

(Hg.), Musikpädagogik und Musikwissenschaft, Wilhelmshaven 1987, S. 82-115

Uwe Seifert, Systematische Musikwissenschaft als Grundlagenforschung der Musik, in: Systematische Musikwissenschaft - Zeitschrift für musikalische Grundlagenforschung, Bd. 1/2 Bratislava 1993, S. 195-223

Wolfgang Martin Stroh, (u.a.) in „Szenische Interpretation absoluter Musik“, in: Diskussion Musikpädagogik, Heft 36/2007, S. 10

Anmerkungen

- 1 Vgl. dazu u.a.: Arnfried Edler: Zum Verhältnis Musikpädagogik-Musikwissenschaft aus Sicht der Musikwissenschaft, in: Edler, Arnfried / Helms, Siegmund / Hopf, Helmuth (Hg.), Musikpädagogik und Musikwissenschaft, Wilhelmshaven 1987, S. 9-40; Helmuth Hopf: Zum Verhältnis Musikpädagogik und Musikwissenschaft aus Sicht der Musikpädagogik, in: Edler, Arnfried / Helms, Siegmund / Hopf, Helmuth (Hg.), Musikpädagogik und Musikwissenschaft, Wilhelmshaven 1987, S. 41-60; Christoph Richter: Musikunterricht und Musikwissenschaft - eine Problemskizze, in: Edler, Arnfried / Helms, Siegmund / Hopf, Helmuth (Hg.), Musikpädagogik und Musikwissenschaft, Wilhelmshaven 1987, S. 82-115
- 2 Alle einschlägigen Lexika und zahlreiche Erörterungen wissenschaftsgeschichtlicher und -theoretischer Art stellen die wechselhaften, streitbaren und offenbar unauflöslich unklaren Beziehungen zwischen den siamesischen Zwillingen wortreich dar, führen lange Aufgabenkataloge systematischer Teilgebiete auf und können

doch zu keiner noch so geschickten Trennung der Gebiete raten; am übersichtlichsten noch im Sachteil des Riemann-Lexikons von 1967, Mainz, S. 615 – 618; unnötig kompliziert im Artikel Musikwissenschaft in der MGG2)

- 3 Vgl. dazu Uwe Seifert: Systematische Musikwissenschaft als Grundlagenforschung der Musik, in: Systematische Musikwissenschaft - Zeitschrift für musikalische Grundlagenforschung, Bd. 1/2 Bratislava 1993, S. 195-223
- 4 Jobst P. Fricke: Stellungnahme zur Systematischen Musikwissenschaft, in: Systematische Musikwissenschaft - Zeitschrift für musikalische Grundlagenforschung, Bd. 1/1 Bratislava 1993, S. 48-49
- 5 Helga de la Motte-Haber: Die Stellung der Systematischen Musikwissenschaft innerhalb der Musikwissenschaft, in: Die Musikforschung 4/1980, S. 436/437
- 6 Wolfgang Martin Stroh, (u.a.) in „Szenische Interpretation absoluter Musik“, in: Diskussion Musikpädagogik, Heft 36/2007, S. 10
- 7 Eine aktuell laufende Untersuchung mit inhaltsanalytischer Auswertung musikpädagogischer Forschungsbeiträge zwischen 1969 und 2007 kommt zu dem Ergebnis, daß „bestimmte Themen und Forschungsbereiche Systematischer Musikwissenschaft ... grundlegenden musikpädagogischen Bedürfnissen (entsprechen)“, siehe dazu Kai Stefan Lothwesen: Wechselseitige Beziehungen zwischen Systematischer Musikwissenschaft und Musikpädagogik - Zu Schwerpunktthemen der deutschen Musikforschung und zur Bedeutung der Musikpsychologie, in: Claudia Spahn (Hg.), Musikpsychologie im Kontext, Tagungsband zur Int. Jahrestagung der Dt. Ges. f. Musikpsychologie, 12.-14.09.2008, S. 81

Reinhard Kopiez

Systematische Musikwissenschaft als Bezugswissenschaft der Musikpädagogik

Sechs Anknüpfungspunkte

Abstract

In this paper I argue that systematic musicology has the potential to become the reference discipline of music education. My thesis is first based on the proportion of systematic musicology in the music curriculum at public schools of Lower Saxony. Second, I will show six points of contact between music education and systematic musicology, which open up perspectives for an enduring connection between both disciplines: (i) systematic musicology as a perceptual theory of avantgarde-music, (ii) systematic musicology as „data rich“ empirical musicology, (iii) systematic musicology as a theory of music cognition, (iv) systematic musicology as a discipline for performance enhancement, (v) systematic musicology as a discipline of processes (e.g., the acquirement or experience of music), and (vi) systematic musicology as a transdisciplinary subject that can bridge the gap between all manifestations of music culture.

