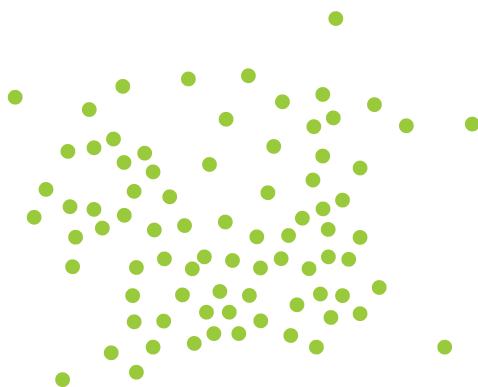


Schriftenreihe
NETZWERK
KULTUR UND INKLUSION
Band 2



Juliane Gerland · Susanne Keuchel · Irmgard Merkt (Hrsg.)

Kunst, Kultur und Inklusion

Ausbildung für künstlerische Tätigkeit
von und mit Menschen mit Behinderung

ConBrio

Kunst, Kultur und Inklusion

**Ausbildung für künstlerische Tätigkeit
von und mit Menschen mit Behinderung**

Juliane Gerland, Susanne Keuchel und Irmgard Merkt (Hrsg.)

Kunst, Kultur und Inklusion

Ausbildung für künstlerische Tätigkeit von und mit Menschen mit Behinderung

Schriftenreihe Netzwerk Kultur und Inklusion Bd. 2

ConBrio Verlagsgesellschaft

Dokumentation der Tagung des Netzwerks Kultur und Inklusion im Oktober 2016 in der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW. Für den Inhalt sind allein die Herausgeberinnen und die jeweiligen Fachautoren und -autorinnen verantwortlich.

Mit freundlicher Unterstützung
der Beauftragten der Bundesregierung
für Kultur und Medien



Die Beauftragte der Bundesregierung
für Kultur und Medien

und der Akademie der Kulturellen Bildung
des Bundes und des Landes NRW e. V.
Küppelstein 34
42857 Remscheid
Telefon: 02191 794-0
www.kulturellebildung.de



**AKADEMIE DER
KULTURELLEN BILDUNG**
des Bundes und des Landes NRW

Impressum

© 2017 ConBrio Verlagsgesellschaft, Regensburg

Alle Rechte vorbehalten.

Nachdruck, auch auszugsweise, bedarf der Genehmigung des Verlages.

Printed in Germany

Layout, Satz: Helga Bergers

Druck: Druckhaus Köthen

ISBN 978-3-940768-71-1

CB 1271

www.conbrio.de

Inhalt

Einleitung

Aus- und Weiterbildung für künstlerische Tätigkeit von und mit Menschen mit Behinderung | 11

Susanne Keuchel und Irmgard Merkt

1. Künstlerische Tätigkeit und Inklusion – Eine Einführung

- 1.1 Ausbildung oder Bildungsaus? Unterweisung in künstlerischen Disziplinen für alle | 15

Irmgard Merkt

- 1.2 Inklusive Aus- und Weiterbildung für Künstlerinnen und Künstler | 21

Olaf Zimmermann

- 1.3 Akademie für Kulturelle Bildung des Bundes und des Landes NRW
Inklusion als aktuelle Herausforderung der Weiterbildung im Kunst- und Kulturbereich | 25

Susanne Keuchel

- 1.4 Künstlerische Hochschulen auf dem Weg zur Inklusion am Beispiel der Musikhochschulen | 31

Thomas Grosse

2. Initiativen im Kulturbereich

- 2.1 Das inklusive Theater Freie Bühne München e. V. (FBM)
Neugierig sein, Türen aufmachen, Räume schaffen! Was in Sachen Ausbildung für eine inklusive Theaterkultur notwendig ist | 39

Angelica Fell

- 2.2 Aktion Musiker für Musiker im Einsatz (AMME)
Entwicklungshilfe für angehende Musikerinnen und Musiker | 43
Günther Möhlig
- 2.3 Volkakademie – Zentrum für inklusive Kultur an der Theaterwerkstatt
Bethel
Inklusive Kultur für eine offene Gesellschaft | 49
Matthias Gräßlin und Dennis Hexelschneider
- 2.4 „Sommerblut“ – Festival der Multipolarkultur
Kunstschaffende als Expertinnen und Experten ihrer Lebenswelten | 57
Rolf Emmerich
- 2.5 GLANZSTOFF – Akademie der Inklusiven Künste
Schauspieltrainees auf der Bühne | 61
Markus Höller
- 2.6 Rollenfang
Inklusion in Film und Fernsehen: Anderes Sehen in der Ausbildung für
Schauspielerinnen und Schauspieler mit Behinderung | 67
Matthias Brettschneider
- 2.7 „ARTplus“
Das Strukturprogramm stellt sich vor | 75
Angela Müller-Giannetti und Lis Marie Diehl
- 2.8 Agentur für unschätzbare Werte
Aktionsforschung im Projekt „Kultur ohne Ausnahme“ – Ein Beispiel für
Qualifizierung im Hinblick auf neue Arbeitschancen (in Reutlingen) | 83
Elisabeth Braun
- 2.9 „Un-Label“ – ein EU-Kulturprojekt
Neue inklusive Wege für die darstellenden Künste | 87
Lisette Reuter

3. Außerschulische musikalisch-kulturelle Bildung

- 3.1 Inklusive Musikpädagogik – eine Zukunftsaufgabe für Musikschulen und Musikhochschulen | 97
Robert Wagner
- 3.2 BLIMBAM – „Berufsbegleitender Lehrgang Instrumentalspiel mit Menschen mit Behinderung an Musikschulen“ | 105
Irmgard Merkt

4. Künstlerbiografien

- 4.1 Pionierin am Theater | 117
Jana Zöll
- 4.2 Was ich beim Malen empfinde | 121
Laura Schwörer
- 4.3 Das Unerwartete des anderen Körpers | 125
Gerda König
- 4.4 Neues Sehen | 131
Siegfried Heinz Xaver Saerberg

5. Universitäten und Hochschulen

- 5.1 KulturCampus Wuppertal
Inklusive Teilhabe und Gestaltung von Kultur im Bergischen Land | 139
Annette Ziegenmeyer und Björn Krüger
- 5.2 Die Labore 30
Inklusion in Forschung und Lehre | 145
Juliane Gerland

- 5.3 Inklusion in außerschulischen musik-pädagogischen Studiengängen
„Ich sehe die Welt anders!“ – Von dem Versuch an der Anton Bruckner
Privatuniversität in Linz eine inklusive pädagogische Grundhaltung zu
vermitteln | 151
Bianka Wüsthube
- 5.4 Die Lehramtsausbildung für sonderpädagogische Förderung mit dem
Fach Musik an der Universität Paderborn auf dem Weg zu einer inklusi-
ven Musikkultur | 163
Heinrich Klingmann
- 5.5 Campus Inklusion (Musikhochschule Lübeck) | 173
Björn Tischler
- 5.6 Polyvalente Seminare für inklusive Musikpädagogik | 179
Daniela Laufer
- 5.7 Das Gießener Theater Modell
Auf nach Clayton! | 181
Philipp Schulte

6. Perspektive: Expertentreffen

- 6.1 Podiumsdiskussion: Aus- und Weiterbildung für
inklusive Kulturarbeit | 189
- 6.2 Arbeitsergebnisse Workshop I
Von der Teilhabe an Kultureller Bildung zu künstlerischer
Professionalität | 215
Juliane Gerland
- 6.3 Arbeitsergebnisse Workshop II
Dokumentation des Workshops zum Themenfeld II: „Studiengänge für
künstlerische Vermittlungsberufe und künstlerische Berufe: Ausbil-
dungsanteile der Thematik „Inklusion, inklusive Vermittlungsfor-
mate/Kooperationen“ | 219
Eva Krebber-Steinberger

6.4 Arbeitsergebnisse Workshop III

Dokumentation des Workshops im Themenfeld III: Barrieren im Studium

– „Nachteilsausgleiche und modifizierende Bedingungen für Studierende mit Behinderung in künstlerischen oder künstlerisch-pädagogischen Studiengängen“ | 227

Birgit Rothenberg

Ausblick | 235

Irmgard Merkt

Anhang

Inklusion als Gegenstand in künstlerischen, kulturpädagogischen und künstlerischen Vermittlungsstudiengängen | 241

Juliane Gerland und Sisko Zielbauer

Autorinnen und Autoren | 245

Einleitung

Aus- und Weiterbildung für künstlerische Tätigkeit von und mit Menschen mit Behinderung

Susanne Keuchel und Irmgard Merkt

Der ersten Tagungsdokumentation des Netzwerks Kultur und Inklusion zum Thema „Teilhabe am künstlerischen Arbeitsmarkt“ (Gerland/Keuchel/Merkt 2016) folgt nun die Dokumentation der zweiten Netzwerktagung, die zum Thema „Aus- und Weiterbildung für künstlerische Tätigkeit von und mit Menschen mit Behinderung“ in der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW in Remscheid von 13. bis 14. Oktober 2016 durchgeführt wurde.

Die Schwerpunktsetzung „Aus- und Weiterbildung“ ergab sich in logischer Konsequenz aus der ersten Tagung. Im Kontext des Themas Arbeitsmarkt wurden die Relevanz und Offenheit der künstlerischen Ausbildung für den Zugang zum künstlerischen Arbeitsmarkt herausgearbeitet. Wenn, wie auf der ersten Expertentagung diskutiert, die ZAV (Zentrale Auslands- und Fachvermittlung der Bundesagentur für Arbeit) nur Personen mit Abschlüssen künstlerischer Ausbildungen an die Bühnen vermitteln kann, dann stellt sich konkret die Frage, wie Ausbildungswege so gestaltet werden können, dass Menschen mit Beeinträchtigung diese Abschlüsse erreichen.

Entsprechend haben sich die Expertinnen und Experten des Netzwerks Kultur und Inklusion darauf verständigt, die zweite Tagung den Fragen von Ausbildungsstrukturen und -inhalten zu widmen. Hierbei stehen zwei Aspekte im Fokus. Zum einen geht es um Ausbildungsmöglichkeiten und -wege von künstlerisch begabten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit Beeinträchtigung im außerschulischen und im tertiären Bildungsbereich. Zum anderen geht es um die Qualifizierung derjenigen, die in Zukunft als Künstlerinnen und Künstler und/oder als Pädagoginnen und Pädagogen arbeiten werden und begabten Menschen mit Beein-

trächtigung künstlerische Kompetenzen vermitteln und zudem inklusive künstlerische Prozesse initiieren und begleiten. Studierende verschiedener künstlerischer und/oder pädagogischer Studiengänge sind hier die Zielgruppen.

Um Fragestellungen und Herausforderungen umfassend diskutieren zu können, wurden gemäß der Devise „Nichts über uns ohne uns“ zur Expertentagung unter anderem Künstlerinnen und Künstler mit Beeinträchtigung eingeladen, die im öffentlichen Kulturleben präsent sind. Mithilfe ihrer Expertise wurden Ausbildungsbarrieren und Hindernisse für künstlerische Entwicklungen, aber auch notwendige Maßnahmen für eine inklusive Aus- und Weiterbildung deutlich. Die abschließende Podiumsdiskussion mit Künstlerinnen und Künstlern mit Beeinträchtigung und Verantwortlichen aus Institutionen der künstlerischen Aus- und Weiterbildung dokumentiert den aktuellen Stand der Diskussionen und noch nicht aufgelöste Widersprüche und Barrieren. Die Diskussionsbeiträge zeigen auch, wie es einzelnen Menschen mit Beeinträchtigung gelungen ist, im Leben Dinge zu erreichen, die „eigentlich“ nicht vorgesehen waren. Gerade diese beispielhaften Biografien sind Aufforderung für die Repräsentantinnen und Repräsentanten von Kulturvermittlung und Kulturpolitik, sehr viel mehr Dinge „zwischen Himmel und Erde“ als bislang für möglich zu halten und – in der Konsequenz – im künstlerischen Aus- und Weiterbildungssektor sehr viel mehr Dinge als bisher möglich zu machen.

Literatur

Gerland, Juliane/Keuchel, Susanne/Merkt, Irmgard (Hrsg.) (2016): Kunst, Kultur und Inklusion. Teilhabe am künstlerischen Arbeitsmarkt. ConBrio [http://kultur-und-inklusion.net/wp-content/uploads/2016/09/Netzwerk_Kultur_Inklusion_Tagungs-Dokumentation.pdf, zuletzt aufgerufen am: 10.06.2017].

1. Künstlerische Tätigkeit und Inklusion

Eine Einführung

1.1 Ausbildung oder Bildungsaus?

Unterweisung in künstlerischen Disziplinen für alle

Irmgard Merkt

„Jeder Mensch ist ein Künstler“ – der berühmte Ausspruch von Joseph Beuys scheint Wasser auf die Mühlen der Inklusion zu sein. Beuys selbst hat sich gegen die zusammenhangslose Rezeption seines Ausspruchs allerdings sehr gewehrt:

„Denn dies ist die große Fälschung, die immer wieder fabriziert wird, böseartig und bewußt entstellt wiedergegeben wird, daß wenn ich sage: jeder Mensch ist ein Künstler, ich sagen wolle, jeder Mensch ist ein guter Maler. Gerade das war ja nicht gemeint, sondern es war ja die Fähigkeit gemeint, an jedem Arbeitsplatz, und es war gemeint, die Fähigkeit einer Krankenschwester oder die Fähigkeit eines Landwirtes als gestalterische Potenz und sie zu erkennen als zugehörig einer künstlerischen Aufgabenstellung. Das war ja gemeint.“ (Beuys 1985: 5).

Im Kontext Kunst geht es Beuys an anderer Stelle durchaus um Lernen:

„Kunst kann man lernen, eine gewisse Begabung wird wohl Voraussetzung sein, aber Fleiß gehört dazu. Kunst kommt von Kunde, man muss etwas zu sagen haben, auf der anderen Seite aber auch von Können, man muss es sagen können. Und dann Sinn für Proportionen, für Masse, Formsinn, Gleichgewicht. Natürlich ist das subjektiv. Aber es gibt keine Möglichkeit, Urteile zu fällen außerhalb des Subjekts.“ (Beuys in Mäckler 2000: 113)

Künstlerische Qualität fordert Auseinandersetzung: „Wenn man sich nicht an eine innere Gesetzmäßigkeit der Dinge hält, dann wird niemals eine Qualität daraus entstehen – also niemals eine Gestalt“, so Beuys (Kalesse/Skladny 2016: 332). Auseinandersetzung mit Gesetzmäßigkeit ist Experiment und Diskussion, Erfahrung, Korrektur und Weiterentwicklung in Settings des informellen wie des formellen schulischen und akademischen Lernens. Kunst für alle ist, allen diese Auseinandersetzung zuzutrauen. Kunst für alle ist, eine Wahl zu ermöglichen: Die Wahl, sich

mit den Künsten zu befassen oder nicht, die Wahl im Bereich der Künste produktiv und/oder rezeptiv tätig zu sein, die Wahl, ein einmal gewecktes Interesse zu vertiefen oder sich anderen Interessensgebieten zuzuwenden. Teilhabegerechtigkeit heißt nicht, in jedem Feld tatsächlich tätig zu werden, Teilhabegerechtigkeit heißt, in die Lage der tatsächlichen Wahl versetzt zu werden und angemessene Bedingungen für kreative Gestaltung vorzufinden.

Teilhabegerechtigkeit meint nicht nur, aber auch im Kontext der Künste, von Beginn des Lebens an eine positiv-unterstützende Reaktion auf den forschenden und experimentierenden Geist der Kinder zu zeigen, die ganz generell in einem Strom von Neugier die Welt und ihre Gesetze erkunden. Eines der schönsten Bücher über die Förderung und Unterstützung von Kindern ist der – leider vergriffene – Titel „Bildung mit Demokratie und Zärtlichkeit – Lernvergnügen Vierjähriger“ (Hoenisch/Niggenmeyer 2003). Nancy Hoenisch, bekannt für Konzepte frühkindlichen naturwissenschaftlichen Lernens (ebd. 2004) zeigt, wie sie vierjährigen Kindern ermöglicht, die Gesetzmäßigkeit der Dinge zu erfahren, Kindern, die als „lernbehindert“ und „verhaltensauffällig“ klassifiziert würden, wären sie nicht in ihrer Kindergartengruppe.

Das Erleben der Gesetzmäßigkeiten durch Sortieren, Klassifizieren, das Bilden von Mustern, das Erkennen und Bilden von Symmetrien in einer Atmosphäre unbedingter gegenseitiger Anerkennung ist die Basis für kreatives Gestalten. „Musik haben wir den ganzen Tag. Ich unterrichte sie nicht, wir machen sie. Und montags und donnerstags kommt unsere Musiklehrerin dazu.“ (Ebd. 2003: 33) Würde das Prinzip Lernvergnügen, wie es bei Hoenisch aufscheint, das gesamte pädagogische und kulturelle Feld durchziehen, wäre Inklusion zwar immer wieder aufregend und herausfordernd, aber ebenso immer wieder ein kognitives und emotionales „Wärmeelement“, um noch einmal einen Begriff von Beuys zu nutzen. Schreiben ist Zeichnen und Kommunikation ist Singen, Hören ist Musik machen und Muster erkennen ist ebenfalls Musik machen: Die Streifen eines T-Shirts werden zur Partitur. Die Fortsetzung dieser fordernden und fördernden Grundhaltung durch alle Phasen der formellen Bildung hindurch wäre dann nachhaltige Bildungsgerechtigkeit, mit der Option zu Teilhabegerechtigkeit.

Die künstlerischen Unterrichtsfächer sind als Teil des schulischen Bildungskans durchaus Ausdruck von Teilhabegerechtigkeit: Sie ermöglichen allen Kindern und Jugendlichen eine Auseinandersetzung mit sich selbst im Verhältnis zu Musik, den Bildenden Künsten, zu Darstellendem Spiel und Theater, zu Tanz, zu textilem

Gestalten usw. Kämpfen die künstlerischen Fächer einerseits mit Lehrermangel und Bedeutungsverlust, erfahren sie andererseits über politisch gewollte und geförderte Großprojekte, wie „Jedem Kind ein Instrument“ oder „Kulturschule“, hohe Akzeptanz. Ästhetische Bildung ist grundsätzlich auch Thema in den Förderschulen und in inklusiven Klassen. Auf den eklatanten Lehrermangel in den künstlerischen Fächern reagiert insbesondere die Ganztagschule durch früher verpönte Kooperationen mit Institutionen der außerschulischen Bildung wie Jugendkunst- und Musikschulen. Allerdings: Die wenigsten der Lehrerinnen und Lehrer mit künstlerischen Unterrichtsfächern, aber auch die wenigsten der Künstlerinnen und Künstler, die ihre Disziplinen an den Förderschulen und in inklusiven Settings vertreten, haben eine Ausbildung für das künstlerische Arbeiten mit Kindern mit Beeinträchtigung. Die Alterspyramide der Unterrichtenden zeigt, dass gerade einmal 7 Prozent der Lehrerinnen und Lehrer bis 30 Jahre alt sind, also rein theoretisch im Rahmen ihrer Ausbildung auf die Arbeit in heterogenen Klassen und Gruppen vorbereitet werden konnten.

Rein praktisch bereiten die Ausbildungsinstitutionen der zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer in künstlerischen Fächern noch nicht durchgängig auf die Arbeit mit einer heterogenen Schülerschaft vor. Allmählich reagieren die Ausbildungsstätten auf die Tatsache der sich verändernden Berufswelt: Einige der Ausschreibungen für musikpädagogische Professuren der vergangenen Jahre haben Lehre auch für den Inhalt Inklusion verlangt; im akademischen Mittelbau werden vereinzelt Stellen mit Schwerpunkt Inklusion eingerichtet. Im Übrigen besteht bislang ein eklatanter Mangel an Vertreterinnen und Vertretern der akademischen Lehre, die künstlerisch-pädagogisches Arbeiten in inklusiven Kontexten in Lehre und Forschung vertreten. Die Impulse für Lehre und Forschung in Sachen Musik und Inklusion kommen heute überwiegend von Kolleginnen und Kollegen, die als Musikerin oder Musiker in ihrer prae-professoralen Zeit bereits Projekte in sozialen Brennpunkten oder in Settings gemeinsamen Lernens durchgeführt haben; eine der Kolleginnen hat beispielsweise eine Doppelqualifikation als Musiktherapeutin und Musikpädagogin. Die Hochschullehre im Themenfeld Musik und Inklusion ist immer noch eine Besonderheit. Sie ist, so sie denn geschieht, Ausdruck persönlichen bürgerschaftlichen Engagements, verbunden mit einem gesellschaftsorientierten Verständnis von Musikpädagogik bzw. Musikvermittlung.

Das gesellschaftsbezogene Verständnis von Kultureller Bildung zeigt sich insbesondere in Projekten künstlerischer Ausbildung für Menschen mit Beeinträchtigung, die jenseits „offizieller“ Ausbildungsgänge entstehen. Die Genese dieser Ausbildungsgänge lässt sich etwa so beschreiben: Im Rahmen inklusiver künstlerischer Projekte fällt immer wieder auf, dass es für künstlerisch begabte Menschen mit Beeinträchtigung so gut wie keine Angebote künstlerischer Aus- und Weiterbildung gibt. Da der akademische Weg über die Hochschule nur ausnahmsweise zu beschreiten ist, ist die Einrichtung eigener Aus- und Weiterbildungsangebote das Mittel der Wahl. Die künstlerische Erfahrung und Ausbildung geschieht in unterschiedlicher Weise und Intensität: Manchmal bleibt es für die Menschen mit Beeinträchtigung bei der Teilnahme an Projekten, manchmal entsteht aus den Projekten heraus der offensichtliche Bedarf nach weiterer künstlerischer Qualifizierung. Die offensichtlichen Ausbildungsbedarfe werden entweder durch Neugründungen von Ausbildungsgängen, durch eigene Aus- und Weiterbildungsangebote innerhalb der langfristigen Projekte, wie etwa im Theater RambaZamba oder über neue Kooperationen mit bestehenden Ausbildungsinstitutionen gedeckt. Die aktuellen Aktivitäten von EUCREA sind hierfür Beispiele.

Die Hochschullehre wie auch die Lehre in den neu entstehenden Einrichtungen verlangt Kreativität, pädagogischen Optimismus, diagnostische Fachkompetenz und Mut zum Experiment. „We have the right to make mistakes“ ist die Devise des Ensembles und Projekts türkischer Musikerinnen und Musiker KeKeÇa in Istanbul und Eskişehir (Bulut 2010); ein Ensemblemitglied hat im Übrigen am Orff-Institut in Salzburg studiert.¹ Das Ensemble ist international im Feld der künstlerischen Bodypercussion präsent und arbeitet mit den Mitteln der Bodypercussion mit gehörlosen Jugendlichen, es war vielfach in Deutschland zu Workshops eingeladen. Das Motto „We have the right to make mistakes“ muss auch für Ausbildungen im Bereich Kunst und Inklusion gelten dürfen. Andernfalls führt Inklusion in ein Bildungsaus.

1 Siehe www.kekeca.net.

Literatur

- Beuys, Joseph (1985): Reden über das eigene Land: Deutschland, 3 [www.menschenkunde.com/pdf/texte/geschichte_politik/beuys_deutschland.pdf, zuletzt aufgerufen am: 10.06.2017].
- Bulut, M. Özgü (2010): Body Music and Socio-Cultural Change. Music and Music Education within the Context of Socio-Cultural Changes. In: Kalyoncu, D. Erice/Akyüz, M. (Hrsg.): Müzik Eğitimi Yayınları Ankara [www.academia.edu/4782548/Bulut_%C3%96zg%C3%BC._Body_Music_and_Socio-Cultural_Change_Music_and_Music_Education_within_the_Context_of_Socio-Cultural_Changes. Ed. _Nesrin_Kalyoncu_Derya _Eric_Metin_Aky%C3%BCz_Ankara_M%C3%BCzik_E%C4%9Fitimi_Yay%C4%B1nlar%C4%B1_2010_ss._83-90_, zuletzt aufgerufen am: 10.06.2017].
- Hoenisch, Nancy/Niggemeyer, Elisabeth (2003): Bildung mit Demokratie und Zärtlichkeit: Lernvergnügen Vierjähriger. Weinheim: Beltz.
- Hoenisch, Nancy/Niggemeyer, Elisabeth (2004): Mathe-Kings. Junge Kinder fassen Mathematik an. Weimar/Berlin: das netz.
- Kalesse, Dieter/Skladny Helene (2016): „Kunst kennt keine Behinderung“. Kunst und Inklusion: Theorie und Praxis am Beispiel der Arbeit des Ateliers Strichstärke. In: Menschenrecht Inklusion: 10 Jahre UN-Behindertenrechtskonvention – Bestandsaufnahme und Perspektiven zur Umsetzung in Sozialen Diensten und diakonischen Handlungsfeldern. Hrsg. Theresia Degener et al. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 325–348
- Mäckler, Andreas (Hrsg.) (2000): 1460 Antworten auf die Frage: Was ist Kunst? Köln: DuMont.

1.2 Inklusive Aus- und Weiterbildung für Künstlerinnen und Künstler

Olaf Zimmermann

Seit Mitte 2015 bearbeitet der Deutsche Kulturrat ein vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördertes Vorhaben zur Aus- und Weiterbildung im Kultur- und Medienbereich. Dabei wird der gesamte Sektor in den Blick genommen, d.h. sowohl die Ausbildung im Rahmen des Dualen Ausbildungssystems, die Hochschulausbildung, die Weiterbildung und die Berufsvorbereitung für Künstlerinnen und Künstler beispielsweise an Musikschulen.

Im Jahr 2016 wurde sich besonders der Ausbildung an den Musik-, Kunst- und Tanzhochschulen gewidmet. Fragestellungen waren unter anderem der Übergang von der Hochschule in den Beruf, die Ausbildung an privaten Einrichtungen und die Berufschancen der dort Ausgebildeten sowie die Studienförderung.

Im Zusammenhang dieser Beratungen wurde auch die Frage aufgeworfen, welche Rolle Inklusion für die Kunst-, Musik- und Tanzhochschulen spielt und inwiefern sie sich Bewerberinnen und Bewerbern mit Einschränkungen öffnen. Als erster Befund kann festgehalten werden, dass Inklusion, wenn die Fragestellung überhaupt angesprochen wird, vor allem in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung thematisiert wird. Hier geht es darum, wie der Unterricht in inklusiven Klassen gestaltet werden kann. Da in verschiedenen Bundesländern Förderschulen eingeschränkt und der gemeinsame Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Einschränkungen favorisiert werden, gilt es die angehenden Lehrerinnen und Lehrer hierauf vorzubereiten.

Dass Menschen mit Einschränkungen selbst eine künstlerische Laufbahn einschlagen, spielt bislang an den Musik-, Kunst- und Tanzhochschulen eine untergeordnete Rolle.

Ursächlich hierfür sind unter anderem die Aufnahmeprüfungen. Sie sind sehr starr an körperlichen Normen ausgerichtet. So konnte beispielsweise der weltberühmte Sänger Thomas Quasthoff in den 1970er Jahren an der Musikhochschule Hannover nicht studieren, weil er aufgrund seiner Contergan-Schädigung das

Zweitinstrument Klavier nicht spielen kann. Er erhielt seine Ausbildung bei der privaten Gesangspädagogin Charlotte Lehmann. In Großbritannien können sich Rollstuhltänzer für ein Studium bewerben, in Deutschland wurde am Hochschulzentrum Tanz in Berlin eine Bewerberin mit einer Ausnahmegenehmigung zugelassen. Das Erlangen dieser Ausnahmegenehmigung verlangte aber sowohl von der Bewerberin als auch der Hochschulleitung sehr viel Durchhaltevermögen beim Überwinden der bürokratischen Hürden.

Ein zweites Hindernis sind die räumlichen Bedingungen. Viele Musik-, Tanz- und Kunsthochschulen sind in schönen alten Gebäuden untergebracht, die ihrerseits aber barrierestark sind. Vielfach sind diese Gebäude denkmalgeschützt, sodass erhebliche Investitionen und Rücksprachen mit der Denkmalpflege erforderlich wären, um sie barriereärmer zu machen.

Ein drittes sind die tradierten Bilder von Künstlerinnen und Künstlern. Insbesondere in den darstellenden Künsten und in der Musik besteht vielfach ein Schönheitsbegriff, der es anders aussehenden Menschen schwermacht, Fuß zu fassen.

Weiter müssten bereits vorbereitende Wettbewerbe wie beispielsweise „Jugend musiziert“ inklusiver aufgestellt werden, um Kindern und Jugendlichen mit einer besonderen künstlerischen Begabung den Weg zu kunstspezifischen Fördermaßnahmen sowie ersten Bühnenerfolgen zu eröffnen. Hierfür wäre es erforderlich, dass in der kulturellen Bildung der Blick geweitet. Inklusion muss mehr sein als Beschäftigung mit und für Behinderte. Inklusion muss auch die besonderen Begabungen von Menschen mit Einschränkungen in den Blick nehmen. Dazu gehören auch Begabungen im künstlerischen Bereich. Hier ist an der Aus- und Weiterbildung von Pädagoginnen und Pädagogen im schulischen und außerschulischen Kontext anzusetzen. Dazu zählt auch, dass Dozentinnen und Dozenten mit Behinderung positive „Role Models“ für Studierende sein können. Wenn allerdings Bewerberinnen und Bewerber mit Einschränkungen an den einschlägigen Hochschulen nicht aufgenommen werden, können sie das Studium nicht absolvieren und weder eine künstlerische Laufbahn einschlagen noch selbst lehren. Hier schließt sich der Kreis an Ausschlussmechanismen.

Die erste kursorische Diskussion zu der Frage Inklusion an künstlerischen Hochschulen im Rahmen des erwähnten Projektes des Deutschen Kulturrates zeigt, dass noch sehr viel Diskussionsbedarf besteht und die Debatte allenfalls am Anfang

steht und teilweise erst noch begonnen werden muss. Wir sollten die Inklusionsdebatte als Steilvorlage nehmen, um schnell Lösungen zu finden, damit mehr Menschen mit Einschränkungen eine künstlerische Laufbahn einschlagen können.

1.3 Akademie für Kulturelle Bildung des Bundes und des Landes NRW

Inklusion als aktuelle Herausforderung der Weiterbildung im Kunst- und Kulturbereich

Susanne Keuchel

Es ist nicht nur eine zentrale Aufgabe der Weiterbildung, sich im eigenen Feld inklusiver aufzustellen. Die Weiterbildung ist auch ein wichtiges Handlungsfeld, um „inklusive“ Qualifikationen experimentell zu entwickeln, mit dem Ziel, sie längerfristig in die Ausbildung zu übertragen.

Entsprechend werden in dem folgenden Beitrag nicht nur Herausforderungen und Fragen zu mehr inklusiven Zugängen in der Weiterbildung diskutiert, sondern zugleich auch mögliche Wege aufgezeichnet, wie Weiterbildung einen Beitrag zur Entwicklung inklusiver Qualifikationen in der Ausbildung sowie mehr „Inklusivität“ in der Berufspraxis leisten kann.

Vorteile der Weiterbildung auf dem Weg nach mehr inklusiven Zugängen im professionellen Arbeitsfeld

Weiterbildung ist ein wesentlicher Pfeiler für Innovation, Erfolg in der beruflichen Praxis und nachhaltige Weiterentwicklung der Berufsfelder. Dies gilt vor allem für akademische Berufsfelder, da die Hochschulen sich dem Anspruch einer praxisorientierten Berufsausbildung nicht verpflichtet sehen. Im Regelfall wird eine Ausbildung einmal absolviert, gefolgt von einer mittlerweile fast 40-jährigen Berufspraxis. Innerhalb schneller gesellschaftlicher Transformationsprozesse sind Weiterbildungen für die berufliche Praxis unabdingbar. Das heißt im Umkehrschluss, wenn sich eine berufliche Praxis schnell verändern soll, kommt dem Feld der Weiterbildung eine zentrale Rolle zu.

Weiterbildungen haben hier vor allem den Vorteil, dass diese wesentlich schneller auf Veränderungsprozesse in Form von neuen Inhalten in der Fortbildung reagieren können, als dies beispielsweise der Hochschulbereich ermöglichen kann. Hochschulen haben aufgrund wesentlich starrer Strukturen und Akkreditierungsprozesse im Vergleich zu Weiterbildungseinrichtungen weniger Möglichkeiten, flexibel und kurzfristig mit neuen Bildungsangeboten auf Veränderungen, neue Erkenntnisse und Herausforderungen zu reagieren. Nicht selten kann daher beobachtet werden, dass in der Praxis neue Fortbildungsangebote der Weiterbildung langfristig von Ausbildungseinrichtungen übernommen werden; so beispielsweise der Fachbereich Rhythmik, der von der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW als Fachbereich in der Qualifizierung ausgebaut und in Folge als Regelstudiengang im Hochschulbereich zunehmend etabliert wurde.

Enger Praxisbezug als Quelle neuer Innovation für mehr „Inklusivität“

Ein weiterer Vorteil liegt in dem viel engeren Praxisbezug der Weiterbildung, denn die Akteurinnen und Akteure sind schon im Feld aktiv. Daher kann die Weiterbildung sich auch stärker mit der Praxis verzahnen. In den Fortbildungsangeboten der Akademie der Kulturellen Bildung ist der sehr hohe Praxisbezug beispielsweise wesentlicher Bestandteil. Dies drückt sich unter anderem in den in die Fortbildung integrierten Projekterprobungsphasen aus, die im Rahmen der Weiterbildung professionell und nachhaltig begleitet werden. Diese Phasen tragen nicht nur dazu bei, dass die oder der Einzelne in der beruflichen Praxis gestärkt wird, sondern auch, dass neue Erfahrungen, Ansätze oder veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen, die die Fortzubildenden in der Praxis erfahren, reflektiert werden und erneut in die Weiterbildung einfließen. Damit entsteht eine praxisbezogene Grundlage für eine kontinuierliche Aktualisierung von Fortbildungsformaten, die die berufliche Praxis bereichern – und damit auch eine konkrete Weiterentwicklung der Berufsfelder anstoßen.

Die Praxisbezogenheit und die direkte Nähe zum Feld ergeben sich auch durch die oftmals sehr enge Beziehung der Fortbildungseinrichtungen zu den Berufsverbänden. Diese Nähe ist in der Regel sehr wichtig – im Kontext der Anerkennung von Fortbildungsangeboten. Ein weiteres Format, das beispielsweise die Akademie

der Kulturellen Bildung praktiziert und praxisrelevant sichert, sind Absolventen-netzwerke von Langzeitqualifizierungen wie zum Beispiel die Netzwerke „Spielpädagogik“, „Erzählen“ oder „Literaturpädagogik“, die sich kontinuierlich über aktuelle Entwicklungen und neue Herausforderungen austauschen. Durch Anbindung von Berufsnetzwerken an Weiterbildungseinrichtungen, ist eine hohe Aktualität und Relevanz der Weiterbildung, gemessen an der gesellschaftlichen Praxis, gewährleistet – und damit auch ein guter Erprobungsraum zur Entwicklung von neuen Konzepten und Standards gegeben, die neue gesellschaftliche Herausforderungen inhaltlich aufgreifen wie beispielsweise „Inklusion“. Wenn die kulturellen Praxisfelder in den Künsten und der Kulturellen Bildung inklusiver gestaltet werden sollen, kann dies nur prozesshaft entwickelt werden und hierzu bedarf es eben skizzierter „Flexibilität“ der Weiterbildung.

Strukturelle Anforderungen an eine „inklusive“ Weiterbildung

Welche aktuellen Anforderungen bestehen in der Weiterbildung im Feld der Kultur und Kulturellen Bildung? Zunächst gilt auch hier, wie in anderen Handlungsfeldern der Aus- und Weiterbildung, der Anspruch an strukturelle Rahmenbedingungen.

Vor allem im Kulturbereich existiert eine Vielzahl an infrastrukturellen Barrieren, da die Aus-, Weiterbildungs- und Veranstaltungsstätten vielfach in historischen Gebäuden untergebracht sind. So ist beispielsweise die Akademie der Kulturellen Bildung ein Gebäude aus dem Jahr 1958 in Hanglage.

Um möglichst viele infrastrukturelle Barrieren zu beseitigen, ist es hilfreich, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren mit unterschiedlichster Behinderung um konkrete Rückmeldungen zu bestehenden Barrieren zu bitten und diese Schritt für Schritt abzubauen, zum Beispiel mittels automatischer Türöffner, Fahrstühlen, Rampen, Navigationssysteme für Sehbehinderte etc. Dies gilt natürlich nicht nur für die bauliche Struktur, sondern auch für Informationsmaterialien wie eine barrierearme Webseite, Programmhefte in einfacher Sprache oder aber auch dem Einsatz eines Gebärdensprachdolmetschers etc.

Es ist davon auszugehen, dass diese Prüfprozesse nie abgeschlossen sein werden, sondern immer wieder neue Barrieren entdeckt werden können, die es zu beseitigen gilt – im Sinne einer zunehmenden „Inklusivität“ der Weiterbildung.

Inhaltliche Anforderungen an eine inklusive Weiterbildung

Für inklusive Fortbildungsangebote ist es nicht nur wichtig, auf der strukturellen Ebene Barrieren zu beseitigen. Auch in der Gestaltung der Inhalte von Fortbildungen ist es wichtig, diese kontinuierlich auf „Inklusivität“ zu überprüfen. Hier gibt es keine im Vorfeld fertige, anwendbare Methoden, und auch diese Überprüfung kann nie abgeschlossen sein, aufgrund der Individualität der Fortzubildenden.

Dies bedingt ein hohes Maß an Flexibilität vonseiten der Dozentinnen und Dozenten, die künstlerische und praktische Übungen sowie den gemeinsamen Diskurs innerhalb der Fortbildungen so flexibel gestalten müssen, dass alle Fortbildungsteilnehmenden mit unterschiedlichsten Voraussetzungen an diesen teilhaben können.

Hier bedarf es auch der konsequenten Reflexion und Schulung des Vermittlerpersonals einer Weiterbildungseinrichtung, um Lösungswege zu finden, wie zum Beispiel Gehörlose in musikrezeptive Fragestellungen oder Gehbehinderte in tänzerische Darbietungen etc. eingebunden werden können.

Ein wichtiger Schritt zu mehr inhaltlich gestalteten Fortbildungen ist auch die angemessene Beteiligung von Vermittlerinnen und Vermittlern mit Behinderung. Zum einen ist es ermutigend, für eine vielfältige Zielgruppenansprache Vielfalt im Vermittlerpersonal widerzuspiegeln; zum anderen ist die Sensibilität von Menschen mit Behinderung, aufgrund der eigenen biografischen Erfahrung, oftmals höher gegenüber Menschen mit anderen Fähigkeiten sowie die Flexibilität gegeben, neue Lösungsansätze zu finden.

Qualifizieren für inklusive Vermittlungskonzepte

Neben der Ausrichtung der eigenen Fortbildungsinhalte auf eine inklusive Multiplikatorengruppe, sollten inklusive Vermittlungskonzepte für Zielgruppen innerhalb aller Fortbildungsangebote selbstverständlich angemessen reflektiert werden. Alle Multiplikatorinnen und Multiplikatoren mit und ohne Behinderung sollten in der Lage sein, in ihrer Praxis inklusive Bildungsangebote zu ermöglichen. Dies sollte eine „selbstverständliche“ Querschnittsaufgabe sein. Dabei sollte vor allem „die Haltung“ im Vordergrund stehen, da auf die Vielfalt an Herausforderungen keine umfassenden Methodenkoffer an die Hand gegeben werden können. Viel-

mehr sollte grundsätzlich der Blick der Vermittlerinnen und Vermittler auf unterschiedliche Stärken gelenkt und ihre Flexibilität, diesen Stärken einen angemessenen Raum zu geben, gefördert werden.

Offene Fragen zur Erreichung von inklusiven Zielgruppen für die Fortbildung

Eine zentrale Herausforderung der Weiterbildung liegt in dem Erreichen von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren mit Behinderung. Eine Ausschreibung der Kurse, in denen explizit darauf verwiesen wird, dass auch Personen mit Behinderung angesprochen sind, kann indirekt als eine Diskriminierung verstanden werden. Selbstverständlich sollte jede Fortbildung für Menschen mit und ohne Behinderung offen sein. Auf der anderen Seite ist dies in der Praxis vielfach noch nicht gegeben, sodass ein fehlender Hinweis dazu führen kann, dass Menschen mit Behinderung sich nicht angesprochen fühlen. Wie löst man diesen Widerspruch auf?

Möglicherweise sind auch die Kommunikationswege – und nicht die Zugangsbeschreibungen – elementar bei der Ansprache von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren mit und ohne Behinderung. Muss ggf. eine Ausschreibung in der Weiterbildung andere Öffentlichkeitskanäle nutzen als bisher? Wie könnten diese aussehen? Auch hier ist es hilfreich, wenn Arbeitshilfen zu diesen Themen erarbeitet werden.

Ähnliches gilt für die Kommunikation für eine gelingende Praxis. Um zu zeigen, dass „Inklusivität“ auch in der Fortbildung innerhalb von professioneller Kulturarbeit gelingen kann, und um Mut zu machen, entsprechende Konzepte in der Fläche zu verfolgen, bedarf es Best-Practice-Beispielen in der Fortbildung. Wie können diese nach außen kommuniziert werden, ohne zugleich zu stigmatisieren und auszugrenzen? Ein Praxisbericht, der betont, wie jede und jeder Einzelne mit spezifischer Beeinträchtigung erfolgreich an Fortbildungen teilnehmen konnten, kann auch diskriminierend wirken. Auch hier bedarf es Arbeitshilfen. Wer kommuniziert in welcher Form?

Wie kann Umsetzung von „Inklusivität“ auf verschiedenen Ebenen gewährleistet werden?

Die Umsetzung von „Inklusivität“ auf eben skizzierten Ebenen ist ein fortwährender, nie endender Prozess und erfordert eine kontinuierliche Reflexion der bestehenden Fortbildungsarbeit, Kommunikation und Infrastruktur. Sie bedarf einer flexiblen und reflexiven Haltung.

Für die strukturelle Umsetzung ist es entscheidend, auch entsprechende finanzielle Mittel von der Politik bereitgestellt zu bekommen, für die inhaltliche Umsetzung sollte hinreichend Zeit zur Reflexion, Dokumentation und für den Erfahrungsaustausch zur Verfügung gestellt werden.

Weitere Informationen:

<http://kulturellebildung.de>

1.4 Künstlerische Hochschulen auf dem Weg zur Inklusion am Beispiel der Musikhochschulen

Thomas Grosse

Die Eingangstür zum neuen Palais, dem Hauptgebäude der Hochschule für Musik Detmold, ist – wie für einen barocken Bau nicht ungewöhnlich – nicht nur recht hoch, sondern auch der Türknauf befindet sich in ungewöhnlicher Höhe. Von innen betrachtet fällt der Blick schnell auf einen zweiten Griff, der sehr niedrig montiert ist. Seine Bestimmung ist, dass auch kleine Menschen ohne fremde Hilfe das Palaisgebäude verlassen können. Dieser zweite Türknauf wurde vor vielen Jahren eigens für den Sänger Thomas Quasthoff angebracht, der als Professor an der Hochschule lehrte. Dass es nur innen diesen Knauf gibt, könnte die Vermutung nahelegen, dass es für Menschen mit Behinderung einfacher ist, die Hochschule zu verlassen, als sie zu betreten. Und diese Symbolik trifft in gewisser Weise auf Thomas Quasthoff zu, der vermutlich das prominenteste Beispiel dafür sein dürfte, wie einem Menschen mit Behinderung trotz künstlerischer Kompetenz der Zugang zum Studium an einer Musikhochschule verwehrt worden ist. Dieser Vorfall liegt nun schon einige Jahrzehnte zurück und der Begriff *Nachteilsausgleich* hat sich mittlerweile etabliert. Trotzdem fällt der Umgang damit nicht allen Beteiligten gleichermaßen leicht, sondern es gibt an Musikhochschulen bestimmte Problemlagen, die die ohnehin bestehende Irritation, für Menschen mit Beeinträchtigung von festen Prozeduren abzuweichen, noch verstärken.

Bemühen wir zunächst ein anderes konkretes Beispiel aus meiner früheren Hochschularbeit im Bereich der Fachhochschulen: Wenn für einen Studiengang der Sozialen Arbeit eine Bewerberin fordert, aufgrund einer Beeinträchtigung im Zulassungsverfahren bevorzugt einen Studienplatz zugewiesen zu bekommen und sie als Grund dafür eine psychische Erkrankung angibt, stellt sich die Frage nach der Sinnhaftigkeit des Studiums. (Zur Erläuterung: Berufsfelder der Sozialen Arbeit sind im Wesentlichen von Beziehungsarbeit geprägt, inwieweit Menschen mit einer Beziehungsstörung hier professionell agieren können, ist zumindest kritisch zu be-

trachten.) Mit etwas Distanz stelle ich heute fest: Eigentlich richtet sich die ablehnende Haltung primär auf die *Berufsfähigkeit*. Ein differenzierter Blick lohnt sich also. Das theoretische Studium kann möglicherweise trotz der Beeinträchtigung erfolgreich absolviert werden, aber was passiert in den Praxisanteilen und vor allem beim Einstieg in den Beruf selbst? Hier stoßen viele Hochschulverantwortliche an eine Grenze, denn sie fühlen sich nicht nur für die Studierenden und den Studiengang, sondern auch für die gesellschaftliche Relevanz ihrer Tätigkeit verantwortlich. Wenn psychisch kranke Menschen bevorzugtes Anrecht auf einen Studienplatz Soziale Arbeit haben, fühlt sich das nicht richtig an, denn beispielsweise können blinde Menschen auch nicht Busfahrerinnen oder Busfahrer werden – das ist evident. Dass bestimmte Beeinträchtigungen Ausbildung und Ausübung mancher Berufe nicht zulassen, muss auch im Kontext der Inklusion akzeptiert werden.

Aber blinde Menschen können Gesang studieren und unterrichten. Es gibt Beispiele für hervorragende blinde Gesangslehrkräfte, wobei sich immer wieder beobachten lässt, dass die Beeinträchtigung in der Regel als redundante Information mitgeliefert wird, manches Mal mit dem Unterton der Anerkennung („behindert und trotzdem beruflich erfolgreich“) oder positiv diskriminierend („besondere Qualität des Unterrichts aufgrund des geschärften Hörvermögens blinder Menschen“).

Auch eine andere Evidenz ist unbestritten: Thomas Quasthoff kann nicht Klavier spielen. Aus heutiger Sicht (und auch schon damals) war es ein Fehler, ihn nicht zum Studium zuzulassen. Trotzdem bitte ich darum, sich kurz auf folgendes Gedankenspiel einzulassen: Es gibt Menschen, die aus Perspektive der Anforderungen an ein Musikstudium ebenfalls nicht Klavier spielen können. Auch unter diesen befinden sich ausgezeichnete Sängerinnen und Sänger. Wenn nun durch die Zulassung eines Mannes, der aus physiologischen Gründen nicht Klavier spielen kann, sich über die Vorbedingung hinweggesetzt wird, dass Klavier spielen als Grundlage für – beispielsweise – das eigenständige Partienstudium sei: wird denn nicht damit dokumentiert, dass das Nebenfach Klavier entbehrlich sei? Dann müssen doch andere Menschen ohne entsprechende Beeinträchtigung ebenfalls die Befreiung vom Fach Klavier beantragen können und der Studienerfolg – bzw. in diesem Falle die Berufsfähigkeit – wären davon unbeeinträchtigt.

Überlegungen in diese Richtung sind immer wieder Gegenstand von Auseinandersetzungen in Prüfungsausschüssen an Musikhochschulen. Diese Debatte hat

mit Inklusion gar nichts zu tun, sondern gilt den curricularen Vorgaben künstlerischer Studiengänge und kann diese in ihren Grundfesten erschüttern. Das hat historisch gewachsene, teilweise auch wirklich plausible Gründe, mit denen sich ernsthaft auseinandergesetzt werden muss. Aber diese Frage geht am Kern der Inklusionsfrage vorbei.

Der Unterschied besteht natürlich darin, dass manche Menschen nicht Klavier *spielen* können, andere es auf Grund physiologischer Probleme nicht *erlernen* können. Nur in diesem letzteren Fall muss kompensiert werden, das aber – und diese Forderung gilt es auch ins Bewusstsein aller Beteiligten zu bekommen – unter dem Gleichberechtigungsgrundsatz. Keinesfalls müssen sich Bewerbende mit Beeinträchtigung durch besondere künstlerische Leistungen im Hauptfach eine Befreiung oder angepasste Behandlung bei den Anforderungen durch die Nebenfächer „verdienen“. Ein Hinweis auf außergewöhnliche Leistungen („Genieparagraph“) ist vollkommen unangemessen und wäre wiederum nur eine weitere Diskriminierung. Genauso wenig ist auch Absenkung des künstlerischen Anspruchs („Bonusregelung“) akzeptabel. Die Anforderungen an das Hauptfach als maßgeblichem Zugangsmaßstab sowie alle weiteren Zugangsbedingungen müssen für alle Bewerberinnen und Bewerber absolut gleichberechtigt angewandt werden. Erst danach können gegebenenfalls „Genieregelungen“ greifen, die beispielsweise fehlende Abschlüsse oder andere Zugangsvoraussetzungen kompensieren. Nicht jede fehlende Fertigkeit kann durch eine andere kompensiert werden, doch *darf* der Ermessensspielraum nicht nur, er *muss* im Interesse der Sache und übrigens auch der beteiligten Personen genutzt werden.

Unter diesen Bedingungen gelangen zwar nicht viele Menschen mit Behinderungserfahrung an die Musik- und Kunsthochschulen in Deutschland, trotzdem aber gibt es nahezu allorts Erfahrungen mit Inklusionsbedarf im Studienbetrieb. Für die Musikhochschulen lässt sich feststellen, dass das Thema lokal bearbeitet wird, die Rektorenkonferenz der Musikhochschule hat sich bislang noch nicht damit befasst. Eine Publikation des Deutschen Studierendenwerks (2013: 27) beschränkt sich innerhalb des immerhin 264 Seiten umfassenden Bands auf folgenden Hinweis: „Hochschulen für Kunst, Musik sowie für Theater, Film und Fernsehen bieten ebenfalls eine Ausbildung auf Universitätsniveau. Die Ausbildung ist dabei i. d. R. stark praxisorientiert ausgerichtet“. Konkrete weiterführende Überlegungen sind nicht zu finden, sondern die – ansonsten sehr sorgfältig recherchierte

und nützliche Publikation – erfordert von den Leserinnen und Lesern einige Transferkompetenz in den Bereich der künstlerischen Ausbildungen. Die geringen Fallzahlen sind ebenso als Grund anzunehmen – aus dem es keine konkreten Lösungsansätze gibt – wie auch die Tatsache, dass verschiedene Beeinträchtigungen jeweils individuelle Maßnahmen erfordern. Entsprechend dünn ist das Erfahrungswissen in den einzelnen Institutionen. Sind Mobilitätshindernisse noch recht einfach zu erkennen, werden viele andere Barrieren erst in der konkreten Situation bewusst: Zahlencode-Eingabefelder ohne Braille-Beschriftung beispielsweise oder aber nichtbenutzbare Handläufe an Treppen werden mangels Bedarf von der Mehrheit der Nutzenden gar nicht als eine mögliche Behinderung im Alltag wahrgenommen.

Mit der Aufnahme des Studiums zeigen sich dann umgehend konkrete Bedürfnisse an Barrierefreiheit und hier sind die Hochschulen gefordert, schnell und unbürokratisch zu helfen. Darin unterscheiden sich die Kunst- und Musikhochschulen im Übrigen auch nicht zwangsläufig von anderen Institutionen. In den 16 Jahren, die ich an einem Fachhochschulstandort gelehrt habe, habe ich mich als Dekan des Öfteren mit Fragen des Nachteilsausgleichs und der Absenkung bzw. Beseitigung von Barrieren befasst. Selbst in den dortigen Studiengängen, die einen viel offeneren Zugang zum Studium ermöglichen, war die absolute Anzahl von Studierenden mit Behinderungserfahrung gering. Auch dort gab es immer wieder individuelle Anforderungen, und entsprechende Lösungsideen mussten verhandelt und umgesetzt werden. Die Bereitschaft, auch mit entsprechenden Finanzmitteln Ausgleich zu schaffen – beispielsweise durch Anschaffung oder Entleihung geeigneter Lehr- und Lernmittel, der Unterstützung bei der Suche nach geeigneten Assistenzen, die Gestellung einer mit dem Nachteilsausgleich beauftragten Person und anderem – sollte eine Selbstverständlichkeit sein. Dazu ist eine ausreichende Informiertheit der Verantwortlichen erforderlich.

Auch die Hochschuldidaktik ist gefordert, sich möglicherweise anzupassen. Studierende, die nicht stehen können, sind bei vielen körper- und bewegungsorientierten Angeboten zunächst einmal nicht direkt einzubinden. Im Sinne gelingender Inklusion müssen solche Gegebenheiten thematisiert und lösungsorientiert behandelt werden. Diese Herausforderung für Lehrende kann sich schnell in Chancen wandeln, denn die Reaktion auf sich ändernde Unterrichtsbedingungen bietet stets Raum für neue Anregungen und Ideen. Und es ergeben sich durch das Lernen

innerhalb der Situation Perspektiven für pädagogische Ansätze, die auch Studierende ohne Behinderungserfahrung gebrauchen können – spätestens in vergleichbaren Situationen einer späteren Vermittlungspraxis. In diesem Rahmen werden sich künstlerische Hochschulen ohnehin wandeln, weil sich Gesellschaft verändert. Inklusion gehört als Thema in solche Änderungsprozesse hinein und ist dort auch bereits angekommen.

In allen pädagogischen Studiengängen werden inklusive und sonderpädagogische Arbeitsfelder thematisiert, und entsprechend der beruflichen Praxis an allgemeinbildenden, an Musik- und Kunstschulen sowie in weiterführenden künstlerischen Bildungseinrichtungen reagieren auch die Hochschulen mit ihren Lehrangeboten auf den zunehmenden Bedarf. Inhaltliche Unterstützung dabei lässt sich in einem verstärkten Austausch mit Betroffenen und Fachleuten einschlägiger Berufsgruppen finden.

Künstlerische Hochschulen können sich auf die konkreten Herausforderungen durch Menschen mit Beeinträchtigung nicht vorbereiten, aber sie können und müssen dafür bereit sein, sie anzunehmen.

Literatur

Deutsches Studierendenwerk (2013): Studium und Behinderung. Informationen für Studieninteressierte und Studierende mit Behinderungen und chronischen Krankheiten. Berlin: Eigenverlag.

2. Initiativen im Kulturbereich

Künstlerische Praxis von und mit Menschen mit Beeinträchtigung hat den Weg aus den Konnotationen Therapie und Soziokultur heraus beschritten. Arbeiten mit künstlerischen Mitteln verfolgt bei Therapiebedarf von Menschen mit Beeinträchtigung natürlich therapeutische Ziele, Arbeit mit künstlerischen Mitteln verfolgt in Bereichen der Soziokultur soziale Ziele. Künstlerische Praxis von und mit Menschen mit Beeinträchtigung ist aber ebenso normaler Teil des kulturellen gesellschaftlichen Lebens. Lange vor der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention hat es in allen Teilen der Bundesrepublik Initiativen und Projekte gegeben, die die kreativen und künstlerischen Kompetenzen von Menschen mit Beeinträchtigung wahrgenommen, gefördert und die Wahrnehmung der künstlerischen Produkte durch die Öffentlichkeit erreicht haben.

Zur ganz normalen Förderung kreativer und künstlerischer Entwicklung gehören Ausbildungsangebote für Menschen mit Beeinträchtigung. Das Kapitel Initiativen im Kulturbereich dokumentiert einige von ihnen.

