

Friederike Rückert (Hg.)  
Bewegte Welt // Bewegte Bilder



Friederike Rückert (Hg.)

## **Bewegte Welt // Bewegte Bilder**

Bewegtbilder im kunst- und medienpädagogischen Kontext

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im  
Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Die Herausgeberin dankt dem Ministerium für Bildung, Wissenschaft und  
Kultur des Landes Schleswig-Holstein sowie dem Kunsthistorischen  
Institut der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel für die Unterstützung  
des Druckes dieses Bandes.

Gestaltung: Kathrin Ulrich  
Covergestaltung: Klaus Glöckner unter Verwendung von Michelangelo  
[Public domain], via Wikimedia Commons  
Lektorat: Julia Bousboa, Friederike Rückert, Sven Sonne

ISBN 978-3-86736-428-7  
eISBN 978-3-86736-979-4  
Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2018  
Arnulfstr. 205, 80634 München  
[www.kopaed.de](http://www.kopaed.de)

---

# Inhalt

---

## **Grußwort**

DANIEL KRÖNKE 7

## **Bewegte Welt // Bewegte Bilder**

Zur Einführung

FRIEDERIKE RÜCKERT 11

## **Die Gemachtheit der Filmbilder**

Semiotische Zugänge zur Filmanalyse

ECKHARD PABST 15

## **Hand-Werk in AGNÈS VARDAS „Jacquot de Nantes“**

Zur phänomenologischen Dimension von Filmbildung

BETTINA HENZLER 33

## **Zwischen medialer Transformation, kultureller Aneignung und lokaler Authentizität**

Die norwegische Webserie „Skam“ als Beispiel für die  
audiovisuelle Vielfalt der Medienkultur der Gegenwart

MARKUS KUHN & MARIA MALZEW 53

## **„kühn strebt der Ostturm empor“**

HUGO BORGERS Fernsehfilme zu den romanischen Kirchen in  
Köln – eine filmdidaktische Pionierleistung

KLAUS GEREON BEUCKERS 93

## **Didaktik des Lernfilms**

Lehren und Lernen durch audiovisuelle Medien

AXEL BUETHER 113

## **Unsichtbares sichtbar machen**

Digitale Bildung durch Videos über Nachhaltigkeit

KERSTIN KREMER & FRIEDERIKE RÜCKERT 145

---

**„Das bin ja ich!“**

Filmen lernen in der außerschulischen Bildung – Rückblick und  
Bewertung

ULRICH EHLERS 161

**„Station Next“ – wo professionelle Filmschaffende  
unterrichten**

ULRIK KRAPPER / „Station Next“ 183

**FilmeMACHEN lernen – bedingt – FilmeSEHEN**

SÖREN WENDT 187

**Perspektivenwechsel**

Interkulturelle Filmbildung an Schulen

QUINKA F. STOEHR & FREDO WULF 189

**„Meynungsfreiheit TV war für mich immer auch mit  
Leidenschaft verbunden.“**

Wie aus einem Schülerfernsehen-Projekt Lern- und Motivations-  
chancen entstehen können

SÖNKE ZANKEL 201

**Filmbildung in der Kunstpädagogik**

Potenziale und Chancen von Handy, Smartphone und Tablet

KLAUS KÜCHMEISTER 217

**„Media Studies“ an dänischen Gymnasien**

Am Beispiel einer unterrichtlichen Annäherung an STANLEY  
KUBRICK

HANS OLUF SCHOU 229

**Schnittstellen von Realität, Virtualität, Film und Neuer  
Musik in intermedialen Kunstformen**

CAROLIN EHRLING 241

**Autorinnen und Autoren**

253

---

# Grußwort

---

DANIEL KRÖNKE

für den Vorstand Filmkultur Schleswig-Holstein e. V.

Schleswig-Holstein ist bezüglich seiner institutionellen Infrastruktur kein ausgesprochener Medienstandort – zumindest nicht auf den ersten Blick. Denn es gibt natürlich das Studienangebot der Medienwissenschaften an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, den Fachbereich Medien an der Fachhochschule Kiel mit seinen hochaktuellen Angeboten im Bereich der immersiven Medien, die Fachhochschule Flensburg mit dem Fachbereich Information und Kommunikation, die Medieninformatik-Angebote der Fachhochschule und der Universität Lübeck sowie die Filmklasse an der Muthesius Kunsthochschule in Kiel. Eine Filmhochschule im eigentlichen Sinne gibt es jedoch bisher nicht.

Trotzdem hat Schleswig-Holstein eine aktive Filmcommunity aufzuweisen: Neben den genannten Ausbildungsträgern gehören dazu die Filmfestivals wie die renommierten Nordischen Filmtage Lübeck, die Kurzfilmtage Flensburg, das GreenScreen Festival in Eckernförde oder das Filmfest Schleswig-Holstein und das CineMare-Festival in Kiel. Zahlreiche kleine, privat initiierte Festivals mit regionaler Filmauswahl sowie hervorragende kommunale Kinos und private Programmkinos, verteilt im ganzen Land, halten nationale und internationale Filmkunst hoch, soweit es ihnen möglich ist. Schleswig-Holstein hat zudem das Glück, äußerst engagierte film- und medienrelevante Fortbildungsprogramme im Land zu haben, die vom Landesverband Jugend & Film Schleswig-Holstein und dem Studentenwerk Schleswig-Holstein getragen werden. Die Offenen Kanäle Schleswig-Holsteins und die Filmwerkstatt Kiel der Filmförderung Hamburg Schleswig-Holstein bieten Bürgerinnen und Bürgern bzw. Filmschaffenden Unterstützung bei Film- und Medienprojekten in Form von Equipment, Seminaren, Beratung und Förderung.

