



miriam-stiftung

www.miriam-stiftung.de

InTakt

Dortmunder Schriftenreihe
Musik und Menschen mit Behinderung

Herausgegeben von Irmgard Merkt

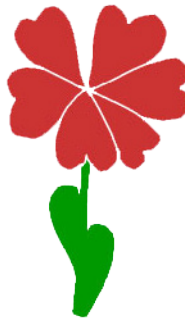
Band 4

2010
InTakt Dortmund
ConBrio Regensburg

Musikkultur inklusiv **5 Jahre Förderpreis InTakt der miriam-stiftung**

Mit Beiträgen von Elisabeth Braun, Irmgard Merkt,
Anne-Kathrin Tietke und Robert Wagner

Herausgegeben von Irmgard Merkt



2010
InTakt Dortmund
ConBrio Regensburg

Impressum

Bildnachweis:

miriam-stiftung	Seite 8; 27; 99
Frau Braun	Seite 14
Herr Terhag	Seite 14
Oberlinschule	Seite 93; 97
Robert Wagner	Seite 79
Ulrike Putinas	Seite 10; 14; 43; 48; 52; 53; 56; 59; 60; 61; 64; 66; 68

Layout und Satz:

Ulrike Putinas

Umschlaggestaltung:

Ulrike Putinas

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-942325-00-4

InTakt Dortmund

ConBrio Verlag Regensburg 2010

Herstellung: Books on Demand GmbH

ISBN 978-3-942325-00-4

Bestellnummer CBIN 4

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte liegen bei den Autoren. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar.

Inhalt

1.	Vorwort	7
2.	miriam-stiftung und Förderpreis InTakt <i>Irmgard Merkt</i>	9
3.	Musikkultur inklusiv: Eine Qualitätsdiskussion <i>Irmgard Merkt</i>	15
4.	Die Förderpreise	
2004	Einzelpreis für Gerda Bächli Ein neues Lied, ein besseres Lied: Zum Werk von Gerda Bächli <i>Irmgard Merkt</i>	27
2004	Gruppenpreis für Jolly Jumper und Frank Goos Die kreative Erweiterung – und ihr unkonventionelles Instrumentarium <i>Elisabeth Braun</i>	38
2005	Einzelpreis für Ulla Klinkhart Musik spüren: Hochgradig hörbehinderte Kinder und Musik <i>Irmgard Merkt</i>	43
2005	Gruppenpreis für „Die Regenbogenkinder mit Christiane Nonnaß „Ohne Cello wär´ mein Leben trauriger“ <i>Irmgard Merkt</i>	49
2006	Einzelpreis für Horst Kortemeier Ich seh des Maien Schein: Der Hausmusikkreis Linde <i>Irmgard Merkt</i>	53
2006	Gruppenpreis für „Die Kids vom Ring“ mit Tom Sauer Singen mit Hand und Fuß <i>Irmgard Merkt</i>	57
2007	Einzelpreis für Beate Theißen Blockflöte – das kann ich <i>Irmgard Merkt</i>	61

2007 Gruppenpreis für „Fight and Dance“ mit Ingrid Stinshof Stock – Kampf – Kunst <i>Irmgard Merkt</i>	65
2007 Sonderpreise	
Musik an der Janusz-Korczak-Schule Chemnitz mit Andrea Herrig und Jens Wagner Darf ich ein Küsschen haben? <i>Irmgard Merkt</i>	69
Takkatina mit Ingrid Neugebauer-Schettler Trommeln und mehr <i>Irmgard Merkt</i>	71
Alpha Project mit Anne-Kathrin und Roger Tietke Dresden wo ist Dresden <i>Anne-Kathrin Tietke</i>	74
2008 Einzelpreis für Robert Wagner Max Einfach. Musik für alle <i>Robert Wagner</i>	79
2008 Gruppenpreis für „Beinahe die Zauberflöte“ mit Klaudia König-Bullerjahn und Carla Klimke Nicht nur die Zauberflöte <i>Irmgard Merkt</i>	90
2008 Sonderpreise	
„Die heißen Reifen“ mit Michael Huhn Immer anders, immer neu <i>Irmgard Merkt</i>	98
„Los Krawallos“ mit Olaf Pyras Normal ist das nicht <i>Irmgard Merkt</i>	100
„Only Winners“ mit Brigitte Richter Brücken bauen <i>Irmgard Merkt</i>	104
5. Ausblick im Zwischenraum <i>Elisabeth Braun</i>	107

Vorwort

Seit fünf Jahren verleiht die miriam-stiftung - eingerichtet von Christa und Wilhelm Sonnemann und unterstützt von zahlreichen Sponsoren - den Förderpreis InTakt für besondere, gut übertragbare und inklusive musikalische Arbeit mit Menschen mit Behinderung. Insgesamt 16 Förderpreise wurden seit 2004 vergeben: 5 Einzelpreise, 5 Gruppenpreise und 6 Sonderpreise. Fünf Jahre Förderpreis sind ein guter Anlass, alle Projektideen zu beschreiben und öffentlich zu präsentieren. So können sie sich über ihren unmittelbaren Wirkungskreis hinaus nachhaltig entfalten.

Dieses Buch ist eine Ideen- und Beispielsammlung - aber kein Rezeptbuch. Ein Rezept beschreibt alle Zutaten, ein Kochrezept meist auf das Gramm genau. Die Zutaten für gute und gelungene musikalische Kulturarbeit mit Menschen mit Behinderung kann man vielleicht musikalisch-inhaltlich beschreiben, aber nicht „auf das Gramm genau“. Die wichtigsten Zutaten liegen in den Persönlichkeiten der beteiligten Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen mit Behinderung, in den Persönlichkeiten der Projektleiterinnen und Projektleiter ebenso wie in den Bedingungen der Netzwerke, innerhalb derer die Projekte entwickelt und durchgeführt werden. Hilfsbereitschaft.

Freundlichkeit und Engagement sind im doppelten Sinne des Wortes unfassbar – aber eben unabdingbare Zutat für jedes Projekt.

Die Jury des Förderpreises InTakt hat im Rahmen ihrer fünfjährigen Tätigkeit viel über die Musikkultur gelernt, die sich an Menschen mit Behinderung richtet und die Menschen mit Behinderung einbezieht. Diese Musikkultur findet in vielen sehr unterschiedlichen Institutionen statt, in Förderschule und Musikschule, in kleinen und großen Heimeinrichtungen, im Rahmen gezielter Lernprozesse und in der gestalteten Freizeit. Sie will aber nicht nur in der Institution stattfinden, sie will in zunehmendem Maße vom öffentlichen Kulturbetrieb wahrgenommen werden. Das Themenfeld Musik und Menschen mit Behinderung wird immer noch gern in den Bereich des Sozialen oder in den Bereich der Musiktherapie verschoben. Natürlich ist in diesen Feldern ein zentraler Platz für musikalische Aktivitäten. Musik und Menschen mit Behinderung will aber mehr: Ein interessanter und inspirierender Teil des allgemeinen musikalischen Kulturlebens sein.

Irmgard Merkt



Miriam Sonnemann 1977 - 1999

miriam-stiftung und Förderpreis InTakt

Am 28. November 1977 wurde Miriam geboren, ein Mädchen mit Down-Syndrom. Motiviert durch beständige und liebevolle Förderung durch ihre Eltern, durch Freunde und Verwandte, durch Lehrerinnen und Lehrer hat Miriam in ihrem kurzen Leben viel erreicht. „Ihre Lebensgeschichte war eine Erfolgsgeschichte besonderer Art: Sie konnte lesen und schreiben, musizieren und basteln, schwimmen und Rad fahren, Ski- und Rollschuhlaufen, in die Stadt fahren und einkaufen, sich behaupten und orientieren.“ Vieles davon hatten ihr selbst wohlmeinende Ratgeber nicht zugetraut. Eine der großen Freuden in Miriams Leben war die Musik. Sie liebte den aktiven Umgang mit Musik und war jahrelang Mitglied eines Blockflötenkreises. Miriam war ein kreativer, fröhlicher Mensch, der viel Freude und Liebe an andere weiter verschenkte. Am 11. Februar 1999 verstarb Miriam ganz plötzlich an einer Infektion – ihr kurzes Leben war vollendet. Trost und Halt fanden Christa und Wilhelm Sonnemann im christlichen Glauben an Gott und in der Erinnerung an die schönen 21 Jahre mit ihrer Tochter. Im Jahr 2003, dem „Europäischen Jahr der Menschen mit Behinderungen“, errichteten sie die **miriam-stiftung**, eine gemeinnützige rechtsfähige Stiftung bürgerlichen

Rechts. Das Stiftungslogo ist eine von Miriam gemalte und häufig von ihr als Bild verschenkte Blume.

Den Stiftungszweck der miriam-stiftung erläutert die Homepage. „Das Leben ist teilweise gekennzeichnet von Situationen, die uns nicht gefallen: Leid, Trauer, Krankheiten, Einsamkeit, Behinderung, Enttäuschungen, Ängste, Resignation usw. machen das Leben schwer. Die Stiftung möchte hier wie eine kleine leuchtende Blume wirken und motivieren. Die miriam-stiftung unterstützt dazu ganz konkrete Förder- und Hilfsprojekte, über die Sie in der Homepage nähere Informationen finden (www.miriam-stiftung.de)“.

Eine der vielen Facetten der miriam-stiftung ist der Förderpreis InTakt. Wissend um die Bedeutung der Musik für die persönliche Entwicklung und Integration eines Kindes mit Behinderung, vergibt die miriam-stiftung seit 2004 jährlich zwei Preise: Einen „Gruppenpreis“ für eine integrativ arbeitende Musikgruppe und einen „Einzelpreis“ für Musikpädagogen, die ein kreatives und in vielen Zusammenhängen umsetzbares musikpädagogisches Konzept entwickelt haben. Dotiert sind der Gruppenpreis mit € 3.500.- und der Einzelpreis mit € 1.500.-.

Ab dem Jahr 2007 sind – als besondere Anerkennung – drei Sonderpreise für die nächstplatzierten Gruppen hinzugekommen. Übergeordnete Absicht der Stiftung ist es, mit der Auszeichnung herausragender musikpädagogischer und musikalisch kreativer Leistungen die Ziele der Integration bzw. Inklusion und der Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderung zu fördern bzw. zu verwirklichen.

Förderpreisausschreibung und –vergabe erfolgen in enger Zusammenarbeit mit der Technischen Universität Dortmund, Fakultät Rehabilitationswissenschaften, Lehrgebiet Musikerziehung und Musiktherapie in Pädagogik und Rehabilitation bei Behinderung.

In einem öffentlichen Festakt im Herbst eines jeden Jahres werden die Preise in Dortmund verliehen. Das anschließende festliche Buffet ist zusätzlich eine heitere und schöne Würdigung der musikalischen Arbeit der Preisträger.

Irmgard Merkt



Christa und Wilhelm Sonnemann
vergeben die Förderpreise InTakt

Grußworte zu den Preisverleihungen

Preisverleihung 2004

Hubert Hüppe, MdB, Beauftragter der CDU-/CSU-Bundestagsfraktion für die Belange der Menschen mit Behinderungen

Die miriam-stiftung ist eine junge Stiftung, genauso wie es ihre Namensträgerin war. Die Stiftung wurde erst letztes Jahr gegründet, und der Förderpreis InTakt wird heute erstmalig verliehen. Es ist klar: sie leistet innovative Arbeit insbesondere im musikpädagogischen und musikalisch-kreativen Bereich. Drei wesentliche Punkte sind mir als Besonderheit an Ihrer Arbeit aufgefallen: Zum einen setzten Sie auf Fähigkeiten und Begabungen behinderter Menschen, nicht auf deren Defizite - denn Menschen mit Behinderung haben der Gesellschaft etwas zu bieten und bereichern sie um viele Facetten von menschlichen Lebensmöglichkeiten. Durch die Darstellung ihres kreativen Potenzials kann das Bild behinderter Menschen in der Gesellschaft zum Positiven hin verändert werden. Um aber gesellschaftliche Veränderungen zu erreichen, ist kontinuierliche Arbeit notwendig, wie Sie sie betreiben. Des Weiteren ist bemerkenswert, dass Ihre Projekte in mehrfacher Hinsicht grenzüberschreitend sind. Es mag fast schon abgedroschen

klingen, aber ich bin dennoch der Ansicht: Musik überwindet Grenzen - sowohl Ländergrenzen als auch Grenzen zwischen so genannten behinderten und nicht behinderten Menschen. Mit der miriam-stiftung fördern Sie soziale und diakonische Projekte in Deutschland und dem Ausland. Grenzen zwischen behinderten und nicht behinderten Menschen existieren leider auch heute noch, obwohl ich der Ansicht bin, dass diese Grenzen häufig auch unnötig überbetont werden. Denn jeder Mensch braucht Gemeinschaft. Jedes Individuum strebt danach, seine Fähigkeiten zu erhalten und auch zu beweisen - egal ob behindert oder nicht behindert. Nicht zuletzt ist die Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis bei der Vergabe des Förderpreises begrüßenswert. Die fachliche Betreuung für den Förderpreis lag bei der Fakultät Rehabilitationswissenschaften der Universität Dortmund, weiterhin waren in der Jury Vertreterinnen und Vertreter der Pädagogischen Hochschule Reutlingen, der Universität Dortmund, Lehrstuhl für Musikerziehung und Musiktherapie in Rehabilitation und Pädagogik bei Behinderung, sowie der Musikhochschule Köln, Lehrstuhl für Musikdidaktik, vertreten. Ich hoffe, dass Wissenschaft und Praxis sich auch durch die Jury-Arbeit gegenseitig befruchten konnten. Während des Gründungsjahres der miriam-stiftung, dem Europäischen Jahr der Menschen mit

Behinderungen, gab es viele Musikveranstaltungen, die von und mit behinderten Menschen gestaltet wurden. Ich hoffe, dass solche kulturellen Beiträge zur Selbstverständlichkeit werden, auch über das offizielle Europäische Jahr hinaus und auch auf Veranstaltungen, die sich nicht schwerpunktmäßig mit „Behinderung“ befassen.“

Hubert Hüppe

Preisverleihung 2005

Eva Luise Köhler, die Ehefrau des Bundespräsidenten, anlässlich der Eröffnung des Kongresses Europa InTakt 2005 in Dortmund am 28. September 2005, die mit der Verleihung des Förderpreises InTakt verknüpft war.

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Kongresses Europa InTakt,

der Grund, weshalb Sie alle aus vielen europäischen Ländern heute hier zusammen treffen, ist die Musik. Sie alle lieben die Musik. Menschen gehen unterschiedlich mit Musik um, sie haben vielfältige Zugangsweisen dazu: Manche hören gerne zu oder setzen Musik in Bewegung um, andere spielen gerne ein Instrument oder singen gerne. Diesen vielfältigen Umgang mit Musik erleben im Rahmen dieses Kon-

gresses Menschen mit Behinderungen zusammen mit Pädagoginnen und Pädagogen, die sich diesem Arbeitsfeld besonders widmen und sich weiterbilden wollen. Sich über die Musik in den Austausch zu bringen, sich gegenseitig zu begeistern und zu inspirieren, darin liegt die Aufgabe, die sich die Planer des Kongresses InTakt insbesondere im Hinblick auf Menschen mit Behinderungen gestellt haben. Der Förderpreis der miriam-stiftung ergänzt diesen Ansatz. Dort wird die integrative Funktion der musikalischen Arbeit mit Menschen mit Behinderung hervorgehoben und ausgezeichnet. Die Stifter des Preises konnten selbst erleben, welche positive Bedeutung die Musik für ihr behindertes Kind hatte. Dies hat sie bewogen, den Preis für Gruppen oder Einzelpersonen auszuloben, die in besonders beispielhafter Weise integrative musikalische Konzepte entwickeln. Es ist wichtig, vorbildliche Arbeit zu würdigen und damit einer breiten Öffentlichkeit bekannt zu machen. Mein Glückwunsch geht bereits jetzt an die diesjährigen Preisträger. Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Kongresses, ich wünsche Ihnen allen eine erfolgreiche Tagung, interessante musikalische Begegnungen und grüße Sie auf diesem Wege herzlich.

Eva L. Köhler

Preisverleihung 2007

Dr. Jürgen Rüttgers, Ministerpräsident des Landes NRW

Sehr geehrte Damen und Herren,

zur Verleihung des Förderpreises „InTakt 2007“ sende ich Ihnen die besten Wünsche der Landesregierung. Mit diesen Wünschen verbinde ich auch meinen ganz persönlichen Dank an die miriam-stiftung für ihre hervorragende ehrenamtliche Arbeit in den vergangenen Jahren. Die Vergabe des „Förderpreises InTakt“ macht deutlich, dass Kultur nicht erst mit den seltenen Auftritten teuer bezahlter Stars beginnt, so sehr wir das auch schätzen. Kultur, musikalische Kultur, entsteht nur da, wo täglich mit Hingabe und Leidenschaft geübt, gesungen, getanzt und musiziert wird. Der „Förderpreis InTakt“ ist längst ein Markenzeichen für lebendige Musikerziehung geworden, ein Beispiel für sinnvolle musikpädagogische Förderung und aktive Freizeitgestaltung. Die miriam-stiftung demonstriert mit diesen Preisvergaben, auf welchem hohem Niveau Musikensembles mit behinderten Menschen Musik machen können. Aber auch, wie Musikpädagogen und Musikpädagoginnen Methoden entwickeln, die beispielgebend für die weitere pädagogische musikalische Arbeit sein können.

Diese Leistungen sind nur möglich durch das bewundernswerte Engagement der Pädagogen, die es sich zur Aufgabe gemacht haben, junge Menschen musikalisch anzuregen und zu fördern. Sie investieren viel Zeit und Kraft über ihre Pflichtaufgaben hinaus, um ihr Ziel zu erreichen, dafür spreche ich ihnen Dank und Anerkennung aus.

Ich freue mich mit der Gruppe „Dance und Fight“ der Förderschule Hall in Gescher, die den ersten Preis erhält und mit der Musikpädagogin Beate Theißen aus Erkelenz, an die der zweite Preis verliehen wird. Herzliche Gratulation! Ich wünsche der heutigen Veranstaltung noch einen schönen Verlauf und hoffe, dass es auch in Zukunft noch viele herausragende Preisträger des Förderpreises „InTakt“ geben möge.

Ihr Jürgen Rüttgers

Weitere Grußworte unter
www.miriam-stiftung.de/termine-berichte

Die Jurymitglieder

Prof. Elisabeth Braun
Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
Fakultät für Sonderpädagogik, Reutlingen



Prof. Dr. Irmgard Merkt
Technische Universität Dortmund
Fakultät Rehabilitationswissenschaften



Prof. Dr. Jürgen Terhag
Hochschule für Musik, Köln



Musikkultur inklusiv: Eine Qualitätsdiskussion

Menschen mögen Musik. Aber es gibt Ausnahmen. Leidet jemand an angeborener oder erworbener Hyperakusis, ist Musik nicht mehr als eine Folge von unangenehmen bis unerträglichen Geräuschen. Hyperakusis heißt, dass es auch unterhalb von 70 bis 80 Dezibel im Kopf anfängt zu scheppern, unabhängig von Art und Qualität der Schallquelle. Bekanntermaßen muss der Politiker Helmut Schmidt genau deswegen schweren Herzens auf Musik verzichten.

Menschen mit Behinderung mögen Musik. Aber es gibt Ausnahmen. Für manche Kinder mit Behinderung sind schon leise Töne eine Tortur. Das ist so bei einer nicht unbeträchtlichen Gruppe von Kindern mit Autismus-Spektrum-Störungen, wie eine Studie aus Münster zeigt (vgl. Kang, 2007).

Dennoch: Fast alle Menschen mit Behinderung sind für Musik in der einen oder anderen Weise begabt. Die Bandbreite der musikalischen Begabung oder Nicht-Begabung ist unter Menschen mit Behinderung ebenso groß wie die unter Nichtbehinderten. Es gibt die schmalen Segmente von Hochbegabung auf der einen Seite und Amusie auf der anderen.

Völlige Amusie - „hier werden Töne nicht als Töne erkannt, und deshalb wird Musik auch nicht als Musik erlebt“ (Sacks 2008, 121) - ist ebenso selten wie der musikalische Savant, der Mensch mit Behinderung und gleichzeitiger musikalischer Hochbegabung. Musikalisch hochbegabte Menschen mit Autismus-Syndrom waren im Übrigen, so berichten die Eltern, als kleine Kinder oft höchst geräuschempfindlich. Erst später haben sie die Musik für sich entdeckt. Beispiele sind Rex Lewis-Clark, (You tube: Catching up with Rex) oder Derek Paravicini (You tube: The Musical Genius Derek Paravicini, Part 1/5). Auch Oliver Sacks schildert in seinem aktuellen Buch „Der einarmige Pianist“ ungewöhnliche musikalische Fähigkeiten und Begabungen seiner Patientinnen und Patienten (vgl. Sacks 2008).

Die Mehrheit der Menschen mit Behinderung geht gern mit Musik um. Sie hört gern Musik, bewegt sich gern zu Musik, singt oder spielt ein Instrument, wenn es die Gelegenheit dazu gibt. Die Mehrheit der Menschen mit Behinderung macht Fortschritte in der musikalischen und damit verknüpft in der persönlichen Kompetenz - vorausgesetzt, die Angebote stimmen.

Für diese Mehrheit hat sich im Prinzip in den vergangenen Jahren manches getan, kein Zweifel. Beinahe die Hälfte aller Musikschulen der Bundesrepublik bietet Instrumentalunterricht für Kinder mit Behinderung an, in größerem oder kleinerem Umfang. Dass dieses so ist, ist nicht zuletzt Verdienst des Modellversuchs „Instrumentalspiel mit Behinderten und von Behinderung Bedrohten“, der von Werner Probst, Professor im damals bundesweit einmaligen Lehrgebiet Musikerziehung für Behinderte an der Universität Dortmund in den Jahren 1979 bis 1983 initiiert und durchgeführt wurde. Der Modellversuch hat nachgewiesen, was die Praktiker auch vor 30 Jahren durchaus schon wussten: Natürlich sind Kinder mit Behinderung zum Instrumentalspiel zu motivieren. Natürlich machen sie Fortschritte am Instrument und in der elementaren Musikerziehung, wenn sie richtig motiviert sind und das Instrument ihrer Wahl erlernen (vgl. Probst 1984). Einerseits kann man mit den Folgen des Modellversuchs zufrieden sein: Etwa 6.700 Kinder mit Behinderung sind heute Schülerinnen und Schüler an Musikschulen. Andererseits: An der Hälfte der Musikschulen gibt es überhaupt keine entsprechenden Angebote. Und: Sind diese 6.700 Kinder tatsächlich alle Kinder mit Behinderung, die in Deutschland ein Instrument lernen könnten oder wollen? Das darf bezweifelt werden. Hier gibt es noch viel zu tun.

Auch in den meisten Förderschulen der Bundesrepublik findet Musik statt, wenngleich eine genauere Untersuchung zeigt, dass überall Musiklehrer fehlen und das Unterrichtsfach Musik sehr oft fachfremd unterrichtet wird (vgl. Merkt 1999). Die Curricula für Förderschulen aller Bundesländer weisen Musik als Unterrichtsfach oder Förderaspekt aus: Eine Förderschule ohne regelmäßige musikalische und fachlich hoch qualifizierte Aktivitäten dürfte es demnach überhaupt nicht geben.

Die zahlreichen Bewerbungen um den Förderpreis InTakt aus vielen Regionen Deutschlands zeigen, dass es überall und in allen Arten von Institutionen für Menschen mit Behinderung und auch in vielen nicht behindertenspezifischen Einrichtungen musikalische Initiativen und Projekte gibt. Sie zeigen, dass es überall Menschen gibt, die die musikalischen Bedürfnisse von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit Behinderung ernst nehmen und die viel Elan und Kreativität entwickeln, um diesen Bedürfnissen zu entsprechen und nachzukommen.

Gerade, weil sich viel getan hat, wird die Qualitätsdiskussion immer wichtiger, auch wenn sie nicht einfach zu führen ist.

Der Förderpreis InTakt leistet zu dieser Diskussion einen wichtigen Beitrag. Er fordert

und fördert die Qualitätsdiskussion. Faktisch setzt er nun schon seit fünf Jahren Maßstäbe – auf dem Weg über die Preisvergabe.

Objektive Maßstäbe gibt es freilich nicht. Wollte man die Maßstäbe von „Jugend musiziert“ oder anderen Musikwettbewerben auf die Arbeit mit Menschen mit Behinderung übertragen, so würde man der bekannten Karikatur von Hans Traxler folgen: Ein Vogel, ein Marabu, ein Elefant, ein Affe, ein Seehund, ein Dackel und ein Goldfisch bekommen die Aufgabe „Klettern Sie auf diesen Baum“. Die musikalische Kulturarbeit mit Menschen mit Behinderung braucht ein anderes Denken, braucht andere Leistungskriterien als die des Erreichens einer Zielgeraden in einer bestimmten Zeit. Wie aber können Leistungen in der musikalischen Arbeit mit Menschen mit Behinderung beschrieben und bewertet werden? Auf wen und auf welche Prozesse müssen oder sollten wir schauen – und wie können wir über musikalische Ergebnisse nachdenken und sie einschätzen?

Der Förderpreis stellt zunächst einmal lediglich Fragen. Damit zeigt er einen Weg auf, wie man sich Qualitätsmaßstäben annähern kann, ohne eine „Zielgerade“ im Sinne einer messbaren Wertung exakt zu definieren.

Der Einzelpreis des Förderpreises InTakt fragt:

- Werden methodisch neue und kreative Wege beschritten, um Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen mit Behinderung einen aktiven Umgang mit Musik zu ermöglichen (Instrumentalspiel, Konzertbesuch oder Konzertorganisation, Umbau und Adaption von Musikinstrumenten usw.)?
- Werden neue musikalische Ideen entwickelt?
- Wird die Integration und Inklusion der beteiligten Kinder, Jugendlichen oder Erwachsenen mit Behinderung durch die systematische, gezielte und öffentliche Teilhabe an der Musikkultur vorangebracht?

Der Gruppenpreis fragt:

- Werden alle Mitglieder der Gruppe in ihren jeweils unterschiedlichen Ausgangssituationen angemessen gefördert und gefördert?
- Werden musikalisch kreative und neue Wege beschritten?
- Werden unterschiedliche musikalische Stilrichtungen thematisiert?
- Werden Ziele der Integration und Inklusion bewusst verfolgt?

Für den Prozess der Beschreibung, Analyse und Beurteilung eines musikalischen Projektes werden, abgeleitet aus den eben

genannten Fragen, sechs Punkte vorgeschlagen, unter denen ein Projekt betrachtet und analysiert wird.

Qualitätskriterien inklusiver musikalischer Kulturarbeit sind

- 1. die Leistung der Pädagoginnen und Pädagogen bzw. der Musikerinnen und Musiker,**
- 2. die Leistungen der Menschen mit Behinderung vor dem Hintergrund ihres jeweiligen Lebens- und Entwicklungsalters,**
- 3. das musikalische Ergebnis,**
- 4. die Vielfalt der Musikkulturen,**
- 5. die Übertragbarkeit der musikalischen Ideen und**
- 6. der Aspekt der Integration und Inklusion.**

Diese Qualitätskriterien werden im Folgenden näher erläutert.

1. Leistungen von Pädagoginnen und Pädagogen

Der musikalischen Leistungsanforderung vorausgehen muss der genaue und analytische Blick auf die tatsächlichen Möglichkeiten der Menschen mit Behinderung. Die Leistung der Pädagoginnen und Pädagogen ist es, die tatsächlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schü-

ler zu erkennen und daraus die angemessenen Schlüsse für Inhalt und Methode des Unterrichts zu ziehen. Gleichzeitig ist die Offenheit für mögliche Entwicklungen und das Zutrauen in die Ressourcen der Menschen mit Behinderung die eine unabdingbare Voraussetzung für musikpädagogisches Handeln. Ein Satz wie „Das können meine Schüler ohnehin nicht“ ist hier - und auch anderswo - eine schädliche und schädigende Reduktion. Die andere unabdingbare Voraussetzung ist eine kreative Leichtigkeit im Umgang mit dem musikalischen Material.

Zwei Beispiele: Wenn ich als Pädagogin weiß, dass eine meiner Schülerinnen motorisch zunächst nicht in der Lage ist, mehr als einen Ton auf dem Klangstab zu spielen, ist es meine Aufgabe, um diesen einen Ton herum ein Musikstück zu entwerfen oder improvisatorisch entstehen zu lassen – um von Anfang an die „ganze Musik“ erklingen zu lassen. Wenn ich als Pädagoge weiß, dass einer meiner Schüler vorläufig einen bestimmten Rhythmus nicht spielen kann, ist es meine Aufgabe, ihm innerhalb eines Stückes die musikalisch sinnvolle Möglichkeit zum rhythmisch freien Spiel zu geben, etwa in Form eines Solos oder Zwischenspiels. Die anschließende Arbeit an der konsequenten Weiterentwicklung des Rhythmusgefühls dieses Schülers gehört aber dennoch zu einem

umfassenden pädagogischen Prozess. Die Leistung der Pädagoginnen und Pädagogen ist also die, aus den vielen musikalischen Gestaltungsmöglichkeiten genau diejenigen herauszufinden, die den gegenwärtigen und zukünftig zu erwartenden Fähigkeiten und Fertigkeiten „ihrer“ Kinder entsprechen. Das wiederum setzt musikalische Sachkompetenz und Kenntnis von musikalischen Spielformen unterschiedlicher Stile sowie verschiedener Völker und Zeiten voraus, unter anderem auch von Spielformen der Neuen Musik. Das heißt Kenntnis vieler Begleitformen und ebenso die Fähigkeit zur Entwicklung eigener Begleitformen für unterschiedliche Besetzungen, für kleine und große Gruppen. Der Bereich des Elementaren muss ebenso abgedeckt werden können wie der höhere Schwierigkeitsgrad.

Passende Noten gibt es für diese musikalische Arbeit kaum, ein Verweis auf Robert Wagner mit „Max einfach“ sei hier allerdings angebracht. In aller Regel müssen die Arrangements und oft auch die Stücke selbst entwickelt und gesetzt werden. Die Fähigkeit zur Improvisation in musikalischer wie in organisatorischer Hinsicht ist für diese Art musikalischer Arbeit unabdingbar. Der Aspekt der reinen Reproduktion von Stücken steht in der musikalischen Arbeit mit Menschen mit Behinderung hinten: Auch wenn Stücke „gecovert“ wer-

den, ist ein hoher Eigenanteil im Arrangement nötig, da Stimmen unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade geschrieben werden müssen. Musikalische Fachkenntnis und kreative Unbeschwertheit im Umgang mit Schülerinnen, Schülern und dem musikalischen Material – so kann man die Leistungen der Pädagoginnen und Pädagogen vielleicht am besten charakterisieren.

