



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Theater für Alle“
Die Realisierung einer Vision

Verfasserin

Dr. Elisabeth Scheicher

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Gisela Gerber

Mein Dank gilt all jenen, deren Liebe mich trägt

Kurzfassung

Die vorliegende Diplomarbeit setzt sich mit dem Projekt „Theater für Alle“, das in Zusammenarbeit zwischen dem Schauspielhaus Wien und der Fakultät für Bildungswissenschaften an der Universität Wien entwickelt wurde, auseinander.

Im Rahmen des Projektes werden Studenten zu „Kulturassistenten“ ausgebildet, um blinde und sehbehinderte Menschen ins Theater zu begleiten.

Die Diplomarbeit versucht der Frage nachzugehen, ob und wie sich Gefühle, Empfindungen und Wahrnehmungen der blinden und sehenden Theaterbesucher während des Theaterbesuches unterscheiden. Weiters, wie die sehgeschädigten Menschen und die sie begleitenden Assistenten die „Kulturassistenz“ erleben. Dazu werden Interviews mit sechs sehbehinderten oder blinden Personen und Erfahrungsberichte von neun Studenten analysiert und die Ergebnisse in dieser Diplomarbeit dargestellt.

Abstract

This thesis examines the project named "Theater für Alle," which was created through the cooperative effort of the Schauspielhaus Wien and the Department of Educational Sciences at the University of Vienna. In this project, students are trained to be "cultural assistants" to accompany visually impaired persons to the theatre. The thesis attempts to address the questions of whether and if so how, the emotions, feelings and perceptions of visually impaired people attending plays differ from people with normal sight when attending the same plays. In addition, this thesis examines the overall "experience" of the handicapped persons and cultural assistants participating in the project.

To accomplish this, interviews with six visually impaired or blind persons and field reports of nine students (cultural assistants) were analyzed and the results presented in this thesis.

Um eine leichtere Lesbarkeit zu gewährleisten, wird in der vorliegenden Arbeit das generische Maskulinum verwendet. Selbstverständlich wird aber stets auf weibliche und männliche Personen gleichermaßen Bezug genommen.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	11
Überblick über den Aufbau der vorliegenden Diplomarbeit	12
Vorstellung des Projektes „Theater für Alle“	15
THEORETISCHER TEIL	20
1 KULTUR-ASSISTENZ	20
1.1 Kultur	20
1.1.1 Begriffsbestimmung.....	20
1.1.2 Bedeutung von Kunst.....	21
1.2 Assistenz	23
1.2.1 Begriffsbestimmung.....	23
1.2.2 Persönliche Assistenz.....	23
1.3 Kulturassistenz	26
2 THEATERARBEIT	28
2.1 Was bedeutet Theater?	28
2.2 Theater für ein blindes Publikum	29
3 SEHEN	33
3.1 Die Bedeutung des Sehens	33
3.1.1 Symbolische Bedeutung des Auges.....	35
3.1.2 Metaphorische Bedeutung des Auges.....	36
3.2 Sehschädigung – Blindheit	38
3.2.1 Einteilungen und Definitionen.....	38
3.2.2 Statistische Daten.....	39
3.3 Zeitpunkt der Erblindung	40
3.4 Umgang mit der Erblindung	42
4 WAHRNEHMUNG	44

4.1	Begriffsbestimmung	44
4.2	Wahrnehmung und Erfahrung	45
4.3	Wahrnehmung und Kommunikation	46
4.4	Die Farben Blinder	48
4.5	Darstellung bedeutsamer Sensorien	50
4.5.1	Taktile Wahrnehmung.....	50
4.5.2	Auditive Wahrnehmung.....	53
4.5.3	Kinästhetische Wahrnehmung.....	54
4.5.4	Raumwahrnehmung.....	55
5	BEHINDERUNG	58
5.1	Begriffsbestimmungen	58
5.1.1	Behinderung.....	58
5.1.1.1	Definition.....	59
5.1.1.2	Emanzipation Behinderter.....	60
5.1.1.3	Behinderte als Experten in eigener Sache.....	60
5.1.1.4	Solidarisierung Behinderter.....	61
5.1.2	Umweltfaktoren.....	62
5.1.2.1	Förderfaktoren.....	62
5.1.2.2	Barrieren.....	62
5.1.3	Partizipation.....	63
	EXKURS: Das Projekt „Ich bin O.K.“.....	65
5.2	Modelle der Behinderung der ICF	66
5.2.1	Medizinisches Modell der Behinderung.....	66
5.2.2	Soziales Modell der Behinderung.....	67
6	ZUGÄNGE ZUR EINSTELLUNG GEGENÜBER BEHINDERTEN	70
6.1	Zum Ursprung von Vorurteilen	70
6.2	Goffman´s Stigmatisierungsansatz	72
6.3	Einstellung gegenüber Behinderten	74
6.3.1	Komponenten der Einstellung.....	74
6.3.2	Psychologische Erklärungsansätze.....	75
6.3.3	Kulturhistorischer Hintergrund.....	75
6.3.4	Funktionen der Einstellung.....	76
6.3.5	Möglichkeiten der Einstellungsänderung.....	77

6.4	Mitleid – Empathie	78
6.4.1	Mitleid.....	78
6.4.2	Empathie	79
7	DAS ONTOGENETISCHE ENTWICKLUNGSMODELL „SPÜREN-FÜHLEN-DENKEN“ NACH GERBER / REINELT (1984)	82
7.1	Die Ebene des Spürens.....	84
7.1.1	Wahrnehmungsbereiche	84
7.1.2	Modell von Affolter.....	85
7.1.3	Heilpädagogisches Arbeiten.....	86
7.1.4	Sensorische Integration nach A. Jean Ayres.....	87
7.1.4.1	Diagnosestellung einer mangelhaften sensorischen Integration.....	88
7.1.4.2	Therapeutischer Ansatz	89
7.1.4.3	Bedeutung der Sensorischen Integration für das Sehen	91
7.2	Die Ebene des Fühlens	92
7.2.1	Bio-psychische Repräsentationen	92
7.2.2	Fehlformen bzw. Störungen	93
7.2.3	Heilpädagogisches Arbeiten:.....	94
7.2.4	Das Katathyme Bilderleben	94
7.2.4.1	Methode.....	95
7.2.4.2	Standardmotive und Wandlungsphänomene	95
7.2.4.3	Therapeutischer Effekt des Katathymen Bilderleben	98
7.2.5	Die Macht der inneren Bilder	98
7.3	Die Ebene des Denkens	100
7.3.1	Tradiertes Denken und integrative Denkprozesse	100
7.3.2	Fehlformen bzw. Störungen	101
7.3.3	Heilpädagogisches Arbeiten.....	101
	EMPIRISCHER TEIL.....	103
8	DARSTELLUNG DES FORSCHUNGSaufTRAGES.....	103
9	ZENTRALE PRINZIPIEN QUALITATIVER SOZIALFORSCHUNG	106
9.1	Methodologische Aspekte qualitativer Sozialforschung	106
9.2	Methodisch-technische Aspekte der Interviewführung	107
9.3	Das Problemzentrierte Interview nach Witzel (1989)	108
9.4	Erhebungsmethoden.....	109

9.4.1 Leitfaden.....	109
9.4.2 Auswahl der Interviewpartner / Lukrierung der Erfahrungsberichte	109
9.4.2.1 Theaterbesucher.....	109
9.4.2.2 Erfahrungsberichte.....	110
9.4.3 Stichprobe	111
9.5 Auswertungsmethoden.....	112
9.5.1 Transkription.....	112
9.5.2 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring:	112
9.5.2.1 Zusammenfassende Inhaltsanalyse.....	113
9.5.2.2 Kategorienbildung	114
9.5.3 Triangulation.....	115
10 DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE	116
10.1 Analyse der Interviews.....	116
EXKURS: Finanzierung der Assistenz	146
10.2 Erfahrungsbericht (exemplarisch) eines Assistenzeinsatzes.....	147
10.3 Analyse der Erfahrungsberichte	156
10.3.1 Selbsterfahrung.....	157
10.3.2 Eindrücke des Assistenzeinsatzes	163
11 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK.....	167
Nachwort	175
Literaturverzeichnis	176
Anhang	188

Vorwort

“I have a dream”

...Es sind Gedanken, Träume, Visionen, die die Welt bewegen. Die Anreize geben, über etwas nachzudenken, die mit Althergebrachtem, eingefahrenen Strukturen brechen, die Perspektiven aufzeigen, die hoffen und an den Fortschritt glauben lassen.

Kant spricht in seinem berühmten Aufsatz aus dem Jahre 1784 vom Mut und der EntschlieÙung, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. (Vgl. Höffe, 2004) Es bedarf aber auch eines kritischen Gewissens, um Ungerechtigkeiten zu entdecken, uneingeschränkter Offenheit und Aufgeschlossenheit, und der Fähigkeit, andere Menschen zu begeistern, um Dinge nachhaltig zu verändern.

Ich hatte am Ende meines Pädagogik-Studiums das große Vergnügen, eben einen solchen jener großartigen Menschen, die all dies in sich zu vereinen imstande sind, kennen lernen zu dürfen: Frau Univ.-Prof. Dr. Gisela Gerber, die mich mit dem von ihr in Zusammenarbeit mit dem Schauspielhaus entwickelten Konzept des „Theater für Alle“, das Theaterbesuche für blinde und sehbehinderte Menschen durch „Kulturassistenz“ von Studierenden ermöglicht, zutiefst beeindruckte.

In meiner Diplomarbeit möchte ich mich nun eingehend mit diesem innovativen Ansatz beschäftigen und werde zuerst die Entstehungsgeschichte des Projektes beleuchten. Im anschließenden Theorieteil werden für das Verständnis der Thematik relevante Begriffe und deren Bedeutung geklärt. Dies führt zum empirischen Teil der Arbeit, in dem der multiperspektivischen Konzeptualisierung des Projekts „Theater für Alle“ - dem eigentlichen Forschungsauftrag - praxisorientiert nachgegangen wird. Dazu werden Interviews blinder und sehbehinderter Theaterbesucher, sowie Erfahrungsberichte Studierender analysiert. Anschließend werden die Ergebnisse meiner Auswertung und die sich daraus eröffnenden Möglichkeiten diskutiert.

Überblick über den Aufbau der vorliegenden Diplomarbeit

Am Beginn der Arbeit wird das Projekt „Theater für Alle“ vorgestellt. Es handelt sich dabei um eine Kooperation zwischen dem Schauspielhaus und der Arbeitsgruppe Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik der Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaft an der Universität Wien. Studierende werden in Seminaren zu Kulturassistenten ausgebildet, um blinde und sehbehinderte Menschen - ihren Bedürfnissen entsprechend - ins Theater zu begleiten.

Im Theorieteil der Diplomarbeit werden Begriffsklärungen vorgenommen, Konzepte, Methoden und Theorien dargelegt und der Stand der bis dato erfolgten Forschung festgehalten.

Da es sich bei dem vorgestellten Modell um „Kulturassistenz“ durch Studierende handelt, werden die beiden Nomina des Kompositums einer separaten Begriffsbestimmung unterzogen, um anschließend der Semantik des Homonyms nachzuspüren.

Anschließend werden die Bedeutung eines Theatererlebnisses beleuchtet, und die pädagogischen Aspekte der Theaterarbeit für ein sehbehindertes oder blindes Publikum aufgezeigt. Dabei wird u.a. den veränderten Ansprüchen an Regie und Technik durch ein Publikum ohne visuelle Wahrnehmung Rechnung getragen.

Das nächste Kapitel gibt einer ausführlichen Auseinandersetzung mit der Thematik des Sehens und der Blindheit Raum. Dabei werden sowohl konsensmäßige Einteilungen der Sehschwäche angeführt, als auch der symbolischen und metaphorischen Bedeutung des Auges, bzw. des Sehens nachgegangen. Es erfolgen Unterscheidungen hinsichtlich Früh- bzw. Späterblindung und deren Auswirkung auf biopsychische Repräsentanzen, als auch der Versuch, den Umgang Betroffener mit ihrer Erblindung nachzuzeichnen.

Die Auseinandersetzung mit dem Begriff Wahrnehmung soll ein Verstehen des Erlebens blinder und sehbehinderter Menschen ermöglichen. Die Fragen „Was nehmen wir wahr?“, „Wie nehmen wir wahr?“, oder aber „Wie werden wir wahrgenommen?“, sollen theoriegestützt geklärt werden. Interessant erscheint dabei die Herausarbeitung der Einzigartigkeit der Wahrnehmung, die jedem Menschen eigen ist. Nach einem Abstecher in die Farbenwelt der Blinden werden

einige für die Wahrnehmung blinder und sehbehinderter Menschen essentielle Sensorien - unter dem Aspekt der fehlenden Visualität - beschrieben.

Im Kapitel „Behinderung“ wird versucht, dem Facettenreichtum der Begrifflichkeit gerecht zu werden. Jene Begriffe werden einer näheren Betrachtung unterzogen, die Bezug zur Lebenswelt blinder und sehbehinderter Menschen aufweisen. Neben der Beschreibung des medizinischen und sozialen Modells der Behinderung und deren Problematik wird u.a. auch kurz auf die Emanzipation Behinderter sowie deren Solidarisierung eingegangen. Im Rahmen der Begriffsbestimmung „Partizipation“ wird auch kurz das Projekt „Ich bin O.K.“ vorgestellt.

In einem weiteren Punkt wird dem Ursprung von Vorurteilen nachgegangen. Ausgehend von Goffman's Stigmatisierungsansatz werden der Umgang mit Stigmatisierung, sowie deren soziale Folgen beleuchtet, um sich schließlich dem Begriff „Einstellung“ anzunähern. Dabei werden u.a. diverse Erklärungsansätze, der kulturhistorische Hintergrund, sowie Funktionen der Einstellung dargelegt. Möglichkeiten, Einstellungsänderungen zu erzielen, sollen Perspektiven aufzeigen. Schließlich wird noch kurz auf die Definitionen der Begriffe Empathie und Mitleid eingegangen.

Im Zentrum der theoretischen Ausführungen steht das von Gerber / Reinelt 1984 entwickelte Ontogenetische Entwicklungsmodell „Spüren-Fühlen-Denken“. Als Metatheorie konzipiert, bildet es den Bezugsrahmen dieser Diplomarbeit. Es werden die drei Ebenen des Modells, sowie zwei auf diesen Ebenen angesiedelte heilpädagogische Verfahren, die Sensorische Integrationstherapie nach Ayres und das Katathyme Bilderleben nach Leuner ausführlich beschrieben. Konzeptionelle Betrachtungen des Modells, sowie Hüthers Ausführungen zur Entstehung innerer Bilder runden die Ausführungen ab.

Im empirischen Teil der Diplomarbeit wird der multiperspektivischen Konzeptualisierung des Projekts „Theater für Alle“ praxisorientiert nachgegangen.

Nach der Darstellung des Forschungsauftrages werden zuerst zentrale Prinzipien der qualitativen Sozialforschung theoriegeleitet beschrieben. Neben den Erhebungsmethoden, die den Prozess der Datengenerierung umfassen, werden

auch die Auswertungsmethoden, allen voran die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring, vorgestellt.

Den Hauptteil des empirischen Abschnittes nehmen die Auswertung der Interviews mit den blinden und sehbehinderten Theaterbesuchern, sowie die Analyse der Erfahrungsberichte der Studenten ein. Dabei werden zuerst die Eindrücke und Erfahrungen dieser beiden Untersuchungsgruppen - nach Kategorien geordnet - getrennt ausgewertet, um sie in der anschließenden Zusammenfassung einander gegenüber zu stellen und zu diskutieren. Auch Ansätze, sowie Hoffnungen, zukünftige Entwicklungen betreffend, werden thematisiert und beschließen den empirischen Teil der Diplomarbeit.

Vorstellung des Projektes „Theater für Alle“

Zunächst möchte ich das im Jahr 2005 von Frau Univ.-Prof. Dr. Gisela Gerber, Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Arbeitsgruppe „Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik“ der Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaft an der Universität Wien und Herrn Prof. Airan Berg, dem damaligen Geschäftsführer und künstlerischen Leiter des Schauspielhauses Wien, ins Leben gerufene Projekt „Theater für Alle“ vorstellen.

Die dem Projekt zugrunde liegende Philosophie gipfelt in dem Bemühen, Kultur allen Menschen zugänglich zu machen. Kultur darf kein „Luxusgut“ für einige wenige Auserwählte sein, sondern deren Perzeption muss allen Menschen möglich sein.

Prof. Erich Schmid, geburtsblinder Lehrer am Bundesblindeninstitut, engagierter Initiator vieler Veranstaltungen, sowie beliebter Gastreferent in den Seminaren Frau Prof. Gerbers, erzählt in einer Seminareinheit von den Anfängen des Projektes, als die Idee geboren wurde, blinden Menschen Theaterbesuche mit Assistenz zu ermöglichen: Im Rahmen eines Auftritts der Sängerknaben im Schauspielhaus wurde angedacht, den Kindern, aber auch den Erwachsenen des Bundesblindeninstitutes ein noch intensiveres Erleben ermöglichen zu können, „indem sie eben vorher auf die Bühne kommen und (...) vielleicht auch mit den verschiedenen Protagonisten sprechen. Der eine Strang war also das Schauspielhaus, das bereit war, in dieser Richtung etwas in die Wege zu leiten und zu ermöglichen, und der zweite Strang war eben die Universität, die Frau Professor Gerber, die mit unserer Psychologin [des Blindeninstituts] bekannt ist.“ Herr Prof. Schmid führt weiter aus, dass eine großartige Zusammenarbeit also recht unspektakulär begann. Das Schauspielhaus erklärte sich bereit, blinden und sehbehinderten Theaterbesuchern den Zutritt zur Bühne zu gewähren und die Möglichkeit eines Austausches mit Schauspielern, Regieassistenz oder Dramaturgen zu geben, und die Universität Wien, vertreten durch Frau Univ.-Prof. Dr. Gerber, erklärte sich bereit, für die Ausbildung und Bereitstellung der Assistenten, sowie die Koordination der Assistenzeinsätze zu sorgen. (Die

Ausführungen Herrn Prof. Schmidts fanden in einer Seminareinheit des WS 2009/10 statt und wurden protokolliert)

Die praktische Umsetzung der spontanen Idee gestaltet sich folgendermaßen: Studierende im zweiten Studienabschnitt der Studienrichtung Pädagogik bzw. Bildungswissenschaft, die unter der Leitung Frau Univ.-Prof. Dr. Gerbers am Seminar „Theater für Alle“ am Institut für Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik der Universität Wien teilnehmen, werden zu „Kulturassistenten“ ausgebildet.

Das Seminar wird einsemestrig geführt, aufgrund des großen Interesses der Studenten aber meist über zwei bis drei Semester besucht. In diesem Seminar werden die Studierenden durch vertiefende Literatur, Videovorführungen und Vorträge Blinder oder Sehschwacher mit der Thematik Blindheit und Sehbehinderung vertraut gemacht. Besuche von blindenspezifischen Einrichtungen wie dem Bundesblindeninstitut oder etwa der Wiener Blindenwerkstätte im Louis Braille Haus vermitteln Einblicke in die Ausbildung und den Berufsalltag blinder Menschen.

Praktische Übungen im Rahmen des Seminars tragen dazu bei, die Studenten anzuleiten, unter Ausschaltung des Visuellen ihre Umwelt mit allen Sinnen wahrzunehmen. Diese Übungen fordern ein Rückbesinnen auf das „Begreifen“, machen auf sonst Unbemerktetes aufmerksam und schärfen die Sinne für das Wesentliche. Das Aufsuchen öffentlicher Räume, der Besuch von Gallerien und Museen mit verbundenen Augen ermöglichen ein - wenn auch nur vorübergehendes - Eintauchen in die Lebenswelt blinder Menschen und bereiten auf die Aufgabe als Kulturassistent vor.

Im weiteren Verlauf des Semesters werden ausgesuchte Theatervorstellungen im Schauspielhaus angeboten, die die Studierenden einmal selbst mit verbundenen Augen zur Selbsterfahrung (während der sie von sehenden Kollegen geführt werden), das zweite Mal sehend und selbst assistierend, besuchen. Nach Absolvierung dieser beiden Theaterabende schließlich, stehen die Studenten als „Kulturassistenten“ zur Verfügung. Die eigentlichen „Kunden“, nämlich blinde und sehbehinderte Theaterinteressierte, können nun die „Kulturassistenz“ der Studierenden in Anspruch nehmen.

Per E-Mail gibt das Schauspielhaus die zur Verfügung stehenden Termine an den Blindenverband und den Blindenverein weiter. Über diverse Mailinglisten und Newsletter, die Zeitschrift des Blindenverbandes und jeweils aktualisierte Kulturnachrichten, die allgemeinen Informationsbroschüren beigelegt werden, erfolgt die Informationskette. Dem Schauspielhaus liegen weitere Namenslisten blinder oder sehbehinderter Interessierter vor, die direkt angeschrieben und über bevorstehende Theatervorstellungen mit der Möglichkeit einer Assistenz informiert werden.

Parallel dazu erfolgt die Terminbekanntgabe der Vorstellungen an die Tutoren des Seminars, die wiederum per E-Mail sämtliche Seminarteilnehmer davon in Kenntnis setzen. Die Studenten melden sich auf freiwilliger Basis - nach Verfügbarkeit - für den Assistenzeinsatz.

Die blinden oder sehbehinderten Kontaktierten teilen ihr Interesse am Theaterbesuch ebenfalls den Tutoren, deren Telefonnummern, bzw. E-Mail-Adressen in den Aussendungen bekanntgegeben werden, mit.

Im nächsten Schritt werden die Studenten den Assistenznehmern zugeteilt, können dadurch in persönlichen Kontakt mit ihnen treten und nähere Details des Theaterabends, wie etwa den Treffpunkt, absprechen.

Unmittelbar vor dem Assistenzeinsatz suchen die Studenten das Schauspielhaus auf, um jenes Theaterstück „vorabzusehen“, das sie mit dem blinden oder sehbehinderten „Kunden“ besuchen werden. Dieses Vorabsehen dient dazu, sich mit der Thematik des Stückes auseinander zu setzen, sich mit dem Bühnenbild, den Requisiten und etwaigen Umbauten vertraut zu machen. Die Studenten sammeln Informationen, um sie an die Assistenznehmer weitergeben zu können und diesen ein noch besseres und lebendigeres Bild der Vorstellung zu ermöglichen. Dazu tragen etwa die Erklärung nonverbaler Handlungsstränge, die Beschreibung rein visuell wahrnehmbarer Symbole oder ganz banal das rechtzeitige Warnen vor lauten Sequenzen bei.

Im Rahmen der Nachbesprechung des Stückes mit anderen Studenten, die entweder, um Selbsterfahrung zu sammeln, oder ebenfalls zum Vorabsehen die Vorstellung besuchen, werden sowohl inhaltliche, dramaturgische, als auch Verständnisfragen geklärt. Anschließend wird diskutiert, welche Informationen für

die blinden und sehbehinderten Theaterbesucher essentiell und damit mitzuteilen sind.

Nach erfolgter Vereinbarung des Treffpunktes mit den Assistenznehmern werden die blinden oder sehbehinderten Personen von den Assistenten entweder von zu Hause oder von der U-Bahn-Station abgeholt und zum Theater begleitet. Bereits am Weg dorthin erhalten sie eine Einführung in das Stück, sowie während der Aufführung eine Audiodeskription sprachlich nicht transportierter oder unverständlicher Inhalte. Die Studenten stehen den Assistenznehmern während des gesamten Theaterabends als Ansprechpartner zur Verfügung um etwaige Barrieren, mit denen sehbehinderte Menschen konfrontiert sind, aus dem Weg zu räumen. So sind auch das Aufsuchen der Garderobe, der Kassa oder des Buffets Bestandteil der Assistenz. Gelegentlich bietet sich die Möglichkeit, vor der Vorstellung den Bühnenraum zu betreten und Requisiten zu betasten, wodurch sich den blinden Theaterbesuchern weitere Wahrnehmungsmöglichkeiten – neben der primär auditiven – bieten.

Anschließend an die Vorstellung erfolgt eine Nachbesprechung im geselligen Rahmen in der S-Bar des Schauspielhauses. Dort finden sich neben den blinden und sehbehinderten Theaterbesuchern und ihren Assistenten auch oft Schauspieler zu einem regen Gedankenaustausch ein. Nach dem gemütlichen Ausklingen des Theaterabends, inklusive Nachbereitung des Erlebten, werden die Assistenznehmer zurück zu dem ursprünglichen Treffpunkt, bzw. nach Hause, begleitet.

"Spread the Word" lautet der bemerkenswerte Slogan Prof. Airan Bergs (2007, S.14 f.), dem ehemaligen Leiter des Schauspielhauses, der als einer der wenigen Theaterdirektoren die Tore öffnete, um Menschen mit besonderen Bedürfnissen - in diesem speziellen Fall blinden und sehgeschädigten Menschen - zu zeigen, „was im Theater vor sich geht“. Die Menschen sollen die Scheu vor dieser Kultureinrichtung verlieren und die eigentlich selbstverständliche Gelegenheit haben, mit all ihren Sinnen - unabhängig vom visuellen Sensorium - die so sinnliche Welt des Theaters erfahren zu können.

Ermöglicht werden die Theaterbesuche unter anderem auch durch das unbürokratische Entgegenkommen der Geschäftsführung des Schauspielhauses.

Dazu Frau Mag. Birgit Ecker, ehemals Assistentin der künstlerischen Leitung am Schauspielhaus Wien: „Unser Ziel soll es sein, Theater für blinde und sehbehinderte Menschen jederzeit und genauso „unspektakulär“ wie bei jedem anderen Besucher möglich zu machen. (...) Hat man Lust auf Theater, Lust aufs Schauspielhaus, dann soll man kommen können - wann es eben die eigene Planung erlaubt.“ (<http://www.bizeps.or.at/news.php?nr=5924>; Stand: 3.4.2011)

Den Teilnehmern am Seminar „Theater für Alle“ werden für das Vorabsehen des Theaterstücks ermäßigte Karten zur Verfügung gestellt. Die Assistenzeinsätze sind für die Assistenten kostenlos, d.h. die Kosten trägt das Schauspielhaus.

Langfristiges Ziel des Projektes ist es, die Kulturstätten des Landes für die Thematik der Kulturassistenz zu sensibilisieren und diese dauerhaft zu etablieren. Arbeitsgruppen, die unter der Leitung Frau Univ.-Prof. Dr. Gerbers gebildet und koordiniert werden, sind bemüht, dieses Vorhaben zu realisieren. Im Vordergrund ihrer Pionierarbeit stehen dabei der persönliche Kontakt mit Vertretern der Blindenorganisationen und den Verantwortlichen diverser Kultureinrichtungen, um im Rahmen dieser Vermittlertätigkeit einen Konsens zwischen Ansprüchen und Möglichkeiten zu erzielen und Chancen zu eröffnen.

Im anschließenden Theorieteil sollen nun, der Thematik der vorliegenden Diplomarbeit entsprechend, Begriffe einer näheren Betrachtung und Klärung unterzogen werden, die essentiell erscheinen, ein theoretisch belegtes Verstehen des Forschungsauftrages zu ermöglichen.

THEORETISCHER TEIL

1 KULTUR-ASSISTENZ

Spricht man von „Kulturassistenz“ durch Studierende, so erscheint es unumgänglich, den zugrundeliegenden Bedeutungen der beiden Begriffe nachzuspüren.

1.1 Kultur

Zuerst einmal zum Begriff „Kultur“. Wie schwierig sich die Definition gestalten sollte, erkannte ich erst während meiner Recherche. Ein Zitat des früheren deutschen Bundeskanzlers Richard von Weizsäcker bringt es auf den Punkt: „Zum Begriff Kultur gibt es inzwischen einige hundert Definitionen, von denen keine einzige allgemein akzeptiert wird. Künstler, Wissenschaftler, Politiker und Pädagogen streiten immer wieder darüber, ob der Kulturbetrieb eng oder weit zu fassen, ob Kultur ein Oberbegriff für die Künste [...] sei oder ob Kultur Ausdruck ist für die Art, in der wir miteinander umgehen“. (Weizsäcker, zit. nach Lenders 1995, S. 7)

1.1.1 Begriffsbestimmung

Ich möchte nun Beispiele anführen, die imstande sind, mehrere Aspekte der Begrifflichkeit „Kultur“ abzudecken.

Die klassische Definition Sir Edward Burnett Tylors (1871), des Begründers der Kulturanthropologie und Vertreters der kulturellen Evolution lautet: “Culture is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom and any other capabilities and habits acquired by man as member of society.” Er verstand also Kultur als „jenes komplexe Ganze, welches Wissen, Glaube, Kunst, Moral, Rechte, Sitte und Brauch und alle anderen Fähigkeiten einschließt, welche der Mensch als Mitglied der Gesellschaft erworben hat.“ (Zit. in Beer 2003, S. 61)

Heinrichs (1997), der Kulturwissenschaftler, orientiert sich an der üblichen Unterscheidung in der Kulturwissenschaft, die vier Bedeutungen von Kultur definiert:

1. Kultur als menschliches Vermögen und dessen Dokumentation = Kunst
2. Kultur als Verhalten = Lebensart
3. Kultur im anthropologischen und soziologischen Sinn
4. Kultur im biologischen Sinne, die Heinrichs durch Kultur als Bildung ersetzt. (Vgl. Heinrichs 1997, S. 4 f.)

In welchen Abhängigkeiten, Stellenwerten und Beziehungen diese Grundgestalten des Kulturbegriffs zueinander stehen, bestimmen laut Hansen (1995) die vorherrschenden ökonomischen Rahmenbedingungen, die ästhetischen und moralischen Werte und viele weitere Faktoren. (Vgl. Hansen 1995, S. 11 ff.)

1.1.2 Bedeutung von Kunst

Für die vorliegende Arbeit wird der Begriff „Kultur“ ausschließlich in seiner Bedeutung als „Kunst“ verwendet. Kultur als menschliches Vermögen, als Dokumentation, als Produkt. Kunst in seiner Gegenständlichkeit. Der blinde oder sehbehinderte Mensch in seiner Funktion als Kunstrezipient, als Konsument - als Theaterbesucher.

Es ist bekannt, dass der Kunst „schon immer eine bildende und im Sinne des Guten und Schönen prägende Wirkung“ zugesprochen wurde. (Criegern, zit. in Lieber 2005, S. 5) Auch Schiller (1989) setzt sich zeitlebens für die Legitimation von Kunst und Kultur ein und fordert deren adäquaten Stellenwert in der Gesellschaft. Mit der Definition des „ästhetischen Zustandes“ gilt er als Vorbereiter der ästhetischen Bildung. Für ihn stellt diese niemals eine reine Wissensvermittlung dar. Für Schiller muss Kunst „der freien Entfaltung der Persönlichkeit Raum geben und dem sinnlichen und geistigen Vermögen des Menschen Raum und Zeit gewähren.“ (Schiller 1989, S. 125) „Freiheit zu geben durch Freiheit“ bedeutet, Menschenbildung möglich zu machen. (Lieber 2005, S. 20) Wie wichtig Menschenbildung auch heute noch ist, beschreibt Pierzl (2005) indem er die „Notwendigkeit einer 'ganzheitlichen' Menschenbildung in seiner Zeit“

betont, „die durch das 'ganzheitliche' Kunsterlebnis zur Selbstversenkung, Selbstfindung und Selbstverwirklichung führt und somit gegen das Zeitphänomen Selbstentfremdung des Menschen wirken kann.“ (Pierzl, zit. in Lieber 2005, S. 138)

Der prominente deutsche Kulturpolitiker Hilmar Hoffmann prägte in den 80er Jahren den Begriff „Kultur für alle“, und bezeichnete damit eine Abkehr vom „engen“ Kulturbegriff der damaligen Zeit. War man früher bedacht, die Kulturgüter der Hochkultur wiederaufzubauen und zu erhalten, so war man nun bestrebt, eine bürgernahe Kultur- und Bildungspolitik zu etablieren, sowie soziokulturelle Zentren und Kulturbetriebe zu schaffen und den Kulturbetrieb generell zu erweitern. (Vgl. Föhl / Huber 2004, S. 24)

Ein Konnex zwischen dem Slogan „Kultur für alle“ zu „Theater für Alle“ ist insofern herzustellen, als der Anspruch ein ähnlicher ist. Kultur soll zugänglich gemacht werden, Barrieren überbrückbar werden, sozioökonomische Schranken verschwinden und sich ein breites Spektrum an Eventualitäten auf tun.