Entscheidend aber für die eigene filmkulturelle Identität einer Region und ihre Zukunft als Medienstandort sind die Film- und Medienschaffenden aller Generationen, die im Land leben und arbeiten können. Schleswig-Holstein

hat es in dieser Hinsicht schwer, denn Hamburg als potenter Ausbildungs- und Produktionsstandort sowie Förderschwerpunkt zieht Kreative und Unternehmer magnetisch an. Gerade darum ist es enorm wichtig, die vorhandenen medienrelevanten Strukturen und Ausbildungsmöglichkeiten zu bewerben, professionelle Filmemacherinnen und Filmemacher, Produktionsfirmen und die freie Filmszene zu unterstützen, sie miteinander und über die Landesgrenzen hinaus zu vernetzen und ihr Schaffen sichtbar zu machen. Dazu möchte der gemeinnützige Verein Filmkultur Schleswig-Holstein e. V. beitragen.

Der Grundstein für eine fundierte Film- und Medienkenntnis der Landeskinder wird wiederum in der schulischen und außerschulischen Nachwuchsförderung gelegt. Das außerschulische Angebot und Engagement des Landesverbandes Jugend & Film Schleswig-Holstein sowie seiner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind in dieser Hinsicht seit Jahrzehnten beispielhaft und mittlerweile unverzichtbar.

Mit der Tagung „Bewegte Welt // Bewegte Bilder“ am 8. und 9. Juni 2017 am Kunsthistorischen Institut der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel wurde nun Neuland in Schleswig-Holstein betreten: Vorbildlich widmete sich die Tagung einer notwendigen Verschränkung von Theorie und Praxis in der schulischen und außerschulischen Filmbildung. Sie vereinte beispielhaft akademischen Diskurs mit praxisorientierter Filmpädagogik. Es bleibt zu hoffen, dass dieser Ansatz weitergeführt werden kann. Der vorliegende Tagungsband soll dabei helfen.

„Bewegte Welt // Bewegte Bilder“ war eine Kooperationsveranstaltung von Filmkultur Schleswig-Holstein e. V. mit dem Kunsthistorischen Institut und dem Kompetenzzentrum für Kunstpädagogik der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Wir möchten uns insbesondere bei FRIEDRIKE RÜCKERT für ihre außerordentliche Initiative bedanken und die Gelegenheit, Partner dieser Kooperation zu werden, die treffend manifestiert, wofür der Verein sich einsetzt.

Wir möchten uns weiterhin für die freundliche Unterstützung des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, des Instituts für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH), des Landesverbandes Jugend & Film Schleswig-Holstein, des Kinos in der Pumpe, der Filmförderung Hamburg Schleswig-Holstein, der PES-Stiftung, der Projekte LeaP und PerLe – Projekt erfolgreiches Lernen



---

und Lehren – der Christian-Albrechts-Universität, und der Schulkino-  
wochen Schleswig-Holstein sowie herzlichst bei den vielen kompetenten  
und engagierten Vortragenden und den Mitarbeiterinnen und Mitarbei-  
tern der Universität bedanken.



---

# Bewegte Welt // Bewegte Bilder

## Zur Einführung

---

FRIEDERIKE RÜCKERT

Unter dem Schlagwort ‚Digitale Bildung‘ wird derzeit allerorts und in allen Fächern, die an der Lehrerbildung beteiligt sind, diskutiert, wie sich Schule und Bildung vor dem Hintergrund der Digitalisierung verändern können und müssen. Hierbei ergeben sich auch neue Perspektiven für den Umgang mit Bewegtbildern im Bildungskontext. So beziehen Kinder und Jugendliche heutzutage einen großen Teil dessen, was sie von der Welt sehen und kennen, über Onlineportale wie *YouTube*. Zahlreiche innovative neue Formate wie Webserien oder intermediale Kunstformen haben sich entwickelt. Die Eigenproduktion von Bewegtbildern durch Smartphones und Tablets hat sich stark vereinfacht, zudem ist die Möglichkeit der Distribution über Onlineportale und soziale Netzwerke integraler Bestandteil zahlreicher Anwendungen. Durch diese Neuerungen ist es Kindern und Jugendlichen ohne weiteres möglich an der globalen Bewegtbildrezeption und -produktion teilzunehmen und dabei innovative Formate kennenzulernen und selbst zu entwickeln.

Dies stellt auch das Fach Kunst, das als einziges Fach im schulischen Fächerkanon das Bild – und somit auch das Bewegtbild – als zentralen Fachgegenstand hat,<sup>1</sup> vor neue Herausforderungen und die Möglichkeit, Expertise zu zeigen. Die Beschäftigung mit dem Bewegtbild hat eine lange Tradition. Schon der Kunsthistoriker KONRAD LANGE, der sowohl zur Kunsterziehungsbewegung als auch zur Kinoreformbewegung gezählt wird, setzte sich ausführlich mit dem möglichen künstlerischen Wert, aber auch mit den Gefahren und Bildungschancen durch den Kinematographen aus-

<sup>1</sup>

Vgl. unter anderem FREIBERG, HENNING: Thesen zur Bilderziehung im Fach Kunst. Plädoyer für ein neues Fachverständnis in der Bild-Mediengesellschaft, in: Chancen und Grenzen der Neuen Medien im Kunstunterricht, hg. v. JOHANNES KIRSCHENMANN und GEORG PEEZ, Hannover 1998, S. 13. – BERING, KUNIBERT u. a.: Kunstdidaktik (Artificium Schriften zu Kunst und Kunstvermittlung Bd. 15), Oberhausen <sup>3</sup>2013, S. 52.

einander.<sup>2</sup> In den 1930er Jahren gab es bereits eigene Produktionen von Lernenden an den Schulen, an denen unter anderem der Kunsterzieher GEORG NETZBAND beteiligt war, der von sich selbst berichtet, er habe im Jahr 1931 die erste ‚Arbeitsgemeinschaft für Film‘ an der Rheingauschule Berlin-Friedenau gegründet.<sup>3</sup> Beide, sowohl LANGE als auch NETZBAND, sahen den interdisziplinären Charakter des Films im Bildungskontext. So betonte LANGE beispielsweise das Potenzial des Kinematographen zur Darstellung von Vorgängen in der Natur und in NETZBANDS Arbeitsgemeinschaft wurden neben dokumentarischen und erzählerischen auch fachspezifische Themen aus Physik, Chemie, Naturgeschichte, Deutsch, Geschichte und Erdkunde verfilmt. Dass diese beiden Vertreter bereits so früh den Blick über ihr eigentliches Fachgebiet hinaus wagten, kann als Anstoß und Auftrag für die aktuelle Kunstdidaktik genommen werden, um innerhalb der Digitalen Bildung die Bedeutung von Bewegtbildkompetenz herauszustellen und sich für die interdisziplinäre Zusammenarbeit anzubieten.

