

Künstlerische Stimmarbeit mit Menschen mit dem Down-Syndrom

Jan Wysujack

1. Einleitung

*It's a litte bit different when you're talking.
Looks kind of funny when you're walking.
No one gets the joke when you're joking.
But that's the way you have been since you're born.
It's way too loud when you're laughing.
They say it's like a dog that is barking.
Nobody really understands you – But I was always there for you.
(Dellé: Trisomy 21)*

Am 26. 03. 2009 trat die UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland in Kraft, in welcher der Artikel 24 den Menschen mit Behinderungen das uneingeschränkte Recht auf Bildung zusichert (vgl. Deutsches Institut für Menschenrechte 2006, S. 15). Seitdem muss es Menschen mit Beeinträchtigungen ermöglicht werden, ohne Einschränkungen eine Ausbildung zu erhalten. Besonders der in Absatz 2 aus Artikel 24 beschriebene Aspekt des Nichtausschlusses vom Grundschulunterricht und des Besuchs von weiterführenden Schulen zwang die Bundesländer, die Bildungssituation dementsprechend umzugestalten und den bereits begonnenen Weg des gemeinsamen Unterrichtens von Kindern und Jugendlichen mit oder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf (integrative Ansätze) deutlich auszubauen und zu intensivieren (vgl. Klemm 2015, S. 12). Das führt dazu, dass vermehrt Lehrkräfte ohne sonderpädagogische Ausbildung auf Schülerinnen und Schüler treffen, die einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben. Hierbei kann es sich auch um Kinder und Jugendliche mit Down-Syndrom handeln. Die Lehrkräfte sollten dann im

Unterricht in der Lage sein, passende Angebote bereitzustellen, die Interessen jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin zu berücksichtigen und deren Können zu fördern. In den Rahmenlehrplänen für Musik ist beispielsweise in Brandenburg das Gestalten von Musik wie das Singen in jeder Klassenstufe vorgegeben. Doch welche Kompetenzen sind für Musiklehrende notwendig, um mit Kindern und Jugendlichen mit Down-Syndrom angemessen und fördernd zu singen?

„Die musikalische Arbeit mit Menschen mit Behinderung ist nicht auf Betulichkeit und musikalische Reduktion gebürstet. In der ganzen Republik entstehen seit Jahren neue Projekte, deren musikalische Inhalte und Vermittlungsmethoden von dem Willen getragen sind, gemeinsam mit Menschen mit Behinderung das kulturelle Leben zu gestalten. Die künstlerische Qualität dieser inklusiven Projekte – das Wort Inklusion steht für die gleichberechtigte Teilhabe – nimmt in den letzten Jahren stetig zu. Ohne Zweifel hat das damit zu tun, dass sich zunehmend mehr professionelle Musikerinnen und Musiker für die Arbeit mit Menschen mit Behinderung interessieren. Dies gilt im Übrigen auch für die anderen künstlerischen Disziplinen.“ (Merkt 2011)

Der Artikel 30 der UN-Behindertenrechtskonvention spricht Menschen mit Beeinträchtigungen das Recht auf kulturelle Bildung zu. Diese kulturelle Teilhabe muss von der Gesellschaft im Sinne der Gleichberechtigung aller Menschen, aber auch zur kulturellen Bereicherung ihrer selbst, Menschen mit Behinderungen ermöglicht werden (vgl. Deutsches Institut für Menschenrechte 2006, S. 20). Wird dieses Recht ernst genommen, müssen kulturelle Einrichtungen, wie zum Beispiel Musikschulen, Theater und kirchliche Musikgruppen Angebote schaffen, die von allen Menschen genutzt werden können. Wie bereits oben für Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen beschrieben, brauchen die Anleitenden Kompetenzen, um ein passendes Format zu konzipieren.

In diesem Aufsatz, welchem die Masterarbeit mit dem gleichen Thema des Autors zugrunde liegt, werden die künstlerische Stimmarbeit mit Menschen mit Down-Syndrom und mögliche Methoden, also Wege des Lernens und des Lehrens, vorgestellt, die in der Stimmarbeit bei Menschen mit Down-Syndrom verwendet werden. Hierfür wurden Interviews mit fünf Expertinnen geführt, die jahrelange Erfahrungen auf

diesem Gebiet vorweisen können, und anhand der qualitativen Inhaltsanalyse, der induktiven Kategorienbildung, aufbereitet. Vier dieser Expertinnen arbeiten oder arbeiteten im Theater *RambaZamba*, das als Vorreiter für die kulturelle Teilhabe von Menschen mit Behinderung gilt. Im Jahr 1990 wurde von der Schauspielerin und Regisseurin Gisela Höhne und dem Regisseur Klaus Erforth, die Eltern eines Sohnes mit Down-Syndrom sind, sowie weiteren Eltern von Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung in Berlin der Verein „Sonnenuhr e. V.“ gegründet. Daraus entstand das Theater *RambaZamba*. In einem unveröffentlichten Antrag an die Berliner Senatsverwaltung aus dem Jahr 1999 wird das Anliegen deutlich:

„Für viele Menschen mit geistiger Behinderung ist die Kunst [...] das einzige Mittel ihres Ausdrucks, ihrer Kommunikation mit sich, mit ihren Partnern, mit der Gesellschaft. Sie beherrschen oft die verbale Sprache schlecht oder gar nicht, sie können sich nicht erklären, keiner rationalen Konzepte bedienen. Aber sie haben einen großen inneren Reichtum, viele, tiefe Gefühle und interessante und beachtenswerte Wahrnehmungen von der Welt. Sie beherrschen die Mittel der Symbolik, des authentischen künstlerischen Ausdrucks und erfahren sich und ihre Umgebung im Umgang mit dem künstlerischen Material. Sie erfahren Anerkennung, Bestätigung und inneres Wachstum. [...] Sie sind Künstler. Dennoch täte es ihnen gut, ihren Ausdruck zu erweitern, neue Anregungen zu bekommen und andere Techniken zu erlernen oder in ihnen schlummernden Ausdruck freizulegen, zur Realisierung zu bringen.“ (Sonnenuhr e. V. 1999)

Hierfür werden die Schauspielerinnen und Schauspieler des Theaters, von denen über die Hälfte Menschen mit Down-Syndrom sind und die seit 2008 durch die Kooperation mit einer anerkannten Werkstatt für Menschen mit Behinderung, den VIA-Werkstätten Berlin, hauptberuflich in der Abteilung Schauspiel angestellt sind (vgl. Tänzer 2014, S. 10), in verschiedenen Unterrichtsfächern, wie dem Bewegungs- und Sprechtraining und dem Gesang, weitergebildet. Dass dies zum Erfolg führt, beweist das Theater seit vielen Jahren anhand der gut besuchten Aufführungen und der Kooperationen mit weiteren Bühnen wie dem Deutschen Theater und dem Berliner Ensemble.

Aus diesem Erfahrungsreichtum sollen für Musiklehrende, Gesangs- und Stimmbildner, Kantoren, Chorleiter und Theaterfachleute in dieser Arbeit die intrinsische Motivation der Expertinnen, ihre Ansätze und Ziele, ihr Wissen über die Besonderheiten von Menschen mit Down-Syndrom und über bewährte Methoden vorgestellt werden. Dass sich die Ergebnisse auf die eigene Arbeitsweise übertragen lassen, wird durch die Tatsache deutlich, dass die Schauspielerinnen und Schauspieler nicht nach den gesanglichen Aspekten, sondern zum Beispiel nach dem Spiel-talent ausgewählt werden. So werden sich hier ähnliche Voraussetzungen vorfinden lassen.

Die fünfte Expertin leitet seit 2010 einen Chor, in dem Menschen mit Beeinträchtigungen und Studierende zusammen singen und musizieren. Wie dieses gelebte Beispiel kultureller Teilhabe und Inklusion funktioniert und welche Wege sie dabei geht, wird hier ebenso dargestellt.

In dieser Arbeit wird das Normalisierungsprinzip vertreten. Dieses besagt, dass Menschen mit Beeinträchtigungen ein Leben führen sollen, welches so normal wie möglich ist.

*„Der Fluchtpunkt des ‚Normalen‘ ist in diesem Fall das Leben nicht behinderter Menschen. Bezogen auf Alltag, Wohnformen, Freizeitaktivitäten, Partnerschaft und andere Lebensbereiche [wie dem Musizieren und Gesang] sollen behinderte Menschen nicht separat oder gesondert, sondern gesellschaftlich eingebunden unter Bedingungen leben, die denen nicht behinderter Menschen entsprechen.“
(Hartogh/Wickel 2004, S. 376)*

Zu Beginn des Beitrags werden die theoretischen Grundlagen in den Bereichen „künstlerische Stimmarbeit“, „Down-Syndrom“ und der „Stand der empirischen Forschung“ vorgestellt. Danach folgt ein Kapitel, in dem die Studie mit ihren Arbeitsschritten beschrieben wird. Abschließend folgen eine Diskussion der Ergebnisse, ein Leitfaden, der die Ergebnisse in zehn Punkten zusammenfasst, und ein Fazit.

An dieser Stelle möchte der Autor dieser Arbeit eine persönliche Bemerkung abgeben: Bei der Erstellung dieser Arbeit kam ich mit mehreren Menschen ins Gespräch, die die Thematik sehr interessant fanden und sich positiv äußerten. In einem ruhigen Moment stellten sie dann die Frage, die sie zu beschäftigen schien und die sie sich fast nicht traute zu fragen: „Sag mal, haben Menschen mit Down-Syndrom nicht starke Pro-

bleme beim Reden? Können die dann überhaupt Singen?“ Die Beantwortung dieser Frage bietet einen guten Rahmen für diese Arbeit, in der die künstlerische Stimmarbeit von Menschen mit dem Down-Syndrom vorgestellt wird.

2. Theoretische Grundlagen

2.1 künstlerische Stimmarbeit

An dieser Stelle soll der Versuch unternommen werden, die künstlerische Stimmarbeit¹ zu definieren. Zu diesem Zweck müssen ebenso Begriffe wie Singen, Musiktherapie und Logopädie herangezogen werden, um Gemeinsamkeiten und im Besonderen die Unterschiede beschreiben zu können.

