

Zwischen den Welten – Ein Projekt zu musikalisch-ästhetischer Bildung in der Psychiatrie

„Wir sollen nicht jahrhundertlang dasselbe wiederholen,
und auch auf Neues bedacht sein.“
(Robert Schumann)

1. Ausgangspunkt

Musik wird heutzutage nicht mehr nur in der ‚klassischen‘ Situation im Konzertsaal, sondern häufig auch außerhalb des Rahmens der traditionell-bürgerlichen Musikkultur an Orten wie etwa Museen oder Altenheimen vermittelt. Dies zeigen etwa die Publikation *Musikvermittlung in Museen* (Hoyer/ Wimmer 2016), das von Yehudi Menuhin entwickelte Konzept *Live Music Now*² oder auch der Dokumentarfilm *Das Lied des Lebens* (Langemann 2013) über ein Musikprojekt in Altenheimen auf. Doch trotz der inzwischen beachtlichen Anzahl an innovativen Angeboten im Bereich der Musikvermittlung (vgl. Wimmer 2010) wurden bisher nur wenige Musikprojekte in Institutionen wie Krankenhäusern umgesetzt, die zugleich sowohl künstlerisch als auch pädagogisch relevant sind und den dort Behandelten eine aktive musikalisch-ästhetische Teilhabe ermöglichen. Anders als im Bereich der Theaterpädagogik (z. B. Anklam et al. 2016) sind auch kaum Veröffentlichungen zur Konzeption und methodischen Umsetzung von musikpädagogischen Projekten in diesen Einrichtungen vorhanden.³

Im Mittelpunkt dieses Beitrags steht das Projekt *Zwischen den Welten* und die dazu durchgeführte Fallstudie, die sich auf qualitativer Ebene mit musikalisch-ästhetischer Bildung in der Psychiatrie auseinandersetzt. Musikalisch-ästhetische Erfahrungen als Grundlage musikalisch-ästhetischer Bildung werden in

² Für weitere Informationen zum Konzept der Live Music Now siehe: URL <http://www.livemusicnow.de/de/organisation.html> [12.08.2019].

³ In Luxemburg findet ein fortlaufendes Projekt *Looss alles eraus* zum Musizieren mit psychiatrisch betreuten Jugendlichen statt, das formativ evaluiert wird. Vgl. dazu: URL <http://www.fondation-eme.lu/en/projects/48/> [12.08.2019].

kommunikativ ausgehandelten interaktiven Settings angebahnt.⁴ Den Beteiligten werden hierbei durch Exploration verschiedener Selbst-, Anderen- und Weltverhältnisse mannigfaltige musikbezogene Bedeutungszuschreibungen ermöglicht. Dies schließt eine selbst-reflexive Auseinandersetzung mit der eigenen ästhetischen Haltung ein, was – wie in diesem Beitrag ersichtlich wird – zu einer Transformation der Wahrnehmung und der Perspektive auf die Welt führen kann.

Die Intention des Projekts, das im Jahr 2015 in Kooperation zwischen der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover (HMTMH) und dem Kinder- und Jugendkrankenhaus *Auf der Bult* in Hannover mit 11- bis 17-jährigen Patientinnen und Patienten durchgeführt wurde, war es, die psychiatrische Abteilung als einen neuen Raum für künstlerische Teilhabe zu erschließen. Auf der Basis von Interviews mit den teilnehmenden Jugendlichen und dem Krankenhauspersonal sollte herausgefunden werden, wie weitere Projekte in der Psychiatrie nutzbar sein und gestaltet werden könnten.

Während musikalische Angebote in Krankenhäusern bisher überwiegend aus therapeutischer Perspektive thematisiert werden (z. B. Decker-Voigt/ Weymann 2009; Kraus 2011), wird im Projekt *Zwischen den Welten* konsequent ein künstlerisch-pädagogischer Ansatz verfolgt. Der vorliegende Artikel soll über die Projektbeschreibung hinaus einen Beitrag zur musikpädagogischen Forschung mit Blick auf musikalisch-ästhetische Praktiken in Krankenhäusern bzw. Psychiatrien liefern.

Der Beitrag setzt sich zunächst mit der Psychiatrie als Ort für musikalisch-ästhetische Bildung auseinander, da diese als sozialer Kontext der Fallstudie dient. Zudem wird das Projekt *Zwischen den Welten* hinsichtlich seines konzeptionellen Rahmens sowie der praktischen Umsetzung erläutert, was neue Erfahrungshorizonte insbesondere im Bereich der Psychiatrie eröffnen könnte.

⁴ „Musikalisch-ästhetische Bildung findet statt, wenn Menschen in musikalischer Praxis ästhetische Erfahrungen machen“ (Rolle 1999, S. 5). Zur kommunikativen/intersubjektiven Dimension musikalisch-ästhetischer Bildung vgl. außerdem Orgass 2007.

Abschließend werden ausgewählte Ergebnisse der qualitativen Analyse erläutert.