1 Einleitung

In diesem Beitrag wird die These vertreten, dass die Systematische Musikwissenschaft das ausgewiesene

Potenzial dazu hat, zur Bezugswissenschaft für die Musikpädagogik zu werden. Die Bezeichnung „Musikpädagogik“ bezieht sich dabei zwar überwiegend auf den Studiengang für das Lehramt an öffentlichen Schulen, berücksichtigt aber auch die Instrumentalpädagogik. Im ersten Teil werde ich aufzeigen, an welchen Stellen der Curricularen Vorgaben für das Fach Musik an öffentlichen Schulen bereits inhaltliche Bezüge zur Systematischen Musikwissenschaft verankert sind. Im zweiten Teil werde ich auf einer übergeordneten Ebene sechs thematische Perspektiven der Musikpädagogik für die Systematische Musikwissenschaft aufzeigen, die über die curriculare Verankerung hinaus Ansatzpunkte für einen dauerhaft engen Bezug zwischen Systematischer Musikwissenschaft und Musikpädagogik eröffnen. Der in diesem Artikel zugrunde gelegte Begriff von Systematischer Musikwissenschaft wurde möglichst kurz gehalten und orientiert sich mit der Definition als „datenreiche Musikforschung“ an derjenigen der Autoren Clarke & Cook.¹

2 Anteile der Systematischen Musikwissenschaft an den Curricularen Vorgaben des Landes Niedersachsen für das Fach „Musik“²

Gemäß den Curricularen Vorgaben für das Fach Musik (beispielhaft beziehe ich mich auf die Richtlinien des Landes Niedersachsen) ist es die Aufgabe des Musikun-

terrichts, drei Kompetenzbereiche bei den Schülern zu entwickeln: (a) Musik machen (z. B. Singen und andere Formen des Musizierens), (b) Musik wahrnehmen und verstehen (z. B. die Erfahrung der emotionalen Wirkung von Musik oder der Klangentstehung bei Instrumenten) und (c) Musik umsetzen (z. B. in der Verbindung von Musik und Tanz).³ Diese Aufteilung setzt die didaktische Überzeugung um, dass musikalisches Faktenwis-

Themenbereiche (verbindlich)	Inhalte	Bsp. für Unterrichtsthemen	HS 5-6	RS 5-6	Gy 5-6	Gy 7-10 BUM
Musik und Programm	Darstellungsarten außermusikalischer Inhalte	Musikalische Semantik Experimentelle Ästhetik	✓	✓		
Musik und ihre Entstehung	Komponistenporträt, historisch-gesellschaftlicher Kontext der Werkentstehung	Musikalische Kreativität Komponistenbiografien Musikalische Interpretation	✓	✓	✓	✓
Instrumentenkunde	Wissen über Klangerzeuger (traditionell und modern), Systematik der Instrumente	Instrumentenkunde Musikalische Akustik Die Singstimme	✓	✓	✓	✓
Musik und Umwelt	Umgang mit Musik, Gefährdung des Gehörs, Wirkungen von Musik	Musik und Manipulation Musik und Emotion Psychoakustik	✓	✓		✓
Musik und andere Ausdrucksformen	Musik in Verbindung mit Text und Bild, multimodale Wahrnehmung	Filmmusik Videoclips Musik in den Medien	✓	✓	✓	✓
Musik in Bezügen zu Geschichte und Gesellschaft	Bedingungen der Entstehung von Musik, Musikleben, Musikindustrie, Massenmedien	Musikalische Jugendkulturen Musikpräferenzen Musik und Politik				✓
Wahlpflichtunterricht Musik						
Musik und ihre Entstehung	Musikalische Wunderkinder	Musikalische Entwicklung		✓		
Musik und Umwelt	Musikalische Landkarte	Musiksoziologie/ Soundscapes		✓		

