

Rezension zu:

Thomas Krettenauer / Lars Oberhaus (Hrsg.): *Zwischen Kinosound und Game Audio. Film – Musik – Vermittlung*

Münster: Waxmann 2024

Henriette Engelke

Für ihren Sammelband *Zwischen Kinosound und Game Audio. Film – Musik – Vermittlung* (2024) konnten Thomas Krettenauer und Lars Oberhaus sowohl renommierte Film-
musikforscher*innen und Didaktiker*innen als auch den wissenschaftlichen und pädago-
gischen Nachwuchs sowie aktuelle Filmkomponist*innen gewinnen. Der Titel meint da-
bei eine thematische Bandbreite anstelle einer chronologischen Erzählung der Entwick-
lungsgeschichte audiovisueller Medien. Ausgangspunkt für die Konzeption des Bandes
bildet die Voraussetzung, den Begriff Filmmusik möglichst weit zu denken und sowohl
didaktisch als auch methodisch an aktuelle Produktions- und Rezeptionsbedingungen an-
zubinden, um auf diese Weise bestehende Lücken in Forschung und (schulischer wie au-
ßerschulischer) Vermittlung zu schließen.

Hierfür ist der Band in vier Teile gegliedert – »Film- und medienwissenschaftliche Di-
mensionen und Forschungsfelder«, »Filmvermittlung aus musikpädagogischer und inter-
disziplinärer Perspektive«, »Lernfelder und Beispiele für den Musikunterricht« sowie
»Erfahrungs- und Werkstattberichte von Filmmusikkomponist*innen« –, wobei sich die
Beiträge nicht immer eindeutig einem Bereich zuordnen lassen. So finden sich dankbare
didaktische Impulse ebenso in den film- und medienwissenschaftlichen Aufsätzen wie Er-
fahrungsberichte aus der Praxis der Filmmusikkomposition in den didaktischen Beiträ-
gen, wohingegen in den Kapiteln zur Filmvermittlung und zum Musikunterricht nicht flä-
chendeckend konkrete Lehrkonzepte angeboten werden. Da es sich außerdem weder um
ein Handbuch handelt, in welchem Einzelaspekte systematisch abgedeckt werden und je-
der Beitrag verlässlich den aktuellen Forschungsstand widerspiegelt, noch um eine
Sammlung von »Kochrezepten« (123) zur Vermittlung von Filmmusik, erscheint eine

komplementäre Lektüre der einzelnen (sich mitunter überschneidenden, ergänzenden, aber auch widersprechenden) Beiträge notwendig und lohnend.

Zum Thema Filmmusik und Filmsound seien zunächst der fundierte Überblick von Josef Kloppenburg zum Komponieren für Hollywood sowie der vertiefende Aufsatz von Claus Tieber zum integrierten Soundtrack empfohlen, daran anschließend die allgemeineren didaktisch-methodischen Überlegungen von Georg Maas (Beziehungsgeschichte von Musikunterricht und Filmmusik), Claudia Bullerjahn und Jennifer Nowak (Filmanalyse) sowie Thomas Krettenauer und Lars Oberhaus (Methoden inner- und außerschulischer musikbezogener Filmvermittlung), in welchen auch bereits existierende Unterrichtsmaterialien besprochen werden, ferner die – trotz sachlicher Fehler – konkreten Unterrichtskonzepte von Norbert Schläbitz (Filmanalyse) und Matthias Rheinländer (Filmvertonung¹). Ergänzend bieten sich die Erfahrungs- und Werkstattberichte von Meike Katrin Stein und Jan Willem de With an, welche einen interessanten Einblick in die beruflichen Herausforderungen von Filmmusikkomposition als gleichermaßen Kunst und Dienstleistung bieten. Ebenfalls einen Blick hinter die Kulissen gibt Richard Hötters anspruchsvoller und zugleich didaktisch sehr gut aufbereiteter Beitrag zur Musik in der aktuellen Fernsehwerbung, der veraltete Theorien und praxisferne Unterrichtsvorschläge einer kritischen Betrachtung unterzieht. Einen Beitrag zu den verschiedenen Definitionen und Formen des Kinder- und Jugendfilms sowie Möglichkeiten seiner musikbezogenen Vermittlung liefert Lars Oberhaus, ergänzt um den Werkstattbericht des Filmkomponisten Johannes Repka, welcher sich als ideale Unterrichtslektüre eignet, indem er die Heranwachsenden adressiert und zum Nachdenken über die dramaturgischen Herausforderungen einer Filmvertonung anregt.