Welcher Stellenwert der Kunstrezeption und -produktion heute beigemessen wird, belegt die Verankerung dieses Rechtes durch die Weltgesundheitsorganisation WHO. Sie nimmt eine Klassifikation der Aktivitäten und Partizipation [Teilhabe] vor und definiert sie in Bezug auf Kunst und Kultur folgendermaßen: „Sich an Ereignissen der schönen Künste oder der Kultur zu beteiligen oder an diesen Gefallen zu finden, wie ins Theater, Kino, Museum oder Kunstgalerien gehen, in einem Stück als Schauspieler auftreten, zur eigenen Erbauung lesen oder ein Musikstück spielen.“ (ICF, 2005, S. 121; <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011)

Kunst - in welcher Darbietung auch immer - zu konsumieren, bedeutet „multisensuelle und multiperspektivische Zugangs- und Verarbeitungsweisen vom Ich und von der Welt“ zu vereinen. (Lieber 2005, S. 11) Kunstrezeption in seiner besten Bedeutung trägt zur Persönlichkeitsbildung bei. Neue Perspektiven werden eröffnet, Altes kann überdacht, neu bewertet und adaptiert werden. Der Horizont wird erweitert, das menschliche Denken wird für Neues erschlossen. Das Erleben einer Theatervorstellung entführt in fremde Welten, lässt Emotionen zu, öffnet das Herz und macht den Blick frei für anderes. Es trägt dazu bei, Grenzen zu

überwinden, Brücken zu schlagen und die Welt eine bessere werden zu lassen. Kunstperzeption ermöglicht dem Menschen, sich weiter zu entwickeln, seine Sinne zu entfalten.

1.2 Assistenz

Nach dem „Kulturbegriff“ erfolgt nun die Begriffsdefinition der „Assistenz“. Weiters soll die Bedeutung der persönlichen Assistenz für Menschen mit Behinderung erörtert werden.

1.2.1 Begriffsbestimmung

Das Wort „Assistenz“ kommt aus dem Lateinischen und bedeutet „Beistand, Mithilfe“. (Duden 1982, S. 88) Bunting (1996) definiert den Assistenten als eine „Person, die als Mitarbeiter(in) jmd. anderem nach dessen Anweisungen bei der Ausübung einer Tätigkeit hilft od. ihn/sie unterstützt.“ (Bunting 1996, zit. in Thaller 2008, S. 12) Schneider (2001) versteht unter Assistenz „jede Form der persönlichen Hilfe, die AssistenznehmerInnen in die Lage versetzt, ihr Leben selbstbestimmt zu gestalten.“ (Schneider 2001, S. 69)

1.2.2 Persönliche Assistenz

Die Tätigkeit eines Assistenten erstreckt sich somit auf sämtliche Bereiche des täglichen Lebens von Menschen mit Behinderungen und verhindert das oft institutionell beobachtbare Machtverhältnis, da „die Persönliche Assistenz von den Assistenznehmer/innen angeleitet, Zeit, Ort und Ablauf von ihnen bestimmt und die Assistenzleistenden von ihnen ausgesucht werden.“ (Firlinger 2003, S. 41) Entwickelt hat sich dieses Modell aus der Independent Living Bewegung, die sich für die Chancengleichheit vornehmlich körperbehinderter Mitglieder einsetzte, um diesen eine Teilhabe am Gemeinschaftsleben zu ermöglichen.

Vier Einsatzbereiche des persönlichen Assistenten lassen sich dabei nach Rehfeld (2001, S. 53 ff.) unterscheiden:

- Assistenz beim Wohnen
- Assistenz in der Freizeit
- Arbeitsassistenz
- Assistenz im Bereich der gesellschaftlichen und politischen Partizipation

Das Modell der Persönlichen Assistenz verhilft Menschen mit Behinderungen, ihre Rolle als hilfsbedürftige, fremdbestimmte und von Institutionen abhängige Individuen aufzugeben, und zu selbstständigen, selbstbestimmten Kunden zu werden, die ihre Wünsche selbst artikulieren und die Entscheidungsgewalt über persönliche Belange besitzen. Persönliche Assistenz „wird dabei grundsätzlich als Dienstleistung gesehen, d.h. behinderte Menschen nehmen Leistungen zur Bewältigung ihres Alltages in Anspruch.“ (Klie / Spermann 2004, S. 358). Das Wort „persönlich“ soll die individuelle Komponente der Dienstleistung betonen. (Vgl. ebd.) Gusti Steiner (1999), selbst ein Betroffener, sagt: „Selbstbestimmung und Assistenz machen uns Behinderte von Objekten der Fremdbestimmung und der Bevormundung zu Subjekten der eigenen Entscheidungen und der Zuständigkeit für uns und unser Leben.“ (Steiner, 1999, S. 11)

Persönliche Assistenz wird als Arbeitgebermodell, bei dem der Assistenznehmer gleichzeitig als Arbeitgeber fungiert, oder in Form eines Kundenmodells, bei welchem der Assistenznehmer die Dienste einer Assistenzorganisation in Anspruch nimmt, angeboten.

Sack (2006) geht davon aus, dass Behindertenorganisationen in den nächsten Jahren das Angebot an Persönlicher Assistenz, die sich auf alle Lebensbereiche bezieht, entwickeln, bzw. ausbauen müssen, um eine flexible und individuelle Unterstützung der Assistenznehmer gewährleisten zu können. (Vgl. Sack 2006, S. 174)

Bei meiner Suche nach statistischen Daten zur Lage der Assistenznehmer in Österreich, stieß ich auf die Arbeit von Petra Flieger (2011), die lediglich eine einzige offizielle Zahl des Bundessozialamts (o. J., 17) eruiieren konnte. Demnach erhielten im Jahr 2009 österreichweit 308 Frauen und Männer mit

Behinderung Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz. Zwei weitere, in Oberösterreich und Wien durchgeführte Studien, belegen den positiven Einfluss Persönlicher Assistenz auf das Wohlbefinden und die Gesundheit der Assistenznehmer, was in geringeren medizinischen Ausgaben seinen Niederschlag findet. Flieger (2011) kritisiert auch weiters, dass keine Zahlen vorliegen, wie viel Geld für institutionelle Betreuung, bzw. für ambulante Hilfe - und damit auch Assistenz - aufgebracht wird. Es scheint für die Öffentlichkeit und die Politik noch immer opportun zu sein, behinderte Menschen kollektiv auszusondern, anstatt zu integrieren. (Vgl. Flieger 2011, S. 59 ff.)

In Hinblick auf die Freizeitgestaltung – und damit auch auf das Projekt „Theater für Alle“ beziehungsweise - ist zu bedenken, dass Menschen mit Körper- und Sinnesbehinderungen nicht zwingend auf „besondere“, heilpädagogisch organisierte und aufbereitete Freizeitangebote angewiesen sein sollten, sondern dass sie im Sinne „einer integrativen Pädagogik und Didaktik der Freizeit (Markowetz 2000b) emanzipiert genug [sind], nicht nur ihr Leben, sondern ihr Freizeit(er)leben selbst zu bestimmen und zu organisieren.“ (Cloerkes 2007, S. 319) Mithilfe technisch-apparativer Rehabilitationsmittel oder durch die Inanspruchnahme von persönlichen Assistenten sollten sie an „regulären“ Freizeitangeboten sozialintegrativ teilhaben können. (Vgl. Cloerkes 2007, S. 319 f.)

Cloerkes (2007) fordert – völlig unabhängig von den „Erfindern“ des Projektes „Theater für Alle“ – exakt jene Bedingungen, die das Besondere an dem Modell ausmachen: „Alle öffentlichen und privaten Spiel- Kultur- und Freizeitangebote müssen barrierefrei zugänglich und nutzbar werden. Doch nicht nur Mobilitätsprobleme gilt es auszugleichen. Viel mehr müsste gegen die Schranken im Kopf getan werden. Öffentlichkeitsarbeit allein wird hierzu nicht ausreichen. Es kommt darauf an, gelebte Kontakte zwischen behinderten und nichtbehinderten Menschen zuzulassen und qualitativ auszubauen, damit die dabei gemachten Erfahrungen anhaltend positiv wirken und ein Entstigmatisierungsprozess in Gang kommt. Behindertenfreizeit im klassischen Sinn und Integrationsarbeit im Lebensbereich Freizeit müssen sich ergänzen.“ (Cloerkes 2007, S. 338) Weiters fordert Cloerkes (2007) dass spezielle Freizeitangebote mit zwingend integrativem

Charakter nicht eingestellt werden dürfen und durchaus dort ihre Berechtigung haben, „wo sie nachhaltig gewünscht und vorläufig nicht anders organisiert und finanziert werden können. Dennoch sollten eindeutig weniger Sonderprogramme für Behinderte den Lebensbereich Freizeit bestimmen.“ (Ebd.)

1.3 Kulturassistenz

Während meiner Recherche musste ich feststellen, dass die beiden Begriffe „Kultur“ und „Assistenz“ zwar nicht einheitlich, in ihrer Vielfältigkeit aber doch eindeutig zu definieren sind.

Ganz anders verhält es sich bei dem Kompositum „Kulturassistenz“. Es zeigt sich, dass es sich um ein Homonym, also um ein Wort, dem mehrere Bedeutungen zugeschrieben werden, handelt, wobei offensichtlich erst die Initiatoren des Projektes „Theater für Alle“ dem Wort eine weitere Bedeutung verliehen.

Unter „Kulturassistenz“ wird landläufig die Information, Beratung und Vermittlung eines interkulturellen Austausches verstanden. Definitionen, sowie Inserate im Internet und in Jobbörsen beziehen sich zumeist auf Auslandsaufenthalte mit der Voraussetzung perfekter Sprachkenntnisse der beiden Staaten, deren Kultur man einander näher zu bringen versucht. (<http://www.institutfrancais.de/Kulturassistent-in-Berlin>; Stand: 16.1.2012) Andere Möglichkeiten einer Kulturassistenz stellen Praktikumsplätze oder Einsätze als “native speaker“ in diversesten Organisationen, Bildungseinrichtungen und Institutionen dar. (<http://cms.ifa.de/?id=3298>; Stand: 16.1.2012)

Weder im deutschen, englischen, französischen, italienischen oder spanischen Sprachraum gibt es eine Entsprechung „Kulturassistenz“ mit der Bedeutung, Menschen den Zugang zu Kultur, in unserem Fall dem Theater, zu ermöglichen. Nicht nur das Projekt „Theater für Alle“, sondern auch die damit einhergehende Terminologie scheint eine Innovation auf allen Ebenen darzustellen. Dieses Modell bedingt offensichtlich nicht nur einen Sinneswandel, sondern auch einen Wandel in semantischer Hinsicht...

Kulturassistenz im Sinne des Projektes „Theater für Alle“ bedeutet, Menschen mit Sehbehinderung den Zugang zu Kultur zu ermöglichen, indem unbürokratisch auf deren spezielle Bedürfnisse eingegangen wird.

Das Service der Kulturassistenz bei Theatervorstellungen im Schauspielhaus beinhaltet eine Abholung von einem für die sehgeschwachen oder blinden Menschen leicht zu erreichenden Treffpunkt oder eventuell auch von deren Wohnung. Der Assistenznehmer wird bereits am Weg zum Theater über das Theaterstück, das der Begleiter meist am Tag zuvor vorab gesehen hat, um wichtige Informationen bereits im Vorhinein vermitteln zu können, informiert. Als persönlicher Assistent steht der Assistenzgeber während des Abends zur Verfügung, hilft beim Weg zur Kasse, leitet zur Garderobe und begleitet den Theaterbesucher bei einer eventuellen Begehungsmöglichkeit der Bühne, wobei auch oftmals Requisiten betastet werden können. Er vermittelt während der Vorstellung akustisch nicht transportierte Inhalte, souffliert bei unklaren Handlungssträngen, ist Ansprechpartner und Begleiter in den Pausen. Nach der Vorstellung findet regelmäßig eine Nachbesprechung mit weiteren Theaterbesuchern und deren Assistenten statt, anschließend wird der „Kunde“ zum Treffpunkt zurückbegleitet.

Wird in dieser Arbeit lediglich auf Kulturassistenz im Schauspielhaus eingegangen, so ist es ein großes Anliegen der Initiatoren und Assistenznehmer, die Assistenz auf möglichst viele kulturelle Veranstaltungen des Landes auszuweiten.

Dem nächsten Kapitel möchte ich Auszüge eines Referates einer Theaterpädagogin über die Bedeutsamkeit des Theaters, sowie Helen Kellers Zugang zum Bühnengeschehen voranstellen. Im Anschluss daran werden Ansätze der Theaterarbeit für ein blindes Publikum beleuchtet. In diesem Kapitel soll keine umfassende Bestimmung des Begriffes „Theater“ vorgenommen werden, vielmehr soll es einen praxisnahen Einblick in die gelebte Theaterarbeit darin Involvierter gewähren.

2 THEATERARBEIT

In ihrem Referat über die Bedeutung des Theaters schildert Helga Gruber, Theaterpädagogin am Salzburger Toihaus, anschaulich die Erfahrungen ihrer 18jährigen theaterpädagogischen Arbeit:

2.1 Was bedeutet Theater?

„Theater bedeutet Eintauchen in eine andere Welt. Eine Theatervorstellung bedeutet ein unmittelbares Erlebnis, dem ich mich als Darsteller und Zuschauer nicht entziehen kann - außer ich verlasse den Raum. Im Unterschied zum Film spüren die Darsteller die Gefühle der Zuschauer und reagieren darauf. [...] Die Menschen im Theater schlüpfen in andere Rollen, als sie im Alltag haben - die Künstler auf der Bühne sowieso, aber auch die Zuschauer. Sie sind plötzlich Publikum. [...] Jeder einzelne ist Teil des Theaterpublikums und erlebt die Vorstellung auf seine besondere Weise. [...] Die Menschen spielen nun eine „andere“- oder „keine“ Rolle mehr. Sie sind nicht mehr Mutter, Vater, Lehrer, nicht blind oder sehbehindert, sondern ein geeintes Publikum, das doch unterschiedlicher in seiner Wahrnehmung nicht sein kann. [...] Theater kann generell in uns Gedanken und Gefühle ansprechen, von denen wir im Alltag oft gar nichts bemerken, und bringt uns mitunter auf überraschende und auch verwirrende Weise mit uns selbst in Berührung.“ (<http://www.spielart-berlin.de/rubriken/paedagogik.html>; Stand:17.3.2011)

In dem Buch „Geschichte meines Lebens“ beschreibt Helen Keller (1955), jene bemerkenswerte taubblinde Frau, sehr anschaulich das Vergnügen, das Theaterbesuche ihr bereiten. Sie führt aus, dass ihr die Beschreibung der Handlungen auf der Bühne während einer Aufführung weit mehr Freude bereiten würde, als die bloße Lektüre, weil sie sich dabei mitten im Geschehen empfindet. Sie hat die Fähigkeit, mitzufühlen, mitzufiebern und das Schauspiel mit allen Fasern ihres Körpers erleben zu können. Die Möglichkeit, Schauspieler, ihre Kostüme und eventuell deren Gesichtszüge betasten zu können, vermitteln ihr eine konkrete Vorstellung des Dargebotenen. Sehr plastisch schildert sie das Erlebte und die Freude, daran teilhaben zu können. „Ist es nun nicht wahr, daß

[sic!] mein Leben mit all seinen Beschränkungen in vielen Punkten dem Leben der großen Welt gleicht?" (Keller 1955, S. 114)

2.2 Theater für ein blindes Publikum

Anlässlich des Ersten Internationalen Theatertreffens mit blinden und sehbehinderten Jugendlichen in Marburg, 2002, erschien ein Werkstattbuch, in dem sich Beiträge der Workshopleiter, Theaterpädagogen und jener Menschen finden, die mit blinden und sehbehinderten Menschen zusammenarbeiten. Es ist eine der wenigen Quellen, die sich explizit mit der Theaterarbeit mit sehbehinderten Menschen auseinandersetzt - aber die einzige, die sich FÜR ein sehbehindertes Publikum finden lässt...

Stefan Behr, ein sehr engagierter deutscher Theaterregisseur, verfasst darin gleichsam eine Brandrede für kommende Regiearbeiten - mit Augenmerk auf ein sehbeeinträchtigtes, bzw. blindes Publikum. Er fordert unter anderem ein Nachdenken über den Bühnenraum. Er bemängelt, dass die klassische „Guckkastenbühne“ eine Bühne für den „Zuschauer“ sei, damit dieser den „Schauspieler“ besser „sehe“ und stellt fest, dass sogar die meisten Termini, die sich auf das Theater beziehen, im visuellen Bereich verortet seien. (Vgl. Behr in Saßmannshausen / Winkelsträter 2003, S. 68 ff.)

Die aus der italienischen Renaissance stammende Guckkastenbühne sollte den beleuchteten Bühnenraum vom unbeleuchteten Zuschauerraum trennen und so der Dramaturgie dienen. (Vgl. Graczyk 2004, S. 102 f.) Alleine von der Akustik her sei aber die klassische Bühne für blinde Menschen ungeeignet, da diese Menschen vom Geschehen auf der Bühne ausgespart werden, obwohl sie auf zweidimensionales Hören angewiesen seien. Behr betont, dass schließlich jeder Regisseur die Freiheit habe, sich bewusst für einen Raum zu entscheiden.

Jeder Raum hat andere Qualitäten, kann inspirieren, bietet eine Fülle anderer Wahrnehmung. Theater im Öffentlichen Raum bietet sinnliche Qualitäten: Geräusche, Gerüche, atmosphärische Eigenschaften, die eine Guckkastenbühne nicht erfüllen kann. Das Hörbarmachen kann erleichtert werden. Auf einer Bühne kann ein blinder Zuschauer Stimmen höchstens links oder rechts orten. Tragen die

Schauspieler Mikrofone, ist es sehbehinderten Menschen völlig unmöglich, die Bewegungen auf der Bühne nachzuvollziehen.

Behr meint, dass Theater überall gespielt werden könne. In einer Küche, in einem Treppenhaus, in einem Keller... die Nähe zum Schauspieler wäre wünschenswert, nicht die Distanz. Der Raum, mit seiner Höhe, seiner Tiefe und seinem Klang könne besser erfasst werden, wenn größere Nähe erzeugt werde.

Der Schauspieler nimmt die Reaktion des Publikums auf, dieses erfasst die Atmosphäre, spürt die Bewegungen, den Luftzug, hört das Atmen der Schauspieler, das Knistern der Kleider, riecht die Bühnenluft, die Requisiten, die Kulissen - ist direkt am Geschehen. Der Bühnenraum wird aufgelöst, das Publikum wird zu einem Teil des Inszenierungskonzeptes. Theater wird dadurch erlebbar, zu einem Erlebnis. (Vgl. Behr in Saßmannshausen / Winkelsträter 2003, S. 68 ff)

Behr (2003) betont auch die Wichtigkeit der Sprache für ein blindes Publikum. Er unterbreitet interessante Vorschläge, betont aber, dass die vorgeschlagenen Stilmittel während einer Inszenierung gebrochen werden müssen, um nicht langweilig oder abgedroschen zu erscheinen. Die Sprache als wichtigstes Instrument der Informationsvermittlung muss über den Text hinaus Situationen, Orte und Handlungen beschreiben.

Dazu führt Behr (2003) drei Möglichkeiten an:

1. Gegensprechen: Dabei sprechen die Schauspieler nicht ihren Text, sondern das, was zu ihnen gesagt wurde und beschreiben Aktionen gleich dazu.
Beispiel: Karl: „Sophie umarmte mich und sagte, wie lange wird es dauern, bis wir uns wieder sehen?“
2. Heraustreten aus der Rolle und beschreiben: Die Schauspieler übernehmen dabei die Rolle eines Erzählers. Sie beschreiben und sprechen in ihren Rollen die Dialoge.
Beispiel: Karl: „Sophie hatte ihren Koffer neben das Sofa gestellt. Sie sah mich an, dann umarmten wir uns.“
3. Der Beschreiber: Er stellt eine Weiterentwicklung des Bühnenerzählers dar. Er kann für die anderen Schauspieler sichtbar oder unsichtbar sein. Er beteiligt sich nicht an den Dialogen, beschreibt aber Situationen.

Beispiel: „Hier neben mir auf dem Sofa sitzen Karl und Sophie. Die beiden haben keine Ahnung, dass ich hier bin. Traurig schauen sie aus...“ (Vgl. Behr in Saßmannshausen / Winkelsträter 2003, S. 70 f.)

Carolin Länger (2003) setzt in ihrem Beitrag bei der Inszenierung von Theaterstücken für Blinde / Sehende an. Sie stellt in Frage, ob es nicht dem Anspruch der Gleichberechtigung entspreche, im Dunkeln zu inszenieren. Allerdings sei mit Lichtlosigkeit noch keine theatrale Form gefunden. Stellt Dunkelheit für die einen Alltägliches dar, besteht die Gefahr, dass die sehende Gruppe eher den Eindruck von Erlebnispädagogik gewinnt und das Klischee über Blindheit genährt wird. Weiters besteht die Gefahr der defizitären Bestimmung von Blindheit. Blinde erfahren eine Definition als Individuen mit Restsinnen, was der intendierten Parallelisierung der beiden Gruppen entgegenläuft.

Eine weitere Möglichkeit der Inszenierung wäre demzufolge im Licht. Beim Marburger Theatertreffen gelang es einer kroatischen Gruppe aufgrund intensiver Proben­tätigkeit, mithilfe fundierten Körpertrainings, chorischer Elemente und technischer Hilfsmittel, wie z.B. spürbarer Bodenmarkierungen, die Erblindung ihrer Darsteller (beinahe) unsichtbar zu machen. Dem Stigma- Management (dem unter Punkt 6.2 ausführlicher nachgegangen wird) entsprechend, wird versucht, die Behinderung zu kaschieren, unsichtbar zu machen, was spätestens am Bühnenrand misslingt, wenn die Schauspieler von Sehenden abgeholt und geführt werden. Auch dieses Modell lässt Fragen offen. (Vgl. Länger in Saßmannshausen / Winkelsträter 2003, S. 34 f.)

Angelika Olsson (2003) findet folgende Worte über die Theaterarbeit mit und für blinde und sehbehinderte Menschen:

„Deine Welt ist nicht wie meine Welt und ist doch unsere gemeinsame Welt, weil wir uns davon erzählen und versuchen, den anderen zu verstehen. Unser Einfühlungsvermögen, unser Interesse an der Sichtweise anderer Menschen und dem Spiel mit den menschlichen Möglichkeiten baut die Brücke über die Einsamkeit der immer wieder auf sich selbst zurückgeworfenen Personen, die mit Hilfe der verschiedensten Mittel, und somit auch mit Hilfe des Theaters,

versuchen, sich selbst, die anderen und die Welt in ihrem Wirklichsein zu verstehen.“ (Olsson in Saßmannshausen / Winkelsträter 2003, S. 53)

Im nächsten Teil meiner Arbeit möchte ich mich den vielfältigen Zugängen zum Begriff „Sehen“ nähern.

3 SEHEN

Ich möchte der Frage nachgehen, welche Bedeutung dem Sehen über die Epochen, durch diverse Kulturen und Religionen beigemessen wird. Weiters, wie die Rolle des Blinden von Denkern und Dichtern definiert wird. Welche Klischees werden noch immer transportiert, was bedingt unsere Vorstellung von Blindheit. Aufgabe dieses Abschnittes ist es, neben Abstufungen, Definitionen und statistischen Zahlen ein vielschichtiges Bild tradierter Vorstellungen über die Bedeutung des Auges, des Sehens und der Blindheit anhand zahlreicher Beispiele zu zeichnen.

3.1 Die Bedeutung des Sehens

Wir „erblicken das Licht der Welt“, wir geben Dingen „ein Gesicht“, uns „gehen die Augen auf“... (Vgl. Mayer 1997, S. 33) Unzählige Beispiele vermitteln die Vormachtstellung des Visuellen über andere Sensorien. Der Sehsinn wird als die dominanteste Wahrnehmungsmodalität des Menschen erachtet. Gruber (2002) geht davon aus, dass 80 % aller Umweltinformationen, sowie Vorstellungen und Erinnerungen über den optischen Sinn wahrgenommen werden. (Vgl. Gruber in Gruber / Hammer 2002, S. 87)

Nach Hammer (2002) haben die Augen nicht nur die Funktion eines Sehorganes, sondern dienen auch der Kontaktaufnahme zwischen zwei Menschen. (Vgl. Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 13) „Der Augenkontakt zählt zu den stärksten und intensivsten Begegnungen zweier Menschen.“ (Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 14) Gleich dem Händedruck, vermeint man, darin den Charakter seines Gegenübers erkennen zu können. Ist der Blick fest und weicht nicht aus, lässt dies auf ausgeprägtes Selbstbewusstsein, Standhaftigkeit und Selbstbehauptungsfähigkeit schließen. Fehlt dieser Augenkontakt, entsteht der gesellschaftlich verbreitete Eindruck eines passiven Gegenübers ohne Durchsetzungsfähigkeit. (Vgl. Thimm 1971, zit. in Gruber / Hammer 2002, S. 14) Hudelmayer (1986, S. 65) bezeichnet die sozial-emotionale Komponente des Sehens als „Vehikel sozialen Kontaktes.“ Diese Komponente zeigt sich

frühkindlich im ersten Blickkontakt zwischen Mutter und Kind, fördert den Bindungsprozess zwischen Eltern und Kind und die Entstehung innerpsychischer Repräsentanzen. (Vgl. Hackl 1997, S. 25) „Das Sehen ist das wichtigste Medium non-verbaler Verständigung, wobei die Ausdruckskraft der Augen in besonderem Maße die affektive Seite des Erlebens anspricht. [...] Im Säuglingsalter spielt die visuelle Wahrnehmung bei der Erlangung einer konzeptionellen Vorstellung von der Welt und deren Erkundung eine zentrale Rolle. Da das Sehen der einzige Fernsinn ist, der ständig Informationen von der Umwelt vermittelt, ist er als wesentlicher motivationaler Faktor bei der Erforschung des Raumes zu bewerten.“ (Hackl 1997, S. 25) Auch sind es die visuellen Stimuli, die den Säugling zu Bewegung, und damit zur Erforschung seiner Umgebung und Eroberung der Welt motivieren.

Eine weitere Funktion des Sehens ist die Symbolisierungsfähigkeit. Unser Sprachverständnis baut auf den visuellen Eindruck von Gegenständen auf. Das kindliche Sprachverständnis entwickelt sich im allgemeinen erst, nachdem einem Objekt eine Bezeichnung zugeschrieben worden ist. Aufgrund visueller Verarbeitungs- und Integrationsprozesse ist es möglich, Objekte zu abstrahieren. So stellt es für ein sehendes Kind kein Problem dar, beispielsweise einen quietschenden Gummibären und einen Plüschbären der Kategorie „Bär“ zuzuordnen, wohingegen ein blindes Kind aufgrund der taktilen und akustischen Unterschiede keine besondere Ähnlichkeit vermuten würde. (Vgl. Hackl 1997, S. 25 f.) Um die Fähigkeit der Kategorienbildung zu fördern, betont Hudelmayer (1975, S. 36) deshalb die Wichtigkeit einer Frühförderung geburts- und früherblindeter Kinder. Auch Gruber (2002) propagiert die gezielte Entwicklungsanregung, um die vorbereiteten, angebahnten Entwicklungsschritte zu fördern, denn im Gegensatz zum Erwachsenenalter ist in der Zeit der größten Plastizität des Gehirns, nämlich in der Kindheit, eine psychophysische Organisation des „Verfassungs- Verarbeitungs- und Handlungssystems“ möglich. (Vgl. Gruber in Gruber / Hammer 2002, S. 107) Etwas, das nach Hudelmayer (1975, S. 36) im höheren Alter nicht mehr in diesem Ausmaße erreicht werden kann.

Wurde im vorangegangenen Punkt die Bedeutsamkeit des Sehens bei der „Erfassung der Welt“ thematisiert, so erstaunt es enorm, welche Mythen, Vorurteile und Klischees sich um die Bedeutung des Auges, des Sehens oder aber um die Fähigkeiten Blinder in Sagen, Märchen, in diversen Religionen und Kulturen seit Jahrhunderten ranken. Im nächsten Punkt sollen Beispiele Zeugnis der uralten Tradition ungeprüfter, tradierter Überlieferungen geben und die Ursprünge der Mystifizierung des Unvorstellbaren, der „Andersartigkeit“ aufspüren.

3.1.1 Symbolische Bedeutung des Auges

Die Bedeutung des Auges wird bereits im altägyptischen Traumbuch beschrieben, da die Augen darin „Bewusstsein, Erkenntnis, Intelligenz und Aufgeschlossenheit“ versinnbildlichen. [...] Sehen wird als magische Kraft, als Kreativität aufgefasst.“ (Fontana 1996, zit. in Gruber / Hammer 2002, S. 13)

Das „Auge Gottes“ versinnbildlicht die Allmacht, Umsicht und Omnipräsenz Gottes. Die in Kindergebete aufgenommene Zeile „Es gibt ein Aug´, das alles sieht, auch wenn´s in dunkler Nacht geschieht“, zeugt vom behütenden Gottesverständnis, in dem die wachenden Augen Gottes allgegenwärtig sind.

Als „das dritte Auge“ wird in Esoterikforen die energetische Verbindung zu Weisheit und Erkenntnis bezeichnet. Es soll Menschen, die in der Lage sind, ihr drittes Auge zu aktivieren, zu übersinnlichen Wahrnehmungen verhelfen. (<http://www.dasdritteauge.de/>; Stand: 16.4.2011)

Der Begriff des „Bösen Blicks“ taucht auch heute noch in unserem Kulturkreis auf und führt dazu, als Teil eines Aberglaubens, dafür empfängliche Menschen in Angst und Schrecken zu versetzen. Als Schutz davor dient (gemäß dem Aberglauben) das Tragen eines Amulettes mit dem Horusauge, einer ursprünglich altägyptischen Hieroglyphe, die als magischer Schutz vor dem „Bösen Blick“ dient und auch Kraft und Fruchtbarkeit beschern soll. (Vgl. Gruber in Gruber / Hammer 2002, S. 14)

3.1.2 Metaphorische Bedeutung des Auges

Platon stellt die Frage, ob das Auge, oder die Seele mit dem Auge sieht (vgl. Mühleis 2005, S. 18), was Waldenfels zu der Frage verleitet, ob das Auge ein bloßes Instrument sei, oder ein Medium, in dem die Seele erst zu dem werde, was sie ist. (Zit. in Mühleis 2005, S. 18) Nach Goethe wird die Totalität des Inneren und Äußeren durch das Auge vollendet. „Das Ohr ist stumm, der Mund ist taub; aber das Auge vernimmt und spricht. In ihm spiegelt sich von außen die Welt, von innen der Mensch.“ (Goethe, WA II. 5/2, S. 12. zit. in Mayer 1997, S. 33; zit. in Schultz-Zehden 1995, S. 17)

Tietze (1994) meint, dass das Auge nichts anderes als ein Fenster zum inneren Menschen sei. „Wenn es geöffnet wird, kann man in die „Wohnung“ schauen, das eigentliche Wesen des Menschen erkennen. Sind die Augen jedoch leer, hat man den Eindruck „in diesem Haus ist niemand da.“ (Tietze 1994, S. 62; zit. in Gruber / Hammer 2002, S. 13) Durch dieses „Fenster zur Seele“ lässt sich laut Fontana der spirituelle Gesundheitszustand erkennen. (Fontana 1996, zit. in Gruber / Hammer 2002, S. 13)

Obwohl die meisten Psychoanalytiker - Alfred Adler war sogar selbst Augenarzt - es vermieden haben, sich mit der metaphorischen Bedeutung des Auges - als „Spiegel der Seele“ - auseinanderzusetzen (Vgl. Schultz-Zehden 1995, S. 23), nimmt sich Freud der engen Beziehung zwischen dem Auge und der Psyche in der Mythologie an und forcierte die Angst vor dem Auge, indem er den platonischen Narzissmus-Mythos variiert und tiefenpsychologisch interpretiert. (Vgl. Schultz-Zehden 1995, S. 24) Spittler-Masolle (2001) interpretiert die Blindheit des Narziss als Nichterkennen der Wahrheit. Das Spiegelbild und das Erkennen sind für ihn als Metaphern bedeutsam. (Vgl. Spittler-Masolle 2001, S.17)

Die Meinung, dass nichts den Menschen in den Grundlagen seines Daseins - außer dem Verlust des Lebens - so sehr erschüttert wie die Blindheit (vgl. Esser 1939, S. 2) zieht sich durch die Kulturgeschichte, in der der Verlust des Sehens oftmals als eine nur graduell harmlosere Form des Todes gesehen wird. (Vgl. Mayer 1997, S. 33) Ödipus etwa bestraft sich selbst für sein begangenes Unrecht, nämlich den Vater getötet und mit der Mutter Kinder gezeugt zu haben, indem er sich - zur Vergeltung - beide Augen aussticht. „Betrifft der Tod den Menschen in

seiner religiösen Existenz und fordert ihm die Konstruktion einer die Lebensgrenze transzendierenden Sphäre ab, die eine Art von Weiterleben (oder gar ein ewiges Leben) ermöglicht, so steht mit der Blindheit die lebensweltliche Realität des Menschen zur Disposition." (Mayer 1997, S. 34).