2. Die Psychiatrie als Ort für musikalisch-ästhetische Bildung

In der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Bildungsinstitutionen werden für gewöhnlich Orte wie Schulen, Hochschulen oder Universitäten genannt; die Psychiatrie hingegen gilt nicht als eine gängige Bildungsinstitution (vgl. Grosse 2007, S. 15). Für den Kontext der Psychiatrie zeichnet sich in den letzten Jahren jedoch eine steigende Zahl von zu betreuenden Jugendlichen mit psychischen Störungen ab, „was dazu führt, dass sich immer mehr Pädagogen mit dieser speziellen Zielgruppe konfrontiert sehen“ (vgl. Baierl 2011, S. 11). Martin Baierl erklärt hierzu: „Obwohl ein mannigfaltiges Angebot therapeutischer Ansätze [...] vorliegt, gibt es bisher einen Mangel an konkreten Ansätzen für die pädagogische Arbeit mit ihnen“ (ebd.). Als zwei mögliche Begründungen für dieses Defizit führt Baierl an, „dass der professionelle Umgang mit psychisch gestörten Menschen bislang vorwiegend den Psychologen und Psychiatern vorbehalten war“ (ebd.). Diesbezügliche therapeutische Methoden und Modelle seien, Baierl folgend, nicht ohne weiteres für die Arbeit von Pädagogen zu adaptieren (vgl. ebd., S. 12).

Da das Projekt *Zwischen den Welten* jedoch im Kontext der Psychiatrie durchgeführt wurde, rückt nicht nur eine besondere Zielgruppe in den Fokus, sondern etabliert die Psychiatrie zudem als einen Ort, der womöglich Bildungsprozesse impliziert. Mit Werner Wiater kann die Wahl jenes Ortes weiterführend wie folgt legitimiert werden: „Bildung ‚als Sache des Geistes‘ ist Selbstbildung und bedarf dazu nicht zwingend oder auf Dauer einer [gängigen] Institution“ (Wiater 2012, S. 21). Zudem sollten Chancen der Bildung für Menschen in der Psychiatrie gegeben sein. Bildung wird demnach „als Möglichkeit für ‚alle‘ Menschen“ (Gieseler 1987, S. 86) verstanden.

In dem allgemeinen Recht auf Bildung, das 1998 von der UNESCO in Stockholm postuliert wurde, ist auch der Bereich der musikalisch-ästhetischen Bildung implizit enthalten. Musikalisch-ästhetische Bildung stellt einen – durch die Relation zwischen ihrem Gegenstand

und dem Subjekt spezifizierten – Bereich von Bildung dar; so heißt es im Aktionsplan der UNESCO: „Dem Grundrecht auf musikalische Bildung [...] ist Rechnung zu tragen“ (Berliner Appell, in: Deutscher Musikrat 2005, S. 6f.).

Aufgrund der Tatsache, dass das Projekt *Zwischen den Welten* in der Psychiatrie stattfand, die weder als eine gängige Bildungsinstitution noch als ein für musikalische Projekte prädestinierter Ort gilt, kann dieses Forschungsprojekt als Versuch verstanden werden, einen neuen Raum für Bildung zu eröffnen.

3. Das Projekt *Zwischen den Welten*

3.1 Projektskizze

Unter dem Titel *Zwischen den Welten* wurde von Anfang Juni bis Mitte Juli 2015 in der psychiatrischen Abteilung des Kinder- und Jugendkrankenhauses *Auf der Bult* in Hannover ein künstlerisch-pädagogisches Projekt mit zwölf Patientinnen und Patienten durchgeführt. Die Konzeptionsarbeit, Realisierung und Gesamtleitung des Projekts lagen bei Nazfar Hadji. Den Kern des Projekts stellte die Verknüpfung des Klavierstücks *Faschingsschwank aus Wien* von Robert Schumann mit eigenen Kompositionen bzw. Improvisationen der teilnehmenden Jugendlichen dar.

Im Rahmen des Projekts wurde mit musikalischen, aber auch mit außermusikalischen Mitteln wie Masken, Bildern und Performance gearbeitet. Das didaktische Mittel der transmedialen Transformation, d. h. die „Übersetzung“ des Schumann-Klavierstücks in künstlerische Produkte anderer Kunstformen, stellt hierbei insofern die Beziehung zum Konzept der musikalisch-ästhetischen Bildung her, als sich darin die jeweils individuelle Begegnung der Jugendlichen mit der Musik dokumentiert. Zentral war auch, durch die Erfahrungen im Projekt das Selbstwertgefühl und insbesondere die musikbezogene Persönlichkeitsbildung zu stärken. *Zwischen den Welten* sollte weiterhin ein gemeinsames Erlebnis für die Jugendlichen darstellen und das sowohl in der intersubjektiven Kommunikation als auch in der individuellen Erfahrung.

3.2 Struktureller Rahmen

Das Projekt fand zweimal wöchentlich als zweistündiger Workshop im Aktivbereich der Jugendstation und in der Bibliothek der psychiatrischen Abteilung statt. Da es in dieser Abteilung zu diesem Zeitpunkt kein musiktherapeutisches Angebot gab, war das Projekt, neben einem Chor-Angebot, die einzige musikalische Partizipationsmöglichkeit für die Patientinnen und Patienten.