Ein Aspekt, der nicht übersehen werden darf, ist die Altersangemessenheit der musikalischen Aktivitäten. Menschen mit höherem Lebensalter bei einem sogenannten niedrigeren Entwicklungsalter haben in jedem Fall eine langjährige musikalische Biographie. Sie haben in der Folge einen Anspruch darauf, eine Musikkultur zu erleben, die ihren bisherigen musikalischen Erfahrungen und ihrem Lebensalter entspricht. In der Folge dürfen sie nicht ausschließlich auf Elementares und auf Kinderinstrumente reduziert werden.

2. Leistungen der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen mit Behinderung

Nicht nur von den Lehrenden, auch von den Schülerinnen und Schülern mit Behinderung wird in der musikalischen Arbeit etwas verlangt. Die Schülerinnen und Schüler gehen letztlich - hier wieder ein Verweis auf den Text von Robert Wagner - einen Vertrag mit dem Projekt ein. Das

heißt dann: An einer Sache dranbleiben, etwas lernen wollen, Ideen entwickeln, üben, zu den Proben kommen, bei den Aufführungen dabei sein. Menschen mit Behinderung ernst nehmen heißt, mit Entwicklungen rechnen, nicht auf Entwicklungen zu verzichten. Ein Beispiel: Sehr oft singen Kinder mit Behinderung nicht tonrein. Warum nicht mit ihnen üben? Warum sollen sie keine Fortschritte machen können? Warum soll man von ihnen keine Fortschritte erwarten dürfen? Um es schon an dieser Stelle deutlich zu sagen: Integration und Inklusion bedeutet, dass alle – auch musikalisch – ihr Bestes geben. Das Beste kann die Konzentration auf einen anspruchsvollen Rhythmus sein, das Beste kann ein richtiger Ton zur rechten Zeit sein. Musik ist nicht immer nur Leistung. Aber auf Leistung mit dem Verweis auf Behinderung grundsätzlich zu verzichten – das wäre letztendlich nichts anderes als das Ausschließen von Entwicklung, das wäre letztlich Exklusion.

Um an dieser Stelle keine Missverständnisse aufkommen zu lassen: Musik muss nicht immer nur Arbeit sein. Man darf mit Musik einfach auch nur „sein“, ohne Anstrengung, ohne Stress. Aber Musik ist eben auch Arbeit. Der schöne Spruch von Karl Valentin „Kunst ist schön, macht aber viel Arbeit“ gilt für alle, die in der Musik weiterkommen wollen.

3. Das musikalische Ergebnis

Das mit dem Behindertenbonus ist so eine Sache. Viele Menschen mit Behinderung lehnen ihn ab, einige wenige nutzen ihn hingegen bewusst. Der Bonus wird von Nichtbehinderten ge- oder vergeben, manchmal aus Überzeugung, manchmal aus Hilflosigkeit. Die Gefühlswelt rund um den Behindertenbonus ist eine andere als der Bonus, den Kinder haben. Der Bonus dem Kind gegenüber, das etwas noch nicht kann, ist getragen von der Hoffnung und dem Bewusstsein, dass das Kind sich entwickeln wird. Der Behindertenbonus dem Menschen mit Behinderung gegenüber ist im guten Fall von eben diesem Gefühl getragen, im schlechteren Fall von Resignation: Das geht eben nicht besser. Im Bereich der Musik ist es nicht nur zweckmäßig, sondern auch möglich, auf den Behindertenbonus zu verzichten. Einem Stück hört man nicht an, ob es von Menschen mit oder ohne Behinderung gespielt ist. Man hört nur, ob es richtig oder falsch, interessant oder langweilig, hektisch oder ruhig ist. Ein einfaches Stück kann von einem Weltstar oder einem Menschen mit Behinderung gespielt sein. Man hört nur musikalische Qualität. Für diese musikalische Qualität zu sorgen, das ist Aufgabe der Lehrenden – zusammen mit ihren Schülerinnen und Schülern.

Musikalisch-integrative Kulturarbeit soll sich durchaus an dem ausrichten, was in unserer Musikkultur als richtig oder falsch, als harmonisch oder disharmonisch verstanden wird. Um wieder jedes Missverständnis auszuräumen: Disharmonien sind nicht „verboten“, ihr Erklingen muss aber gewollt sein. Ein Chor einer Förderschule geistiger Entwicklung sollte, möchte er einen Platz im Kulturleben haben, tonrein und richtig singen. Das heißt nicht, dass „wilder“ und improvisierter stimmlicher Ausdruck nicht auch seinen Platz haben kann, aber auch er sollte dann, wie gesagt, gewollt sein. Nur mit einem fachlich orientierten Umgang mit musikalischem Material lassen sich die Mühen des Behindertenbonus vermeiden. Zusammenfassend deshalb einige bewusst sehr weit und offen formulierte „Regeln“ zur musikalischen Qualität in der Kulturarbeit mit Menschen mit Behinderung:

- Die Musik sollte fachimmanent den Regeln der Kunst folgen.
- Alle Formen freier und gebundener Musik können vorkommen.
- Alle Klangqualitäten und Geräusche können vorkommen.
- Alle musikalischen Formen können vorkommen.
- Alle Kombinationen künstlerisch interdisziplinärer Arbeit können vorkommen.

Diese „Regeln“ beinhalten bei genauerem Hinsehen die ganze Bandbreite der Musikkulturen. Musikalisch gibt es also keine Einschränkungen. Einschränkungen gibt es nur in Bezug auf die Qualität. Was heißt nun gute oder mäßige Qualität? In einem guten Projekt werden Menschen in ihrem Potential gezeigt und nicht in ihrem Defizit. Am Beispiel des Singens soll dies verdeutlicht werden. Immer wieder treten auf Festen kleine Chöre auf, in denen Kinder mit Behinderung singen – begeistert, aber falsch. Die Frage, welche Wirkung ein solcher Auftritt hat, ob er den Kindern mit Behinderung letztlich nützt, muss gestellt werden dürfen, muss diskutiert werden dürfen. Hart gesagt: Verzichtet man im Zusammenhang mit Menschen mit Behinderung auch auf nur „normale“ Ansprüche, so werden Menschen mit Behinderung nicht in ihren Potentialen gezeigt, sondern es wird ihre Behinderung vorgeführt. Das kann nicht das Ziel einer integrativen Kulturarbeit sein. Andererseits kann es auch nicht darum gehen, die Behinderung durch Musik „wegzuzaubern“.

Das kann nicht gelingen. Was aber in musikalisch anspruchsvoller – gleichgültig ob in elementarer oder in fortgeschrittener – Spielweise gelingen kann: die Behinderung zeitweise in den Hintergrund rücken zu lassen.

4. Die Vielfalt der Musikkulturen

Die Frage nach dem Kennenlernen verschiedener Musikstile ist aus mehreren Gründen von Belang. Viele Menschen mit Behinderung sind in ihrem Musikkonsum abhängig von ihren Betreuerinnen und Betreuern. Die machen – das kann immer wieder beobachtet werden – oftmals ein relativ eingeschränktes musikalisches Angebot mit der Begründung, dass ihre „Schützlinge“ nichts anderes hören WOLLEN. Wie können diese aber etwas anderes hören wollen, wenn sie nichts anderes kennen? Eine Untersuchung von Franz Amrhein hat gezeigt, dass Schülerinnen und Schüler von Sonderschulen genau die Musik mögen, die sie in der Schule kennen lernen, Musik, denen sie sonst nie begegnet wären. Die Aufgabe aller Pädagoginnen und Pädagogen ist es also, eine möglichst große Vielfalt an Musikkulturen anzubieten – damit überhaupt so etwas wie eine bewusste Wahl, so etwas wie eine echte Vorliebe entstehen kann (vgl. Amrhein 1983). Menschen in die Situation der Wahl, der freien Entscheidung zu versetzen – dies ist Aufgabe einer jeden Pädagogik.

Ein weiteres Argument für die Vielfalt von Musikkulturen kommt heute dazu. In immer mehr Einrichtungen werden behinderte Menschen mit Migrationshintergrund

betreut. Diese Menschen haben ihre eigenen Vorstellungen von dem, was Musik ist; sie kennen vielfach Klangwelten, die den Betreuerinnen und Betreuern ganz fremd sind. Das Einbeziehen der Musikkulturen der Herkunftsländer der Menschen mit Behinderung ist aus verschiedenen Gründen von großer Bedeutung. Ein Aufgreifen der Klangwelten, und sei es nur durch ein elementares Instrument wie etwa den türkischen Holzlöffel, schafft neben der Freude des Wiedererkennens Vertrauen und eine gute Kommunikationsbasis.

5. Übertragbarkeit musikalischer Ideen

Dieser Aspekt ist eigentlich ganz einfach. Eine musikalische Produktion, ein Stück, eine Klanggeschichte, ein kleiner musikalischer Moment überzeugt, bezaubert und berührt mit einer kreativen, ungewöhnlichen, witzigen oder humorvollen Idee. „Das ist aber schön, das kann ich auch gleich machen.“ So denkt im Idealfall jemand, der in ähnlichen Zusammenhängen arbeitet. Ein gutes Stück musikalischer Kulturarbeit ist auch ein Stück Fortbildung für die Zuhörerinnen und Zuhörer. Sie werden auf Ideen gebracht und darauf, die erlebten Ideen weiter zu entwickeln. In den 16 Beispielen, die in dieser Veröffentlichung beschrieben werden, stecken sehr viele solcher Ideen. Das Beispiel mit den Büchern, die zu Rhythmusinstrumenten

werden. Der Gebrauch des Ostinato beim Alpha Project. Manche Ideen sind „groß“ und stammen aus großen Projekten, da ist es mit der vollständigen freundlichen Übernahme nicht so leicht. In jedem großen Projekt stecken aber viele kleine Ideen. Wie wäre es - wenn schon nicht mit der ganzen Zauberflöte - dann doch mit dem Thema Papageno? Oder mit der freundlichen Übernahme der Idee des Eintonhits? Die gegenseitige Inspiration gehört zu jeder kulturellen Arbeit. Man muss nicht auf alle Ideen selber kommen. Man darf auch Ideen von anderen übernehmen.

6. Aspekte der Integration und Inklusion

Integration kann mit folgendem Symbol erklärt werden: innerhalb eines großen Kreises, der die Gesamtgesellschaft repräsentiert, gibt es in sich geschlossene kleinere Unterkreise. Diejenigen, die sich in diesen „Unterkreisen“ befinden, sind zwar nicht „draußen“, sie sind aber unter sich und deshalb auch nicht wirklich „drin“. Gibt es innerhalb des großen Kreises nur mehr verschiedenfarbige Punkte und keine exklusiven Untergruppen mehr, spricht man von Inklusion. Das Ziel Inklusion ist das Ziel der Zukunft. Politisch sind durch das Grundgesetz Artikel 3 Abs. 3 - „Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden“ - durch das SGB

IX und durch das Behindertengleichstellungsgesetz die Weichen für die Inklusion gestellt. Musik ist ein Medium, das aufgrund seiner elementaren Strukturen Gemeinsamkeit schafft. Natürlich kann man Musik für sich alleine machen – aber in der Realität zeigt sich, dass Musik immer wieder zu gemeinsamen Aktivitäten führt. Im Chor, im Orchester, in der Rockgruppe. Einzel- und Gruppenpreis InTakt haben aus gutem Grund besonders den Aspekt der Integration und Inklusion im Blick. Integration und Inklusion kann sich über das gemeinsame Musizieren von Behinderten und Nichtbehinderten sowie über die Präsentation von musikalischen Projekten in der Öffentlichkeit ereignen. Deshalb fragt der Förderpreis zum Beispiel nach musikalischen Ideen, die Menschen unterschiedlicher Kompetenzen und Fertigkeiten innerhalb einer Gruppe zufrieden stellen. Er fragt nach der Entfaltungsmöglichkeit des Einzelnen und der Gruppe als Ganzer. Wie wird die gemeinsame Aktivität von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung gefördert? Kann der eine oder die andere sowohl das eine Mal im Vordergrund stehen als auch das andere Mal auch im Hintergrund bleiben? Ist das musikalische Arrangement so aufgebaut, dass sich jedes Mitglied einer Gruppe in seinen Fertigkeiten zeigen kann und ein zufriedener Teil des Ganzen sein kann? Präsentiert sich das Projekt in der

Öffentlichkeit und sucht es Kontakte zu professionellen Musikerinnen und Musikern?

Integration und Inklusion muss von allen Beteiligten als Vorteil erlebt werden. Sonst wird nichts draus. Das gemeinsame Machen und Erleben von Musik bietet freilich eine gute Chance, dass etwas draus werden kann.

Besondere Musik für besondere Menschen?

Der Werk- oder Opuscharakter kennzeichnet den größten Teil der europäischen Musikkultur. Werke vom Lied bis zur Oper, vom Popstück bis zur Sinfonie werden von „Fachleuten“ zunächst komponiert und aufgeschrieben und dann von anderen nachgespielt. Logischerweise besteht ein großer Teil der Musikpädagogik bis heute darin, die aufgeschriebenen Stücke zu spielen, das heißt Noten und Instrumente zu erlernen. Die kognitive Leistung, die hinter dieser Art der Musikausübung steht, ist erheblich – und sie kann nicht von jedem Kind und jedem Erwachsenen in gleicher Weise erbracht werden. Das Hineinwachsen in die Musikkultur der Werke setzt erhebliches kulturelles Kapital voraus, Bewusstsein für die Musikkultur, Geld für Unterricht und Instrument und nicht zuletzt Bewusstsein und Energie für

regelmäßiges Üben. In den letzten Jahrzehnten hat sich die Musikkultur und mit ihr die Musikpädagogik allerdings verändert und erweitert: Musik aus nicht europäischen Kulturen, Jazz und Musik der Avantgarde gewinnt zunehmend an Raum – und mit ihnen andere, freiere und improvisatorische Spielformen. Aber auch der Umgang mit neuen Spielformen, mit neuen Klangwelten und mit Improvisation will gelernt und erfahren sein.

Musikpädagoginnen und Musikpädagogen heute müssen flexibler sein als früher: Die bloße Anleitung zur Reproduktion genügt nicht mehr. Hinzu kommen die Prinzipien der Ganzheitlichkeit und der Interdisziplinarität, die im künstlerischen wie im pädagogischen Bereich immer mehr Raum einnehmen. Ganzheitlichkeit und Interdisziplinarität, das heißt: Musik lernen passiert mit allen Sinnen und zunehmend bezogen auf andere künstlerische Disziplinen. Umsetzung der Musik in Bewegung, Verknüpfung der Musik mit Sprache und szenische Darstellung sind heute beinahe „natürlicher“ Teil der Musikpädagogik geworden. Musikpädagogik ist ein vielfältiges Mosaik geworden. Jeder Mensch stellt in seinen Interessen und Begabungen ein eigenes Muster oder Mosaik dar: Es ist Aufgabe der Pädagoginnen und Pädagogen, dieses sichtbar werden zu lassen und für das Hinzufügen neuer Mosaiksteinchen

zu sorgen. Das eine Kind interessiert sich für die Kombination Musik und Malen, das andere für Musik und Bewegung, das dritte liebt die intensive Beschäftigung mit dem Instrument. Warum dies so ist, können wir nicht immer wissen, nur dass es so ist, erleben wir jeden Tag. Den Unterschieden Rechnung zu tragen, das verlangt von den Pädagoginnen und Pädagogen ständige Kreativität, ist aber im Endergebnis mehr als befriedigend. Moshe Feldenkrais hat sich schon in den 1940er Jahren mit der Frage beschäftigt, wie man am leichtesten lernt und welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, damit der Mensch sich mit sich selbst gut fühlen kann, d.h. zufrieden ist (vgl. Feldenkrais 2004). Das Erleben der eigenen Stärke gehört auf jeden Fall dazu – ebenso wie das Lachen und der Humor. „Lernen kann Früchte tragen nur, wenn der ganze Mensch dabei bereit ist zu lächeln und dieses Lächeln jederzeit und unmittelbar in Lachen übergehen kann“.

Nein, besondere Musik braucht man nicht für die musikalische Arbeit mit Kindern und Erwachsenen mit Behinderung. Man braucht nur einen freien Kopf und ein weites Verständnis von Musik. Man braucht musikalische und methodische Ideen, die den jeweiligen Fähigkeiten und Vorlieben der Schülerinnen und Schüler angemessen sind. Und als Mensch und Musikerin oder

Musiker und als Pädagogin und Pädagoge braucht man die Lust an der eigenen Kreativität.

Musik und die innere Sicherheit

„Wer Musikschulen fördert, dient der inneren Sicherheit“ sagte Otto Schily 2005 in einer Rede aus Anlass der Gründung der „Förderstiftung der Musikschule der Stadt Iserlohn“. Wie wahr, wenn man den Doppelsinn sieht: Musikmachen macht die Person sicherer – allerdings nur im Rahmen einer Musikpädagogik, die niemanden beschämt.

Alle Kinder haben einen Musikunterricht verdient, aus dem sie vergnügt und kompetent hervorgehen. Kinder wie auch Erwachsene mit Behinderung brauchen keinen besonderen Unterricht – sie brauchen nur einen besonders guten Unterricht. Das ist alles.

Literatur

Amrhein, Franz (1983) Die musikalische Realität des Sonderschülers. Situation und Perspektiven des Musikunterrichts an der Schule für Lernbehinderte. Regensburg: Bosse

Feldenkrais, Moshe (2004) Das starke Selbst. Frankfurt: Suhrkamp

Kang, Kyung Sun (2007)

Die besondere Bedeutung von Musik für autistische Kinder. Münster: Westfälische Wilhelms-Universität

Merkt, Irmgard (1999)

Musik an Sonderschulen in NRW. Ein Bericht. Mitarb. Martin Rohr u. Mareike Salden. Dortmund 1999

Sacks, Oliver (2008)

Der einarmige Pianist. Über Musik und das Gehirn. 4. Aufl. Reinbek: Rowohlt

Probst, Werner (1994)

Instrumentalspiel mit Behinderten. Ein Modellversuch und seine Folgen. Mainz: Schott

Irmgard Merkt

2004 Einzelpreis für Gerda Bächli

Ein neues Lied, ein besseres Lied: Zum Werk von Gerda Bächli

Gerda Bächli, geboren 1921 in Zürich, lebt heute in Winterthur. Als Einzelperson hat sie den ersten Förderpreis InTakt für ihr Lebenswerk.



erhalten. Sie, die Schweizerin, steht für eine besondere Qualität des deutschsprachigen Kinderlieds – und sie steht für eine beispielhafte Art der Wertschätzung von Menschen mit Behinderung.

Kurzbiographie

Gerda Bächli wächst in Zürich in einer Musikerfamilie auf. Lange ist sie im künstlerischen Umfeld tätig: Schauspiel, Rundfunk, Schulfunk, Reportagen. Im Anschluss an die Familienphase mit einem beruflich viel reisenden Mann und zwei Söhnen nimmt Gerda Bächli ihre Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung auf – und arbeitet viele Jahre im Wagerenhof, einem „Heim für Menschen mit geistiger Behinderung“. „Heim“ meint in diesem Fall ein Dorf innerhalb des Ortes Uster, mit 20 Häusern und Wohneinheiten, Land-

wirtschaft und Gärtnerei, in der schönen Schweizer Landschaft zwischen Greifensee und Pfäffiker See gelegen. Eine Heimat für 200 Menschen mit geistiger Behinderung jeder Altersstufe (www.wagerenhof.ch). Im Alltag wird es dann deutlich: Für die Menschen, mit denen Gerda Bächli jetzt zu tun hat, jünger oder älter, erklärt und lebt sich das Leben leichter und auch viel vergnüglicher, wenn die Themen, die so zum Leben gehören, in Lieder gefasst sind. Solche Lieder gibt es Ende der 60iger Jahre kaum. Also fängt Gerda Bächli an, die Lieder selber zu machen, die sie braucht.

Das erste Liederheft „Der Tausendfüssler“ erscheint 1977, der „Zirkus Zottelbär“ folgt 1985, „Im Bim-Bam-Bummelzug“ erscheint 1988. Zum Glück für alle Nichtschweizer gibt es – mit einer einzigen Ausnahme – für jedes Lied eine Übersetzung aus dem Schwyzerdütsch ins Hochdeutsche. In unregelmäßigen Abständen erscheinen dann immer wieder themenorientierte Liederhefte und Bücher.

Ihr jüngstes Projekt: 50 Lieder zur Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund.

Gerda Bächli wird schnell zur begehrten Referentin für Aus- und Weiterbildung im deutschsprachigen Raum: Für Kindergärtnerinnen und Erzieherinnen, für Heil-, Sonder- und Förderpädagogen, für Lehrerinnen und Lehrer. Kurz, für alle, die Kinder und Erwachsene mit und ohne Behinderung begleiten und fördern, in Einzel- und Gruppenarbeit, in der speziellen Einrichtung oder in der integrativen Situation. Wer an einer ihrer Fortbildungen teilnehmen konnte wie die Autorin dieser Zeilen, hat Glück gehabt. Die Mischung aus Kompetenz und Humor bleibt unvergessen. Heute vermeidet Gerda Bächli verständlicherweise den Fortbildungs-Tourismus, was nicht heißt, dass sie nur noch in Winterthur anzutreffen ist.

Was aber macht die Lieder von Gerda Bächli aus? Wie sind sie in der Welt der Kinderkultur zu verorten? Sind sie „nur“ Kinderkultur oder schon Liedkultur? Sind sie Eintagsfliegen, wie viele Liedermacher-Lieder oder sind sie von überdauernder Qualität? Was sind überhaupt gute Kinderlieder?

Ein neues Lied, ein bessres Lied...

Die Lieder von Erwachsenen für Kinder spiegeln, wie könnte es anders sein, das, was sich Erwachsene für Kinder wünschen – und wie sich Erwachsene die

Kinder wünschen. Der Text eines jeden Liedes beschreibt dem Kind die Welt und erläutert ihm seine gegenwärtige und zukünftige Position in eben dieser. Die Liedmelodie führt ein in die Musikkultur, gewöhnt an Melodieverläufe, an Melodiestructuren und an musikalische Spannungsbögen. Text und Melodie ergeben zusammen eine intensive Mischung von Kognition und Emotion, die in Kopf und Herz des kleinen Menschen Platz nimmt – so nachhaltig, dass die Lieder der frühen Jahre diejenigen sind, die gegen Ende des Lebens am längsten präsent bleiben.

Es kann also nicht gleichgültig sein, welche Lieder, genauer gesagt, welche Liedinhalte mit kleinen und größeren Menschen gesungen werden, welche Geschichten erzählt und welche Gefühle mit Liedern transportiert werden. Die Geschichte des Kinderlieds zeigt, dass neue gesellschaftliche Entwicklungen immer auch neue Kinderlieder mit sich bringen (vgl. Freytag 2001, Merkt 1981, Vahle 1992).

Die Einrichtung der Institution Kindergarten Mitte des 19. Jahrhunderts beispielsweise hat neue Lieder für das angeleitete Singen in großen Gruppen notwendig gemacht – und so ist eine Fülle neuer Kindergartenlieder für das Singen in dieser Institution entstanden. Neue Zeiten brauchen neue Lieder, bessere Lieder. Was aber sind bessere Lieder?

„Ein neues Lied, ein besseres Lied,
O Freunde, will ich euch dichten!
Wir wollen hier auf Erden schon
Das Himmelreich errichten.“

Das war 1848 - und Heinrich Heine meint es hochpolitisch. Seine Lieder gelten der Durchsetzung irdischer, nicht der Vertröstung auf himmlische Gerechtigkeit. 120 Jahre später meinen es auch andere hochpolitisch - mit der musikalischen Kinderkultur. 1968, mit der Studentenbewegung und der nachfolgenden Phase der antiautoritären Erziehung, beginnen Aufbruchsjahre der Kinderkultur, insbesondere der musikalischen Kinderkultur. Streitbare Lieder sorgen für viel Aufregung, beispielsweise 1970 der „Baggerführer Willibald“ von Dieter Süverkrüp. „Ideologie“ hieß es seinerzeit in empörtem Vorwurf – als seien die „guten alten Kinderlieder“ ideologiefrei gewesen. Die neuen, die besseren Lieder haben neue, bessere Ziele: Sie bestätigen das Kind in seinem Sosein und unterstützen es in seinen Möglichkeiten. Dieser Blick auf Kinder sieht das neugierige, entwicklungsfähige Wesen, ausgestattet mit kreativer Kompetenz. Natürlich brauchen diese „neuen“ Kinder auch neue „innere Bilder“. Aus dem spannenlangen Hansel und der nudeldicken Dirn wird „Wir werden immer größer, jeden Tag ein Stück, wir werden immer größer, das ist ein Glück“, aus „wie reiten denn die Jüngferlein, die

reiten in den Graben rein“ wird „Wer sagt, das Mädchen dümmer sind, der spinnt“. 10 Jahre später gibt es wieder andere, neue, bessere Lieder: die emanzipatorisch orientierten Liedermacher schauen nun auf die Förderung der Körperlichkeit, der Sprachentwicklung und der auditiven Wahrnehmung. Sie schauen auf die Förderung von Selbstwahrnehmung, von Kommunikation und Beziehungsfähigkeit der Kinder. Gleichzeitig werden die Lieder spielerischer und lustiger. „Wir fahren mit dem Omnibus“ und „Wenn der Elefant in die Disco geht“ heißt es jetzt in der Kinderliedermacherszene.

Hier, im unmittelbaren Blick auf die kindliche, besser gesagt auf die menschliche Entwicklung, treffen sich die anspruchsvolleren unter den Kinderliedermachern mit Gerda Bächli. Dennoch ist Gerda Bächli nicht einfach eine von der „Szene“. Sie hat einen eigenen, unverwechselbaren Tonfall, einen eigenen, unverwechselbaren Blick auf die Menschen, mit denen sie zu tun hat. Sie kommt keineswegs aus der antiautoritären Bewegung – und macht Lieder, die in allen Kindergärten und Schulen, konservativ oder alternativ, gesungen werden.

Der Blick Gerda Bächlis auf die Kinder und Erwachsenen ist der einer Pädagogin, die weit weg ist von Laissez faire. Im

Vorwort zum ersten Liederheft „Der Tausendfüßler“ wird es gleich deutlich: „Dieses Heft unterscheidet sich von anderen Liedersammlungen dadurch, dass es von präzisen erzieherischen Situationen ausgeht. Jedes dieser Lieder will dem Kind helfen, mit etwas ganz Bestimmtem zu recht zu kommen, ob es sich nun lockern oder bewegen möchte, ob es Kontakt zur Gruppe sucht oder sich bestimmte Begriffe, etwa die Farben, einprägen will.“ Etwas später heißt es: „Erfinden wir also laufend Lernlieder für das, was geübt werden muss! Es macht Spaß, und unsere Kinder – behinderte und unbehinderte – haben feine Antennen für die Gefühle ihrer Bezugspersonen: Wo sie Freude wittern, geht alles doppelt so leicht.“ Freude wittert man beim Anfangslied „Wir stehen im Kreis, und das sind wir“ und beim berührenden Schlusslied „Fertig, fertig, Schluss und aus“. Freude wittert man beim Farben benennen, beim Vormachen – Nachmachen, beim Benennen der Körperteile, beim Hände waschen, bei Liedern über Sonne, Regen, Autobus und Trambahn fahren, bei Liedern über Jahreszeiten, Gefühle. Das ist das Besondere an Gerda Bächlis Liedern: Kleine und Große lernen - ohne es zu merken. Sie lernen, weil „einfach nur“ die Tätigkeit der Sinne fokussiert und vertieft wird, weil Regelmäßiges spielerisch gestaltet und wiederholt wird.

Das Lied vom Zimmer

Nicht jedes Lied jeder Liedermacherin wird zum Lieblingslied – und auch Lieblingslieder wechseln. Damit müssen alle Liedermacherinnen und Liedermacher leben. Aber: Manchmal wird ein Lied zum Evergreen. Es behält über Jahre seine Attraktivität oder anders gesagt, einen gewissen Charme oder sogar Zauber: Es ist wie ein schöner Gegenstand, an dem man jedes Mal, wenn man ihn betrachtet, etwas Neues entdeckt.

1985 erschienen, ist „Ja so ein Zimmer“ sofort ein Evergreen. Nicht nur bei der Zielgruppe Kinder und Erwachsene mit Behinderung. Auch bei Musikstudentinnen und bei Studierenden der Rehabilitationspädagogik, in jeder Ausbildung, in jeder Weiterbildung. Warum? Und: wie kann man über ein solches Lied schreiben? Die klassische Liedanalyse hat 7 bis 10 Punkte, sie betrachtet alles - von der Taktart über Rhythmus und die Form bis zum Wort-Tonverhältnis. Liedanalyse ist gut, Wirkungsanalyse ist es auch. Wirkungsanalyse fragt, wie das Lied wirkt – und die Musikpädagogik fragt dann, wozu es nützlich ist, wie man es einsetzen kann. Aus dem großen Fragenkatalog der Wirksamkeits- oder Wirkungsanalyse eines Liedes werden nun vier Aspekte herausgegriffen:

- Welche Elemente im Lied fördern die Aufmerksamkeit und Konzentration?
- Welche Elemente fördern die Bewegungsfreude?
- Welche Elemente fördern das Lachen?
- Und: Wie kann das Lied szenisch umgesetzt, d.h. inszeniert werden?

Mit freundlicher Genehmigung von Toby Frey, MusicVision GmbH

Auditive Wahrnehmungserziehung: Aufmerksamkeit und Konzentration

Wie klingt ein Zimmer – und wozu soll man das wissen? Die auditive Wahrnehmungserziehung gibt die Antwort. Um sich aktiv in der Welt zurecht zu finden, braucht und gebraucht der Mensch viele Aspekte der auditiven Wahrnehmung: Auditive Aufmerksamkeit und Konzentration, das Richtungs- und Entfernungshören, das auditive Gedächtnis (zum Wiedererkennen), die auditive Figur-Grundwahrnehmung (zum Heraushören eines Geräusches aus einer Vielzahl akustischer Ereignisse), das Erkennen unterschiedlicher Klänge und Töne und ihre

Zuordnung zu den akustischen Quellen – und so weiter (vgl. Eggert 2000).