Während Sokrates auffordert, die Augen zu schließen, um seine „eigene innere Schönheit“ zu sehen (vgl. Fuentes 1995, S. 12), schließt der Seher, der Mystiker, die leiblichen Augen, wenn er mit den geistigen schaut, um die inneren Vorgänge nicht mit den profanen der Außenwelt zu vermengen. In Extremform entspricht Demokrit dieser Absicht. Er sticht sich die Augen aus, um Einsicht zu gewinnen, da das Sehen für ihn eine Ablenkung vom Inhalt bedeutet. (Vgl. Esser 1939, S. 102). Tandon (2006) erkennt darin die Ambivalenz zwischen Sehen und Sichtbarmachen, zwischen dem Objekt und seiner Darstellbarkeit. (Vgl. Tandon 2006, S. 16 f.)

Platons Höhlengleichnis spannt einen Bogen von organischer Blindheit - über die Weisheit blinder Seher - zum „Geblendetsein“. Dabei geht es um Erkenntnis, um die Wahrheit, die sich jedem einzelnen eröffnet, und die jeder einzelne in sich trägt. Die philosophische Frage, ob die „Wissenden / Sehenden“, die Pflicht haben, andere zur wahren Erkenntnis zu nötigen, verführen oder zwingen, sei dahingestellt.

In seinem Vorwort zu Frida Kahlos gemaltem Tagebuch zitiert Carlos Fuentes den griechischen Philosophen Plotinus, der da meint, dass „das Sehen der klarste unserer Sinne sei, und doch ist er nicht fähig, die Seele zu erblicken.“ (Vgl. Fuentes 1995, S. 12). Letztendlich kommt man kaum umhin, auch den so bekannten Satz Saint-Exupéry's aus dem „Kleinen Prinzen“ zu zitieren: „Es ist ganz einfach: Man sieht nur mit dem Herzen gut. Das Wesentliche ist für die Augen unsichtbar.“ (Saint-Exupéry 2002, S. 72)

In diesem Kapitel wurden sowohl die symbolische als auch metaphorische Bedeutung des Sehens beleuchtet, die vermutlich unbewusste Grundlagen für die Einstellung blinden Menschen gegenüber darstellen, worauf in Kapitel 6 näher eingegangen wird.

3.2 Sehschädigung – Blindheit

Das folgende Kapitel widmet sich verschiedenen Definitionen und Einteilungen, das Sehvermögen betreffend. Weiters sollen Daten des Österreichischen Statistischen Zentralamtes eine Vorstellung von der Anzahl sehbehinderter und blinder Menschen in Österreich vermitteln.

3.2.1 Einteilungen und Definitionen

Es gibt keine international einheitliche Definition der Sehschädigung.

Rath (2000) meint, dass jede Unterteilung zwangsläufig eine willkürliche Festlegung bedeutet.

Eine konsensmäßige erfolgte Festlegung der Funktionseinschränkungen des Sehens erfolgt laut Rath (2000) in drei großen Gruppen: (Rath in Borchert 2000, S. 105)

- Sehbeeinträchtigung
- wesentliche Sehbehinderung
- Blindheit.

Die in Österreich gebräuchliche Definition beurteilt die Sehschärfe (auch Sehstärke, Visus). „Der Visus ist der Quotient aus der Entfernung, in der ein Zeichen erkannt wird und der Entfernung, aus der dieses Zeichen erkannt werden müsste.“ (Degenhardt in Borchert 2007, S. 41)

Folgende Einteilung wird in Österreich zur Bestimmung der Sehschärfe herangezogen: (Gruber in Gruber / Hammer 2002, S. 9)

- Normalsichtigkeit: Visus: 1,2 - 0,8
- Auffälliges Sehvermögen: Visus: 0,7 - 0,4
- Sehschädigung: Visus: < als 0,3
- Geringe Sehschädigung: Visus: 0,3 - 0,1
- Mittlere Sehschädigung: Visus: 0,08 - 0,05
- Hochgradige Sehschädigung: Visus: 0,04 - 0,02
- Blind im Sinne des Gesetzes: Visus < 0,02 (1/50) oder

- konzentrische Gesichtsfeldeinengung auf 5° allseits vom Zentrum
- Blind: Keine Lichtwahrnehmung; Amaurose

Während Walthes (2003) eine „Sehbehinderung“ generell als Zustand bezeichnet, in dem eine „Auseinandersetzung mit der materiellen und sozialen Umwelt auf eine wie auch immer geartete Visualität bezogen ist.“ (Vgl. Walthes 2003, S. 16), liegt für Gruber (2002) eine Sehschädigung vor, wenn die Sehschärfe auf Grund von Erkrankungen des Auges oder des Gehirns am besser sehenden Auge auf weniger als 30 % (0,3 oder 6/18) reduziert ist. (Vgl. Gruber in Gruber / Hammer 2002, S. 9)

Blind ist demnach „ein Mensch, dem das Augenlicht vollständig fehlt oder dessen Sehschärfe so gering (2 %, 0,02 oder 1/50) ist, dass er sich in einer fremden Umgebung ohne fremde Hilfe nicht zurechtfinden kann.“ (Gruber in Gruber / Hammer 2002, S. 9) Der also „in der Auseinandersetzung mit der materiellen und sozialen Umwelt nicht auf Visualität Bezug nehmen kann.“ (Walthes 2003, S. 16)

Um eine Vorstellung darüber zu ermöglichen, wieviele Personen in Österreich tatsächlich von einer dauerhaften Sehbeeinträchtigung betroffen sind, werden die Daten des Österreichischen Statistischen Zentralamtes herangezogen.

3.2.2 Statistische Daten

Eine Mikrozensus Erst-Erhebung des Österreichischen Statistischen Zentralamts erhob im 4. Quartal 2007 folgende Zahlen:

In Österreich sind 3,9 Prozent der Bevölkerung, also rund 318.000 Personen, von einer dauerhaften Sehbeeinträchtigung betroffen. Darunter werden Beeinträchtigungen verstanden, die trotz Brille, Kontaktlinsen oder anderer Sehhilfen bestehen. Frauen sind davon häufiger betroffen als Männer (4,3% vs. 3,4%). Von leichten Sehbeeinträchtigungen waren 0,8%, von mittleren 1,8% und von schwerwiegenden 1,2% der Bevölkerung betroffen. (www.hilfsgemeinschaft.at/index.php?id=114&0=; Stand: 21.3.2011)

Da bei der Erhebung des Jahres 2007 keine Zahlen der blinden Personengruppe erfasst wurden, muss man zur Orientierung auf die Mikrozensus-Erhebung aus dem Jahre 1995 zurückgreifen.

Diese Erhebung aus dem Jahre 1995 beziffert die in Österreich lebenden, sehbeeinträchtigte Personen mit 407.400, wobei 7.800 Personen eine „Praktische Blindheit“ und 4.600 Personen „Volle Blindheit an beiden Augen“ aufwiesen. Für Wien wurden 88.300 sehbeeinträchtigte Personen gezählt. Quelle: Österreichisches Statistisches Zentralamt, 1995. (www.hilfsgemeinschaft.at/index.php?id=114&0=; Stand: 21.3.2011)

3.3 Zeitpunkt der Erblindung

Rath (2000) unterscheidet zwischen Geburtsblinden, Früherblindeten, Jugenderblindeten, Späterblindeten und Alterserblindeten. Folgende konsensmäßige Altersgrenzen werden angeführt:

- Geburtsblinde
- Früherblindete: ≤ 4 . Lebensjahr
- Jugenderblindete: ≤ 18 . Lebensjahr
- Späterblindete: ≤ 45 . Lebensjahr
- Alterserblindete: ≥ 45 . Lebensjahr (Rath in Borchert 2000, S. 109)

Bei späterblindeten Personen stehen die psychische Auseinandersetzung mit der neuen Situation und Umschulungsmaßnahmen im Vordergrund, dafür kann diese Personengruppe von ihren visuellen Erfahrungen, die sie vor Eintritt der Blindheit gesammelt hat, profitieren. (Vgl. Rath in Borchert 2000, S. 109) Allerdings merkt Mühleis (2005, S. 18) an, dass „Gesehenes in der Erinnerung eines Erblindeten verblasst. Es verändert sich sowohl in seiner Wahrnehmung wie in seiner Vorstellungskraft.“

Neben dem Zeitpunkt der Erblindung ist auch die Zeitspanne des Sehverlusts von Bedeutung. „Während der plötzlich Erblindende eine eher schockartige

Desorientierung erlebt, steht der allmählich Erblindende unter einer permanenten Spannung." (Rath in Borchert 2000, S. 9) Diese beruht nicht nur auf der Schwierigkeit, den Alltag zu bewältigen, sondern im Bemühen, soziale Beziehungen aufrecht zu erhalten. (Vgl. Rath in Borchert 2000, S. 109) Diese Meinung vertritt auch Schultheis (1969), der ausführt, dass neu Erblindete weniger unter dem Wegfall des optischen Bildes, sondern vielmehr unter den sozialen Folgen der Erblindung leiden, da sich das Verhältnis des Betroffenen zu seiner Umwelt grundlegend ändert. (Vgl. Schultheis 1969, S. 182)

Generell reagieren „blinde Menschen und vor allem Sehbehinderte [...] in unterschiedlicher Weise auf ihr Handicap. Man findet keinen einheitlichen Persönlichkeitstyp und keinen gleichen Entwicklungsverlauf." (Gruber in Gruber / Hammer 2002, S. 107) So wie in allen Lebensbereichen sind „Norm und Anomalie [...] nicht festgeschrieben, sondern standpunktabhängig." (Mühleis 2005, S. 20) Eingeschränktes Sehvermögen muss subjektiv nicht durchgängig als eine Behinderung erlebt werden. In diesem Sinne definiert sich Behinderung durch die Erfahrung des Betroffenen mit seinem verminderten Sehvermögen, seinen eigenen Erwartungen und denen seines Umfeldes. „Beruf, kulturelle Gruppenzugehörigkeit sowie psychische und physische Konstitution spielen dabei eine wichtige Rolle. Sehbeeinträchtigungen werden von den Betroffenen nicht zu jeder Zeit und in jeder Situation leidvoll empfunden. Leidensdruck entsteht nicht durch das eingeschränkte Sehen an sich, sondern aufgrund von Wertungen des sehgeschädigten Menschen selbst und dessen sozialem Umfeld.“ (Rath in Myschker / Rath / Renzelberg / Welling 1999, S. 61) Bleidick (1974) meint, dass eine Behinderung für die Betroffenen zwar immer existent ist, aber durchaus individuell und situationsabhängig erlebt werden kann. Sie kann motivieren und zu Aktivitäten inspirieren, sie kann aber auch zu Resignation und sozialer Deprivation führen. Aus anthropologischer Sicht entscheiden die Erwartungen, die Einstellung der Betroffenen und die Entwicklungschancen über den Umgang mit der Behinderung. „Als faktisches Dasein ist die Behinderung immer da, als die gewußte [sic!] Lage kann sie reflektiert und vergessen, hochgespielt und geringgeschätzt werden. Im Selbstsein muß [sic!] sie angenommen und dadurch überwunden werden." (Bleidick 1974, S. 370 f., zit. in Ghodstinat 1979, S. 161 f.)

Schultheis (1969) resümiert, dass der Frage, was schwerer zu ertragen sei, blind geboren oder später erblindet zu sein, über die Jahrhunderte nachgegangen wurde, sie aber nie schlüssig beantwortet werden konnte. (Vgl. Schultheis 1969, S. 108)

Im Kapitel 10.1 dieser Arbeit werden diesbezügliche Einschätzungen der blinden und sehbehinderten Theaterbesucher dargelegt.

Folgende Beispiele Betroffener, die auf meisterliche Weise gelernt haben, mit den ihnen auferlegten Einschränkungen umzugehen, sollen Hoffnung machen. Nicht nur blinden Menschen, sondern all jenen, die vermeinen, sich ihrem Schicksal fügen zu müssen.

3.4 Umgang mit der Erblindung

In seinem Buch „Im Dunkeln sehen. Erfahrungen eines Blinden“ (Hull 1992) beschreibt der späterblindete Universitätsprofessor John M. Hull den Verlust seiner Sehkraft. Seine präzisen Schilderungen geben Zeugnis einer einerseits philosophischen Auseinandersetzung mit der „Bedeutung des Blindseins“, die ihn als Theologen an die Wurzeln seines Glaubens führt, andererseits sensibilisiert Hull die Sehenden, sämtliche Sinne zu schärfen, die ein erfüllendes Erleben - auch ohne visuelle Wahrnehmung - möglich machen. Sehr plastisch schildert er die Bedeutsamkeit, die manchem beigemessen wird. Dem Duft des Frühlingserwachens ebenso, wie der Freude an Begegnungen. Sich selbst als einen „Mit-dem-ganzen-Körper-Sehenden“ bezeichnend, berichtet er von intensiveren Erlebnisqualitäten und der Rückführung auf Wesentliches. Neben Schilderungen seiner veränderten Wahrnehmung, die reicher - da bewusster als bisher - erscheint, verschweigt er auch jene Phasen echter Panik und tiefer Depression nicht, in denen er meint, in ein tiefes Loch zu fallen, aus dem es kein Entkommen gäbe.

Der Klappentext zu John M. Hull's Buch lautet folgendermaßen: „Das Buch zeigt uns eine Welt, die mit Ohren, Füßen, Haut und Haaren wahrgenommen wird; das ist keine Welt, der etwas fehlt, sondern eine aufregende andere Welt, für die umgekehrt uns Sehenden die Sinne fehlen.“ (Hull 1992)

Der ebenfalls späterblindete argentinische Dichter J. L. Borges beschreibt den allmählichen Verlust seiner Sehkraft mit folgenden Worten: „Ich ließ nicht zu, dass die Blindheit mich entmutigte. Es bedarf einer großen Kraft und eines sehr großen Mutes, um zu der Einsicht zu gelangen, daß [sic!] Blindheit auch ein Instrument sein kann, eines unter den vielen recht fremdartigen Instrumenten, die das Schicksal oder der Zufall uns reichen.“ (Borges 1984, S. 177, zit. in Glofke-Schulz 2007, S. 361)

Die taubblinde Helen Keller (1955) - sie verlor infolge einer Hirnhautentzündung im Alter von etwa zwei Jahren sowohl ihr Seh- als auch Hörvermögen - beschreibt ihre Situation, in der sie „wartend vor dem geschlossenen Tor des Lebens“ sitze. Während drinnen das Leben pulsiere, wäre sie davon ausgeschlossen. Und dennoch lässt sie stetig ihren Kampfgeist, ihren Willen zum Optimismus durchblitzen, indem sie sich selbst verbietet, trübsinnigen Gedanken nachzuhängen. Hoffnungsfroh meint sie, dass „auch im Selbstvergessen Genuß [sic!] liege. Und so versuche ich, das Licht in den Augen anderer zu meiner Sonne, die Musik in den Ohren anderer zu meiner Symphonie, das Lächeln auf anderer Lippen zu meinem Glück zu machen.“ (Keller 1955, S. 114) Weiters schreibt sie: „Der Wunsch, glücklich zu sein, erfüllt in gleicher Weise den Philosophen, den König und den Bettler. Ob jemand geistig stumpf, mittelmäßig, oder hoch begabt ist, er fühlt, daß [sic!] der Anspruch auf Glückseligkeit sein unbestrittenes Recht ist. Wenn ich trotz meiner Gebrechen glücklich bin, wenn trotzdem mein Glücksgefühl so tief gewurzelt und stark ist, so fest begründet, daß [sic!] es zu einer Lebensphilosophie wird, so ist mein Zeugnis für den Glauben an den Optimismus wohl wert, gehört zu werden.“ (Keller 1920, zit. in Keller 1930, S. 28 f.)

Jacques Lysseyran (1981), der im Alter von acht Jahren erblindete, meint ebenso: „Die Freude kommt nicht von außen; sie ist in uns, was immer uns geschieht. Das Licht kommt nicht von außen, es ist in uns, selbst wenn wir keine Augen haben.“ (Lysseyran 1981, S. 286)

4 WAHRNEHMUNG

Im folgenden Kapitel soll die theoretische Basis der „Wahrnehmung“ dargelegt werden. Wie nehmen wir wahr? Was ist die Grundlage der Wahrnehmung? Wie und was nehmen blinde und sehbehinderte Menschen wahr? Wie nehmen Sehende blinde Menschen wahr?

Im anschließenden Kapitel soll versucht werden, diesen Fragen theoriegeleitet nachzugehen.

4.1 Begriffsbestimmung

Zimmer (1995) definiert Wahrnehmung folgendermaßen: „Unter Wahrnehmung versteht man - in Abgrenzung zur bloßen Sinnestätigkeit - den Prozeß [sic!] der Informationswahrnehmung, Aufnahme aus Umwelt- und Körperreizen (äußere und innere Wahrnehmung) und der Weiterleitung, Koordination und Verarbeitung dieser Reize im Gehirn.“ (Zimmer 1995, S. 30) Diese Definition macht klar, dass Wahrnehmung nicht auf eine einzige Sinnesmodalität beschränkt sein kann, sondern dass eine Vielzahl von Sinneseindrücken zu einem komplexen Wahrnehmungsvorgang integriert wird, wobei das Zusammenspiel der verschiedenen Sensoren ohne Bewusstwerdung abläuft. (Vgl. Zimmer 1995, S. 148)

Durch die Vernetzung der Sinneskanäle und der komplexen Funktionsweise des Gehirns ist es auch möglich, Informationen mit einem Sinnesorgan aufzunehmen und durch ein anderes zu repräsentieren. Das auditiv wahrgenommene Signal „Hund“ etwa aktiviert die bereits vorhandenen inneren Bilder des Begriffes „Hund“. Dadurch können verschiedene sensorische Assoziationen unterschiedlicher Qualität abgerufen werden. Z.B. der Duft nach Heu riechender Hundebabys (olfaktorisch), die Erinnerung an das freudige Begrüßungswinseln (auditiv), das Bild der neugeborenen Welpen (visuell), oder die taktile Erinnerungsspur flauschigen Hundefells. (Vgl. Vössing 2007, S. 44 ff.)

Walthes (2003) fasst den Diskussionsstand der neueren Wahrnehmungsforschung zusammen:

1. Wahrnehmung hat nur einen Zeugen, das eigene Bewusstsein. Jede Wahrnehmung ist subjektiv, d.h. wird von einem Subjekt gemacht. Als solche ist jede Wahrnehmung in sich vollständig und selbstbezüglich.
2. Wahrnehmung wird nicht als Abbild einer objektiven, vor jeglichem wahrnehmenden Bewusstsein vorhandenen Wirklichkeit begriffen, sondern ist als konstruktiver Prozess zu deuten. (Roth 1994, zit. in Walthes 2003, S. 30)
3. Wahrnehmung ist abhängig von Erfahrung. Die Erzeugung von Bedeutung benötigt Erfahrungen.
4. Wahrnehmung wird in Abhängigkeit von Kontext und kulturellem Hintergrund gesehen. (Walthes 2003, S. 30)

Die Erkenntnis, dass die menschlichen Sinne das „Tor zur Außen- und Innenwelt“ (Zimmer 1995, S. 15) darstellen und Wahrnehmung abhängig von der Reizaufnahme, deren Verarbeitung und der daraus resultierenden Reaktion ist (vgl. Parsi Nejad, 1997, S. 15), teilen zahlreiche Wissenschaftler.

So spricht etwa Kersten (2004) davon, dass „die Wahrnehmung (...) unser unmittelbarer Zugang zur Welt [ist]“ und der Rekonstruktion von Wirklichkeit dient. (Kersten 2004, S. 2) Auch Vössing (2007, S. 39) misst den Sinnen die Funktion bei, ein Modell der Welt oder eine innere Landkarte zu kreieren.

Helmuth Plessner (1970) thematisiert die Verbindung zwischen physischer Reizaufnahme und psychischer Verarbeitung der gelieferten Daten. „Sinne und Sinnesorgane verlangen eine Verbindung von Außensicht und Innensicht.“ (Plessner 1970, S. 325, zit. in Lieber 2005, S. 47) Suess (2006) konkretisiert diese Aussage, wenn er meint, dass das Gehirn nach dem heutigen Stand der Wissenschaft „ein Bewertungssystem, das den sensorischen Input selektiv verarbeitet“, sei und sich „der Mensch [...] konstituierend in einer ihn bedingenden Welt [bewegt], indem er mittels seiner Sinne Repräsentanzen der äußeren Welt erzeugt.“ (Suess in Tandon 2006, S. 66 f.)

4.2 Wahrnehmung und Erfahrung

Sowohl Suess (in Tandon 2006, S. 67), als auch Singer (2002, S. 108, zit. in Walthes 2003, S. 40) vertreten die Auffassung, dass das Wahrnehmen einer

Überprüfung von Hypothesen, die über die Wirklichkeit generiert werden, gleichkommt. Walthes (2003) geht davon aus, dass Hypothesen nur aufgrund individueller Erfahrungen aufgestellt werden können. Wahrnehmen findet nicht isoliert, sondern immer in Bedeutungskontexten statt, „die bereits durch vorheriges Handeln strukturiert sind.“ Durch diese Vernetzung der Systeme entsteht der konstruktivistische Charakter der Erfahrung. (Vgl. Walthes 2003, S. 40) Neues wird mit Bekanntem abgeglichen. Erfahrung ist die Summe aller erlebten Wahrnehmungen, „aus verschiedenen Perspektiven betrachtet.“ (Irimia 2008, S. 10) Also nicht das bloße Sammeln und Aneinanderreihen von Sinneseindrücken schafft die individuelle Realität, sondern die Kombination subjektiver Faktoren, die weder objektivierbar noch interindividuell vergleichbar oder reproduzierbar sind, bedingt die Interpretation von Sinneseindrücken. (Vgl. Irimia 2008, S. 10) Schultz-Zehden (1992) meint, dass „das, was ein Mensch sieht, [...] sehr viel damit zu tun [hat], was er sehen will. Deutlich wird das, wenn zwei Menschen die gleiche Situation betrachten: Jeder sieht etwas anderes, jeder schafft sich eine individuelle Realität.“ (Schultz-Zehden 1992, S. 22) Hammer (2002) geht davon aus, dass „die Wahrnehmung mit unseren Sinnen die ‚Wirklichkeit‘ abbildet“. (Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 110) Die Wirklichkeit des einzelnen ist singulär und elitär. Im Gegensatz zur Kognition ist Wahrnehmung an die Präsenz des Objektes gebunden. Reizdauer, Intensität, Einwirkungsdauer und räumliche Verteilung des Reizes sind physikalisch messbar. Ebenso finden diese Stimuli ihre Entsprechung in neuronalen Erregungen des Wahrnehmenden, die ebenfalls objektivierbar sind. (Vgl. Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 110) So sind zwar „[...] die Inhalte von Wahrnehmungseindrücken mit unbezweifelbarer Gewißheit [sic!] den Objekten der Umwelt als deren Eigenschaften zugeordnet“ (Hudelmayer et al. 1985), was aber der einzelne daraus macht und welche Wertigkeit er den Wahrnehmungen verleiht, ist nicht objektiv erfassbar oder interindividuell vergleichbar. (Vgl. Hudelmayer et al. in Rath / Hudelmayer 1985, S. 149 f.)

4.3 Wahrnehmung und Kommunikation

Walthes (2003) befasst sich mit der Kommunikation der Wirklichkeit. Niemand kann wissen, wie ein anderer Mensch fühlt, denkt und welche Wirklichkeit er

konstruiert. Um Zugang zu dieser Selbstorganisation der Wahrheit zu erlangen, ist Kommunikation notwendig. Nur durch sie wird ein Verständigen, ein Verstehen möglich. (Vgl. Walthes 2003, S. 161). „Systemtheoretisch gesprochen bedeutet dies, dass psychische Systeme, also Bewusstsein, Wahrnehmung, Erleben, Gefühle etc. intransparent sind und bleiben.“ (Luhmann 1992, zit. in Walthes 2003, S. 161) Die einzige Möglichkeit, etwas über das Erleben oder die Wahrnehmung eines anderen zu erfahren, ist die Kommunikation. Diese schließt an Kommunikation an. Paul Watzlawicks (1996) erstes der fünf Axiome seiner Theorie der menschlichen Kommunikation lautet: „Man kann nicht nicht kommunizieren.“ (Watzlawick 1996, S. 53) Alles, was wir über einen Menschen zu beurteilen vermögen, wird kommuniziert. „Wenn wir über Kommunikation reden, dann reden wir über Äußerungen und die Beobachtung von Äußerungen, nicht über Kognition, nicht über Bewusstsein oder andere intrapsychische Prozesse.“ (Luhmann 1992, zit. in Walthes 2003, S. 161) Äußerungen werden wahrgenommen und in den eigenen, spezifischen Kontext integriert. Diese Einordnung erfolgt individuell und wird für den anderen erst wieder durch eine mimische, gestische oder verbale Äußerung rückgekoppelt. (Vgl. Walthes 2003, S. 162)

Walthes (2003) fordert explizit auf, sich bewusst zu machen, dass die Wahrnehmung des Einzelnen sein (unser) Weltbild formt. Sie ermutigt, „über Fragen der Wahrnehmung von Welt, von richtig und angemessen, über Möglichkeiten und Grenzen der Sprache und Kommunikation nachzudenken“ und mahnt gleichzeitig, sich nicht „mit Gewissheiten vorschnell zu begnügen.“ (Walthes 2003, S. 14)

Wie wichtig primär verbale Kommunikation ist, veranschaulichen sowohl die Ausfuhungen der blinden Theaterbesucher (siehe Kapitel 10.1), als auch jene der Studenten. (Siehe Kapitel 10.3)

Länger (2002) beschreibt eine Unart, wie mit Menschen mit Behinderung kommuniziert wird. Dabei werden sie in einer Art "non-person-treatment" übergangen. Fragen werden in dieser Form der Kommunikation an Begleitpersonen gestellt, nicht an den Blinden direkt gerichtet. Z. B. redet der Ober

betont laut und langsam in inkludierender Wir- oder Er- Form und fragt etwa „Was möchte er denn trinken?“ (Vgl. Länger 2002, S.145)

Sowohl die blinden Interviewpartner (Kapitel 10.1), als auch die Studenten (während der Selbsterfahrung) (Kapitel 10.3) berichten von solchen Erfahrungen.

4.4 Die Farben Blinder

Eine die Sehenden oftmals interessierende Frage, nämlich, ob Blinde eine Vorstellung von Farben hätten, behandelt Tolstoi (1987) sehr anschaulich in seinem Dialog „Der Blinde und die Milch“.

„Milch hat die gleiche Farbe wie leeres Schreibpapier. Der Blinde fragte: „Ach so, ist das Weiße, daß [sic!] es unter den Händen knistert wie Papier?“ Der Sehende sagte: „Nein, Milch ist weiß wie Mehl weiß ist.“ Der Blinde fragte: „Ach so, das Weiß stäubt wie Mehl?“ Der Sehende sagte: „Nein, es ist weiß wie ein Schneehase weiß ist.“ Der Blinde fragte: „Also flaumig und ebenso weich wie ein Hasenfell ist das Weiße?“ Der Sehende sagte: „Nein, nein nur einfach weiß ist das Weiße - wie Schnee.“ Der Blinde fragte: „Aha, also kalt wie Schnee?“ Und so viele Beispiele der Sehende auch vorbrachte, der Blinde konnte nicht fassen, wie das Weiße der Milch ist.“ (Tolstoi 1987, S. 59, zit. in Walthes 2003, S. 13)

Nach Fröhlich (1996) bestimmt neben der Erfahrung auch das Lernen die Wahrnehmung. Für ihn besteht Wahrnehmung in der sinngebenden Verarbeitung innerer und äußerer Reize, die aufgrund von Lernerfahrung stattfindet. (Vgl. Fröhlich 1996, zit. in Gruber / Hammer 2002, S. 110)

Aufgrund konstanter Verknüpfungen wird Blinden von Sehenden vermittelt, dass Farben objektbezogen sind. Sie werden daraufhin von Blinden als gegeben angesehen und in ihrer Identität akzeptiert. Von Sehenden erfährt der Blinde, dass etwa Erdbeeren die Farbe „rot“ zugeordnet wird. Auch wenn ihm die visuelle Wahrnehmung fehlt, so kombiniert er die Zugehörigkeit dieser Qualität zu dem Objekt - und aufgrund wiederholter Verknüpfungen assoziiert er die ertastete Beere mit der Bezeichnung „rot“. (Vgl. Petzelt 1931, S. 703, zit. in Fellingner 1995, S. 45 f.) Irimia (2008) ortet in dieser „Vorstellungsübernahme“ die Möglichkeit einer Manipulation und Wertübertragung, die kaum vermieden werden kann. Sie zeigt auf, dass nicht nur physische und psychische Konstellationen eine

Konstruktion der Welt der Blinden bedingen, sondern das soziale Umfeld visuelle Eindrücke vermittelt, die eingeordnet, assoziiert und kategorisiert werden. Aufgrund fehlender Objektivierungsmöglichkeit werden von Bezugspersonen kritiklos Wertungen übernommen. Eine Vermeidung dessen taxiert sie im Rahmen individueller Lern- und Sozialisationserfahrungen realistisch Weise „nicht praktikabel“. (Vgl. Irimia 2008, S.19)

Wie aber kann man sich Farben, ohne sie jemals gesehen zu haben, bzw. ohne jemals irgendeine Farbe gesehen zu haben, vorstellen? Während der geburtsblinde Michel Kern (2005) in seinem Buch meint, dass Blinde weder Formen noch Farben vor Augen hätten (vgl. Kern 2005, S. 174), und dies von mehreren Geburts- und Früherblindeten bestätigt wird, stieß ich im Rahmen meiner Literaturrecherche auf die Ausführungen der taubblinden Helen Keller, die ihr Leben lang gegen die ihr von Sehenden auferlegten Einschränkungen ankämpfte. Immer wieder wurde ihr im Rahmen ihrer schriftstellerischen Tätigkeit der Vorwurf gemacht, nicht über etwas schreiben zu können, von dem sie keine Ahnung hätte. Tatsächlich konnte sie nicht wissen, wie die Farben wirklich aussehen mögen, aber dank ihrer Phantasie, ihrer Vorstellungsgabe und -kraft hatte sie eine konkrete Idee davon. (Vgl. Kindler 1999, S. 15; [www-wnt.gsi.de/kindler/Helen/helen.doc](http://www.wnt.gsi.de/kindler/Helen/helen.doc); Stand: 13.3.2011)

„Vielleicht scheint meine Sonne nicht so wie eure. Die Farben, die meine Welt verherrlichen, das Blau des Himmels, das Grün der Felder, mögen vielleicht nicht genau den Farben entsprechen, an denen ihr euch entzückt, aber für mich sind sie nichtsdestoweniger Farben. Für meine körperlichen Augen freilich scheint die Sonne nicht, flammt der Blitz nicht auf, grünt der Baum nicht im Lenz. Darum haben sie aber doch nicht aufgehört, vorhanden zu sein, so wenig wie die Landschaft vernichtet wird, wenn du ihr den Rücken zudrehst. Ich begreife, dass Scharlachrot sich von Purpurrot unterscheiden kann, weil ich weiß, dass der Duft einer Orange nicht der Duft einer Pomeranze ist. Ich kann auch begreifen, dass Farben Abtönungen haben und ich errate, was Abtönungen sind. In Geruch und Geschmack gibt es Abweichungen, die nicht bedeutend genug sind, um wesentlich genannt werden zu können; diese bezeichne ich daher als Abtönungen. Neben mir stehen ein halbes Dutzend Rosen. Sie haben alle den unverkennbaren Rosenduft, und doch sagt mir meine Nase, dass es nicht

dieselben sind. Die 'American Beauty' ist verschieden von der 'Jacqueminot' und der 'La Francé'. Die Gerüche gewisser Pflanzen verwelken für meinen Sinn genau so wirklich, wie für eure Augen gewisse Farben in der Sonne verwelken.“ (Keller zit. in Kindler 1999, S. 15; www-wnt.gsi.de/kindler/Helen/helen.doc; Stand: 13.3.2011)

Im empirischen Teil dieser Arbeit, Kapitel 10.1, beschreiben die blinden und sehbehinderten Interviewpartner ihre Vorstellung von Farben, bzw. schildern ihre Erinnerung an die Farbenwelt.