Unter Stimmarbeit wird in dieser Arbeit jede Beschäftigung mit der Stimme betrachtet, die eine künstlerische Ausdrucksfähigkeit fördert. Für Stella Antwerpen sollte das „Ziel einer Stimmbildung [...] die Kontrolle über die eigene Stimme sein, die bewusste Nutzung der Stimme und ihrer Möglichkeiten zum Erreichen eines angestrebten Ideals“ (Antwerpen 2004, S. 75). Hierbei unterteilt sie noch einmal in Stimmbildung und Gesangsunterricht: „Die Stimmbildung verläuft also als eine funktionale, mit dem Ziel, die eigene Rhetorik zu verbessern. Im Gesangsunterricht geht es jedoch primär, neben einer stimmphysiologisch-korrekten Bildung der Stimme, um das Streben nach einem hohen ästhetischen Klangniveau“ (ebd., S. 73). Dieser Unterteilung wird in dieser Arbeit jedoch nicht entsprechen, thematisiert sie Stimmbildung der Sprech- und Singstimme doch aus künstlerischer Perspektive.

Aus diesem Grund beinhaltet der Titel dieser Arbeit die „künstlerische Stimmarbeit“ und grenzt sich somit von der Musiktherapie bzw. der Stimmtherapie, wie zum Beispiel in der Logopädie, ab, auch wenn nach Michael Pezenburg die „Grenzen zwischen Stimmbildung und Stimmtherapie [...] fließend [sind]“ (Pezenburg 2015, S. 278). Dem kann auf der einen Seite nur zugestimmt werden. Jedoch spielt andererseits der Fokus, den die Arbeit einnimmt, bzw. das Ziel eine große Rolle. So werden in

¹ In dieser Arbeit werden die Begriffe „Stimmarbeit“ und „Stimmbildung“ als Synonyme verwendet.

beiden Fällen gleiche oder ähnliche Methoden verwendet bzw. Methoden genutzt, die stärker dem einen oder dem anderen Bereich zugeordnet werden können. Ist das Ziel dann die Beseitigung von Stimmproblemen und -krankheiten, handelt es sich um Stimmtherapie. Zielt die Arbeit jedoch auf die Förderung der künstlerischen Ausdrucksfähigkeit, sollte von Stimmbildung bzw. Stimmarbeit gesprochen werden.

Unter Musiktherapie versteht Rosemarie Tüpker „eine methodisch reflektierte, auf unterschiedlichen psychologischen Erklärungsmodellen beruhende Form der Behandlung von Krankheiten, Leidenszuständen, Behinderungen oder Störungen durch die Nutzung von Musik in einer therapeutischen Beziehung. Die Musik kann dabei als Mittel des Ausdrucks, der musikalisch gestalteten, verstehenden und umwandelnden Beziehungserfahrungen, der suggestiven Beeinflussung, der verändernden Einübung oder der katharsischen Erfahrung angewandt werden“ (Tüpker 2005, S. 342). Weiterführend beschreibt sie die enge Verknüpfung von Musikpädagogik und Musiktherapie, die in den heilpädagogischen Arbeitsbereichen vorzufinden ist. Der hier zu erkennende Grundgedanke, dass die Arbeit mit Musik bei Menschen mit Beeinträchtigungen eine Form der Musiktherapie ist (vgl. Vogelsänger 1985, S. 168 f.) und somit dem Konzept der künstlerischen Ausbildung abgesprochen wird, lässt sich ebenso im MGG-Artikel finden, wenn bei der Aufzählung der Patientengruppen direkt Menschen mit Down-Syndrom benannt werden (hier nicht mehr zeitgemäß als „Mongoloide“ bezeichnet) (vgl. Mahns 1997, S. 1738). Auf diesen Grundgedanken weist der Autor nachfolgend auch hin, wenn er die „Gleichsetzung von musikalischer Arbeit mit Behinderten und Musiktherapie, wo sie zuweilen dort vorgenommen wird, wo Behinderte musizieren“ als „terminologisch problematisch“ bezeichnet und weiterführend die These aufstellt, dass dadurch vielfach die Tatsache kaschiert wird, dass „es z. B. im Behinderten-Bereich insgesamt ein Defizit an musikalisch-kreativen Unterrichts- und Freizeitangeboten gibt“ (ebd., S. 1740).

Ebenso kann bei der Stimmbildung unterschieden werden, ob sie eher das Sprechen oder das Singen zum Ziel hat. Bernhard Richter erwähnt die ungeklärte wissenschaftliche Situation, durch die nicht belegt werden kann, „ob sich im Prozess der Evolution zuerst die Sprech- oder die Singstimme entwickelt hat“ (Richter 2013, S. 91), und erwähnt „die terminologische Unschärfe der Begriffe Sprechen/Rede/Prosa-/Versvortrag/Sprechgesang/Singen/Lied im Laufe der historischen Entwicklung“ (ebd.,

S. 92), auf die Karl-Heinz Göttert hingewiesen hat. Als nächstes stellt er eine Kategorisierung vor, die Wolfram Seidner und Jürgen Wendler in ihrem Sachbuch „Die Sängerstimme: Phoniatische Grundlagen des Gesangs“ vorschlagen. „Sie unterscheiden zwischen vier Gruppen: 1) der Sprechstimme, der Stimme, die wir im Alltag zum Sprechen benutzen; 2) der Sprecherstimme, wie sie ein Schauspieler oder Redner benutzt; 3) der Singstimme, der Stimme des unausgebildeten Sängers; 4) der Sängerstimme, der Stimme eines ausgebildeten Sängers und hier insbesondere eines Opernsängers westlicher Prägung“ (ebd., S. 92). Die künstlerische Stimmarbeit lässt sich dementsprechend so einordnen, dass sie sich um die Sprech- und die Singstimme kümmert, um aus ihr eine Sprecher- bzw. eine Sängerstimme zu entwickeln. Stella Antwerpen beschreibt dieselbe Ansicht, wenn sie schreibt: „So vollzieht sich häufig der Weg vom Singen des Laien über die Stimmbildung und Ausbildung der Singstimme hin zum Gesang des ausgebildeten Sängers“ (Antwerpen 2004, S. 69 f.).

Das MGG definiert das Singen in seinem Artikel „Singen“ in einem Nebensatz als einen „gehobenen Stimmgebrauch“ (Seidner 1998, S. 1422). Ansonsten verwehrt es eine klare Definition, die verschiedene Stimmfunktionen, wie zum Beispiel das Sprechen, vom Singen abgrenzt. Dass es sich hierbei um unterschiedliche Arten der Stimmnutzung handelt, beschreibt ebenso Ernst Klusen. „Diese relative Unabhängigkeit des Singens von der Sprache hängt mit der verschiedenen Steuerungsfunktion der menschlichen Gehirnhälften zusammen. [...] So ist das Sprechen von der Tätigkeit der linken, Singen von der Tätigkeit der rechten Gehirnhälfte bestimmt“ (Klusen 1989, S. 57 f.). Danach zitiert er die Ansicht von Carl Stumpf. „Entsprechend formuliert Stumpf [...] die psychologischen und physiologischen Unterschiede von Sprechen und Singen als Verschiedenheiten der Intention und des Materials. Singen ist Gefühlseinwirkung, Sprechen ist Tatsachenmitteilung. Beim Singen findet ein bestimmtes Tonmaterial systematische Verwendung [...] beim Sprechen kommt es auf die Eindringlichkeit des Wortvortrags ohne bewusste Verwendung eines festgelegten Tonmaterials an“ (ebd., S. 58). Sprechen hat somit für ihn eine größere inhaltliche Komponente, während beim Singen der Fokus eher auf dem Bereich der Gefühle liegt.

2.2 Das Down-Syndrom

Das Down-Syndrom wurde 1866 erstmals von dem englischen Mediziner und Leiter einer Anstalt für Menschen mit geistiger Beeinträchtigung, John Langdom Down (1828–1896), beschrieben (vgl. Schwinger/Dudenhausen 2007, S. 11; Wilken 2017, S. 16):

„Die auffällige Lidfalte (Epikanthis) bei einigen seiner Patienten veranlasste ihn anzunehmen, dass bei diesen Menschen ein ‚mongolischer Typus‘ der geistigen Behinderung vorliege [...] und er wählte deshalb für diese Form der Intelligenzbeeinträchtigung die Bezeichnung Mongolismus.“ (Wilken 2017, S. 16)

Aufgrund der falschen und diskriminierenden Entstehungsannahme der Behinderung wird diese Bezeichnung nicht mehr verwendet. Als Anerkennung der Arbeit Wilkens hat sich jedoch größtenteils die Bezeichnung Down-Syndrom durchgesetzt. Weitere Begriffe lauten (Langdown) Down('s)-Syndrom, Down Anomalie, Morbus Down oder Trisomie 21 (vgl. ebd., S. 17). Die letzte Bezeichnung geht auf die erst 1969 vom französischen Kinderarzt und Genetiker Jérôme Lejeune (1926–1994) bestätigte Annahme von Petrus Johannes Waardenburg (1886–1979) zurück, dass das Down-Syndrom auf einer Chromosomenveränderung beruht (vgl. Schwinger/Dudenhausen 2007, S. 17).

Bei Menschen mit Down-Syndrom kommt das Chromosom 21 dreimal und nicht zweimal vor.

„Dieses zusätzliche dritte Chromosom bewirkt erhebliche Störungen des normalen biochemischen Gefüges und führt zu deutlichen Abweichungen in der Entwicklung aufgrund eines direkten Effektes durch die 1,5-fache Gendosis und eines indirekten Effektes durch eine veränderte Regulation der verschiedensten Gene auf anderen Chromosomen. Obwohl das Chromosom 21 zu den kleinsten gehört (nur 1,5 % der menschlichen Erbinformationen liegen darauf), sind die auftretenden prä- und postnatalen Veränderungen sowie die Beeinträchtigungen in der gesamten Entwicklung vielfältig.“ (Wilken 2017, S. 18)

Warum diese Chromosomenanomalie auftritt, ist noch nicht vollständig erforscht. Jedoch steigt die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind mit Down-Syndrom entsteht, wenn die Mutter in höherem Lebensalter ist (vgl. ebd., S. 18 f.).