Bringen wir selbst die Dinge zum Klingen, wird die Klangerfahrung unmittelbar zum aktiven Besitz, ein Besitz, der sich vermehrt, wenn neue Erfahrungen integriert werden. Das Lied bietet verschiedene Möglichkeiten, die Aufmerksamkeit und die Konzentrationsspanne zu verlängern. Eine Möglichkeit ist, an der Stelle „Unser ... klingt so“ im Sinne eines Kettenliedes immer neue Gegenstände hinzuzufügen, bis alle, oder zumindest die meisten Gegenstände des Zimmers genannt sind. Unsre Tische, unsre Stühle, unsre Teller, unsre Gläser klingen so - und das tun

sie natürlich auch gleich, nachdem sie genannt worden sind. Eine andere Möglichkeit ist, ganz viele Strophen zu singen und in jeder Strophe nur einen Gegenstand zu benennen. Übrigens, nach „Unser Schlüsselbund, der klingt sooooo“ ist eine Fermate zu denken: Die Pause bis zum Erklingen des Schlüsselbundes. Das Klingeln des Schlüsselbundes kann dann kürzer oder länger sein. Auch das erhöht die Spannung – und die Konzentration.

Ein Moment der gespannten Aufmerksamkeit entsteht auch, wenn Vorsängerin oder Vorsänger den Gegenstand, der gleich akustisch „untersucht“ wird, vor Beginn der Strophe nicht verrät – und die ganze Gruppe sich auf ihn stürzt...

Bewegungsfreude

„Unsre Heizung, die klingt so“: Ertönt das Wort „Heizung“, laufen alle zur Heizung und bringen sie zum Klingen. Hört man „Fenster“, laufen alle zu den nächstgelegenen Fenstern und klopfen an die Scheiben. Studentinnen bewegen übrigens auch gerne die Fenstergriffe auf und ab oder machen die ganzen Fenster auf und zu. Hört man „Türe“, wird schon mal eine Tür heftiger zugeworfen. Das sind größere Bewegungen. Die kleineren, feineren Bewegungen entstehen, wenn es heißt „Kugelschreiber“ oder „Reißverschluss“. Da

wird es auch konzentriert leiser im Raum und das lauschende Hören gewinnt Oberhand. Grob- und Feinmotorik – alles in einem Lied!

Inszenierung

Gerda Bächli schlägt als Vorspiel zum Lied zunächst eine akustische Erkundung vor: „Wie klingt ein Zimmer? Jemand rutscht einen Stuhl hin und her. Jemand trommelt gegen eine Fensterscheibe. Jemand knallt die Tür zu...“ (Bächli 1985, 20). In diesem Vorschlag steckt auch schon die Inszenierungsidee. Eine komplette „Aufführung“ des Liedes, mit und ohne Publikum von außen, ist so zu denken: Akustische Einleitung: Verschiedene Geräusche, die mit und im Zimmer herzustellen sind, bilden das Vorspiel, ein Crescendo von geheimnisvoll und leise bis laut. Anschließend erklingt das Lied mit vielen akustischen Intermezzi. Alle suchen immer neue Geräuschemöglichkeiten.

Den Abschluss bildet das Nachspiel, das in dem spannenden Augenblick der Stille endet. Nachdem ein letztes Mal gesungen wurde „Das ist Musik, und die Musik die macht uns froh“ erklingen die Geräusche vom Anfang, vielleicht sogar in derselben Reihenfolge, nur von der Lautstärke her umgekehrt im Decrescendo: Das erste Geräusch ist am lautesten, das letzte

kaum mehr hörbar... Schon ist ein Spannungsbogen aus der „Grundsubstanz“ des Liedes erstellt.

Die Inszenierung eines Liedes ist so wichtig, um ein Einschwingen in die Musik und ein vertieftes Erleben des Liedes möglich zu machen. Wie viele Sekunden dauert eine Strophe von „Ja so ein Zimmer?“ Bei gemäßigtem Tempo etwa 20 bis 22 Sekunden. So schnell soll die Musik schon vorbei sein? Gerade hat man mit dem Singen angefangen, gerade wirkt die Spielidee, gerade beginnt sich die Konzentrationsspanne aufzubauen – schon soll alles wieder vorbei sein? Dem ist abzuweichen, wenn ein Lied „inszeniert“ wird, mit Vorspiel, Strophe, Zwischenspiel, Strophe, Zwischenspiel, Strophe und Nachspiel nach vielleicht zehn Strophen, in denen die Sängerinnen und Sänger immer etwas Neues finden oder erfinden, was sich aus dem Text ergibt. Kann man nicht jedes Lied so „inszenieren“? Im Prinzip ja. Aber: „Ja so ein Zimmer“ legt die musikalische Inszenierung und auch die szenische Situation besonders nahe.

Die Ideen sind noch lange nicht ausgereizt. Gerda Bächli selber schlägt noch eine andere Inszenierung vor: „Die verschiedenen Solisten haben wir schon vorher aufgestellt: Regula steht bei der Tür, Heinz vor der Tafel... Alle warten auf ihren

Einsatz.“ (ebd.) Ja, so geht es auch.

Vielleicht gibt es ja eines Tages eine große und lustige Sammlung von Spiel- und Inszenierungsideen rund um „Ja so ein Zimmer“. Ein Vorschlag zur Güte: Für Gerda Bächli zum 90igsten?

Lachen

Natürlich muss nicht immer und überall gelacht werden: Lachen braucht einen ernsthaften, einen guten Grund. Wir lachen aus Erleichterung, aus Freude, aus Schreck, aus Überraschung, aus Schadenfreude, aus Überheblichkeit und aus vielen anderen Gründen. Die Wissenschaft vom Lachen heißt übrigens Gelotologie.

Wann und warum lachen wir beim Lied „Ja so ein Zimmer...? Wir lachen aus Freude darüber, dass es uns gelingt, einem Gegenstand ein Geräusch zu entlocken. Wir freuen uns darüber etwas zu tun, was wir vorher noch nie bewusst getan haben. Wir lachen aus Freude darüber, dass wir diejenigen überraschen können, die mit uns im Raum sind. Mit einem Geräusch oder einem Klang, auf den sie vielleicht nicht gekommen wären, aber wir eben. Wir lachen, weil wir gut zuhören können. Wir lachen, weil wir schlau sind. Wir lachen, weil die Schlaueit und der Witz der anderen auch uns schlau macht. Wir

lachen, weil wir uns über uns selbst freuen. Viele gute Gründe, sich zu freuen und zu lachen.

Thema mit Variationen

Die Variationsmöglichkeiten der Grundidee des Liedes sind groß. Irgendjemand hat sich schon die Variation in Bezug auf den Körper ausgedacht: Ja unser Körper, der ist ein Instrument. Die Schultern, der Bauch, der Po, die Hände, die Füße, das Kribbeln mit den Fingern auf der Kopfhaut – ja unser Körper, der ist ein Instrument. Jeder Gegenstand kann auf seine Geräuschpotentiale hin untersucht werden. Übrigens, ein großer Hörsaal gibt auch einiges her: „Ja so ein Audimax, das ist ein Instrument...“ Mit 500 Studierenden in einem großen Hörsaal Bänke, Fenster, Taschen und Treppen zum Klingen zu bringen – ein nachhaltiges Vergnügen. Ach ja, es funktioniert auch mit Autos, Küchen und dem Zoo.

Pöpper

Gerda Bächli nur in ihren Liedern zu spielen – das wäre nicht genug. Möchte man mehr wissen von der Person Gerda Bächli, mehr wissen über ihr Grundverständnis vom Menschsein, mehr über ihre pädagogische und menschliche Grundhaltung, so muss man „Pöpper“ anschauen und

lesen. Das Buch, das 2005 erschienen ist und mit Hilfe des Förderpreises InTakt schneller als gedacht veröffentlicht werden konnte.

„Pöpper - Musizieren mit einem behinderten Freund“ ist ein Geschichten- und Bilderbuch. Schwarz-Weiß-Fotos von Mirjam Hagmann und der Text von Gerda Bächli erzählen vom Musikmachen mit Pöpper, einem langjährigen Bewohner des Wagerenhofes. Pöpper wird er genannt, weil er sein Leben lang gern an Gegenstände klopft – auf Schwyzerdeutsch eben „pöpperlet“.

Pöpper mag das Hören und das Musikmachen. Rhythmus im traditionellen Sinn ist nicht seine Sache, auch nicht die Wiedergabe von Melodien. Zwei Qualitäten werden deshalb von der Person verlangt, die mit Pöpper musiziert: Das Einlassen auf die offene und unvorhersehbare Situation und die musikalische Improvisation.

Die offene Situation ist nicht immer einfach. Pöpper muss in jeder Stunde etwas erzählen - in einer Sprache, die niemand versteht. Was Gefühle anbelangt, ist Pöpper überhaupt nicht zu täuschen oder auch nur umzustimmen. Manchmal ist er wütend und tobt. Das muss dann sein – und nur die Umsetzung der Gefühle auf Klavier und Trommel kann da weiterhelfen.

Das Ernstnehmen der Gefühle von Großen und Kleinen gehört zur Grundhaltung von Gerda Bächli. Ein Drama ist ein Drama, aber es muss nicht ewig dauern. Ein Drama kann auch mit einem Lachen über sich selbst beendet werden.

Reine Gegenwart: Distanz zum Ich

„Lachen mit Pöpper ist reine Gegenwart“. Gerda Bächli kennt den Wert des Wissens um die Gegenwart und den Wert des Lachens. Sie kennt den Wert der Aufmerksamkeit für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit mehr oder weniger Behinderung. Sie kennt den Wert des Einfühlens - und damit verbunden die zeitweise Zurücknahme der eignen Person.

Die Stärken stärken...

Etwas von der Zurücknahme der eigenen Person findet man auch in den Liederheften. Immer wieder heißt es in den einleitenden Anmerkungen: Die Lieder sind nur Grundmaterial. Gefordert wird von den Nutzerinnen und Nutzern der Lieder allerdings der Mut zum Auswählen, Kürzen und Ändern. „Vielleicht genügt bei einem etwas längeren Lied eine erste Strophe, vielleicht nur der Refrain, vielleicht braucht ein Kind jetzt noch gar nicht mitzusingen, sondern will nur klatschen, stampfen, tanzen oder zuhören.

Hat es ein Lieblingswort, fügen Sie es ein. Kleine Kinder lieben es auch, wenn ein Spielzeug, eine Lieblingsfarbe, eine überraschende Berührung ins Lied mit eingebaut wird“ (Händ und Füess 2004, 3). In einer solchen „Anweisung“ zeigt sich die Person der Autorin: Es geht nicht um ihre Autorenschaft, es geht um die Unterstützung der Kreativität von Pädagoginnen und Pädagogen, von Therapeutinnen und Therapeuten, von jüngeren oder älteren Menschen mit Behinderung. Die Art genießender Gegenwart zusammen mit einem jüngeren oder älteren Menschen mit Behinderung kann sich jemand, der dies nicht erlebt hat, nur schwer vorstellen. Sieht man in einem Leben mit Behinderung nicht nur das Drama, sondern auch die Entfaltung des Lebens, macht man im Kontakt mit Menschen mit Behinderung neue Erfahrungen. Diese Erfahrungen heißen Zärtlichkeit und Humor.

Veröffentlichungen von Gerda Bächli

(1958) Ein Schweizer Bilderbuch. Tysk sprakkurs i radio hösten. Stockholm : Sveriges Radio

(1962) Auf Flügeln des Gesanges. [Tysk sprakkurs i radio] / Deutsche Gedichte als Lieder, ausgew. u. kommentiert: Gerda Bächli. Stockholm : Sveriges Radio

(1963) Faust 1. Scener ur Goethes drama / Goethe. Valda och kommenterade av Gerda Bächli. Stockholm : Sveriges Radio
(1969) Bürckblende. Eine dt. Kulturgeschichte 1750-1950 / Gerda Bächli. [Red.: Hans Jägerlind u. a. Ordlista: Göran Inghult]. Stockholm : Sveriges Radios Förlag

(1970) Es Spyl vom Broot / Gerda Bächli. Ill. nach Holzschnitten v. Heinz Keller. Zürich : Schweizerisches Jugendschriftenwerk

(1972) Mio, mein Mio : Märchenoper. nach dem gleichnamigen Buch von Astrid Lindgren / Libretto von Gerda Bächli. Hamburg : Chronos-Verl. Mörike

(1977) Der Tausendfüssler. 2 x 11 Lieder für Vorschulkinder, Heimkinder, behinderte Kinder. Zürich: Musikverlag zum Pelikan

(1981) Robinson und die Gitarre. Geträumt von Trudy Horlacher und von Kindern für Kinder gemalt. Lieder von Gerda Bächli. Kriens : Verl.Kunst

(1982) Alle Jahre wieder: Einfache und einfachste Lieder, Spiele und Ideen für alle Feste im Dezember. Liedtexte: hochdeutsch und schweizerdeutsch. Zürich: Musikhaus Pan

(1985) Es war einmal. 34 Lieder zu 9 Grimm-Märchen. Zürich: Musikhaus Pan
(1985) Es klopft bei Wanja in der Nacht. Lieder und Klangbilder von Gerda Bächli zu einem Märchen von Tilde Michels. Notenheft mit Anregungen. Hochdeutsch und Schweizerdeutsch. Küsnacht: Music-Vision

(1985) Zirkus Zottelbär. 25 Lieder zum Spielen, Darstellen, Tanzen und Musizieren. Texte in hochdeutscher und schweizerdeutscher Sprache. Zürich: Musikhaus Pan

(1988) Im Bim-Bam-Bummelzug. 19 Lieder als Anregungen zu allerlei Spielen: Lern-, Tanz- und Bewegungsspielen. Texte in hochdeutsch und schweizerdeutsch. Zürich: Musikhaus Pan

(1990) Jaeger, Ulla, Bächli, Gerda. Da bin ich! Mimik, Bewegung und Sprache des Kleinkindes. Zürich : Orell Füssli

(c 1997) Gohl, Franziska, Kraft, Cornelia, Bächli, Gerda Plipf, Plopf und Plum. Ein Kindermusical über den Kreislauf des Wassers. Zürich: Musikhaus Pan

(1999) Daniel: Eine Weihnachtsgeschichte mit Liedern zum gleichnamigen Bilderbuch. Zürich : Bohem-Press

(2002) Frey, Tobias u. Gerda Bächli Traumschiffchen. 21 Kinderlieder. Hochdeutsch von Gerda Bächli. Küsnacht: MusicVision

(2002) Frey, Tobias u. Gerda Bächli Strublis Singkalender: Ein immerwährender Kalender mit passenden Liedern und Spielideen für alle Monate des Jahres. Küsnacht: MusicVision

(2004) Händ und Füess. 24 einfachste Bewegungs- und Spiellieder. Liederheft. Küsnacht: MusicVision

(2004) Frey, Toby, Bächli, Gerda Der Regenvogel. Notenheft mit hochdeutschem Text. Küsnacht: MusicVision

(2005) Pöpper. Musizieren mit einem behinderten Freund. Fotos: Mirjam Hagmann. Küsnacht: Musicvision

Literatur

Eggert, Dietrich (2000) Von den Stärken ausgehen ... Individuelle Entwicklungspläne in der Lernförderungsdiagnostik. Ein Plädoyer für andere Denkgewohnheiten und eine veränderte Praxis. Dortmund: Borgmann

Freitag, Thomas (2001) Kinderlied. Von der Vielfalt einer musikalischen Liedgattung. Frankfurt/Main: Lang

Merkt, Irmgard (1981) Kinderlieder heute. Für Kleine gedacht - von Großen gemacht. In: Musik und Bildung. Zeitschrift für Musikerziehung. Mainz: Schott H.4 S. 225-229

Vahle, Fredrik (1992) Kinderlied. Erkundungen zu einer frühen Form der Poesie im Menschenleben. Weinheim [u.a.], Beltz, 1992

Irmgard Merkt

2004 Gruppenpreis für Jolly Jumper mit Frank Goos

Die kreative Erweiterung und ihr unkonventionelles Instrumentarium

Eine kleine gemischte Gruppe - sowohl im Alter als auch im Auftreten und Aussehen sehr heterogen - tritt als „Band“ an. Die Saxophone, die Triangel, das Keyboard in schräger Stellung, ein Gesangsmikrofon werden zurecht gerückt, nachgestimmt, es wird dem einen oder anderen gut zugeredet. Noch sind die Jolly Jumper eine geradezu typische integrative Band. Sie setzen ein und verblüffen mit dem etwas unsortierten Klang, aber das ist so. Doch dann kommen die Stücke mit den besonderen Extras, die Kombination von Klängen und Heuschläuchen, von Tröten und Schlagzeug und vor allem die Mischung mit Texten und geschlagenen Büchern. Jetzt sind sie bei ihrem eigentlichen, dem neuen und eigentlichen Sound angelangt.

So jemand muss herausgehoben werden. Es sind nicht nur die kreativen Ideen des Leiters Frank Goos. Nein, es ist diese pfiffige Unbekümmertheit, mit der hier musiziert wird... und das in dieser gemischten Besetzung!

Das Faszinierende an neuer Musikpraxis mit heterogenen Gruppen ist nicht so sehr der Sensationswert einer musikalisch-

technischen Höchstleistung, sondern ein Überraschungseffekt. Mit der Verwendung von Alltagsmaterialien und Gegenständen aus anderen Zusammenhängen gelingt scheinbar mühelos die Überrumpelung der Zuhörenden.

Verfremdung und Kreativität sind methodische Triebfeder für das noch nicht erschlossene Feld integrativer oder inklusiver Musikpraxis. Die Verwendung von Alltagsmaterial als „Musikinstrument“ ist der Notwendigkeit geschuldet, dass eine ganz heterogene Gruppe auf gleichem „Augenniveau“ zusammenkommen und Musik machen will. Bei den Jolly Jumper aus Emmendingen spielen Gymnasiastinnen neben und mit Schülern der Schule für geistig-behinderte Kinder und Jugendliche. Es spielen musikalische Anfänger zusammen mit instrumental Erfahrenen und es experimentieren alle in ähnlicher Form mit dem unkonventionellen Klang von Büchern, Heuschläuchen, Tröten etc..

Worin besteht der große heitere Effekt, worin besteht der Impuls zum gegenseitigen Ins-Spielkommen, worin zeigt sich, dass die Auswahl der unkonventionellen

Musikinstrumente tatsächlich die Gruppe musikalisch und sozial weiterbringt?

Eine Chance für Heterogenität

Es ist interessant, der Verwendung von unkonventionellen Klangerzeugern einmal intensiver nachzugehen. Die Verwendung von Alltagsgegenständen wie Teertonnen, Autofelgen, Küchengeräten, aber auch von Baumstämmen, Pflanzenteilen und Tierknochen findet quer durch die Kulturen statt. Die Materialien des Alltag und der Umgebung werden durch die musikalische Praxis zum Musikinstrument. So entsteht schnell eine Form musikalischer und sozialer Gemeinschaft.

Die Verwendung von unkonventionellen Alltags- und Umweltinstrumenten fördert in besonderer Weise den Wahrnehmungsbereich. Die unfertigen, rohen Materialien werden erst durch die eigene Bewegung und Handhabung zum akustisch klingenden Instrument. Die eigene (taktile) Wahrnehmungstätigkeit macht aus dem unauffälligen Material eine wertvolle instrumentale Beteiligungsmöglichkeit. Die Jolly Jumper verwenden das Zusammenschlagen von Büchern als originellen Sound, der in der Unterschiedlichkeit des Schlagens und der zeitlichen Abfolge zum Hinhören und Hinschauen provoziert und gleichzeitig die individuelle Eigenart der

Spielenden besonders sichtbar werden lässt. Das wirkt ausgesprochen witzig und neu, weil Bücher in der Regel kaum auf ihre akustischen Eigenschaften hin befragt werden. Das Bücherschlagzeug erhält durch die Gestaltung bei der Jolly Jumper-Gruppe eine weitere ästhetisch ausdrucksvolle Komponente dadurch, dass der Text, der diesem Stück zugrunde liegt, aus Alice in Wonderland stammt. Bücher verwandeln also das herkömmliche Musizieren, sie öffnen auch den Zugang zu Fantasiewelten und mittendrin befindet sich die heterogene Musikgruppe.

Eine Chance zur politischen Provokation

In der Arbeit mit sozial Benachteiligten entwickelt sich das Instrumentarium aus Industrieabfällen wie Teertonnen, Traktorfedern nicht nur aus Mangel an konventionellen Instrumenten, sondern aus dem Bewusstsein heraus, eine musikalische Gegenwelt zu schaffen. Diese musikalische „Gegenwelt“ orientiert sich an der Musik der Jugendkultur, aber auch an dem Gemeinschaftserleben populärer Musik. Die erhöhte Sensibilität für die anderen Gruppenmitglieder, die starke Betonung des Wir-Gefühls sind nicht nur Ausdruck antibürgerlicher Jugendinteressen, sondern auch der politischen Rückversicherung in der eigenen Peer-Group. Dierk Zaiser kommentiert diese Art des Percus-

sionspiels im Hinblick auf die Identifikation und Motivation von Jugendlichen in seinem Projektbericht „Warum spielen wir nicht mit richtigen Trommeln?“. Durch die geringen feinmotorischen Anforderungen und die Konzentration auf rhythmische Strukturen sind relativ rasch hörbare Erfolge und vorzeigbare Ergebnisse in ästhetischen Dimensionen zu erzielen (vgl. Wallbaum 2000, 289). Gerade bei solch vordergründig niederschweligen Angeboten ist es notwendig, mit wirkungsvollen Inszenierungen Anspruch zu signalisieren und Projektvisionen aufzuzeigen (Zaiser 2008, 5)

Diese Art der musikalischen Percussionsarbeit lässt sich auch in heterogenen Gruppen mit Menschen mit unterschiedlicher Behinderung zur Verstärkung des gemeinsamen Ausdrucks nutzen. Die Jolly Jumper nutzen die fast aggressiven Schwungbewegungen der „Heuschläuche“ zur imponierenden Gemeinschaftsgeste.

Erreichbarkeit für Alle

Alltagsmaterial hat im Hinblick auf langfristiges Musizieren einen zusätzlichen Effekt. Es wird nicht nur die instrumentale Fertigkeit durch die Nutzung unterschiedlichster Handhabung und Schlagvarianten erweitert, sondern auch die Chance der kreativen Erweiterung der eigenen Spielmöglichkeiten wird immer wieder neu

entfacht. Gleichzeitig bietet dieses erkundende Lernen die Chance, dass auch die Mitglieder der Musikgruppe selbst Ideen zur neuen Verwendung von Musikmaterialien einbringen. Die Zugänglichkeit, die Erreichbarkeit von neuen Instrumenten ist natürlich für alle gegeben und entwickelt sich auf Dauer immer weiter.

Erweiterung der Programmgestaltung

Die Verwendung alltäglicher Materialien, wie sie z.B. die Jolly Jumper nutzen, lässt neue Möglichkeiten der Programmgestaltung bei „Auftritten“ zu. Alltagsmaterialien machen neugierig auf mehr und leben von dem Kontrast zu den konventionell gespielten Stücken. Damit erweitert sich das Repertoire einer heterogenen Gruppe auch für die Zuhörenden, denn diese werden immer wieder durch neue andere Konstellationen von „Instrumenten“ überrascht.

Damit werden die Programmabfolgen ausgesprochen abwechslungsreich, immer wieder überraschend und in der Performance attraktiv.

Fazit

Eine Gruppe wie die Jolly Jumper profitiert von der kreativen Nutzung von Alltagsmaterialien innerhalb ihrer Spielstücke für das gemeinsame Spiel. Sie erreicht damit trotz

unterschiedlichster instrumentaltechnischer Voraussetzungen ein tolles „Wir-Gefühl“, das sich auf das Publikum überträgt.

Die Verwendung von Büchern, Schläuchen, Tröten und anderes mehr sind nicht nur Zeichen einer laufend erweiterten Kreativität des Leiters Frank Goos, sondern auch Zeichen einer immer wieder neuen Suche nach Dingen der klingenden Umwelt, die einfach Spaß machen, wenn man sie im Zusammenhang mit Kulturinstrumenten hört. Dieses Aufmerksamwerden auf Alltägliches ist Teil solcher heterogener Musikprojekte.

Das bunte Programm mit klassischen und unkonventionellen Musikstücken erleichtert dem uneingeweihten Publikum den Zugang zu den so verschiedenen Mitgliedern der integrativen Band, ohne dass Vergleiche sich ständig in Vordergrund drängen. Damit setzt die Arbeit der Jolly Jumper ein Zeichen für offenes Miteinander beim Musizieren.

Zur Person

Hinter dem vielseitigen Programm und den präsentierten Stärken der musizierenden Jugendlichen steht aber ein vielseitiger Initiator und ein „Animateur“ des Ganzen, dem es gelingt, immer wieder neue Spielideen zu entwickeln und weiterzugeben. Frank Goos ist ein Modellfall für die

engagierten Bandleader, Musikschullehrkräfte und Ensembleleiter, die aus Zufällen produktive Einfälle machen können.

Zu den Voraussetzungen für solche Mehrfachtalente gibt es noch wenig wissenschaftliche Forschung deswegen, weil sich diese Personen einer genauen Beschreibung bzw. Kategorisierung entziehen. Frank Goos ist der typische Autodidakt, der sein Saxophonspiel bis zum Studium weiterentwickelt, sich die Musik Frank Zappas zum Vorbild nimmt und dann immer wieder auf „pädagogisch-produktive Verhältnisse“ trifft. Die Vielseitigkeit ist notwendige Voraussetzung bei der Beteiligung in einer Zirkusband, bei den Projekten mit ungewöhnlichen Saxophon-Orchestern und natürlich auch bei der Arbeit in einem integrativen gemischten Ensemble. *„Frank Goos ist das, was man gemeinhin einen Ausnahmepädagogen nennt. Mit allen Tücken dieser Bezeichnung. Frank Goos nämlich ist nur ausnahmsweise Pädagoge. Viel öfter ist er ein Besessener, der akustische, optische, kulinarische, motorische, sensorische geistige Anregungen nicht nur wie ein Schwamm aufsaugt, sondern seine Eindrücke mischt, verdaut, verarbeitet (im Bauch?) und als neues Ganzes ausspuckt. Das ist unglaublich inspirierend und tierisch anstrengend. Und manchmal tut sich in der Kombination zwischen Kindern, Jugendlichen, Musik und Literatur*

eine ganz neue Welt auf. Die von Alice im Wunderland zum Beispiel. Harry Potter ist auch dabei, denn was Dumbledore über Musik sagt, ist natürlich genau richtig: Ah, Musik - ein Zauber, der alles in den Schatten stellt, was wir hier treiben .“ (Hofmaier, 2002)

Solche pädagogischen Talente sind nicht einfach in der Kooperation, für eine solche Arbeit gibt es oft keinen geeigneten Rahmen, kaum Räume und die zusätzlichen Kraftanstrengungen für die Auftritte sind nicht immer leicht durchzusetzen. Umso erstaunlicher ist es, wenn sich eine Arbeit mit so gemischten Ansprüchen über mehrere Jahre hin hält und die Jugendlichen mit und ohne Behinderung sich immer wieder engagieren lassen.

Kommen wir auf den Anfang zurück. Die Faszination in der kreativen gemeinsamen Musikpraxis besteht zu einem großen Teil aus der Herausforderung, sich auf Neues und Unkonventionelles einzulassen. Das musikalische Material, die immer wieder neu zu erforschenden Klänge und Töne spielen dabei eine große Rolle und nicht zuletzt die unkonventionellen Instrumente. Dennoch braucht diese Arbeit eine Triebfeder. Eine Instanz, die ständig die Motivation hochhält und immer wieder auch durch provokante Aktionen die Beteiligten daraufhin führt, dass das Spielen und

Musizieren ein gemeinsames Abenteuer wird. Dafür ist fast jede Anregung recht und Persönlichkeiten, die in ihrer eigenen künstlerischen Praxis unterschiedliche Stile praktizieren, haben dafür die besten Voraussetzungen. Bei Frank Goos z.B. spielen Texte, klassische musikalische Beispiele (Schuberts Winterreise), aber auch landschaftliche Gegebenheiten und das Engagement in unterschiedlichen Trios und Quartetten eine entscheidende Rolle. Nicht nur dafür wurde Frank Goos im Jahr 2008 als Kulturpreisträger der Stadt Emmendingen gewürdigt.

Literatur

Hofmaier, Sigrid (2002) <http://www.komtext.com/proben/jolly.html> (übernommen August 2008)

Wallbaum, Christopher (2000): Produktionsdidaktik im Musikunterricht. Perspektiven zur Gestaltung ästhetischer Erfahrungssituationen. Kassel: Bosse

Zaiser, Dierk (2008) „Warum spielen wir nicht mit richtigen Trommeln?“ In: Rhythmik Nr. 14 Nov. 2008, S. 5, hrsg. v. Berufsverband Rhythmik Schweiz

Elisabeth Braun

2005 Einzelpreis: Ulla Klinkhart

Musik spüren: Hochgradig hörbehinderte Kinder und Musik

Es gibt sie immer noch, die überraschten Ausrufe: Gehörlose und Musik? Wie geht das denn? Dabei wissen es die Fachleute und natürlich die Betroffenen längst



besser: Musik kann man spüren. *„Hearing is a form of touch. Something that’s so hard to describe, something that comes, sound that comes to you... you can feel as though you can literally most reach out to that sound and feel that sound. You feel it through your body, and, sometimes, it almost hits your face.“* Das sagt eine der besten Schlagzeugerinnen der Welt, die gehörlose Evelyn Glennie in ihrem Film *„Touch The Sound“*. Dieser Film von Thomas Riedelsheimer erforscht zusammen mit Evelyn Glennie das Universum des Hörens in allen Kontinenten, ausgehend von den alltäglichen Klängen und Geräuschen. Evelyn Glennie ist eine singuläre Erscheinung, ohne Zweifel. Musik und Gehörlosigkeit ist aber auch ein „Breitenthema“. In den USA eröffnet die Organisation D-PAN der Gruppe von Gehörlosen die Welt der Kunst und Musik. „D-PAN

steht für Deaf Performing Artists Network, und ist eine nationale gemeinnützige Organisation in Amerika. Sie macht die Musik und Musik-Kultur für gehörlose und schwerhörige Menschen zugänglich. Es ist eine amerikanische Community von Gehörlosen, Schwerhörigen und hörenden Darstellern sowie Fachleuten aus der Musikindustrie. Diese haben sich zusammengeschlossen, um Barrieren zwischen den Nicht-Hörenden und Hörenden abzubauen. Auch den Hörgeschädigten wird so die Möglichkeit gegeben, sich musikalisch einzubringen, ihre Kenntnisse unter Beweis zu stellen und zu lernen.“ (<http://blog.chip.de/deafhood-blog/gehoerlose-lieben-musik-touch-the-sound-mit-evelyn-glennie-20070402/>)

Hörende können nie wirklich wissen, wie es sich anfühlt, Musik „nur“ zu spüren. Was die Hörenden aber tun können: Sie können den Nichthörenden in jungen Jahren Angebote machen, die Wahrnehmungen von Vibration, von Schwingung zu verfeinern, zu trainieren, immer weiter auszudifferenzieren. 90 Prozent aller gehörlosen Kinder wachsen in hörenden Familien auf. So geht es auch Lilly, der Tochter von Dieter und Ulla Klinkhart.