Insgesamt waren 19 Personen beteiligt: Zwölf stationär behandelte Jugendliche (neun Mädchen, drei Jungen), sechs Personen des Projektteams sowie eine Person des Krankenhauspersonals. Die zehn Projektstage waren grob in Phasen unterteilt, deren Abfolge jedoch vorher nicht strikt festgelegt war. Neue Phasen wurden vielmehr je nach Fortgang des künstlerischen Prozesses und den Bedürfnissen der Teilnehmenden eingeleitet.

Die Gruppe der Patientinnen und Patienten war heterogen bezüglich Alter, Geschlecht, Phase der Therapie und psychischem Krankheitsbild⁵ (Essstörungen, Depressionen, Angststörungen, Traumafolgestörungen, Schulvermeidung und andere psychische Erkrankungen). Zudem zeigte sich die Heterogenität auch hinsichtlich musikalischer Gesichtspunkte: So hatten einige schon vorher ein Instrument gespielt, andere kamen wiederum durch das Projekt zum ersten Mal in Kontakt mit aktivem Musizieren.

3.3 Konzeptioneller Rahmen und praktische Umsetzung

Häufig werden in musikalischen Angeboten in Krankenhäusern leicht spielbare Musik, einfache Lieder, Improvisation und Imitation eingesetzt, wie u. a. die Publikation *Musiktherapie. Ein Ratgeber für Betroffene, Angehörige, Therapeuten und Betreuungspersonen* (Beuning 2015) sowie der Lehrfilm *Musiktherapie in der Gerontopsychiatrie* (Schnauffer 2009) verdeutlichen.

Im Rahmen des musikalischen Bildungsprojekts *Zwischen den Welten* sollte hingegen ein Konzept entwickelt werden, das explizit

⁵ Persönliche Angaben zum Bildungsstand und dem sozialen Umfeld der Einzelpersonen waren aufgrund der Schweigepflicht und des Patientengeheimnisses nicht bekannt.

auch komplexe Kunstmusik einbezog. Daher wurde ein anspruchsvolles Klavierwerk, der *Faschingsschwank aus Wien* von Robert Schumann, als musikalischer Schwerpunkt ausgewählt. Neben dem lebensnahen Topos des Faschings verweisen dessen fünf Sätze auf verschiedene emotionale Sphären: lebhaftes, verzweifeltes, hoffnungsvolles, dramatisches und humorvoll-leidenschaftliches Gefühl.

Das Konzept zielte darauf ab, den Teilnehmenden musikalisch-ästhetische Erfahrung bzw. Bildung insbesondere durch eigene künstlerische Tätigkeit zu ermöglichen, z. B. durch das Erfinden von Zwischenmusiken, durch musikalische Gestaltung und szenische Darstellung.

Zu Beginn der zehn Workshops wurden die Teilnehmenden auf das Projekt eingestimmt, u. a. indem ihnen der erste Satz des *Faschingsschwanks* live vorgespielt wurde. Dies bildete den Anstoß für eine Diskussion über die Themen ‚Fasching‘ und ‚verschiedene Welten‘, die in dem Titel des Klavierstücks als Programmmusik sowie in dem Projektnamen *Zwischen den Welten* zu finden sind. Danach erfolgte eine erste experimentelle Phase: Mithilfe von Alltags- und Gebrauchsgegenständen wie Plastikflaschen, Strohhalmen, einem Megafon und Papier, der Variation der eigenen Stimme sowie mit Instrumenten wie Crotales erzeugten die Jugendlichen Klänge, die u. a. von dem Musikstück von Schumann inspiriert waren.

In der ersten Hälfte der Probenphase standen vor allem die spielerische Erarbeitung der Eigenkompositionen, die Entwicklung der musikalischen Fähigkeiten und das Explorieren und Ausarbeiten der Bewegungsabläufe gemeinsam mit der Choreografin Ines Nieland, einer Rhythmik-Studentin der HMTMH, im Vordergrund. Ein Großteil der choreografischen Arbeit bestand darin, Performances auszuprobieren und mit verschiedenen Möglichkeiten des körperlichen und musikalischen Ausdrucks zu spielen. Dafür wurden von den Teilnehmenden, angepasst an die Lebenswelten der Jugendlichen, Themen wie Liebe und Trennung, Festlichkeit und Tanz oder auch Müdigkeit szenisch dargestellt. Jede Choreografie wurde dabei unter Berücksichtigung des Klavierstücks sowie der

Ideen und Voraussetzungen der Patientinnen und Patienten gemeinsam konzipiert.

In der zweiten Hälfte wurde der Fokus auf die Regie und den Gesamttablauf gelegt. Mithilfe der Regisseurin Hanna Heitmann wurde eine Umsetzung der Regie in unterschiedlichen (Körper- und Raum-)Positionen durch Mimik, Gestik, Blickkontakt usw. realisiert. Bei dieser Umsetzung war Körperkontakt – trotz des allgemeinen Verbots in psychiatrischen Stationen – zwischen den Patientinnen und Patienten ausnahmsweise gestattet.⁶

