

Musikdarstellungen im Fernsehen. Zur kindlichen Rezeption audiovisuell vermittelter Musik

Problematik

Musikdarstellungen im Fernsehen sind im Bereich der »populären Musik« zu einer Selbstverständlichkeit und – für die Verbreitung der Musik und für die Existenz einzelner Sender – sogar zu einer Notwendigkeit geworden. Im Bereich der »klassischen Musik« dagegen tun sich heutzutage sowohl Programmverantwortliche als auch Musiker mit der audiovisuellen Musikdarbietung noch sehr schwer. Das Resultat dieser hier ungeliebten Beziehung spiegelt sich in der geringen Quantität und der häufig »begrenzten« Qualität »klassischer Musikdarbietungen« im Fernsehen wider: Sendungen dieser Art werden nur vereinzelt, fast ausschließlich in den öffentlich-rechtlichen Programmen und oftmals erst sehr spät abends gezeigt; der überwiegende Anteil davon sind Konzertübertragungen der herkömmlichen Art, d.h. die »partiturgerechte Abbildung« der Musiker mit Konzentration der Kameraeinstellungen auf den Dirigenten bzw. den Solisten, eventuell ergänzt durch Bilder vom Ort des Geschehens.

Die Medienwirkungsforschung und besonders die musikalische Rezeptionsforschung haben sich in den letzten Jahren verstärkt mit diesem auch in der Wissenschaft lange Zeit vernachlässigten Bereich beschäftigt. Der zentrale Aspekt dabei ist, wie man die spezifischen Qualitäten des Mediums Fernsehen unter Berücksichtigung der dabei aufeinandertreffenden Darstellungs- und Rezeptionsebenen für eine musik- und rezipientengerechte Übertragung von »klassischer« Musik nutzen kann.

Diese Fragestellung ist insbesondere für (Musik-)Pädagogen von großem Interesse, da sich in der schulischen Praxis durch die Verwendung des den Schülern vertrauten Mediums »Fernsehen« neue Wege für den Zugang zur »klassischen« Musik ergeben können. Doch in dieser Hinsicht sieht die Realität z.Zt. noch recht düster aus, weil es so gut wie keine für Kinder ver-

schiedenen Alters speziell konzipierte audiovisuelle Musikdarbietungen gibt und die Lehrer, wenn sie denn das Medium »Fernsehen« für die Vermittlung von »klassischer« Musik verwenden wollen, somit auf herkömmliche Formen von Sendungen zurückgreifen müssen.

Im Sommer 1993 wurde im Rahmen einer Examensarbeit an der Hochschule für Musik und Theater Hannover eine Studie zur Rezeptionsfähigkeit audiovisuell vermittelter »klassischer« Musik bei Grundschulkindern durchgeführt. Ziel war es, das kindliche Rezeptionsverhalten im »Spannungsfeld« von Auge und Ohr unter folgenden Fragestellungen zu untersuchen:

1. Wie beurteilen Kinder audiovisuell vermittelte Musik im Vergleich zu Musik, die sie nur auditiv wahrnehmen?
2. Wie beeinflußt das Bild die kindliche Musikrezeption?
3. Wie verhält sich die kindliche Rezeption bei komplexeren audiovisuellen Musikdarstellungen?
4. Welche Vorstellungen haben Kinder von den Übertragungs- und Rezeptionsmöglichkeiten medial vermittelter Musik und wie nehmen sie diese wahr?

Das Alter der Kinder bedingte spezielle Erhebungsformen, die aufgrund ihres organisatorischen Aufwands nur eine Untersuchung mit geringer Stichprobengröße zuließen. Wegen der dadurch eingeschränkten Anwendungsmöglichkeit statistischer Verfahren – so mußten z.B. Signifikanzprüfungen ganz unterbleiben – besitzen die Ergebnisse der Studie eine begrenzte Aussagekraft und eher hypothetischen Charakter.

