxer Zuordnungen (mittelbar, d. h. poetisch begründet vermittelnd zwischen interner und externer Ebene; auch meta- oder supra-diegetisch) wurden mit Beispielen belegt und diskutiert. Begriffe wie Affekt und Emotion, Einfühlung, Mimesis, Kommentar, Affirmation, Leitmotiv und Kontrapunkt wurden in Bezug auf Handlung, Bild-, Musik- und Tongestaltung angesprochen.

Der praktische Anteil des Seminarkonzepts gliederte sich jeweils in die folgenden drei Phasen:

1. Mit existierender Musik werden Ausschnitte oder Kurzfilme vertont;
2. Musik wird live zu einer Szene am eigenen Instrument allein oder in der Gruppe improvisiert;
3. Musik wird zu einem Kurzfilm komponiert.

Zu 1: Die Musik wird vorgegeben und bereitgestellt, die Zuordnung erfolgt inhaltlich und praktisch nach studentischen Ideen, die bei Ansicht der Ergebnisse diskutiert werden. Hierfür sollte mit einem einfachen Filmprogramm oder einer *Digital Audio Workstation* (DAW) selbständig gearbeitet werden. Voraussetzung dafür war ein eigenes Laptop oder Tablet (mit Empfehlungen für kostenlose Software). Zumeist handelte es sich bei der vorgegebenen Musik um Konzertmusik in verschiedenen Stilen und Besetzung. Kollegen*innen und Filmmusikschaffende haben hier empfohlen, eher auf vorhandene Filmmusik zurückzugreifen, weil oft Schwierigkeiten dabei entstehen, mit dem fehlenden filmbezogenen Timing der »klassischen« Originale umzugehen. Aus dieser Diskrepanz ließ sich allerdings auch eine gute Diskussion ab-

leiten, weswegen beide Wege geeignet erscheinen. Es ist zudem möglich, passende Ausschnitte aus klassischer Musik bzw. von Bearbeitungen vorzugeben, wie es in der Filmmusikpraxis anhand vieler Beispiele auch nachweisbar ist. Musikstücke, die auskomponierte Übergänge enthalten, haben sich als besonders flexibel und damit geeignet für diese Phase herausgestellt.

Zu 2: Ziel der Improvisationen ist zu erleben, mit wie wenig musikalischen Mitteln schon bemerkenswerte Wirkungen entstehen, wie wichtig das Timing ist und auf welche Weise im nachfolgenden Kompositionsprozess die Reproduktion von Klischees vermieden werden kann. Da einige Studierende das ›Nachbauen‹ von gewohnten oder stereotypisierten Anwendungen von Filmmusik wichtig fanden, spielte dieser Teil nicht für alle Studierenden eine so bedeutende Rolle (siehe auch unten bei Nachteilen).

Zu 3: Hierfür wurden einige ältere Kurzfilme der Filmuniversität Babelsberg zur Verfügung gestellt. Das Konzept der Filmmusik und die Umsetzung sollte dramaturgisch begründbar sein, weswegen immer ein vollständiger Film als Vorlage diente. Ist der Film zu lang (mehr als ca. 3 Minuten), haben sich Studierende den Film untereinander aufgeteilt. Die Abgabe einer kurzen Erläuterung des musikdramaturgischen Konzepts gehörte zum Leistungsnachweis.

Zur Einführung in die Filmtheorie und selbständigen parallelen Beschäftigung wurden u. a. die folgenden Publikationen empfohlen: Steinmetz (2011–2019), Schmidt (1982), Kalinak (2010), Pflüger (2018), Rabenalt (2020), Kaiser (2020) – sowie verschiedene Websites (siehe Quellenverzeichnis).

Vorteil der geschilderten Herangehensweise ist, Filmmusik und ihre Tiefenwirksamkeit besser zu verstehen. Das kreative Arbeiten über zwei Drittel der Zeit (in Variante 1 und 2) vermittelt wichtige Impulse. Das Erleben der drei Phasen der Vertonung einer Szene bzw. eines kurzen Films spiegelt zentrale Vorgehensweisen bei der Produktion von Filmmusik wider, welche häufig getrennt voneinander, aber manchmal auch parallel ablaufen. In der Variante 3

können für die Referate tiefgehende Analysen erarbeitet werden, die individuelle Interessen der Studierenden berücksichtigen und zugleich für das Seminar ein relativ breites Themenspektrum abdecken.

Nachteile sind, dass wenig Zeit für technische Belange bleibt, obwohl diese von großer Bedeutung für das Medium sind. Studierende ohne Laptop oder ohne technische Grundkenntnisse (z. B. zu Sequenzerprogrammen) hatten Schwierigkeiten, sich auf die Inhalte zu fokussieren.

Da das Curriculum insbesondere für die einsemestrigen Varianten sehr umfangreich ist, bleiben manche Themen dann doch unbehandelt oder nur ganz kurz angerissen. Fehlende Vertrautheit mit dem Improvisieren kann in der dazugehörigen Phase für Probleme sorgen, die in der Kürze der Zeit nicht immer aufgelöst werden konnten. Für die abschließende Phase der Komposition einer Filmmusik wird viel zusätzliche Zeit außerhalb des Unterrichts nötig, die nicht alle Studierenden aufbringen konnten. Da das zur Verfügung gestellte Filmmaterial nicht vollständig rechtfrei ist, lassen sich die Ergebnisse nur im Seminar teilen, aber keinesfalls in irgendeiner Form öffentlich machen.

Quellenverzeichnis

- Kaiser, Ulrich (2020): *Filmmusik. Materialien für den Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen*. <https://cdn.openmusic.academy/media-library/kaiser-filmmusik-2020-09-21-CzdAJ3nQkYyiUbdAPHLxya.pdf> (08.07.2024).
- Kalinak, Kathryn (2010): *Film Music. A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Pflüger, Dana (2018): *Musik und Handlung*. Bern: Peter Lang (Perspektiven der Opernforschung. 26).
- Rabenalt, Robert (2020): *Musikdramaturgie im Film. Der Einfluss von Filmmusik auf Erzählformen und Filmwirkung*. München: edition text+kritik.
- Schmidt, Hans-Christian (1982): *Filmmusik – für die Sekundar- und Studienstufe*. Kassel: Bärenreiter (Musik Aktuell. 4).

Steinmetz, Rüdiger (2019): FILME SEHEN LERNEN (Buch und DVD Vol. 1–3) 11. Auflage, Feldafing: Zweitausendeins.

<https://dramaqueen.info/wiki/was-ist-dramawiki/> (08.07.2024)

<https://www.mediamanual.at/materialien.html> (08.07.2024)

Empfohlene Zitierweise

Rabenalt, Robert: Analyse und kreativer Umgang mit Musik im Film. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 105–109, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p105-109.

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.

Filmmusik produktorientiert unterrichten

Ulrich Kaiser

Seit 1997 lehre ich an der Hochschule für Musik und Theater München (HMTM) als Professor für Musiktheorie, hauptsächlich im Lehramtsbereich. Meine Zielgruppe sind zukünftige Lehrerinnen und Lehrer an allgemeinbildenden Schulen.

An der HMTM gibt es frei wählbare Seminare, im Lehramtsbereich Proseminare in den ersten vier und Hauptseminare in den letzten drei Semestern. Proseminare haben einen propädeutischen Charakter, Hauptseminare dienen der Themenvertiefung und Vorbereitung auf das Staatsexamen. Zusätzlich gibt es Interdisziplinäre Module (IM), in denen die Themen (und auch die Lehrenden) frei gewählt werden können. Seminare zur Filmmusik sind sowohl in Musiktheorie als auch im Bereich IM möglich.

Für Studierende steht ein Computerraum mit Software zur Notation, Audio- und Filmbearbeitung zur Verfügung (z. B. *MuseScore*, *Sibelius*, *Cubase Pro*, *Audacity*, *DaVinci Resolve*, *Shotcut* etc.). Alle Unterrichtsräume der Musiktheorie sind mit Medienanlagen und Beamern ausgestattet, ausgewählte Räume haben ein Touchdisplay.

Primäres Ziel ist die Entwicklung einer reflexiven Haltung gegenüber der Wirkung von Filmmusik. Sekundäres Ziel ist ein Bewusstsein für das Thema Urheberrecht, das bei Lehrenden und Lernenden an Musikhochschulen oft gering ausgeprägt ist. Probleme der Filmvertonung und relevante Teile des Urheberrechts werden besprochen, Creative-Commons-Lizenzen und Open Educational Resources (OER) als Problemlösungen vorgestellt.

Die Lernenden vertonen einen unter Creative-Commons-Lizenz (CC) veröffentlichten Filmausschnitt und erstellen ein Notat mit Open-Source-Software (*MuseScore*). Bei der Arbeit mit einer Digital-Audio-Workstation (DAW) müssen die verwendete Musik und FX-Sounds selbst komponiert bzw. erstellt, gemeinfrei oder ebenfalls unter CC-Lizenz veröffentlicht worden sein. Leistungsnachweise umfassen die Präsentation des Produkts, eine Reflexion der aufgetretenen Probleme sowie der realisierten bzw. denkbaren Lösungen. Im Interdisziplinären Modul des ersten Studienjahres haben seit dem WiSe 2022/23 alle Teilnehmende ihre Filmmusik, gespielt vom Seminarorchester, live zum Film dirigiert. Eine Bewertung der Ergebnisse erfolgt nicht, ein Feedback-Gespräch wird angeboten.

In den Proseminaren sind die Sitzungen thematisch geordnet, und es werden die Möglichkeiten der *Open Music Academy* genutzt. Im HS und IM dienen die ersten Sitzungen der Besprechung von Beispielen sowie der Vermittlung von Kenntnissen (z.B. zum Urheberrecht, zur Software usw.). In den anschließenden Sitzungen werden die individuellen Projektvorhaben begleitet. Die Phase des Coachings mündet gegen Ende des Seminars zu einer gemeinsamen Vorbereitung der Präsentationen bzw. Projektabschlüsse.

Fachliteratur wird nicht verwendet, weil wissenschaftliche und filmtheoretische Aspekte für den gewählten Vermittlungsansatz nicht von Bedeutung sind, der hierfür notwendige Zeitaufwand jedoch die praktische Arbeit empfindlich einschränken würde. Bevorzugte technische Hilfsmittel sind Online-Tutorials und Plugins der *Open Music Academy*, Open-Source-Programme (z. B. *Shotcut*, *Audacity*), Freeware (z. B. *DavinciResolve*) sowie gegebenenfalls kommerzielle Applikationen. Alle Programme stehen im Computerraum zur Verfügung, nach Absprache kann BYOD (›Bring your own device‹) zugelassen werden.

Die Vorteile der geschilderten Vorgehensweise liegen in dem praktischen Zugang, der Produktorientierung und hohen Motivation der Studierenden sowie den zum Teil erstaunlich hochwertigen Ergebnissen. Meine Unterrichtskonzeptionen sind in der Praxis gut erprobt und dennoch provisorisch, da Künstliche Intelligenz (KI) die Bereiche Musik und Film in absehbarer Zeit grundlegend verändern wird.

Empfohlene Zitierweise

Kaiser, Ulrich: Filmmusik produktorientiert unterrichten. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 110–112, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p110-112.

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.

Seminarbericht: ›Filmmusikalische Topologien‹

Susanne Hardt

In dem vorliegenden Kurzbericht beziehe ich mich v. a. auf ein Seminar zum Thema ›Filmmusikalische Topologien‹ (d. h. filmübergreifend genutzte ähnliche Konstellationen aus vergleichbarer musikalischer, visueller und dramaturgischer Gestaltung), welches ich im wöchentlichen Turnus zu je anderthalb Stunden im Sommersemester 2024 an der Hochschule für Musik Carl Maria von Weber Dresden unterrichtet habe. Die Zielgruppe waren Studierende der Musikhochschule mit einem besonderen Interesse an Filmmusik. Das Seminar fand im Computerkabinett der Musikhochschule statt, welches mit Computern, Midi-Keyboards, Lautsprechern und Kopfhörern sowie einer Vielzahl vorinstallierter Programme zur Notation und Musikproduktion ausgestattet ist, sodass keine Notwendigkeit für das Einbringen eigener technischer Geräte bestand.

Ziel des Seminars war es, den Studierenden ein möglichst umfassendes Bild von Filmmusik, ihrer Wirkungsweise und ihrem Entstehungsprozess zu vermitteln. Neben theoretischen Grundlagen zum aktuellen Stand der Filmmusik- und Musikwahrnehmungsforschung wurden daher auch der praktische, handwerkliche Umgang mit *Digital Audio Workstations* (DAW) sowie industrielle Prozesse der Filmmusikproduktion thematisiert und erfahrbar gemacht. Ergebnis des Seminars war die Präsentation einer eigenständig vertonten, etwa einminütigen Filmszene mit besonderem Augenmerk auf die gestalterische Konzeption der Musik und deren Einordnung in Hinblick auf filmmusikalische Topologien.

Anhand einer Vielzahl an Filmausschnitten wurden verschiedene grundlegende Wirkungsprinzipien von Filmmusik sowie gängige Analyse- und Kompositionskonzepte besprochen und anschließend durch das Anlegen von Tempmusik an mehrere Filmbeispiele gemeinsam erprobt. Die in der Filmindustrie übliche Arbeitsweise mithilfe Tempmusik wurde dabei auch theoretisch thematisiert und zudem die durch diesen Prozess möglicherweise begünstigte Entstehung filmmusikalischer Topologien diskutiert.

Anschließend erhielten die Kursteilnehmenden eine praktische Einführung in die Arbeit mit DAWs zur (Film-)Musikproduktion. Danach wurden einige gemeinsame Übungen zur Vorbereitung auf die zu erbringende eigene Prüfungsleistung durchgeführt. In den folgenden drei Wochen Bearbeitungszeit wurden die Studierenden individuell bei der eigenen Vertonung ihrer selbstgewählten Filmszene unterstützt, d. h. einerseits wurde der kreative Kompositionsprozess und andererseits die technische Umsetzung beratend begleitet. Zuletzt erfolgte die Präsentation der vertonten Szenen und deren konzeptuelle Einordnung in Hinblick auf eine eher stereotype oder davon bewusst abweichende Gestaltung sowie die Diskussion der jeweiligen erzielten Wirkung.

An Fachliteratur verwende ich sowohl Lehrbücher zur Filmmusikkomposition, wie z. B. von Enjott Schneider (2011), Ennio Morricone, Sergio Miceli (2013) oder Philipp Kümpel (2008), als auch Standardwerke zur Film- und Filmmusikanalyse wie das *Handbuch der Filmmusik* von Joseph Kloppenburg (2020) oder das *Lexikon der Filmmusik* von Manuel Gervink und Michael Bückle (2012). Ich beziehe aber auch immer wieder aktuelle Studien und Paper zur Filmmusik- und Wahrnehmungsforschung wie bspw. von Berthold Hoeckner et al. (2011), Robert Rabenalt (2020) oder Pascal Rudolph (2022) mit ein, um den Studierenden ein möglichst interdisziplinäres und breit gefächertes Bild über die Wirkungsweise von Filmmusik und den Stand ihrer Erforschung zu vermitteln.

Zur Umsetzung des hier geschilderten Unterrichtskonzepts wurden die technischen Gegebenheiten des Computerkabinetts der Musikhochschule in Dresden genutzt (s. o.), in dem die Studierenden während der Unterrichtszeit arbeiten und Erfahrungen sammeln konnten.

Ein Vorteil dieses Konzepts ist meiner Ansicht nach die facettenreiche Beleuchtung des Themas Filmmusik: Durch den erwähnten Mix aus der Diskussion theoretischer Grundlagen, dem Einblick in industrielle Kompositionsverfahren und der praktischen Auseinandersetzung mit den technischen Möglichkeiten der Musikproduktion hoffe ich, ein detailliertes Bild der Materie Filmmusik vermitteln zu können. Darüber hinaus wechseln die Studierenden kurzzeitig die Perspektive von zuvor (ggf. rein) Rezipierenden hin zu kreativ schaffenden Filmkomponisten. Die Beschäftigung mit stereotypen Gestaltungsmustern in aktuellen Filmen fördert zudem einen reflektierten Umgang mit dem Medium Film. Da davon auszugehen ist, dass die Teilnehmenden des Kurses eher interessierte Laien im Bereich Filmmusik sind, wird auf diese Weise möglicherweise ein Anreiz geschaffen, sich nach dem Seminar eigenständig tiefergehend mit einzelnen Aspekten der Entstehung, Wirkung und Komposition von Filmmusik zu beschäftigen.

Quellenverzeichnis

- Gervink, Manuel / Bückle, Matthias (Hrsg.) (2012): *Lexikon der Filmmusik: Personen – Sachbegriffe zu Theorie und Praxis – Genres*. Laaber: Laaber.
- Hoeckner, Berthold / Wyatt, Emma W. / Decety, Jean / Nusbaum, Howard (2011): Film music influences how viewers relate to movie characters. In: *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts* 5/2, S. 146–153.
- Kloppenburg, Joseph (2020): *Das Handbuch der Filmmusik: Geschichte – Ästhetik – Funktionalität*. Laaber: Laaber.
- Kümpel, Philipp (2008): *Filmmusik in der Praxis. Komponieren – Produzieren – Verkaufen*. Bergkirchen: PPV Medien.

- Morricone, Ennio / Miceli, Sergio (2013): *Composing for the Cinema: The theory and praxis of music in film*. Plymouth: Scarecrow Press.
- Rabenalt, Robert (2020): *Musikdramaturgie im Film. Der Einfluss von Filmmusik auf Erzählformen und Filmwirkung*. München: edition text+kritik.
- Rudolph, Pascal (2022): *Präexistente Musik im Film: Klangwelten im Kino des Lars von Trier*. München: Richard Boorberg.
- Schneider, Enjott (2011): *Komponieren für Film und Fernsehen: Ein Handbuch*. Mainz: Schott.

Empfohlene Zitierweise

Hardt, Susanne: Seminarbericht: ›Filmmusikalische Topologien‹. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S.113–116, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p113-116.

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.

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,¹ 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«)². 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.

Unterricht in Musik und anderen Fächern mit den Mitteln der Filmmusik

Irina Gemsa

Seit 2018 unterrichte ich in den Klassenstufen 5 bis 12 die Fächer Deutsch und Musik am Staatlichen Herder-Gymnasium in Nordhausen. Ich verfüge über einen fantastisch eingerichteten Musikraum und viele Musikinstrumente und Multimedia-Geräte. Die Schülerschaft entstammt einer größtenteils sozial gesicherten gesellschaftlichen Schicht; das Schulleben verläuft geordnet, abgesehen von stetigen Stundenplananpassungen und Stundenkürzungen aufgrund des Lehrermangels. Musik ist angesehen, anerkannt und trotz Kürzungen im Schulalltag präsent.

Filmmusik in ihrer eigentlichen Funktion bespreche ich im Musikunterricht in Klassenstufe 8. Ich richte mich dabei nach dem Thüringer Lehrplan und dem Lehrbuch *Dreiklang* (vgl. Maas/Mainz 2012, 180ff.). Wir besprechen nacheinander die Geschichte von Filmmusik, die Funktion von Titelmusiken und die verschiedenen Funktionen der semantischen Unterstützung von Filmbildern durch den Soundtrack. Da geht es beispielsweise um Mickeymousing, Leitmotivik, Paraphrasierung und Kontrapunktierung. Ich überprüfe die erworbenen Kenntnisse mit einer schriftlichen Lernkontrolle, die auch Filmausschnitte und Hörbeispiele umfasst.

Filmmusik ist im Unterricht auch ein Mittel der Motivation. Im Unterricht der Klasse 9 wird die Sinfonie behandelt, dafür wiederhole ich die Sonatenhauptsatzform, beschreibe kontrastierende Themen mittels musikalischer Parameter und bespreche periodisches Komponieren und die erweiterte Kadenz. Als Einstieg dient die *Lord of The Rings Symphony* von Howard Shore (2012). Der Lernweg besteht darin, zuerst zwei ausgewählte

Themen melodisch, rhythmisch usw. hörend und mit Notenmaterial zu beschreiben, z. B. Hobbits und Orks. Danach wird abstrahiert und mit Filmausschnitten illustriert, dass in der Sinfonie kontrastierende Themen miteinander wetteifern, um sich weiterzuentwickeln und verändert wiederzukehren. Dann leite ich zur Sinfonie Nr. 5 von Beethoven (1807/8) über, nun können die Kinder wesentlich leichter den abstrakten Gehalt dieser Musik nachvollziehen.

In praktischer Hinsicht lasse ich Filmmusik im Rahmen eines Kooperationsprojektes mit dem Deutschunterricht verwenden, in dem Schüler selbst Filmszenen entwickeln, nach Storyboard filmen und schneiden. Entsprechend den im Unterricht gewonnenen Kenntnissen über Filmmusik, die mit einer bestimmten Intention ausgewählt wird, unterlegen die Lernenden ihr Filmmaterial mit Musik und überprüfen dann gemeinsam mit einem Publikum deren Wirkung. Dabei werden die Szenen unter Verwendung der App *Inshot* mit verschiedenen Musiken kombiniert, welche die Aussage der Szenen grundlegend verändern. Auf diese Weise wird die manipulative Macht von Musik thematisiert und reflektiert.

Im Deutschunterricht bespreche ich Filmmusik in Klasse 9, im Zusammenhang mit dem Thema Literaturverfilmungen. Beispielsweise liegt der 1. Satz *allegro moderato* des 2. Brandenburgischen Konzertes (BWV 1047) von Johann Sebastian Bach unter einer Szene der Schiller-Verfilmung *KABALE UND LIEBE* (D 2005, Leander Haußmann). Die Szenen IV.7 und IV.3 werden in einer Parallelmontage gezeigt, verbindendes Element ist Bachs Musik, die gleichzeitig der Charakterisierung der Hauptfigur, Louise Millerin, und der Kennzeichnung von Handlungszeit und Handlungsort dient. Komplementär besprechen wir in Klasse 9 im Musikunterricht Barockmusik, sodass ein fächerübergreifendes Projekt entsteht, in dem Zeitgeschichte, Literatur- und Musikwissenschaft aufeinandertreffen. Durch diese Vorgehensweise bekommen die Lernenden vielfältige Zugänge zu komplexen

Inhalten, es gibt Diskussions- und Gesprächsanlässe, und über vielfältige Sinneindrücke entstehen emotionale Verknüpfungen, die das Verständnis fördern und die Gedächtnisleistung unterstützen.

Als Fachliteratur ziehe ich *Grundlagen der Wirkung von Filmmusik* von Claudia Bullerjahn (2014) zurate.

Quellenverzeichnis

Bullerjahn, Claudia (2014): *Grundlagen der Wirkung von Filmmusik* (1. Auflage 2001). Augsburg: Wißner.

Maas, Georg / Mainz, Ines (Hrsg.) (2012): *Dreiklang. Musikbuch für den Unterricht an allgemeinbildenden Schulen*. Berlin: Cornelsen (Volk und Wissen).

Schiller, Friedrich (1999 [1784]): *Kabale und Liebe. Ein bürgerliches Trauerspiel*. Mit einem Kommentar von Wilhelm Große. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Shore, Howard (2012): *Lord of The Rings Symphony*. Howe Records / BR Klassik.

KABALE UND LIEBE (D 2005, Leander Haußmann). DVD (100 Min.) Naxos Deutschland GmbH, Poing (2007).

Empfohlene Zitierweise

Gemsa, Irina: Unterricht in Musik und anderen Fächern mit den Mitteln der Filmmusik. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 127–129, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p127-129.

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.

Filmmusik an weiterführenden Schulen nach dem Modell der auditiven Ebenen (Rabenalt 2020) unterrichten

Magdalena Preißler

Als Lehrkraft für Musik und Englisch am freien Gymnasium Weinböhla im Freistaat Sachsen ist mir schnell klar geworden, dass Filmmusik ein ergiebige Unterrichtsthema ist. Nicht nur findet es sich an vier Stellen im Lehrplan, sondern ist auch bei den Schüler:innen beliebt.

Filmmusik sollte, wie die allermeiste Musik, den Vorgaben des sächsischen Lehrplans (2019) entsprechend lernbereichsintegriert unterrichtet werden. Die zwei Lernbereiche »Musizierpraxis« und »Musik hören und erschließen« sollen ineinandergreifen, aufeinander aufbauen und sich gegenseitig befruchten. Gleichzeitig muss jede Lerneinheit den Prinzipien der Kompetenzorientierung und der steigenden Anforderungsbereiche entsprechen. Über Anforderungsbereich 1 (Kennen) wird Anforderungsbereich 2 (Anwenden) und schließlich Anforderungsbereich 3 (Gestalten, Beurteilen) erschlossen. Demnach wird eine kompetenzanzeigende Aufgabe formuliert, in der alle relevanten Kompetenzen abgebildet werden sollen. Der Grad der Ausprägung dieser Kompetenzen sollte hier erkennbar sein. Anhand der kompetenzanzeigenden Aufgabe werden die Kompetenzen abgeleitet, welche in der Unterrichtssequenz schwerpunktartig gefördert werden müssen, um dieselbe erfolgreich abzuschließen. Der Unterricht wird also rekursiv geplant.