2.1 Das inklusive Theater Freie Bühne München e. V. (FBM)

Neugierig sein, Türen aufmachen,
Räume schaffen! – Was in Sachen Ausbildung für
eine inklusive Theaterkultur notwendig ist

Angelica Fell

Mein Sohn hat den gleichen Traum, wie so viele junge Menschen: Dennis will Schauspieler werden, er „brennt“ für die Bühne. Der einzige Haken: Er hat ein zusätzliches Chromosom, Trisomie 21, Downsyndrom. Und damit ist es unmöglich, an einer privaten oder gar staatlichen Schauspielschule angenommen zu werden. Die Kriterien für die Aufnahmeprüfung passen auf niemanden wie Dennis. Als ich mich beim Deutschen Bühnenverein nach Ausbildungsmöglichkeiten für Menschen mit Behinderung erkundigte, hieß es, man „könne so eine spezielle Frage nicht beantworten“. Und auch die Zentrale Arbeitsvermittlung (ZAV) reagierte ähnlich ratlos. Wer mit einer Beeinträchtigung lebt, ist nicht vorgesehen, nicht eingeplant und hat so gut wie keine Möglichkeit, sein Talent zu entdecken, geschweige denn, es an einer Schauspielschule auszubilden. Da sind die Barrieren haushoch.

Menschen mit Behinderung, ja sie gibt es bisweilen auf der Bühne, meist aber nur in der Rolle des „Behinderten“. Ich empfinde das fast als ausbeuterisch und zudem als höchst unfair, einen nicht ausgebildeten Schauspieler mit Behinderung mit einem ausgebildeten Schauspieler ohne Behinderung konkurrieren zu lassen.

Warum wird einem Menschen mit einer Beeinträchtigung der Beruf des Schauspielers nicht zugetraut? Warum soll er oder sie den künstlerischen Beruf nicht professionell ausüben können, und zwar mit einem Zeugnis nach der abgeschlos-

senen Berufsausbildung in der Tasche? Warum hält man stattdessen für solche Talente dann gern einen „geschützten Rahmen“ bereit, wo man vorwiegend unter sich bleibt? Keine Frage, auch hier wird großartige Arbeit geleistet, die mit bewegenden und schönen Theaterproduktionen einen hohen künstlerischen Stellenwert einnimmt. Das aber ändert nichts daran, dass künstlerisch talentierte Menschen mit Behinderung keine Wahlmöglichkeiten haben. Ihren Berufswunsch können sie – so sie es wollen – nicht zusammen mit Schauspielschülerinnen und -schülern ohne Behinderung verwirklichen. Aber gerade ein solches Miteinander würde für alle Studierenden, ob mit oder ohne Beeinträchtigung, neue spannende Perspektiven, neue Möglichkeiten und Herausforderungen schaffen.

In Theaterkreisen höre ich auf meine Fragen oft, dass der Anspruch einer herkömmlichen Schauspielausbildung für einen Menschen mit Behinderung nicht erfüllbar sei. Da sei es wichtig, dass der Schauspieler oder die Schauspielerin vollends hinter einer Figur, hinter der Rolle verschwinden könne. Eine sichtbare Beeinträchtigung oder eine Verhaltensauffälligkeit (z. B. sprachliche oder motorische Ticks wie beim Tourettesyndrom) zeige aber stets den Menschen hinter der Rolle. Das hieße, dass ihr Talent nur sehr begrenzt in einem performativen Rahmen einsetzbar sei. Beeinträchtigungen im kognitiven Bereich verhinderten, dass das notwendige Verständnis für komplexe Rollen und narrative (Spiel-)Situationen fehle. Zudem könne die gewünschte Identifikation von Zuschauenden ohne Behinderung mit dem Schauspieler oder der Schauspielerin mit Behinderung wegen des sichtbaren Unterschieds nicht gelingen.

Durch meine Erfahrungen als Leiterin eines inklusiven Theaters und durch viele großartige Bühnenbegegnungen mit Schauspielern und Schauspielerinnen mit Behinderung kann ich solchen Sichtweisen nur vehement widersprechen und sie als überholte Einstellung voller festgezurrtter Vorurteile bezeichnen.

Modern sind die neuen Wege, die zu einer inklusiven Theaterkultur führen. Um sie zu gehen, braucht es Neugier. Neugier auf diese bisher ausgegrenzten Künstlerinnen und Künstler und ihre Potentiale; Neugier, sich zu begegnen, sich kennenzulernen, die Kunst des Anderen zu entdecken und Raum für neue Ausdrucksformen zu schaffen. Die Vielfalt an künstlerischem Ausdruck ist immer eine Bereicherung. Das künstlerische Potential von Menschen mit Behinderung zu erkennen, auszubilden und sichtbar zu machen, bedeutet einen enormen Mehrwert für das

Theater wie auch für die Gesellschaft. Durch inklusiv ausgebildete Schauspielerinnen und Schauspieler mit Behinderung entsteht eine ganz neue Theatersprache, eine neue Ästhetik, die nicht das Bestehende verdrängt, sondern es erweitert.

Nimmt man Schauspielerinnen und Schauspieler mit Beeinträchtigung ernst, so verschwindet das „Ungewohnte“ schnell, das vielleicht anfangs den Blick und die Aufmerksamkeit auf sich zieht. Warum sollte Romeos Julia nicht im Rollstuhl sitzen können oder Wilhelm Tell keine Trisomie haben? Wer eigentlich kann solchen Schauspielerinnen und Schauspielern absprechen, nicht in der Lage zu sein, die Tiefe des menschlichen Dramas auszuloten? Wenn Theater bedeutet, zu berühren, herauszufordern, zu bewegen, zu provozieren und lebendig in der Gesellschaft zu sein, dann darf es Darstellerinnen und Darsteller mit Behinderung nicht ausgrenzen.

Der Erfolg von inklusiven Theaterproduktionen in Europa drängt zu einem Umdenken in der Ausbildung. Dazu braucht es den politischen Willen.

Zugang zu Schauspielschulen und BAföG-Förderung sollten auch jene bekommen, die – ihrer Beeinträchtigung geschuldet – keinen Schulabschluss vorweisen können. Ebenso sollten inklusive Schauspielschulen eine BAföG-Anerkennung bekommen.

Alle Schauspielschulen sollten ihre Türen für Bewerberinnen und Bewerber mit Behinderung öffnen, individuelle Studiengänge entwickeln, und inklusives Lernen unter einem Dach ermöglichen.

Anders und breiter ausbilden wäre der notwendige Ansatz, von dem alle Seiten profitieren. Sicherlich müsste sich die Ausbildung verändern und an die neuen Umstände anpassen. Die Aufnahmekriterien wie auch die gesamte Ausbildung müssten individueller sein, der Lehrplan in vielen Punkten flexibler. Doch welches Feld, wenn nicht das Theater, ist dazu in der Lage, sich schnell und vielfältig aufzustellen?

Andererseits braucht es für die notwendigen Veränderungen zu einer inklusiven (Theater-)Kultur auch Kraft und Mut der Menschen mit Behinderung und ihrer Unterstützerinnen und Unterstützer. Lasst euch nicht behindern! Reißt die Barrikaden ein! Fordert euer Recht auf Ausbildung und freie Berufswahl ein! Werdet laut, geht an die Presse, schreibt an Politikerinnen und Politiker! Mischt euch ein! Werdet sichtbar, werdet hörbar!

Wie schwer das oft auch ist, erlebe ich durch meinen Sohn Dennis. Weil es keine Ausbildungsmöglichkeiten für sein schauspielerisches Talent gab, haben wir, seine Geschwister und ich, nach nächtelangen Diskussionen und mit viel Arbeit das inklusive Theater Freie Bühne München e. V. (FBM) initiiert und den gemeinnützigen

Trägerverein zusammen mit großartigen Mitstreiterinnen und Mitstreitern gegründet. Zur FBM gehören neben einem Workshop-Angebot auch ein einjähriges Orientierungs- und ein dreijähriges Ausbildungsprogramm. Heute ist Dennis als ausgebildeter Schauspieler Mitglied im inklusiv besetzten Ensemble der FBM und spielt auf renommierten Theaterbühnen in ganz Bayern. Einladungen nach Hamburg und Berlin liegen auf dem Tisch.

Die Kulturreferate der Landeshauptstadt München und des Bezirks Oberbayern, die die Theaterprojekte der FBM unterstützen, haben eigene Stellen geschaffen für die Förderung inklusiver Kunst und Kultur. Ihre Vertreterinnen und Vertreter sind Beiräte in dem neu gegründeten Verein Impulsion-Netzwerk inklusiver Kunst und Kultur e. V., der Impulse geben will, auch zu Fragen der inklusiven Ausbildung von Bühnen-Künstlerinnen und -Künstlern.

Vieles ist in Bewegung. Inklusive Kunst- und Kulturprojekte erobern die Theaterwelt von den Rändern her. Und es ist höchste Zeit, dass die Schauspielschulen und -akademien nun auch ihre Türen öffnen für solche Talente, die bis heute keine Chancen hatten.

Weitere Informationen:

<http://freiebuehnemuenchen.de>

2.2 Aktion Musiker für Musiker im Einsatz (AMME)

Entwicklungshilfe für angehende Musikerinnen und Musiker

Günther Möhlig

Die UN-Behindertenrechtskonvention spricht im § 30 Abs. 2 davon, den Menschen mit Behinderung die Möglichkeit zu geben, ihr kreatives, künstlerisches und intellektuelles Potential zu entfalten ... Entfalten setzt Können, Können setzt Ausbildung voraus. Nur wenn entsprechende erste Grundlagen vermittelt werden, kann daraus eine künstlerische Anwendung entstehen, können danach weitere Schritte eingeleitet werden, sei es die Teilhabe am musikalischen Geschehen als privates Hobby oder in Musikvereinen, Chören, Bands und Orchester oder gar die Professionalisierung.

Vielen Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung (geistige Behinderung oder psychische Erkrankung) ist bisher der Zugang zu der Ausbildung mangels Informationen oder anderer Barrieren verwehrt. Vielfach werden keine Angebote gemacht, da die Annahme besteht, Menschen mit geistiger Beeinträchtigung könnten nicht selbst aktiv musizieren („Das packen sie ja sowieso nicht“). Auch die Aktionspläne zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention vergessen diese zuletzt genannte Barriere.

Dem Handlungsfeld der Ausbildung stellt sich AMME, ein gemeinnütziger Verein, gegründet 2014 als Aktion Musiker für (alle) Musiker (mit Beeinträchtigung) im Einsatz. AMME versteht sich als Geburts- und Entwicklungshelfer und möchte Betroffene und Beteiligte entsprechend sensibilisieren, motivieren und qualifizieren. Der Verein möchte bundesweit

- Einrichtungen wie Schulen, Werkstätten, Wohnheime und Ambulante Wohnbetreuungen finden, die bei der Umsetzung ihrer Ziele mitmachen wollen;

- Menschen mit geistiger Behinderung (oder psychischer Beeinträchtigung) begeistern, das Musikmachen zu lernen, also Instrumente zu spielen, zu singen und zu tanzen;
- Castings und Instrumentenkarussells in den Einrichtungen durchführen, damit Interessen entdeckt werden und das geeignete Musikinstrument ausgewählt werden kann;
- Kooperationen zwischen Einrichtungen und Musikschulen für die Ausbildung bewirken;
- Musik-, Sozialpädagogen und -pädagoginnen für die spezielle Zielgruppe ausbilden lassen;
- die Ausbildung der Musikerinnen und Musiker (oft Grundsicherungsempfängerinnen und -empfänger) finanziell unterstützen;
- Instrumente und Anlagen für die Ausbildung in den Einrichtungen verfügbar machen;
- die Gründung von Musikgruppen für die Weiterentwicklung initiieren;
- Events organisieren, bei denen die Schülerinnen und Schüler ihr Können in integrativen Musikgruppen darbieten;
- Inklusion durch Musik fördern.

Pilotprojekt Region Trier

Im Februar 2015 startete in der Region Trier (Stadt Trier und vier benachbarte Landkreise) ein Pilotprojekt. Gefördert von Herzenssache e. V., der Kinderhilfsaktion von SWR, SR und Sparda-Bank und der Nikolaus Koch Stiftung Trier konnten – in Kooperation mit sechs Musikschulen, neun Förderschulen, vier Werkstätten und einem Tanzverein – inzwischen über 270 Musikschülerinnen und Musikschüler (von ca. 3000 Menschen mit Beeinträchtigung in den angesprochenen Einrichtungen) gefördert werden.

Erster Schritt hierfür war die Netzbildung zwischen Musikschulen und Förderschulen bzw. Werkstätten. Gemeinsam wurden dann die Eltern und Schülerinnen und Schüler informiert und gezielt geleitet.

In Instrumentenkarussells lernten die Interessierten verschiedene Musikinstrumente kennen und konnten sich ihr Lieblingsinstrument auswählen. Danach begann der Musikunterricht im Einzelunterricht, teilweise in Zweiergruppen, in Kleingruppen mit sechs bis acht Personen für musikalische Grundausbildung und mit

zwei Chören. Hierfür kommen die Lehrkräfte während der Schul- oder Arbeitszeit in die Einrichtung. Die Schülerinnen und Schüler werden von der Einrichtung für die Unterrichtszeit abgestellt (Unterrichtsbefreiung, arbeitsbegleitende Maßnahme). Der Unterricht im Pilotprojekt wird in den ersten eineinhalb Jahren mit rund 90 Prozent der üblichen Musikschulgebühren gefördert.

Zur besseren Vorbereitung und Begleitung der Lehrkräfte wurden Qualifizierungsworkshops angeboten, an denen bisher über 100 Fachkräfte teilnahmen. Dank großzügiger Spenden (u. a. Hans-Thomann-Stiftung, Günther Reh-Stiftung) konnten inzwischen für rund 15 000 Euro Lerninstrumente angeschafft werden.

Das Unterrichtsangebot erstreckt sich auf die verschiedensten Richtungen von der musikalischen Grundausbildung, Rhythmus- und Bewegungsgruppen über Chorarbeit, Tanz- und Gesangs-ausbildung bis hin zum Erlernen von Instrumenten wie Gitarre, Keyboard, Schlagzeug, Klavier, Querflöte, Trompete, Posaune, Saxofon, Klarinette, Bratsche und Violine.

Besonderes herausfordernd war die Auswahl der Lehrkräfte, die auf diesem speziellen Gebiet in der Regel über keine nennenswerten Erfahrungen verfügten. Es galt also, auf der Basis der Freiwilligkeit und Lernbereitschaft mit den Lehrkräften eine spezielle Zielfindung zu definieren und ihnen durch Qualifizierungsmaßnahmen einige Werkzeuge an die Hand zu geben, die die Aufgabe von vornherein für alle Beteiligten erleichterte. Der Unterricht wurde auch gezielt durch Tandemlösungen (zumindest zu Beginn) zwischen Musikschul- und Förderschulfachkraft abgehalten, um gegenseitig Erfahrungen weiterzugeben und die Musikerinnen und Musiker an die neue Situation heranzuführen. Darüber hinaus fanden Feedback- und Feintuning-Gespräche mit den Schul- und Musikschulleitungen statt.

Trotz dieser gezielten Vorbereitung traten einige Probleme in der täglichen Abwicklung auf. So war etwa die Leistungserwartung einer Klavierlehrerin an die Schülerinnen und Schüler zu hoch (Lösung: einvernehmliche Ersatzlösung), die Leistungsbereitschaft von zwei Gitarrenschülern fehlte (Lösung: Beendigung des Unterrichts in Abstimmung mit den Eltern), einige psychisch beeinträchtigte Schülerinnen waren durch fehlgeleitete Methoden überfordert, Chormitglieder erlebten die Wiederholung von Traumata (Lösung: Austausch des Musikschullehrers und Beschränkung auf die Funktion als Support für die internen musikalischen Betreuerinnen und Betreuer).

Planung weiterer Aktivitäten

Zur Fortsetzung der Aktivitäten wurde ein Folgeantrag bei der Aktion Herzenssache für ein Projekt gestellt (und inzwischen positiv beschieden), in dem die Erfahrungen und Ergebnisse des Pilotprojekts in andere Regionen in Rheinland-Pfalz transferiert werden sollen.

Des Weiteren sind Maßnahmen zur Vermittlung von Musikschülerinnen und -schülern in bestehende Musikvereine und Chöre durch Informations-, Motivations-, und Qualifizierungsveranstaltungen für Vorstände und musikalische Leitungen dieser Musikgruppen geplant.

Zur Präsentation der guten Musik, die von Menschen mit Beeinträchtigung im Rahmen der Inklusion entstanden ist, sollen Veranstaltungen initiiert werden, die die Maßnahmen in der Öffentlichkeit darstellen und publik machen.

Darüber hinaus arbeitet AMME zusammen mit einem Vertreter des rheinland-pfälzischen Kulturministeriums, dem Landesbehindertenbeauftragten und dem Geschäftsführer des Landesmusikrats im Auftrag des runden Tisches an einem Aktionsplan zur nachhaltigen Stärkung des Themas, der unter anderem folgende Punkte vorsieht:

- Wettbewerb „Musik inklusiv“,
- Konzertreihe „Musik inklusiv“,
- Fachtagung,
- inklusive Aktivitäten der professionellen Orchester,
- Erstellen einer Datenbank mit integrativen Musikgruppen und -initiativen,
- Bildung von Netzwerken,
- Musikunterricht für Musikerinnen und Musiker mit Lernschwäche,
- Qualifizierung von
 - Studierenden für den Musikunterricht,
 - Musiklehrerinnen und -lehrern in allgemeinbildenden Schulen,
 - Musikschullehrerinnen und -lehrern,
 - Erzieherinnen und Erziehern,
 - Fachkräften in Behinderteneinrichtungen,
 - musikalischen Leitungen in den Musikvereinen/Chören.

Ausblick und Wünsche für die Zukunft

Um das Musikmachen nachhaltig für Menschen mit Beeinträchtigung zu gestalten, welches auf den Grundgedanken der Inklusion, der Forderung des UN-Behindertenrechtskonvention und insbesondere auf dem barrierefreien Zugang zur Musik generell fußt, wäre es wünschenswert, wenn die Politik (und das gilt sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene) die erforderlichen Maßnahmen ergreift, Initiativen unterstützt und die Aktivitäten mit entsprechendem finanziellen Ressourcen ausstattet. Bei der Bemessung der finanziellen Mittel sollte auch berücksichtigt werden, dass bei der Inklusion durch Musik ein großer Nachholbedarf vorliegt: „Special Olympics“ gibt es schon seit 50 Jahren und erfährt ideelle wie materielle Förderung. Das aktive Musizieren von Menschen mit Behinderung sollte mit dem aktiven Sporttreiben auf vergleichbarem Niveau angesiedelt werden.

Weitere Informationen:

www.amme-musik.de

2.3 Volxakademie – Zentrum für inklusive Kultur an der Theaterwerkstatt Bethel

Inklusive Kultur für eine offene Gesellschaft¹

Matthias Gräßlin und Dennis Hexelschneider

Vorspiel. Dennis Hexelschneider hat in Vorbereitung auf sein Interview mit Matthias Gräßlin eine Reihe philosophischer Fragen gesammelt und diese auf Karten geschrieben. Zu Beginn des Beitrags sitzen die Zuschauerinnen und Zuschauer im Kreis, die Agierenden in der Mitte gegenüber. Zwischen den beiden liegt der Stapel verdeckter Karten. Abwechselnd ziehen sie eine davon, verlesen Fragen, wie zum Beispiel „Wohin führt ein Weg, wenn ihn niemand geht?“ oder „Was gibt es eigentlich zwischen Fantasie und Realität?“ und fordern so das Gegenüber zu einer kleinen performativen Aktion heraus. Am Ende dieses ästhetischen Dialogs ziehen sich die beiden in den Kreis zurück.

Dennis Hexelschneider: Nach dem Volxtheater wurde in der Theaterwerkstatt Bethel nun eine Volxakademie – ein Zentrum für inklusive Kultur – gegründet. Was liegt dem zugrunde?

Matthias Gräßlin: Inklusiv angelegte soziale, ökologische und ökonomische Prozesse helfen, einander in den Blick zu nehmen und interessenorientiert vielfältigere Ideen zur nachhaltigen und friedvollen Lösung von Problemen zu entwickeln. Die Idee der inklusiven Gesellschaft bietet zahlreiche Möglichkeiten zur Kompensation von Konkurrenz, Überforderung, Kapitalisierung, Digitalisierung und Ausbeutung.

Dennis Hexelschneider: Das klingt nach großen Versprechen.

¹ Vgl. Popper 2003.

Matthias Gräßlin: Nur die Beteiligung von immer neuen Rand- und Zielgruppen führt uns nicht weiter, sondern Angebote, die jeder und jedem Einzelnen an einem Thema, einer Aufgabe oder an einer Initiative freien Zugang gewähren und durch die er oder sie sich eigenen Interessen folgend engagieren kann. Je vielfältiger die Lebenshintergründe sind, desto mehr Blickwinkel, Erfahrungen und gesellschaftliche Kriterien kommen zum Zuge. Es braucht Lern- und Arbeitsformen, in denen sich erst im gemeinsamen Prozess der Akteurinnen und Akteure als brauchbar erachtete Strukturen bilden, beschlossenen und laufend korrigiert werden können. In der Volxakademie findet dieses Anliegen Raum. Hier können die langjährigen Erfahrungen mit inklusiver künstlerischer Arbeit in Austausch kommen, bedacht, erforscht, weitervermittelt und in den Alltag vieler Lebensbereiche übertragen werden. Sie bietet allen Interessierten Gelegenheit, ihrerseits Fragen und Ideen einzubringen und eigene Projekte zu entwickeln.

Dennis Hexelschneider: Was unterscheidet die Theaterwerkstatt Bethel von anderen Theaterbetrieben?

Matthias Gräßlin: Was utopisch anmutet, ist in der Theaterwerkstatt Bethel in Bielefeld seit 1983 lebendige Praxis. Aus ersten Versuchen in der Theaterarbeit mit vielfältig zusammengesetzten Gruppen entstand allmählich die Idee des Volxtheaters. In ihm arbeiten Menschen verschiedenen Alters und mit möglichst unterschiedlichen Lebenshintergründen zusammen. Sie entwickeln ihr eigenes Theater (Gräßlin 2008) und bringen es auf die Bühne. Das funktioniert als freies Theater, aber auch als themenzentrierte Arbeit mit künstlerischen Mitteln in Bildungs- und Organisationszusammenhängen.

Dennis Hexelschneider: Wie ist die Herangehensweise an ein neues Projekt?

Matthias Gräßlin: Zunächst laden wir zu einem Thema ganz frei in sogenannte Volxtheaterwerkstätten ein. Dort treffen Menschen aus allen möglichen Lebensbereichen zusammen und setzen sich in einem sehr offen moderierten künstlerisch-interaktiven Prozess mit diesem Thema auseinander: sie sammeln Gedanken und Gesten, Texte, Lieder, Fakten. Im gemeinsamen Spiel entstehen Szenen, Choreografien, Performances, Musikstücke und vieles mehr. Darüber hinaus gibt es die Möglichkeit, in verschieden ausgelegten Theaterproduktionen mitzuwirken.

Es gibt Produktionen, die einen langfristigen Prozess mit einer professionellen Aufführung ermöglichen. Andere bieten in ihrer offenen performativen Form Menschen mit wenig Zeit, Geduld oder anderen Einschränkungen eine aktive Beteiligung.

Dennis Hexelschneider: Wie kommen der Mensch und seine Interessen hier vor?

Matthias Gräßlin: Jeder Mensch bringt in eine Situation bereits etwas mit, sein So-Sein. Es drückt sich allein aus und bietet Anknüpfungspunkte. Entscheidend ist die Bereitschaft, sich offen in ein Interessenfeld zu begeben. Um allen einen direkten Zugang zu ermöglichen, erhalten sie die Gelegenheit, auf null zu kommen, das heißt im Hier und Jetzt anzukommen, für eine verabredete Zeit von Neuem zu beginnen. Einfache Methoden der Moderation und künstlerischer Interaktion verhelfen, zur Ruhe zu kommen und sich zu besinnen. Die Akteurinnen und Akteure erkundigen sich nach ihren Gedanken und Erfahrungen zum gemeinsamen Thema. Sie sammeln und gestalten Material wie Texte, Lieder, Bewegungen, Theorien und Objekte. Im Zusammenspiel entwickeln sich allmählich eine gemeinsame Erfahrung und gemeinsames Wissen. Einander zu ergänzen, führt über den eigenen Horizont hinaus. Aus Widersprüchen entsteht Neues.

Bildung und Gemeinschaft sind in diesem Prozess ein plastischer, ein künstlerischer, schöpferischer Vorgang. Sie entstehen nicht als Selbstzweck, sondern aus gegebenen Anlass. Auseinandersetzungen finden auf vertrauensvoller Basis statt und führen in aller Regel zu gemeinsamen Lösungen. Unauflösbares wird zum Teil des Ergebnisses. Es gehört, wie im Leben, zur Kunst dazu. Alle finden, was sie vorher nicht erwarten konnten und bereichern sich gegenseitig. In Konsequenz der langjährigen Entwicklung von künstlerischen Techniken des Experimentierens, Austauschens, Nachdenkens, Forschens und Vermittelns in vielfältig zusammengesetzten Gruppen kam es im Sommer 2016 zur Gründung der Volxakademie – Zentrum für inklusive Kultur. In einem dreijährigen, wesentlich von der LWL-Kulturstiftung geförderten und der Stiftung Bethel getragenen Projekt wird der Ansatz genauer untersucht, ausgebaut und in Bezug zu verschiedensten Lebensfeldern gesetzt.

Dennis Hexelschneider: Was bedeutet „Volxakademie“ genau?

Matthias Gräßlin: Die Volxakademie lädt jede und jeden ein, sich in kulturellen Projekten selbständig einzubringen, zu lernen und gemeinsam Ideen für das Engagement in anderen Lebensbereichen zu entwickeln. Sie ist zugleich Ort des Experimentierens und Lernens, des Diskurses und der Entwicklung. Dies geschieht einerseits in Theater- und Performanceprojekten. Andererseits in thematischen Workshops, Seminaren, Tagungen, Gesprächen und Beratungen. In allgemein zugänglichen Kolloquien und in individuellen Beratungen unterstützen wir die Reflexion und Übertragung von Erfahrungen inklusiver Kulturarbeit in den eigenen Lebensbereich. In Zusammenarbeit mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern vieler Hochschulen sowie mit freien Autorinnen und Autoren erforschen und vermitteln wir Theorie und Praxis inklusiver Kulturarbeit.

Dennis Hexelschneider: Was sind die Ziele der Volxakademie?

Matthias Gräßlin: Teilnehmenden bietet die Volxakademie Teilhabe und Teilgabe ohne jede Voraussetzung. Neben inklusiver künstlerischer Praxis (Tanz, Theater, Musik, Performance, neue Medien ...) können sie sich mit künstlerischen Mitteln mit gesellschaftlichen Themen auseinandersetzen. Sie können inklusive Arbeitsweisen üben und miteinander beraten. Gemeinsam entwickeln sie auf diese Weise inklusives Denken und Handeln und können es in ihre eigenen Lebensfelder übertragen. Es gibt Informationen und Diskussionen über Theorie und Praxis inklusiver Kulturen. Jede und jeder Interessierte erhält Fort- und Weiterbildung als Multiplikatorin oder Multiplikator inklusiver Praxis.

- *Fachinteressierte, kooperierende Einrichtungen und Unternehmen aus Kultur, Bildung, Verwaltung und Wirtschaft* gewinnen neue Impulse für Organisations-, Konzept- und Produktentwicklung sowie für die Personalarbeit. Sie erhalten Fachberatung und können neue Kontakte im Kontext der Inklusion knüpfen.
- *Wissenschaftlerinnen und Forscher* können die Veranstaltungen der Theaterwerkstatt Bethel und der Volxakademie als gelebte inklusive Räume betrachten und beforschen. Sie lernen inklusive Methoden der Konzeptentwicklung, des Experimentierens, Untersuchens und der Vermittlung kennen und können gemeinsam (weiter-)entwickelte Konzepte in ihre Praxis übernehmen.

Nach drei Jahren werden die entwickelten Konzepte und Methoden erprobt, beschrieben, als weiterführende Angebotsstruktur angelegt und öffentlich zugänglich sein. Es liegt eine Dokumentation in Buchform vor und es ist ein tragfähiges Netzwerk von Interessierten und Nutzerinnen wie Nutzern entstanden. Darüber hinaus werden im Rahmen des Projekts neue Finanzierungsmöglichkeiten erschlossen, sodass das Angebot darüber hinaus vorgehalten und weiterentwickelt werden kann.

Dennis Hexelschneider: Wie kommt der Inklusionsgedanke in der Theaterwerkstatt Bethel zum Tragen?

Matthias Gräßlin: Inklusion wird in allen Bereichen der Theaterwerkstatt Bethel als die Idee einer offenen freiheitlichen Gesellschaft verstanden. Jede und jeder Aktive vertritt sich selbst im Zusammenwirken mit allen anderen. Die gleichberechtigte Teilhabe von sonst benachteiligten Menschen ist selbstverständlich und wird gegebenenfalls durch Unterstützung gewährleistet. Teilhabe und Teilgabe sind voraussetzungslos.

Dennis Hexelschneider: Was verstehst Du unter der Idee einer offenen freiheitlichen Gesellschaft?

Matthias Gräßlin: Unser Selbstverständnis fußt auf der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte. Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begegnen, so der Artikel 1 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte. In Artikel 3 des Grundgesetzes heißt es: Niemand darf wegen seiner Eigenart, Behinderung, Geschlecht, Rasse usw. benachteiligt werden. Jemanden nicht zu diskriminieren, heißt jedoch noch nicht, sich positiv zu ihm oder ihr zu stellen oder sich für jemanden interessieren zu müssen, der als anders empfunden wird. Darum ist für die Inklusion der zweite Satz des Artikel 1 der Menschenrechte von noch größerer Bedeutung. Er weist darauf hin, dass alle Menschen mit Vernunft und Gewissen begabt, also in der Lage sind, auf ihre Weise Verantwortung zu übernehmen und gemeinschaftlich zu gestalten – nichts anderes bedeutet heute der alte Begriff der *Brüderlichkeit*. Das heißt weit mehr als Rücksicht zu neh-

men. Es verpflichtet zur Anerkennung und Kooperation, zum Zusammenspiel. Leider ist diese Haltung nicht nur zu wenig verbreitet, sondern in Anbetracht wachsender Ängste wieder zunehmend bedroht. Durch gegenseitige Abgrenzung berauben wir uns zahlloser Möglichkeiten, uns von Fremdem, Ungewohntem und Neuem inspirieren zu lassen und voneinander zu lernen. Dabei sind wir sogar darauf angewiesen, uns einander in aller Verschiedenheit zu widmen, um Vertrauen auf- und Ängste voreinander abzubauen, kurz: friedlich miteinander leben zu können.

Dennis Hexelschneider: Und inklusive Kultur ist die Grundlage einer offenen Gesellschaft?

Matthias Gräßlin: Ja. Es sind Themen, die alle oder viele angehen müssen, auch von allen besprochen oder auf andere Weise behandelt werden können. Damit aber auch Menschen sehr unterschiedlicher Lebensfelder und Lebenshintergründe miteinander in Austausch treten, konstruktiv streiten und gemeinsam neue Ideen entwickeln können, braucht es eine Kultur, durch die sich alle beteiligen können, ganz gleich, welche Sprache sie wie sprechen oder wie sie sich sonst ausdrücken können. Im Mittelpunkt stehen die gemeinsamen Themen. Lebensart, Bräuche und Tabus in ihren eigenen Lebensgemeinschaften bilden kulturelle und persönliche Hintergründe. Eigene Fragen, Meinungen, und Sichtweisen können eingebracht und so zu neuen Themen werden. Es wird offen verhandelt und mit Gedanken gespielt – immer zugunsten neuer Ideen, im besten Falle zum Wohle aller.

Ein Beispiel: Das Volxtheater der Theaterwerkstatt Bethel ist Theater aus der Bevölkerung für die Bevölkerung. Die Mitspielenden setzen sich mit ästhetischen Mitteln mit gesellschaftlichen Themen auseinander. Sie erarbeiten eigene Inhalte und entwickeln eigene Ausdrucksformen. Persönliche Erfahrungen werden im gemeinsamen ästhetischen und denkerischen Prozess reflektiert und zum Ausdruck gebracht. Durch das Volxtheater mischen sich die Spielenden ein und fordern heraus. Einige Dimensionen der Volxkultur sind denen anderer kultureller Angebote (z. B. in Schule, Kirche, Kultureller Bildung ...) gemeinsam. Hierzu zählen Kontemplation und körperliche Erfahrungen, Inspiration und Modelllernen für das eigene Leben, das Erlernen von Kulturtechniken und (kunst-)geschichtlichem Wissen sowie die Fähigkeit zur Rezeption, um am kulturellen Leben teilhaben zu können. Sie sind pädagogisch oder vermittelnd wirksam und bemühen sich um Partizipation.

Dennis Hexelschneider: Was sind für Dich Besonderheiten der Volxkultur?

Matthias Gräßlin: Volxkultur sieht immer die Eigeninitiative als Ausgangspunkt. Sie folgt den Potentialen und Interessen der Einzelnen und dem im Prozess Gemeinsamen konsequent. Der gestalterische Prozess bleibt in den Händen der Gruppe. Ästhetische Reflexion und Bezugnahmen (inhaltlich wie formal) sind Teil des Vorgangs. Schöpferische Energien und persönliche Themen werden nicht in exemplarisch vorgegebene Prozesse gebunden, sondern bieten ständig die Orientierungslinie für die Auseinandersetzung und Gestaltung. Die besondere Qualität liegt in der Stimmigkeit von Form, Inhalt *und* den Anliegen der Akteurinnen und Akteure.

Dennis Hexelschneider: Und was ist da der Unterschied zu anderen Ansätzen, zum Beispiel der Kulturpädagogik?

Matthias Gräßlin: Zeitgemäße Kulturpädagogik ist sich all dessen bewusst, scheitert jedoch in Bezug auf Inklusion regelmäßig am aufrechterhaltenen Anspruch vorgegebener Maßstäbe. Sie hält sich in der Regel an etwas Bestehendem, einem Stil, einer Technik oder Tradition fest. Im gemeinschaftlichen Tun führt dies dann doch wieder zur Trennung in Leistungsgruppen. Denn die Orientierung am kleinsten gemeinsamen Nenner frustriert viele Beteiligte, wenn sich die einen zurückhalten und andere an den gesetzten Zielen scheitern müssen.

Die Volxakademie ist keine Schule zur Ausbildung spezieller Kompetenzen, sondern ein Ort der Beschäftigung, des Selbstlernens und des Austauschs. Sie inspiriert durch gegenseitig zum Ausdruck gebrachte Erfahrungen und gibt Raum zum Zusammenspiel, letztlich zur Entwicklung neuer Ideen für die Gestaltung gemeinsamen Lebens.

Dennis Hexelschneider: Vielen Dank.

Matthias Gräßlin: Vielen Dank.

Weitere Informationen:

www.theaterwerkstatt-bethel.de/Volxakademie.html

Literatur

Gräßlin, Matthias (Hrsg.) (2008): Das Eigene Theater. Die Theaterwerkstatt Bethel als Raum für künstlerische Entfaltung. Bielefeld: Bethel-Verlag.

Popper, Karl R. (2003): Die offene Gesellschaft und ihre Feinde. 8. Aufl. Tübingen: Mohr Siebeck.

2.4 „Sommerblut“ – Festival der Multipolarkultur

Kunstschaffende als Expertinnen und Experten ihrer Lebenswelten

Rolf Emmerich

Sommerblut versteht sich als inklusives Kulturfestival, in dem unterschiedliche gesellschaftliche, soziale und politische Standpunkte und Identitäten miteinander in Austausch gehen. Der *Inklusionsbegriff* wird hier bewusst weit gefasst: es geht um körperliche und kognitive Merkmale, Lebensformen, Wertesysteme, Traditionen, Glaubensrichtungen. Diese Merkmale bestimmen sowohl die individuellen Identitäten als auch die gesellschaftliche Interaktion unterschiedlichster Individuen.

Das Sommerblut-Kulturfestival möchte Anlässe zum Perspektivwechsel bieten und die Potentiale einer mutigen Kunst und Kultur erschließen. Hier treffen Künstlerinnen und Künstler aus Hochkultur und Freier Szene in allen Sparten auf sogenannte Expertinnen und Experten diverser Lebenswelten, beispielsweise Menschen mit Behinderung, Geflüchtete, Menschen unterschiedlichen Lebensalters und sexueller Orientierung, verschiedener Milieus und Herkunftskulturen.

Das Festival bietet einen Rahmen für Eigen- und Fremdproduktionen. Zahlreiche nationale und internationale Künstlerinnen und Künstler – Prominente und Nachwuchskünstlerinnen und Nachwuchskünstler – haben dazu beigetragen, dass sich das Festival zu einer festen Größe im Kölner Kulturleben sowie im nationalen und internationalen Kulturgeschehen entwickelt hat. Diese Vielseitigkeit zeigt sich auch bei der Auswahl der Veranstaltungsorte. Das Festival bespielt Orte, die dem etablierten Kulturbetrieb zugeordnet sind, etwa die Kölner Philharmonie, aber auch Off-Theater und andere unkonventionellere Spielstätten wie die Alte Feuerwache oder das Alte Pfandhaus. Insgesamt nehmen jährlich mehr als 15 000 Besucherinnen und Besucher an rund acht Veranstaltungen an ca. 35 Spielstätten teil.

In unseren Kulturprojekten arbeiten Expertinnen und Experten ihrer Lebenswelten professionell und auf Augenhöhe mit ausgebildeten Künstlerinnen und

Künstlern. Kennzeichnend für die Lebensweltexpertinnen und -experten ist häufig ein hohes autodidaktisches Potential. Eine reguläre künstlerische Ausbildung oder ein Studium im Kunst- und Kulturbereich (z. B. im Fach Tanz) war vielen der Expertinnen und Experten nicht möglich, da die stark standardisierten und in dieser Hinsicht unflexiblen sowie an einem deutlich normativen *Kunstbegriff* orientierten musischen Regelstudiengänge ihren jeweiligen besonderen Situationen nicht entsprechen. Diesen Menschen wird deshalb in der professionellen Kunst- und Kulturlandschaft oftmals a priori jegliche künstlerische Qualifikation abgesprochen.

Daraus folgt, dass die Talente vieler dieser „Experten-Künstlerinnen“ und „-Künstler“ – gerade von Menschen mit Behinderung – unentdeckt und ungenutzt bleiben, wenn sie nicht von einem engagierten Umfeld wie Eltern, Schule oder Freunde motiviert, gefördert und dadurch auf alternativen Wegen zu professionellen Künstlerinnen und Künstlern werden können. Erstrebenswert sind an dieser Stelle sicherlich gezielte, strukturelle und inhaltlich fundierte Förderungs- und Ausbildungsmöglichkeiten.

Auch die fehlende finanzielle Ausstattung von Kulturorten und -projekten, die Künstlerinnen und Künstler mit Behinderung beteiligen, verkompliziert die Situation. Denn kulturelle Teilhabe in Form von professioneller künstlerischer Arbeit mit „Experten-Künstlerinnen“ und „-Künstlern“ – insbesondere, wenn sie eine Behinderung, manchmal auch Mehrfachbehinderung haben – ist in der Regel teurer, weil Proben- und Betreuungsaufwand, Aufführungen und Gastspiele, aber auch Unterkünfte und Verpflegung erheblich aufwendiger sind als bei der Arbeit mit sogenannten Nichtbehinderten.

Eine zusätzliche Barriere im Kontext künstlerischer Ausbildung von Menschen mit Behinderung sind manche Strukturen in dem System der sozialen Sicherung. Mangelnde berufliche Perspektiven aufgrund fehlender Grundqualifikation zwingen viele der „Experten-Künstlerinnen“ und „-Künstler“ in die sozialen Sicherungsnetze wie HARZ IV, Arbeitslosengeld etc. Für Kulturschaffende wie für das Sommerblut-Kulturfestival ist es gerade bei Sozialhilfeempfangenden – und seien sie künstlerisch noch so talentiert – extrem aufwendig, sie in professionelle Projekte einzubinden, weil die Projektlaufzeiten in der Regel kurz und die mit einem Engagement verbundenen Mehrkosten wie zum Beispiel Miete, Assistenz, Betreuung oder Krankenkassenbeiträge fast nie finanziert werden können. Das bedeutet für diese Menschen einen Teufelskreis, der ihnen den Sprung in eine freischaffende

Künstlertätigkeit von vornherein erschwert, wenn nicht verunmöglicht. Sommerblut bemüht sich, hier mit individuellen, persönlichen Lösungen zu unterstützen, die sich aber manchmal an der Grenze bestehender Rechtsvorschriften bewegen müssen.

Um eine authentische und um Vollständigkeit bemühte Perspektive abzubilden, ist es zielführend, auch Schwierigkeiten anzusprechen, die bei – im beschriebenen Sinne – inklusiven Produktionen auftreten können:

Menschen mit Lernschwierigkeiten haben oft Mühe, sich klar, deutlich und verständlich zu artikulieren. Sie sind ihres sprachlichen Ausdrucks nicht in vollem Umfang mächtig, auch wenn sie trotzdem – oder vielleicht gerade deswegen? – auf der Bühne Figuren mit ihren Emotionen und ihrem Körper großartig figurieren können. Diese Schwierigkeit, sich zu artikulieren, wurde vor allem immer dann zum Problem, wenn wir unter Zeitdruck am Schluss der Proben eine Besprechung durchführten. Wie viel Platz gibt man dann als Gesprächsleitung und Regisseurin oder Regisseur den oft komplizierten, langsamen, unverständlichen, manchmal auch vom Thema abweichenden Ausführungen der „Experten-Schauspielerinnen“ und „-Schauspieler“? Wie viel Zeit gibt sich die Gruppe, bis man alle versteht? Wie viel Energie und Konzentration kann nach einer langen Probe noch vorausgesetzt werden? Was heißt in diesem Fall überhaupt „einander respektieren“? Heißt es, die Ungeduld der einen zu respektieren oder das Bedürfnis der anderen, sich ausschweifend auszudrücken? Ungewollt haben in einem solchen Diskussionsprozess unter Zeitdruck, wo es um präzise Details von Dramaturgie, Timing, musikalischer Färbungen und szenischen Ideen geht, natürlich nur die das Sagen, die sich schnell und auf den Punkt genau ausdrücken können.

Eine zentrale Schwierigkeit einer solchen Arbeitsweise ist folglich der Zeitfaktor. Grundsätzlich brauchen Menschen mit und ohne Behinderung mehr Zeit, um sich kennenzulernen, sich zu verstehen, aber auch, um sich konstruktiv miteinander auseinanderzusetzen.

Personelle Ressourcen im Sinne persönlicher Assistenz ist ein weiterer zentraler Faktor. Individuelle Zeitplanung, Freizeit, Finanzen, Ernährung, Körperpflege etc. können zu einem belastenden Problem für die Theaterproben und Aufführungen werden, wenn zu wenig personelle Ressourcen zur Verfügung stehen.

Die politischen und kulturellen Entwicklungen innerhalb der Gesellschaft sind einem steten Wandel unterworfen. Eine freie, vielfältige, inklusive kulturelle Gesellschaft werden wir nur erhalten und weiterentwickeln können, wenn wir immer

wieder aufs Neue bereit sind, uns dem Unbekannten und dem Fremden – auch in uns selbst – zu öffnen. Inklusive Kulturarbeit spielt hierfür eine wichtige, eine entscheidende Rolle.

Das Sommerblut-Kulturfestival arbeitet seit 15 Jahren am Beweis, dass inklusive Kulturarbeit eine große und wunderbare Chance bietet, in uns selbst das „Anderssein“ zu entdecken und damit ein Bewusstsein für das künstlerische Potential von Künstlerinnen und Künstlern mit und ohne Behinderung oder Benachteiligung zu entwickeln und zu leben.

Weitere Informationen:

<http://2017.sommerblut.de>

2.5 GLANZSTOFF – Akademie der Inklusiven Künste

Schauspieltrainees auf der Bühne

Markus Höller

Die Fragestellung, wie eine professionelle „Ausbildung für künstlerische Tätigkeiten von Menschen mit Behinderung“ umgesetzt werden kann, beschäftigt auch das Projekt GLANZSTOFF, das eine professionalisierte Theaterarbeit mit Menschen mit Behinderung konzeptualisiert und derzeit in der Anfangsphase der Umsetzung steht. Im Folgenden werden die Konzeption, Umsetzung und der damit verbundene Mehrwert des Projekts vorgestellt.

Die Studio-Idee

Ein Schauspielstudio bedeutet im Theater eine kleine Ausbildungsbühne für Nachwuchsschauspielerinnen und -schauspieler. An diesem Ort werden auch neue experimentelle Formate zu gesellschaftlichen Themen und zu neuen theatralen Formen erprobt und erforscht. Ein solches Studio möchte die GLANZSTOFF-Akademie der inklusiven Künste e. V. in Kooperation mit der Wuppertaler Bühnen GmbH für Menschen mit Handicap gründen. Für die Professionalisierung der Theaterarbeit ist die Kooperation mit den Wuppertaler Bühnen zentral. In dieser Partnerschaft ist GLANZSTOFF für die Organisation, die Finanzierung und die inhaltliche und methodische Ausrichtung der Probenarbeit sowie deren Umsetzung verantwortlich. Die Wuppertaler Bühnen stellen die Räumlichkeiten und unterstützen die Probenarbeit und die Aufführungen mit ihren Gewerken.

Im Zentrum des Projekts stehen Theaterarbeit und Schauspieltraining für zunächst sechs bis acht Menschen mit Behinderung. Das Studio wird auch für Schau-

spielerinnen und Schauspieler des Ensembles, Schauspielschülerinnen und -schüler sowie Studierende von an die Theaterarbeit angrenzenden Studienfächern wie Musik, Kunst, Germanistik, Erziehungswissenschaft etc. offen sein.

Der Projektzeitraum ist zunächst in der Startphase auf ein halbes Jahr konzipiert. In dieser Zeit wird wöchentlich an einem Tag mit den Schauspieltrainees eine Aufführung realisiert, welche Anfang 2018 im Theater am Engelsgarten, der Schauspielbühne der Wuppertaler Bühnen, zu sehen sein wird. An einem weiteren Tag in der Woche wird ein Schauspieltraining angeleitet, in dem die Grundlagen des Schauspiels nach modifizierten, für die Möglichkeiten der Spielerinnen und Spieler angepassten Methoden vermittelt werden.

Eine große Stärke des Schauspielstudios an den Wuppertaler Bühnen ist es, dass eine oder ein Schauspieltrainee an einem vertrauten Ort mit den professionellen Schauspielerinnen und Schauspielern, die sie im Probenprozess des Schauspielstudios, in der Kantine, der Maske etc. kennengelernt haben, in einer Produktion der Wuppertaler Bühnen zusammen spielen können und sich dadurch in einem gefestigten Rahmen bewegen und agieren. Es gibt bereits Anfragen von den Wuppertaler Bühnen, Schauspielerinnen und Schauspieler aus unserem inklusiven Theaterensemble als Statistinnen und Statisten einbeziehen zu wollen.

Die Ziele des Schauspielstudios

- 1) Die Studioarbeit zielt auf die Entwicklung von Spielfreude und Körperbewusstsein, verbale und nonverbale Ausdrucksstärke, Musikalität, Improvisations- und Kooperationsfähigkeit von den Schauspieltrainees.
- 2) Das Projekt verfolgt eine Professionalisierung der Schauspieltrainees in Theateraufführungen durch eine individualisierte, schauspielerische Weiterbildung und durch die Verortung des Projekts in dem Rahmen der Wuppertaler Bühnen. Hier werden sie mit der Proben- und Aufführungssituation einer Inszenierung vertraut gemacht. Dadurch lernen sie von Beginn an ein produktives, qualitätsbewusstes Arbeiten kennen.

- 3) Durch die Öffnung des Stadttheaters für Menschen mit Behinderung, durch gemeinsame Probenarbeit von Künstlerinnen und Künstlern mit und ohne Behinderung zielt das Projekt auf Teilhabe und Partizipation.

Ästhetische Bildung und Vermittlung schauspielerischer Grundlagen

In der konkreten Umsetzung orientiert sich das Projekt an den Prinzipien Ästhetischer Bildung vorrangig für die Schauspieltrainees der Studiobühne. Im aktiven Spiel mit anderen eignet sich der Mensch Welt an, indem er sich mit seiner Rolle und die seiner Spielpartnerinnen und -partner beschäftigt. In der künstlerischen Auseinandersetzung mit einem Thema haben die Spielerinnen und Spieler die Möglichkeit, ihre persönliche Sicht auf sich selbst, ihre Mitmenschen und somit auch auf die Gesellschaft zu thematisieren (Mollenhauer 1996: 253). Gleichzeitig bietet die Arbeit auch einen Projektionsraum für Wünsche, Hoffnungen, Veränderungen und Utopien.

Auf dieser Basis kann eine stark individualisierte Ausbildung der Spielenden erfolgen, die differenziert besondere Talente der SchauspielereInnen und Schauspieler mit Behinderung fördert. In dem Schauspieltraining, das sich an den Inhalten des bestehenden und erfolgreichen Theater HORA in der Schweiz orientiert (Bugiel/Elber 2014: 346), steht nach der Mobilisierung des Spieltriebs und der Spielfreude die Arbeit am

- Körperbewusstsein: Bewusstsein für den Körper als Ausdrucksmittel und Bewusstsein für den Körper im Raum;
- Stimmausdruck: lautmalerisches Spiel, Fantasiessprache, gesprochenes Wort;
- Schauspielen: Spielfreude, Handlungsbewusstsein, Interaktion, Improvisation.

Darüber hinaus sollen die Dozentinnen und Dozenten die besonderen individuellen kreativen Ausdrucksmöglichkeiten der Schauspieltrainees erkennen, spiegeln und weiterentwickeln, damit sie zu selbstbewussten, spielstarken Persönlichkeiten werden, die über ein Maß an individuellen Fachkompetenzen verfügen und ihr Talent wirkungsvoll in einer Theaterproduktion und in Workshops einbringen können.

Mehrwert für alle

Sowohl für die Künstlerinnen und Künstler als auch für den städtischen Kulturbetrieb ist ein Mehrwert durch GLANZSTOFF zu erwarten. Menschen mit Behinderung erweitern das Spektrum im Theater an Gebärden, an Gesten, an Emotionen. Es werden völlig neue authentische Inszenierungen möglich. In der Kunstwahrnehmung ändert sich dabei die Sichtweise, Vorurteile können abgebaut werden. Ebenso wird das Stadttheater neue Zuschauer- bzw. Zielgruppen gewinnen können.

Mehrwert für die Künstlerinnen und Künstler

So erklärt Isabelle Spirig im Gespräch mit Immanuel Schipper, dass der Mehrwert von Inklusion in der Erweiterung des eigenen Horizonts liegt:

„Wenn Künstler mit Künstlern mit einer Behinderung [...] auf der Bühne arbeiten, dann bedeutet das, dass eingefahrene Pfade und Ängste überwunden werden müssen. Die erste Reaktion der Kulturschaffenden ohne Behinderung war immer: Ich habe Angst. Später beschrieben sie, dass sie diese Angst überwinden konnten. Ihr kreatives Potential wurde erweitert.“ (Graber/Schipper/Spirig 2012: 160)

Mehrwert für Publikum

Die Zuschauerinnen und Zuschauer werden in der Aufführung mit ihren eigenen Vorurteilen und möglicherweise ihren Ängsten konfrontiert. In der Kunstwahrnehmung ändert sich hier die Sichtweise auf Behinderung: Der Spieler mit Behinderung auf der Bühne wird in seiner Darstellung nicht anerkannt, weil er etwas schafft, obwohl er eine Behinderung hat, sondern weil er mit seiner Behinderung in der Lage ist, etwas zu erschaffen, was sonst kein anderer vermag. Eine solche Ästhetik

„will Behinderung weder akzeptieren noch ablehnen, sondern Behinderung als einen für sich alleinstehenden ästhetischen Wert etablieren; einen ästhetischen Wert, der das Theater in die moderne Ära führt. Dies mündet nicht in einen der *ideology of ability* untergeordneten Wunsch, die Menschheit zu reinigen, sondern in einen Versuch, Behinderung als Ressource für ein erweitertes emotionales Darstellungsspektrum zu verstehen [...]. Das Auftauchen von Behinderung auf der Bühne bietet eine Alternative zur *ideology of ability* und erforscht und erweitert das Spektrum von Menschsein, das wir uns erlauben. Statt sich von mächtigen, durch die Erfahrung von und mit behinderten Körpern und Köpfen hervorgebrachten Emotionen zu reinigen, präsentiert die moderne

Bühne sie so, wie sie sind, in all ihrer emotionalen Vielfältigkeit, und fordert uns dazu auf nachzufühlen, was es heißt, ein andersartiger Mensch zu sein.“ (Siebers 2012: 29)

Mehrwert für Menschen mit Handicap

Neben der Ausbildung individueller Fachkompetenzen und der Einbindung in einen professionellen Rahmen bietet der Dialog mit dem Publikum während und nach der Aufführung den Schauspieltrainees große Entwicklungschancen, da in diesen Situationen das Ernstnehmen und die Anerkennung der schauspielerischen Leistung von den Zuschauenden zum Ausdruck gebracht wird und so ein hohes Maß an Gleichbehandlung und Gleichberechtigung der Spielerinnen und Spieler gewährleistet wird (Bugiel/Elber 2014: 347).

Weitere Informationen:

<http://wirsindglanzstoff.de>

Literatur

- Bugiel, Marcel/Elber, Michael (2014): Theater HORA. Der einzige Unterschied zwischen uns und Dalí ist, dass wir nicht Dalí sind. Berlin: Theater der Zeit.
- Graber, Hedy/Schipper, Immanuel/Spirig, Isabella (2012): „Wir wären echt bescheuert, wenn wir darauf verzichten würden!“ Immanuel Schipper im Gespräch mit Hedy Graber und Isabelle Spirig. In: Schipper, Imanuel: Ästhetik versus Authentizität. Reflexionen über die Darstellung von und mit Behinderung. Berlin: Theater der Zeit, S. 160–167.
- Mollenhauer, Klaus (1996): Grundfragen ästhetischer Bildung. Weinheim/München: Juventa.
- Siebers, Tobin (2012): „Un/Sichtbar“. In: Schipper, Imanuel: Ästhetik versus Authentizität. Reflexionen über die Darstellung von und mit Behinderung. Berlin: Theater der Zeit, S. 16–32.

2.6 Rollenfang

Inklusion in Film und Fernsehen: Anderes Sehen in der Ausbildung für Schauspielerinnen und Schauspieler mit Behinderung

Matthias Brettschneider

Ende letzten Jahres haben wir von Rollenfang alle Intendantinnen und Intendanten der öffentlich-rechtlichen Sender in Deutschland angeschrieben, um herauszufinden, in welcher Art und in welchem Umfang die Sender ihr Engagement für eine größere Beteiligung und eine größere Sichtbarkeit von Menschen mit Behinderung im deutschen Fernsehen sehen.

Stellvertretend für die Intendanz der ARD antwortete Prof. Dr. Karola Wille, die Intendantin des MDR. Wille versichert, wie wichtig für sie und ihre Kolleginnen und Kollegen „Vielfalt, Integration und Inklusion“ in der Gestaltung des Fernsehprogramms als auch der unternehmerischen Philosophie wären. Sie weist auf die Diversity-Managerin des WDR hin und auf den Film „So wie Du bist“, bei der eine Schauspielerin mit Downsyndrom mitgespielt habe (übrigens eine Produktion von bereits 2012, nicht nur mit der wundervollen Juliana Götze, sondern auch mit Sebastian Urbanski).

Sie bedauert gleichzeitig, dass nicht vielmehr Schauspielerinnen und Schauspieler mit Behinderung im deutschen Fernsehen zu sehen seien, denn in „einem Unternehmen, das auf finanzielle Ressourcen achten muss“ kämen

„noch weitere Aspekte hinzu [...]. Bei Dreharbeiten, an denen Menschen mit Einschränkungen beteiligt sind, müssen die Produktionsfirmen auch auf formale Aspekte wie zum Beispiel Drehzeiten u. ä. achten. Das macht es für die Firmen häufig nicht leicht, die Rollen immer so zu besetzen, wie es vielleicht wünschenswert wäre.“

Es ist also nicht der Wille, der fehlt, sondern es sind letztlich die finanziellen Zwänge, die erklären sollen, dass die größte Minderheit in Deutschland in den Medien nicht adäquat repräsentiert wird.