Aufbau und Ablauf der Studie

Die Untersuchung wurde mit 22 Grundschulern (Durchschnittsalter 7; 6 Jahre) der zweiten Klassenstufe in Kleingruppen von je 2–3 Kindern durchgeführt. Jedem Kind wurde ein Student an die Seite gestellt, wodurch gewährleistet sein sollte, daß zum einen alle Kinder die Aufgaben ohne Verständnisprobleme lösen konnten und daß zum anderen die Kinder durch die individuelle Betreuung schneller ihre »Hemmungen« abbauten.

Als Ton-/Bildmaterial dienten zwei Musikvideos von Adrian Marthaler mit den Konzert-Transkriptionen »Liebesfreud« von Sergej Rachmaninoff (Original für Violine und Klavier von Fritz Kreisler), gespielt vom Pianisten Konstantin Scherbakov. Das erste Video ist eine »normale«, klassische Auf-

nahme (Standard-Musikvideo), d.h. man sieht ausschließlich den Musiker an seinem Instrument; im zweiten Video (Video-Essay) treten zu den rein musikalischen Einstellungen auch solche hinzu, die mit dem Vorgang des Musizierens nicht direkt etwas zu tun haben, sondern zusätzliche, außermusikalische Informationen enthalten. Ferner wurde eine Audiocassette mit demselben Musikstück und demselben Interpreten (d.h. der Tonspur des Videos) verwendet. Da das Rachmaninoff-Stück in seiner Gesamtlänge für die Kinder als zu umfangreich erschien, wurde ein Ausschnitt (5'30") für die Studie ausgewählt.

Das Video-Essay zeigt einerseits die »Entstehung«, d.h. die Einspielung, andererseits die verschiedenen Übertragungs- bzw. Rezeptionsmöglichkeiten von Musik. Dabei wechseln sich Einstellungen, die den Pianisten im Tonstudio zeigen mit Abschnitten von verschiedenen Rezipienten, die diese Musik gerade im Radio hören, ab. Letzteres geschieht zwar an unterschiedlichen Orten und in unterschiedlicher Art und Weise, das Musikstück und seine mediale Vermittlung durch das Radio sind aber in allen Szenen identisch. Nur der Klangcharakter der Musik ändert sich den verschiedenen Rezeptionssituationen entsprechend. Das Medium selbst wird in keiner Zwischenszene gesondert gezeigt, sondern ist, wenn überhaupt sichtbar, unauffällig in das Bild integriert.

Die 22 Kinder wurden in zwei Gruppen aufgeteilt, wobei darauf geachtet wurde, daß in beiden Gruppen gleichviele Mädchen bzw. Jungen vertreten waren. Gruppe A bekam im ersten Teil der Studie das Rachmaninoff-Stück von der Audiocassette, Gruppe B als Standard-Musikvideo vorgespielt. Im zweiten Teil wurde beiden Gruppen das Video-Essay gezeigt. Folgende Vergleiche hinsichtlich der medialen Vermittlungsart konnten so gezogen werden:

Interindividuelle Vergleiche (auditiv/audiovisuell Standard-Video)

1. Beurteilung der Musik
2. Assoziationsbereitschaft und -häufigkeit
3. auditiver Erinnerungstest

Intraindividuelle Vergleiche (auditiv bzw. audiovisuell Standard-Video/audiovisuell Video-Essay)

1. Beurteilung der Musik
2. Beurteilung der Musik/Beurteilung des Pianisten

Ein vierstufiges Polaritätsprofil mit einer einfachen Symbolisierung erwies sich für die Beurteilungsfragen als eine dem Entwicklungsstand und

den Fähigkeiten der Zweitklässler angemessene Bewertungsskala. Dabei wurden zum einen schematische Darstellungen von Gesichtern (vgl. Hartje 1973, S. 95f.), zum anderen charakterisierende Symbole verwendet, die die Kinder eigenständig durch Ankreuzen bearbeiten konnten. Bei anderen Fragen, die komplexer waren oder längerer schriftlicher Ausführungen bedurften, notierten die Studenten die Aussagen der Probanden.