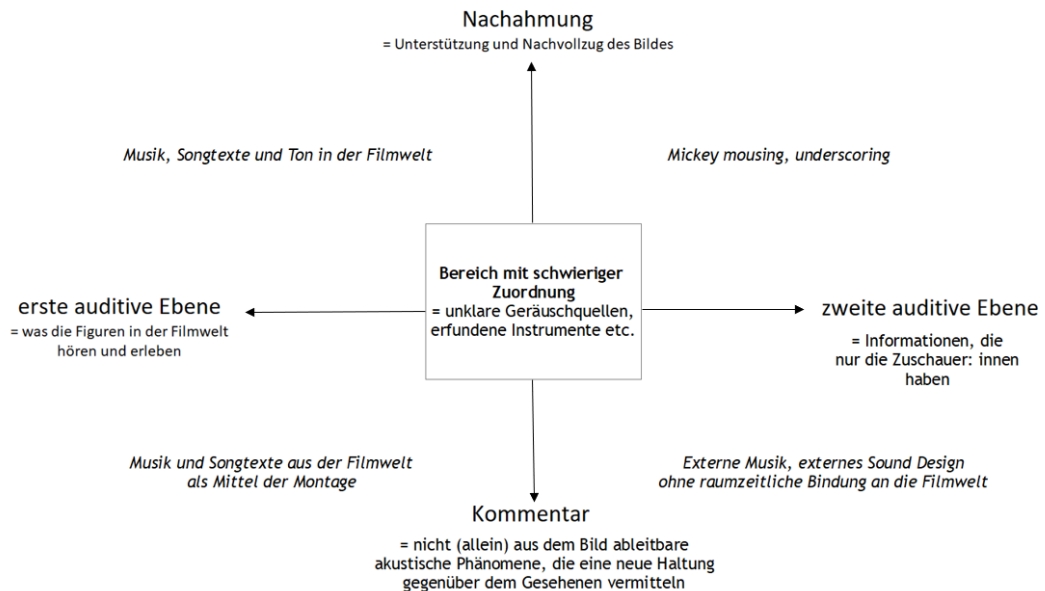
Ein Beispiel für eine kompetenzanzeigende Aufgabe im Bereich der Filmmusik-Vermittlung, welche in meinem Unterricht zum Einsatz kommt, ist die folgende: *Die Schüler:innen gestalten einen etwa dreiminütigen Kurzfilm, in dem sie ihr Wissen über die auditiven Ebenen nach Rabenalt zur Auswahl passender Musik anwenden.* Je nach Klassenstufe kann Lernbereich 1 dabei

in die Vorbereitung auf die kompetenzanzeigende Aufgabe oder in letztere selbst integriert werden. In einem Leistungskurs ließe sich die Aufgabe z. B. durch die Komposition eigener Filmmusik erweitern. Die Entscheidung, welcher Schwierigkeitsgrad angemessen ist, liegt an der jeweiligen Lerngruppe mit ihren spezifischen Vorkenntnissen.

Ziel ist es, Schüler:innen über Analyse an Filmmusik heranzuführen. Dabei wird das Modell der auditiven Ebenen (Rabenalt 2020) als Grundlage gewählt, da es Filmmusik differenziert abbildet und dem aktuellen wissenschaftlichen Stand entspricht. Das Modell kann man in aller Kürze wie folgt erläutern: Es gibt zwei auditive Ebenen, die jeweils eine nachahmende und kommentierende Funktion aufweisen können. Die erste auditive Ebene beinhaltet alles, was die Figuren innerhalb der Filmwelt hören und erleben. In ihrer nachahmenden Funktion spiegelt die Musik auf dieser ersten Ebene das Geschehen im Bild wider. In ihrer kommentierenden Funktion lässt sich die Musik hier im Geschehen des Bildes verorten, kommentiert aber eine Parallelhandlung (also eine andere Handlung als diejenige, die mit der Erzeugung der Musik zu tun hat).

Die zweite auditive Ebene beinhaltet hingegen alles, was die Zuschauer:innen hören; sie ist das »geheime Wissen« der Zuschauer:innen. In der nachahmenden Funktion unterstreicht diese zweite Ebene das gezeigte Geschehen. In ihrer kommentierenden Funktion kommentiert die Musik unabhängig vom Bild und vermittelt den Zuschauer:innen zusätzliches Wissen, etwa bei einem »Foreshadowing« durch den Songtext. Im Bereich mit schwieriger Zuordnung finden sich schließlich all jene Dinge, die weder der einen noch der anderen Ebene klar zugeordnet werden können. Dazu zählen u. a. unklare Geräuschquellen, die sich Kommentar und Nachahmung nicht zuordnen lassen, da die bildliche Information unklar ist, und erfundene Instrumente, die zwar in der Filmwelt existieren, von denen die Zuschauer:innen aber aufgrund ihrer erfundenen Natur nicht wissen können, ob sie so klingen wie dargestellt.

Um den Schüler:innen das Modell nahezubringen ist in Hinblick auf die verwendete Terminologie eine didaktische Reduktion nötig:



nach Rabenalts Modell der auditiven Ebenen (2020, 349)

Neben dem bereits benannten Faktor der Schüler:innen-Motivation durch das Thema Filmmusik bietet die Beschäftigung mit einem aktuellen wissenschaftlichen Konzept einen Mehrwert – im vorliegenden Fall kommt dieser maßgeblich durch den Lebensweltbezug und die damit verbundene Praktikabilität des vorgestellten Modells zustande. Die urheberrechtliche Situation bei der Verwendung von Filmen in schulischen Kontexten ist auf den ersten Blick nicht so leicht zu durchschauen: Eine gute Einführung zu dem Thema bietet Haussmann (2022).

Trotz allem zeigt sich in den Sekundarstufen I und II ein großes Interesse an der Beschäftigung mit Filmmusik-Analyse und -Produktion, dem man – z. B. im Rückgriff auf das oben vorgestellte Modell – gut im Rahmen einer Unterrichtseinheit gerecht werden kann, wenn man nach dem Prinzip kontinuierlicher Überarbeitung und Verbesserung vorgeht.

Quellenverzeichnis

- Hausmann, Lisa (2022): Urheberrechtliche Grundlagen im Kontext schulischer Filmarbeit. In: *informationen zur deutschdidaktik (ide)*, 3/2022, S. 124–132.
- Rabenalt, Robert (2020): *Musikdramaturgie im Film. Der Einfluss von Filmmusik auf Erzählformen und Filmwirkung*. München: edition text+kritik.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.) (2019): Lehrplan Gymnasium Musik, 2. überarbeitete Ausgabe.

Empfohlene Zitierweise

Preißler, Magdalena: Filmmusik an weiterführenden Schulen nach dem Modell der auditiven Ebenen (Rabenalt 2020) unterrichten. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 130–133, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p130-133.

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.

Projektbericht: Filmmusikvermittlung an der Grundschule (5. Klasse)

Ornella Calvano

Die Vermittlung von Filmmusik ist auch als Thema für die Grundschule geeignet. Ich habe zu diesem Zweck eine Unterrichtseinheit in einer 5. Klasse einer Berliner Grundschule konzipiert.¹ In dieser Unterrichtseinheit haben die Schüler*innen (SuS) die Anfangssequenz eines Kinderfilms selbständig vertont. Sie konnten dafür auf folgende Möglichkeiten zurückgreifen:

- selbst aufgenommene Geräusche,
- Klänge von vorhandenen Instrumenten,
- Sounds aus einer Datenbank,
- die eigene Stimme oder diejenigen der anderen Kinder.

Unabdingbar für dieses Projekt war die technische Ausrüstung: Die Schule verfügt in Klassensatz-Stärke über mehrere Apple-Tablets. Diese sind mit der App *Garage Band* ausgestattet. Die Software ermöglicht es den Schüler*innen, selbstständig und intuitiv eigene Musik herzustellen.² Notenkenntnis ist nicht erforderlich. Die Lerngruppe von insgesamt 18 Schüler*innen, mit denen ich das Projekt durchgeführt habe, wies eine große Heterogenität auf:

- 13 der 18 Schüler*innen waren nichtdeutscher Herkunft und hatten große Schwierigkeiten, den fachspezifischen Wortschatz für das Fach Musik zu erfassen und korrekt zu verwenden;

1 Es handelt sich um die Erika-Mann-Grundschule im Berliner Stadtteil Wedding.

2 Es wäre zwar möglich, im Musikraum echte Instrumente und ein Aufnahmegerät für Musik und Stimme zu verwenden. Allerdings ermöglicht die Nutzung von *Garage Band* meist eine bessere Qualität der Klänge und die Selbstbearbeitung der Tonspuren, was von Vorteil für den Schnitt ist. Die Gestaltung der Partnerarbeit ist mit dem Tablet ebenfalls einfacher.

- die meisten Kinder verfügten nicht über Notenkenntnisse;
- nur wenige Kinder waren in der Lage, einige Orff-Instrumente zu spielen.

Die Schüler*innen konsumieren ihren eigenen Angaben zufolge im Alltag gern Musik aus dem Internet; und sie waren mit der Nutzung eines Tablets gut vertraut. Wir hatten in einer vorhergehenden Unterrichtseinheit die Bedienung von *Garage Band* thematisiert. Die Kinder kannten die technische Herangehensweise zur Aufnahme der eigenen Stimme sowie von Geräuschen und sie konnten unterschiedliche Tonspuren selbstständig bearbeiten. Mit diesem Vorwissen waren die Kinder dazu in der Lage, mit der Arbeit an einem eigenen Soundtrack zu beginnen.

Mir war es wichtig, dass die SuS nicht nur mit der Musik und den Klängen selbst experimentierten, sondern auch, dass sie die Relevanz des Soundtracks reflektierten: Sie erkannten, dass die Bilder eines Films abhängig vom Soundtrack eine bestimmte Bedeutung bekommen (Medienbildung). Weiterhin erwarben die SuS einen kleinen filmmusikalischen Wortschatz (Sprachbildung).

Das Projekt beschäftigte die Klasse während eines Zeitraums von ca. 5 Wochen.³ Ganz am Anfang besprach ich mit den SuS die Bedeutung einiger Begriffe wie Sequenz, Kamerabewegung, Soundtrack – und die Unterteilung des Soundtracks in Musik, Stimme und Geräusche. Damit ermöglichte ich den SuS, sich zu einer Filmsequenz präzise und fachlich korrekt äußern zu können.

Die eigentliche Unterrichtseinheit begann damit, dass wir uns gemeinsam und mehrmals im Klassenraum die Anfangssequenz des Kinderfilms *MEINE WUNDERBAR SELTSAME WOCHE MIT TESS* von Steven Wouterlood (Niederlande/Deutschland 2019) ohne Ton ansahen. Die Kinder mussten sich danach

3 An der Schule, an der ich tätig bin, haben die SuS zwei Stunden Musik pro Woche. An anderen Schulen wird jedoch u. U. nur eine Wochenstunde Musik unterrichtet. In diesem Fall erstrecken sich solche Projekte über einen sehr langen Zeitraum.

in Partnerarbeit überlegen, welche mögliche Bedeutung diese Bilder haben konnten: War der Film eine Komödie? Oder entwickelte sich der Film zu einer sehr traurigen Geschichte? Je nachdem, welche Deutungshypothese sich durchsetzte, komponierten die SuS in der Partnerarbeit unterschiedliche Soundtracks.

Am Anfang des Films sieht man ein Kind, das am Strand in einem Loch liegt und sich den Himmel anschaut. Durch den Himmel fliegen Möwen.

Den meisten Kindern war es sehr wichtig, die Geräusche der Möwen wiederzugeben. Ich bereitete einige Beispiele von Vögel-Geräuschen vor und lud sie in die Datenbank von *Garage Band*. Einige SuS nutzten die von mir ausgewählten Geräusche, andere versuchten, die Geräusche eigenständig mit der Stimme zu reproduzieren.

Ungefähr die Hälfte der Kinder wollte gern ein Voice-Off für die Gedanken des Kindes integrieren. Die SuS schrieben dabei einige Texte und versuchten, diese synchron zur Bildsequenz aufzunehmen. Mit der Synchronität hatten wir im Allgemeinen Schwierigkeiten, denn *Garage Band* bietet für das iPad keine Möglichkeit, einen Filmausschnitt laufen zu lassen und gleichzeitig die Tonspuren zu bearbeiten.

Um dieses Problem zu lösen, haben wir mehrmals gemeinsam die erste Sequenz ohne Ton im Klassenraum gesichtet. Ich zählte die Szene ein, so dass alle SuS gemeinsam durch Zuruf auf ›Play‹ drücken konnten, um zu prüfen, ob ihre Ideen gut zu den Bildern passten.

Für das ›Fine-Tuning‹ habe ich mich nach der Unterrichtsstunde noch extra mit einigen Kindern hingesetzt und mit ihnen zusammen den Film geschnitten. Sie nannten mir ihre Wünsche und ich konnte ganz gut mit *iMovie* die Synchronität realisieren.

Zum Abschluss des Projekts saßen wir alle im Klassenraum und schauten und hörten uns gemeinsam die Ergebnisse an. Die Soundtracks waren teilweise sehr unterschiedlich, sowohl in der Dichte der Tonspur als auch hinsichtlich der Nutzung der Instrumente (klassische versus elektronische Musik).

Nun mussten die Kinder jeweils erraten, welche Ideen die jeweiligen ›Komponist*innen‹ umsetzen wollten. Wollten sie einen lustigen oder eher einen traurigen Mood etablieren? Wer war das Kind am Strand? Welche Gedanken beschäftigten es? Am Ende hatten die SuS mit Hilfe des Soundtracks neun unterschiedliche Geschichten erzählt.

Die meisten SuS hatten sich für einen ruhigen Soundtrack entschieden, welcher der Geschwindigkeit der Bilder entsprach. Einige Kinder aber wählten ganz schnelle elektronische Musik. Wir konnten uns im Plenum über ›passende und unpassende Musik‹ austauschen und die jeweiligen Meinungen anhand von musikalischen Parametern wie Lautstärke, Tonhöhe, Tempo und Dichte der Tonspur begründen. Zur Einschätzung und Auswertung dieser Parameter verfügten die Kinder über Tabellen, die sie zur Beschreibung und Einordnung des gehörten Soundtracks nutzten.

Das Publikum im Klassenraum war in der Lage, die von den ›Komponist*innen‹ intendierte Bedeutung zu erkennen und der Filmsequenz richtig zuzuordnen. Im Laufe der anschließenden Diskussionen wurden die SuS mit dem Fachwortschatz vertrauter und versuchten wiederholt, dem Soundtrack ihre ganze Aufmerksamkeit zu widmen. Dabei fanden sie heraus, dass der Soundtrack die Bilder – und die Meinung des Publikums zu den Bildern – sehr stark beeinflussen kann. Die unterschiedlichen Soundtracks waren dazu in der Lage, die Gefühle im Klassenraum in Bezug auf den Jungen am Strand und auf die dargestellte narrative Situation in eine bestimmte Richtung zu lenken. Dies wurde den Kindern durch die Analyse im Plenum noch stärker bewusst und lieferte dadurch einen wichtigen Beitrag zu ihrer Medienbildung.

Quellenverzeichnis

MEINE WUNDERBAR SELTSAME WOCHE MIT TESS (Niederlande/Deutschland 2019, Steven Wouterlood). DVD (80 Min.) farbfilm verleih, Berlin / Lighthouse Home Entertainment, Hamburg (2021).

Empfohlene Zitierweise

Calvano, Ornella: Projektbericht: Filmmusikvermittlung an der Grundschule (5. Klasse). In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 134–138, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p134-138.

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.

Beethoven speaking unto nations, oder: Der Film als Musikvermittler

Henriette Engelke

Mein Ziel in der Vermittlung von Filmmusik hängt stark vom angestrebten Beruf meiner Studierenden ab. Da ich in den vergangenen drei Jahren an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg zukünftige Schulmusiker*innen unterrichtet habe, verstehe ich sowohl meine Studierenden als auch mich als Glieder einer Kette, an deren einem Ende die Wissenschaft mit ihren spannenden Forschungsfragen und erhellenden Forschungsergebnissen steht, während an deren anderem Ende die Schüler*innen im Musikunterricht sitzen und idealerweise von jenen Erkenntnissen profitieren sollen. Ich sehe mich demzufolge in der Mitverantwortung dessen, was letztlich in den Schulen gelehrt wird. Was ich daher zu vermitteln versuche, ist sowohl Wissen als auch ein kompetenter, reflektierter und kritischer Umgang damit – und hierfür spielen (musik-)wissenschaftliche Kompetenzen eine entscheidende Rolle. Inhaltlich geht es mir als Historikerin um eine gegenseitige Annäherung dessen, was gemeinhin unter ›Klassik‹ und ›Pop‹ verstanden wird. In nahezu jedem meiner Seminare (auch den nicht filmbezogenen) versuche ich daher, Aspekte der Verwendung von ›klassischer‹ Musik im Film einzubinden, um die Aktualität dieser als veraltet geltenden Musikrichtung aufzuzeigen, die konstruierten Schranken zu durchbrechen und mit den Studierenden über die vielfältige Rezeptionsgeschichte, welche jedwede Musik durchläuft, nachzudenken.

In einem dezidiert der präexistenten Musik im Film gewidmeten Seminar war es mir wichtig, gleich zu Beginn des Semesters auf die vielfältigen Perspektiven einer derartigen Beschäftigung hinzuweisen und diese Vielfalt praktisch erfahrbar zu machen. So wollte ich einerseits mögliche Blickwinkel auf und Fragestellungen an einen Film und seine (präexistente) Musik aufzeigen,

andererseits die damit verbundenen notwendigen Kompetenzen: Was muss ich über den Film und die darin verwendete Musik wissen, um deren Einsatz und Wirkung (besser) verstehen zu können? Da die Studierenden in der Regel ganz unterschiedliche Kenntnisse in ein Seminar mitbringen – ein Umstand, der herausfordernd und bereichernd zugleich sein kann –, erschien es mir sinnvoll, eine einzige Filmsequenz in vier Gruppen mit je unterschiedlichen Fragestellungen zu erarbeiten, denen sich die Studierenden entsprechend ihrer persönlichen Interessen und Fähigkeiten eigenständig zuteilen konnten. Bei dem Filmausschnitt handelte es sich um die als »Speaking unto nations« bekannte Sequenz aus *THE KING'S SPEECH* (UK/USA/AUS 2010).

Gruppe 1 wurde um eine Inhaltsanalyse gebeten; sie sollte den Film insgesamt als auch die konkrete Sequenz beschreiben: Worum geht es? Und was sehen wir? Hierfür war es auch notwendig, sich über den historischen Hintergrund der Handlung zu informieren und diesen kritisch mit dem Gezeigten zu vergleichen. Gruppe 2 sollte die Beziehung zwischen Bild und Ton analysieren; der didaktische Fokus lag dabei auf der versuchsweisen Anwendung verschiedener theoretischer Konzepte zur Funktion von Filmmusik, wobei der Präexistenz jener Musik Rechnung getragen werden sollte: Wie wirkt und was leistet die Musik für den Film bzw. die Sequenz? Und welche Rolle spielt hierbei die Tatsache, dass es sich dabei um präexistente Musik handelt? Dazu hatte ich den Studierenden vorab überblicksartig verschiedene Modelle, wie sie bspw. bei Josef Kloppenburg (2000) versammelt sind, vergleichend vorgestellt, um auch hier unterschiedliche Betrachtungsweisen auf den Einsatz und die Wirkung von Musik im Film aufzuzeigen. Gruppe 3 beschäftigte sich mit dem historischen Hintergrund der verwendeten Musik, also der Werk- und Aufführungsgeschichte: Was wissen wir über den Entstehungs- und Aufführungskontext von Ludwig van Beethovens Sinfonie Nr. 7? Und welche Besonderheiten gibt es hinsichtlich des im Film zitierten II. Satzes?

Gruppe 4 schließlich verglich die Beethoven'sche Partitur mit der darauf basierenden Filmmusik: Was wird wie zitiert? Wo gibt es Wiederholungen, Striche oder andere Bearbeitungen?

Als Einstiegsübung ging es weniger darum, all die Fragen, die ja in sich bereits eine gewisse Komplexität aufweisen und mitunter wissenschaftliche Kompetenzen voraussetzen, vollständig und korrekt zu beantworten. Im Vordergrund stand vielmehr die Aktivierung des Forschergeistes, also der Neugier und Lust, sich auf die Suche nach möglichen Antworten zu begeben und untereinander Ideen und Beobachtungen auszutauschen. Ein wesentliches Ziel dieser Gruppenübung bestand außerdem darin, den Studierenden die Notwendigkeit einer multiperspektivischen Auseinandersetzung mit dem Einsatz und der Wirkung von präexistenter Musik im Film zu verstehen zu geben, indem sie auf die Lücken und offenen Fragen einer einseitigen Betrachtung, wie sie in den einzelnen Gruppen vorgenommen wurde, von sich aus (oder durch gezielte Hinweise meinerseits) aufmerksam wurden und durch den Austausch im Plenum wiederum die Bereicherung durch die ergänzenden Hinweise der jeweils anderen drei Gruppen erkannt haben. In Bezug auf die verwendete präexistente Musik bedeutete dies auch, bei den vornehmlich durch ›Pop‹ sozialisierten Studierenden Interesse für eine Beschäftigung mit ›Klassik‹ zu wecken, die über den Anspruch des reinen Gefallens hinausgeht, um dadurch 1) ein tiefergehendes Verständnis für den konkreten Film bzw. die Sequenz zu erlangen; 2) die Parallelen und Widersprüche zwischen dem Film und der verwendeten Musik sowie deren Wechselwirkung zu erkennen; 3) sowohl den Einsatz der Musik im Film als auch dessen Wahrnehmung dessen zu verstehen; und 4) die Qualität des Einsatzes der Musik im Film beurteilen und argumentieren zu können.

In einem anderen, ›traditionelleren‹ musikgeschichtlichen Seminar, welches dem Repräsentanten der sogenannten ›grand opéra‹ Giacomo Meyerbeer (1791–1864) anlässlich seines 160. Todestages gewidmet war, haben wir uns

mit Leben, Werk und Rezeption dieses Komponisten und seiner Musik beschäftigt. Dabei spielte auch die Verwendung seiner Musik im Film eine Rolle. So haben wir nach der Aktualität von Meyerbeers Musik gefragt, ist diese doch aus verschiedenen, hier nicht näher zu erläuternden Gründen nur wenigen bekannt und wird vergleichsweise selten aufgeführt. Hatten wir uns in vorangegangenen Sitzungen also nebst anderem Meyerbeers gegenwärtiger Präsenz (bzw. Absenz) in Forschung, Lehre und Kulturleben zugewandt, so interessierte uns nun, ob seine Musik möglicherweise in kinematographischen Kontexten Verwendung gefunden hat. Hierfür habe ich in der virtuellen Lernumgebung *Courseware* ein multimediales Skriptum erstellt, welches den Studierenden als Vorbereitung zur Sitzung diente und wir dann gemeinsam besprochen haben. Dieses Skriptum sollte zum einen grundlegendes Hintergrundwissen vermitteln, zum anderen gezielt Fragen aufwerfen und zum Nachdenken bzw. eigenständigen Forschen über das Seminar und Semester hinaus anregen.

Unter der Überschrift »Tradition« habe ich zunächst auf die Verwendung präexistenter Musik als konstantes Kennzeichen der Filmmusikgeschichte hingewiesen und die unterschiedlichen musikalischen Bearbeitungsformen sowie die Bedeutung von Referenzaufnahmen jener Werke erläutert (vgl. Bullerjahr 2012; Rudolph 2022). Daran schloss sich eine Liste möglicher Fragestellungen an, welche zum einen die Produktionsebene und zum anderen die Rezeptionsebene des Films betreffen, teilweise aber auch beide zusammen. Da es einer breiten Repertoirekenntnis bedarf, um präexistente Musik im Film zu identifizieren, habe ich unter der Überschrift »Identifikation« auf Filmabspänne und DVD-Booklets, verschiedene Sorten von Forschungsliteratur sowie nützliche Internetquellen hingewiesen. Unter der Überschrift »Kanonisierung« bin ich auf die wiederholte filmische Verwendung derselben präexistenten Musikstücke eingegangen. Mithilfe historischer Quellen wie Kinomusiksammlungen und Musikaufstellungen sowie der *International Movie*

Database und dem digitalen *Silent Film Sound & Music Archive*, die ich den Studierenden hochgeladen bzw. verlinkt habe, konnten sie nachvollziehen, welche Kompositionen Meyerbeers Eingang in die Filmindustrie gefunden haben und dabei gewissermaßen kanonisiert wurden. Als Fallbeispiel habe ich dann den »Valse infernale« aus *Robert le diable* (1831) musikalisch analysiert und mit der Ausgabe der *Cinema Inc. Series* (1926) verglichen, anhand seiner Rezeptionsgeschichte Überlegungen angestellt, wie das Stück überhaupt ins Kino gelangt sein könnte, sowie auf Basis journalistischer Quellen der Stummfilmzeit Argumente für und wider die kinematographische Verwendung Meyerbeer'scher Musik besprochen. Um den Bogen zurück in die Gegenwart sowie zum Beginn des Skriptums zu spannen, habe ich abschließend unter der Überschrift »Tonfilmzeit« drei unterschiedliche, auf YouTube verfügbare Filmsequenzen verlinkt, deren filmische Aneignung des »Marche du sacre« (Krönungsmarsch) aus *Le Prophète* (1849) wir unter Rückgriff auf einige der eingangs formulierten Fragestellungen miteinander verglichen haben.

Diente die Gruppenarbeit zur filmischen Aneignung von Beethoven in *THE KING'S SPEECH* als niedrighschwelliger und gleichzeitig praktischer Einstieg in die Auseinandersetzung mit präexistenter Musik im Film sowie als methodische Vorbereitung für die individuelle Beschäftigung mit dem selbstgewählten Referatsthema, so lieferte mein multimediales Meyerbeer-Skriptum als Erweiterung musikhistorischer Seminarinhalte nützliches Hintergrundwissen zur Verwendung von »Klassik« im Film samt Analysen und Übungsbeispielen. Beide Ansätze zielen auf die Vermittlung einer mehrdimensionalen Beschäftigung mit Musik; dabei lassen sich die Lerninhalte problemlos auf andere Fallbeispiele übertragen. Allerdings sind beide beschriebenen Lehrkonzepte äußerst ambitioniert. Sollten sie den Studierenden ursprünglich nur als Inspiration dienen, so haben sie durchaus das Potential, auf mehrere Sitzungen verteilt zu werden. Allein das Meyerbeer-Skriptum könnte rückblickend ein

gesamtes Semester füllen, indem die Antworten durch gemeinsames Brainstorming sowie selbstständige Quellenanalyse (individuell oder in Gruppen) erarbeitet werden. Erst dann würde das Gelernte kritisch reflektiert und tatsächlich verinnerlicht werden. In der angewandten Form hingegen setzen sie eine proaktive, eigenständige Beschäftigung auch abseits des Seminars voraus.