Zur filmischen Aneignung präexistenter Musik schlägt Bettina Henzler in Anlehnung an Alain Bergala »*verschiedene Methoden* des Verknüpfens und Vergleichens von Film- und Musikfragmenten« (49; Hervorhebung im Original) vor – wie sie implizit in der Mehrheit der Beiträge angewandt werden –, um die Wechselwirkung zwischen Film und präexistenter Musik sowohl auf dramaturgischer als auch auf semantischer Ebene zu untersuchen. Leider zeigen sich hier neben zahlreichen Flüchtigkeitsfehlern trotz des ausgewie-

¹ Siehe vergleichend hierzu Lehnert 2024.

senen Forschungsbezugs der Autorin zu Frankreich Sprach- und Verständnisschwierigkeiten. Dagegen zeichnet sich der Aufsatz von Franziska Kollinger zur multiperspektivischen Interpretation von Musikgeschichte im Biopic durch einen hohen Grad an wissenschaftlicher Qualität und Innovation aus. Weniger das interpretative² als vielmehr das dokumentarische Moment spielt bei Patric Pfister sowie Peter Imort eine Rolle, deren Beiträge zur Rock- und Popmusik das filmische Potenzial der Vermittlung von Geschichte, sozialer Bedeutung(sverschiebung) und stilistischen Kennzeichen jener Musik veranschaulichen und konkrete didaktisch-methodische Vorschläge bereithalten.

Zu den unterschiedlichen Visualisierungs- und Vermittlungsstrategien von Musik sei ferner auf den gewinnbringenden Aufsatz zum Filmmusical von Thomas Krettenauer hingewiesen, in welchem der Autor sowohl die wissenschaftliche und pädagogische Literatur eingehend auswertet als auch das vielseitige didaktische Potenzial überzeugend darlegt – einziger Wermutstropfen: die Bezeichnung der Komponistin und Pianistin Marguerite Monnot als männlichen Songschreiber (228, Anm. 2). Der Beitrag von Felix Janosa zum genreprägenden Moment der Beatles-Filme bleibt bedauerlicherweise nur sehr vage in seinen analytischen wie auch didaktisch-methodischen Ausführungen. Den vermutlich gesellschaftlich relevantesten und gleichzeitig herausforderndsten Beitrag des Bandes liefern Lars Oberhaus, Steffi Rocker und Christina Strunz zum diskriminierungskritischen und gendersensiblen Potenzial von Musikvideos. Dass dieses komplexe Thema pädagogisch nicht unproblematisch ist, zeigt sich an einigen der ausgewählten Beispiele, deren stark vereinfachte Besprechung unberücksichtigt lässt, dass sich Empowerment und Diskriminierung nicht zwangsläufig ausschließen und dass (vermeintliches) Empowerment als Modeerscheinung durchaus als Vermarktungsstrategie missbraucht werden kann.