Neben den Vergleichen hinsichtlich der unterschiedlichen medialen Vermittlungen galt die besondere Aufmerksamkeit dem Auffassungsvermögen von komplexen Bild-Musikbeziehungen (Video-Essay). Hierfür wurde eine freie Gesprächsform zwischen dem Kind und dem Studenten gewählt. Dabei sollten die Kinder zunächst berichten, an welche Szenen/Personen aus dem Video-Essay sie sich erinnerten.

Die »offene« Fragestellung bzw. individuelle Gesprächsführung ermöglichte den Studenten, auf die Antworten der Kinder näher einzugehen und nachzufragen. Anschließend wurden den Kindern noch drei Verständnisfragen gestellt.

	Gruppe A	Gruppe B
1.	Begrüßung und "Zuordnung Kind/Student", kurze Erläuterungen zum Ablauf der Studie	
2.	Vorspiel der Audiotassette	Vorspiel des Standard-Musikvideos
3.	Fragebogen Teil 1	
	Beurteilung des Stücks	(a) Beurteilung des Stücks
	Assoziationen	(b) Assoziationen
		(c) visueller Erinnerungstest
		(d) Beurteilung des Pianisten
	auditiver Erinnerungstest	(e) auditiver Erinnerungstest
4.	Pause	
5.	Vorspiel des experimentellen Videos	
6.	Gespräch über das experimentelle Video	
7.	Fragebogen Teil 2	
	Beurteilung des Pianisten	(g)
	Verständnisfragen zum exp. Video	(h) Verständnisfragen zum exp. Video
	Beurteilung des Stücks	(i) Beurteilung des Stücks
8.	Verabschiedung	

Abb. 1: Ablauf der Studie für Gruppe A/Gruppe B

Ergebnisse und Auswertung

Beurteilungsfragen

Die medial unterschiedliche Vermittlung der Musik (auditiv/audiovisuell) spiegelte sich nicht in den Beurteilungsergebnissen wider, d.h. beide Rezipientengruppen unterschieden sich nicht erwähnenswert in ihrer Bewertung. Diese fiel sowohl bei den »rein musikalischen« als auch bei den evaluativen Bereichen relativ einheitlich aus. Somit läßt sich die Annahme, man könne Kindern dieses Alters Werke »klassischer« Musik durch das vermeintlich attraktivere Medium Fernsehen »schmackhafter machen«, nicht bestätigen. Im Gegenteil: bei zu komplexen Darbietungsformen auf der visuellen Ebene (in diesem Fall das Video-Essay) wurde die Musik sogar tendenziell negativer beurteilt als bei einer auditiven bzw. »einfachen« audiovisuellen Vermittlung. Mit dem Begriff »einfach« sei hier diejenige Art von Musikvideos bezeichnet, bei der sich visuelle und auditive Ebene aufeinander beziehen und ergänzen. Abgesehen davon zeigte sich eine bemerkenswerte Offenheit und Unvoreingenommenheit gegenüber der den meisten Kindern nicht übermäßig vertrauten Musik¹: 20 Kindern gefiel die Musik »sehr gut« bzw. »ganz gut«; eine Kontrollfrage (i1) zum Ende der Studie zeigte ein ähnliches Ergebnis.

Frage		Gruppe	Medium	++ ²	+	-	--
Wie hat Dir die Musik, die Du eben gehört hast, gefallen?	a1	/ Gruppe A	auditiv (Audio-Cassette)	7	4	0	0
		- Gruppe B	audiovisuell (Standard-Vid.)	6	3	1	1
		\ gesamt		13	7	1	1
	i1	gesamt	audiovisuell (Video-Essay)	10	9	1	2

Abb. 2: Beurteilung des Musikstücks (Fragen a1 und i1)

Die Tatsache, daß die Musikbeurteilung bei der auditiven und der audiovisuellen Darbietung in mehreren Bereichen nicht erheblich voneinander abweichen, läßt vermuten, daß das Visuelle die Kinder der Gruppe B in ihren Entscheidungen nicht wesentlich beeinflußt hat.