Als das Ehepaar Klinkhart erfährt, dass ihre kleine Tochter beinahe gehörlos ist, treffen beide eine wichtige Entscheidung. Ihre Tochter soll bilingual, das heißt zweisprachig, aufwachsen. Mit der Lautsprache und mit der Deutschen Gebärdensprache. Gleichzeitig ist es klar: Förderung durch Musik – das muss sein. „Ich habe für sie musiziert, mit ihr gesungen und getanzt und auf diese Weise ihre Empfindungen `ins Schwingen` gebracht, erzählt Ulla Klinkhart in einem Interview. Schließlich studiert Ulla Klinkhart in Berlin an der Humboldt Universität Gehörlosenpädagogik. Diese Universität ist eine der ganz wenigen Ausbildungsstätten, an der die „Rhythmisch-musikalische Erziehung als hörbehinderten-spezifische Fördermaßnahme“ gelehrt wird. Als die Diplomarbeit ansteht, ist das Thema klar: „Musisch-rhythmische Förderung hochgradig hörbehinderter Kinder“.

Rhythmisch-musikalische Erziehung

Rhythmik ist, musikwissenschaftlich gesprochen, die Lehre vom Rhythmus in der Musik. „Rhythmik“ oder auch „Rhythmisch-musikalische Erziehung“ hingegen ist ein pädagogisches System von Musik- und Bewegungswahrnehmungs- und Lernerfahrung. Über den Umgang mit den elementaren Prinzipien des Lebens wird die Wahrnehmung fokussiert und der ge-

staltende und kreative Umgang mit Zeit, Kraft, Raum, Form gefördert. Die traditionellen Materialien der Rhythmik sind Reifen, Bälle, Stäbchen, Seile sowie Tücher in den Grundfarben. Heute werden alle denkbaren Materialien benutzt, um in gemeinsamer Aktion Räumlichkeit wie oben und unten, Farbigkeit wie hell und dunkel, Akustisches wie laut und leise zu erleben und zu entdecken. Der dazugehörige sprachliche Ausdruck vertieft die Kognition ebenso wie die Sprachkompetenz (vgl. Hirler 2009).

Der Beginn der rhythmisch-musikalischen Erziehung mit Gehörlosen oder Hörbehinderten ist mit dem Namen Mimi Scheiblaue verknüpft. Mimi Scheiblaue (1891 – 1968), eine Tochter aus bürgerlichem Hause, studiert zunächst Klavier am Konservatorium in Basel. Sie folgt Emil Jaques-Dalcroze nach Hellerau und schließt dort 1911 die Ausbildung zur Lehrerin für Rhythmische Gymnastik ab. Ab 1922 arbeitet sie mit schwer und mehrfach behinderten Kindern. Die Turnhalle, in der sie bis in die 60iger Jahre des 20. Jahrhunderts tätig war, ist heute noch in Zürich in Betrieb.

Rhythmisch-musikalische Erziehung hat nicht in erster Linie, aber auch mit dem Spielen von Rhythmen zu tun. Mimi Scheiblaue selbst erklärt ihre Arbeit in dem

Film „Ursula oder das unwerte Leben“: „Ist Ursula taub, so muss man ihr, wie einem Gehörlosen, die Welt der Töne vermitteln: elementare Rhythmen und Begriffe, die beim normalen Kind durch das Gehör gehen. Ist Ursula aber auch ein blindes Kind, dann muss sie lernen, sich im Raum zu bewegen, um sich diesen Raum vorstellen zu können“ (in: Köck-Hatzmann 2006, 70).

Rhythmik und Kinder mit hochgradiger Hörbehinderung

Ulla Klinkhart hat sich bezüglich der Förderung ihrer Tochter unter anderem für den rhythmisch-musikalischen Weg entschieden. Hilfreich, wenn nicht ausschlaggebend war ihre Liebe zur Musik; sie spielt selbst Saxophon und Akkordeon. Ihr Studium der Rehabilitationspädagogik hat sie durch Fortbildungen in Musiktherapie, Ergotherapie und Logopädie ergänzt. Besonders interessiert hat Ulla Klinkhart die Frage, ob und wie sich außermusikalische Verhaltensweisen hochgradig hörbehinderter Kinder über rhythmisch-musikalische Förderung verbessern lassen. Ihr besonderes Augenmerk liegt hierbei auf drei Bereichen: auf sprachlich-expressiven Leistungen, auf rhythmisch-produktiven Leistungen und auf Kooperationsfähigkeit. Sprachlich-expressive Leistung meint insbesondere Stimmeinsatz und Stimmklang sowie Sprechrhythmus und Sprechtempo.

Rhythmisch-produktive Leistung meint Rhythmus mitvollziehen, Rhythmus reproduzieren und Improvisation zum Grundrhythmus. Kooperation meint Kooperation mit der Gruppe, Kooperation mit einem Spielpartner und Kooperation mit der Gruppenleiterin. Die spezielle Methode, die Ulla Klinkhart zusätzlich verwendet hat, ist die Erweiterung der rhythmisch-musikalischen Methoden durch die systematische Verwendung von Gebärden und Fingeralphabet in der Kommunikation mit den Kindern. Die Fördersituationen sind entsprechend strukturiert: Zunächst wird im Rahmen des Begrüßungsrituals ein Vers gesprochen und lautsprachbegleitend gebärdet, der ganze Körper ist mit Bewegungen der Klein- und Großmotorik dabei. Später kommt die Begleitung mit einem Großbass-Klangstab hinzu: So wird die Sprache musikalisiert und die bewusste rhythmische Gestaltung vertieft. Die Qualität der Sprechstimme verbessert sich auf diese spielerische Weise ebenfalls. Die rhythmisch-produktive Leistung wird durch den Übergang vom reproduktiven Rhythmusspiel zur eigenständigen Improvisation über einem Grundrhythmus gefördert und weiterentwickelt. Im Zusammenhang mit der Kooperationsfähigkeit wird darauf geachtet, dass die Kinder mit unterschiedlichen Partnerinnen und Partnern und nicht nur mit den „Favoriten“ gut zusammenspielen.

„Mit dieser Art von Förderung sollen vielmehr die Grundlagen geschaffen werden, die als Voraussetzung für den Erwerb und die Entwicklung von Lautsprache gelten. Durch musisch-rhythmische Förderung soll die optimale Stimulierung vorhandener Hörreste und die Entwicklung der Fähigkeit, vorhandene Hörreste für die Schallwahrnehmung auszunutzen, erreicht werden. Erfolgserlebnisse beim lustvoll-spielerischen Einsatz der Stimme soll die Bereitschaft der Kinder für Vokalisationen, für das Improvisieren mit der eigenen Stimme, erhöhen. Wichtige Grundbausteine der sprachlichen Kommunikation können dabei beim gemeinsamen Musizieren und beim kreativen Handeln in der Gruppe erfahren werden. Wechselseitiges Agieren und Reagieren, das `in Kontakt mit einem Gegenüber treten`, aber auch das `sich Abgrenzen`, die Eigen- und Fremdwahrnehmung – werden dabei entwickelt und gefördert“ (Klinkhart 2004,98)

Musikalisch-rhythmische Erziehung ist also kein Selbstzweck, sie ist Förderung durch Musik – um in gleicher Weise die Entwicklung musikalischer und außermusikalischer Kompetenzen zu unterstützen. Kurz, sie ist ein System interdisziplinärer musikorientierter Pädagogik.

Für die Zukunft wünscht sich Ulla Klinkhart die Förderung von Forschungsarbeiten zur Wirkung musiktherapeutischer und musik-

pädagogischer Arbeit über die Entwicklung hörbehinderter und gehörloser Kinder – und einen viel intensiveren interdisziplinären Austausch. Die jüngste Veröffentlichung von Shirley Salmon (vgl. Salmon 2006) zeigt allerdings, dass im deutschsprachigen Raum schon manches auf dem Weg ist.

Weiterentwicklung

Nicht nur Pädagoginnen und Pädagogen, auch gehörlose Menschen selbst bringen viel auf den Weg. Die Zunahme von so genannten Gebärdenschören ist ein Zeichen zunehmenden Selbstbewusstseins – und eine Zeichen des Bewusstseins für die Ästhetik, die mit der Gebärdensprache verbunden ist. Ein Gebärdenchor begleitet gesungene Texte, Lieder, Popsongs, Opernarien usw. mit Gebärdensprache. Der Text wird vorher in Gebärdensprache übersetzt und gleichzeitig mit dem Gesang gebärdet. Da das Gebärden zum Gesang langsamere Bewegungen verlangt als zur gesprochenen Sprache, wird mit einem Mal der tänzerische Charakter des Gebärdens deutlich. Ein Gebärdenchor ist ein interdisziplinäres ästhetisches Erlebnis: Musik, Gesang, Text, Bewegung. Letztlich kann das Gebärden zur Musik zu einer eigenen Kunstform werden. Diese Kunstform werden Musiker, Tänzer und die Nutzer der Gebärdensprache in Zukunft sicher noch entdecken und weiterentwickeln.

Auch Hip-Hop und Gebärden geht sogar sehr gut. Mit Staunen und Begeisterung blickt nicht nur die Gehörlosenszene auf den finnischen Rapper Marko Vuoriheimo. Er ist der Kopf der Band SIGNMARK. Der hörende Musiker Heikki „Mahtotapa“ Soini ist der Sänger der Band, Kim „Sulava“ Eiro-ma der DJ. Marko Vuoriheimo gebärdet in virtuoser Geschwindigkeit die Texte, die zwischen finnisch und englisch wechseln. Marko wechselt sogar die Gebärdensprache – je nach Land, in dem er auftritt. Wieder eine Ausnahmeerscheinung, wie Evelyn Glennie. Ausnahmeerscheinungen wirken manchmal einschüchternd nach dem Motto: das kann ich nie. Sie lösen aber auch Respekt davor aus, was Menschen möglich ist, die unter besonderen Bedingungen leben. Und: Die Pädagogik kann die eine oder andere künstlerische Idee übernehmen und die eine oder andere pädagogische Idee ableiten.

Literatur

Brunner-Danuser, Fida (1984) Mimi Scheiblaue. Musik und Bewegung. Zürich: Atlantis-Musikbuchverlag (www.d-pan.com)

Hirler, Sabine (2009) Wahrnehmungsförderung durch Rhythmik und Musik. Freiburg:

Hirler, Sabine u. Christine Brand (2009) (2009) Sprachförderung durch Rhythmik und Musik. Freiburg

Köck-Hatzmann, Sigrid (2006) Entwicklung: Über Wirklichkeiten, die Möglichkeiten eröffnen – über Möglichkeiten, die Wirklichkeiten schaffen. In: Salmon, Shirley (Hrsg.) (2006)

Hören, Spüren, Spielen. Musik und Bewegung mit schwerhörigen und gehörlosen Kindern. Wiesbaden: Reichert

Klinkhart, Ulla (2004) Musisch-rhythmische Förderung hochgradig hörbehinderter Kinder. Unveröff. Diplomarbeit Berlin: Humboldt-Universität

Mattmüller-Frick, Felix (1995) Das Rhythmikbuch. 677 bei Mimi Scheiblaue gesammelte Grundübungen. Seelze-Velber: Kallmeyer-sche Verlagsbuchhandlung

Prause, M. (2001) Musik und Gehörlosigkeit. Kölner Studien zur Musik in Erziehung und Therapie Bd.5 Köln-Rheinkassel: Dohr

Salmon, Shirley (Hrsg.) (2006) Hören, Spüren, Spielen. Musik und Bewegung mit schwerhörigen und gehörlosen Kindern. Wiesbaden: Reichert

Touch the Sound. A Sound Journey with Evelyn Glennie. <http://www.touch-the-sound.de> (abgerufen am 17.09.2009)

Irmgard Merkt



2005 Gruppenpreis für „Die Regenbogenkinder“ mit Christiane Nonnaß

Ohne Cello wäre mein Leben trauriger

Paul Rolland, 1911 geboren in Budapest, gestorben 1978 in Illinois, war Ungar, leidenschaftlicher Geiger und Musikpädagoge. Und ein musikalischer Menschenfreund, der das Spielen von Streichinstrumenten für alle von Anfang an zur Freude machen wollte. In vielen Aspekten trifft er sich mit einem Zeitgenossen, dem Bewegungspädagogen Moshé Feldenkrais (1904–1984). Dessen Motto in Bezug auf körperliche Bewegung war „Make the impossible possible, the possible easy, the easy elegant“. Das passt perfekt zur Rolland-Methode. Denn beim Musiker Rolland heißt es:

Move it if it is stiff!
From the Known to the Unknown!
Teach Music Through Music!

Paul Rolland hat bei der Entwicklung seines musikalischen und methodischen Konzeptes in erster Linie an Gruppenunterricht gedacht, an Klassen, in denen Geige, Bratsche, Cello und Kontrabass gelernt wird. Merkmale seines Konzeptes sind: Es unterrichten immer zwei Lehrkräfte pro Klasse im Team-Teaching mit klarer Rollenverteilung. Der Unterricht findet zwei-

mal pro Woche statt, damit Haltungsfehler gleich korrigiert werden können. Alle Bewegungen gehen vom Ganzkörperlichen aus. Erst kommt die Grobmotorik, dann die Feinmotorik. Pro Stunde wird nur ein neuer Aspekt angeboten. Die Bewegungen werden mit Assoziationen verknüpft – „Scheibenwischer“ – und jede Stunde bietet ein neues musikalisches Klangerlebnis. Noten werden mit der Rhythmus-Sprache nach Zoltán Kodály gelernt, Lieder werden ebenso gesungen wie gespielt. Wahrnehmungs- und Konzentrationstraining, Gemeinschaftserleben und immer wieder Präsentation des Gelernten gehören zum Konzept Rolland, das man mit Überzeugung ganzheitlich nennen kann.

Den Sonder-, Heil- oder Förderpädagoginnen unter den Leserinnen und Lesern müssten spätestens jetzt die Ohren klingen: sind das nicht grundlegende förderpädagogische Prinzipien? Das dachte auch Frau Christiane Nonnaß, Diplom-Lehrerin für Blinde und Sehbehinderte an der Sächsischen Blindenschule Chemnitz, als sie den Cello-Unterricht der jungen Diplom-Musiklehrerin und Orchestermusikerin Romy Richter kennen lernte. Sie

nahm zunächst selbst Cello-Unterricht bei Frau Richter – und dann musste er sein, der Cellounterricht für ihre Klasse. Jetzt kam die Sache mit der blauen Mappe. Mit Hilfe von Dokumentationen über Streicher-Klassenunterricht gelang es Frau Nonnaß, Sponsoren, den Schulleiter und vor allem die Eltern davon zu überzeugen, in ein Celloprojekt zu investieren, das zunächst auf zwei Jahre angelegt sein sollte.

Der Cello-Unterricht in der Klasse 3/4 beginnt im Dezember 2003. Mit dabei sind Maria Dechant, Pierre Pivorius, Dominique Schirmer, Klaus Schmidt, Linda Serifi und Corinna Vogt.

Frau Richter führt mit der Rolland-Methode eine methodische Besonderheit in den Cello-Unterricht ein: Die musikalischen Inhalte werden Geschichten. Es geht auch andersherum: Geschichten werden musikalisiert. Es entstehen Klanggeschichten wie „Die Bärengeschichte“; „Bärchen kommt zur Schule“ oder „Wie die Klänge der Welt gerettet wurden“. Das Cello wird dabei immer wieder lautmalerisch eingesetzt. Es darf im Glissando quietschen, die Bogen springen krächzend über die Saiten und es darf auch auf den Corpus des Instruments geklopft werden. Dabei geht es freilich immer „instrumentengerecht“ und sorgfältig professionell zu. Frau Nonnaß leistet in jeder Stunde Vorarbeit, bereitet

die Plätze für die Kinder vor und stellt die Stühle im Halbkreis. Vor jedem Stuhl liegt eine Teppichfliese, jedem Kind „gehört“ eine Farbe. Die Celli werden vorab gestimmt und die Kinder zum Platz geführt. Bald kennen sie die Sitzordnung und die Wege selbst.

Mit Kindern, die teilweise nicht einmal den Bogen sehen können, geht die Sache mit dem Notenlesen natürlich nicht. Einige von ihnen haben bunte Punkte auf dem Griffbrett – an den Stellen, auf die die Finger gesetzt werden. Das ist das einzige Hilfsmittel. Ansonsten wird alles auswendig gelernt – die Melodien und der zu sprechende Text. Die Elemente Musik und Text werden immer auf alle Kinder verteilt, damit nichts zuviel auf einmal ist. Es gibt Tutti und Soli. Jedes Kind hat seine Aufgaben – und alle zusammen sind sie stark. Zusammen – das bedeutet auch die Mitwirkung von Peter Wenzel, dem Solo-Oboisten der Robert-Schumann-Philharmonie Chemnitz. Cello mit Oboe, ein klassischer und ein edler Klang.

Das Team-Teaching von Frau Nonnaß und Frau Richter funktioniert gut – zwei Jahre später hat es schon 20 Auftritte gegeben. Die Kinder gehen mit ihren musikalischen Kenntnissen schnell nach „draußen“ und zeigen ihr Können in anderen Institutionen. Cello-Unterricht und Auftritte bringen

den Schülerinnen und Schülern nicht nur neue Erfahrungen mit sich selbst. Auch außerschulische Institutionen machen ihre Erfahrungen mit Kindern mit Sehbehinderung.

Zum Unterricht kommen auch Musiker von „draußen“ nach „drinnen“ in die Schule und präsentieren den Cello-Kindern - mittlerweile heißen sie „Regenbogen-Kinder“ - ihre Instrumente. Nicht nur das. Die Regenbogenkinder spielen mit dem Solo-Oboisten der Robert-Schumann-Philharmonie Chemnitz zusammen – und mit den 12 Cellisten der Freien Musikschule Chemnitz. So geht Integration: über die gemeinsame Sache.

Wie im Spiel, genauer gesagt, im Spiel wachsen die Kinder in eine musikalische Welt hinein, die die Tür für weitere musikalische Welten öffnet. Das Cello als solches ist längst nicht mehr nur mit Klassik „verbandelt“. Man denke nur an den berühmten Cellisten Yo Yo Ma, der sich in Jazz und Ethnologie, Avantgarde und Klassik bewegt. Die Regenbogenkinder haben über ihren Unterricht eine wirkliche Chance, eine große Bandbreite der Musikkultur kennen zu lernen.

Im Herbst 2005 wird den Regenbogenkindern der Förderpreis InTakt verliehen. Ihr Auftritt im Rahmen der Preisverleihung

verzaubert musikalisch und menschlich. Ein Jahr später schon sind sie mit in Berlin dabei bei „Kinder zum Olymp“. „Der Förderpreis InTakt hat mir Mut gemacht, mich mit unserem Projekt auch weiter zu bewerben“ sagt Frau Nonnaß in einem Interview, das im ungarischen Pécs im Anschluss an ein Abendessen mit ihr und den Kindern stattfindet.

Die Regenbogenkinder waren vom ungarischen Verband Magyar Speciális Művészeti Műhelyi Egyesület, kurz MSMME, zu einem Konzert eingeladen. MSMME, im Englischen „Hungarian Special Arts Workshop Association“, ist ein ungarischer Verband, der seit vielen Jahren regelmäßige Treffen von kleinen und größeren Gruppen aus Einrichtungen für Menschen mit Behinderung organisiert – regional, national und international. Bei diesen Treffen kommen oft über 1000 Mitwirkende zusammen. An verschiedenen Orten in Ungarn finden Workshops, Konzerte und Ausstellungen statt, meist in traditionellen kulturellen Orten wie dem Stadttheater oder dem Konzerthaus des Ortes. Das Literaturhaus Pécs ist ein schöner und traditioneller Ort der Kultur in einem alten Gebäude mit verwinkelten Räumen. Zwei Ausstellungen repräsentieren im Mai 2008 Kunst von Menschen mit Behinderung. Im kleinen Konzertsaal gibt es ein lebhaftes Konzert mit Musik aus vielen Regionen

Ungarns – und mit Bodypercussion aus der Türkei. Es mündet in eine sehr lebendige Tanzparty zu türkischer Musik. Die Cellokinder tanzen ausgelassen und Linda ringt nach Luft: „Mir ist soooo heiß, aber es ist soooo cool!“



Frau Nonnaß erzählt später in ihrer bescheidenen Art ein wenig von den Anfangsschwierigkeiten. Wie oft hat sie Überzeugungsarbeit geleistet, und wie oft hat sie die Kinder in ihrem Privatwagen nach Hause gebracht. Nur sie selbst findet ihren Einsatz für die Kinder normal. Wer

von außen auf dieses Engagement schaut, entwickelt höchsten Respekt. Da ist jemand, der mit größter Selbstverständlichkeit viel Lebenszeit und viel Freizeit in die menschliche, fachliche und musikalische Entwicklung von Kindern mit Sehbehinderung steckt. Die Kinder selbst wissen sehr genau, was sie an ihrer Lehrerin haben.

Und was bedeutet den Regenbogenkindern das Cellospiel? So viele Dinge hätten sie ohne das Cello nie erfahren. Abenteuerliche Nächte in der Schule, wenn es wegen eines Auftritts am nächsten Morgen zu spät war, nach Hause zu fahren. Reisen nach Dortmund zur Preisverleihung und ein Jahr später wieder zur Teilnahme an den Workshops von Europa InTakt. Reisen nach Berlin und Pécs. Die vielen Auftritte machen die Kinder beweglich und selbstbewusst. Frau Nonnaß: „Die Welt der Kinder ist größer geworden. Sie besteht nicht mehr nur aus Behinderten. Was ganz besonders wichtig ist: Die Kinder wissen, dass sie etwas geben können.“

Gefragt, was das Cello-Spiel für sie bedeutet, sagt Linda: „Ohne Cello wär' mein Leben trauriger“.

Irmgard Merkt

2006 Einzelpreis für Horst Kortemeier mit dem Hausmusikkreis Linde

Ich seh des Maien Schein...

„Die Stiftung Eben-Ezer in Lemgo/NRW ist eine diakonische Einrichtung für Menschen mit geistiger Behinderung. Rund 950 Männer, Frauen und Kinder mit leichten geistigen Beeinträchtigungen bis zu schwersten und Mehrfachbehinderungen leben hier individuell begleitet von pädagogischen, psychologischen und medizinisch-therapeutischen Fachkräften. Ob in Schule, Werkstatt, Landwirtschaft, Kunstwerkstatt oder in der Wohngruppe, Ziel der Mitarbeiter in allen Fachbereichen ist es, durch Förderung der körperlichen, intellektuellen und schöpferischen Fähigkeiten jedem Einzelnen ein erfülltes, menschenwürdiges Leben im Rahmen seiner unterschiedlichen Chancen, Talente und Entwicklungsperspektiven zu ermöglichen.

Bewohner mit einem hohen Selbständigkeitspotenzial leben im Rahmen des Wohngruppenverbundes in kleineren Wohngruppen auf dem Gelände Alt-Eben-Ezers, in der Stadt und in anderen Ortsteilen Lemgos. In dieser Betreuungsform finden sie die erforderliche Anleitung und Unterstützung zur selbständigen Gestaltung ihres Alltags. Das Wohnangebot in der Stadt wurde durch das Wohnheim

Spiegelberg, ein ehemaliges Offizierskasino, ergänzt.“ (<http://www.eben-ezer.de/>)

Das Spiegelberg-Zentrum, ein ehemaliges Offizierskasino im Citybereich der Stadt Lemgo, ist der Ort besonderen musikalischen Geschehens. Einmal wöchentlich treffen sich hier die Mitglieder des „Hausmusikkreis Linde“ in ihrer Freizeit für mehr als eine Stunde zur Probe. Sie kommen aus mehreren Wohnbereichen zusammen, die über die Stadt verteilt sind. Mit dabei sind 18 Erwachsene. 16 von ihnen sind Bewohner der Einrichtung Eben-Ezer, zwei nicht behinderte Mitspieler sind aus Freude an der Musik und an den Menschen dabei. Geleitet wird der Hausmusikkreis von Horst Kortemeier.



Er vereint in sich die Professionalität dreier Berufe. Zum einen ist Horst Kortemeier ausgebildeter Musiklehrer für musikalische Grundausbildung und musikalische Früherziehung. Daher also seine

hohe Fachlichkeit im künstlerisch-musikalischen Bereich. Eine Zusatzausbildung in Musiktherapie ergänzt die musikalische Kompetenz um den therapeutischen Anwendungsbereich. Zum zweiten ist Horst Kortemeier ausgebildeter Heilerziehungspfleger und zum dritten Büromaschinentechner. Diese Kombination von Musik, pädagogischem Impetus und technisch-praktischem Verständnis hat besondere Vorteile, wie sich zeigt.

Gegründet wurde der Hausmusikkreis Linde im Jahr 1985, das 25jährige Jubiläum steht also an. Seit beinahe einem Vierteljahrhundert klingt in Lemgo – und auch anderswo, wie die Auftritte der Gruppe zeigen – eine spezielle und traditionelle Musik. So speziell ist sie eigentlich gar nicht: Es gibt in ganz Europa und in den USA musikalische Kreise, die Freude an sogenannter „Alter Musik“ haben und historische Instrumente spielen. „Alte Musik“ meint die Musik des Mittelalters, die der Renaissance bis hin zum Barock, also bis etwa 1750. Gespielt wird „Alte Musik“ nach Möglichkeit mit mittelalterlichen Instrumenten, mit Instrumenten der Renaissance und der Barockzeit – mit originalen oder nachgebauten Instrumenten. Die europäische Musikgeschichte erschließt sich zum einen über die Instrumente – über noch existierende Instrumente, die auf Dachböden oder in Museen „über-

lebt“ haben oder über Instrumente, die anhand alter Abbildungen und Beschreibungen nachgebaut werden. Zum anderen erschließt sich die Musik über frühe Notationen in Handschriften oder Drucken. Allerdings wissen alle Fachleute, dass es heute immer nur eine Annäherung an den Klang der vergangenen Jahrhunderte geben wird. Wie die Musik früher wirklich geklungen hat, das werden wir nicht mehr erfahren. Die „Alte Musik“ ist heute aber vielerorts sehr lebendig. Man kann an vielen Konservatorien und Musikhochschulen Europas historische Spielformen studieren. Am bekanntesten ist die Ausbildung an der Schola Cantorum Basiliensis, der Musikhochschule Basel. Die „Tage Alter Musik“ in Herne und Berlin sind hoch angesehen und Nikolaus Harnancourt, der sein Leben der historischen Aufführungspraxis widmet, gehört als Dirigent und „Aufbereiter“ der historischen Aufführungspraxis zu den großen Klassiker-Musikstars der Welt. Der Musiker Kortemeier liebt „Alte Musik“ und deren Voraussetzung, die „alten“ Instrumente. Der sehr schön ausgebaute Dachboden des Hauses Spiegelberg – auch der Probenraum des Hausmusikkreises – ist ein gar nicht mehr so kleines „Museum“ alter und auch neu entwickelter Musikinstrumente. Horst Kortemeier führt durch den Raum:

„Wir spielen den ganzen Bereich der alten Flöten von Sopraninoblockflöte bis

Kontrabassblockflöte, allerdings habe ich alle Stimmen in C notiert, um die Griffweise möglichst einfach zu halten. Manche Flöten wurden mit eigenen Klappen versehen, ebenfalls um die Spielweise zu erleichtern.“ Alle Flöten stehen auf selbstgebaute Gestellen. Sie werden, wie man in einer DVD sehen kann, von den Spielerinnen und Spielern wie ganz kostbare Gegenstände, ja, fast zärtlich behandelt.

Herr Kortemeier zeigt eine weitere Instrumentengruppe: „Nun etwas über die Familie der Psalter, besser gesagt über die Zupfpsalter. Sie gehören zur Familie der Brettzither, die es in der ganzen Welt in teilweise sehr differenzierten Ausführungen gibt. Mir kommt es darauf an, innerhalb unserer Gruppe in verschiedenen Registern spielen zu können, nicht immer nur im Mischklang. Außerdem brauchte ich ein Instrument, mit dem man ebenso Melodien spielen kann wie mit den Flöten. Das kann ich mit den Psaltern. Zudem kann man sie auf einem Ständer anbringen und man braucht sie beim Spielen nicht zu halten. Unter die Saiten habe ich sogenannte Tabulaturen gelegt, das ist eine Schriftweise, die bereits seit dem 16. Jahrhundert bekannt ist. Man kann sie leicht lesen und braucht nur den Schriftzeichen zu folgen, die unter den Saiten liegen. Ein spezielles hackbrettartiges Psalter - dessen Saiten werden durch Schlägel zum Schwingen

gebracht - habe ich gebaut, weil ein bestimmter Spieler damit Melodien spielen wollte“.

Der Techniker Kortemeier entfaltet sich dann ebenso kompetent wie kreativ beim Nachbau alter Instrumente. Er konstruiert die Instrumente von vornherein so, dass die Menschen des Hausmusikkreises sie spielen können: Das Instrument wird dem Menschen angepasst. Nur zu oft ist es im herkömmlichen Kulturbetrieb umgekehrt: Menschen versuchen, dem Instrument gerecht zu werden – und geben bald mehr oder weniger frustriert auf. Die Gefahr eines solchen Frustrationsprozesses einzugehen – das kommt für Herrn Kortemeier nicht in Frage. Er orientiert sich lieber gleich an den Menschen und ihren Potentialen.

Hergestellt wurden und werden die Instrumente im Werkkeller des Hauses Spiegelberg. Und nicht nur die Instrumente. Mit großer Sorgfalt und unter dem Gesichtspunkt der Zweckmäßigkeit entstehen auch Kästen für Transport und Aufbewahrung der Instrumente – alles schön zum Zusammenklappen und mit abschraubbaren Ständerbeinen. Sogar die Notenständer sind Marke Eigenbau. Mit den Jahren ist ein komplettes und transportables Instrumentarium alter Musik entstanden, mit dem alte Tanzsätze und Spielmusiken, Volkslieder und Kirchenlieder erklingen.

Der Pädagoge Kortemeier sorgt für alle Mitglieder seines Hausmusikkreises in gleicher Weise. Deshalb spielen auch diejenigen mit, die „nur“ Glöckchen zum Klingen bringen oder die Mundharmonika. Das kann der Arrangeur Kortemeier einrichten, denn er schreibt alle Sätze und Stimmen selbst. Mit den Jahren ist so ein breites Repertoire entstanden, das in Kirchen und bei besonderen Anlässen aufgeführt wird. Ein immer wieder neues und doch historisches Kleinod, ein feines musikalisches Schatzkästlein. Des Maien Schein. Bleibt da noch etwas zu wünschen? Musikalische Wünsche hat Herr Kortemeier schon. Er würde sehr gerne mit anderen Gruppen zusammenspielen. Am liebsten in einer doppelchörigen Aufführung mit einem Blockflötenkreis oder einem anderen Ensemble alter Musik.