Die dezidiert auf den Film bezogenen Beiträge lassen sich um popkulturelle Aneignungen im Zeitalter der Post-Digitalität sowie spezifisch damit verbundene Fragestellungen und Vermittlungsmethoden erweitern, und zwar mit dem profunden Aufsatz von Barbara Hornberger zur Bedeutung von Social-Media-Plattformen als demokratische »kulturelle Archive« (87) sowie mit Christoph Stanges nicht ganz überzeugendem Plädoyer für die musikunterrichtliche Einbindung von TikTok. Als wichtige ludomusikologische Hori-

² Siehe ergänzend auch Falkenhagen 2024.

zonerweiterung fungieren Claudia Bullerjahn's informative und kritische Auswertung empirischer Studien und Analysemethoden zur »Aufdeckung interaktiver ludischer Funktionen« (40) von Videospielen sowie der eher affirmative Beitrag von Jan Torge Claussen zum didaktischen Potenzial musikalischer Interaktivität; als künstlerische wie pädagogische Brücke zwischen Bühne und Leinwand der – wenngleich terminologisch wie methodisch unsaubere – Aufsatz von Carolin Ehring zur Wechselwirkung von Film und Musik im »intermedialen« (gemeint ist multimedialen) Musiktheater.

Der Sammelband versteht sich als fachlicher wie didaktisch-methodischer Impuls und macht die untrennbare, interdependente Verbindung von Film, Musik und Vermittlung stark. So kann über den Film eine Brücke zur Musik und Kompositionsgeschichte geschlagen werden, während handlungsorientierte Vermittlungsmethoden wiederum den künstlerischen Schaffensprozess und die damit verbundenen praktischen Herausforderungen erfahrbar und nachvollziehbar werden lassen. Einen »filmwissenschaftlich-didaktischen wie auch vermittlungsmethodischen Nachholbedarf« (8) konstatierend, plädieren die Herausgeber in Anlehnung an Georg Maas für eine »*Film-Musik-Literacy*« (8; Hervorhebung im Original), welche Film und Musik als gleichermaßen vermittelnde Medien *und* zu vermittelnde Inhalte versteht und durch theoretische sowie vor allem praktische Reflexion – mit Bergala (2006, 29) ist von »schöpferischer Betrachtung« (9) die Rede – zu erreichen sei. Unter Berufung auf die geschichtlichen (technologischen, soziologischen, ästhetischen usw.) Veränderungen von Musik und Sound in den audiovisuellen Medien fordern sie die Erweiterung des Untersuchungsspektrums sowie die Anpassung der Analyse- und Vermittlungsmethoden und üben Kritik an einer »normativen Bild-/Musik-Analyse und unterschweligen Anbietung an die filmisch-mediale Erfahrungswelt von Jugendlichen« (9).

Wenngleich der Lebensweltbezug in dem Band trotzdem immer wieder als Ausgangspunkt und Argument dient, so decken die Beiträge durchaus eine thematische Vielfalt von Musik und Sound im Kontext von Filmen, Serien und Werbung, Musikvideos und Videospielen sowie den sozialen Medien ab und präsentieren den jeweiligen Inhalten entsprechend theoretische und praktische Methoden zu deren Vermittlung. Dabei sind die didaktisch-methodischen Vorschläge teilweise hervorragend durchdacht und konkretisiert wor-

den, wohingegen sie in anderen Beiträgen wiederum nur äußerst vage formuliert und keiner kritischen Betrachtung unterzogen worden sind. Auffällig ist, dass die entsprechenden Altersgruppen/Schulklassen selten angegeben werden und die Vorkenntnisse und Erfahrungen der Lernenden, deren musikalische und andere Kompetenzen und Präferenzen, ebenso wie die Eignung der ausgewählten Filme/Spiele, unberücksichtigt bleiben; so wird der Heterogenität der Heranwachsenden kaum Rechnung getragen. Nicht minder problematisch ist die musikunterrichtliche Verortung der Lerninhalte und Vermittlungsmethoden, insofern der ohnehin schon zeitlich knapp bemessene und inhaltlich immer vielseitiger werdende Musikunterricht als Auffangbecken für (durchaus notwendige) Medienbildung, künstlerische und körperliche Erziehung verstanden wird. Hier wären konkretere Überlegungen zur Gewichtung innerhalb des Musikunterrichts sowie zur realistischen Umsetzung einer Kooperation der verschiedenen Unterrichtsfächer wünschenswert gewesen.³