Diese Beobachtung wurde durch den Vergleich von auditiven (musikbezogenen) mit den entsprechenden visuellen (auf den Pianisten bezogenen) Beurteilungsfragen bestätigt: Die Ergebnisse der Fragen »Was meinst Du, war die Musik eher fröhlich oder eher traurig?« (a3) und »Wie sah der Klavierspieler aus, eher fröhlich oder eher traurig?« (d1) entsprachen sich

ebensowenig wie die Resultate der Fragen »Was meinst Du, war die Musik eher lustig oder eher ernst?« (a6) und »Wie sah der Klavierspieler aus, eher lustig oder eher ernst?« (d4). Wie unterschiedlich Musik und Pianist beurteilt wurden, zeigt einerseits Abb. 3, andererseits die Tatsache, daß bei Fragenpaar a3/d1 drei und bei Fragenpaar a6/d4 nur zwei von elf Probanden das gleiche Werturteil abgaben. Die Kinder waren folglich in der Lage, die Bewertung der Musik von der Beurteilung des Pianisten, also auditive und visuelle Eindrücke zu trennen.

Frage		++	+	-	--
a3	Was meinst Du, war die Musik eher fröhlich oder eher traurig?	7	4	0	0
d1	Wie sah der Klavierspieler aus, eher fröhlich oder eher traurig?	0	9	2	0
a6	Was meinst Du, war die Musik eher lustig oder eher ernst?	4	4	2	1
d4	Wie sah der Klavierspieler aus, eher lustig oder eher ernst?	2	1	6	2

Abb. 3: Beurteilung der Musik und des Pianisten (Vergleich der Fragen a3/d1 und a6/d4); nur Gruppe B

Assoziationsfrage

Die Auswertung der Assoziationsfrage ergab, daß sich 40,9% der Kinder während der ersten Musikdarbietung »etwas vorgestellt« bzw. »an etwas gedacht«, also assoziiert hatten. Eine Abhängigkeit zwischen der Art der Darbietung (Medium: Cassette/Musikvideo) und der Häufigkeit von assoziierenden Probanden ließ sich nicht nachweisen. Allerdings unterschied sich *die Art/der Charakter* der Assoziationen in den beiden Gruppen: zwar gaben Kinder beider Gruppen auch Assoziationen an, die sich konkret/direkt auf die Musik oder deren Ausführung (Ballett, Freund[in]/Lehrer[in], der/die Klavier oder ein anderes Instrument spielt) bezogen, bei Gruppe A wurden aber darüberhinaus noch musikunabhängige Assoziationen genannt (z.B. Himmel, Luft, Wolken). Das Musikvideo hatte also anscheinend die Assoziationen fixiert, während die Kinder, die die Musik nur hörten, in ihrer Phantasie freier waren. Nur bei einem Kind standen die Assoziationen in direkter Verbindung mit dem Fernsehen bzw. einem Videofilm. Eine »assoziative Besetztheit ... musikalischer Strukturen durch den Fernsehkonsum der Kinder«³ läßt sich somit nicht nachweisen.

Auffällig war, daß keiner der Jungen (im Gegensatz zu 60% der Mädchen) irgendwelche Assoziationen hatte oder doch zumindest keine angab. Ob man allerdings von einer »geschlechtsabhängigen Assoziierfreudigkeit«

sprechen kann, läßt sich anhand dieser Studie nicht festmachen, da zudem keiner der Jungen ein Instrument spielte. Somit könnte also auch die musikalische Sozialisation die »Assoziierfreudigkeit« beeinflussen haben.

Erinnerungstests

Die Auswertung der Erinnerungstests (auditiver Erinnerungstest für beide Gruppen und ein zusätzlich visueller Test nur für Gruppe B) ergab, daß das Wahrnehmungsvermögen bei den Kindern sowohl im visuellen als auch im auditiven Bereich relativ gut war. Dieses ist insofern bemerkenswert, als grundsätzlich von einer starken Dominanz der visuellen Aufmerksamkeit beim Fernsehen ausgegangen wird und die Kinder ferner in ihrem Alltag durch das Visuelle mehr geprägt werden als durch das Auditive.