Weiterführende Quellen

Bullerjahn, Claudia (2012): Vorbestehendes Werk. In: Gervink, Manuel / Bückle, Matthias (Hrsg.): *Lexikon der Filmmusik. Personen – Sachbegriffe zu Theorie und Praxis – Genres*. Laaber: Laaber, S. 558–562.

International Movie Database, <https://www.imdb.com/> (5.10.2024).

Kloppenburg, Josef (2000): Filmmusik. Stil – Technik – Verfahren – Funktionen. In: Ders. (Hrsg.): *Musik multimedial. Filmmusik, Videoclip, Fernsehen*. Laaber: Laaber (Handbuch der Musik im 20. Jahrhundert, 11), S. 21–56.

Rudolph, Pascal (2022): *Präexistente Musik im Film. Klangwelten im Kino des Lars von Trier*. München: edition text + kritik. DOI: 10.5771/9783967077582.

Silent Film Sound & Music Archive. A Digital Repository, <https://www.sfsma.org/> (5.10.2024).

Empfohlene Zitierweise

Engelke, Henriette: Beethoven speaking unto nations, oder: Der Film als Musikvermittler. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 139–144, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p139-144.

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.

Marvel's DAREDEVIL (USA 2003) – Hören filmisch vermitteln

Sara Beimdieke

Klang und Hören wurden in westlichen Kulturen lange Zeit marginalisiert. Das Hören galt gegenüber dem Sehen als der subjektivere Sinn, und dem Klang haftete an, vor allen Dingen ein flüchtiges Phänomen zu sein (vgl. Sterne 2003, 3). Es waren die Sound Studies, die maßgeblich dazu beitrugen, Klang als einen zentralen Bestandteil menschlicher Erfahrung und Kommunikation zu verstehen. Diese Aufwertung des Klangs resultierte in einer breiten Erforschung akustischer Phänomene, auditiver Kulturen oder des Hörens als Kulturtechnik (vgl. z. B. Schulze 2008; Sterne 2012; Pinch und Bijsterveld 2011).

Die Emanzipation von Klang und Hören ist dabei nicht nur auf den Bereich der Wissenschaft beschränkt: Auch die Künste entdeckten Klang und seine Wahrnehmung im 20. Jahrhundert als eigenständige ästhetische Kategorie (neu), wenn Komponist:innen wie John Cage die Grenzen des traditionellen Musikbegriffs erweiterten, indem sie Alltagsgeräusche und Stille als musikalische Elemente einbezogen, oder Pauline Oliveros das Konzept des Deep Listening entwickelte. Wenn Literat:innen wie Kurt Schwitters (etwa in seinem Lautgedicht *Ursonate*) Klang und Sprache dekonstruierten, um ein akustisches Erlebnis zu kreieren, das unabhängig von konventioneller Bedeutung funktioniert. Oder wenn Künstler:innen wie Max Neuhaus Klanginstallationen schufen, die den Raum durch akustische Interventionen transformieren und Hören als spezifische Wahrnehmungsebene betonen.¹

1 Siehe zu Hören als Praxis neben den im Literaturverzeichnis aufgeführten einschlägigen Publikationen der Sound Studies auch Christian Thorau und Hansjakob Ziemer (Hrsg.) (2018): *The Oxford Handbook of Music Listening in the 19th and 20th*

Auch am Beispiel des Films lässt sich die Aufwertung von Klang und Hören nachvollziehen: Die Entwicklung der Filmmusik von der musikalischen Illustration von Stummfilmen über die sinfonische Filmmusik bis hin zur Integration erweiterter Klanglandschaften zeigt zum einen, wie sich die auditive Gestaltung von Filmen zunehmend über die musikalische Begleitung bewegten Bildes hin zum Klang als narrative und emotionale Kraft emanzipiert hat. Damit rückt auch das Hören in den Fokus, etwa wenn der Filmtheoretiker Michel Chion – selbst in der Tradition des Klangforschers R. Murray Schafer stehend – mit semantischem, kausalem und reduziertem Hören drei Listening Modes beschreibt (vgl. Chion 1994, 25–34). Zum anderen werden die Kategorie Klang und damit das Hören auch als solche zum Thema, indem deren Merkmale, Prozesse und Wirkung (visuell) diskutiert werden. Zum Beispiel wenn in *THE CONVERSATION* (USA 1974, Francis Ford Coppola) Macht, Bedeutungen und Möglichkeiten der Manipulation von Klang zur Sprache kommen, oder wenn *BERBERIAN SOUND STUDIO* (UK 2012, Peter Strickland) anhand der Arbeit eines Sounddesigners in einem italienischen Horrorfilmstudio die psychologische Wirkung von Klang aufzeigt.

Diese Auseinandersetzung mit und Thematisierung besonders von Hören stellt das audiovisuelle Medium Film jedoch vor eine Herausforderung, müssen hier doch innerlich ablaufende kognitive Prozesse visuell verdeutlicht werden. Ob nun über Versprachlichung einer individuellen Hörerfahrung oder die sichtbaren Auswirkungen von gehörten Klängen auf die Figuren – mit der Darstellung von Hören und Wahrnehmung von Klang scheint die Reflexion über die Art und Weise einer angemessenen Vermittlung dieser Phänomene für das Publikum einherzugehen. Dabei findet hier Vermittlung nicht

Centuries. Oxford: Oxford University Press; James Johnson (1995): *Listening in Paris. A Cultural History*. Berkeley und Los Angeles: University of California Press; Peter Gay (1996): *The Naked Heart, The Bourgeois Experience. Victoria to Freud*. London: Harper Collins; Pauline Oliveros (2005): *Deep Listening. A Composer's Sound Practice*. New York: Universe.

nur im medienwissenschaftlichen Sinn als Aufbereitung von Inhalten statt, sondern auch dezidiert im weiteren pädagogischen Sinn als »jede Form der Ansprache, aus der potenziell Momente der Selbst- und Weltbeschäftigung hervorgehen können« (Neuendank 2021, 8).

Dass Hörvorgänge der Vermittlung bedürfen, spiegeln auch sogenannte Blockbuster wider: So sind Klang und vor allen Dingen Hören bei Marvel's DAREDEVIL (USA 2003, Mark Steven Johnson) nicht nur am Rande von Interesse, sondern unverzichtbarer Teil der speziellen Kraft des Protagonisten, verlor er bei einem Giftmüll-Unfall in jungen Jahren doch sein Augenlicht (sodass er als blinde Filmfigur Menschen mit Behinderung repräsentiert) und ist seitdem mit einem ›radar sense‹ ausgestattet, der auch einen überdurchschnittlich guten Hörsinn umfasst. Indem die Macher:innen – verborgen unter dieser typischen Superhelden-Erzählung der Marvel-Reihe – die Grundlagen auditiver Wahrnehmung wie das Phänomen Klang und seine Ausbreitung im Raum, die Zusammensetzung von Klangumwelten² und die hörende Verarbeitung von Informationen behandeln (sogar nachvollziehbar machen *müssen*, damit das Publikum der Logik der Geschichte folgen kann), findet hier auch in einem auf Breitenwirkung angelegten Unterhaltungsfilm Vermittlung statt. Anschließend an Elvira Neuendanks Diskussion des »Potential[s]«, »das das Filmmaterial im Hinblick auf pädagogisch relevante Prozesse birgt« (Neuendank 2021, 8), möchte der folgende Beitrag am Beispiel von DAREDEVIL diskutieren, welches spezifische Wissen über Klang und Hören in

2 Der Begriff Klangumwelt wird im Folgenden als deutsche Übersetzung von R. Murray Schafers Begriff ›soundscape‹ verwendet, definiert als »akustische Hülle, die den Menschen umgibt und alle vorhandenen Laute eines Ortes umfasst« (Breitsamer 2013, 14). Alex Arteaga und Thomas Kusitzky ziehen ebenfalls die Verwendung des Begriffs Klangumwelt gegenüber dem Terminus Schallumgebung vor, da ersterer den Klang »als perzeptive[s] Phänomen« gegenüber dem Schall als »objektiv messbarem Ergebnis eines Schwingungsvorgangs« betont (Arteaga und Kusitzky 2008, 250). Da im vorliegenden Beitrag ebenfalls der Hörende und damit die auditive Wahrnehmung im Zentrum der Betrachtung stehen, soll sich dieser Begründung angeschlossen werden.

diesem Film produziert wird und welche Formen und Strategien der Vermittlung dabei zum Einsatz kommen.

Emanzipationen

Der Blick auf Vermittlungsprozesse in den Künsten und in medialen Erzeugnissen kann als Teil von mehreren zeitgenössischen weiteren Emanzipationen angesehen werden. Zum einen impliziert Vermittlung den Umgang mit Wissen und dessen (Neu-)Produktion. Im Rahmen der Auseinandersetzung um Künstlerische Forschung³ wird seit einiger Zeit das Potenzial der Künste für die Erkenntnisproduktion als solche diskutiert – ja, sieht man die Autorität für den Umgang mit und die Produktion von Wissen nun nicht mehr ausschließlich auf die wissenschaftlichen Disziplinen beschränkt. Der Erkenntnistheoretiker Henry Nelson Goodman fasst Künstlerische Forschung daher als einen der Wissenschaft gleichgestellten »Prozess der Welterzeugung« auf (Goodman 1984, 36). Dabei können unter Künstlerische Forschung auch künstlerische Praktiken fallen, die nicht unter diesem ›Label‹ firmieren und bei der die agierenden Künstler:innen eine solche Einordnung noch einmal selbst vornehmen würden (vgl. Badura 2015, 43). Haarmann versteht Künstlerische Forschung als ein »alternatives Verfahren der Erkenntnis« (Haarmann 2019, 180, 207). In die Frage nach dem Potenzial um Künstlerische Forschung wird zuletzt auch der Film einbezogen. So liegen Analyseansätze

3 Christopher Frayling eröffnete 1993 mit seinem Aufsatz »Research in Art and Design« den Diskurs um das Selbstverständnis Künstlerischer Forschung und deren Forschungsbegriff. Frayling stellte dazu die Kategorien »Research into/Research through/Research for art and design« auf. Ersteres umfasst die klassischen Aufgaben der Kunstwissenschaft, zweites die Forschung mit den Mitteln der Kunst und drittes die »research where the end product is an artefact, where the thinking is [...] embodied in the artefact« – also das, was gemeinhin unter dem Begriff Künstlerischer Forschung oder Artistic Research verstanden wird (Frayling 1993, 5). Auch im deutschsprachigen Raum folgten seitdem systematische Untersuchungen ihres Potenzials für die Erkenntnisproduktion (vgl. Badura 2015; Haarmann 2019; Jacobshagen 2020; Gartmann und Schäuble 2021; Huber und Ingrisch 2021).

in Bezug auf die Art des mit filmischen Mitteln produzierten Wissens – eines Wissens, das Sehen und Hören »im Begriff des Verstehens mit eingebettet hat« (Haarmann 2019, 29) – oder erste Untersuchungen zu Praktiken, Methoden und Mitteln des Films als Künstlerischer Forschung vor (vgl. Ott 2015; Levy 2018).

Neben der Diskussion um das Potenzial der Künste für Erkenntnisproduktion stellt auch die Betrachtung von Vermittlungsprozessen in nicht explizit pädagogisch angelegten Produkten eine Form der Emanzipation von etablierten Räumen und Institutionen dar – in diesem Fall von denen des Bildungsbereichs. Hat sich im Kulturbetrieb längst Musik- und Kunstvermittlung als Praxis (und Studiengang) etabliert oder kommt kaum noch ein Forschungszweig ohne Wissenschaftstransfer aus, geht Elvira Neuendank in *Film als pädagogisches Setting* (2021) davon aus, dass Filmen (das gilt aber auch für andere kulturelle Artefakte) grundsätzlich eine »Pädagogik eingebettet« ist, also dass sie per se Vermittlung betreiben, da sie stets zu einer »Begegnung und Beschäftigung mit dem Dargestellten verhelfen« (Neuendank 2021, 9). Sie schließt damit an Erziehungswissenschaftler:innen wie Michael Wimmer an, der das Pädagogische »nicht an besondere Personen, Zwecke, Orte und Zeiten gebunden« sieht (Wimmer 1996, 616), aber auch an John Field, der Praktiken der Vermittlung und pädagogische Prozesse eher als ein »Lifelong Learning« und weniger als einen an spezielle Institutionen gebundenen Prozess versteht (Field 2012), oder Sigrid Nolda (2005), die pädagogische Prozesse speziell in den Medien nachvollzieht. Der Ansatz, kulturelle Produkte »als pädagogische Setting[s]« zu begreifen, weist aber auch Überschneidungen zu den Prämissen Künstlerischer Forschung auf, in dem die Rezipient:innen hier als Kollegium aufgefasst werden, das den Einsichtsprozess mit dem:der künstlerisch tätigen Akteur:in mitvollzieht (vgl. Haarmann 2019, 29).

Mit einem erweiterten Blick auf Vermittlung diversifizieren sich demnach Praktiken, Räume und auch Akteur:innen von Wissensproduktion und

pädagogischen Prozessen. Beide Emanzipationen können wiederum auf die Verhandlung von Klang und Hören im Film rückbezogen werden. So lässt sich Ansätzen Künstlerischer Forschung folgend davon ausgehen, dass der Film das Potenzial mitbringt, spezifisch audiovisuelles Wissen den Klang betreffend aufzubereiten und teils sogar (neu) zu produzieren sowie die Rezipient:innen in Beziehung zu (diesem) Wissen über den Klang zu bringen.

Visualisierung und Überzeichnung

Welchen Formen audiovisueller Vermittlung sich das Produktionsteam in *DAREDEVIL* widmet, wird bereits in einer der ersten Szenen beispielhaft deutlich. Hier wacht der neunjährige Matt Murdock nach einem Unfall mit verbundenen Augen im Krankenhausbett auf und sieht sich das erste Mal mit den Auswirkungen seiner neuen Superkraft konfrontiert (0:08:43–0:09:50).⁴ Zunächst wird er durch eine überaus laute Erschütterung geweckt, deren Quelle zuerst nicht sichtbar ist, sodass für das Publikum eine akusmatische Hörsituation geschaffen wird (vgl. Chion 2009, 39 oder Chion 2016, 265), die der Spannungserzeugung dient, aber mit der auch gleichzeitig kausales Hören durch die Frage nach ihrer Quelle einhergeht. Direkt im Anschluss erfahren die Zuschauer:innen die Quelle der Erschütterung: Ein kleiner Tropfen ist im Infusionsbeutel heruntergetropft – eigentlich ein für menschliche Ohren nicht wahrnehmbares Geräusch, woraus sich die Schlussfolgerung ergibt, dass Matts Gehör übermenschlich scharf sein muss. Es folgen immer schneller weitere überlaute Tropfen, die von Matt als Erschütterungen wahrgenommen werden. Nun folgt in immer schnellerem Tempo ein Staccato aus Klängen, angefangen mit Geräuschen von Matts Körper – so der Berührung eines winzigen Haares mit dem Finger, die bereits kaum erträglich laut ist – über

4 Die folgenden Time-Code-Angaben beziehen sich auf die über Prime Video zu streamende Kinofassung *DAREDEVIL* (USA 2003, Mark Steven Johnson).

Klänge der unmittelbaren Umgebung wie den quietschenden Rollator auf dem Flur bis hin zum Großstadtgetümmel mit Verkehrslärm, Sirenen, Telefonklingeln oder Glockenläuten vor dem Krankenhaus. Matt zeigt sich überfordert aufgrund dieser Klangfülle: Er flüchtet panisch in eine Ecke seines Zimmers.

Um das Vermittlungsziel zu erreichen, die übermenschliche Kraft des zukünftigen Superhelden Daredevil (dt. ›Draufgänger‹) ohne große (und wenig unterhaltsame) Erläuterungen darzustellen, greift das Produktionsteam in dieser Szene zum Point-of-View-Shot, mit dem das Publikum die Gelegenheit erhält, die Perspektive der Figur einzunehmen, in diesem Fall dezidiert Matts Hörperspektive. Um dazu zunächst die physikalischen Grundlagen der Ausbreitung von Klang im Raum zu vermitteln, werden die Schallwellen in blau gefärbt dargestellt und damit als nicht-sichtbares Phänomen in eine weitere Wahrnehmungsform überführt. Die spezielle Klangumwelt lässt sich so nicht nur auditiv, sondern auch visuell nachvollziehen, da die Rezipient:innen damit die *audiovisuelle* Information erhalten, welche Objekte in welche Richtung Schallwellen aussenden und wie sie sich danach im Raum ausbreiten. Zudem dient die dutzendfache Verstärkung der Klangumwelt zur Darstellung von Matts überdurchschnittlich scharfem Gehör als eine Art ›akustisches Vergrößerungsglas‹ für das Publikum, um die verstärkte Wahrnehmung des Protagonisten abzubilden. Nach Haarmann lässt sich dabei von »epistemischem Zeichnen« sprechen, das die »Realität des Flüchtigen« festhält (Haarmann 2019, 298), im Fall von DAREDEVIL des nicht sichtbaren, flüchtigen Klangs und der Prozesse auditiver Wahrnehmung. In dieser Szene und auch im weiteren Verlauf des Films kann durch die Darstellung der zur Superkraft verstärkten Wahrnehmung sogar von ›epistemischem Überzeichnen‹ gesprochen werden.

Um die Wucht dieser ausdifferenzierten Klangumwelt deutlich zu machen, werden die Visualisierung von Schallwellen und deren akustische

Überzeichnung in dieser Szene mit der Darstellung der körperlichen Auswirkungen der Klänge auf den Protagonisten kombiniert. Denn nach den heftigen, dumpfen Erschütterungen des Infusionstropfens erschrickt Matt sichtbar; seine Atmung wird deutlich rascher, während er sich nach der nächsten Erschütterung aufrichtet und man seinen sich stetig erhöhenden Puls sowie ein durch die übermäßig hohe Lautstärke ausgelöstes Pfeifen im Ohr hört. Klänge mit alarmierender Funktion wie eine Autohupe oder ein hohes, sich wiederholendes elektronisches Piepsen, aber auch menschliche Stimmen und Fußtritte haben weitere körperliche Stresssymptome zur Folge. Dabei verdichten sich die Klänge immer stärker; parallel dazu steigt die Schnittfrequenz in dieser Szene. Erst der alles übertönende Glockenklang bringt Beruhigung von dieser ›Polyphonie des Alltags‹, die das Produktionsteam auch anhand von Matts körperlicher Reaktion zeigt: Atmung, Körperspannung und Puls normalisieren sich sichtbar. Indem die körperlichen Stresssymptome visuell wie auditiv dargestellt werden – Ton und Bild also zusammenwirken und so eine spezifische Bedeutung schaffen (vgl. Chion 1994) –, wird eine ästhetische Erfahrung der Wucht dieses spezifischen Klangumfeldes ermöglicht. In DAREDEVIL sind die körperlichen Auswirkungen sogar so stark, dass Matt von seinem Gehörsinn spezielle Abschottung braucht: Um überhaupt Erholung zu finden, schläft er in einer Art Floating-Tank, schalldicht und lichtundurchlässig, sodass er in völliger Dunkelheit und Stille schwebt. In Bezug auf Klang und Hören als Phänomene kann dies als ein Hinweis auf den Umstand verstanden werden, dass sich der Hörsinn im Gegensatz zum Sehsinn deutlich schwerer ›abschalten‹ lässt, aber auch eine Anspielung auf die Allgegenwärtigkeit von Klängen und ihrer Rezeption. Dass Daredevils Gabe – und damit die beständig ablaufende Rezeption von Klangumwelten als solche – aber auch eine Last ist und sein kann, zeigt sich an späteren Stellen im Film, wenn bereits für ›normale‹ Ohren laute Geräusche den Superhelden derart beeinträchtigen, dass er nicht weiterkämpfen kann, so bspw. in der U-Bahn-Szene beim Einfahren des Zuges (0:25:13) oder in der Kirchenszene,

als sein Gegner Bullseye mit den Worten »Let's bring on the pain / Let's bring on the noise« einen überlauten Glockenklang auslöst und Daredevil damit in die Knie zwingt (1:20:58).

Akzentuierung

Die Geschichte rund um den blinden Superhelden macht es ebenfalls nötig, dass der Film einen Weg findet (finden muss), nicht nur die äußeren, sondern auch die inneren Prozesse auditiver Wahrnehmung nachvollziehbar zu machen. Wurde in der bereits beschriebenen Eingangsszene (unter anderem durch Visualisierung der Schallwellen) verdeutlicht, wie sich die Klangumwelt rund um Matt zusammensetzt und dass er jeden dieser Klänge verstärkt wahrnimmt, geht es im weiteren Verlauf des Films vor allem darum, zu zeigen, wie ihm diese Gabe nun als Erwachsener Überlegenheit über seine Gegner gibt. Im Fall des Kampfes mit seinem Gegenspieler Quesada (um 0:22:00) geschieht dies durch die wechselnde Dominanz verschiedener leitmotivisch eingesetzter Musiken beziehungsweise Klangumwelten. Zunächst wird Matts Verwandlung vom blinden Anwalt in den Superhelden Daredevil musikalisch durch den Einsatz seines Themas mit treibenden Bässen und aufsteigenden Linien kenntlich gemacht, in dessen orchestralen Klang sich zunehmend E-Gitarren und ein pulsierender elektronischer Bass mischen, sodass das Thema durch die Rock-Anklänge einen treibenden Charakter und düsteren Tonfall bekommt.

In der nächsten Sequenz ist daraufhin der Club zu sehen, in dem sich Quesada aufhält (0:21:30). Hier läuft mit Nickelbacks »Learn the Hard Way« (2003) schneller, drückender Rock als musikalisches Zeichen für die sogenannte »Unterwelt«. Wenn Daredevil erscheint, »ordnet« sich der Ton jedoch neu und bildet nun die spezielle Wahrnehmung der Figur ab. Dazu rückt Nickelbacks Song akustisch in den Hintergrund und wird von einzelnen hervorgehobenen

Stimmen und einem langgezogenen hohen Ton überlagert (0:21:45). Der Ton zeigt damit für das Publikum an, auf welche Weise es Daredevil gelingt, seine Wahrnehmung auf die Gegner zu fokussieren und die übrigen Clubgeräusche auszublenden – ein dezidierter Mehrwert zum Bild («added value», Chion 1994, 5). In der darauffolgenden direkten Auseinandersetzung macht der Ton ebenfalls deutlich, wer im Kampf augenblicklich die Oberhand hat, indem entweder Daredevils spezielle Form der Wahrnehmung oder aber Quesadas Musik akustisch dominanter ist. So wird durch klangliche Fokussierung das Kampfgeschehen akustisch abgebildet und durch die akustische Gegenüberstellung zu konventionellem Hören zugleich Daredevils Hörperspektive vermittelt.

Die Musik dieser Kampfszene (aber auch im gesamten Film) ist fast stereotyp: das gilt für die orchestralen Teile ebenso wie für die in den Film integrierten Tracks, die überwiegend Rock als Genre zuzuordnen sind und unter denen neben Nickelback auch Rob Zombie, Evanescence oder The Calling vertreten sind. Die Verschränkung zwischen orchestralen und elektronischen Passagen ist bei aller Konvention durchaus gelungen und trägt maßgeblich zur düsteren Atmosphäre des Films bei. Die akustische Logik hinter den Passagen mit Daredevil und die Aufwertung von Klang und dessen Wahrnehmung wie Wirkung hat jedoch keine Auswirkung auf die Musik im Film. Ja, man hat möglicherweise sogar die Gelegenheit verpasst, auch auf der musikalischen Ebene (im Sinne des Films) mit Klang zu experimentieren – und war möglicherweise in einer auf Breitenwirkung abzielenden Produktion wie der Marvel-Reihe zu zurückhaltend, um hier neue Wege zu gehen.

Versprachlichung

Das Produktionsteam setzt auch die sprachliche Ebene ein, um dem Publikum die spezielle Wahrnehmung Matts/Daredevils zu vermitteln. So erläutert er

seiner Gefährtin Elektra dezidiert, dass Klänge bei ihm innere Klangbilder erzeugen – der Begriff Klangbild hier verstanden als visuelle innere Vorstellung eines Subjekts oder Objekts, ausgelöst durch seinen Klang: »Jeder Regentropfen macht ein Geräusch, wenn er das erste Mal irgendwo aufprallt. Und in diesem Augenblick ist es so, als könnte ich wieder sehen.« (0:48:24) Prompt regnet es. Durch den Klang der auf seine Partnerin fallenden Tropfen kann Daredevil, wie zuvor von ihm beschrieben, ihr Äußeres in allen Einzelheiten vor seinem inneren Auge sehen; dies wird abermals durch die Blaufärbung visualisiert.⁵

Die verbalen Erläuterungen seiner besonderen Sinneswahrnehmung haben zum einen eine konkret didaktische Funktion, insofern sie dem Filmpublikum Matts Gabe nahebringen; zum anderen wird hier die Entwicklung von Matts Fähigkeiten sowie dessen Umgang damit angezeigt. Denn ist es in der Eingangsszene vor allem Panik, die in ihm ausgelöst wird, wenn er die Klänge in überaus verstärkter Form wahrnimmt, kann er als Erwachsener, der seine Wahrnehmung als Superkraft einzusetzen weiß, nun die Prozesse sogar benennen und erläutern. Zur Entwicklung seiner Gabe zählt auch, dass und wie Daredevil die Praxis der Echoortung einsetzt. Wenn er seinen Kontrahenten in die U-Bahn verfolgt, schlägt Daredevil etwa mit seiner Waffe auf ein Metallgitter (0:24:47) und ist damit in der Lage, den Raum so detailreich zu erfassen, dass er seinen Gegner blitzschnell identifizieren und schließlich töten kann. Er ist also nicht nur passiver Hörender, der den Klangumwelten ausgeliefert ist, sondern setzt das Phänomen Klang aktiv im Kampf ein.