In Deutschland leben nach den Angaben des Statistischen Bundesamts für 2015 10,2 Millionen Menschen, das heißt 13 Prozent der Bevölkerung, mit einer Behinderung. Von diesen leben 7,6 Millionen, das heißt 9,6 Prozent der Bevölkerung, mit einer Schwerbehinderung. Leider gibt es für Deutschland noch keine empirischen Daten für die Präsenz von Menschen mit Behinderung in Fernsehproduktionen. Doch die Daten für 2015 in den USA, die The Ruderman Family Foundation 2016 in ihrer Studie „On Employment of Actors with Disabilities in Television“ veröffentlicht hat, scheinen übertragbar:

In den USA leben 55 Millionen Menschen mit Behinderung, das heißt 18,7 Prozent der Bevölkerung. 2016 porträtierten gerade 2,2 Prozent von allen Rollen in TV-Serien Menschen mit Behinderung, davon wurden 95 Prozent mit Schauspielerinnen und Schauspielern ohne Behinderung besetzt. Die Präsenz von Menschen mit Behinderung für die gesamten Medien der USA werden sogar nur mit zwischen 0,9 Prozent und 1,4 Prozent geschätzt.

Diese Zahlen zeigen, wie Menschen mit Behinderung in Film und Fernsehen skandalös unterrepräsentiert sind. Dabei werden sie nahezu in allen Fällen von Schauspielerinnen und Schauspielern ohne Behinderung dargestellt. Sehr oft wird zudem die Darstellung eines Menschen mit Behinderung nur eindimensional auf eben diese Behinderung reduziert. Das heißt nicht, dass Schauspielerinnen oder Schauspieler ohne Behinderung keine Menschen mit Behinderung darstellen könnten oder sollten. Oftmals sind sie sogar sehr erfolgreich darin, wie 1989 Dustin Hoffman in der Rolle eines Mannes mit ausgeprägtem Autismus in „Rain Man“ und im darauffolgenden Jahr Daniel Day Lewis in seiner Darstellung eines Mannes mit schwerer zerebraler Lähmung in „My Left Foot“: beide bekamen einen Oscar als beste Hauptdarsteller.

Wir können davon ausgehen, dass auch in Deutschland die Kluft zwischen der Zahl der betroffenen Menschen und ihrer Präsenz in den Medien enorm ist. Aber machen wir uns nichts vor: Es sind daran nicht die Sender, Produktionsfirmen oder Filmschaffenden schuld, sondern wir alle, die die Auseinandersetzung mit den Leben, Erfahrungen und Problemen von Menschen mit Behinderung scheuen – im wahren Leben wie auf der Mattscheibe oder Filmleinwand.

Es ist nicht zu leugnen, dass dagegen die Wahrnehmung und Reaktion auf Ungleichheit aufgrund von Ethnie, Geschlecht oder sexueller Orientierung gestiegen ist. Auch die Produktionsverhältnisse und die Sichtbarkeit im Film und Fernsehen haben sich für diese Gruppen deutlich verbessert. Nehmen wir zum Vergleich auch hier Zahlen, die die Ruderman Foundation in ihrem Report nennt: In 2015 waren von allen Rollen im Fernsehen 43 Prozent von Frauen, 16 Prozent von African-Americans, 33 Prozent People of Color besetzt, bei Lesbian, Gay, Bisexual und Transgender (LGBT) wurde ein starkes Wachstum verzeichnet. Mittlerweile ist auch die Aufmerksamkeit für die Besetzung von Rollen beispielsweise nach entsprechender Ethnie gestiegen. Vor zwei Jahren bat die rotblonde Schauspielerinnen Emma Stone um Entschuldigung für ihre Darstellung einer Halb-Asiatin in „Aloha“. Im letzten Jahr sorgte Tilda Swinton für Empörung, weil sie die Rolle eines Tibetaners in „Doctor Strange“ übernommen hatte.

Doch wenn es darum geht, Geschichten von Menschen mit Behinderung zu erzählen und die entsprechenden Rollen auch mit Schauspielerinnen und Schauspielern mit Behinderung zu besetzen, finden wir eine große Leerstelle. Vielleicht gründet dieser blinde Fleck darin, dass niemand ungewollt und unerwartet ihr oder sein Geschlecht, ihre oder seine Herkunft oder sexuelle Orientierung wird ändern müssen, mit einer schweren Behinderung kann man aber sehr wohl plötzlich und persönlich konfrontiert sein.

Dabei ist mediale Präsenz zumal von bislang über- oder eher ungesesehenen Bevölkerungsgruppen bedeutsam. Film und Fernsehen prägen unseren Blick und Handeln gegenüber anderen Menschen und der Welt insgesamt. Sie prägen Bilder von der Welt und von uns selbst, produzieren unsere Identitäten, Hoffnungen und Ängste. Menschen mit Behinderung, die Ausgrenzung erlebt haben, brauchen positive Beispiele dafür, wie sie sich medizinischen Festschreibungen von Behinderung als einen Mangel und den damit verbundenen sozialen und innerpsychischen Stigmata erwehren können. Und Menschen mit Behinderung, die sich dafür entscheiden, ihren künstlerischen Ausdruck zu finden, vielleicht sogar einen künstlerischen Beruf zu ergreifen, haben – ja – das Recht, vom Kultur- und Bildungsbetrieb dafür entsprechend ihrer individuellen Erfahrungswelten und Fähigkeiten ausgebildet zu werden.

In der Reihe „Disability“ veröffentlicht „The New York Times“ seit bereits über einem Jahr Berichte und Essays von Menschen mit Behinderung und dokumentiert so diese „individuellen Erfahrungswelten und Fähigkeiten“, die letztlich Grund und

Ziel einer inklusiven Kulturproduktion sind. Drei der Berichte können hier für die noch verborgene Vielfalt an Wissen stehen:

Shane Fiestell, der in Toronto als Künstler lebt, beschreibt in „My Life With Tourette’s Syndrome“ wie sein Leben von den unwillentlichen Bewegungen, Ausrufen und Tics gleichzeitig bestimmt und infrage gestellt wurde: die Medizin gibt die Definition für seine Erkrankung, die für die Polizei Grund ist, ihn immer wieder auf der Straße festzuhalten. Obwohl er nicht flucht – tatsächlich fluchen nur wenige Menschen mit Tourettesyndrom, auch wenn dies das Bild von ihnen beherrscht –, war er ständig dem Fluchen anderer über seine Symptome sowie ihren Vorurteilen, Provokationen und ihrem Mitleid ausgesetzt. Nachdem er beschlossen hatte, dass seine Medikation mehr seinem Umfeld nutzte als ihm, entschied er sich, die „soziale Akzeptanz der Freiheit, ich selbst zu sein, zu opfern“ (Übersetzung d. M. B.). Auch wenn er durch seine Erkrankung über gesteigerte Sinne und Aufmerksamkeit verfüge, bliebe für ihn die größte Herausforderung das Leben selbst (The New York Times 2016a).

In „The Dawn of the ‚Tryborg‘“ bezeichnet die Autorin Jillian Weise sich selbst als Cyborg. Sie trägt seit mehr als 30 Jahren prothetische Beine. Ihr aktuelles Modell hat ein computergesteuertes Knie und ist durch ein Vakuumsiegel mit ihr verbunden, sodass für sie nicht mehr wahrnehmbar ist, wo ihre Beine enden und wo die Prothesen beginnen. So ist Weise über eine Schnittstelle an einen Computer gebunden und von diesem für die wichtigsten Fortbewegungsabläufe abhängig. Alle anderen, die Technik in ihre Leben integrieren – mit ihren Google Glasses und all den anderen neuesten technischen Gadgets –, und nicht wie sie tatsächlich auf diese Technik angewiesen sind, bleiben nur „Tryborgs“, sie „versuchen“ nur ein Cyborg zu sein. Solange die Tryborgs die Geräte nach Batterieversagen ohne weiteren Verlust einfach welegen können, bleibt für sie das Leben als Cyborg nur eine Metapher. Doch Weise gibt all dieses vermeintlichen Trendsettern Hoffnung: wenn sie einmal tatsächlich zu Cyborgs heranwachsen würden, würde es eine große Zahl von Menschen geben, die sie darin mit ihrer Erfahrung unterstützen könnten (ebd. 2016b).

Der Lyriker Daniel Simpson, blind geboren, schreibt in „Space Travel: A Vision“ von seiner Faszination vom Mond, einem Objekt, das er niemals gesehen hat. Von seiner Existenz hat er nur durch Erzählungen seines Vaters und Großvaters erfahren, und weil viel zu viele Liebesgedichte davon handeln. Ihm schien immer, dass der Mond, da er ihn nicht sehen könne, für ihn noch viel weiter weg sei als für alle

anderen. Doch essenziell hätte der Mond für ihn die gleiche Bedeutung. Seine Begeisterung für das Mondprogramm der USA während seiner Kindheit wäre nicht geringer als die anderer Kinder (ebd. 2016c).

Diese und viele weitere Lebenswelten von Menschen mit Behinderung, dargestellt von Schauspielerinnen und Schauspielern mit Behinderung, im Film und Fernsehen zu erzählen, ist schwer – die Intendantin des MDR hat das betont. Die bestehenden Produktionsverhältnisse sind aber nicht unwägbare, man kann ihnen mit für Film und Fernsehen professionell ausgebildeten Schauspielerinnen und Schauspielern mit Behinderung ein Stück weit entgegenkommen. Um nicht nur der Industrie und ihren Bedarfen gerecht zu werden, sondern auch den Menschen, über und mit denen sie arbeiten will, brauchen wir eine neue Art und Weise, wie Menschen mit Behinderung im Schauspiel vor der Kamera ausgebildet werden.

Denn es reicht nicht, Schauspielerinnen und Schauspieler mit Behinderung für die Arbeit vor der Kamera zu qualifizieren. Um der Idee einer inklusiven Ausbildung gerecht zu werden, müssen Erfahrungsräume geschaffen werden, die es Menschen mit Behinderung ermöglichen, sich mit ihren eigenen Fähigkeiten und Kenntnissen in den Ausbildungsprozess und die Ausbildungsziele einzubringen und damit auch die Erfahrungen und Ziele anderer zu beeinflussen. Dafür benötigen Ausbilderinnen und Ausbilder neues pädagogisches Rüstzeug. Die Studie „Inklusion als Gegenstand in künstlerischen Studiengängen“ von Junior-Professorin Dr. Juliane Gerland, einer der Herausgeberinnen dieses Bands, zeigt nicht nur, dass Menschen mit Behinderung, die den Schauspielberuf ergreifen wollen, in Deutschland momentan keine Möglichkeit haben im universitären Rahmen eine Ausbildung zu erfahren. Die Untersuchung zeigt auch, dass es momentan keine wissenschaftliche Beschäftigung mit inklusiver Schauspielpädagogik gibt.¹ Zwar gibt es viele gute inklusive Theaterensembles in Deutschland – stellvertretend seien die Ensembles Meine Damen und Herren aus Hamburg sowie Rambazamba und Thikwa aus Berlin genannt. Doch eine Ausbildung für die Arbeit vor der Kamera, in einer Umgebung, die von produktionstechnischen Zwängen beherrscht wird, erfordert zusätzliche Vorbereitung.

Im Gegensatz zur Schauspielpädagogik hat die Musikpädagogik in der inklusiven Arbeit mit Menschen mit Behinderung bereits Forschungsergebnisse vorzuweisen und konnte sie auch erfolgreich in die Praxis umsetzen. Hier möchte ich

¹ Siehe <http://kultur-und-inklusion.net>.

besonders auf die Arbeit an der Anton Bruckner Privatuniversität in Linz verweisen, die Prof. Bianka Wüstehube in diesem Band vorstellt. Für eine inklusive Schauspielpädagogik ergibt sich daran angelehnt ganz grundsätzlich die Notwendigkeit, eine pädagogische Grundhaltung zu entwickeln, die die Heterogenität der Studierenden als Ressource versteht und für die künstlerischen wie pädagogischen Ziele nutzbar werden lässt.

Diese Schauspielpädagogik versteht sich dabei als ein Instrument, um Methoden auszubilden, die allen Menschen eine Fortbildung in Schauspiel vor der Kamera ermöglicht. Diese „Pädagogik der Vielfalt“ – um diesen wichtigen Begriff von Annedore Prengel zu verwenden – erkennt dabei das Recht eines jeden Menschen auf Entwicklung und Förderung seines künstlerischen Ausdrucks – hier insbesondere des schauspielerischen Ausdrucks – sowie die individuellen Bedürfnisse eines jeden Menschen – nicht nur der mit Behinderung – an.

Für die produktionstechnisch anspruchsvolle Filmindustrie und deren vorge-schalteten Ausbildungsprogramme ist es sicherlich nicht einfach, die Voraussetzungen für eine Pädagogik der Vielfalt zu schaffen. Die Akzeptanz der Vielfalt schöpferischer Leistungen, die Abkehr von Exzellenz als Qualifizierung und Ziel von künstlerischen Prozessen oder die Nutzung von Störungen und Wendungen in neue pädagogische und künstlerische Prozesse war auch im Musikbereich lange nicht vorstellbar. In der akademischen Schauspielausbildung gibt es nun zumindest Anfänge, diese Herausforderung auf sich zu nehmen. Wir freuen uns sehr, dass ein erster inklusiver Workshop in Kooperation mit Rollenfang bei der Filmuniversität Babelsberg ein ernst zu nehmendes Interesse geweckt hat, dieses Thema von den Grundlagen an neu zu erarbeiten.

Die gemeinsamen Ziele und die Motivation für die Entwicklung dieser neuen inklusiven pädagogischen Formate dürfen wir dabei nie aus den Augen verlieren: die Erweiterung des pädagogischen Gegenstands und der pädagogischen Prozesse um Lebenserfahrungen sowie kreative und künstlerische Methoden von Menschen mit Behinderung; und die Erweiterung der subjektiven Erfahrung und erworbenen Kenntnisse aller Beteiligten um Lebenserfahrungen sowie kreative und künstlerische Methoden der anderen.

Eine mögliche Struktur, die die oben genannten Voraussetzungen und Ziele ermöglicht, könnte ein Labor sein, das zwar außerhalb des bestehenden Curriculums der Hochschule steht, aber für die Studierenden als Wahlfach angeboten wird. Ähnlich bestehender Angebote, die einen interdisziplinären Blick über den eigenen

fachlichen Horizont ermöglichen und empfehlen, wäre dies ein inklusiver Blick über die eigenen persönlichen, künstlerischen und professionellen Erfahrungen und Ziele hinaus: ein inklusives Studium generale. Ein erster Schritt könnte sein, bereits bestehende Formate inklusiven Musikunterrichts in die Schauspielausbildung zu integrieren und daraus inklusiven Schauspielunterricht zu entwickeln.

Um dem guten Willen der Intendanz der ARD, mehr gute Film- und Fernsehproduktion, die Geschichten von und mit Menschen mit Behinderung in Film und Fernsehen erzählen, Taten folgen zu lassen, wird es aber nicht reichen, Dozentinnen und Dozenten für eine inklusive Pädagogik zu sensibilisieren. Ein anderer wichtiger Beitrag wäre beispielweise auch von Drehbuchautorinnen und -autoren zu leisten: Szenen und Dialoge können von vornherein so formuliert werden, dass sie die Erfahrungen und Fähigkeiten einer Schauspielerin oder eines Schauspielers mit Behinderung einbeziehen und damit nicht nur die Produktionsabläufe vereinfachen, sondern auch der Lebenswelt der Rolle eines Menschen mit Behinderung größere Aufmerksamkeit schenken.

Aber gerade in der Ausbildung von Schauspielerinnen und Schauspielern für die Film- und Fernsehindustrie ist der gesellschaftliche Einfluss auf die Macht der Bilder, die unsere gegenwärtige Welt präsentieren und definieren, am größten. Menschen, die in der Ausbildung ein Umfeld erleben und erlangen, dass von Heterogenität und Vielfalt geprägt ist, werden auch in ihrer zukünftigen Arbeit den Blick auf die Welt der anderen stets einfordern.

Weitere Informationen:

www.rollenfang.de

Literatur

Gerland, Juliane (2016): Inklusion als Gegenstand in künstlerischen und kunst-, musik-, kulturpädagogischen Studiengängen. Siegen [<http://kultur-und-inklusion.net/wp-content/uploads/2017/01/Inklusion-als-Gegenstand-in-k%C3%BCnstlerischen-Studieng%C3%A4ngen.pdf>, zuletzt aufgerufen am: 27.04.2017].

2.7 „ARTplus“

Das Strukturprogramm stellt sich vor

Angela Müller-Giannetti und Lis Marie Diehl

Kurzbeschreibung

Insbesondere in den deutschen Metropolen haben sich in den vergangenen drei Jahrzehnten Institutionen, Vereine und Werkstätten etabliert, die Menschen mit Behinderung künstlerisch dauerhaft fördern. Nicht zuletzt dieser Kontinuität ist es zu verdanken, dass viele Projekte und einzelne ihnen angeschlossene Künstlerinnen und Künstler weit über Deutschland hinaus bekannt geworden sind. Inklusives künstlerisches Arbeiten innerhalb dieser spezifischen Einrichtungen stellt heute keine Ausnahme mehr dar.

Im Regelbetrieb der privaten und öffentlichen Kultureinrichtungen, wie zum Beispiel Theater, Ateliers oder Kunsthochschulen, sind Kreative mit Behinderung allerdings kaum oder gar nicht zu finden. Künstlerinnen und Künstler mit Behinderung, Behindertenhilfe und Kulturbetrieb existieren innerhalb der Metropolen in Form von Parallelwelten – Überschneidungspunkte gibt es nur wenige.

EUCREA startet maßgeblich gefördert durch Die Beauftragte der Bundesregierung für Kultur und Medien (BKM) und in Kooperation mit der Kulturbehörde Hamburg und weiteren Kooperationspartnern inhaltliche und strategische Maßnahmen, die insbesondere Künstlerinnen und Künstlern mit geistiger und psychischer Behinderung den Weg in etablierte Kultureinrichtungen und kulturelle Ausbildungsstätten ebnen soll. Die Stadtstaatmetropole Hamburg dient für die von Juni 2015 bis Dezember 2016 währende Projektphase als Modellregion.

Ziel und Vorgehensweisen

Mit dem Programm „ARTplus“ hat sich EUCREA zum Ziel gesetzt, schrittweise an der Erweiterung der Möglichkeiten für Kunstschaffende mit Behinderung zu arbei-

ten. Dabei geht es dem Verband nicht darum, einen neuen Ausbildungs- und Veranstaltungsbetrieb zu erfinden, sondern Verbindungen zu bestehenden Institutionen herzustellen und gemeinsam eine neue, inklusive Praxis zu kreieren. Das Programm „ARTplus“ ist ein Vermittlungsprojekt. Es basiert auf der Annahme, dass es in erster Linie darum geht, Kontakte zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Akteurinnen und Akteuren herzustellen und Erfahrungen auf allen Seiten zu ermöglichen.

In mehreren Fallstudien hat EUCREA versucht, sich dem Thema schrittweise anzunähern. Hamburg war dafür zunächst ein erster, guter Ausgangspunkt, da hier, dank der kontinuierlichen Förderung viele Kunstschaaffende mit Behinderung aktiv sind. Sie verfügen über langjährige Erfahrungen als Musiker, Schauspielerinnen oder Bildende Künstler und bewegen sich bereits auf einem professionellen Niveau.

Die Strategie lautete zunächst, im lokalen Umfeld zu beginnen, dort, wo bereits Kontakte und Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner vorhanden sind. Zielgruppe für diese erste Arbeitsphase waren zunächst Kunstschaaffende, die in einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) über einen Arbeitsplatz verfügen. Von Bedeutung war, in möglichst unterschiedlichen Kunstbereichen (Theater, Tanz, Bildende und Angewandte Kunst, Musik) Beispiele zu entwickeln. Zudem sollte möglichst eine Vielfalt an Institutionen in das Projekt eingebunden werden – von privaten und öffentlichen Ausbildungsträgern und Kulturbetrieben bis hin zu verantwortlichen Stellen in Politik und Verwaltung.

Entstanden sind sechs Fallbeispiele, die im Folgenden kurz vorgestellt werden.

Gasthörer-Studium im Fachbereich Freie Bildende Kunst an der Hochschule für Künste im Sozialen (HKS) Ottersberg

Seit dem Wintersemester 2016/2017 sind drei Künstlerinnen und Künstler aus dem Atelier der Schlumper sowie dem Künstlernetzwerk barner 16 als Gasthörerinnen und Gasthörer im Studiengang Freie Bildende Kunst an der HKS eingeschrieben. Sie nehmen am wöchentlichen Theorie-Praxis-Seminar in der Fachklasse, an Werkgesprächen sowie weiteren Theorie- und Praxisseminaren teil. In diesem Rahmen haben sie ihre eigenen Arbeiten vorgestellt, Referate gehalten und an Ausstellungen der Hochschule mitgewirkt. Die Zusammenarbeit soll auch zukünftig fortgeführt werden.

Aus Sicht der HKS wäre auch eine regelhafte Immatrikulation der drei Gasthörerinnen und Gasthörer zukünftig nicht ausgeschlossen. Es müsste aber noch genauer ausgearbeitet werden, wie zum Beispiel der zeitliche Rahmen und die Auswahl von Themen flexibilisiert und für die Studierenden mit Behinderung angepasst werden könnten.

Außerdem müssten geeignete sozialrechtliche Konstruktionen gefunden werden, um ihnen ein Studium an der HKS zu ermöglichen.

Berufsbegleitende Fortbildung am Hamburger Konservatorium

Ab Oktober 2016 nahmen sechs Musikerinnen und Musiker des Künstlernetzwerks barner 16 zwei Semester lang an einer berufsbegleitenden Qualifizierung am Hamburger Konservatorium teil. Im ersten Semester wurden mit der Gruppe Grundlagen in den Bereichen Musiktheorie, Stimmbildung und Rhythmik erarbeitet. Im zweiten Semester wurde das Programm um die Teilnahme an regulären Seminaren aus dem Studienangebot des Konservatoriums erweitert. Die Fortbildung wird im Juni 2017 mit einem gemeinsamen Auftritt von Studierenden des Konservatoriums und Musikerinnen und Musikern von barner 16 bei der „Jazz Night“ in der Kulturkirche Altona abgeschlossen.

Eine Fortsetzung der Kooperation ist im Rahmen des sogenannten Berufsbildungsbereichs, der grundlegenden Qualifizierung von Nachwuchs-Musikerinnen und -musikern von barner 16 geplant.

Seminar der Theaterakademie im Klabauter Theater

Im Januar 2017 fand im Klabauter Theater unter der Leitung von Dorothee de Place ein zweitägiger Workshop zum Thema „Kollektive Stückentwicklung“ statt, an dem Regie- und Dramaturgie-Studierende der Theaterakademie Hamburg sowie Mitglieder des Klabauter Ensembles teilnahmen. Der Workshop konnte von den Studierenden als reguläres Seminar belegt werden.

Aktuell sind EUCREA, die Theaterakademie und das Klabauter Theater im Gespräch darüber, wie das Thema Inklusion mit dem Studium an der Theaterakademie zukünftig verknüpft werden könnte. Weitere Seminare sind in Planung.

Regiehospitanzen am Deutschen Schauspielhaus Hamburg

Im Rahmen von bisher drei Regiehospitanzen erhielten Ensemblemitglieder der Theatergruppe Meine Damen und Herren, Einblick in die Entstehung von Produktionen am Deutschen Schauspielhaus Hamburg sowie dem Jungen Schauspiel. Im Fokus stand das Kennenlernen von Arbeitsweisen des Regie-Führens, wie etwa das Anlegen von Textbüchern oder die Kommunikation mit dem Ensemble.

Die dritte Hospitanz entwickelte sich so, dass der Hospitant Dennis Seidel letztlich aktiv in die Produktion „Katastrophenstimmung“ von Schorsch Kamerun involviert war.

Weitere Hospitanzen am Deutschen Schauspielhaus sind in Planung.

„Human-Beatbox“-Fortbildung an der HipHop Academy

Die Kooperation begann mit einem Workshop zum Thema „Beatbox“, den ein Trainer der HipHop Academy an vier Terminen bei barner 16 vor Ort durchführte. Seit Januar 2017 nimmt ein Musiker von barner 16 an den regulären, wöchentlichen Beatbox-Kursen an der HipHop Academy teil und stieg sofort in das Angebot für Fortgeschrittene ein.

Es wird geplant, das Angebot der HipHop Academy zukünftig auch für Nachwuchsmusikerinnen und -musiker aus Berufsbildungsbereich von barner 16 zu öffnen.

Workshops mit der Künstlergemeinschaft Gängeviertel

In einer zweiwöchigen Testphase im November 2016 arbeiteten drei Künstlerinnen und Künstler aus dem Atelier Freistil in der Farbfabrique in der Künstlergemeinschaft Gängeviertel und beschäftigten sich insbesondere mit der Siebdrucktechnik. Auf der Grundlage ihrer Zeichnungen erstellten sie Drucke und zeigten diese bei der Ausstellung „Die urbane Kunstkammer“, an der über 50 Künstlerinnen und Künstler im gesamten Gängeviertel teilnahmen.

An der Weiterführung einer Arbeitsmöglichkeit für Künstler aus dem Atelier Freistil in der Farbfabrique wird zum Zeitpunkt der Veröffentlichung gearbeitet.

Resümee

Auch wenn sich einiges in der Durchführung als Herausforderung erwiesen hat, insgesamt lässt sich eine positive Erkenntnis aus den Erfahrungen ableiten: Bei der konkreten Zusammenarbeit der Projektbeteiligten mit und ohne Behinderung hat nahezu alles gut funktioniert. In allen Fallbeispielen wurde diese Zusammenarbeit grundsätzlich positiv und als künstlerisch-inhaltlicher wie persönlicher Gewinn wahrgenommen. Das Ideal, Vielfalt als Bereicherung zu erleben, scheint sich an vielen Stellen eingelöst zu haben.

So äußern alle Gruppen von Mitwirkenden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung, dass sie von der Teilnahme profitiert haben: Durch einen Zuwachs an konkretem Wissen, einer Erweiterung von Möglichkeiten und Kontakten, einer Bereicherung des Lernumfelds oder spannenden Impulsen für künstlerische Diskussionen

Allen gemeinsam war die Erkenntnis: Es ist inspirierend und macht Freude zusammenzuarbeiten.

Deutlich wurde aber auch: Eine Kooperation gelingt nicht von selbst, es braucht die richtigen Rahmenbedingungen. So spielte etwa das Thema „Assistenz“ eine wichtige Rolle.

Zu Beginn gab es bei den angesprochenen Institutionen zwar mehr Offenheit als erwartet, aber auch mehr Unsicherheit und Vorbehalte gegenüber der Einbindung von Kunstschaffenden mit Behinderung. Vorbehalte gab es ebenso aufseiten der Kunstschaffenden selbst oder der Fachkräfte aus den Künstlergruppen in den WfbM hinsichtlich der Arbeit in einer externen Institution. Insgesamt zeigte sich, die Vorbehalte waren umso größer, je weniger Erfahrungen es in inklusiven Arbeitszusammenhängen gab.

Auch berichteten die meisten Mitwirkenden, die Zusammenarbeit sei erheblich unkomplizierter verlaufen, als vorher erwartet bzw. befürchtet wurde. So widerlegte die praktische Erfahrung miteinander Vorurteile, baute Berührungängste ab und öffnete gedankliche Spielräume für neue Kooperationsmöglichkeiten. Zum Projektende planten alle Beteiligten eine Fortsetzung und Ausweitung der Zusammenarbeit.

Es zeigte sich, dass bei der Durchführung vor allen Dingen eine individuelle Herangehensweise als Grundlage für den Erfolg gesehen werden kann, die nicht nur

die Verschiedenheiten der beteiligten Personen, sondern auch der Institutionen berücksichtigt.

Eine weitere Konstante war der hohe Bedarf an Kommunikation – sowohl zwischen den Projektpartnerinnen und -partnern als auch innerhalb der Institutionen.

Generell meldeten die beteiligten Institutionen zurück, dass sie zwar schon vor dem Beginn eine Grundoffenheit für eine solche Zusammenarbeit gehabt hätten. Jedoch sei der Mehraufwand parallel zum laufenden Betrieb nur bedingt zu leisten.

Ein flächendeckender Veränderungsprozess kann insofern nur sehr begrenzt aus einzelnen Institutionen heraus gestaltet werden.

Vielmehr bedürfte es einer gezielten Förderung, um die bestehende Offenheit in verschiedenen Institutionen zu nutzen, stabile Netzwerke zwischen den Akteurinnen und Akteuren zu etablieren und übergeordnet Veränderungen von Strukturen im Kultur- und Bildungsbereich, aber auch im System der Behindertenhilfe zu bewirken.

Hier wird es einerseits auf das Engagement und die Initiative von Institutionen, Gruppen oder Einzelpersonen ankommen, diesen Prozess mit konkreten Projekten und kreativen Ansätzen mitzugestalten. Andererseits ist ein politischer Wille unabdingbar, um diese Entwicklung zu fördern und voranzutreiben.

EUCREA – Verband Kunst und Behinderung

EUCREA ist seit 1989 der Verband zur Förderung der Kunst von Menschen mit Behinderung im deutschsprachigen Raum. EUCREA betrachtet Vielfalt als Potential zur Gestaltung eines lebendigen und facettenreichen Kunst- und Kulturlebens.

Die Menschen hinter EUCREA arbeiten an der Leitidee, innovative inklusive Formate mit Modellcharakter im Bereich der Kunst zu entwickeln, zu erproben und zu erforschen. Dazu zählen national und international ausgerichtete Kulturfestivals für Musik, Tanz und Theater, Ausstellungen der Bildenden und Angewandten Kunst sowie Wettbewerbe und Publikationen. EUCREA unterstützt die Entwicklung von Kooperationsfeldern, Arbeits- und Weiterbildungsmöglichkeiten für professionelle Künstlerinnen und Künstler mit Behinderung. Mit seinen Veröffentlichungen und Fachtagungen agiert EUCREA als Informations- und Dialog-Plattform für alle am Prozess einer inklusiven Gesellschaft beteiligten Akteurinnen und Akteure. EUCREA prägt mit seinen regelmäßig stattfindenden Fachtagungen die Diskussion

zum Thema – ob auf gesellschaftlicher, künstlerischer oder organisatorischer Ebene.

Heute zählt der Verband über 90 Mitglieder aus dem deutschsprachigen Raum. Mitglieder sind insbesondere Einzelkünstlerinnen oder -künstler und Künstlervereinigungen, Träger der Behindertenhilfe und Stiftungen.

Weitere Informationen:

www.eucree.de

2.8 Agentur für unschätzbare Werte

Aktionsforschung im Projekt „Kultur ohne Ausnahme“ – Ein Beispiel für Qualifizierung im Hinblick auf neue Arbeitschancen (in Reutlingen)

Elisabeth Braun

In einem dreijährigen Praxisversuch soll systematisch die Zugänglichkeit zur Kultur, kulturellen Veranstaltungen und Qualifikation im künstlerischen Bereich erweitert werden. Ein Teil des Projekts befasst sich mit einer besonderen Form der Aktionsforschung durch Menschen mit Lernschwierigkeiten und Mobilitätseinschränkungen.

Für die Beteiligten bilden sich im Lauf des ersten Jahres bestimmte Zielvorstellungen heraus. Es geht nicht nur darum, allgemeine Barrieren gegenüber der „Kultur“ in einer Stadt dingfest zu machen, sondern vor allen Dingen die individuelle „Verortung“ zum Thema zu machen.

- Welche Art von Kulturbegriff und Kulturveranstaltung passen zu mir?
- Was zähle ich zu den Vorteilen einer Beschäftigung mit Kultur?
- Wie sehen das andere „Normalbürger“ und „-bürgerinnen“?
- Wie können eigene Äußerungen und Eindrücke, aber auch Interviews und Gespräche festgehalten und verglichen werden?
- Wie kann die „mediale Ausbeute“, das heißt, wie können Video-Aufnahmen von unzähligen Aktionen als Präsentation einem Publikum entgegengehalten werden?

Ohne im Einzelnen die seit 2016 laufenden Aktivitäten zu beschreiben, wird für die Frage der Qualifizierung ein Aspekt aus diesem breiten Feld der Aktionsforschung wichtig. Menschen mit Behinderung erfahren in dieser längerfristigen Auseinandersetzung eine gezielte Fortschreibung ihrer vorhandenen Möglichkeiten, die eigene Perspektive und fremde Sachverhalte zu verstehen und darzustellen. Initiiert wurde dieser Teil des Projekts „Kultur ohne Ausnahme“ durch Harald Sickinger, den Vertreter der Agentur für unschätzbare Werte.

In der ständigen Auseinandersetzung mit der aus ca. acht Personen bestehenden Gruppe ergaben sich die ganzen Standardthemen der Lebensführung von Menschen in benachteiligenden Lebensverhältnissen. Die Projektaktivitäten führen über die Bestandsaufnahme und Bewertung dieser Situationen hinaus und geben den Beteiligten die Möglichkeit, an Berufsfelder anzudocken.

Schritte zur Professionalisierung

Längst sind diese Arbeitsmöglichkeiten „nur“ Praktika. Dennoch sind diese Praktika für die Beteiligten aus unterschiedlichen Bereichen der großen Werkstätten für Menschen mit Behinderung ein Anstoß, die gängigen Wege der angeordneten und zur Routine gewordenen Arbeit zu verlassen. Die Chancen einer Tätigkeit – quasi im Profifeld – ergaben sich zum Beispiel für eine Rollstuhlfahrerin über einen mehrwöchigen Aufenthalt als Praktikantin bei der örtlichen Zeitung. Grundsätzlich waren schon die Erfahrungen der Redaktionsangehörigen mit jemandem, für den das Gebäude allein schon eine Herausforderung darstellte, ein gezielter Beitrag zur Diskussion „inklusive Themen“. Darüber hinaus entstand als Dauerthema die Platzierung von Artikeln, Berichten, Kommentaren etc. zu einschlägigen Themen der Zugänglichkeit von Kultur. Die Verbindung zu einem Büro der barrierefreien Kommunikation war eine weitere Perspektive dieses Praktikums. Die Nähe der Redaktionsgruppe zu Veranstaltern mit barrierefreien Voraussetzungen ergab sich als unmittelbare Folge dieses Praktikums.

Fazit I

Noch ist nicht absehbar, ob sich die Rolle von festen freien Mitarbeiterinnen oder Mitarbeitern im Medienbereich, sprich bei einer Zeitung, in solcher Form ermöglichen lässt. Die Ansätze und die verdichteten Beziehungen sprechen allerdings dafür.

Bei einem weiteren Projektbeteiligten ergab sich ein starkes Interesse, Veranstaltungsorganisation und Management im praktischen Tun zu begleiten. Die Chancen, bei mehreren Veranstaltungen nicht nur die Raumordnung herzustellen, sondern auch einfache technische Vorgänge bei Videoproduktionen nachzuvollziehen, ergaben Aussichten auf Tätigkeiten, nicht nur im ehrenamtlichen Bereich. Als Vision könnte sich ein neues Berufsbild des Fachwerks im Veranstaltungsservice herausarbeiten lassen. Allerdings sind dazu über die persönlichen Voraussetzungen des Mitarbeiters oder der Mitarbeiterin hinaus noch wenig offene Strukturen zu finden.

Fazit II

Der Mitarbeiter oder die Mitarbeiterin mit den besonderen organisatorischen Fähigkeiten wird im Rahmen des Festivals „Kultur vom Rande 2017“ in dieser Form eingesetzt werden.

Zu Fortschritten im Projekt

„Kultur ohne Ausnahme“ steht für die stetige und nachhaltige Veränderung einer kulturellen Teilhabe für Menschen mit Einschränkung in einer Stadt. Durch den Anschlag der Kulturfestivals in den Jahren 2000 bis heute wurde immer wieder deutlich, dass es in den Zwischenberufen von künstlerischer Aktivität und organisatorischer Logistik eine Reihe von Dauerbeschäftigungen geben könnte, die auch entsprechend vergütet werden müssten. Allerdings gehen solche Prozesse sehr langsam und brauchen die derzeitigen Strukturen (Arbeitsplätze in Werkstätten, Projektteilnahme, veränderte Kulturveranstaltungen ...).

Neben den neuen Veranstaltungsformaten im Kulturleben von Reutlingen (franz.K)¹ und den Angeboten zur künstlerischen Ausbildung (z. B. Musik) hat sich der oben beschriebene Arbeitsbereich der forschenden Expertinnen und Experten

1 Siehe www.franzk.net.

zu einem „brauchbaren“ Fachwissen in verschiedenen Bereichen ausgebaut. Als Beispiele wurden die Veranstaltungsorganisation und die Teilnahme im Medienbereich genannt. Die Projektzeit bis 2018 wird zeigen, inwiefern sich die jetzt entwickelnden Fähigkeiten der Beteiligten als Berufsqualifikationen beschreiben lassen.

Weitere Informationen:

www.unschaetzbare-werte.de

2.9 „Un-Label“ – ein EU-Kulturprojekt

Neue inklusive Wege für die darstellenden Künste

Lisette Reuter

„Die enge Zusammenarbeit mit Künstlern mit einer Behinderung hat mir neuen kreativen Input gegeben.“

„Ich war sehr fasziniert von der Entwicklung in der Gruppe und dem Abbau von Hemmschwellen.“

Beim internationalen EU-Kulturprojekt „Un-Label“ befassen sich rund 100 Künstlerinnen und Künstler mit und ohne Behinderung aus ganz Europa über einen Zeitraum von zwei Jahren (Mai 2015 bis Juni 2017) mit neuen inklusiven und innovativen Möglichkeiten der darstellenden Künste.

Die Umsetzung erfolgt im Rahmen verschiedener Workshops, einer Künstlerresidenz und einer großen multidisziplinären Tanztheaterproduktion, die als nationales und internationales Gastspiel auf bekannten Festivals präsentiert wird. Teil des Projekts sind zusätzlich internationale Symposien und neue Audience-Development-Methoden, in Form von Text- und Audiobeschreibungen, mit dem Ziel, auch gehörlose Menschen und Menschen mit Sehbehinderung an allen Veranstaltungen teilnehmen lassen zu können.

„Un-Label“ bedeutet „nicht abstempeln“ und wendet sich an Menschen, die in unserer europäischen Gesellschaft oft negativ gezeichnet werden. Hierzu schafft das Kulturprojekt einen Gegenpol – das vielfältige kreative Potential aller Beteiligten wird sichtbar gemacht und es wird gezeigt, wie Menschen in künstlerischen Produktionen und Aktivitäten zusammenkommen und miteinander auf professioneller Ebene arbeiten können.

Bekanntlich ist der Mangel an zugänglichen Beteiligungsmöglichkeiten eine der größten Barrieren für Menschen mit Behinderung, um ihnen die Möglichkeiten einer gleichberechtigten Teilhabe zu bieten. Wir glauben allerdings, dass es insbesondere im Kunst- und Kultursektor möglich ist, im Bereich der inklusiven Partizipation wegweisende und erfolgreiche Praktiken für eine bessere Beteiligungschance zu installieren. „Un-Label“ ist ein innovatives Projekt, das den Künstlerinnen und Künstlern mit und ohne Behinderung Möglichkeiten bietet, ihre Fähigkeiten gemeinsam zu entwickeln und voneinander neue Kompetenzen zu erlernen. Es unterstützt außerdem die Ländergrenzen überschreitende Mobilität der Künstlerinnen und Künstler und bietet ihnen einen Zugang zu professionellen Arbeitsmöglichkeiten. Wir beziehen uns mit diesem Ziel besonderes auch auf den Artikel 32 „Internationale Zusammenarbeit“ im Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung vom 13. Dezember 2006, der besagt, dass die Vertragsstaaten die Bedeutung der internationalen Zusammenarbeit und deren Förderung zur Unterstützung anerkennen und für die Verwirklichung des Zwecks und der Ziele wirksame Maßnahmen getroffen werden sollen.

„Un-Label“ wird durchgeführt vom Verein der Freunde und Förderer des Sommertheaters Pustebume e. V. Der Kölner Verein ist seit mehr als 20 Jahren erfolgreich im Bereich der Kulturförderung für Menschen mit und ohne Behinderung tätig. Er hat die Aufgabe, die musisch-kulturelle Entwicklung von Menschen mit und ohne Behinderung zu fördern sowie die Kommunikation zwischen Menschen mit und ohne Behinderung zu unterstützen.

Verwirklicht wird dies insbesondere durch die Organisation und Unterstützung kultureller Veranstaltungen und durch die Umsetzung von Fortbildungen und Beratung.

Mit dem inklusiven internationalen Projekt „Verflüchtigung – Can there be identity without otherness?“ (gefördert unter anderem durch Aktion Mensch) initiierte der Verein von November 2013 bis heute eine inklusive internationale Plattform auf hohem professionellem Niveau, die ein inklusives künstlerisches Schaffen ermöglicht. Aus den Erfahrungswerten von „Verflüchtigung“ wurde das Projekt „Un-Label“ konzeptioniert, mit dem Ziel, die Entwicklung und Durchführung von darstellender Kunst auf europäischer Ebene weiterzuentwickeln und den Künstlerinnen und Künstlern neue innovative und internationale Wege zu ermöglichen.

Kooperationspartner und Förderung

„Un-Label“ kooperiert mit verschiedenen nationalen und internationalen Partnern und ist stark in lokale Kulturstrukturen in Nordrhein-Westfalen eingebunden. Das Projekt kooperiert unter anderem mit dem in Köln und in der Region sehr etablierten Sommerblut-Kulturfestival, wodurch eine Integration des Projekts in das soziokulturelle Leben der Kölner Kulturszene gewährleistet und ein breites Publikum erreicht wird. Durch die Kooperation mit dem Zirkus- und Artistik Zentrum (ZAK) Köln hatten wir die Möglichkeit, alle in Köln stattfindenden Aktivitäten in deren barrierefreundlichen Räumlichkeiten durchzuführen. Gemeinsam mit dem Institut für Bildung und Kultur e. V. (ibk) haben wir im Mai 2016 das internationale Symposium „ALL IN: Qualität und Öffnung von Kulturarbeit durch Inklusion“ organisiert.

Das Kulturrat und der Behindertenbeauftragte der Stadt Köln unterstützen die Produktion auf ideeller Ebene und bewerten das Projekt als äußerst positiv und zukunftsweisend für die Kulturlandschaft.

Die internationalen Partner sind der griechische Verein SMouTH, die englische mixed-abled Tanzkompanie Candoco Dance und der türkische Verein SKYGD (Sosyal Kültürel Yaşamı Geliştirme Derneği; Englisch: Development of Social and Cultural Life). Durch die Zusammenarbeit der Partner werden Synergien geschaffen und Kompetenzen gebündelt, die zu neuen innovativen und visionären Ansätzen in der Förderung von Künstlerinnen und Künstlern mit und ohne Behinderung führen, die in der gegenwärtigen europäischen Kulturlandschaft so nicht oft zu sehen sind. Des Weiteren wird das Projekt unterstützt von „Disability Arts International“, der führenden internationalen Plattform für inklusive Kunst und Kultur des British Council.

Die wissenschaftliche Begleitung erfolgt durch die Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der Technischen Hochschule (TH) Köln. Die Maßnahmen der Audio- und Textdeskriptionen (Audience Development) werden in Kooperation mit dem Institut für Translation und Kommunikationswissenschaften der TH Köln umgesetzt.

Gefördert wird das Projekt von der Europäischen Union im Programm „Creative Europe“, der Aktion Mensch, der Kämpgen Stiftung, der Annemarie und Helmut Börner-Stiftung, Hans-Günther-Adels-Stiftung und der Sparkasse KölnBonn sowie vielen weiteren nationalen und internationalen Unterstützern und Sponsoren.

Referenzen

- gefördert durch das „Creative Europe Programm“ der Europäischen Union;
- 2. Platz des ersten bundesweiten Inklusionspreises 2016 der Gold-Kraemer Stiftung;
- unterstützt und Kooperationspartner vom British Council – „Disability Arts International“¹;
- aufgeführt vom Deutschen Kulturrat als Best-Practice-Projekt;
- bisher 1474 Facebook-Follower mit über 700 000 erreichten Personen;
- 1400 Newsletter-Abonnentinnen und -Abonnenten EU-weit.

Ziel von „Un-Label“ ist ...

- ... alle Arten von Barrieren zu reduzieren und damit die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderung im kulturellen Bereich der Gesellschaft zu realisieren. Kulturelle Vielfalt in den darstellenden Künsten, als entscheidender Faktor für ein gelingendes Zusammenleben in Europa, steht hierbei im Mittelpunkt.
- ... die Weiterentwicklung der künstlerischen Fähigkeiten sowie die grenzüberschreitende Mobilität und Internationalisierung von Künstlerinnen und Künstlern mit und ohne Behinderung zu unterstützen und ihnen einen Zugang zu professionellen Beschäftigungspraktiken zu bieten.
- ... das Bewusstsein des Publikums bezüglich der grundsätzlichen Bedeutung des Andersseins zu schärfen. Wir können nur wir selbst sein, weil wir anders sind!
- ... der Aufbau eines europäischen Netzwerks, in dem innovative Wege der Zusammenarbeit und neue Methoden erprobt und gefestigt werden können.

Die Umsetzung

„Un-Label“-Workshops

Im bisherigen Projektverlauf hat „Un-Label“ europaweit interdisziplinäre Workshops für Künstlerinnen und Künstler mit und ohne Behinderung durchgeführt. Die

1 Siehe www.disabilityartsinternational.org/collaboration.

in Deutschland, der Türkei und Griechenland stattfindenden Workshops wurden von einer internationalen mixed-abled Künstlergruppe durchgeführt, die sich im Jahr 2014 durch die inklusive multidisziplinäre Tanztheaterproduktion „Verflüchtigung – Can there be identity without otherness?“ zusammengefunden hat.²

Die neunköpfige Künstlergruppe kam zuvor in einem fünftägigen Trainingsseminar in Köln zusammen, um gemeinsam mit dem künstlerischen Leitungsteam das Konzept und die Methodik für die inklusiven Workshops aus den verschiedenen künstlerischen Disziplinen zu erarbeiten. Durch das Seminar wurden die Künstlerinnen und Künstler angeleitet und befähigt, in dem darauffolgenden Prozess des Projekts selbständig die Workshops für andere Künstlerinnen und Künstler im In- und Ausland durchzuführen.

In den Workshops zeigten die Coaches über eine genreübergreifende Mischung, wie verschiedene künstlerische Methoden aus dem Bereich der darstellenden Kunst in der inklusiven Praxis zum Einsatz kommen. Gemeinsam wurden neue Wege des künstlerischen Ausdrucks erarbeitet.

„Un-Label“ – die Produktion „L“ – Do I need Labels to Love?

Nach Abschluss der Workshops wurde aus allen 100 teilnehmenden Künstlerinnen und Künstlern das Ensemble für die kommende Produktion zusammengestellt. Die Ergebnisse der Workshops flossen dann in die einmonatige Künstlerresidenz ein, die vom 14. April bis 11. Mai 2016 in Köln stattfand. In der Residenz erarbeitete die mixed-abled Kompanie, bestehend aus 16 internationalen Künstlerinnen und Künstlern aus Belgien, Brasilien, Tschechien, Frankreich, Deutschland, Griechenland, Schweden, Türkei und Großbritannien, eine multidisziplinäre Tanztheaterproduktion, die eine Antwort auf die Frage sucht „Do I need Labels to Love?“.

Die Inszenierung „L“ by „Un-Label“ spiegelt mit ihren genreübergreifenden Kunstformen Tanz, Schauspiel, Akrobatik, Musik, Videokunst- und Poetry die Vielfaltigkeit der beteiligten Künstlerinnen und Künstler wider. Mit den anschließenden Aufführungen auf international bekannten Festivals in Deutschland, der Türkei und in Griechenland wird ein breites Publikum erreicht, sodass eine Auseinandersetzung mit den Themen „Anderssein“ und „Inklusion“ in den darstellenden Künsten auf einer internationalen gesellschaftlichen Ebene stattfinden wird.

² Siehe www.verfluechtigung.eu.

Die Premiere fand im Rahmen des Sommerblut-Kulturfestivals am 12. Mai 2016 in Köln statt.

Alle Vorstellungen im In- und Ausland werden durch Audio- und Textdeskription für Sehbeeinträchtigte und gehörlose Zuschauerinnen und Zuschauer in der jeweiligen Landessprache zugänglich gemacht.

„Un-Label“-Symposien

Teil des Projekts sind außerdem Symposien, die in jedem Land durchgeführt werden und in denen Künstler, Kulturakteurinnen sowie Vertreter aus Wissenschaft und Politik zusammengeführt werden. Im Rahmen der Symposien wird es einen intensiven Austausch geben, mit dem Ziel, inklusive Ansätze, Methoden, politische und gesellschaftliche Dimension sowie praktizierte Diversity-Ansätze in den verschiedenen europäischen Ländern kennenzulernen und zu diskutieren.

ALL IN: Qualität und Öffnung von Kulturarbeit durch Inklusion

Am 3. bis 4. Mai 2016 fand in Köln das große internationale Symposium „ALL IN“ statt. Das Symposium ging den Fragen nach, wie Inklusion in der kulturellen Praxis qualitativ gestaltet werden kann und wie sich Kultureinrichtungen und Akteurinnen und Akteure für diese Vielfalt von Fähigkeiten öffnen können.

Das Symposium war eine gemeinsame Veranstaltung von „Un-Label“, dem ibk, intakt und dem Sommerblut-Kulturfestival.

„Un-Label“ – Best Practice

Alle Projektelemente werden am Ende mit einer Zusammenstellung von inklusiven Projekt-Beispielen aus ganz Europa in einer Broschüre veröffentlicht.

„Un-Label“ möchte durch eine Sammlung ausgewählter europäischer Best-Practice-Beispiele einen Überblick zu inklusiven Kulturkonzepten geben und dadurch auf internationaler Ebene neue Wege in den darstellenden Künsten aufzeigen.

Die Broschüre wird professionelle Kulturakteurinnen und -akteure mit inklusiven Leitbildern vorstellen und deren Methoden, Erfahrungen, Perspektiven dokumentieren. Sie erfasst die derzeitige Situation im Bereich der inklusiven darstellenden Künste, zeigt, welche Ziele aktuell verfolgt werden und welche Entwicklungen zukünftig zu erwarten sind.

So hinterfragt zum Beispiel eine Mixed-abled-Performance Faktoren wie Politik, traditionelle Erzählweisen, ästhetische Normen und Zwänge. Zudem muss sie sich in besonderer Weise mit strukturellen Bedingungen wie Zugänglichkeit, Kommunikation und Zeitmanagement auseinandersetzen.

Mit der Publikation soll außerdem erreicht werden, dass das Bewusstsein sowie das Verständnis für professionelle Projekte mit inklusiven Konzepten allgemeingültiger und somit selbstverständlicher werden. Die Bereitstellung eines inklusiven Kulturleitfadens als Teil der Broschüre soll zusätzlich dazu ermutigen, eigene Projekte mit inklusiven Inhalten und barrierearmen Zugängen umzusetzen.

„Un-Label“ geht weiter

Das Projekt ist darauf angelegt, über das zeitliche Projektende hinauszuwirken. Nach Ablauf der Projektlaufzeit ist zum einen geplant, das Konzept der inklusiven Workshops auf andere Zielgruppen auszuweiten. Außerdem wollen wir mit der aus dem Projekt entstandenen Kompanie weiterarbeiten, um neue Performances kreieren und ein regelmäßiges Trainingsangebot für Künstlerinnen und Künstler mit und ohne Behinderung in Köln installieren zu können.

Ein großer internationaler Folgeantrag wurde bereits im EU-Programm „Creative Europe“ eingereicht.

Weitere Informationen:

www.un-label.eu

3. Außerschulische musikalisch-kulturelle Bildung

Die öffentliche Musikschule hat die Aufgabe, „Bodensatz“ für musikalisch-kulturelle Teilhabe zu sein. Musikalische Breitenbildung mit der Perspektive „Hobby“, „Laienmusik“ oder der Option auf mehr – das gilt auch für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit Beeinträchtigung. Musikschulen sind auf dem Weg. Die Prozesse der kulturellen Inklusion sind allerdings erst dann in vollem Umfang gelungen, wenn neue Teilnahmemodi bei „Jugend musiziert“ für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung und insbesondere auch für inklusive Ensembles entwickelt sind.

3.1 Inklusive Musikpädagogik – eine Zukunftsaufgabe für Musikschulen und Musikhochschulen

Robert Wagner

Das Recht auf Teilhabe aller Menschen an (musischer) Bildung hat durch das Bekenntnis vieler Staaten (Deutschland 2009) zur Inklusion eine klare und eindeutige Grundlage. Die Gesellschaften verpflichten sich schrittweise, die in der UN-Behindertenrechtskonvention benannten Ziele der Inklusion umzusetzen und allen Menschen ihnen gemäß barrierefreie Wege hin zu deren individuell formulierten Zielen anzubieten.

Inklusion beschränkt sich nicht auf Menschen mit Behinderung, sondern schließt ausnahmslos und bedingungslos alle Menschen ein: Kinder, Jugendliche, Erwachsene, Seniorinnen und Senioren, Menschen verschiedener sozialer Schichten und verschiedener Herkunft und Religion, Menschen mit besonderem Förderbedarf, also Hochbegabte, genauso wie Menschen mit geringen Lernerfahrungen.

Die vollständigen Teilhabemöglichkeiten aller Menschen sollen schrittweise durch eine Öffnung aller gesellschaftlichen Bereiche (Bildung, Arbeit, Wohnen etc.) erreicht werden. Nicht innerhalb besonderer Strukturen und Gegebenheiten sollen sich dem Menschen Teilhabemöglichkeiten erschließen, sondern gesellschaftliche Rahmenbedingungen sollen im Laufe der Zeit soweit angepasst werden, dass diese der „realen Vielfalt des Menschlichen“ immer besser gerecht werden. Bezogen auf den musischen Bildungsbereich bedeutet dies, dass auch jede öffentlich geförderte Musikschule dergestalt (personell, sächlich, baulich etc.) ausgestattet ist, dass sie jede Schülerin und jeden Schüler angemessen unterrichten und betreuen kann.

Die grundsätzliche Öffnung der Musikschulen verlangt auch von den Musikhochschulen eine Erweiterung der musikpädagogischen Qualifikationen.

Das Studium an einer Musikhochschule stellt sich den benannten Herausforderungen der Zeit in zweierlei Hinsicht:

- 1) Es bereitet seine Absolventinnen und Absolventen auf deren immer heterogener werdende Zielgruppe (Schülerinnen und Schüler) an ihrem Arbeitsplatz Musikschule und im privaten Musikunterricht vor und
- 2) es vermittelt Kompetenzen für die bildungspolitisch gewollten Kooperationen der Musikschulen mit Kindergärten, allgemeinbildenden Schulen, Einrichtungen der Erwachsenenbildung, Seniorenheimen und Förderstätten für Menschen mit Behinderung (vgl. hierzu die Erklärung der kommunalen Spitzenverbände aus dem Jahr 2011 und KGSt 2012).

Die Ausbildung der Studentinnen und Studenten an den Musikhochschulen bedarf für beide Bereiche einer Fortschreibung ihrer bisherigen Inhalte. Diese Fortschreibung stellt die bisherige Arbeit der Musikhochschulen nicht infrage, sondern greift sie auf, benennt systemrelevante Bereiche gelingender Musikpädagogik und deren Relevanz gerade in den hinzukommenden Praxisfeldern der künftigen Musiklehrerinnen und -lehrer. Sie bestätigt die Erfahrungen der bisherigen Ausbildung, verlangt einen Transfer der Erkenntnisse auch in die Arbeit mit neuen Zielgruppen, in größeren Sozialformen und in Kooperationen und ergänzt diese mit sonderpädagogischem Wissen.

Eine inklusive Musikpädagogik erkennt unterschiedliche Facetten der Pädagogik mit verschiedenen Zielgruppen (jung – alt, mit Behinderung – ohne Behinderung, bildungsnah – bildungsfern ...) an, sieht ihre Aufgabe aber vor allem darin, für die Lehrpraxis verwertbare grundsätzliche Aussagen zur Diversität zu treffen.