Beim auditiven Erinnerungstest sollten die Kinder bei sieben verschiedenen, ihnen von der Cassette vorgespielten Ausschnitten aus Klavierwerken (3 Ausschnitte aus »Liebesfreud«, jeweils 2 Ausschnitte aus Rachmaninoff-Préludes und J.S.Bach-Präeludien) entscheiden, ob der jeweilige Ausschnitt aus dem zu Beginn der Studie gehörten/gesehenen Rachmaninoff-Stück stammte. Berücksichtigt man die geringe Erfahrung der Kinder mit »klassischer« Musik, so ergab die Auswertung ein erstaunlich gutes Ergebnis: die Quote der richtigen Antworten lag jeweils zwischen 68% und 86%. Dabei bestätigte sich nicht die Erwartung, daß bei der dem »Originalwerk« stilistisch ähnlichen Rachmaninoff-Préludes mehr Fehler auftauchten als bei den Bach-Präeludien. Auch bei den »Liebesfreud«-Beispielen gab es nicht die erwarteten großen Abstände zwischen den einzelnen, vermeintlich unterschiedlich schweren Ausschnitten.

Die Art der medialen Darbietung schien hier ebenfalls keine entscheidende Rolle gespielt zu haben: Zum einen war das Gesamtergebnis des auditiven Erinnerungstests bei beiden Gruppen nahezu identisch; zum anderen ließen sich bei den Ergebnissen der einzelnen Musikausschnitte keine gruppenspezifischen Präferenzen hinsichtlich verschiedener Faktoren (z.B. Schwierigkeitsgrad, musikalischer Stil) erkennen.

Gespräch und Fragen zum Video-Essay

Die Kinder hatten aufgrund des szenenhaften, nicht unidirektional-eingleisigen Handlungsablaufs erkennbare Schwierigkeiten, den inhaltlichen Zusammenhang des komplexen Video-Essays zu verstehen. Szenen konnten

nur dann verstanden werden, wenn sie aus der Erfahrungswelt der Kinder stammten. Bei den übrigen Szenen konnten sich die Probanden, wenn überhaupt, nur an Personen erinnern, oder sie interpretierten das Gesehene in einer für sie sinnvollen Weise. Zudem erinnerten sie sich oft nur an vermeintlich »unwichtige« Dinge. Ein (korrekter) Bezug zwischen der inhaltlichen Thematik des Video-Essays (die Rezeption von Musik) und ihrer eigenen Rezeptionssituation konnten die Kinder somit nicht herstellen.

Wie schon bei der Analyse der Beurteilungsfragen zeigte sich auch beim Gespräch zum Video-Essay, daß die Kinder die visuelle und die auditive Ebene größtenteils getrennt wahrnahmen bzw. in diesem Fall keinen Zusammenhang zwischen ihnen herstellen konnten. Die Verbindung von auditiver und visueller Ebene gelang nur in den Szenen, in denen sich beide Ebenen direkt aufeinander bezogen. Dieses waren die Szenen, in denen der Pianist am Flügel gezeigt wurde.

Obwohl die überwiegende Anzahl der Kinder nicht in der Lage war, die »Funktion« der Musik in den jeweiligen Szenen zu erkennen und diese somit inhaltlich zu verstehen, gaben immerhin 77% von ihnen die (richtige!) Antwort, daß auch die Personen in den einzelnen Szenen die gleiche Musik wie sie gehört hätten. Diese Diskrepanz läßt sich mit dem für Kinder charakteristischen »Egozentrismus« (Piaget) erklären, durch den sie *ihre* Musikwahrnehmung auf die Personen in den Szenen projizierten.

Die Musik wurde trotz der Einzelwahrnehmungen und großen Verständnisschwierigkeiten im visuellen Bereich von über 90% der Kinder durchgehend als Einheit wahrgenommen, d.h. die Kinder waren von der Invarianz/Konstanz (vgl. Behne 1994, S. 27) der Musik trotz permanenter Veränderung der visuellen Informationen und des Klangcharakters überzeugt. Auch hier zeigt sich wieder eine Trennung von auditiver und visueller Wahrnehmung.