Irmgard Merkt

2006 Gruppenpreis für „Die Kids vom Ring“ mit Tom Sauer

Singen mit Hand und Fuß

Getragen vom Verein Lebenshilfe e.V. gibt es für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit besonderem Förderbedarf im oberfränkischen Kronach eine Frühförderstelle, mobile und ambulante Frühförderung, integrative Maßnahmen im Regelkindergarten, einen Heilpädagogischen Fachdienst für die Kindergärten im Landkreis Kronach, den Heilpädagogischen integrativen Kindergarten, die Förderschule, die Heilpädagogische Tagesstätte (HPT) mit medizinisch-therapeutischem Fachdienst. Es gibt die Möglichkeit zu Betreutem Wohnen, den Familienentlastenden Dienst (FED), Freizeitangebote, Kurzzeitunterbringung, Beratungseinsätze nach dem PflegeVG – und es gibt die „Kids vom Ring“. Vor genau 10 Jahren, im Jahr 1999, taten sich einige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Förderschule und Heilpädagogischer Tagesstätte zusammen: Sie wollten den Kindern und Jugendlichen der Lebenshilfe Kronach einen Platz in der öffentlichen Wahrnehmung verschaffen, sie wollten neue Wege in Richtung Integration gehen. Möglichst viele Kinder aller Altersstufen sollten dabei sein können. Da war es nicht weit zur Idee des Musikmachens und zur Gründung einer Schulband. Bald

begannen die Proben. Die Lehrerinnen und Lehrer, allen voran der Mitarbeiter Tom Sauer, stellten fest, dass sich die musikalischen Leistungen der Kinder schnell verbesserten. Das war auch den methodisch-musikalischen Ansätzen zu verdanken. Die haben viel mit Singen und Bewegung zu tun.

Singen kann man auf viele Weise. Man kann still stehen wie ein Kirchenchor, und herumtoben wie ein Rockstar, man kann sich theatralisch bewegen wie ein Opernsänger und sich spielend-tänzerisch zeigen wie ein Musicalstar. Die Singkultur hat immer mit der Bewegungskultur zu tun: Es gibt so viele Bewegungskulturen wie Singkulturen. Für die Begleitung der gesprochenen Sprache gilt dies ebenso: Alle Welt kennt höchst unterschiedliche Kulturen des Gestikulierens in Verbindung mit dem Sprechen.

Das Singen mit Bewegung zu verbinden oder umgekehrt, die Bewegung mit dem Gesang, gehört zur „Grundausstattung“ des Menschen. Alle Völker singen und alle Völker kennen die Bewegung zum Gesang. Für das antike Griechenland war die

Einheit von Musik, Tanz und Sprache völlig selbstverständlich. Für diese Einheit gab es das Wort „musiké“. Carl Orff hat dieses Denken der Antike im „Schulwerk“ auf seine Weise wieder zum Leben erweckt. Das Klatschen, Patschen und Stampfen zur Musik machte das gleichzeitige Singen und Bewegen innerhalb der Musikpädagogik wieder hoffähig. Im Umgang mit den ganz kleinen Kindern war die Einheit von Singen und Bewegung über die gesungenen Fingerspiele ohnehin immer selbstverständlich.

Das Singen mit Gesten oder Gebärden zu begleiten hat lange pädagogische und künstlerische Traditionen. Im Pädagogischen finden wir die Solmisationsmethoden, das Lernen von Notennamen mit Hilfe von Silben und dazugehörigen Bewegungen. Die anthroposophische Eurythmie versteht sich als Tanzkunst, die äußerlich sichtbar macht, „was als objektive innere ätherische und seelische Bewegung in Sprache und Musik lebt“ (vgl. anthroposophie.net). Der gegenwärtige Boom der Spiel- und Bewegungslieder zeigt, dass immer mehr Pädagoginnen und Pädagogen wissen, wie außerordentlich wichtig die Verbindung von Singen und Bewegung und auch von Lernen und Bewegung ist.

Die Gebärden zu den Liedern sind oft Bewegungen, die dem allgemeinen Be-

wegungscode der Gesprächs- und Bewegungskultur entnommen sind. Bei „ich“ zeige ich mit einem Finger auf mich, bei „du“ zeige ich auf das Gegenüber, bei „wir“ nehmen wir die ganzen Hände und zeigen auf uns. „Groß“ zeigen wir mit Hilfe eines großen „leeren“ Raumes zwischen den Händen und „klein“ zeigen wir in Form einer kleinen Distanz zwischen Daumen und dem ausgestreckten Zeigefinger. Wie wir eine Schere, die Sonne oder den Ball mit einer Geste zeigen, das wissen wir „automatisch“. Aus den allgemein verständlichen Gesten, die die Sprache begleiten, ist letztlich auch die eigenständige Gebärdensprache der Gehörlosen entstanden. „Mit den Händen singen“ heißt ein Liederbuch, das u.a. die Liedtexte vieler gängiger Kinderlieder in Gebärdensprache zeigt. Es ist nicht das einzige Gebärden-Liederbuch.

Singen ist eine anspruchsvolle Tätigkeit. Man muss lernen, alle Parameter der Musik zu beherrschen – Tonhöhe, Tondauer, Lautstärke, Klangfarbe. Und den Text. Die Fortsetzung der Fingerspiele ist das Gebärden der Texte. Die Gebärden erklären nonverbal und symbolisch die Welt. Gleichzeitig sind sie eine Gedächtnisstütze.

So sieht es aus, wenn die Kids vom Ring proben: Manchmal sind es bis zu 45 Kinder unterschiedlichen Alters, die sich mit

ist fast leer – nur ein Schlagzeug, einige Congas und eine kleine Verstärkeranlage sind zu sehen.



zwei Pädagoginnen und Tom Sauer in einem großen Raum treffen. Dieser Raum Zunächst bewegen sich alle Kinder gemeinsam mit den Pädagoginnen und Pädagogen zur Musik, „man“ wird beweglich, geschmeidig, man dehnt und streckt sich zur Musik. Dann beginnt die Arbeit an einem Lied. Der Text wird samt Geste vorgemacht, die Kinder machen alles nach. Wenn es mit dem gemeinsamen und zeitgleichen Nachmachen nicht so klappt, wird eben oft wiederholt. Einige der größeren Kinder bekommen schließlich das Mikrophon. Sie beginnen, die Lieder zu singen. Schließlich kommt das Schlagzeug hinzu, als Rhythmusgeber einerseits, als eigenständiges Element andererseits. Tom Sauer begleitet dann – selbst singend – das Ganze auf der E-

Gitarre. Die Betreuerinnen stehen vor der Gruppe und machen die Gebärden vor – zur Sicherheit. Irgendwann wird das nicht mehr nötig sein.

Geübt wird auch in Untergruppen. Gruppen von Jugendlichen bekommen eigene „Stimmen“. Über die unterschiedlichen Gesten entsteht eine „Mehrstimmigkeit“. So wird auch der Anspruch an Konzentration und Motorik ständig gesteigert. Die auswendig gesungenen und gebärdeten Phasen werden länger und länger. Das Repertoire der Kids vom Ring wird immer größer. Es reicht vom Kinderlied über den Schlager bis Pop und Rock, ein großes Repertoire an religiösen Liedern nicht zu vergessen.



Organisatorisch funktionieren die „Kids vom Ring“ so: die Gruppe wird im Rahmen der Förderschule der Lebenshilfe Kronach als Wahlfach angeboten. Einmal wöchentlich wird innerhalb der Schulzeit 90 Minuten in der Pausenhalle geprobt. Natürlich gibt es vor den Konzerten noch eigene Probestermine.

Die Kombination von Musik und Bewegung bewirkt, dass die Kinder bei den Auftritten von großer Ausdauer sind. Es ist erstaunlich, wie lange sie ebenso konzentriert wie begeistert bei der Sache sind. Eine ganze Stunde Auftritt wird einfach so weggesteckt. Wie viele Lieder können die Kinder auswendig? „Manche von ihnen bis zu 100 Stück“ sagt Tom Sauer.

Apropos Auftritt. Eine Gruppe wie die „Kids vom Ring“ lebt nicht nur vom musikalischen Alltag, sie lebt von den besonderen Tagen mit Auftritten in der Region und im weiteren Umkreis. Der erste Auftritt

war am 5. Mai 2000, die Auftrittsfrequenz nimmt ständig zu. Seit 2007 gibt es auch eine eigene CD.

Literatur

Leber, Irene, Jörg Spiegelhalter u. Annette Kitzinger (2004) Mit den Händen Singen. Ein Kinderliederbuch für Groß und Klein mit Gebärden aus DGS, MAKATON oder Schau meine Hände an. Karlsruhe: von Loeper Literaturverlag

Irmgard Merkt



2007 Einzelpreis: Beate Theißen

Blockflöte – das kann ich

Beate Theißen hat Sonderpädagogik studiert – mit dem Unterrichtsfach Musik. Gitarre, Klavier und Gesang waren ihre Instrumente. Bald kamen weitere



musikpädagogische Qualifikationen hinzu: Eine Chorleiterprüfung und zwei Ausbildungen zur Musikalischen Früherziehung. Seit vielen Jahren ist Beate Theißen Lehrerin an der Rurtal-Schule Oberbruch in Heinsberg, einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. Gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen und bestens unterstützt von der Schulleitung ist es gelungen, die Rurtal-Schule Oberbruch zu einem musikalischen und musikpädagogischen Zentrum werden zu lassen. Für Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung. Alles begann 1992 mit einem Schulchor. Das Musikleben der Schule entfaltete sich stetig – und 1995 wurde die Schulband „Rur-Rock“ gegründet. Schon ein Jahr später war die Band beim 20jährigen Schuljubiläum dabei. Und wieder ein Jahr später gab es den ersten Auftritt in der benachbarten Hauptschule.

Integration, Präsentation der Leistungen der Kinder der eigenen Schule vor Kindern einer anderen Schule – auch so geht Einstieg in Integration. Schnell wird der Auftrittsradius von „Rur-Rock“ größer. 1998 folgen ein Auftritt im Rahmen der Landesbegegnung „Schulen musizieren“ in Arnsberg und zur Eröffnungsveranstaltung von InTakt an der Uni Dortmund – und in diesem Jahr wird es auch schon international. Acht Mitglieder von „Rur-Rock“ besuchen die englische Partnerschule Elms Bank High School in Bury bei Manchester und treten dort auf. 1999 ist „Rur-Rock“ im Düsseldorfer Landtag zu erleben.

Im Mai 2001 werden neue Dimensionen erreicht. Gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern der Hauptschule Oberbruch gibt es eine einwöchige Reise nach Pskow in Russland. Pskow ist eine Stadt von etwa 200.000 Einwohnern, 300 km südwestlich von St. Petersburg. Seit 1993 besteht hier ein Heilpädagogisches Zentrum, das mit Unterstützung der Evangelischen Kirche Rheinland aufgebaut wurde und mit seinem Ausbildungscurriculum maßgebend für die Arbeit mit Kindern mit geistiger Behinderung in Russland geworden ist. In diesem Heilpädagogischen Zentrum

und in Verbindung mit dem College für Kunst und Kultur Pskow findet 2001 ein einwöchiger integrativer Workshop Musik statt, der alle Beteiligten sehr berührt und einen bleibenden Eindruck hinterlässt. Eine vergleichbare Veranstaltung hatte es in Pskow noch nie gegeben. 2003 gibt es ein Folgeprojekt mit dem Thema „Spuren legen... für Frieden, Solidarität, Toleranz und Integration“. Der Bericht über diese Aktivitäten auf der Homepage von „Rur-Rock“ spricht für sich – ebenso wie die Dokumentation des dritten Besuchs im Jahr 2008.

Längst heißt Rur-Rock „Rur-Rock – Wir zusammen“, weil in Heinsberg grundsätzlich zwei Schulen zusammenarbeiten. Die Förderschule geistige Entwicklung und die benachbarte Hauptschule. Der Erfolgskurs hält an. Der Auftrittsplan ist voll. 2009 gibt es eine Konzertreise nach St. Petersburg und einen Auftritt beim 1. Fürther Integrativen Soundfestival „FIS“. Und es geht weiter.

Heute setzt sich die Band aus einer Gesangs- und einer Schlagzeuggruppe zusammen. Methodisch geschickt ist das Schlagzeug auf verschiedene Schülerinnen und Schüler verteilt. Die Lehrerinnen und Lehrer spielen die Instrumente Keyboard (Beate Theißen), E-Gitarre (Klaus Hurtz), Rhythmusgitarre (Michael Houben als Nachfolger von Karl Wibbeke) und

E-Bass (Volker Gilleßen, stellvertretender Schulleiter).

Die Proben von „Rur-Rock“ zeigen nicht zuletzt durch ihre methodische Sorgfalt und Vielfalt das große Engagement für die Lernprozesse der Kinder. Auch bei „Rur-Rock“ ist die Verknüpfung von Musik und Bewegung, ist die Erfahrbarkeit musikalischer Prozesse durch alle Sinne der Königsweg. Auch hier werden die Liedtexte mit Gesten gelernt. Auch hier werden Untergruppen gebildet, in denen einzelne Bausteine geübt werden.

Die jahrelange Erfahrung in methodischer Aufbereitung musikalischen Lernens musste ja schließlich zu einem Unterrichtswerk führen. Beate Theißen ist nicht nur im Leitungsteam von „Rur-Rock“. Sie unterrichtet das Fach Musik an ihrer Schule. In ihrem Unterricht soll die ganze Bandbreite der Musikkultur deutlich werden – und die Kinder werden über die Praxis an Musik herangeführt. Die Blockflöte eignet sich als „Einstiegsinstrument“, führt aber durchaus ein in die weite Welt der anderen Musikinstrumente. Beate Theißen: *„Es war mir wichtig, dass auch unsere Schülerschaft, also Menschen mit Behinderungen, ein eigenes Schulbuch haben. Mit dem Unterrichtswerk `Blockflöte, das kann ich`, mit der neu konzipierten Werkstatt `Rolfs Blockflötenwerkstatt` sowie ganz allge-*

mein mit meinen pädagogischen Bemühungen innerhalb des Musikunterrichts möchte ich Schülerinnen und Schülern mit speziellen Bedürfnissen, Eltern und Lehrerinnen Mut machen, das elementare Melodiespielen auf der Blockflöte oder anderen Instrumenten zu erlernen.“ Das Mutmachen geht so: Erst einmal wird allerhand über die Hand gelernt.

Wo ist der Daumen? Hier! Die Hände werden gezeichnet, die Finger benannt. In immer wieder neuen Finger- und Handspielen wird der bewusste Umgang mit den Fingern geübt. Das geht von rhythmischen Sprechversen über bunte Bilder bis hin zum Massieren, Streicheln oder Kitzeln. Parallel dazu beginnen die Experimente mit dem Flötenkopf. Der kann laute und leise Töne machen, Wattebäusche und Federn über den Tisch gleiten lassen, einen Luftballon aufblasen und Seifenblasen produzieren. Außerdem eignen sich die Töne des Flötenkopfes bestens als musikalische Untermalung von Gespenstergeschichten.

Das Kennenlernen der Blockflöte vertieft sich über die Arbeit mit einer Papierblockflöte, die ausgeschnitten und bemalt wird. Allmählich geht es in den systematischen Aufbau des Spiels der Töne. „Eintonhits sind Spiellieder, die nur aus einem Ton, der mehrmals hintereinander gespielt

wird, bestehen. Sie werden nur auf der einen Tonhöhe gesungen, mit der sie gespielt werden. Eintaktige musikalische Motive sind die Bausteine dieser Spielstücke“. (Theißen 2002, 23). Erster Ton ist das eingestrichene A. Weiter geht es mit dem zweigestrichenen C: „CCC – Sambafee. Dieser Hit macht mich fit!“ Es folgen der Zweiton- und der Fünftonhit. Die Playback-CD mit den Begleitungen führen zum sofortigen Erfolg.

Der Umgang mit der Blockflöte ist gleichzeitig eine durchdachte musikalische Elementarerziehung und damit die Voraussetzung für das Ausprobieren und Kennenlernen weiterer Musikinstrumente und Musikstile aus den Ländern der Welt. Ein Kontakt mit Rolf Zuckowski führt nicht nur zu gemeinsamen Auftritten, sondern auch zu „Rolfs Blockflötenwerkstatt: Maximaler Blockflötenspaß für alle!“

In Verbindung mit dem neuen Unterrichtswerk entsteht an der Rurtal-Schule die „Flötenbande“, die eine ähnliche Erfolgsgeschichte wie „Rur-Rock“ aufweist. Ach ja, und die Fortbildungen in Indien! Zweimal war Beate Theißen im „Life Help Centre“ in Chennai.

Die musikalisch-berufliche Biographie von Beate Theißen hat, abschließend zusammengefasst, 4 Hauptsegmente:

1. Die Arbeit im Lehrerteam mit der integrativen Schülerband „Rur- Rock“,
2. das Unterrichtswerk „Blockflöte, das kann ich“,
3. die Zusammenarbeit mit Rolf Zuckowski und
4. die Fortbildungen zum Blockflötenwerk sowie die Arbeit mit Schülerbands in Deutschland, Russland und Indien.

Es ist nicht schwer, die drei zentralen Aspekte der Arbeit von Beate Theißen auszu-machen: Zum einen ist es die Begeisterung für das Medium Musik. Zum anderen ist es der positive Blick auf Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung. Ein Blick, der tatsächlich auf die Ressourcen schaut. Zum dritten ist es der Wunsch, der Gesellschaft ein neues, ein anderes Bild vom Menschen mit Behinderung zu vermitteln.

Das Bild von Menschen mit besonderen Lebensthemen, das Bild von Menschen mit Behinderung, die lebendig und voller Freude musikalisch und auch sonst mitten-drin dabei sind.

Literatur

Rolfs Blockflötenwerkstatt: Maximaler Blockflötenspaß für alle! Mit Playback-CD von Beate Theissen, Rolf Zuckowski, Julia Ginsbach. Hamburg: Sikorski 2008

Theißen, Beate (2002) Blockflöte, das kann ich! Neue Hits für coole Kids. Lehrerhandreichung und Schülerheft. Heinsberg: Dieck-Verlag

www.rurtal-schule.de

Irmgard Merkt



2007 Gruppenpreis für „Fight and Dance“ mit Ingrid Stinshoff

Stock – Kampf – Kunst in Gescher

Im Jahr 1855 gründete das Bistum Münster im kleinen Ort Gescher das Haus Hall, zunächst als „Erziehungsanstalt für verwahrloste Knaben katholischer Konfession“. Untergebracht ist die Zentrale von Haus Hall bis heute in einem münsterländischen Backsteinbau, der 1837 gestiftet wurde. Gescher selbst ist jetzt eine moderne Kleinstadt mit vier Museen, darunter das bundesweit bedeutende Glockenmuseum – und Haus Hall ist eine große Einrichtung der Caritas mit über 1000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die etwa 600 Menschen mit Behinderung betreuen.

Haus Hall begleitet Menschen, die behindert sind. Die Mehrzahl von ihnen ist von Geburt an eingeschränkt, andere werden es erst später durch die Folgen von Krankheit oder Unfall. Und bei manchen Kindern werden Verzögerungen ihrer Entwicklung festgestellt, deren weiteren Verlauf man noch nicht genau vorhersagen kann. Sicherlich, Förderung wird groß geschrieben. Vor allem im vorschulischen und im schulischen Bereich sollen die Kinder möglichst umfassend begleitet und gefördert werden. Beispielsweise gibt es neben heilpädagogischer Betreuung und

Sonderschulunterricht zusätzlich Logopädie und Krankengymnastik. Aber eine Behinderung ist keine Krankheit und sie kann nicht wegtherapiert werden.

Wofür wir einstehen: Dass jeder Mensch sich entwickeln kann und Fähigkeiten in sich hat, die sich entfalten wollen - wie auch Grenzen, mit denen zu leben ist. Unsere Arbeit verstehen wir als einen Zusammenhang von Erziehung und Bildung, Förderung und Pflege, Begleitung und Assistenz - je nach dem einzelnen Menschen, seiner Altersstufe, seinen Fähigkeiten und Begrenzungen (www.haushall.de).

An der Förderschule von Haus Hall arbeitet Frau Ingrid Stinshoff als Lehrerin. Im Rahmen einer Fortbildung an der Universität Dortmund lernt sie die Stock – Kampf – Kunst kennen, wie sie von Steffen Nauemann aus Bremen vertreten wird.

Zunächst scheint ihr das alles viel zu schwierig für ihre Schülerinnen und Schüler. Dann beschließt sie doch, einen Versuch im Sportunterricht zu machen. Und schnell ist diese Kunst an ihrer Schule eingeführt.



Zwei Stöcke, kürzer oder länger, können ein Musikinstrument sein, aber auch eine Waffe. Stockkampf ist eine traditionelle Kampfsportart und Kampfkunst in vielen Ländern Asiens. Die Kampfstile Arnis, Escrima und Kali kommen aus den Philippinen, Maculele kommt aus Brasilien und Jodo aus Japan. In vielen chinesischen Kampfstile werden Stöcke als Waffen eingesetzt, unter anderem der Langstock im Shaolin Kung Fu. Etwas von der Energie des Stockkampfes herüber zu nehmen in kraftvolle und pädagogisch wirksame Aktionen – das ist das Ziel der Arbeit von Steffen Naumann in Bremen. Er lässt die Arbeit mit den Stöcken zum Rhythmus, zur musikalischen Aktivität werden:

„Stock-Kampf-Kunst bezeichnet eine dynamische Verbindung aus Rhythmus, Tanz, Kampf und Spiel. Präsenz, Achtung vor dem Anderen, Konzentration, Distanzgefühl, Kennenlernen der eigenen Energien und ein angemessener Krafteinsatz bilden die Grundlagen für den rhythmischen Unterricht. Diese werden mit einfachen Jonglagen, die die Beweglichkeit und die Koordination fördern, eingeführt“ (Naumann 2002, 20). So beschreibt Steffen Naumann seinen Unterricht. Was man dazu braucht? Für jede Hand einen Stock, etwa armlang, 60 bis 70 cm lang, Durchmesser etwa 20 mm, am besten aus Rattan. Abgesägte Besenstiele tun es für den Anfang auch. Weiterhin von Nöten ist ein großer Raum und ein Fußboden, der die Schläge abkann.

„Rhythmische Schläge, bei denen die Stöcke auf den Boden schlagen, die Füße stampfen und sich der Körper in einer Art Tanz bewegt, machen ein Erleben von Energie und Kraft in der Gruppe möglich. Der Rhythmus `trägt`, vermittelt zwischen den Partnerinnen und kann das Lernen und Behalten von Bewegungen erleichtern. Es entsteht eine Mischung aus Kampf und Tanz, aus Präsenz und Spiel. Da sich die Stöcke und nicht die Körper berühren und feste Schlagformen gelernt werden, ist die Angst vor Verletzungen gering. Es geht nicht um das Gewinnen, sondern um

einen gemeinsam entwickelten Rhythmus und eine dem Partner entsprechend eingesetzte Kraft.“ (Naumann, ebd., 21)

Es ist immer wieder überraschend, wie viele Bewegungen und Kombinationen mit den beiden Stöcken möglich sind. Zum Warmwerden schlägt man - im Schneidersitz oder kniend - mit den Stöcken vor sich auf den Boden, einen nach dem anderen oder beide gleichzeitig. Dann wechselt und kombiniert man die Schlagtechniken: Zwei Schläge auf den Boden, dann zweimal die Stöcke gegeneinander. Nächste Übung: Im Stehen schlägt man die Stöcke links und rechts von sich auf den Boden und dann über dem Kopf zusammen. Das wird schon eine konzentrierte und beinahe gymnastische Übung. Weiter geht es mit der Stockberührung einer gegenüber stehenden Person. Hochkonzentrierte Partnerarbeit in rhythmischen und gleichmäßigen Bewegungen.

Ist man erst einmal drin in den Bewegungsfolgen, will man so schnell nicht wieder aufhören. Die rhythmisch-musikalische und bewegte Arbeit mit den Stöcken hat hohe Attraktivität für Kinder und Jugendliche. Sie merken gar nicht, wie intensiv und konzentriert sie eigentlich arbeiten. Nicht nur musikalisch, sondern auch körperlich. Konzentration und Ausdauer nehmen immer mehr zu, werden selbstverständlich.

Dass das Ganze auch noch der persönlichen Fitness zu Gute kommt, ist bestimmt kein Schaden. Ziemlich schnell nimmt das Projekt von Ingrid Stinshoff Gestalt an. Es heißt jetzt „Fight and Dance“. Es gibt eigene T-Shirts und die Auftritte mehren sich. Die Schülerinnen und Schüler blühen auf, weil sie sich in ihrer Kraft gefordert und gefördert sehen. Der ganze Tonus wird straffer, die Konzentration nimmt zu. Gab es noch nie Verletzungen bei der Arbeit mit den Stöcken? Ein paar blaue Flecken – aber sonst ist nie etwas passiert. Stockkampf verbindet und macht solidarisch. Die Schülerinnen und Schüler bekämpfen sich nicht – sie stellen sich aufeinander ein. Auch so geht Wachstum.

Literatur

Naumann, Steffen (2002) Schlag auf Schlag. Stock-Kampf-Kunst als Rhythmusform. In: *klasse musik. Die schwungvolle Zeitschrift für die Klassen 5-10 an Haupt-, Real- und Förderschulen*. Mainz: Schott S. 20 – 23

Steffen Naumann (2009) „...ich mach' Stockkampf, alles klar!“ Mit einem Stock in der Hand zu mehr Klarheit und Sicherheit. In: *Praxis Förderschule*. H.3 2009 S. 20 - 23 Braunschweig: Westermann

Irmgard Merkt



2007 Sonderpreis Musik an der Janusz-Korczak-Schule in Chemnitz mit Andrea Herrig und Jens Wagner

„Darf ich ein Küsschen haben?“

Mit der Schulgründung der Janusz-Korczak-Schule 1991 beginnen auch die musikalischen Aktivitäten; Musik gehört in dieser Schule für geistig Behinderte von Anfang an dazu. Musik in vielfältiger Form, Musik interdisziplinär. Gesang, Tanz, Mitmachmusik. Die Schulleiterin ist selbst mit Feuer und Flamme dabei.

Jens Wagner ist Lehrer an der Janusz-Korczak-Schule. Er hat eigentlich zwei Berufe – er ist ausgebildeter Tänzer und Lehrer für Sonderschulen. Und im „Nebenberuf“ ein Komödiant. Das merkt man gleich, wenn man ihn bei der Probe mit seinen Schülerinnen und Schülern sieht. Das Einüben einer kleinen Tanzszene stellt durchaus Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler - und bringt sie gleichzeitig zum Lachen.

So geht die Szene „Das erste Rendezvous“: Die Jungs spazieren mit Charlie-Chaplin-Stöckchen selbstbewusst zur Musik durch den Raum. Dann kommen die Mädchen dazu. Jedes von ihnen schwenkt flirtend einen Luftballon. Die Mädchen umkreisen die Jungs, haken sich dann unter und

tanzen gemeinsam eine kleine Schrittfolge. Schließlich fragt der Junge – pantomimisch, versteht sich: Darf ich von Dir einen Kuss auf die Wange bekommen? Das Mädchen nimmt den Luftballon, drückt ihn statt des Kusses auf die Wange, klagt schnell das Stöckchen und läuft weg.

Sehr charmant, wie das eingeübt wird. Freundlich und humorvoll in Worten und in der tänzerischen Bewegung. Passend zur Pubertät der jugendlichen Tänzerinnen und Tänzer – und ebenso dezent wie amüsant. Die Schülerinnen üben freiwillig zu Hause Tänze nach eigener Choreografie und führen diese dann in der Schule vor. Das ist für die Mädchen eine schöne Bestätigung.

Über den Tanz lernen die Jugendlichen auch unterschiedliche Musikstile kennen. Die Begegnung mit verschiedenen Musikulturen geschieht an der Janusz-Korczak-Schule auch durch eine andere pädagogische Arbeit, durch Mitmachmusik.

Mitmachmusik gibt es als musikpädagogische Methode seit etwa 30 Jahren. Die

Grundidee: Es wird die Aufnahme eines Stückes eingespielt und die Schülerinnen und Schüler begleiten es mit ihren Instrumenten. Meist kommen hier Rhythmusinstrumente zum Einsatz: Rasseln, Holzklangstäbe, Guiro, Bar Chimes, Becken, Zimbeln, Trommeln, Schellenringe usw. Mitmachmusik fördert das genaue Hinhören und die gezielte Reaktion. Im Grunde wird eine Partitur zur Partitur geschrieben, die dann mit den Schülerinnen und Schülern eingeübt wird. Meinolf Neuhäuser war seinerzeit einer der ersten, der Mitspielsätze veröffentlichte. Heute sind nicht mehr alle Bände der Reihe lieferbar.

Andrea Herrig, Konrektorin der Schule, leitet die Gruppe. Die Motivation für Mitmachmusik war sicherlich, den Schülerinnen und Schülern ein breites Repertoire auch jenseits des Mainstreams anzubieten. Die Methode der Mitmachmusik ermöglicht auf jeden Fall die Begegnung mit vielen Musikstilen. Sie fördert gleichzeitig Musikhören und Musikmachen, Wahrnehmung und Aktivität. Ein Problem, das allerdings nicht verschwiegen werden darf, ist die Frage der rhythmischen Sicherheit. Was machen Kinder, die den Rhythmus nicht in Übereinstimmung mit der musikalischen Vorgabe spielen können?

Eine weitere Frage im Zusammenhang mit der Mitspielmusik ist die nach der musika-

lisch-gestalterischen Kreativität. Natürlich können – im Prinzip – im Rahmen der Musik eigene Klänge er- und gefunden werden. Nur: Eine Partitur legt diese Art von Kreativität nicht unbedingt nahe.

Wie auch immer. In der Janusz-Korczak-Schule erhält jede Schülerin, jeder Schüler vor dem Auftritt eine Playback-CD. Dadurch beschäftigen sich alle auch in ihrer Freizeit zum Beispiel mit klassischer Musik. Die Erweiterung musikalischer Erfahrungen und ästhetischen Empfindens ist ein besonderes Anliegen von Jens Wagner und den anderen Lehrkräften der Schule.