4.5 Darstellung bedeutsamer Sensorien

Im Anschluss sollen nun einige Sensorien - und auch deren Bedeutung unter dem Aspekt der fehlenden visuellen Wahrnehmung - dargestellt werden.

4.5.1 Taktile Wahrnehmung

Der zur Somatosensorik zählende Tastsinn zählt zu den wichtigsten und differenziertesten Sinnen und „umfasst Empfindungen, welche durch Reizungen verschiedenartiger Sensoren unseres Körpers hervorgerufen werden.“ (Tschögl 2003, S. 41) Die hochempfindlichen Mechanosensoren an den Fingerspitzen, sowie die Fähigkeit des menschlichen Gehirns, mehrere gleichzeitig einlaufende Informationen zu differenzieren, ermöglichen eine Gestaltwahrnehmung. Um dabei ein räumliches Muster zu erfassen, werden die aus anderen Sensorien einströmenden Sinnesreize „mit der Tastmotorik verrechnet, um die Vorstellung der Gestalt eines Gegenstandes zu erzeugen.“ (Tschögl 2003, S.41) Koberstein (1993) meint, dass die taktile Wahrnehmung „das Erfassen des Körperhaften, der Dreidimensionalität, der stofflichen Qualitätsunterschiede der Oberflächenbeschaffenheit, der Formunterschiede, der Größenunterschiede innerhalb recht enger Grenzen, sowie der Temperaturunterschiede“ sei. (Koberstein 1993, zit. in Parsi Nejad, 1997)

„Mit den Händen sehen“- diese Metapher soll die Verbindung zwischen visueller und taktiler Wahrnehmung darstellen. Gleichzeitig eröffnet sie die Diskussion darüber, ob diese Reize ident sind. (Vgl. Manthey 1983, S. 196 f.) Helen Keller

(1909) beschreibt wortreich und eindringlich die „sehende“ Hand. „Die Hand verbindet mich mit der Welt von Männern und Frauen. Die Hand ist mein Fühler, den ich durch Vereinsamung und Dunkelheit hindurchstrecke, und womit ich jede Lust, jede Tätigkeit ergreife, denen meine Finger begegnen. [...] Jeder Gegenstand ist in meinem Geist mit Eigenschaften verknüpft, die durch den Tastsinn wahrgenommen werden und die, auf unzählige Arten miteinander verbunden, mir eine Empfindung von Kraft oder von Schönheit oder von Mißverhältnis [sic!] geben: denn mit meinen Händen kann ich das Komische ebensowohl wie das Schöne in der äußeren Erscheinung der Dinge fühlen.“ (Keller 1909, S.15 ff.)

Rousseau denkt den Sehenden geradezu defizitär im Vergleich mit Blinden und schlägt in seinem Erziehungstraktat vor, seine Augen an den Fingerspitzen zu tragen und meint, dass die Empfindungen der Fingerspitzen täuschungssicherer als die der Augen seien. (Vgl. Nonnenmacher 2006, S. 117 ff.) Mühleis (2005, S. 18) wirft die Frage auf, ob es sich beim Tastsinn um ein Instrument oder ein Medium handle. „Die Taktilität der Wahrnehmung“ ist laut Nonnenmacher (2006) „nicht auf den Tastsinn beschränkt - so wie der Tastsinn auch für Eindrücke der Augen empfindlich sein kann - sondern beinhaltet eine ästhetisierte Verfeinerung des Empfindens, gerade auch in Bezug auf das Sehen.“ (Nonnenmacher 2006, S. 124).

In der Renaissance entbrannte ein Diskurs über die Vormachtstellung von Malerei und Plastik. Bildhauer waren der Meinung, dass man Feinheiten nicht erkennen könne, sofern man die Hände nicht zu Hilfe nähme. Das Sehen biete nur Schein und Flüchtigkeit, die Malerei basiere dementsprechend auf Täuschung, „während das Greifbare dagegen verlässliche Wirklichkeit wiedergebe und die Plastik, als Ausformung dieses Greifbaren, somit wahrheitsgemäß, den Tatsachen getreu sei.“ (Mühleis 2005, S. 113) Herder meint, dass man eine Skulptur „mit dem langsameren, gründlicheren Tastsinn besser als mit dem kalten, schnellen und oberflächlichen Gesichtssinn empfinden kann.“ (Nonnenmacher 2006, S. 97)

Diderot stellt eine Verbindung zwischen der Erfahrung und dem Tastsinn her, indem er der Erfahrung die Erkenntnis der ununterbrochenen Existenz der Gegenstände zuschreibt und dem Befühlen den Begriff ihrer Entfernung. (Vgl.

Spittler-Masolle 1998, S. 199) Diderot spricht vor allem dem Tastsinn verlässliche Wahrnehmungsergebnisse zu. Das Auge sei nur dann zuverlässig, wenn sein Urteil eine permanente Berichtigung durch den Gefühlssinn erfahre. (Vgl. Fellingner 1995, S. 39)

Hammer (2002) beschreibt die taktile Wahrnehmung „als wesentlich für den Erwerb des Körperschemas und der Objektkonstanz, sowie für die Trennung von Selbst und Objekt.“ Besonders wichtig für die Entwicklung des blinden Kindes ist die Förderung taktiler Erfahrungen. Da der optische Anreiz zum Ergreifen eines Gegenstandes fehlt und das Richtungshören bis zum siebenten / achten Lebensmonat noch nicht ausgereift ist, muss das Kind ein taktiler Konzept eines Gegenstandes entwickeln, um danach greifen zu wollen. Spielzeug im Bereich seines Greifraumes, dazu die wiederholte Benennung des Gegenstandes durch die Eltern „lassen die Hand-Hör-Erfahrung an Stelle der Auge-Hand-Erfahrung treten.“ (Vgl. Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 116 f.)

Oliver Sacks (1995) nimmt Bezug auf die seit mittlerweile 250 Jahren stattfindenden Staroperationen und darauf, welche Eindrücke auf den dann plötzlich Sehenden hereinstürzen. (Sacks 1995, S. 159 ff.) Er führt aus, dass sich dem Betroffenen „[...] das Geschehene nur schrittweise und nur in dem Maße, wie es visuelle Erfahrungen mit denen des Tastsinnes verknüpfen konnte“, erschließe. (Sacks 1995, S. 162) Sacks meint weiters, dass die meisten Patienten von den visuellen Eindrücken überfordert wären, da sie diese nicht einordnen könnten. Das Gehirn könne mit der optischen Wahrnehmung nichts anfangen, die Personen wären irritiert von der Unzahl der nur mühsam integrierbaren Reize. Sacks spricht davon, dass wir im Laufe unseres Lebens „sehen gelernt“ haben. „Die Welt wird uns nicht gegeben: Wir bauen sie unaufhörlich durch unsere Erfahrungen, Kategorisierungen, Erinnerungen und immer neue Verknüpfungen auf.“ (ebd., S. 162 f.) Ein Blinder, dem plötzlich das Augenlicht gegeben wird, wobei Netzhaut und Sehnerv Impulse an das Gehirn schicken, kann diese Information nicht einordnen. Er hat keine Erinnerungsspur der visuellen Wahrnehmung, in die er das Gesehene einzuordnen vermag. Er leidet an Agnosie (Blindheit). (Vgl. ebd., S. 168)

4.5.2 Auditive Wahrnehmung

Gruber (2009) leitet seine Arbeit über die Physiologie des Gehörs mit den Worten „Man hört nicht mit dem Ohr allein“, ein. Zu unterscheiden ist zwischen „Akustik“ - als Lehre vom Schall - und dem davon abgeleiteten physikalischen Reiz, und der „auditiven Wahrnehmung“, wobei „auditiv“ die „anatomischen Grundlagen und die physiologischen Prozesse des Hörvorgangs bezeichnet.“ (Gruber 2009, S. 1 f.) Physiologisch betrachtet, sind beide funktionsfähigen Hörorgane notwendig, um „die Wahrnehmung von Richtungen und das Hören in eine bestimmte Richtung“ zu ermöglichen. Außerdem kann auch die Bewegung von Schallquellen verfolgt werden. Nach der Auswertung und der Interpretation der aufgenommenen Reize wird die Wahrnehmung unterschiedlicher Frequenzen oder die Lokalisation von Schallereignissen möglich. (Vgl. Gruber 2009, S. 2)

Hammer (2002) räumt mit dem Klischee auf, dass blinde Kinder besser hören. Nur die Schulung der akustischen Wahrnehmung bedingt, dass die Kinder lernen, „[...] die gegebene Reizinformation besser auszuwerten.“ (Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 114) Besondere Bedeutung erlangt dies beim Mobilitätstraining mit blinden und sehbehinderten Menschen, wenn sie etwa lernen, die Geräusche im öffentlichen Raum, vor allem den Verkehrslärm, zuzuordnen und richtig einzuschätzen.

Wie bereits in Punkt 4.3.1 erwähnt, fehlt blinden Kindern aufgrund mangelnder visueller Stimulation die Motivation zum Greifen. Sie müssen erst eine Verknüpfung zwischen Geräuschen, verbaler Information und taktiler Erfahrung hergestellt haben, um Greifbewegungen auszuführen. Da sich die Kinder akustischen Stimuli nicht aktiv entziehen können, besteht ein Überangebot an akustischen Inputs. Aufgrund dieser Reizüberflutung, bei gleichzeitig bestehender Abhängigkeit von akustischen Informationen, lernen blinde Kinder erst später als sehende Kinder, zwischen akustischen Reizen zu selektieren. (Vgl. Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 115 f.)

4.5.3 Kinästhetische Wahrnehmung

Unter Kinästhesie versteht man „den Sinn für die Position und Bewegung der Körperteile, vor allem der Extremitäten.

Das Gewebe in und um die Gelenke und ihre Sehnen enthalten [sic!] Rezeptoren, die stimuliert werden, wenn sich das umgebende Gewebe durch die Bewegung der Gliedmaßen verformt.“ (Nielsen 1992b, zit. in Gruber / Hammer 2002, S. 113)

Für Rubinstein (1971) bedeutet die Kinästhesie „die Empfindung der Bewegung der einzelnen Körperteile“. (Rubinstein 1971, S. 260, zit. in Parsi Nejad 1997, S. 25)

Scott (1955) definiert Kinästhesie als „den Sinn, der die Bestimmung der Position der Körperteile, wie auch ihre Bewegungsschnelligkeit, -dauer und ihres [sic!] Bewegungsumfanges [sic!], der Position des gesamten Körpers wie auch die Merkmale der Bewegung des gesamten Körpers ermöglicht.“ (Scott 1955, zit. in Parsi Nejad 1997, S. 25)

Zimmers (1995) Definition lautet wie folgt: „Unter kinästhetischer Wahrnehmung wird die Lage- und Bewegungsempfindung, die nicht durch das Sehen vermittelt wird, verstanden.“ (Zimmer 1995, S. 113) Sie erfolgt unbewusst, da jedem Menschen aufgrund permanenter Übung ein inneres Bild alltäglicher Bewegungen vorliegt. (Vgl. ebd.)

„Kinästhesie bedeutet die Wahrnehmung der Raum-, Zeit-, Kraft- und Spannungsverhältnisse der eigenen Bewegung.“ (Zimmer 1995, S. 113) Die dabei aufgenommenen Reize entstammen nicht der Umwelt, sondern werden im Inneren des eigenen Körper generiert, woraus sich die Bezeichnung „Propriozeption“ (proprius: der eigene) ableitet. Diese Eigenwahrnehmung ermöglicht, eine Vorstellung des eigenen Körpers aufzubauen und dessen Positionierung und Abgrenzung wahrzunehmen. (Vgl. ebd., S. 113 f.)

Bereits intrauterin erlebt das Kind die Bewegungen der Mutter, sowie die Stellung des eigenen Körpers, besonders der Extremitäten. Kinder, deren Mütter während ihrer Schwangerschaft viel liegen müssen, erfahren weniger kinästhetische Reize und zeigen noch nach Jahren Angst vor schnellen, raschen Bewegungen. (Vgl. Zinke-Wolter 1991, zit. in Gruber / Hammer 2002, S. 113 f.)

Wichtig für die Entwicklung des kinästhetischen Empfindens blinder Kinder ist ein Gefühl der Geborgenheit, des Körperkontaktes, um die Enge des Mutterleibes mit seinen Grenzen und Widerständen erleben zu können. Da die Möglichkeit der Nachahmung visueller Eindrücke fehlt, ist es notwendig, dass Erwachsene immer wieder Bewegungen mit den Kindern ausführen, die sie etwa zum Spielen brauchen, bis diese internalisiert werden. Zu beachten ist dabei, dass das Kind die Bewegungen selbstständig ausführt und nicht passiv bewegt wird. Erst dann entwickelt es ein Gefühl für die Position im Raum. (Vgl. Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 114)

4.5.4 Raumwahrnehmung

Mithilfe unserer Sinne ist es uns möglich, den uns umgebenden Raum zu erfassen und uns darin zu orientieren. Raumwahrnehmung wird nicht durch ein einzelnes Sensorium möglich, sondern „setzt sich aus der Integration verschiedener Sinnesleistungen zusammen.“ (Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 118)

Da blinden Kindern die Möglichkeit der überblicksartigen visuellen Orientierung im Raum fehlt, sind sie laut Hammer (2002) bei der Entwicklung der Raumorientierung auf:

- die Entwicklung des Körperschemas,
- dem Verständnis von Relationen zu einem Objekt im Raum und
- dem Verständnis der Relationen der Objekte zueinander angewiesen.
(Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 118)

Aufgrund der fehlenden intermodalen Verknüpfung von Sehen und Kinästhetik muss sich das blinde Kind ein alternatives Konzept zur Raumeignung zurechtlegen. Oft gelingt dies anhand taktiler Modelle und akustischer Informationen, was eine kognitive Transferleistung erfordert und vom Entwicklungsstand des Kindes abhängig ist. Die für sehende Kinder selbstverständliche simultane Wahrnehmung der Größe und der Objekte innerhalb eines Raumes müssen bei blinden Kindern durch taktile, kinästhetische und

akustische Informationen ersetzt werde. (Vgl. Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 118)

Länger (2002) führt aus, dass die Fähigkeit der Raumvorstellung Blinden in der Blindenpädagogik seit 200 Jahren als ein vorrangiges Forschungsthema verfolgt wird. „Die Ansätze reichen von Positionen, die Blinden Raumvorstellungen absprechen, bis zu einer mannigfaltigen Differenzierung von anderen Raumqualitäten als „Greifraum“ bzw. „Tastraum“ (Révész, 1953) oder als „akustischer Raum“ (Griffin, 1958).“ (Länger 2002, S. 73) Warren (1984) definiert den aktuellen Forschungsstand wie folgt zusammen: "There has been a great deal of speculation about the nature of the spatial world of the blind - in fact, there is more speculation than useful research." (Warren 1984, S. 78, zit. in Länger 2002, S. 73)

Mehrere klinische Studien befassen sich mit der Entwicklung der intermodalen Plastizität bei Geburtsblinden und kommen zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen. Es finden sich einerseits durchaus vergleichbare Werte, was die räumliche Vorstellungskraft sehender, als auch blinder Untersuchungsteilnehmer betrifft. Andererseits treten deutlich schlechtere Vergleichswerte der Orientierungsfähigkeit auf, die wiederum mit einer extrem ausgeprägten dreidimensionalen, plastischen Traumtätigkeit blinder Probanden im Widerspruch stehen. Als Begründung dieser stark divergierenden Befunde werden die unterschiedlichen Ursachen der Erblindung, und deren Auswirkungen auf das räumliche Vorstellungsvermögen herangezogen. Auch die allen Menschen eigene individuelle räumliche Vorstellungskraft und Orientierung im Raum kommt dabei zu tragen. (Vgl. Henning 1995, S. 8 ff.)

Auch in Bezug auf Raum- und Größenvorstellungen berichtet Sacks (1995) von den Schwierigkeiten, denen Menschen begegnen, wenn sie nach langjähriger Blindheit durch Operationen wieder sehen können. Diese Menschen hatten eine Raum- und Größenvorstellung erworben, die sich ihnen primär durch ihren Tastsinn, lern- und konstruktivistische Prozesse erschlossen hatte. Plötzlich sehend, können sie das Wahrgenommene kaum einordnen, sind von Größe, Raum und Perspektivität überfordert, da sie über keinerlei visuelle Erfahrungswerte verfügen, die mit den neuen Eindrücken abgeglichen und abgestimmt werden

können. Um das Neue, Fremde einordnen zu lernen, sind mühsame und langwierige Lern- und Integrationsprozesse erforderlich. (Sacks 1995, S. 162 f.)

Auch in den Erfahrungsberichten der Studierenden nimmt die Frage nach Raum, Größe und Dimension einen wesentlichen Stellenwert ein. (Siehe Kapitel 10.3)

5 BEHINDERUNG

Da die Sehschwäche, bzw. Blindheit zu den „Sinnesstörungen“ im Sinne einer „Sinnesbehinderung“ (Cloerkes 2007, S. 319) gezählt wird, erscheint es mir sinnvoll, auf den Begriff „Behinderung“ näher einzugehen, da er auch von den Betroffenen immer wieder verwendet wird.

5.1 Begriffsbestimmungen

Die folgenden Ausführungen sollen einen Einblick in die Vielschichtigkeit des Begriffes ermöglichen und Begriffsbestimmungen vornehmen, die für das Verständnis der Thematik notwendig erscheinen.

„Eine Behinderung zeichnet den Menschen und geht über die Behinderung hinaus.“ (Baumeister 1991, S. 178)

5.1.1 Behinderung

Fragt man Menschen unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Bildungsniveaus, so hat jeder eine bestimmte Vorstellung von „Behinderung“. Diese reicht von verschiedenen Arten der Körperbehinderung über Geistesbehinderungen und Sinnesbehinderungen, die wiederum nur Oberbegriffe für eine Vielfalt spezifischer Behinderungs- und individueller Ausprägungsformen darstellen. Der Begriff „Behinderung“ unterliegt also einer großen Verallgemeinerungstendenz und bezeichnet selten Einheitliches. (Vgl. Tröster 1990, S. 12) Was als „Abweichung“ gilt, hängt ganz entscheidend von der herrschenden Werte- und Normenstruktur ab und divergiert interkulturell. (Vgl. Cloerkes 2007, S. 102)

Cloerkes (2007) unterscheidet gemäß dem Stigmatisierungs- und Etikettierungsansatz (worauf in Punkt 6.2 näher eingegangen wird) strikt zwischen Behinderung und Behinderter.

Er definiert „Behinderung“ entsprechend dem Stigmatisierungsansatz folgendermaßen: „Eine Behinderung ist eine Andersartigkeit, der allgemein ein

ausgeprägt negativer Wert zugeschrieben wird. Die negative Bewertung kann mit „deutlicher Unerwünschtheit“ operationalisiert werden.“ (Cloerkes 2007, S. 128)

Der Behinderte hingegen weist „erstens eine entschieden negativ bewertete Andersartigkeit“ auf und zieht - dem Etikettierungsansatz entsprechend - „deshalb zweitens ungünstige soziale Reaktionen auf sich.“ (Ebd.)

Daraus folgt, dass „die Bewertung einer Behinderung und die soziale Reaktion auf Behinderte also zweierlei [...] und strikt voneinander zu trennen“ sind. (Ebd.)

5.1.1.1 Definition

Das Österreichische Behindertengleichstellungsgesetz (§ 3, 2005, S.2) definiert Behinderung als „(...) Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen, die geeignet ist, die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten.“ (Bundesgesetzblatt; www.ris.bka.gv.at; Stand: 7.2.2011)

Die „Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit“ (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) dient der Beschreibung des funktionalen Gesundheitszustandes, der Behinderung, der sozialen Beeinträchtigung und der relevanten Umgebungsfaktoren einer Person. (WHO 2005, ICF, S. 24 f.; <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011) Die ICF definiert Behinderung als Oberbegriff für Schädigungen, Beeinträchtigungen der Aktivität und der Partizipation [Teilhabe], weiters arbeitet sie „die negativen Aspekte der Interaktion zwischen einer Person (mit einem Gesundheitsproblem) und ihren Kontextfaktoren (Umwelt- und personenbezogene Faktoren)“ heraus. (WHO 2005, ICF, S. 145 f.; <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011)

Auch die fachspezifische Verwendung des Behindertenbegriffes entscheidet über dessen Definition: (Vgl. Tröster 1990, S. 13)

Von juristischer Seite erfolgt die Definition im Hinblick darauf, die Anerkennung der Behinderten zu gewährleisten, Sozialleistungen zu garantieren und die Behindertengesetze zu formulieren (Pflegegeld, Pflegestufen, Vormundschaft, etc.). (Vgl. Tröster 1990, S. 13)

Vom medizinischen Standpunkt aus wird zwischen Krankheit und Behinderung unterschieden, um der medizinisch indizierten Rehabilitation Rechnung zu tragen. (Vgl. Tröster 1990, S. 13)

Während von pädagogischer Seite die Definition in Hinblick auf Möglichkeiten der Förderung und Einflussnahme vorgenommen wird, (vgl. Tröster 1990, S. 13) erfolgt sie aus soziologischer Sicht in Hinblick auf soziale Eingliederungsprozesse (worauf in Kapitel 5.2.2. ausführlicher eingegangen wird). Weitere Zugänge zum Begriff erfolgen unter ökonomischen oder psychologischen Aspekten. (Vgl. Biewer 2009, S. 39)

5.1.1.2 Emanzipation Behinderter

Cloerkes (2007) nimmt sich einer weiteren Begriffsbestimmung, nämlich der Emanzipation Behinderter an. Emanzipation bedeutet für ihn „Befreiung aus einem Zustand der Abhängigkeit, Verselbständigung, Gleichstellung.“ Dieser Zustand kann laut Cloerkes nur erreicht werden, wenn man aktiv darum kämpft. Emanzipation heißt Befreiung von ideologischem Denken, von behindernden Zwängen, Rollenzuweisungen und Vorurteilen. (Vgl. Cloerkes 2007, S. 81 f.) Eben diesem Bestreben liegt der Empowerment-Ansatz zugrunde, worunter Herriger (2006) „das Vermögen von Menschen, die Unüberschaubarkeiten, Komplikationen und Belastungen ihres Alltags in eigener Kraft zu bewältigen, eine eigenbestimmte Lebensregie zu führen und ein nach eigenen Maßstäben gelingendes Lebensmanagement zu realisieren“ versteht. (Herriger 2006, S. 15) Theunissen (2007, S. 23) bezeichnet dieses Vermögen als „Selbstverfügungskräfte“.

5.1.1.3 Behinderte als Experten in eigener Sache

Kulig / Theunissen (2006) fordern eine neue Sichtweise der Probleme Behinderter, die ermöglichen soll, Betroffene als Experten in eigener Sache zu betrachten und formulieren folgende Grundansichten:

- die Abkehr vom Defizit-Blickwinkel;
- die unbedingte Annahme des Anderen und Akzeptanz seines So-Seins;
- das Vertrauen in individuelle und soziale Ressourcen;
- der Respekt vor der Sicht des Anderen und seinen Entscheidungen;

- die Akzeptanz unkonventioneller Lebensentwürfe;
- der Respekt vor der ‚eigenen‘ Zeit und vor ‚eigenen‘ Wegen des Anderen;
- der Verzicht auf etikettierende, entmündigende und denunzierende Expertenurteile;
- die Grundorientierung an der Rechte-Perspektive, der Bedürfnis- und Interessenlage sowie der Lebenszukunft des Betroffenen. (Kulig / Theunissen in Wüllenweber / Theunissen / Mühl 2006, S. 245)

5.1.1.4 Solidarisierung Behinderter

Werden in der Literatur pauschal die Begriffe „der Behinderte“, „die Behinderung“ verwendet, so mag der trügerische Eindruck entstehen, damit Einheitliches zu bezeichnen, welchem im vorhergehenden Kapitel zu begegnen versucht wurde.

Ebenfalls liegt der Verdacht nahe, dass es unter allen in diese Kategorie Fallenden zu einer Art Verschwörertum gegenüber Nichtbehinderten käme. Dass dem nicht so ist, belegt die Studie von Gerber und Piaggio. Sie erforschten das Solidarisierungsprinzip unter Behinderten und stellten fest, dass Solidarität „eine ganz entscheidende Rolle spielt, aber gerade bei Behinderten fehlt, weil Behinderung nichts ist, was verbindet, sondern was man am liebsten loswerden möchte.“ (Gerber und Piaggio zit. in Cloerkes 2007, S. 83)

Cloerkes (2007) ortet die fehlende Solidarisierung der Behinderten in den unterschiedlichen Erscheinungsformen der Behinderung. Vertreter der „Krüppelbewegung“ die diese Bezeichnung bewusst wählten, um eine Abwertung des stigmatisierenden Begriffes zu bewirken, sind oftmals Vertreter der Gruppierung Körperbehinderter. Cloerkes stellt die Frage in den Raum, wer für die Gruppe spricht, die nicht in der Lage ist, sich zu artikulieren. Wenn außerdem eine Auflösung der Grenze zwischen „behindert“ und „nichtbehindert“ erreicht werden soll, wieso vertreten dann nicht auch Nichtbehinderte ihre Anliegen in dieser Bewegung. (Vgl. Cloerkes 2007, S. 83) Cloerkes (2007) befürchtet durch übertriebene Abgrenzung ein Schrumpfen der ohnehin schmalen Kommunikationsbasis zwischen Behinderten und Nichtbehinderten und die Ausgrenzung von Menschen mit unterschiedlichsten Behinderungsformen durch Solidarisierung der Vertreter der Körperbehinderten. (Vgl. ebd.)

5.1.2 Umweltfaktoren

Umweltfaktoren, die eine Komponente des Behinderungsbegriffes der ICF darstellen, umfassen per definitionem die den Menschen umgebende Welt, Personen „in verschiedenen Beziehungen und Rollen, Einstellungen und Werte, Sozialsysteme und Dienste sowie Handlungsgrundsätze, Regeln und Gesetze.“ (WHO, ICF 2005, S. 146; <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011)

In Bezug auf Umweltfaktoren unterscheidet die ICF weiters zwischen Förderfaktoren und Barrieren.

5.1.2.1 Förderfaktoren

„Förderfaktoren sind (vorhandene oder fehlende) Faktoren in der Umwelt einer Person, welche die Funktionsfähigkeit verbessern und eine Behinderung reduzieren.“ Sie umfassen materielle „Umweltaspekte, die Verfügbarkeit relevanter Hilfstechnologien, positive Einstellungen der Menschen zu Behinderung, sowie Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze, die darauf abzielen, alle Menschen mit Gesundheitsproblemen in alle Lebensbereiche einzubeziehen. Das Fehlen eines Umweltfaktors kann sich ebenfalls günstig auswirken, z.B. das Fehlen von Stigmata oder negativen Einstellungen.“ (WHO 2005, ICF, S. 147; <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011)

5.1.2.2 Barrieren

Barrieren werden durch die WHO dementsprechend definiert, dass sie den Förderfaktoren in allen Bereichen gegenübergestellt werden. Sie verhindern, „dass alle Menschen mit Gesundheitsproblemen in alle Lebensbereiche einbezogen werden.“ (WHO 2005, ICF, S. 147; <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011)

Barrieren werden dadurch unterschieden, ob entweder die Anwesenheit eines Umweltfaktors eine Barriere darstellt (z.B. negative Einstellungen gegenüber Menschen mit Behinderungen), oder das Fehlen eines Umweltfaktors

Einschränkungen in der Lebenswelt von Menschen mit Gesundheitsproblemen oder Behinderungen bedingt (z.B. ein nicht verfügbarer, aber benötigter Dienst). (Vgl. WHO 2005, ICF, S. 123; <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011)

Während die ICF Barrieren also durchaus in Umweltfaktoren, wie etwa negativen Haltungen gegenüber Behinderten ortet, formuliert das Österreichische Bundesgesetzblatt (Behindertengleichstellungsgesetz 2005, § 6(5), S.3) Barrierefreiheit ausschließlich in Hinblick auf „bauliche und sonstige Anlagen, Verkehrsmittel, technische Gebrauchsgegenstände, Systeme der Informationsverarbeitung sowie anders gestaltete Lebensbereiche, wenn sie für Menschen mit Behinderungen in der allgemein üblichen Weise, ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe zugänglich und nutzbar sind.“ (www.ris.bka.gv.at; Stand: 7.2.2011)

„Die bestehenden Barrieren zwischen Blinden und Sehenden und die Vorurteile, die auf beiden Seiten, aber überwiegend seitens der Sehenden herrschen“, werden von Ghodstinat (1979, S. 166) „als das größte Hindernis für die Integration der Blinden“ betrachtet. Abzubauen sind diese Barrieren seiner Meinung nach am ehesten durch möglichst früh einsetzende koedukative Erziehung sehender und blinder Kinder, sowie durch umfassende institutionalisierte und individuelle Aufklärung seitens der Blindenverbände und der Blinden selbst. (Vgl. Ghodstinat 1979, S. 166)

5.1.3 Partizipation

Einen weiteren Begriff, der in Zusammenhang mit Behinderung oftmals genannt wird, stellt jener der „Partizipation“ [Teilhabe] dar.

Laut WHO (2005) bedeutet er „das Einbezogensein einer Person in eine Lebenssituation.“ Vice versa werden Einschränkungen der Partizipation [Teilhabe] als „Nicht-Einbezogensein“ der betroffenen Person erlebt, was „durch den Vergleich mit der erwarteten Partizipation [Teilhabe] einer Person der

entsprechenden Kultur oder Gesellschaft ohne Behinderung bestimmt" wird. (WHO 2005, ICF, S. 146; <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011)

Das über die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen erlassene Behindertengleichstellungsgesetz (Bundesgesetzblatt 2005, § 1; S.1) verfolgt das Ziel, die Diskriminierung von Menschen mit Behinderung zu beseitigen oder zu verhindern und damit die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am Leben in der Gesellschaft zu gewährleisten, und ihnen eine selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen. (Bundesgesetzblatt; www.ris.bka.gv.at; Stand: 7.2.2011)

Cloerkes (2007) meint zum Problem der Partizipation: „Wenn wir in der Soziologie der Behinderten von Integration sprechen, dann ist damit gemeint, dass behinderte Menschen unabhängig von Art und Schweregrad ihrer Behinderung in allen Lebensbereichen grundsätzlich die gleichen Zutritts- und Teilhabechancen haben sollen wie nichtbehinderte Menschen.“ (Cloerkes 2007, S. 212) Weiters fordert er „vorbehaltlos die Gleichheit und Verschiedenheit der Menschen und das Einbezogensein aller Menschen als vollwertige Gesellschaftsmitglieder" im Sinne einer Inklusion. (Ebd.)

Austermann / Weinläder (2000) verstehen unter Partizipation „die volle Teilhabe einzelner Personen oder einzelner Gruppen an Institutionen oder Aktivitäten größerer gesellschaftlicher Systeme einschließlich der Gesamtgesellschaft.“ (Austermann / Weinläder in Borchert 2000, S. 505)

Auch Walthes (2003) sieht das Ziel einer gelingenden Inklusion „nicht mehr in der Befähigung des Einzelnen zur Partizipation, sondern in der Anerkennung der Differenz und dem Umgang mit Verschiedenheit." Demgemäß muss „ein pädagogisches Konzept, das einerseits die Spezifik der Bedingungen betont, andererseits das Ziel der Partizipation aller verfolgt", von folgenden Voraussetzungen ausgehen: (Walthes 2003, S. 94)

1. Anerkennung differenter Existenz- und Lebensformen als überlebensnotwendig für die menschliche Spezies

2. Achtung vor der Könnerschaft jedes Menschen; Achtung vor dem Anderen als „legitimen Anderen“
3. Ein relationales Behinderungsverständnis
4. Wahrnehmung, Lernen, Erleben, Erfahrung als autopoietische Prozesse, das heißt Prozesse der Selbstorganisation, die nicht direkt beeinflusst werden können
5. Das sonder- oder behindertenpädagogische System basiert auf absichtsvollem Handeln, ohne Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge annehmen und daher Wirkungen planen zu können. Unbeabsichtigte Wirkungen können daher größer sein als beabsichtigte. Aussagen über Wirkungen und Effekte sind ebenso beobachterabhängig wie Diagnosen (Walther 2003, S. 94)

Im folgenden möchte ich ein besonders gelungenes Beispiel gelebter „Achtung vor der Könnerschaft jedes Menschen“ vorstellen. Es handelt sich dabei um das Projekt Katalin Zanins, „Ich bin O.K.“

EXKURS: Das Projekt „Ich bin O.K.“

Mit der pädagogischen Intention, Menschen in all ihrer Verschiedenheit in ihrer Freizeit zusammen zu führen, hat Frau Prof. Dr. Katalin Zanin (2006, S. 6 ff.) ein wunderbares Projekt ins Leben gerufen, in dem sie behinderte und nichtbehinderte Menschen im Ausdruckstanz vereint.