Wichtige Requisiten für das Projekt stellten die von den Teilnehmenden selbst gestalteten Masken dar, die in den musikalischen Prozess einbezogen wurden und der akustischen sowie kompositorischen Arbeit einen individuellen visuellen Ausdruck verleihen sollten. Als Zeichen der Zugehörigkeit bekamen alle Patientinnen und Patienten, die sich zur Teilnahme entschieden hatten, eine weiße und somit zunächst neutrale Maske mit der Bitte ausgeteilt, diese bis zum Projektbeginn zu bemalen und sie so zu einer „expressive[n] Maske“ (Lecoq 2000, S. 79) umzugestalten. Zusätzlich zu der ersten Maske wurde von den Teilnehmenden im Verlauf der Proben nach dem ersten Vertrautwerden mit dem Klavierstück und den eigenen Kompositionen im Rahmen zweier Workshops eine zweite Maske hergestellt. Diese wurde, im Gegensatz zur ersten – die lediglich bemalt wurde –, zusätzlich mit Klang- und Geräuschmaterial, wie z. B. mit den Pferdehaaren eines Geigenbogens, den Hämmerchen eines Klaviers oder Alltagsgegenständen wie Strohhalmen und Luftballons, verziert. Das Maskenspiel diente vor allem einer Distanzhaltung der Beteiligten gegenüber sich selbst.⁷ In diesem Zustand sollten die Teilnehmenden dazu befähigt werden, in einem geschützten Rahmen individuelle Welten

⁶ In diesem Kontext hat das Personal in der Psychiatrie den Körperkontakt zwischen den Patientinnen und Patienten nicht mehr als problematisch, sondern als sinnvoll empfunden.

⁷ Das Einhalten einer Distanz zu sich selbst und anderen spielt auch im Konzept der Szenischen Interpretation eine wichtige Rolle: Demnach „übernehmen [Jugendliche] im Sinne des ‚Probehandelns‘ solche Motive aus einer Rollendistanz heraus und erfahren, was es für die ‚Aneignung von Wirklichkeit‘ bedeutet, derart motiviert tätig zu sein (Stroh 1999, S. 13).

zu konstruieren und diese in Beziehung zur realen (musikbezogenen) Welt zu setzen (vgl. Krause 2008).

Ein weiterer wichtiger Aspekt der Regie war die Einbeziehung des Publikums während der öffentlich zugänglichen Aufführung in der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Hierbei ist zu erwähnen, dass zwar eine Aufführung von vornherein Bestandteil des Konzepts war; dass diese öffentlich sein würde, wurde aber erst im Verlauf der Workshops gemeinsam mit den Jugendlichen entschieden. Die ca. 85 anwesenden Gäste setzten sich sowohl aus anderen Patientinnen und Patienten, Mitgliedern des Personals, Angehörigen als auch weiteren interessierten Personen ohne direkten Bezug zum Klinikum zusammen. Während der letzte Satz des *Faschingsschwanks* am Klavier gespielt wurde, gingen die Jugendlichen durch den Raum und hielten ihre Masken vor die Gesichter von Zuschauern. Ziel dieser Aktion war es, dass die Teilnehmenden dem Publikum die Möglichkeit gaben, die Welt durch ihre Maske zu sehen oder eine eigenständige Beschäftigung mit selbstreflexiven Fragen wie ‚Was ist denn *meine* individuelle Maske?, Welche Rolle gebe ich mir selbst durch meine Maske?‘, anzuregen. Die Masken fungierten hierbei somit als eine Art ‚Verknüpfung‘ zwischen den beteiligten Patientinnen und Patienten und dem Publikum.

4. Forschungsprojekt

4.1 Forschungsvorhaben und Design

Um Aspekte musikalisch-ästhetischer Bildung im Kontext des Projekts untersuchen zu können, war es erforderlich, eine Methode zu finden, die geeignet ist, die subjektiven Sichtweisen der Teilnehmenden sowie des Personals zu erfassen und ihre Ansichten abzubilden. Zwar konnte im Vorfeld durch Videos, Fotografien sowie eigene Feldnotizen bereits dokumentarisches Material gesammelt werden, doch genügte dieses nicht, um die (längerfristigen) Effekte des Projekts aus Sicht der Teilnehmenden und des Personals ausreichend abzubilden. Für den Forschungsteil dieser Arbeit sollte der Schwerpunkt daher auf die sprachlichen Äußerungen gelegt werden.

Fünf teilnehmende Patientinnen und drei weitere Personen des Krankenhauspersonals wurden in Form von Einzelinterviews befragt und diese unter Berücksichtigung der Leitfrage, inwiefern in den Interviews eine Veränderung der Selbst-, Anderen- und Weltwahrnehmung durch die ästhetischen Erfahrungen zum Ausdruck kommt, qualitativ ausgewertet. Die Untersuchung wurde nach der Grounded-Theory-Methodologie (GTM) nach Anselm Strauss und Juliet Corbin (Strauss/ Corbin 1996) angelegt und ausgewertet.

4.2 Transformation der Wahrnehmung als Kernkategorie

Im Folgenden werden exemplarisch einige Ergebnisse präsentiert und im Hinblick auf die Kernkategorie „Transformation der Wahrnehmung“ analysiert. Aus Gründen der Anonymisierung wurden die Namen der Teilnehmenden durch Nummern ersetzt: Patientin (16 Jahre): IP1, Patientin (12 Jahre): IP2, Patientin (15 Jahre): IP3, Patientin (15 Jahre): IP4, Patientin (14 Jahre): IP5, Personal (Pflegerische Bereichsleitung, Jugendlichen-Station): IP6, Personal (Pflege- und Erziehungsteam): IP7 und IP8.