5 Hierbei handelt es sich um eine Szene, die durch den blinden Berater des Films inspiriert ist, hatte dieser Regisseur und Produzent im Vorhinein doch detailliert beschrieben, wie intensiv Regen die Wahrnehmung Blinder schärft (Magid 2003).

Strategien der Vermittlung

DAREDEVIL steht in der Reihe der Marvel-Verfilmungen vor einer besonderen Herausforderung: Übermenschliche Stärke oder Kletterkünste wie jene anderer Superhelden sind visuell leicht verständlich zu machen. Wie aber lässt sich die nicht sichtbare auditive Wahrnehmung als Superkraft herausstellen, ohne den Film durch zu viele Erläuterungen in die Länge zu ziehen? In DAREDEVIL ist es als generelle Strategie zu erkennen, das Publikum vom passiven Hören zu einem aktiven Hören zu führen – denn nur mit der Konzentration auf die Klangumwelten und den Vorgang des Hörens lässt sich die Gabe des Protagonisten nachvollziehen.

Mit Visualisierung, Überzeichnung, Akzentuierung und Versprachlichung werden verschiedene Formen eingesetzt, die auditive Wahrnehmung als solche (und Matts/Daredevils spezifische Fähigkeiten) zu vermitteln. Hier ist oftmals die Gleichzeitigkeit von auditiven Formen (Überzeichnung, Akzentuierung und Versprachlichung) und visuellen Formen (Visualisierung, Verbildlichung) als Strategien der Vermittlung erkennbar. So erläutert Daredevil in der Szene mit Elektra seine Kraft, während visuell die Konturen ihres Körpers gezeichnet werden, oder es werden bei seinem Krankenhausaufenthalt die überzeichneten Klänge von blaugefärbten Schallwellen begleitet. Dabei wird Audiovision stets als zu vermittelnde Einheit gedacht sowie umgekehrt strategisch als Einheit zur Vermittlung eingesetzt. Beispielsweise sind es hier die Point-of-View-Shots, die im Fall von Daredevil stets einen Point-of-Listening darstellen, indem sie die Hörperspektive der Figur abbilden. Man scheint davon auszugehen, über den »interplay of senses« (McLuhan 1994, 60) von Hören und Sehen die spezielle Gabe des Protagonisten und seine Wahrnehmung der Klangumwelt leichter vermitteln zu können, ohne den Fluss der Unterhaltung zu stören.

Der Film vermittelt damit nicht nur die individuelle Perspektive des Protagonisten, sondern auch konkretes Wissen über Klang als physikalisches Phänomen, über individuelle Klangumwelten und über ihre psychologische Wirkung auf das Individuum. Vom Blick auf den Klang und das Hören ist das Produktionsteam spürbar von R. Murray Schafers Konzept der Soundscapes inspiriert (Schafer 1977), wenn es Matts/Daredevils Klangumwelt(en) in ihre Einzelklänge zerlegt. Mit Schafer gesprochen, liegt der ›Segen‹, aber auch der ›Fluch‹ von Matts/Daredevils Gabe darin, dass jeder Klang zu einem Sound-Signal wird, also nach spezifischer Aufmerksamkeit verlangt, und für den Protagonisten keine Keynote-Sounds existieren, die akustisch in den Hintergrund rücken. Auch die Belastung Matts/Daredevils durch seine Klangumwelt folgt der Logik der Akustischen Ökologie Schafers sowie dessen Befund, dass Klang durch seine Vibrationen Auswirkungen auf den gesamten Körper hat – in der Form von Lärm und Lärmbelastigung (›noise pollution‹, Schafer 1977, 3) reicht das von Kopfschmerzen bis zur Beeinträchtigung von Atemfunktionen (vgl. Schafer 1977, 184).

Neben dem Rückgriff auf Schafer liegt der Film ganz ›auf Linie‹ mit dem jungen Auditory Turn,⁶ also mit der »epistemologischen Frage, ob gestalteten Klängen ein ähnlich spezifisches *Wissen* zugesprochen werden kann bzw. muss wie der Sprache (*linguistic turn*) und Bildern (*pictorial* bzw. *iconic turn*)« (Volmar und Schröter 2013, 9). Im Film wird der Klang ganz in diesem Sinne als Träger einer solchen Bandbreite an Informationen präsentiert, als nämlich der Hörsinn ausreicht, um sich über die Identifizierung von Klängen sowie deren Geschwindigkeit und Richtung in einer hektischen Kampfsituation mühelos im Raum zu orientieren. Hierbei kreierte der Klang auch unmittelbare Körperlichkeit, die nur das Element Farbe nicht abbilden kann. Und

6 Andi Schoon verwendet den Begriff Auditory Turn, da dieser im Vergleich mit Acoustic Turn einen größeren Schwerpunkt auf die auditive Wahrnehmung legt (Schoon 2011).

sogar die Technik der Echoortung weist Parallelen zur Klangforschung auf, welche diese nutzt, um für die Aufwertung und erneute Einübung von Hören auch zu Forschungszwecken zu argumentieren (vgl. Schulze 2016, 114–116).

Der Gedanke, Hören aufzuwerten, ja sogar zu einer Superkraft zu machen, lag zum Entstehungszeitpunkt des Films damit auf der ›Höhe der Zeit‹.⁷ Der Film zeigt aber auch: Hören braucht zum einen Vermittlung – sei es, um es als solches zu reflektieren oder es narrativ einzusetzen – und zum anderen, dass Vermittlung eine omnipräsente Praxis ist – ein Plädoyer, nicht nur für die Aufwertung von Klang und Hören, sondern auch für die Aufwertung von Vermittlung als solcher.

7 Die Comicversion wurde zwar 1964 veröffentlicht, sodass die Geschichte um Daredevil deutlich älter ist; zu aktuellen Debatten passt hier jedoch, dass in den Comics neben dem Hörsinn auch seine anderen geschärften Sinne – wie der Geruchssinn, Tastsinn und Geschmackssinn – dargestellt werden, wohingegen im Film vor allem die verstärkte auditive Wahrnehmung von Wichtigkeit ist.

Literatur

- Badura, Jens (2015): Erkenntnis (sinnliche). In: Badura, Jens/Dubach, Selma/Haarmann, Anke/Mersch, Dieter/Rey, Anton/Schenker, Christoph/Toro Pérez, Germán (Hrsg.): *Künstlerische Forschung. Ein Handbuch*. Zürich und Berlin: Diaphanes, S. 43–48.
- Breitsamer, Sabine (2013): Akustische Ökologie – eine Bestandsaufnahme. In: *positionen. Texte zur aktuellen Musik* 94, S. 14–17.
- Chion, Michel (1994): *Audio-Vision: Sound on Screen*. New York: Columbia University Press.
- Chion, Michel (2009): *Film. A Sound Art*. New York: Columbia University Press.
- Chion, Michel (2016): *Sound. An Acoulogical Treatise*. Durham und London: Duke University Press.
- Field, John (2012): Learning from our lives. In: Jarvis, Peter/Watts, Mary (Hrsg.): *The Routledge International Handbook of Learning*. London und New York: Routledge, S. 176–183.
- Frayling, Christopher (1993): Research in Art and Design. In: *Royal College of Art Research Papers* 1/1, S. 1–5.
- Gartmann, Thomas/Schäuble, Michaela (Hrsg.) (2021): *Studies in the Arts. Neue Perspektiven auf Forschung über, in und durch Kunst und Design*. Bielefeld: Transcript.
- Haarmann, Anke (2019): *Artistic Research. Eine epistemologische Ästhetik*. Bielefeld: Transcript.
- Huber, Annegret/Ingrisch, Doris (Hrsg.) (2021): *Knowing in Performing: Artistic Research in Music and the Performing Arts*, Bielefeld: Transcript.
- Jacobshagen, Arnold (Hrsg.) (2020): *Musik, die Wissen schafft. Perspektiven künstlerischer Musik*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Magid, Ron (2003): The Sound of Sight. In: *The American Cinematographer* 84/3, <https://theasc.com/magazine/mar03/daredevil/sidebar.html> (6.9.2024).
- McLuhan, Marshall (1964): *Understanding Media. The Extensions of Man*, New York: McGraw-Hill.
- Neuendank, Elvira (2021): *Film als pädagogisches Setting. Ein Medium als Vermittlungs- und Vergegenwärtigungsinstanz*. Bielefeld: Transcript.
- Nolda, Sigrid (2005): Fragilität und Sinngebung. Zur Vermittlung von Wissen in den Massenmedien. In: Kade, Jochen/Seitter, Wolfgang (Hrsg.): *Pädagogische Kommunikation im Strukturwandel. Beiträge zum Lernen Erwachsener*. Bielefeld: Bertelsmann, S. 23–34.
- Ott, Michaela (2015): Kino. In: Badura, Jens/Dubach, Selma/Haarmann, Anke/Mersch, Dieter/Rey, Anton/Schenker, Christoph/Toro Pérez, Germán (Hrsg.): *Künstlerische Forschung. Ein Handbuch*. Zürich und Berlin: Diaphanes, S. 303–306.
- Pinch, Trevor/Bijsterveld, Karin (Hrsg.) (2011): *The Oxford Handbook of Sound Studies*. New York: Oxford University Press.

- Schafer, R. Murray (1977): *The Tuning of the World*. Toronto: McClelland and Stewart.
- Schoon, Andi (2011): Datenkörper aushorchen. Blicke in die Vergangenheit eines zukunfts-gewandten Diskurses. In: *kunsttexte.de* 10/2, <https://doi.org/10.48633/ksttx.2011.2> (04.09.2024).
- Schulze, Holger (Hrsg.) (2008): *Sound Studies. Traditionen – Methoden – Desiderate. Eine Einführung*. Bielefeld: Transcript.
- Schulze, Holger (2016): Sonic Epistemology. In: Ders./Papenburg, Jens Gerrit (Hrsg.): *Sound as Popular Culture. A Research Companion*. Cambridge (Mass.): The MIT Press, S. 111–120.
- Sterne, Jonathan (2003): *The Audible Past: Cultural Origins of Sound Reproduction*, Durham: Duke University Press.
- Sterne, Jonathan (Hrsg.) (2012): *The Sound Studies Reader*. London: Routledge.
- Volmar, Axel/Schröter, Jens (2013): Einleitung: Auditive Medienkulturen. In: Dies. (Hrsg.): *Auditive Medienkulturen. Techniken des Hörens und Praktiken der Klanggestaltung*. Bielefeld: Transcript, S. 9–34.
- Wimmer, Michael (1996): Zerfall des Allgemeinen – Wiederkehr des Singulären. Pädagogische Professionalität und der Wert des Wissens. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 404–447.

Filmographie

- DAREDEVIL (USA 2003, Mark Steven Johnson), Prime Video, New Regency, https://www.amazon.de/gp/video/detail/B0C7LCXJQJ/ref=atv_dp_share_cu_r

Empfohlene Zitierweise

Beimdieke, Sara: Marvel's DAREDEVIL (USA 2003) – Hören filmisch vermitteln. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 145–160, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p145-160.

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.

Mit Ernst Cassirer in Hollywood. Zur Funktion des Gesangs in dem Film PARDON US (USA 1931)

Uwe Petry

Exil, Film und filmästhetische Zugänge

Ernst Cassirer ist nie in Hollywood gewesen. Dem Ruf der University of California in Los Angeles zu folgen, versagte ihm sein plötzlicher Tod am 13. April 1945, der ihn einen Tag nach der traumatisierenden Nachricht vom Ableben Präsident Roosevelts in New York ereilte. Es ist also mehr als müßig, darüber zu spekulieren, welche zusätzlichen Impulse von Los Angeles aus auf Cassirers Kulturphilosophie möglicherweise eingewirkt hätten. Dies gilt auch für die Frage, ob der Film als Kulturform stärker in das Blickfeld des Philosophen geraten wäre.

Das in weiten Teilen kritische Verhältnis der in Kalifornien versammelten deutschsprachigen Exilgemeinde zum Filmschaffen Hollywoods ist bekannt. Am prägnantesten findet es sich formuliert in Adornos Verdikt, der Film sei »das drastische Medium der Kulturindustrie« (Adorno 1994, 231). In ihrer *Dialektik der Aufklärung* erklärten Adorno und Horkheimer die Macht des Films sogar als grundsätzlich hinderlich für eine rezeptionsästhetische Reflexion (vgl. Horkheimer 1987, 151).¹ Dessen ungeachtet eröffneten sich den deutschen Exilanten*innen pragmatische Zugänge zu Filmproduktionen Hollywoods. Neben etlichen erfolgreichen Regisseuren ist hier insbesondere auf konstruktive Möglichkeiten der Mitarbeit zu verweisen, die die Filmmusik bereithielt. Der politisch-propagandistische Film unter Bezugnahme auf das

1 Ebendort wird von Filmen behauptet, »daß ihre adäquate Auffassung zwar Promptheit, Beobachtungsgabe, Versiertheit erheischt, daß sie aber die denkende Aktivität des Betrachters geradezu verbieten, wenn er nicht die vorbeihuschenden Fakten versäumen will« (Horkheimer 1987, 151).

Heydrich-Attentat, *HANGMAN ALSO DIE* (USA 1943, Fritz Lang), an dem Bertolt Brecht dramaturgisch und Hanns Eisler als Komponist der Filmmusik mitarbeiteten, kann hierfür als plastisches Beispiel dienen.²

Ungeachtet einer regelrechten Cassirer-Renaissance im Gefolge der Herausgabe der vollständigen Werkausgabe einschließlich der nachgelassenen Schriften (Cassirer 2009 bzw. Cassirer 1995–2022), hat die Rezeption und Fortschreibung der Kulturphilosophie Ernst Cassirers bisher nur wenige Beiträge zur Einordnung oder Untersuchung des Mediums Film im Geiste Cassirers hervorgebracht.³ Auch die Betrachtung von Michael W. Schramm, »Film als Symbolische Form« (Schramm 2017), versteht sich nicht als praktische Applikation von Cassirers symboltheoretischem Ansatz, sondern problematisiert den Film als technisch-künstlerisch heteronomes Medium, das auch Cassirer scheinbar nahestehende Kulturkritiker dazu verführt, dessen methodischen Pfad zu verlassen und sich in einem Wald voller Symbole zu verirren. Als Anspielung hierauf dient ihm der Film *THE WIZARD OF OZ* (USA 1939, Victor Fleming), einer der ersten Musikfilme, die im verbesserten Technicolor-Verfahren hergestellt wurden. Schramms implizite Pointe besteht darin, dass die im Film erzählte Geschichte, in der am Ende die häuslich-reale Umgebung der jungen Protagonistin bestätigt wird, zwischenzeitlich in die imaginäre Sphäre des Landes Oz abgeleitet, die durch Effekte auf dem neuesten Stand der Technik für die Protagonistin ebenso wie für die Zuschauer*innen zu einer identifikatorischen Erfahrung werden. Ein auch und vor allem im Sinne Cassirers richtiges Verständnis des Films ist gemäß Schramm nur gewährleistet, wenn der in die Geschichte einführende emblematische Song

2 Daneben sei auf Hanns Eislers und Theodor W. Adornos gemeinsame Publikation *Komposition für den Film*, Erstveröffentlichung in englischer Fassung 1947, verwiesen (Adorno und Eisler 2006); auch der in Hollywood erfolgreiche Komponist und Chansonschreiber Friedrich Hollaender wäre hier beispielhaft zu nennen.

3 Eine erste, essayistische Annäherung liefert Recki 1999; ein eingehenderer Cassirer-Bezug findet sich in Recki 2008.

»Over the rainbow« als symbolischer Trennstrich zwischen den Sphären des Realen und Imaginären wahrgenommen wird. Geschieht dies nicht, sind dem imaginierenden Nachvollzug und der symbolisch-allegorischen Ausdeutung der Fabelwelt von Oz keine Grenzen mehr gesetzt, was ganz dem ökonomischen Interesse und Kalkül der Kulturindustrie entsprechen und Schramms These von der Heteronomie des Mediums Film zumindest an diesem Einzelfall bestätigten würde.

Über den Slapstick hinaus

Der Regisseur und Produzent Hal Roach (1892–1992) gehörte zu den erfolgreichen Protagonist*innen der ersten Jahrzehnte Hollywoods im Übergang vom Stumm- zum Ton- und Farbfilm.⁴ Er besaß ein besonderes Talent, künftige Stars des Hollywood-Kinos, wie den Schauspieler Harold Lloyd oder das Komiker-Paar Stan Laurel und Oliver Hardy, zu entdecken und weiterzuentwickeln. Erfolgreicher Einstand und langjähriger *basso continuo* seiner Karriere war die Produktion der Kurzfilmserie DIE KLEINEN STROLCHE (USA 1922–1944, Robert F. McGowan u. A.; Originaltitel OUR GANG bzw. THE LITTLE RASCALS), von der über zweihundert Folgen gedreht wurden. Roachs Konzept beruhte hier auf der typisierten Inszenierung kindlicher Spontaneität im hastigen Rhythmus des frühen Films. Zusätzliche Attraktion erhielt die Serie durch den Rückgriff auf sowohl weiße als auch schwarze Kinderschauspieler*innen sowie das Auflösen der Gender-Zuordnung in der von einem schwarzen Kind verkörperten Figur Farina.⁵

4 Er erhielt im Jahr 1984 einen Ehren-Oscar für sein Lebenswerk und wurde 1992 mit der ›Berlinale Kamera‹ ausgezeichnet.

5 Für eine kritische Analyse der Aspekte von Rassismus und Diskriminierung in der Filmserie DIE KLEINEN STROLCHE siehe Lee 2015.

Die Integration der Thematik ›Schwarz und Weiß‹ prägt auch ganz wesentlich den ersten Ton- und Musikfilm im Langformat, den Roach mit dem Komikerpaar Stan Laurel und Oliver Hardy unter der Regie von James Parrott im Jahr 1931 produziert hat. Der Titel dieses Films, PARDON US, lässt sich auf den ersten Blick unmittelbar aus den juristischen Verfehlungen ableiten, die Stan und Ollie im Kontext der Prohibitionsgesetzgebung ins Gefängnis bringen. Dabei ist die Handlungssequenz, musikalisch gesprochen, als ABA'-Form komponiert. A steht für den Raum des in jeder Hinsicht von Weißen dominierten Gefängnisses, B für eine vermeintlich freie Welt, die allerdings auf Ausschnitte aus der zeitgenössischen Realität der Afroamerikaner*innen beschränkt ist. Gezeigt wird dort zum einen deren immer noch an Muster der Sklavenhaltung erinnernde agro-industrielle Beschäftigung auf Baumwollfeldern und andererseits eine Szene abendlicher Entspannung bei Gesang und Tanz. Mit schwarz gefärbten Gesichtern nehmen Stan und Ollie integral am Alltag der Afroamerikaner*innen teil, da ihnen für eine begrenzte Zeitspanne incognito der Ausbruch aus dem Gefängnis gelungen ist. In der Summe erweisen sich jedoch alle Teilräume des Films als höchst unfrei. Dies wird drastisch ausgespielt in der abgewandelten Wiederkehr von Formteil A (= A'), die ganz wesentlich vom Getöse chaotisch eingesetzter Handfeuerwaffen anlässlich der Niederschlagung eines Gefangenenaufstands geprägt ist und das Filmpublikum in Spannung hält zwischen komischer Entlastung und angstvoller Antizipation tödlicher Gewalt, welche jedoch als solche nie sichtbar wird. Selbst die schlussendliche Entlassung der Protagonisten aus dem Gefängnis aufgrund ihres von der Justiz fälschlich als loyal interpretierten Verhaltens bedeutet perspektivisch lediglich eine Rückkehr in die soziale Repression der Prohibition mit ihren sattem bekannten kriminellen Gewaltexzessen (vgl. Welskopp 2010, 319ff). So scheint der Filmtitel PARDON US am Ende nicht nur binnenfiktional auf die erzählte Geschichte bezogen, sondern gleichzeitig auch eine ans Filmpublikum gerichtete ironische Entschuldigung zu sein, da dessen Erwartung komischen Vergnügens zumindest teilweise

enttäuscht worden ist. Der den Film durchziehende dystopische Themenstrang wird jedoch wiederholt kontrastiert von Elementen musikalisch-gesanglicher ›Unterhaltung‹, die einerseits binnenfiktional integriert ist, sich andererseits aber im noch sehr jungen Medium des qualitativ hochstehenden Tonfilms auch dezidiert an das Publikum richtet. Wie letzteres bei der Rezeption dieses komplexer als erwartet gestalteten Films doch noch auf seine Kosten kommt, soll im Folgenden unter Zuhilfenahme des Theorieangebots von Ernst Cassirer und mittels einer Darlegung der Funktion des Gesangs als Symbolischer Form aufgezeigt werden.

Cassirers Konzept der Symbolischen Form

Cassirers Philosophie der Symbolischen Formen gründet sich auf Kants kopernikanische Wende der Erkenntnis hin zu einem kritischen Idealismus: Das Objekt der Erkenntnis liegt dieser nicht voraus, sondern wird durch den Vorgang des Erkennens konstituiert (vgl. Kreis 2010; Ferrari 2012). Objektive Fakten, wie sie die Wissenschaften und, dem Anspruch Kants gemäß, auch die Philosophie hervorbringen, sind somit Fakten, die sich der Erkenntnis verdanken. Dies gilt bereits für den nur scheinbar unmittelbaren Zugang zur Welt in Form der empirischen Anschauung, die als solche – und hier liegt die Aufgabe einer transzendental operierenden Philosophie – analytisch auf ihre Voraussetzungen hin durchdrungen werden kann und sollte. Während Kants wichtigstes Augenmerk darauf gerichtet ist, diesen Ansatz im Hinblick auf die grundlegenden Möglichkeiten der Erkenntnis und bezogen auf die Felder der Vernunftkritik, der Ethik, der Ästhetik sowie einer in der Natur angelegten Zweckmäßigkeit durchzuführen (vgl. Irrlitz 2010, 122–280), steht Cassirer in der Tradition der Kant-Nachfolge, wie sie die Marburger Schule des Neukantianismus geprägt hat (vgl. Luft 2015). Das Feld der Anwendung des kritischen Idealismus weitet sich hier zu einer Philosophie und Kritik der Kultur.

Cassirer behandelt zwar auch dezidiert die Fortentwicklung der Mathematik und der Naturwissenschaften. Seine Philosophie der Symbolischen Formen stellt jedoch Aspekte eines allgemein-kulturellen Weltverhältnisses des Menschen in den Mittelpunkt der Betrachtung, wie es sich beispielhaft in der Sprache, in Mythos und Religion und in der generellen Methode der Wissenschaft konstituiert. Das Konzept der Symbolischen Form entspricht dieser Ausweitung auf einen umfassenden, kulturell verstandenen Weltzugang, indem es dessen verschiedenen Manifestationen jeweils eigene Konstitutionsformen und -regeln zuerkennt. Die Vielheit dieser Symbolischen Formen findet jedoch in der Möglichkeit der transzendentalen Rückführung auf ein grundlegend symbolisch-zeichenhaft vermitteltes Weltverhältnis wieder zu einer geistig-idealistischen Einheit.

Zu den Konstituenten einer solchen Einheit gehören drei übergreifend gültige symbolisch-semiotische Basisfunktionen⁶, die Cassirer aus praktischen Manifestationen des Kulturellen ableitet: der Ausdruck, die Darstellung und die sogenannte reine Bedeutung. Ausdruck bezeichnet, semiotisch gesprochen, den Zusammenfall des sinnlich-materiellen Signifikanten mit seinem Signifikat; in der Darstellung treten beide auseinander und veranschaulichen dabei gleichzeitig die Relation des Repräsentierens; in der Funktion der reinen Bedeutung ist schließlich die materielle Funktionsstelle des Signifikanten neutralisiert, um ein korreliertes abstraktes Signifikat, z. B. ein logisches Verhältnis, zu bedeuten. Insgesamt zielt der Idealismus der Symbolischen Formen nicht auf ein geschlossenes System bestehender oder möglicher geistiger Manifestationen, wie sie etwa von Hegels Systemphilosophie vertreten wird, sondern er ist vielmehr – Anregungen von Humboldts Sprachtheorie und

6 Siehe hierzu Cassirer 2009, Bd. 17, 253–282 (»Das Symbolproblem und seine Stellung in der Philosophie«) sowie kritisch erläuternd Steineck 2014; für eine weiter ausdifferenzierte Erläuterung der symbolisch-semiotischen Basisfunktionen bei Cassirer, die auf die Fragestellung dieses Aufsatzes allerdings keine Anwendung findet, siehe Endres 2021.

Goethes Morphologie aufgreifend – einer offenen, von den schöpferischen Impulsen der *energeia* getriebenen Fortentwicklung der menschlichen Kultur und somit in letzter Konsequenz dem Grundprinzip der Freiheit verpflichtet (vgl. Habermas 1997).