Ein erster Schritt hierfür war in Schleswig-Holstein der Austausch mit zahlreichen Akteuren der Filmbildung bei der Tagung „Bewegte Welt // Bewegte Bilder“ im Juni 2017 an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Beteiligt an Vorträgen, Filmvorführungen und Diskussionen waren Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Filmschaffende, Lehrende aus Schule, Hochschule, Medienbildung und Filmbildung, Studierende, Vereine und Verbände aus dem norddeutschen Raum sowie Dänemark und Norwegen. Der vorliegende Band wirft entsprechend einen multiperspektivischen Blick auf das Themenfeld und unternimmt den Versuch des Perspektivwechsels und der Verzahnung von Ansätzen aus Theorie und Praxis.

Dabei wird im ersten Teil dieses Bandes zunächst ein rezeptiv orientierter Blick auf die Bewegtbilder von der Erfindung der Kinematographie bis hin zur Webserie geworfen und die Verwobenheit von Bild- und Medienwelten vor dem Hintergrund von Potenzialen und Notwendigkeiten beim Erwerb von Visual literacy und einer Verschränkung von Theorie und Praxis deutlich gemacht. Im zweiten Teil geht es um filmdidaktische Fragestellungen. Diskutiert wird hier an konkreten, historischen Beispielen und aus über-

<sup>2</sup> Vgl. LANGE, KONRAD: Nationale Kinoreform, Mönchen-Gladbach 1918. – LANGE, KONRAD: Das Kino in Gegenwart und Zukunft, Stuttgart 1920.

<sup>3</sup> NETZBAND, GEORG: Filmarbeit im Kunstunterricht, in: Kunst und Jugend (03/1952), S. 46.

greifender und interdisziplinärer Perspektive sowohl das rezeptive als auch das produktive Potenzial von Lehr- und Lernfilmen. Ein Beitrag entwickelt ein Modell für eine Didaktik des Lernfilms. Im dritten Teil werden Best-practice-Beispiele und konkrete Konzepte der außer- und innerschulischen Filmarbeit vorgestellt. Diese reichen von besonderen außerschulischen Lernorten über das Einbinden externer Filmschaffender in den Regelunterricht, die Konzeption eigener Filmbildungskonzepte für einzelne Schulfächer und die praktische Filmarbeit innerhalb eines AG-Angebots der Schule bis hin zu der Möglichkeit der Konzeption eines eigenständigen Schulfaches wie das Fach „Media Studies“ an dänischen Gymnasien.



---

# Die Gemachtheit der Filmbilder

## Semiotische Zugänge zur Filmanalyse

---

ECKHARD PABST

### Einleitung

Die folgenden Ausführungen verstehen sich nicht als grundlegende Einführung in semiotisch orientierte Filmanalyse im Speziellen oder in die Semiotik im Allgemeinen. Dafür sei auf die einschlägigen Publikationen verwiesen.<sup>1</sup> Mir geht es darum, insbesondere für Schülerinnen und Schüler einen reflektierten Zugang zu Bewegtbild-Medien (Film) aufzuzeigen, der den Status als ‚Gemachtes‘, als ‚künstlich Hervorgebrachtes‘ zum Ausgangspunkt der Beschäftigung macht. In diesem Sinne ist mein Beitrag eine verdichtete Zusammenfassung einer Reihe von Überlegungen, die ich etwa mit Schulklassen und anderen Jugendgruppen anstelle, um das Thema Filmanalyse einzuführen. Dazu sind einige Vorüberlegungen angebracht:

- Die Bild- und Ton-Erstellung eines jeden audiovisuellen Produktes vom Handyvideo bis zum Blockbuster beruht auf Selektion (*Was wird gefilmt?*) und Kombination (*Wie werden die selektierten Bilder/Texte/Töne angeordnet?*); sie erfolgt damit notwendigerweise sinn- und bedeutungsgenerierend bereits insofern, als jede Auswahl und Anordnung der Zeichen auch anders hätte erfolgen können.
- Weiterhin unterliegt die technische Registrierung von Bildern und Tönen, also die Produktion audiovisueller Texte, sowohl *technischen Rahmenbedingungen* als auch *kulturell tradierten Mustern*, die die Herstellung, Verbreitung und Wahrnehmung dieser Hervorbringungen

<sup>1</sup> Siehe DENNIS GRÄF u. a.: Filmsemiotik. Eine Einführung in die Analyse audiovisueller Formate (Schriften zur Kultur- und Mediensemiotik Bd. 5), Marburg <sup>2</sup>2017; siehe weiterhin KLAUS KANZOG: Grundkurs Filmsemiotik (diskurs film Bd. 10), München 2007, und NILS BORSTNAR / ECKHARD PABST / HANS JÜRGEN WULFF: Einführung in die Film- und Fernsehwissenschaft, Konstanz <sup>2</sup>2008; siehe auch HANS KRAH / MICHAEL TITZMANN (Hgg.): Medien und Kommunikation. Eine Einführung aus semiotischer Perspektive (MTS Medien, Texte, Semiotik Passau, neue Reihe, Bd. 1), Passau 2017.

filtern und leiten. Pointiert könnte man auch sagen: Was aus filmischen Narrationen bekannt ist, wird als Variante in der außersprachlichen Wirklichkeit wiedererkannt, um dann wieder als weitere Variante filmisch gestaltet zu werden. So selbstverständlich und umstandslos zugänglich alle produktiven und rezeptiven Umgangsweisen mit Film heutzutage sein mögen, so sehr beinhalten sie blinde Flecken, die den Blick auf den Umstand verstellen, dass das Filmbild nicht bloßes Abbild einer außersprachlichen Realität ist, sondern ein konstruiertes Gegenüber zur Wirklichkeit, dessen artifizierter Gegenentwurf, der im Vergleich zur Realität weniger komplex, aus diesem Grunde oftmals einfacher zu begreifen und damit glaubwürdiger und überzeugender ist als die Wirklichkeit.