Zanin (2006) beschreibt, dass dieser integrative Ansatz eine bewusstere psychophysische Selbstwahrnehmung aller Beteiligten bedingt. Das selbständige Erarbeiten der Choreographien und deren öffentliche Präsentation „stärken das Selbstbewusstsein der Akteure“. Nicht die Dimension „Behinderung“ bestimmt die Auseinandersetzung mit Bewegung und Ausdruck, sondern der künstlerische Austausch. Aus einer „Beschäftigungstherapie“ entwickelt sich ein Interagieren um seiner selbst willen. Das Augenmerk wird nicht auf die Behinderung des Künstlers gelegt, sondern auf die selbstverständliche Integration seines „Anderssein“ im künstlerischen Handeln.

„Lernen“ findet überall statt. Auf der Seite des behinderten Künstlers, der unter Anleitung neue Dimensionen der Bewegung, des Ausdrucks und Austausches für sich entdecken kann. Auf Seite der nichtbehinderten Tanzpartner, die ermutigt werden, Ängste vor dem Unbekannten abzulegen, damit Barrieren überwinden und Nähe erleben - und schließlich lernt die Öffentlichkeit, der tanzend und spielend gezeigt wird, „dass ein umfassendes Miteinander von behinderten und nicht behinderten Menschen möglich ist, und dass die Reduktion von Menschen auf bestimmte Merkmale und die damit verbundene Einschränkung selbstbestimmter Persönlichkeitsentwicklung auch im Alltag überwunden werden kann. Der gesellschaftspolitische Anspruch integrativer Tanz- und Theaterarbeit geht also weit über eine Art „kreativer Fürsorge“ hinaus. Er zielt letztlich auf die Selbstermächtigung von Personen in einer ausgrenzungsfreien Gesellschaft ab, in der jeder und jede der „Kunst des Anderssein“ frönen kann.“ (Zanin 2006, S. 6)

Zanin (2006) betont, dass die Arbeit mit behinderten Menschen und die öffentliche Präsentation ihrer künstlerischen Tätigkeit keinesfalls auf den Mitleidseffekt der nichtbehinderten Öffentlichkeit abzielt, sondern auf deren ernsthafte Auseinandersetzung mit der Thematik der Integration, bzw. Inklusion. „Den Kunstanspruch löst nur ein, wer auf „Behinderung“ (als Unterscheidungs- oder gar Verkaufsmerkmal) verzichtet.“ (Zanin 2006, S. 6)

5.2 Modelle der Behinderung der ICF

Die Bedeutsamkeit des soziologischen Behinderungsbegriffes wird durch die Unterscheidung der ICF zwischen einem medizinisch- und einem sozial-orientierten Modell belegt.

5.2.1 Medizinisches Modell der Behinderung

Das medizinische Modell richtet seinen Fokus auf Krankheiten und Traumata und deren medizinische Versorgung durch Fachleute. Es zielt auf Heilung, Anpassung oder Verhaltensänderung des Menschen mit der Intention ab, die

Gesundheitspolitik zu ändern oder zu reformieren. (Vgl. WHO 2005, ICF, S. 24 f.; <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011) Nach Bleidick (2000) repräsentiert es „in hohem Maße den Hausverstand psychologischen Alltagswissens.“ (Bleidick in Borchert 2000, S. 183) Es wurde von Ärzten konzipiert, bzw. nach medizinischen Gesichtspunkten erstellt und ist unmittelbar einsichtig. (Vgl. ebd.)

5.2.2 Soziales Modell der Behinderung

Das Konzept des sozialen Modells der ICF besteht darin, dass Behinderung nichts mit der Eigenschaft des Individuums zu tun hat, sondern ein soziales Problem darstellt.

Dabei wird dem Ursprung der fehlenden Gleichberechtigung und Diskriminierung nachgegangen und versucht, die Lebensumstände der Betroffenen besser zu verstehen, bzw. zu verändern. Die die Behinderten betreffenden Merkmale werden neu definiert, bzw. kategorisiert und sind Grundlage des wissenschaftlichen Diskurses. (Vgl. Hollenweger in Cloerkes 2003, S. 143 f.) Tröster (1990) führt aus, dass beim Zusammentreffen eines Nichtbehinderten mit einem Behinderten der Nichtbehinderte nicht zuerst das Individuum, dessen Persönlichkeit, dessen Eigenschaften oder Besonderheiten wahrnimmt, sondern zuallererst dessen Behinderung und ihn darauf reduziert. Mit dieser negativen sozialen Kategorisierung geht die Tendenz einher, auf weitere negative Persönlichkeitsaspekte der Person zu schließen. (Vgl. Tröster 1990, S. 56) Wright (1983, S. 32, zit. in Tröster 1990, S. 56) bezeichnet dies als "spread effect".

Das soziale Modell versteht nach Hollenweger (2003) Behinderung als „Phänomen, das es nicht mehr gäbe, wenn entsprechende gesellschaftliche Veränderungen herbeigeführt werden könnten.“ (Hollenweger in Cloerkes 2003, S. 144) Entsprechend dieser Konzeption gibt es „Behinderung“ nur, weil „jemand“ sie erfunden hat. Als Beispiele werden der Kapitalismus mit seinen Vertretern, die jeweilige Kultur oder dominante Gruppierungen angeführt. Dementsprechend kann Behinderung auch nur „durch gesellschaftliche Veränderungen und kollektive Erkenntnisprozesse dekonstruiert, neu definiert und schließlich eliminiert werden.“

(Hollenweger in Cloerkes 2003, S. 144) Nach Hollenweger (2003) muss aber nicht nur der Begriff „Behinderung“ einer Neudefinition unterzogen werden, sondern auch die Beziehung zwischen Behinderten und Nichtbehinderten. (Vgl. Hollenweger in Cloerkes 2003, S. 146). Walthes (2003) wiederum fordert nicht nur eine Neudefinition des Beziehungskonstrukts zwischen Behinderten und Nichtbehinderten, sondern sieht auch die „Möglichkeiten und Grenzen der Entfaltung der individuellen Fähigkeiten [... prinzipiell] immer auf dem Individuum-Umwelt-Bezug“ basierend. (Walthes 2003, S. 75)

Tröster (1990) sieht generell die Reaktion der Umwelt ausschlaggebend für die Chance behinderter Menschen, gleichberechtigt am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Er geht davon aus, dass der Verlust des Sehvermögens und die damit einhergehende Funktionseinschränkung nicht zwangsläufig eine Verminderung der Lebensqualität oder der Selbstverwirklichungschancen der Betroffenen zur Folge haben muss. Dass dennoch behinderte Menschen benachteiligt sind, gleichberechtigt am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen, schreibt Tröster nicht mangelnden finanziellen Ressourcen, schlechterer schulischer Ausbildung oder medizinischer Betreuung zu, vielmehr ortet er die Benachteiligung behinderter Menschen als Resultat der Reaktionen der sozialen Umwelt. (Vgl. ebd. S. 7 ff.)

Mühleis (2005) geht dem jahrhundertelangen Bemühen nach, blinden Personen ihre entsprechende Position in der Gesellschaft einzuräumen. Wie evident dieses Anliegen war, belegt der von Diderot 1749 verfasste „Brief über die Blinden“. Diderot beabsichtigte darin, gesellschaftliche Vorbehalte gegenüber Blinden zu entkräften und brachte diese Vorstellung in den Diskurs der Aufklärung ein, was ihm einige Monate Dunkelhaft einbrachte. Die Leistung Diderots liegt vor allem darin begründet, „[...] zum ersten Mal veranschaulicht zu haben, dass Blinde ein vollständiges Vermögen zur Aneignung von Welt besitzen - ohne das Gefühl eines grundlegenden Mangels -, und dass ihre Probleme sozialer Art sind.“ (Mühleis 2005, S. 125 f.)

Hollenweger (2003) bedauert resümierend, dass die große Hoffnung, mit dem „Sozialen Modell der Behinderung“ ein alles inkludierendes, kohärentes Modell schaffen zu können, aufgrund der hohen Ansprüche und vielfältigen Ansätze nicht

erfüllt werden konnte. Übrig bleiben die allgemein gehaltene Aussage „Behinderung ist ein soziales Problem“ und die Erkenntnis, dass die Gesellschaft verändert werden müsse. (Vgl. Hollenweger in Cloerkes 2003, S. 144)

Im folgenden Kapitel sollen verschiedene Erklärungsansätze den Ursprung von Ressentiments, Ängsten und Vorurteilen, die in der Interaktion mit behinderten Menschen auftreten, beleuchten.

6 ZUGÄNGE ZUR EINSTELLUNG GEGENÜBER BEHINDERTEN

In meinem Bemühen, die Ursprünge von Einstellung, Distanziertheit und Vorbehalten blinden Menschen gegenüber im sozialen Kontext aufzuspüren, entdeckte ich eine weitere mögliche Ursache: Die Darstellung Blinder in der Literatur bietet seit Jahrhunderten ein Füllhorn an Klischees und Vorurteilen, die sich teilweise - bzw. in veränderlicher Ausprägung - bis zum heutigen Tag halten.

6.1 Zum Ursprung von Vorurteilen

Es würde den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen, anhand von Beispielen aus bedeutenden Epochen der Literaturgeschichte die Bandbreite bizarrer Klischees, „die Blinden“ oder „die Blindheit“ betreffend, zu illustrieren.

Kenneth Jernigan, ehemaliger Präsident der „National Federation Of The Blind“ in den USA, befasst sich mit der Darstellung Blinder in der Literatur. Er verortet in der künstlerischen Freiheit, „die Wirklichkeit zu ignorieren, zu träumen, sich zu erheben und Hypothesen aufzustellen“ die eigentliche Macht der Literatur. Ohne Beweise erbringen zu müssen, werden Werte vermittelt, Gefühle angesprochen und Vorurteile gestärkt. Jernigan fasst die wichtigsten Motive des literarischen Zuganges zum Thema „Blindheit“ zusammen. (<http://www.dvbs-online.de/horus/1993-3-2012.htm>; Stand: 13.1.2012)

1. Blindheit als ausgleichende und einem Wunder ähnliche Macht
2. Blindheit als furchtbare Katastrophe
3. Blindheit als Dummheit und Hilflosigkeit
4. Blindheit als das Böse
5. Blindheit als vollkommene Tugend
6. Blindheit als Strafe für begangene Sünden
7. Blindheit als Abnormität und Entmenschlichung
8. Blindheit als reinigende Kraft
9. Blindheit als Symbol oder Parabel

Baumeister (1991) warnt in ihrer Arbeit vor einem unreflektierten, verallgemeinernden, unanalysierbaren und unveränderlichen Topos der Blindheit in der Literatur. (Vgl. Baumeister 1991, S. 443) Der eingeschränkte Sehsinn dürfe niemals zu einer allgemeinen Reduziertheit persönlicher Eigenschaften führen. (Vgl. Thimm 1972, S. 94 f.) Weiters fordert Baumeister (1991) „eine Literatur, die dem mündigen, selbständigen Blinden unserer Zeit neue Türen öffnet“. Ziel ist es, konstruktiv zu agieren, um „bessere Kommunikationsbedingungen zwischen Sehenden und Blinden“ zu schaffen, indem „weniger das Trennende, als vielmehr die gemeinsamen menschlichen Erfahrungen ausgedrückt werden.“ (Baumeister 1991, S. 443).

Dem Anspruch, klischeehaften Blindendarstellungen literarisch zu entgegnen, genügt laut Baumann in der moderneren Literatur neben Jens und Handke auch Max Frisch. Dieser beschreibt in seinem Werk „Mein Name sei Gantenbein“ erstmals in der Literatur nicht einen Blinden, sondern die Blindenrolle an sich, was auch im Sinne Gessingers (1994, zit. in Spittler-Masolle, S. 191) erfolgt, der fordert, die Blindheit begrifflich vom Blinden gelöst zu betrachten. „Frisch entfaltet hier keine Charakterisierung eines bestimmten Blinden, sondern die allgemeine Gefahr einer von außen gezwungenen Identität.“ (Baumeister 1991, S. 178) Weiters analysiert Frisch in seinem Werk die Kommunikationsbedingungen zwischen Sehenden und Blinden und beleuchtet die soziologischen Aspekte des Verhaltens und der Erwartungen, die die Gesellschaft an Blinde stellt. (Vgl. Baumeister 1991, S. 178)

Während eine große Zahl Literaten tatsächlich Vorurteile bediente und Ängste schürte, so gab es doch auch zu allen Zeiten Schriftsteller, die gegen die klischeehafte Darstellung blinder Menschen eintraten. So rief die Unterstellung, dass „Blinde neben ihrer Schamlosigkeit zugleich mitleidloser“ seien, über Generationen Empörung hervor. Diderot, Herder und später Guillié etwa nahmen sich dieses unterstellten moralischen Mankos literarisch an. (Vgl. Nonnenmacher 2006, S. 67)

Wie aber schaut ein Blick in die literarische Zukunft aus? Jernigan führt aus, dass die Darstellung der Blindheit genauso veränderlich ist wie das Leben selbst. „Die Blindheit wird nur dann eine Tragödie sein, wenn wir uns selber sehen, wie die

Autoren uns gesehen haben.“ Es liegt an den Blinden selbst, ihr Leben zu gestalten und ihr Selbstbildnis zu definieren. Nur so kann es gelingen, die Literatur der Wirklichkeit anzunähern und von Phantasien zu befreien. (<http://www.dvbs-online.de/horus/1993-3-2012.htm>; Stand: 13.1.2012)

Baumeister (1991) zitiert, an heranwachsende Generationen von Schriftstellern gewandt, mit der impliziten Mahnung, dem Klischeehaften zu entsagen, Goethe: „Des Menschen größtes Verdienst bleibt wohl, wenn er die Umstände so viel als möglich bestimmt und sich so wenig als möglich von ihnen bestimmen lässt.“ (Baumeister 1991, S. 444)

6.2 Goffman´s Stigmatisierungsansatz

Goffman (1967) geht dem Ursprung der Zuweisung einer „Andersartigkeit“ nach und verortet sie in „Stigmata“, die bestimmten Menschen anhaften. Er definiert „Stigma“ als Merkmal, das „zutiefst diskreditierend ist.“ (Goffman 1967, S. 11) Für Cloerkes (2007) stellt „Stigma“ den Sonderfall eines sozialen Vorurteils dar. Er versteht darunter die Zuschreibung, bzw. negative Definition eines Merkmals oder einer Eigenschaft. (Cloerkes 2007, S. 104)

Für Stigmata gelten laut Cloerkes (2007) die gleichen Definitionskriterien wie für Vorurteile: „Immer negativ, komplexer Inhalt, affektive Geladenheit, historische und interkulturelle Variabilität, Tendenz zur Generalisierung des Merkmals auf die ganze Person.“ Im Gegensatz zum Vorurteil beziehen sich Stigmata aber ausschließlich auf Personen. (Cloerkes 2007, S. 169)

Menschen mit einem Stigma entsprechen nicht der „aktualen sozialen Identität“, also den normativen Erwartungen ihrer Umwelt. (Vgl. Goffman 1967, S. 10) Die antizipierten Vorstellungen werden als „virtuale soziale Identität“ definiert. Bei behinderten Menschen weichen die aktuelle und die virtuelle Identität voneinander ab, es entsteht eine Diskrepanz. „Der Behinderte“ weicht von den gesellschaftlichen Erwartungen ab, weil er „in unerwünschter Weise anders [ist]“, als man ihn antizipiert hatte. (Vgl. Goffman 1967, S. 13)

Goffman (1963) unterscheidet in diesem Zusammenhang zwischen den Diskreditierten und den Diskreditierbaren. Die Diskreditierten haben aufgrund der

Offensichtlichkeit ihrer Behinderung keine Möglichkeit, diese vor dem Interaktionspartner zu verbergen. Die Diskreditierbaren haben Kontrolle über ihr Stigma, „können es verbergen, leben aber in der Angst, entdeckt zu werden.“ (Bsp. Epilepsie, Alkoholismus, psychische Erkrankung und ähnliches) Goffman (1963) spricht in diesem Zusammenhang von „Stigma-Management“. (Goffman 1963 zit. in Tröster 1990, S. 29 ff.) Laut Goffman (1967) sind prinzipiell alle Menschen „Diskreditierbare“ und laufen ständig Gefahr, erfolgreich stigmatisiert zu werden. (Goffman 1967, S. 14) Die Diskriminierung von Menschen mit einem Stigma erfolgt oftmals durch die Konstruktion einer Stigma-Theorie, die „ihre Inferiorität erklären und die Gefährdung durch den Stigmatisierten nachweisen soll.“ (Cloerkes 2007, S. 170),

Blinde haben nicht die Möglichkeit eines Stigma-Managements. Sie sind Diskreditierte. Rath (1999) meint, dass „Sichtbarkeit und Auffälligkeit der Blindheit dazu führen, dass Außenstehende blinde Menschen als total durch ihre Blindheit bestimmt erleben.“ (Rath in Myschker / Rath / Renzelberg / Welling 1999, S. 107) Überhaupt scheint die Auffälligkeit einer Behinderung vielfach als die stärkste Determinante in sozialen Reaktionen gegenüber Behinderten angesehen zu werden. (Vgl. Tröster 1990, S. 29) Der nichtbehinderte Interaktionspartner hat bei blinden Personen allerdings die Möglichkeit des Vermeidungsverhaltens. Er kann der Begegnung unbemerkt entgehen, ohne die betroffene Person zu desavouieren, was allerdings zu Lasten der Betroffenen geht, da dadurch die Anzahl sozialer Kontakte reduziert wird. (Vgl. ebd. S. 34)

Während beim Stigmatisierungsansatz das Merkmal selbst als diskreditierend gilt, wirkt beim Etikettierungsansatz „Labeling Approach“ nicht das Merkmal selbst, sondern „die negative Definition des Merkmals bzw. dessen Zuschreibung“ stigmatisierend. (Hohmeier in Brusten / Hohmeier 1975, S. 7) Personen, denen diese Etikette der Andersartigkeit zugeschrieben wird, werden laut Tröster (1990) den sozialen Kontrollmechanismen unterworfen. (Vgl. Tröster 1990, S. 16)

Cloerkes (2007) sieht die Problematik der Stigmatisierung auch weniger in den Merkmalen selbst verankert, da sie seiner Meinung nach weder kreditierend noch diskreditierend sind, für ihn werden Stigmata erst im sozialen Kontext erkennbar, worin sich auch die Folgen von Stigmatisierung zeigen. (Vgl. Cloerkes 2007, S.

169) Diese sind für Hohmeier (in Brusten / Hohmeier 1975) tiefgreifend für die Merkmalsträger und außerordentlich schwer rückgängig zu machen. Es kommt auf Seite des Betroffenen zu Kontaktverlust, Isolation und Ausgliederung. Die Interaktion wird durch Spannungen, Unsicherheit und Angst erschwert, wodurch auf der Identitätsebene erhebliche Probleme und Gefährdungen drohen. (Vgl. Hohmeier in Brusten / Hohmeier 1975, S. 12 ff.)

Im folgenden Kapitel soll die theoretische Grundlage der „Einstellung“ dargelegt werden.

6.3 Einstellung gegenüber Behinderten

„Einstellung“ wird als „stabiles System von positiven oder negativen Bewertungen, gefühlsmäßigen Haltungen und Handlungstendenzen in bezug [sic!] auf ein soziales Objekt“ definiert. (Krech / Crutchfield / Ballachey 1962, S. 177, zit. in Cloerkes 1997, S. 76)

6.3.1 Komponenten der Einstellung

Die meisten Einstellungstheoretiker unterscheiden laut Cloerkes (1997, 2007) drei Komponenten der Einstellung:

1. Die „affektive“ oder „Gefühlskomponente“ umfasst die positiven und negativen Gefühle sowie die subjektiven Bewertungen eines Individuums zum Einstellungsobjekt, und ist damit der Kern der sozialen Einstellung.
2. Die „kognitive“ oder „Wissenskomponente“ erfasst das Einstellungsobjekt auf ganz spezifische Weise und äußert sich in den Vorstellungen, Wertungen und Überzeugungen des einzelnen gegenüber dem Einstellungsobjekt.
3. Die „konative“ oder „Handlungskomponente“ beschreibt das Verhalten, bzw. die Handlungsintentionen des Individuums bezüglich des Einstellungsobjektes.

Das Dreikomponentenmodell der Einstellung knüpft an die Vorstellung der Einheit von Fühlen-Denken-Handeln an. (Vgl. Cloerkes 1997, S. 76; vgl. Cloerkes 2007, S. 104)

Obwohl Dorner (zit. in Schultheis 1969, S.182 f.) das Problem der Behinderung weniger im psychologischen, als vielmehr im sozialen Bereich verortet, weisen psychologische Erklärungsansätze die Angst vor dem behinderten Menschen und vor dem Behindertwerden als zentrale Kategorie der Einstellungsbildung aus. (Vgl. Cloerkes 1997, S. 81 f.; Cloerkes 2007, S. 109)

6.3.2 Psychologische Erklärungsansätze

1. Schuldangst: Die unerlaubte Ablehnung Behinderter führt zu Schuldangst gegenüber dem Über-Ich. Dadurch entstehen gegen den Behinderten gerichtete Abwehrmechanismen.
2. Bedrohung der eigenen physischen Integrität: Die Begegnung mit sichtbar behinderten Menschen aktiviert sonst sorgsam verdrängte Ängste (ähnlich wie beim Tod). Dadurch kommt es zur Kontaktvermeidung.
3. Kognitive Dissonanz: Der ersehnte Gleichgewichtszustand wird durch die Wahrnehmung sichtbar Andersartigem und Fremdem erschüttert, was zu Dissonanzen führt. Um diese zu reduzieren und den Spannungszustand zu erleichtern, wird z.B. anonym gespendet anstatt direkten Kontakt zu suchen. (Vgl. Cloerkes 1997, S. 81 f.; Cloerkes 2007, S. 109)

Cloerkes (1985, S. 309 f., zit. in Cloerkes 2007, S. 115) meint, dass sich die heutigen Einstellungen zu Krankheit und Behinderung auf fünf verschiedene, historisch bedingte Ansichten und Überzeugungen zurückführen lassen:

6.3.3 Kulturhistorischer Hintergrund

1. Hebräisch: Das kranke Individuum ist selbst verantwortlich für seinen Zustand. Krankheit und physische Defekte sind eine Strafe Gottes für begangene Sünden.

2. Griechisch: Krankheit und physische Behinderung bedeuten soziale Inferiorität.
3. Christlich: Krankheit und Leiden dienen der Läuterung und sind ein Weg zur Gnade Gottes.
4. Calvinistisch: Das Fehlen materiellen Erfolges, auch bedingt durch Krankheit oder Behinderung, ist sichtbares Zeichen für den Entzug göttlicher Gnade.
5. Wissenschaftlich: Der Kranke oder Behinderte kann nichts für seinen Zustand und wird daher auch nicht dafür zur Rechenschaft gezogen. Diese moderne Sichtweise kann über die „Pathologisierung“ der Betroffenen zu neuen, „wissenschaftlichen“ Vorurteilen führen. (Cloerkes 1985, S. 309 f., zit. in Cloerkes 2007, S. 115)

6.3.4 Funktionen der Einstellung

Katz (1960) unterscheidet vier verschiedene Funktionen von Einstellungen:

1. Anpassungsfunktion: „Veranlasst das Individuum, [...] den mit Spannungen und Unbehagen verbundenen Kontakten mit behinderten Menschen aus dem Weg zu gehen.“
2. Ichverteidigungsfunktion: Eigene Minderwertigkeitsgefühle können kompensiert werden und die Ängste vor sozialem Abstieg unterdrückt werden.
3. Selbstdarstellungsfunktion: Die eigene Integrität kann untermauert werden, man kann sich so präsentieren, wie man gerne wäre.
4. Wissens- und Erkenntnisfunktion der Einstellung: Einstellungen sollen den Erfahrungen Sinn verleihen, bzw. sozialen Phänomenen stabile Bedeutungen geben. (Katz 1960, zit. in Tröster 1990, S. 111)

Viele Blinde führen aus, dass die Blindheit selbst weniger wichtig als das Verhalten der Sehenden dazu ist. (Vgl. Baumeister 1991, S. 428) Helen Keller thematisiert eben dieses Problem, wenn sie sagt, "Not blindness, but the attitude of the seeing to the blind is the hardest burden to bear." (Keller zit. in Schultheis 1969, S. 177)

6.3.5 Möglichkeiten der Einstellungsänderung

Tröster (1990) meint, dass die Einstellung gegenüber Behinderten als „relativ überdauernde, transsituationale Reaktions- und Verhaltensbereitschaft“ zu bezeichnen sei. (Tröster 1990, S. 56) Cloerkes (2007) schließt sich dieser Einschätzung an und sieht in Vorurteilen „extrem starre, irrationale und negative Einstellungen, die sich weitgehend einer Beeinflussung widersetzen.“ (Cloerkes 2007, S. 104)

Ein Spezifikum von Vorurteilen ist ihre Widerstandsfähigkeit etwaigen Änderungsversuchen gegenüber. Sie bilden eine Summe an erworbenen, versponnenen Konstrukten aus Ängsten, Befürchtungen, Motiven und Vorstellungen des einzelnen. Eine Änderung kann nur dann erzielt werden, wenn die Motive, die zur Aufrechterhaltung der Einstellung notwendig sind, erforscht werden und der Nutzen, der aus diesen sozialen Einstellungen gezogen wird, ersichtlich wird. (Vgl. Tröster 1990, S. 110 f.)

Tröster (1990) führt folgende Möglichkeiten der Veränderung der sozialen Reaktion auf behinderte Menschen an: (Vgl. Tröster 1990, S. 143; vgl. Cloerkes 2007, S. 137 ff.)

- Information und Aufklärung: Irrationale Ängste abbauen, unzulässige Verallgemeinerungen unterlassen; Sensibilität gegenüber behinderten Menschen erhöhen
- Einstellungsänderung durch soziale Kontakte zu Behinderten erzielen
- Zulassen von „originären Reaktionen“
- Simulation und Rollenspiel: In die Ausbildung für soziale Berufe integrieren
- Kombination verschiedener Strategien

Cloerkes (2007) meint, dass die negative Bewertung von Menschen mit Behinderung und die damit verbundene Reduzierung sozialer Teilhabechancen Ausdruck der sich primär an Gesunden und Vollhandlungsfähigen orientierenden Gesellschaft ist. Die Bewertung „[...] ist also abhängig von den dominierenden Wertvorstellungen, und diese bestimmen unsere Einstellungen und Verhaltensweisen.“ (Cloerkes 2007, S. 103)

Eine weitere Möglichkeit, sich Behinderten emotional zuzuwenden, stellt Mitleid dar. Im folgenden soll eine Abgrenzung zum Begriff der Empathie vorgenommen werden.

6.4 Mitleid – Empathie

Durch Zufall entdeckte ich dieses Gedicht, das ich dem geneigten Leser aufgrund seiner Eindringlichkeit nicht vorenthalten möchte.

Warum Mitleid?

Warum decken so viele Menschen ihre Unsicherheit mit Mitleid zu?
Mitleid,
dieses trügerische Gefühl der Überlegenheit, das jeden Gedanken lähmt,
in das man so tief sinken kann,
weil es keinen Halt bietet.
Ich verdiene kein Mitleid.
Ich kann mit meinen Händen sehen,
mit meinen Ohren, mit meiner Haut,
mit Gefühlen, Gedanken und Träumen.
Warum hat niemand Mitleid mit denen,
die nur mit den Augen sehen?

Horst Lichtenegger
(In Fellingner 1995, S. 1)

6.4.1 Mitleid

Körner (2004) unterscheidet zwischen „Mitleid“ und „Empathie“. Im Alltagsverständnis liegt der Unterschied darin, dass Mitleid sich stets auf die Wahrnehmung negativer Gefühlszustände (Trauer, Ekel, Schmerz, ...) bezieht, während Empathie / Einfühlungsvermögen prinzipiell auf alle Affekte gerichtet ist. Als noch bemerkenswerter registriert Körner (2004) die Tatsache, dass dem Mitleid - „zumindes im Alltagserleben“ - oft eine „herablassende Geste

innewohnt“, von der die Empathie freigehalten wird. (Vgl. Körner in Boothe / Stoellger 2004, S. 60)

Herkendell (2005) beschreibt Mitleid als „Gefühl mit Schattenseite“. „Mitleid ist ein zwiespältiges Empfinden, und wer aus Mitleid handelt, begibt sich auf einen Grat zwischen Zuwendung und Herablassung. [...] Dem Mitleiden wohnt ein Vergleichs- und Bewertungsprozess inne, bei dem der Bemitleidete schlecht abgeschnitten hat. Der Bewertende teilt durch seine Mitleidsreaktion mit, dass [...] er selbst nicht in der Situation sein wolle.“ (Herkendell 2005, zit. in Glofke-Schulz 2007, S. 70)

„Mitleid ist jene Form der Empathie, in der wir unseren eigenen inneren Objekten stärker verpflichtet sind als dem anderen, in den wir uns einfühlen wollen. Insofern ist Mitleid egozentrisch. Es erniedrigt den Leidenden, weil es ihm zeigt, dass er in seiner Hilfsbedürftigkeit, aber nicht als Genesender gebraucht wird.“ (Körner in Boothe / Stoellger 2004, S. 71) Denn obwohl Mitleid mit der Bereitschaft zum prosozialem Handeln verbunden ist, so besteht doch ein asymmetrisches Verhältnis zwischen dem Leidenden und dem Mitleidenden, das dieser zur Wahrung seiner Integrität aufrecht hält. (Vgl. Dalferth / Hunziker in Dalferth / Hunziker 2007, S. XVII)

6.4.2 Empathie

Von seinem Ursprung her ist der Begriff „Empathie“ eigentlich ein Kunstwort des amerikanischen Psychologen Titchener aus dem Jahre 1909. Er suchte begriffliche Nähe zu „sympathy“, um das deutsche Wort „Einfühlung“ zu übersetzen. Aus dem Amerikanischen kehrte schließlich der Begriff „empathy“ wieder zu uns zurück und wurde „eingedeutscht“. Die Begriffe Einfühlung / Einfühlungsvermögen sind also dem Begriff der Empathie gleichzusetzen. (Vgl. Körner 1998, S. 12)

Dem kognitiven Aspekt der Empathie entspricht am ehesten die Fähigkeit zur „Perspektivenübernahme“. Diese erlaubt uns, „sich in einen anderen Menschen hineinzusetzen, seine Lage mit seinen Augen zu betrachten, seine Schlussfolgerungen nachzuvollziehen und seine Handlungen vorhersagen zu können.“ (Körner in Boothe / Stoellger 2004, S. 60) Dabei ist es uns möglich, uns in die Gefühle des anderen zu versetzen, ohne dass dieser präsent sein muss.