„Ich finde, so haben wir ‘n Projekt auf die Beine gestellt, was es ja, wie auch in der Broschüre beschrieben ist, eigentlich so noch gar nicht war“ (IP6).

„Einfach zu sehen, wie viel Herzblut da reingesteckt wird. Das war schon sehr beeindruckend“ (IP1).

IP6 hebt in dieser Äußerung den innovativen Charakter des Projekts, das „so noch gar nicht war“, hervor. In diesem Zusammenhang ist zu ergänzen, dass IP6 zudem ihre Aussage als persönliche Meinung markiert, da sie sie mit „ich finde“ einleitet. In der Äußerung von IP1 wird ebenso der Aspekt der distanzierten Wahrnehmung deutlich, indem im Passiv formuliert wurde: Es wurde „viel Herzblut“ reingesteckt. Zudem spricht IP1 von einer bei sich selbst wahrgenommenen emotionalen Reaktion auf ihre Beobachtungen. Sie war ‚beeindruckt‘. Auch IP5 äußert sich zu den eigenen emotionalen Reaktionen, die sie während der Aufführung hatte:

„Die ersten zwei Sekunden nach der Aufführung war auch was mich am meisten berührt hat, weil da war's einfach so: ‚Okay, wir haben es jetzt geschafft‘, ‚WIR HABEN ES JETZT GESCHAFFT‘ UND

DANN KAM DER APPLAUS, ‚WIR HABEN ALLES RICHTIG GEMACHT‘ so (lachend) und das war einfach, glaube ich, das am meisten Bewegendste am ganzen Projekt (...)⁸ diese zwei bis drei Sekunden“ (IP5).

Dass IP5 sich selbst als Teil der Gruppe unmittelbar nach der Aufführung als künstlerisch erfolgreich wahrnimmt und durch den Applaus des Publikums auch eine Bestätigung von außen dafür erhält, stellt für sie offenkundig den emotionalen Höhepunkt im Projekt dar.

Ein entscheidender Unterschied dieser Äußerung zu denen von IP6 sowie IP1 liegt in dem von IP5 mehrfach und vor allem betont verwendeten Begriff „Wir“. So ist zwar das Projekt an sich in allen Fällen als etwas Fremdes wahrgenommen worden; mit der Wahl des Plurals zeigt IP5 aber, dass sie die Teilnehmenden als Gemeinschaft ansieht. Doch wie sind die Ausschnitte „WIR HABEN ES JETZT GESCHAFFT“ und „WIR HABEN ALLES RICHTIG GEMACHT“ zu verstehen? Also: Was wurde „geschafft“ und was „richtig gemacht“?

„Mich fasziniert, was daraus geworden ist, wie wir [...] angefangen haben, (...) dass wir erstmal gar nicht wussten, was kommt auf uns zu und so. Sondern, dass wir einfach ausprobiert haben mit den Flaschen, mit der Crotales und [...] das wie so‘n Puzzleteil war, was sich immer mehr zusammengefügt hat und am Ende war das ganze Puzzleteil einfach, dass wir auf der Bühne standen gemeinsam. Diesen Prozess zu sehen“ (IP1).

Dieser Aussage zufolge ist die Faszination des Projekts in der Prozesshaftigkeit begründet. Ein Prozess, bei dem zunächst nicht bekannt war, was auf die Teilnehmenden zukommen würde, in dem sie „einfach ausprobiert haben“ und sich am Ende alles wie ein Puzzle zusammengefügt hat. Zum Ausprobieren äußerten sich noch weitere Patientinnen und Patienten sowie eine Pflegerin:

„Aber am Anfang mit der Choreo war es z. B. so: Ich musste [...] mich erst Reinhören, aber nachdem ich einfach ein paar Mal gehört

⁸ Die runden Klammern markieren Gesprächspausen und sind Teil der Transkription.

habe und dann gearbeitet habe, war so, dass (...) ich einfach sofort so Sachen GEHÖRT habe und dann auch direkt verbunden habe mit dem, (...) was wir machen und so“ (IP2).

„Also bei der Komposition, bei der ersten, wusste ich halt nie, klingt das jetzt wirklich gut, oder ist das irgendwie alles durcheinander und das wusst‘ ich halt nie so richtig“ (IP4).

„Und zu erleben, wie sie sich ausprobieren konnten (...). Und der Prozess, die Maske zwischendrin abzulegen, sie wieder zu brauchen als Schutz, (...) die auch ihre Berechtigung hat, ihre Wichtigkeit, sich zu zeigen. Damit zu leben, damit zu arbeiten auch als dann diese [...] Masken, diese halben waren und der Mund zu war. Das war ausdrucksstark [...]“ (IP8).

An den Interviewsegmenten von IP2 und IP4 zeigt sich zudem durch die Verwendung von musikalischen und ästhetischen Begriffen eine Identifikation mit der künstlerischen Arbeit: IP2 spricht hierbei von „Choreo“ und „reinhören“; IP4 von „Komposition“ und „klingt“; IP8 wiederum nennt den „Prozess der Masken“, die „ausdrucksstark“ waren.