- Wenn dies so ist, dann liegt der Schluss nahe, dass mediale Erzeugnisse, also zum Beispiel Filme jeglicher Form, *Leseanleitungen und Wahrnehmungsmuster prägen*, mit denen die Rezipierenden dann anschließend ihre soziale und natürliche Umwelt wahrnehmen und sich diesen Mustern entsprechend zu ihr verhalten.<sup>2</sup>

In diesem Zusammenhang ist der bereits angedeutete Hinweis grundlegend, dass Kommunikate – also auch filmästhetische Hervorbringungen gleich welcher Art – *zeichenhaft* sind. Das heißt, sie basieren auf der Struktur von Signifikat und Signifikant, also einem Bezeichnenden – zum Beispiel einer bildhaften Konstruktion auf einem Display, einem Monitor oder einer Leinwand – und einem Bezeichneten – das mittels dieser Bildkonstruktion Bezeichnete. Das hat einige einfache, aber grundlegende Konsequenzen: Das Filmbild ist

1. nicht *identisch* mit dem, was es abbildet; es steht also auch nicht ‚für sich selbst‘ oder ‚erklärt sich von alleine‘. Es ist im Gegenteil

<sup>2</sup> Damit ist in Grundzügen mein Verständnis von ‚Kunst‘, vor allem aber von den Erzeugnissen der Populärkultur (denen die Produkte für Kino, Fernsehen, Online-Plattformen usw. zuzurechnen sind), umrissen: Hier werden Grundpositionen des allgemeinen kulturellen Wissens, allgemeinverbindliche Wert- und Normvorstellungen und Grundannahmen über Realitätskonzeptionen und deren Abweichungen immer wieder aufs Neue verhandelt, überprüft und verworfen. Die Mechanismen dieser Ordnungsverfahren und die Normen- und Wertkonstruktionen sichtbar zu machen, ist die Aufgabe der Medienanalyse. Siehe dazu z.B. HANS KRAH (Hrsg.): All-Gemeinwissen. Kulturelle Kommunikation in populären Medien (Literatur- und Medienwissenschaftliche Studien Kiel, Bd. 2), Kiel 2001.



2. bedeutungstragend, also interpretierbar, und *bedarf der Interpretation*. Jegliche Handhabung des filmischen Zeichens basiert auf einer Interpretation, sei sie nun bewusst und reflektiert oder unbewusst, unreflektiert und spontan vollzogen.
3. verweist das Filmbild auf *etwas Abwesendes* (den Referenten), dessen Faktizität aus dem filmischen Zeichen heraus nicht bestätigt werden kann.

### **Zeichen erkennen, Bilder verstehen**

Einen guten Einstieg in das Thema ‚Filmanalyse‘ bietet zum Beispiel die Bibliothekssequenz aus MARTIN SCORSESES Spielfilm „Hugo“ (USA 2011). Dort sitzen der Protagonist und seine Freundin Isabelle im Lesebereich und studieren ein Buch über die frühe Filmgeschichte. Gleichsam als Visualisierung ihrer Vorstellungswelt beim Lesen eines Berichtes über die erste Filmvorstellung der Gebrüder LUMIÈRE in Paris geht die Sequenz in ein Reenactment über, das jene Geburtsstunde des Kinos inklusive der sich anschließenden Gerüchte und ausschmückenden Übertreibungen illustriert: Wir sehen zunächst die bekannte Einstellung aus „L’arrivée d’un train à La Ciotat“ von 1895 – dann aber fährt die Kamera von ihrem Standort zurück, der Bildraum erweitert sich und erfasst zunächst die rahmenden Vorhänge der Kinoleinwand, dann sogleich auch das Filmpublikum, das im nächsten Augenblick erschrocken von den Sitzen aufspringt (Abb. 1). Das heißt, das zeitgenössische Publikum der ersten Filmvorstellung der Geschichte am 28. Dezember 1895 hat die Bilder nicht als *Bilder* erkannt, sondern mit dem, was sie darstellen, verwechselt – nämlich mit einer echten Lokomotive; und in Erwartung dessen, was geschieht, wenn Lokomotiven durch Cafés fahren, haben die Menschen lieber rechtzeitig ihre privilegierten Beobachterpositionen verlassen.

Aber – fast nichts an dieser Geschichte ist wahr: Wie MARTIN LOIPERDINGER materialreich nachgewiesen<sup>3</sup> hat, hat sich bald nach dieser legendären ersten<sup>4</sup> Filmvorstellung ein Presseecho entwickelt und verselbstständigt, das über nationale Grenzen hinweg die Legende vom in Panik versetzten Publikum erzeugte und verbreitete.

<sup>3</sup> MARTIN LOIPERDINGER: Lumière’s Arrival of the Train: Cinema’s Founding Myth, in: *The Moving Image*, vol 4, no 1 (Spring 2004), S. 89–113.

<sup>4</sup> Die übrigens nicht die erste Filmvorstellung war, auch das ist bekannt; die nämlich fand knapp zwei Monate zuvor in Berlin statt.