Die Wahrnehmung und kompetente Reaktion auf individuell voneinander je verschiedene Motivationen – ein Instrument zu spielen, auf unterschiedliche Lernerfahrungen, Lernzeiten, Abstraktionsfähigkeiten und Aufmerksamkeitsspannen der Schülerinnen und Schüler – erweist sich in der Praxis als zielführendere pädagogische Kernkompetenz für Lehrerinnen und Lehrer, als der Versuch durch Schubladen für Menschen mit Behinderung, Mädchen, Seniorinnen und Senioren, Männer ... – homogene Gruppen, denen wieder mit Konzepten begegnet werden kann – herzustellen.

Unverzichtbar ist gleichzeitig die Bereitschaft und die Fähigkeit der Lehrkräfte, sich für inklusionsimmanente Strukturen und Lernbedingungen im Inklusionsprozess einzusetzen. Das Ziel eines gemeinsamen Lebens und Lernens für alle verlangt

gemeinsame Reflexion und Planung aller am Lernprozess Beteiligten und die Fähigkeit, Probleme kollegial im Team zu lösen.

Bereits aus den hier vorliegenden Zeilen wird deutlich, dass die Etablierung einer inklusiven Musikpädagogik an Musikhochschulen eine fortwährende Praxisanbindung verlangt und zum Beispiel in Form einer dualen Ausbildung mit einem externen Partner, der über reiche inklusive Erfahrungen verfügt, durchgeführt werden sollte. Nur auf diesem Weg ließe sich gewährleisten, dass die Studentinnen und Studenten in einer ihnen gemäßen Art und Weise ihr Selbstverständnis in das erweiterte Berufsbild des Musiklehrers oder der Musiklehrerin entwickeln können.

Über die Kompetenzerweiterung ihrer Studierenden im Sinne der Inklusion leistet die Musikhochschule ihren Beitrag gemäß der UN-Behindertenrechtskonvention und schafft die Grundlagen, dass die angehenden Musiklehrerinnen und -lehrer allen Menschen ihnen gemäße Wege hin zu einem selbstbestimmten, von individuell erfahrenem Sinn getragenen Musizieren, allein, aber vor allem auch in der Gemeinschaft, anbieten können.

Aufgaben einer inklusiven Musikpädagogik

Die politisch beschlossene und menschlich wünschenswerte Inklusion stellt auch Musiklehrerinnen und -lehrer vor die Herausforderung, ihr Berufsbild und ihr Selbstverständnis zu erweitern.

Die Anforderungen für Absolventinnen und Absolventen der Musikhochschulen, an deren künftigen und möglichen Arbeitsplätzen, verändern sich in immer schneller werdender Geschwindigkeit und verlangen eine über die bisher übliche und ausreichende Erweiterung der pädagogischen Kompetenzen (z. B. Unterricht in kleinen Gruppen, Einbeziehung aktueller Stilstiken ...) hinausreichende Reaktionen der Musikhochschulen.

Neue Zuständigkeiten der Musiklehrerinnen und -lehrer in Kindertagesstätten, in Kooperationen mit allgemeinbildenden Schulen oder in der pädagogischen Arbeit mit alten Menschen verändern die bisherigen Gedankengebäude über die Aufgaben, Möglichkeiten und Ziele der (Musik-)Pädagogik grundlegend.

Das klassische Dienstleistungsangebot des „Meisters“ für die zumeist jungen, freiwillig lernenden und aufnahmefähigen Schülerinnen und Schüler, das lediglich zwischen der Förderung von Begabten und der Breitenbildung unterscheidet, er-

hält durch die politisch gewollte Anbindung an Pflichtbereiche der allgemeinbildenden Schule und die verstärkte Öffnung für neue Zielgruppen neue Dimensionen:

- Der Umgang mit Schülerinnen und Schülern, die nicht mehr nur freiwillig das Angebot der Musiklehrkräfte aufsuchen oder zumindest von einem wohlwollenden und unterstützenden Elternhaus geschickt werden, verlangt zunehmend die Kompetenz der Musiklehrkräfte, mit Schwierigkeiten, wie einer nachlassenden Disziplin, schwankender Konzentrationsfähigkeit oder mangelnder intrinsischer Motivation, sinnvoll umzugehen.
- Erwachsene suchen Ausgleich zu ihrem zeitintensiven und anstrengenden Arbeitsleben, ohne allerdings wirklich in die eigene Ausbildung investieren zu können.
- Im Falle der Arbeit mit alten Menschen geht es nicht mehr nur um den Aufbau und die Erweiterung von Kompetenzen, sondern um einen menschenwürdigen Erhalt und Abbau vorhandener Kompetenzen.
- Die Möglichkeit individueller Sinnfindung durch Musik und das aktive Musizieren, also die als bereichernd erlebte Erfahrung, mit seinen erworbenen Qualifikationen etwas anfangen zu können, rückt vermehrt in den Fokus musikpädagogischer Arbeit.

Wenn wirklich jeder Mensch die Chance erhalten soll, für sich zu erleben, ob Musik und das aktive Musizieren das eigene Leben bereichern können oder weiterhin bereichern, dann muss

- 1) die Lehrerausbildung an den Hochschulen die Zuständigkeit für neue und sich verändernde Zielgruppen annehmen, ihre bisherigen Ausbildungsinhalte ergänzen und die individuellen Zielvorstellungen und Möglichkeiten der kommenden Schülerinnen und Schüler und ihrer Studierenden ernst nehmen, also sich einem erweiterten Pädagogikbegriff stellen;
- 2) diese neue Aufgabe (Inklusion) gleichzeitig so verständlich in die Gesellschaft vermittelt werden, dass die Politik ihre eigene Verantwortung für die Verwirklichung der Inklusion wahrnimmt und durch kräftige Investitionen allen Menschen optimale Förderbedingungen ermöglicht.

Beide genannten Bedingungen sind für die Umsetzung der Ziele der Inklusion Voraussetzung. Auch der zweite Aspekt ist zum Beispiel in einem Masterstudiengang „Inklusive Musikpädagogik“ ausreichend zu thematisieren, weil Musiklehrerinnen und Musiklehrer ihre neu erworbenen Kompetenzen nur gemeinsam mit der Politik verantwortbar leisten können.

Die größte Herausforderung wird jedoch darin bestehen, den jungen Studentinnen und Studenten Einsichten in eine Praxis zu gewähren, die ihrer eigenen musikalischen Geschichte zumeist weitgehend widerspricht.

Musikpädagogische Grundannahmen

Jeder Mensch, der will, kann Musikmachen lernen. Er lernt, weil er „es“ können will. Weil Können Spaß macht. Weil Können ermöglicht dazuzugehören. Weil Können Chancen eröffnet.

Jenseits der Fragestellung, ob eine künstlerische Ausbildung auch bei Seniorinnen und Senioren, kleinen Kindern oder Menschen mit Behinderung zu Kunst führt, benennt die inklusive Musikpädagogik nicht die Künstlerin oder den Künstler, sondern den Menschen als ihr Ziel. Den Menschen, dem es durch seine von ihm zunehmend bewusst eingesetzten Fertigkeiten und Fähigkeiten gelingt, sich auszudrücken, sich selbstbestimmt mitzuteilen und mit sich selbst und mit anderen Menschen in Kontakt und Kommunikation zu kommen.

Selbstbestimmung, Selbstverantwortung und Selbständigkeit sind die Ziele, die auch den Weg und die Strukturen der Ausbildung bestimmen. Hinzu kommt das Ziel der Kompatibilität der Musikerinnen und Musiker. Begreift man Musik und das Musizieren als Möglichkeit des Ausdrucks und der Kommunikation, so muss in der Ausbildung besonderer Wert auf die Beherrschung einer gemeinsamen „Sprache“ gelegt werden.

„Jeder Mensch ist für Musik empfänglich, also in diesem Sinne musikalisch“. Diese Feststellung von Werner Probst, Professor an der Hochschule Bochum, ist der Ausgangspunkt und die Grundlage aller weiteren Überlegungen: Musik ist ein Spiel, das jeder Mensch mitspielen kann, der sich auf ein Minimum an Regeln einlässt. Die besonderen Fähigkeiten jeder Mitspielerin oder jedes Mitspielers, mit oder ohne Behinderung, tragen zu einer Gestaltung eines Werks bei und ermögli-

chen durch ihre „Selbst-Verständlichkeit“, dass die Musizierenden ihre und die Beteiligung der anderen als wesentlich für die entstehende Gesamtproduktion erfahren und begreifen können.

Das Menschenrecht auf Teilhabe an Kunst und Kultur gilt bedingungslos für jeden Menschen. Gleichzeitig schließt es das Recht auf Teilhabe an Bildung und Ausbildung der je eigenen Fähigkeiten ausdrücklich ein.

Menschen wollen sich in und durch Musik ausdrücken, sie wollen über Musik kommunizieren, mit anderen und mit sich selbst. Sie wollen aber auch Teil einer musizierenden Gemeinschaft werden. Deshalb muss ihr Können kompatibel mit dem anderer Musikerinnen und Musiker sein. Musik als „Kunst in der Zeit“ verlangt Regelkenntnis, Regelverständnis und Regelbeachtung.

Die „inklusive Musikpädagogik“ kennt hierfür viele Spielregeln – einfache und ein wenig schwerere –, die es ermöglichen, dass jede und jeder, die oder der will, dabei sein kann. Musiklehrerinnen und -lehrer lernen, diese Regeln zu vermitteln.

Kein Mensch muss hierbei das ganze Regelwerk der Musik beherrschen, um seine Leistung genießen und einen auch für ihn selbst erkennbar wichtigen Beitrag bei der Gestaltung eines Musikstücks erkennen zu können.

Versteht man Teilhabe dergestalt, dass jeder Mensch, allein weil er Mensch ist, einen Teil der Welt hat bzw. besitzt, leiten sich daraus Rechte jedes Individuums ab. Gleichzeitig aber die Pflicht jedes Menschen, sich um eine gelingende Kommunikation zu bemühen, und der Auftrag der Musikpädagogik liegt darin, diese Kommunikationsfähigkeit zu fördern.

Viele Menschen können oft mehr, als sie sich selbst und ihre Umwelt ihnen gemeinhin zutraut. Dieses Können gilt es, gemeinsam zu entdecken, dieses Können gilt es, bewusst zu machen und an dieses Können gilt es anzuknüpfen.

Optimale Förderung für alle beginnt mit der Erkenntnis, dass Menschen verschieden sind, also individuelle Lernangebote brauchen und dass individuelle Lernangebote flexible Strukturen benötigen.

Die Kompetenzorientierung des Lehrens und Lernens setzt eine fundierte Auseinandersetzung mit den Lerngegenständen voraus. Das zeitintensive individuelle Üben ist durch keine noch so wohlmeinende Methode zu ersetzen.

Zwischenstationen auf dem langen Weg zu einer inklusiven Musikpädagogik

Bereits vor weit über *30 Jahren* erkannte Werner Probst, dass Menschen mit Behinderung der Zugang zur Musik über das eigene Erleben und Tun verwehrt bleibt und weiter, dass die Lehrerfortbildung und die Kooperation mit den Förderschulen die Schlüssel zu einer Öffnung der Musikschulen auch für Menschen mit Behinderung sind. Für den Verband deutscher Musikschulen (VdM) richtete er deshalb an der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW eine bis heute bundesweit einzigartige Lehrerfortbildung mit dem Thema „Instrumentalspiel für Menschen mit Behinderung und für von Behinderung Bedrohte“ ein, der im Beitrag „BLIMBAM“ beschrieben wird.

Der zweijährige berufsbegleitende Lehrgang bildet Musikschullehrkräfte zu Musiklehrkräften für Menschen mit Behinderung weiter.

Damit folgt der Trägerverband aller öffentlicher Musikschulen ganz dem Grundgedanken der Inklusion, dass sich auch das System, also die Musikschulen und die in ihr tätigen Menschen selbst, ändern müssen, wenn Menschen mit Behinderung die Teilhabe an Bildung weitgehend barrierefrei ermöglicht werden soll.

Die Anerkennung der Einzigartigkeit, der Würde und der Gleichwertigkeit aller Menschen war lange vor der „Erfindung“ des Begriffs Inklusion die Basis aller Überlegungen von Probst und seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.

Dergestalt nähert sich der Lebensraum Musikschule Schritt für Schritt einer ausnahmslosen Teilhabe aller Menschen. Es entsteht eine Dynamik, deren Kraft auf die gesamte Musikschule, aber auch auf andere Lebensräume ausstrahlt.

Die in 30 Jahren an vielen Musikschulen in Deutschland gemachten Erfahrungen nehmen Stellung zum Spannungsfeld von Integration und Inklusion und benennen Bedingungen gelingender Pädagogik in einer Musikschule für alle. Dem einzelnen Menschen verpflichtet, fordern die Erfahrungen aller Beteiligten – der Menschen mit Behinderung, der Lehrkräfte, der Eltern und der „Zaungäste“ – heraus, systemrelevante Bereiche inklusiver Musikpädagogik (Inhalt, Zeit, Vorbilder, Strukturen, angstfreie Lernräume) zu reflektieren und die Qualität des Unterrichtsprozesses und der Unterrichtsergebnisse sowie die Würde der Beteiligten in das Zentrum aller Überlegungen und allen künftigen Handelns zu stellen.

Die gewonnenen Erfahrungen können auch der Schlüssel für bildungspolitische Herausforderungen unserer Zeit sein. Inklusion verlangt die Anpassung des Systems an die Bedürfnisse des einzelnen Menschen und eine individuelle Förderung durch ein auf ihn zugeschnittenes Angebot.

Die Integration von Menschen mit Behinderung, von (jungen wie alten) Erwachsenen, von Menschen mit Migrationshintergrund in das Angebot der Musikschulen fordert eine hervorragende Ausbildung der Lehrkräfte und Rahmenbedingungen an Schulen, die flexibel genug sind, um den besonderen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden.

Der zu Ende gedachte Gedanke einer inklusiven Musikpädagogik verbietet allerdings die Formulierung von Rezepten oder von allgemeinen Empfehlungen für den Unterricht, weil diese den konkreten Blick auf das Individuum nicht überflüssig machen. Individuelle Lehrpläne, die der Einzigartigkeit der Menschen eine zentrale Bedeutung für den Lernprozess beimessen, ergänzen die sinnvolle Orientierung an spezifischen, fachgebundenen Lehrplänen.

Lernen ist ein eigenaktiver Prozess. Deshalb ist individualisiertes Lehren ein Grundgedanke der Inklusion, der vor allem Schülerinnen und Schülern mit Behinderung zugutekommen wird. Gleichzeitig ist das durch die Inklusion geforderte gemeinsame Lernen aber auch als „pädagogischer Stresstest“ ein Gewinn für alle Schülerinnen und Schüler sowie die Basis für eine gesunde gesellschaftliche Entwicklung.

Weitere Informationen:

www.musikschule-fuerth.de/paedagogik-inklusion/berufung-musiker/das-projekt

3.2 BLIMBAM – „Berufsbegleitender Lehrgang Instrumentalspiel mit Menschen mit Behinderung an Musikschulen“

Irmgard Merkt

Seit 1981 gibt es einen Lehrgang, der – im Prinzip – die öffentlichen Musikschulen der Bundesrepublik in den Stand versetzt, eine Musikschule für alle zu sein. Eine Musikschule auch für Kinder mit unterschiedlichen Kompetenzen und unterschiedlichen Biografien, eine Musikschule auch für Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigung. Wenn heute etwa 8000 Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung an den öffentlichen Musikschulen der Bundesrepublik unterrichtet werden, so ist das ein „Aufschlag“ in Sachen Inklusion. Würde der allerdings der Prozentsatz von Kindern mit besonderen Bedürfnissen an den Schülerinnen und Schülern der Musikschulen anteilig stimmen, müssten es nicht 8000 Kinder bundesweit, sondern 5000 Kinder pro Bundesland sein. Christiane Joost-Plate, Fachsprecherin „Musik mit Menschen mit Behinderung“ des Landesverbands niedersächsischer Musikschulen hat nachgerechnet:

„1980 zeigte eine Studie, dass von einer Gesamtzahl von 550.000 Musikschülern an Musikschulen nur ein Anteil von 465 Schülern mit Behinderung vertreten war – das sind 0,08 Prozent der Gesamtschülerzahl. Allerdings müssen eigentlich – um die entsprechende rechnerische Proportion aufrecht zu erhalten – vier Prozent der 550.000 Musikschüler Menschen mit Behinderung sein, d.h. 2.000. Inzwischen gibt es 6.700 Menschen mit Behinderung an Musikschulen – gegenüber einer Anzahl von einer Million Schülern ohne Behinderung. Inzwischen hat sich aber auch die Zahl der Menschen mit Behinderung erhöht auf ca. 8 Prozent. Umgerechnet auf den entsprechenden Anteil von Musikschülern hieße dies 80.000 Schüler mit Behinderung; pro Bundesland ca. 5.000 ohne Rücksicht auf die Größe des jeweiligen Landes. In Niedersachsen müssten es bei einer Schülerzahl von knapp 100.000 Schülern an 75 Musikschulen also 8.000 Schüler mit Behinderung sein. Registriert sind aber nur knapp 1.000 Schüler an 40 Musikschulen.“ (Joost-Plate 2011)

Auch wenn das Glas nicht annähernd halbvoll ist: Die Aktivitäten derjenigen, die dafür gesorgt haben und bis heute dafür sorgen, dass Teilhabegerechtigkeit für alle

am kulturellen Leben keine Worthülse bleibt, können nicht hoch genug geschätzt werden. Die ehemals integrativ, heute inklusiv genannte Arbeit der Musikschulen ist untrennbar mit dem Namen Werner Probst verbunden. Er war in den 1960er Jahren Leiter der Musikschule Bochum, bevor er die Professur für „Musik bei Behinderten“ an der Pädagogischen Hochschule Ruhr übernahm, die wiederum in den 1980er Jahren zu den Lehrerausbildenden Fachbereichen 12 bis 16 der späteren Universität Dortmund und heutigen Technischen Universität (TU) Dortmund wurde.

In Zeiten, in denen die vermehrte Einrichtung von Sonderschulen als gesellschaftlicher Fortschritt verstanden wurde – es standen ja Ressourcen für die „Lernbehinderten“ und Kinder mit anderen Besonderheiten zur Verfügung –, war Werner Probst von der Normalität dieser Kinder und insbesondere ihres Zugangs zur Musik überzeugt: „Der Behinderte ist dispositionell ausgerüstet, Musik zu erleben. Musik wird zunächst, ohne einen übergeordneten Wertungsmaßstab anzulegen, erlebt. Die emotionalen Beziehungen zur Musik gehen von der naiven Klangerfahrung aus. Jede Musik übt eine Wirkung aus.“ (Probst 1981: 154ff.) Vor diesem Hintergrund entstand das Konzept zum Modellversuch „Instrumentalspiel mit Behinderten und von Behinderung Bedrohten“, der belegen sollte, dass Schülerinnen und Schüler von Förderschulen auch Schülerinnen und Schüler an Musikschulen sein können.

Werner Probst schildert in einem informativen und immer wieder amüsanten Aufsatz die Vorläuferaktivitäten und den Beginn des Modellversuchs in den Jahren 1979 bis 1983. Charakteristisch für die Situation war der Anfängergeist, die ihn und alle Beteiligten beseelte; Versuch und Irrtum lagen seinerzeit aber auch nahe beieinander. Probst berichtet:

„Wir waren auf dem Wege der Normalisierung, vom Grundsatz her ‚das Kind kann‘ und nicht die defizitäre Einstellung ‚das Kind kann nicht‘. In dieser Zeit eines optimistischen Aufbruchs wurden wir von Eltern und von Musiklehrern immer wieder um Rat gefragt: ‚Mein Kind ist so musikalisch, hört gerne Musik, singt immerzu, kann bei Musik nicht ruhig sitzen, möchte Klavier spielen [...] was kann ich tun?‘.“ (Ebd. 2000: 44ff.)

Das Problem waren, wie Probst bald formulierte, keineswegs die Kinder. Alle Kinder sind lernbegierig und haben Lust auf Musik. Das Problem waren die Lehrerinnen und Lehrer, die noch keine Erfahrung im Unterrichten von Kindern mit Beeinträchtigung hatten. Deshalb Probst weiter:

„Wir mussten in den meisten Fällen die Antwort schuldig bleiben, weil uns die Erfahrung fehlte, weil ich dem Musiklehrer nicht sagen konnte: ‚Probier’s mal, es wird schon gehen.‘ Nicht, weil wir unserer Grundeinstellung untreu wurden, sondern weil wir das Defizitäre bei den *Lehrern* befürchteten.“ (Ebd.: 44)

Musiklehrerinnen und -lehrer „können“ Musik und Musikvermittlung, davon war Probst überzeugt. Sie „können“ aber nicht – oder noch nicht – Unterricht mit Kindern jenseits der üblichen Musikschulklientel. Der kürzeste Weg, Kindern mit Beeinträchtigung in den Unterricht an der Musikschule zu bringen, war die Ausbildung derjenigen, die schon an den Musikschulen unterrichten, war die Ausbildung der Musikschullehrerinnen und -lehrer. In Verbindung mit dem Verband deutscher Musikschulen entwickelte Probst deshalb noch vor dem Abschluss des erfolgreichen Modellversuchs (Probst 1991) den Lehrgang BLIMBAM mit dem etwas sperrigen, aber bislang unveränderten Gesamttitel „Berufsbegleitender Lehrgang Instrumentalspiel mit Menschen mit Behinderung an Musikschulen“¹.

Der Lehrgang war zunächst berufsbegleitend für Fachkräfte gedacht, die bereits an einer Musikschule als Vokal- oder Instrumentallehrerinnen und -lehrer tätig sind oder die Bereiche der Musikalischen Früherziehung oder Grundausbildung vertreten. Diese Lehrerinnen und Lehrer sollten für die musikalische Arbeit, für den Unterricht mit Menschen mit jeder Art von Beeinträchtigung qualifiziert werden. Die Betonung lag und liegt auf Unterricht. In weiten Kreisen kursierte und kursiert immer noch die Meinung, Musik im Kontext von Behinderung sei gleichsam automatisch Musiktherapie. Hier setzt BLIMBAM klare Akzente. Unterricht und Therapie haben verschiedene Ziele – auch im Kontext Behinderung und Inklusion.

Der Zugang zum Lehrgang wurde mittlerweile erweitert; eine Orientierungsphase wurde eingerichtet:

„Der Orientierungskurs ‚Musik inklusiv‘ richtet sich an Lehrkräfte an Musikschulen, allgemeinbildenden Schulen und Förderschulen, an Erzieher/innen und Mitarbeiter/innen von Einrichtungen, die im Bereich Musik arbeiten oder dies zukünftig tun möchten. Er erstreckt sich über den Zeitraum von fünf Tagen und vermittelt Grundlagen inklusiver Musikpädagogik (Unterricht/Musizieren in heterogenen Gruppen, im Klassenverband, im gemeinsamen Unterricht, in Schulkooperationen, in außerschulischen Zusammenhängen).

1 Verband deutscher Musikschulen, siehe Lehrgang 2016: „Instrumentalspiel mit Menschen mit Behinderung an Musikschulen“, www.musikschulen.de/lehrgang-instrumentalspiel-mit-menschen-mit-behinderung-an-musikschulen.vk1488_2017-01-23.html.

Der zweijährige Lehrgang selbst beginnt mit der Orientierungsphase, nach der eine Entscheidung zur Teilnahme am ganzen Fortbildungsgang getroffen werden muss. Er ist immer noch an der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW (zuvor Akademie Remscheid) angesiedelt und in fünf Kompaktphasen und in drei Praxisphasen am Heimatort in Form von Hospitationen und eigenen Unterrichtsversuchen gegliedert. Inhalte sind Informationen über Entwicklungen von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigung sowie Arbeitsweisen und Methoden für den Unterricht mit Schülerinnen und Schülern mit Behinderung und in inklusiven Settings. Die musikalischen Interessen und Vorlieben der Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer spielen immer eine wichtige Rolle: Die eigenen Vorlieben für Instrumente und Musizierungsweisen sind der beste Garant für einen inspirierenden und inspirierten Unterricht.

Die Akademie der Kulturellen Bildung war Heimat für BLIMBAM von Anfang an. 2011 wurden in Remscheid 30 Jahre BLIMBAM gefeiert. Rückblick und Ausblick machten deutlich, was aus dem geworden ist, was Werner Probst angestoßen hat. Lange Jahre hatte Probst den Lehrgang selbst geleitet, heute ist der Stab übergeben an das Team Robert Wagner, Otto Kondzialka und Claudia Schmidt. Alle drei sind mittlerweile selbst „Urgestein“ im Feld Musik und Inklusion.

Robert Wagner ist Begründer und Leiter der Musikschule Fürth. 1999, zehn Jahre vor der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention, hat er in seinem Text „Musik für alle – Selbstverständlich musizieren heißt selbstbestimmt Musik erleben“ viele der Charakteristika beschrieben, die „Musik mit Menschen mit Behinderung“ ausmacht. Allen Überlegungen vorangestellt wird die Normalität des Unterrichtens:

„Gleich vorne weg: Sollten Sie auf der Suche nach einer genauen Handlungsanweisung für einen konkreten ‚Fall‘ im Besonderen oder nach einer umfassenden Empfehlung für den Unterricht von Behinderten im Allgemeinen sein: [...] Auch mein Artikel wird diesem Anspruch nicht genügen. Er wird weder ein Liedgut speziell für Behinderte vorstellen, noch eine spezifische Musikpädagogik für Behinderte begründen. [...] Der nachfolgende Text wendet sich vielmehr schwerpunktmäßig an Lehrkräfte, die ganz ‚normale‘ Behinderte – Menschen mit Stärken also und Menschen mit Schwächen und Menschen mit gewissen Handicaps – unterrichten oder unterrichten wollen. Er wendet sich an Kolleginnen und Kollegen, die neugierig sind und Mut fassen wollen, sich der Aufgabe ‚Instrumentalspiel mit Behinderten‘ zu widmen.“ (Wagner 1999: 79)

Wagner selbst ist Praktiker und Autor zahlreicher Fachartikel², Organisator des inklusiven Fürther Festivals FIS und Autor des Lehr- und Unterrichtswerks „Max Einfach“, ein Anregungs- und Ideenwerk für Unterricht mit sehr verschiedenen Schülerinnen und Schülern (ebd. 2014; 2016). Im Oktober 2009 startete unter Leitung von Uschi Dittus (initiiert und begleitet von Wagner) in der Musikschule Fürth das Projekt „Berufung Musiker“³. Acht Werkstattbeschäftigte der Lebenshilfe Dammbach werden zwei Jahre lang an drei Vormittagen an der Musikschule ausgebildet. Sie erhalten Unterricht im Instrumental- und im Ensemblespiel, um in verschiedenen Ensembles später einen Teil ihres Lebensunterhalts erwirtschaften zu können.

Die Erfahrungen aus jahrzehntelanger inklusiver Musizierpraxis weiterzugeben, ist auch das Anliegen von Claudia Schmidt. Ehemals Studentin von Werner Probst, ist sie heute Lehrerin an der Musikschule Bochum und die zweite tragende Säule des Lehrgangs BLIMBAM. Sie hat die inklusive Bigband just fun⁴ ins Leben gerufen, die sie bis heute leitet und die inklusive Arbeit an der Musikschule Bochum etabliert (Neuse/Schmidt 2002). Leitung heißt in diesem Fall auch das Schreiben der Sätze für die heterogene und immer wieder wechselnde Besetzung, das Einrichten der Band für das Zusammenspiel mit Größen wie Peter Maffay und das Arrangieren für wiederholte Auftritte beim Sommerfest des Bundespräsidenten. Im Rahmen des „Dortmunder Modell: Musik“⁵, das an der Technischen Universität (TU) Dortmund in den Jahren 2010 bis 2013 durchgeführt wurde, entstanden unter der Leitung von Schmidt wiederum neue Ensembles, unter ihnen piano plus und Tanzorchester Paschulke, beides inklusive Formationen, die bundesweit auftreten. piano plus war als piano inclusive im Rahmen des Deutsch-Brasilianischen Jahres 2013 auch in Rio de Janeiro und Sao Paulo (Merkt 2013). Die Stilvielfalt von Schmidt ist immens, sie reicht von Pop, Rock, Jazz, Ethno, Rap und Ska bis zu Samba. Die anspruchsvollen Sätze sind in verschiedenen YouTube-Beiträgen⁶ nachzuhören. Das

2 Siehe eine Auswahl an Fachartikeln von Robert Wagner unter: www.musikschule-fuerth.de/paedagogik-inklusion/veroeffentlichungen/fachartikel.

3 Siehe www.musikschule-fuerth.de/paedagogik-inklusion/berufung-musiker/das-projekt.

4 Siehe just fun unter: <https://justfunbigband.tumblr.com>, Soundfestival DIS und just fun 2012 unter: www.youtube.com/watch?v=SAqAMfCQkdM.

5 domo vision: Dokumentation über das Projekt „Dortmunder Modell: Musik“, siehe www.youtube.com/watch?v=BlqReCpsR-w.

6 piano plus: never stop, siehe www.youtube.com/watch?v=bzxZKy4as7k; piano plus: La Valse D'Amelie, siehe www.youtube.com/watch?v=Jn1kl-Y64So; Tanzorchester Paschulke 2015 RUHR GAMES, siehe www.youtube.com/watch?v=IDjd5Pp4N2g.

neueste Projekt, das Claudia Schmidt initiiert hat, ist ein Klaviertrio: Drei junge Erwachsene mit Beeinträchtigung spielen klassische Stücke auf drei Klaviere verteilt.

Die Arbeitsweise von Schmidt ist im Band „Fachdidaktik inklusiv“ von Ulrike Meier und Martin Weber ausführlich beschrieben. Das „maßgeschneiderte Arrangement“ wird zur Grundlage individuellen und kooperativen Lernens:

„Jede Spielerin und jeder Spieler erhält eine Stimme, die so konzipiert wurde, dass sie/er ihren/seinen Fähigkeiten entsprechend partizipieren kann, [...] so kann eben jeder mit seinen Fähigkeiten was Eigenes einbringen und muss nicht 'ne Fähigkeit erwerben, die er/sie vorher nicht hatte, bloß weil es irgendwie gefordert ist (Fabian).“ (Meier/Weber 2014: 139)

Als allgemeine Folgerungen für einen inklusiven Musikunterricht fassen Meier und Weber vor dem Hintergrund der Band- und Ensemblearbeit von Schmidt zusammen:

- individualisiertes Arrangieren als musikpädagogische Antwort auf Heterogenität,
- diagnostische Kompetenzen als Grundlage für binnendifferenzierten Musikunterricht,
- Improvisation als geeigneter Lerngegenstand für inklusiven Musikunterricht,
- Projektarbeit im inklusiven Musikunterricht (ebd.: 145ff.).

Die zweijährige Ausbildung BLIMBAM gibt Gelegenheit, genau diese Kompetenz des maßgeschneiderten, des individualisierten Arrangierens zu üben und umzusetzen. Gerade für solche Prozesse ist eine längere Aus- bzw. Weiterbildung unverzichtbar: Die Prozesse des Arrangierens, Ausprobierens, Verwerfens, des erneuten Entwerfens und Experimentierens innerhalb musikalischer Aktionen brauchen selbst Zeit, sie brauchen zudem unbedingt die Möglichkeit der kollegialen Reflexion, sie brauchen die Gelegenheit zu Supervision und Intervention.

Auch die Adaption von Musikinstrumenten, der Instrumentenbau und die leisen Töne kommen bei BLIMBAM nicht zu kurz: Otto Kondzialka, Tontechniker, Gitarrist, Gitarrenbauer und -lehrer, Musikschullehrer in Lindenberg, Dozent bei Musikschulkongressen, Fachsprecher für Menschen mit Behinderung im Bayrischen Landesverband der Musikschulen, baut mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern

feine Saiteninstrumente und plädiert für die leisen Töne und das genaue Hinhören (Kondzialka 2005)⁷.

BLIMBAM hat mit den Jahren etwa 400 Lehrerinnen und Lehrer für inklusive musikalische Arbeit ausgebildet. Der Grundstein für eine inklusive Breitenbildung und auch für die Talentförderung ist gelegt. Netzwerke, auch zwischen den Kurs-Teilnehmerinnen und -teilnehmern, sind entstanden. An den Musikschulen selbst ist das Angebot für Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigung und das Angebot für inklusive Ensembles in unterschiedlicher „Dichte“ vertreten. Manche der ca. 400 Musikschulen mit entsprechenden Angeboten unterrichten einige wenige Kinder mit Beeinträchtigung, andere, vor allem in städtischen Räumen, unterrichten 200 Schülerinnen und Schüler; dazu gibt es lange Wartelisten. Abhängig ist diese Dichte auch von der Frage, ob es an den Musikschulen ganz konkrete Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für die Eltern von Kindern mit Beeinträchtigung gibt. Diese sind dann für vieles zuständig: für die Vermittlung der geeigneten Lehrkräfte, für die Vermittlung vielleicht eines Leihinstruments und für die Vermittlung von Zuschüssen zu den Unterrichtskosten. Will die Musikschule eine neue Klientel gewinnen, will sie den Auftrag der Kulturvermittlung an alle erfüllen, müssen auch neue Informationsstrukturen und Rahmenbedingungen geschaffen werden. Einfach die Tür zu öffnen, genügt nicht.

Musikspezifische Ausbildung, Information und Netzwerkarbeit – die Weiterentwicklung dieser drei Bereiche sind „äußere“ Voraussetzungen für gelingende Inklusion. „Innere“ Voraussetzungen sind der Mut oder vielleicht sogar die Lust, die großen Themenfelder Musik und Kommunikation um neue Variationen zu bereichern. Das Glas muss voller werden!

Weitere Informationen:

www.musikschulen.de/projekte/inklusion/menschen-mit-behinderung/blimbam/index.html

7 Siehe www.okon-guitar.de/kontakt_Frameset.html.

Literatur

- Joost-Plate, Christiane (2011): „Musik Integrativ“ in Niedersachsen: Entwicklung, Projekte, Arbeit an Musikschulen [www.musikland-niedersachsen.de/uploads/media/Musik_Integrativ_in_Nds_-_Joost-Plate_01.pdf, zuletzt aufgerufen am: 20.05.2017].
- Kondzialka, Otto (2005): Spiele mit Selbstbauinstrumenten [www.musikschulen.de/medien/doks/Inklusion/MaterialMusikinklusiv/spiel_mit_selbstbauinstrumenten_otto-kondzialka.pdf, zuletzt aufgerufen am: 20.05.2017].
- Meier, Ulrike/Martin Weber (2014): Mit Musik(-unterricht) geht alles besser ... auch Inklusion? In: Amrhein, Bettine/Myrle Dziak-Mahler (Hrsg.): Fachdidaktik inklusiv. Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule. Münster/New York: Waxmann, S. 133–152.
- Merkt, Irmgard (2014): Music and Inclusion. Steps Towards an Inclusive Society in Europe and Latin America. Technical University of Dortmund, Germany. In: European Higher Education Institutions' Collaboration with Latin America. National and Institutional Strategies. Project Alfa Puentes, S. 103–107 [www.uni-muenster.de/imperia/md/content/brasilienzentrum/publikationen/european_higher_education_institutions__collaboration_with_latin_america.pdf#page=103, zuletzt aufgerufen am: 20.05.2017].
- Neuse, Angelika/Claudia Schmidt (2002): „...wie da kommen auch Behinderte?“ Projektarbeit als praxiserprobter Weg zur Integration. In: VbSM (Hrsg.): Musik mit Behinderten an Musikschulen. Grundlagen und Arbeitshilfen, Berichte aus der Praxis, Informationen und Adressen. Nürnberg: Athmann, S. 75–82.
- Probst, Werner (1981): Über das Behindertenspezifische des Faches Musik an Sonderschulen. In: Kimmelmeyer, Karl Jürgen/Werner Probst (Hrsg.): Quellentexte zur Pädagogischen Musiktherapie. Zur Genese eines Faches. Kassel: Bosse, S. 151–162.
- Probst, Werner (1991): Instrumentalspiel mit Behinderten. Ein Modellversuch und seine Folgen. Mainz: Schott.
- Probst, Werner (2000): Musik mit Behinderten an Musikschulen. In: Merkt, Irmgard (Hrsg.): Ein Lied für Christina. Regensburg: ConBrio, S. 41–50.

- VdM (Verband deutscher Musikschulen) (2014): Musikschulen im Wandel. Inklusion als Chance. Potsdamer Erklärung des Verbandes deutscher Musikschulen, 16.04.2014 [www.musikschulen.de/medien/doks/vdm/potsdamer_erklaerung_inklusionspapier.pdf, zuletzt aufgerufen am: 20.05.2017].
- Wagner, Robert (1999): Musik für alle – „Selbst-verständlich“ musizieren heißt selbstbestimmt Musik erleben [www.musikschule-fuerth.de/fileadmin/user_upload/Inklusion/Fachartikel/MSF_MAX_EINFACH-SPIEL_GEMEINSAM.pdf, zuletzt aufgerufen am: 20.05.2017].
- Wagner, Robert (2014): Der Beitrag öffentlicher Musikschulen zur Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft – Gemeinsam Verantwortung tragen [www.musikschulen.de/medien/doks/vdm/potsdamer_erklaerung_inklusionspapier.pdf, zuletzt aufgerufen am: 20.05.2017].
- Wagner, Robert (2016): Max Einfach – Musik Gemeinsam von Anfang an. Spielheft und Lehrerband. Regensburg: ConBrio.

4. Künstlerbiografien

Jede Biografie enthält Logisches und Überraschendes. Wenn – dann. Wenn nicht – dann nicht. Wenn – dann doch nicht. Wenn nicht – dann doch. Vier Biografien. Vier unterschiedliche Arten, das Leben zu beschreiben.

4.1 Pionierin am Theater

Jana Zöll

Wenn man wie ich mit einer Behinderung geboren wird, kennt man sich mit Widerstand und einem Pionierdasein schnell aus. Zumindest, wenn man auf gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben besteht. Das fing bei mir mit dem Durchsetzen des Besuchs einer Regelschule an.

Als es dann auf das Abitur zuing, stellte sich die Frage: Was will ich jetzt? Und obwohl ich während der Schulzeit immer wieder Theater gespielt hatte und niemand bin, die sich von anderen sagen lässt, was sie kann und was nicht, kam ich nicht auf die Idee, Schauspielerin zu werden. Ich weiß nicht, woher ich es hatte, aber irgendwie hatte sich die Idee in meinem Kopf festgesetzt: Das geht mit deiner Behinderung nicht. Bis ich rein zufällig von dem integrativen Schauspielstudengang an der Akademie der darstellenden Künste (AdK) in Ulm hörte. Ab da war für mich klar, diese Ausbildung will ich machen! Doch auch hier traf ich auf Widerstände. Es war nicht die Aufnahmeprüfung, die ich durchaus bestand. Auch meine Eltern haben mich voll in meiner Entscheidung unterstützt. Das Problem war: Fast aller Unterricht fand im zweiten Stock ohne Aufzug statt und die Schulleitung sah keine Lösung. Erst als meine Mutter zusagte, sie würde mich begleiten und unterstützen, bekam ich eine Zusage.

Auch während der Ausbildung stieß ich immer wieder auf Widerstände: Hatte ich Fragen dazu, wie ich speziell eine Übung für mich umsetzen könne, bekam ich von Dozentinnen und Dozenten die Antwort, dafür seien sie nicht ausgebildet. Auch gab es Dozentinnen und Dozenten, die der Meinung waren, man bräuchte keine Schauspielerinnen und Schauspieler mit Behinderung. Käme das Thema „Behinderung“ mal in einem Stück vor, würde man eben einen Schauspieler oder eine Schauspielerin ohne Behinderung in einen Rollstuhl setzen und müsse sich dann auch nicht mit den behinderungsspezifischen Problemen auseinandersetzen. Mitschülerinnen und Mitschüler hatten Scheu, mit mir zu arbeiten, weil sie fürchteten, die Arbeit könne mit mir schwieriger sein oder sie wussten nicht, wie sie mich besetzen sollten. Meine Prüfungen bestand ich immer mit Erfolg, war mir aber nie sicher, ob damit gemeint war: „Dafür, dass du behindert bist“ oder ob ich mich

doch im Vergleich auf Augenhöhe mit meinen Mitschülerinnen und Mitschülern befand. Mit der Aussage, ich brauche nicht zu glauben, dass ich jemals ein Festengagement bekäme oder mit der Schauspielerei meine Brötchen verdienen könne, wurde ich dann ins Berufsleben entlassen.

Seit 2014 bin ich nun in meinem ersten Festengagement am Staatstheater Darmstadt. Damit ist es das erste Theater, das Schauspielerinnen und Schauspieler mit Behinderung fest engagiert. Ich hatte Glück, Inklusion ist in den letzten Jahren mächtig „in“, es gibt überall Gelder für entsprechende Kultur- und Theaterprojekte. So war mein Berufseinstieg in der freien Szene einfacher als gedacht, wenn gleich oft nicht ganz zufriedenstellend. Die integrativen und inklusiven Projekte, an denen ich teilhatte, waren meist auf semiprofessionellem Niveau und ich fragte mich, wofür ich meine Ausbildung gemacht hatte. Bei gelegentlichen Gastengagements an Stadttheatern sah das schon anders aus, doch spielte ich meist entweder in Stücken mit, wo Behinderung das Thema war oder ich als eine Art Special Effect eingesetzt wurde. Das kann man mal machen, langweilt mich persönlich aber schnell und nutzt sich auch für die Zuschauerinnen und Zuschauer bald ab.

Unerwartet kam dann das Angebot vom Staatstheater Darmstadt. Auf den Bühnen der Theater von heute sähe man in der Regel nur den mittelständischen, gut gebauten, weißen Mann (und die dazugehörige Frau), hier wolle man ein Ensemble zusammenstellen, dass die Diversität der Gesellschaft widerspiegelt. Ich war begeistert! Und es war eine Wahnsinnschance für mich! „Im festen Ensemble werde ich auch andere Rollen bekommen als Special Effects und Figuren, die etwas mit dem Thema Behinderung zu tun haben. So viel gibt es da gar nicht, dass sich da ein Festengagement lohnen würde. Und ich bin ja Schauspielerin geworden, um mich auszuprobieren, „auf meine Behinderung werde ich schon in meinem realen Leben zur Genüge reduziert“, dachte ich. Doch wenn ich mir jetzt das Ensemble am Haus anschau, sehe ich den mittelständischen, gut gebauten, weißen Mann (und die dazugehörige Frau) und einen Rollstuhlfahrer und eine Rollstuhlfahrerin. Das klingt dann eher nach dem, was heute unter Inklusion verstanden wird, als nach Diversität. Und wenn ich mir anschau, was meine Rollen der letzten Spielzeit waren: Special Effects, Zuspieldrollen und eine wunderschöne Kinderrolle, die wiederum naheliegt bei meiner Körpergröße von 90 cm. Ansonsten hatte ich erstaunlich viel Leerlauf. Meine erste Frauenrolle spiele ich grade, in einem Monolog. Es scheint unheimlich schwierig, Regisseurinnen und Regisseure davon zu überzeugen, mich zu besetzen. Regisseure und Dramaturginnen meinen wohl, meine Besetzung und

vor allem meine Behinderung müsse eine Grundaussage für ihr Stückkonzept haben. Ja, ich gebe zu, man muss sich Gedanken darüber machen, was meine Besetzung für das Stück bedeutet und dabei auch meine spezielle Körperlichkeit berücksichtigen. So wie man sich über die Besetzung eines jeden Schauspielers und einer jeden Schauspielerinnen Gedanken machen sollte. Doch zurzeit habe ich das Gefühl, nicht ich, sondern meine Behinderung wird besetzt oder eben nicht. Dabei bringe ich wohl noch einige andere Aspekte mit, die bedenkenswert sind. Während die meisten Schauspielkolleginnen und -kollegen schnell ihre Berührungsängste ablegen und zu einer Offenheit und Natürlichkeit in der Arbeit mit mir finden, habe ich den Eindruck, all jenen, die vor allem mit dem Kopf arbeiten, fällt das wesentlich schwerer. Auch Kritikerinnen und Kritiker schreiben in ihren Artikeln meistens mindestens so viel über mich und meine Behinderung, wie über meine schauspielerische Leistung.

Ich selbst sehe es so: Ich kann genauso wie jede andere Schauspielerinnen alles spielen, aber eben auf meine Art und Weise. Wie jede und jeder auf die eigene Art und Weise spielt.

Mein Widerstand in meinem Leben ist die Gesellschaft, die immer meine Behinderung im Fokus sieht und manchmal gar nichts anderes. Deshalb spiele ich Theater für und gegen den Widerstand sowie wegen des Widerstands, aber vor allem, um ihn aufzulösen. Und um diesen Widerstand aufzulösen, der letztlich aus falschen Vorstellungen, Berührungsängsten und Barrieren im Kopf bezüglich des Lebens mit Behinderung besteht, möchte ich jede erdenkliche Rolle spielen, am besten die stinknormalste, ohne mir Gedanken machen zu müssen, was meine Behinderung für die Rolle bedeutet. Das heißt, ich möchte so spielen, als gäbe es all diese Berührungsängste usw. nicht. Denn ich glaube, nur so können die Zuschauerinnen und Zuschauer das auch vergessen und sich ganz auf die Geschichte und die Figur konzentrieren und hinterher vielleicht merken: Behinderung oder nicht ist gar nicht mal so wichtig, so anders ist es alles gar nicht. Das heißt aber nicht, dass man die Tatsache, wenn im Stück Dinge vorkommen, die ich rein körperlich nicht bewältigen kann, wegnormieren kann.

Meine aktuelle Figur spricht ständig von „hörbaren Schritten“ und macht sie auch. Da mussten wir uns etwas einfallen lassen, was bei meiner Körperlichkeit plausibel erscheint. Macht man das nicht, entstehen Widersprüche, die ablenken und doch wieder Fragen bezüglich der Bedeutung der Behinderung aufwerfen.

Was ganz klar ist: Ich kann mich rein körperlich weniger an die Form anpassen als meine Kolleginnen und Kollegen, da habe ich einen engeren Spielraum. Die Form muss verstärkt mir angepasst werden. Ist der Regisseur oder die Regisseurin auf eine Spielform festgelegt, die ich körperlich nicht bewältigen kann, werde ich entweder bloßgestellt oder kann die Rolle nicht besetzen.

4.2 Was ich beim Malen empfinde

Laura Schwörer

Durch das kreative Ausleben meiner Ideen fühle ich mich unendlich frei und bin wie in Schwerelosigkeit versetzt, sodass ich mich gedanklich in einen Schmetterling verwandele und in meine selbst erschaffende Welt hineinfliege, in der gemalte Melodien in erklungenen Farben verschmolzen sind, die wie Sternenstaub sind, die als Symphonien einst von ihren Sternen komponiert wurden und von deren ertöntem Licht die Farbenozeane ihrer umarmten Emotionen immer noch hell in allen Lichtjahren gesungen werden.

Beim Singen, Musizieren und Hören von Liedern erlange ich wertvolle Inspiration, die mich nachhaltig prägt und stets auf meinem kreativen Weg begleitet. Denn durch den erblühten Gesang in der Wiese meines Herzens sehe ich Farben in den Knospen der Melodien sprießen, deren Blütenpracht sich im Boden meiner Fantasie einpflanzt, um dort neue Erkenntnisse zu säen und aus den gewonnenen Eindrücken etwas Eigenes zu schaffen. So, als ob die Kerne vor mir liegen, aber ich sie auf meine Weise einpflanze, um sie aus meinen erklungenen Ideen herauswachsen und reifen zu lassen. Zuerst sind es immer kleine Wurzeln, die aus einer Entwicklung hervorgehen und diese können zu einem großen Baum der Wissenserblühungen heranwachsen, deren Früchte aus Achtsamkeit die Ernte meiner Ziele seien. Denn es ist mir wichtig, mich in symbolische Botschaften hineinzuvorfühlen und im kreativen Gestalten mit der Sprache meines Herzens zu sprechen, dessen gesungene Bilder sich in ihrem Gesang weiter von der Brücke meines Bewusstseins malen.

Dadurch übergebe ich die Betrachterin oder den Betrachter mit Geschichten aus verarbeiteten Erfahrungen, aus denen sie oder er natürlich auch eigene Interpretation erschließen kann. Auch beschäftige ich mich intensiv damit, worin der Ursprung eines Seins liegen könnte und wie sich Begebenheiten weiterentwickeln können. Denn auch in unserer Zeit gibt es viele Vorkommnisse, die aus Ereignissen der Geschichte hervorgegangen sind und auch innovative Ideen und Engagements, die es heute gibt, können einen nachhaltigen Einfluss auf die Zukunft haben, sodass sie in der Kraft der Vielfalt und in der Welt vieles bewirken werden und sich

in der Zukunft einige Menschen darüber Gedanken machen werden, wie es dazu gekommen ist. Zum Beispiel gibt es heute in der Kultur, Wissenschaft usw. viele von Kostbarkeit geprägte Dinge, die es ohne das Engagement von Menschen aus der Vergangenheit nicht gäbe, sodass wir ihnen dankbar sein können; und auch was heute anfängt zu wachsen oder schon am Wachsen ist, wird mal ein großer Baum werden, von deren Früchten viele Menschen kosten werden und sich fragen werden, wer sie gepflanzt hat und wie sie in ihrer Entwicklung reifen konnten. Die gesamte Kultur wird dadurch in ihrer Vielfalt bereichert werden und die Bäume werden weiterwachsen.

Wenn ich mich zum Beispiel damit beschäftige, was der Ursprung von Sprache sein könnte, wie die Wörter entstanden sind und wie ein Kind seine Muttersprache lernt, stelle ich dies unter anderem als Knospen dar, auf denen sich Insekten niedersetzen und die aus dem Nektar auf ihre Weise ihre Kommunikation formen; und im Wachstum einer Entwicklung beginnen ihre Körper zu blühen, wenn sie gerade automatisch ihre Worte formen und diese an andere weitergeben, dann wachsen diese mit ihrem inspirierten Nektar auf und können durch das Saugen ganz unbewusst diese Sprache aufsaugen, um später gegebenenfalls eine Bewusstseinsschärfung für die Entstehung dieser Form von Sprache zu erlangen.

Meine persönliche Entwicklung erkenne ich auch, indem ich ältere mit neuen Bildern von mir vergleiche. Denn beim Betrachten fällt mir auf, dass ich mich unbewusst weiterentwickelt habe, ohne je darauf geachtet zu haben. Daraus schließe ich, dass der Ursprung dessen ist, dass ich durch sprießende Inspiration immer mehr neue Details bei jedem Werk hinzugefügt habe und mit der Zeit auch immer mehr an Feinheit gewonnen habe. Also habe ich im Laufe meiner persönlichen Entwicklung immer mehr darauf geachtet, Objekte intensiver und ausgefüllter zu gestalten, sodass nichts mehr durchschimmert und alles an den Seiten abgerundet ist. Auch dass ich größere Objekte zuerst zeichne, dann den Hintergrund anfertige und anschließend die kleineren Details in Form einer Grundierung hinzufüge, gehört zu dieser Entwicklung dazu. Das alles nimmt natürlich sehr viel Zeit in Anspruch, aber ist die Mühe auf jeden Fall wert, weil nur dadurch das von mir gewünschte Ergebnis zustande kommt und die Blüten meiner Emotionen darin vollkommen aufgehen, wenn sie vom Nektar der Inspiration in den gesungenen Farben des Enthusiasmus umschlungen werden.

Ich bin sehr dankbar dafür, die Malerei im Alter von 16 Jahren für mich entdeckt haben zu dürfen, denn ich erinnere mich noch daran, dass ich mich erstmals richtig

frei fühlte, als ich es zum ersten Mal ausprobierte und die unendliche Freiheit immer größer wuchs, als ich mich automatisch weiter im Blühen meiner Ideen weiterentwickelte.

Beim Malen habe ich keine Behinderung und bin von allen Barrieren losgelöst, kann meine Flügel ausbreiten und ins Tal der Herrlichkeit hineinfliegen, ohne dass mich jemand aufhält. Das ist meine persönliche Antibehinderung, für die es keinen Ersatz gibt, und ich lasse die Flügel meiner Inspiration stets weiterwachsen oder schneidere mir neue aus dem Stoff der Fantasie, die ich dadurch in die Wirklichkeit verwandele.

Zu jedem meiner Bilder schreibe ich auch auf, was ich empfinde und natürlich lasse ich auch jeder und jedem die Freiheit, sich selbst sein eigenes Bild darüber zu machen. Unbewusst kann ich beim Malen natürlich auch vieles empfinden, was mir durch Erläuterungen von Betrachterinnen und Betrachtern in die blühenden Knospen meines Bewusstseins hineingerufen wird. Texte über meine Empfindungen zu meinen Bildern teile ich sehr gern und ich höre auch gern, was andere darin sehen.

Im Großen und Ganzen kann ich sagen, dass Malen für mich das Tor zur unendlichen Freiheit ist, in einem Multiversum voller Ideen durch Vielfalt bereichert, die ich dadurch in die Wirklichkeit verwandele! Dadurch kann die Wiese meiner Enthusiasmusbeflügelung von den Knospen der Inspirationsquelle umarmt werden, während die erklangenen Farben zu singen beginnen und sich selbst im Fluss meines Herzens weitermalen!

4.3 Das Unerwartete des anderen Körpers

Gerda König

Die 1966 in Köln geborene Gerda König absolviert das Studium der Psychologie an der Universität Köln. 1991 beginnt ihre intensive Beschäftigung mit dem Medium Tanz. Nach ihrer Mitarbeit im Ensemble Mobiaki und bei der Paradox-Dance-Company gründet sie 1995 die DIN A 13 tanzcompany, die weltweit zu einer der wenigen mixed-abled Tanzensembles zählt. Vermutete Grenzen und Wertungen zwischen körperlichen Besonderheiten und tänzerischer Höchstleistung werden in ihrer Bildersprache aufgelöst. Seither arbeitet sie als künstlerische Leiterin und Tänzerin des Ensembles und inszeniert zahlreiche abendfüllende Produktionen, die auf internationalen Tanzfestivals in Europa, in Nord- und Südamerika gastieren. Ihre langjährigen Erfahrungen in der künstlerischen Arbeit von Tänzerinnen und Tänzern mit und ohne körperliche Behinderung gibt sie bei diversen Auftragschoreografien, unter anderem in den USA, Südafrika und Äthiopien, weiter. 2005 initiiert sie das Projekt „Dance meets differences“, um über den Tanz einen Austausch zwischen den Kulturen zu schaffen und mit dem Ziel, neue mixed-abled Kompanien in verschiedenen Kontinenten zu etablieren. Das Projekt wurde durch die Kulturstiftung des Bundes gefördert. In Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut wurden in Brasilien, Kenia, Ghana, Senegal, Sri Lanka, Venezuela und Israel weitere Koproduktionen durchgeführt. Über ihre Arbeit sagt Gerda König:

„In meiner Arbeit mit Tänzerinnen und Tänzern, die nicht den üblichen gesellschaftlichen Maßstäben ästhetischer Normen entsprechen, bin ich selbst immer wieder beeindruckt von der Schönheit und der Perfektion ihrer einzigartigen Bewegungen. Das Unerwartete eines *anderen* Körpers wird zur ästhetischen Erfahrung, deren Ausdruck neue Qualitätsmaßstäbe setzt und im krassen Kontrast zu den klassischen Vorstellungen von tänzerischer Bewegungsschönheit steht. Gerade diese Bewegungen sind es, die mich in meiner choreografischen Arbeit begeistern und faszinieren, die für mich die Sehgewohnheiten und Normideale des zeitgenössischen Tanzes hinterfragen und ihn gleichzeitig durch neue Impulse bereichern. Im Mittelpunkt meiner künstlerischen Auseinandersetzung steht der Mensch im Spannungsfeld seiner eigenen Emotionen, Wünsche und inneren wie gesellschaftlichen Konflikte. In choreografischen Bildern suche ich stets nach Kontrasten und Provokationen, die Fragen stellen und zum Dialog

auffordern. Hierbei steht die Entwicklung des tänzerischen Materials in enger Zusammenarbeit mit den Tänzerinnen und Tänzern und erfordert die Transformation einer persönlichen Erfahrung, eines Gefühls oder einer Erinnerung in Bewegungsmaterial. Für mich ist es wichtig, den tänzerischen Ausdruck mit Emotionen zu füllen, damit der Tanz für das Publikum zu einem erlebbaren Moment werden kann.“

Künstlerische Leitung und Konzeption:

Seit 1995	Künstlerische Leiterin DIN A 13 tanzcompany
2006, 2008, 2011	Crossing Dance Festival, 4-tägiges internationales mixed-abled Tanzfestival, tanzhaus nrw, Düsseldorf KULTURdifferenzTANZ, spartenübergreifendes Projekt eines mehrdimensionalen künstlerischen Raums zur künstlerischen und kulturellen Begegnung
2005	Dance meets differences, choreografisches Projekt in Brasilien und Kenia, mit dem Ziel neue mixed-abled Tanzkompanien zu etablieren, in Kooperation mit dem Goethe-Institut und durch Projektförderung der Kulturstiftung des Bundes

Referentinnentätigkeit

2008	„Tanzen08“, Tanzfestival Erlangen, Würzburg, Fürth Universität zu Köln, Seminar Heilpädagogische Fakultät „MIGROS kulturprozent“ (CH), Symposium zum Brückenschlag zwischen Behinderung und Bühne
2000, 2006	„Can do can dance“, Tanzfestival Hamburg, Florida Dance Festival (USA)

Preise / Auszeichnungen

2012	Auszeichnung für eines der zwölf besten Choreografien, Caracas, für die Choreografie „conTRAsentido“
2011	Nominierung für den Tanztheaterpreis 2011 für die Choreografie „changeABELcohasion“ (SL/BRD)
2007	Nominierung für den Kölner Tanztheaterpreis 2009 für die Choreografie „patterns beyond traces“ (GH/BRD)
	Kölner Tanztheaterpreis für die Choreografie „sex I.D.“
2005	Kritikerpreis bestes Tanzstück 2005 in Sao Paulo (BR) für die Choreografie „Via sem regra“ (D/BR)
seit 1996	umfangreiche choreografische Tätigkeit
1996–2004	tänzerische Tätigkeit

Schulischer und akademischer Werdegang

1996	Diplomprüfung
1987–1996	Studium: Diplom-Psychologie, Universität zu Köln
1986–1987	Soziales Jahr: Katholischer Kindergarten St. Germanus, Köln-Wesseling
1983–1986	Allgemeine Hochschulreife: Rheinische Landesschule für Körperbehinderte
1977–1983	Mittlere Reife: Rheinische Landesschule für Körperbehinderte
1972–1977	Grundschule Lessingschule, Köln-Wesseling

4.4 Neues Sehen

Siegfried Heinz Xaver Saerberg

Curriculum Vitae

Dr. Siegfried Heinz Xaver Saerberg studierte Soziologie, Philosophie, Politikwissenschaften, Geschichte, Juris Prudens und Ethnologie in Köln, Konstanz und Dortmund.