Dem Feld der Kunst kommt im Rahmen von Cassirers Konzept der Symbolischen Formen eine herausgehobene Stellung zu, da diesem – im Gegensatz etwa zur expressiven Unmittelbarkeit des Mythischen – die Reflexion auf das vom künstlerischen Subjekt Hervorgebrachte integral zugehörig ist, welches wiederum im Rezeptionsprozess als etwas objektiv Geschaffenes aufscheint.⁷

Am Beispiel des Films PARDON US lässt sich im Folgenden zeigen, wie Cassirers Symbolkonzept für ein angemessenes ästhetisches Verständnis dieses frühen Hollywood-Tonfilms genutzt werden kann. Die gesanglichen Partien des Films erscheinen in dieser Perspektive nicht mehr als lediglich diegetische Elemente unter anderen. In ihrer Funktion als symbolische Kunstform *sui generis*, eben als Manifestationen von Gesang, bieten sie vielmehr ein Reflexionsangebot zur Erfassung der künstlerischen Überformung des Films, das dem bloßen Nachvollzug der den Film insgesamt dominierenden Genre-Elemente des Slapsticks gegenübertritt. Die im Film Verwendung findenden gesanglichen Aspekte bilden dabei eine Entwicklungsreihe, die von elementaren über traditionelle bis hin zu im zeitgenössischen Kontext ›aktuellen‹ musikalischen Ausdrucksformen reicht. Erst mit Hilfe von Cassirers Symbolkonzept lässt sich dieser Aspekt des Films prägnant erkennen und beschreiben, und nur aus diesem Blickwinkel betrachtet überschreitet dieser im Lang-Format gedrehte Tonfilm die engen Genre-Grenzen der Slapstick-Comedy, für die das Schauspiel-Duo Stan Laurel und Oliver Hardy bereits sattem bekannt war.

7 Vgl. Cassirer 2009, Bd. 17, 411–432 (»Mythischer, ästhetischer und theoretischer Raum«) sowie Recki 2018.

Die gesanglichen Elemente des Films und ihre symbolisch-ästhetische Valenz

Der Gesang bildet ein handlungskonstitutives Element in jedem der drei genannten Formteile des Films. In Teil A gehört er in elementarer Ausprägung zum pädagogischen Drill der ausschließlich weißen Gefängnisinsassen; in Teil B ist er ausdifferenziert in Spirituals⁸, die die Arbeit auf dem Feld begleiten, und Beispiele der sich daraus ableitenden, wesentlich afroamerikanisch geprägten Unterhaltungsmusik, die in abendlicher Runde zum Vortrag gelangt; in Teil A' schließlich kommt der von Irving Berlin 1914 komponierte nostalgische Schlager »I want to go back to Michigan« a cappella zu Gehör, gesungen von einem Quintett weißer Gefangener.

Der erste Einsatz von Gesang steht im Zeichen einer regressiven pädagogischen Situation, in der eine Gruppe von erwachsenen, männlichen und ausschließlich weißen Gefangenen sowohl ihrem Lehrer als auch untereinander einen gesungenen Morgengruß zu erbringen hat (ab 0:19:10). Der Text lautet: »Good morning to you, good morning to you, good morning, dear teacher, good morning to you« bzw. abgewandelt: »good morning, dear playmates«. Vor dem Anstimmen der Melodie gibt der Lehrer die Tonhöhe mit Hilfe eines Signal-Pfeifchens an, das in anderen Kontexten auch zur bloßen Disziplinierung Einsatz finden könnte. Die auf gleiche Tonhöhe gebrachten ›Schüler‹ singen daraufhin unisono eine einfache, die Oktave durchmessende Dur-Melodie, die alle Silben in derselben Länge (quasi arhythmisch) wiedergibt und in Orientierung an der Betonung der Sprachsilben einen leicht beschwingten

8 Die Bestimmung dieser gesanglichen Elemente als ›Spirituals‹ (im Gegensatz zu dem verwandten Genre der ›Gospels‹) bezieht sich hier auf den nur vagen Anschluss der gesungenen Texte an biblische Vorstellungen und die dezidierte Einbettung der Gesänge in lebensweltliche Arbeits- (anstatt gottesdienstliche) Kontexte. Im wissenschaftlichen Diskurs besteht keine Klarheit über die Abgrenzung der Gattungen ›Spiritual‹ bzw. ›Gospel‹: »until the terminology is clarified on the part of qualified African Americans, it is better to leave the confusion as it is and to continue to speak of ›spirituals and gospels‹« (Hendler 2023, 50).

Dreivierteltakt hervorbringt. Übersetzt in Cassirers semiotische Kategorien steht dieser naiv-kindliche Gesang in erster Linie für die Ausdrucksfunktion des Mediums. Dies wird schon auf der Ebene der sprachlichen Komponente deutlich, die mit dem Morgengruß einen performativen Akt vollzieht, in dem die sprachliche und die Bedeutungsebene, wie bei Cassirer beschrieben, zusammenfallen. Als performativ ist dieser Akt allerdings nur insoweit verständlich, als er auf einer konventionalisierten Semantik beruht, deren Inhalt zu den Bestandteilen eines in dieser oder in abgewandelter Form weltweit gepflegten zivilisatorischen Umgangs gehört. Der gesungene Vortrag sorgt zusätzlich für die einheitliche Artikulation des Grußes, sodass dieser in seinem Charakter als überindividuelle und intersubjektive Geste und Errungenschaft verdeutlicht wird. Die Dur-Tonalität der Melodie und der Dreier-Takt vermitteln zudem auf der Ebene habitualisierter musikalisch-tonaler Unmittelbarkeit eine positive Expressivität, die sich dem Filmpublikum außerdem in der überaus folgsamen und harmonischen Ausführung der Aufforderung des Lehrers seitens der Gefangenen darbietet. Die regressive Konstellation dieser Szene, in der (früh-)kindliche Verhaltenseinübung auf erwachsene Männer Anwendung findet, hält über den reinen Ausdruckscharakter hinausgehend eine referenzielle Botschaft bereit, in der die Szene als Zeichen offensichtlicher zivilisatorischer Defizite bzw. einer Rückentwicklung menschlichen Verhaltens vom Kindes- zum Erwachsenenalter aufgefasst werden kann. Ob diese Regression lediglich auf die Gefängnissituation zurückgeführt werden kann, ob die dort von einem pedantischen, mit britisch-amerikanischer Überlegenheits-Attitüde auftretenden Lehrer vertretene Pädagogik Teil der Regression ist und ob schließlich der in der Einleitung des Films aufgerufene gesellschaftliche Kontext im Zeichen der Prohibition hier ebenfalls mitbedacht werden sollte: all diese Fragen stellen sich, ohne dass sich bereits eine Antwort ergäbe. Es kommt daher nicht von ungefähr, dass Stan und Ollie, während sie singend und sich höflich verbeugend ihren Gruß an den benachbarten »playmate« richten, mit den Köpfen zusammenstoßen.

Im Übergang von Teil A nach Teil B des Films wird auf die Darstellung der Fluchtumstände von Stan und Ollie aus dem Gefängnis verzichtet. Stattdessen setzt die erste Szene am neuen Schauplatz einen harten Schnitt (ab 0:27:28) und zeigt eine Gruppe von Afroamerikaner*innen (Männer wie Frauen), die singend ihrer Arbeit auf einer Baumwollplantage nachgehen. Der Gesang ist aufgrund von einfacher Terz-Harmonik, synkopiertem Rhythmus und im weitesten Sinn Bibel-bezogenem Text unmittelbar als Spiritual zu erkennen. Sowohl die musikalische als auch die Textform stehen in direktem Zusammenhang mit der Arbeitssituation. Sie sind selbst Bestandteil des Abmühens auf der Baumwollplantage und tragen in der Einfachheit und gleichzeitigen Variabilität ihrer musikalischen Faktur ebenso wie in dem sprachlich ›inkorrekten‹ bzw. kreativen Gebrauch von Vokabular (›keep edging along‹) und Syntax (›the saviour is a-coming by-a-by‹) das Charakteristikum von Expressivität im Sinne Cassirers. Der Gesang ist jedoch doppelt codiert, indem er gleichzeitig auch als referenzieller Verweis auf die konkrete Situation dieses spezifischen Moments im Tagesablauf der Arbeiter verstanden werden kann: Es ist kurz vor Feierabend, und so dienen die Textpassagen vom heraufkommenden Heiland bzw. die Anrufung »He is the Lord and the Lord is he« der Gruppe im parodistischen Sinn als internes Signal, Wohlverhalten zu zeigen, da der weiße Aufseher gleich zu erwarten ist. Dieser erscheint denn auch hoch zu Ross und verkündet, auf dem gleichen Pfeifchen blasend wie zuvor der Lehrer in der Schulzene, das Ende des Arbeitstages (ab 0:28:14).

Vervollständigt wird die filmisch-musikalische Botschaft dieser Szene durch eine kurze Einstellung auf ein kleines Mädchen, das – auf einem Baumwollsack sitzend und Brot kauend – von seiner Mutter während des Arbeitsprozesses mitgezogen wird (0:28:23). Es erlebt die gesamte Situation rezeptiv. In seiner Rolle als absichtslos aufnehmendes Subjekt fungiert es im Sinne Cassirers als abstrakter Verweis auf eine ›natürliche‹ Lern-Situation, in der sich Lernen, im Gegensatz zur schulisch-pedantischen Vermittlung in Teil A, als

Erfahrung vollzieht und aus der eigenen Kreativität als einer integralen Triebkraft dieses Vorgangs schöpft. Das kleine Mädchen verkörpert damit die seit Generationen unter den Afroamerikaner*innen verbreitete kulturelle Aneignung und Gestaltung der eigenen Lebenswelt, selbst unter Bedingungen extremer Restriktion in puncto Freiheit und materieller Ausgangsbedingungen.

Ein auf die Entlassung in den Feierabend nun folgendes, von der Gruppe spontan angestimmtes fröhliches Lied (ab 0:28:44) bleibt in der Tonwiedergabe des Films diffus und ist auch nicht untertitelt. Der schwungvolle Heimweg des ›singenden Arbeiterchores‹ leitet jedoch wirkungsvoll über zur nächsten Szene abendlicher Zerstreuung bei Gesang und Tanz, die gleichzeitig eine musikalisch-kreative Weiterentwicklung hin zu moderneren und komplexeren Ausdrucksformen markiert.⁹

Das erste, chorisches vorgetragene Lied, »Swing Along, Chillun« (ab 0:30:36), ist eine ausgearbeitete, 1912 veröffentlichte Komposition aus der Feder von Will Marion Cook (1869–1944), einem afroamerikanischen Geiger und Komponisten, der u. a. in Berlin bei Joseph Joachim studiert und seine kompositorische Laufbahn mit der Vertonung von Szenen aus Harriet Beecher Stowes Roman *Onkel Toms Hütte* (1893) begonnen hatte (vgl. Carter 2008). Der Text des Liedes (siehe Cook 1912) übernimmt die kreativen Besonderheiten des Soziolekts der gesprochenen Sprache der Afroamerikaner*innen und vermittelt inhaltlich die Aufforderung an junge schwarze Frauen, mit Stolz ins Leben zu treten und sich auch von weißen Amerikanern bewundern zu lassen.

9 Die Qualifizierung der Gesangseinlagen als ›afroamerikanisch‹ und der Verweis auf ›kreative Weiterentwicklungen‹ erfolgt hier eingedenk der Tatsache, dass es sich auf musikalischer Ebene bei ›Spirituals‹, ›Gospels‹ und deren Übergängen in frühe Formen des Jazz und vergleichbare Musikstile um Resultate pragmatischer Überformung von Traditionen handelt, in denen Beeinflussungen durch u. a. europäische Musikstile sowie durch Aspekte der kommerziellen Anpassung stattgefunden haben (vgl. Hendl 2023, 89ff und 179ff). Die ästhetische Valenz der gesanglichen Elemente des Films im Sinne von Cassirers Verständnis von kultureller Kreativität ergibt sich vor diesem Hintergrund daher dezidiert erst in der Zusammenschau von Musik und Text als gleichberechtigten Konstituenten der Symbolischen Form des Gesangs.

Swing along, Chillun, swing along de lane,
Lif' yo' head an' yo' heels mighty high,
Swing along, Chillun, 'taint a-goin' to rain,
Sun's as red as a rose in de sky.

Come along, Mandy, come along, Sue,
White folks watchin' an' seein' what you do,
White folks jealous when you'se walkin' two by two,
So swing along, Chillun, swing along!

Well-a, swing along, yes-a, swing along,
An'-a lif'-a yo' heads up high,
Wif pride an' gladness beamin' from yo' eye.

Well-a, swing along, yes-a, swing along,
From a early morn till night,
Lif' yo' head an' yo' heels mighty high,
An'-a swing bof lef' an' right.

Der Vortrag dieser sängerisch vor allem für die Frauenstimmen anspruchsvollen Komposition, welche klassisch-tonale Harmonik mit synkopierter Rhythmik verbindet, gelingt adäquat und schwungvoll, und die Tonqualität der Wiedergabe im Film ist bemerkenswert. Neben der auch hier im Vordergrund stehenden Ausdrucksfunktion der Musik, die das Thema der ›black pride‹ mimetisch ›zum Schwingen‹ bringt, fügt das Lied, verglichen mit den vorausgegangenen Spirituals, den Aspekt der explizit ausgestellten künstlerischen Faktur dem Gesamteindruck hinzu. Es baut damit einen starken Kontrast zu der bäuerlich-ärmlichen Einbettung der Abendszene auf, die auch von Nutztieren wie Gänsen und einem Schwein bevölkert ist. Hinzu kommt, dass mit der Bekanntheit des Liedes seitens des Filmpublikums zu rechnen war. Seine Verwendung transzendiert insofern den eng gesteckten Rahmen der vom Film vermittelten Geschichte und verweist symbolisch auf den bereits Realität gewordenen Einzug afroamerikanischer Musiker*innen und Komponist*innen in das allgemeine Musikleben.

Das sich wie in einer musikalischen Soirée anschließende nächste Lied wird von einem Männerquartett a cappella vorgetragen (ab 0:31:58). Es gehört zum Genre der sogenannten Eisenbahnsongs, die musikalisch-mimetisch und in

durchaus virtuosem Duktus das mechanische Rollen und die Geschwindigkeit von Zügen abbilden. Das vorgetragene Lied »Train to Birmingham« war 1926 von der Gesangsgruppe Birmingham Quartett für die Schallplatte eingespielt worden und steuerte zu deren kommerziellem Erfolg bei. Die Stadt Birmingham im Südstaat Alabama erlebte in der Zeit vor dem Ersten Weltkrieg aufgrund der sich ansiedelnden Stahlindustrie einen phänomenalen Aufstieg und zog unter anderem afroamerikanische Arbeiter*innen an, die hier nicht mehr landwirtschaftlicher, sondern industrieller Arbeit nachgingen. Birmingham wurde im Zuge dieser Entwicklung auch zum Eisenbahnknotenpunkt. Der Song drückt insofern nicht nur mimetisch die musikalisch-fortschrittliche Anwendung des ›Sounds‹ der zeitgenössischen Technik aus, sondern er verweist gleichzeitig darstellend auf die konkreten Umstände und die Transformationen dieser Lebenswirklichkeit. Unausgesprochen, aber im Hintergrund präsent bleibt im Liedtext die komplexe symbolische Bedeutung des Transportmittels Eisenbahn (siehe hierzu Lee 2022), das im Hinblick auf die soziale Stellung der Afroamerikaner*innen unter anderem ein exemplarischer Ort der Anwendung der Rassentrennung unter der sogenannten Jim-Crow-Gesetzeslage war (vgl. Pilgrim 2012).

Zum Höhepunkt in Teil B des Films avanciert der sich anschließende Vortrag des Liedes »Lazy Moon« (ab 1:08:05), den Oliver Hardy, im Hintergrund musikalisch eingeleitet und begleitet von allen in der Szene anwesenden Personen¹⁰, selbst gewissermaßen spontan übernimmt. Die Komposition und deren Ersteinspielung für die Schallplatte gehen auf das Jahr 1905 zurück; die Musik stammt von John Rosamond Johnson, der ein Mitstreiter in der kulturellen Bewegung der sogenannten Harlem Renaissance zwischen den beiden Weltkriegen war, welche das Selbstverständnis der Afroamerikaner*innen

10 Dargestellt von Mitgliedern des bekannten Hall Johnson Choir, der 1930 in dem Broadway-Musical *The Green Pastures* mitgewirkt hatte, das biblische Gestalten, ausschließlich verkörpert von afroamerikanischen Sänger*innen, auf die Bühne brachte.

bestärken und modernisieren wollte (vgl. Wall 2016). Den gereimten Text steuerte Bob Cole bei, ein Sänger und Liedtexter, der sich nach künstlerischen Anfängen im stereotypisierten ›Black Vaudeville‹ dem Erschließen anspruchsvoller Publikumssegmente für die Produktionen afroamerikanischer Künstler*innen verschrieben hatte (vgl. Cole 1902).

Der Liedtext (siehe Johnson 1903)¹¹ beschreibt eine typische Szenerie für ein Mondgedicht, nämlich die Sehnsucht auf Liebeserfüllung, die sich stellvertretend und aufschiebend an den Mond heftet:

Lazy moon,
Come out soon!
Make my poor heart be warmer.
Light the way
Bright as day,
For my sweet little charmer.

Now she's to meet me in the lane tonight,
If the sky is bright and clear.
Oh moon, don't keep me waiting here tonight,
Watchin' and awaiting,
Heart a-palpitating,
Longing for my little lady love.

Refrain (»Chorus«):

Lazy moon,
Lazy moon,
Why don't you show your face upon the hill?
Lazy moon,
Come out soon!
You can make me happy, if you will;
Now when my lady sees your face a-peeping (a-peeping)
Then I know a promise she'll be keeping (be keeping).
Tell me, what's the matter, are you sleeping,
Lazy moon?

Der sprachliche Duktus der Verse inszeniert ein lyrisches Ich, das sich in kolloquialer Manier unmittelbar an den Mond wendet. Vereinzelt sind Besonderheiten des afroamerikanischen Englisch eingestreut, die gleichzeitig zur

11 Im Film beschränkt sich der gesungene Liedtext auf die erste Strophe, die außerdem in Vers 12 sprachlich und in der musikalischen Struktur um das Reimwort ›dear‹ (im Originaltext: ›my lady love so dear‹) gekürzt ist.

effektiven Versprachlichung der entsprechenden Sachverhalte beitragen. Die Botschaft des Textes kulminiert in dem zweifach gesungenen Refrain, in welchem die Ungeduld angesichts des ausbleibenden und launig-humoristisch zu einem faulen Subjekt stilisierten Mondes zum Ausdruck kommt. Die Sehnsucht des lyrischen Sprechers ist jedoch nicht elegisch getönt, denn der Sprecher weiß: »when my lady sees your face a-peeping / Then I know a promise she'll be keeping«. Diese Aussage muss nicht zuletzt vor dem Hintergrund betrachtet werden, dass der Ausdruck geschlechtlicher Zuneigung in der Öffentlichkeit für Afroamerikaner*innen mehr oder weniger tabuisiert war, galten sie doch dem herrschenden Vorurteil als zu stark affektgesteuert.¹² Der Mondschein ist somit – zumindest in der von den Afroamerikaner*innen durchlebten historischen Erfahrung – weniger eine romantische Kulisse als vielmehr eine physisch-soziale Voraussetzung für das Zusammenkommen der Liebenden. Die Botschaft des Liedes endet jedoch nicht auf dieser realistisch-sozialkritischen Ebene. Es beansprucht vielmehr – wie auch formal an seiner ausgefeilten melodisch-rezitativen Gestaltung nachzuvollziehen ist –, in weiter ausgreifende Sinndimensionen vorzudringen und sich damit in einen illustren lyrischen Diskurs, wie ihn die Tradition am Sujet des Mondes begründet hat, einzuschreiben.

Um diesen Anspruch ermessen zu können, sei hier kurz auf ein herausgehobenes Beispiel dieser Tradition, Goethes spätes Dornburger Mondgedicht (Goethe 1981, 391), eingegangen:

12 Der kurze Stummfilm *SOMETHING GOOD. A NEGRO KISS* (USA 1898, William Selig) kann in dieser Hinsicht als ein zweideutiges Zeitdokument auf der Grenze zwischen Vorurteil und Akzeptanz gelten (vgl. Field 2021).

Dem aufgehenden Vollmonde
Dornburg, den 25. Aug. 1828.

Willst du mich sogleich verlassen?
Warst im Augenblick so nah!
Dich umfinstern Wolkenmassen
Und nun bist du gar nicht da.

Doch du fühlst, wie ich betrübt bin,
Blickt dein Rand herauf als Stern!
Zeugest mir, daß ich geliebt bin,
Sei das Liebchen noch so fern.

So hinan denn! hell und heller,
Reiner Bahn, in voller Pracht!
Schlägt mein Herz auch schmerzlich schneller,
Überselig ist die Nacht.

Auch Goethe inszeniert eine Trennungssituation der Liebenden, in der der Mond als Bezugspunkt dient. Das lyrische Ich vermisst (Strophe 1) und findet schließlich (Strophe 3) in der vom kosmischen Gestirn gebotenen Symbolik eine überwältigende (»überselig[e]«) Bestätigung seiner Liebeshoffnung, die in Strophe 2 – analog zum allmählich wieder hervortretenden Mond (»blickt dein Rand herauf als Stern«) – wieder neu konstituiert worden ist. Dass das Gedicht einem weiterreichenden lebensweltlichen Erlebnis-Kontext zugeordnet ist, auf den auch die vorangestellte Datierung verweist, kann hier unberücksichtigt bleiben.¹³ Das Raffinement des Gedichts lässt sich auch binnenpragmatisch an dem Kontrast zwischen einer Vermenschlichung des Mondes (Du-Anrede in Strophe 1; Zuschreibung von Gefühlen in Strophe 2) und dem Weglassen sämtlicher logischer Konjunktionen im Text, welches auf die menschlichen Zuschreibungen entzogene kosmische Fremdheit des Mondes verweist, aufschlüsseln. Am Ende ist es die in menschlichen Kategorien nicht fassliche kosmische Erhabenheit des Vollmondes, auf die das lyrische Ich mit sprachlich-emotionaler Überwältigung reagiert, um damit sich und den Mond

13 Zur Verabredung zwischen Goethe und Marianne von Willemer, den Vollmond als Bezugspunkt gedanklich-liebender Verbundenheit in Anspruch zu nehmen, vgl. Aurnhammer 2010, welcher ergänzend darauf hinweist, dass Carl Friedrich Zelter Goethes Anregung, das Gedicht zu vertonen, nicht nachgekommen ist.

über alles Trennende hinweg schließlich doch in ein Korrespondenzverhältnis zu bringen.

Im Lied »Lazy Moon« ist – entgegen Goethes positiver Dialektik – das ersehnte Korrespondenzverhältnis zwischen den lyrischen Polen Mond und Mensch negatiert. Auf den Mond wird ein menschlich-allzumenschliches Verhalten (»lazy«, »sleeping«) projiziert, welches im Widerspruch steht zur Verbindlichkeit des Versprechens der Geliebten. Es ergibt sich aus dieser Konstellation eine subjektive ›poetische‹ Logik, die besagt, dass das menschliche Verhalten in die gegensätzlichen Komponenten von Verlässlichkeit und Kontingenz aufgespalten ist. Das lyrische Ich des Liedes ist insofern parteiisch in dieser Konstellation, als es – wie insbesondere im Refrain ausgedrückt wird – auf seiner Ungeduld, die von der ›dunklen‹ Seite des Mondes angestachelt wird, insistiert. Während in Goethes Gedicht die Ausgangssituation des verdunkelten Mondes sukzessive überwunden und aus dem Erscheinen des Vollmondes der poetische Funke geschlagen wird, bezieht »Lazy Moon« seine Pointe aus der subjektiven ›Verdunklung‹. Es ist eine Pointe, die dem Register des englischen Begriffs ›lunatic‹ nahesteht. Sie erfährt durch das einfache harmonisch-melodische Mittel eines verlängerten Sextvorhalts auf dem Schlüsselwort »lazy« sowie generell durch eine abwechselnd ›eintönige‹ bzw. chromatische Melodieführung auch musikalisch die ihr entsprechende Färbung. Gleichzeitig vermeidet der Vortrag des Liedes durch den in die Rolle eines Afroamerikaners geschlüpfen Oliver Hardy ein Abgleiten in abgründige Stimmungen. Nicht zuletzt durch den Vortrag des als solchen bereits bekannten Liedes figuriert Ollie vielmehr als ein spielerisch-komödiantisch gebrochener ›lunatic‹, der keine existenziellen Befindlichkeiten zum Ausdruck bringt, sondern eine poetische Formel zum ästhetischen Nachvollzug offeriert. Die Energie der Ungeduld drängt zur Auflösung der Formel zugunsten einer Korrespondenz zwischen der physikalischen Regularität des Mondlaufs und der menschlichen Verlässlichkeit als ethischer Grundkonstante. Doch der

Mond erweist sich angesichts der Gespaltenheit des menschlichen Verhaltens als ungeeignet für die Projektion einer kosmischen Symbolik der Korrespondenz. Deren Valenz, d. h. das Geborgensein in und das ›Wissen‹ um einen kosmisch eingebetteten Daseinsvollzug, liegt außerhalb der Reichweite des Lieds »Lazy Moon«. Daher bleibt die Energie der Ungeduld in der vom Lied entworfenen Konstellation, freudianisch gesprochen, ohne Abfuhr und steht bereit für die Suche nach anderen Wegen der Entfaltung. Hierzu gehört einerseits das Aufspannen eines imaginären Horizonts von Veränderungen im gesellschaftlich-sozialen Umfeld (man denke an Martin Luther Kings »I Have a Dream«) mit dem politischen Fixpunkt der Beseitigung der Segregation. Der Film setzt jedoch auf eine naheliegendere, künstlerisch-konkrete Erweiterung des Kontextes, indem das Lied »Lazy Moon« erneut, nun im schnelleren Tanzrhythmus und chorisches begleitet, angestimmt wird und Stan Laurel dazu einen virtuosen Tanz im Stil der ›Black Vaudeville‹ aufführt (ab 0:35.27). Dabei kommt es, entgegen dem Genre, nicht zu einer stereotypisierten Zurschaustellung afroamerikanischer Agilität; denn der Tanz endet im komischen Fiasko eines Sturzes in die Pfütze, bei der Stans weiße Gesichtshaut, die ohnehin bereits ein schlecht gehütetes Geheimnis war, entblößt wird. Hier tanzt also ein Weißer für ein schwarzes Publikum und müht sich redlich und mit Geschick, an das Niveau der schwarzen Tanzkultur anzuschließen. Die kreative *energeia* der Symbolischen Form des Gesangs hat in diesem Fall ihr Potenzial der Anverwandlung exemplarisch zur Entfaltung gebracht, und sie hat aus heutiger Rückschau auch in der gelebten Realität zur Schaffung einer weltweit erfolgreichen Pop-Kultur beigetragen, die keine Schranken nach Art der Segregation mehr kennt.