Als »zentrale Kritikpunkte und Defizite« (11) der musikpädagogischen Filmbildung führen die Herausgeber die auf einen Kanon männlicher Autoren beschränkte Werkauswahl, die überwiegend auf undifferenzierte Funktions- und Wirkungszuschreibungen sowie »veraltete« Kompositionsverfahren fokussierten Lerninhalte und Analysen, aber auch die fehlende Anknüpfung an den aktuellen Forschungsstand an. Umso bedauerlicher ist es, dass der Band diesem zurecht gesetzten Anspruch nicht vollumfänglich gerecht wird. So fällt auf, dass die in der Einleitung angekündigte Diversität und Gendersensibilität sich lediglich auf zwei Beiträge (Oberhaus, Rucker und Strunz sowie Repka) beschränkt und sich auch nicht in der Film- und Musikauswahl widerspiegelt. Vielmehr wird ein Kanon von Hollywood-Klassikern und Kultfilmen von in der Regel männlichen Regisseuren ebenso wie ein Kanon von in der Regel männlichen Filmkomponisten und ebenfalls männlichen »Hyphenates« reproduziert, deren Kompositionen bzw. Kompilationen wiederum auf Musikstücken männlicher Autoren basieren. Lediglich Kloppenburgs Beitrag »Von Max Steiner bis Hans Zimmer« reflektiert dies, indem er – zumindest in einer Fußnote (93, Anm. 1) – auf konkrete Filmkomponistinnen hinweist. Ebenfalls ist auffällig, dass sich die didaktisch-methodischen Beiträge nur bedingt auf den filmmusikologischen

³ Siehe hierzu exemplarisch die Forumsbeiträge in *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18 (2024).

Forschungsstand beziehen, ihre Informationen vielfach populärwissenschaftlicher und pädagogischer Literatur oder einer angenommenen Lehrmeinung entnehmen und sowohl mit diesen Quellen als auch mit PR-Material, Künstlerwebsites, Autobiographien oder Presseberichten ebenso unkritisch umgehen⁴ wie mit der verwendeten Terminologie.

Obwohl die Herausgeber die generellen terminologischen Unsauberkeiten in der Beschäftigung mit dem interdisziplinären Feld Filmmusik monieren, stechen einige Aufsätze hervor, in denen Fachvokabular ohne theoretische Anbindung in den Raum geworfen wird. Exemplarisch sei auf den unkritischen Gebrauch von Begriffen wie Leitmotivik für jedwede Form melodischer Etikettierung oder Synästhesie für jegliche intermodalen Phänomene hingewiesen, die doch zumindest einer theoretischen Reflexion bedürfen. Während nämlich Michel Chions Begriff der Synchronese (»synchronèse«, Chion 1994, 63), auf den sich Henzler (50) irreführenderweise bezieht, die mentale Verbindung zweier *synchron auftretender* Reize als Voraussetzung für die Nachsynchronisation eines Filmes meint, deren außerfilmische Beziehungslosigkeit selbst bei starker klanglicher Abweichung das Publikum in Kauf nimmt, existiert im Falle von (medizinischer) Synästhesie zu einer der ausgelösten Reaktionen *gar kein physikalischer* Reiz: Die Empfindung wird vielmehr über die unweigerliche Verknüpfung mit einem anderen Sinn angeregt – allerdings nur bei einem geringen Prozentsatz der Bevölkerung und bei jedem Synästhetiker individuell, aber stets in der gleichen Kombination. Der inflationäre, Helmut Rösing zufolge umgangssprachliche, nicht aber wissenschaftlich akkurate Gebrauch des Synästhesie-Begriffs, und zwar »überall dort [...], wo es um die Verbindung der Künste [...] und die Aufarbeitung ihrer semantischen Konnotationen geht« (Rösing 2022), fasst weder die Besonderheit synästhetischer Effekte im engeren Sinne (vgl. Jewanski 1999, 94) noch die der Synchronesis und stiftet mehr Verwirrung, als dass er ein tiefergehendes Verständnis komplexer und doch unterschiedlicher Phänomene fördert. Dies zeigt sich denn auch in der pauschalen Gleichsetzung unterschiedlicher experimenteller Ansätze der künstlerischen Avantgarde im frühen 20. Jahrhundert (so im Beitrag von Oberhaus, Rocker und Strunz), die nur zum Teil auf synästhetische Erfahrungen zurückzuführen sind.