05.06.1961	Geburt in Monheim (Rhld.)
1980	Abitur am Konrad-Adenauer-Gymnasium in Langenfeld (Rhld.)
1980–1989	Studium der Juris Prudens, Geschichte, Politik, Soziologie und Philosophie an der Universität zu Köln
1989	Magister-Abschluss an der Universität zu Köln mit dem Hauptfach Soziologie bei Friedhelm Neidhardt
1990–1992	Wissenschaftliche Mitarbeit an der Universität Konstanz am Lehrstuhl von Thomas Luckmann
1993–1995	Mehrere Ausstellungsleitungen für „Dialog im Dunkeln“ und Projektleitung und kulturelles Management für „Blinde und Kunst e. V.“ in Köln
1995–1997	Anstellung bei dem Kölner Verein „Blinde und Kunst“ mit dem Aufgabenbereich kulturelle Arbeit und soziale Inklusion für Menschen mit Behinderung

- | | |
|-----------|---|
| 1999–2000 | Anstellung beim Ruhrmuseum Essen mit dem Arbeitsbereich der audiellen Gestaltung der Ausstellung „Unten und oben. Die NaturKultur des Ruhrgebietes“. Darin: „Klangraum Ruhrgebiet“, CD beim Ruhrmuseum Essen, 2000 |
| 2003 | Vorträge und Seminare an der ersten Sommeruniversität Disability Studies in Deutschland an der Bremer Universität |
| 2005 | Dissertation über das Thema „Räumliche Orientierung eines Blinden“ an der Universität Dortmund bei Ronald Hitzler |
| 2006–2007 | Lehrauftrag an der Universität Dortmund |
| 2006–2007 | Referent auf dem EU-Kongress „Art for all“ in Wien und Marburg mit dem Themenschwerpunkt Accessibility europäischer Museen für blinde und sehbehinderte Menschen |
| 2007–2009 | Wissenschaftlicher Angestellter an der Universität Dortmund mit Lehrdeputat in den Themenfeldern abweichendes Verhalten, Soziologie der Behinderung, Medizin- und Gesundheitssoziologie, Disability Studies, Soziologie der Sinne und der Emotionen |
| 06.2008 | Vortrag „Straight Ahead“ beim Kongress der Society for Disability Studies in New York City |
| 2009 | Lehraufträge an den Universitäten Dortmund und Hamburg mit den Themen „Methoden qualitativer Sozialforschung“ und „Soziologie der Behinderung“ |

- 2010 Lehraufträge an den Universitäten München, Fulda, Köln und Hamburg mit den Themen „Disability Studies“, „Soziologie der Behinderung“, „Medizin- und Gesundheitssoziologie und qualitative Forschung“
- 2009/2010 Künstlerisch-kulturelle Leitung des von der Aktion Mensch geförderten Ausstellungsprojekts „Blinde Flecken“, welche Lieblingsplätze blinder und sehbehinderter Menschen hörbar und fühlbar macht
- 10.2010 Vortrag „Making the Most out of the Senses“ auf dem Kongress „In Touch with Art“ im Victoria & Albert Museum in London mit dem Themenschwerpunkt Accessibility europäischer Museen für blinde und sehbehinderte Menschen
- 12.2010 Vortrag „Making Oneself Heard by Making Radio“ auf dem 1. Internationalen Kongress der niederländischen Gesellschaft für Disability Studies zum Thema „Diversity in Quality of Life“ in Amsterdam
- 2010/2011 Künstlerisch-kulturelle Leitung des von der EU geförderten Projekts „Ohrenblicke“, in dem es um das selbständige Produzieren von Radiosendungen durch blinde und sehbehinderte Menschen geht
- 01.2011 Performance „Der Klang der Kirchen“ in Zusammenarbeit mit blinden und gehörlosen Künstlerinnen und Künstlern in St. Georg in Köln
- 09.2011 Seminar an der evangelischen Sommerakademie Villigst mit dem Thema „Kultur der Behinderung“

- 11.2011 Vortrag „Audioethnografie und Autoethnografie“ auf der Fachtagung Ethnografie und Differenz in Pädagogischen Feldern an der Friedrich-Alexander Universität Nürnberg Erlangen
- 2012 Künstlerisch-kulturelle Leitung des von der Kämpgen Stiftung geförderten Projekts „Black Out – See the Light“, in welchem blinde und sehende Kultur einander gegenübergestellt werden
- 06.2012 Vortrag „Playing, Watching and Celebrating Football“ auf dem Kongress „Theorizing Normalcy and the Mundane“ in Chester, Großbritannien
- 10.2012 Seminar am ZeDiS Hamburg im Bereich Disability Studies
- 10.2012 Consultant auf dem Kongress „Multimodal Approaches to Learning“ am Metropolitan Museum of Art in New York
- 10.2012– 07.2013 Künstlerische Leitung von „Art Blind“ für den Verein Blinde und Kunst
- 02.2013 Vortrag „Blinde Schönheiten“ an der Universität Bremen
- 05.2013 Vortrag „Auditief“ an der Hafen City University Hamburg
- 01.–09.2014 Künstlerischer Leiter des Projekts „Sexistenz“ für den Verein „Blinde und Kunst“, darin Herausgeber des Lese-, Bilder- und Hörbuchs „Nahaufnahmen“
- 04.2014 „Inklusion bewegt“, Podiumsdiskussion im Rautenstrauch-Joest-Museum in Köln
- 07.2014 „Inklusion und Museumsarbeit“, Podiumsgespräch am career:FORUM der Universität Siegen

- | | |
|-----------------|--|
| 12. 2014 | Referent auf dem Kongress „Inklusion 2025“ der Aktion Mensch in Berlin |
| 09.2014–06.2016 | Evaluative Studie des Kulturprojekts „Inklu:city“ für das Institut für Bildung und Kultur (ibk) in Remscheid |
| 2015–2017 | Beratung der Bundeskunsthalle Bonn im Bereich modularer Vermittlungskonzepte inklusiver Bildung im Museum |
| 12.2016 | Vortrag „Nachtwanderungen in den lichten Landen. Eine blinde Ethnografie alltäglichen Sehens“ auf der Tagung „Ansichtssachen“ beim Einstein Forum in Potsdam |
| 2017 | Evaluative Studie zum Oberbayerischen inklusiven Kulturfest „Zamma“ in Haar |

Weitere Informationen:

www.siegfriedsaerberg.com

5. Universitäten und Hochschulen

Institutionen für die Ausbildung in künstlerischen Disziplinen und künstlerischen Unterrichtsfächern haben in der Regel die hohe Einstiegshürde Aufnahmeprüfung. Die erste – und formale – Begründung für diese Barriere ist das Ausbildungsziel: Es muss innerhalb des vorgesehenen Zeitrahmens zu erreichen sein. Deshalb der Blick auf das bereits erreichte künstlerische und/oder technische Niveau. Die zweite – personenbezogene und inhaltliche – Begründung für diese Barriere ist „künstlerisches Potential“. Gibt es eine Statistik darüber, wie oft die Auswahlgremien mit ihrer Prognose recht hatten?

Sind unter den Bedingungen der Inklusion neue Ziele einer künstlerischen Ausbildung, sind andere Startbedingungen notwendig? Kann die gesellschaftliche Aufgabe Inklusion zum Anlass werden, auch hier neu zu denken?

5.1 KulturCampus Wuppertal

Inklusive Teilhabe und Gestaltung von Kultur im Bergischen Land

Annette Ziegenmeyer und Björn Krüger

Der „KulturCampus Wuppertal“ ist ein kulturpädagogisches Projekt, das Studierenden der Bergischen Universität Wuppertal (BUW) die Möglichkeit bietet, die kulturelle Szene der Stadt Wuppertal und ihrer Umgebung aktiv zu gestalten und hierbei insbesondere den Aspekt der Teilhabe aller Menschen an Kultur berücksichtigt. So steht die Schaffung inklusiver Kulturprojekte für Menschen mit und ohne Behinderung für die Region mit im Zentrum des „KulturCampus Wuppertal“.

Unter der Leitung von Annette Ziegenmeyer (BUW, Fakultät für Geistes- und Kulturwissenschaften, Musikpädagogik) und Björn Krüger (Planet K – Kultur für alle e. V.) entwickeln die Studierenden eigene kulturpädagogische Projektideen und setzen diese idealerweise selbst um. Hierbei durchlaufen sie alle wichtigen Stationen, von der Förderantragstellung über die Kostenkalkulation bis hin zur Vernetzung mit etablierten Kulturschaffenden und Institutionen.

Hintergrund/Motivation/Personen

Die Idee für den „KulturCampus Wuppertal“ entstand im Rahmen eines meiner musikpädagogischen Seminare an der BUW im Sommersemester 2016, bei dem unter anderem der freischaffende Profi-Schlagzeuger und Kulturpädagoge Björn Krüger einen Gastvortrag über die Entwicklung, Umsetzung und Finanzierung von kulturpädagogischen Projektideen hielt. Das sich seitens der Studierenden unmittelbar abzeichnende Interesse, mehr Expertise in die Projektförderung zu bekommen und selbständig kulturpädagogische Projekte (mit inklusiver Prägung) zu entwickeln, griffen Björn Krüger und ich auf und entwickelten in den darauffolgenden Wochen ein Konzept für den „KulturCampus Wuppertal“.

Björn Krüger ist in vielerlei Hinsicht ein idealer Projektpartner: Zum einen kann er im Bereich der kulturpädagogischen Projektarbeit auf einen reichhaltigen Erfahrungsschatz zurückblicken und ist insbesondere durch sein Engagement in inklusiven Kulturprojekten im Bergischen Land bekannt. Zum anderen liegt ein Herzstück seiner Arbeit im Aufbau der Kulturwerkstatt der Alten Feuerwache, einem internationalen Begegnungszentrum in Wuppertal, das vielfältige pädagogische, kulturelle und interkulturelle Angebote für junge und alte Menschen – vor allem aus sozial benachteiligten Schichten – bereithält. Schließlich ist er Gründer und Vorstandsmitglied des Vereins Planet K – Kultur für Alle e. V., dessen Anliegen es ist, Menschen aller Altersklassen und aller sozialer Schichten durch die Musik zusammenzubringen und letztendlich die Teilhabe an Kultur für alle zu ermöglichen (z. B. in Projekten wie „Gemeinsam Musik erleben“ mit Flüchtlingen und mit Veranstaltungen wie dem „Inklusiven Soundfestival“ für Musikerinnen und Musiker mit und ohne Behinderung).

Struktur/Finanzierung/zeitlicher Rahmen

Der kreative Kern des „KulturCampus Wuppertal“ ist im Fachbereich Musikpädagogik der BUW beheimatet. Angeleitet von Björn Krüger und mir entstehen hier gemeinsam mit den Studierenden der Musikpädagogik Ideen für kulturpädagogische Projekte, die im späteren Verlauf idealerweise praktisch umgesetzt werden.

Um die Realisierung der Projektideen zu gewährleisten, sollen die Studierenden möglichst autark und flexibel agieren können: Ein eigener gemeinnütziger Verein soll hier als Werkzeug dienen und im Februar bzw. März 2017 gegründet werden.

Der „KulturCampus Wuppertal“ wird zum einen vom Rektorat der BUW, zum anderen von der FABU (Freunde und Alumni der Bergischen Universität e. V.) und voraussichtlich von der Dr. Werner Jackstädt-Stiftung finanziell unterstützt.

Das Projekt ist zunächst auf drei Jahre hin angelegt, soll aber möglichst danach auf der Basis des Vereins weiterlaufen.

Umsetzung/Inhalte/Vermittlungsmethoden

Kultureller Stadtplan

In der ersten Phase des Projekts steht die intensive Auseinandersetzung mit der aktuellen kulturellen Situation der Stadt im Fokus. So recherchieren die Studierenden zunächst die Kulturangebote und kulturellen Zentren im Wuppertaler Raum und machen diese anschließend auf einem kulturellen Stadtplan, zum Beispiel mit Fähnchen, sichtbar. Anhand dieses Vorgehens wird deutlich, in welchen Stadtteilen es besonderen Bedarf an kulturellen Aktivitäten gibt.

Mit dieser Recherche einher geht die Problematisierung und Definition des Kulturbegriffs, aus der sich heraus mehrere kulturspezifische Themenfelder öffnen. Ein Schwerpunkt der Arbeit im „KulturCampus Wuppertal“ stellt die inklusive kulturpädagogische Arbeit dar, bei der die Studierenden ein Bewusstsein für Kulturangebote entwickeln, die allen Menschen eine kulturelle Teilhabe ermöglichen. So ist die Frage, wie mögliche Zugänge zu Kulturangeboten barrierefrei gestaltet werden können, hier ein wesentliches Thema.

Projektentwicklung – Durchführung – Evaluation

In der sich hieran anschließenden Planungsphase entwickeln die Studierenden ihre Projektideen zunächst im Plenum (Brainstorming), dann im Team und arbeiten schließlich ihre eigenen Ideen mithilfe entsprechender Fördermittelanträge und Umsetzungsmodelle aus. Hierbei lernen sie zum einen aus der Vielzahl an Fördermöglichkeiten die für ihr Projekt passende Option auszuwählen und zum anderen mit externen Kulturschaffenden und Institutionen zu kooperieren. Themenbereiche wie zum Beispiel Bedarfsermittlung, Konzeption, Projektplanung, Fördermittelakquise, Antragstellung, Kooperationspartner-Akquise, Durchführung, Evaluation, Verwendungsnachweis etc. prägen diese längere Phase der Planung und Konzeption.

Die besondere Authentizität und Wirkung dieser Phase zeichnet sich dadurch aus, dass die Studierenden im „KulturCampus Wuppertal“ die Möglichkeit bekommen, ihre Anträge bei entsprechenden Ausschreibungen tatsächlich einzureichen, um sie dann idealerweise selbst und/oder mithilfe von anderen durchführen zu können. Insofern erleben sie nicht nur alle Stadien selbst, sondern erkennen auch „Fallstricke“ und Probleme der zukünftigen Arbeitsbereiche, entwickeln eigene

Ideen und prüfen diese auf ihre Machbarkeit hin – kurz: sie probieren sich selbst aus und gestalten dabei eine inklusive Kulturszene.

Ausblick

Wie bereits erwähnt, ist der „KulturCampus Wuppertal“ zunächst auf drei Jahre angelegt, sodass genug Zeit für Antragstellung, Durchführung und Dokumentation der Projekte bleibt. Wenngleich voraussichtlich nur wenige der augenblicklichen Teilnehmerinnen und Teilnehmer über einen längeren Zeitraum im „KulturCampus Wuppertal“ mitarbeiten werden, wird ein harter Kern – und nicht zuletzt der Verein – dafür sorgen, dass die Projektarbeit weitergeführt werden kann.

So ist zum Beispiel auch angedacht, dass in späteren Phasen des Projekts Studierende anderer Fachbereiche in die Arbeit einbezogen werden. Synergien liegen hier nah und bieten auch für die anderen Fachbereiche sinnvolle Praxiserfahrung. Schließlich möchten wir die dreijährige Projektarbeit von Studierenden und Lehrenden des Fachbereichs Musik dokumentieren und evaluieren lassen.

Sichtbarkeit im Kulturleben und Ausblick

Der „KulturCampus Wuppertal“ setzt sich insbesondere für eine inklusive Teilhabe und Gestaltung von Kultur in Wuppertal und Umgebung ein. So bekommen die Studierenden der BUW die Möglichkeit, das kulturelle Leben der Stadt aktiv mitzugestalten. Durch die Schaffung von neuen, speziell inklusiven Kulturangeboten für sozial benachteiligte Gruppen sowie Menschen mit und ohne Behinderung können sie entschieden Einfluss auf die Teilhabe- und Zugangsmöglichkeiten der Bevölkerung an Kultur nehmen und somit ein inklusives kulturpädagogisches Bewusstsein prägen.

Aufgrund der Zusammenarbeit mit Björn Krüger und dessen Mitarbeit in diversen Gremien, Institutionen etc. bieten sich zahlreiche Kooperationen an, von denen vor allem die Zusammenarbeit mit der Alten Feuerwache naheliegt. So können die Studierenden einerseits Einblicke in die Fülle an dort laufenden inklusiven Projekten gewinnen. Andererseits kann das kulturelle Begegnungszentrum auch als zweiter Standort außerhalb der BUW genutzt werden (z. B. als Büro, Treffpunkt und Veranstaltungsort), sodass der „KulturCampus Wuppertal“ auch außerhalb sichtbar wird.

Wir hoffen, durch den „KulturCampus Wuppertal“ das kulturelle Leben der Stadt Wuppertal und Umgebung mit inklusiven Kulturangeboten zu bereichern und hierdurch das Bewusstsein für eine aktive kulturelle Teilhabe in der Bevölkerung zu verankern. Außerdem gehen wir davon aus, dass der „KulturCampus Wuppertal“ Modellcharakter hat und eine positive Wirkung auf die inklusive Kulturarbeit in der ganzen Region erzeugen kann.

Weitere Informationen:

www.musik.uni-wuppertal.de/projekte/kulturcampus-wuppertal.html

5.2 Die Labore 30

Inklusion in Forschung und Lehre

Juliane Gerland

„Im 3. Raum eines Kunstprojekts können andere Positionen auftauchen, sich gegenseitig irritieren, befruchten, inspirieren und zu neuen Ausdrucksformen verschmelzen. Es geht um Toleranz, das Aushalten von Unterschieden, das Aushandeln von Differenz und die Identifikation mit Erfahrenem.“ (Sieber 2012: 100–107)

Im Lehr- und Forschungsbereich „Kulturelle Bildung und Inklusion“ an der Universität Siegen verbinden sich in Lehre und Forschung interdisziplinär künstlerische Fachbereiche (Schwerpunkte sind Musik und Bildende Kunst) mit dem Themenfeld Inklusion.

Im Rahmen der Lehrveranstaltungen des Lehr- und Forschungsbereichs erlangen die Studierenden Kenntnis über Projekte im Bereich inklusiver Kunst und Kultur im deutschsprachigen wie im internationalen Raum. Ein weiterer Schwerpunkt ist die persönliche und individuelle Auseinandersetzung mit künstlerischer Betätigung. Studierende setzen sich theoriebasiert und reflexiv im Sinne Kultureller Bildung mit künstlerischen Prozessen auseinander. So erwerben sie Kompetenzen, die sie dazu befähigen, mit vielfältigen Zugängen und Wahrnehmungsqualitäten umzugehen und diese wertzuschätzen. Auf diese Weise begreifen sie Kunst und Kultur auch als Zugangsoption zu Menschen, die sonst nur schwer oder gar nicht zugänglich erscheinen. Sowohl für zukünftige Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen als auch für Lehrerinnen und Lehrer kann dies eine wertvolle Erfahrung bedeuten – insbesondere im Hinblick auf eine inklusionsspezifische Entwicklung der entsprechenden Berufsfelder.

Der Lehr- und Forschungsbereich „Kulturelle Bildung und Inklusion“ hat seit dem Wintersemester 2016/17 ein neues Seminarformat etabliert, die interdisziplinären und inklusiven Lehr- und Forschungsseminare „Klanglabor 30“ und

„Kunstlabor 30“. Im Rahmen der sowohl theoretisch-reflektierend als auch praktisch-künstlerisch orientierten Lehrveranstaltungen setzen sich Studierende unterschiedlicher Studiengänge gemeinsam mit Werkstattbeschäftigten der AWO-Werkstatt Netphen-Deuz mit inklusiven künstlerischen Prozessen auseinander.

Studierende und Werkstattbeschäftigte sollen die Möglichkeit erhalten, sich über die experimentellen Arbeitsformen im Umgang mit den Künsten einen Zugang zum Themenbereich Inklusion zu erschließen. Die Studierenden belegen die „Labore 30“ als reguläre Seminare innerhalb ihres Studienverlaufs, für die Werkstattbeschäftigten sind sie arbeitsbegleitende Maßnahmen im Sinne des § 5, Abs. 3 und 4 der Werkstättenverordnung für Werkstätten für behinderte Menschen (WVO).

Die inklusiven Seminare verfolgen das Ziel, gemeinsame experimentelle Lernfelder für Menschen mit und ohne Lernschwierigkeiten herzustellen, die gleichberechtigte Entwicklungsmöglichkeiten für alle Teilnehmenden eröffnen. So treten Menschen, aber auch die jeweiligen Institutionen, denen sie angehören (Hochschule und Behindertenwerkstatt), miteinander in Dialog – Lebenswelten, die ansonsten weit voneinander entfernt liegen und sich selten berühren. Die Hochschule öffnet im Rahmen der Labore ihre Türen auch für Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Die „Labore 30“ als Lernorte mit experimentellem Setting

Im künstlerischen Tun entsteht eine besondere Art der Interaktion mit der Welt. Soll die offene Struktur künstlerischer Prozesse als Erkenntniszugang genutzt werden, so liegt dieser Herangehensweise ein Kunstbegriff zugrunde, der Perspektiven künstlerischer Bildung in Anlehnung an Carl-Peter Buschkühle prozessorientiert versteht: „Künstlerische Bildung meint die Etablierung von künstlerischen Denk- und Handlungsweisen im Bildungsgeschehen“ (Buschkühle 2003: 25). Zielsetzung soll sein, „kunst-ähnliche“ Prozesse zu initiieren und auf diesem Weg neue Kunst- und Alltagserfahrungen zu ermöglichen. Innerhalb dieser Interaktionsräume eröffnet sich eine Vielzahl von Produktionsmöglichkeiten und individuellen Lösungsmöglichkeiten für ästhetische Fragestellungen – Falsch und Richtig gibt es nicht. So können Normen und Bewertungsroutinen in künstlerischen Kontexten unabhängig von Etikettierungen, wie beispielsweise Behinderung, re-, de- und konstruiert werden (Gerland 2014). Im Experimentieren mit dem ästhetischen Material wird

jede und jeder künstlerisch Tätige zum taktilen Forscher, zur Pionierin und zum Entdecker neuer Möglichkeiten und originärer Lösungen. Aus einer künstlerischen Sichtweise heraus hat jeder Mensch dieses Potential. Er lernt, indem er spielt und gestaltet, indem er (sich) verändert und ausprobiert. In den Laboren werden alle Beteiligten als Expertinnen und Experten, als Forscherinnen und Forscher angesprochen. Im Zentrum stehen verschiedene Arten der Wissensgenerierung – „nicht nur kognitive, empirische Ergründung, auch sinnliche Erkenntnis, ästhetische Erfahrung und Subjektivität werden zu Erzeugern spezifischer Wissensformen“ (von Bernstorff 2013: 109). Die ästhetischen Erfahrungen, die in den „Laboren 30“ in unterschiedlichen künstlerischen Handlungsfeldern gemacht werden, öffnen einen Raum für Improvisationen und Individualität. Die Methoden sind ergebnisoffen und prozessorientiert. Im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit steht das gemeinsame künstlerische Tun, das unterschiedlichste Bearbeitungsformen und verschiedene Zugänge zulässt. Unerwartetes, Störungen und individuelle experimentelle Handlungsformen sind willkommen und sollen helfen, bestehende Denkformen, Vorurteile und Stereotypen aufzubrechen und damit neue Erkenntnisse hervorbringen. Dieser Raum des Nichtwissens, der Forschung und der besonderen Begabungen, ermöglicht allen Beteiligten Erfahrungen auf Augenhöhe. „Der Ort dieses Dazwischen ist kein Ort des Spezialistentums, der metier-besessenen Kunst- und Textproduktion, sondern der Ort einer Suchbewegung, des Tastens, des Zweifelns [...]“ (Radelfinger 2015: 290)

Im Experimentieren mit dem künstlerischen Material entdecken die Teilnehmenden individuelle und auch gemeinsame Gestaltungsmöglichkeiten. So können sich zum Beispiel beim plastischen künstlerischen Arbeiten über das Verbinden unterschiedlicher Materialien gemeinsame Themen entwickeln und einfache Gesetzmäßigkeiten der Plastik (Gewicht, Balance, Gleichgewicht der Kräfte etc.) spielerisch erfahren werden. Die Materialien entwickeln sich im gemeinsamen Tun in eine skulpturale Form hinein. Es entstehen Kunstwerke, die das gemeinsame ästhetische Tun für den Betrachtenden rezipierbar machen und ihre eigene Geschichte erzählen.

„Kulturprojekte können in diesem Kontext über die universelle Sprache der Künste, die allen Menschen vertraut ist, als offene, hierarchiefreie Artikulationsräume fungieren, in denen kulturelle Praxis immer wieder neu im Dialog miteinander verhandelt, erinnert und aktualisiert wird und Gestalt gewinnt.“

Bedeutung für die Lehre

Zum einen verfolgen die künstlerischen Lehr- und Forschungslabore das Ziel, Einblick in die inklusive musikalische und bildnerische Praxis in unterschiedlichen Arbeitsfeldern zu geben, zum anderen – neben der Vermittlung von notwendigem theoretischem Grundlagenwissen – auch praktische Erfahrungsspielräume im universitären Raum zu eröffnen. Der Umgang mit Verschiedenheit wird im Rahmen der „Labore 30“ als Schlüsselkompetenz definiert. Praktische lebensnahe Erfahrungen durch das jeweilige Medium Kunst oder Musik unterstützen die fachtheoretische Arbeit in den Seminaren und inklusive Prozesse werden im Austausch mit Menschen mit Beeinträchtigung erlebbar. So entstehen inklusive Lehr- und Lerngelegenheiten, durch die eine Professionalisierung der Studierenden im Umgang mit heterogenen Gruppen erreicht wird. Durch die spezifische künstlerische Verzahnung von Theorie und Praxis werden die Haltung eines forschenden Lernens bei den Studierenden gefördert und ausgebildet und Transformationsprozesse zwischen Theorie und Praxis erleichtert. Gemeinsam mit den Teilnehmenden werden Besonderheiten des inklusiven Prozesses im Anschluss an die Praxisphase im Seminar reflektiert und Barrieren sowie Lösungswege zu ihrer Überwindung herausgearbeitet. Ein Lernziel ist es, verständlich zu machen, dass inklusive Praxis als experimentelle Praxis verstanden wird, die kontinuierlich reflektiert und stetig weiterentwickelt werden muss. Auch persönliche und individuelle Erfahrungen, die im künstlerischen Prozess sichtbar werden und Form gewinnen, können gemeinsam reflektiert werden und spielen bei der Entwicklung einer inklusiven Haltung eine maßgebliche Rolle.

Durch den hohen Innovationsgrad der gesamtgesellschaftlichen inklusiven Entwicklung hat die begleitende Reflexion des Erlebens von inklusiven Bildungsprozessen in Praxisphasen eine hohe Bedeutung in den Seminaren. Das Erleben und Beobachten individueller Zugänge der anderen Teilnehmenden eröffnet wichtige Perspektiven für die Reflexion der eigenen Anteile und kann dazu beitragen, die jeweiligen Aneignungskompetenzen zu erweitern. Erklärtes Ziel ist es, den Austausch mit Menschen mit Beeinträchtigung im Rahmen der Seminare als gewichtige grundlegende Schritte im Hinblick auf eine Öffnung von Hochschule in Richtung einer inklusiven Lehre zu verstehen. So betonen auch Saskia Schuppener, Tobias Buchner und Oliver Koenig (2016: 330):

„Dabei sehen wir in der gemeinsamen Konzeption und Gestaltung von experimentellen Settings einer angewandten Hochschuldidaktik, die eingebettet in Schleifen der Praxis und Reflexion der Frage nachgehen, was notwendig ist, damit inklusive (Lehr- und Entwicklungs-)Prozesse im Erwachsenenalter gelingen, ein wichtiges zukünftiges Lern- und Anwendungsfeld inklusiver Forschung.“

So findet sich die Leitidee der Inklusion in der methodisch-didaktischen Gestaltung der „Labore 30“ wieder: inklusive Praxen und Strukturen werden erlebbar und inklusive Lern- und Bildungsprozesse didaktisch praxisbezogen umgesetzt. Menschen mit Beeinträchtigung treten als Expertinnen und Experten in eigener Sache in Erscheinung. In diesem Sinne verstehen sich die Kunst- und Musiklabore auch als innovatives Forschungs- und erprobendes Handlungsfeld auf dem Weg zu einer inklusiven Gesellschaft.

Und warum heißen die „Labore 30“ eigentlich „Labore 30“? Im Artikel 30 der UN-Behindertenrechtskonvention ist das Recht aller Menschen auf gleichberechtigte Teilhabe am kulturellen Leben der Gesellschaft grundgesetzlich verankert. Im zweiten Absatz heißt es: „Die Vertragsstaaten treffen geeignete Maßnahmen, um Menschen mit Behinderungen die Möglichkeit zu geben, ihr kreatives, künstlerisches und intellektuelles Potential zu entfalten und zu nutzen, nicht nur für sich selbst, sondern auch zur Bereicherung der Gesellschaft.“

Hier setzen das „Klang-“ und das „Kunstlabor 30“ an, um einen Beitrag zu einer inklusionsorientierten Hochschulentwicklung und einer inklusiveren Gesellschaft insgesamt zu leisten.

Weitere Informationen:

www.uni-siegen.de/start/news/oeffentlichkeit/755012.html

Literatur

Bernstorff, Elise von (2013): Das Undisziplinierte im Transdisziplinären. Das pädagogische Verhältnis in der künstlerischen Forschung mit Kindern. In: Peters, Sybille: Das Forschen aller – Artistic Research als Wissensproduktion zwischen Kunst, Wissenschaft und Gesellschaft. Bielefeld: transcript, S. 95–120.

- Buchner, Tobias/Koenig, Oliver/Schuppener, Saskia (Hrsg.) (2016): *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Buschkühle, Carl-Peter (2003): *Konturen künstlerischer Bildung*. In: Ders. (Hrsg.): *Perspektiven Künstlerischer Bildung*. Köln: Salon Verlag, S. 19–45.
- Gerland, Juliane (2014): *Wahrnehmungsveränderung in Bildungsprozessen im künstlerischen Medium Musik. Möglichkeiten zur De- und Neukonstruktion von Wahrnehmungstereotypen und daraus resultierende Bedarfe in der Studierendenausbildung*. In: *Zeitschrift für Inklusion*, 4 [www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/252/243, zuletzt aufgerufen am: 27.07.2016].
- Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen [www.un.org/depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf, zuletzt aufgerufen am: 27.07.2016].
- Radelfinger, Peter (2015): *Atelier*. In: Badura, Jens/Dubach, Selma/Haarmann, Anke/Mersch, Dieter/Rey, Anton/Schenker, Christoph/Toro Pérez, Germán: *Künstlerische Forschung. Ein Handbuch*. Zürich: Diaphanes, S. 289–294.
- Schuppener, Saskia/Buchner, Tobias/Koenig, Oliver (2016): *Einführung in den Band: Zur Position Inklusiver Forschung*. In: Ders. (Hrsg.): *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen*. Bad Heilbrunn S. 13–23.
- Sieber, Cornelia (2012): *Der „dritte Raum des Aussprechens“ – Hybridität – Minderheitendifferenz*. Homi K. Bhaba: „The Location of Culture“. In: Reuter, Julia/Karentzos, Alexandra: *Schlüsselwerke der Postcolonial Studies*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 97–108.
- Werkstättenverordnung vom 13. August 1980 (BGBl. I S. 1365), die zuletzt durch Artikel 8 des Gesetzes vom 22. Dezember 2008 (BGBl. I S. 2959) geändert worden ist [www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/schwbbwv/gesamt.pdf, zuletzt aufgerufen am: 27.07.2016].

5.3 Inklusion in außerschulischen musikpädagogischen Studiengängen

„Ich sehe die Welt anders!“¹

Von dem Versuch an der Anton Bruckner Privatuniversität in Linz eine inklusive pädagogische Grundhaltung zu vermitteln

Bianka Wüsthube

Die Anton Bruckner Privatuniversität ist eine Universität für Musik, Schauspiel und Tanz. Ich² bin in dieser Universität für das Institut für Musikpädagogik (IMP) verantwortlich. Ein zentrales Anliegen des IMP ist die Vermittlung einer inklusiven Grundhaltung. Dies stellt angesichts mancher Vorerfahrungen der Studierenden und im Hinblick auf die an sie gestellten Studienbedarfe eine besondere Herausforderung dar: Die Studierenden sind meist schon von Kindesalter an auf Exzellenz trainiert. Sie üben täglich viele Stunden auf ihrem Instrument – meist allein. Viele von ihnen bestreiten Wettbewerbe und alle müssen regelmäßig auf der Bühne solistische Spitzenleistungen abliefern. Jede Studentin und jeder Student ist schon zu Beginn des Studiums in ganz persönlich gefärbter Weise profiliert.

Der folgende Beitrag beschreibt die Entwicklung eines Konzepts im Institut für Musikpädagogik für eine Lehrveranstaltung, in der die Heterogenität der Studierenden als Ressource für einen inklusiven Lernprozess genutzt wird. Nachdem ich den Kontext, die Universität und die Studienmöglichkeiten zuerst kurz allgemein

-
- 1 Der Text führt Gedanken weiter, die bereits in dem Artikel „Ich sehe die Welt anders!“ Vom Versuch, die Heterogenität von Studierenden und LehrpraxisschülerInnen als Beispiel für Inklusion zu nutzen“ veröffentlicht worden sind (Wüsthube 2016: 22–25).
 - 2 Da der vorliegende Text ursprünglich vorgetragen wurde, versuche ich, in dieser Publikation den Charakter des gesprochenen Wortes beizubehalten.

beschreibe, komme ich zu der Frage, warum dieses Thema überhaupt relevant wurde und beschreibe zuletzt konkret das Projekt.

Die Anton Bruckner Privatuniversität für Tanz, Musik und Schauspiel in Linz hat ca. 850 Studierende, 220 Lehrende und 12 Institute. Gegründet wurde sie 1932 als Anton Bruckner Konservatorium, seit 2004 ist sie als Privatuniversität akkreditiert. An der Universität werden Bachelor- und Masterstudien angeboten, die mit Bachelor of Arts und Master of Arts abgeschlossen werden können:

- Instrumental- und Gesangsstudium (Bühne, Podium) sowie Dirigieren und Komposition;
- Studium Jazz und Improvisierte Musik;
- Studium Alte Musik;
- Schauspielstudium;
- Tanzstudium;
- Studium Instrumental- und Gesangspädagogik (Klassik, Jazz und Alte Musik);
- Studium Elementare Musikpädagogik;
- Universitätslehrgang Musikvermittlung.

In dem vierjährigen Instrumental-(Gesangs-)Pädagogikstudium, das pro Studienjahr ca. 50 Studierende belegen, gibt es wählbare Schwerpunkte, die mit 16 ECTS (European Credit Transfer Systems) und einer Dauer von vier Semestern eine ziemlich große Gewichtung haben. Unter anderen können die Studierenden Schwerpunktthemen wie „Musizieren in Gruppen“ und auch „Musizieren mit behinderten Menschen“ auswählen. In diesem Schwerpunkt geht es um Methoden aus der Musikpädagogik, um das Musizieren von Menschen mit Behinderung im Kontext von Musikschule – bzw. überhaupt im Kontext von Instrumental- und Gesangsunterricht zu ermöglichen und zu praktizieren.

Neben medizinisch orientierten theoretischen Lehrveranstaltungen hospitieren die Studierenden in diesem Schwerpunkt in der Musikschule in dem Fach „Kreatives Musikgestalten“³ und übernehmen mehrere Unterrichtseinheiten. Die Er-

3 „Kreatives Musikgestalten“ ist der Titel für den elementareren Musikunterricht für Menschen mit Behinderung an oberösterreichischen Musikschulen. Dieses Fach gibt es seit über 20 Jahren.

fahrung zeigt, dass meistens die Studierenden den Schwerpunkt belegen, die bereits irgendeine persönliche Erfahrung mit Menschen mit Beeinträchtigung gemacht haben, sei es im Zivildienst, in der Familie oder im Bekanntenkreis.

Und eigentlich berichten in den den Schwerpunkt abschließenden Diskussionen alle von der immer selben Erkenntnis: Sie erkennen, dass es letztlich um die Wahrnehmung der Individualität eines jeden Menschen geht, und dass man jede Schülerin und jeden Schüler den Voraussetzungen entsprechend „abholen“ muss. Und die Studierenden stoßen in diesem Schwerpunkt auch auf grundlegende instrumentalpädagogische Fragen:

Was sind die Ziele und was sollten die Inhalte von Instrumentalunterricht sein? Wie definiert sich eigentlich Kunst bzw. künstlerisches Tun in diesem Zusammenhang? Welche Fragen ergeben sich aus der üblichen Konnotation des Begriffs „Leistung“ im Instrumentalunterricht mit der bestmöglichen technischen Beherrschung eines Instruments?

Diskussionen zu diesen Fragestellungen führen wir selbstverständlich auch in den allgemeinpädagogischen Seminaren mit allen Studierenden. Jedoch scheint das Nachdenken nach einer grundlegenden leibhaftigen Erfahrung wesentlich größere Nachhaltigkeit zu haben. Aus diesem Grund denkt das IMP schon lange über Strategien und Konzepte nach, mit denen inklusive Erfahrungen allen unseren Instrumental- und Gesangsstudierenden zugänglich gemacht werden könnten.

Bei der Reakkreditierung der Universität 2014 durch die Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria (AQ Austria) wurde festgestellt, dass weder die Worte „Inklusion“ noch „multikulturell“ im Studienplan zu finden waren. Statt gesamtuniversitär nachzudenken, wurde bezeichnenderweise das IMP vom damaligen Rektorat aufgefordert, sich dieser Inhalte anzunehmen.

Die Kolleginnen und Kollegen des IMP waren zunächst überrascht, denn selbstverständlich war und ist Inklusion im Sinne von Gleichheit aller Menschen und Anerkennung jeder künstlerischen Ausdrucksform grundlegend für unser pädagogisches Handeln: zum Beispiel in den Arbeitsfeldern unserer Absolventinnen und Absolventen – wie Schulen mit hohem Migrationshintergrund, Blindenschulen, Gehörlosenzentren, zum Beispiel in dem oben beschriebenen Schwerpunkt, in den Konzerten der „Elementare Musikpädagogik“-Studierenden, den „Elementaren Musikpräsentationen“. Sie werden für die verschiedensten Zielgruppen geplant und erreichen ein breites vielfältiges inklusives Publikum. Das IMP versucht seit vielen Jahren, die Barriere „Klassisches Konzert“ mit anderen Konzertformaten zu

durchbrechen. Im Sinne einer zukünftigen Berufsrealität regen wir die Studierenden an, sich Gedanken über neue Publikumsschichten zu machen. Sie sollen selbständig agieren können und neue interdisziplinäre und interkulturelle Formate der Musikvermittlung entwickeln. Und der inklusive Gedanke ist auch für unsere Musizierpraxis „Elementares Musizieren“ grundlegend. Allerdings – der Akkreditierungsrat hatte recht: nirgendwo tauchte in den Lehrveranstaltungstiteln das Wort „Inklusion“ und auch nirgendwo „multikulturell“ auf.

Uns wurde dadurch bewusst, dass das inklusive Arbeiten und eine Pädagogik der Vielfalt für die Pädagogik-Community von Lehrenden und Schwerpunkt-Studierenden unseres Instituts selbstverständlich waren, aber für die Außenwelt und damit auch für die Instrumental- und Gesangsstudierenden der anderen Institute offensichtlich nicht sichtbar.

Statt einer einfachen Veränderung des Titels bzw. der genaueren Beschreibung einer Lehrveranstaltung, wurde die Gelegenheit ergriffen, über eine Veränderung im bestehenden Lehrveranstaltungsangebot für alle Studierenden nachzudenken.⁴

Zunächst haben wir uns als Institutsteam weitergebildet. Ich erwähne dies deshalb gesondert, weil eine gemeinsame Weiterbildung wohl nicht unbedingt üblich ist, wir es alle als ungemein bereichernd empfunden haben und es die für die Entwicklung des Themas von großer Bedeutung war. Wir haben Workshops zum Thema „Inklusion“ besucht. Wir haben gemeinsam Literatur, besonders auch die Ausführungen zur Pädagogik der Vielfalt von Annedore Prengel (1993) diskutiert und anschließend ein spezielles Konzept für unsere Instrumentalstudierenden entwickelt.

Warum brauchen unsere Studierenden ein spezielles Konzept?

Anders als andere haben unsere Studierenden bereits die große Hürde der Aufnahmeprüfung an einer künstlerischen Universität überwunden. Sie haben sich darauf – je nach Instrument – ein Leben lang oder auf jeden Fall viele Jahre vorbereitet. Der Exzellenzgedanke also liegt der gesamten Lehre in besonderem Maße zugrunde. Die selektiven Auswahlverfahren zu Beginn des Studiums lassen nur die

4 Eine zusätzliche verpflichtende theoretische, exklusive Lehrveranstaltung „Inklusion“ konnte unserer Ansicht nach dem Thema nicht gerecht werden. Die Studierenden haben ohnedies viele ergänzende Veranstaltungen. Und insgeheim denken viele, dass sie das Thema „Inklusion“ als zukünftige Instrumentallehrerinnen und -lehrer nichts angeht.

allerbesten Studierenden zum Studium zu. Und dann bereiten sie sich in ihrem zentralen künstlerischen Hauptfach im Grunde vier Jahre auf ein solistisches Programm auf der großen Bühne vor. Das zu erreichende Niveau ist durch die Vorgabe von zu spielenden Werken vorgegeben und eine individuelle Auswahl relativ eingeschränkt. Man spielt das, was die Professorin oder der Professor vorschlägt. Und ebenso durchlaufen die Lehrenden der zentralen künstlerischen Fächer strenge Auswahlverfahren, um an einer Kunstuniversität zu unterrichten. Die Zugehörigkeit zur „Elite“ liegt der gesamten Ausbildung zugrunde.

Und damit komme ich zur konkreten Schilderung des Projekts. Zunächst haben wir uns folgende Fragen gestellt:

- Wie vermittelt sich diesen besonderen Studierenden der Gedanke der Inklusion im Sinne eines „Instrumental-(Gesangs-)Unterrichts für alle“?
- Wie vermittelt sich Studierenden überhaupt eine grundsätzliche pädagogische Haltung?

Was meine ich mit inklusiver pädagogischer Grundhaltung in unserem künstlerischen Kontext?

Die Lehrerin und der Lehrer respektieren die Schülerinnen und Schüler als Künstlerinnen und Künstler mit schöpferischem Potential und als gleichberechtigte Musizierpartnerinnen und -partner. Die Lehrerin und der Lehrer erkennen die Vielfalt und Gleichberechtigung aller künstlerischen Ausdrucksformen an.

Diesen Forderungen nachzukommen, erfordert bei Musikerinnen und Musikern erfahrungsgemäß einen grundsätzlichen Umdenkprozess. Instrumental- und Gesangsunterricht ist immer noch vom Meisterklassenprinzip durchdrungen. In einem solchen Unterricht gibt es keine gleichberechtigten Musizierpartnerinnen und -partner. Die Studierenden haben zumeist einen Unterricht erlebt, in dem sie nicht mit dem oder der Lehrenden gemeinsam musiziert haben und auch (noch) nicht als vollwertige Künstlerinnen und Künstler anerkannt wurden.⁵

Auch eine klare Hierarchie des Werts musikalischer Ausdrucksformen scheint unumstritten zu sein. Schon in der Musikschule gibt es den Wettbewerb „Jugend

5 Dazu passt der im Instrumentalunterricht oft gehörte Satz: „Zuerst muss man die Technik des Instruments erlernen und später kann man Musik machen.“

musiziert“, bei dem der Wert von Musik allein durch die Beschreibung des technischen Niveaus der zu spielenden Stücke festgelegt ist. Und neben dem technischen Niveau geht es auch um die fehlende Anerkennung verschiedener Musikstile. Gerade letzte Woche habe ich Studierende abfällig über den Geiger David Garrett sprechen hören: Wie kann er sich mit seinem technischen Können (sein Geigenspiel bei einer Paganini Caprice wird anerkannt) solcher Crossover-Musik widmen? Und dann noch auf einer Stradivari!

Und wenn wir diese Haltung in den Anfängerbereich hineindenken: Das Spielen eines Tons oder das Spielen eines Volkslieds ist für viele meiner Studierenden kein künstlerisches Tun bzw. ein Volkslied keine richtige Musik.

Was meine ich noch mit inklusiver pädagogischer Grundhaltung in unserem künstlerischen Kontext?

Die Lehrerin und der Lehrer beurteilen nicht, sondern haben eine anerkennende Haltung, er oder sie verwandelt Fehler und Störungen in Auslöser für neue produktive Wendungen, er oder sie hat Vertrauen, ist offen und unvoreingenommen und ermöglicht Entfaltung.

Mit diesen Forderungen wird oft die selbst erlebte Lernbiografie der Studierenden auf den Kopf gestellt. Sie haben mehr oder weniger während ihres gesamten Instrumentallebens ein „Richtig“ und „Falsch“ zu hören bekommen. Sie sind jede Woche zum Einzelunterricht gegangen, um dort zu hören, ob sie sauber oder unsauber intonieren, ob sie gerade oder schief streichen, ob der Ansatz gut oder schlecht ist etc. Selbst, wenn Studierende bereits auf höchstem Niveau musizieren, kann es passieren, dass sie nach einer Aufnahmeprüfung gesagt bekommen: „... So kann man doch nicht Bach spielen ...“ Und nahezu jede Instrumentalistin und jeder Instrumentalist kennt das Phänomen des Umlernens nach einem Lehrerwechsel. Da fängt man dann, womöglich schon an einer Musikuniversität studierend, quasi wieder von vorne an, weil die Lehrerin oder der Lehrer eine andere Haltungsideo-logie vertritt.

Das IMP-Team kam zu der Überzeugung, dass unsere in dieser Art geprägten Studierenden mit diesem „Instrumental- und Gesangsunterrichtsrucksack“ so eine pädagogische Grundhaltung nicht theoretisch und durch Hospitation erwerben könnten. Sie müssten zunächst selbst Erfahrungen als Künstlerinnen und Künstler

und als mitspielende Musikerinnen und Musiker in einer heterogenen Musiziergruppen machen können. Im Anschluss könnten sie das Erlebte reflektieren. Erst in einem dritten Schritt sollten sie als Lehrende agieren und solcherart Gruppenprozesse initiieren.

Die Studierenden der Anton Bruckner Privatuniversität kommen aus vielen verschiedenen Ländern. Im Studienjahr 2015/16 waren zum Beispiel Studierende aus Burma, China, Deutschland, Finnland, Griechenland, Italien, Japan, Kroatien, Österreich, Schweiz, Serbien, Spanien und der Türkei inskribiert. Sie sind sowohl kulturell und musikalisch als auch pädagogisch unterschiedlich sozialisiert, jede oder jeder kommt mit einer anderen Lernbiografie, jede oder jeder hat andere Erfahrungen mit Lehrenden und Unterrichtsformen gemacht. Die überwiegende Zahl der Studierenden haben ihr instrumentales oder vokales Können im Einzelunterricht vermittelt bekommen.

Diese Heterogenität der Erfahrungsvielfalt wollten wir nutzen: Instrumentalistinnen und Instrumentalisten, Sängerinnen und Sänger aus den Bereichen Klassik, Jazz und Volksmusik, Dirigenten, Komponistinnen und die Lehrpraxisschülerinnen und -schüler (das sind bei uns je nach Lehrpraxisgruppe Vorschulkinder, Schulkinder, Jugendliche – oft mit hohem Migrantenanteil, unbegleitete Minderjährige aus dem naheliegenden Flüchtlingswohnheim und auch erwachsene Laien) musizieren gemeinsam elementar, um einen inkludierenden Umgang mit der Verschiedenartigkeit der Menschen als Grundvoraussetzung von künstlerischen Gruppenprozessen zu erleben.

Elementares Musizieren – was ist das?

Die Musizierpraxis „Elementares Musizieren“ (Schneidewind 2011) ist eine bedingungssoffene Musizierpraxis. Jede und jeder kann mit den Bedingungen, die sie oder er mitbringt, künstlerisch tätig werden. Die musikalische Verwirklichung der Klangideale ist unterschiedlich. Jede teilnehmende Person schöpft aus dem vorhandenen Potential, um gleichberechtigt im Rahmen ihrer Möglichkeiten zu agieren. Diese inklusive Musizierpraxis eignet sich für alle Gruppen, ob in der Elementaren Musikpädagogik, im instrumentalen Gruppenunterricht, im Klassenmusizieren, in der Arbeit mit Menschen mit Behinderung, in der Seniorenarbeit, mit erwachsenen Laien oder professionellen Musikern und Musikerinnen.

Die Musik in dieser Praxis entsteht im Prozess, in dem Moment, in dem sie erklingt und meist ohne Noten, in der Improvisation. Das Leitbild des elementaren Musizierens ist es, jeder und jedem Teilnehmenden einen Platz in der Gruppe zu gewährleisten und eine Atmosphäre und Rahmenbedingungen zu schaffen, in der alle Musizierenden ihre Inputs nach eigenem Wunsch, Können und Ermessen einbringen können. Jede und jeder Einzelne ist wichtig und beeinflusst das individuelle, musikalische Gesamtbild der Gruppe.

Praktisch läuft das zum Beispiel so ab: Nach einem gemeinsamen Warm-up bitte ich diejenigen, die ein Instrument spielen können oder wollen ihr Instrument zu holen. Wir haben dann möglicherweise ein Ensemble mit Saxofon, Cello, Klangstäben, Gesang, Triangel und E-Gitarre. Wir spielen das Lied „Guten Abend, gute Nacht“. Einige können die Melodie nach Gehör mitspielen, andere spielen die Grundtöne der jeweiligen Tonart, wieder andere spielen jeweils auf Eins einen Triangel-Sternenton. Anschließend gebe ich ein paar Traumideen in die Gruppe, die spontan musikalisch umgesetzt werden: Auf einer herrlichen Sonneninsel liegen – verfolgt von einem wilden Tier – auf einem Teppich fliegend – gefangen in düsteren feuchten Höhlen – etc. In kleineren Gruppen entwickeln die Teilnehmenden jeweils eigene Traumideen. Zuletzt werden alle Ideen und das Lied zu einer Traumkomposition miteinander verbunden und musiziert.

Die beschriebene Szene liest sich wohlmöglich gar nicht als etwas Besonderes: Die Teilnehmenden spielen halt das Arrangement eines bekannten Lieds und entwickeln zu vorgegebenen Themen kleine Musikstücke. Für Instrumental-(Gesangs)Studierende allerdings stecken da eine Menge an Herausforderungen drin:

- Ein Lied ohne Noten nach Gehör zu musizieren, ist für viele Studierende der klassischen Musik eine neue Erfahrung und sie bereitet ihnen Angst. Dies wird in folgender Szene deutlich, die sich in einer Lehrveranstaltung abgespielt hat: Ein hervorragender Pianist verweigerte sich bei einer Aufgabe und sagte, er könne nicht ohne Noten spielen. In der Gruppe war auch ein blinder Studierender. Der meinte, er solle sich nicht so anstellen, er selbst würde schon sein ganzes Leben lang ohne Noten Musik machen. (Die Ansage hätte aber genauso gut auch von einem Autodidaktiker aus dem Jazzbereich kommen können).
- Die Grundtöne nach dem Gehör zu einem Lied dazu zu spielen, erfordert vertikales Zuhören. Das ist für Instrumentalistinnen und Instrumentalisten

von Melodie-Instrumenten, die meistens allein spielen, eine ungewöhnliche Aufgabe. Die Volksmusikerinnen und -musiker zeigen ihnen, wie das geht: Einfach losspielen, keine Angst vor falschen Tönen, Hauptsache „es foat“. Die Komponistinnen und Komponisten liefern interessante harmonische Wendungen für die jeweiligen Besetzungen.

- Das völlige Fehlen einer Unterweisung und einer Beurteilung von Richtig und Falsch verunsichert die Studierenden. Im Laufe des Semesters nehmen allerdings die Fragen nach einer genauen Aufgabenstellung und einer Beurteilung langsam ab.
- Improvisation ist für die klassischen Musikerinnen und Musiker oft eine große Hürde. Aber einen Traum zu improvisieren, ist sogar für die Jazzerinnen und Jazzer eine Herausforderung. Denn da gibt es keine Pattern oder Skalen, an die man sich halten kann. Da wiederum sind diejenigen, die schon Erfahrung mit Klangerzeugung in moderner Musik haben, im Vorteil.
- Das Spielen im Ensemble ohne Leitung, und daraus folgend Verantwortung für sich selbst und für die anderen Gruppenmitglieder übernehmen zu müssen, ist für viele neu, denn im Orchester gibt es klar hierarchische Strukturen. Und in dieser Gruppe dann eine Musik mit dem Anspruch zu entwickeln, dass jedes Mitglied auf seinem Niveau mitspielen kann, ist vermutlich die größte Herausforderung. Da entstehen plötzlich berührende Momente, wenn der 19-jährige Jazzer aus Oberösterreich der 30-jährigen japanischen Akkordeonistin sagt, sie brauche keine Angst zu haben: Er spielt und sie kann sich an ihn dranhängen.
- Die Verantwortung für die eigene Musik hinsichtlich ihrer expressiven Unmittelbarkeit und Drastik zu übernehmen, erfordert oft ein Schritt über die Schwelle der eigenen Schamgrenze.

Nach dieser gemeinsamen praktischen Erfahrung und dem begleitenden Studieren ausgesuchter Texte zum Thema werfen die Studierenden einen reflektierten Blick auf ihre eigenen künstlerischen und pädagogischen Lernerfahrungen und diskutieren (ohne die Lehrpraxisschülerinnen und -schüler) Konsequenzen für das Handeln als Lehrende.