Die nun noch folgenden Gesangseinlagen stehen im Zeichen des Rückblicks auf die transformative Energie, die von der filmischen Inszenierung des Liedes »Lazy Moon« freigesetzt worden ist. Teil B wird abgeschlossen von einer erneuten Arbeitsszenarie bei Tag und in gleißendem Sonnenschein. Auf der

Baumwollplantage erklingt wieder ein Spiritual, dessen poetisch relevanter Vers sich als Bitte an den Erzengel Gabriel richtet, ein Musikinstrument bereitzustellen: »Oh, hand me down my silver trumpet, Gabriel« (ab 0:36:20). Sowohl das silberfarbene Instrument als auch die Evokation des Erzengels können als Verweis auf den Mond bzw. auf kosmische Verbundenheit verstanden werden. In der Abfolge der vorausgehenden ›weltlichen‹ Abend- und der von dem Spiritual geistlich gefärbten Tagesszene ergibt sich eine Korrespondenz, in der die geistliche Hoffnung auf religiöse Entgrenzung von der vorausgehenden weltlich-irdischen Realisierung der emanzipatorischen Kraft der Musik bereits überboten worden ist. Weltliche Ausdrucksformen treten damit gleichberechtigt oder sogar bevorzugt an die Seite der traditionellen Ausdrucksformen des Religiösen in der afroamerikanischen Kultur. Diese Konstellation kommt anschließend erneut in den Blick bzw. zu Gehör, wenn den Gefängnisdirektor unmittelbar vor der Baumwollplantage eine Autopanne ereilt und aus dem Autoradio eine rein instrumentale Bearbeitung des Liedes »Lazy Moon« für Big Band Orchester ertönt (ab 0:37:00). Hier wird deutlich, dass dem weißen Direktor, der bezeichnenderweise die technische Funktionsweise seines Wagens nur unvollkommen versteht, auch das Ohr für ein vertieftes Verständnis dieser Musik fehlt, die er ohne Text und passiv, nur von der Energie des just in diesem Moment aufgebrauchten Benzins in Bewegung gehalten, konsumiert hat. So steht denn auch die erneute Festnahme von Stan und Ollie und deren Rückkehr in den Raum des Gefängnisses in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Verfehlen der zentralen Botschaft der Musik, die diese Szene charakterisiert.

Im dem den Film abschließenden Formteil A' kommt lediglich noch der bereits erwähnte Schlager »I want to go back to Michigan« zu Gehör (ab 0:41:32). Er markiert als a cappella Gesang den Widerpart zu dem Lied »A Train to Birmingham« (vgl. ab 0:31:58) und steht in seiner Ausführung durch ausschließlich weiße Sänger und auch wegen seiner textlichen und

musikalischen Faktur in deutlichem Kontrast zu diesem. Sein Thema ist Sehnsucht nach kindlicher Heimat und ländlicher Harmonie; musikalisch setzt er auf eine romantisch-volkstümlich gefärbte tonale Harmonik, in der die Tenorstimme auch solo brilliert, während die Solo-Bassstimme nicht die gleiche Kraft und Intonationssicherheit ausstrahlt wie der vergleichbare Part in dem genannten Eisenbahnsong. Neben dem Ausdrucksgehalt des Liedes lässt sich im Kontext der Prohibition auch ein referenzieller Bezug zu der vor dem Ersten Weltkrieg stark durch deutsche Einwander*innen geprägten Kultur der Weißen in Michigan herstellen. Im Zuge der Parteinahme der USA im Krieg sowie infolge der vor allem von den Deutschen eingeführten und erfolgreich entwickelten Industrie des Bierbrauens gerieten diese in den besonderen Fokus der amerikanischen Abstinenzbewegung (vgl. Kilar 2002, 24ff).¹⁴ Das Lied kann insofern auch als ironisch-wohlwollender Verweis darauf verstanden werden, dass von dieser Gruppe von Gefangenen keine wirkliche Gefahr, aber auch keine gesellschaftliche ›Energie‹ ausgeht. In der Logik des Films stehen sie ein für eine kulturelle Assimilierung, die allenfalls folkloristisch an vergangene eigene Traditionsbezüge anknüpft. Bezeichnenderweise war es Judy Garland, die nach dem Zweiten Weltkrieg – im Moment des aufziehenden Kalten Krieges – in dem Musikfilm *EASTER PARADE* (USA 1948, Charles Walters) die nostalgisch-folkloristische Illusion dieses Schlagers hat wiederaufleben lassen.

14 Kontrastiv zur in *PARDON US* suggerierten Verbindung der europäisch-romantischen Musiktradition mit der ›White American culture‹ ist hier auf die historisch belegte Vermittlung insbesondere deutsch-österreichischer Musiktraditionen an afroamerikanische Studierende im Rahmen spezieller, nach dem Sezessionskrieg geschaffener Bildungseinrichtungen zu verweisen (vgl. Thurman 2021).

Ästhetischer Mehrwert und Symbolische Form

Eine Quelle der Beunruhigung bleiben jedoch Stan und Ollie, denen es auch im Moment ihrer Entlassung aus dem Gefängnis nicht glaubhaft gelingt, der grandios-riskanten Idee, eigenes Bier zu brauen und zu verkaufen, abzuschwören. In ihrer zündenden Eingebung am Anfang des Films, »what we cannot drink we can sell«, liegt auch die ästhetische Formel des ganzen Films, der nicht in seiner mäßig originellen Slapstick-Komödiantik aufgeht, sondern einen Mehrwert durch Einsicht in die Konstitution und Weiterentwicklung kultureller Ausdrucksformen bietet. Dieser Mehrwert findet sich in kryptisch-abstrakter Weise in der besprochenen Schulszene zu Beginn von Teil A chiffriert. Auf die Frage, wie oft drei in neun enthalten sei, antwortet Stan zunächst: »three times, with two leftovers«, was Ollie sogleich in »only one leftover« verschlimmbessert. Im Moment dieser Szene ist diese Aussage unverständlich; sie lässt sich jedoch vom Ende des Films her als ästhetische Überschreitung des ›kalkulierten‹ Slapsticks, der in einem mehr oder weniger happy ending aufgeht, deuten. Die vom Film inszenierte Genese kultureller Ausdrucksformen der Afroamerikaner*innen, hier in einem weiten ethisch-sozialen Sinn verstanden und exemplarisch verdichtet in der Symbolischen Form des Gesangs, ist jene die Erwartungen der Rezipient*innen überschießende Botschaft, die der Film anzubieten hat. Er schreibt sich damit ganz im Sinne Cassirers in die Entwicklung dieser Kultur ein und leistet in der Überblendung von einzelnen, üblicherweise getrennten Ausdrucksformen im Medium des zeitgenössisch avancierten Films hierzu auch einen originellen eigenen Beitrag.

Die Teilhabe des aufmerksamen Filmpublikums an diesem gärend-überschäumenden »leftover« entspricht der Einsicht in die kontinuierliche Entwicklung von Kultur, wie sie Cassirers Philosophie der Symbolischen Formen vermitteln will. Dies setzt, was hier zu zeigen war, die grundlegende Bereitschaft voraus, das Medium Film nicht pauschal als Produkt der

Kulturindustrie einzuordnen, sondern sich einen differenzierten Blick für die auch im Film gegebenen Möglichkeiten ›philosophischer‹ Modellierung anzueignen. Vergleiche mit ähnlichen Herangehensweisen können diese Perspektive verstärken. Für einen solchen Vergleich würde sich unter anderem die Ufa-Filmoperette *DIE DREI VON DER TANKSTELLE* (D 1930, Wilhelm Thiele) anbieten: Im neuen Medium des Tonfilms und durch Mitwirkung der von US-amerikanischen Musikstilen geprägten Comedian Harmonists markiert dieser Film im Rahmen des Genres der Operette einen Durchbruch für innovative Ausdrucksformen und Themen, die einen konkreteren Realitäts- und Sozialbezug aufweisen.¹⁵

Filmästhetisches Fazit

Abschließend bleibt die Frage, ob der Film *PARDON US* nicht nur im Medium diegetisch eingesetzter Musik, sondern auch im Kernbereich der Filmästhetik, dem bewegten Bild, zu symbolischer Prägnanz findet oder ob es in der Kombination der Elemente von Slapstick und Gesang bei jener ästhetisch-kommerziellen Heterogenität bleibt, die dem Medium des Hollywood-Films, wie eingangs dargestellt, vielfach kritisch zugeschrieben wird. Ein Rückblick auf die Schlüsselszene des Films, den zweifachen Vortrag des Songs »Lazy Moon«, bietet hierauf eine Antwort. Sie steht bildlich, schauspielerisch und auch musikalisch im Zeichen einer expliziten ›Schwarz-Weiß‹-Ästhetik und bringt so die technisch-künstlerischen Möglichkeiten dieses in Schwarz-Weiß gedrehten Tonfilms unter einen einheitlichen Fokus. Das Potenzial des Films wird auf diese Weise für eine in einem umfassenden Sinn geltende Intensivierung der Rezeptionsmöglichkeiten eingesetzt – auf der Ausdrucks-, der

15 Das Nachfüllen des Benzins in der Schlusszene von Teil B des Films *PARDON US* kann möglicherweise als augenzwinkernder Verweis auf den genannten Ufa-Film verstanden werden.

Darstellungs- und der Reflexionsebene – und entspricht damit Cassirers Charakterisierung von Kunst als spezifischer Symbolischer Form (vgl. Recki 2018).

Gleichzeitig wird deutlich, dass Cassirers Konzept der Symbolischen Form sich nicht als generelle Bezugsgrundlage für eine allgemeine (Film-)Ästhetik eignet. Nur jeweils immanent, am einzelnen Werk, wird sich prüfen lassen, ob und in welcher Weise eine entsprechende symbolische Verdichtung zustande kommt. Dort, wo sie sich einstellt, kann dies jedoch als Maßstab für eine positive ästhetische Bewertung gelten. Eine solche Verdichtung ›rettet‹, um im Duktus von Adorno zu sprechen, auch noch vermeintlich banal-konventionelle Elemente, wie die Unterhaltungsversion des Songs »Lazy Moon« aus dem Autoradio, indem sie dialektisch auf eine konsistente künstlerische Intention rückbezogen werden können.

Literaturverzeichnis

- Adorno, Theodor W. (1994): *Minima Moralia: Reflexionen aus dem beschädigten Leben*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Adorno, Theodor W./Eisler, Hanns (2006): *Komposition für den Film*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Aurnhammer, Achim (2010): Goethes letztes Mondgespräch. In: Kim, Hee-Ju (Hrsg.): *Wechselleben der Weltgegenstände. Beiträge zu Goethes kunsttheoretischem und literarischem Werk*. Heidelberg: Winter, S. 423–435.
- Carter, Marva (2008): *Swing Along! The Musical Life of Will Marion Cook*. New York: Oxford University Press.
- Cassirer, Ernst (2009): *Gesammelte Werke. Hamburger Ausgabe in 26 Bänden*. Hamburg: Meiner.
- Cassirer, Ernst (1995–2022): *Nachgelassene Manuskripte und Texte in 19 Bänden*. Hamburg: Meiner.
- Cole, Bob (1902): The Negro and the Stage. In: *The Colored American Magazine* 4/4, S. 301–306.
- Cook, Will Marion (1912): Swing Along, Chillun. In: *Song of America*, <https://songofamerica.net/song/swing-along/> (16.08.2024).

- Endres, Tobias (2021): Phenomenological Idealism as Method. The Hidden Completeness of Cassirer's Matrix of the Symbolic. In: Filieri, Luigi/Pollok, Anne (Hrsg.): *The Method of Culture. Cassirer's Philosophy of Symbolic Forms*. Pisa: Edizioni ETS, S. 121–148.
- Ferrari, Massimo (2012): Das Faktum der Wissenschaft, die transzendente Methode und die Kulturphilosophie bei Ernst Cassirer. In: Recki, Birgit (Hrsg.): *Philosophie der Kultur – Kultur des Philosophierens. Ernst Cassirer im 20. und 21. Jahrhundert*. Hamburg: Meiner, S. 337–391.
- Field, Allyson Nadia (2021): Archival Rediscovery and the Production of History. Solving the Mystery of SOMETHING GOOD – NEGRO KISS (1898). In: *Film History* 33/2, S. 1–33.
- Goethe, Johann Wolfgang von (1981): *Werke. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden*. Bd. 1. München: Beck.
- Habermas, Jürgen (1997): Die befreiende Kraft der symbolischen Formgebung. Ernst Cassirers humanistisches Erbe und die Bibliothek Warburg. In: Warnke, Martin (Hrsg.): *Vorträge aus dem Warburg-Haus*. Bd. 1. Berlin: Akademie Verlag, S. 1–30.
- Hendler, Maximilian (2023): *Prehistory of Jazz*. Wien: Hollitzer.
- Horkheimer, Max (1987): *Gesammelte Schriften*, Bd. 5: ›Dialektik der Aufklärung‹. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Irrlitz, Gerd (2010): *Kant-Handbuch*. Zweite Auflage. Stuttgart: Metzler.
- Johnson, John Rosamond/Cole, Bob (1903): Lazy Moon. In: *Vocal Popular Sheet Music Collection*. New York: Jos. W. Stern & Co, <https://digitalcommons.library.umaine.edu/mmb-vp/2974> (16.08.2024).
- Kilar, Jeremy W. (2002): *Germans in Michigan*. East Lansing: Michigan State University Press.
- Kreis, Guido (2010): *Cassirer und die Formen des Geistes*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Lee, Julia (2015): *Our Gang. A Racial History of the Little Rascals*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Lee, Julia (2022): *The Racial Railroad*. New York: New York University Press.
- Luft, Sebastian (2015): *The Space of Culture. Towards a Neo-Kantian Philosophy of Culture (Cohen, Natorp, and Cassirer)*. Oxford: Oxford University Press.
- Pilgrim, David (2012): What was Jim Crow. In: *Jim Crow Museum of Racist Imagery*, <https://jimcrowmuseum.ferris.edu/what.htm> (16.08.2024).
- Recki, Birgit (1999): Am Anfang ist das Licht. Elemente einer Ästhetik des Kinos. In: Nagl, Ludwig (Hrsg.): *Filmästhetik*. Berlin und Wien: Akademie Verlag, S. 35–60.
- Recki, Birgit (2008): Film between Myth and Art. A Cassirerian Approach. In: Bishop, Paul/Stephenson, Roger H. (Hrsg.): *The Persistence of Myth as Symbolic Form*. Wakefield: Maney, S. 182–189.

- Recki, Birgit (2018): Intensivierung von Wirklichkeit. Ernst Cassirers Begriff der Kunst. In: Fehrenbach, Frank/Felfe, Robert/Leonhard, Karin (Hrsg.): *Kraft, Intensität, Energie. Zur Dynamik der Kunst*. Berlin: De Gruyter, S. 343–353.
- Schramm, Michael W. (2017): Film als symbolische Form – Oder: »Toto, I’ve a feeling we’re not in Kansas anymore«. In: Puls, Heiko/Schramm, Michael W./Waller, Stefan (Hrsg.): *Kultur. Freiheit. Technik. Festschrift zum 60. Geburtstag von Birgit Recki*. Münster: Brill Mentis, S. 137–146.
- Steineck, Raji C. (2014): *Kritik der Symbolischen Formen I. Symbolische Form und Funktion*, Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann-Holzboog.
- Thurman, Kira (2021): *Singing Like Germans. Black Musicians in the Land of Bach, Beethoven, and Brahms*. Ithaca und London: Cornell University Press.
- Wall, Cheryl A. (2016): *The Harlem Renaissance: A Very Short Introduction*. New York: Oxford University Press.
- Welskopp, Thomas (2010): *Amerikas große Ernüchterung. Eine Kulturgeschichte der Prohibition*. Paderborn: Schöningh.

Filmographie

PARDON US (USA 1931, James Parrott), DVD (52 Min.), Universal Studios, Los Angeles 2004.

Empfohlene Zitierweise

Petry, Uwe: Mit Ernst Cassirer in Hollywood. Zur Funktion des Gesangs in dem Film PARDON US (USA 1931) In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 161–185, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p161-185.

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.

Rezension zu:

Schriftenreihe *Film – Musik – Sound*, Band 1 und 2

Marburg: Schüren 2022 und 2023

Stefan Drees

Mehr als 300 Seiten umfasst die Anthologie, die das dreiköpfige Herausgeberteam Georg Maas, Wolfgang Thiel und Hans J. Wulff der Rezeption und Analyse des Walzers und des Walzertanzens im Film gewidmet hat. Als eröffnender Band der von Alexander Thies im Auftrag der International Academy of Media & Arts in Halle (Saale) im Schüren Verlag Marburg herausgegebenen Schriftenreihe *Film – Musik – Sound* steht die Publikation gleichsam programmatisch für die Idee, zukünftig unter wechselnden thematischen Schwerpunkten den vielfältigen Arten des Zusammenwirkens von bewegtem Bild, Musik und Sound nachspüren zu wollen.¹ In zwanzig Einzelbeiträgen geht es darum, den weiten Assoziationsraum, der sich um den Walzer herum gebildet hat, im Hinblick auf seinen filmmusikalischen Widerhall zu erkunden. Tatsächlich ist der Walzer ein besonders dankbares Sujet, weil er als »tief in der jüngeren europäischen Kulturgeschichte wurzelnde[r] Gesellschaftstanz« aufgrund seiner großen Popularität und seiner leichten musikalischen Wiedererkennbarkeit sowie Dank des Reichtums an ihn umgebenden Metaphern und Assoziationen bereits »frühzeitig zum vielfältig einsetzbaren Versatzstück der Filmmusik – zu Stummfilm- wie zu Tonfilmzeiten« (Maas 2022, 10) – avancierte. Bei alledem lassen sich, wie die diskutierten Beispiele verdeutlichen, im Wesentlichen zwei grundlegende Zugangsweisen unterscheiden: Einerseits werden bekannte Walzerkompositionen für die

1 Vgl. die Informationen zu allen mittlerweile veröffentlichten Bänden der Schriftenreihe auf der Internetseite der Filmmusiktage Sachsen-Anhalt (<https://filmmusiktage.de/buchreihe/>, letzter Aufruf: 31. August 2024).

Verwendung im Film adaptiert und transportieren damit gezielt historische Konnotationen in den Kontext des Bewegtbildes; andererseits aber entstehen jedoch auch Originalkompositionen, die sich die musikalischen Kennzeichen des Walzers und damit verknüpfte Assoziationen zunutze machen und sie im Sinn eines ästhetischen Spiels einsetzen.

Die Gruppierung der Aufsätze in fünf thematische Komplexe bietet eine Orientierung dafür, welche Perspektiven jeweils eingenommen werden, um dem Walzer und seinem Bedeutungsgehalt nachzuspüren und sein dramaturgisches Potenzial sowie seine möglichen Funktionen im Rahmen der filmischen Narration zu ergründen. Exemplarisch für den im ersten Block verfolgten Blick auf den generellen Umgang mit Walzerkonventionen und -konnotationen sind vor allem zwei Beiträge: Im Aufsatz »It Takes Two to Waltz. Filmisches Erzählen und Komponieren im Walzertakt« legt Georg Maas anhand der über drei Jahrzehnte hinweg entstandenen Filme *MADAME BOVARY* (USA 1949, Regie: Vincente Minnelli, Musik: Miklós Rózsa), *CITIZEN KANE* (USA 1941, Regie: Orson Welles, Musik: Bernhard Herrmann) und *MURDER ON THE ORIENT EXPRESS* (GB/USA 1974, Regie: Sidney Lumet, Musik: Richard Rodney Bennett) dar, wie stark filmische Inszenierung und musikalische Wirkung differieren können, obgleich in allen Fällen die prominent platzierten Walzer einem sinfonischen Klangapparat anvertraut wurden und kompositorisch in der mitteleuropäischen Walzertradition verankert sind. Dass auch Peter Wegele sich Herrmanns Musik zu *CITIZEN KANE* widmet, erweist sich als willkommene Ergänzung zu Maas' Überlegungen, weil hier in direktem Vergleich mit Max Steiners Partitur zu *JEZEBEL* (USA 1938, Regie: William Wyler) aufgezeigt wird, wie divergent die Walzerbezüge in nahezu zeitgleichen Produktionen ausfallen können und auf welche Weise sich die konträren musikalisch-ästhetischen Ansätze beider Komponisten im Umgang mit dem Walzermodell im Einzelfall auf die narrativen Dimensionen der Filme auswirken.

Die zweite Gruppe von Texten rückt die von lokalen Musikidiomen bestimmten nationalen Walzertraditionen in den Mittelpunkt. Wolfgang Thiel etwa spürt den stilistischen Besonderheiten sowie der Gestalt und Funktion von Walzern in der Geschichte des sowjetischen Kinos nach und konstatiert eine untergeordnete Rolle des Wiener Walzers gegenüber Rückgriffen auf Kompositionen russischer Komponisten wie Peter Tschaikowski. Stephanie Großmann wiederum diskutiert die Verwendung von Moll-Walzern Frédéric Chopins, Jean Sibelius' und Dmitri Schostakowitschs unter dem Aspekt der Nostalgie, während Franziska Kollinger mit Blick auf die Einbindung von Jean Wieners *Valse musette* in Julien Duviviers Film *SOUS LE CIEL DE PARIS* (F 1951) die Frage nach dem spezifisch französischen Tonfall untersucht. Hans J. Wulff schließlich beleuchtet die Bedeutungsverschiebungen, denen der Walzer *An der schönen blauen Donau* op. 314 von Johann Strauß Jr. als wohl bekanntestem und populärstem Wiener Walzer über Jahrzehnte und Ländergrenzen hinweg ausgesetzt war. Dabei wirft er einen besonderen Blick auf die dem kulturellen Wissen verpflichteten »Bedeutungshöfe« (Wulff 2022, 128), die bei der filmischen Aneignung einer solch populären Komposition in veränderten Kontexten entstehen und genutzt werden können.

Die Aufsätze der dritten Gruppe befassen sich mit sozialgeschichtlichen Rahmungen von Walzerfilmen und Filmwalzern und den daraus resultierenden Österreich-Bildern: Während sich Selina Hangartner den Anfangsjahren des deutschen Tonfilms in den Walzer- und Operettenfilmen zwischen 1930 und 1933 widmet und darlegt, wie die Verwendung des Tanzes »zur akustischen Illustration der filmisch reimaginierten Stadt« (Hangartner 2022, 175) Wien und darauf projizierter kultureller Klischees eingesetzt wird, diskutiert Sabine Sonntag vor allem anhand der *SISSI*-Trilogie (A 1955, 1956, 1957; Regie: Ernst Marischka, Musik: Anton Profes) den Walzer »als musikalisches Symbol eine[r] vergangene[n] ruhmreichen Epoche der einstigen Habsburger Monarchie« und »Markenzeichen Österreichs« (Maas 2022, 15) im komplexen

Gefüge der Nachkriegszeit. Albrecht Riethmüller dagegen zeigt, wie Billy Wilder in seiner Filmkomödie *THE EMPEROR WALTZ* (USA 1948, Musik: Victor Young) ein kitschig überzeichnetes Österreichbild auf die Segnungen des amerikanischen Fortschritts treffen lässt und dadurch mit ironischem Blick die filmische Skizze eines *clash of cultures* an der Wende zum 20. Jahrhundert entfaltet. Von hier aus lässt sich ein Bogen zum vierten Themenkomplex schlagen, der ausschließlich Filme thematisiert, die den Walzer vor dem Hintergrund bestimmter historischer Situationen inszenieren. Einen der substanziellsten Beiträge hierzu liefert Manfred Heidler, der die Konfrontation des *Badenweiler-Marsches* und des *Donauwalzers* in Volker Schlöndorffs Film *DIE BLECHTROMMEL* (D/F 1978, Musik: Maurice Jarre) untersucht und sie als einen in Bezug auf Genderprägung, funktionellen Kontext und strukturelle Bausteine inszenierten Aufeinanderprall getrennter Sphären mit dem Ziel einer Demontage des Marsches analysiert.

Der abschließende Themenblock befasst sich mit Filmen, in denen Walzer und Walzertänze selbst im historischen Kontext ihrer Entstehungszeit Gegenstand filmischer Narration sind. Paradigmatisch hierfür ist die Betrachtung von Ludwig Bergers Film *WALZERKRIEG* (D 1933), mit der Gerrit Bogdahn zeigt, wie der Walzer vor dem Hintergrund des Zerwürfnisses zwischen den erfolgreichen Komponisten Joseph Lanner und Johann Strauß im Film als strukturierendes und formgebendes musikalisches Element eingesetzt wird. Janine Schulze-Fellmann wendet sich demgegenüber der Verwendung des Walzers in Joe Wrights filmischer Adaption von *ANNA KARENINA* (GB/F 2012, Musik: Dario Marianelli) zu und verweist darauf, wie in der Walzersequenz »besonders die von Emanzipation und Freiheitsdenken bestimmte Bedeutungsebene dieses Tanzes« (Schulze-Fellmann 2022, 278) für das Narrativ genutzt wird.