Tabelle 1. Übersicht über die Verankerung des Fachs Systematische Musikwissenschaft in den Curricularen Vorgaben des Landes Niedersachsen für das Fach Musik, gültig seit 2004 (Stand 25.10.2008). Schulformen: HS = Hauptschule, RS = Realschule, Gy = Gymnasium; BUM = besonderes Unterrichtsangebot Musik. Die Vorgaben für die Oberstufe des Gymnasiums befinden sich momentan in der Überarbeitung.

sen in Verbindung mit praktisch-musikalischen Erfahrungen erworben werden soll. Tabelle 1 zeigt, innerhalb welcher Themenbereiche der Curricularen Vorgaben Inhalte gefordert werden, die originär aus dem Bereich der Systematischen Musikwissenschaft stammen. Auffällig ist, dass diese Inhalte über alle Schulformen hinweg von der fünften bis zur zehnten Klasse vorhanden sind. Zu den einzelnen Themenbereichen folgen nähere Erläuterungen.

2.1 Der Themenbereich „Musik und Programm“

In diesem Bereich geht es um die Darstellung außermusikalischer Inhalte (wie bestimmte programmatische Botschaften) mit musikalischen Mitteln. Dies ist beispielsweise ein zentraler Gegenstand der sogenannten musikalischen Semantik (Bedeutung von Musik) und auch der Experimentellen Ästhetik. Diese Ansätze versuchen entweder mit den Mitteln der Zeichentheorie oder des Experiments das Verhältnis von musikalisch-ästhetischen Konzepten auf der einen Seite und den Perzepten (Wahrnehmungsinhalten) auf der anderen Seite zu klären. Mit anderen Worten: Diese Ansätze versuchen eine Antwort auf die Frage zu geben, welche kompositorischen Absichten mit welchen Mitteln kommuniziert werden können.

2.2 Der Themenbereich „Musik und ihre Entstehung“

Im Mittelpunkt dieses Themenbereichs steht der gesellschaftliche Kontext der Entstehung von Musik, aber auch der eigentliche Entstehungsprozess selbst. Umgesetzt werden könnte diese Perspektive durch Unterrichtsinhalte wie „generative musikalische Prozesse“⁴, die sowohl die Komposition wie die Improvisation berücksichtigen. Für die Überwindung der oftmals großen historischen Distanz zwischen Schüler und behandeltem Komponisten bietet sich seit einigen Jahren als interessante Möglichkeit die Verwendung sogenannter „Musik-Biopics“⁵ an. Diese Bezeichnung bezieht sich auf fiktionale biografische Filme über das Leben und Werk berühmter Komponisten. Hierdurch erhalten die Schüler einen lebendigen Bezug zu den Entstehungs- oder Aufführungsbedingungen der jeweiligen Werke, erfahren Facetten der Komponistenpersönlichkeit mittels des Mediums Film, das in ihrer eigenen Lebenswelt eine große Bedeutung hat, und verstehen, dass unsere Bilder von Komponisten immer auch Konstruktionen sind.

2.3 Der Themenbereich „Instrumentenkunde“

Dieser Themenbereich gehörte traditionell immer schon zur Systematischen Musikwissenschaft. Das gesamte Feld der musikalischen Akustik bietet vielfältige Anknüpfungspunkte. Sie reichen vom Bau einfacher Klangerzeuger bis hin zur Anwendung moderner Methoden der digitalen Klanganalyse. So kann z. B. nicht

nur das Klangspektrum eines Instruments sichtbar gemacht, sondern es können auch „was-wäre-wenn-Szenarien“ erprobt werden. Die Instrumentenkunde sollte dabei traditionelle Klangerzeuger genauso wie elektronische einbeziehen, wobei Letztere besonders für die populäre Musik von zentraler Bedeutung sind.⁶

2.4 Der Themenbereich „Musik und Umwelt“

Im Mittelpunkt dieses Themenbereiches stehen die Funktionen von Musik und die Gefährdungen des Gehörs durch übermäßigen Lautstärkekonsum. Klassische Felder aus der Systematischen Musikwissenschaft wären in Bezug hierauf die Psychoakustik, die manipulative Funktion von Musik (Musik und Emotion) und die Funktionsweise des Gehörs. In Zeiten zunehmenden Musikkonsums kommt diesem Themenbereich im Sinne von Prävention eine wichtige Rolle zu.

2.5 Der Themenbereich „Musik und andere Ausdrucksformen“

Vor dem Hintergrund der Einheit der Sinne kommt auch diesem Themenbereich eine wichtige Rolle innerhalb des Musikunterrichts zu, denn es werden die Bezüge zwischen Musik und anderen Künsten thematisiert. Dies kann am Beispiel der Unterrichtsinhalte Filmmusik, Musik und Tanz, Videoclip oder Musik in den Medien geschehen.