„Das war die BILDERÜBUNG (lachend), weil es war einfach mal so was vollkommen Anderes / ‘ne andere Kunst und man kann in Bilder einfach immer viel reininterpretieren und drüber nachdenken und die irgendwann verschieden sehen und ja, das hat mich total angeregt (...) zum Nachdenken“ (IP2).⁹

„Ja, auch das Masken-Machen hat auch Spaß gemacht, weil dann war es auch nicht nur Musik, sondern auch etwas Anderes“ (IP3).

„Auch dieses Theater und in Verbindung halt mit Musik, das fand ich am schönsten“ (IP4).

In diesen Ausschnitten sind mehrere Aussagen zu finden, die aus einer musikalisch-ästhetischen Einstellung heraus getroffen werden: IP2 und IP3 beschreiben den Prozess als etwas „vollkommen Anderes“ bzw. als „etwas Anderes“ und führen in diesem

⁹ Neben der musikbezogenen Auseinandersetzung wurden während des Projekts ausgewählte Bilder von Picasso, Monet, Dalí und Van Gogh in die Arbeit einbezogen und mit den Teilnehmenden diskutiert.

Zusammenhang an, dass es im Projekt nicht nur um Musik ging. Bei IP3 wird dieses als Alterität Wahrgenommene mit dem Maskenspiel illustriert; IP2 berichtet über die Bilderübung und definiert diese sogar als „eine andere Kunst“. Anhand dieser Aussagen kann festgehalten werden, dass auf jeden Fall musikalisch-ästhetische Komponenten wahrgenommen wurden. Weiterhin zeigt sich bei IP2 sehr deutlich, dass bei ihr mithilfe der Bilderübung reflexive Prozesse angestoßen wurden und sie verschiedene Sichtweisen der Gemälde erkannt hat. Analog zu dem Interviewausschnitt von IP1, der sich um den Prozess des Puzzlens dreht, kann auch eine Äußerung von IP5 analysiert werden:

„Man hat halt irgendwann begonnen, halt ‘ne Geschichte darin zu sehen“ (IP5).

Bei einem Projekt, das wie *Zwischen den Welten* in verschiedenen Workshops erfolgte, umfasst die von IP1 verwendete Puzzle-Metapher, dass die einzelnen Komponenten verschiedene Puzzleteile darstellen, die zusammen dann ein fertiges Bild ergeben. Was IP1 mit dem Vergleich eines Puzzles andeutet, umschreibt IP5 mit einer „Geschichte“. Eine solche besteht ja ebenfalls aus Teilen bzw. Kapiteln. Vor dem Hintergrund dieser Aussagen kann festgehalten werden, dass die Teilnehmenden die Verbindung von einzelnen Komponenten zu einem Ganzen selbst wahrgenommen und auch wertgeschätzt haben. Das Personal hat diesen Prozess ähnlich beobachtet:

„Man hat GEMERKT, dass sie wirklich 100-prozentig da waren. Dass sie plötzlich gemerkt haben, das fügt sich so alles zusammen“ (IP7).

IP7, die das gesamte Projekt begleitet hat, kommt in ihrer Fremdwahrnehmung der Patientinnen und Patienten zu der Einschätzung, dass die Teilnehmenden einen Prozess des ‚Sich-zusammenfügens‘ erlebt haben. Zu Beginn der Workshops hingegen hätten viele der befragten Interviewpersonen eher Skepsis bzw. Unsicherheit wahrgenommen:

„[...] manchmal war's ja nicht so klar, [...] wo geht denn das überhaupt hin?“ (IP7).

„Man merkte am Anfang immer wieder diese Skepsis: Was mach‘ ich denn hier?“ (IP7).

Auch die Jugendlichen selbst (hier exemplarisch IP2) brachten ihre Skepsis zu Beginn des Projekts zum Ausdruck:

„Eigentlich wollte ich erst nicht zum Projekt“ (IP2).

„Als ich dann da war, war es dann ganz TOLL und ich war SO froh, dass ich einfach mich mit eingeschrieben hab‘ und gesagt hab‘, ja, ich mach das“ (IP2).

Dementsprechend ist davon auszugehen, dass es hinsichtlich der motivationalen Haltung dem Projekt gegenüber zu Veränderungsprozessen bei den Jugendlichen gekommen ist. Im Anschluss soll nun eine solche sichtbare Veränderung von IP4 illustriert werden, die u. a. von IP6 und IP7 genannt wurde. Hierbei ist zunächst zu erwähnen, dass IP4 in der Psychiatrie war, weil sie kaum gesprochen hat.

„Also, sie spricht sehr WENIG, aber sie hat an dem Tag besonders viel gelächelt, so würde ich immer sagen, ne? Das ging ihr ganz gut danach, hatte ich den Eindruck. Dass es ihr vom Gesichtsausdruck, dass sie so gelöst war und sie kann's nicht so zeigen, aber sie hat's bis (...) zum Schluss durchgehalten und dass musste sie nicht. [...] Das fand ich sehr beeindruckend bei ihr zu sehen“ (IP7).

„[...] das hätte ich [...] dem Mädchen nicht zugetraut. (...) Also das ist 'ne Veränderung, die absolut wichtig ist und eben auch die hat [...] an dem Morgen [...] tatsächlich gesagt: „So, ich freue mich auf den Tag. Ich freue mich auf die Aufführung“. Und das ist halt wirklich [...] vorher immer nicht der Fall gewesen“ (IP6).