Und besonders wird der Wert der Musik, die produziert wurde, thematisiert: Zuerst lasse ich sie ihre selbstproduzierte Musik wechselseitig beschreiben und

frage: „Könnten wir diese Musik heute Abend im großen Saal der Universität auf-führen? Und hier ist ein Wandel der Wahrnehmung und Anerkennung über das laufende Semester festzustellen. Während am Beginn viele die Musizierergebnisse nicht für eine Bühne geeignet finden (technisch zu einfach, selbst produziert, kein anerkanntes Werk, teilweise nur ganz wenige Töne), verändern sich die Kriterien für eine Aufführung zum Ende des Semesters hin zu berührend oder authentisch, und die musikalischen Äußerungen werden ernst genommen und erfahren Wert-schätzung.

In den Gesprächen und genauso in den reflektierenden Tagebüchern sind zarte „Gedankenpflänzchen“ dahingehend zu bemerken, dass die Studierenden einen Blick über den Tellerrand ihrer eigenen musikalischen Sozialisation werfen können, ihre eigenen Kompetenzen wahrnehmen und schätzen lernen und neue künstleri-sche Erfahrungen in einer heterogenen Gruppe aus Musikerinnen und Musikern und Nichtmusikerinnen und -musikern zulassen und anerkennen können.

Aus den Tagebüchern

Ein österreichischer Trip (Klassik): „Es war sehr gut zu beobachten, wie aus dieser Gruppe bunt zusammengewürfelter Studenten immer mehr eine Einheit wurde. Ver-schiedene Instrumente, Institute und Musikrichtungen trafen aufeinander. Im Laufe der Vorlesung wuchsen wir immer mehr zusammen, besonders in den kleinen Ensem-bles, in denen wir musikalische Aufträge umsetzen mussten, erzielten wir sehr interes-sante Ergebnisse. Es war angenehm, ohne Noten und Zwänge der Perfektion und mit den verschiedenen Instrumenten etwas Neues zu kreieren. Oftmals überraschten uns die Resultate selbst und man konnte wirklich über seine Grenzen hinauswachsen. Die Herausforderungen in diesen Ensembles lagen vor allem in der Überwindung der eige-nen Scham seiner Grenzen. Auch die musikalische Kreativität wurde gefordert. Außer-dem war es durchaus spannend, auch die Projekte der anderen Gruppen zu beobach-ten und auch aus diesen neue Inputs mitzunehmen.“

Eine spanische Sängerin (Klassik): „Im Laufe der Lehrveranstaltung habe ich erkannt, dass ich gar nicht wirklich etwas zu verlieren hatte, dass ich auf meine Fähigkeiten vertrauen kann und auch einfach das beitragen darf, was ich gerade kann. Zentrale Erkenntnis: was jetzt möglich ist, was ich jetzt kann, ist vorerst einmal okay! Das ist ja auch später für meine Schülerinnen und Schüler wichtig. Die Herausforderung des spontanen Musizierens, ein Maximum an eigener Kreativität ins Musizieren einbringen und ein Sich-Einlassen auf das, was im Moment entsteht. Ich bekam Gelegenheiten zu improvisieren und merkte, wie viel Spaß es mir macht, und dass ich da auch Talent dafür hätte.“

Eine chinesische Akkordeonstudierende (Klassik): „Gemeinsam in dieser Gruppe habe ich heute zum ersten Mal erlebt, dass man ohne Angst Musizieren kann.“

Ein deutscher Gitarrenstudent (Jazz): „Ich habe nicht geglaubt, dass diese verschiedenen Musiker aus Klassik und Jazz gemeinsam Musizieren könnten. Es hatte unglaubliche Qualität und wir haben sogar einen Ohrwurm produziert. Wir hätten auf Tournee gehen können.“

Eine österreichische Sängerin (Klassik): „Davor dachte ich, dass das nichts für mich wäre, weil ich der Überzeugung war, dass ich das gar nicht könnte. Meine Sorgen diesbezüglich waren aber absolut unbegründet. Ich durfte in der Gruppe eine totale Unbeschwertheit erfahren und habe auch viel über mich selbst gelernt.“

Ein serbischer Schlagzeuger (Jazz): „So eine Lehrveranstaltung bringt jeder Schülerin und jedem Schüler positive Energie und Lust mitzuwirken. Das gemeinsame Musizieren ohne Noten hat mir am besten gefallen und hat mir gezeigt, wie wichtig Teamwork sein kann. Die gesamte Lehrveranstaltung ‚Elementares Musizieren‘ wird mir sehr viel für meine Zukunft bringen, da ich verschiedene Dinge anders sehe und anders angehe und ich vor allem sehr viel dazu gelernt habe. Ich sehe die Welt anders!“

Wir haben letztlich auch den Lehrveranstaltungstitel im Studienplan verändert. Er heißt nun „Elementares Musizieren – Inklusive Pädagogik“. Man wird also bei der nächsten Reakkreditierung gleich erkennen können, worum es in der Lehrveranstaltung geht.

Und wir Kolleginnen und Kollegen arbeiten weiter intensiv daran, unseren exzellenten Studierenden zu vermitteln, dass das Zulassen von Vielfalt ihren zukünftigen Beruf um einiges aufregender und attraktiver machen wird – nämlich vor allen Dingen für sie selbst!

Weitere Informationen:

www.bruckneruni.at

Literatur

- Prenzel, Annedore (1993): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schneidewind, Ruth (2011): Die Wirklichkeit des Elementaren Musizierens. Wiesbaden: Reichert Verlag.
- Wüsthube, Bianka (2016): „Ich sehe die Welt anders!“ Vom Versuch, die Heterogenität von Studierenden und LehrpraxisschülerInnen als Beispiel für Inklusion zu nutzen“. In: Üben & Musizieren, 1 (16), S. 22–25.

5.4 Die Lehramtsausbildung für sonderpädagogische Förderung mit dem Fach Musik an der Universität Paderborn auf dem Weg zu einer inklusiven Musikkultur

Heinrich Klingmann

Mit dem Beginn des Wintersemesters habe ich im Studienjahr 2015/16 an der Universität Paderborn (UPB) eine Professur in der Lehramtsausbildung für das Fach Musik angetreten. Die neu geschaffene Stelle ist der „Musikdidaktik mit besonderer Berücksichtigung von Inklusion“ gewidmet und Teil eines Landesprogramms, mit dem an der UPB die Lehramtsausbildung für sonderpädagogische Förderung als neues und zusätzliches Studienangebot aufgebaut wird. Die Aufnahme des Lehrbetriebs in den Bachelorstudiengängen erfolgte zum Wintersemester 2014/15. Mit Beginn des Wintersemesters 2017/18 werden die ersten Studierenden in die Masterstudiengänge wechseln. Verpflichtend ist ein Studium der Förderschwerpunkte emotionale-soziale Entwicklung und Lernen sowie sprachliche oder mathematische Grundbildung. Zusätzlich wird ein weiteres Fach gewählt. Der Studiengang „Sonderpädagogische Förderung mit dem Fach Musik“ ist Teil des sich hier anschließenden umfangreichen Angebots.

An der UPB wurden in den vergangenen Jahren allein für den Aufbau des Studienangebots im Bereich sonderpädagogische Förderung zwölf neu eingerichtete Professuren besetzt. Dieser Aufbau vollzieht sich vor dem Hintergrund der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention und den darin verankerten Rechten auf Bildung „[...] ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit [...]“ (Artikel 24) und Teilhabe am kulturellen Leben, verbunden mit der Auflage, Maßnahmen zu ergreifen, die geeignet sind, „[...] Menschen mit Behinderungen die Möglichkeit zu geben, ihr kreatives, künstlerisches und intellektuelles Potential zu entfalten und zu nutzen, nicht nur für sich selbst, sondern auch zur Bereicherung der Gesellschaft“ (Artikel 30ABs.2). In ihrer Begründung des 9. Schulrechtsänderungsgesetzes, das als Teil dieser Umsetzung zu verstehen und zum

Schuljahr 2014/15 in Kraft getreten ist, bezieht sich die Landesregierung von Nordrhein-Westfalen in der Folge auf einen weiten Begriff *inklusive Bildung*, indem sie feststellt:

„Der Begriffswandel von der Integration zur Inklusion bedeutet, dass es nicht mehr darum gehen kann, Menschen zur Teilhabe an einem Regelsystem zu befähigen, sondern dieses Regelsystem so einzurichten, dass es gleichermaßen den Bedürfnissen aller Menschen mit allen ihren Unterschieden gerecht wird.“ (QUA-LIS NRW 2013: 3)

Im Folgenden werde ich zunächst in der gebotenen Kürze einige Hintergründe, Fragen und Problemfelder ansprechen, die im Zusammenhang mit den skizzierten Rahmensetzungen für den Aufbau des Studiengangs „Sonderpädagogische Förderung mit dem Fach Musik“ an der UPB sowie in Bezug auf das Tagungsthema „Ausbildung für künstlerische Tätigkeit von und mit Menschen mit Behinderung“ relevant sind. Daran anschließend werden konkrete Beispiele aus dem Lehrbetrieb beschrieben. Abschließend erfolgt ein Ausblick, in dem zukünftige Schwerpunktsetzungen zur Sprache kommen.

Hintergründe

Ausgehen möchte ich von einem Spannungsfeld, mit dem (Aus-)Bildungsinstitutionen im Bereich der performativen Künste zurechtkommen müssen, und das ich hier provisorisch und plakativ mit einer Gegenüberstellung von Handwerk und Freiheit bezeichne. In der Musikdidaktik, die sich in den letzten Jahrzehnten zunehmend wieder dem handelnden Umgang mit Musik im Unterricht zugewandt hat, wird dieser Zusammenhang beispielsweise unter Bezug auf Aristoteles und seine Tugendethik anhand der Begriffe *Poiesis* und *Praxis* diskutiert, womit auf eine Unterscheidung von handwerklichem und sittlichem Vermögen verwiesen wird.

In Bezug auf die Vermittlung handwerklicher Ansprüche in künstlerischen Ausbildungen muss man konstatieren, dass es ein nach wie vor legitimer, mit pragmatischen Erwägungen begründbarer Standpunkt ist, dass Künstlerinnen und Künstler am Ende ihrer Ausbildung über Fähigkeiten verfügen müssen, die es ihnen ermöglichen, ein Standardrepertoire zu „bedienen“. Ob es sich bei den Orten – an denen es zum „Alltagsgeschäft“ gehört, Standards zu präsentieren, bezogen auf Musik – um Theater, Konzerthäuser oder Jazzclubs handelt, bleibt in Bezug auf die

Frage nach den Entfaltungsmöglichkeiten für das künstlerische und kreative Potential von Menschen mit Behinderung gleich. Was unter Verweis auf diese Orte und die dort vorherrschende künstlerische Arbeit gefordert wird, ist der Erwerb (spezifischer) künstlerisch-handwerklicher Professionalität(-en) und damit verbundener „Kompetenzen“.

Hochschulen, die als Eingangshürde voraussetzen, dass die Bewerberinnen und Bewerber in einer Eingangsprüfung erkennen lassen, den angesprochenen professionellen Herausforderungen (zumindest potentiell) gewachsen zu sein, sind und bleiben exklusiv-elitäre Veranstaltungen und Institutionen. Dies betrifft sowohl die künstlerischen Ausbildungen als auch die Ausbildung in den künstlerischen Vermittlungsberufen, also auch das Lehramt für das Fach Musik. Und gegen eine Auslese ist meines Erachtens auch gar nichts einzuwenden. Zu hinterfragen sind die Auswahlkriterien und die mit ihnen verbundenen normativen *Kultur-* und *Kunstbegriffe*. Bemerkenswert scheint mir auch, dass sich die scheinbar pragmatische, am etablierten Betrieb ausgerichtete Argumentation für eine Konservierung und (Re-)Produktion bürgerlicher Hochkultur zumindest für das wachsende Heer freischaffender Musikerinnen und Musiker und ihre Vermittlerinnen und Vermittler nicht auszahlt. Denn diese müssen – aktuellen Zahlen der Künstlersozialkasse zufolge – mit einem monatlichen Durchschnittseinkommen von 1077,60 Euro zurechtkommen (BMAS 2016: 78; Krause-Pichler 2015).

Es bleibt die Pflicht, Entscheidungen zu treffen und (Aus-)Bildung zu ermöglichen oder zu versagen. Sich für die Lehramtsausbildung an wissenschaftlichen Hochschulen ergebende konkrete Fragen wären beispielsweise auch: Kann bzw. sollte man einer Studentin mit einem Förderbedarf im Bereich Sprache dazu raten, ihr Studium abzuschließen und Lehrerin zu werden? Oder: Kann ein junger Mann für den Lehrberuf geeignet sein, bei dem ein Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung und/oder Lernen vorliegt? Dass diese Fragen nicht so einfach und eindeutig zu beantworten sind, wie es auf den ersten Blick scheint, ist nicht zuletzt dem Umstand geschuldet, dass Diagnoseverfahren im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen keine eindeutigen Ergebnisse liefern, sondern vielmehr einen Baustein für die Gesamteinschätzung einer Lebenssituation darstellen (vgl. Gerland 2014: 64 ff.; Klemm/Preuss-Lausitz 2011: 24 ff.).

Die künstlerische Präsenz und die dezidierten Haltungen in Fragen Kultureller Bildung und Vermittlung, die sich im Netzwerk Inklusion in beeindruckender Weise und Buntheit entfalten, machen den institutionellen Reform- und Öffnungsbedarf

evident. Ich vertrete die Auffassung, dass den Künsten in ihrer gesellschaftlich-sozialen, sittlichen Dimension bei den anstehenden institutionellen Transformationsprozessen die Funktion eines Türöffners zukommt. Von zentraler Relevanz für (Aus-)Bildungsprozesse sind hierbei die (künstlerische) Reflexion des Kultur- und des Kunstbegriffs, mit dem Ziel, Institutionen für Heterogenität zu öffnen, indem man sie dabei unterstützt, neue Wege zu erkunden und sich im Falle der Musik aufzumachen in Richtung einer Heterogenität selbstverständlich bejahenden, inklusiven Musikkultur.

Beispiele

Die folgenden kurzen Schlaglichter auf unterschiedliche Lehrveranstaltungen sind auch im Zusammenhang damit zu verstehen, dass an der UPB allen Lehramtsstudierenden die Möglichkeit geboten wird, ein zertifiziertes Profilstudium zu absolvieren. Das Profil

„Umgang mit Heterogenität [...] konzentriert sich [...] auf Verschiedenheiten, die innerhalb der Gesellschaft strukturierenden Charakter haben – das sind vor allem Geschlecht, sozio-kulturelle Herkunft, Migration und Behinderung –, es befasst sich mit der Entstehung, den Hintergründen, der Wahrnehmung und der gesellschaftlichen und individuellen Bewertung von Verschiedenheiten sowie deren Auswirkungen auf Bildungsprozesse.“ (PLAZ 2012: 5)

Meine Veranstaltungen sind häufig für dieses Profilstudium und damit auch für Studierende geöffnet, die nicht das Fach Musik studieren. Von zentraler Bedeutung für meine Lehrtätigkeit ist der Umgang mit (gelebter) Heterogenität in künstlerischer und pädagogischer Praxis.

Zu Beginn des Studienjahrs 2015/16 habe ich ein Percussion-Ensemble etabliert, das seitdem Teil des regulären Studienangebots ist. Neben der Einführung in die Handhabung, in traditionelle Spieltechniken und die Verwendung unterschiedlicher Percussion-Instrumente erfolgt in diesem Kurs eine praktische Erprobung musikalischer Spielformen, die einerseits dazu dienen, den Studierenden Erfahrungen in der Anleitung von Gruppenimprovisationen zu ermöglichen und andererseits Material zur gemeinsamen Erarbeitung und flexiblen Gestaltung von Arrangements mit einfachen und komplexen rhythmischen Patterns liefern.

Teil der Veranstaltung „Kunst – Musik und Pädagogik. Grenzüberschreitungen und Verbindungen zwischen Fächern und Kulturen“ waren grundlegende Auseinandersetzungen mit Theorien der Ästhetik, Ästhetischer Bildung und Kunstbegriffen, die unter anderem der Vorbereitung einer Exkursion zu der Ausstellung „Genese Dada – 100 Jahre Dada Zürich“ in das Arp Museum Bahnhof Rolandseck dienten.

Im Rahmen der Veranstaltung „What is this Thing Called Groove? Beiträge zur wissenschaftlichen Erkundung einer popkulturellen Praktik“ fand ein Workshop mit dem türkischstämmigen Perkussionisten Murat Coşkun statt, der eine theoretische und praktische Einführung in orientalische Musik und Rhythmik gab. Murat Coşkun wirkte auch bei einer musikalischen Improvisation mit, die Teil eines Vortrags war, den ich unter dem Titel „Third Space Grooves“, eingebettet in die interdisziplinäre Ringvorlesung „Kunst[be]griffe 4: ORTE“ des Instituts für Kunst/Musik/Textil, gehalten habe. Bei der Percussion-Performance, die im Anschluss an den Vortrag in Fahrstühlen der UPB stattfand, wirkten auch Studierende aus dem Percussion-Kurs mit (Klingmann 2016a).

In der Veranstaltung „Handlungsfelder und Methoden im Musikunterricht“ waren Andreas Heye, ein Musiktherapeut und Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fach Musik an der UPB, sowie Bassam Abdul-Salam, ein Perkussionist mit deutsch-palästinensischen Wurzeln, zu Gast. In dem Workshop von Andreas Heye wurden die Studierenden mit einer Haltung konfrontiert, die mithilfe spezifischer Methoden und Musizierungsweisen darauf zielt, Musikerinnen und Musiker für ihre eigenen Emotionen sowie für die Emotionen ihrer Gegenüber zu sensibilisieren und über Erlebtes in einen Austausch zu treten. Musikalische Kooperation wurde hierbei nicht in Bezug auf die handwerklich-technische Umsetzung beabsichtigter ästhetischer Effekte, sondern als Beziehungsarbeit in den Blick genommen. Bassam Abdul-Salam stellte die von ihm entwickelte bOdrum™ und Erfahrungen mit der Verwendung dieses Instruments in seiner Arbeit mit Flüchtlingskindern vor, die auf die Entwicklung von Sprachkompetenzen zielt (Klingmann 2016b).

Im laufenden Studienjahr 2016/17 fand eine Kooperation zwischen einem von mir geleiteten Seminar mit dem Titel „Transkulturalität und (Musik-)Pädagogik“ und dem Seminar „Musik- und Kulturmanagement II: Praxisfeld Event Design“ statt, das von der Junior-Professorin Dr. Beate Flath geleitet wurde. Hierbei planten Studierende der Lehramtsstudiengänge und des Studiengangs „Populäre Musik und Medien“ eine gemeinsame, öffentliche Veranstaltung, die zum Abschluss

des Wintersemesters stattfand. Ziel war es, Transkulturalität als gelebte Musikpraxis in einem Event für die Stadt bzw. in der Stadt Paderborn erlebbar zu machen. Neben der hierfür notwendigen theoretischen und persönlichen Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Kulturbegriffen war dazu insbesondere auch eine Anbindung an das städtische Kulturleben notwendig. Die Abschlussveranstaltung fand unter dem Titel „IN_BETWEEN.SOUNDS“ in Räumen des Paderborner Vereins Zwischenstand e. V. statt, der sich der künstlerisch-kulturellen Nutzung von in der Umgestaltung befindlichen öffentlichen Räumen widmet. Der Abend bestand aus zwei Teilen und begann mit einem Gesprächskonzert des interkulturellen Chors KlangKult. Dabei präsentierten Menschen aus aller Welt traditionelle Lieder, begleitet von einem Ensemble, bestehend aus Keyboard, Bağlama, Cajon, orientalischer Percussion, Blockflöte, Gitarre und Waldzitter. Im zweiten Teil machte „[...] eine iPad-Installation über das gemeinsame Gestalten von Sounds die Vielschichtigkeit von Transkulturalität erlebbar“ (Flath/Klingmann 2017). Hierzu erhielt das Publikum die Gelegenheit, zuvor mit dem KlangKult-Ensemble produzierte Loops über synchronisierte iPads miteinander und mit Sounds von weiteren App-Instrumenten sowie Percussion-Instrumenten frei zu kombinieren – eine Aufforderung, die regen Anklang fand.

Die Veranstaltung „Inklusive Musikkultur und Musikdidaktik“ habe ich in Anbindung an die Ringvorlesung „irgendwie anders denken. Kulturwissenschaftliche Perspektiven auf beHinderung“ durchgeführt (Hornäk/Laubenstein/Schroeter-Wittke 2016). Die Studierenden hörten in diesem Zusammenhang Vorträge, in denen die Exklusions-/Inklusions-Thematik aus unterschiedlichen Fachperspektiven (u. a. Philosophie, Geschichte, Sport, Kunst, Theologie) in den Blick genommen wurde. Bei dem Vortrag, den ich in diesem Rahmen unter dem Titel „Ich glaub’, ich hör’ nicht richtig! Zum musikpädagogischen Potential eigenwilliger Klangvorstellungen“ gehalten habe, wurde ich in meinen Ausführungen zur prägenden Kraft individueller und kollektiver WahrnehmungsfILTER im Bereich der rhythmisch-musikalischen Interaktion beim praktischen Nachvollzug einzelner Phänomene mit dem Auditorium durch den Percussion-Kurs unterstützt.

In dem von mir im November 2016 gegründeten Salsa-Ensemble musizieren Studierende unterschiedlicher Fakultäten und Fächer sowie Ehemalige und Externe miteinander. Erste Auftritte fanden bei der Weihnachtsfeier des Fachs Musik und im Rahmen eines Semesterabschlusskonzerts des Seminars „Artistcoaching“

statt, das von Thorsten Drücker im Studiengang „Populäre Musik und Medien“ angeboten wird.

Ausblick

Im anstehenden Sommersemester 2017 wird in der Veranstaltung „Interkulturalität, Inklusion und (Musik-)Pädagogik“ neben kulturtheoretischen Fragestellungen und der Auseinandersetzung mit den Begriffen *Authentizität*, *Toleranz* und *Anerkennung* der Aspekt der strukturellen Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund thematisiert und am Beispiel von Bildungsbiografien sowie anhand der Analyse didaktisch aufbereiteter Unterrichtsmaterialien veranschaulicht.

Des Weiteren erfolgte bereits die Terminierung eines Workshops mit Prof. Dr. Thomas Keemss, der seit dem Jahr 1981 in dem von ihm mitbegründeten Studiengang „Musiktherapie“ an der Fakultät für Therapiewissenschaften der SRH Hochschule Heidelberg als Professor für Perkussion, Rhythmuspädagogik und Improvisation arbeitet und im Jahr 2008 als Professor für Perkussion und Pauken an die Hochschule für Musik Saar berufen wurde. Bei dem Workshop soll insbesondere die musikalische Arbeit mit Schülerinnen und Schülern thematisiert werden, die einen Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung haben. Hierbei soll auch auf die musikpädagogische Arbeit mit individuellen Förderplänen eingegangen werden.

Nicht zuletzt wird eine bundesweite Umfrage zu den Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern mit inklusivem Musikunterricht, die im Sommer 2017 in Kooperation mit dem Bundesverband Musikunterricht starten soll, wertvolle Hinweise für die zukünftige Ausgestaltung des Lehrangebots im Studiengang für sonderpädagogische Förderung mit dem Fach Musik liefern.

Weitere Informationen:

<https://kw.uni-paderborn.de/institut-fuer-erziehungswissenschaft/arbeitsbereiche/inklusion-und-sonderpaedagogische-foerderung>

Literatur

- BMAS (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) (Hrsg.) (2016): Künstlersozialversicherung [www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a298-kuenstlersozialversicherung.pdf;jsessionid=246DEDF0832EB2389B29E2F4B10C6E8A?__blob=publicationFile&v=6, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].
- Flath, Beate/Klingmann, Heinrich (2017): IN_BETWEEN.SOUNDS [<https://kw.uni-paderborn.de/fach-musik/nachricht/news/in-between-sounds>, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].
- Gerland, Juliane (2014): Auswirkungen von Musik auf die Selbst- und Fremdwahrnehmung. Eine Untersuchung zur Entwicklung einer musizierenden Klasse. Diss. an der Technischen Universität Dortmund [<https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/33786/1/Dissertation.pdf>, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].
- Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen [www.un.org/depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].
- Hornäk, Sara/Laubenstein, Désirée/Schroeter-Wittke, Harald (2016): irgendwie anders denken. Kulturwissenschaftliche Perspektiven auf beHinderung [https://kw.uni-paderborn.de/fileadmin/fakultaet/Institute/kunst/Aktuelles/RVbeHinderungKarteA5_Rueckseite_2609Neu2.pdf, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].
- Klemm, Klaus/Preuss-Lausitz, Ulf (2011): Auf dem Weg zu schulischen Inklusion in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bereich der allgemeinen Schulen [www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Gutachten_Auf-dem-Weg-zur-schulischen-Inklusion-in-Nordrhein-Westfalen/NRW_Inklusionskonzept_2011_-_neue_Version_08_07_11.pdf, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].

- Klingmann, Heinrich (2016a): Vortrag: Third Space Grooves (Video). In: YouTube [www.youtube.com/watch?v=wmbJKHB6nPo, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].
- Klingmann, Heinrich (2016b): bOdrum. Workshop an der Universität Paderborn (Video). In: YouTube [www.youtube.com/watch?v=LXxA7-lCh38, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].
- Krause-Pichler, Adelheid (2015): Traum- oder Alptrauberuf? In: Neue Musikzeitung, 11 (64) [www.nmz.de/artikel/traum-oder-alptrauberuf, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].
- PLAZ – Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung (Hrsg.) (2012): Studieninformation zum Profilstudium Umgang mit Heterogenität (Bachelor/Master) [https://plaz.uni-paderborn.de/fileadmin/plaz/Profilstudium/UmH_Studieninformation_BAMA_vorlaeufig.pdf, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].
- QUA-LIS NRW (Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule) (2013): Synoptische Darstellung des Schulgesetzes mit Begründungen zu den einzelnen Änderungen [www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Inklusion/Synoptische_Darstellung_des_Schulgesetzes.pdf, zuletzt aufgerufen am: 28.03.2017].

5.5 Campus Inklusion (Musikhochschule Lübeck)

Björn Tischler

Gründung – Ort, Jahr, Hintergrund/Motivation

Im Rahmen der bundesweiten Inklusionsinitiativen, die in Schleswig-Holstein hinsichtlich der ersten Phase der Lehrerausbildung vom Ministerium für Soziales, Gesundheit, Wissenschaft und Gleichstellung aufgegriffen, gefördert und unterstützt wurden und werden, öffnete sich im Jahr 2014 auch die Musikhochschule Lübeck (MHL) dem Thema Inklusion (Lübecker Nachrichten 2015). Der damals zuständige Leiter des Studiengangs „Musik Vermitteln“, Prof. Dr. Hans Bäßler, veranlasste zunächst die Gründung eines Inklusionsteams mit dem Ziel, geeignete Konzeptionen für die Ausbildung zukünftiger Musiklehrkräfte zu entwickeln (vgl. Pabst-Krueger/Stemberg 2015).

Struktur des Projekts (Einbindung in andere Institutionen – Leitung-/Leitungsgremium/Entscheidungsfindung)

Es handelt sich weniger um ein Projekt als vielmehr um eine Initiative, die über ein Inklusionsteam in enger Abstimmung mit dem Präsidium (Prof. Dr. Rico Gubler) als Impuls für eine dauerhafte Implementierung inklusiver Inhalte in die Ausbildungsmodelle gedacht ist. Das schließt einzelne Projekte innerhalb dieser Initiative nicht aus. Das Inklusionsteam setzt sich derzeit zusammen aus:

- Leitung des Studiengangs „Musik Vermitteln“ (intern): Prof. Dr. Jens Knigge;
- Inklusionsbeauftragter (intern): Dr. Michael Pabst-Krueger;
- Erziehungswissenschaftlerin (intern): Prof. Dr. Gaja v. Sychowski;
- Vertreter für „Elementare Musikpädagogik“ (intern): Prof. Dr. Marno Schulze;
- Wissenschaftlicher Mitarbeiter (intern): [2014 bis 2016 Daniel Stemberg MEd], befristet: N. N.;
- Studienleiterin 2. Phase (teilweise intern): Studentin Sabine Hoene (IQSH);
- musik-sonder-/inklusionspädagogischer Berater (extern): Dr. Björn Tischler;

- je nach Thematik weitere interne oder externe Mitglieder;
- Studierendenvertretung: ständig in Kontakt.

Eine wichtige Aufgabe des Inklusionsteams besteht in der inhaltlichen Ausrichtung und Organisation eines jährlich stattfindenden „Frühjahrs-campus Inklusion“ („InklusionsCampus“), einer viertägigen semestereinführenden Veranstaltung für alle Studierenden.¹

Finanzierung

Das Land gab der Hochschule Zuschüsse, die unter anderem für die semestereinführenden „InklusionCampi“ (Organisation, externe Beratung, Vorträge und Workshops) und die Einrichtung einer (befristeten) Wissenschaftlichen Mitarbeiterstelle genutzt wurden. Es sind Mittel des Ministeriums für ein weiteres Jahr bewilligt, außerdem ist die Durchführung entsprechender Lehrveranstaltungen, unter anderem des „InklusionsCampus“, über die Hochschule inzwischen abgesichert. Da inklusionsspezifische Kompetenzen sowohl im Lehrkräftebildungsgesetz gefordert als auch in den Studienordnungen verankert sind, wird die Hochschule die Durchführung entsprechender Veranstaltungen auch weiterhin gewährleisten: Es liegt die Zusage vor, dass ab 2017 die damit verbundenen Kosten aus dem regulären Haushalt der MHL beglichen werden.

Die Verstetigung ist damit in zentralen Bereichen (allerdings noch nicht überall) bereits erreicht.

Zeitlicher Projektverlauf – für die Projektteilnehmerinnen und -teilnehmer: Vollzeit, Teilzeit, phasenweise

Die Initiative ist nicht befristet, sondern langfristig angelegt (siehe oben: „Struktur des Projekts“), wobei das Inklusionsteam anlassbezogen tagt. Die hochschulinternen Beteiligten sind im Rahmen ihrer Dozententätigkeit immer auch direkt oder indirekt mit der Inklusionsinitiative befasst.

1 Siehe www.presseportal.de/pm/70855/2985432/erster-fruehjahrs-campus-inklusion-ander-musikhochschule-luebeck.

Beteiligte Berufsstände

Beteiligt an der Initiative sind neben hochschulinternen Dozentinnen und Dozenten der „Musikpädagogik“ und „Erziehungswissenschaft“ in unterschiedlichem Maße externe, teilweise auch beratende Referenten und Referentinnen aus pädagogischen, sonder- und sozialpädagogischen, medizinischen, psychologischen, musiktherapeutischen, und künstlerischen Arbeitsfeldern, je nach Bedarf mehr praxis- oder wissenschaftsbezogen.

Kooperationen

Es finden Kooperationen mit allgemeinbildenden Schulen und Förderzentren, zum Beispiel im Rahmen von Schulpraktika der Studierenden, statt. Damit verbunden ist auch die Zusammenarbeit der Hochschule mit dem Lehrer(aus)bildungs-Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein, vertreten durch die Studienleiterin und Landesfachberaterin Musik (Sabine Hoene), die gleichzeitig Praktika der Hochschulstudierenden betreut.

Diverse unterschiedlich intensiv ausgeprägte Kontakte bestehen zwischen einzelnen Musikhochschulen. Ein Informationsaustausch findet mit der Universität Flensburg statt, die Lehrkräfte für den Musikunterricht in der Primar- und Sekundarstufe I ausbildet. Ein wichtiger Kooperationspartner und Vermittler ist der Bundesverband Musikunterricht e. V. (BMU), sowohl auf Landes- als auch auf Bundesebene. Das Junge Forum ist eine Gruppierung im BMU, die speziellen Bedürfnissen und Interessen von Studierenden und Referendarinnen und Referendaren Raum gibt, gerade auch unter inklusionsorientierter Thematik.² Entsprechend hieß deren Motto auf dem BMU-Bundeskongress im September 2016 in Koblenz: „Gemeinsam verschieden sein.“

Inhalte der künstlerisch(en)-pädagogischen Arbeit

Eine Aufgabe des Inklusionsteams besteht darin, Anbindungen inklusionsrelevanter Inhalte in „Ausbildungsmodulen“ herzustellen, wobei folgende zehn inklusionsorientierte Kompetenzbereiche erarbeitet wurden:

2 Siehe www.bmu-musik.de/junges-forum.html.

- *Übergeordnete Grundlagen*: 1. Rechtlich, 2. Theoretisch, 3. Institutionell;
- *Sonder-/Inklusionspädagogik*: 4. Förderkonzepte, 5. Förderschwerpunkte, 6. Entwicklungsförderschwerpunkte;
- *Umsetzung*: 7. Musikalische Handlungsfelder, 8. Diagnoseinstrumente/Heterogenität, 9. inklusive Lernsituationen, 10. Binnendifferenzierende Unterrichtsmethoden.

Diese Bereiche lassen sich in einem *Bezugsmodul Inklusion* zusammenfassen. Dabei handelt es sich aber nicht um ein eigenständiges Modul, sondern um eine thematische Übersicht zu bereits vorhandenen Modulen (Bachelor und Master), in welchen inklusionsspezifische Inhalte zu unterschiedlichen Schwerpunkten vermittelt werden.

Die „InklusionsCampi“ befassen sich mit unterschiedlichen Schwerpunkten: Zum einen geht es um die Einführung in einzelne Förderschwerpunkte aus institutioneller pädagogischer, psychologischer, medizinischer Sicht, zum anderen um übergeordnete Themen, wie zum Beispiel „Inklusion unter dem Aspekt von Beziehungsqualitäten“. Die Ausrichtung kann einmal mehr allgemein oder musikpädagogisch ausgerichtet sein.

Vermittlungsmethoden

Die Vermittlungsmethoden richten sich nach Art der Ausbildungsveranstaltungen in den einzelnen entsprechend ausgeschriebenen Modulen.

In den „InklusionsCampi“ wechseln sich Vorträge, Präsentationen, Impulsreferate, (Podiums-)Diskussionen und Workshops ab, um der thematischen Vielfalt auf möglichst vielen Ebenen gerecht zu werden.

Ebenen der Sichtbarkeit im Kulturleben

Die Studierenden nutzen ihre schulpraktischen Tätigkeiten teilweise auch für inklusionsorientierte Projekte oder Vorhaben mit inner- und außerschulischen Präsentationen. Aus einzelnen Modulen, die sich mit der Inklusion beschäftigen, gehen weitere Möglichkeiten hervor, die Thematik nach außen zu tragen.

Die „InklusionsCampi“, teilweise verbunden mit künstlerischen Darbietungen, sind immer auch (bis auf wenige Ausnahmen) öffentlich zugänglich und als Lehrerfortbildungsveranstaltung anerkannt.

Ausblick

Die bisherigen Initiativen haben einen breiten Anklang gefunden, sodass in der oben beschriebenen Richtung weitergearbeitet werden soll. Darauf aufbauend gilt es, eine Zusammenarbeit auch mit Dozenten und Dozentinnen herzustellen, die eher weniger mit der Inklusionsthematik beschäftigt waren oder sind, wie zum Beispiel im Instrumentalunterricht und in der Musikwissenschaft.

Wünsche

Neben dem Wunsch einer weiterhin gesicherten Finanzierung der Inklusionsinitiative und darüber hinaus auch für einzelne damit verbundene Projekte, bleibt zu hoffen, dass sich Musikpädagogik, Wissenschaft und künstlerischer Bereich im Sinne der Inklusion öffnen, mit ihren Anliegen und Impulsen notwendige Entwicklungen voranbringen und ideologisierte, utopische Fehlentwicklungen vermeiden helfen (vgl. auch Tischler 2015).

In diesem Zusammenhang erwarte ich im Sinne einer Mindestforderung, dass zukünftige Musiklehrkräfte für Fragen der Inklusion – differenziert und kritisch – sensibilisiert werden, aber nicht dem Missverständnis verfallen, dass sich damit eine (Musik-)Sonderpädagogik mit entsprechend fundierter Ausbildung erübrigt. Ohne sonderpädagogische Expertise ist eine dem Lehrkräftebildungsgesetz entsprechende Lehrerbildung nicht leistbar – auch nicht nach einer Übergangszeit im Anschluss an die Startphase.

Literatur

- Lübecker Nachrichten (2015): Für neue Töne im Unterricht. An der Musikhochschule befassen sich angehende Lehrer mit Inklusion, 10.04.2015, S. 14 [www.ln-online.de/Lokales/Luebeck/Fuer-neue-Toene-im-Unterricht, zuletzt aufgerufen am: 07.10.2016].
- Pabst-Krueger, Michael/Stemberg, Daniel (2015): Inklusion – Eine Herausforderung (auch) für die Musiklehrerbildung. In: Musik & Bildung, 3 (15), S. 6.
- Tischler, Björn (2015): Lehramt Musik. Was für Musikstudierende brauchen wir? In: Musikunterricht aktuell, 1, S. 22–23.

5.6 Polyvalente Seminare für inklusive Musikpädagogik

Daniela Laufer

„Im Zentrum steht der Mensch“, so lautet die Überschrift des Leitbilds der Hochschule für Musik und Tanz (HfMT) Köln. Mit dieser implizit inklusiven Aussage bekennen wir uns dazu, die aktive Teilnahme aller Menschen an Musik und Tanz zu unterstützen und zu stärken. Dies geschieht auf mehreren Ebenen durch

- die Initiierung und Durchführung von Forschungsprojekten;
- die Initiierung inklusiver Konzerte (aktuell „Auf – Zu – Ein Kontaktkonzert“)¹;
- die Verankerung des Themas in den grundlegenden Lehrveranstaltungen;
- eine 50-Prozent-Stelle mit einer abgeordneten Lehrerin im Hochschuldienst (Sonderschullehrerin mit Unterrichtsfach Musik), mit dem Themenschwerpunkt „Musik und Heterogenität/Musik und Inklusion“;
- Seminare zum Thema „Inklusiver Musikunterricht/Inklusive Musikdidaktik“ im Fachbereich V (Musikpädagogik);
- gemeinsame Fachdidaktikseminare für Lehramtsstudierende der Universität Köln und der Hochschule;
- den „Musikpädagogischen Treffpunkt Inklusion“² als Beratungsangebot und Austauschforum – sowohl für Studierende und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Hochschule als auch für alle am Prozess Beteiligten, wie Lehrkräfte aus Schule und Musikschule, Lehramtsanwärterinnen und -anwärter sowie Referendarinnen und Referendare, Schülerinnen und Schüler etc.;
- Fortbildungsangebote über das Zentrum für MusiklehrerInnenbildung im Beruf (ZfMB) der Hochschule und der Landesmusikakademie Heek;
- zunehmende und vielfältige Vernetzung;
- themenbezogene Veröffentlichungen;
- Beratungsangebot für Studierende mit Beeinträchtigung.

1 Siehe www.youtube.com/watch?v=jfWBuuDF5hM.

2 Siehe www.fortbildungen-musikunterricht.de/inklusion.

5.7 Das Gießener Theater Modell

Auf nach Clayton!

Philipp Schulte

„Auf dem Rennplatz in Clayton wird heute von sechs Uhr früh bis Mitternacht Personal für das Theater in Oklahoma aufgenommen! Das große Theater von Oklahoma ruft euch! Es ruft nur heute, nur einmal! Wer jetzt die Gelegenheit versäumt, versäumt sie für immer! Wer an seine Zukunft denkt, gehört zu uns! Jeder ist willkommen! Wer Künstler werden will, melde sich! Wir sind das Theater, das jeden brauchen kann, jeden an seinem Ort! Wer sich für uns entschieden hat, den beglückwünschen wir gleich hier! Aber beeilt Euch, damit ihr bis Mitternacht vorgelassen werdet! Um zwölf wird alles geschlossen und nicht mehr geöffnet! Verflucht sei, wer uns nicht glaubt! Auf nach Clayton!“ (Kafka 2016: 273)

Franz Kafka beschreibt hier in seinem bekannten Romanfragment „Der Verschollene“ nicht weniger als die idealtypische Vorstellung eines absolut inklusiven Theaters – eines Theaters von allen und für alle: Jede und jeder sei willkommen, das einzige was es braucht, ist der Wille zur Kunst. Allerdings: Auch pünktlich muss man sein! Nur ein knappes Zeitfenster stellt Kafka seinem Ideal zur Verfügung und unterstreicht damit den zunächst rein potentiellen Charakter, der seiner Auffassung nach zu unterstellen ist.

Im Rahmen der Remscheider Tagung des Netzwerks Inklusion „Ausbildung für künstlerische Tätigkeit von und mit Menschen mit Behinderung“ stellte die SchauspielerIn Jana Zöll fest, nicht jede und jeder könne jeden Beruf. Und das stimmt freilich: Ein Mensch, der auf den Rollstuhl angewiesen ist, wird wohl niemals als Dachdeckerin oder Dachdecker Karriere machen können. Die Dachdeckerei ist ein Handwerk, das es zu beherrschen gilt. Kunst aber ist kein Handwerk – sie ist, genau genommen, sein Gegenteil; oder, weniger zuspitzend formuliert: Sie sollte nicht auf ihre bloße und regelhafte Handwerklichkeit reduziert werden. Der Künstler oder die Künstlerin muss kein spezifisches Handwerk beherrschen. Keine körperliche, seelische, gesundheitliche Beeinträchtigung, keine kulturelle Herkunft und

keine soziale Position darf einen Menschen daran hindern, sich als Künstlerin oder Künstler zu identifizieren. Künstlerin oder Künstler zu sein, ist keine Profession, es ist eine Einstellung.

Leider hat diese Perspektive – jedenfalls, wenn man auf die *institutionelle* Realität historischer und zeitgenössischer Kunstpraxis blickt – eben jenen von Kafka beschworenen idealistischen Charakter. Warum ist das so? Und was haben die Ausbildungsprogramme für die unterschiedlichen Kunstformen damit zu tun? Wie können wir das ändern? Im Folgenden möchte ich ein paar Überlegungen zu diesen Fragen anstellen. Meine persönliche Perspektive ist dabei diejenige der Dozentin für zeitgenössisches Theater und Performancekunst. Es ist offensichtlich alles eine Frage der Normativität und betrifft unmittelbar ein wesentliches Thema des Theaters, einen alten Streit: Soll Theater uns zeigen, wie wir sein sollten (und wie sollten wir sein?) oder wie wir sind? Ich möchte hier kurz aufzeigen, inwiefern diese scheinbar unvermeidliche Normativität und das, was wir Handwerklichkeit nennen, unweigerlich zusammenhängen.

Vor einigen Jahren hatte ich einmal die Gelegenheit, einen Kollegen von der Schauspielausbildung an der Theaterakademie in Shanghai nach dem wichtigsten Aufnahmekriterium für Studierende in seine Schule zu fragen. „Beauty“, antwortete er, ohne zu zögern. „Schönheit“ – und noch bevor ich in westlicher Arroganz mit einem Schmunzeln darauf reagieren konnte, drängte sich mir die Frage auf: Ist es bei uns in Europa, zu Beginn des 21. Jahrhunderts, denn so anders? Denn auch an deutschen Schauspielschulen herrschen landauf, landab klare, exklusive Körperideale. Sie entstammen allesamt einem dramatischen Dispositiv, der dominanten Erscheinungsform des Theaters der vergangenen Jahrhunderte, was zugleich immer weniger in die Entwicklungen der Gegenwart zu passen scheint. So gibt es in jeder Schauspielklasse, kaum zugespitzt formuliert, bis heute einen Romeo – heterosexuell, weiß, breitbeinig, männlich –, eine Julia – heterosexuell, weiß, mädchenhaft, „schön“ –, eine Amme – mütterlich, rundlich, weiblich, stark –, einen Narren – speziell, komisch, verschoben, schwach. Es stimmt, man kann derzeit in aller Vorsicht ein allmähliches Umdenken einiger Schulen feststellen. Spätestens seit der Aufnahme des querschnittgelähmten Schauspielers Samuel Koch und der eingangs zitierten Jana Zöll in das Ensemble des Staatstheaters Darmstadt ist es nicht mehr ganz undenkbar, dass ein Mensch mit einer Beeinträchtigung Schülerin oder Schüler einer Schauspielklasse wird. Doch bleibt dies, solange das dramatische Dispositiv und die ihm entlehnten handwerklichen und körperlichen Ideale

dominant bleiben, lediglich der Sonderfall – keine neue Norm, sondern lediglich spektakuläre Abweichung von der Norm.

Es ist ihr Verhältnis zu diesem dramatischen Dispositiv und den mit ihm zusammenhängenden Körper- und Verhaltensnormierungen, das Schauspielschulen, das Ausbildungsprogramme für eine zeitgenössische Kunst generell ändern müssten, um weniger exklusiv zu sein. Und so lautet auch eine entschiedene Antwort auf die mir mit der Einladung zur Remscheider Tagung gestellte Frage „Wie sehen Sie eine schauspielerisch-handwerkliche Ausbildung von Menschen mit Beeinträchtigung?": Ich sehe sie *nicht*. Ich sehe keine schauspielerisch-*handwerkliche* Lösung, um der Exklusivität zu entgehen, ich halte sie nicht für erstrebenswert: zu normiert, zu normativ würde sie zwangsläufig sein. Ich sehe allerdings sehr wohl eine Ausbildung (Heranbildung – *Bildung*) zu Spezialistinnen und Spezialisten der performativen Künste, die kritischer, reflektierter und zweifelnd-subversiver mit Fragen der Handwerklichkeit und Virtuosität umgehen. Wie könnte diese konkret aussehen? Zunächst einmal sollten wir an den Schulen sowie Hochschulen und Universitäten auf ein Theater neugierig machen, das von dem ausgeht, was *da* ist – den Menschen, den Materialien, den sozialen Situationen; ein Theater, das das erforscht, was ist, anstatt überkommenen und exkludierenden Normen nachzuhängen. Zweitens sollte niemals vom Handwerklichen allein ausgegangen werden – weder in der Lehre noch in der künstlerischen Praxis. Ausgehen sollten wir stattdessen immer von einem Wahrnehmen und einem Nachdenken. Man könnte auch sagen: von einer Idee von Theorie. Denn jedes Handwerk, das unreflektiert bleibt, wird ideologisch. Und drittens, Kafka hat es bereits erkannt: Das alles braucht seine Zeit. Studieren sollte wieder länger dauern dürfen; künstlerische Masterprogramme, die auf zwei Jahre beschränkt sind, sind für eine derartige Ästhetische Bildung, die persönliche Erfahrung und nicht selten auch soziales Engagement zur Grundlage hat, einfach nicht aus. Ein Studium darf nicht reduziert werden auf seine handwerkliche Seite.

Eine letzte Frage, die mir zur Vorbereitung auf die Tagung gestellt wurde, ist mehrteilig und lautet: Wie kann man künstlerisches Arbeiten mit Menschen mit Beeinträchtigung a) thematisieren und sowohl b) Studiengänge als auch c) Menschen mit Beeinträchtigung selbst darauf vorbereiten? Die Antwort auf den ersten Teil fällt mir dabei leicht, denn es ist bereits Thema. In Studiengängen, die nach dem hier beschriebenen Modell verfahren – die Angewandte Theaterwissenschaft

in Gießen, das Studium der Szenischen Künste in Hildesheim oder das junge Masterprogramm für Szenische Forschung in Bochum – ist das bereits eine heiß diskutierte Frage. Arbeiten wie die jüngeren Produktionen, zum Beispiel des Performancekollektivs Monster Truck sind dabei ebenso eindrucksvolle wie bewusst streitbare Resultate.

Die Antwort auf den zweiten Teil ist schwieriger. Einen Studiengang zu reformieren, zum Beispiel im Sinne des oben Beschriebenen, gehört meines Erachtens zu den kompliziertesten Prozessen im nationalen wie internationalen Hochschulwesen. Vielleicht hatte der polnische Intellektuelle und Gründer der Gießener Angewandten Theaterwissenschaft ja Recht, als er konstatierte, es sei weitaus einfacher, einen neuen Studiengang zu gründen als einen alten zu verändern. Die Beantwortung auf den letzten Teil der Frage aber nach den Möglichkeiten der Ermächtigung von Menschen mit Beeinträchtigung, sich als Künstlerinnen und Künstler gesellschaftlich einzubringen und engagiert über Veränderungen zu streiten, scheint mir aber die mit Abstand größte Herausforderung zu sein. „Wer Künstler werden will, melde sich!“, so Kafka – es braucht dazu nicht mehr als einen Willen zur Kreativität und einen Willen zur Reflexion. Doch wie lassen sich mehr Menschen dazu ermutigen, sich zu trauen, sich als Künstlerin oder Künstler verstehen zu wollen? Das ist sicher ein passables Thema für eine nächste Tagung des Netzwerks und noch viele weitere. Auf nach Clayton!

Weitere Informationen:

www.inst.uni-giessen.de/theater/de/mitarbeiter_innen/philipp_schulte

Literatur

Kafka, Franz (2016): Der Verschollene. Hamburg: fabula.

Weiterführende Literatur

Schulte, Philipp (2010): „Revolutionäre, Geheimagenten? Umgang mit Spektakularität in Live Tonight! Von Monster Truck und 22. Juni 1974, 21:03 Uhr von Massimo Furlan“. In: Röttger, Kati (Hrsg.): Welt Bild Theater. Tübingen: Narr Verlag.

Schulte, Philipp/Esch-van Kann, Anneka /Packard, Stephan (Hrsg.) (2013): Thinking – Resisting – Reading the Political. Zürich/Berlin: diaphanes.

6. Perspektive: Expertentreffen

Die Podiumsdiskussion zum Abschluss der Netzwerktagung am 14. Oktober 2016 dokumentiert die Notwendigkeit freien und gleichzeitig sachbezogenen Denkens einerseits und die Vielfalt möglicher Positionen andererseits.

6.1 Podiumsdiskussion: Aus- und Weiterbildung für inklusive Kulturarbeit

14. Oktober 2016

Diskutantinnen und Diskutanten

Prof. Dr. Susanne Keuchel

Direktorin der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW;
Moderatorin

Prof. Dr. Thomas Grosse

Rektor der Hochschule für Musik Detmold

Prof. Dr. Udo Dahmen

Direktor der Popakademie Baden-Württemberg | University of Popular Music and
Music Business

Dr. Siegfried Saerberg

Künstler, Projektleiter, Berater der Kunst- und Ausstellungshalle der Bundesrepublik
Deutschland in Bonn und künstlerischer Leiter des Projektes Pilot Inklusion, ei-
nes Kooperationsprojekts des Vereins Blinde und Kunst mit der Bundeskunsthalle.

Gerda König

Choreografin, Künstlerin, Gründerin und künstlerische Leiterin des Ensembles DIN
A 13 tanzcompany

T 1 bis T 7

Tagungsteilnehmer, Publikum

Susanne Keuchel: Zunächst möchte ich zwei, drei Worte zu Erfahrungen im Zusammenhang mit der Vorbereitung dieser Tagung und der Podiumsdiskussion sagen. Wir haben im Vorfeld Vertreterinnen und Vertreter der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder und die für Musik- und Kunsthochschulen zuständigen Vertreter in den Landesministerien um Teilnahme gebeten – und es war interessant, die Reaktionen zu sehen. De facto war es so, dass beispielsweise Vertreterinnen und Vertreter im Landesministerium für die künstlerischen Hochschulen ganz klar die Haltung hatten „Inklusion – damit haben wir doch nichts zu tun!“. Das ist sehr spannend im Vergleich zu unserer Tagung im Vorjahr, als wir über den künstlerischen Arbeitsmarkt und die Teilnahme von Künstlerinnen und Künstlern gesprochen haben. Da hatten wir hier zahlreiche Vertreterinnen und Vertreter beispielsweise der Künstlersozialkasse, der Zentralen Auslands- und Fachvermittlung (ZAV) der Bundesagentur für Arbeit und auch des Kulturrats. Sie haben zwar alle gesagt „wir haben da noch nicht viel gemacht“, aber es gab doch eine gewisse Neugier auf das Thema Inklusion und alle haben auch relativ begeistert mitdiskutiert.

Deshalb wäre jetzt meine erste Frage an Herrn Grosse. Alle, die hier in der Podiumsdiskussion sitzen, sind, glaube ich, überzeugt von Inklusion. Die Frage ist: Was ist in den künstlerischen Hochschulen möglicherweise vielleicht auch an Ängsten oder einer Grundhaltung da, die es so schwierig macht, zum Thema Inklusion ins Gespräch zu kommen?

Thomas Grosse: Ein Blick ins Kunsthochschulgesetz NRW zeigt, dass wir grundsätzlich mit Studierenden mit Behinderung oder chronischer Erkrankung zu tun haben können. Solche Fragestellungen sind nämlich in § 54 b geregelt. Die gesetzlichen Rahmenbedingungen sind also klar. Wenn wir sagen, wir haben mit Inklusion nichts zu tun – ich pauschalisiere das jetzt – dann bedeutet das, dass unsere Fallzahlen so gering sind, dass wir kaum Erfahrungen haben, auf die wir zurückgreifen können. Es gibt keine Rezepte; erst einmal keinen direkten Einblick. Wir haben in diesen eineinhalb Tagen hier viel und angeregt diskutiert und deutlich gesehen, dass es hier erst einmal gar nicht um den Willen oder „Nicht-Willen“ geht, sondern darum, dass so viele Fragen unbeantwortet sind, weil man in den Hochschulen keine Vorstellungen entwickeln konnte, wie man eigentlich mit inklusiven Situationen umgeht. Am Beispiel der Musik wird sehr klar gezeigt, dass wir sozusagen „Rennpferde züchten“, die oft scheuklappenartig ein bestimmtes Berufsziel an-

streben, und dass sich das eben mit einem ganz anderen Ansatz auch von künstlerischer Praxis gerade in Musikhochschulen nicht so einfach verbinden lässt. Ich glaube tatsächlich, dass es eine Form von Unfähigkeit ist, sich auf diesen Prozess einzulassen, weil die Qualifikation der Lehrenden, mit der man sich überhaupt für die „hohe künstlerische Lehre“ qualifiziert, so eindeutig auf dieses Ziel hin formiert ist, dass man das nicht alles plötzlich über Bord werfen und neue Unterrichtseinheiten entwickeln kann. Insofern breche ich zunächst einmal eine Lanze für das Personal an Kunsthochschulen. Man muss wirklich Verständnis dafür haben, wie die Menschen dort eigentlich erfolgreich geworden sind. Nun werden plötzlich Dinge infrage gestellt und die Grundfeste der Musikhochschulen oder Kunsthochschulen erschüttert. Viele Fragestellungen, die wir diskutiert haben, passen so überhaupt nicht in die Verfahrenswege von Hochschulen. Da muss man in Aushandlungsprozesse gehen. Man kann nicht eben einmal so die Normen dekonstruieren und neu aushandeln. Das wird ein langer Prozess werden.

Susanne Keuchel: Vielen Dank, Herr Grosse. Ich darf jetzt Herrn Udo Dahmen vorstellen. Herr Dahmen, Sie sind Direktor der Popakademie Baden-Württemberg. In den Diskussionen hier wurde immer wieder gesagt, dass gerade die klassische Musik besonders normativ oder stringent aufgebaut ist. Jetzt eine spannende Frage. Ich muss es einmal ganz offen sagen: So viele professionelle Künstlerinnen und Künstler mit Behinderung im Bereich der Populärmusik fallen jetzt im medialen Bereich auch nicht auf. Wie sieht das bei Ihnen an der Popakademie aus?

Udo Dahmen: Bei uns sind das auch Ausnahmefälle. Wir haben einzelne Studierende mit Behinderung. Wir haben eine blinde Studentin, wir haben einen Schlagzeuger mit Mehrfachbehinderungen, der zwar nicht im Regelstudienzusammenhang eingeschrieben ist, aber an unseren Camps teilnimmt und sehr gut Schlagzeug spielt. Grundsätzlich gilt für uns: Der niederschwellige Zugang zur Popakademie ist für uns Standard und Voraussetzung unserer Arbeit. In der Tat unterscheidet sich die populäre Musik da ganz deutlich von dem, was klassische Musik möchte. Ich finde den Ansatz von Linz interessant [vgl. Beitrag Wüsthube, Anm. d. Pr.], weil er sich mit unseren Erfahrungen deckt. Populäre Musik funktioniert generell immer über die Gruppe. Gleichzeitig ist ein hohes Maß an Individualität eine wichtige Voraussetzung. Bob Dylan hat gestern den Nobelpreis für Literatur erhalten. Keiner wird behaupten, dass Bob Dylan ein herausragender Sänger wäre,

das ist er nämlich nicht, aber er ist extrem individuell und sehr expressiv. Allerdings würde auch niemand infrage stellen, dass er ein hervorragender, ein herausragender Songwriter ist. Er ist jemand, der seit 50 Jahren Themen anpackt – und an dieser Stelle gebührt ihm der Nobelpreis. Er ist ein Beispiel dafür, dass populäre Musik über die individuellen Fähigkeiten von Einzelnen hinaus funktioniert. Das schließt zunächst einmal alle Menschen und alle Möglichkeiten ein.