Empathie ist laut Oerter (in Oerter / Montada 2002, S. 250) mit den gleichen Emotionen des Beobachters verbunden. Wir können das Gefühl der Freude eines Sportlers nach einem Marathonsieg nachvollziehen oder die Trauer des Freundes um einen geliebten Menschen „am eigenen Körper spüren“. (Vgl. Körner in Boothe / Stoellger 2004, S. 59 ff.) Empathie bleibt schließlich ein interpersoneller Entwurf, der adaptiert und korrigiert werden kann. (Vgl. ebd., S. 62) Zwick (2004) meint, dass Empathie „als tieferes Verstehen ein Sichhineinversetzenkönnen in Situation und Gefühlslage eines anderen“ bedeutet, was „damit deutlich über ein verbales Verstehen von Mitteilungen“ hinausgeht. „Empathie bedeutet letztlich, die Perspektive eines anderen übernehmen zu können, sein inneres Bezugssystem erfassen zu können. Empathie ist folglich eine Frage der Wahrnehmungsfähigkeit.“ (Zwick 2004, S. 90)

„Unter Empathie versteht die Psychoanalyse eine vorübergehende Identifikation mit dem Patienten, um vorwegzunehmen, was er zu erleben und zu tun im Begriffe ist.“ (Leuner 1970, S. 55)

Alfred Adler (1982) beschreibt das Gemeinschaftsgefühl, seine Vorstellung des „Verstehens“ des anderen, mit folgenden Worten: „Mit den Augen eines anderen zu sehen, mit den Ohren eines anderen zu hören, mit dem Herzen eines anderen zu fühlen.“ (Adler 1982, S. 224) Als Verstehen gilt demnach eine methodische Vorgehensweise, bei der eine Erscheinung oder ein Sachverhalt als Folge bestimmter Intentionen, Zielsetzungen oder Zwecke begriffen wird. (Vgl. Koller 2008, S. 180 ff.)

Bezugnehmend auf die Sehbehinderung meint Utz (1994), dass Blindheit als eine ‚black box‘ vorzustellen ist, in die ein Eindringen mit Mitleid oder Mythisierung nicht möglich ist. (Vgl. Utz 1994, zit. in Spittler-Masolle 1998, S. 191)

Abschließend bleibt wohl zu sagen, dass Empathie die Grundlage der Menschlichkeit bildet. Sie ermöglicht ein verstehendes Miteinander, eine vorurteilsfreie Begegnung, Offenheit und Aufgeschlossenheit allem „Andersartigen“ gegenüber. Ein angstfreies Aufeinander-Zugehen, das Schranken überwindet und Tore in „andere Welten“ aufzustoßen vermag.

Diese Intention, nämlich „Tore in andere Welten“ aufzustoßen, verfolgt auch das im anschließenden Kapitel beschriebene, ontogenetische Entwicklungsmodell „Spüren-Fühlen-Denken“ nach Gerber/Reinelt (1984). Es soll in seiner Grundkonzeption beschrieben werden, weiters werden zwei heilpädagogische Verfahren, die Sensorische Integrationstherapie nach Ayres und das Katathyme Bilderleben nach Leuner vorgestellt.

7 DAS ONTOGENETISCHE ENTWICKLUNGSMODELL „SPÜREN-FÜHLEN-DENKEN" NACH GERBER / REINELT (1984)

Das Modell bildet die Basis der theoretischen Auseinandersetzung mit der Thematik der vorliegenden Diplomarbeit. Es belegt die Möglichkeit der Wieder-Entdeckung der Sinne und beschreibt den Menschen als bio-psycho-geistig-soziales Wesen.

Basierend auf den Erfahrungen, die Gerber / Reinelt über Jahre hinweg in ihrer praktisch-pragmatischen Arbeit an der Klinik für Neuropsychiatrie des Kindes- und Jugendalters in Wien gesammelt hatten, entwickelten sie 1984 das ontogenetische Entwicklungsmodell „Spüren- Fühlen-Denken“.

Gerber / Reinelt gehen in ihren Überlegungen von einem ganzheitlichen Menschenbild aus, welches den Menschen „als eine untrennbare Einheit aus Körper-Seele-Geist, eingebunden in gesellschaftliche und umweltbezogene Systeme“ postuliert. (Gerber in Wintersberger 1991, S. 226) Die Entwicklung des Menschen (Ontogenese) vollzieht sich dabei vom sinnlich-wahrnehmend-begreifenden Tun auf der Spür-Ebene über Vorstellungen und der Generierung innerer Bilder auf der Fühl-Ebene bis hin zur kognitiven Abstraktion auf der Denk-Ebene. (Vgl. Gerber 1992a, S. 97)

Körper, Seele, Geist, Gesellschaft und Umwelt sind nach Wesiak (1990) Bestandteile eines großen Ganzen, „Subsysteme“ in „Suprasystemen“, wobei sich die Vernetzung der Systeme beliebig auf sämtliche Daseinsbereiche erstrecken kann. (Vgl. Wesiak 1990, zit. in Gerber 1991, S. 226) Das bedeutet, dass sich der Mensch sowohl intraindividuell (in Beziehung zu seinem eigenen Körper, seinen Gefühlen und seinem Verstand), interindividuell (in Beziehung zu seinen Mitmenschen) als auch transindividuell (in Bezug auf Natur, Welt, Kosmos) „gemäß eines ontogenetisch-evolutiven Zusammenspiels vor dem Hintergrund einer zeitunabhängigen, allumfassenden Präsenz menschlichen Seins“ entwickelt. (Gerber in Wintersberger 1991, S. 226)

Gemäß dem Lebensfluss sind diese Systeme nie statisch, sondern befinden sich in einem fließend-oszillierenden Austausch, in einem nie endenden Prozess. (Vgl. Gerber in Frühwirth 1992b, S. 38)

Das Modell „Spüren-Fühlen-Denken“ stellt laut Gerber / Reinelt einen metatheoretischen Bezugsrahmen für Diagnostik, Therapie, Rehabilitation und vor allem Prävention dar. Von „Metatheorie“ sprechen Gerber / Reinelt deshalb, weil das Modell eine „Klammer“ für unzählige rehabilitativ-therapeutische Ansätze und Verfahren bildet. Dadurch kann ein Methodeneklektizismus vermieden werden, der durch bloßes Nebeneinanderexistieren verschiedener Verfahren vorherrschen würde. (Vgl. Gerber 1994, S. 85)

Einerseits beschreibt also das Modell die menschliche Entwicklung, andererseits bietet es die Möglichkeit, bei Bedarf genau abgestimmte rehabilitative Interventionen in einer der Entwicklungsstufen setzen zu können. (Vgl. Gerber 1994, S. 85) Der Therapeut ist im diagnostischen Dialog angehalten, den Klienten auf jenem Abstraktionsniveau „abzuholen“, auf dem seine Wahrnehmungsdefizite verortet sind. Da die drei Ebenen des ontogenetischen Modells nicht serial gekoppelt sind, sondern einander oszillierend beeinflussen, verändern Modulationen einer Ebene auch die Funktionalität der anderen. Dadurch entstehen kreisförmige Erkenntnisprozesse, die aufgrund hinzukommender Erfahrungen ständig differenzierter und komplexer werden.

Gerber (1992) mahnt jedoch, dass es kontraproduktiv sei, den Menschen auf seine Defekte zu reduzieren, vielmehr gehe es darum, die „gesunden Anteile im Menschen zu stärken und [...] die kranken, blockierenden Widerstände aufzulösen.“ (Gerber in Frühwirth 1992b, S. 38)

Als wichtigstes pädagogisches Grundaxiom wird dabei Maria Montessoris Leitspruch „Hilf mir, es selbst zu tun“ angesehen. (Vgl. ebd.)

Gerber (in Frühwirth 1992b) fordert nicht nur auf, dem Menschen Zeit und Raum für seine persönliche Entwicklung zu gewähren, sie fordert eine explizite Hinwendung zu salutogenen Prozessen. Das bedeutet, dass Kinder, aber gerade auch Erwachsene, auf die Ebene der sinnlichen Wahrnehmung zurückgeführt werden sollen, da mit steigendem Abstraktionsniveau die Gefahr besteht,

übergreifende Kategorien auf Neues zu übertragen, wodurch neben der Übernahme tradierter Denkweisen auch die Gefahr von Stigmatisierung und Vorurteilen gegeben ist. (Vgl. Gerber in Frühwirth 1992b, S. 42 ff.)

Im folgenden werden nun die drei Ebenen des Modells vorgestellt.

7.1 Die Ebene des Spürens

Die Spür-Ebene bildet die breite Basis der sinnlichen Wahrnehmung, auf die sich die weitere Entwicklung des Menschen gründet. Sie findet im Hier und Jetzt statt. Auf dieser sinnlich-körperlichen Wahrnehmungsebene findet Lernen statt. Das Neugeborene erlebt durch sinnliche Erfahrung seinen Körper (Selbstwahrnehmung) und seine Umgebung (Fremdwahrnehmung). Mit seinen „Sinnen eignet sich das Kind die Umwelt an.“ (Zimmer 1995, S. 16)

Die Bedeutsamkeit der „Sinne“ für die kindliche Entwicklung und das kindliche Erleben formuliert Zimmer (1995) sehr treffend: „Kinder sind eigensinnig, können mit ihrem Frohsinn anstecken und manchmal auch leichtsinnig sein, erkennen scharfsinnig, lieben Blödsinn und sind für jeden Unsinn zu haben. Wo Kinder sind, da sind auch Sinne im Spiel. Kinder sind sinnreiche Wesen.“ (Zimmer 1995, S. 9)

7.1.1 Wahrnehmungsbereiche

Die sensorischen Wahrnehmungsbereiche werden unterteilt in körpernahe und körperferne Sinne. (Vgl. Zimmer 1995, S. 58)

Zu den Nahsinnen zählen u.a.: Bewegen, Rhythmus, Gleichgewicht, Schmecken, Berühren, Betasten, Schwere- und Wärmesinn.

Als Fernsinne besitzen wir: Hören, Sehen und Riechen. (Vgl. Gerber 1994, S. 88)

Um Kindern eine gesunde Entwicklung auf Wahrnehmungsebene zu ermöglichen, bedarf es einer anregenden Umwelt, die Sinneserfahrungen ermöglicht, ohne dabei die Kinder mit Reizen zu überfordern, die aufgrund ihrer Fülle nicht mehr verarbeitet werden können. Das Kind braucht Erfahrungsräume, in denen es aktiv seine Umwelt erkunden kann und durch handelndes Tun den Objekten Bedeutung

verleihen kann. (Vgl. Zimmer 1995, S. 19) Der Entwicklungsbogen spannt sich dabei vom Greifen zum Begreifen, über Anschauung zum Begriff. (Vgl. Gerber 1994, S. 85)

„Wahrnehmen ist ein aktiver Prozess, bei dem sich das Kind mit allen Sinnen seine Umwelt aneignet und sich mit ihren Gegebenheiten auseinandersetzt.“ (Zimmer 1995, S. 15) Kinder wollen ihre Umwelt nicht passiv erleben und beobachten, sie wollen sich aktiv mit ihr auseinandersetzen. Kinder erproben die Welt, indem sie ihre Sinne einsetzen und so Erfahrungen sammeln. Sie „begreifen“, d.h. betasten die Objekte ihrer Umgebung, stecken sie in den Mund, riechen daran, halten sie ans Ohr, schütteln sie oder bewegen sich mit ihnen. Durch den konkreten Umgang mit den Dingen bauen sie innere Bilder auf, die die Voraussetzung für die eigene Wirklichkeit sind. (Vgl. Zimmer 1995, S. 17) Diese sinnlichen Erfahrungen müssen wiederholt, geprüft, variiert werden. Auf diesen Erfahrungen gründet schließlich die menschliche Fähigkeit, neue Eindrücke einordnen, abgleichen und werten zu können. Die inneren Bilder, die auf sinnlichen Eindrücken beruhen, ermöglichen dem Menschen, die Welt zu verstehen. „Die Wirklichkeit muss gespürt, Ereignisse nachvollzogen, Zusammenhänge selbst entdeckt werden, denn nur so können Kinder die Welt verstehen und ihren Aufbau für sich selbst rekonstruieren. Sie schaffen sich die Welt jeweils für sich wieder neu.“ (Zimmer 1995, S. 18)

7.1.2 Modell von Affolter

Nach dem Modell von Affolter vollzieht sich die Wahrnehmungsentwicklung in drei Stufen:

Auf der ersten Stufe ist die Wahrnehmung modalitätsspezifisch, d.h. sie ist auf einen Sinnesbereich beschränkt und ermöglicht eine zunehmende Ausdifferenzierung der Wahrnehmungsmöglichkeit. Eine „Isolierung der Sinne“ nach Maria Montessori ist auf dieser Stufe anzusiedeln. Dabei sollen Geräusche, Gerüche, Wärmeempfindungen, Tastempfindungen, Länge, Größe oder etwa Gewichte möglichst isoliert erfassbar gemacht werden. (Vgl. Gerber in Sedlak 1992a, S. 92)

Auf der zweiten Stufe kommt es zur Intermodalität, wobei Sinneseindrücke verschiedener Sinnesbereiche, die dasselbe Ereignis begleiten, miteinander in Verbindung gebracht werden.

Auf der dritten Stufe kommt es zur Serialität, wobei Sinneseindrücke aus verschiedenen Sinnesbereichen, die zeitlich hintereinander ablaufen, verknüpft werden, wodurch etwa Tätigkeitsabfolgen möglich werden. (Vgl. Zimmer 1995, S. 53 f.; Vgl. Gerber 1994, S. 85)

Zu Fehlformen, bzw. Störungen auf der Ebene des Spürens kommt es dann, wenn Kinder einer Umgebung ausgesetzt sind, in der sie keine sinnlichen Anreize vorfinden und dadurch keine reichhaltigen Erfahrungen sammeln können, oder aber, wenn es von Seiten der Erzieher zur „Unterbindung des Tuns im Kontakt mit personaler oder objektaler Welt“ kommt. (Gerber 1994, S. 85) Kinder werden laut Gerber (1994) mit einem „Welteroberungstrieb“ geboren. Eltern - besonders die intellektuellen - oder Erzieher begehen oftmals den Fehler, mit Worten erklären zu wollen, was Kinder „im eigenen Tun“ selbst herausfinden könnten. (Vgl. Gerber 1994, S. 85) Auch "overprotective parents“, die den Kindern keine Freiräume für ihre Entfaltung gewähren, unterbinden deren Experimentierfreude und hemmen sie in ihrer Entwicklung.

7.1.3 Heilpädagogisches Arbeiten

Auf der Ebene des Spürens setzt eine Reihe von heilpädagogisch-rehabilitativ-therapeutischen Methoden an. Deren generelle Intention liegt in der Rückführung und Besinnung auf das Wesentliche. Ein vertiefendes Erleben weckt Interesse am Detail, fördert die Überraschungsfähigkeit und trägt zu neuen Wahrnehmungsmöglichkeiten bei. (Vgl. Gerber in Voglsinger / Kuntz 2005, S. 102 f.)

Zu erwähnen wären: Autogenes Training, Funktionelle Entspannung, Montessori-Pädagogik, Basale Stimulation, Wahrnehmungstraining nach Affolter, Sensorische Integrationstherapie nach A. Jean Ayres, Heilpädagogisches Reiten und Voltigieren, Motopädagogik und Mototherapie nach Kiphard und viele weitere

sinnesphysiologische Methoden, die den Fokus auf die körperlich- sinnliche Ebene des Spürens richten. (Vgl. Gerber 1994, S. 86)

Exemplarisch möchte ich aus diesem Spektrum der Interventionsmöglichkeiten auf der Ebene der sinnlich-körperlichen Wahrnehmung (Spür-Ebene) die Sensorische Integrationstherapie nach A. Jean Ayres vorstellen. Zu erwähnen ist, dass die selektive Darstellung dieser Therapieform nicht bedeutet, dass dieser Methode gegenüber den anderen der Vorzug gegeben wird. Vielmehr ist zu beachten, dass im Verlauf der Arbeit mit Kindern für den Therapeuten ersichtlich wird, welche Methode zu welchem Kind passt und angebracht erscheint. Nicht das Kind wird an die Methode angepasst, sondern die Methodenwahl muss sich ausschließlich an den Bedürfnissen des Kindes orientieren. (Vgl. Gerber 1994, S. 88)

7.1.4 Sensorische Integration nach A. Jean Ayres

Ayres (2002, S. 47) geht davon aus, dass die sensorische Integration alle sinnlichen Eindrücke des Individuums sortiert und ordnet, um sie schließlich zu einer vollständigen und umfassenden Hirnfunktion zu vereinen. Als Resultat dieser komplexen Integrationsvorgänge ist das Gehirn in der Lage, „brauchbare Körperreaktionen und ebenso sinnvolle Wahrnehmungen, Gefühlsreaktionen und Gedanken“ erzeugen zu können. (Ayres 2002, S. 47)

Der in dem bio-psycho-geistig-sozialen Modell von Gerber / Reinelt verfolgte ganzheitliche ontogenetische Ansatz findet sich auch in Ayres' Verständnis der sensorischen Verarbeitung wieder, wenn sie davon spricht, dass „die Fähigkeit des Nervensystems, die Aktivitäten eines sinnlichen Wahrnehmungssystems in eine größere Ordnung überzuführen oder verschiedene Wahrnehmungssysteme auf einer höheren Stufe miteinander zu verknüpfen, ein Funktionieren in einer „holistischen“ Art und Weise darstellt.“ (Ayres 2002, S. 64.)

7.1.4.1 Diagnosestellung einer mangelhaften sensorischen Integration

Bei Kindern äußern sich die Probleme in der Verarbeitung sinnlicher Wahrnehmungen zuerst darin, dass sie Schwierigkeiten haben, sich umzudrehen, beim Krabbeln einen unkoordinierten Rhythmus zeigen, zu langsamen Lernern - oder verhaltensauffällig werden. (Vgl. Ayres 2002, S. 12) Besorgte Eltern bemerken oft, dass „etwas in der Entwicklung des Kindes nicht stimmt“, können aber nicht identifizieren, wo das Defizit verortet ist. Sie wundern sich über die mangelnde Konzentrationsfähigkeit, Ungelenkigkeit oder Ungeschicklichkeit ihres Kindes oder führen auch an, dass es häufig weint, stur oder aber auch aggressiv ist. (Vgl. Ayres 2002, S. 13)

Ein Kind, das Schwierigkeiten hat, eintreffende Reize adäquat zu verarbeiten, zu verknüpfen und zu integrieren, „kann praktisch nichts zu Ende bringen, da es zu viele Dinge gibt, die es verwirren, ablenken, übererregen oder gar aus der Fassung bringen.“ (Ayres 2002, S. 112)

Obwohl sensorische Integrationsstörungen durch unregelmäßige Aktivitäten im Gehirn verursacht werden, können sie mit gängigen neurologischen Untersuchungsmethoden nicht nachgewiesen werden. Aufgrund mangelnder Belege werden sie deshalb von den meisten Neurologen auch nicht diagnostiziert. (Vgl. Ayres 2002, S. 88)

Werden hingegen Integrationsstörungen als solche identifiziert, zeigt ein Auszug diverser Indikationsstellungen, wie breit gestreut das therapeutische Anwendungsgebiet ist.

Integrationstherapie erfolgt unter anderem bei:

- Entwicklungsverzögerungen
- Verzögerung der Sprachentwicklung
- Aufmerksamkeitsstörungen
- Lernproblemen
- Verhaltensstörungen
- Hyperaktivität
- Störungen von Grob- und Feinmotorik

- psychosomatische Probleme
(<http://www.ergotherapie.org/2010/10/sensorische-integrationstherapie/>;
Stand: 17.10.2011)

7.1.4.2 Therapeutischer Ansatz

Ayres vertritt die Ansicht, dass „der innere Antrieb des Kindes, sich zu entwickeln, durch das Spiel zum Vorschein kommt.“ (Spitzer / Smith Roley in Smith Roley / Blanche / Schaaf 2004, S. 4) Nur wenn eine optimale sensorische Umwelt zur Teilnahme auffordert, sind strukturelles und funktionelles Wachstum im Zentralnervensystem möglich. (Vgl. Spitzer / Smith Roley in Smith Roley / Blanche / Schaaf 2004, S. 14 f.)

Die Behandlung der sensorischen Integrationsstörung besteht primär darin, vestibuläre, propriozeptive und taktile Sinnesreize anzubieten, um spontane Anpassungsreaktionen zu evozieren, „die zu einer Integration der dabei erlebten Empfindungen in das Nervensystem führen.“ (Ayres 2002, S. 241) Ayres propagiert eine „völlig naturgemäße Auseinandersetzung des Organismus mit einer normalen Umgebung“, durch die Sinnesreize evoziert werden, wodurch es zu adäquaten kindlichen Anpassungsreaktionen kommt, die bereits ausreichen, um die Gehirnentwicklung der meisten Kinder zu stimulieren. (Vgl. Ayres 2002, S. 232)

Unter „Anpassungsreaktion“ versteht Ayres „eine angemessene Handlung, mit der ein Individuum sinnvoll auf eine aus seiner Umgebung stammende Einwirkung reagiert. [...] Am intensivsten kommt eine Integration von Sinneseindrücken zustande, wenn das Kind von sich aus einen bestimmten Reiz wünscht und eine Tätigkeit einleitet, durch die es die gewünschten Empfindungen erhalten kann.“ (Ayres 2002, S. 242)) Das Kind muss sich aktiv mit seiner Umwelt auseinandersetzen, „um eine korrekte Gliederung seines Nervensystems zu erreichen.“ (Ayres 2002, S. 247) Wenn z.B. ein Baby eine Rassel sieht und gezielt danach greift, stellt dieser Vorgang eine Anpassungsreaktion dar. Eine komplexere Anpassungsreaktion liegt vor, wenn das Baby erkennt, dass die Rassel zu weit entfernt liegt und hin krabbelt, um sie zu erreichen. Durch diese Reaktionen werden neuronale Vorgänge auf höherer Ebene weiter strukturiert, es

kommt zu einer Neuorganisation von Verknüpfungen, „Spielen“ bedeutet eigentlich „Lernen“ und „Ordnen“ für das kindliche Gehirn. (Vgl. Ayres 2002, S. 10)

Unter Anleitung eines Therapeuten ermöglicht man somit den Kindern, in jenen Bereichen, in denen es an einer harmonischen Verarbeitung der Sinneseindrücke mangelt, nachzureifen. Durch die spielerische Form der gezielten Integration erfährt das Kind positive Spielsituationen, erlebt Fortschritte und steigert dadurch sein Wohlbefinden, seine Selbstwahrnehmung und sein Selbstbewusstsein. Denn Selbstachtung, Selbstkontrolle und Selbstvertrauen können sich laut Ayres nur in dem Bewusstsein entwickeln, „daß [sic!] der Körper als ein zuverlässiges sensomotorisches Gebilde existiert.“ (Ayres 2002, S. 105)

Beispiele aus der Therapie - Sensorische Inputs (Vgl. Ayres 2002, S. 244 f.)

Folgende Maßnahmen fördern die strukturelle Organisation der eintreffenden Reize:

- Bürsten oder Reiben der Haut erzeugt Hautreize, gleichzeitiger Druck fördert die Tiefensensibilität.
- Intensive Gerüche reizen das Arousal-System in der retikulären Zone des Hirnstamms und beschleunigen neuronale Aktivitäten sämtlicher Sinnesorgane. Versuche ergaben, dass blinde Kinder Gegenstände in ihren Händen besser identifizieren konnten, nachdem Duftstoffe versprüht wurden. Durch die Stimulation des Geruchssinns gelingt es, auch andere Sinne zu aktivieren und effizienter funktionieren zu lassen.
- Druckempfindungen helfen einem taktil abwehrenden, hyperaktiven oder leicht ablenkbaren Kind, sich besser zu organisieren. Dabei werden die kindlichen Gelenke entweder gestreckt oder zusammengedrückt, um so die Rezeptoren zu aktivieren.
- Vibrationen: sprechen die Tiefensensibilität an und stimulieren das Gleichgewichtssystem. (Vgl. Ayres 2002, S. 244 f.)

7.1.4.3 Bedeutung der Sensorischen Integration für das Sehen

Ayres fand heraus, dass eine Sehstörung nicht nur bei einer Schädigung des Sehorgans, sondern auch bei einer Störung der Wahrnehmungsverarbeitung vorliegen kann. „Jede Störung in der Verarbeitung von Sinnesinformationen des Gleichgewichtssinnes, der Augen und der Halsmuskulatur beeinträchtigt die visuelle Wahrnehmung erheblich.“ (Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 112) Deshalb ist es wichtig, dass Säuglinge nach der Geburt den sie umgebenden Raum erfassen und die Grenzen des eigenen Körpers zur Umwelt begreifen können. Nur dadurch findet eine sensorische Integration der Eigenbewegung, des Bewegtwerdens, der Stellung im Raum und die adäquate Zu- und Einordnung der Objekte und des Selbst im Raum statt. Selbstbestimmtes Bewegen ist also für die visuelle Wahrnehmung essentiell. (Vgl. ebd.) (Siehe auch die Kapitel 4.5.1 und 4.5.3)

Hammer (2002) betont die Wichtigkeit, beim Vorliegen einer sensorischen Integrationsstörung zuerst ein sensomotorisches Fundament aufzubauen, bevor man höhere Ebenen der Hirnfunktion anzusprechen versucht. Im Hirnstamm werden die Reize aus dem optischen Apparat, der Eigenwahrnehmung und dem Gleichgewichtsorgan miteinander vernetzt. In der Großhirnrinde werden diese Reize spezifisch verarbeitet, ein optisches Bild entsteht. Ist jedoch die Integration dieser eintreffenden Reize gestört, kann ein Objekt nicht fixiert werden, sondern nur ein Flimmern wahrgenommen werden. (Vgl. Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 112 f.) Deshalb betont Hammer (2002) die Notwendigkeit, die Vernetzung der eintreffenden vestibulären, propriozeptiven und visuellen Reize zu trainieren und zu fördern. (Vgl. Hammer in Gruber / Hammer 2002, S. 113) Eine weitere Integrationsleistung besteht auch darin, die vermehrt einfließenden Informationen des Gedächtnisses, die aus früheren Erfahrungen mit der Umwelt und Bewertungen des eigenen Handelns bestehen, auf kortikaler wie auch subkortikaler Ebene zu verarbeiten. (Vgl. Roth 1994, S. 230)

Auch Walthes (2003) führt aus, dass nicht primär das Auge darüber entscheidet, welchen Objekten im visuellen Blickfeld Aufmerksamkeit geschenkt wird, „oder welche ausgewählt werden. Es ist vielmehr die durch Handlungen und Bewegung erzeugte Erfahrung des kognitiven Systems, die diese Selektion steuert.“ (Walthes

2003, S. 40) „[...] In Bezug auf die ontogenetische Entwicklung geht es hierbei um die Unterscheidungsprozesse von Ich und Welt. Solche Prozesse sind nicht genetisch fixiert, sondern müssen erlernt werden.“ (Walther 2003, S. 42) „Sich bewegen, tasten oder hören nimmt in den Wirklichkeitskonstruktionen eines blinden oder sehbehinderten Menschen einen anderen Raum ein als bei visuell orientierten Menschen, daher gestalten sie ihre Wirklichkeit anders.“ (Walther 2003, S. 154)

7.2 Die Ebene des Fühlens

„Das „Fühlen“ vertieft die auf der Spürebene gesammelten Erfahrungen mit entsprechenden Vorstellungen (Bildern, Bildabfolgen und Symbolen) und Gefühlen in einem ständig oszillierenden Wechselbezug.“ (Gerber in Sedlak 1992a, S. 98)

Es kommt zu einer Verdichtung des Zeit-Raum-Kontinuums, „wobei die in der Gegenwart ausgelösten Bilder und Vorstellungen Bilder und Gefühle aus der Erinnerung freisetzen, die auch in eine entworfenen Zukunft transferiert werden können.“ (Gerber in Frühwirth 1992b, S. 42)

7.2.1 Bio-psychische Repräsentationen

Waren es auf der Spür-Ebene die verschiedenen Sinnesbereiche, die für die sensorische Wahrnehmung verantwortlich zeichneten, so sind auf der Fühl-Ebene Gefühlsqualitäten an „die Welt und ihre Objekte, an Bildrepräsentationen, Assoziationen, Symbole und Symbolwelten geknüpft und [...] sind die psychische Seite der Spürqualität.“ (Gerber in Sedlak 1992a, S. 86)

Reinelt spricht von „bio-psychischen Repräsentationen“, die der Mensch im Laufe seines Lebens entwickelt. Durch wiederholte Erfahrung mit realen Objekten entstehen von diesen innere Bilder, Vorstellungen, die emotional besetzt werden. Emotionen stehen nie alleine, sondern haben ein biologisches, d.h. physiologisches Substrat, wie auch vice versa körperliche Aktionen Einfluss auf die Psyche nehmen. (Vgl. Gerber 1994, S. 85) „Biopsychisches Geschehen wird also nicht nur durch die Gegenwart, sondern auch durch Vorstellungen und Bilder

der Vergangenheit, durch bio-psychische Repräsentationen, ausgelöst.“ (Gerber in Sedlak 1992a, S. 86)

Das „Fühlen“ ist also im Gegensatz zum „Spüren“ nicht an eine momentane sensorische Reizeinwirkung gekoppelt, sondern wird durch die Aktivierung von Erinnerungen an Erlebnisse und Erfahrungen aus der Vergangenheit gesteuert.

Als veranschaulichendes Beispiel dient die Vorstellung einer Zitrone. Der bloße Gedanke daran lässt mannigfaltige Sinneseindrücke des bereits Erlebten, Erfahrenen hochkommen. Durch Imagination der Form oder der Beschaffenheit der Schale etwa werden Erinnerungen wach, die an visuelle oder taktile Eindrücke gekoppelt sind. Die Vorstellung des Geruches aktiviert gespeicherte olfaktorische Sensationen, der Gedanke an den sauren Zitronensaft ruft gustatorische Erinnerungen wach. All diese Erfahrungen auf sensorischer Ebene sind mit individuellen Gefühlen und Wertungen assoziiert. Erst die Verknüpfung aller, bzw. einiger dieser Gedächtnisspuren aus unterschiedlichen Wahrnehmungsbereichen ermöglicht eine möglichst realitätsnahe Bildrepräsentanz.

Anhand dieses Beispiels lässt sich erahnen, dass keine Zitrone der anderen gleicht, dass weder Vorstellungen über Form, Größe, Säuregehalt oder Verwendungsmöglichkeiten interindividuell ident sind. Jeder Mensch entwickelt seine eigenen inneren Bilder, die durch Erfahrungen im Kontext seiner Sozietät generiert werden.

Ausdruck finden die Gefühlswahrnehmungen durch kreative Akte des Individuums in Form von Malen, Gestalten, Singen, Tanzen, Phantasieren oder Träumen.

7.2.2 Fehlformen bzw. Störungen

Zu Fehlformen bzw. Störungen auf der Ebene des Fühlens kommt es laut Gerber / Reinelt, wenn eine sprachliche Bedeutungszuordnung vorgenommen wird, bevor das Kind die Möglichkeit erhält, seine eigene Bedeutungsgebung einzubringen, wodurch es zu „Sprachüberformungen“ kommt. Das passiert dann, wenn das Kind keine Gelegenheit hat, sich mit den primären, real existierenden Objekten auseinanderzusetzen, sondern sich die Welt in Form von „Sekundärerfahrungen“ durch Fernsehen oder vorgefertigte Spielsachen aneignen muss. (Vgl. Gerber in Sedlak 1992a, S. 86)

7.2.3 Heilpädagogisches Arbeiten:

Mehrere ganzheitliche heilpädagogisch-rehabilitativ-therapeutische Methoden setzen auf der Fühl-Ebene an.

Sämtliche Ansätze eint die Integration emotional besetzter, sinnlicher Erfahrungen der Spür-Ebene mit objektionalen, an Symbole und Bedeutungsträger geknüpften Gefühlsqualitäten der Fühl-Ebene.

Zu den heilpädagogischen Methoden zählen u.a.: Märchen, Rollenspiele, Katathymes Bilderleben, Träume, Phantasien, Malen und Gestalten, Psychodrama und alle Ansätze, die Symbole im Fokus ihres Ansatzes haben. (Vgl. Gerber in Sedlak 1992a, S. 86)

Anders als auf der Spür-Ebene habe ich mich auf dem Abstraktionsniveau des Fühlens bewusst für das Katathyme Bilderleben entschieden, um es näher vorzustellen. Die Wahl fiel darauf, weil ich in der Vergangenheit bereits damit befasst war und Frau Prof. Gerber im Laufe der Seminare immer wieder damit arbeitete, was mein Interesse daran wiedererweckte. Den engen Bezug des imaginativen Verfahrens zu dem Modell „Spüren–Fühlen–Denken“ beschreibt Gerber (in Sedlak et al. 1992c) wie folgt: „Das Katathyme Bilderleben nach H. C. Leuner fokussiert Imaginationen, Vorstellungen und Bilder, die alle in das ontogenetisch-diagnostisch-therapeutische Modell „Spüren-Fühlen-Denken“ (Reinelt / Gerber 1985) eingebettet sind und auf der Basis von tiefenpsychologisch-individualpsychologischen Erkenntnissen (A. Adler) angewandt werden.“ (Gerber in Sedlak et al. 1992c, S. 145)

7.2.4 Das Katathyme Bilderleben

Der Begriff „Katathymes Bilderleben“ geht auf den von H. Maier 1912 geprägten Begriff „katathym“ zurück (aus dem Griechischen: kata = herab, hinab, in hinein, thymos = Seele, Gemüt, Leidenschaft). Der Begriff soll die Abhängigkeit bildhaft vorgestellter Vorgänge, wie Tagträume, von Affekten und Emotionen kennzeichnen.