Diskussion und Ausblick

Die Untersuchung ergab, daß die Musikrezeption der 7- bis 8-jährigen Kinder von der Art der medialen Darbietung überraschenderweise weitestgehend unabhängig war. Beim auditiven Erinnerungstest, bei der Anzahl der Assoziationen und bei der Beurteilung zeigten die Ergebnisse keine nennenswerten Unterschiede zwischen den verschiedenen medialen Darbietungsarten. Einzig bei der Art der Assoziationen war ein Zusammenhang

zwischen den Ergebnissen und der medialen Vermittlungsweise der Musik erkennbar.

Das Video-Essay, bei dem die Kinder das Musikstück zum zweiten Mal präsentiert bekamen, erwies sich durch den mehrschichtigen, von quasi abgeschlossenen Einzelszenen geprägten Handlungsstrang als zu komplex, um von den Kindern inhaltlich verstanden werden zu können. Dennoch beurteilten die Probanden die Musik im Vergleich zur Audiocassette/zum Musikvideo nur tendenziell negativer, was auf ein Wiedererkennen der Musik und u.U. auf die Tatsache zurückzuführen ist, daß die Invarianz von Musik trotz erheblicher Veränderungen im visuellen Bereich gewährleistet ist.

Zeigten sich hierbei bereits Fähigkeiten, die nach Piaget der Phase der konkret-logischen Operationen zuzurechnen sind, wurde jedoch andererseits auch deutlich, daß den Kindern das Abstraktionsvermögen, das für die Überwindung des »kindlichen Egozentrismus« notwendig ist, zumindest in bezug auf komplexe Handlungsvorgänge noch weitestgehend fehlte: Die Kinder projizierten ihre eigene, relativ gut ausgeprägte musikalische Wahrnehmung auf die der im Video-Essay agierenden Personen. Somit zeigten sich hier noch Merkmale, die eher für die piagetsche Phase des präoperationalen, anschaulichen Denkens charakteristisch sind.

In den Gesprächen über das Video-Essay wurde deutlich, daß Kinder einerseits einheitliche und andererseits aus ihrer Erfahrungswelt stammende Szenen eher verstanden und auch besser behalten und einordnen konnten. Somit wurde auch hier die Bedingung einer unidirektional-eingleisigen Handlung für ein Nachvollziehen derselben ersichtlich. Entscheidend ist, daß dieses die musikalische *und* die inhaltliche Ebene betrifft, daß sie also miteinander verschmelzen müssen, um eine audiovisuelle Musikdarbietung für Kinder dieses Alters sinnvoll zu machen. Videoclips, in denen die Mehrdimensionalität und die Aneinanderreihung einzelner, scheinbar unabhängiger Szenen noch stärker ausgeprägt ist, stellen für Kinder dieser Altersstufe nicht nur eine immense Überforderung dar, sondern sind auch insofern problematisch, als die Kinder noch nicht in der Lage sind, sie von ihrer eigenen Person losgelöst zu rezipieren.

Insgesamt bewerteten die Kinder die Musik bei allen drei medialen Darbietungsformen relativ positiv und zeigten eine große Offenheit gegenüber dem Neuen. Allerdings bestätigte sich nicht die Annahme, man könne Kindern dieses Alters Werke »klassischer« Musik durch das vermeintlich attraktivere Medium Fernsehen »schmackhafter machen«. Da Sinneswahr-

nehmungen, wie z.B. das Hören, aufgrund der Übermacht des Visuellen in dieser Gesellschaft in den Hintergrund gedrängt werden, sollte man *die Zeit* der Kindheit, in der noch ein gewisses Gleichgewicht zwischen dem Auditiven und dem Visuellen zu existieren scheint, nutzen, um die auditiven Wahrnehmungsfähigkeiten zu fördern. Dieses dürfte bei den 7-8jährigen noch möglich sein: Wie sich in der Studie zeigte, gibt es eine große Offenheit und positive Einstellung gegenüber dem Musikhören. Ferner scheinen auch die auditiven und visuellen Fähigkeiten noch einigermaßen ausgeglichen zu sein, und nicht zuletzt haben Kinder dieses Alters noch eine Gedankenwelt und Phantasie, die relativ frei ist: frei von den Normen der Gesellschaft und frei von den Bildern des Mediums Fernsehen. Bei dem Versuch, diese Phantasie solange wie möglich zu erhalten, vermag das Hören einen wichtigeren Einfluß als das Sehen zu leisten.