Zu den Besonderheiten, die in der Literatur erwähnt werden und die eine Relevanz für die Stimmbildung besitzen, zählen die Hypotonie, weitere orthopädische Probleme, Hörstörungen, orofaziale Dysfunktionen und sprachliche Beeinträchtigungen. Diese werden im Folgenden kurz erläutert.

Bei der Hypotonie handelt es sich um eine verminderte Spannung der Muskulatur. Diese Muskelschwäche tritt von Geburt an auf und hat Auswirkungen auf die Bewegung, die Haltung und die motorischen Fähigkeiten (vgl. Havemann 2007, S. 70). Mit dem Alter verbessert sich die Hypotonie, jedoch tritt vielfach auch bei Erwachsenen mit Down-Syndrom eine mäßige bis leichte Form auf (vgl. ebd., S. 70 f.).

Als orthopädisches Problem wird eine ausgeprägte Bindegewebschwäche beschrieben, die sich unterschiedlich äußert und die bei der Stimmarbeit mit berücksichtigt werden sollte (vgl. Schwinger/Dudenhausen 2007, S. 12).

„Eine Schwerhörigkeit liegt bei etwa 80 % der Kinder mit DS [Down-Syndrom] vor [...], wobei eine Schalleitungsschwerhörigkeit deutlich häufiger ist als eine Innenohrschwerhörigkeit“ (ebd., S. 12). Etta Wilke zitiert Untersuchungen, die davon ausgehen, dass 30 % der Kinder mit Down-Syndrom zeitweise oder dauerhaft mit unterschiedlich stark ausgeprägten Hörbeeinträchtigungen, die oftmals durch eine syndromspezifische Dysfunktion der Eustachischen Röhre ausgelöst werden und zu Mittelohrentzündungen führen, leben. Diese Hörbeeinträchtigungen können dazu führen, dass das Sprachverstehen in Mitleidenschaft gezogen wird (vgl. Wilken 2017, S. 109).

Zu den orofazialen Dysfunktionen zählen die orofazialen Störungen (Störungen im Mund und Gesicht), myofunktionelle Störungen (Muskel-funktionsstörungen) und die orofaziale Dyskinesie (Bewegungsstörung im Mund- und Gesichtsbereich) (vgl. Giel 2012, S. 44 f.).

Kinder mit dem Down-Syndrom sollten durch eine Sprachtherapie und durch -förderung in ihrer Sprachentwicklung unterstützt werden, da meist eine Sprachentwicklungsstörung vorliegt. Hierzu gehören Aussprachestörungen, die Unterstützung der Wortbedeutungsentwicklung

und der Wortschatzerweiterung und der Dysgrammatismus (vgl. ebd., S. 17–21).

Ausnahmslos betont die Literatur die große Heterogenität der Menschen mit Down-Syndrom. Aus diesem Grund sollte an oberster Stelle der individuelle Mensch stehen und dieser das Maß für die Therapien und Förderungsmöglichkeiten darstellen:

„Es ist wichtig, sich deutlich zu machen, dass trotz der syndrombedingten Gemeinsamkeiten Menschen mit Down-Syndrom eine sehr heterogene Gruppe bilden. Das individuelle Potenzial ist recht verschieden, die gesundheitlichen Beeinträchtigungen und zusätzliche Behinderungen können unterschiedlich ausgeprägt sein und zudem können die verschiedenen Lebens- und Sozialisationsbedingungen eine weite Streuung von Kompetenzen und Interessen bewirken. Eine ganzheitliche Förderung der Kinder mit Down-Syndrom muss deshalb individuelle und syndromspezifische Aspekte im systemischen Kontext berücksichtigen und durch eine lebensbegleitende Förderung den Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen helfen, ihr individuelles Potenzial optimal zu entfalten und zu erhalten.“
(Wilken 2017, S. 18)

Barbara Giel fasst die Forschungsergebnisse zur Kognition und Kognitionsentwicklung von Kindern mit Down-Syndrom in sieben Sätzen zusammen (Giel 2012, S. 60) und gibt anschließend fünf Lerntipps für diejenigen, die sie fördern wollen. Den Lerntipp ist vorangestellt, dass Lerntechniken für Kinder mit Down-Syndrom genutzt werden sollten, die das Selbstbewusstsein stärken, das „Abschalten“ verhindern und aufgrund der meist fehlenden Eigeninitiative zu Aktivität und Spiel anregen. Der erste Rat ist der Alltagsbezug des genutzten Materials. So sollten die Themen aus dem Umfeld des Kindes kommen. Als zweites nennt sie den Gebrauch des visuellen Kanals bzw. mehrerer Kanäle, sodass bei einer akustischen Aufgabenstellung ebenso Informationen visuell oder haptisch kombiniert werden. Der dritte Tipp betrifft die „Informationseinheiten“: Sätze sollten kurz, einfach und klar formuliert werden. Viertens geht es um die Tatsache, dass Kinder mit Down-Syndrom möglichst ein hohes Wiederholungsangebot erhalten sollten, so dass die Informationen langfristig abgespeichert werden können. Der letzte Tipp befasst sich mit Ka-

tegorisierungen: Dem Kind sollte die Möglichkeit geboten werden, Gegenstände nach Kategorien zu ordnen (vgl. ebd., S. 61).

Das Buch „Handbuch für Lehrer von Kindern mit Down-Syndrom“ von Gillian Bird und Sue Buckley aus dem Jahr 2005 richtet sich, wie der Titel besagt, an Lehrerinnen und Lehrer, die mit Kindern mit Down-Syndrom arbeiten. Eine wichtige Quintessenz für erfolgreiches Lernen sehen beide in einer positiven inneren Einstellung der Lehrkraft (vgl. Bird/Buckley 2005, S. 139 f.). „Jede Schwierigkeit, die auftritt, wird dann als Herausforderung gesehen und gelöst werden[, denn] [...] [d]ie Einstellung ist für den Erfolg viel wichtiger als der Grad der Behinderung“ (ebd., S. 140).

2.3 Stand der empirischen Forschung

Bei der Recherche zum Thema der Arbeit musste festgestellt werden, dass keine Literatur zu diesem speziellen Bereich zu finden war. Auf der Internetseite des Verbandes deutscher Musikschulen (VdM) werden Lehrmaterialien und Anregungen für den inklusiven Unterricht und die Ensemblearbeit angeboten. Diese beinhalten jedoch nur die Klavier- und die Flötenpädagogik und bieten Anregungen für kleine Instrumentenspiele.² Dem Thema am nächsten kommt für die Stimmbildung ein Beitrag von Robert Wagner „Max Einfach – Rhythmicals“ mit einer Sammlung kleiner Sprechstücke.³ Bei einem Gebrauch im Stimmbildungsunterricht muss jedoch die Angemessenheit des Materials für den Schüler bzw. die Schülerin beachtet werden.

Trotz der fehlenden Materialbeispiele muss an dieser Stelle positiv hervorgehoben werden, dass der VdM mit seiner „Potsdamer Erklärung“ im Mai 2014 ein inklusives Leitbild vertritt:

„Wir bekennen uns zur Inklusion als Anspruch und Aufgabe. Wir ermöglichen jedem Menschen, an der Musik teilzuhaben – durch diskriminierungsfreie, auch aufsuchende Angebote, durch weitge-

² Vgl. Internetpräsenz des VdM <https://www.musikschulen.de/projekte/inklusion/menschen-mit-behinderung/lehrrmaterial/index.html> (Letzter Zugriff am 19. 08. 2017).

³ Vgl. https://www.musikschulen.de/medien/doks/Inklusion/MatrialMusikinklusive/max_einfach_rhythmicals.pdf (Letzter Zugriff am 19. 08. 2017).

hende Selbstbestimmung jedes Einzelnen sowie eine äußere und innere Barrierefreiheit. Vielfalt und Heterogenität erkennen und nutzen wir als Chance und stellen dabei den einzelnen Menschen in den Mittelpunkt.“⁴

Der Aspekt der kulturellen Teilhabe, der hier mitklingt, ist durch eine Person besonders in die Fachöffentlichkeit gehoben worden: durch Irmgard Merkt. Bereits ihr Vorgänger auf dem Lehrstuhl für Musikerziehung in Pädagogik und Rehabilitation an der Universität Dortmund, Werner Probst, bekannt u. a. durch das „Bochumer Modell“, engagierte sich sehr in der Förderung der musikalischen Teilhabe der Menschen mit Behinderung.

„Das Bochumer Modell war ein Projekt, das fand statt von 1979–83, wurde initiiert von meinem Vorgänger. Von dem Professor, dem ich nachgefolgt bin auf dem Lehrstuhl. Das war Werner Probst. Der wiederum war früher Leiter der Musikschule Bochum, bevor er an der damaligen Pädagogischen Hochschule Professor für Musik bei Behinderten wurde. Und der hatte sich für dieses Thema interessiert. [...] [Dort] war das Thema Behinderung eigentlich das Hauptthema. Aber im Rahmen dieses sogenannten Bochumer Modellversuchs gab es vier Sparten. Drei Sparten haben sich befasst mit der Frage: Können Kinder an Förderschulen oder an Sonderschulen Schüler der Musikschule sein? Also haben die das Interesse? Kann man denen was beibringen usw.“ (Interview Merkt und vgl. Merkt 2010, S. 62 f.)

In dieser Forschung arbeitete Irmgard Merkt bereits mit und initiierte ein neues Modell, das unter dem Namen „DOMO: Musik“ („Dortmunder Modell: Musik“), von 2010 bis 2013 durchgeführt wurde. Dieses war „ein Projekt musikalisch-kultureller Erwachsenenbildung und Kulturarbeit. In den Bereichen Breitenbildung, Talentförderung und Professionalisierung [...] [wurde] ausgelotet, wie inklusive musikalische Bildung und ein inklusives Kulturleben gelingen können“ (Merkt/Schmidt/Diehl

⁴ Leitbild der öffentlichen Musikschulen im VdM. https://www.musikschulen.de/medien/doks/Positionen_Erklarungen/leitbild_vdm-musikschulen.pdf (Letzter Zugriff am 19.08.2017).