Abb. 1: Szenenfoto „Hugo“ (R: MARTIN SCORSESE, USA 2011): Erschrockenes Publikum der ersten Filmvorstellung.

Warum nun kehre ich im Rahmen heute betriebener Medienanalyse zu jener legendenverwässerten Geburtsstunde des Kinos zurück? Mich interessiert an diesem Filmdenkmal die Legende mehr als der eigentliche Film, denn sie wirft die Frage auf, ob man Bilder *lesen können muss*, ob und in welchem Umfang das Verstehen von Bildern, also von *ikonischen* Zeichen, *spezifische Kompetenzen* voraussetzt. In der Nachfolge von CHARLES SANDERS PEIRCE (1839–1914) begreift man als ikonische diejenigen Zeichen, die die Referenz auf die repräsentierten Phänomene über Ähnlichkeit herstellen. Mit UMBERTO ECO (1932–2016) verschiebt sich diese Zeichen-Objekt-Relation in Richtung einer kulturellen Konvention; das ikonische Zeichen ist demzufolge nicht dem repräsentierten Objekt ähnlich, sondern das *„ikonische Zeichen konstruiert [...] ein Modell von Beziehungen (unter graphischen Phänomenen), das dem Modell der Wahrnehmungsbeziehungen homolog ist, das wir beim Erkennen und Erinnern des Gegenstandes konstruieren. Wenn das ikonische Zeichen mit irgendetwas Eigenschaften gemeinsam hat, dann nicht mit dem Gegenstand, sondern mit dem Wahrnehmungsmodell des Gegenstandes.“*<sup>5</sup>

<sup>5</sup>

UMBERTO ECO: Einführung in die Semiotik, München 1972, S. 213.

Der entscheidende Punkt ist hier also, dass der kommunikativen Handhabung eines Bildes immer schon die begriffsbildende und klassifizierende Erkenntnis des Abgebildeten vorausgegangen sein muss. Um auf einem Bild eine Lokomotive erkennen zu können, muss man erstens wissen, was eine Lokomotive ist, man muss also eine Modellvorstellung von dem Gegenstand haben. Und zweitens muss man mit den grafischen Kodierungen vertraut sein, die zur Anwendung kommen, um das Modell der relevanten Aspekte des Wahrnehmungsmusters ikonisch zu konstruieren. Die Zuschauerinnen und Zuschauer der LUMIÈRESchen Filmvorführung haben die Lokomotive erkannt, weil sie sowohl mit Lokomotiven und Eisenbahnzügen als Gegenständen ihres Wirklichkeitsumfeldes als auch mit grafischen, fotografischen oder anderen ikonischen Repräsentationsstrategien dieser Objekte vertraut waren. Nicht vertraut waren sie jedoch mit dem Bewegungsmodus oder der Zeitdimension der neuartigen Abbildungstechnologie. Jenes neue Moment in der Abbildung sorgte für Irritation. Die Legende von der Panik der Zuschauerinnen und Zuschauer ist dann die um Publicity bemühte Ausschachtung dieser Irritation, die in Wirklichkeit nicht derartig dramatisch ausgefallen ist. Die Vorgänge insgesamt, also die Irritation und die skandalisierende und aufmerksamkeitsheischende Berichterstattung und Bewerbung der Filmvorführung, sind nichts anderes als ein Prozess der Konventionalisierung, mit der ein neues Zeichensystem mit seinem spezifischen Verhältnis von Signifikant und Signifikat eingeführt und stabilisiert wird. Die Frage *nach der Verstehbarkeit von Bildern* weist aber über das naive Missverständnis bzw. über die Verwechslung des Bildes mit dem, was es bedeutet, hinaus. Das überrumpelte Publikum in der filmhistorischen Legende verwechselte das Bild mit einer echten Lokomotive; aber dieser Fall wird im Alltag nur ein geringes Risiko im Umgang mit Bildern darstellen und höchstens in Geisterbahnen oder Kulträumen von Relevanz sein – dort also, wo Bildnisse von Monstern oder transzendenten Phänomenen tatsächlich mit diesen verwechselt werden sollen, um das Publikum für bestimmte Botschaften empfänglich zu machen. Die Frage nach der Verstehbarkeit von Bildern führt in ihrem tieferen Kern zu der Frage danach, ob der Rezipient bzw. die Rezipientin in dem Augenblick, in dem er oder sie ein Bild sieht und seine Bedeutung oder gar seine Botschaft rezipiert, erkennt, *dass* es sich um eine *zeichenhafte Konstruktion* handelt, die ihre konkrete Gestalt, ihr *So-und-nicht-anders-Sein* einem organisierenden Impuls verdankt und eben nicht dem ver-

lustfreien Übertragungsprozess einer außersprachlichen Realität in ein äquivalentes mediales Abbild.