2.6 Der Themenbereich „Musik in Bezügen zu Geschichte und Gesellschaft“

Der letzte große Themenbereich, in dem die Systematische Musikwissenschaft Anknüpfungspunkte für die Musikpädagogik anbietet, betrifft das Verhältnis von Musik und Gesellschaft sowie den Umgang mit und die Funktion von Musik in Jugendkulturen und die Mechanismen einer massenmedial vermittelten populären Musikkultur. Dieser Themenbereich ist stark interdisziplinär ausgerichtet und bezieht sozialpsychologische Erklärungsansätze genauso ein wie entwicklungspsychologische.

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass der Systematischen Musikwissenschaft innerhalb der musikvermittelnden Berufe eine zentrale Bedeutung bei denjenigen Inhalten zukommt, bei denen es um die Reflexion musikalischen Handelns und das Verstehen der gesellschaftlichen Bedeutung von Musik geht. Durch ihre interdisziplinäre Ausrichtung kann diesen umfangreichen Aufgabenbereich aus meiner Sicht nur die Systematische Musikwissenschaft leisten. Abschließend soll noch angemerkt werden, dass als Hilfe für den Musikpädagogen bei der Einarbeitung in die vielfältigen Themenbereiche seit 2008 das *Handbuch Musikpsychologie* auf dem Markt ist, das auch als Arbeitshilfe für musikvermittelnde Berufe konzipiert wurde.⁷

3 Sechs thematische Anknüpfungspunkte der Musikpädagogik an die Systematische Musikwissenschaft

Im Folgenden werde ich sechs Perspektiven zur Diskussion stellen, durch welche die Musikpädagogik langfristig interessante Anknüpfungsmöglichkeiten an die Systematische Musikwissenschaft erhält. Diese Perspektiven ergeben sich aus der Entwicklung dieses Fachs in den letzten 20 Jahren.

3.1 Systematische Musikwissenschaft als Wahrnehmungstheorie der Avantgarde-Musik

Eine eigenständige Entwicklung der deutschsprachigen Systematischen Musikwissenschaft seit den 1980er Jahren ist ihre Orientierung an den Herausforderungen der zeitgenössischen Kunstproduktion an die menschliche Wahrnehmung. Beispielhaft genannt seien die Minimal Music oder Raumklang-Konzepte der musikalischen Avantgarde.⁸ Interessant an dieser Perspektive ist für die Musikpädagogik der Bezug zur subjektiven ästhetischen Erfahrung. Diese soll mit Hilfe aktueller Wahrnehmungstheorien erklärt werden.

3.2 Systematische Musikwissenschaft als „Empirical Musicology“

Wie Clarke & Cook in ihrem Buch *Empirical musicology*⁹ darstellen, ist die Systematische Musikwissenschaft durch einen Ansatz gekennzeichnet, den die Autoren „datenreiche Forschung“ nennen. Innerhalb der Musikpädagogik kann ein solcher Zugang gut in den Unterricht integriert werden, wenn man z. B. Konzepte wie den Ausdruck eines Musikstücks mittels geeigneter Adjektivskalen versucht transparent zu machen oder indem das Konzept der musikalischen Form experimentell durch die Umstellung einzelner Formteile eines Stücks in Hinblick auf Folgen für den Eindruck von Stimmigkeit oder Kohärenz hin untersucht wird.

3.3 Systematische Musikwissenschaft als Theorie des Musikverstehens

Vielfältige Anknüpfungspunkte ergeben sich durch den Hinweis auf Gruppierungsbeziehungen zwischen melodischen Ereignissen (das sogenannte „streaming“).¹⁰ Dieser elementare Organisationsprozess von isolierten Tonfolgen zu sinnvollen musikalischen Einheiten und Ereignisschichten lässt sich sehr gut an den Sonaten und Partiten für Violine Solo von J. S. Bach zeigen. Anschaulich kann hieran die Eigenaktivität der menschlichen Wahrnehmung erklärt werden und die Tatsache, dass die Sinnhaftigkeit der Musik erst im Gehirn entsteht, indem ihre Bestandteile zueinander in Beziehung gesetzt werden. Leicht ergeben sich Übergänge in den