2014, S. 3). Unter dem Aspekt der Breitenbildung gründete Merkt 2010 den Chor „Stimmig“, der im Folgenden noch eine Rolle spielen wird.

In diesem Zusammenhang sollen an dieser Stelle zwei Vereine genannt werden, deren Vorsitzende Irmgard Merkt ist und die sich außerordentlich um „die Förderung, Integration und Inklusion von Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und allen Menschen mit Behinderung durch Kunst und Kultur, insbesondere durch Musik“ (Internetpräsenz des Vereins InTakt e. V.) hervortun: der Verein InTakt e. V. und das Netzwerk „Kultur und Inklusion“, welche durch die „Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW e. V.“ seit 2015 zusammen die Trägerschaft übernommen haben und durch die Beauftragte der Bundesregierung für Kultur und Medien gefördert werden (Internetpräsenz des Netzwerk Kultur und Inklusion). „In ihm sollen Themenfelder diskutiert und weiterentwickelt werden, welche die praktische Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in künstlerischen und kulturellen Feldern aufgeworfen hat. Als Dialog- und Fachforum bringt das Netzwerk Erfahrungen und Ansätze aus Theorie und Praxis, Wissenschaft und Forschung, Verbändelandschaft und Politik in Austausch.“⁵

Bei der Forschungslage zum Thema „Musik und Menschen mit Down-Syndrom“ sei auf zwei Arbeiten verwiesen; zum einen auf die Dissertation von Bethan Mair Pickard zum Thema „Musik und Down-Syndrom“, in der sie die bisherigen Forschungsergebnisse darstellt, diskutiert und mit ihren eigenen Forschungsergebnissen vergleicht (Pickard 2009). Die zweite Arbeit ist eine Masterarbeit mit dem Thema „Instrumentales Lernen und Lehren von Menschen mit Down-Syndrom“ von Sandra Cepin, die anhand der Forschung die Entwicklung musikalischer Fähigkeiten, im Besonderen in der Klavierpädagogik, von Menschen mit Down-Syndrom darstellt und durch Interviews mit Pädagoginnen und Pädagogen und dem Musiker Sujeet Desai, der mit dem Down-Syndrom lebt, erweitert (Cepin 2016).

Zu dem Bereich Musizieren mit Menschen mit Behinderung kann außerdem auf das „Handbuch. Musik in der Sozialen Arbeit“ (Hartogh, Wickel 2004) verwiesen werden. In diesem sind Aufsätze zu den Themen „Musik und Musikalität“, „Singen“ und „Musik in der Behindertenarbeit“ zu finden. Im ersten Aufsatz wird der Musikeinsatz in der Sozialen

5 <http://kultur-und-inklusion.net/das-netzwerk/> (Letzter Zugriff am 19. 08. 2017).

Arbeit eingeordnet und in einem eigenen Bereich verortet, der zwischen der Musikpädagogik und der Musiktherapie zu finden ist und aus beiden Bereichen Methoden und Ansätze verwendet (vgl. Hartogh, Wickel 2004, S. 51–55). Hugo Minkenberg weist in dem zweiten Aufsatz auf die positiven Effekte, die Musik und Singen auf nichtmusikalische Fähigkeiten ausüben und darauf, dass „Singen mit behinderten Menschen [...] nicht schlechteres Singen, sondern vielleicht anderes Singen [bedeutet]. Es gilt hier entsprechend der Klientel immer wieder neue passende Methoden des Singens zu entwickeln“ (Minkenberg 2004, S. 111). Einen besonderen Schwerpunkt sieht er in der differenzierten Vorbereitung der Körperarbeit und der hohen Relevanz der Warm-ups (vgl. ebd.). Der dritte Aufsatz von den beiden Herausgebern des Handbuches beschreibt die Musikalität behinderter Menschen, weist auf die Problematik der Therapisierung von Musik in der Behindertenpädagogik hin und stellt einzelne integrative Projekte vor. Gegen Ende des Aufsatzes fassen die Autoren auf der Basis didaktischer Überlegungen die Ziele musikalischer Arbeit mit behinderten Menschen zusammen:

- die Auflösung der Zuschreibung „Behinderung“ im Lebensbereich Musik anstreben,
- musikalische Kompetenzen entwickeln und ausbilden,
- Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Musizieren in integrativen Gruppen schulen,
- Kompetenzen zur sozialen Teilhabe und kulturellen Partizipation entwickeln,
- Freude an der Musik vermitteln,
- Musizieren als sinnvolle Freizeitaktivität anbieten,
- zur Normalisierung der Lebenswelt beitragen,
- durch öffentliche Auftritte das Image behinderter Menschen verbessern und damit Separierungstendenzen entgegenwirken,
- durch gezielte ganzheitliche Selbstständigkeitsförderung soziale Abhängigkeit verringern und Freiräume für selbstbestimmtes Handeln eröffnen.

(Hartogh/Wickel 2004, S. 382 f.).

Über das Theater *RambaZamba* wurden bisher zwei Arbeiten verfasst: 1995 die Magisterarbeit von Ursula Menke „Wir machen Theater!, das ‚Behinderten‘-Theater ‚Ramba Zamba‘ – Theater mit geistig Behinderten im

Spannungsfeld zwischen Therapie und Kunst“ und die 2001 eingereichte wissenschaftliche Hausarbeit zur ersten Staatsprüfung für das Amt des Lehrers an Sonderschulen von Birgit Winkler zu dem Thema „Musikalisch-künstlerische Arbeitsweisen im Kontext integrativer Zielstellungen mit Menschen mit geistiger Behinderung am Beispiel der Theatergruppe *RambaZamba*“. Daneben liegen verschiedene Texte von Gisela Höhne und Bianca Tänzer zur Arbeit im Theater *RambaZamba* vor (Tänzer 2014; Tänzer 2000, S. 313–328; Höhne 1997, S. 234–248).

3. Beschreibung der Studie

Bei dieser Arbeit handelt es sich um eine explorative Studie, da diese gegenstandserkundend einen bisher nur ungenügend bis kaum bearbeiteten Themenbereich erforschen möchte. Zu diesem Zweck werden offene Forschungsfragen mit dem Ziel beantwortet, den Gegenstand zu beschreiben und Hypothesen oder Theorien zu bilden (vgl. Döring/Bortz 2016, S. 149). Besonders in der qualitativen Forschung werden Forschungsfragen beantwortet und wird hiermit versucht, Theorien zu entwickeln (vgl. ebd.). Um die jeweiligen Forschungsfragen zu beantworten, muss geeignetes Material generiert werden.

3.1 Entwicklung des Interviewleitfadens und Stichprobe

Hierzu werden in dieser Arbeit fünf Expertinnen interviewt und mithilfe von Interviewtranskriptionen und der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring ausgewertet. Bei den für diese Arbeit durchgeführten Interviews wurden teilstrukturierte bzw. halbstrukturierte Interviews verwendet, die auf einem Interview-Leitfaden beruhen. Den Interview-Leitfaden erstellte der Autor dieser Arbeit in Hinblick auf die Forschungsfragen. Dabei wurde eine grafische Darstellung gewählt, die sechs Themenblöcke darstellt (Abb. 1).

Als erster Themenblock ist die eigene Motivation zur Stimmarbeit relevant. Hierfür gilt es, die eigene Biografie, die eigene Stimmentwicklung bzw. die musikalische Erziehung der interviewten Person zu erfragen. In einem zweiten Schritt soll der Weg zum Theater *RambaZamba* bzw. zum Chor *Stimmig* beschrieben werden.

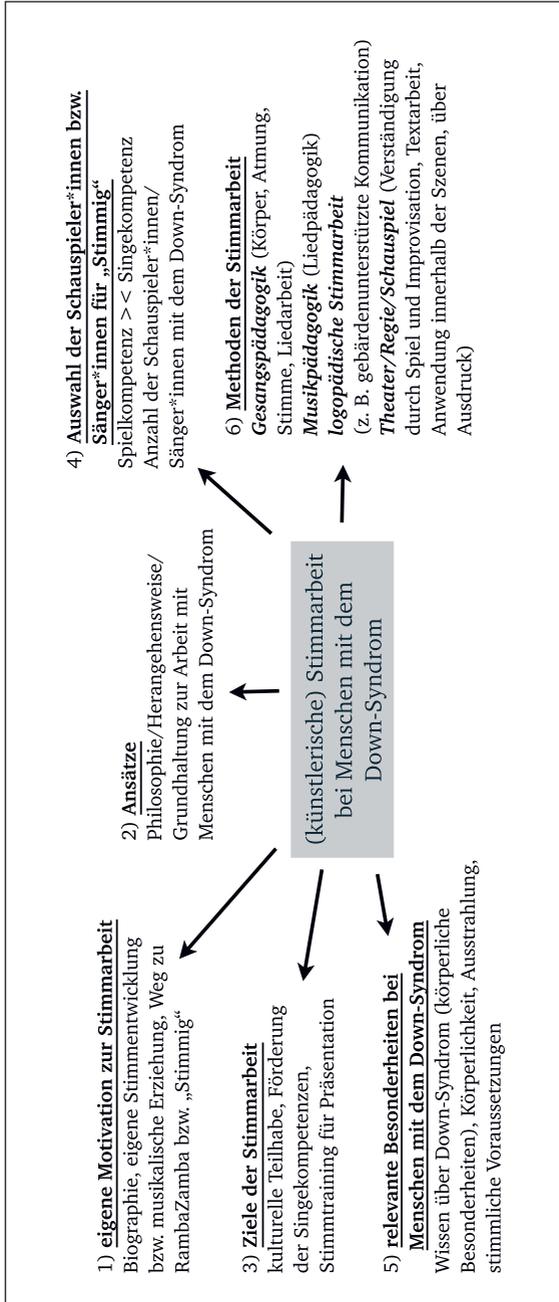


Abb. 1 Interviewthemen

Der zweite Themenblock behandelt die Ansätze, welche die befragte Person verfolgt, das heißt welche Philosophie bzw. Grundhaltung sie vertritt oder welche Herangehensweise sie bei der Arbeit mit Menschen mit Down-Syndrom benutzt. Hierbei sollen weiterhin die Arbeit mit Fachleuten bzw. Experten, deren Zusammenarbeit und deren Austausch thematisiert werden.