Insgesamt haben die Herausgeber ein umfassendes Kompendium vorgelegt, das viel zum Verständnis musikalischer, dramaturgischer oder narrativer

Dimensionen der Verwendung von Walzern im Film beiträgt und – gelegentlich Verdopplungen innerhalb der Ausführungen in Kauf nehmend – ein Panorama eröffnet, das durchaus als Vorbild für vergleichbare Publikationen mit anderer thematischer Ausrichtung dienen könnte. Nicht unproblematisch ist freilich das Festhalten an einer gleichsam kanonisch begriffenen Auswahl an europäischen und US-amerikanischen Film- und TV-Produktionen: Die Chance, auch auf Länder mit anderen Filmtraditionen zu blicken und die Frage nach interkulturellen Kontexten der Verwendung des Walzers zu stellen – und hier wäre beispielsweise an die Arbeiten des Koreaners Park Chan-wook zu denken – hat man hingegen nicht zu nutzen gewusst. Bedauerlich ist auch, dass die Frage nach der dramaturgischen Funktion einer musikalisch-kompositorischen Dekonstruktion von Klischees, wie sie im Beitrag von Heidler mit Bezug auf den Marsch aufscheint, eine stark untergeordnete Rolle spielt, obgleich sie innerhalb experimenteller Filme oder in zeitgenössischen Vertonungen historischer Stummfilme bedeutsam ist. Darüber hinaus machen viele Einzelbeiträge schmerzhaft die Grenzen einer Analyse deutlich, die lediglich den Film als in sich geschlossene Kunstform in den Blick nimmt und demgegenüber andere Phänomene ausklammert. So lässt gerade die gelegentliche Einbettung des Walzers in mehrteilige Tanzfolgen erahnen, wie stark der Film diesbezüglich von entsprechenden Szenen aus der Geschichte der Oper beeinflusst ist, was für die Betrachtungen leider nie fruchtbar gemacht wird.

Größere Schwächen weist der zweite Band der Reihe *Film – Musik – Sound* auf, der sich, herausgegeben von Georg Maas und Susanne Vollberg, den Aspekten von »Film und Musik für die Welt von morgen« widmet. Damit ist erstens die Musik für Filme des Sciencefiction-Genres gemeint, die im Zentrum der beiden eröffnenden Aufsätze steht. Angesichts weitaus ambitionierterer Sammelbände zu diesem Thema können diese Texte allenfalls als einführende Darstellungen gelesen werden, die zudem nur unzureichend ihre Herkunft aus verschriftlichen Vorträgen kaschieren. Simon Spiegels

Ausführungen zu den Klangwelten der Science Fiction bieten einen Einblick in verschiedene Nutzungsmöglichkeiten der Tonspur. Dass sich der Autor ausgezeichnet mit der Materie auskennt, steht außer Frage, auch wenn er meist die einschlägigen Beispiele behandelt und in einer relativ simplen Systematik anordnet. Aus ihr ragt allein der letzte Punkt – die Frage nach dem Hören mit »außerirdischen Ohren« (Spiegel 2023, 32) – mit seinem Bezug auf Sounddesign und Musik in Jonathan Glazers *UNDER THE SKIN* (2013, Musik: Mica Levi) heraus. Noch bruchstückhafter wirkt Werner C. Bargs Aufsatz über den Musikeinsatz in dystopischen Filmerzählungen. Zwar vermag der Autor aufgrund seines methodischen Zugriffs unter Bezug auf den neoformalistischen Ansatz einige wichtige Beobachtungen zu machen; doch mutet die Darstellung wie eine Aufzählung von Fakten ohne Schlussfolgerung an, weil die Querverbindungen zu anderen Beispielen und eine systematische Einordnung der festgehaltenen Beobachtungen fehlen.

Drei weitere Aufsätze stellen die Zukunft als historisches Phänomen ins Zentrum der Ausführungen: Vor dem Hinterrund von Richard Brooks' *THE BLACKBOARD JUNGLE* (USA 1955) und der von diesem Film ausgelösten gesellschaftlichen Diskurse folgt Georg Maas den Spuren des Rock 'n' Roll in zwei zeitgleich entstandenen Filme aus Ost- und Westdeutschland, die das Thema einer den gesellschaftlichen Konventionen entgleitenden Jugendgeneration thematisieren, nämlich *BERLIN, ECKE SCHÖNHAUSER* (DDR 1957, Regie: Gerhard Klein) und *DIE FRÜHREIFEN* (BRD 1957, Regie: Josef von Bány). Christiane Imort-Viertel und Peter Imort befassen sich mit dem Zusammenhang zwischen den (sozialen) Funktionen von Mixtapes und deren auf nostalgische Erinnerungen des Publikums zielenden Einsatz innerhalb der Narration des Marvel-Films *GUARDIANS OF THE GALAXY* (USA 2014, Regie: James Gunn). Leider ist beim Abdruck dieses Textes ein gravierender Fehler unterlaufen, denn er bricht nach einem Doppelpunkt ab, wogegen das inhaltlich angekündigte Zitat, der eigentliche Schluss und die Filmografie fehlen.

Richard Nebes Beitrag über Kōji Kondōs Musik zur Spielereihe »The Legend of Zelda« (1976ff.) bietet anschließend noch eine solide Einführung in grundlegende Fragestellungen zu Computerspielmusik und -sound sowie deren ästhetische, funktionale und partizipatorische Aspekte und unterstreicht, welchen bedeutsamen Beitrag die akustische Ebene zur Schaffung einer Corporate Identity der Spielereihe leistet.

Die in vielerlei Hinsicht interessantesten Beiträge des Bandes beleuchten die Frage nach dem Zukünftigen aus der Praxisperspektive: Hierzu gehört ein ausführliches Werkstattgespräch zwischen Georg Maas und dem Sounddesigner Peter Kutin, das sich den klanglichen Aspekten von Sandra Wollners *THE TROUBLE WITH BEING BORN* (A/D 2020) widmet. Ihm folgt eine von Susanne Vollberg zusammengestellte Gruppe von Impulstexten zur Frage »Wie klingt die Zukunft?«, in denen Marcel Barsotti, Karim Sebastian Elias, Franziska Kollinger und Franziska Heller die Publikation mit wichtigen, aus ihrer jeweiligen Arbeit resultierenden Gedanken und Fragestellungen – beispielsweise auch zum Einsatz von KI – abrunden.

Literaturverzeichnis

- Hangartner, Selina (2022). »Selig im Dreivierteltakt«. Walzer- und Operettenfilme in der Kritik um 1930. In: Maas / Thiel / Wulff 2022, S. 175–184.
- Maas Georg (2022). Walzerfilme und Filmwalzer. Szenen einer cineastischen Beziehungsgeschichte. In: Maas / Thiel / Wulff 2022, S. 9–18.
- Maas, Georg / Thiel, Wolfgang / Wulff, Hans J. (Hrsg.) (2022). *Walzerfilme und Filmwalzer. Die Rezeption und Analyse des Walzers und des Walzertanzens im Film*. Marburg: Schüren (= *Film – Musik – Sound* 1).
- Maas, Georg / Vollberg, Susanne (Hrsg.) (2023): *Zukunftsmusik. Film und Musik für die Welt von morgen*. Marburg: Schüren (= *Film – Musik – Sound* 2).
- Schulze-Fellmann, Janine (2022). Der Walzer im Film. Spiegel der Emanzipationsgeschichte im Tanz und Sinnbild für (weibliche) Emanzipation, Anarchie und Rausch. In: Maas / Thiel / Wulff 2022, S. 271–283.
- Spiegel, Simon (2023). Die Klangwelten der Science Fiction. In: Maas / Vollberg 2023, S. 17–35.
- Wulff, Hans J. (2022). »Wer niemals an der Donau hat geträumt ...« Die filmische Aneignung des Konzertwalzers *An der schönen blauen Donau*. In: Maas / Thiel / Wulff 2022, S. 127–150.

Empfohlene Zitierweise

Drees, Stefan: Rezension zu: Schriftenreihe *Film – Musik – Sound*, Band 1 und 2. Marburg: Schüren 2022 und 2023. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 186–193, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p186-193.

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.

Rezension zu:

**Pascal Rudolph: Präexistente Musik im Film. Klangwelten
im Kino des Lars von Trier**

München: edition text + kritik 2022

Henriette Engelke

Man muss die Filme des dänischen Drehbuchautors, Produzenten und Regisseurs Lars von Trier nicht mögen, um Gefallen an der vorliegenden Studie zu finden. Man muss die Filme des für seine Provokationen berühmt-berüchtigten »Hyphenate« (68) nicht einmal kennen, um den Ausführungen des Autors folgen zu können. Tatsächlich geleitet uns Pascal Rudolph, der sich mit seiner musikwissenschaftlichen Dissertationsschrift nicht nur als begeisterter Cineast, sondern auch als durchaus kritisch-reflektierter Trier-Experte ausweist, derart anschaulich durch das Filmschaffen dieser »Leitfigur des europäischen Kinos« (7) – beschreibt die Produktionsprozesse, analysiert die Filme, reflektiert das Rezeptionsverhalten von Presse und Publikum –, dass man nach der Lektüre das Gefühl hat, die Filme vollständig verinnerlicht zu haben. Und obwohl das Buch alles andere als eine »Meister«-Erzählung ist, bewusst Fragen aufwirft, anstatt verabsolutierende Antworten geben zu wollen, und von hohem wissenschaftlichem Anspruch zeugt, liest es sich so spannend wie ein Roman, den man nicht beiseitelegen möchte. Jedes Kapitel wirft eine andere Perspektive auf die Filme und deren Musik, entwickelt aus einzelnen Fallstudien theoretische Modelle, die sowohl das Vorangegangene zusammenfassen als auch das Fundament für die nachfolgenden Ausführungen bilden. Gleichzeitig lassen sich die einzelnen Kapitel auch unabhängig voneinander lesen.

Dem je individuellen Erkenntnisinteresse entsprechend, knüpft Rudolph an ganz unterschiedliche Theorien an, ohne einem bloßen Namedropping zu verfallen.

Der Fokus der Studie liegt dabei, wie deren Titel erahnen lässt, auf der filmischen Aneignung präexistenter Musik. Mit dem Hinweis auf das Sampling in der DJ-Kultur, den aktuellen TikTok-Trends oder die Popularität von Musikvideospiele macht Rudolph auf die Allgegenwärtigkeit dieser »postmodernen Kulturtechnik« (282) aufmerksam und betont damit deren Aktualität: »Durch die Digitalität und die dadurch entstehende zunehmende Verfügbarkeit wurde diese Aneignung [präexistenter Musik] zur Alltagspraxis, mit der sich Menschen in kulturelle Prozesse einschreiben.« (ebd.) Im kinematographischen Kontext ist die Praxis der Kompilation vorbestehender Musikstücke von jeher weit verbreitet. War sie für die Stummfilmzeit prägend und wurde sie in der nachfolgenden Tonfilmzeit lange als Qualitätsmanko eines Filmes betrachtet, so galt sie spätestens seit Stanley Kubrick als »Autorensignatur« (38): als individuelle Handschrift eines Regisseurs, der trotz gegebenenfalls fehlender musikalischer bzw. kompositorischer Kompetenzen die vollständige Kontrolle über sein »audiovisuelles Gesamtkunstwerk« habe. In Anlehnung an das in den Production Studies verbreitete Verständnis von Filmproduktion als kollaborativem Prozess und das damit verbundene Konzept der »Screen Idea Work Group« (Ian Macdonald) schlägt Rudolph einen Perspektivwechsel von der Rezeption solch eines »musikbesessenen« Regisseurs als »Auteur Mélomane« (Claudia Gorbman) hin zur »Musical Idea Work Group« als Spiegel der Produktionsrealität vor (Kap. 2). Rudolph tut jedoch Autorschaft nicht »als bloßes Hirngespinnst« (36) ab; vielmehr möchte er aufzeigen, wie Lars von Trier als Auteur mélomane konstruiert wird – und zwar sowohl von der Öffentlichkeit als auch von Mitgliedern seiner MIWG. Dabei spiele besonders das Narrativ von Handlungsmacht (verbunden mit der individuellen Handschrift) eine gewichtige Rolle, auf Basis dessen der Regisseur in die

Tradition der »kulturgeschichtlich einflussreichen Komponisten« (ebd.) gestellt werde.

Dass Lars von Trier allerdings nicht nur ein Team von (wenngleich zumeist unsichtbaren) musikalischen Berater*innen um sich schart, sondern durchaus klare Vorstellungen von der Musik für seine Filme hat, zeigen Rudolphs Drehbuchanalysen sowie seine daraus entwickelte Typologie der »Drehbuchmusik« (Kap. 3). Rudolph fragt hierin nicht primär nach den verschiedenen Funktionen, die präexistente Musik in einem *fertigen* Film haben kann, sondern erörtert vielmehr deren von der Forschung bisher vernachlässigten Status im »dynamischen Prozess der *Filmentwicklung*« (16; Hervorhebung der Verfasserin). Es geht ihm um die erstaunlich vielschichtige klangliche Dimension einer sonst eher auf Handlungen und Dialoge reduzierten Textsorte. So wird deutlich, dass Trier bereits in diesem Frühstadium der filmischen Werkgenese mitunter äußerst präzise Auswahl, Einsatz und sogar Ausführung von Musik vorschreibt, welche wiederum auf verschiedene Weise die narrative und visuelle Ebene mitprägen. Spannend ist hierbei, wie Rudolph Triers »Ästhetik der Imperfektion« (84) herausstreicht. Diese Ästhetik, welche auch auf der visuellen Ebene ihre entsprechenden Pendants findet, zeigt sich nicht nur in den Anweisungen zur amateurhaften musikalischen Ausführung in bspw. *IDIOTERNE* oder *DANCER IN THE DARK*, sondern ebenso in der am Puls der (für den Film adaptierten präexistenten) Musik orientierten Schnitttechnik in *MELANCHOLIA* (vgl. Kap. 7), mit welcher Trier nach eigener Aussage bewusst gegen die Konventionen der Filmmontage verstößt, um eine »vulgäre« Wirkung zu erzielen (176).

Die nachfolgenden Kapitel veranschaulichen anhand von Fallbeispielen sowohl verschleierte (»subtile«) als auch exponierte (»explizite«) filmische Aneignungsweisen von präexistenter Musik, welche Rudolph in Anlehnung an Linda Hutcheons Adaptionstheorie sodann im sechsten Kapitel als »kreative Interpretation« (subtil) bzw. »interpretative Kreation« (explizit) theoretisch

fassbar macht. Dabei wird das Verschleiern bzw. Exponieren der Bearbeitung sowohl auf *intramedialer* Ebene und somit bezogen auf das Verhältnis der Filmmusik zu ihrer präexistenten Musikvorlage betrachtet (vgl. Kap. 4) als auch auf *intermedialer* Ebene und somit bezogen auf das Verhältnis der film-musikalischen Adaption zu den nicht-musikalischen Elementen im Film (vgl. Kap. 5). Mag der theoretische Rückgriff auf die Metaphertheorie im Zusammenhang mit der Verwendung von präexistenter Musik im Film zunächst verwundern, so erweist sich der »metapherntypische Konflikt« (Christian Thoraus) mit der ihn kennzeichnenden Gleichzeitigkeit von Ähnlichkeit und Differenz sowie der daraus resultierenden dynamischen wechselseitigen Interaktion von gemeinsamen und nicht-gemeinsamen Merkmalen als durchaus fruchtbarer Maßstab zur Beschreibung der durch Bearbeitung und Rekontextualisierung von präexistenter Musik im Film entstehenden Beziehungen zwischen Texten und Medien. Die filmische Adaption präexistenter Musik im Sinne von Thoraus Metaphertheorie als Thema und Variation zu begreifen, dient Rudolph dazu, »präexistente Musik im Film als eine Konfliktbeziehung zwischen verschiedenen Textvarianten und Kontexten zu denken« (162). Dieser Konflikt lässt sich – wie Rudolph tabellarisch darstellt – erstens als gleichzeitig *intermedial* und *intratextuell* (also zwischen musikalischen und nicht-musikalischen Elementen innerhalb eines Filmes) untersuchen und zweitens als gleichzeitig *intramedial* und *intertextuell* (also zwischen der präexistenten Musikvorlage und deren im Film erklingender Fassung) sowie drittens – wie Rudolph nachfolgend anhand der *Tristan*-Musik in *MELANCHOLIA* veranschaulicht (Kap. 7) – als zugleich *intramedial* und *intratextuell* (also zwischen den »verschiedene[n] Varianten« der »innerfilmische[n] Erscheinungsform der präexistenten Musik«, 168).

Rudolphs »Theorie der filmischen Aneignung von Musik« wird anschließend um die je nach Stärkegrad der oben erwähnten Konfliktausprägung bzw. Metaphorizität ausgelöste Aktivierung des Publikums ergänzt (Kap. 8). Diese

Aktivierung sei bereits dramaturgisch in den Filmen Triers angelegt; durch die Auswahl und Aneignung der präexistenten Musik sowie durch deren ebenso präexistente Konnotationen werde das Publikum einer »andauernde[n] Assoziation und Dissoziation mit den Protagonist*innen und ihren Erzählungen« (234) ausgesetzt, emotional hin- und hergerissen und auf diese Weise manipuliert.

In Anlehnung an das Konzept der »Active Spectatorship« des neoformalistischen Wisconsin-Projekts bzw. des »hörenden Zuschauers« (Birger Langkjær) und mit Beruf auf unterschiedliche Produktionsnotizen und Interviews veranschaulicht Rudolph Lars von Triers provokantes Spiel mit Leerstellen und Genrekonventionen. So schüren die Vorerfahrungen des Publikums mit Filmen, Filmmusiken und den adaptierten Musikstücken bestimmte Erwartungshaltungen, auf Basis derer es intendierte Lücken im Film sozusagen »automatisch« füllt; gleichzeitig können diese Erwartungshaltungen aber auch mit dem Film verschiedentlich kollidieren – bereits im Zusammenhang mit DOGVILLE (vgl. Kap. 4) hatte Rudolph auf die »Kombination aus Identifikationsinvitation und Verwehrung einer Katharsis« (116) hingewiesen. In besonders provokativen Filmen, welche eine Positionierung des Publikums erzwingen, könne diese Positionierung mittels der Verwendung präexistenter Musik eine ungewollte Ausrichtung einnehmen, indem bspw. trotz der Grausamkeit visuell dargestellter Gewaltverbrechen Sympathie bzw. Empathie mit dem*der Täter*in freigesetzt oder gar eine »Feel-Good«-Stimmung durch klangliche Verharmlosung erzeugt werde. Rudolphs Analyse konkreter Fallbeispiele zeigt anschaulich die oft zitierte manipulative Kraft von Musik und damit – ohne dass dies ausdrückliches Ziel der Studie gewesen wäre – die Wichtigkeit einer filmischen wie musikalischen *literacy* als Voraussetzung für eine reflektierte Auseinandersetzung und ein tiefergehendes Verständnis ihrer (auch gesellschaftlichen) Funktions- und Wirkungsweisen.

Hatte Rudolph bereits im Zusammenhang mit Bachs Choralvorspiel »Ich rufe zu dir, Herr Jesu Christ« (BWV 639)¹ in *NYMPHOMANIAC* auf die audiovisuelle Referenz auf *SOLARIS* (1972) hingewiesen, die sich nicht nur in der Auswahl der Musikvorlage (›pre-existent music‹), sondern zudem in der interpretatorischen Nachahmung der bei Tarkowski verwendeten *Musikaufnahme* bezieht (›pre-recorded music‹) (135), so weitet er im letzten Fallbeispiel das Konzept der präexistenten Musik anhand von Björks Performance in *DANCER IN THE DARK* auf den präexistenten Popstar aus (Kap. 9). Mithilfe von Philip Auslanders Konzept der »Musical Persona« sowie Allan Moores Authentizitätsbegriff veranschaulicht er die Verwobenheit von fiktiver Figur, Interpret*in und dahinterstehender (›realer‹) Privatperson sowie deren Einfluss auf die Wahrnehmung und Würdigung eines Films.

Die für das Schlusskapitel angekündigte Diskussion der Frage, »[w]ie die filmische Adaption von präexistenter Musik [...] nachfolgende Ausführungs- und Wahrnehmungskonventionen beeinflussen kann [...]« (159), kommt insgesamt etwas zu kurz und könnte durchaus mehr Tiefe bzw. über Trier hinausgehende Überlegungen vertragen, ebenso wie eine Anbindung an den diesbezüglichen Forschungsdiskurs. Als Ausblick zeigt dieses Kapitel dennoch anschaulich genug, inwieweit sich die filmische Bearbeitung ›klassischer‹ Werke auf deren Auf- und Ausführung im Konzertbetrieb auswirkt, dass gleichzeitig auch ›populäre‹ Musik im Rahmen von Filmmusikkonzerten in ein dem Dresscode des ›klassischen‹ Konzertes entsprechendes Gewand gekleidet wird und wie schließlich der Film insbesondere ›klassische‹ Musik einer breiteren Klientel nicht nur zugänglich, sondern sogar schmackhaft machen kann – kurzum: »wie verzahnt Film- und Musikkultur sein können« (281).

1 Siehe auch Rudolph 2021.

In seiner produktiven Erweiterung einer rein funktionalen Untersuchung von präexistenter Musik im Film (*Warum* wurde diese oder jene Musik an dieser oder jener Stelle im Film verwendet?) um die Frage nach dem eigentlichen Material, welches im Film angeeignet wird und in neuem Gewand erklingt (*Was* wird *wie* bearbeitet? Und in *welchem Verhältnis* steht die musikalische Adaption einerseits zur adaptierten Musik, andererseits zu den außermusikalischen Elementen im Film?) verdeutlicht Rudolph, dass die »Möglichkeiten und Effekte der musikalischen Bearbeitung [...] bereits bei der Musikauswahl eine Rolle« (105 f) spielen, insofern Filmschaffende präexistente Musik als »formbares Material« (117) verstehen. Etwas umständlich erscheint allerdings die einleitende Bestimmung des titelgebenden Begriffs. Anstatt den Umweg über die recht fragwürdige Definition aus Stephan Sperls Kubrick-Dissertation (2006) zu gehen, hätte man mit Bezug auf Claudia Bullerjahns profunden Beitrag »Vorbestehendes Werk« im *Lexikon der Filmmusik* von vornherein auf die *communis opinio* referieren können, dass Musik gemeint ist, welche ursprünglich nicht für den jeweiligen Film, in welchem sie verändert oder unverändert erklingt, komponiert wurde, durchaus aber für einen anderen Film – also sehr wohl auch als Filmmusik – geschrieben worden sein kann (Bullerjahn 2012, 558). Daran anschließend erscheint denn auch die Idee einer »inexistenten Präexistenz« als Korrektiv zur angeblich gängigen Annahme einer automatischen Bezugnahme auf den außerfilmischen Ursprung der adaptierten Musik (157–162, 167) entbehrlich und deren Relevanz für die vorliegende Studie fraglich, zumal der Autor weder in seinem theoretischen Modell noch an anderer Stelle darauf aufbaut, sondern weiterhin von »präexistenter Musik« spricht.

Dessen ungeachtet liegt der innovative und für Forschung (und Lehre!) äußerst gewinnbringende Aspekt von Rudolphs Studie zum einen in der gelungenen theoretischen und methodischen Verknüpfung unterschiedlicher film- und musikwissenschaftlicher Ansätze sowie der daraus resultierenden

Erweiterung der Perspektiven auf und Fragen an die Musik im Film. Aus einem konkreten Untersuchungsgegenstand – der Filmmusik bei Lars von Trier – heraus entwickelt, lassen sie sich durchaus auf Filme anderer Regisseur*innen anwenden bzw. ganz grundsätzlich diskutieren. So erweitert die Einbindung des Produktionsprozesses dank Rudolphs theoretischer Modellierung auch dort die Sicht auf Film und Musik, wo eine Analyse von Produktionsmaterialien nicht möglich ist. Unter dem Vorbehalt, dass in der Studie nicht Filmproduktion *ad abstractum* beschrieben wird, sondern *in concreto* am Fallbeispiel eines sehr speziellen, bisher als Auteur mélomane rezipierten und propagierten Regisseurs, können diese Modelle als Vorschlag verstanden werden, über *potentielle* Bedeutungen nachzudenken, welche Musik für einen Film und dessen Entstehung sowie den damit verbundenen filmischen Kollaborationsprozess, aber auch dessen Rezeption durch das Publikum haben kann. Als *theoretische* Modelle sind diese selbstredend erweiterbar und müssen je nach Untersuchungskorpus individuell nachjustiert werden; dies ist auch dem Autor bewusst, wenn er bspw. die Kategorie »Musik als Emotion« absichtlich nicht in seine Typologie der »Drehbuchmusik« aufnimmt (93 f).

Der Gewinn speziell für die Lehre besteht überdies darin, dass ausgehend von einem sehr spezifischen Interesse an den Filmen Lars von Triers die darin verwendeten Musikstücke in ihrer filmischen Gestalt analysiert werden, im Zuge der Untersuchung ihrer Bearbeitungsprozesse aber auch die Vorlage(n) unter die Lupe genommen werden. Dabei geht es sowohl um werkimmanente wie auch um aufführungs- und rezeptionsgeschichtliche Aspekte. Vor allem anhand der ›klassischen‹ Musikbeispiele zeigt der Autor überzeugend, wie die ›richtigen‹ Fragen an die Filmmusik zu einer vertiefenden Auseinandersetzung mit den Musikvorlagen führen können; wie mehrdimensionale musikalische Analysen und kulturgeschichtliche Betrachtungen einander ergänzen und wiederum Fragen an die Verwendung jener Musik im Film aufwerfen

können; wie die oft als langweilig oder veraltet stigmatisierte ›klassische‹ Musik sehr wohl das Verständnis für zeitgenössische musikalische Produkte und Praktiken erweitern kann. So bringt der Autor die Relevanz und Aktualität seiner Studie abschließend selbst auf den Punkt, wenn er darauf hinweist, dass die »filmmusikalische Aneignung [präexistenter Musik] [...] Bestandteil einer breiteren Kultur [ist], die nicht nur die gegenwärtigen kompositorischen Praktiken beeinflusst, sondern auch die Art und Weise, wie wir Musik aus vergangenen Zeiten rezipieren« (282). Ohne dass dies sein ausgesprochenes Ziel gewesen wäre, veranschaulicht der Autor das Potential des filmischen Mediums, sein Publikum zur multiperspektivischen Auseinandersetzung mit ›klassischer‹ Musik anzuregen – und sei dies ›nur‹, um einen Film bzw. dessen Genese und Rezeption besser zu verstehen. Treffend bezeichnet Rudolph die filmische Aneignung von Musik denn auch als »Puzzlestück« (201) der Rezeptionsgeschichte eines Werkes: Ihre semantische Aufladung – sei diese werkimmanent oder werkbegleitend – beeinflusse ebenso deren hermeneutische Deutung durch die Filmschaffenden und schließlich das Filmpublikum, wie sich deren Verwendung im Film nachfolgend auf deren außerfilmische Rezeption auswirke.