Summary

The study shows that musical reception of 7- to 8- year-old children is largely independent of medial presentation. Such a dependence could be proved only for categories of association.

If the pictorial and the musical levels of a »classical« musical video do not correspond to each other, children of this age have great difficulties in understanding. Nevertheless the children perceived the music in such a video as a unity: they noticed the constancy of the music despite the changing pictures.

Anmerkungen

- 1 28% der Probanden spielten ein Instrument, und nur 14% der Eltern gaben an, daß ihre Kinder häufig zu Hause »klassische Musik« hören. Zudem hatten die Kinder in der Schule keinen regelmäßigen Musikunterricht.
- 2 Diese Symbolik wird hier stellvertretend für die Gesichter der Untersuchungsfragebogen verwendet.
- 3 G. Noll, 1984 – Curriculumforschung im Elementarbereich. Ausgewählte Materialien von Kind und Musik im Vorschulalter. In: Musikpädagogische Forschung Bd. 5, Laaber, 280

Literatur (Auswahl)

- H. G. Bastian, 1986 – *Musik im Fernsehen*. Wilhelmshaven: F.Noetzel.
- K.-E. Behne, 1988a – *Bilder zur Musik – Fesseln, Fragen oder Freiräume?* In: Neue Zeitschrift für Musik 4, 12-17.
- , 1988b – *Musiker auf dem Bildschirm*. In: Zeitschrift für Musikpädagogik 45, 3-8.
- , 1990a – »Blicken Sie auf den Pianisten?!« Zur bildbeeinflussten Beurteilung von Klaviermusik im Fernsehen. In: Medienpsychologie 2, 115-131.
- , 1990b – *Musik im Fernsehen – Leiden oder Lernen?* In: Rundfunk und Fernsehen 2, 222-241.
- , 1994 – *Bilder-Folgen. Auswirkungen unterschiedlicher Konzeptionen der Visualisierung von Klassischer Musik im Fernsehen*. Forschungsberichte des Instituts für Musikpädagogische Forschung an der Hochschule für Musik und Theater Hannover. Hannover.
- A. Brunner, 1988 – *Kann und darf man Musik sichtbar machen?* In: Neue Zeitschrift für Musik, 23-26.
- H. Gembris, 1987 – *Musikalische Fähigkeiten und ihre Entwicklung*. In: H. de la Motte-Haber (Hrsg.), Psychologische Grundlagen des Musiklernens. Handbuch der Musikpädagogik Bd. 4. Kassel, Basel, London: Bärenreiter, 116-185.
- K. Hartje, 1973 – *Ansätze des musikalischen Verstehens*. In: P. Faltin & H.-P. Reinecke (Hrsg.), Musik und Verstehen. Köln: A. Volk, 87-103.
- F. Meiners, 1993 – *Musik im Fernsehen: Rezeptionsfähigkeiten im Grundschulalter*. Zulassungsarbeit zur Künstlerischen Fachprüfung für das Lehramt an Gymnasien. Hannover.
- H. Pauli, 1988 – *Das Konzert als Spielfilm?* In: Neue Zeitschrift für Musik 9, 18-22.
- H.-C. Schmidt, 1976 – *Auditive und audivisuelle musikalische Wahrnehmung im experimentellen Vergleich. Fernsehdidaktische Überlegungen für die Sekundarstufe I und II*. In: R. Stephan, Schulfach Musik. Veröffentlichungen des Instituts für neue Musik und Musikerziehung Darmstadt Bd. 16. Mainz: Schott, 79-105.
- H. Sturm & S. Jörg, 1980 – *Informationsverarbeitung durch Kinder*. Schriftenreihe Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen Bd. 12. München, New York, London, Paris.