Im dritten Themenbereich werden die Ziele der Stimmarbeit erfragt. Mögliche Schwerpunkte können die kulturelle Teilhabe, die Förderung der Singkompetenzen der Menschen mit Down-Syndrom oder das Stimmtraining für die Präsentation sein.

Der vierte Themenbereich richtet sich an Gisela Höhne und Irmgard Merkt, da sie für die Auswahl der Sängerinnen und Sänger bzw. der Schauspieler mit dem Down-Syndrom zuständig sind. Weiterhin wird die Anzahl der Menschen mit Down-Syndrom erfragt.

Als fünfter Themenblock wird das Wissen der Befragten zu den relevanten Besonderheiten von Menschen mit dem Down-Syndrom ermittelt. Mögliche Bereiche sind die körperlichen Besonderheiten, die Körperlichkeit allgemein, die Ausstrahlung und die stimmlichen Voraussetzungen.

Der letzte Themenblock behandelt die Methoden der Stimmarbeit, die von der befragten Person genutzt werden. Hierbei können Methoden aus der Gesangspädagogik, also Wege der Körper-, Atmungs-, Stimm- und Liedarbeit, der Musikpädagogik, zum Beispiel aus der Liedpädagogik, der logopädischen Stimmarbeit und den Bereichen Theater, Regie und Schauspiel verwendet werden. Beispiele für die letzten drei Bereiche wären die Verständigung durch Spiel und Improvisation, die Textarbeit, die Anwendung der Stimme innerhalb der Szene oder die Ausdrucksarbeit. Abschließend soll die befragte Person einschätzen, ob in der Praxis unterschiedliche Herangehensweisen für Menschen mit Down-Syndrom im Vergleich zu Menschen mit anderen Beeinträchtigungen Anwendung finden.

Der oben vorgestellte Interview-Leitfaden wurde in einem Pretest mit der Expertin Bianca Tänzer durchgesprochen und in Feinheiten ergänzt.

An dieser Stelle soll die Aufmerksamkeit auf die Befragung von Experten für die Interviews gelegt werden. Hierbei gelten die Befragten nicht als Laien oder Betroffene, sondern als Fachpersonen für ein bestimmtes Themengebiet (vgl. Döring/Bortz 2016, S. 375). Die Personen, die in dieser Studie als Experten befragt wurden, zeichnen sich durch ein Studium und durch eine langjährige Tätigkeit in ihrem Berufsfeld aus. Der Interviewer

hat während des Interviews die Rolle eines informierten Laien eingenommen. Er hat sich bereits im Vorfeld mit der Arbeit der Experten und dem Themenfeld intensiv auseinandergesetzt.

Bei den befragten Expertinnen handelt es sich um:

- Dr. Gisela Höhne, Schauspielerin und Regisseurin,
- Dr. Bianca Tänzer, Musikwissenschaftlerin,
- Johanna Peine, Sängerin, Musiktherapeutin und mehrfach ausgebildete Stimmbildnerin,
- Ingeborg Freytag, Multimusikerin,
- Prof. Dr. Irmgard Merkt, emeritierte Professorin für das Lehrgebiet Musikerziehung und Musiktherapie in Pädagogik und Rehabilitation bei Behinderung.

Bei den Gesprächen handelte es sich um halbstrukturierte und offene Interviews, die zeitlich nicht begrenzt waren und somit der interviewten Person die Möglichkeit boten, sich lang und ungestört zu den einzelnen Themenaspekten zu äußern. Alle Interviews wurden vom Autor der Studie durchgeführt, per Aufnahmegerät aufgenommen und daraufhin vom Autor transkribiert. Hierbei wurde zuerst eins zu eins transkribiert und dann in folgenden Durchgängen die Transkriptionen dahingehend bearbeitet, dass Anakoluthe, nicht beendete Sätze, wenn sie keine inhaltliche Relevanz besaßen, und Füll- und Verzögerungswörter herausgekürzt wurden.

3.2 Forschungsfragen und Kategorienbildung

Diese Studie soll folgende Forschungsfragen versuchen zu beantworten:

1. Mit welcher intrinsischen Motivation gehen die Stimmbildnerinnen an die Stimmarbeit mit Menschen mit dem Down-Syndrom?
2. Wie lautet der Ansatz der Stimmbildnerinnen?
3. Was sind die Ziele der künstlerischen Stimmbildung?
4. Was sind die Besonderheiten bei Menschen mit dem Down-Syndrom, die relevant für die Stimmbildung sind? Waren diese Besonderheiten bereits vorher durch eine Literaturrecherche bekannt?
5. Welche Methoden fördern die Singekompetenz der Menschen mit dem Down-Syndrom?

Im Zuge der induktiven Kategorienbildung werden die Kategorien direkt aus den vorher beschriebenen Interviewtranskriptionen in einem Verallgemeinerungsprozess abgeleitet. Hierfür müssen Selektionskriterien definiert werden, um zu bestimmen, welche Abschnitte relevant für die Kategoriendefinition sein sollen. „Dadurch wird Unwesentliches, Ausschmückendes, vom Thema Abweichendes ausgeschlossen“ (Mayring 2015, S. 87). Durch die fünf Fragen ergeben sich folgende Selektionskriterien, die helfen, Kategorien herauszuarbeiten, die vom Abstraktionsniveau möglichst konkret bleiben sollen:

- A. eigene Motivation,
- B. Ansatz,
- C. Ziele,
- D. Besonderheiten bei Menschen mit Down-Syndrom,
- E. Gesamtmusikalische Methoden,
- F. Gesangsmethoden.

Jedes der sechs Selektionskriterien hat hierbei die künstlerische Stimmarbeit im Fokus. Jedoch werden bei der intrinsischen Motivation (A) und dem Ansatz (B) Abschnitte berücksichtigt, die sich allgemeiner mit den Themen Musik und Gesang beschäftigen. Ebenso wird das fünfte Selektionskriterium „Methoden“ unterteilt in gesamtmusikalische Methoden (E) und Gesangsmethoden (F).

Im ersten Schritt wurden die Interviewtranskripte komplett durchgearbeitet. Dabei erhielt jedes Selektionskriterium eine Farbe. Die passenden Ausschnitte wurden direkt im Transkript markiert und daneben ein möglicher Kategorienname notiert. Danach wurden die erhobenen Kategorien in eine Tabelle eingetragen und durchnummeriert. Kategorien, die bei dem jeweiligen Interviewpartner zuerst auftauchten, stehen unter dem jeweiligen Namen. So entstanden die Kategorietabellen und in einem weiteren Arbeitsschritt eine Tabelle, welche die einzelnen Passagen zu den Kategorien auflistet. Im nächsten Schritt wurden die einzelnen Kategorien noch einmal mit den im Transkript markierten Passagen rücküberprüft, ob die Kategorien mit den Aussagen übereinstimmen, und versucht, Kategorien zusammenzufassen. So wurden beispielsweise die Kategorien B14, B19 und B28 unter der Kategorie „Offenheit für Ergebnisse“ zusammengefasst. Im letzten Arbeitsschritt wurden die Kategorien nach thematischen Bezügen sortiert und erhielten somit ihre endgültige Stellung (Abb. 2).

Selektionskriterium A: Intrinsische Motivation

- **A1:** Lebenslanges Interesse am Musizieren
- **A2 + A3:** Gemeinsames Singen als Bereicherung und positive Herausforderung
- **A4:** Musik als Ganzes erfahren/Strukturen erkennen
- **A5:** Musikbegeisterung und Neugier wecken (Musikvermittlung)
- **A6:** Musik im funktionellen Zusammenhang eröffnet Möglichkeiten (z.B. theatraler Zusammenhang)
- **A7:** Großes Interesse an Schauspiel
- **A8:** Eigenes Kind lebt mit Down-Syndrom
- **A9:** Kontakt mit besonderen Menschen von Kindheit an
- **A10:** Interesse an Musiktherapie
- **A11:** Interesse an instrumental- und gesangspädagogischer Arbeit
- **A12:** Musikalische Bildung ermöglichen
- **A13:** Entwicklung neuer Methoden durch musikalische Arbeiten
- **A14:** Lust auf neue Herausforderungen (ehemals B21)

Selektionskriterium B: Ansätze

Ansätze zur Musik

- **B2:** Relevanz von Musik
- **B1:** Positiver Effekt durch Singen für Körper und Geist
- **B27:** Gefühlsnaher Vorgang der Stimmarbeit

Allgemeine Ansätze

- **B5:** Anfängliche Berührungssängste und Unsicherheit
- **B16:** Langfristiges Arbeiten
- **B18:** Relevanz der Grundlagenarbeit
- **B12:** Relevanz der frühkindlichen Förderung für Singfähigkeit
- **B22:** Training
- **B23:** Begabung

Pädagogische Ansätze

- **B31:** Einfluss der pädagogischen Arbeit
- **B32:** Gleichberechtigte Bildungschancen
- **B4:** Unterstützung von Randgruppen/Arbeit mit Randgruppen
- **B15:** Berücksichtigung der Rahmenbedingungen
- **B13:** Lebenslanges Lernen und Reflexion der eigenen Arbeitsweise
- **B30:** Achtsamkeit
- **B8:** Vorbereitung der Arbeit
- **B9:** Arbeit erfordert hohe Aufmerksamkeit und Wachheit
- **B20:** Hohe Eigenmotivation zündet Gegenüber an
- **B7:** Experten zur Unterstützung und zum Austausch heranziehen
- **B10:** Erfordernis von Fachkompetenz für Stimmarbeit
- **B14:** Offenheit für Ergebnisse
- **B24:** Unterricht als gegenseitiger Austausch
- **B26:** Aufbau einer persönlichen Beziehung zum_r Schüler*in
- **B29:** Angebot kleiner Impulse
- **B25:** Innere Haltung wichtiger als technisches Können
- **B3:** Individuellen Zugang ermöglichen durch passende Angebote
- **B6:** Ausprobieren und Anpassen von bekanntem Material

Selektionskriterium C: Ziele

- **C4:** Förderung des Könnens und Unterstützung
- **C1:** Befähigung zum persönlichen künstlerischen Ausdruck
- **C3:** Generelle Ermutigung
- **C5:** Präsentation von Können
- **C9:** Spaßempfinden beim Training
- **C8:** Hörkompetenz schulen/ Gegenseitiges Zuhören
- **C2:** Besonderen Moment entdecken und wiederholbar machen
- **C10:** Kulturelle Teilhabe/ Bildung

Abb. 2 Kategorien

Die induktive Kategorienbildung nach Philipp Mayring bietet eine gute Möglichkeit, um die Interviewtranskriptionen systematisch und intersubjektiv nachvollziehbar zu analysieren. Aufgrund der besonderen Situation, dass es sich um Experten-Interviews handelt, wurde auf eine Anonymisierung verzichtet. So erhalten die Aussagen der jeweiligen Expertinnen in Bezug zu ihrer Biografie und ihrem Wirken eine hohe Geltung.