Damit bietet dieses Buch weit mehr als einen Blick hinter die Kulissen von Triers Werkstätte. Rudolph zeigt, dass die Beschäftigung mit Film nicht nur eine *musikbezogene*, sondern auch eine dezidiert *musikwissenschaftliche* sein kann, die sich nicht davor zu scheuen braucht, in die Tiefe von Partituren und ›Werkbiographien‹ der im Film verwendeten Musikstücke einzudringen, und dass gerade dies – sinnvoll kombiniert mit anderen für die jeweilige Fragestellung relevanten Theorien und Methoden – sowohl vergnüglich als auch von hohem Erkenntnisgewinn sein kann. So ist denn auch die Lektüre dieses Buches ein erhellender Genuss. Und am Ende ist es nicht Lars von Trier, dem man seine Aufwartung machen möchte, sondern das Produktionsteam, allen

voran die Mitglieder seiner MIWG, die Rudolph im Verlaufe des Buches immer wieder zu Wort kommen lässt.

Literaturverzeichnis

- Bullerjahn, Claudia (2012): Vorbestehendes Werk. In: Gervink, Manuel / Bückle, Matthias (Hrsg.): *Lexikon der Filmmusik. Personen – Sachbegriffe zu Theorie und Praxis – Genres*. Laaber: Laaber, S. 558–562.
- Rudolph, Pascal (2021): Polyphonie als Nymphomanie. Filmische Aneignung von präexistenter Musik aus der Perspektive der Metapherntheorie. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 17 (2023), S. 179–212, <https://doi.org/10.59056/kbzf.2023.17.p179-212>.
- Rudolph, Pascal (2022): *Präexistente Musik im Film. Klangwelten im Kino des Lars von Trier*. München: edition text + kritik, <https://doi.org/10.5771/9783967077582>.

Empfohlene Zitierweise

Engelke, Henriette: Pascal Rudolph: Präexistente Musik im Film. Klangwelten im Kino des Lars von Trier. München: edition text + kritik 2022. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 194–203, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p194-203.

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.

Rezension zu:

Marin Reljić: Klangspuren im Delirium. Konfigurationen von Widerstandsnarrativen in zeitgenössischen Vertonungen des ZDF/ARTE-Stummfilmprogramms

Münster: Waxmann 2023

Stefan Drees

Obgleich sie eine Vielzahl von Fragestellungen provoziert, ist die mittlerweile bereits über mehrere Jahrzehnte reichende Geschichte der Neuvertonung historischer Stummfilme durch zeitgenössische Komponist:innen ein bislang lediglich marginal erschlossenes Forschungsfeld. Verkürzt gesagt, geht es Marin Reljić in seiner Dissertation darum, entsprechende Kompositionen aus dem Entstehungskontext heraus zu betrachten und sie auf ihre mögliche Intentionen hin zu untersuchen. Alle diskutierten Beispiele entstammen dem seit 1994 von ZDF/ARTE vorangetriebenen und mittlerweile mehr als 300 Filme umfassenden Großprojekt mit Stummfilm-Restaurierungen. Die Besonderheit dieses Projekts liegt darin, dass nicht nur die Wiederherstellung und Restaurierung von historischen Bewegtbildern mittels Digitalisierung im Mittelpunkt steht, sondern dass darüber hinaus auch – und zwar zumeist dann, wenn keine Originalpartituren zu den Filmen vorhanden sind oder rekonstruiert werden können – »der auditive Bereich anhand zeitgenössischer Kompositionen neu konfiguriert« wird, was eine bedeutsame »filmästhetische wie rezeptionsgeschichtliche Verschiebung« (14) nach sich zieht. Aufgrund dieser Besonderheit erweist sich die »mediale Durchdringung von Raum und Zeit«, die aus dieser die Filmmusikpraxis bereichernden »Koppelung moderner Klangästhetik mit dem historischen Bild« resultiert, als ausgedehntes »Forschungsfeld kulturell geprägter audiovisueller Relationen« (14), zu dessen Erkundung Reljić einen wichtigen Beitrag leistet.

Die dem ZDF/ARTE-Stummfilmprogramm entstammenden Aufträge an zeitgenössische Komponist:innen bieten jedoch nicht allein einen umfassenden Materialbestand zur Durchführung von musikalisch-filmischen Analysen, sondern sie geben auch »Aufschluss über kulturelle Vermittlungsstrategien einer öffentlich-rechtlichen Sendeanstalt« (11). Tatsächlich fördern sie die Entstehung von Musik, die den historischen Filmkunstwerken durch einen »avantgardistischen, institutionsunabhängigen und somit eigengesetzlichen Zugang« (35) begegnet und mit den ihr eigenen Mitteln auf die im Bewegtbild verankerten historischen und ideologischen Wirklichkeitskonstruktionen reagiert. Insofern ist es gerechtfertigt die Neukompositionen als »Interventionen« zu begreifen, »die über passives Zuhören hinaus Bildung vermitteln« (282) wollen. Um das hieraus resultierende Spannungsverhältnis besser verstehen und in Bezug auf gesellschaftspolitische Implikationen hin ausleuchten zu können, wählt der Autor insgesamt fünf Filme aus, »die geschichtliche Ereignisse oder Milieus kritisch skizzierten und auf diese Weise ihren zeit-spezifischen Blick transportieren« (11).¹

Im analytischen Teil der Arbeit untersucht Reljić die kompositorischen Mittel, mit denen einzelne Szenen oder Szenenkomplexe dieser Neukompositionen jeweils musikalisch gestaltet werden. Sein vorrangiges Interesse gilt dabei jenen Mitteln, durch die »Metaebenen der narrativen Prozesse« hervorgebracht und gegebenenfalls »Oppositionen zum Dargestellten« (52) gebildet werden. Seine Auswahl erstreckt sich dabei eben nicht nur auf Filme, denen aufgrund ihres Sujets eine kritische Position zu gesellschaftlich oder politisch relevanten Fragen ihrer Entstehungszeit zugesprochen werden kann, sondern sie ist auch dem Gedanken verpflichtet, ein möglichst breites Spektrum an unterschiedlichen künstlerischen Ansätzen und ästhetischen Konzeptionen beim

1 In zurückliegenden Publikationen hat der Autor demgegenüber aus anderen Perspektiven auf einzelne Neuvertonungen aus dem ZDF/ARTE-Stummfilmprogramm geschaut; vgl. dazu Reljić 2020 und Reljić 2021.

Umgang mit den historischen Bewegtbildern zu dokumentieren. Reljićs vorrangiges Interesse gilt somit Partituren, die »als Produkt einer angestrebten Bezüglichkeit zur Vergangenheit entstehen« und vermittelt entsprechender ästhetischer Spuren über den damit verbundenen Reflexionsprozess Aufschluss geben, ohne dazu notwendigerweise das »Gewand einer progressiven Klangsprache« (79) zu bemühen. Dieser Idee verdankt sich auch der etwas sperrigen Titel des Buches *Studie*, deutet Reljić doch den mittels Neukompositionen aufgespannten musikalischen Horizont als einen »delirierenden Zwischenzustand, der die Klänge des Vergangenen und des Neuen als Momentaufnahme einer ganz spezifischen künstlerisch-gesellschaftlichen Bezüglichkeit kollidieren lässt« (80).

Die Darstellungs- und Vorgehensweise innerhalb der analytischen Kapitel ist, ausgehend von einer genauen Durchleuchtung der ausgewählten Filme, jeweils ganz den Besonderheiten der betrachteten Musik angepasst und fördert eine Fülle erhellender Erkenntnisse zutage: Um die Eigenheiten von Philippe Schoellers 2013/14 entstandener Neuvertonung zu Abel Gances Antikriegsfilm *J'ACCUSE* (F 1919) zu verdeutlichen, stellt Reljić ihr beispielsweise die von Robert Israel 2008 angefertigte Kompilationsmusik gegenüber. Anhand des Vergleichs differierender Strategien in Bezug auf die sich ergebenden Ton-Bild-Wirkungen macht er deutlich, wie sich Schoellers Musik »von der ästhetischen Vorgabe des Films emanzipiert und zugleich die der Handlung zugrunde liegenden symbolischen Geflechte hervorhebt« (146). In Bezug auf Johannes Kalitzkes Partitur zu Friedrich Zelniks *DIE WEBER* (D 1927) aus dem Jahr 2012 arbeitet Reljić analytisch eine Rekonstruktion von Genretypen heraus, die dafür sorgt, dass die musikalisch bedeutsamen »historische[n] Verweise auf Revolutions-, Arbeiter- und Soldatenmusik satztechnisch auf wenige Affekte reduziert« (178) werden und nicht etwas in Gestalt direkter Musikzitate aufscheinen. Die Erläuterungen zur Funktionsweise dieses

Verfahrens spitzt er dadurch zu, dass er Kalitzes Arbeit prinzipiell ideologiekritische Züge attestiert.

Von ihren Aufführungsbedingungen und Materialgrundlagen her ganz anders ist hingegen die Neuvertonung, die Bernd Thewes 2008 für Carl Theodor Dreyers *DIE GEZEICHNETEN* (D 1922) schuf: Hier handelt es sich um eine mit elektroakustischen Mitteln arbeitenden Raummusik, deren drei deutlich voneinander unterscheidbare Klangsphären unter Verwendung von »folkloristischen Einschüben jüdischer und russischer Volksmusik« sowie »freitonalen [...] und abstrakten Passagen« als »offenes Wahrnehmungsangebot« formuliert sind, das vom Publikum eine »aktive Rezeption« (194) erfordert. Anhand der 2009 von Bernd Schultheis gefertigten Neuvertonung von Gerhard Lamprechts *UNTER DER LATERNE (TRINK, TRINK, BRÜDERLEIN TRINK)* (D 1928) verweist Reljić schließlich auch noch auf die Möglichkeit einer »bewusst gesetzte[n] Strategie der Überschreitung von Gattungsgrenzen«, die sich anhand einer »Annäherung an das Phänomen der Pop- bzw. der Schlagermusik« (247) mit der Historie auseinandersetzt.

Eine Verschiebung ergibt sich demgegenüber bei der abschließenden Betrachtung von Edmund Meisels Musik zu Walther Ruttmanns *BERLIN – DIE SINFONIE DER GROSSTADT* (D 1927): In diesem Fall gibt Reljić die bislang gewahrte zeitliche Distanz zwischen Film- und Musikentstehung auf und nimmt stattdessen einen Medienwechsel in den Blick, nämlich die 2007 erfolgte Orchestrierung der nahezu vollständig erhaltenen, mit zahlreichen Synchronisierungshinweisen und Instrumentierungsangaben versehene Piano-Direktion Meisels durch Bernd Thewes. Zwar enthalten die Ausführungen auch in diesem Fall viele aufschlussreiche Details, doch kann der Autor letzten Endes nicht recht plausibel machen, warum er den analytischen Teil mit einem Beispiel abschließt, das sich nur durch gewisse Verrenkungen auf die zuvor herausgearbeitete Vorstellung von Musik als kritischem Kommentar beziehen lässt.

Diesem Einwand ungeachtet arbeitet arbeitet Reljić durchweg sorgfältig: Er räumt umfassenden Erläuterungen zur Individualstilistik der jeweiligen Komponisten und der Genese ihrer kompositorischen Ansätze genügend Platz ein, um daraus Kriterien für die genauere Untersuchung der thematisierten Neuvertonungen entwickeln zu können. Die Auswahl der Szenen für die Analyse erweist sich als durchdacht und reicht aus, um das jeweils Exemplarische der Musik mit all seinen Konsequenzen darzustellen. Positiv kommt hinzu, dass zumindest die analytischen Abschnitte in sprachlicher Hinsicht sehr anschaulich und daher – gelegentlich durch den online abrufbaren Anhang, der unter anderem hilfreiche Sequenzprotokolle enthält und bei der Lektüre eine willkommene Hilfestellung bietet – sehr gut nachvollziehbar sind. Als methodisch kluger Schachzug erweist sich zudem Reljićs Entscheidung, bei der Betrachtung der Kultur filmischer Aufführung die Perspektive der Sound Studies einzunehmen: Ausgehend von Rick Altmans »(akustischem) Verständnis von Filmaufführung als individuellem performativem Akt« (17) rückt er damit »die Konvergenz von Ton und Leinwand unter einer umfassenden Prämisse, die Institutionen, Aufführungsräume, Texte, Formen, Zeitlichkeit und Rezeptionssituationen miteinbezieht« (25), in den Mittelpunkt. Auf diese Weise distanziert sich Reljić von der ohnehin fragwürdigen Idee eines als ›audiovisueller Text‹ zu betrachteten künstlerischen Idealzustands aus fertig restauriertem, mit neuer Musik versehenem Film zugunsten eines Verständnisses, in dem die aktuelle Aufführung als spezifische Lesart und Raum offener Möglichkeiten fungiert. Insofern gelten die ausgewählten Partituren dem Autor auch als Beispiele dafür, wie der filmische Raum geweitet werden kann, um »das Filmerleben selbst zu einem installativ-musealen Prozess einer reflexiven Begehung von Vergangenheit unter Einbezug moderner künstlerischer Konstellationen« (30) zu machen und Stummfilm-Neuvertonungen als (medien-)reflexive Kommentare mit den Mitteln heutigen Komponierens aufzufassen.

Sieht man von einzelnen, manchmal etwas ärgerlichen Druckfehlern ab, überzeugt Reljićs Arbeit dadurch, dass sie die in ihrer Gänze schwer überschaubare Thematik auf sinnvolle Weise strukturiert und auf ein überschaubares Korpus von Filmen und Neuvertonungen eingrenzt. Damit ist ein Anfang gemacht, von dem aus zukünftig mit methodisch vergleichbaren oder auch ganz anders ausgerichteten Untersuchungen sowie unter Berücksichtigung von Partituren, die sich den historischen Filmkunstwerken auf primär historisierende Weise nähern, das Forschungsfeld weiter ausdifferenzieren lässt.

Literaturverzeichnis

- Reljić, Marin (2020). The Joy of Illusions - Martin Smolka's Music for DIE PUPPE (THE DOLL) by Ernst Lubitsch (1919). In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 15 (2020), S. 236–275.
- Reljić, Marin (2021): Narrative des Ausbruchs. Aporien Neuer Musik am Beispiel von vier modernen Stummfilmvertonungen. In: *Musik – Narration – Narrativ: Zur Kultur des Musik-Denkens*, hrsg. von Peter W. Schatt. Münster 2021, S. 71–100 (= Studien zur Musikkultur 2)
- Marin Reljić: *Klangspuren im Delirium. Konfigurationen von Widerstandsnarrativen in zeitgenössischen Vertonungen des ZDF/ARTE-Stummfilmprogramms*. Münster: Waxmann 2023 (= Studien zur Musikkultur 7)

Empfohlene Zitierweise

Drees, Stefan: Rezension zu: Marin Reljić: Klangspuren im Delirium. Konfigurationen von Widerstandsnarrativen in zeitgenössischen Vertonungen des ZDF/ARTE-Stummfilmprogramms. Münster: Waxmann 2023. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 204–209, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p204-209.

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.

Rezension zu:

Internationale Hanns Eisler Gesellschaft (Hrsg): Hanns Eisler – Werkverzeichnis Filmmusik 1927–1962

Berlin: Quintus-Verlag 2023

Stefan Drees

Die Musik, die Hanns Eisler (1898–1962) zwischen 1927 und 1962 zu insgesamt 45 Filmen komponiert hat, macht einen gewichtigen Teil seines Gesamt-schaffens aus. Nicht nur die große Bandbreite der jeweiligen Filme in Bezug auf stilistische Eigenheiten und Genres, sondern auch die historischen Hintergründe der Arbeitsprozesse – beispielsweise die Auseinandersetzung mit den spezifischen Produktionsbedingungen des Kinos zur Zeit der Weimarer Republik, in den UdSSR, während der Exilzeit in Frankreich, Großbritannien und den USA sowie schließlich in der DDR – oder die Kooperation mit unterschiedlichsten Künstlerinnen und Künstlern haben deutliche Spuren in diese Werkgruppe eingeprägt und lassen die Beschäftigung mit Eislers Filmmusik weiterhin als lohnendes, längst nicht bis in alle Einzelheiten hinein durchleuchtetes Forschungsfeld erscheinen. Aufgewertet wird dies zudem durch den Umstand, dass Eisler von Beginn seiner Auseinandersetzung mit dem Bewegtbild an bestrebt war, der Musik eine eigene, unabhängige Funktion im Gesamtgefüge der im Filmkunstwerk gebündelten medialen Ausdrucksmittel zu verleihen – eine Bemühung, die im gemeinsam mit Theodor W. Adorno verfassten Buch *Composing for the Films* (New York 1947; *Komponieren für den Film*, Berlin 1949) ihren theoretischen Niederschlag gefunden hat.

Wer allerdings angesichts nicht vorhandener Druckausgaben jemals versucht hat, sich auf der Grundlage autographischer Quellen mit Eislers Filmmusik zu

befassen, dürfte rasch auf das Problem gestoßen sein, dass sich die entsprechenden Arbeiten zu großen Teilen einer herkömmlichen Zugangsweise entziehen. Eine genaue Analyse, eine Wiederaufführung oder gar ein Quellenstudium sind auf Grundlage der Archivbestände nur bedingt möglich, weil der Komponist häufig ganze Partiturteile aus ihren ursprünglichen filmmusikalischen Kontexten herausgelöst hat, um sie mehr oder minder stark modifiziert in anderen Projekten wiederzuverwenden. Diese Arbeitsweise hat entscheidende Konsequenzen für Forschende, die sich gezielt mit der Musik zu einzelnen Filmen befassen möchten: Die einzelnen Teile einer bestimmten Filmpartitur liegen zumeist nicht in geschlossener Form vor, sondern müssen nicht selten aus den Archivmappen zu völlig verschiedenen Werken Eislers zusammengesucht werden.

Dieser Eigenart von Eislers Arbeitsweise will das vorliegende, von der Internationalen Hanns Eisler Gesellschaft herausgegebene Werk- und Quellenverzeichnis begegnen, das damit auf einen ganz konkreten Zweck ausgerichtet ist: Zusammengestellt unter Verwendung zahlreicher publizierter und unpublizierter Vorarbeiten – beispielsweise von Wissenschaftler:innen wie Thomas Ahrend, Tobias Faßhauer, Manfred Grabs, Volker Helbing, Jürgen Schebera, Katharina Schillen, Wolfgang Thiel und Horst Weber –, soll es, wie Peter Deegs im Vorwort hervorhebt, »den ganz praktischen quellenmäßigen Zugang zu Eislers Filmmusikpartituren und deren ›korrekte‹ Zuordnung zum jeweiligen historischen (in diesem Fall: filmischen) Kontext erleichtern« (10). Um dies zu ermöglichen, wurden sämtliche Filme, zu denen Eisler nach heutigem Kenntnisstand die Musik beigesteuert hat, »einer detaillierten musikzentrierten Sichtung unterzogen« (11); im Anschluss daran wurden die hieraus gewonnenen filmmusikalischen Verlaufsprotokolle mit den im Hanns-Eisler-Archiv der Akademie der Künste, Berlin, sowie an anderen Archiven vorhandenen Partituren und Partiturteilen abgeglichen. Sofern dazu Kompositionen vorliegen, hat man im Zuge dieser Bestandsaufnahme auch

Projekte dokumentiert, die letzten Endes Fragment geblieben sind und in der ursprünglich geplanten Form nicht fertiggestellt wurden. Nicht berücksichtigt sind demgegenüber Filme, deren Musik zwar von Eisler stammt, in ihrer Zusammenstellung und filmischen Verwendung jedoch nicht vom Komponisten selbst verantwortet wurde.

Die Anlage des Bandes folgt in 45 Einzelkapiteln einer an den Kompositionszeitraum orientierten chronologischen Reihenfolge von Eislers Filmmusiken, die zu diesem Zweck mit eigenen Nummern (F1 bis F45) versehen wurden.¹ Sämtliche Kapitel folgen einem identischen Aufbau aus fünf Unterkapiteln (A bis E): Nach Basisinformationen zur Produktion und zum Inhalt des jeweiligen Films (Unterkapitel A), die gegebenenfalls durch Angaben zu unterschiedlichen Filmfassungen ergänzt sind, folgen im Überblick die wichtigsten Details zur Filmmusik (Unterkapitel B), wozu insbesondere die Besetzung und die Abfolge der im Film enthaltenen Kompositionen Eislers gehören. Um die Identifizierung einzelner Teile der Filmmusik zu erleichtern, wurde für jedes Stück eine eigene Nummer vergeben und an die Werknummer des Films angehängt.² Darüber hinaus findet sich ergänzend hierzu und mit * bezeichnet eine Auflistung von Musik, die zwar fertiggestellt, aber nicht im Film verwendet wurde.³ Informationen zur Datierung der komponierten Teile werden zudem komplettiert durch einen Überblick über die wichtigsten Archivquellen zur Filmmusik. Im Anschluss daran werden (im Unterkapitel C) die

-
- 1 Hierzu gehören folglich auch Teilvertonungen wie die als F19 aufgelistete Vertonung zweier Sequenzen aus John Fords *THE GRAPES OF WRATH* (USA 1940), die Eisler für eine Studie im Rahmen seines Rockefeller-Filmmusik-Projekts 1941/42 mit alternativen Filmmusiken versehen hat, sowie die mit der Werknummer F28 bezeichnete Musik zu einzelnen Szenen aus Charlie Chaplins Stummfilm *THE CIRCUS* (USA 1928) aus dem Jahr 1947.
 - 2 Beispielsweise ist das »Vorspiel« zum Film *KUHLE WAMPE ODER: WEM GEHÖRT DIE WELT?* (F5; D 1931, Regie: Slatan Dudow) mit F5–1 bezeichnet, und das abschließende »Solidaritätslied [Fassung 2]« trägt die Nummer F5–10.
 - 3 Im Falle von *KUHLE WAMPE ODER: WEM GEHÖRT DIE WELT?* handelt es sich um die beiden Titel »Massenlied« (F5–11*) und »Ballade vom Tropfen auf den heißen Stein [Fragment]« (F5–12*).

einzelnen Musikstücke der Filmmusik anhand von Kennzeichen wie Titel, Vertragsbezeichnung, Taktzahl, Dauer oder den zugrundeliegenden Texten beschrieben und – soweit möglich – »durch Nennung der exakten Archivsignatur ihrer zugehörigen Quellen(n) eindeutig identifiziert« (13).⁴ Die in diesem Zusammenhang festgestellte Übernahme von Musik aus früheren Arbeiten oder die Wiederverwendung einzelner Stücke in späteren Projekten wird anschließend noch einmal gesondert beleuchtet (Unterkapitel D) und gegebenenfalls um Informationen zur Einrichtung der Filmmusik für den Konzertsaal ergänzt. Den Abschluss (Unterkapitel E) bildet ein Blick auf Publikationen, Notenausgaben und Medien, »die speziell für die Rekonstruktion der Entstehung und der konkreten Abfolge der Filmmusik relevant scheinen« (13).

Hat man sich erst einmal in diese gut durchdachte Struktur eingearbeitet, lernt man die im Einzelfall verfügbar gemachten Informationen und Beschreibungen zu schätzen und kann den einzelnen Kapiteln eine Fülle von wertvollen Details entnehmen. Insbesondere die vielen Querverweise zu anderen Werken Eislers bereichern das Wissen um die Arbeitsweise des Komponisten und die genaue Beschaffenheit seiner Filmmusiken ungemein. Ohne Zweifel ist mit diesem Band ein wichtiges und für die Forschung gewinnbringendes Nachschlagewerk entstanden, das umso mehr zu würdigen ist, als »wesentliche Teile der [...] notwendigen Recherche- und Analysearbeiten unter teils prekären, teils ehrenamtlichen Bedingungen geleistet werden mussten« (10). In Anbetracht der Tatsache, dass in Zukunft durchaus weitere Quellenfunde zu Eislers Filmmusiken möglich sind und damit nicht nur Ergänzungen, sondern auch inhaltliche Korrekturen des aktuellen Verzeichnisses oder eventueller

4 Sind die Archivquellen zu einzelnen Nummern nicht auffindbar, wurden die entsprechenden Stücke mit ° markiert und anhand des Höreindrucks der Tonspur beschrieben sowie gegebenenfalls früheren Werken zugeordnet. Dies trifft etwa auf die »[Vorspannmusik]« (F6–1°) zum Film PESN O GEROJACH (F6; UdSSR 1933, Regie: Joris Ivens) zu, für die eine Adaption aus Eislers *Klavierstücken für Kinder* op. 31, Nr. 1, konstatiert wird.

»Fehlschlüsse und Irrtümer« (10) notwendig werden, wäre es sicher von Vorteil, die Inhalte des Bandes auf kurz oder lang in einer Datenbank verfügbar und dadurch letztlich leichter modifizierbar zu machen. Dies bedürfte dann allerdings gänzlich anderer Rahmenbedingungen und vor allem einer angemessenen finanziellen Projektförderung.

Empfohlene Zitierweise

Drees, Stefan: Rezension zu: Internationale Hanns Eisler Gesellschaft (Hrsg): Hanns Eisler – Werkverzeichnis Filmmusik 1927–1962. Berlin: Quintus-Verlag 2023. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024), S. 210–214, DOI: 10.59056/kbzf.2024.18.p210-214.

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.