Bereich der Psychoakustik als Basiswissenschaft der auditiven Verarbeitung.¹¹

3.4 Systematische Musikwissenschaft als Hilfsdisziplin für die Musikausübung

Speziell für die Instrumentalpädagogik ergibt sich in jüngerer Zeit ein Anknüpfungspunkt an die Systematische Musikwissenschaft durch den sogenannten „Performance-enhancement-Ansatz“.¹² Die Systematische Musikwissenschaft und besonders die Musikpsychologie hat aus dieser Sicht für den Musiker eine ähnliche Bedeutung wie die Sportpsychologie für den Leistungssportler: Sie soll dem Ausführenden helfen, die optimalen Bedingungen für Höchstleistungen zu schaffen. Hierzu gehört die Regulierung von Lampenfieber durch entsprechende Entspannungsübungen oder die Vermittlung effizienter Übestrategien. In Verbindung mit der Musikermedizin ergibt sich außerdem ein Übergangsfeld in die Gesundheitsprävention, damit Musiker möglichst gut die gesundheitlichen Voraussetzungen für ihre Hochleistungen kennen.

3.5 Systematische Musikwissenschaft als Wissenschaft musikalischer Prozesse

Wie Wolfgang Auhagen in einem Interviewbeitrag zur Lage der Musikwissenschaft in Deutschland betonte,¹³ unterscheidet sich die Systematische von der Historischen Musikwissenschaft durch die Orientierung der ersten an Prozessen. Hierzu gehören Prozesse des Hörens (beobachtbar in der Veränderung des Musikverstehens durch wiederholtes Hören eines Stücks), Prozesse der Aneignung (sichtbar z. B. im Präferenzverhalten) oder Prozesse des Erlebens (beobachtbar in psychophysiologischen Reaktionen über den Zeitverlauf eines Stücks). Betont werden hierbei die Veränderungen über die Zeit – aus meiner Sicht ein genuines Aufgabenfeld der Musikpädagogik.

3.6 Systematische Musikwissenschaft als transdisziplinäre „Brückenwissenschaft“

Letztlich macht die Systematische Musikwissenschaft durch ihre disziplinübergreifende Ausrichtung der Musikpädagogik das Angebot, musikalische Phänomene aus der gesamten Breite der Musikkultur und Umgangsweisen mit Musik zu berücksichtigen, wozu selbstverständlich auch die populäre Musik gehört. Pointiert formuliert, hat das Fach Musikwissenschaft erst durch die aktuelle Situation des Fachs Systematische Musikwissenschaft „wieder seine volle Breite erreicht.“¹⁴ Diese fachliche Attraktivität gilt es für die Musikpädagogik zu nutzen.

Als Fazit kann festgehalten werden, dass es sowohl auf der konkreten curricularen Ebene des Musikunter-

richts als auch aus Sicht sechs übergeordneter Perspektiven gewichtige Argumente für eine Orientierung der Musikpädagogik an den Arbeitsfeldern der Systematischen Musikwissenschaft gibt. Ihre Offenheit für alle Musiken und Umgangsformen mit Musik prädestiniert sie für eine zentrale Stellung innerhalb der Studiengänge für musikvermittelnde Berufe. Die zunehmende Etablierung des Fachs an Hochschulen mit einem Schwerpunkt in der Lehrerbildung bestätigt dieses Potenzial.¹⁵

Anmerkungen

- 1 Clarke, E. F. & Cook, N. (2004). *Empirical musicology: Aims, methods, prospects*. Oxford: Oxford University Press, S. 4.
- 2 Die folgenden Ausführungen basieren auf den vom Niedersächsischen Kultusministerium veröffentlichten Curricularen Vorgaben für das Fach Musik. Sie gelten seit 2004 und sind erhältlich unter der Webadresse <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=1526>.
- 3 Vgl. Curriculare Vorgaben für die Hauptschule, Schuljahrgänge 5/6, S. 4f.
- 4 Lehmann, A. C. (2005). Komposition und Improvisation: Generative musikalische Performanz. In T. H. Stoffer & R. Oerter (Eds.), *Allgemeine Musikpsychologie* (Enzyklopädie der Psychologie, Vol. D/VII/1, Allgemeine Musikpsychologie (S. 913-954)). Göttingen: Hogrefe.
- 5 Vgl. Taylor, H. M. (2002). *Rolle des Lebens. Die Filmbiographie als narratives System*. Marburg: Schüren; Tibbetts, J. C. (2005). *Composers in the movies*. Yale: Yale University Press; Maas, G. & Schudack, A. (2008). *Der Musikfilm. Ein Handbuch für die pädagogische Praxis*. Mainz: Schott.