Durch die innerhalb der Analyse entstandene Vielzahl von Kategorien wurde die Beantwortung der Forschungsfragen etwas unüberschaubar. Die Kategorien wurden nah an den Aussagen der Expertinnen gebildet und sollen die Feinheiten der Antworten der Expertinnen widerspiegeln. Durch den Einbezug der quantitativen Häufigkeitsanalyse in der Auswertung werden in einem zweiten Schritt die Kategorien reduziert und die für die fünf Expertinnen relevantesten beschrieben.

Obwohl eine explorative Studie als Ergebnis die Entwicklung von Hypothesen und einer Theorie beabsichtigt, ist der Autor dieser Arbeit der Meinung, dass anhand von fünf Interviews dies nicht entwickelt werden kann. Jedoch soll auf der Basis der Ergebnisse ein Leitfaden erstellt werden.

3.3 Ergebnisse

3.3.1 *Beantwortung der Forschungsfrage 1: Mit welcher intrinsischen Motivation gehen die Stimmbildnerinnen an die Stimmarbeit mit Menschen mit dem Down-Syndrom?*

Die qualitative Analyse ergab im Hinblick auf diese Frage, dass die intrinsische Motivation sehr personengebunden ist und somit unterschiedliche Aspekte beschrieben wurden. Eine Gemeinsamkeit liegt in dem Aspekt des Interesses an verschiedener Musik. Dies ist jedoch nicht verwunderlich, arbeiten die fünf Expertinnen seit Jahren in Bereichen, in denen Musik eine große Rolle spielt. Die unterschiedlichen Interessenschwerpunkte passen zu den einzelnen Anforderungen und Aufgaben, die in den Berufen der Interviewten zu erfüllen sind. So steht für Bianca Tänzer mit ihrer Musikwissenschaftsbiografie das Erkennen musikalischer Strukturen (A4) und die Musikvermittlung (A5) im Fokus ihres Interesses. Bei

Gisela Höhne, die größtenteils im Bereich des Schauspiels und der Regie arbeitet, ist die Schauspiel- und Theaterbegeisterung (A7) eine große Motivation, während Johanna Peine, die Sängerin, mehrfach ausgebildete Stimmbildnerin und Musiktherapeutin, ihre Motivation aus den Herausforderungen, die jede neue Aufgabe bietet (A14), und dem langjährigen Interesse an der Musiktherapie (A10) schöpft. Für Ingeborg Freytag, die Multimusikerin, liegt das Augenmerk auf der musik- und instrumentalpädagogischen Arbeit (A11), und Irmgard Merkt, die sich intensiv für die kulturelle Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigungen einsetzt und hierzu zahlreiche Forschungsergebnisse veröffentlicht hat, benennt als intrinsische Motivation die Ermöglichung kultureller, im Besonderen musikalischer Bildung (A12).

3.3.2 Beantwortung der Forschungsfrage 2: Wie lautet der Ansatz der Stimmbildnerinnen?

Wenn die Definition des Wortes „Ansatz“ in das Wort „Grundgedanke“ übersetzt wird, kann festgestellt werden, dass die Expertinnen nicht von einem „Ansatz“ gesprochen haben, sondern jeweils mehrere Grundgedanken erwähnten. Diese zusammen können dann als „Grundhaltung“ bzw. „Herangehensweise“ definiert werden. Ein quantitatives Herangehen an die Ergebnisse, bei dem die Häufigkeiten bestimmt werden und nur die Kategorien von Interesse sind, die mindestens drei und mehr Expertinnen benennen, reduziert die Kategorien auf diejenigen, die von mehr als der Hälfte der Interviewteilnehmerinnen aufgeführt werden.

Bei den allgemeinen Ansätzen wird dreimal das langfristige Arbeiten genannt. So scheint es von großer Relevanz zu sein, den Stimmbildungsunterricht auf eine längere Zeitspanne auszurichten und keine schnellen Ergebnisse zu erwarten. Das erfordert für den Stimmbildner Geduld (B16).

Bei den pädagogischen Ansätzen kristallisieren sich neun Kategorien heraus. Ein Aspekt ist die Unterstützung von Randgruppen und das Interesse, mit diesen zu arbeiten (B4, 3 Expertinnen). Des Weiteren müssen die Rahmenbedingungen der Arbeit berücksichtigt werden (B15, 4 Expertinnen). Hierzu zählen beispielsweise die zur Verfügung stehende Zeit und die räumlichen und finanziellen Mittel. Für vier Expertinnen sind die Reflexion ihrer eigenen Arbeitsweise und die Einstellung, lebenslang

zu lernen und sich fortzubilden, von großer Bedeutung (B13). Während der Stimmarbeit soll die Stimmbildnerin wach und aufmerksam den Unterricht verfolgen (B9, 4 Expertinnen) und mit einer hohen Eigenmotivation arbeiten, da diese Einstellung die Schülerinnen und Schüler entzündet und ihr Interesse steigert (B20, 4 Expertinnen). Zur Unterstützung und für den fachlichen Austausch der Stimmarbeit ist es für vier Expertinnen relevant, weitere Expertinnen heranzuziehen (B7). Ein weiterer Grundgedanke, den vier der Expertinnen beschreiben, ist die Offenheit für die Ergebnisse (B14). So sollte mit einer positiven offenen Haltung viel ausprobiert und die Ergebnisse sollten nicht sofort bewertet werden. Daneben ist es ebenfalls für vier Expertinnen wichtig, den Lernenden einen individuellen Zugang zu ermöglichen durch ein Angebot, welches genau für jede Schülerin und jeden Schüler ausgearbeitet wurde (B3). Der letzte pädagogische Ansatz wurde von drei Expertinnen beschrieben. Es geht darum, bekanntes Material auszuprobieren und gegebenenfalls anzupassen bzw. Lieder und Stücke auszuwählen, die der bzw. die Lernende bereits kennt, und daran zu arbeiten (B6).

3.3.3 Beantwortung der Forschungsfrage 3: Was sind die Ziele der künstlerischen Stimmbildung?

Zwei Ziele können bei mehreren Expertinnen klar definiert werden. So beschreiben drei Expertinnen die Befähigung zum persönlichen künstlerischen Ausdruck als ein anzustrebendes Ziel (C1). Hierbei sollen die Schülerinnen und Schüler durch die Stimm- und Gehörbildung in die Lage versetzt werden, sich selbstständig, kreativ und musikalisch-künstlerisch auszudrücken. Ein weiteres Ziel, das vier Expertinnen nennen, ist die Förderung des Könnens (C4). Dabei muss in einem ersten Schritt der bisherige Kenntnisstand erhoben werden, um ihn nachfolgend weiterzuentwickeln und die Lernenden individuell zu unterstützen.

Im Vergleich zu den Zielen, die Stella Antwerpen definiert, kann festgestellt werden, dass der erste Teil, die eigene Stimme kontrollieren zu können (vgl. Antwerpen 2004, S. 75), mit dem ersten Ziel übereinstimmt. Der zweite Bereich, die Stimme und die verschiedenen Möglichkeiten so bewusst nutzen zu können, dass ein angestrebtes Ideal erreicht wird (vgl. ebd.), liegt jedoch nicht im Fokus der Expertinnen. So wird hier eher ein individueller Maßstab angelegt und auf dessen Basis gefördert und gefor-

dert. Wenn dabei zum Beispiel das klassische Stimmideal erreicht wird, ist das ein erfreuliches Ergebnis, das aber nicht zwingend forciert werden muss.

3.3.4 Beantwortung der Forschungsfrage 4: Was sind die Besonderheiten bei Menschen mit dem Down-Syndrom, die relevant für die Stimmbildung sind? Waren diese Besonderheiten bereits vorher durch eine Literaturrecherche bekannt?

An dieser Stelle soll die zweite Frage zuerst behandelt werden. Im Vergleich mit den Ergebnissen der Analyse durch die induktive Kategorienbildung kann festgestellt werden, dass diese Frage nicht beantwortet werden kann. Bei einem Rückgriff auf die Interviewtranskripte wird deutlich, dass die Expertinnen ganz unterschiedliche Vorgehen beschreiben. Bianca Tänzer äußert, dass sie sich vorher nicht über die Besonderheiten bei Menschen mit dem Down-Syndrom informiert hat. Erst durch die eigene Arbeit und durch die Gespräche mit den Kolleginnen entstand das Wissen über die Besonderheiten. Für die Zeit, in der Informationen zu den Besonderheiten für Gisela Höhne von Interesse gewesen wären, schildert sie das Fehlen jeglicher Literatur und den eigenen Erkenntniszuwachs, den sie durch das Leben mit ihrem Sohn Moritz erhielt. Johanna Peine und Ingeborg Freytag beschritten einen Mittelweg. So befassten sie sich mit Literatur zu den Besonderheiten und Therapieansätzen und sammelten selbstständig Erfahrungen. Irmgard Merkt beklagt ebenfalls die fehlende Literatur zum Thema Stimmarbeit bei Menschen mit dem Down-Syndrom. Aus diesem Grund ging sie mit dem Konzept in die Arbeit, dass durch das Handeln und durch die Reflexion des Prozesses gelernt wird.