⁴ Zurecht weist Maas in seinem Beitrag (111, Anm. 10) auf die oft fehlerhaften YouTube-Beschreibungen hin.

Dass sich hier die Spreu vom Weizen trennt, zeigen neben grammatikalischen und orthographischen Fehlern⁵, mangelnden Fremdsprachenkenntnissen oder unsauberen wörtlichen Zitaten auch fehlerhafte Schreibweisen von Personen- und Band-Namen⁶ sowie Werktiteln⁷, ferner falsche Datierungen und Werkzuordnungen⁸, verbunden mit historischen Unstimmigkeiten, insbesondere zur Stummfilmzeit (etwa bei Oberhaus, Rocker und Strunz sowie Rheinländer; dagegen die historisch adäquateren Darstellungen im Online-Zusatzmaterial von Bullerjahn und Nowak). Hier sei die Hinzuziehung der (wenn gleich nicht immer fehlerfreien) Datenbanken *imdb* und *filmportal* in Kombination mit Fachliteratur empfohlen. Die doch recht hohe Fehlerquote erscheint umso problematischer, als dieses Buch für den pädagogischen Gebrauch intendiert ist und angenommen werden darf, dass es vor allem von Lehrenden und Lernenden zur Hand genommen wird, denen in der Regel eine fachliche Expertise fehlt, um diese Fehler zu erkennen und im Unterricht nicht zu reproduzieren. Vielleicht hätte hier ein stärkerer Austausch zwischen den einzelnen Beitragenden Abhilfe geschaffen. Davon abgesehen spiegelt sich hier eine ganz grundsätzliche Symptomatik aktueller Publikationen wider: die Unterschätzung eines professionellen Lektorats in Kombination mit Publikationsdruck und Arbeitsüberlastung aller Beteiligten sowie daraus resultierender Ungenauigkeiten.

⁵ Darunter auch Fachvokabular wie sync[h]resis (20), Ae[s]thetic Awe (33), Soulk [recte: Soul] (91), Aisthetis [recte: Aisthesis] (284) oder Figurien [recte: Figurinen] (157, wiederholt).

⁶ Thomas Alpha [recte: Alva] Edison (Online-Zusatzmaterial), Francois [recte: François] Truffaut (70, Anm. 10), Guiseppe [recte: Giuseppe] Verdi (93), Hildur Gudnadottir [recte: Guðnadóttir] (93), Han[n]s Eisler (97), Emilio Audissimo [recte: Audissino] (97), Draft [recte: Daft] Punk (161), Kate [recte: Katy] Perry (161, 171), Phlebs [recte: Phleps], T. (169), Michael [recte: Michel oder Michaël] van der Aa (187, wiederholt), Gioachina [recte: Gioachino] Rossini (187), Orsen [recte: Orson] Welles (201), Russel Cr[o]use (228, Anm. 3), Jonathan Larsson [recte: Larson] (246), Demien [recte: Damien] Chazelle (240, wiederholt), Ala[i]n Bergala (240, Anm. 17), Martin Scorsese [recte: Scorsese] (276), Wulff, H. C. [recte: H. J. (Hans Jürgen)] (281), Ernst [recte: Erich] Wolfgang Korngold (307), Miklós Róza (307) bzw. Miklós Róza (310, Anm. 9) [recte: Rózsa].