Literatur

Neuhäuser, Meinolf, Arnold Reusch, und Horst Weber (2001) Musik zum Mitmachen Braunschweig: Diesterweg

Irmgard Merkt

2007 Sonderpreis Takkatina mit Ingrid Neugebauer-Schettler

Trommeln und mehr

„Behinderte haben wie nichtbehinderte Kinder, Jugendliche und Erwachsene ein Recht auf Förderung und Bildung. Sie haben wie nichtbehinderte Menschen Freude am Musizieren. Die Beschäftigung mit Musik nimmt in ihrer Freizeit einen großen Raum ein. Sie sind – in individuell unterschiedlicher Ausprägung – fähig, Musik zu erleben, zu hören und selbst auszuüben. Wenn es um das Instrumentalspiel geht, ist die Musikschule für sie der richtige Ort.“

Mit diesen Sätzen beginnt die Empfehlung des Verbandes deutscher Musikschulen zur musikalischen Arbeit mit und zur Integration von Menschen mit Behinderung in das System Musikschule. Eine der Voraussetzungen für ein Gelingen dieser Arbeit ist die Ausbildung von MusikschullehrerInnen für das Unterrichten von Kindern mit Behinderung. Diese Ausbildung gibt es – in Form des berufsbegleitenden Lehrgangs „BLIM-BAM“ an der Akademie Remscheid, gegründet von Prof. Dr. Werner Probst. Den Lehrgang leitet Robert Wagner, selbst Leiter der Musikschule Fürth, zusammen mit Claudia Schmidt, die an der Musikschule Bochum unterrichtet und die integrative Band „just fun“ ins Leben

gerufen hat. Frau Sigrid Neugebauer-Schettler ist studierte Musikpädagogin für Klavier und Rhythmik und hat den Kurs BLIM-BAM besucht. Seit 1992 setzt sie BLIM-BAM in die Praxis um. Der organisatorische Hintergrund: Ein Teilbereich der Heilpädagogischen Hilfe Osnabrück und die Osnabrücker Werkstätten ist das Bildungs- und Freizeitwerk Osnabrück, genannt BuFo. *„Wir bieten erwachsenen Menschen mit einer Behinderung in den Osnabrücker Werkstätten die Möglichkeit, ihre Freizeit sinnvoll zu gestalten. Bildung, Hobby, Spaß und Kreativität stehen für uns im Mittelpunkt.“* Die breit gefächerten Angebote reichen von Urlaub auf Mallorca über Städtereisen nach New York (!!!) und Köln bis zum Segeln, Reiten und Musikmachen. Die Verknüpfung von Reisen und Bildung ist bei vielen Angeboten mitgedacht.

Dem Prinzip, Bildung an einem „anderen Ort“ jenseits von Werkstatt und Wohnen anzubieten, folgt auch die Musikgruppe Takkatina, die von Frau Neugebauer-Schettler eingerichtet wurde, als das Bildungswerk bei der Musik- und Kunstschule Osnabrück in Sachen Musik nachfragte. Takkatina probt regelmäßig im Konserva-

torium Osnabrück. Nicht nur die Mitglieder von Takkatina gehen also mit ihrem Probenort „in die Welt hinein“ – auch die Studierenden des Konservatoriums erleben auf diese Weise Musikerinnen und Musiker, die sie sonst vielleicht nie getroffen hätten. Auch so geht Integration.

Takkatina ist heute eine feste Gruppe, die 14tägig probt. Immer am Mittwoch von 16.00 – 17.15. Fast alle Gruppenmitglieder sind langjährig dabei. Einige von ihnen haben auch Einzelunterricht im Instrument, andere werden zusätzlich in Kleingruppen unterrichtet.

Bei der Neueinstudierung von Stücken spielen der Körpereinsatz und die Bewegung eine große Rolle. Der Grundrhythmus eines Stückes wird grundsätzlich über Klat-schen, Patschen und Schnipsen, also über Bodypercussion erfahren. Oft unterstützt die Sprache das rhythmische Geschehen: Grundbegriffe eines Liedes werden rhythmisch mitgesprochen. Beispielsweise Flamen-co, Fla-men-co... Zusätzlich werden kleine Rhythmicals selbst erfunden. Rhythmik, die Erfahrung von Musik durch Bewegung im Raum, war der erste Einstieg der Gruppe in ein gemeinsames Grundschlaggefühl. Das Prinzip, die musikalischen Parameter durch entsprechende Körperbewegung zu erfahren, ist bis heute eine der zentralen Methoden bei Takkatina. Die freie

Improvisation gehört ebenso zur Musik. Bei vielen Stücken gibt es rhythmisch freie Abschnitte, in denen sich Melodie- und Rhythmusinstrumente improvisatorisch entfalten können.

Auch kleine Klanggeschichten gehören dazu: Bevor das Lied beginnt, wird sein Inhalt szenisch eingeführt. „Tea for two“ beginnt wie folgt: Erst pfeift ein Teekessel, genauer gesagt, die Lotusflöte. Dann ruft eine „Hausfrau“: „Das Wasser ist heiß! Man nehme zwei Tassen, in jede einen Teebeutel, und etwas Zucker, dann aufgießen - einmal, zweimal und ziehen lassen – und fertig ist der Tee für zwei, the tea for two“. Dann kann es losgehen mit der Musik.

Wahrnehmungsspiele und Koordinations-spiele wie „Der Spiegel“ gehören ebenso zum Umgang mit Musik wie Traumreisen, selbst erfundene Klanggeschichten und gegenseitige Massagen mit Bällen. Das musikalische Erleben wird immer als ganzheitliches Erleben gesehen und über die Stimulierung aller Sinne und der Begegnung mit den Gefühlswelten vertieft.

Das Repertoire berücksichtigt Standards und unterschiedliche Stilrichtungen der Pop- und Volksmusik der Welt. Manchmal wünschen sich Bandmitglieder bestimmte Songs – die werden dann entsprechend arrangiert. Takkatina ist auch Teil eines größeren Netzwerkes. Im Jahr 2003, dem

„Europäischen Jahr der Menschen mit Behinderung“, haben vier Musikschulen im Rahmen des Musikschulsommers Weser-Ems „Vierviertel“ veranstaltet.

„Gestartet wurde zum Sommerfest in Syke im Innenhof des Kreishaus, dann wurde an der Weser in Brake musiziert, mit anschließender von einem begeisterten Zuschauer gesponserten Bootsfahrt auf der Weser – bei der natürlich gesungen wurde – weiter ging es mit der legendären Kulturnacht in Osnabrück. Den Abschluss bildet das Konzert in Meppen.“ (Dokumentation 2003, 9)

Die vier beteiligten Musikschulen waren die Kreismusikschule des Landkreises Diepholz,

die Musikschule des Emslandes Meppen, die Musikschule Wesermarsch in Brake und schließlich die Städtische Musik- und Kunstschule am Konservatorium Osnabrück.

„Überall gab es volle Häuser. Politiker und Presse würdigten die vielseitige Arbeit“ (ebd.)

Literatur

Dokumentation des Musikschulsommers Weser-Ems 2003: „Vierviertel“ . Hrsg. v. Landesverband niedersächsischer Musikschulen e.V.

Irmgard Merkt

2007 Sonderpreis Alpha-Projekt mit Anne-Kathrin und Roger Tietke

Dresden, wo ist Dresden

Ein Ostinato, einstimmig am Klavier. Begleitet von Rhythmusinstrumenten. Vielfach wiederholt. Das Ostinato verändert sich. Das Saxophon kommt dazu. Durch viele Wiederholungen bleibt genug Zeit, sich auf den Groove einzuschwingen und halb gesprochen, halb gesungen einen Text zur Musik selber zu entwickeln. „Leben in der großen Stadt“. Allmählich entwickelt sich Neues, das Ostinato verändert sich. „Ja, das gefällt mir“ ruft Volker. „Oh, das ist gut. Danke, danke, das war schön“...

Das ist die Methode: Am Klavier bzw. Keyboard entsteht ein Ostinato. Darüber entwickelt sich das Stück: Rhythmusinstrumente kommen hinzu. Wenn das Stück dann läuft, beginnt der Gesang. Das Saxophon begleitet jazzig und umspielt Melodie oder Ostinato.

Das Dresden-Lied funktioniert genau so, nur ist die Begleitfigur der wiederholte Grundton mit Unterquart. Anfangs wird der Grundton mehrfach gespielt, dann folgt der regelmäßige Wechsel mit der Unterquart, also der Wechsel von Tonika und Dominante. Über dem Akkordwechsel entstehen Melodie und Text:

Dresden, wo ist Dresden,
Dresden das ist hier.
Dresden, wer ist Dresden,
Dresden, das sind wir.

Die Lieder, die auf diese Weise entstehen, handeln von der Lebens- und Gefühlswelt der Bandmitglieder.

Geleitet wird das Alpha-Projekt von Anne-Kathrin Tiedke, Absolventin eines Diplomstudiengangs Instrumentalpädagogik mit dem Instrument Konzertgitarre. Ihr Mann Roger ist ebenfalls musikalischer Profi, er hat Saxophon studiert. Diese professionelle und anspruchsvolle Musikpädagogik tut einfach gut...

Irmgard Merkt

Das Alpha-Projekt

Zur Entstehung des Alpha-Projects

Im Januar 2006 gründete die Stadt AG „Hilfe für Behinderte Dresden e.V.“ zunächst eine noch namenlose Band mit jungen Menschen mit geistiger und körperlicher Behinderung, die in verschiedenen

Einrichtungen wie Werkstätten und Wohnheimen leben und arbeiten.

Der Kontakt zum Heinrich-Schütz-Konservatorium Dresden wurde geknüpft, in dem die Band in einem kostenlos zur Verfügung gestellten Probenraum wöchentlich zunächst 60 Minuten miteinander arbeiten und auch viel Spaß haben konnte. Durch Spendengelder konnte die Probenzeit auf 120 Minuten ausgedehnt werden, was für die Intensivierung der Arbeit, für die Entwicklung der Fertigkeiten des Einzelnen auf seinem Instrument und für das Arrangieren der Songideen von großer Wichtigkeit ist. Das Instrumentarium setzt sich aus verschiedenen Percussionsinstrumenten (Bongos, Kongas, Cajon, Schellenkranz, Rasseln), Schlagzeug, E-Piano, E-Gitarre und Bassgitarre zusammen.

Das Schlagzeug, die Kongos und Bongos, die Gesangsanlage, Verstärker, Mikrofon und das E-Piano konnten durch Fördergelder angeschafft werden, die E-Gitarre ist Privateigentum, die Bassgitarre war eine Schenkung des Konservatoriums. Entscheidend für die Wahl der Instrumente waren die Wünsche der Bandmitglieder, aber auch mentale und physische Voraussetzungen des Spielers.

Eigene Texte und Lieder sind von Anfang an in die Arbeit mit eingeflossen, zusätzlich zu nachgespielten Liedern deutscher Bands.

Erste Auftritte gab es bereits kurz nach der Bandgründung im Heinrich-Schütz-Konservatorium. Bald schon kam der erste große Auftritt in der Öffentlichkeit im Rahmen des Elbhangfestes zu einem Benefiz-Konzert, wo gemeinsam mit einem Jazzchor musiziert wurde. Den ersten Auftritten folgten weitere, von denen die Teilnahme an der großen Funk-Nacht, der „FunkJuNight“ in einem namhaften Dresdner CLub, der „Tante Ju“, mit Abstand der anspruchsvollste war. Hier fand im Vorfeld eine musikalische Zusammenarbeit mit einer jungen Funkband namens „Funky Hammond Blues Quintett“ statt. Für die Musiker von „Alpha Project“ stellte dies eine große Herausforderung dar, hieß dies doch: musikalischer Dialog, improvisieren, aufeinander zugehen, zuhören, Neues wagen.

Das „Alpha Project“ hat inzwischen einige Fans und erfreut sich großer Beliebtheit. Für die Musiker bedeuten die Bandarbeit, die vielen neuen Erfahrungen und die zahlreichen öffentlichen Auftritte eine Stärkung des Selbstwert- und Gleichwertigkeitsgefühls, sowie eine Förderung der Selbstständigkeit und der Eigenverantwortlichkeit.

Über die musikalische Arbeit mit den Musikern des Alpha-Projects

Sieben Songs, selbst komponiert und selbst gedichtet, vom ersten Wort bis zum letz-

ten Ton, eigene Handarbeit also, sind eine sehr gute Bilanz, auf die sowohl die Musiker als auch die Bandleitung sehr stolz sind.

Als wir uns die ersten Male trafen, uns kennen lernten, Wünsche, Vorstellungen und Ideen zur zukünftigen Bandarbeit austauschten, war klar, dass die zukünftigen Musiker ihre Gedanken, ihre Botschaften und ihre Gefühle am besten in eigenen Songs beschreiben können. „Wir wollen nicht covern, das machen ja alle“, war ein Satz von Robert und Danilo beim zweiten Bandtreffen.

Alle Mitglieder des Projektes führen ein junges, aufregendes Leben mit romantischen Träumen von der großen Liebe (manche haben sie schon gefunden), mit der Lust nach Abenteuern und mit viel, viel Energie für die Dinge, die ihr Leben ausfüllen, also ebenso wie nichtbehinderte Gleichaltrige. Der Unterschied, der manchmal spürbar schmerzhaft wird für die behinderten Musiker ist der, dass einige Träume vermutlich Träume bleiben werden, die für ihre nichtbehinderten Altersgenossen einfacher realisierbar sind.

Diese Träume, die intensiven Gefühle, die Botschaften an ihr gemischtes, buntes Publikum sind Inhalt der Lieder dieser sehr talentierten und überaus engagierten jun-

gen Leute des „Alpha Projects“. Mit einer beeindruckenden Aufrichtigkeit besprechen sie untereinander die mitgebrachten Texte und bekommen riesengroße Augen, wenn von der Bandleitung der Vorschlag kommt, diese wunderschönen Worte zu vertonen.

Eine unvorstellbar komplizierte Aufgabe, wie sie zunächst annehmen, denn Songs machen, das können doch nur die Musiker von namhaften Bands wie Silbermond oder Christina Stürmer - denken sie. Was für ein Abenteuer, wenn die Arbeit losgeht! Meistens gibt die Bandleitung einen Akkord vor, aus dem Volker, unser Mann für die Harmonie, am Piano seine Improvisation ableitet, ganz nach seinem momentanen Empfinden. Der Bass bekommt seinen Einsatz und kann nun ausprobieren, was ihm zur Improvisation des Pianos einfällt. Robert arbeitet von sich aus meistens mit kleinen Rhythmusbausteinen und wenig Tönen, mit Licks also. Ist so ein Lick auf dem Bass gefunden, kommt das Schlagzeug dazu. Danilo oder Maik sind jetzt also auch dabei. Spielt das Schlagzeug, werden alle anderen percussiven Instrumente lebendig. Imre spielt nun die Kongas oder den Schellenkranz im Off-Beat zum Groove; feine Töne von Ralf an den Bongos mischen sich dazu und auch Manuela orientiert sich an der Snare des Schlagzeugers und versucht daraufhin,

ihre Bewegungen und ihr Spiel auszurichten. Die Bandleitung widmet sich nun Danilo an der E-Gitarre und schlägt ihm einige Spielweisen vor, die er sogleich aufnimmt. Wenn Danilo lacht und rhythmisch seinen Kopf wiegt ist klar, dass er mit seiner Aufgabe und der Musik zufrieden ist.

Wenn nun Maria merkt, die Band ist soweit, die Musik läuft, beginnt sie zunächst einmal, sich improvisatorisch auf den Charakter des Stückes einzufühlen. Auf Silben wie „La“ oder „Na“ testet sie ihre melodischen Mittel aus, will dann als nächstes den neuen Text ausprobieren und merkt, dass sie gar nicht so schnell mitlesen kann.

Eine Bildschrift für Maria muss her - und zwar schnell. Während die Bandleitung in Windeseile mit Maria zusammen passende Symbole auswählt, aufmalt und durchspricht, spielt die Band unentwegt weiter. Es ist zu schön, um aufzuhören.

So, geschafft! Maria ist dabei und ein neuer Song wird geboren. Die Band ist sehr begeistert und wächst mal wieder über sich heraus. Auf abgesprochene Zeichen hin kann Maria oder auch der jeweils andere Sänger nun die Band leiten.

Die Songs sind zunächst einmal Momentaufnahmen des Entstehungszeitpunktes.

Mit den Mitteln, die gerade jetzt zur Verfügung stehen, versuchen die Musiker zu spielen und staunen an der Stelle immer wieder darüber, wie gut es klingt und fragen sich, ob wirklich sie es sind, die diese Musik entstehen lassen.

Das ist für mich als Bandleiterin der wichtigste, beeindruckendste und schönste Moment meiner Arbeit. Es stecken so viele Ideen in diesen jungen Menschen, dass ich hoffe, immer genau an der richtigen Stelle den richtigen Impuls geben zu können, damit die Energie in die Musik fließt und jedem Kraft und Überzeugung gibt, die eigenen Ideen und die eigenen Gedanken ernst zu nehmen.

Nachdem nun jeder getan hat, was er kann, geht es darum, Neues dazuzulernen. Wie können wir die Songidee verfeinern? Wie und wo können wir gezielt Instrumente einsetzen oder wieder herausnehmen? Soll in einer kleineren Besetzung gespielt werden? Wollen wir einen Gastmusiker mit einem anderen Instrument (Blasinstrument, Akkordeon, Chor) einladen? Jeder bringt seine Ideen in die Diskussion ein, auch anwesende Eltern sprechen mit uns über ihren Eindruck und über ihre Gestaltungsvorschläge. Nachdem die Struktur geklärt ist, kann überlegt werden, ob die einzelnen Musiker neue Ideen an ihren Instrumenten verwirklichen

wollen. Brauchen sie hierbei technische Anleitung? Es wird geübt. Wer benötigt schriftliche Aufzeichnungen und welcher Art müssen dieselben sein?

Es gibt zu den meisten Songs Aufzeichnungen, die aber zu den Proben und erst recht zu den Auftritten vergessen werden. Das ist gut, schult es doch das Erinnerungs- und Vorstellungsvermögen der Mitglieder. Positiv ist auch, dass alle Songs von Anfang an auswendig gespielt werden und sich jeder dem Hörgenuss ungestört hingeben kann. Schließlich kommt es auf das Hören an.

Es wird nicht nur musiziert bei den Proben, auch Auftritte oder das Bandlogo werden besprochen. Robert und Danilo haben den Namen und das Logo für die Band entwickelt.

Das Alpha-Project ist eine Band mit einem unglaublich großen Potential im Rücken und wir wünschen uns einen Weg voll kreativer, musikalischer Entwicklung, mit viel Spaß und Freude, mit vielen stärkenden und ermutigenden Erlebnissen und wir sind dankbar dafür, dass wir diesen Weg zusammen mit allen Helfern gehen können.

Anne - Kathrin Tietke

2008 Einzelpreis: Robert Wagner

Max Einfach. Musik für alle

„Robert Wagner gründete nach seiner abgeschlossenen Ausbildung zum Hauptschullehrer (Schwerpunktfach Musik) 1986 die Sing- und Musikschule Fürth und leitet sie seit dem. Von 1993–2003 war er Pädagogik-Dozent an der Musikhochschule Nürnberg/Augsburg. Seit 2000 ist er Nachfolger von Prof. Dr. Probst in der bundesweiten Weiterqualifizierung zum Musiklehrer für Menschen mit Behinderung (an der Akademie Remscheid / NRW) und hält Fortbildungen mit dem Themenschwerpunkt „selbstverständlich gemeinsam musizieren“ in Deutschland und Österreich.“



Robert Wagner ist `leidenschaftlicher` Musikant und unterrichtet zur Zeit 21 Wochenstunden an der Musikschule Fürth die Fächer Gitarre und Ensemblespiel.“

So stand es im Jahr 2008 ganz nüchtern auf der Homepage der Musikschule Fürth.

Wie viel Energie und Engagement stecken hinter diesen Sätzen!

Robert Wagner ist nicht nur leidenschaftlicher Musikant, sondern auch leidenschaftlicher Vermittler von Musik. Vermittlung von Musik an alle Menschen, die wollen - das ist eines der Lebensthemen von Robert Wagner. Die Institution Musikschule Fürth ist im Äußeren wie im Inneren Ausdruck dieses Engagements. Jahrelang hat Robert Wagner um ein schönes und angemessenes Gebäude für die Musikschule Fürth gekämpft – und er hat es bekommen. Jeder, der Ähnliches vorhat, weiß, welchen Hürdenlauf das bedeutet. Soviel zum Äußeren. Das Innere wird auf der Homepage deutlich: Klickt man Musikschule Fürth an, kann man an der Information gar nicht vorbei, dass Musik mit Behinderten ein wichtiges, ein unverzichtbares Thema dieser Musikschule ist. Von „Musik mit Behinderten“ kommt man über www.musik-integrativ.de auf eine der wichtigsten Homepages zum Thema Musik und Menschen mit Behinderung, die es derzeit im deutschsprachigen Raum gibt.

Engagement und Konsequenz verlangt Robert Wagner allerdings auch von allen Schülerinnen und Schülern: „Wenn Schüler eine Schule besuchen, gehen sie eine Abmachung oder eine Art Gesellschafts-

vertrag ein. Ihre Bringschuld besteht darin, sich auf den Lernstoff einzulassen und nicht gleich aufzugeben“. Genau diese Forderung heißt, Kinder wirklich ernst zu nehmen. Das heißt, sie nicht als Empfänger von Hilfemaßnahmen, sondern als entwicklungsfähige und entwicklungsbe-reite Menschen anzusehen und ernst zu nehmen.

Irmgard Merkt

„Selbst-verständlich“ musizieren heißt selbstbestimmt Musik erleben

„Sie unterrichten Behinderte, ist das nicht sehr anstrengend? Und – unter uns – lohnt sich das überhaupt?“

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. Wie könnte auch eine „Musikpädagogik für Behinderte“ sich anmaßen, Menschen mit Down-Syndrom oder Blinde gleichermaßen zu berücksichtigen wie Körperbehinderte, Epilep-

tiker, Schwerstmehrfachbehinderte oder Brillenträger? So werden manche von Ihnen bestimmte Aspekte dieser Arbeit vielleicht als zu platt beurteilen, andere Teile als zu anspruchsvoll empfinden. Je nachdem, welchen Menschen, mit welcher Behinderung Sie vor Ihrem geistigen Auge haben.

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. Die Arbeit mit behinderten Menschen ist ein Teil der Pädagogik, keinesfalls eine neue pädagogische Welt, die „mit der Normalen nichts zu tun hat!“ Handlungsorientierte Unterrichtsmodelle oder das soziale Lernen (vgl. hierzu die einschlägige Literatur) müssen nicht neu erfunden werden. Vielleicht aber doch neu durchdacht und individueller auf den einzelnen Menschen bezogen.

Das Eingeständnis eines Kollegen, der erstmals instrumentalunterrichts-bezogen mit einem Behinderten konfrontiert wurde und zugab, mangels spezifischer Ausbildung

„mit dem gesunden Menschenverstand an die Sache herangegangen zu sein und eigentlich mehr reagiert, als agiert zu haben“, ist für mich somit auch kein Eingeständnis der Schwäche, sondern vielmehr der Rückbesinnung auf eine der menschlichen Stärken, nämlich aus der Beobachtung zu lernen und dann zu handeln.

Vor allem die Bereitschaft und die Fähigkeit des Lehrers, seine Methodik auf seine Beobachtung des (behinderten) Schülers hin auszurichten, ist gefordert: Wie lernt der Schüler am Besten, welcher Lerntyp ist der Schüler, in welcher Tagesform befindet er sich, was kann er besonders gut, welche Ziele (Werte) hat der Schüler, wie äußert sich sein Erleben, welche Bedeutung hat das Erlebte für ihn ...

Vom Grundsätzlichen ausgehend, nähern sich meine Gedanken dem Besonderen und ziehen danach Rückschlüsse wieder auf das Grundsätzliche.

Vier Punkte sind mir ein zentrales Anliegen dieses Aufsatzes:

1) ... das Erleben von Musik. Dieses kann und wird individuell immer verschieden ausgeprägt sein. Bestimmte Faktoren jedoch können individuelles Erleben intensivieren. So z.B. das Erleben in der Gemeinschaft.

2) ... ein in allen Bereichen so weit als möglich selbst bestimmtes und selbst verantwortetes Handeln.

3) ... ein (selbst-) kritischer Blick auf die Rolle der Lehrperson: Mit welchem Anliegen, welcher Aufgabe, welchem Ziel, aber auch mit welcher Berechtigung wird unterrichtet.

4) ... die Sonderrolle der Musik innerhalb der Künste: „Musik ist die Kunst in der Zeit.“ Daraus lassen sich bestimmte Forderungen an den Unterricht stellen. Will man der ganzen „Kraft“ der Musik einen Boden zur Entfaltung bereiten, muss der Zeit im Besonderen Rechnung getragen werden.

Zum Beispiel bereitete es keine größeren Schwierigkeiten, dass jeder Schüler meiner Flötenklasse – acht geistig behinderte Schüler – „zu seiner Zufriedenheit“ ein Lied spielen konnte. Probleme setzen aber sehr wohl dann ein, wenn ein Stück gemeinsam gespielt werden sollte.

Die individuelle Faszination und die therapeutische Wirkung, die von einzelnen Klängen und von der Musik ausgehen, sollen nachfolgend nicht thematisiert, geschweige denn in Frage gestellt werden. Anspruch meines Artikels ist es, Gedanken, Modelle und Bausteine anzubieten, die ein gemeinsames Musizieren und somit ein gemeinsames Erleben von Musik ermöglichen.

Ausdrücklich darauf hingewiesen sei, dass das gemeinsame Erleben von Musik sich beispielsweise keinesfalls auf das Eingebundensein in ein fremdbestimmtes oder massenbestimmtes Singen auf Fußballplätzen bezieht. Gedacht ist auch nicht an ein ebenso fremdbestimmtes „lustiges vor-sich-hin-trommeln“, während „die Musik“ der Lehrer macht. So wie der Mensch, der weiß, wovon er spricht, Ziel der Sprecherziehung ist oder der Mensch, der weiß, was er liest (der Deutschunterricht spricht vom sinnerfassenden Lesen) Ziel des Leseunterrichts ist, greift die Musikerziehung im allgemeinen – aber eben auch das Instrumentalspiel mit Behinderten – die ursprünglichen Kräfte von Metrum und Rhythmus dankbar auf, lässt sich im Mitmachen tragen, sieht ihr Ziel aber im selbst-verstandenen und selbst-bestimmten Handeln als Hörer oder Spieler.

Doch zunächst zum Grundsätzlichen:

Behinderte Menschen haben wie Nicht-behinderte ein Bedürfnis nach Musik. Die einen mehr, die anderen weniger. *Auch Behinderte haben das Recht, keine Musik zu machen.*

Behinderte Menschen haben wie Nicht-behinderte ein Bedürfnis, sich auszudrücken und ihrer „inneren Vorstellung“ Gestalt zu verleihen. Behinderte Menschen haben wie Nicht-behinderte ein Bedürfnis,

mit den Mitteln der Musik und über die Musik ins Gespräch zu kommen, mit sich selbst und mit anderen. Behinderte Menschen haben wie Nicht-behinderte Freude an der Musik, daran, Musik zu hören und sich selbst wie auch immer in die Musik einzubringen. Dabei sind die Qualitätsstufen musikalischen Handelns (... Musik mitvollziehen, Musik nachgestalten, Musik gestalten) nur vordergründig auch Qualitätsstufen des musikalischen Erlebnisses. Ein Beispiel mag dies verdeutlichen: Sich flach auf das Wasser zu legen, sich bewegungslos „tragen lassen“ ist keinesfalls nur eine zielorientierte Vorübung für das spätere Schwimmen, sondern setzt Vertrauen, „Hingabe“, Bereitschaft, sich einzulassen und Übung voraus. Bestzeiten im Schwimmen sagen nichts über die Fähigkeit aus, sich vom Element Wasser tragen zu lassen, dabei Genuss zu verspüren und sich selbst durch das Element Wasser wahrnehmen zu können und so in Kommunikation mit sich selbst zu gelangen.

Die Frage – natürlich nur hinter vorgehaltener Hand gestellt – ob sich die musikalische Ausbildung eines Behinderten überhaupt „lohne“ ist demnach so blödsinnig wie falsch gestellt, weil sie an falschen Zielen und Qualitätsmerkmalen ausgerichtet ist. Auch die Frage, die von Musikschullehrern immer wieder gestellt wird – meist aus Angst, behinderte Schüler

zu überfordern – wo denn die Grenzen der Leistungsfähigkeit ihrer Schüler liegen (körperlich, geistig), verstellt eigentlich nur den Blick auf die Kernfragen:

- 1) Welche Faktoren können die Fähigkeit, Musik genießend erleben zu können „behindern“, welche sie unterstützen? Und:
- 2) Findet über das Erleben von Musik auch ein Erleben von sich selbst statt?

Eine Eigenwahrnehmung und dadurch Kommunikationsfähigkeit mit sich selbst und Eigen- und Fremdwahrnehmung und dadurch angemessene Kommunikation mit anderen. Besteht über die musikalische *Kommunikation mit anderen die Chance einer gesunden eigenen Entwicklung?* Ich will versuchen, beide Fragen in einer Argumentationskette miteinander zu verknüpfen und zu beantworten.

Vor allem die erste Frage legt nahe, musikalisches Erleben näher zu untersuchen. Ohne den – wie ich glaube – Irrweg zu verfolgen, Qualitätsmerkmale musikalischen Handelns in eine Hierarchie zu zementieren, lassen Sie mich unterscheiden zwischen

- *sich selbst hören*
- *den Anderen hören, während man selbst spielt*
- *sich selbst im Zusammenspiel mit den Anderen hören*

Herrlich ließe sich nun – wahrscheinlich aneinander vorbei – diskutieren, ob das Bild von Qualitäts“stufen“ hier Sinn macht. Ob es tatsächlich aufeinander aufbauende Stufen sind, die nur streng nacheinander erklingen werden sollten.

Unstrittig dürfte jedoch sein, dass „genießendes Erleben“ auf jeder „Stufe“ oder in jedem „Stadium“ stattfinden kann und muss. Und, dass der Mensch selbst den Schlüssel dafür in der Hand hat, je nachdem, welcher Aufgabe er sich stellt. Wer sich übernimmt, behindert sich selbst und damit seine Möglichkeit zu erleben. Wenn Schüler im Ensemble auf die Frage: „Hast Du gehört, wie schön die Trompeten gespielt haben?“ antworten: „... welche Trompeten?“, so waren sie – vorausgesetzt natürlich, Trompeten haben tatsächlich gespielt – zu sehr mit sich selbst und mit der Tücke des Objekts (Instrument, Technik, Rhythmus...) beschäftigt. Ich selbst bin sehr im Zweifel, ob man eine solche Situation mit „vorübergehendes, aber notwendiges Stadium der Entwicklung“ abtun sollte. Vielmehr denke ich, dass die Fremdwahrnehmung von Anfang an zwingend eingeklagt werden sollte, um eine „gesunde“ eigene musikalische Entwicklung zu erzielen.