Zu den Besonderheiten, die Menschen mit dem Down-Syndrom aufweisen können, berichten die Expertinnen sehr unterschiedlich, jedoch werden drei Aspekte häufiger genannt. So wird der Standpunkt, dass Menschen mit Down-Syndrom eine sehr heterogene Gruppe sind, die unterschiedliche Stärken und Schwächen besitzen (D12), von vier Expertinnen benannt. Daneben beschreiben drei Expertinnen die besondere Wahrnehmung der Welt und im Besonderen die künstlerischen Bereiche wie die Musik (D4). Weitere drei Expertinnen äußern die Problematik

des Tönetreffens (D14). Hierbei wird darauf hingewiesen, dass bei einer körperlichen und geistigen Entspannung ein tonreines Singen erreicht wird.

Im Vergleich der Betrachtungsweisen, die in der Literatur beschrieben werden, und denen, die von den Expertinnen genannt werden, kann von einer großen Gemeinsamkeit gesprochen werden. Die Hypotonie und die Bindegewebschwäche werden ebenso wie die Hörproblematik und die orofazialen und sprachlichen Beeinträchtigungen beispielsweise von Johanna Peine erwähnt. Bei den Lerntipps, die Barbara Giel zusammenfasst, fällt auf, dass sie größtenteils in den Methoden und den Ansätzen anklingen. So zeigt sich das Wissen über die Tipps in der Verwendung von ganzkörperlichen, individuell angepassten und sehr unterschiedlichen Methoden, der Kenntnis über den langjährigen und geduldigen Arbeitsprozess und der erforderlichen Wachheit und hohen Motivation der Stimmbildnerinnen. Die positive innere Einstellung der Stimmbildnerinnen, wie sie Gillian Bird und Sue Buckley bei Lehrkräften als wichtige Grundvoraussetzung beschreiben, wird zwar von den Expertinnen nicht erwähnt, kann jedoch aus den Interviewtranskripten und der langjährigen Bereitschaft, mit Menschen mit dem Down-Syndrom zu arbeiten, herausgelesen werden.

3.3.5 Beantwortung der Forschungsfrage 5: Welche Methoden fördern die Singekompetenz der Menschen mit dem Down-Syndrom?

Bei einer quantitativen Analyse kann nur eine stimmbildende Methode ermittelt werden, die von drei Expertinnen erwähnt wird. Diese beschreibt das Finden einer eigenen Haltung zu dem gesungenen Stück und die Ermittlung der Haltung des Stückes für ein gutes Ergebnis (F9). Die gesamtmusikalischen Methoden werden größtenteils nur einmal genannt. Jedoch erstaunt dies nicht, stand doch das Erfragen dieser Methoden nicht im Fokus der Arbeit und der Interviews und wurde nur in die Analyse einbezogen, um alle genannten Methoden vorzustellen.

Insgesamt wird von den Expertinnen ein großer Pool an Methoden beschrieben, welche sie selbst in ihrem Unterricht verwenden. Dass diese sich unterscheiden, ist nicht verwunderlich, da alle fünf Expertinnen aus unterschiedlichen Bereichen kommen. Aus diesem Grund hat der Autor

dieser Arbeit sich für die Expertinnen entschieden, um ein möglichst vielfältiges Methodenangebot zu erhalten. Dies hat im Hinblick auf die Ergebnisse (25 Methodenmöglichkeiten) funktioniert.

Zugleich könnte das Ergebnis dahingehend interpretiert werden, dass nicht *eine* Methode das Erreichen des Ziels ermöglicht, sondern *viele* Wege zu einer gelungenen Stimmarbeit führen. Gerade im Hinblick auf die große Heterogenität der Lernenden ist der Versuch, eine Methode herauszufiltern, die auf jeden Fall funktioniert, waghalsig und muss zum Scheitern verurteilt sein. Erst der Fokus auf das Individuum wird geeignete Methoden aufzeigen. Das unterstützt auch die These von Hugo Minkenberg, wenn er vom Entwickeln immer wieder neuer, passender Methoden schreibt (vgl. Minkenberg 2004, S. 111).

Der Schwerpunkt, den er in der Körperarbeit und den Warm-ups setzt (vgl. ebd.), findet sich ebenso in den Beschreibungen der Expertinnen, wenn von ganzheitlichen, gesamtkörperlichen und von spielerischen Methoden gesprochen wird. Ebenso zielen Warm-ups darauf ab, die Schülerinnen und Schüler zum Singen zu motivieren. Dies wird mit der individuellen Herangehensweise und einem motivierten Stimmbildner erreicht.

Die Ziele musikalischer Arbeit mit behinderten Menschen, wie sie Theo Hartogh und Hans Hermann Wickel in ihrem Aufsatz zusammenfassen (vgl. Hartogh, Wickel 2004, S. 382 f.), werden an dieser Stelle mit den Ergebnissen der Analyse verglichen.

Als erster Aspekt soll die Auflösung der Behinderungszuschreibung im Lebensbereich Musik angestrebt werden. Dieser wird bei den Expertinnen erreicht, da sie durchgehend von einer Stimmarbeit erzählen, die nicht therapeutisch ausgerichtet ist, sondern einen künstlerischen Schwerpunkt verfolgt. Das zweite Ziel ist mit den angestrebten Ergebnissen der Expertinnen ebenso identisch – sie wollen die musikalischen Kompetenzen entwickeln und ausbilden. Der dritte Aspekt wird erreicht, indem die Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Musizieren in integrativen Gruppen geschult werden. Im Theater *RambaZamba* sei auf die offenen *RambaZamba*-Werkstätten verwiesen und im Chor *Stimmig* wird Integration bzw. der nächste Schritt, die Inklusion, gelebt, wenn Studierende und Menschen mit Beeinträchtigungen gleichberechtigt Musik erarbeiten, gestalten und aufführen. Damit ist der nächste Aspekt, die Entwicklung der Kompetenzen zur sozialen Teilhabe und der kulturellen Partizipation, ebenfalls erfüllt. Wenn in beiden Institutionen die Freude an der Musik nicht vermittelt würde (Ziel 5), wären die Schauspielerinnen bei *Ramba-*

Zamba oder die Sänger bei *Stimmig* nicht so begeistert dabei. Das sechste Ziel, Musizieren als sinnvolle Freizeitaktivität anzubieten, wird im Chor *Stimmig* erreicht. Beim Theater *RambaZamba* ist es sogar ein Bereich der Berufsausübung. Beide Institutionen tragen damit zur Normalisierung der Lebenswelt bei, wie es der siebte Aspekt fordert. Durch die öffentlichen Auftritte der *RambaZambas* und des Chores *Stimmig* wird das Image behinderter Menschen maßgeblich verbessert und den Separierungstendenzen, wie sie leider immer noch vorhanden sind, entgegengewirkt (Ziel 8). Das letzte Ziel beschreibt die Verringerung sozialer Abhängigkeiten durch eine gezielte, ganzheitliche Selbstständigkeitsförderung und Eröffnung von Freiräumen für ein selbstbestimmtes Handeln. Diese Aspekte werden aus Sicht des Autors ebenso erreicht, da in der Stimmarbeit die Menschen mit Beeinträchtigungen in ihrer Kreativität gefördert und Methoden eingesetzt werden, bei denen diese Kreativität etwas Neues schafft und das Können jedes Einzelnen wertgeschätzt wird.

Es kann festgestellt werden, dass alle neun Ziele vom Theater *RambaZamba* und dem Chor *Stimmig* erreicht werden.

4. Leitfaden

Abschließend soll an dieser Stelle ein Leitfaden für Stimmbildner, die Menschen mit Down-Syndrom unterrichten, vorgestellt werden, der auf den Ergebnissen dieser Arbeit sowie der recherchierten Fachliteratur beruht. Dabei werden folgende Felder einbezogen:

1. Geh mit einer positiven inneren Einstellung an die Stimmbildung und habe Lust, mit besonderen Menschen zu arbeiten!
2. Arbeite nicht im Hinblick auf schnelle Ergebnisse! Langfristige Ziele werden zum Erfolg führen. Berücksichtige dabei die Rahmenbedingungen!
3. Geh offen an die Ergebnisse heran und ermögliche deinen Schülerinnen und Schülern durch passende Angebote, z. B. durch Stücke, die du für geeignet hältst oder die die Schüler erarbeiten wollen, einen individuellen Zugang!
4. Menschen mit Down-Syndrom sind keine homogene Gruppe, sondern sind in ihren Stärken und Schwächen sehr heterogen. Berücksichtige dies bei deinen Überlegungen für die Stimmarbeit!

5. Nutze die Stärken deines Gegenübers und erstelle darüber Methoden zur Arbeit an den Schwächen!
6. Sei dir bewusst, dass die Arbeit eine hohe Aufmerksamkeit und Wachheit benötigt, es diese aber schaffen, dein Gegenüber zu motivieren und zu besonderen Leistungen zu bewegen!
7. Reflektiere deine Arbeitsweise, setze dich in Verbindung mit Experten für einen Austausch und Unterstützung und bilde dich im Sinne des lebenslangen Lernens weiter!
8. Befähige deine Schülerinnen und Schüler zu einem persönlichen künstlerischen Ausdruck und fördere und unterstütze sie in ihrem Können und So-Sein.
9. Menschen mit Down-Syndrom sind oftmals hypotonisch veranlagt. Versuche, durch gezielte Körperspannungs- und Entspannungsübungen, dein Gegenüber in die Lage zu versetzen, eine lockere Stimm- und Singposition zu finden und in dieser Töne zu produzieren!
10. Es gibt viele Methoden für eine gute Stimmarbeit. Teste verschiedene Wege im Hinblick auf deine Erfahrungen!