Alle das Projekt betreuenden Pflegekräfte beschreiben IP4 als ‚stilles‘ Mädchen, dem sie nicht zugetraut hätten, dass sie an einem solchen Projekt, das auf Teilhabe und Partizipation abzielte, mit Freude teilnehmen könnte.

In vielen selbstreflexiven Äußerungen der Teilnehmenden kommen Transformationsprozesse, die sie während des Projektes wahrgenommen haben, zur Sprache:

„Für mich, dass ich besser auf Menschen zugehen nochmal gelernt habe. Ja, [...] ich bin ein bisschen besser auf Menschen zugegangen im Laufe der Zeit“ (IP1).

„Alles war sehr EMOTIONAL und so. Das war auch schön mal mehr emotional sein so, weil wenn man so tief in der Depression steckt, [...] dann ist man nicht mehr emotional“ (IP3).

IP1, die nach eigener Aussage eigentlich Angst vor anderen Jugendlichen hat, hebt hervor, dass sie nun „besser auf Menschen zugehen“ könne. Diese Selbsteinschätzung beschreibt einen Veränderungsprozess, der sich hier jedoch nicht auf musikalisch-ästhetische Aspekte bezieht, sondern auf den intersubjektiven Umgang. IP3 spricht einen Aspekt des Selbsterlebens an, bei dem sie ihre Emotionalität wiedergewonnen habe, die bei depressiven Personen oftmals eingeschränkt sei.

Derartige Veränderungsprozesse können nach Baierl als die Schaffung von Erfolgserlebnissen im weiteren Sinne beschrieben werden (vgl. Baierl 2011, S. 79). Es geht diesem Ansatz folgend „nicht primär darum, dass der Jugendliche etwas leistet, das andere für wertvoll erachten, sondern darum, etwas in seiner Anschauung Wertvolles zu leisten“ (ebd.).

Nach Einschätzung von IP8 vermochte das Projekt den Teilnehmenden ihr eigenes Potenzial aufzuzeigen:

„Es ist über ein [künstlerisches Ausdrucks-] Medium, das auch jemand machen kann, der nicht dafür gebildet ist. [...] Und so oft auf dieser Ebene noch mal [...] einen anderen Zugang zum eigenen ICH auch zeigen, zum eigenen Selbstwert zu bekommen“ (IP8).

„Ich war jetzt zweimal nicht da und war zum Schluss dann wieder dabei und hab‘ gesehen, (...) ja, wie ihr das zusammenfügen konntet. Dass ihr geguckt habt, was KÖNNEN Einzelne [...]. Und das kriegt ihr ja alles mit und für jeden Einzelnen hattet ihr so'n AUGEN und so'n BLICK und habt euch GEDANKEN gemacht“ (IP7).

Auch IP7 teilt die Ansicht, dass jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer das ins Projekt einbringen konnte, was möglich war. Dies wurde nach ihrer Aussage durch einen achtsamen Umgang mit

den Teilnehmenden und die Berücksichtigung jedes Einzelnen gefördert. Dass dieser wertschätzende Umgang in den ‚festen Strukturen‘ der Psychiatrie aus Sicht der Patientinnen und Patienten nicht unbedingt üblich zu sein scheint, wird aus der Perspektive von IP3 deutlich:

„Sie alle sind mit uns sehr freundlich umgegangen, nicht so sehr wie Patienten, sondern (...) eher wie Menschen und das fehlt hier halt auch ein bisschen“ (IP3).

Wertschätzung bedeutet aus Sicht Baierls also, „den Jugendlichen sowohl als Mensch ganz allgemein als auch in seiner Person und Einzigartigkeit anzuerkennen“ (Baierl 2011, S. 60). In allen pädagogischen Projekten gehe es folglich zwangsläufig um eine „Begegnung von Mensch zu Mensch“ (ebd., 57).

5. Fazit

Zwischen den Welten setzte sich zum Ziel, Menschen mit unterschiedlichem sozialem Status, Bildungsstand, gesundheitlicher Verfassung usw. – also Menschen unterschiedlicher ‚Welten‘ – musikalisch-ästhetische Bildung zu ermöglichen beziehungsweise gezielt solche Bildungsprozesse anzustoßen. Das Projekt zeigt, dass – und wie – das Krankenhaus zu einem neuen Raum für künstlerische Teilhabe werden kann. Jugendliche in der Psychiatrie konnten dabei unterstützt werden, musikalisch-ästhetische Erfahrungen zu machen, Mut zu entwickeln, ihr Leben selbst zu gestalten und sich aktiv am kulturellen Geschehen zu beteiligen.

In den retrospektiv geführten Interviews brachten die Teilnehmenden deutlich eine veränderte Selbst-, Fremd- und Weltwahrnehmung zum Ausdruck. Diese Transformationen, z. B. hinsichtlich von Selbstbewusstsein, Emotionalität und metaphorischer Beschreibung der Prozesshaftigkeit, können als Indikatoren musikalisch-ästhetischer Bildungsprozesse gedeutet werden.