(<http://www.psychonetzwerk.de/infobuero/therapie/suggestive/kip/kip.htm>. Stand: 20.10.2011)

7.2.4.1 Methode

Bei der von Hanscarl Leuner um 1955 entwickelten Methode des „Inneren Sehens“ handelt es sich um ein imaginatives Verfahren, eine Tagtraumtechnik, bei der der Patient unter Anleitung des Therapeuten zu träumen lernt, wobei Vorbewusstes und Unbewusstes zutage tritt und mittels Symbolen erlebt werden kann.

Während eines therapeutischen Settings berichtet der Patient dem Therapeuten laufend über seine Träume. (Vgl. Schultz-Zehden 1992, S. 130) Schultz-Zehden (1992) verortet die psychotherapeutische Methode des Katathymen Bilderlebens „etwa in der Mitte zwischen den suggestiven Verfahren (Hypnose, Autogenes Training) und der klassischen Psychoanalyse.“ (Schultz-Zehden, 1992, S. 130) Nach gewissen, empirisch erprobten Prinzipien wird der Klient dabei angeleitet und gelenkt, um „aufsteigenden Gefühlen Raum zu geben“. (Leuner 1970, S. 30) Die imaginierten Bilder spiegeln dann die Gefühlswelt und Erlebnisentfaltung wider, wodurch sie sich von den einfachen Vorstellungen des Alltags unterscheiden. (Vgl. Schultz-Zehden, 1992, S. 130) „Die katathymen Bilder stellen sich in lebendigen Farben dar, verlaufen bald eigenmächtig, auch gegen den Willen des Betreffenden und sind von starkem Gefühlserleben begleitet.“ (Leuner 1970, S. 9)

Der Therapeut erkennt „in den symbolischen Inhalten der Imagination den Ausdruck der individuellen Problematik, der unbewußten [sic!] Strebungen, Ängste, Abwehrvorgänge und neurotischen Haltungen.“ (Schultz-Zehden 1995, S. 24)

7.2.4.2 Standardmotive und Wandlungsphänomene

Folgende Standardmotive werden den Klienten vorgegeben und dienen laut Leuner (1970) als „Kristallisationskern typischer, konfliktbesetzter Imaginationen.“ (Leuner 1970, S. 70):

Wiese: Gegenwärtige Stimmungen und akute Probleme werden darauf projiziert.

Berg: Aufstieg, Ausblick, Berghöhe geben Aufschluss über die Bewältigungsstrategien und Durchsetzungskraft.

Bach: Ausdruck der fließenden seelischen Dynamik und der Energien zur Alltagsbewältigung.

Haus: Stellt bereits bei Freud das Symbol der Persönlichkeit dar. („Wie es in mir aussieht“).

Beziehungspersonen: Deren Darstellung zeigt die Einstellung ihnen gegenüber.

Situationsvorgaben zur Prüfung der Einstellung zur Sexualität: Geben Auskunft über sexuelle Gehemmtheiten.

Motiv zur Prüfung der eigenen aggressiven Impulse: Löwe: Das Verhalten des Patienten ihm gegenüber demonstriert das Ausmaß der aggressiven Gehemmtheit gegenüber Dritten.

Identifikationsmotiv: Mit Wunschfigur, die jene Eigenschaften verkörpert, die der Patient anstrebt.

Blick von der Wiese in das Dunkel eines Waldes oder einer Höhle: In der Regel spiegeln sich bei den spontan auftretenden Figuren tief verdrängte Probleme der Homoerotik und Rivalität.

Die Beziehung zum Traum zeigt sich im Verschwinden des Zeitbegriffes, wenn Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft gleichsam verschmelzen. (Vgl. Leuner 1970, S. 11) Nach den Sitzungen können die Patienten angehalten werden, die Imaginationen zu zeichnen oder malen, wodurch man objektive Niederschläge der aktuellen Gefühlswelt für spätere Vergleiche zur Verfügung hat.

Beim Katathymen Bilderleben handelt es sich um eine psychoanalytisch orientierte Methode, die auf dem Boden einer kontrollierten Ich-Regression wirksam wird. „Das KB, oder auch „Psychodrama“, geht von der Existenz unbewußter [sic!] Motivationen und Abwehrvorgänge aus, von der Bedeutung der Traumsymbole, der Mobilisation von Gefühlen und anerkennt die Übertragungs- und Gegenübertragungsrelation.“ (Leuner 1970, S. 2)

Bei der Übertragung projiziert der Patient jene Gefühle auf den Therapeuten, die er gegenüber Beziehungspersonen seiner frühen Kindheit - zumeist den Eltern gegenüber - erlebt. Der Therapeut wiederum kann auf den Patienten Emotionen übertragen, die er eigenen Bezugspersonen gegenüber hat. (Vgl. Leuner 1970, S. 55)

Aufgrund des Urphänomens phantasiegetragener Imaginationsfähigkeit „entwirft sich der Mensch immer wieder von neuem und tritt sich selbst in einem subtilen, dialektischen Verfahrensprozess gegenüber.“ (Leuner 1970, S. 2)

Bei den bestehenden Bildern unterscheidet Leuner (1970) zwischen

- a) „fluktuierenden Bildern“, „die sich von selbst oder durch suggestiven Einfluß [sic!] leicht wandeln, weiterentwickeln oder auflösen lassen“ und sogenannten
- b) „fixierten Bildern“, die sich als Stereotype erweisen und sogar über Jahre hinweg unveränderbar erscheinen. Sie sind für Leuner „die Äquivalente der neurotischen Abwehr- und Charakterhaltungen.“ (Leuner 1970, S. 68)

Im Laufe der Sitzungen kommt es bei diesen Stereotypen zu sogenannten Wandlungsphänomenen, anhand derer der Therapieverlauf dokumentiert wird.

Leuner (1970) beschreibt zwei unterschiedliche Mechanismen:

- Infolge therapeutischer Einflussnahme, wie etwa der wiederholten Vorgabe eines Motives, der Hinterfragung und Konfrontation mit Deutungsmustern und der Anregung zur Interpretation ändern sich sukzessive Details eines zuvor stereotypen Bildes. (Vgl. Leuner 1970, S. 69)
- Bei der „synchronen Wandlung“ verändern sich bereits früher aufgesuchte Bildmotive von selbst, ohne therapeutisch explizit thematisiert zu werden. So wandelt sich etwa die Jahreszeit der beschriebenen Wiese beiläufig vom Herbst- zum Sommerbild, oder der Anstieg auf einen Berg wird nicht mehr so anstrengend erlebt. Ein weiteres Beispiel wäre der Bau eines Hauses, der mit der fortlaufenden therapeutischen Entwicklung zur Vollendung gelangt. (Vgl. Leuner 1970, S. 68)

Leuner (1970) beschreibt die erforderliche Haltung des Therapeuten: freundlich zurückhaltend, gewährend, vorsichtig, aber entschieden. Die empathische Zuwendung „entspricht der in der Freudschen Psychoanalyse empfohlenen „schwebenden Aufmerksamkeit““. (Leuner 1970, S. 55) Interpretationen der Imaginationen werden dabei nicht vorgenommen.

Das Kathatyme Bilderleben kann sowohl in Einzel- als auch in Gruppensitzungen angewendet werden. Am Ende jeder Übung erfolgt eine Rücknahme des Versenkungszustandes des Patienten. (Vgl. Leuner 1970, S. 17)

7.2.4.3 Therapeutischer Effekt des Katathymen Bilderleben

Nach Leuner (1970) rufen die Bildimaginationen Projektionen individueller Konflikte hervor, die im Sinne der Traumanalyse interpretiert werden können.

Im Verlauf der Therapie kommt es zu einer Veränderung, bzw. Auflösung starrer Bilder, wie unter Punkt 7.2.4.2 beschrieben wird. Neue Sichtweisen entstehen, Konflikte werden durch die Imagination alternativer Perspektiven gelöst. Des Weiteren wird der Patient aufgefordert, „nach einem Ausweg aus der behindernden Situation zu suchen, wie sie sich vielleicht aus der Natur der Sache ergibt oder durch eigene Tatkraft möglich wird.“ (Leuner 1970, S. 46)

7.2.5 Die Macht der inneren Bilder

Der Neurobiologe Hüther setzt sich in seinem Buch „Die Macht der inneren Bilder“ mit der Herkunft der Imaginationen, deren Entstehung und Konzeptionierung auseinander.

Bereits intrauterin entwickelt der Embryo die Fähigkeit, sich selbst und seine Umgebung über seine Sinneskanäle wahrzunehmen. Es entstehen erste innere Bilder, die durch Wachstums- und Veränderungsprozesse des eigenen Körpers und dem der Mutter einer ständigen Anpassung unterzogen werden. Dem Embryo bietet sich ein breites Feld an sensorischen Stimuli, die wahrgenommen und integriert werden. (Vgl. Hüther 2009, S. 27, S. 61) Nach der Geburt werden immer mehr Synapsen gebildet, die eine Integration auf mehreren Ebenen ermöglichen und so ein immer komplexeres Weltbild entstehen lassen. Die Mutter wird z.B. nicht nur optisch wiedererkannt, sondern ihr Geruch, ihre Bewegungen, ihre Stimme werden zu einem Ganzen formiert. Durch diese Verknüpfungen auf höherer neuronaler Ebene entsteht ein inneres Bild der Mutter, das der Säugling abrufen und mit neu eintreffenden Informationen abgleichen kann. (Vgl. Hüther 2009, S. 29)

Es ist erwiesen, dass Sinneseindrücke aufgrund ihres Bedeutungsgehaltes und nicht aufgrund ihrer Intensität wahrgenommen und verarbeitet werden. (Vgl. Hüther 2009, S. 18 ff.) Meist handelt es sich dabei um emotional gefärbte Eindrücke, die in den subkortikalen, limbischen Bereichen verarbeitet und gespeichert werden und einen dauerhaften Eindruck dieser Empfindung hinterlassen. (Vgl. Hüther 2009, S. 23 f.)

Hüther (2009) betont, dass das innere Beziehungsgefüge jedes Menschen, das mit Hilfe der inneren Bilder geformt wird, individuell mehr oder weniger labil ist. Einer Bedrohung der inneren Ordnung wird mit bestimmten präformierten und konstanten Reaktionsmustern begegnet. (Vgl. Hüther 2009, S. 29, S. 43)

Nach Hüther (2009) ist es aber im Laufe der Evolution dem Menschen als einzigem Lebewesen gelungen, die ehemals starren genetischen Programme zu öffnen, wodurch die Voraussetzung für Lernerfahrungen und Anpassungsleistungen gegeben war. Die Fähigkeit, biologische Strukturen verändern zu können, bildet die Voraussetzung und Grundlage für die lebenslange Plastizität und Lernfähigkeit des menschlichen Gehirns. (Vgl. Hüther 2009, S. 58)

Auch Suess (2006) hebt die Leistung des menschlichen Gehirns hervor, indem er betont, dass es mit einer bloßen Integration neu ankommender sensorischer Reize in etablierte Erregungsmuster nicht getan sei. „Neues entsteht nur dann, wenn entweder vorhandene Inhalte über assoziative Verbindungen neu kombiniert werden oder dann, wenn sich neue neuronale Verbindungen bilden lassen.“ (Suess in Tandon 2006, S. 75) Die angesprochene Neuroplastizität des menschlichen Gehirns ermöglicht, voreingenommen interpretierende Denkmuster aufzulösen, tradiertes Denken zu identifizieren und durch Aktivierung bis dato ungenutzter neuronaler Kanäle Veränderungen im Fühlen, Denken und Handeln herbeizuführen. Diese strukturellen Veränderungen der Nervenzellverschaltungen konnten in wissenschaftlichen Untersuchungen nachgewiesen werden. Bildgebende Verfahren demonstrieren eindrucksvoll, dass nach dem Motto "use it or lose it" neue neuronale Schaltkreise entstehen und ausgebaut werden, währenddessen andere unzureichend genützt werden, verkümmern und ihre Funktion verlieren. (Vgl. Hüther 2009, S. 9)

Die Art und Weise, wie ein Mensch denkt, fühlt und handelt, ist also laut Hüther (2009) ausschlaggebend dafür, welche neuronalen Mechanismen in Gang gesetzt werden. (Vgl. Hüther 2009, S. 9) Der Mensch generiert als bio-psychisch-geistig-soziales Wesen seine eigenen Bilder, jedes für sich einzigartig. Jedes entstanden aus der Fülle an Sinneseindrücken, Erfahrungen und Verarbeitungsmodi, die ihm zur Verfügung stehen. (Vgl. Gerber in Sedlak 1992a, S. 97) In diesem menschlichen Vermögen sieht Hüther (2009) die große Zukunftshoffnung, wenn er meint, dass es die Aufgabe unserer Gesellschaft sei, darauf zu achten, dass Kindern ihre angeborene Neugierde, ihre Entdeckerfreude, die Lust am Gestalten und Neuordnen der Welt nicht verlorengehen dürfe. (Vgl. Hüther 2009, S. 135) Nur mit dieser uneingeschränkten Offenheit allem Neuen, Anderen gegenüber, ist der Mensch imstande, neue Denkmuster zu entwickeln, Grenzen zu überschreiten, mit tradiertem Denken zu brechen. Jeder Mensch ist dazu aufgerufen, herauszufinden, welche inneren Bilder seinen Lebensweg bestimmen, „woher sie kommen, was sie bewirken und wohin sie [...] führen.“ (Hüther 2009, S. 12) Man muss sich „der Herkunft und Macht dieser Bilder bewusst werden“, damit „künftig *wir* die Bilder und nicht die Bilder *uns* bestimmen“ (Hüther 2009, S. 10)

7.3 Die Ebene des Denkens

„Die Ebene des Denkens gibt dem Individuum die Möglichkeit, über Gespürtes und Gefühltes nachzudenken, um es wiederum auf einem höheren Abstraktionsniveau integrieren zu können.“ (Gerber in Frühwirth 1992b, S. 42)

7.3.1 Tradiertes Denken und integrative Denkprozesse

Auf der Denk-Ebene unterscheidet man zwischen tradiertem Denken und integrativen Denkprozessen.

Unter tradiertem Denken versteht man Erfahrungen, die als Begriffe ohne Anschauung, als „Worthülsen“, übernommen werden. Sie werden ohne individuell-sinnlich-integrative Repräsentationen produziert. Ihnen geht kein Spüren oder Fühlen voraus. Sie entstehen dann, wenn Formulierungen fremdbestimmt vorgegeben werden. (Vgl. Gerber 1994, S. 86)

Dem gegenüber stehen die integrativen Denkprozesse.

Diese bauen auf sinnlichen Erfahrungen, Symbolen und Denkprozessen auf.

Wahrnehmungen der Gegenwart werden mit sinnlichen Erfahrungen der Vergangenheit abgeglichen oder modifiziert und bestimmen wiederum das Spüren und Fühlen in der Zukunft. Durch diese Rückbindung an Wahrnehmungsmöglichkeiten auf der sinnlichen Spür- und der anschaulichen Fühl-Ebene kommt es zu kreisförmigen Erkenntnisprozessen der bio-psycho-geistig-sozialen Anteile des Menschen in seiner Ganzheit. (Vgl. Reinelt 1992, S. 71)

Als Ausdrucksform auf der Ebene des Denkens dient in erster Linie die Sprache, wodurch Gespürtes und Gefühltes reflektiert und nach kognitiver Bearbeitung kommuniziert werden kann.

7.3.2 Fehlformen bzw. Störungen

Zu Fehlformen bzw. Störungen auf der Denk-Ebene kommt es, wenn tradiertes Denken oder Worthülsen aufgrund mangelnder Erfahrungen auf der Spür- und Fühl-Ebene unreflektiert übernommen werden. Weiters entstehen Störungen, wenn Formulierungen von Außenstehenden vorgegeben werden oder Probleme nicht selbstreflektiert gelöst werden, sondern auf Fremdlösungen beruhen.

7.3.3 Heilpädagogisches Arbeiten

Nach Gerber (in Sedlak 1992a) setzt auf der Ebene des Denkens heilpädagogisches Arbeiten an, um leere Worthülsen an konkretes Erleben (Objekte und Tätigkeitsabläufe) zurückzubinden. „Die begrifflichen Abstraktionen werden hierbei materialisiert, vom Ursprung her neu belebt und dadurch erlebbar. Gelingt diese Rückbindung an die Realität, dann erweitern und differenzieren sich die Wahrnehmungsmöglichkeiten.“ (Gerber in Sedlak 1992a, S. 98) Ganzheitliche Ansätze, die das „Denken“ fokussieren, sind u.a. Gesprächstherapien oder analytisches Arbeiten (nach Alfred Adler oder Sigmund Freud).

Nach der theoretischen Auseinandersetzung mit den für das Verständnis der Thematik erforderlichen Begriffen, wird im folgenden Abschnitt der Diplomarbeit zuerst der eigentliche Forschungsauftrag erörtert. Anschließend werden die methodologischen Prinzipien der Erhebungs- und Auswertungsverfahren vorgestellt. Des weiteren erfolgt eine ausführliche Darstellung der Ergebnisse. Eine Zusammenfassung der Erkenntnisse, sowie der Ausblick auf zukünftige Entwicklungen beschließen die Arbeit.

EMPIRISCHER TEIL

8 DARSTELLUNG DES FORSCHUNGSAUFRAGES

Bei der Auseinandersetzung mit dem Thema der Diplomarbeit wurde bald klar, dass es keine singuläre Forschungsfrage geben kann, die der Komplexität der Konzeptionierung des Modells „Theater für Alle“ gerecht zu werden vermag, soll doch das Projekt in seiner Ganzheit beleuchtet und den diversen Theorien Rechnung getragen werden.

Um diesem Forschungsauftrag zu entsprechen, wurde den Überlegungen eine allgemein gehaltene, aber alles implizierende Kernfrage zugrundegelegt, nämlich:

„Was bedeutet und bewirkt das Projekt „Theater für Alle“ für die darin Involvierten?“

Ausgehend von dieser Grundidee wurde ein Fragenkatalog entwickelt, der die Schwerpunkte des Forschungsinteresses erfasst und deren multiperspektivische Bearbeitung ermöglicht.

Der komplette, für die Interviews verwendete Leitfaden ist im Anhang einzusehen. Während der Gespräche mit den blinden und sehbehinderten Personen tauchten Ansätze auf, die im Sinne der induktiven Kategorienentwicklung und aufgrund ihrer Evidenz ebenfalls aufgegriffen und der Auswertung unterzogen wurden. Aus den Erfahrungsberichten der Studierenden, die vor den Interviews mit den blinden und sehbehinderten Theaterbesuchern analysiert wurden, stammten weitere Impulse, die an die blinden Interviewpartner weitergeleitet wurden, um einen Vergleich im Erleben dieser beiden Gruppen und - im Sinne der qualitativen Methode - ein Verstehen zu ermöglichen.

Folgende Kategorien, die in weitere Subkategorien gegliedert wurden, liegen im Fokus des Erhebungsinteresses:

- Zugang zu Theater und Kultur; Partizipation
 - „Theater für Alle“ und genereller Zugang zu Kultur für blinde Menschen
 - Barrieren, Hemmschwellen und Hindernisse, um am Kulturleben teilzuhaben
 - Bedarf einer Kulturassistenz
- Blindheit und Erleben der Blindheit
 - Sichtbarmachen der Blindheit: Armbinde, Stock; Verbindung zur Welt der Sehenden
 - Das Gefühl, exponiert, diskreditiert und beobachtet zu sein
 - Interaktion zwischen Sehenden und Blinden und das Problem falscher Hilfestellung
 - Erleben der Erblindung: Unterschiede bei Früh- und Späterblindeten
 - Bedeutsamste Einschränkungen aufgrund der Blindheit
- Kulturassistenz durch Studierende
 - Umgang mit Studenten und Vertrauen in Fremde
 - Funktion des Assistenten
 - Information über Raumgröße, Anzahl der Personen
 - Beschreibung der Schauspieler und deren Stimmen
- Wahrnehmung Blinder
 - Wahrnehmung im Theater
 - Optische/ Innere Bilder Blinder: Unterschiede bei Früh- und Späterblindeten
 - Vorstellungskraft blinder Menschen
 - Farben blinder Menschen
- Bedeutung der Theaterbesuche
 - Anstoß, Neues zu versuchen
 - Genereller Nutzen der Assistenz
 - Abbau von Berührungsängsten
 - Bedeutung der Kommunikation
 - Soziale Komponente des Theaterbesuches
 - Verbesserungsvorschläge bezüglich des Projekts „Theater für Alle“

Im Anschluss an die Erörterung des Forschungsauftrages und der Darstellung der erhobenen Kategorien und ihrer Subgruppen werden nun die Grundprinzipien der Qualitativen Sozialforschung dargestellt.

9 ZENTRALE PRINZIPIEN QUALITATIVER SOZIALFORSCHUNG

Die Erfassung der Erlebnis- und Wahrnehmungswelt der blinden und sehbehinderten Theaterbesucher erfolgt entsprechend der qualitativen Sozialforschung. Die Entscheidung für diese Methodenwahl wurde aufgrund der für die Bearbeitung der Thematik relevant erachteten Aspekte getroffen.

Lamnek (2005) nennt folgende methodologische Aspekte qualitativer Sozialforschung: (Vgl. Lamnek 2005, S. 20 ff.; S. 351 ff.)

9.1 Methodologische Aspekte qualitativer Sozialforschung

- Offenheit des Forschers gegenüber -
 - den Untersuchungspersonen
 - den Untersuchungssituationen
 - den Untersuchungsmethoden
- Prinzip der Zurückhaltung durch den Forscher: Der Befragte ist nicht nur Datenlieferant, sondern er determiniert das Gespräch qualitativ und quantitativ. „Gerade im qualitativen Interview hat der Befragte die Möglichkeit, seine Wirklichkeitsdefinition dem Forscher mitzuteilen.“ (Vgl. Lamnek 2005, S. 20 ff.; S. 351 ff.)
- Kommunikation: soll die kommunikativen Regeln des Alltagsgesprächs realisieren
- Prozesscharakter: soll die Erfassung des Entstehungszusammenhanges sozialer Phänomene gewährleisten
- Reflexivität: setzt eine reflektierte Einstellung des Forschers, wie auch die Anpassung des Untersuchungsinstrumentes voraus
- Explikation: sichert die Nachvollziehbarkeit der Interpretation und damit die Intersubjektivität des Forschungsergebnisses
- Flexibilität: erfordert vom Forscher, sich verändernden Bedingungen und Konstellationen anzupassen, sowohl in Bezug auf die Bedürfnisse des Beforschten, als auch in der Wahl des Instrumentariums

- Prinzip der datenbasierten Theorie: das qualitative Interview dient eher der Genese als der Prüfung von Theorien

9.2 Methodisch-technische Aspekte der Interviewführung

Um den Anforderungen der qualitativen Sozialforschung zu entsprechen, müssen folgende methodisch-technische Aspekte der Interviewführung befolgt werden: (Vgl. Lamnek 2005, S.355 ff.)

- Qualitative Interviews erfolgen im alltäglichen Milieu der Befragten, um eine möglichst natürliche Situation herzustellen und authentische Informationen zu erhalten. Um die Privatsphäre zu wahren, erfolgen sie mündlich, im Einzelgespräch
- Vertrauensbasis zwischen Befragtem und Interviewer ist Voraussetzung
- Die Atmosphäre beim Interview muss absolut vertraulich und freundschaftlich-kollegial sein
- Qualitative Interviews erfordern vom Interviewer höhere Kompetenz als standardisierte Befragungen
- Es ist eine offene Gesprächstechnik zu praktizieren; der Interviewer ist anregend-passiv
- Die Asymmetrie der Kommunikationssituation (einer erzählt, der andere hört zu) ist tendenziell auch im Alltag üblich und wirkt - richtig praktiziert - gegenüber dem Befragten als positive Sanktion
- Große Fallzahlen sind ausgeschlossen. Es geht um einige typische Fälle, die durch Theoretical Sampling gewonnen werden
- Interviewfragen sind nicht standardisiert, d.h. sie sind nicht vorab formuliert, es gibt auch keine festgelegte Abfolge der Fragen
- Aufgrund der Nichtstandardisierung gibt es keine geschlossenen, sondern ausschließlich offene Fragen
- Aufzeichnungsgeräte (Tonband oder Video) sind unverzichtbar, um die Fülle an Informationen komplett und systematisch auswerten zu können. (Vgl. Lamnek 2005, S.355 ff.)

9.3 Das Problemzentrierte Interview nach Witzel (1989)

Für die Interviews der blinden und sehbehinderten Theaterbesucher wurde die Methode des problemzentrierten Interviews nach Witzel (1989) angewendet. Es wird leitfadengestützt durchgeführt.

Flick (2007) versteht unter Problemzentrierung die „Orientierung des Forschers an einer relevanten gesellschaftlichen Fragestellung.“ (Flick 2007, S. 135) „Ziel des problemorientierten Interviews ist das problemorientierte Sinnverstehen: das möglichst unvoreingenommene Erfassen individueller Handlungen sowie subjektiver Handlungen, sowie Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Realität“ (http://www.univie.ac.at/igl.geschichte/kaller-dietrich/WS%2006-07/MEXEX_06/061102Durchf%FCChrung%20von%20Interviews.pdf; Stand: 18.1.2012)

Dabei begibt sich der Forscher nicht theorie- und konzeptlos in das zu untersuchende soziale Feld, sondern hat nach eingehendem Literaturstudium, dem aktuellen Fachwissensstand, Expertenmeinungen und eigenen Erkundungen im Untersuchungsfeld, die für ihn relevant erscheinenden Aspekte des Problembereichs verknüpft und zu einem theoretischen Konzept verdichtet. (Vgl. Lamnek 2005, S. 364)

Das problemzentrierte Interview dient nicht nur der Problemzentrierung und der Problembegründung, sondern zeichnet sich auch durch seine Gegenstands- und Prozessorientierung aus. Die subjektive Wirklichkeit und Erlebenswelt des Individuums steht im Vordergrund der Befragung. Froschauer und Lueger (2003) fordern auf, „Erzählungen über Erlebtes anzuregen und dadurch einen Zugang zu ansonsten nicht beobachtbaren Ereignissen und deren retrospektive Deutungen zu schaffen. Damit sollen bedeutungsrelevante Daten erhoben werden, die Hinweise auf sozial konstituierte gesellschaftliche Strukturen aus der Perspektive der Handelnden geben.“ (Froschauer & Lueger 2003, S. 75)

9.4 Erhebungsmethoden

9.4.1 Leitfaden

Die Interviews werden anhand eines Leitfadens durchgeführt, der als Gedächtnisstütze des Interviewers dienen soll, sodass sämtliche Themenbereiche, die im Vorfeld festgelegt wurden, abgefragt werden. Er liefert eine gewisse Strukturierung der Fragen, die allerdings keiner starren Abfolge entsprechen müssen, da die Fragen im Rahmen des Erzählflusses des Befragten jederzeit beantwortet werden können. (Vgl. Lamnek 2005, S. 367)

Ein Kurzfragebogen dient der Erfassung sozioökonomischer Daten wie etwa Alter, Geschlecht und Ausbildung und soll weiters „die Auseinandersetzung mit dem Gegenstand des Interviews initiieren.“ (Lamnek 2005, S. 366 f.)

Der in den Interviews verwendete Leitfaden ist im Anhang der Diplomarbeit einsehbar.

9.4.2 Auswahl der Interviewpartner / Lukrierung der Erfahrungsberichte

Um der Forschungsfrage der vorliegenden Diplomarbeit nachzugehen, wurden sowohl Interviews mit blinden und sehbehinderten Theaterbesuchern geführt, als auch Erfahrungsberichte der assistierenden Studenten ausgewertet. Im folgenden sollen nun die Rekrutierung der Assistenznehmer und die Lukrierung der Erfahrungsberichte beschrieben werden.

9.4.2.1 Theaterbesucher

Um interessierte Theaterbesucher zu eruieren, die die Begleitung der Studenten des Projektes „Theater für Alle“ bereits in Anspruch genommen haben, kontaktierte ich die verantwortliche Dame des Schauspielhauses, die die Kontaktadressen der blinden und sehbehinderten Theaterbesucher verwaltet.

Nach Einholung der Genehmigung zur Weitergabe, wurde mir eine Mailingliste übermittelt. Ich kontaktierte fünfzehn Personen per E-Mail, in der ich kurz die Thematik meiner geplanten Diplomarbeit umriss und um ein Interview ersuchte. Von den fünfzehn Theaterbesuchern antworteten sechs Personen innerhalb von drei Tagen. Meine wiederholte Bitte um Rückmeldung blieb von den anderen Personen unbeantwortet.

Nach telefonischer Kontaktaufnahme wurden die Örtlichkeiten, an denen die Interviews durchgeführt werden sollten, fixiert. Dabei wurde den Interviewpartnern freigestellt, ob die Interviews im privaten oder öffentlichen Raum (etwa im Kaffeehaus) stattfinden sollten, wobei die meisten Befragten sofort von sich aus konkrete Vorschläge unterbreiteten.

Zwei der Interviews wurden am Arbeitsplatz der Befragten durchgeführt, vier Personen suchte ich in ihren Wohnungen, bzw. Wohnhäusern auf.

9.4.2.2 Erfahrungsberichte

Neben den Interviews mit sehbehinderten oder blinden Personen wurden Erfahrungsberichte von neun Studierenden, die an den Seminaren „Theater für Alle“ teilgenommen hatten, ausgewertet.

Wiederum per E-Mail kontaktierte ich die in seminarinternen Mailinglisten registrierten Seminarteilnehmer und ersuchte sie, ihre Seminararbeiten im Rahmen meiner Diplomarbeit auszugsweise und in anonymisierter Form verwenden zu dürfen. Die Arbeiten wurden mir entweder zugeschickt, oder mit dem Einverständnis der Studierenden von Frau Univ. Prof. Dr. Gerber ausgehändigt. Es handelt sich um Seminararbeiten, die im Zeitraum 2007 bis 2010 verfasst wurden und u.a. die Erfahrungen der Studierenden mit dem Projekt „Theater für Alle“ zum Thema haben.

9.4.3 Stichprobe

Für die Interviews stellten sich zwei weibliche und vier männliche Theaterbesucher zur Verfügung. Mit dem Einverständnis der Befragten wurde das gesamte Interview mit einem Diktiergerät aufgezeichnet, um das komplette Textmaterial zu speichern. Die Namen der blinden und sehbehinderten Interviewpartner wurden in der Transkription der Interviews anonymisiert und mit den Buchstaben A bis E kodiert. Bei Person C handelt es sich um ein Ehepaar, das gemeinsam interviewt wurde, weshalb die Bezeichnung Frau C und Herr C gewählt wurde.

Das Alter der Befragten liegt zwischen 41 und 67 Jahren.

Eine Person verfügt über einen Sehrest, das heißt, sie kann Konturen wahrnehmen, eine Person nimmt hell-dunkel wahr, vier Personen sind vollblind. Von den sechs Interviewpartnern ist eine Person geburtsblind, vier sind früherblindet, eine Person ist späterblindet.

Drei der Befragten sind berufstätig, drei in Pension.

Von den drei berufstätigen Interviewpartnern hat eine Person Assistenz am Arbeitsplatz, ein Herr hat von offizieller Seite im Büro einen Kollegen zur Seite gestellt, der ihm als Ansprechpartner dient und zur Verfügung steht, wenn er Hilfe benötigt. Die dritte Person hat keine Assistenz am Arbeitsplatz.

Von den drei bereits pensionierten Befragten bezahlt ein Herr für anfallende Büroarbeiten die Helfer selbst, hat aber keine Persönliche Assistenz. Zwei Herrschaften nehmen die Dienste der Heimhilfe zweimal wöchentlich in Anspruch, außerdem schaut eine Studentin aus dem Seminar „Theater für Alle“ regelmäßig bei ihnen vorbei, um bei Behördenwegen, Arztbesuchen oder auch beim Einkauf behilflich zu sein.