Diese Bemerkungen führen zu einigen Anwendungsbeispielen, anhand derer sich mehrere Grundschrte semiotisch-strukturalistisch orientierter Film-analyse illustrieren lassen. Das eingangs erwähnte Beispiel des LUMIÈRESchen Eisenbahnzuges kann in einer solchen Analyse den Gedanken der *Historizität* nicht nur des Bewegtbildes, sondern des Bildes überhaupt vergegenwärtigen. Die Reflexion darüber, dass jede Kultur zu einer gegebenen Zeit ihre eigenen bildgestalterischen Praxen entwickelt und bedient, führt zu der Erkenntnis, dass ein konkretes Filmbild in einem anderen historisch-kulturellen Umfeld anders erzeugt worden wäre und dementsprechend andere Bedeutungen transportierte. Oder anders ausgedrückt: Das filmfotografische Bild beruht in seiner Gemachtheit auf einer Auswahl an Bildproduktionsmöglichkeiten, die zu einem jeweiligen Produktionszeitpunkt verfügbar sind. Das Bild steht damit in einer Entwicklungslinie ihm vorangehender Bildtraditionen, denen jeweils spezifische Standards eingeschrieben sind: zum Beispiel chromatische, perspektivische, technische, ikonografische und andere mehr. Der blinde Fleck der Beobachtung liegt genau auf der Ebene dieser Standards: Sobald die Teilnehmenden der Bild-Kultur die Standards verinnerlicht haben, sehen sie nicht mehr das *Bild als Trägerschicht der bildlichen Bedingungen*, denen es unterliegt, sondern sie sehen den *Bildinhalt*. Im Filmbeispiel „L'arrivée d'un train“ sehen sie demnach die Lokomotive und nicht die fluchtpunktperspektivische Organisation des Bildes und nicht das körnige Schwarzweiß. Und nach einiger Eingewöhnung sehen sie auch nicht mehr die flimmernde Vorführgeschwindigkeit der Einzelbilder. So, wie die Geschichte der bildenden Künste eine Geschichte der Entwicklung und Ausdifferenzierung verschiedener Abbildungsstrategien und ikonischer und grafischer Standards ist, in deren Entwicklungsstrang sich dann Mitte des 19. Jahrhunderts die Fotografie einflcht, so unterliegt auch die Geschichte des Filmbildes immer wieder Wandlungen: Es sind diese Erweiterungen und

<sup>6</sup> Zurzeit ist etwa zu beobachten, dass sich die Standard-Empfindung für die normale Ausrichtung eines Filmbildes zu ändern scheint: Eine unübersehbare Vielzahl von Handy- und Smartphone-Filmen wird mit aufrechter Panel-Haltung produziert – das aufrechte Filmbild verbreitet sich als Standard des Internetclips, der mit seitlich angefügten Unschärfekaschs noch ins übliche 16:9-Format transponiert wird, solange das Hochkantformat noch nicht endgültig konventionalisiert ist.

technischen und ästhetischen Kursänderungen, an deren Spezifika sich die Bildkonsumenten zunächst gewöhnen müssen, um sie dann als *Konvention* anzunehmen. So wandeln sich etwa die Seitenverhältnisse der Filmbilder, die Farbigkeit, die Laufgeschwindigkeit, die trägerabhängige Textur und andere Merkmale des Filmbildes. Jede Entwicklungsstufe prägt für eine Zeit eine Bild- und Blicknormalität, die als solche unsichtbar wird.<sup>6</sup> Jedes Filmbild transportiert also auch diese Bild- und Blicknormalität, die zur Komponente der Bildbedeutung wird.

Insofern mit der technischen, ästhetischen und kulturellen Entwicklung des Films verschiedene Abbildungsstandards entstehen, beruht die Bildproduktion auf einer Auswahl an Möglichkeiten der Bildgestaltung. Das aber heißt, dass dieselbe Sache unter Zuhilfenahme verschiedener Abbildungskonventionen in unterschiedlicher Weise abgebildet werden kann. Da die verschiedenen Abbildungskonventionen ursprünglich Resultate technisch-kultureller Entwicklungen sind und in dieser Hinsicht den jeweiligen Stand der Entwicklung bezeichnen, weicht mit der Wahlmöglichkeit der Abbildungskonventionen die Eindeutigkeit auf, mit der diese Abbildungskonventionen auf einen ursprünglich gegebenen Zusammenhang von Bildproduktion und Bildgestalt verweisen. Wenn also beispielsweise grobkörnige Schwarz-Weiß-Fotografie ursprünglich auf einen bestimmten Standard der Kamera-handhabung zurückzuführen ist – beispielsweise in Kontexten von Wochenschauen oder dokumentarischen Formaten des *Cinéma Vérité* oder des *Direct Cinema*<sup>7</sup> –, so kann eine heutige Filmproduktion genau diesen Standard aufrufen oder imitieren, um der betreffenden Filmsequenz den Anschein zu verleihen, es handele sich dabei um historisches, authentisches Material. Das aber heißt, dass die Wahl der Abbildungskonventionen arbiträr ist, und wenn das so ist, dann muss das Bild graduell eben auch arbiträr sein. Die konkrete

<sup>7</sup> *Cinéma Vérité* und *Direct Cinema* bezeichnen Strömungen des französischen und amerikanischen Dokumentarfilms der 1960er Jahre. Vgl. dazu THOMAS CHRISTEN (Hrsg.): Vom Neorealismus zu den Neuen Wellen. Filmische Erinnerungsbewegungen 1945–1968 (Einführung in die Filmgeschichte Bd. 2), Marburg 2016. Das populäre Unterhaltungskino bedient sich gelegentlich solcher Bildstandards, um Authentizitäts- und/oder Historizitätseffekte zu erzielen; vgl. etwa „The Blair Witch Project“ (R: DANIEL MYRICK / EDUARDO SÁNCHEZ, USA 1999) oder die Eröffnungssequenz von „The Pianist“ (R: ROMAN POLANSKI, F/GB/D/PL 2002), wo alte Wochenschauaufnahmen mit künstlich gealterten neuen Aufnahmen unterschritten sind.

Gestalt des Filmbildes ist durch eine Vielzahl von Parametern gestaltet und manipuliert: Farbigkeit, Bildformat, technischer Träger, 2-D/ 3-D, Einstellungsgröße, Perspektive, Brennweite, Beleuchtung und vieles mehr; hinzu kommen die Möglichkeiten der Montage usw. Und auch wenn die Versuchung groß ist und die Alltagserfahrung uns immer wieder sagt, dass Fotos und Filme die Welt analog abbilden, so ist mir wichtig, in der Reflexion des Filmbildes hervorzuheben, dass all die technischen und ästhetischen Parameter der Bildgestaltung Bedeutungen hervorbringen, die das vorfilmische Objekt so nicht besitzt und die ihm im Akt der Übertragung in Zeichen arbiträr zugeordnet werden.