5. Fazit

Am Anfang der Arbeit steht ein Textauschnitt aus dem Song „Trisomy 21“ von Dellé, einem der Sänger der Berliner Band *Seeed*, der 2016 sein zweites Soloalbum herausbrachte, auf dem dieser Song zu finden ist. Darin verarbeitet er nach eigener Aussage die Angst vor der Geburt seines zweiten Kindes, „dass [...] [es] vielleicht nicht gesund sein könnte. Mich hat das unglaublich beschäftigt.“⁶ Diese Anerkennung der Andersartigkeit von Menschen mit Beeinträchtigung, die in diesem Song vermittelt wird, sollten auch Menschen besitzen, die eine künstlerische Stimmarbeit mit Menschen mit Down-Syndrom durchführen. Inspiration hierfür liefern ebenso die interviewten Expertinnen.

Abschließend soll auf die zögerlich gestellte Frage am Ende der Einleitung eingegangen werden: „Können die überhaupt singen?“ Ja! Jeder Mensch kann singen. Warum sollten Menschen mit Down-Syndrom nicht dazu zählen? Eher stellt sich die Frage: Können Menschen mit Down-Syn-

6 <http://www.dellee.de/wp/#videos> (Letzter Zugriff am 25.08.2017).

drom das Gesangsideal erreichen, welches in der Gesellschaft als Singen tituliert wird? Aber auch diese Frage würde ich bejahen. Möglicherweise wird nicht jede künstlerische Stimmarbeit zu diesem Ergebnis führen. Nicht jeder Gesangsschüler wird ein klassischer Sänger und so wird auch nicht jeder Schüler mit dem Down-Syndrom das höchste Gesangsniveau erreichen. Das sollte aber nicht dazu führen, es nicht zu versuchen. Bei den sogenannten „Normalen“ ist diese Überlegung nicht relevant, also sollte sie es auch nicht bei den Menschen mit Beeinträchtigung sein.

Dass es funktioniert, zeigen zwei sehr beeindruckende Aufnahmen. Im Theater „RambaZamba“ singt die Schauspielerin Nele Winkler in der Inszenierung „Die Winterreise. Und sind wir selber Götter“ das Stück „Der Leiermann“.⁷ Ihr Gesang ist aus sängerischen Aspekten vielleicht nicht perfekt, da nicht jeder Ton stimmt und die Einsätze nicht punktgenau sind. Aber das fällt nicht auf. Sie schafft es mit ihrer Konzentration und ihrer eigenen Interpretation, die Zuschauer emotional tief zu berühren und die existenziellen Ängste und Hoffnungen des Stückes aufzuzeigen.

Eine weitere Sängerin mit dem Down-Syndrom, Madison Tevlin, lebt in Kanada. Sie veröffentlichte 2015 eine Cover-Version des Stückes „All of me“ von John Legend.⁸ In diesem Video sitzt sie auf einem Barhocker und singt, während ein Pianist sie begleitet. Dass ihre Version des Liedes viele Menschen anspricht, zeigen die Kommentare zu dem Lied und die über 8 Millionen Klicks, die das Video auf Youtube bisher verbucht.

Ich hoffe, diese Arbeit ermutigt Pädagogen, die in der Stimmbildung tätig sind, eine künstlerische Stimmbildung für Menschen mit dem Down-Syndrom anzubieten und Anregungen zu geben. Die aufgezeigten Erfolge sind Beweis dafür, dass es sich lohnt.

7 <https://vimeo.com/69576436> (Letzter Zugriff am 25. 08. 2017).

8 https://www.youtube.com/watch?v=NpcYnSuf_7s (Letzter Zugriff am 25. 08. 2017).

Literatur

Antwerpen, Stella: Singen in der Schule. Ästhetische Bildungspotentiale des Singens und des Gesangs, In: Göhlich, Michael/Liebau, Eckart (Hg.): Erlanger Beiträge zur Pädagogik, Bd. 12. Münster 2004.

Bird, Gillian/Buckley, Sue: Handbuch für Lehrer von Kindern mit Down-Syndrom. Zirndorf 2005.

Cepin, Sandra: Instrumentales Lernen und Lehren von Menschen mit Down-Syndrom, Wissenschaftliche Masterarbeit. Universität für Musik und darstellende Kunst. Graz 2016.

Döring, Nicola/Bortz, Jürgen: Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. Berlin/Heidelberg 2016.

Giel, Barbara: Sprach- und Kommunikationsförderung bei Kindern mit Down-Syndrom. Ein Ratgeber für Eltern, pädagogische Fachkräfte, Therapeuten und Ärzte. Idstein 2012.

Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann: Musik und Musikalität. Zu den Begrifflichkeiten und den (sozial-)pädagogischen und therapeutischen Implikationen. In: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim/München 2004, S. 51–55.

Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann: Musik in der Behindertenarbeit. In: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim/München 2004, S. 373–385.

Havemann, Meindert (Hg.): Entwicklung und Frühförderung von Kindern mit Down-Syndrom. Das Programm „Kleine Schritte“. Stuttgart 2007.

Höhne, Gisela: Theater trotz Therapie. In: Theunissen, Georg (Hg.): Kunst, ästhetische Praxis und geistige Behinderung. Bad Heilbrunn 1997, S. 234–248.

Klemm, Klaus: Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. Gütersloh 2015, S. 12.

Klusen, Ernst: Singen. Materialien zu einer Theorie. In: Gieseler, Walter/Helms, Siegmund (Hg.): Perspektiven zur Musikpädagogik und Musikwissenschaft, Bd. 11. Regensburg 1989.

Mahns, Wolfgang: Musiktherapie. In: Finscher, Ludwig (Hg.): MGG Sachteil, Bd. 6. Kassel u. a. 1997, S. 1735–1750.

Mair Pickard, Bethan: Music and Down's Syndrome. Dissertation, Royal Welsh College of Music and Drama, Wales 2009.

Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim 2002.

Merkt, Irmgard: Jedem Kind ein Instrument an Förderschulen in NRW, In: Greuel, Thomas/Kranefeld, Ulrike/Szczepaniak, Elke (Hg.): Jedem Kind (s)ein Instrument – Die Musikschule in der Grundschule. Aachen 2010, S. 55–69.

Merkt, Irmgard: Verwegen und gelassen – genau so geht Inklusion! Die Verleihung des Förderpreises InTakt 2011 in Dortmund 2011. In: nmz online <https://www.nmz.de/online/verwegen-und-gelassen-genau-so-geht-inklusion-die-verleihung-des-foerderpreises-intakt-2011-i> (Letzter Zugriff am 24. 08. 2017).

Merkt, Irmgard/Schmidt, Claudia/Diehl, Lis Marie: Dortmunder Modell: Musik. Eine Dokumentation. Dortmund 2014.

Minkenberg, Hugo: Singen. In: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch. Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim/München 2004, S. 103–111.

Pezenburg, Michael: Stimmbildung. Wissenschaftliche Grundlagen – Didaktik – Methodik. Augsburg 2015.

Richter, Bernhard: Die Stimme. Grundlagen – Künstlerische Praxis – Gesunderhaltung. Leipzig 2013.

Schwinger, Eberhard/Dudenhausen, Joachim Wolfram (Hg.): Menschen mit Down-Syndrom. Genetik, Klinik, therapeutische Hilfen. München 2007.

Seidner, Wolfram: Singen. In: Finscher, Ludwig (Hg.): MGG Sachteil, Bd. 8. Kassel u. a. 1998, S. 1412–1470.

Sonnenuhr e. V.: Die Sonnenuhr-Struktur. Anträge an Berliner Senatsverwaltungen. Berlin 1999 (unveröffentlicht).

Tänzer, Bianca: „Haste (Kirchen) Töne?“ Oder: Suchet, so werdet ihr finden (Matthäus 7,7). In: Fermor, Gotthard/Gutmann, Hans Martin/Schroeter, Harald (Hg.): Theophonie. Grenzgänge zwischen Musik und Theologie. Rheinbach 2000, S. 313–328.

Tänzer, Bianca: Musik im total verrückten Berliner Theater RambaZamba – Erfahrungen professioneller musikalischer Arbeit mit Schauspielerinnen und Schauspielern, die mit geistigen und körperlichen Beeinträchtigungen leben (Bilanz zum 25-jährigen Theaterjubiläum mit Ein- und Ausblicken), 2014 (unveröffentlichtes Manuskript).

Tüpker, Rosemarie: Die therapeutische Nutzung von Musik: Musiktherapie. In: de la Motte-Haber, Helga/Rötter, Günther: Musikpsychologie. Laaber 2005, S. 339–356.

Vogelsänger, Siegfried: Musik mit Behinderten als sozialpädagogisches Handlungsfeld: nicht Musikpädagogik, nicht Musiktherapie – aber was dann? Zur Ortsbestimmung der Musik im Sozialwesen. In: Musik und Bildung 17/3, S. 168–172.

Wilken, Etta: Kinder und Jugendliche mit Down-Syndrom. Förderung und Teilhabe. Stuttgart 2017.

Internetquellen

<http://www.dellee.de/wp/#videos> (Letzter Zugriff am 25. 08. 2017).

<https://vimeo.com/69576436> (Letzter Zugriff am 25. 08. 2017).

https://www.youtube.com/watch?v=NpcYnSuf_7s (Letzter Zugriff am 25. 08. 2017).

<http://kultur-und-inklusion.net/das-netzwerk/> (Letzter Zugriff am 19. 08. 2017).

Deutsches Institut für Menschenrechte http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_b_de.pdf, S. 15. (Letzter Zugriff am 23. 08. 2017).

Internetpräsenz des Vereins InTakt e. V. <http://www.musik-inklusive.de> (Letzter Zugriff am 19. 08. 2017).

Internetpräsenz des Netzwerk Kultur und Inklusion <http://kultur-und-inklusion.net> (Letzter Zugriff am 19. 08. 2017).

Internetpräsenz des VdM <https://www.musikschulen.de/projekte/inklusion/menschen-mit-behinderung/lehmaterial/index.html> (Letzter Zugriff am 19. 08. 2017).

https://www.musikschulen.de/medien/doks/Inklusion/MaterialMusikinklusive/max_einfach_rhythmicals.pdf (Letzter Zugriff am 19. 08. 2017).

Leitbild der öffentlichen Musikschulen im Verband deutscher Musikschulen (VdM) https://www.musikschulen.de/medien/doks/Positionen_Erklarungen/leitbild_vdm-musikschulen.pdf (Letzter Zugriff am 19. 08. 2017).