Wenn der Mensch musikalisch handelt, sucht er im Idealfall sich musikalisch auszudrücken. Die musikalische Ausdrucksfähig-

keit wiederum ist letztendlich auf Kommunikation hin zielorientiert. Der Mensch teilt sich mit, um aus Reaktionen zu lernen und dadurch sich seinen Möglichkeiten gemäß entwickeln zu können. Steht das musikalische Erlebnis im Vordergrund unserer Arbeit – und es sollte dies tun – geht es also darum, dem Menschen Aufgaben nahe zu legen, die er bewältigen kann, ohne die anderen und dadurch sich selbst zu vergessen. Einem „Wachsen an den Aufgaben“ ziehe ich deshalb ein „Wachsen mit den Aufgaben“ entschieden vor, weil der Schüler so weit mehr Subjekt des Lernprozesses ist.

Die Begrenzung des Tonmaterials und die vorläufige Ausgrenzung bestimmter Techniken begrenzen keineswegs die Ausdrucksmöglichkeiten der Schüler. Im Gegenteil, die individuelle Entwicklung (kreativer) musikalischer Fähigkeiten wird dadurch entscheidend gefördert. Ein Kind äußert seine Bedürfnisse und Gefühle ohne große Worte. Auch kann ein Wort völlig verschiedene Bedeutungen haben. Über den Ausdruck, den ein Kind in seine von ihm selbst gewählte Äußerung legt, wird dessen Bedeutung offenbar.

Der Schüler selbst sollte seine „Aufgaben“ bestimmen.

Genauso wie organische Entwicklung immer auf vorherige Entwicklung aufbaut,

kann Lernen nur stattfinden, wenn der Schüler Neues mit Vorhandenem verknüpfen kann. Oder umgangssprachlich ausgedrückt: Lernen baut auf Können auf, und lässt neues Können entstehen. Entwicklung, die aus dem Lernen hervorgeht, ist demnach vor allem auch darauf angewiesen, nicht nur zu tun, sondern auch zu verstehen. Die Erfahrungen des Schülers bieten hierbei den entscheidenden An- und Verknüpfungspunkt für neue Lerninhalte und Lernwege. Jede „Eselsbrücke“, die der Schüler selbständig überschreiten kann, führt früher zu dem hehren Ziel, dass „der Lehrer sich durch seinen Unterricht selbst überflüssig machen soll“. Dabei ist der Hinweis wichtig, dass das Prinzip des schülerorientierten Unterrichts nicht hinreichend mit „Schüler abholen, wo sie sich befinden“, erklärt ist. Es ist keine sprachliche Spitzfindigkeit, sondern eine Einbeziehung des Erziehungsziels der Selbstbestimmung (und der individuellen Sinnfindung), wenn man fordert, dass es nicht (nur) um das „Abholen“, sondern um das Befähigen geht, eigene „Interessen“ aufbauen und verwirklichen zu können. Es geht darum, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu wecken und einen Fundus von Möglichkeiten anzubieten, mit denen Schüler ihre selbst gesteckten Ziele verwirklichen können. Der entscheidende Punkt liegt in der obigen *Formulierung* „selbst gesteckte Ziele“. Die Ziele des Mu-

sizierenden (behindert oder nicht) müssen von diesem selbst bestimmt und mit einem persönlichen Wert verknüpft sein. Das Gefühl der „Selbstbestimmung“ und daraus hervorgehend eine innere Befriedigung stellt sich immer dann ein, wenn man zwischen mehreren Möglichkeiten situationsbezogen entscheiden kann. Auch die Wahl zwischen den Möglichkeiten, entweder aktiv die erlernte Beteiligung am Werk zu wählen oder – ohne Gesichtsverlust – sich für das aktiv hörende innere Mitvollziehen zu entscheiden, kann zu dieser inneren Befriedigung führen. Wesentlich ist, dass der Schüler das Musikwerk als Ganzes erlebt, nicht dass er bis in den letzten Triller hinein alles selbst ausführen kann. Wesentlich aber auch ist, dass der Mensch sein Handeln versteht und den Überblick über mögliche Auswirkungen des eigenen Handelns besitzt. Nur dadurch wird er in die Lage versetzt, Verantwortung für sein Handeln übernehmen zu können und dies auch zu wollen. Die Möglichkeit, Verantwortung übernehmen zu können wiederum ist eine der grundlegenden (An-)triebe (Motivation) des Menschen.

Das Musizieren wird durch die Selbstbestimmung beseelt und durch den Überblick verantwortbar.

Beide genannten Ziele – Selbstbestimmung und Selbstverantwortung – setzen

voraus, dass der Mensch (behindert oder nicht) in der Lage ist, für sich „selbst-verständlich“ zu musizieren. Abzulehnen sind in diesem Sinne

- die adressierte und somit fremdbestimmte Wiedergabe von Notenmaterial
- zurecht- „gestutzte“ Stimmen für „Behinderte“, da diese den Blick auf das „Ganze“ und den Gehalt der Musik verstellen.

Das eigene Tun muss unmittelbar Bezug zum Stück ausweisen und aus diesem hervorgehen. Vom Spielenden nicht durchschaubare Auszüge aus der Gesamtaussage des Musikstückes – mögen diese noch so genial vom Komponisten arrangiert sein – sind für viele behinderte Musiker (nur für diese?) wertlos. Ausgangspunkt und Ziel der Auseinandersetzung mit einem musikalischen Werk muss der erlebte und innerlich mitvollzogene Eindruck von Harmonie, Melodie und Rhythmus sein. Für sich „selbst-verständlich“ musizieren hat nichts mit „künstlich“ leicht gemachten Stimmen zu tun. Die Triangel oder die Claves auf Schlag 2 und 3 im Takt 75 bleibt seelenlos – selbst wenn korrekt gespielt – solange der Musiker den „Sinn“ der Schläge an dieser Stelle nicht „versteht“.

Die dritte Geigenstimme erhält ihren Wert nur durch den erkennbaren unmittelbaren

Bezug zur Melodie. Die Hinterlassenschaft eines 2. Trompeters (stapelweise 2. Stimmen) ist für die Erben - aber auch für Musiker (außer sie spielen zufällig Trompete und sollen die Stimme des Erblässers besetzen) - nur von historischem Wert.

Nun mag man dem hier formulierten Anspruch des „selbst-verständlichen Musizierens“ vorwerfen, wie ausgerechnet Behinderte diesem Anspruch genügen sollen, wenn selbst nichtbehinderte Musiker oft „nicht wissen, was sie tun“. So jenseits der Möglichkeiten von Behinderten ist der Anspruch jedoch nicht, wenn man das „Sichzurechtfindenkönnen“ als eine durchaus erlaubte Variante des „Selbst-verständlichen Musizierens“ zulässt: Man findet sich in einer fremden Wohnung zurecht, heißt nicht mehr, als dass man die Dinge zu nutzen weiß, die einem vorerst wesentlich erscheinen. Licht (der Lichtschalter) ist meist rechts neben der Tür, Trinken und Essen im Kühlschrank, das Bett im Schlafzimmer, die Fernbedienung des Fernsehers auf selbigem... An andere Raffinessen langt man vorerst nicht hin, die Wohnung ist im Groben verstanden. Man findet sich zurecht. Wesentlich aber ist: Man ist und handelt weiterhin selbstbestimmt. Man entscheidet frei und situationsbezogen, wann man den Lichtschalter benutzt, ob – und in welchen Mengen man Getränke und Speisen aus dem

Kühlschrank nimmt, wie lange man das Bett hütet...

So ist es für mich eine der wesentlichsten Aufgaben eines Musikpädagogen (-erziehers), für Behinderte, aber auch für Nicht-behinderte vorrangig Orientierungspunkte anzubieten, die ein „sich zurechtfinden“ ermöglichen.

Musik ist in der Regel logisch. (Eine Diskussion der Ausnahmen ist nicht Anliegen dieser Arbeit). Nachfolgende „Gesetze“ sind verlässliche Orientierungspunkte für alle Musizierwilligen: Ein melodischer Bogen ist 4-taktig, harmonische Folgen haben ihren Abschluss in der Tonika und begleiten logisch die melodischen Bögen, Disharmonien lösen sich immer auf, melodische Bögen wiederholen sich oft, gleiche Harmoniefolgen erlauben gleiche Melodien ...

Leider legt der Blick auf viele Notenvorlagen (Instrumentalschulen und Spielhefte) die Vermutung nahe, es ginge um eine Verschleierung dieser Punkte. Gerade so, als hätte jemand Interesse daran, Musik mit dem Zauber des Unnahbaren zu versehen und die Geheimnisse weiterhin wenigen Geweihten zu bewahren. Keinesfalls nur behinderten „gerecht“ oder sonderpädagogisch sind folgende Prinzipien musikpädagogischen Arbeitens (vgl. hierzu auch Werner Probst, s.o. S.12.)

Prinzipien musikpädagogischen Arbeitens:

- Ohne große Umschweife zum musikalischen Handeln und damit zum musikalischen Erlebnis. Musikalisches Handeln kann auch Hören sein, oder Bewegen zur Musik...
- Eine Klangvorstellung unabhängig vom Instrument fordern. Das Klangerlebnis beginnt in Kopf und Körper.
- Frustrationserlebnisse vom Instrument fernhalten. D.h.: Rhythmus, wie Harmonie, wie Melodie sind so ausgiebig wie nötig mittels Körperinstrumenten etc. vorbereitet. Die erwartete „Leistung“ ist bereits ohne Instrument beherrscht und es fehlt „nur“ noch die Umsetzung am Instrument. (Die Technik des Instruments ist schwer genug.)
- Durch verschiedenste Zusatzaufgaben eine „Aufgabe“ reizvoll halten. Also keinesfalls gleich jedem Kind ein Instrument in die Hand geben. Am Instrument spielen dürfen kann auch „Belohnung“ für erbrachte Leistung sein.
- Geeignete Sozialform wählen, da der Unterricht zum gemeinsamen Instrumentalspiel führen soll – und aus den weiter oben angeführten Gründen – empfiehlt sich vor allem der Gruppenunterricht als die meist geeignete Sozialform.
- Die unterschiedliche Konzentrationszeit der Schüler beachten und die Tagesform des Einzelnen berücksichtigen.
- Arbeitsanweisungen zeitlich vorstrukturieren: Zuerst... Danach... Zum Schluss...
- Nicht zuviel Inhalte in eine (Arbeits-)Anweisung (also nicht: -...lege deinen Finger...und achte auf...und denke an...) und vor allem, locker bleiben.. Zu viele Inhalte erhöhen die Reizschwelle; gleichzeitig wird dadurch die Wahrnehmungsfähigkeit verringert. An vielen Teilleistungsschwächen sind unmittelbar Wahrnehmungsstörungen beteiligt.
- Von Anfang an das Tun der Schüler in einen Gesamtzusammenhang stellen. Eine einfache Begleitung (rhythmisch oder melodisch, mit Körperinstrumenten oder „echten“ Instrumenten) zur Melodie des Lehrers oder eines anderen Gruppenmitglieds genügen, wenn nur der Einzelne sein Tun als Teil eines Ganzen begreifen kann. (In einem Fußballspiel begreift der Verteidiger einen Sieg der Mannschaft auch als seinen Sieg, obwohl er selbst kein Tor geschossen hat.)
- Musikstücke immer von Gekonntem ausgehend erlernen. Ein Stück ist auch dann „fertig“, wenn z.B. nur die Tonleiterstelle (Takt 1 und 2) von „Alle meine Entchen“ gespielt werden kann und der Rest singend gestaltet wird. Leitfragen sind also nicht: „welche Stellen ma-

chen Dir das Spielen dieses Stückes unmöglich“ oder „schau mal, das und das kannst Du nicht, damit müssen wir beginnen,“ sondern „möchtest Du das Stück gerne musizieren“ und „welche Stellen können wir schon mit dem Instrument spielen!“

- Jede Gelegenheit wahrnehmen, um spielerisch das richtige Üben zu üben.
- Fragen nicht nur offen stellen, sondern z.B. wenn nötig, zwei Möglichkeiten nennen. (Anstatt „wo liegt der Ton im Notensystem?“ fragen nach: „Liegt der Ton auf der Linie oder im Zwischenraum?“ ...und nach der richtigen Beantwortung: „...im wievielten Zwischenraum?“)
- Reaktionen auf gestellte Fragen daraufhin abklopfen, ob die Frage auch verstanden wurde (!!!) Nur dadurch wird eine Bewertung gegebener Antworten „gerecht“.... Wenn ein Schüler z.B. die dritte Zeile eines Liedes spielen soll und dieses nicht „kann“, kann es auch daran liegen, dass er die dritte Zeile auf dem Notenblatt nicht findet (s.u.)! (Ein überzogenes Beispiel? – Von wegen!!!)
- Wo es möglich ist, Handeln auch verbalisieren lassen: Den Dingen Namen geben. Fertigkeiten erhalten dadurch eine andere Qualität und sind leichter auf andere Fälle der Anwendung übertragbar.
- Sooft als möglich zulassen, dass sich die Schüler gegenseitig unterrichten und aufrufen. Nebenbei erfährt man damit auch wieder, ob die Schüler die Aufgaben verstanden haben: „Wie heißt der Ton in der dritten Zeile, 2. Takt, 3. Ton?“
- Notenblätter nicht mit noch so wohlgemeinten Informationen oder „lustig gezeichneten“ Bildern überfrachten.
- Musikalische Zusammenhänge auch optisch erkennbar aufschreiben (so z.B. melodische Phrasen in eine Zeile...). Oft lässt sich allein durch diese Maßnahme die Angst vor langen (unübersichtlichen) Stücken abbauen, da melodisch oder harmonisch Gleiches offenbar wird.
- Notenblatt sinnvoll strukturieren. Sollen die Schüler „vom Blatt abspielen“, also Symbole entschlüsseln (Farben, Zahlen, Buchstaben, Noten, Akkordsymbole...), muss eine Orientierung auf dem Blatt gewährleistet sein. Zusätzlich zu dieser für viele Schüler schwierigen Aufgabe (auf welcher Seite, in welcher Zeile, in welchem Takt, bei welchem Ton ...bin ich?) kommt die Anforderung, ein gemeinsames Fortschreiten von Symbol zu Symbol zu erreichen (Musik, die Kunst in der Zeit). So empfiehlt es sich, möglichst viele musikalische „Spiele“ vor dem konkreten Hintergrund der aktuellen

Liedvorlage einzubringen, die die Notwendigkeit eines sich Zurechtfindens auf dem Blatt bedingen. (Ein Beispiel unter vielen: Lehrer spielt, Schüler lesen mit und klatschen bei jedem Pausenzeichen ...)

Ergänzend sei auf alle Maßnahmen hingewiesen, die den Schülern Sicherheit verleihen, sich auf „Neues“ einzulassen. Eine klare und vertraute Rhythmisierung des Unterrichts gehört genauso dazu wie eine auf die Schüler abgestimmte Unterrichtszeit und ein möglichst „reizarmer“, aber dennoch „reizvoller“ Unterrichtsraum.

Schlusswort

Wie eingangs angekündigt, kann und will der vorliegende Beitrag nicht „Handlungsanleitung“ für die Arbeit mit Behinderten sein. Zu unterschiedlich sind die Ausprägungen der Behinderungen, zu unterschiedlich der dahinter stehende Mensch. So mag für Manche ein Herangehen an das aktive Musizieren über die Notennamen führen, für andere die Bereitstellung eines harmonischen Materials über Farben sinnvoll sein... .

Wesentlich ist es, als Lehrer differenzierende Maßnahmen ergreifen zu können, um Schüler dort abholen zu können, wo sie sich augenblicklich befinden... .

Wesentlicher erscheint es mir, dafür zu sorgen, dass die Schüler über Möglichkeiten eigenbestimmter Differenzierung verfügen. Also „Bausteine“ abrufen können, die je nach Situation und persönlicher Befindlichkeit ein Musikerlebnis ermöglichen. Ziel ist es nicht, Schüler abzuholen, wo sie sind, sondern Schülern zu helfen, eigene Ziele zu formulieren und mit Möglichkeiten auszustatten, diese Ziele selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu verwirklichen. Dies ist nicht zuletzt auch eine Frage der Menschenwürde.

Und zurück zur Ausgangsfrage, „Musikunterricht mit Behinderten, lohnt sich das?!“ ... ich denke, Lehren „lohnt“ immer dann, wenn

- *der Lehrer etwas geben kann (1) und will (2),*
- *mit dem der Behinderte etwas anfangen will (1) und kann (2).*
- *es gelingt, den Erfahrungsschatz des Lehrers sinnvoll mit dem Erfahrungsschatz des Schülers zu verbinden.*

Oder anders: immer dann, wenn sich der Mensch (Lehrer) auf den Menschen (Schüler) einlässt.

Robert Wagner

2008 Gruppenpreis für „Beinahe die Zauberflöte“ von und mit Klaudia König-Bullerjahn und Carla Klimke

Nicht nur die Zauberflöte

Der Titel ist zu bescheiden. Der Film „Beinahe die Zauberflöte“ der Oberlinschule in Volmarstein IST die Zauberflöte. Nur nicht so wie im traditionellen Opernbetrieb. Drei Musikstudentinnen an der Anadolu Universität in Eskişehir, einer europäischen Stadt an der Bahnstrecke zwischen Istanbul und Ankara, sagen in der Diskussion im Anschluss an die Filmvorführung: „Jetzt haben wir verstanden, was Oper eigentlich ist.“

Was ist Oper eigentlich? Das bedeutendste Musiklexikon in deutscher Sprache sagt „Eine Oper im weitesten Sinne des Begriffs ist eine wie immer geartete Bühnenhandlung, die entweder ganz oder in wesentlichen Teilen in Musik gesetzt ist; dabei muss diese Handlung von vornherein auf die Mitwirkung der Musik hin erfunden bzw. im Hinblick auf sie bearbeitet sein.“ (Musik in Geschichte und Gegenwart Bd. 10, Sp.1) Die Mischung von Text und Musik wird zum „Kraftwerk der Gefühle“, wie Alexander Kluge sagt.

Die Kraft der Musik in der Oper wird uns dann besonders deutlich, wenn wir uns

vorstellen, der „Plot“ der Opern würde ohne Musik aufgeführt: Wen würden diese Geschichten dann rühren?

Operngeschichte ist ein Teil der europäischen Musikgeschichte, die Oper ist Ausdruck der höfischen und später der bürgerlichen Kultur. Seit Bestehen der Oper wird das Verhältnis Text - Musik diskutiert. Monteverdi (1567 - 1643) ist einer der Begründer der Kunstform Oper, zumindest hat er sie zu einer ersten Blüte gebracht. 1607 wurde seine Oper „L'Orfeo“ in Mantua uraufgeführt. Die Frage „Was ist in der Oper wichtiger – das Wort oder die Musik?“ beantwortet er ganz klar: „Musik soll Dienerin, Sprache soll Herrin sein.“ Im Laufe der Operngeschichte wandelt sich die Sichtweise immer wieder. Mozart sieht die Sache genau andersherum: „Bei der Oper muss schlechterdings die Poesie der Musik gehorsame Tochter sein“.

Wie auch immer: Operntexte erzählen Geschichten. Sie spiegeln das Denken und Fühlen, die äußeren Themen und inneren Bilder der Zeit, sie haben offene und verborgene Botschaften. Gute Regis-

seure bringen Hintergründiges ohne strapazierende oder langweilige Belehrung zum Vorschein, sie stellen das Allgemeingültige wie das Gegenwartsbezogene heraus. So entsteht Operngenuß, der die Freude über das schönste „hohe C“ weit übertrifft.

Voraussetzung für eine „offene“ Art der Opernproduktion ist das, was ich genussvolles freies Denken nenne. Über dieses genussvolle freie Denken verfügen zwei Lehrerinnen der Oberlinschule, einer Förderschule für körperliche und motorische Entwicklung in Trägerschaft der Evangelischen Stiftung Volmarstein. Carla Klimke und Klaudia König-Bullerjahn haben das Zauberflötenprojekt entwickelt und durchgeführt. Ihr Kollege Edgar Schemmerling hat die Dokumentation erstellt und einen Film eigener Qualität vorgelegt. Das Theater Hagen war übrigens auch dabei – mit dem Bariton Werner Hahn und der Sopranistin Angelina Ruzzafante. Beide haben vor den Kindern in der Oberlinschule gesungen. Dazu später noch mehr.

Natürlich gehört zum Projekt ein ganzes Netzwerk von Unterstützerinnen und Helfern, nicht zu vergessen die Kinder und Eltern der Klasse 4b der Oberlinschule im Schuljahr 2005/2006. Die beiden „Macherinnen“ haben sich von der Idee des „Basalen Theaters“ inspirieren lassen.

„Basales Theater“ ist eine voraussetzungs-freie Theaterform, die es insbesondere auch schwer behinderten Menschen ermöglicht, am kulturellen Leben teilzunehmen (vgl. Bertrand, Stratmann 2002)



„Basales Theater bietet... eine Möglichkeit, kulturelle Inhalte gemeinsam mit schwerstbehinderten Personen ihren individuellen Erlebnis- und Ausdrucksmöglichkeiten entsprechend zu erarbeiten, aktiv zu gestalten und darüber hinausgehend auch in ihrer Umsetzung für alle Beteiligten sowie die späteren Zuschauer Kultur zu schaffen. Entdeckt wurde diese Theaterform während des Sommertheaters Pustebume im Jahr 1993, in dessen Rahmen schwerstbehinderte Schüler und ihre BetreuerInnen der Rheinischen Schule für Körperbehinderte Bergneustadt das non-verbale Erlebnistheaterstück „Goldfinger“ aufführten. Ihre Inszenierung entsprach einer „neuen und für viele Zuschauer sicherlich ungewöhnlichen Spielart - einer Spiel-

art, die von ganzheitlicher Wahrnehmung lebt, die elementare Erlebnismöglichkeiten wie das Rauschen des Windes und den Duft von Wald und Wiese erfahrbar macht und die Theatervielfalt um eine weitere Facette bereichert“ (Laubrock 2003, 9).

Die Anfänge des Basalen Theaters führen zur Magical Experiences Arts Company in Baltimore, Maryland, USA, gegründet 1994. „MEAC is an arts organization that creates and implements therapeutic theater workshops for severely disabled children and adolescents, with the goal of encouraging self-expression and develop emotional responses.“ (www.volunteer-match.org)

In Deutschland ist die Idee des Basalen Theaters mit dem langjährigen Großprojekt Sommertheater Pustebblume in Köln verknüpft, einem Theatertreffen, das über Jahrzehnte an der Universität Köln beheimatet war (vgl. Manecke 1997)

Die zentrale Voraussetzung für Basales Theater ist der unverstellte Blick auf die Ressourcen und Wahrnehmungsmöglichkeiten von Kindern mit schwerer Behinderung. Theater zum Anlass für Wahrnehmungserfahrungen werden zu lassen und Inhalte des Theaterstücks mit einer äußeren Realität, mit einer konkreten Umwelt zu verbinden – das ist der Ansatz des Basalen

Theaters. Das bedeutet zunächst, Theaterszenen zur Grundlage für theaterunabhängige Erfahrungen zu machen. Das Stück und das Theater werden verlassen, um für die Kinder elementare Erfahrungen und Wahrnehmungen zu kreieren. Die Erfahrungen führen schließlich wieder in das Theaterstück zurück und werden dort in logische Sinnzusammenhänge geführt.

Hier ist im wahrsten Sinn des Wortes barrierefreies Denken gefordert. Eine Kultur wie die unsere, die sich sehr stark über den Werkcharakter definiert, wagt es nicht so leicht, elementare Themen eines Theaterstückes oder einer Oper als selbständige Elemente zu sehen. Barrierefreies Denken im thematischen Umgang mit einer Oper heißt Themenorientierung und Lokalisierung der Opernszenen. Spielt eine Szene im Wald, wie die erste Szene der Zauberflöte, wird der Beginn der Geschichte erzählt: Ein Prinz geht in den Wald, um zu jagen. Was wissen wir vom Wald? Was finden wir im Wald? Was sieht der Prinz, wenn er durch den Wald streift? Das müssen wir selbst erfahren, der Wald ist schließlich nicht nur eine Sache für Prinzen. Also gehen die Kinder aus der Schule heraus und hinein in den Wald. Alle machen Walderfahrungen, berühren Moos und Bäume, spitze Nadeln und weiche Blätter, betrachten Fliegen und Käfer, Pilze und Farne, das tanzende Licht zwischen

den Bäumen. Nach den Waldaktionen draußen geht es drinnen weiter: Die Geschichte vom Prinzen im Wald wird noch einmal erzählt – denn jetzt wissen wir schon etwas mehr darüber, was der Prinz im Wald erlebt. Nun geht die Geschichte weiter. Der Prinz trifft im Wald auf eine Schlange, die ihm Böses will. Eine Schlange? Was ist eine Schlange? Das Thema Schlange bestimmt nun den Unterricht. Informationen über die Schlangen, Tast- und Bewegungserfahrungen mit Holzschlangen münden in das Projekt „Wir basteln eine Schlange“. Diese ist ein langer grüner Stoffsack mit bunten Punkten, gefüllt mit Papier. Es folgt die Geschichte mit den Drei Damen und Papageno, der behauptet, er habe die Schlange getötet. Dafür bekommt er ein Schloss vor den Mund. Im Unterricht geht es deshalb um Türschlösser und Schlösser überhaupt – und ihre Funktionen. Wir basteln das Schloss, mit dem Papagenos Mund verschlossen wird. Das besteht übrigens aus einer festen Pappe, an der auf der Rückseite ein großer Schnuller angebracht ist. So kann auch ein schwer behindertes Kind das Schloss mit dem Mund festhalten. Zwei wahrlich zauberhafte Ideen in diesem Jahresprojekt: Die Arie des Tamino „Dies Bildnis ist bezaubernd schön“ wird Anlass, mit den Kindern kleine Spiegel zu basteln, deren Rahmen bunt verziert werden. Die Kinder in ihrem Sosein sehen sich im Spiegel: Dies Bildnis ist bezaubernd schön.



Ebenso berührend ist die Idee mit den heiligen Hallen. Sarastros Arie „In diesen heil’gen Hallen kennt man die Rache nicht“ führt zu einem Ausflug in den Altenberger Dom im Bergischen Land. Dessen Grundstein wurde 1259 gelegt. Die Renovierung des gotischen Baus wurde in jüngster Zeit abgeschlossen. Die heilige Halle wurde zu einer besonderen Raumerfahrung für die Kinder, die, auf den Boden gebettet, ein eigenes Orgelkonzert erleben konnten.

So „funktioniert“ die Zauberflöte: Jede Szene wird auf eine reale Thematik hin untersucht – und diese Thematik wird in ein Unterrichtsvorhaben, in ein „Unterprojekt“ gefasst. Zwischendurch werden auch immer wieder „richtige“ Theaterszenen entwickelt. Tamino wird im Rollstuhl über die Bühne geschoben. Papageno hüpfte um ihn herum, er ist agil und mobil. Die Drei Damen stechen mit einer überdimen-

sionierten Gabel auf die böse Schlange ein. Die Oper setzt sich schließlich Szene um Szene auf der Basis vorhergehender Sinneserfahrungen zusammen.

Ein bisschen Geschichte

Die Oper „Die Zauberflöte“ von Wolfgang Amadeus Mozart gehört heute zu den meistgespielten Opern der Welt. Sie wurde am 30. September 1791 in Wien im Theater im Freihaus auf der Wieden ur-aufgeführt. Das Freihaustheater fand sich in ständiger Konkurrenz mit den anderen Theater- und Opernhäusern in Wien und brauchte, um in der Gunst des zahlenden Publikums zu bleiben, ein eigenes Profil. Emanuel Schikaneder, der Theaterleiter, der nicht nur das Libretto schrieb, sondern unter dem Dirigat Mozarts in der Uraufführung auch den Papageno sang, nahm in den Spielplan das Genre der so genannten Zauberoper auf. Die Zauberflöte entstand also sicher auch unter dem Gesichtspunkt der Rentabilität: Man brauchte eine populäre und erfolgreiche Produktion. Das gelang. Mozarts Oper wurde bis 1801, also innerhalb von 10 Jahren, 223 mal aufgeführt, fand damals aber nicht ausschließlich Beifall. Manchen war der moralische Zeigefinger zu deutlich, die Story zu überladen, die Sprache zu schlecht. Dennoch – die Oper wurde zum Welterfolg.

Worin liegt der Zauber der Zauberflöte? Sie ist in gleicher Weise eine Geschichte für Kinder und Erwachsene. Kinder verstehen, was sie verstehen, Erwachsene verstehen das Ihrige. Die „Zauberflöte“ ist ein „mythenübergreifendes Projekt“ (Geck 2005, 318). Edler Prinz, gute und schöne Prinzessin, das böse Weibliche - die Königin der Nacht, das weise Männliche - Sarastro, der liebenswürdige und lustige Bursche Papageno, der böse Mohr Monostatos, die Geschichte von Mann und Weib, Hell und Dunkel, Gut und Böse und von der Macht der Musik. Apropos Macht der Musik: In ihr feiert sich Mozart selbst. „Das auf Publikumserfolg bedachte Libretto bedient sich ungeniert aller nur denkbaren populären Vorlagen, kommt dem naiven Wunsch nach Märchen und Maschinen nach und jongliert zugleich mit den erhabenen Zielen der Freimaurerei. Es zitiert die Aufklärung und spottet ihrer. Es gibt sich konservativ und doch unterschwellig revolutionär; denn immerhin sind die `Strahlen der Sonne`, welche die Königin der Nacht entmachten, schon anlässlich einer gefeierten Mannheimer Aufführung von 1794 als die Kräfte der Revolution gegenüber dem herrschenden Despotismus und Pamina als Ausdruck der `duldenden Volksseele` angesehen worden.“ (Geck ebd. 319) Die Zauberflöte – „sie stimuliert unsere kindliche Vitalität und transformiert sie alsbald in Kunstgenuss. Sie amü-

siert Kinder und gibt ihnen gleichwohl das Gefühl, am affektiven Erleben der Großen teilhaben zu können“ (Geck ebd. 324).

Das ist es vielleicht, was die Projektmacherinnen inspiriert hat: Die Zauberflöte hat so viele Themen in sich, die sich in elementare Lebenserfahrung übertragen lassen: Die Natur, das Erhabene und das Profane, das Lustige und das Ernste, das Weibliche und das Männliche. Und natürlich die wunderbare Musik, die so oft so leicht singbar ist und gleich ins Ohr geht.