In der Popakademie müssen alle Studierenden vom ersten Tag an komponieren, sie müssen Texte und Noten produzieren. Wir erlauben keine ausschließliche Reproduktion. Bei uns gibt es keine Repertoire-Band, in der man erst einmal Jimmy Hendrix lernt oder die Beatles oder irgendwas anderes Kanonisiertes. Die Studierenden sollen vom ersten Tag an, auch wenn sie nachschöpferisch sind, ihre eigenen Ergebnisse, ihre eigenen Möglichkeiten entwickeln. An diesem Punkt des Schöpferischen müssen wir in Zukunft anders denken. Der größere Teil der Studentinnen und Studenten wird nicht im Orchester oder als Solistin oder Solist tätig sein, sondern sich in eigener freiberuflicher Tätigkeit wiederfinden, in einem Portfolio unterschiedlicher Tätigkeiten.

Susanne Keuchel: Herzlichen Dank! Aber bevor wir jetzt genauer in die Thematik der künstlerischen Qualität einsteigen und in die Frage, inwieweit man diese vielleicht wieder neu definieren muss, möchte ich noch einmal Herrn Saerberg fragen: Sie haben ein Hochschulstudium, aber kein künstlerisches Hochschulstudium, sie sind aber im Bereich Kunst und Kultur sehr rege unterwegs. Würden Sie sagen, dass die künstlerischen Hochschulen noch größere Schwierigkeiten haben als der Hochschulbereich allgemein? Sie haben ja den Vergleich.

Siegfried Saerberg: Der Vorredner hatte etwas angesprochen, was mich jetzt berührt, weil ich Bob Dylan-Fan bin und froh bin, dass er den Preis bekommen hat. Das bringt mich auf den Gedanken, dass Bob Dylan ja nun als Individuum Kunst und schöne Texte geschrieben hat – aber er ist ja auch aus der Folkszene hervorgegangen und das ist der Punkt, der mir wichtig ist. Jenseits von Universitäten gibt's ja auch noch da draußen die Gesellschaft und in dieser Gesellschaft, da wuselt so einiges umher, mit Birkenstöcken, mit Rollis, mit Hörgeräten und dergleichen. Und die sind auch ganz schön inklusiv unterwegs. Hier fehlen mir so ein bisschen die Helden des Alltags. Ich denke jetzt zum Beispiel an einen blinden Freund

aus Köln, der es irgendwie geschafft hat, sich die Volkshochschulgruppe „Trommeln“ partizipatorisch einzuverleiben und sie so umzugestalten, dass er damit klar kommt. Jetzt komme ich ein bisschen auf die Soziologie und auch auf die Ethnologie, komplizierter Begriff. Da heißt es, dass Menschen („the people“), auch in ihrem Alltag methodisch arbeiten und dass sie Strategien entwickeln, ihre eigene Partizipation hinzubekommen, beispielsweise ihre Teilhabe am kulturellen Erbe. Die Hochschulen wären gar nicht schlecht beraten, wenn sie sich einmal anschauen würden, welche Strategien hier angewendet werden. Diese Weisheit des Alltags empfinde ich noch einmal als eine wichtige Komponente. Deshalb ist mir das hier alles manchmal ein bisschen zu pädagogisch, universitär, akademisch, manchmal auch ein bisschen zu sonderpädagogiklastig. Mir fehlen diese Feasibility Studies zusammen mit der Komponente der Stimme des Volkes. Wir haben in letzter Zeit viel über die negativen Stimmen aus dem Volk gehört, die pegidamäßig demonstrieren. Aber es gibt auch noch die guten Vorbilder, die von der Basis oder aus dem Leben der Gesellschaft kommen, und die die Kultur umsetzen. Ich bin in einem Projekt beteiligt, dem Projekt „Pilot Inklusion“ an der Bundeskunsthalle in Bonn, das dankenswerterweise auch vom BKM gefördert wird. Ich merke, dass ich dort in meiner Rolle zwischen ganz anderen Stühlen sitze. Auf der einen Seite gibt es eine sehr starke Hierarchie in Museen. Selten bemüht sich ein Intendant oder eine Intendantin in unsere Arbeitsgruppen. Es gibt die eine oder den einen, die oder der die Arbeitsgruppen aufsuchen – aber die meisten finden, dass es nicht ihre Aufgabe ist. Das ist der Knackpunkt: Es gibt eingefahrene Hierarchien in wirklich hoch angesetzten Kulturen. Und dann muss ich erst einmal bei meinen blinden Freunden im Blindenkunstverein erreichen, dass wir auch an dieser Stelle kämpfen und nicht aufgeben. Ich muss dann sagen: Leute, wir müssen da kämpfen! Ihr habt zwar viele politische Rechte erkämpft, aber wir müssen auch um kulturelle Rechte kämpfen, und wir fangen damit jetzt an und denken nicht immer gleich, wir sind nur ein Alibi-Projekt. Wir dürfen nicht immer gleich denken, dass wir mit viel Glück gerade einmal eine Skulptur zum Anfassen mit Handschuhen kriegen. Wir müssen da jetzt einmal die dicken Bretter bohren.

Ich bin immer froh, wenn ich an jemanden anknüpfen kann, wie eben an diesen blinden Freund, der uns vermittelt, wie er sich die Volkshochschulgruppe zugänglich gemacht hat. Insgesamt ist das ein langer Weg und ich wäre froh, wenn ein

bisschen mehr von dem Wissen oder auch von Einwänden von Menschen mit Behinderung in der Gesellschaft repräsentiert wären. Auch hier in unserer Zuhörerschaft, denn da kann man, glaube ich, noch einmal viel lernen.

Susanne Keuchel: Herzlichen Dank noch einmal für diesen Appell. Es ist ja im Prinzip genau unsere Aufgabe, aus dem Netzwerk heraus diese Übersetzungsleistung zu erbringen. Es geht darum, das, was im Prinzip an der Basis schon hervorragend läuft, auch in die Institutionen zu tragen. Ich bin sehr traurig, dass Professor Haffner nicht hier sein kann, weil ich mit ihm auch im Diskurs war. Wir haben über künstlerische Aufnahmeprüfungen gesprochen und er hat ein Beispiel aus England genannt, das deutlich macht, dass man hier durchaus andere Wege gehen kann. Jetzt würde ich gern Frau König fragen: Sie haben auch keine künstlerische Ausbildung gemacht und die Wege sind hier prinzipiell sehr schwierig. Wie sehen Sie das im Bereich des Tanzes? Was müsste da eigentlich geschehen, dass man hier eine größere Öffnung erreicht? Kennen Sie da schon mögliche erste Brücken im Sinne dessen, was Herr Saerberg eben gesagt hat, nämlich dass es durchaus Initiativen gibt, die begonnen haben, die Hierarchien aufzubrechen?

Gerda König: Im Bereich Tanz ist es in Deutschland sehr schwer. Es gibt keine Hochschule in Deutschland für Tanz, die auch Tänzerinnen und Tänzern mit Behinderung die Möglichkeit einer Ausbildung bietet. Als ich selbst vor 21 Jahren meine Laufbahn begann, gab es gar nichts in der Richtung. Ich habe alles „informell“ gelernt – durch Vertreterinnen und Vertreter von Tanzrichtungen und Workshopleiterinnen und -leiter, die oft aus Amerika oder aus England kamen und in Workshops verschiedene Qualifikationen vermittelten. Ich habe mir viel Tanz und Performance in Tanzwettbewerben angeguckt, um mich weiterzubilden, also Learning by Doing im gewissen Sinne. Es gab für mich keine Möglichkeiten, mich in irgendeiner Form wirklich ausbilden zu lassen. Einige Kolleginnen und Kollegen versuchen seit mehreren Jahren, eine Ausbildung an den Hochschulen zu etablieren. Wir möchten, dass die Arbeit mit Menschen mit Beeinträchtigung in das Ausbildungs-Curriculum integriert wird. So weit sind wir leider noch nicht. Wir haben mit verschiedenen Hochschulen Gespräche geführt. Es gibt Hochschulen, die Interesse haben, aber das Umsetzungsproblem ist einfach da. Es kann und sollte nicht so laufen wie Inklusion in den Schulen, wo man gesagt hat, „es ist jetzt öffentlich und alle

Schulen müssen inklusiv sein“. Ich glaube, es war ein Fehler, direkt so krass vorzugehen. Lehrerinnen und Lehrer, Eltern und letztendlich auch die Schülerinnen und Schüler sind überfordert. Man muss eher in kleinen Schritten vorangehen, um auch mehr Erfahrungen zu sammeln um dann wirklich das Weite entwickeln zu können. Meine oder unsere Vorstellung ist eher, dass man versuchen sollte, Module – so wie das jetzt in Osnabrück angedacht ist – wirklich in das Ausgangscurriculum einzubeziehen, sodass Studierende die Möglichkeit haben, mit einer anderen Ästhetik, einer anderen Körperlichkeit, einer anderen Lebensqualität konfrontiert zu werden und dadurch auch ihr tänzerisches Vokabular erweitern können. Mir geht es um Erweiterung und auch um Bereicherung. Ich sehe das nicht nur so, dass wir Tänzerinnen und Tänzern mit Behinderung eine Möglichkeit der Ausbildung bieten, sondern ich sehe es vielmehr als Chance zur künstlerischen Weiterentwicklung für alle, wenn man diesen Schritt gehen würde. Und ich glaube, es wäre sinnvoll, mit Hochschulen zu kooperieren und zunächst einmal den Schritt zu gehen, dass Tänzerinnen und Tänzer mit körperlicher Einschränkung die Möglichkeit haben, sich fortzubilden. Ich rede auch nicht direkt davon, ein ganzes Studium durchzuführen, weil ich denke, dass das auch mit vielen Problemen verbunden ist. Aufgrund einer körperlichen Andersartigkeit, mit der man auch erst einmal lernen muss umzugehen: Wie kann ich mit unterschiedlichen Behinderungsformen eine Tanzausbildung durchziehen? Es sollten erste Erfahrungen in Schritten vollzogen werden, um dann weiterzudenken: Wie kann man das grundsätzlich umsetzen?

Susanne Keuchel: Herzlichen Dank. Jetzt will ich noch einmal ganz konkret nachfragen, denn das finde ich extrem spannend. Sie sagen, sie sind schon in Gesprächen mit einzelnen Hochschulen und es sind noch nicht alle Umsetzungs Herausforderungen geklärt. Gibt es da irgendwas, wo man unterstützen kann oder können Sie Ihr Anliegen einmal konkretisieren?

Gerda König: Wir haben ganz konkret mit der Frankfurter Hochschule geredet; sie ist sehr interessiert, aber es geht, wie gesagt, um strukturelle und finanzielle Aspekte. Es geht auch teilweise um versicherungstechnische Aspekte. Wenn sich jemand, der nicht als Studentin oder Student in der Hochschule eingeschrieben ist, also als Gasthörer oder Gasthörer im Probenraum ein Bein bricht, dann sind sie da nicht versichert. Das sind eher kleine Dinge, die man bestimmt lösen kann, aber es geht einfach darum, auf allen Ebenen weiterzudenken, vielleicht auch Hilfe und

Förderung dafür zu bekommen. Es geht einfach um eine Erweiterung im Kopf. Ich glaube, dass es den Hochschulen guttun würde, die Erfahrungen von Menschen mit Behinderung im Bereich künstlerischen Arbeitens zu nutzen. Es geht erst einmal um eine Bereitschaft, das wissen wir alle, aber ich glaube, dass Erfolge durchaus erzielt werden können, wenn Menschen mit einer Beeinträchtigung in einem bestimmten künstlerischen Kontext schon sehr viel Erfahrung haben oder professionell arbeiten. Das könnte dann auch in Berufsschulen umgesetzt werden und alle können daraus lernen.

Susanne Keuchel: Herzlichen Dank. Sie haben noch einmal die Thematik der Ressourcen angesprochen. Das ist natürlich gerade bei den künstlerischen Hochschulen, denke ich, eine besondere Herausforderung, allein durch die Aufnahmeprüfung. Für ganz viele Menschen mit Behinderung – das klang ja schon in einigen Vorträgen heute Morgen an – ist es ein Traum, eine künstlerische Ausbildung zu erlangen. Dagegen stehen die Selektionsprinzipien der Zulassung in den künstlerischen Hochschulen, und hier kommen wir ja auch direkt in den Bereich der Kriterien für Qualität. Sie hatten es ja auch schon gestern punktuell angesprochen – ich fand das beeindruckend zu fragen, warum muss ein Sänger überhaupt als Nebenfach Klavier belegen? Da gibt es ganz viele strukturelle Ebenen, die nicht nur für Begabte mit Behinderung, sondern für künstlerisch Begabte insgesamt gleich spannend zu überdenken wären. Es kamen heute Morgen hier auch noch ein paar Anregungen. Hätten Sie da konkrete Vorschläge, wie man vor allem den Bereich der Zulassung und die Fragen der künstlerischen Qualität angehen könnte, Herr Grosse?

Thomas Grosse: Ja, man kann natürlich konkrete Vorschläge machen, die allerdings immer darauf fußen, dass wir im Grunde genommen den Kanon ändern. Das heißt, das geht eigentlich nicht, ohne dass man den Gegenstand dessen, was gelehrt wird, an vielen Hochschulen erst einmal nicht grundsätzlich infrage stellt, aber zumindest erweitert. Um es ganz kurz zu differenzieren: Es gibt ziemlich viele Menschen, die an einer Kunst- oder Musikhochschule eine Aufnahmeprüfung machen, weil sie pädagogisch arbeiten möchten. Es wollen nicht alle Künstlerinnen und Künstler werden, doch trotzdem haben wir an den künstlerischen Hochschulen die Eignungsprüfungen erst einmal als das Eingangstor, mit dem man über-

haupt erfassen kann, ob wir jemanden zur Bewältigung des Kanons, den wir anbieten, für geeignet halten. Ich denke, das Erste müsste sein, dass man tatsächlich diskutiert, welche Fächer erweitert werden können, und um welche Inhalte sie erweitert werden könnten. Ein Kollege hat mich beispielsweise auf die Idee gebracht, darüber nachzudenken, ob Turntablism, also DJing, nicht auch als ein musikalisches Hauptfach, zum Beispiel für Schulmusik zugelassen werden könnte, weil wir alle wissen, dass es nicht weniger anspruchsvoll ist als das Spielen sehr vieler Musikinstrumente. Trotzdem ist das in den Köpfen noch gar nicht drin, dass jemand, der als DJ sogar Musik neu kreiert, künstlerisch tätig ist – an einer klassischen Musikhochschule würde die Mehrheit das jedenfalls anders sehen, das ist einfach so wegen des Umfelds. Das ist der eine Punkt.

Der zweite Punkt ist natürlich tatsächlich diese schwierige Frage nach künstlerischer Qualität, die ohnehin schwierig zu messen ist. Auch der gestrige Vortrag von Frau König wies darauf hin, dass wir über Qualität reden und darüber, wie wir Qualität erhalten wollen. Das jedoch ist auch immer eine Zuschreibung, die wir vornehmen; wir konstruieren somit auch immer, Werturteile. Und solange wir so denken, kommen wir mit den Aushandlungsprozessen nicht weiter. Wenn jemand sagt, dies oder jenes „reicht qualitativ nicht aus“, dann gilt bei der Eignungsprüfung die Freiheit der Hochschullehre und der Hochschulzugang ist versperrt. Es sind Menschen, die entscheiden. Der Vortrag von Frau Bianka Wüstehube ging in diese Richtung. Sie hat eine Musiklehrkraft neuen Typs skizziert – so nenne ich das jetzt einmal. Ganz neu ist das zwar nicht, wir reden da schon seit zehn, zwanzig Jahren drüber, aber manchmal dauern die Dinge ein bisschen. Und diese Musiklehrkräfte oder allgemein die Lehrkräfte neuen Typs, die orientieren sich weniger am Gegenstand und mehr an der Gruppe der Schülerinnen und Schüler. Es gibt einen Perspektivenwechsel. Wenn man mit diesem Blick auch in künstlerische Prozesse hineingeht, dann werden die neuen Ideen viel leichter wirksam.

Als Folge einer solchen Ressourcenorientierung in der Musik- oder Kunstausbildung würden wir ganz andere Stellenprofile als bisher brauchen. Und das wäre ein grundsätzlicher Wechsel, den man erst einmal hinbekommen muss. Wenn diese anderen, neuen Haltungen da sind, dann brauchen wir tatsächlich in Bezug auf die Musik noch einmal diese Fragen nach dem Wertbegriff, dem Kunstbegriff, nach der Reproduktion usw. Ich habe es gestern auch schon gesagt: Es tut mir leid, dass das Ganze so komplex ist, dass man nicht nur an einer Stelle die Schraube drehen kann.

Man muss die grundsätzliche Haltung, die grundsätzliche Bereitschaft haben zu sagen: Wir nehmen Menschen mit Behinderungserfahrungen deshalb ernst, weil sie auch andere künstlerische Ansätze vertreten, vielleicht weil sie andere Zugänge zum Leben, zur Gesellschaft haben. Und dies als Bereicherung zu erfahren und zu erleben, wäre die Grundvoraussetzung. Das ist ein Kreislauf, ich weiß jetzt nicht, wo ich da eingreifen soll. Denn alle Aspekte bedingen sich gegenseitig. Ich denke, dass wir vor allen Dingen über konkrete Beispiele im Rahmen von Kooperation ein paar Menschen dafür begeistern können, in einer Hochschule mit studierenden Praxisgruppen im inklusiven Bereich zu gucken: Was können wir da machen? Zu sehen, was dort passiert und zu erleben, dass es ein „Mehr“, ein „Add-on“ gibt, dass es plötzlich um Begegnung geht, um Aspekte, die im Raum stehen, aber noch niemand richtig verbalisiert hat.

Wir sprechen in diesen Tagen permanent von Kunst als sozialer Praxis. Wenn ein Pianist Rachmaninow spielt und wir sitzen alle da wie in der Kirche und hören uns das an, ist das ja auch eine soziale Praxis. Wenn, wie Sie gestern sagten, Frau König, alle künstlerischen Prozesse Teil der Gesellschaft sind, dann müssten wir eigentlich darüber reden, wie wir diesen Teil der Gesellschaft in unsere Hochschulen hineinbekommen, damit die Hochschulen auch Lust bekommen, hinauszugehen. Von allein werden sie das nicht tun, da sind sie sich selbst genug.

Gerda König: Ich glaube einfach, dass die Hochschulen begreifen müssen, dass es nicht um ein Wohlwollen geht, Menschen mit Behinderung zu integrieren. Mir geht es darum nicht. Es geht mir darum, ein Umdenken dahingehend zu schaffen, dass die Integration von Menschen mit Behinderung für die Studierenden an den Hochschulen – egal für welche Kunst, Musik, Tanz oder Theater, eine Erweiterung der künstlerischen Auseinandersetzung bedeuten kann. Ich will versuchen, den Direktorinnen und Direktoren an den Hochschulen zu vermitteln, dass Erfahrungen, die ich mit Menschen mit Behinderung sammeln kann, für alle Studierenden eine Erweiterung und Bereicherung für den künstlerischen Prozess darstellen.

Susanne Keuchel: Dieser Aspekt kam heute Morgen beim Vortrag von Frau Wüstehube auch zum Tragen. Studierende an den Musikhochschulen zeigen sich ganz neu in ihrer Musik, in der Wahrnehmung und überhaupt in neuen Fertigkeiten wie zum Beispiel in der Improvisation. Ich würde jetzt aber gern auch noch einmal Herrn Dahmen fragen: Auch die Plätze in der Popakademie sind ja limitiert. Wie

sieht diese Ausnahme in der Aufnahmeprüfung aus und wie würdest Du sie im Kontext der Zugänglichkeit für Personen mit Behinderung bewerten? Daran schließt sich die Frage nach der künstlerischen Qualität an.

Udo Dahmen: Ich fange einmal mit der künstlerischen Qualität an. Die ist natürlich Bedingung. Einerseits ist unsere Aufnahmeprüfung sehr selektiv, da wir eine Vielzahl an Bewerberinnen und Bewerbern haben, andererseits versteht sich die Akademie holistisch und offen für unterschiedliche Richtungen; deshalb gibt es immer Diskussionen. Wenn eine blinde Künstlerin zu uns kommt, dann arbeiten wir daran, wie wir in Bezug auf räumliche und inhaltliche Voraussetzungen und auf Gruppenprozesse die Situationen sinnvoll und sinnstiftend gestalten können. Das sind bei uns immer Einzelfallentscheidungen. Da unsere Kurse sehr klein sind und wir unsere Gruppen individuell unterrichten, können wir auch relativ individuell vorgehen. Mir liegt sehr, sehr viel daran, dass wir solche Dinge in Gang bringen. Ich komme noch einmal auf das Beispiel des Schlagzeugers zurück, der nicht im Regelstudium war, aber an den Camps teilnahm, die wir international und für unterschiedliche Hochschulen zugänglich machen — wir haben ja ungefähr 20 Hochschulkooperationen. Dieser Schlagzeuger, der ständige Unterstützung braucht, war für uns aber so gut, dass die anderen Musiker ihn unbedingt dabeihaben wollten. Das war ein echter Gewinn für die Band. Er war der „Sunnyboy“ in der Band und gleichzeitig im Timing so sicher und so gut in seinem Zusammenhang, dass er für uns eine große Bereicherung war. Er kam nicht nur einmal, sondern zweimal in die Kurse. Ihm selbst hat es sehr viel gebracht und der Zusammenhang hat einfach gestimmt.

Ich bin ein bisschen traurig darüber, dass wir nicht öfter solchen Zulauf haben. Das hängt natürlich mit der Angebot- und Nachfrageseite zusammen. Wir müssen an der Stelle unsere Angebotsseite verstärken – das nehme ich heute so mit. Aber ich will auch noch sagen, dass ich Inklusion nicht anders sehe als Integration. Jede und jeder von uns hat individuelle Möglichkeiten, Fähigkeiten und möglicherweise auch Begrenzungen, aber vor allen Dingen Fähigkeiten. Wir müssen da individuelle Wege gehen, die sich in der Regel in den Gruppen, in den Bands, wieder kreuzen. Wir haben über 50 Bands im Haus, die sich selbst bilden, wir haben Systeme dafür, wie wir die unterschiedlichsten Leute zusammenführen. Wir haben Leute, die gern Weltmusik spielen, Leute, die noch kein Deutsch sprechen – auch da finden wir

Überbrückungswege. Ich habe zurzeit syrische Studierende im Haus und da gelten Inklusionsgedanken oft in gleicher Weise.

Thomas Grosse: Ich wollte noch ganz kurz entgegnen, Herr Dahmen, weil ich hier etwas gelernt habe. Ich habe verstanden, dass es in der vorwiegend nicht reproduzierenden Musikausübung – darüber haben wir lange im Workshop diskutiert – nicht anders ist als in der klassischen Musik. Eine blinde Studentin oder einen Posaunisten mit Gehbehinderung kann jede Hochschule vorweisen – überall gibt es Einzelfälle. Das heißt, die Diskussion, die wir gestern hatten – die Barrieren in der reproduzierenden Kunst: „kann ich im Symphonieorchester spielen oder nicht?“ – scheinen gar nicht so stark ausgeprägt zu sein, wie wir das gestern vermutet hatten. Das finde ich sehr spannend. Und dann, weil Reproduktion jetzt gerade das Thema ist: Sie hatten gesagt, dass auch die Absolventinnen und Absolventen klassischer Musikhochschulen freiberuflich arbeiten müssen – das ist richtig und das ist auch bedauerlich. Die Situation wird immer schlechter, aber das hat auch nichts mit Reproduktion versus freies Musikschaffen zu tun.

Susanne Keuchel: Ich würde gern noch einmal einen Aspekt aufgreifen, bevor ich die Diskussion für alle öffne, nämlich die Frage der Haltung. Ich weiß, Herr Saerberg, Sie sind Berater bei der Bundeskunst- und Ausstellungshalle, das ist jetzt im engeren Sinne kein Ausbildungsbetrieb, aber hier steht die Rezeption ja im Vordergrund. Und auch da muss man neue Rezeptionsmöglichkeiten für Menschen mit Beeinträchtigung schaffen. Die Frage: Wie erleben Sie das im Alltag? Schaffen Sie eine Haltungsänderung quasi durch die bloße Thematisierung von Behinderung? Schaffen Sie durch die Tatsache, dass man neue Publikumsgruppen anspricht, indem man beispielsweise auch Ausstellungen für blinde Zuschauerinnen und Zuschauer ermöglicht, auch eine Haltungsänderung? Gibt es Strategien, die Sie auch einmal im Alltag erlebt haben, die gut dafür geeignet wären, Veränderungsprozesse positiv zu beeinflussen?

Siegfried Saerberg: Bei diesem Projekt mit der Bundeskunsthalle in Bonn haben wir Fokusgruppen gebildet, zum Beispiel mit blinden Rezipienten – wobei der Begriff „Rezipient“ oder „Rezipientin“ meiner Meinung nach ein bisschen schwierig ist, ich denke lieber an den „aktiven Rezipienten“ oder „aktiven Rezipientinnen“, der oder die in einer solchen Gruppe dann beispielsweise sagt: Was wollen wir in

dem Museum? Welche Medien sind für uns spannend? Wir haben auch andere Fokusgruppen gebildet, wie zum Beispiel im KUNSTHAUS KAT18 in Köln. Da sind hochbegabte Künstlerinnen und Künstler mit Lernschwäche beteiligt, sie haben eigene Werke zu einer Pina-Bausch-Ausstellung für eine eigene Ausstellung angefertigt. Wir haben ihre Auseinandersetzung mit Kunst und ihre Rezeption in Kunst umgesetzt – und wir haben tatsächlich die Nachfrage nach solchen Prozessen erst einmal hergestellt, um hier einmal Termini von Angebot und Nachfrage zu bemühen. Indem ich in der Disability Community das Interesse, die Lust auf Kultur und auf Partizipation an der Kultur wecke, sage ich den Leuten: Ihr könnt etwas gestalten, ihr seid nicht die Ohnmächtigen, nicht die ausgeschlossenen Opfer. Bei Blinden ist das ganz extrem, weil Kunstmuseen super visuell sind und davon hast du als Blinder erst einmal gar nichts. Da muss etwas geschehen, weil man sonst wirklich ausgeschlossen ist, wenn man überall nur Schaukästen und Bilder hat, von denen man Abstand halten muss. Hier gibt es aber mittlerweile viele Gegenströmungen und neue Ausstellungsmöglichkeiten. Da muss man sich auch in unseren Kreisen erst einmal bewusstmachen, dass man einen Sinn in kulturellen Aktivitäten sieht. Ich fände es sehr gut, wenn man vonseiten der Hochschulen neue Angebote entwickelt. Warum nicht mit erfahrenen Kunsthäusern zusammenarbeiten, in denen es bereits hochbegabte Künstlerinnen und Künstler mit Behinderung gibt? Mit ihnen kann man Programme auch für die Hochschulen entwickeln. Solche Programme sollten dann natürlich auch anständig wissenschaftlich begleitet werden, sodass man die Lehren daraus in andere Hochschulen übertragen kann. Das wäre im Grunde ein ganz einfacher Weg. Es gibt ja auch schon Beispiele – und eine Unterstützung der Kunsthochschulen durch empirische Sozialwissenschaften wäre gar nicht verkehrt. Erst also einmal beobachten und dann Muster bzw. Beispiele entwickeln, wie der Weg der Inklusion sinnvoll beschritten werden kann.

Susanne Keuchel: Da leuchten natürlich meine Augen – wie viele wissen, komme ich ja aus der empirischen Kulturforschung. Ich bin von Haus aus Musikwissenschaftlerin und Soziologin und ich kann mich erinnern: Eine meiner ersten Forschungsstudien, die ich beim Zentrum für Kulturforschung durchgeführt habe, war damals eine Studie zu Gender Studies. Wir haben ganz einfach gezählt, wie viele weibliche Studierende an den künstlerischen Hochschulen waren. Wir haben geguckt, wie es bei den Dozentinnen und Dozenten aussieht, bei den Professorinnen

und Professoren, bei der Leitung, wir haben geguckt, wie es im Bereich der künstlerischen Sammlungen aussieht, wie viele männliche und wie viele weibliche Künstlerinnen und Künstler dort vertreten waren. Ergebnis: Vergleichsweise wenig. Dann gab es eine interessante Entwicklung. Aufgrund der Studie hat der Bund gesagt, wir achten jetzt darauf, dass in den Juries der Bundeswettbewerbe auch weibliche Jurymitglieder vertreten sind. Wir haben diese Studie regelmäßig weitergeführt und es hat sich tatsächlich eine Entwicklung gezeigt. Sie ahnen wahrscheinlich schon, warum ich das sage – und jetzt die Frage an Frau König: Haben Sie aktuell eigentlich einen Lehrauftrag an einer künstlerischen Hochschule?

Gerda König: Nein, leider noch nicht. Das würde uns bestimmt Spaß machen. Es wäre sicher sinnvoll, an uns heranzutreten. Wir haben in 21 Jahren viel Erfahrung gesammelt und können unser Wissen weitergeben, auch an die Dozenten und Dozentinnen von Hochschulen. Ich verstehe durchaus, dass Angst vorhanden ist – egal ob man jetzt Lehrerin oder Lehrer an der Realschule oder an einer Universität ist. Wie soll ich denn jemanden unterrichten, der eine Spastik hat? Es ist auch nicht schlimm, dass man davor Angst hat. Aber man sollte sich Rat holen von Leuten, die damit Erfahrung haben, und die sagen, so oder so kann man das machen. Man kann Ideen geben und Auseinandersetzung schaffen, um da auch einfach den Umgang miteinander zu entwickeln. Das ist nicht anders als in Linz. Frau Wüsthube hat heute Morgen erzählt, wie an der Musikhochschule mit der Improvisation zuerst alle überfordert sind, weil sie das nie ausprobiert haben und gar nicht wissen, wie sie damit zurechtkommen sollen. Ich glaube aber, dass es genug Möglichkeiten gibt, das zu schaffen, dass Dozentinnen und Dozenten an Universitäten sich dann auch sicherer fühlen und sagen: „Ja, wir können das“. Und die Direktion genauso. Dazu braucht es in den künstlerischen Bereichen allerdings die Erfahrung der Künstlerinnen und Künstler mit Behinderung.

Susanne Keuchel: Die Erfahrungen aus der Studie gelten generell: Will man eine Haltungsveränderung erreichen, muss sich die Vielfalt der Gesellschaft innerhalb der Strukturen widerspiegeln. Dann ergibt sich die Haltungsänderung häufig von ganz allein. Ich verweise auf die genannte Studie und auf den Bereich Komposition und weibliche Dozentinnen. Da hat sich was getan. In dem Moment, in dem eine Professorin den Fachbereich betritt, kommt man eher auf andere Ideen. Das hat Jana Zöll auch so beeindruckend gesagt. Wenn die Dozentinnen und Dozenten

selbst eine große Breite der Vielfalt vertreten, kommen alle auch eher auf andere Ideen. Deshalb meine letzte Frage an die beiden Hochschulvertreter: Wie viele Dozentinnen und Dozenten mit Behinderung sind denn aktuell im Lehrpersonal an ihren Einrichtungen vertreten?

Thomas Grosse: Mit sichtbarer Behinderung niemand. Und der Rest unterliegt zunächst dem Datenschutz. Wir haben natürlich Professorinnen und Professoren mit Schwerbehinderung, wobei die Schwerbehinderung häufig auch Folge einer Erkrankung ist. Nach einer Krebsterapie kann man zum Beispiel auch als „schwerbehindert“ anerkannt werden. Aber wir haben aktuell niemanden, der sichtbar einen Rollstuhl benötigt oder sehbehindert bzw. blind ist. Insofern ist die Frage ein bisschen verfänglich. Wenn wir auf Behinderung in dem Kontext schauen, wie wir ihn hier diskutieren, sind wir bei null Prozent.

Susanne Keuchel: Kurze Nachfrage: Würden Sie künftig darauf achten oder ist es im Gespräch, dass man stärker auf gleiche Teilhabe setzt?

Thomas Grosse: Es ist eine Selbstverständlichkeit, dass wir zum Beispiel bei jedem Berufungsverfahren den Gleichstellungsparagrafen „Menschen mit Behinderung“ ernst nehmen. Selbstverständlich wird bei uns in jedem Verfahren jemand, der eine Schwerbehinderung anzeigt, eingeladen. Wir setzen uns auch ausgesprochen sorgfältig mit den jeweiligen Fragen auseinander. Es gibt allerdings Bewerberinnen und Bewerber, denen die Eignung evident fehlt. Aktuell gab es ein Verfahren, in dem wir hocherfreut waren, eine sehr hoch qualifizierte Bewerberin mit Schwerbehinderung dabei zu haben. Wir müssen ja auch in die Lage versetzt werden, jemanden mit Behinderung einzustellen. Es ist nicht so, dass wir das nicht wollen. Bei 100 Bewerbungen hat man manchmal 90 nicht qualifizierte Bewerberinnen und Bewerber, und wenn da eine Person mit Schwerbehinderung darunter ist, dann ist das anteilig nicht überraschend. Die Hochqualifizierten in der Gruppe der Menschen mit Schwerbehinderung zu finden, ist nicht so einfach.

Susanne Keuchel: Das ist ja die Problematik des Kreislaufs, den wir hier diskutieren. Wie sieht es in der Popakademie aus?

Udo Dahmen: Letztendlich nicht anders. Wir unterliegen genau den gleichen Zusammenhängen. In jedem Bewerbungsverfahren sind wir gehalten, Menschen mit Behinderung gleichermaßen zu behandeln oder dann auch vorzuziehen, wenn gleiche Bedingungen vorhanden sind. Bei den insgesamt sechs hauptamtlichen Professorinnen und Professoren und den Dozentinnen und Dozenten, die zu uns als Honorar-dozentinnen und -dozenten kommen, gibt es niemanden mit einer Behinderung oder Schwerbehinderung.

Thomas Grosse: Im Bereich des Verwaltungsbereichs ist es übrigens etwas anders. Da sind wir ungefähr wie eine normale öffentliche Verwaltung aufgestellt. Aber Ihre Frage ging ja eigentlich Richtung Lehre, oder?

Susanne Keuchel: Ja, um die Vorbildfunktion in der Lehre. Nun die Öffnung der Diskussion für das Publikum. Wer hat Fragen?

T 1: Ich würde gern an Frau Keuchels glänzende Augen anknüpfen und einen vorsichtigen Hinweis geben wollen. Sowohl bei Gender Studies als auch in allen anderen Kontexten würde ich vorsichtig sein wollen bei allem, was in Richtung Quote geht. Wir zählen gern, aber sollten bei dem Zählen nicht aufhören. Die Thematik, die wir behandeln, ist doch so komplex, dass wir auf die Struktur dahinter hinweisen müssen, wenn wir wirklich mit einem pluralistischen Gedanken darangehen wollen. Da sind wir wieder beim Thema, das Herr Grosse angesprochen hat. Wann ist was bei Behinderung sichtbar oder nicht? Da hätte ich gern eine Ergänzung zu den Zahlen.

Thomas Grosse: Brichst Du eine Lanze für eine komplexere Diversitätsbetrachtung?

T 1: Und für komplexere Forschungsfragen, ja. Wir müssten die gesamte Debatte ausweiten. Es geht immer um Integrations-, Inklusions- und Diversitätsrahmen und eigentlich müsste man tatsächlich viel weiter denken.

T 2: Elisabeth Braun. Ich setze jetzt den Bezug auf die „leuchtenden Augen“ fort und erinnere daran, dass ich im Zustand völliger politischer und künstlerischer Naivität 1968 an der Musikhochschule war. Dieser Zustand war ganz ähnlich zu dem,

den wir heute haben. Wir hatten damals (zum ersten Mal?) die Möglichkeit, relativ schnell aus Diskussionen Konsequenzen zu ziehen. Es gab einzelne Studierende, die den Muff abgeschafft und gesagt haben: WIR machen die Seminare. Wir haben versucht, das gängige Repertoire umzustülpen, haben uns zum Beispiel einen verrückten Künstler eingeladen, der mit uns über mehrere Seminareinheiten Blockflöte in sämtlichen Körperlagen spielte, und wir hatten Dozentinnen und Dozenten dabei, die zwangsweise die Umkehr von Verhältnissen miterleben mussten. Diese ganz kurzen, episodischen Dinge, die sowohl politisch hochbrisant waren als auch im methodischen Bereich unheimlich viel Erfahrungen gebracht haben, würde ich gern auf heute übertragen wollen – in dem Sinne, dass ich sage: Es ist, glaube ich, zu viel verlangt, wissenschaftliche Forschung an Musikhochschulen im klassischen Sinne durchzuführen, so wie Hochschulen das tun. Wäre nicht der Laborbegriff nützlich? Jede künstlerische Hochschule hat eine Art Labor statt einer reinen „Forschungsstätte“; Labor heißt eine offene Erprobungssituation mit Möglichkeiten jeder Form für Performance und Kooperation als verbindliches Modul für sämtliche Studiengänge. Im Labor kann mit allem gearbeitet werden – in Kooperation mit Museen, mit Musikschulen, mit Einrichtungen der Behindertenhilfe, was auch immer. Es läuft ein bisschen außerhalb des Normalen, ist aber verpflichtend, sodass man in jedem Fall auf bestimmte Probleme gestoßen wird. Ich habe jetzt nur das Beispiel von einem uralten sozialpädagogischen Projekt an einer Fachhochschule „Bindeschuh“ im Kopf, wo studentische Medienmenschen alles Mögliche mit den Menschen mit Behinderung am PC gemacht haben. Die Idee eines ausgestatteten Labors, eines Raums, eines „Spielplatzes“ fände ich einen Brückenbegriff für das, was wir wollten. Und wollen.

Thomas Grosse: Das schließt sich nicht aus. Forschung qualitativer Art ist ja auch empirisch. Natürlich geht es nicht nur ums Zählen. Solch eine Forschung muss dann nach den Kompetenzen der Akteurinnen und Akteure fragen. Was bringen die Hochschulen an aktivem Handeln ein? Was bringen aber auch die Studierenden mit Behinderung an aktiven Komponenten mit ein? Man muss die Dinge von beiden Seiten betrachten. Es geht nicht, dass man nur sagt, hier kommt der Input von der Hochschule und fragt, wie er von den Studierenden bewertet wird. Es muss ein neues Geflecht von Fragen geben; an die Analyse muss man mit modernen Konzeptionen herangehen. Es muss keine Überforderung für eine Kunsthochschule

sein, solche Projekte zu machen – natürlich auch mit einem solchen Laborcharakter. Moderne Forschung wird ja auch reflexiv sein und würde auch Impulse zurückgeben an die Hochschule und dieses Handlungskonglomerat. Ich sehe da gar keine Widersprüche.

Udo Dahmen: Wir haben solche Situationen in unserem Master-Studiengang Populäre Musik, in dem die Studierenden gehalten sind, solche Laborsituationen herzustellen. Das ist in gewisser Weise Standard. Den Laborgedanken finde ich insgesamt sehr, sehr spannend – vor allem unter bestimmten Gesichtspunkten, wie Inklusion, Integration usw. Tatsächlich ist es heutzutage so, dass in unseren künstlerischen Masterstudiengängen – zumindest in unserem Haus – der wissenschaftliche Anteil doch relativ hoch ist. Obwohl die Musikerinnen und Musiker aktive Musizierende sind, sollten sie sich gleichermaßen auch inklusiven Projekten widmen.

Thomas Grosse: Bei uns gibt es die Lücken auch, dazu noch einmal ein Dankeschön für die Labor-Idee, weil es mir gerade noch einmal hilft zu konkretisieren. In Detmold diskutieren wir gerade sehr aktuell, ob wir uns an einem Community-Music-Programm beteiligen, weil es die Öffnung der Lehre für die ganze gesellschaftliche Breite in die Hochschule hineinbringen würde. Wir werden wahrscheinlich den Umweg über Weiterbildung gehen müssen. Es ist häufig so, dass die Weiterbildung so etwas wie ein Spielbein ist. Man kann ja auch curriculare Dinge entwickeln, um sie dann in den Wahlpflichtbereich der Hochschule zu integrieren. Zum Beispiel gibt es ein interessantes Projekt von „Bindeschuh“ [vgl. Projekt „Bindeschuh. Kulturarbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung“, Hochschule Fulda, Fachbereich Sozialwesen www.bindeschuh.de, Anm. d. Pr.] zum baskischen Nationalinstrument Txalaparta. Das wäre für unsere Schlagzeuger eine wunderbare Herausforderung, denn obwohl das Instrument ein Volksinstrument ist, ist das Spiel darauf hoch komplex. Im Bereich Neue Musik, also in der experimentellen Musik, hauptsächlich in den Bereichen Schlagzeug und Komposition, sind viele Dinge offener und da finden sich auch genau die Fäden, die man aufnehmen und mit inklusiven Projekten verknüpfen könnte. Der klassische Bereich ist noch eher verschlossen. Hier käme man mit dem Thema Inklusion nur über Wahlpflichtmodule hinein. Die müssten die Studierenden dann auch tatsächlich wählen. Oder man macht Pflichtmodule. Dann haben wir ganz andere Diskussionen, denn dann würden bestimmte andere Dinge wegfallen müssen, die auch gebraucht werden. Das wären

schwierige hochschulinterne Prozesse. Solange die Hochschulen selbstverwaltet sind, reden wir von Überzeugungsarbeit – und die ist mühsam.

T 3: Jetzt frage ich erst einmal Herrn Saerberg. Ich würde gern wissen, warum sie gar nichts über die Ausstellung „Touchdown21“ erzählen, die demnächst in Bonn beginnt? Die finde ich doch ganz wichtig, weil das auch Ihre Tätigkeit betrifft. Und die andere, ein bisschen provokative Frage: Warum glauben Sie, dass Dozentinnen und Dozenten oder Lehrerinnen und Lehrer mit Behinderung bessere Lehrende sind als andere Lehrende? Das ist vielleicht nicht so gemeint gewesen, aber diese Frage, welche Lehrkräfte im Zusammenhang der Ausbildung für Künstlerinnen und Künstler mit Behinderung unterrichten, wird für mich nicht schlüssig.

Susanne Keuchel: Ich antworte direkt auf die letzte Frage, gebe die Antwort aber gerne auch weiter. Also, ich kann nur auf diese Erfahrung im Zusammenhang mit den Gender Studies setzen. Es geht ja gar nicht um fachlich bessere oder schlechtere Dozentinnen und Dozenten, die künstlerische Qualität oder pädagogische Qualität muss ja von vornherein gegeben sein. Aber die Vorbildfunktion ist zentral. Bei der ersten Genderstudie 1978 war ich noch gar nicht dabei, da gab es kaum Professorinnen in diesem Bereich, geschweige denn in Komposition oder Posaune. Es gibt bestimmte schwarze Löcher, die bis heute noch existieren. Dadurch, dass Professorinnen berufen werden, kommen Frauen überhaupt auf die Idee: Das ist ein Beruf für mich. Ich würde die Frage gern auch an Frau König weitergeben.

Gerda König: Wir haben folgende Erfahrungen: Wenn wir mit Tänzerinnen und Tänzern mit Behinderung arbeiten und es um Kritik oder Korrektur geht, wenn man also einfach von außen sieht, dass der- oder diejenige das eigentlich besser kann – dann wird die Kritik von meiner Seite viel eher angenommen als von meinem Kollegen ohne Behinderung. Ich sitze in demselben Boot und wenn ich sage: „Du hast da mehr Potential“ oder „Das reicht nicht“, dann wird es eher angenommen, als wenn mein Kollege ohne Behinderung das sagt. Umgekehrt ist es so, dass manchmal – ich habe das bei einem Solo erlebt, das ich für einen Tänzer ohne Behinderung gemacht habe – auch die Kollegin ohne Behinderung anders akzeptiert wird. Eine Kollegin hat einmal einem Tänzer, den wir sehr gepusht haben und der völlig fertig war, gesagt, er solle die Szene noch einmal machen. Mir ging die Kinnlade herunter und ihm auch, aber er hat hinterher gesagt, dass er es nicht angenommen

hätte, wenn ich das gesagt hätte, weil ich aufgrund meiner physischen Voraussetzung nicht wirklich erkennen oder wissen kann, wie weit ich gehen kann. Das ist das Gegenbeispiel. Ich denke, es ist im Unterrichten sehr wichtig, dass man in einer gemischten Gruppe auch mit gemischten Dozentinnen und Dozenten arbeitet. Dann kann man diese Sachen noch mehr pushen, eine größere Vertrauensebene und mehr Bereitschaft schaffen. Das ist sehr wichtig.

Siegfried Saerberg: Ganz kurz noch zu „Touchdown21“, eine fantastische Ausstellung. Ich bin einfach in dieses Projekt nicht involviert; es ist eine Parallelaktion zu den Projekten, in denen ich unterwegs bin. Deshalb habe ich nicht darüber gesprochen.

T 4: Ich bin ja nun eine Betroffene. Ich habe mein Studium an einer Musikhochschule gemacht. Ich bin durch die Mühlen gegangen und ich durfte wegen meiner Behinderung auch jedes Jahr vorspielen und nicht nur alle zwei, drei Jahre und ich habe auch eineinhalb Jahre länger gebraucht für mein Studium als die anderen, und habe mit Hängen und Würgen mein Diplom bekommen. Danach bin ich überhaupt nicht mehr auf die Idee gekommen, noch weiter zu studieren, weil ich es einfach leid war. Als ich da herausgegangen bin, habe ich gesagt: Ich lasse mich nie wieder prüfen in meinem Leben! Im Rahmen der Hochschule war es auch vollkommen indiskutabel, möglicherweise noch eine weitere künstlerische Ausbildung zu machen. Das brauchte gar nicht gesagt werden, das wurde mir eigentlich permanent vermittelt – außer von meinem Hauptfachdozenten, der mich gefördert hat, wo er konnte. Und dann kam der soziale Druck dazu. Als ich fertig war mit dem Musikstudium – in die Musikschulen kam man nicht mehr hinein Ende der 1990er Jahre – musste ich zusehen, wie ich mein Leben finanzierte. Ich hatte die luxuriöse Situation, für mein Studium ein Stipendium zu haben. Dafür bin ich immer noch extrem dankbar, weil ich das erste Mal in meinem Leben regelmäßig Geld bekommen habe, von dem ich auch leben konnte. Und nach meinem Studium musste ich zusehen, durch meine Arbeit dieses finanzielle Niveau überhaupt wieder zu erreichen. Das war nicht einfach. Man kämpft sich durch und versucht, das zu machen. Aber es gibt Ressentiments gegen eine Lehrerin mit Behinderung für Leute ohne Behinderung – das ging bis zum Mobbing. Ich war froh, mein Diplom vorweisen zu können, weil Leute plötzlich auf die Idee kamen, ich müsste doch erst einmal vorspielen, wenn ich in einer Schule unterrichten wollte. Das kam aus Kreisen der

Fachkolleginnen und -kollegen, die halt Konkurrenz fürchteten. Im Nachhinein stellte sich heraus, ich hatte ein Diplom, ein Kollege nicht.

Natürlich würde ich gern auch eine akademische Laufbahn einschlagen, aber ich kann mir das einfach nicht leisten, ganz schlicht und ergreifend. Da müsste man Wege für die Weiterqualifizierung finden, um überhaupt auf dem Niveau, was man sich erkämpft und erarbeitet hat, einsteigen zu können. Also, ich bin froh – ich lebe jetzt nicht mehr am Rande des Existenzminimums, aber das ist noch nicht lange so. Das hat lange gedauert und es ist nach wie vor ungesichert. Ich arbeite mit Honorarverträgen, über die Künstlersozialkasse abgesichert. Und wie die Absicherungen aussehen, denke ich, wissen die meisten.

Susanne Keuchel: Ich habe hier jetzt noch eine Wortmeldung und dann möchte ich dem Podium auch noch einmal die Möglichkeit geben, auf die Anregungen zu antworten, die jetzt kamen.

T 5: Ich arbeite beim Kompetenzzentrum für Kulturelle Bildung im Alter (kubia) und Inklusion im Institut für Bildung und Kultur (ibk) und bin seit Juni 2016 im Schwerpunkt „Inklusionsarbeit – die inklusive Kultur erweitern in Nordrhein Westfalen“ tätig. Ich möchte mich erst einmal der Aussage anschließen, wie schwierig der Zugang zum Studium ist. Ich weiß, dass ich mich gestern schon unbeliebt gemacht habe, weil ich gesagt habe, wie es ist, und das ist nicht immer schön. Es ist vor allem nicht schön, weil ich mich auch vor 20 Jahren schon für Integration eingesetzt habe. Sehr viele andere Menschen haben das auch getan und man kann sich dann sehr schwer damit tun, diplomatisch zu bleiben und dann sehr ausgewählt und wissenschaftlich von vorne bis hinten fundiert zu erklären, warum es durchaus inzwischen sinnvoll wäre, nicht Grundsätze der Inklusion durchzusetzen. Ich hoffe, dass Sie sich dann – bei all Ihren Mühen – nicht vor den Kopf gestoßen fühlen, wenn wir einfach einmal sagen: Das ist doch einfach nicht gut, das muss doch jetzt einmal funktionieren. Barrierefreie Webseiten, Zugänge usw., einfach bessere Zugangsmöglichkeiten. Das ist dann manchmal so, dass man nicht mehr mit der Diplomatie auskommt, weil wir natürlich auch Inklusion irgendwann einmal als etwas Selbstverständliches erleben. Das Wichtige ist, dass es hier natürlich eine ganze Menge Bereitschaft gibt. Es gibt ja auch eine ganze Menge von Leuten, die wissen, wie schwer es ist, als Mensch mit Behinderung Zweitausbildungen zu machen, weil wir uns nicht einmal eben einen Nebenjob suchen können. Ich habe gestern durch

die Bildbeschreibungen [im Rahmen der Abendveranstaltung, Anm. d. Pr.] mitgenommen, dass ich anscheinend doch manchmal in der Lage bin, etwas mit Bildbeschreibungen anzufangen. Das hat mich sehr beeindruckt und offensichtlich haben die Bilder so ausgesehen und zu dem gepasst, was ich mir so vorgestellt habe, obwohl ich sie nicht sehen kann. Und das möchte ich Ihnen einfach mitgeben, dass Sie das auch einmal versuchen – sich einfach einlassen auf die Inklusion und sich nicht entmutigen lassen, wenn auch einmal klarere Worte gesprochen werden. Kuscheln kann man danach erst recht gut – und inklusiv.

T 6: Rolf Emmerich, Sommerblut-Festival in Köln. Ich wollte auf das eben angedeutete Thema des erweiterten Inklusionsbegriffs „Flüchtlinge“ kommen – und das wieder ausweiten auf das Thema Ausbildung, Weiterbildung, Studium usw. Wir haben im vergangenen Jahr in Köln eine große Veranstaltung gegen Rechts auf dem Ottoplatz in Deutz gemacht. Da habe ich einen Flüchtling, der bei mir wohnt, und seinen besten Freund mitgenommen, Jaba aus Aleppo, er hat da gesprochen. Anschließend ist jemand vom Römisch-Germanischen Museum auf mich zugekommen und hat gesagt: „Herr Emmerich, der Herr Jaba ist ja Archäologe, der soll sich bei uns vorstellen.“ Herr Jaba hat sein Studium angefangen, aber nicht abgeschlossen; er musste wegen des Kriegs flüchten. Den Direktor des Museums habe ich vor zwei Wochen in der Straßenbahn getroffen und der sagte: „Herr Emmerich, noch einmal besten Dank. Das ist unser beste Archäologe, den wir in Köln haben!“ Er hat keine abgeschlossene Ausbildung, er hat kein abgeschlossenes Studium, aber er ist im Römisch-Germanischen Museum angestellt. Auch Frau König hat keine Ausbildung, kein Studium –, daher mein Wunsch oder meine Bitte an die beiden Hochschulprofessoren: Sie haben von den Kriterien gesprochen. Eine Frau König hätte bei Ihnen ja gar keine Chance, muss man ja ganz ehrlich sagen, weil sie die Ausbildung nicht mitbringt – kann sie ja gar nicht mitbringen, weil es zu ihrer Zeit oder zur heutigen Zeit gar nicht möglich war und ist, so einer Ausbildung zu absolvieren. Wo finden Sie Wege, solche Menschen – wie auch Herrn Saerberg – als Dozentinnen und Dozenten einzustellen? Wie oft hat er sich beworben und ist von den Hochschulen aus verschiedensten Gründen nicht genommen worden? Wo finden Sie Wege in Ihren Systemen, solchen Menschen Zugänge ganz aktuell zu ermöglichen? Dann natürlich die weitere Überlegung: Wie kann man Studiengänge öffnen und die Bereitschaft erzeugen, individuell die Zugänge zu ermöglichen? Dankeschön.

T 7: Jutta Schubert, EUCREA. Wir von EUCREA planen aktuell die Weiterführung des „ARTplus“-Programms. Wir wollen es in Bezug auf Ausbildung an privaten und öffentlichen Kunsthochschulen in Deutschland ausweiten und suchen dafür auch Kooperationspartner auf Bundesebene. Das heißt, wir wollen ein Programm auflegen, in dem wir erst einmal exemplarisch mit einer reduzierten Anzahl von Hochschulen an konkreten Ausbildungsmöglichkeiten arbeiten, an Weiterbildungsmöglichkeiten, Gasthörerschaften usw. EUCREA hätte dann die Position, zwischen Angebot und Nachfrage zu vermitteln. Das als Ergänzung – wenn es hier im Raum Interessenten gibt, sprechen Sie mich bitte an.

Susanne Keuchel: Vielen Dank. Dann bitte ich, dass jede und jeder hier auf dem Podium noch einmal ganz kurz die Gelegenheit nimmt, sich zum einen oder anderen Aspekt zu äußern – und, falls das so ist, kurz zu skizzieren, was von hier mitgenommen werden kann. Bitte, Frau König!

Gerda König: Ich frage mich auf der einen Seite: Gut, wir sind beeinträchtigt aufgrund der Behinderung und haben schwerer Zugänge zur Uni oder sonstigen Berufsvorstellungen. Ich frage mich auf der anderen Seite: Jemand, der von der Hauptschule kommt, aus sozial benachteiligten Kreisen, hat genauso Schwierigkeiten, an eine Hochschule zu gehen. Ich möchte das einfach noch einmal in den Raum stellen. Aufgrund meiner Behinderung Anspruch auf Unterstützung zu haben, finde ich wichtig, aber man muss dann auch einmal überlegen, wie fair das ist gegenüber denjenigen, die aufgrund gesellschaftlicher Voraussetzungen auch Benachteiligungen haben. Wie muss ich da überhaupt die Unterscheidung treffen? Das ist für mich eine Frage.