Die beschriebene Fallstudie stellt einen Beitrag zur musikpädagogischen Forschung in Krankenhäusern dar und kann vielleicht sogar anregen, dass musikalisch-ästhetische Praktiken und Bildungsangebote künftig in Krankenhäusern implementiert werden.

Literatur

Anklam, Sandra; Uhl, Idun; Echterhoff, Silke; Klare, Thomas (Hg.) (2016): Theater in der Psychiatrie. Von Verwandlungen, Wagnissen und heiterem Scheitern, Stuttgart: Schattauer.

Baierl, Martin (2011): Herausforderung Alltag. Praxishandbuch für die pädagogische Arbeit mit psychisch gestörten Jugendlichen, 3. Aufl., Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Beuningen, Birgit van (2015): Musiktherapie. Ein Ratgeber für Betroffene, Angehörige, Therapeuten und Betreuungspersonen, Idstein: Schulz-Kirchner.

Decker-Voigt, Hans-Helmut; Weymann, Eckhard (Hg.) (2009): Lexikon Musiktherapie, 2., überarb. und erw. Aufl., Göttingen u. a.: Hogrefe.

Deutscher Musikrat e. V. (Hg.) (2005): Musik bewegt. Positionspapiere zur Musikalischen Bildung, Berlin, URL http://www.miz.org/downloads/dokumente/343/Deutscher_Musikrat_Positionspapiere_Musikalische_Bildung.pdf vom 12.08.2019, S. 5-9.

Gieseler, Walter (1987): Bildung und Musik, in: Gruhn, Wilfried (Hg.): Musikalische Bildung und Kultur. Sieben Vorträge zu Bildungsidee, Schule und Informationsgesellschaft (=Hochschuldokumentationen zu Musikwissenschaft und Musikpädagogik, Musikhochschule Freiburg, 1), Regensburg: Gustav Bosse, S. 77-92.

Grosse, Thomas (2007): Interaktive Musizieren in Krankenhäusern und Pflegeeinrichtungen, in: Grosse, Thomas; Vogels, Raimund (Hg.): Interaktives Musizieren. Beiträge zu einem deutschen Modellprojekt an Krankenhäusern und Pflegeeinrichtungen (=Schriftenreihe der Fakultät V – Diakonie, Gesundheit und Soziales der Fachhochschule Hannover, 16), Hannover: Blumhardt, S. 11-26.

Hoyer, Johannes; Wimmer, Constanze (Hg.) (2016): Musikvermittlung in Museen. Reflexionen, Konzepte und Impulse, Innsbruck: Helbling.

Kraus, Werner (Hg.) (2011): Die Heilkraft der Musik. Einführung in die Musiktherapie, 3., aktualisierte Aufl., München: C.H. Beck.

Krause, Martina (2008): Bedeutung und Bedeutsamkeit. Interpretation von Musik in musikpädagogischer Dimensionierung (=FolkwangStudien 7), Hildesheim: Olms.

Lecoq, Jacques (2000): Der poetische Körper. Eine Lehre vom Theaterschaffen, Berlin: Alexander.

Orgass, Stefan (2007): Musikalische Bildung in europäischer Perspektive. Entwurf einer Kommunikativen Musikdidaktik (=Folkwang Studien, 6), Hildesheim: Olms.

Rolle, Christian (1999): Musikalisch-ästhetische Bildung. Über die Bedeutung ästhetischer Erfahrung für musikalische Bildungsprozesse (=Perspektiven zur Musikpädagogik und Musikwissenschaft, 24), Kassel: Gustav Bosse.

Schumann, Robert (1854): Gesammelte Schriften über Musik und Musiker. Bd. 3, Leipzig: Georg Wigand's, S. 80.

Strauss, Anselm; Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Stroh, Wolfgang Martin (1999): „Ich verstehe, was ich will“-Handlungstheorien angesichts des musikpädagogischen Paradigmenwechsels, in: Musik und Bildung 3/99.

Wiater, Werner (2012): Bildung und Erziehung, in: Sandfuchs, Uwe; Melzer, Wolfgang; Dühlmeier, Bernd; Rausch, Adly (Hg.): Handbuch Erziehung, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 18-21.

Wimmer, Constanze (2010): Exchange. Die Kunst, Musik zu vermitteln. Qualitäten in der Musikvermittlung und Konzertpädagogik, Salzburg: Stiftung Mozarteum Salzburg, URL http://www.miz.org/dokumente/2010_November_Mozarteum_Studie%20Musikvermittlung.pdf vom 12.08.2019.

Online-Dokumente

URL <http://www.livemusicnow.de/de/lmn-deutschland.html> vom 12.08.2019.

URL <http://www.fondation-eme.lu/en/projects/48/> vom 12.08.2019.

Filme

Langemann, Irene (2013): Das Lied des Lebens. Erstaunlich, was man plötzlich alles kann. DVD, 89 Min, Berlin: Absolut Medien. URL <https://absolutmedien.de/bilddatenbank/film.php?id=4012&bnr=1> vom 12.08.2019.

Schnauffer, Margarete (2009): Musiktherapie in der Gerontopsychiatrie. Ein Lehrfilm. DVD, 45 Min, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.



Abb. 1: Aufführung im Krankenhaus



Abb. 2: Ausschnitt aus der Choreografie zum ersten Satz des Faschingsschwankes