Fünf gute Argumente für „Beinahe die Zauberflöte“

1. Barrierefreiheit

Wie bereits erwähnt - die Macherinnen und Macher des Projektes denken und handeln in jeder Hinsicht barrierefrei. Die Lehrerinnen und Lehrer, die Kinder der Schule, die beteiligten Künstlerinnen und Künstler. Alle haben allen alles zugetraut und waren für viele Erfahrungen offen. Die Lehrerinnen haben ohne Scheu das Mozartwerk gekürzt und zentrale Themen herausgefiltert, der Inhalt der Oper wurde in eine Erzählung umgewandelt.

2. Interdisziplinarität

Die Inhalte der Zauberflöte werden nicht nur in Unterrichtsreihen transformiert. Es wird auch Theater gespielt - in „richtiger“ Verklei-

dung und szenischer Darstellung. Fast alle treten sie in Kostümen auf: Tamino und Pamina, die Drei Damen, Papageno und Papagena, Sarastro und die Priester, die Königin der Nacht. Alle haben sie ihre kleineren und größeren Auftritte. Die Königin der Nacht gibt Pamina das Messer, mit dem diese den Sarastro töten soll. Auch die Wasser- und Feuerprobe wird szenisch dargestellt: Tamino und Pamina werden in ihren Rollstühlen vor einer Leinwand vorbeigezogen, auf die Feuer und Wasser projiziert wird.

3. Räumliche Erweiterung

Es gehört zum Konzept des Basalen Theaters, die Räume außerhalb der Schule zu erfahren. Deshalb wird die Schule immer wieder verlassen. Aus der Schule heraus – hinein in den Rest der Welt. Ein Ausflug in den Zoo – das ist das Thema der wilden Tiere, die durch Papagenos Glockenspiel besänftigt werden. Die Leichtigkeit von Papagenos Vogelfedern wird im Spiel mit vielen Federn erfahren, Erfahrungen mit dem Feuer werden an einem kühlen Abend, draußen vor der Schule, in Verbindung mit Kerzen, einem Lagerfeuer und sogar einem kleinen Feuerwerk gemacht. Die heil`gen Hallen werden, wie bereits oben beschrieben, im Altenberger Dom erlebt.

4. Neues in der Schule

Aber es kommen nicht nur die Kinder aus der Schule heraus – neue Leute kommen

in die Schule hinein. Sänger und Musiker des Theater Hagen kommen zu den Kindern. Papageno und die Königin der Nacht treten in der Schule auf. Nicht nur die Kinder machen jetzt besondere Erfahrungen. Auch Werner Hahn erlebt als Papageno etwas, was ihm sicher noch nie passiert ist. Er hat während der Arie „Ein Mädchen oder Weibchen wünscht Papageno sich“ zwei Kinder neben sich sitzen und bezieht sie szenisch mit ein. (Dafür auch an ihn ein Kompliment!). Laura, sonst die „Königin der Nacht“, verfolgt aufmerksam den Text der Arie. Als Papageno singt „Und küsst mich ein weiblicher Mund, dann bin ich schon wieder gesund“ steht sie auf, legt die Arme um den Sänger und küsst ihn zärtlich auf die Wange. Die Liebenswürdigkeit dieser Szene macht einfach jeden gesund!

5. Größere Themen

Allgemein menschliche Themen wie Liebe, Hass, Mut, Verzweiflung, Vertrauen, Boshaftigkeit, Eifersucht, Sehnsucht, Erfüllung – all diese Gefühlswelten werden in der Gesamtproduktion deutlich. Gesamtproduktion, das meint die Abschlusssaufführung des Jahresprojektes. Gesamtproduktion, das meint aber auch den Film, der im Verlauf des Projektjahres begleitend entstanden ist. Unterlegt mit einer erzählten Fassung der Zauberflötengeschichte, begleitet von Original-Musik oder von

mozartischer Bearbeitungen für kleine Besetzung, wird der Film zu einem Gesamtkunstwerk im eigenen Sinne. Der Film zeigt Kunst und ihre Rezeption durch Kinder mit schwerer Behinderung. Er zeigt, wie Kunst und Leben sich gegenseitig durchdringen. Das war es, was die Studierenden in Eskişehir meinten, wenn sie davon sprachen, jetzt erst zu wissen, was Oper sei.

Schlussbemerkung

Jede Inszenierung der „Zauberflöte“ ist in gewissem Sinne einmalig. „Beinahe die Zauberflöte“ hat ohne den Anspruch, Kunst zu machen, etwas ganz Besonderes, Neues und Einmaliges geschaffen: Durch die Kunst hindurch wird unmittelbar unser Blick auf das Leben gerichtet. Auf das Leben von Kindern mit schwerer Behinderung, auf das Leben von Musikern und Künstlern, von Lehrerinnen und Lehrern. Auf das Leben in Netzwerken, auf das Leben in seiner Vielfalt.

Mozart würde vor Freude tanzen.

Literatur

Betrand, Anette u. Elke Stratmann (2002) Basales Theater im Unterricht: Schüler mit schweren Behinderungen stehen im Rampenlicht. Dortmund: verlag modernes lernen

Geck, Martin (2005) Mozart. Eine Biographie. Reinbeck: Rowohlt

Laubrock, Eva (2003) „Jeder kann Theater spielen“. Konzeptionelle Überlegungen zur Umsetzung eines basalen Theaterstücks im Rahmen einer Projektwoche an der Schule für Körperbehinderte unter Einbeziehung von Methoden der Unterstützten Kommunikation. In: Föpäd.net 30.08.2009

Manecke, André (1997) Basales Theater. Ein Beitrag schwerbehinderter Menschen. In: Reuter, Werner u. Gebhardt Theis (1997) Spiel-, Spass-, Lernräume.

Sommertheater Pustebume: Theaterpädagogische Anregungen – nicht nur für

SonderpädagogInnen. Dortmund: verlag modernes lernen S. 315 - 333

Oper. Artikel in Musik in Geschichte und Gegenwart. Allgemeine Enzyklopädie der Musik. Hrsg. v. Friedrich Blume. Bd. 10 Kassel u.a.: Bärenreiter 1962

Reuter, Werner u. Gebhardt Theis (1997) Spielräume, Spassräume, Lernräume. Sommertheater Pustebume: Theaterpädagogische Anregungen – nicht nur für SonderpädagogInnen. Dortmund: verlag modernes lernen

Irmgard Merkt



2008 Sonderpreis „Die heißen Reifen“ mit Michael Huhn

Immer anders, immer neu...

Seit 1988 ist Michael Huhn Lehrer an der Schule Hirtenweg in Hamburg, einer Förderschule für Körperbehinderte. Michael Huhn ist studierter Sonderpädagoge mit den Fächern Musik, Deutsch und Englisch – und Jazzfan. „Die heißen Reifen“ gibt es unter seiner Ägide seit 1992. Immer neue Schülerinnen und Schüler sind bei diesem Projekt dabei, das sich durch den Weggang der Mitglieder nach dem 10. Schuljahr erneuert und verjüngt. Zurzeit sind 13 Jugendliche dabei, klassenübergreifend zusammengestellt aus den Klassen 6 – 10. Einmal in der Woche gibt es die Musikprobe – im Rahmen des Wahlpflichtunterrichts.

Die Voraussetzungen der Kinder sind sehr unterschiedlich, vor allem die ihrer Bewegungsmöglichkeiten. So wird das Unterrichten auf keinen Fall eintönig: Es müssen immer wieder neue Ideen entwickelt werden, um den Kindern und Jugendlichen das Musizieren zu ermöglichen. Das Instrumentarium ist in seiner Vielfalt den Ressourcen der Kinder und Jugendlichen angepasst. Die traditionellen und auch traditionell gespielten Instrumente wie klingende Stäbe, Drumset oder Saxophon

werden durch adaptierte Instrumente ergänzt. Eine Holzblocktrommel mit Schlegel wird in Einarm-Aufhängung gespielt und ein Keyboard wird mit einer extrem empfindlichen Anschlagsdynamik ausgestattet. Schülerinnen und Schüler, die unterstützte Kommunikation nutzen, steuern ihre Mini-Sampler, d.h. Talker-Geräte mit Hand-, Fuß- oder Kopftaster an.

Das Repertoire entsteht aus Titeln, die die Schüler spielen möchten. Es orientiert sich an Pop, Filmmusik, an Popmusik aus der Türkei, Jazz und Soul. „Wir haben einen musikalischen Anspruch in zweierlei Richtungen. Einmal in Bezug auf die Akteure, die Musiker und Musikerinnen. Da gilt es, jeweils eine ihren Fähigkeiten und Entwicklungsmöglichkeiten adäquate musikalische Äußerungsform zu finden und in einem höchstmöglichen Maß an Eigenaktivität zur Anwendung zu bringen. Das stellt einige Anforderungen an das Arrangement des Materials und an die Besetzungsstrategie.

Zum anderen sehen wir jedoch auch einen Anspruch an die Qualität der erarbeiteten Musik. Die ästhetischen Kriterien, die sich

aus den Vorstellungen aller Beteiligten zusammensetzen, versuchen wir umzusetzen, ohne einen `Behindertenbonus` geltend machen zu müssen oder zu wollen.“ So Michael Huhn.

Viele Auftritte der Band, einer sogar im Kaisersaal des Hamburger Rathauses, zeigen der Öffentlichkeit, wie engagierte und musikalisch differenzierte Arbeit aussieht – und wie Schülerinnen und Schüler mit teilweise schweren Behinderungen musikalische Kompetenzen entwickeln. „Die Besonderheit der musikpädagogischen Arbeit wird nicht immer deutlich, weil das musikalische Ergebnis ja gut klingt. Worum liegt die Besonderheit? Eigentlich im Selbstverständlichen: Für jede Schülerin, für jeden Schüler wird die Stimme so geschrieben, dass sie bewältigt werden kann. Im Focus steht also nicht die Musik, hinter der

man „herübt“, im Focus stehen die Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen.

Gerade dadurch, dass ihre Möglichkeiten das Maß der Dinge sind und nicht eine bestimmte Art Musik zu machen, kann Weiterentwicklung passieren.

Diese kreative, lockere und doch sehr ernsthafte Musikpädagogik wird denn auch weitergegeben: Michael Huhn ist seit 1996 Fortbildner beim Verband Deutscher Schulmusiker e.V. in Sachen Musik. Im Vorstand dieses Verbandes vertritt er den Arbeitsschwerpunkt Sonderpädagogik.

2008 ist die dritte CD als Live-Mitschnitt erschienen.

Irmgard Merkt



Sonderpreisträger 2008

2008 Sonderpreis „Los Krawallos“ mit Olaf Pyras

Normal ist das nicht...

Eckardtsheim ist ein Ortsteil im Stadtbezirk Sennestadt der kreisfreien Stadt Bielefeld in Nordrhein-Westfalen und grenzt an Schloß Holte-Stukenbrock und Verl. Geprägt ist Eckardtsheim aufgrund der Zugehörigkeit zu den v. Bodelschwingischen Anstalten Bethel mit Hauptsitz in Bielefeld-Gadderbaum. Eckardtsheim hat 2200 Einwohner, davon leben rund 660 in den jeweiligen pflegerischen Institutionen.

So weiß es Wikipedia. Die Homepage von Bethel sagt es noch genauer. Vor 127 Jahren wurde die erste deutsche Arbeiterkolonie in Bielefeld-Eckardtsheim gegründet, um obdachlosen Wanderarbeitern eine Bleibe zu bieten. Eckardtsheim war zwischendurch ein Ort mit bis zu 1500 Menschen in Pflegeheimen, Handwerksbetrieben und Mitarbeiterwohnungen. Der Paradigmenwechsel in der Betreuung von Menschen mit Behinderung und vor allem deren dezentrale Versorgung haben den Ort heute wieder kleiner werden lassen. Eckardtsheim ist jedenfalls ein Ort mit einem lebendigen Kulturleben. Dafür sorgt „SPuK“. SPuK heißt in diesem Fall Sport und Kultur in Eckardtsheim, und ist

eine Einrichtung des Stiftungsbereichs Integrationshilfen der v. Bodelschwingischen Anstalten Bethel. SPuK organisiert Freizeit-, Sport- und Kulturprogramme für Menschen mit Behinderung.

Im Jahr 2007 feierte Eckardtsheim sein 125jähriges Bestehen. Da waren SPuK und die Musik natürlich dabei. „Normal ist das nicht – EckARTsheim verrückt“ war das Motto einer Feier am 15.09.2007 zu diesem Jubiläum. Die Musik war dabei - in Form einer Musikgruppe, die sich Los Krawallos nennt und bei Nicole Fromman, der Pastorin der Evangelischen Zionsgemeinde Eckardtsheim, „angesiedelt“ ist.

Schon die Gesamtstruktur dieser Feier war besonders: Es ging nicht um einen Festakt in einer Festhalle, nein, der ganze Ort war die Bühne. Ein zweistündiger Rundgang mit fünf Stationen begann für etwa 100 Leute, 20 von ihnen die Musikerinnen und Musiker von Los Krawallos. Ortschaftsreferent Horst Lange eröffnete den Rundgang aus einem Fenster im Obergeschoß der alten Schlosserei mit der berechtigten Frage „Was war, was

ist beziehungsweise ist normal, was war, beziehungsweise ist verrückt? Dies war und ist immer wieder eine offene Frage. Wir ver-rücken gerne. Gemeinsam folgen wir dem roten Faden und begeben uns auf eine Reise durch Eckardtsheim, die nicht vernünftig, die nicht sinnvoll, die jedoch frei ist. Eine Reise, die Raum gibt für Phantasie, Kreativität und Toleranz. Eine Reise, die die Sinne anregt und vieles auf den Kopf stellt.“

Die erste Station des verrückten Rundganges ist die Schlosserei. Es sieht nach Arbeit aus. Die Musiker tragen Blaumänner. Dann wird aus der Arbeit aber doch szenisches Musiktheater. „Leute, beginnt euer Tagwerk!“ Die Blaumänner haben Instrumente und beginnen lautstark und durcheinander laufend ihr Tagwerk. Sie bringen Metallstäbe, Besenstiele, Blockflöten und mehr rhythmisch frei zu Gehör. Die Forderung des Aufpassers „Macht eure Arbeit schön“ führt zu ironisch-chaotischem Chorgesang „O schöne Arbeit! O schöne Arbeit!“ Etwas gehobener Nonsense ist schon dabei.

Dann zieht die Karawane weiter. Und folgt dem roten Faden, der an diesem Tag durch die ganze Ortschaft gespannt ist. Der war in langer Arbeit gehäkelt worden! Auch so geht textiles Gestalten. Beim „Wandern“ begleitet die Karawane

sich selbst und macht beinahe exotische Musik: Es klingt nach Tango. Vorlage zu dieser musikalischen Performance ist ein Stück für Klavier von Erik Satie: Aus der Reihe „Sports et Divertissements“ von 1914 erklingt der „Tango (perpetuel)“ in einer wilden Version mit Bläsern und Akkordeon.

Später trifft man Stelzenfrauen, Daunen fliegen durch die Luft, ein Bett hängt im Baum. Weiter geht es zum verruchten Knusperhäuschen. Dann setzt sich ein Feuerwehrauto an die Spitze der Karawane, die in einem Schwimmbad mündet - wie man es von einer geordneten Wüstenwanderung entlang eines roten Fadens erwarten kann.

Mitten im Schwimmbecken steht ein Tisch, das Wasser reicht knapp an die Tischplatte. An diesem Tisch sitzen vier Leute. Die machen echte Wassermusik, kein Zweifel. Auf dem Tisch wird eine Spieluhr gedreht. Dann erklingen mehrere Triangel, danach wieder die Spieluhr. A-B-A-Form, klar. Das Szenische erinnert an Stomp. Nach einer Pause lassen sich drei der Spieler rückwärts ins Wasser sinken und treiben allmählich von dannen. Der vierte bleibt stoisch im Nachmittagslicht sitzen.

Nein, wir sind nicht auf einem Festival für szenisches Musiktheater à la Mau-

ricio Kagel oder für Neue Musik. Wir sind in Eckardtsheim. Wer hat und verbreitet hier solche Ideen? Olaf Pyras. Er ist mit seinem Studium von Musik und Kunst in Kassel sowie einem Schlagzeugstudium in Münster professioneller Musiker. Sein Feld ist die Neue Musik, hier ist er ein bekannter Musiker, der viele Facetten von Ernsthaftigkeit bis Dada bedient. Olaf Pyras ist nicht nur Künstler, er ist ebenso begeisterter Vermittler. Er hat viele Projekte zu Neuer Musik mit Grundschulklassen gemacht – und er arbeitet auch mit Menschen mit Behinderung.

Einen Aspekt der Musik betont Olaf Pyras wie niemand sonst in der „Szene“ – den Aspekt des rhythmisch freien Musikmachens und der Improvisation. Rhythmisch freie Musik ist nicht an regelmäßig wiederkehrende Impulse, d.h. an das Metrum bzw. den Takt gebunden. Jeder Ton dauert eben so lange, wie er dauert, und dann kommt der nächste. Dieses rhythmisch freie bzw. ungebundene Spiel mit Tönen ist in der künstlerischen Arbeit mit Menschen mit Behinderung noch viel zu wenig im Einsatz. Wie viele Klanggeschichten lassen sich so gestalten – und das Thema, ob die Musiker den Rhythmus richtig spielen, entfällt einfach. In der abendländischen Musikkultur kommt dieser freie Umgang mit den Tondauern vor, aber nicht so oft. In anderen Mu-

sikkulturen ist der ausschwingende Ton, dem man nachlauscht, viel häufiger zu finden. Im Türkischen gibt es ein eigenes Wort für diese Art des rhythmisch freien Musizierens, es heißt „uzun hava“, wörtlich „lange Luft“. Gemeint ist damit, dass man den Tönen die Gelegenheit zum Ausklingen gibt, dass man ihrer Wirkung gleichsam nachlauscht. Die Stille nach dem Ton ist Teil des Tons.

Viele Komponisten der Neuen Musik haben sich diesen freien Umgang mit der Zeit zueigen gemacht, Komponisten wie John Cage oder Dieter Schnebel. Kein Wunder, dass Olaf Pyras Kompositionen dieser Künstler spielt, besser gesagt inszeniert. Aber nicht nur das. Er liebt es, verschiedene Naturmaterialien zum Klingen zu bringen - und so arbeitet er mit Klangskulpturen und Stelen aus Stein. Steine sind hoch interessante Musikinstrumente, das wussten auch schon die alten Chinesen. Sie hängten Jadeplatten in ein Holzgestell, die durch Anschlag in Schwingung versetzt werden. Das Klingsteinspiel heißt *piench'ing* und wurde schon damals für seinen Wohlklang gerühmt.

In vielen Teilbereichen Neuer Musik (und auch der Musik der Vorfahren, wie man am Beispiel Chinas sehen kann) stecken Ideen, die für eine integrative künstlerische

sche Arbeit eine gute Grundlage sind. Die geistreiche Leichtigkeit vieler Ideen wäre eine große Bereicherung für die künstlerische Arbeit mit Menschen mit Behinderung. Hier gibt es noch viele Möglichkeiten zu entdecken. Die Ideen der Aleatorik, die Prinzipien der Minimal Music, des szenischen Musiktheaters usw. sind noch längst nicht für die musikali-

sche Arbeit mit Menschen mit Behinderung ausgelotet. Olaf Pyras ist einer der Wenigen, der hier ideenreich und – nicht zu vergessen – humorvoll vorangeht. SPuK hat übrigens einen ziemlich witzigen Film über das verrückte Eckardsheim gedreht.

Irmgard Merkt

2008 Sonderpreis „Only Winners“ und Brigitte Richter

Brücken bauen

Die Städtische Sing- und Musikschule München ist eine der ältesten und größten Musikschulen der Bundesrepublik. Sie hat etwa 9000 Schülerinnen und Schüler und 138 Lehrkräfte. Das Hauptgebäude liegt in München-Bogenhausen, gleich hinter der berühmten Bogenhausener St. Georgs-Kirche. Diese, ein spätgotischer Bau, wird von 1759 bis 1768 in bayerischem Rokoko neu gestaltet, Kanzel und ein Altar sind von Ignaz Günther. Ein bayerisches Kleinod also, das nicht immer besichtigt werden kann, weil dort so oft höchst nobel geheiratet wird. Auf dem dazugehörigen Friedhof liegen neben anderen Berühmtheiten Erich Kästner und Oskar Maria Graf, Rainer Werner Fassbinder und Liesl Karlstadt. Die beste Umgebung also für eine Institution, die Kinder und Jugendliche in die Musikkultur einführt. Am Bogenhauser Kirchplatz steht das ebenso trutzige wie weitläufige Hauptgebäude, ein altes Gebäude mit dicken Mauern. Der integrierte moderne Fest- und Konzertsaal ist zu Recht der ganze Stolz der Institution.

„Nach Rücksprache können auch behinderte Kinder und Jugendliche an unserer

Schule aufgenommen werden.“ Daran hat Brigitte Richter einen wesentlichen Anteil. Sie leitet den Fachbereich Musikerziehung für behinderte Kinder und Jugendliche im Einzel- und Gruppenunterricht, sowie integrative Gruppen. „Seit dem Jahr 2000 gibt es einen eigenen Fachbereich, zum einen, um den betroffenen Eltern einen Ansprechpartner zur Verfügung zu stellen, der hilft, den geeigneten Musiklehrer für ihr Kind zu finden, zum anderen aber auch, um die Kontakte zu den verschiedenen Institutionen, Verbänden, Therapeuten zu knüpfen und zu pflegen. Wir bemühen uns dabei um eine optimale Beratung und Förderung des jeweiligen Kindes, denn zeigt der eine Schüler besondere Begabung im rhythmischen Bereich, benötigt ein anderer Förderung vor allem im sozialen Bereich usw. Ein besonderes Anliegen der Musikschule ist aber nicht nur die optimale Förderung der Kinder/Jugendlichen, sondern vor allem die Integration“. So die Informationsbroschüre.

Für die Förderung und vor allem für die Integration der ca. 100 Kinder mit Behinderungen hat Brigitte Richter ein eigenes Konzept entwickelt. Bereits in der Musika-

lischen Spielschule für Eltern/Großeltern und Kinder ab 3 Jahren können und sollen Kinder mit Behinderung dabei sein. Weiter geht es in integrativen Kursen der Musikalischen Früherziehung, in der musikalischen Grundausbildung, in Chorgruppen und in der sehr wichtigen Musiktheatergruppe. Die Angebote setzen sich selbstverständlich im Instrumental- und Ensembleunterricht fort.

Um interessierte MusikschullehrerInnen für die Arbeit mit behinderten Kindern fit zu machen, hat Brigitte Richter im Jahr 2005 eine hausinterne Zusatzqualifikation für die Arbeit mit Kindern mit Behinderung organisiert, an der 25 Kolleginnen und Kollegen teilgenommen haben.

Der eigentliche Clou der integrativen Arbeit an dieser Musikschule ist die Grundidee, Integration über gemeinsame Projektarbeit möglichst vieler Lehrerinnen und Lehrer der Musikschule zu verwirklichen. „Wir wollen, dass unsere Schüler mit ihren unterschiedlichen Begabungen miteinander spielen. Wir wollen, dass Schüler mit Behinderung, wenn sie dies möchten, aktiv an unserem Musikschulleben teilnehmen können. Wir wollen, dass Kinder miteinander musizieren, singen und tanzen, die im alltäglichen Leben sonst keinen Kontakt miteinander haben würden: Schüler an Fördereinrichtungen und hoch-

begabte Schüler. Wir wollen, dass Eltern unserer Schüler miteinander in Kontakt kommen, die sonst nie etwas miteinander zu tun hätten, aufgrund der unterschiedlichen Lebenssituation.“ So Brigitte Richter.

Die organisatorische Umsetzung geht so: In einer Fachbereichssitzung wird ein Projekt, d.h. eine musikalische Thematik, entwickelt. Die ist manchmal jahreszeitlich bezogen, etwa weihnachtlich, manchmal auch musikalisch-inhaltlich orientiert wie „Münchner Musikschulen spielen Münchner Komponisten“. Stücke werden ausgewählt und ein Team von Lehrkräften arbeitet das Projekt aus. Das heißt, es werden Stimmen geschrieben, die die jeweiligen Fertigkeiten der beteiligten Kinder berücksichtigen. Das reicht von ganz einfachen Stimmen für Kinder im Anfängerstatus bis hin zu Stimmen für Teilnehmer von „Jugend musiziert“. Die ausgearbeitete Partitur wird an alle beteiligten Lehrkräfte verteilt. Im instrumentalen Einzel- oder Gruppenunterricht werden diese Stimmen dann eingeübt und vorbereitet. Der nächste Schritt ist das Üben in Kleingruppen in den unterschiedlichen Fachbereichen, also in Fachbereichen wie Holz- und Blechblasinstrumente, Jazz, Rock, Pop und Folklore, Gitarre oder Blockflöte und Alte Musik, Streicher und Tasteninstrumente. Aus den meisten Fachbereichen sind Lehrerinnen und Lehrer dabei. Schließlich werden in „großen

Proben“ die Stücke zusammengefügt. Bei diesen großen Proben sind die jeweiligen Instrumentallehrkräfte dabei, können eventuelle Schwierigkeiten sehen und im Einzelunterricht entsprechend reagieren. Im großen Abschlusskonzert werden dann alle Gruppen zusammengeführt - natürlich nicht ohne Generalprobe. Bei den Konzerten sind dann 100 bis 200 Kinder auf der Bühne, aus ihren Instrumentalgruppen, dem Chor und der Theatergruppe. Gemeinsam präsentieren sie ihre Stücke. Szenische Darstellung und Tanz sind auch mit dabei. Es gibt also kein eigenes Konzert von Kindern mit Behinderung. Es gibt keine „Besonderung“. Das Besondere ist das Nicht-Besondere. Die Konzerte sind bunt wie das Leben. Kinder mit unterschiedlichen Voraussetzungen machen einfach zusammen Musik. Ein Unterschied zwischen Kindern mit und ohne Behinderung ist auf der Bühne ohnehin nicht auszumachen – und Kinder mit Behinderung haben oft mehr Power als man denkt.

Das ist auch die Erfahrung der Musiklehrerin Birgit Stahl-Tröndle an der Bayerischen Landesschule für Körperbehinderte in München. Mit dieser Schule gibt es eine langjährige Zusammenarbeit.

Only Winners heißt dieses Großprojekt, das in jedem Jahr wieder neu erfunden wird. Um das Ausmaß von Engagement in etwa abschätzen zu können, muss gesagt werden, dass alle kleinen und größeren Ensembleproben bis hin zu den großen Proben in der Freizeit aller Beteiligten stattfinden, insbesondere an Wochenenden. Das Alltagsgeschäft läuft ja ganz normal weiter. Darin ist – noch – kein eigener Platz für solche Aktivitäten. Es ist zu wünschen, dass das Prinzip Only Winners Teil des Alltagsgeschäfts der Musikschule wird. Auch das größte Engagement darf nicht überstrapaziert werden. Dennoch gilt: Gewinner sind alle, die jetzt schon dabei sind.

Irmgard Merkt

Ausblick im Zwischenraum

Eine einzelne Preisvergabe an Personen und Ensembles kann viel und wenig bewirken. Wir konnten in den letzten Jahren registrieren, dass sich die Musikschulen stärker auf ihre Verpflichtung der „Musikausbildung für alle“ besinnen. Doch diese Perspektive lässt sich nur im Zusammenhang mit Aus- und Fortbildungsfragen weiterentwickeln. Gefragt sind die Qualifizierungsmaßnahmen des VdM (Verband der Musikschulen), aber auch der sonderpädagogischen und künstlerischen Studienstätten. Hier ist InTakt an der Universität Dortmund beispielgebend.

Grundsätzlicher gilt es aber auch einzusteigen in die Konsequenzen der durch die Disability-Studies angestoßenen Forderungen. Wie wird musikalische Beschäftigung, Musikarbeit im künstlerischen Bereich, musikalische Freizeitangebote und die Teilhabe am großen Spektrum der Kulturveranstaltungen mit Musik zu einem selbstverständlichen Angebot, das die Adressaten tatsächlich erreicht? Hier müsste der neue Schwerpunkt der „Musik- und Kulturvermittlung“ Initiative entwickeln oder Impulse erhalten. Die Selbstorganisation und das Entwickeln von Wünschen bleibt bislang den Menschen mit Behinderung vorbehalten, die in ihrem Umfeld auf

musikalisch interessierte Personen treffen. In der Anforderung, Personen mit einem Angebot zusammen zu bringen ist noch eine breite Palette von Maßnahmen (auch von den Studienstätten) zu entwickeln.

Ansätze wie „Hunger nach Kunst und Kultur“ in Österreich, Unisono (Universität Dortmund), Projekt Show Up (Eucree) (5) oder andere Datenbanken sind nur ein ganz vorläufiger Weg.

Interessant wären enger vernetzte direkte Kooperationen der Experten in eigener Sache (z.B. „Mensch zuerst“, Lebenshilfe, Bundesverband für körper- und mehrfach-behinderte Menschen e.V., den Studienstätten für Musik und interessierten Kulturinstitutionen vor Ort). Die vorhandenen Anreize (z.B. Wettbewerbe der BKJ) reichen dafür noch nicht aus.

Aber vielleicht genügt als nächster Schritt auch schon die stärkere Präsenz der musikalischen Arbeit in Presse und Medien, d.h. eine Intensivierung der Öffentlichkeitsarbeit. Hier sind die geeigneten Organe z. T. schon vorhanden, aber diejenigen, die die Kontakte nutzen können, in der Minderzahl. Langfristig wird sich – so ist meine Hoffnung – im Schneeballsystem die Arbeit der

miriam-stiftung in Kooperation mit InTakt auswirken, weil auch das „weiche Wasser den harten Stein besiegt“. (6)

Literatur

(1) Theilen, U. (2004): Mach Musik! Rhythmische und musikalische Angebote für Menschen mit schweren Behinderungen. Ernst Reinhardt Verlag München

(2) Hartogh, Th. / Wickel, H.-H. (2004): Musik in der Behindertenarbeit; in: Hartogh, Th. / Wickel, H.-H. (Hrsg.): Handbuch Musik in der sozialen Arbeit. Juventa Verlag Weinheim, S. 376

(3) Goll, H. (1993): Heilpädagogische Musiktherapie. Verlag Peter Lang Frankfurt a.M.

(4) Müller, K.-B. (2001): Integrale Musik in der Heilpädagogik; in Müller, K.-B. (Hrsg.): Musik als Begleiterin behinderter Menschen. Edition SZH/SPC Luzern

(5) <http://www.show-up.org/suche.php>

(6) Brecht, B.: Gedicht: Legende von der Entstehung des Buches Taoteking auf dem Weg des Laotse in die Emigration

Elisabeth Braun