⁷ A SPACE ODYSSEE [recte: ODYSSEY] (49ff., wiederholt), *Distanz* [recte: *Distant*] *Fingers* (61), PIRATES OF THE CARRIBBEAN [recte: CARIBBEAN] (95), »Les arts à l'École« (144), BALLETT [recte: BALLET] MÉCANIQUE (154, 172), *Fireworks* [recte: *Firework*] (161, 171), UNE FEMME ES[T] UNE FEMME (246), »Wu-Tang Clan can still sting« (258) [recte: »Wu-Tang Clan still sting«], »We are [recte: were] a King Once« (265, 271), *Harry Potter and the So[r]cerer's Stone Suite* (308, Anm. 3) – ganz zu schweigen von der wiederholten Autokorrektur bei englischen Titeln (... oft he [recte: of the] ...).

⁸ So stammt der Film BALLETT MÉCANIQUE (1924, nicht 1921!) nicht von Walter Ruttmann, sondern von Fernand Léger und Dudley Murphy; zudem entstanden Ruttmanns LICHTSPIELE OPUS I–IV weder allesamt im Jahre 1921, noch wurden sie allesamt in diesem Jahr uraufgeführt.

Festzuhalten bleibt, dass sich die rund 360 Textseiten des Sammelbandes zügig und verständlich lesen und neben zahlreichen hochwertigen Aufsätzen aus Forschung und Praxis eine Fülle an Inspiration für die Film(musik)vermittlung bereithalten. Filmstills und Notenbeispiele wurden ökonomisch und sinnvoll eingesetzt, ergänzt um Hörbeispiele, welche über QR-Codes abrufbar sind. Zudem haben sich einige Autor*innen die Mühe gemacht, Online-Material für den Unterricht vorzubereiten, welches auf der Verlagswebsite kostenfrei zur Verfügung steht und bei Lehrenden und Lernenden unbedingt Beachtung finden sollte. Dass dabei gleich zwei Glossare und drei Vorlagen für ein Sequenzprotokoll entstanden sind, hätte man gegebenenfalls anders lösen können, zeigt aber auch unterschiedliche Perspektiven auf vermeintlich objektive Begriffe und Analysemethoden.

Literaturverzeichnis

- Bergala, Alain (2006): *Kino als Kunst. Filmvermittlung an der Schule und anderswo*. Marburg: Schüren (Bremer Schriften zur Filmvermittlung Bd. 1).
- Chion, Michel (1994): *Audio-vision. Sound on Screen*. New York (NY): Columbia University Press.
- Falkenhagen, Charlott (2024): Der Film ELVIS zwischen *Appropriation* und *Appreciation*. Impulse für eine bilinguale Auseinandersetzung mit Baz Luhrmanns Biopic im Musikunterricht. In: Hartling, Claudia/Vollberg, Susanne (Hrsg.): *Leidenschaft Filmmusik. Theorie – Praxis – Vermittlung*. Marburg: Schüren (Film – Musik – Sound Bd. 5), S. 317–332.
- Jewanski, Jörg (1999): *Ist C = Rot? Eine Kultur- und Wissenschaftsgeschichte zum Problem der wechselseitigen Beziehung zwischen Ton und Farbe. Von Aristoteles bis Goethe*. Dissertation Hochschule der Künste Berlin 1996, Sinzig: Studio (Berliner Musik Studien Bd. 17).
- Lehnert, Sigrun (2024): Filmgeräusch im Fokus. Ein Projekt-Seminar im Flipped Classroom-Format. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 18, S. 35–63, <https://doi.org/10.59056/kbzf.2024.18.p35-63>.
- Rösing, Helmut (2022): Art. Synästhesie. In: *MGG Online*, hrsg. von Laurenz Lütteken. New York, Kassel und Stuttgart 2016ff., www.mgg-online.com/mgg/stable/533688.

Empfohlene Zitierweise

Engelke, Henriette: Rezension zu: Thomas Krettenauer / Lars Oberhaus (Hrsg.): *Zwischen Kinosound und Game Audio. Film – Musik – Vermittlung*. Münster: Waxmann 2024. In: *Kieler Beiträge zur Filmmusikforschung* 19 (2025), S. 174–182, DOI: <https://doi.org/10.59056/kbzf.2025.19.p174-182>.

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.