### Film und Wirklichkeit

Das vorfilmische Objekt ist im semiotischen Sprachgebrauch der Referent, auf den das filmische Zeichen verweist und der im Kommunikationsprozess abwesend ist. Diese Abwesenheit kann drei verschiedene Qualitäten annehmen:

1. meint ‚abwesend‘, dass das Objekt oder das Phänomen, auf das referiert wird, *nicht Teil der Kommunikation* ist – also unter Umständen auch nicht vor Ort. Das ist bei der Lokomotive auf der Leinwand der Fall gewesen.
2. kann ‚abwesend‘ so verstanden werden, dass das Objekt oder Phänomen *nicht existiert*, möglicherweise *nicht existieren kann*. Das ist zum Beispiel beim Einhorn aus „Blade Runner“ (R: RIDLEY SCOTT, USA 1982/1992) oder den Drachen aus „Game of Thrones“ (USA 2010ff.) der Fall.
3. aber meint ‚abwesend‘ den Umstand, dass das, worüber kommuniziert wird, *überhaupt erst in der Kommunikation hervorgebracht wird*. Die Rede über einen Gegenstand konstruiert einen Gegenstand; und der potenziell gemeinte Gegenstand in der außersprachlichen Wirklichkeit ist notwendigerweise immer verschieden von aller Rede über ihn. Der *Wilde Westen* etwa ist als Objekt oder Raum oder Epoche oder Sozialsystem kaum letztgültig und abschließend zu fassen. Er ist eine zeichenhafte Konstruktion, ein Mythos, eine Erzählung, zusammengesetzt aus unzähligen Texten und Filmen.

Die Referenzialität des Films ist damit sein phänomenologisches Zentrum. Film referiert – wie jedes Zeichensystem – auf absente Phänomene, und Auf-



gabe der Filmanalyse ist es mithin, diese Referenzierungen zu erörtern, also zu klären, was für eine Welt im Film entworfen wird, welche Regeln in ihr gelten, mit welchen Wertungen die Phänomene und Figuren in dieser Welt bedacht werden, usw.

Mit JURIJ LOTMAN<sup>8</sup> ist Film als sekundäres semiotisches System zu beschreiben – also als ein Zeichensystem zweiter Stufe, das sich vorgegebener primärer Zeichensysteme bedient. In dieser Weise konstituiert Film eine eigene, in sich abgeschlossene Welt, die sich modellhaft und in diesem Sinne in einer zu interpretierenden Weise auf die außersprachliche Wirklichkeit bezieht. Ein Film oder die filmischen Zeichen konstruieren also zunächst ein bloßes Modell der Wirklichkeit, das ein Konzept der außersprachlichen Welt im Kommunikationsprozess verhandelbar macht. Filme referieren also zunächst einmal gar nicht auf die außersprachliche Welt, sondern generieren Bedeutung innerhalb eines internen Verweissystems, das eigene Werte und Normen aufweist und durch interne Grenzen ein ganzes Raumsystem konstituiert. Bevor wir in einem Film unsere eigene Welt ‚wiedererkennen‘, gilt es anzuerkennen, dass die zeichenhaft entworfene Welt grundsätzlich selbstständig und unabhängig von der außersprachlichen Wirklichkeit ist.

Um ein Beispiel zu diskutieren: Die „Titanic“ rammt im gleichnamigen Film (R: JAMES CAMERON, USA 1997) den Eisberg nicht, weil dieser in die Route des Schiffes trieb und zu spät entdeckt wurde, sondern weil das Drehbuch diese Kollision disponierte bzw. weil die den Film organisierende Erzählinstanz diese Kollision erzählen will; und Rose DeWitt Bukater bleibt im Gegensatz zu vielen anderen hilflos im Eiswasser schwimmenden Passagieren nicht am Leben, weil sie eine bessere körperliche Kondition hat, sondern weil das Drehbuch es verlangt, usw. Natürlich steht das konstruierte Weltmodell in gewissen Beziehungen zur jeweiligen Kultur, in der dieses Modell kommunikativ kursiert. Im TITANIC-Beispiel bezieht sich die filmische „Titanic“ auf den 1912 tatsächlich erfolgten Untergang des gleichnamigen Passagierschiffes; der Film rekonstruiert die Geschehnisse, aber die Rekonstruktion bleibt notwendigerweise verschieden vom Rekonstruierten. Und weil, wie in den vorangehenden Ausführungen erörtert, die filmische

<sup>8</sup> Siehe dazu grundlegend JURIJ M. LOTMAN: Die Struktur literarischer Texte, München 1972.