Thomas Grosse: Danke, Frau König – ich möchte direkt andocken, weil Sie etwas deutlich gemacht haben. Ich bin natürlich froh, wenn auch die von Behinderung betroffenen Menschen das so sagen können, weil sie es natürlich besser sagen können als wir. Bei uns erscheint es leicht als Ausrede. Bitte entschuldigen Sie, wenn ich „ihr“ und „wir“ sage, aber ich glaube, es ist in diesem Kontext verständlich, wie ich das meine. Für mich ist es toll, so viele klare Worte gehört zu haben, dafür bin ich sehr dankbar. Also, es ist gar nicht so, dass ich das nicht hören möchte – dann wäre ich gar nicht gekommen – sondern dass ich auf der anderen Seite eben auch genauso das Recht haben muss, zu sagen, wie es an den Hochschulen

ist. Wenn ich das hier darstelle, heißt das nicht, dass es so bleiben soll. Ich benenne nur die Fakten – und erst durch diesen Diskurs, dass ich das sagen kann und wir ein bisschen Reibung erzeugen, kommen wir weiter. Ausbildung ist übrigens nicht alles. Ich kenne auch Kolleginnen und Kollegen mit Hauptschulabschluss – nur um das einmal zu erwähnen, denn wir sind künstlerische Hochschulen und da zählt die primär die herausragende künstlerische Qualifikation. Für mich ist es noch einmal sehr wichtig geworden und das ist etwas, das ich sehr aktiv in die Debatte mit hineinnehmen möchte, dass ich erkannt habe, dass es eine unmögliche Sichtweise ist, jemanden mit Beeinträchtigung an einer Hochschule zuzulassen, weil er besonders gut singt – sondern er muss nicht besser und nicht schlechter singen als alle anderen Studierenden, die wir zum Gesangsstudium zulassen. Und erst danach kommt der Nachteilsausgleich zum Tragen. In den Köpfen ist immer drin, das ist mir gestern noch einmal bewusstgeworden, dass man herausragend sein muss, um sich einen Nachteilsausgleich zu verdienen. Wenn wir hier erst einmal ganz aktiv gegensteuern in den Eignungsprüfungen, dann sind wir schon einen Schritt weiter.

Siegfried Saerberg: Das Recht auf Partizipation haben wir und deshalb finde ich klare Worte und auch ruhig einmal auf den Tisch hauen völlig in Ordnung. Ich habe ja selbst auch einmal festgestellt, dass man wirklich lange Zeit sehr freundlich ist und irgendwann reißt dann doch der Geduldsfaden – das finde ich in Ordnung und deshalb vielen Dank. Was ich anmahne ist, dass wir einfach noch mehr zu Wort kommen als Menschen mit Behinderung, Betroffene – wir nennen das ja immer „Experten“ oder „Expertinnen“. Wir sind ja wirklich Expertinnen und Experten für unsere Lebenslage und da, glaube ich, können die Hochschulen sehr viel lernen und da bin ich auch wirklich froh, dass ihr anwesend seid. Die Dialoge sind nicht reibungslos. Ich meine, man sollte sich gelegentlich einmal den Helm aufsetzen. Ja, ich stelle einmal wieder fest: man muss manchmal direkt werden, man setzt sich auseinander. Es ist ein Kampf irgendwie, ein Streit, aber solange man sich gegenseitig die Anerkennung und die Wertschätzung entgegenbringt, finde ich, geht das alles. Hier, habe ich das Gefühl, kann man das machen.

Udo Dahmen: Haltung ist das Thema, „attitude“. Ich glaube, dass es für die Hochschulen vor allem darum gehen muss, für jede Art von Beeinträchtigung offen zu sein. Dazu muss es aber individuelle Lösungen geben. Das wären zum Beispiel Pro-

jekte, die dann möglicherweise im nächsten Schritt nicht nur Impuls bleiben, sondern in den Regelzusammenhang zu überführen. Alle Projekte haben eine zeitliche und finanzielle Begrenzung, das ist oft ein Problem. Als Hochschule – wir tun das – müssen wir die Nachhaltigkeit immer mitdenken.

Wir haben bei uns Dozentinnen und Dozenten mit Hauptschulabschluss, das ist überhaupt keine Einschränkung, ich kann mich da dem Vorredner nur anschließen. Es geht um künstlerische Qualitäten und Exzellenzen und die sind nicht davon abhängig, welchen allgemeinen Bildungsabschluss man erworben hat. Von daher spielt das bei uns keine Rolle.

Was unterschiedliche Benachteiligungen anbetrifft darf ich sagen, dass wir ungefähr zehn unterschiedliche pädagogische Projekte haben – von Kindern aus sozial schwierigen Zusammenhängen bis hin zu Flüchtlingsprojekten unterschiedlicher Art; wir haben uns als Hochschule von Anfang an für gesellschaftliche Zusammenhänge verantwortlich gesehen. Da wir eine Neugründung sind, konnten wir das auch von Anfang an so tun.

Für lange bestehende Hochschulen ist das meist viel schwieriger – vor allem, wenn sie unter dem musealen Ideal des 19. Jahrhunderts groß geworden sind. Sie müssen sich das so vorstellen als ob es nur Museen gäbe, in denen ausschließlich die Kunstwerke von vor Jahrhunderten gezeigt würden – wir haben aber gleichzeitig immer auch moderne Kunst. Musikhochschulen kämpfen mit genau dieser Tradition und ungefähr die Hälfte der Dozentinnen und Dozenten würde sich wünschen, dass man viel mehr vorwärtsgewandt wäre. Und die Vorwärtsgewandten müssen oft die Prügel einstecken, das ist manchmal ungerecht. Trotzdem breche ich hier einmal eine Lanze für die Situation an den Musikhochschulen.

Wir in Mannheim haben das Problem in dem Maße nie gehabt, weil wir erst 2003 gegründet wurden. Wir konnten eine künstlerische Hochschule für die Zukunft denken. Deshalb spielen die Zusammenhänge von Inklusion und Integration von Anfang an auch inhaltlich eine Rolle.

Ganz am Ende des Tages heißt es dann nur noch: „Nur wer selbst brennt, kann andere entzünden“ – das hat Augustinus irgendwann gesagt und dem schließe ich mich einfach an. Ich glaube, die Leidenschaft, mit der wir hier umgehen, ist Teil auch eines Ergebnisses der Tagung. Ich habe selbst sehr viel mitgenommen – einfach auch, dass wir manche Dinge verstärkt angehen müssen: Angebot und Nachfrage ist ein wichtiges Thema.

Susanne Keuchel: Abschließend möchte ich mich ganz, ganz herzlich bei den Podiumsteilnehmerinnen und -teilnehmern sowie dem Publikum für diese tolle Diskussion bedanken.

6.2 Arbeitsergebnisse Workshop I

Von der Teilhabe an Kultureller Bildung zu künstlerischer Professionalität

Juliane Gerland

Ausbildungsstrukturen für künstlerisches Tätigsein im Bereich der vorberuflichen/berufsvorbereitenden Ausbildung sowie der beruflichen Aus- und Weiterbildung.

Einführendes zum Themenfeld

Worum geht es im Kontext Ausbildungsstruktur für künstlerisches Tätigsein von und mit Menschen mit Behinderung? Geht es um berufsunabhängige Bildung im Sinne kultureller Bildung? Geht es um eine berufsvorbereitende oder berufliche Ausbildung mit dem Ziel einer Berufs- und Erwerbstätigkeit im Bereich Kunst und Kultur? Geht es um berufliche Weiterbildung im Sinne des lebenslangen Lernens?

Von welcher Qualifikationsebene und von welchem Qualifikationsniveau ist jeweils die Rede? Geht es um die Entwicklung der individuellen künstlerischen Kompetenz und/oder um das Erreichen formaler Qualifikations- bzw. Zertifizierungsstandards?

Ausbildung im Kontext Inklusion geschieht im künstlerisch-kulturellen Feld auf drei Ebenen. Eine erste Ebene ist die künstlerische Ausbildung von Menschen mit Behinderung selbst, die zweite Ebene ist die Ausbildung der Lehrenden, die Menschen mit Behinderung künstlerisch ausbilden und die dritte Ebene ist die Qualifizierung der (Hochschul-)Lehrenden, die wiederum für das Unterrichten von Menschen mit Behinderungen ausbilden. „Vom Kopf her begonnen“ bedeutet dies die inklusionsorientierte Aktualisierung und Veränderung von Hochschulcurricula im künstlerischen, kulturvermittelnden und kulturwirtschaftlichen Bereich, „von den Füßen her gedacht“ bedeutet dies einen sorgfältigen und ruhigen Blick auf die

Kompetenzen und Entwicklungsmöglichkeiten von Menschen mit Beeinträchtigung.

Künstlerische Qualifikation von Menschen mit Behinderung

Ziel von künstlerischer Aus- und Weiterbildung und künstlerischer Qualifikation ist künstlerische Qualität in Verbindung mit der Entwicklung des individuellen Potenzials der Person – und nicht ausschließlich die formale Zertifizierung. Dies gilt im Grunde für das gesamte Feld Kunst und Kultur. Voraussetzung für eine inklusionsorientierte Entwicklung des Feldes Kunst und Kultur ist zunächst die umfassende Dekonstruktion und Neuaushandlung eines Normbegriffs, wie dies in inklusiv-kulturellen Kontexten in Großbritannien geschieht.

Qualifizierung von Lehrenden

Die Qualifizierung von Lehrenden im Bereich der Kunst- und Kulturvermittlung meint im Wesentlichen zwei Bereiche:

Zum einen geht es um die Kompetenz der Vermittler in der Arbeit mit und in heterogenen Gruppen. Zum anderen geht es darum, die Perspektiven der Kunst- und Kulturschaffenden mit Behinderung einzunehmen, deren individuelle Bedarfe zu erkennen, die Eigenverantwortlichkeit zu stärken und partizipatorische Perspektiven für die angestrebte künstlerische Tätigkeit zu entwickeln.

Die Arbeitsgruppe fasst Vorstellungen, Forderungen und Wünsche bezüglich inklusionsorientierter Entwicklung im Feld Kunst und Kultur auf verschiedenen Ebenen zusammen:

Ausbildungsstätten und Kulturinstitutionen

- Zugang von Künstlerinnen und Künstlern mit Beeinträchtigung zu Akademien/staatlichen oder staatlich anerkannten Hochschulen und Ausbildungsstätten
- Kooperationen von Kultur- und Ausbildungsinstitutionen
- Einrichtung von Koordinationsstellen für die Entfaltung aktiven Musizierens
- Ausbildungsmöglichkeiten und Weiterbildung für Menschen mit Behinderung in integrativen/inklusionen Theatern

- Weiterbildung für den gesamten Kulturbereich im Themenfeld Barrierefreiheit und Partizipation von Menschen mit Behinderung
- Einrichtung von Praxisformen/Laboren an (Kunst)Hochschulen und Unis als Begegnungs-, Lern- und Forschungsart

Wünsche an die gesellschaftliche und politische Entwicklung

- Reduzierung des Vermarktungsdrucks
- Information und Sensibilisierung der Öffentlichkeit
- Sichtbarkeit unterschiedliche Menschen als Schauspieler in Film und Fernsehen
- Aufnahme der Beschäftigung, Berufsausübung und aktiven Präsentation von Künstlerinnen und Künstlern in das Teilhabegesetz
- Neustrukturierung von Förderprogrammen und -richtlinien
- Umdenken vom normierten Qualifikationsverständnis hin zu mehrdimensionalen Denk-, Qualifizierungs- und Arbeitsmodellen
- Internationalisierung des kreativen Inklusionsdialogs

Die umfassendste Antwort auf die abschließende Frage „wenn ich mir was wünschen dürfte“ lautete: Dass wir in zehn Jahren hier nicht mehr sitzen müssten ...

6.3 Arbeitsergebnisse Workshop II

Dokumentation des Workshops zum Themenfeld II: „Studiengänge für künstlerische Vermittlungsberufe und künstlerische Berufe: Ausbildungsanteile der Thematik „Inklusion, inklusive Vermittlungsfor- mate/Kooperationen“

Eva Krebber-Steinberger

Vertreterinnen und Vertreter von Hochschulen und Bildungseinrichtungen waren eingeladen, die Verortung des Themas „Inklusion“ bzw. bestehende Projekte unter dem Gesichtspunkt „inklusive Ausbildung“ an ihrer Einrichtung kurz zu präsentieren. Der Workshop diente auch dem Austausch über eigene Fragestellungen, über noch nicht erreichte Ziele, Barrieren und Wünsche sowie Forderungen an Politik, Kulturpolitik, Hochschulen und andere relevante Ausbildungsebenen, die sich aus der Arbeit ergeben haben.

Zunächst beleuchtete Dr. Philipp Schulte, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Angewandte Theaterwissenschaft an der Justus-Liebig-Universität Gießen und freier Autor und Dramaturg mit einem Input den Diskurs zwischen „Normativität und Handwerklichkeit“. Schulte ist unter anderem verantwortlich für das Performancekollektiv Monster Truck mit den Produktionen „Comeback. Ein Schreckensszenario“ – Koproduktion sophiensaale Berlin und Künstlerhaus Mousonturm Frankfurt am Main und „Everything is Flux“ – Koproduktion Schauspielhaus Düsseldorf und HAU Berlin.

Im Studiengang „Angewandte Theaterwissenschaft“ in Gießen wird ein 50-50-Prozent-Verhältnis von Theorie- und Praxisanteilen angestrebt. Die Veranstaltungen setzen sich sowohl in Form von theoretischen Seminaren und Übungen als

auch von szenischen Projekten mit historischen und zeitgenössischen Theaterformen, mit Theorie, Ästhetik und Semiotik theatraler Prozesse sowie mit dem Verhältnis von Theater und den benachbarten Künsten auseinander. Schulte stellte die Idee von Joseph Beuys „Jeder Mensch ist ein Künstler“, die Infragestellung des Respekts vor Kunst und den Ansatz über Improvisation theatrale Prozesse zu gestalten der Reproduktionskunst des Dramatischen Theaters, das auf Tradition aufbaut, entgegen. Will man beide miteinander in Kontakt bringen, muss über Aufnahmekriterien für Studierende neu nachgedacht werden. Schulte legte dar:

Wird Ausbildung in Darstellender Kunst als performative Bildung verstanden, die im Diskurs erarbeitet, welche Art von Kunst gemeinsam entwickelt werden kann, braucht es notwendigerweise eine Balance zwischen Handwerk und kritischem Nachdenken darüber. Als Problem erweist sich der Faktor Zeit, da individuelle Ausbildungen schwer in modularisierten Studiengängen umzusetzen sind.

Thematisch führte der Input direkt in die nachfolgenden Berichte und Diskussebene ein.

Vertreterinnen und Vertretern der Hochschulen, in denen das Thema Inklusion zumindest ansatzweise in Curricula oder Projekten inhaltlich aufgegriffen wird, waren gebeten, in ihren Berichten unter anderem über folgende Fragen Auskunft zu geben:

- Gibt es in Ihren Instituten entsprechende Lehrpläne, in denen das Thema Inklusion verortet ist?
- Wurden spezielle Module für Inklusion in die bestehenden Studiengänge eingebracht? Welchen Anteil haben diese an den Studiengängen?
- Wer vertritt diese Inhalte (Lehrpersonal)?
- Mit welchen Einrichtungen kooperieren Sie?
- Sind Prüfungen in diesem Themenkomplex möglich?

Formalen Bildungseinrichtungen wie Musikhochschulen und Hochschulen mit künstlerischen Lehramtsstudiengängen sind inzwischen mit dem Thema Inklusion befasst, die inhaltliche Verortung inklusiver Inhalte in Lehrplänen und Modulen erscheint jedoch umso schwieriger, je höher der Anspruch an die künstlerische Professionalität formuliert ist. Musikhochschulen tun sich schwer, überhaupt einen Nachteilsausgleich zum Beispiel für Studierende mit motorischer Beeinträchtigung oder Sinnesbehinderung zu gewähren. Das System Musikhochschule scheint sich

auf das hohe Maß an Individualität nicht einstellen zu können. Ebenso fehlt bisher die Fähigkeit, den künstlerischen Gegenstand an das Individuum anzupassen.

Andernorts werden erste Lösungen gesucht: an der Musikhochschule Lübeck übernahm Dr. Björn Tischler 2014 die externe Beratung zur Implementation von Inklusion. Mit einem „Inklusionsteam“ wurden „inklusionsorientierte Kompetenzbereiche“ entwickelt und ein Bezugsmodul eingerichtet, das die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler thematisiert. Inklusion soll fester Teil der gesamten Lehrerausbildung werden. Ziel ist es, die künftigen Musiklehrkräfte für Probleme von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung zu sensibilisieren und ihnen Lösungsmöglichkeiten zu zeigen. Auf dem sogenannten „InklusionsCampus“, erstmals 2015 durchgeführt, werden Studierenden, aber auch Dozentinnen und Dozenten Grundkenntnisse über Behinderungsarten, Förderkonzepte und didaktische Methoden vermittelt (vgl. Gerland 2016: 57).

An Hochschulen wie der Universität Paderborn gibt es das Fach Musikdidaktik mit besonderer Berücksichtigung von Inklusion, unter anderem mit den Schwerpunkten Inter-/Transkulturelle Musikpädagogik sowie Musikpädagogik und Inklusion (Prof. Dr. Klingmann). Hier wird im Rahmen des BA-Studiums bisher ein „Praxismodul kulturelle Vielfalt/Percussion“ angeboten und eine Erhebung zum rhythmischen Lernen durchgeführt. Klingmann merkte an, dass der Inklusionsbegriff zwar in das Schulsystem eingebracht wurde, das Regelsystem sich aber dann auch ändern müsse.

Dr. Annette Ziegenmeyer, Fakultät für Geistes- und Kulturwissenschaften, Lehrgebiet Musikpädagogik an der Bergischen Universität Wuppertal (BUW), berichtete von der Aufnahme des Themas Inklusion in den Lehrplan, ohne dass dadurch aber bisher wesentliche Änderungen der Studienordnung eingetreten seien. Ziel sei, Fragen sonderpädagogischer Förderung in den Lehrplan einzubringen, Kontakte zu knüpfen, um zu zeigen, wie Schülerinnen und Schüler durch künstlerische Mittel gefördert werden können. Gemeinsam mit Christine Löbber, die als blinde Cellistin an der Domsingschule Freiburg mit gehörlosen Schülerinnen und Schülern arbeitet und dabei das Singen mit Gebärden als ein wichtiges Element beschreibt, entwickelt sie im Tandem Lösungsansätze für inklusive Bildung. Ganz praktisch geht es dabei zum Beispiel auch um Fragen, wie Fahrten von Menschen mit Behinderung, die an Kultureller Bildung teilnehmen wollen, durch die Kostenträger abgerechnet werden können.

Größere Spielräume ergeben sich im Bereich der Elementaren Musikpädagogik. Prof. Dr. Tamara Mc Call, Professorin mit Schwerpunkt Musik und Bewegung/Performance/Inklusion am Institut für Musik der Hochschule Osnabrück leitet dort seit 2010 das inklusive Tanztheater eigenwert in Kooperation mit der Heilpädagogischen Hilfe Osnabrück. Zusammen mit Carolin Nowak stellte sie das Projekt „Diversity Day“ vor, in dem Künstlerinnen und Künstler mit und ohne Behinderung auftreten.

Die „Diversity Days“ werden seit 2014 an der Hochschule Osnabrück angeboten. Auf dem Programm stehen Vorträge, Diskussionen und Workshops, in denen es um Themen wie Gleichheit und Verschiedenheit oder um die persönliche, eigene Tanzsprache geht. Sie gelten in Ergänzung zu einem Inklusionsmodul als bewertungsfreies Übungsfeld für Studierende (vgl. Schleper 2014).

An der Hochschule für Musik und Tanz (HfMT) Köln, Studiengang Lehramt, lehrt Dr. Daniela Laufer mit einer halben Stelle als Lehrerin im Hochschuldienst Sonderpädagogische Musikerziehung/Inklusive Musikdidaktik für Menschen mit und ohne Behinderung. Ihr Ziel sieht sie in der Bildung von Netzwerken in der Ausbildung zwischen Studierenden und Schulen, um das Thema Inklusion auch praxisbezogen in den Blick zu rücken. In Kooperation mit dem Kölner Institut für Musikpädagogische Forschung (KIM) und der Musikschule Köln entstand ein Beratungskonzept sowie das Angebot einer offenen Sprechstunde zu Fragen des Umgangs mit besonderen Bedarfen und Bedürfnissen von Schülerinnen und Schülern im Unterricht.

Während in den vorgestellten Beispielen eher über die Inklusion vor allem von Menschen mit Behinderung nachgedacht wird und darüber, wie künftige (Sozial-)Pädagoginnen und -Pädagogen oder Künstlerinnen und Künstler auf die Arbeit mit ihnen vorbereitet werden können, geht das Institut für Inklusive Bildung – gemeinnützige GmbH bereits einen Schritt weiter. 2013 von der Stiftung Drachensee in Kiel gegründet, ist das Institut heute An-Institut an der Christian-Albrechts-Universität. Es ermöglicht Menschen mit Behinderung, als Expertinnen und Experten in eigener Sache in Fach- und Hochschulen als „Bildungsfachkraft“ zu lehren. Laura Schwörer und Sara Groß berichteten davon, wie Menschen, die vormals in einer

Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) tätig waren, über drei Jahre eine umfassende „Qualifizierung zur Bildungsfachkraft“ durchlaufen. Ziel des Instituts ist die Schaffung existenzsichernder Arbeitsplätze im Bildungsbereich.¹

Auf künstlerischer Ebene hat sich unter dem Aspekt Begegnung auf Augenhöhe bereits ein neues Bewusstsein entwickelt. Lis Marie Diehl begleitet wissenschaftlich die eher experimentellen oder improvisatorischen Projekte „ARTplus“. Die Projekte ermöglichen (angehenden) Künstlerinnen und Künstlern mit Behinderung Erfahrungen an verschiedenen Kulturinstitutionen. Es gibt u.a. die Gelegenheit, am Deutschen Schauspiel Berlin als Regieassistentin zu agieren, die Hochschule für Künste im Sozialen (HKS) Ottersberg als Gasthörerin und -hörer zu besuchen, ein inklusives Kursangebot an der Hip-Hop-Akademie Hamburg sowie am Hamburger Konservatorium wahrzunehmen.

Den Berichten zufolge scheint das Thema Inklusion in der Ausbildung jedoch noch wenig präsent, es wird an einzelne Lehrende oder Lehrbeauftragte delegiert und damit mehr oder weniger abhängig vom Engagement einzelner Personen. Im Tanzbereich existiert bisher noch keine inklusive Ausbildung. Beispielhaft zeigt die Compagnie DIN A13 mit Gerda König als Choreografin die Potentiale künstlerischer Arbeit.

Diskussionsebenen

Die Workshopbeiträge machten die große Vielfalt und Verschiedenheit der vorgestellten Konzepte oder Projekte deutlich. Alle gehen von unterschiedlichen Rahmenbedingungen und Zielgruppen aus; sie sind im Prinzip nicht vergleichbar. Unterschiedliche Sichtweisen zeigten sich:

- zwischen den künstlerischen Sparten wie Tanz, Theater, Musik,
- zwischen Künstlerinnen oder Künstlern und (Sozial-)Pädagoginnen und -Pädagogen;
- zwischen Reproduktionskunst versus freier Kunst,
- zwischen der Verpflichtung gegenüber der Kunst/dem Werk und der Ausbildung von Virtuosinnen und Virtuosen und dem Ansatz über Improvisation/„Punk-Kunst“ theatrale Prozesse zu gestalten;

1 Siehe www.inklusive-bildung.org/de/institut.

- in Bezug auf Ausbildungsziele der Studiengänge mit künstlerischem Anspruch und der Studiengänge für Vermittlungsberufe;
- im unterschiedlichen Gebrauch von Begriffen wie dem der „Inklusion“;
- in der Notwendigkeit, Verschiedenheit einerseits zu berücksichtigen und andererseits Kriterien für Qualität zu benennen. Der Qualitätsanspruch erfordert Auszubildende, die Menschen mit Behinderung so fördern, dass sie Kompetenzen entwickeln können. Welche Bedarfe formulieren die Betroffenen selbst?
- in der Reaktion auf die Zuschreibung Behinderung: Auch Künstlerinnen und Künstler mit Behinderung wollen an ihrer Leistung gemessen werden.

Als dringende Anliegen und Probleme wurden formuliert:

- Gleichwertigkeit der Ausbildung von Menschen mit Behinderung an Hochschulen einerseits und der Ausbildung von Studierenden für die Arbeit mit einer heterogenen Schülerschaft andererseits,
- Gleichwertigkeit der künstlerischen Bereiche Produktion und Reproduktion im Rahmen der Ausbildungen,
- Lösungsorientierte Konzeption und Umsetzung inklusiver Ausbildungs- und Studiengänge
- Mehr Ausbildungsplätze bzw. -inhalte für nicht-reproduktive Angebote,
- Anpassung des künstlerischen Gegenstands an das Individuum
- Perspektivenwechsel von der Norm zur Rezipientenorientierung.
- Parallelität der Entwicklung künstlerischer Arbeit und institutioneller Rahmung
- Öffnung von Tanzstudiengängen unter Wahrnehmung bzw. Sichtbarmachung einer anderen Körperlichkeit.
- Schaffung von Modulen für die Aus- und Weiterbildung von Menschen mit verschiedenen Körperlichkeiten, gegenseitiges und bereicherndes Voneinander-Lernen durch Auseinandersetzung mit verschiedenen Ästhetiken.
- Entwicklung neuer Ästhetiken aus dem Blickwinkel von Menschen mit Behinderung.
- Tandemlösungen (Tandems von Menschen mit unterschiedlichen Voraussetzungen) in der Lehre: Betroffene vermitteln ihre tatsächlichen Bedarfe.

- Änderungen von Veranstaltungen wie Kongressen, damit sich Menschen mit unterschiedlichen Fähigkeitsprofilen dort wohlfühlen.
- Verweis auf rechtliche Verpflichtungen, die sich aus der UN-Behindertenrechtskonvention ableiten.
- Verweis auf Verteilungskampf zwischen neuen und alten Strukturen.

Nach einer sehr lebhaften Diskussion schlug die Workshopgruppe vor, eine nächste Tagung zum selben Themenfeld anzubieten, um die angefangenen Diskurse fortsetzen zu können.

Literatur

- Gerland, Juliane/Zielbauer, Sisko (2016): Inklusionsforschung im Kunstlabor | Kunstforschung im Inklusionslabor. In: *Diagonal*, 37 (1), S 219–228.
- Schleper, Holger (2014): Bewegende Vielfalt: Diversity Days an der Hochschule Osnabrück. In: *Informationsdienst Wissenschaft*, 24.03.2014 [<https://idw-online.de/de/news578918>, zuletzt aufgerufen am: 06.05.2017].

6.4 Arbeitsergebnisse Workshop III

Dokumentation des Workshops im Themenfeld III: Barrieren im Studium – „Nachteilsausgleiche und modifizierende Bedingungen für Studierende mit Behinderung in künstlerischen oder künstlerisch-pä- dagogischen Studiengängen“

Birgit Rothenberg

Der Workshop „Barrieren im Studium“ fand statt im Rahmen der Zweiten Netzwerktagung Kultur und Inklusion am 13. und 14. Oktober in der Akademie der Kulturellen Bildung zum Thema: „Ausbildung für künstlerische Tätigkeit von und mit Menschen mit Behinderung“.

Grundlage für den Austausch und die Diskussion über den Abbau von Barrieren und das Angebot fördernder Strukturen in der Ausbildung von Studierenden mit Behinderungen in künstlerischen Studiengängen boten ein einführender Überblick zur „Situation Studierender mit Behinderung und chronischen Erkrankungen an deutschen Hochschulen“ durch Dr. Rothenberg (Bereich Behinderung und Studium/DoBuS der TU Dortmund) sowie die Ergebnisse der „Studie zur Situation von Studierenden mit Behinderungen an Kunst- und Musikhochschulen“ durch die Projektgruppe (Rothenberg/Graewe/Preissner).

Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Erkrankung an deutschen Hochschulen (Rothenberg)

Die seit Jahrzehnten regelmäßig durchgeführten Sozialerhebungen (Ramm; Simeaner 2014) ermöglichen zusammen mit der Online-Studie BEST des Deutschen Stu-

dentenwerks (DSW 2012) statistische Aussagen und auch einige qualitative Aussagen zur Situation Studierender mit Behinderung an deutschen Hochschulen. In der repräsentativen Sozialerhebung benennen 14 Prozent aller Studierenden, dass sie mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen leben, die Hälfte von ihnen und somit 7 Prozent aller Studierenden sind im Studium beeinträchtigt im Zusammenhang mit Behinderung/chronischer Krankheit. 1,9 Prozent aller Studierenden, das sind rund ein Viertel der Studierenden mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen (27 %), sind im Studium stark beeinträchtigt. Die beeinträchtigenden Auswirkungen zeigen sich auch an harten Fakten, Studienwechsel und Studienunterbrechungen sind signifikant häufiger: jede und jeder 4. Studierende mit gesundheitlicher Beeinträchtigung wechselt Fach oder Studienrichtung (28 % zu 16 %), jede und jeder 5. Studierende mit gesundheitlicher Beeinträchtigung wechselt den Studienort (22 % zu 16 %) und jede und jeder 4. Studierende mit gesundheitlicher Beeinträchtigung (jede und jeder 2. mit starker Beeinträchtigung) unterbricht das Studium (27 % zu 8 %). Diese Zahlen erlauben allerdings keine 1:1-Übertragung auf einzelne Hochschulen. An einer Hochschule mit 2000 Studierenden würden rein statistisch 140 Studierende mit Behinderung davon 38 mit hohem Unterstützungsbedarf studieren, an einer Hochschule wie der TU Dortmund mit ca. 32 000 Studierenden wären es (rein statistisch) 2240 Studierende mit Behinderung und davon ca. 600 mit hohem Unterstützungsbedarf. Lokale Sonderauswertungen zeigen, dass der Anteil Studierender mit Behinderung an großen Hochschulen höher zu sein scheint als an kleineren, auch für Universitäten im Vergleich zu Fachhochschulen gibt es solche Hinweise.

Wichtige Hinweise über die Diversität der Gruppe der Studierenden mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen lassen sich aus der BEST-Studie ableiten, die im Sommer 2011 durchgeführt wurde: Mehrheitlich sind die Behinderungen nicht offensichtlich: (nur) 6 Prozent der Studierenden mit Behinderung haben eine sofort für Dritte sichtbare Behinderung, zwei Drittel haben eine langfristig nicht sichtbare Behinderung. Mehrheitlich beginnen die Studierenden ihr Studium bereits mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung, 25 Prozent erwerben diese erst im Laufe des Studiums.

Die größte Gruppe innerhalb dieser wenig sichtbaren Population „Studierende mit Behinderung und chronischer Erkrankung“ sind mit 42 Prozent Studierende mit einer psychischen Erkrankung. Die gesamte Diversität der Gruppe von Studierenden mit Behinderung und chronischer Erkrankung zeigt Studierende, die selten den

üblichen Erwartungen von (sichtbarer) Behinderung entsprechen: Da ist die große Gruppe der Studierenden mit psychischer Beeinträchtigung oder chronisch-somatischer Erkrankung und multiplen Beeinträchtigungen und kleinere Anteile von Studierenden mit Hör- und Sehbeeinträchtigungen, Teilleistungsstörungen sowie mit körperlichen Behinderungen.

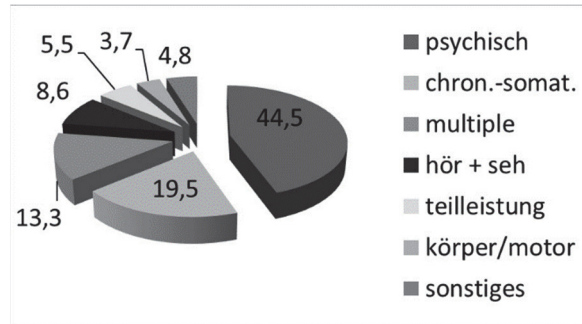


Abb. 1: Prozentuale Anteile der Studierenden mit Behinderung oder chronischer Erkrankung

Für diese Studierenden gilt es gemäß Art. 24 Abs. 1 und Abs. 5 UN-Behindertenrechtskonvention einen diskriminierungsfreien und gleichberechtigten Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung zu gewährleisten sowie angemessene Vorkehrungen sicherzustellen, wie dies bereits Einzug gehalten hat in aktuelle Hochschulgesetzgebung (§3, 5 HZG NRW). Dies bedeutet, den Bedarfen hinsichtlich der Gestaltung der Unterrichtsräume und der Lehrmaterialien, der Vermittlung von Lehrinhalten und von beeinträchtigungs-spezifischen Softskills zu entsprechen. Besondere Bedeutung kommen der Ermöglichung eines Studierens in individueller Geschwindigkeit sowie der Modifikation von Prüfungsformen zu.

Die repräsentative BEST-Studie gibt zudem auch konkrete Hinweise für die Situation vor Ort: Studierende mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen nehmen häufig ihre gesetzlich verbriefenen Nachteilsausgleiche nicht wahr. Das Gleiche gilt auch für Beratung. Daneben beklagen sie fehlende Akzeptanz bei den Lehrenden und fehlende Berücksichtigung ihrer Bedarfe in Lehrveranstaltungen. Hier treffen die überwiegende Nichtsichtbarkeit von Studierenden mit Behinderung und chronischer Erkrankung und unzulängliche Strukturen für diese Personengruppe Barrieren schaffend zusammen – Handlungsbedarfe werden offensichtlich (Rothenberg 2016).

Die Darstellung der allgemeinen Situation von Studierenden mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen bildet die Grundlage für die Studie, die sich speziell den Bedingungen an Kunst- und Musikhochschulen widmet.

„Studie zur Situation von Studierenden mit Behinderungen an Kunst- und Musikhochschulen“ (Projektgruppe Rothenberg/Graewe/Preissner)

Die Studie „Behinderte Studierende an Kunst- und Musikhochschulen“, durchgeführt im Sommersemester 2016, hatte zum Ziel, deutschlandweit Studienmöglichkeiten und spezifische Bedingungen für Studierende mit Behinderung und chronischer Erkrankung an Kunst- und Musikhochschulen zu eruieren. Gezielt wurden nach einer Literaturrecherche auch spezifische Bedingungen und ggf. Möglichkeiten eines Nachteilsausgleichs bei den Aufnahmeverfahren bzw. der Gestaltung der Zulassungsbedingungen untersucht. Die entsprechenden Hochschulen wurden im Rahmen einer Internetrecherche zudem direkt auf Transparenz und Barrierefreiheit geprüft. Zunächst wurde die Internetpräsenz der einzelnen Hochschulen in den Fokus genommen. Das Hauptaugenmerk lag auf der Recherche zu Informationen über Nachteilsausgleiche, zur Gestaltung von Aufnahmeprüfungen für Studieninteressierte mit Behinderung, Informationen zum Studium mit Behinderung generell sowie Ansprechpartner und Ansprechpartnerinnen für Studierende bzw. Studieninteressierte mit Behinderungen. Besonderheiten und Auffälliges wurde zudem vermerkt.

Des Weiteren sollte überprüft werden, ob etwaige theoretische Informationen diverser Hochschulen tatsächlich praktisch umgesetzt werden. Um dies zu überprüfen, wurden Fragebögen konstruiert, die an Verantwortliche und an Studierende entsprechender Hochschulen online weitergeleitet wurden und quantitativ ausgewertet werden sollten. Dieses Projektvorhaben war aufgrund zu geringen Rücklaufs nicht aussagekräftig.

Für qualitative Aspekte wurden vereinzelt leitfadengestützte Experteninterviews mit Kunststudierenden mit Behinderung geführt.

Mit dieser Studie sollte im kleinen Rahmen herausgefunden werden, inwiefern Kunst- und Musikhochschulen in Deutschland Studieninteressierte mit Behinderungserfahrung überhaupt einen Zugang verschaffen. Außerdem sollte geprüft werden, wie sich das Studium samt Aufnahmeprüfung gestaltet. Hier sollten Fragen geklärt werden wie:

- Stehen Berater und Beraterinnen zur Verfügung?
- Liefert die Hochschule ausreichend Informationen und Unterstützung?
- Wie gestaltet sich der Alltag?
- Herrscht eine „Willkommenskultur“?
- Wie ist die Stimmung innerhalb der Hochschule bezogen auf Menschen mit Behinderung?

Ergebnisse der Studie

Für die angestrebte deutschlandweite Erhebung wurde eine Liste mit 59 Hochschulen mit dem Fokus auf Kunst, Musik, Theater und Schauspiel erstellt. Die Internetrecherche ergab, dass mehrheitlich (71 %) die Kunst- und Musikhochschulen kein Hochschulmitglied zum bzw. zur Beauftragten für die Belange von Studierenden mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen ernannt hatten, die insbesondere auch Studieninteressierten mit Behinderung als erste Ansprechpartner und Partnerinnen dienen. Nur 15 Hochschulen waren dieser langjährigen Empfehlung von KMK und HRK nachgekommen, die bisher nur vereinzelt, aber zunehmend in Landesgesetzen verpflichtend vorgesehen ist.

Auch Informationen zum Nachteilsausgleich, besonders relevant für die Entscheidung, eine Aufnahmeprüfung unter erschwerten Bedingungen zu wagen, waren mehrheitlich nicht vorhanden. Lediglich 46 Prozent der Hochschulen stellen diese Informationen ins Netz, häufig allerdings wenig transparent, eine Hochschule verweist zudem auf andere Informationsseiten.

Aussagen aus Interviews mit einigen hörbehinderten Kunst-Studierenden zeigten auf, dass Nachteilsausgleichsregelungen konkret angeboten werden und auch greifen, machten aber auch deutlich, wie bedeutend Sensibilität und Bereitschaft für die Berücksichtigung von Beeinträchtigungen bei den Lehrveranstaltungen sind.

Bei dieser knapp der Hälfte der Hochschulen wurden für Studierende mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen sowohl Kostenerstattungsmöglichkeiten für das Studium als auch explizit Nachteilsausgleichsregelungen für Prüfungssituationen aufgeführt.

Zusammenfassend wurde festgestellt, dass neben einigen positiven Beispielen für die Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Erkrankung sich

überwiegend eine wenig transparente Informationskultur mit kaum verwertbaren Informationen und häufig fehlenden Ansprechpartnern bzw. Ansprechpartnerinnen zeigt.

Diskussionsergebnisse aus dem Workshop

Als Diskussionsstrang zog sich die Frage durch den Workshop, wie die Bereitschaft an Hochschulen erhöht werden kann, Studierende mit Behinderung auszubilden und daneben auch, wie es gelingen kann, bestehende Bereitschaft transparenter und sichtbarer zu gestalten. Daneben stand der Fragenkomplex im Fokus, ob und welches hochschuldidaktische Wissen von Lehrenden neben ihrer grundsätzlichen Bereitschaft benötigt wird, um für und mit Studierenden mit Beeinträchtigungen Lehre qualitativ gut gestalten zu können.

Von den Teilnehmenden wurde die Hypothese intensiv diskutiert, ob die Zugangs- und Studienbedingungen für Studieninteressierte mit Behinderungen an nicht spezifisch auf künstlerische Studiengänge fokussierten Hochschulen bereits adäquater gestaltet sind. Gerade Erfahrungen von Studierenden mit Behinderung aus für das Lehramt (mit künstlerischen Fächern) ausbildenden Studiengängen legten das nahe.

Für die Überprüfung dieser Fragestellung wäre ein Vergleich der Ergebnisse der Studie mit Bedingungen an Hochschulen von Interesse, die ein Kunst- bzw. Musikstudium als Nebenfach zum Beispiel im Rahmen des Lehramtsstudiums oder auch als Studiengänge in einer Fakultät „Kunst/Musik/Design“ anbieten, mehrheitlich aber Studiengänge außerhalb dieses Bereichs anbieten. Die Erfahrungen dieser Hochschulen könnten dann von Kunst- und Musikhochschulen genutzt werden. Gerade die wenigen Erfahrungen von Studierenden bzw. Absolvierenden mit Behinderung aus den künstlerischen Fächern zeigten die Notwendigkeit einer grundsätzlichen Öffnung von Kunst- und Musikhochschulen für diese Gruppe der künstlerisch begabten Studieninteressierten sowohl für grundständige Studiengänge (Bachelor/Master) als auch für Weiterbildungen auf.

Die Teilnehmenden gaben sich und der Tagung den Auftrag, mit Hochschulverantwortlichen nach geeigneten Strategien zu suchen. Ein besonderes Augenmerk sollte dabei bereits der Gestaltung von Nachteilsausgleichen bei Aufnahmeprüfungen gewidmet werden.

Weitere Informationen:

www.studentenwerke.de/de/content/studieren-mit-behinderungen-zahlen-und-fakten

www.best-umfrage.de/PDF/beeintraehtigt_studieren_2011.pdf

www.hochschulen-deutschland.org/musikhochschulen.html

www.studis-online.de/StudInfo/hochschule.php?type=5

<http://gleichstellung.muthesius-kunsthochschule.de/diversity-anerkennung-und-gleichberechtigung-von-vielfalt>

www.burg-halle.de/hochschule/organisation/behindertenbeauftragte

Literatur

Ramm, Michael/Simeaner, Hans (2014): Behinderte und chronisch kranke Studierende; Sonderauswertung des 12. Studierendensurveys (WS 2012/13). Konstanz.

DSW (Hrsg.) (2012): beeinträchtigt studieren. Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Krankheit 2011. Berlin.

Rothenberg, Birgit (2016): Das Selbstbestimmt Leben-Prinzip und die (nicht-)inklusive Hochschule. In: Bliemetsrieder, Sandro/Gebrande, Julia/Jaeger, Arndt/Melter, Claus/Schäfferling, Stefan (Hrsg.) (2016): Bildungsgerechtigkeit und Diskriminierungskritik. Historische und aktuelle Perspektiven auf Gesellschaft und Hochschulen. Weinheim/München: Beltz-Juventa, S. 111–128.

Ausblick

Irmgard Merkt

Das Thema Inklusion sorgt in Theorie und Praxis reichlich für Auseinandersetzung. Die Bundesländer setzen die schulische Inklusion, setzen das von der UN- Behindertenrechtskonvention geforderte *gemeinsame Lernen aller Kinder von Anfang an* in unterschiedlichen Modellen und in unterschiedlichen Geschwindigkeiten um. Während die – soeben abgewählte – Landesregierung NRW das gemeinsame Lernen in der vergangenen Legislaturperiode außerordentlich forciert hat, lässt sich das Saarland Zeit und erprobt Inklusion zunächst in einigen Modellschulen. Auch die Lehrerbildung in der Bundesrepublik kennt unterschiedliche Tempi und Modelle: Eine Richtung plädiert für die Beibehaltung und Profilierung eines eigenständigen Lehramtes Sonderpädagogik mit einem Schwerpunkt in der diagnostischen Kompetenz, eine andere Richtung verfolgt ein Ausbildungsmodell, das Sonderpädagogik zum Wahlschwerpunkt innerhalb der Lehrerausbildung für die Grund- und Sekundarstufen macht. (Schumann 2014: 1) International werden drei Modelle einer inklusionsorientierten Lehrerbildung diskutiert: Das *discret model* oder *infusion model* belässt es bei getrennten Studiengängen für die Lehrämter an Regel- und Sonderschulen und ergänzt die Curricula additiv um den Inhalt Inklusion. Das *integrated model* oder *collaborative training model* der Lehrerbildung gestaltet Teile des Curriculums neu; Veranstaltungen zu Inklusion sind für alle verpflichtend. Ein einfacher aber auch ein doppelter Abschluss ist möglich. Das *merged model* oder *unification model* kennt nur noch eine Ausbildung mit der Grundorientierung Inklusion; die Absolventinnen und Absolventen können in verschiedenen Schulen arbeiten (Demmer-Dieckmann 2014).

Die künstlerisch ausbildenden Universitäten und Hochschulen in der Bundesrepublik folgen überwiegend dem *infusion model*; wenn sie innerhalb der Studiengänge Veranstaltungen mit dem Schwerpunkt Inklusion anbieten. Es fällt auf, dass künstlerische Interdisziplinarität und fachübergreifende wie auch institutionenübergreifende Kooperationen einen zunehmend größeren Raum

innerhalb der Ausbildungen einnehmen. Die Verbindungen zu Kulturinstitutionen außerhalb der Ausbildungsstätten bzw. zum kulturellen Raum werden intensiver und auch langfristiger gestaltet.

Besonders bedeutsam für die Ausbildungen ist die Teilnahme von Menschen mit Beeinträchtigung an Praxisseminaren innerhalb der Ausbildungsinstitutionen. Menschen aus den WfbM (Werkstätten für behinderte Menschen) kommen beispielsweise etwa in Osnabrück oder Dortmund in die Universität und arbeiten mit Studierenden in künstlerischen Projekten, in Tanzproduktionen oder im Chor. Die konkrete Begegnung innerhalb des universitären Rahmens und die Arbeit am gemeinsamen Gegenstand eröffnet allen Beteiligten neue und überraschende Sichtweisen. Die Selbstreflexion der Studierenden beginnt oftmals mit Sätzen wie „Ich hätte nicht gedacht, dass ...“ oder „Ich schäme mich, dass ich gedacht habe, dass ...“ (Merkt 2012: 99).

Menschen mit Behinderung als Lehrende an der Universität oder in anderen Bildungsgängen – bislang kaum denkbar. Das Institut für inklusive Bildung in Kiel initiiert das Udenkbare: Menschen aus der Werkstatt Drachensee werden in einer dreijährigen Ausbildung zu Dozentinnen und Dozenten ausgebildet, die den Studierenden bestimmte Inhalte vermitteln. Die Christian-Albrecht-Universität in Kiel war Partner dieses Projektes; heute ist das Institut für inklusive Bildung ein An-Institut der Universität.

Menschen mit Beeinträchtigung als Lebensberater, Motivational Speaker und Referent in Seminaren für Führungskräfte? Matthias Berg, conterganbehindert, ist einer von ihnen. Er hat Jura und parallel Musik studiert, spielte als Hornist mit den großen Orchestern der Welt und ist mit insgesamt 27 Medailen einer der erfolgreichsten Behindertensportler der Welt. Seit mehr als 25 Jahren besucht er Schulklassen, um über Sport und Musik zu sprechen und darüber, „wie es sich mit Behinderung lebt, wie man eigene Grenzen und Barrieren überwindet, was Fairness im täglichen Umgang miteinander bedeutet und wie man seinen Platz im Leben findet.“

Janis McDavid, geboren ohne Arme und Beine, ist ebenfalls dabei, das Bild vom Leben unter besonderen Bedingungen zu verändern. Wenn er sich etwas wünschen könnte, wären es nicht Arme und Beine: „Ich würde mein Alleinstellungsmerkmal verlieren und das Leben negieren, das ich mir mühsam erkämpft habe. Ich glaube, dass ich Möglichkeiten habe, die andere nicht haben“ (Lache/Breng 2016).

Beide, Matthias Berg und Janis McDavid haben Ausbildungsstrukturen und Ausbildungsmöglichkeiten vorgefunden, die darin unterstützt haben, die zu werden, die sie heute sind: Menschen, die anderen zeigen, dass ein Leben mit Beeinträchtigung sehr aufregend und sehr normal sein kann.

Weitere Informationen:

Matthias Berg

www.matthias-berg.de/Matthias_Berg/Vita.html

Institut für inklusive Bildung

www.inklusive-bildung.org

Literatur

Demmer-Dieckmann, Irene (2014): Inklusion in der Lehrerbildung: Modelle, Beispiele, Herausforderungen [www.bundestreffen-2014.de/data/Demmer-Dieckmann_langfassung.pdf, zuletzt aufgerufen am: 15.06.2017].

Lache, Anette/Breng, Jonas (2016): Mann ohne Arme und Beine: Mir fehlt nichts. Ich bin glücklich. In: Stern Online, 02.04.2016 [www.stern.de/panorama/gesellschaft/mann-ohne-arme-und-beine--mir-fehlt-nichts-ich-bin-gluecklich---janis-mcdavid-im-gespraech-6774910.html, zuletzt aufgerufen am: 15.06.2017].

Merkt, Irmgard (2012): Voices: an inclusive choir in Dortmund, Germany. Approaches: Music Therapy & Special Music Education, 4 (2), S. 93–100 [http://approaches.gr/wp-content/uploads/2015/09/Approaches_422012_Merkt_Article.pdf, zuletzt aufgerufen am: 15.06.2017].

Schumann, Brigitte (2014) Das Thema Inklusion in der Schule. In: Bildungsklick [<https://bildungsklick.de/schule/meldung/das-thema-inklusion-in-der-lehrerbildung>, zuletzt aufgerufen am: 15.06.2017].

Weiterführende Literatur

McDavid, Janis (2016): Dein bestes Leben – Vom Mut, über sich selbst hinauszuwachsen und Unmögliches möglich zu machen. Freiburg: Herder.

Anhang

Inklusion als Gegenstand in künstlerischen, kulturpädagogischen und künstlerischen Vermittlungsstudiengängen

Juliane Gerland und Sisko Zielbauer

Die Freiheit der akademischen Lehre ist seit den Zeiten des Nationalsozialismus ein hohes Gut. Niemand kann Institutionen des tertiären Bildungsbereichs wie Universitäten, Fachhochschulen sowie Kunst- und Musikhochschulen dazu zwingen, bestimmte Inhalte zu vermitteln. Dies ist im Grundgesetz Artikel 5 Abs. 3 verankert: „Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei. Die Freiheit der Lehre entbindet nicht von der Treue zur Verfassung.“

Die Freiheit der Lehre entbindet die Hochschulen allerdings nicht von dem Auftrag, für die Bedarfe der Gesellschaft auszubilden. Ausbildung für „Inklusion“ bestand als Bedarf längst vor der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention; seit 2009, dem Jahr der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention, wird es allerdings immer schwieriger, den Bedarf „Inklusion“ als Ausbildungsinhalt zu verdrängen, zumal die Bundesregierung über die gesellschaftlichen Fortschritte in Sachen Inklusion in regelmäßigen Abständen vor der UN-Kommission in Genf berichten muss.

Im Kontext der Arbeit des Netzwerks Kultur und Inklusion haben sich Junior-Prof. Dr. Juliane Gerland und Sisko Zielbauer, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, beide Universität Siegen, mit der Frage befasst, ob und wie sich das Thema Inklusion in künstlerischen und lehrerausbildenden Studiengängen für künstlerische Unterrichtsfächer findet.

Warum behandeln Hochschulen in ihren Studiengängen das Thema Inklusion? Die Gründe sind unterschiedlich. Traditionelle Fachbereiche der Heil- und Sonderpädagogik haben ein genuines Interesse an der Ausbildung von Studierenden, die Menschen mit Beeinträchtigung in ihren Teilhabemöglichkeiten in allen Gesellschaftsbereichen unterstützen. Lehrerausbildende Studiengänge werden – hier steht der gesellschaftliche Auftrag über der Freiheit der Lehre – durch Lehreraus-

bildungsgesetze zur Berücksichtigung des Themas Inklusion angehalten. Künstlerische Studiengänge mögen sich betroffen fühlen oder nicht – künstlerisch-pädagogisch ausgerichtete Studiengänge sind es in jedem Fall. Die Praxis verlangt Kompetenzen im Bereich des Unterrichtens von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in künstlerischen Disziplinen und im Bereich des gemeinsamen Lernens.

Wie viele Hochschulen bieten Lehre im Bereich Inklusion an? In der Bundesrepublik gibt es zum Zeitpunkt der Untersuchung – 2016 – 401 Hochschulen an 651 Standorten mit 18.573 Studiengängen. Davon befassen sich 148 Hochschulen mit Kunst/Kultur und Inklusion. Festgestellt wurde dies über

- Inklusionsrelevante Veröffentlichungen von Lehrenden,
- Homepages der Hochschulen,
- Vorlesungsverzeichnisse und Modulbeschreibungen,
- Hochschul-Organigramme,
- Begriffsrecherche im Internet.

Wie wird Lehre im Bereich Inklusion sichtbar?

Das Themenfeld Inklusion nutzt eine Vielfalt von Begrifflichkeiten; ebenso nutzen die Institutionen Begriffe in unterschiedlicher Weise. Es gibt Institute, die den Begriff Inklusion in ihrem Namen führen wie das Institut für Waldorfpädagogik, Inklusion und Interkulturalität; gleichzeitig gibt es Institutionen wie die Technische Universität Dortmund, die Ostbayerische Technische Hochschule Regensburg oder die Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg, deren Namen ihre Verbindung mit Ausbildungsinhalten zum Thema Inklusion nicht nahelegen.

Sichtbar wird die Lehre letztendlich über Modulbeschreibungen und die Beschreibungen von Lehrveranstaltungen.

Als Ergebnis der Recherche liegt eine Datei vor, die Institutionen und Lehrinhalte benennt. Die Datenbank erhebt weder den Anspruch auf Vollständigkeit noch den Anspruch auf ein Abbilden der Wirklichkeit. Sie ist im Kontext des Netzwerks Kultur und Inklusion entstanden und kann als eine erste materielle Grundlage für weitere Untersuchungen dienen.

Die Internetadresse:

Inklusion als Gegenstand in künstlerischen und kunst- | musik- | kultur-pädagogischen Studiengängen

<http://kultur-und-inklusion.net/wp-content/uploads/2017/01/Inklusion-als-Gegenstand-in-k%C3%BCnstlerischen-Studieng%C3%A4ngen.pdf>

Weitere Informationen:

Deutsches Institut für Menschenrechte, Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention

www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsinstrumente/vereinte-nationen/menschenrechtsabkommen/behindertenrechtskonvention-crpd/#c7937

Hochschulen in Deutschland

www.bmbf.de/_mapapplication/index.php?AD_CONTENT=34&AD_CONTEXT=35

Autorinnen und Autoren

Prof Dr. Braun, Elisabeth

Professorin i. R., Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Brettschneider, Matthias

M. A., mit Wolfgang Janßen Gründer und Leiter der Plattform Rollenfang für Inklusion in Film und Fernsehen

Diehl, Lies Marie

Diplom-Rehabpädagogin, Vorstandsmitglied bei EUCREA e. V., Produktionsleiterin und Projektmanagement inklusiver Musik-Theater-Produktionen

Emmerich, Rolf

Gründer und Leiter des Sommerblutfestivals für Multipolarkultur

Fell, Angelica

Autorin, Filmautorin, Freie Theatermacherin

Prof. Dr. Gerland, Juliane

Junior-Professorin an der Universität Siegen

Gräßlin, Matthias

Leiter der Theaterwerkstatt Bethel in den v. Bodelschwinghschen Stiftungen Bethel, Bielefeld

Dr. Grosse, Thomas

Rektor der Hochschule für Musik Detmold

Hexelschneider, Dennis

Theaterwerkstatt Bethel

Höller, Markus

Künstlerischer Leiter der GLANZSTOFF-Akademie der inklusiven Künste e.V.,
Wuppertal

Prof. Dr. Keuchel, Susanne

Direktorin der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW

Prof. Dr. Klingmann, Heinrich

Professor an der Universität Paderborn

König, Gerda

Choreografin, Künstlerin, Gründerin/Künstlerische Leiterin des Ensembles DIN A 13

Dr. Krebber-Steinberger, Eva

Wissenschaftliche Angestellte i. R., Technische Universität Dortmund

Krüger, Björn

Musikpädagoge und Schlagzeuger

Dr. Laufer, Daniela

Sonderschullehrerin, Hochschuldienst an der Hochschule für Musik und Tanz (HftM)
Köln

Prof. Dr. Merkt, Irmgard

Professorin i. R., Technische Universität Dortmund

Möhlig, Günther

Berater für Unternehmensgründung und -führung, Gründer des Projekts AMME

Müller-Gianetti, Angela

M. A. Kulturplanerin, Produkt- und Kommunikationsdesignerin, PR-Beraterin

Reuter, Lisette

Diplom-Pädagogin, Kulturmanagerin, Begründerin und Leiterin des EU-Projekts
„Un-Label – Neue inklusive Wege für die darstellenden Künste“

Dr. Rothenberg, Birgit

Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Leitung der Einrichtung DoBuS an der Technischen Universität Dortmund

Dr. Saerberg, Siegfried Heinz Xaver

Künstler, Projektleiter, Kulturberatung, Forscher, Publizist

Dr. Schulte, Philipp

Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Justus-Liebig-Universität Gießen

Dr. Tischler, Björn

Studienleiter i. R., externer Berater der Musikhochschule Lübeck

Wagner, Robert

Leiter der Musikschule Fürth, Vorsitzender des Fachausschusses „Menschen mit Behinderung an Musikschulen/Inklusion“ im Verband deutscher Musikschulen

Prof. Dr. Wüsthube, Bianka

Professorin an der Anton Bruckner Privatuniversität in Linz, Leitung des Instituts für Musikpädagogik

Dr. Ziegenmeyer, Annette

Akademische Rätin an der Bergischen Universität Wuppertal

Zielbauer, Sisko

Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Siegen

Zimmermann, Olaf

Geschäftsführer des Deutschen Kulturrates

Zöll, Jana

Schauspielerinnen, Autorin, Inklusionsberaterin