- 6 Donhauser, P. (2007). *Elektrische Klangmaschinen. Die Pionierzeit in Deutschland und Österreich*. Wien: Böhlau.
- 7 Bruhn, H., Lehmann, A. C. & Kopiez, R. (Hg.) (2008). *Musikpsychologie. Das neue Handbuch*. Reinbek: Rowohlt.
- 8 Beispiellhaft genannt seien die Publikationen von Helga de la Motte-Haber wie das *Handbuch Musikpsychologie* (3. Auflage 2002), *Klangkunst: tönende Objekte und klingende Räume* (1999) oder das von ihr herausgegebene aktuelle *Handbuch der Systematischen Musikwissenschaft* (Laaber 2004ff.)
- 9 vgl. Anm. 1
- 10 Vgl. Bregman, A. (1990). *Auditory scene analysis: The perceptual organization of musical sound*. Cambridge: MIT Press, oder auch Deutsch, D. (Hg.) (1999). *The psychology of music* (2. Auflage). Amsterdam: Academic Press, besonders die Kap. 9 und 10.
- 11 Einführend zu diesem Bereich sei der Beitrag von Fricke, J. & Louven, C. (2008). Psychoakustische Grundlagen des Musikhörens. In H. Bruhn, R. Kopiez & A. C. Lehmann (Hg.), *Musikpsychologie. Das neue Handbuch* (S. 413-436). Reinbek: Rowohlt genannt.
- 12 Vgl. Williamon, A. (Hg.) (2004). *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press.
- 13 Arnitz, M. (2006). Musikwissenschaft in der Krise (Deutschlandfunk, 24.11.2006).
- 14 So Helga de la Motte-Haber im Vorwort zum ersten Band („Musikästhetik“, S. 13) des fünfbandigen *Handbuchs der Systematischen Musikwissenschaft* (2004ff.), s. Fn. 8.
- 15 Zur Zeit ist die Systematische Musikwissenschaft in der Musiklehrerbildung u.a. an folgenden Hochschulen vertreten: an den Universitäten Bremen, Eichstätt, Gießen, Halle, Hamburg, Oldenburg, Osnabrück und den Musikhochschulen Hamburg, Hannover, Köln, Mannheim, Würzburg.

Wolfgang Auhagen

Audiovisuelle Wahrnehmung aus musikpsychologischer Sicht

Anregungen für die Musikpädagogik

Abstract

Despite the fact that music perception normally is connected with visual perception, psychomusicological research only seldom dealt with the interplay of the two senses of hearing and vision up to now. The article presents examples of research on the influence of visual information on music perception and of music on visual perception, especially the perception of films. It highlights those factors that contribute to the mutual influence: similarities between auditory and visual scene analysis, intermodal analogies, psychoacoustic phenomena, and semiotics. Some hints concerning ways of integrating the subject of audiovisual perception into music lessons are given.

1. Einführung

Musik wird selten „pur“ – das soll heißen mit geschlossenen Augen – genossen. In der Regel ist das Klangerlebnis von visuellen Eindrücken begleitet. Obwohl die

Vermutung nahe liegt, dass diese visuellen Eindrücke nicht ohne Wirkung auf das Musikhören sind, hat sich die Musikpsychologie erst seit vergleichsweise kurzer Zeit mit der audiovisuellen Wahrnehmung befasst.¹ Insbesondere im Bereich der Filmmusikforschung wurden entsprechende Untersuchungen durchgeführt, da ein Einfluss von Musik auf die Deutung von Filmbildern quasi vorausgesetzt werden konnte und somit dessen Erforschung als besonders lohnend erschien. Angesichts der Tatsache, dass das Musikhören im Alltagsleben mittlerweile vielfach in Zeiten geschieht, zu denen die betreffenden Personen „unterwegs“ sind, also beispielsweise beim Autofahren oder Bahnfahren², sind musikwissenschaftliche Untersuchungen zur audiovisuellen Wahrnehmung aber auch über den engen Bereich der Filmmusik hinausgehend von Bedeutung. Denn die Schlussfolgerung, dass Musik auch die Wahrnehmung der Alltagswelt beeinflusst, drängt sich auf und ist – zumindest für das Verhalten beim Autofahren