Rekonstruktion auf Selektion und Kombination einzelner zeichenhafter Elemente basiert und weiterhin ästhetischen, narrativen, dramaturgischen, kommerziellen, technischen und anderen Bedingungen und Freiheiten unterliegt, ist diese filmische Rekonstruktion des ‚Gesamtvorgangs Schiffsuntergang‘ ein perspektiviertes, strukturiertes und sinnhaft organisiertes Ganzes. Aus dem historischen Geschehen wird eine Geschichte. Und was sich in der historischen Wirklichkeit als Geflecht aus einer Vielzahl von mehr oder minder kontingent entwickelnden Aktionen zu einem kaum vollständig zu erfassenden Gesamtgeschehen zusammenfügt, wird in der filmischen Rekonstruktion zu einer gerichteten Narration mit einem Sinngehalt. Dieser Sinngehalt ist das Produkt einer Vielzahl von semantischen Eintragungen: Figuren als Träger bestimmter Haltungen, Anschauungen und Wertvorstellungen; Räume als Gültigkeitsbereiche bestimmter Normen- und Wertvorstellungen; Grenzen als strukturierende Barrieren, die Räume voneinander separieren und die Bewegungs- und Handlungsoptionen der Figuren einschränken. Der Untergang des Schiffes ist vor diesem Hintergrund dann nicht nur ein fatales Ereignis, das viele Menschenleben fordert. Vielmehr repräsentiert der Luxusdampfer einen gesamtgesellschaftlichen Zustand, in dem die besitzende Klasse sich von den Besitzlosen scharf abgrenzt und jedweden Kontakt zu unterbinden sucht. Insbesondere gilt dies für Liebesbeziehungen, die zwischen Angehörigen verschiedener sozialer Klassen nicht zulässig sind. Die Ungerechtigkeit dieser Disposition, die selbst rohe Gewalt gegenüber den Aufbegehrenden legitimiert, entfaltet sich zu einer geradezu unerträglichen Spannung, unter deren Last dann das Schiff buchstäblich zerbricht. Wenn auf der Ebene der physischen Ereignisse das Schiff leckschlägt, voll Wasser läuft und sinkt, dann zerbricht damit auch auf der Ebene der Bedeutung eine soziale Ordnung, die Menschen bevormundete, indem sie ihnen die Möglichkeit auf freie Partnerwahl nahm. In diesem Sinne referiert der „Titanic“-Film zwar auf den faktischen Untergang des Passagierschiffes; aber er funktionalisiert die filmisch repräsentierten Ereignisse für eine Narration über vom faktischen Geschehen prinzipiell unabhängige Werte und Normen, an denen sich die Filmzuschauer dann orientieren können. Das heißt, die filmische Konstruktion der Welt ist immer nur in gewissem Umfang mit der außersprachlichen Welt – oder besser gesagt: mit den Konzepten der Welt, die wir jeweils in anderen Kommunikationen ausgehandelt haben – kompatibel.



**Beispielanalyse: Werbespot „Mechanics“**

Abschließend möchte ich diese Bemerkungen an einem letzten Filmbeispiel illustrieren. Es handelt sich um einen Audi-Werbespot<sup>9</sup> aus dem Jahr 2015, der einer Image-Kampagne der Automarke entstammt und in mehreren Fassungen im Fernsehen und als ‚unskippable ad‘ – als nicht zu überspringender Werbespot – auf Internetseiten geschaltet wurde. Der Inhalt des Spots lässt sich wie folgt zusammenfassen:

Ein Mann fährt in einem Audi A5 über eine Landstraße durch eine einsame, wüstenartige Gegend; eine Anzeige auf seinem Armaturenbrett empfiehlt die baldige Inspektion. Die Route führt an verwahrlosten Behausungen vorbei, von denen viele wie ehemalige Tankstellen oder Reparaturwerkstätten aussehen. Das elegante Auto des Fahrers erweckt bald die Aufmerksamkeit der Bewohner dieser Behausungen, die zunächst wie aus dem Hinterhalt heraus das Auto beobachten, dann blitzartig ihre Verstecke verlassen und entweder zu Fuß oder mit allerlei ramponierten Vehikeln die Verfolgung des Audi aufnehmen. Dabei wird deutlich, dass diese Bewohner durchweg männlich und einigermaßen verwahrlost aussehen. Während sich dieser verfolgenden Menge immer mehr Individuen anschließen, wird das Ziel der Autofahrt erkennbar – eine elegante City mit hochaufragenden modernen Wohnanlagen. Hier erwartet den Fahrer eine junge, schöne Frau bei Kerzenlicht; offensichtlich ist sie besorgt um die unversehrte Ankunft ihres Partners. Dessen Ziel



Abb. 2: Szenenfoto Werbespot „Mechanics“ (R: SEBASTIAN STRASSER, D/GB 2015): Zombie-Mechaniker türmen sich vor der Werkstatt auf.

<sup>9</sup> Audi-Spot „Mechanics“ (R: SEBASTIAN STRASSER, D/GB 2015); zu finden unter <https://www.youtube.com/watch?v=CNG3ZCx3K7o> oder <https://www.youtube.com/watch?v=6XP3lJcSbd8> [31.03.2018].

wird nun, während sich die verfolgende Meute mittlerweile zu einer grotesken Menschenleiberwoge erweitert hat, in einem großen Audi-Gebäude erkennbar. Durch das gläserne Rollltor gelangt der Audi ins Innere, während sich die Verfolger draußen zu einer gebäudehohen Pyramide aufstapeln (Abb. 2). Im Inneren des Gebäudes ist von dieser Bedrohung nichts zu spüren – der Audi-Fahrer übergibt seinen Autoschlüssel einem Ingenieur und vertraut ihm sein Fahrzeug zur Inspektion an (Abb. 3). „*Don't let your Audi fall into the wrong hands.*“ lautet der abschließende Slogan (in der deutschen Fassung: „*Damit ihr Audi nicht in falsche Hände gerät.*“)



Abb. 3: Szenenfoto Werbespot „Mechanics“: die futuristische Audi-Werkstatt.

Es ist offensichtlich, dass wir es hier mit einem Weltentwurf zu tun haben, der die Welt, wie wir sie kennen, nur partiell abbildet. Viel eher wird hier ein Weltzustand konstruiert, der gleichsam bestimmte Phänomene und topografische Verhältnisse radikalisiert – vergleichbar der Science Fiction oder Endzeit-Narration im Stile von „*Mad Max*“ (R: GEORGE MILLER, AUS 1979). Die vorgestellte Welt ist mindestens in zwei Zonen oder Räume unterteilt: einen desolaten, wüstenhaften Raum, der von Verfall und Krise gekennzeichnet ist, der Spuren von Versorgung und Erschließung aufweist, aber nicht zum Verweilen einlädt. Dem gegenüber gibt es einen städtischen Raum, der sich als Zielort am Horizont abzeichnet, der sich durch hochaufragende Architekturen als modern, fortschrittlich und von wohlhabender Klientel bewohnt zu erkennen gibt und mithin die Opposition zu Verfall, Stillstand und Wüste öffnet.

In diese statische Schicht der vorgestellten Welt gelangt mit dem Audi ein dynamisches Element, dessen Bewegung einem Ziel zustrebt – der Stadt.