Vier der Interviewten sind mit ebenfalls sehbehinderten, bzw. blinden Partnern verheiratet oder liiert, die beiden anderen sind, bzw. waren mit sehenden Partnern verheiratet und geben - in Bezug auf Assistenz - an, nicht die sehenden Familienmitglieder als persönliche Assistenten „einspannen“ zu wollen, „weil die Familie muss ja nicht dafür haften, dass ich blind bin“. (Herr A; 00:09:47-7)

9.5 Auswertungsmethoden

Dieses Kapitel ist der Analyse des Datenmaterials gewidmet, wobei die Vorgehensweise theoriegeleitet erfolgt.

9.5.1 Transkription

Nach Beendigung der Interviews wurde das Datenmaterial verschriftlicht. Die Transkription der Interviews erfolgte mittels des Transkriptionsprogrammes f4audio –Version 3.1.0, das unter folgender Web-Adresse frei verfügbar ist: <http://www.audiotranskription.de/downloads.html>. Dieses Programm ermöglicht die exakte Abrufung der einzelnen Passagen im Text durch Angabe der jeweiligen Zeitsequenz. Um eine besseren Lesbarkeit zu gewährleisten, und aufgrund der Erkenntnis, dass umgangssprachliche Äußerungen keinerlei Relevanz für die Bedeutungskraft der Aussagen haben, wurde auf umgangssprachliche Ausführungen zugunsten der Hochsprache verzichtet. (Vgl. Lamnek 2005, S. 402 ff.)

Die Auswertung - sowohl der Interviews mit den blinden und sehbehinderten Theaterbesuchern, als auch der Erfahrungsberichte der Studenten – erfolgte gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring.

9.5.2 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring:

Mayring (2002) definiert die Vorgehensweise der Textanalyse wie folgt:

„Die Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystemen bearbeitet.“ (Mayring 2002, S. 114) Nach Bortz und Döring (2002) ist das „Ziel der qualitativen Inhaltsanalyse [...], die manifesten und latenten Inhalte des Materials in ihrem sozialen Kontext [...] zu interpretieren“, wodurch eine Interpretation angestrebt wird, die intersubjektiv nachvollziehbar ist. (Bortz & Döring 2002, S. 329)

Mayring (2008a) unterscheidet drei Auswertungsverfahren

- Strukturierende Inhaltsanalyse: Bestimmte Inhalte und Themen werden anhand eines eigenen Kodierleitfadens aus dem Text extrahiert. Die Strukturierung ist von der theoriegeleiteten Fragestellung abhängig.
- Explizierende Inhaltsanalyse: Zum Verständniskern unklarer Textpassagen wird zusätzliches Material herangezogen.
- Zusammenfassende Inhaltsanalyse: Das Datenmaterial wird auf eine überschaubare Größe reduziert, wobei relevante Inhalte erhalten bleiben. (Vgl. Mayring 2008a, S. 472)

9.5.2.1 Zusammenfassende Inhaltsanalyse

Für die vorliegende Diplomarbeit wurde aufgrund der Fragestellung und des Textmaterials das Verfahren der Zusammenfassenden Inhaltsanalyse gewählt. Mayring (2008b) definiert die Vorgehensweise bei der Zusammenfassenden Inhaltsanalyse: (Vgl. Mayring 2008b, S. 59 ff.):

1. Schritt: Paraphrasierung

Dabei werden inhaltlich nicht relevante Bestandteile des Interviews entfernt und die verbleibenden Passagen auf ein einheitliches Sprachniveau gebracht. (Vgl. Mayring 2008b, S.59 ff.)

2. Schritt: Generalisierung

Die Gemeinsamkeiten innerhalb der Interviews werden herausgearbeitet, wobei man darauf achten muss, „keine artifizielle Homogenität entstehen zu lassen, sondern die inhaltlichen [...] Differenzen herauszuarbeiten.“ (Lamnek 2005, S. 404)

3.Schritt: Reduktion

Mayring (2008b) führt als weiteren Schritt die Phase der Reduktion an, während der systematisch bedeutungsgleiche Inhalte zusammengefasst und unbedeutende gestrichen werden. Diese neu entstandenen Aussagen werden gebündelt, integriert und bilden ein Kategoriensystem, das wiederum rücküberprüft wird. (Vgl. Mayring 2008b, S. 60 f.) Lamnek (2005) bezeichnet dieses Vorgehen als

Kontrollphase und empfiehlt, vor Abschluss der Auswertung eine Selbst- bzw. Fremdkontrolle durchzuführen, um Fehlinterpretationen während der Reduktionsphasen zu verhindern. Dabei sind im Zweifelsfall die Originalaufzeichnungen heranzuziehen, um Fehlerquellen eruieren zu können. (Vgl. Lamnek 2005, S. 404)

9.5.2.2 Kategorienbildung

Kategorien entstehen laut Mayring (2008b) in der Phase der Reduktion des Datenmaterials. Dabei werden sinngleiche Inhalte verdichtet, zusammengefasst und konzentriert. Solcherart entstehen neue Aussagen, die wiederum neue Kategorien ergeben, welche rücküberprüft werden müssen. (Vgl. Mayring 2008b, S. 60 f.) Für Mayring (2008b) stellt das Kategoriensystem „das zentrale Instrument der Analyse dar.“ (Mayring 2008b, S.43)

Es wird zwischen induktiver und deduktiver Kategorienbildung unterschieden:

Induktive Kategorienbildung erfasst den Gegenstand aus dem vorhandenen Material – ohne Vorannahme des Forschers – in einem Verallgemeinerungsprozess. Die im Text vorhandenen Aussagen werden systematisch reduziert und zu neuen Kategorien zusammengefasst. Dieser Vorgang erfolgt theoriegeleitet und orientiert sich an der Fragestellung. Dabei wird ein Selektionskriterium festgelegt, um die Aspekte, unter denen das Material gesichtet und zu Kategorien zusammengefasst wird, zu definieren. (Vgl. Mayring 2008b, S. 76)

Nach Mayring (2008b) strebt induktives Vorgehen „nach einer möglichst naturalistischen, gegenstandsnahen Abbildung des Materials ohne Verzerrungen durch Vorannahmen des Forschers, eine Erfassung des Gegenstandes in der Sprache des Materials.“ (Mayring 2008b, S. 75)

Bei der deduktiven Kategorienbildung entwickelt der Forscher aufgrund theoriegeleiteter Vorüberlegungen, zumeist gestützt durch Voruntersuchungen, ein Auswertungskriterium, um die Kategorien „in einem Operationalisierungsprozess auf das Material hin zu entwickeln.“ (Mayring 2008b, S. 75)

Dabei kommt meist ein Kodierleitfaden zum Einsatz, um die im Vorfeld der Auswertung bestimmten Kategorien anhand inhaltsanalytischer Prinzipien korrekt dem Datenmaterial zuzuordnen. (<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2383>; Stand: 18.1.2012)

9.5.3 Triangulation

Als Triangulation wird „die Kombination verschiedener Methoden, verschiedener Forscher, Untersuchungsgruppen, lokaler und zeitlicher Settings sowie unterschiedlicher theoretischer Perspektiven in der Auseinandersetzung mit einem Phänomen bezeichnet.“ (Flick 2007, S. 519) Damit soll Triangulation weniger als Instrument zur Überprüfung empirischer Ergebnisse dienen, sondern vielmehr einen Weg zu erweiterten Erkenntnismöglichkeiten darstellen. (Vgl. Flick 2011, S. 9)

Nach Mayring (2002) bedeutet „Triangulation immer, dass man versucht, für die Fragestellung unterschiedliche Lösungswege zu finden und die Ergebnisse zu vergleichen“ (Mayring, 2002, S. 147). Durch die Verbindung mehrerer Analyseschritte kann die Qualität der qualitativen Forschung verbessert werden. So soll nach Flick (2011) durch die Verwendung unterschiedlicher Datensorten und -quellen auch die Reliabilität der Untersuchungsergebnisse erhöht werden. (Vgl. Flick, 2011, S. 9)

Es können bei der Triangulation also verschiedene Datenquellen, unterschiedliche Autoren, Meinungen, Theorieansätze oder Methoden verglichen werden, um zu möglichen Lösungen zu kommen. Das Ziel dabei ist nicht die Übereinstimmung, sondern die Möglichkeit, Stärken und Schwächen der jeweiligen Analysewege aufzuzeigen. Dabei ist die Verbindung von qualitativen und quantitativen Analyseverfahren möglich.

All diese Vorgaben bedingen schließlich eine multiperspektivische Bearbeitung der Thematik, wodurch die qualitative Sozialforschung ihrem Anspruch, nahe am Leben, Erleben und der Wirklichkeit zu sein, entspricht.

10 DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

Das folgende Kapitel ist der Auswertung der Interviews, die mit blinden und sehbehinderten Theaterbesuchern geführt wurden, sowie der Analyse der Erfahrungsberichte der Studierenden gewidmet. Auszüge eines Erfahrungsberichtes sollen Eindrücke eines Assistenzeinsatzes vermitteln.

10.1 Analyse der Interviews

Nach Kategorien geordnet, werden die Ausführungen der einzelnen Gesprächspartner dargestellt, sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede ihrer Aussagen herausgearbeitet. Zitate aus den Transkriptionsprotokollen sollen die Ausführungen untermauern, Verweise auf entsprechende Kapitel sollen den theoretischen Bezug herstellen.

Zugang zu Theater/ Kultur/ Partizipation

„Theater für Alle“ und genereller Zugang zu Kultur für blinde Menschen

Alle Befragten geben an, dass sie die konkrete Information über die Möglichkeit eines assistierten Theaterbesuches im Schauspielhaus über E-Mails vom Schauspielhaus direkt, diverse Newsletter, über den Blindenverband oder das Blindeninstitut beziehen.

Bei der Frage nach der Anzahl der Theaterbesuche geben drei der Befragten an, zwei Mal Theatervorstellungen mit Kulturassistenz durch Studierende besucht zu haben, wobei einer der Herren dasselbe Stück zwei Mal besuchte, weil es ihm so gut gefallen hatte. Herr D besuchte in etwa fünf bis sechs Vorstellungen, Herr A gab an, alle Stücke, die bisher im Rahmen des Projektes „Theater für Alle“ angeboten wurden - bis auf vermutlich zwei - gesehen zu haben.

An Informationen, allgemein zugänglicher, oder auch speziell für blinde Menschen konzipierter Kulturveranstaltungen zu gelangen, sei nach Aussage der Betroffenen durch das Internet, so die Seiten barrierefrei gestaltet sind, kein Problem. Habe man kein Internet, sei der Zugang zu den Informationen dementsprechend schwieriger. Alle Befragten geben an, dass es ein sehr großes Angebot an

kulturellen Veranstaltungen für Blinde gebe. „Der Blindenverband gibt zum Beispiel eine Kasette heraus, monatlich, wo die Veranstaltungen der Bundestheater aufgelesen sind. Wenn man sich das abonniert, dann hat man´s und kann´s eben hören, nicht.“ (Herr A; 00:11:55-5)

Herr D spricht sogar von einem „Hype auf dem Kultursektor“, und dass es „zu wenig Blinde für die vielen Angebote gibt.“ (Herr D; 00:37:12-0) Während das Ehepaar C gesellige Zusammenkünfte schätzt, bedauert Herr D allerdings die Art der Veranstaltungen, die für blinde Menschen von den Verbänden ausgewählt werden. Diese hätten zwar einen großen Unterhaltungswert und seien als Sozialevents wichtig, er wünsche sich aber mehr Museumsführungen und Zugang zur Hochkultur.

Nach Meinung von Herrn A „ist es ist gar nicht mehr sosehr die Information, die Grundinformation, sondern eigentlich fast mehr die Motivation“, die den Leuten fehle. Viele Informationen zu Veranstaltungsterminen werden laut Herrn A über Newsletter des Blindenverbandes und über die Zeitschrift des Blindenverbandes, die 20.000 Auflagen hat, weitergeleitet. „Also theoretisch könnten das sehr viele Menschen erfahren, nicht? Ja, ob sie natürlich dann motiviert sind, dann dort hinzugehen, das ist dann wieder die zweite Frage.“ (Herr A; 00:15:08-2). Frau E bestätigt dies, indem sie ausführt, dass es so viele Veranstaltungen speziell für Blinde gibt, dass sie „gar nicht überall hingehen kann.“

An den Kulturangeboten speziell für Blinde kritisiert Herr D die Gepflogenheit, dass oftmals Sehende nach IHREN Vorstellungen Kultur für blinde Menschen aufbereiten, ohne auf deren Bedürfnisse einzugehen. „Wenn Sehende für Blinde was organisieren, der Blinde ist Objekt, der Blinde, der taucht nicht auf. Meistens wird nicht das ganze Angebot zu vermitteln versucht, sondern ausgewählte Abschnitte.“ (Herr D; 00:42:19-4) Er wünscht sich, beispielsweise bei Audio-Guides, eine eigene Tonspur für Blinde, damit diese sowohl Zugang zur allgemeinen Information für Sehende bekommen, als auch auf einer zweiten Spur eine spezielle Beschreibung ausgewählter Objekte abhören können.

Vier der Befragten geben an, dass sie aktiv am kulturellen Leben teilnehmen. Das lasse sich mit Hilfe sehender Freunde oder Familienmitglieder bewerkstelligen, oder aber die Veranstaltungen finden an für blinde Menschen leicht erreichbaren,

vertrauten und mit der nötigen Infrastruktur ausgestatteten Orten statt. In der Auswertung fällt auf, dass die Möglichkeit, am prinzipiell allgemein zugänglichen, aber nicht barrierefreien Leben teilnehmen zu können, vom Netzwerk abhängt, das sich sehbehinderte und blinde Menschen aufbauen. Damit schaffen sie sich die Möglichkeit der Partizipation im Grunde genommen selbst. (Zu „Partizipation“ siehe auch Kapitel 5.1.3) „Ich bin jetzt Leiter des Kunst- und Kulturgremiums im Blindenverband und dort organisiere ich selbst auch Veranstaltungen. Durch meine vielen Kontakte, habe ich einfach Möglichkeiten, um zu verschiedenen Dingen zu kommen.“ (Herr A; 00:07:13-7) Fehlen diese Kontakte, bzw. Netzwerke, ist es sehr viel schwerer, am gesellschaftlichen oder kulturellen Leben teilzunehmen. So gibt etwa das interviewte Ehepaar an, dass es nur wenig Gelegenheit habe, kulturelle Angebote in Anspruch zu nehmen

Barrieren, Hemmschwellen und Hindernisse, um am Kulturleben teilzuhaben

In Bezug auf Umweltfaktoren unterscheidet die ICF zwischen Förderfaktoren und Barrieren. (Siehe Kapitel 5.1.2) Als Barrieren, die den Zugang zu kulturellen Veranstaltungen für blinde Menschen erschweren, oder sogar unmöglich machen, nennen die betroffenen Personen die doch eventuell fehlende Information, vor allem, wenn man kein Internet habe.

Als weiteres Hindernis wird von den Befragten einhellig die Erreichbarkeit der Veranstaltungsorte genannt. Sich in unbekanntem Gegenden alleine zurechtzufinden, stellt für alle Betroffenen ein massives Problem dar. Die Heimkehr zu später Stunde mit öffentlichen Verkehrsmitteln, die mit reduzierter Frequenz geführt werden, und das bei vielen Fußgängerampeln fehlende akustische Signal ab 22 Uhr erschweren solche Unternehmungen. Deshalb bevorzugen es die Interviewten, gelegentlich mit dem Taxi zu öffentlichen Veranstaltungsorten zu fahren und sich wieder abholen zu lassen, um sich die meist sehr mühsame Anreise mit öffentlichen Verkehrsmitteln zu ersparen.

Frau E nennt an Schwierigkeiten, an öffentlichen Veranstaltungen ohne Begleitung teilzunehmen, „ja einfach alles, den Platz zu finden, oder in der Pause ein Getränk zu kriegen, oder man will dann vielleicht früher gehen, dann den Ausgang zu finden.“ (Frau E; 00:51:35-2) Sehr plastisch umreißt sie die Hürden, die sich

blinden Menschen in den Weg stellen: „Also hinkommen kann ich entweder mit öffentlichen Verkehrsmitteln oder schlimmstenfalls mit dem Taxi. Das geht irgendwie. Irgendwer bringt mich sicher zur Kassa oder zu einem Kartenabreißer, das geht sicher auch noch. Aber dann in der Pause, da find ich nie im Leben aufs Klo. Da müsst ich das vorher einlernen. Und sich an andere Besucherinnen da zu wenden, ist auch nicht so g a n z einfach. Weil, wie kommt jemand dazu, mit mir aufs Klo zu gehen. Da ist eine Riesenschlage in der Pause. Die wollen vielleicht was trinken gehen, oder. Das mach ich halt nicht. Das ist für mich eigentlich die größte Hemmschwelle. Nachher rauszukommen ist auch kein Problem. Mit den Leuten rauszugehen mit dem Strom. Und auch, dass ich halt doch verloren bin, wenn was drei Stunden dauert und ich bräuchte, vielleicht auch was zum Trinken, aber vor allem das Klo. Es ist total mühsam. Es kann natürlich gut gehen, dass einem jemand hilft, aber das ist einfach die Hemmschwelle.“ (Frau E; 00:06:48-5)

Bedarf einer Kulturassistentenz

Die Frage, wie man den Zugang zur Kultur für sie barrierefrei gestalten könne, beantworteten sämtliche Teilnehmer der Befragung übereinstimmend. Sie alle wünschen sich eine persönliche Begleitung im öffentlichen Raum. In diesem Sinne hat sich Frau E, so wie die meisten Interviewten sehr initiativ, bereits mehrmals mit Unterstützung des Blindenverbandes an die Stadthalle gewendet. Sie fragte an, ob es möglich wäre, im Voraus einen Begleitdienst organisieren zu können, der sie an ihren Platz bringen, in der Pause zur Toilette oder zum Buffet, oder in Gefahrensituationen („wenn´s brennt“) zur Verfügung stehen könne. Leider erfolgte bis dato keine Antwort der Verantwortlichen. (Frau E; 00:46:26-1) „Wenn sowas möglich wäre, dann würd ich glaub ich, öfter wohin gehen, wenn´s leichter geht.“ (Frau E; 00:48:43-7)

Generell wichtig für die interviewten Personen ist es, einen fixen Ansprechpartner zur Verfügung zu haben. Dieses Anliegen entspricht Cloerkes (2007, S. 319 f.) Forderung, Menschen mit Körper- oder Sinnesbehinderungen die Möglichkeit einzuräumen, durch Inanspruchnahme von persönlichen Assistenten an regulären Freizeitangeboten teilhaben zu können. (Siehe Kapitel 1.2.2)

Herr B berichtet von persönlichen, negativen Erfahrungen, als er mit einer Gruppe blinder Menschen unterwegs war, die von mehreren Sehenden kollektiv begleitet wurde und er schließlich vergessen wurde. Seit diesem Vorfall setze er auf eine 1:1 Begleitung. Er wolle im Voraus wissen, dass ein bestimmter Student für ihn zuständig sei, der ihm während des gesamten Theaterabends als Ansprechpartner zur Verfügung stehe.

Herr D formuliert diesen Wunsch folgendermaßen: „Ich halt´s immer gut, wenn ein 1:1 Kontakt mit dem Studenten vorher möglich ist. Ich hab´s nicht gut empfunden, wie´s früher der Fall war, dass alles über einen Koordinator bei euch [gemeint ist die Organisation des „Theater für Alle“] läuft. Dass ich hinkomme und nicht weiß, dass mich jetzt konkret eine bestimmte Person mit der Telefonnummer und dem Namen begleitet. Ich fühle mich wohl, wenn ich weiß, dass die - ich sag jetzt eine Hausnummer - dass der Max mich vorher angerufen hat und dass ich vorher ganz kurz mit dem Max gesprochen hab, dass ich seine Nummer hab, er meine Nummer. Er weiß, er hat den D und ich hab den Max. Und das ist mir wichtig, also eine Peer-to-Peer-Beziehung. Dann weiß ich, ich werd dort erwartet und jemand ist für mich da, denn wenn ich allein ins Schauspielhaus geh, dann mach ich das ja ganz anders, nicht?“ (Herr D; 01:38:30-9)

Im Rahmen der „Beziehung auf Augenhöhe“ erwähnen drei der Interviewpartner die bereits existierende Freizeitplattform im Internet. „Da gibt es eine Plattform, wo sie also verschiedene Aktivitäten machen vom Reiten, Klettern und Tandemfahren und alles Mögliche. Und da suchen sie auch immer wieder Leute, die also da zur Verfügung stehen und die selber auch Spaß daran haben. Also da geht´s jetzt nicht unbedingt darum, da ist der sehende Mensch, der Helfer, und da ist der blinde Mensch, dem geholfen wird, sondern wir erleben miteinander ein paar schöne Stunden. Und die, die da diese Freizeitplattform machen, die suchen immer wieder Leute, auch für andere Bereiche, für Kinobesuche zum Beispiel, wo man als blinder Mensch doch Probleme hat, von der Barriere her und so.“ (Herr B; 00:40:07-6)

Blindheit und Erleben der Blindheit

Sichtbarmachen der Blindheit: Armbinde, Stock; Verbindung zu Welt der Sehenden

Entgegen der von den Erfahrungsberichten der Studenten übernommenen Aussage, ein „Verbindungsglied“ zur sehenden Umwelt zu benötigen, gemeint sind etwa Langstock, Blindenhund oder Assistent, um sich sicherer zu fühlen, antworten die Befragten übereinstimmend:

„Sicherheit“ in dem Sinne, sich nicht verloren oder einsam zu fühlen, brauche ihnen nichts zu vermitteln. Sehr pragmatisch führt etwa Herr B aus, dass die Straßenverkehrsordnung entweder einen weißen Stock oder eine gelbe Armbinde vorschreibe. Diese Erkennungszeichen dienen insofern der Sicherheit eines blinden Menschen, als sie ihn für das Umfeld determinieren - als Mensch, der nicht imstande ist, aktuelle Gefahrensituationen visuell zu erfassen.

Fünf der Interviewten geben an, den Langstock als Orientierungshilfsmittel zu verwenden, zwei von ihnen tragen auch noch zusätzlich die Armbinde. Herr A trägt nach eigenen Angaben sehr gerne und mit großer Begeisterung nur (!) die Armbinde - aus obengenannten Gründen: weil sie ihm Schutz biete und eine Information für sehende Mitmenschen darstelle. Dass es in Richtung Stigmatisierung (siehe Kapitel 6.2) empfunden werden könne, ist seiner Meinung nach vom einzelnen abhängig und dessen Umgang mit seiner Behinderung. Je nachdem, wie der Blinde seine Behinderung annehme, diene die Armbinde im positiven wie auch im negativen Sinn als Kennzeichnung und Sichtbarmachung. (Herr A; 00:06:23-6) Nochmals mit dem Terminus „Stigma“ konfrontiert, meint Herr A, dass sich seine Behinderung über kurz oder lang (aus Erfahrung) ohnehin nicht verbergen lasse, er aber durch diese Kennzeichnung „erkennbarer“ wäre und dieser Umstand andere Menschen – im positiven Sinne - auf seine Behinderung aufmerksam mache. Goffman (1967, S. 14) unterscheidet in diesem Zusammenhang zwischen Diskreditierten und Diskreditierbaren. (Siehe Kapitel 6.2)

Herr D bringt ein anschauliches Beispiel, warum es für ihn wichtig sei, sich durch Blindenzeichen zu „outen“. Er werde dadurch in den Augen der Sehenden korrekter wahrgenommen. „Früher ohne Blindenstock und ohne dieses Zeichen,

glauben sie, man ist besoffen, wenn man sie anrumpelt, und reagieren entsprechend. Und nachher entschuldigen sie sich, wenn das Gleiche passiert, das ist der Unterschied. Die Menschen sind durchaus freundlicher, entgegenkommender.“ (Herr D; 00:02:12-4)

Das Gefühl, exponiert, diskredidiert und beobachtet zu sein

Konfrontiert mit den von allen Studenten geäußerten Schilderungen ihres Unbehagens, im Selbstversuch (also mit verbundenen Augen) bohrenden Blicken der Sehenden ausgeliefert zu sein, antworten die Interviewteilnehmer wie folgt:

Herr A berichtet, gelegentlich das Gefühl zu haben, ganz intensiv beobachtet zu werden. Er schreibe diese Tatsache aber nicht - oder nur sehr selten - der bösen Gesinnung Sehender, sondern deren Neugier zu. Beobachter würden sich in gewissen Situationen die Frage stellen, wie er das wohl jetzt schaffen würde, z.B. alleine die Straße zu überqueren. Deshalb würden sie ihn mit Argusaugen beobachten.

Herr B meint lachend, dass es ganz gut wäre, nicht zu sehen, wenn er angestarrt werde. Er vermutet, dass im Theater die Besucher mit sich selbst ausreichend beschäftigt wären und deshalb ihm - als blindem Menschen - keine besondere Aufmerksamkeit zukommen lassen würden. Generell glaubt er, dass Blinde in Großstädten weniger auffallen, da es genügend Blinde gebe und die Leute wohl schon irgendwo welche gesehen hätten.

Frau C spürt gelegentlich gaffende Blicke, außerdem werde ihr davon berichtet.

Herr D verneint, das Gefühl zu haben, angestarrt zu werden. Er trägt eine dunkle Brille, um seine Augen zu verbergen. Er möchte nicht, dass die Leute sehen, ob er die Augen offen oder geschlossen habe. Dies empfinde er ein wenig als Gleichberechtigung den Sehenden gegenüber. „Ich sehe ihre Augen nicht, und sie können meine Augen nicht sehen.“ Damit würde auch das Angestarrt-Sein ein wenig reduziert werden. Als weitere Gründe, eine Brille zu tragen, gibt er den Schutz vor Verletzungen und vor der Blendwirkung von außen an. Als falsche Interpretation des Tragens der dunklen Brille führt er die Äußerungen junger Leute

an, die es „megacool“ fänden, wenn er abends mit dunkler Brille unterwegs sei. (Herr D; 01:19:11-8)

Herr D fühlt sich nicht exponiert durch das Stigma der Blindheit (auch er geht nicht weiter auf den Begriff Stigma ein). Er sieht es im Selbstbewusstsein des einzelnen verwurzelt, ob er sich exponiert empfinde, oder nicht und vermerke dies als Persönlichkeitseigenschaft sowohl bei blinden als auch bei sehenden Menschen. (Siehe Stigma-Management; Kapitel 6.2)

Frau E hat im Alltag nicht das Gefühl, beobachtet oder angestarrt zu werden, außerdem glaubt auch sie, dass man in einer Großstadt wie Wien als Blinder nicht unbedingt eine Sensation darstelle. Situationen aber, wo die Leute um sie herum verstummen, machen ihr bewusst, dass sie sehr wohl beobachtet werde. „Man kommt ins Lokal neu rein und will einen Platz suchen und orientiert sich irgendwie daran, wo sprechen Leute und wo spricht niemand, ja? Und dass zum Beispiel auch die, die gesprochen haben, dann verstummen. Da schau´n die sicher: Was macht die jetzt, und wie findet die den Platz und so. Oder dann, Tische, wo eine Person sitzt, gut, die kann nicht sprechen, aber die schaut dann auch. Und manche sagen auch: Hm, ich geh schon weg, ich geh schon weg. Wenn die sagen würden: Hier sitze ich, aber da drüben ist was frei. Das wäre eine große Hilfe.“ (Frau E; 00:29:30-4)

Das Gefühl der Studenten, angestarrt zu werden, glaubt Frau E im auffälligen Verbinden der Augen zu orten. Auch die Tatsache, dass der Zustand für die Studenten neu und ungewohnt ist, fördere das Gefühl, angreifbar oder verletzlich zu sein. Auch sie empfand die Verwendung des Langstockes anfänglich als unangenehm, sah ihn als Fremdkörper und glaubte, deswegen Blicke auf sich zu ziehen. Mittlerweile empfinde sie diese Tatsache als selbstverständlich und ganz normal.

Interaktion zwischen Sehenden und Blinden und das Problem falscher Hilfestellung

Herr A macht das Selbstbewusstsein blinder Menschen für das Verhalten Sehender verantwortlich. Er gibt an, dass das Auftreten eines blinden oder sehbehinderten Menschen darüber bestimme, ob Sehende sich als Helfer

betätigen oder nicht. Eine Übergriffllichkeit in dem Sinn, dass er über eine Straße geführt werde, die er eigentlich gar nicht überqueren wolle, passiere dadurch so gut wie nie. Beide Gruppen - also die der Sehenden und die der Blinden - müssen lernen, Zeichen zu erkennen. Wird Hilfe in adäquater Form angeboten, dann ist auch der Blinde gefordert, sie entsprechend anzunehmen. (Also nicht stehen zu bleiben, nachdem ein Sehender Hilfe beim Überqueren einer Straße angeboten hat und der Blinde diese dankend angenommen hat.)

Herr D beschreibt - neben dem selbstbewussten Auftreten - die Wichtigkeit einer entsprechenden Körpersprache blinder Menschen. Er demonstriert seine Körperspannung, das Wenden des Kopfes, die Geste des Annehmens und Wollens durch die Position seiner Hände und die entsprechende Haltung des Stockes, um damit die anwesenden Menschen gleichsam „abzuscannen“. „Und das garantiert fast die bald erfolgende Frage „Kann ich helfen?“ (Herr D; 00:23:38-7) Herr D beanstandet auch das fehlende Training einer entsprechenden Körpersprache Blinder. Er fände es sehr schade, da dadurch verabsäumt werde, blinden Menschen die Kommunikation mit sehenden zu erleichtern, wenn nicht sogar überhaupt erst zu ermöglichen. Das Kapitel 4.3 befasst sich ausführlicher mit dem Thema „Wahrnehmung und Kommunikation“.

Frau C und Herr C verorten das Problem falscher Hilfestellung in der mangelnden Erfahrung und auch Gedankenlosigkeit hilfsbereiter Menschen. Herr C beschreibt Situationen, in denen er über die Straße geführt wurde, aber unvermittelt vom Sehenden in der Mitte der Straße alleine gelassen wurde. Es käme auch öfters vor, dass die Personen, die ihre Hilfe anbieten, seine Anweisungen nicht befolgen und ihn in die Irre leiten, statt auf kürzestem Weg von A nach B zu bringen. Dies widerspricht dem von Kulig / Theunissen (2006, S.245) geforderten Ansatz, Betroffene als Experten in eigener Sache zu betrachten. (Siehe Kapitel 5.1.1.3)

Herr D berichtet davon, zwangsbeglückt zu werden, weiß sich aber zu wehren.

Frau E erkennt auch in falscher Hilfestellung den guten Willen hilfsbereiter Menschen und will nicht unfreundlich erscheinen. „Manche machen das super, manche sind halt ungeschickt, oder, wie soll ich das sagen, ja, greifen einen dann halt irgendwie an.“ (Frau E; 00:08:39-7) Nachdem Frau E's Sehvermögen sich allmählich verschlechterte, verlief der Übergang, definitiv auf die Hilfe Sehender

angewiesen zu sein, schleichend und mit der Unterstützung ihrer sehenden Freundinnen im Jugendalter relativ problemlos. Anfänglich fiel es ihr durchaus schwer, Fremde anzusprechen und beispielsweise nach dem Weg zu fragen. Mittlerweile sei sie es gewohnt, und es belaste sie auch nicht mehr. Sie berichtet auch von der Unfreundlichkeit anderer Blinder, die grantig werden, wenn sie Hilfe angeboten bekämen. Da sie aber die gute Absicht des Helfers erkenne, versuche sie, darauf einzugehen und einen Kompromiss zu schließen. Sie räumt ein, dass es auch für sie in manchen Situationen nicht leicht sei, abzuwägen, ob sie Hilfe benötige oder nicht. Öfters auch bereue sie ihre Entscheidung, Hilfe abgelehnt zu haben, wenn sie doch nötig gewesen wäre.

Herr D beschreibt die Schwierigkeit, Hilfe abzulehnen. Die mitleidigen Helfer, die ihm nachlaufen und ihre Hilfe aufzwingen wollen, seien ihm ein Gräuel, da deren Hilfsangebot meist dann erfolge, wenn er volle Konzentration, besonders beim Überqueren von Straßen, brauche. „Also Hilfe ablehnen, das muss man höflich machen, freundlich machen, damit die Menschen nicht grantig und frustriert sind.“ (Herr D; 00:06:29-7) Herr D beschreibt auch Situationen, die von willigen Menschen gut gemeint wären, für den Blinden aber in einem Desaster enden können. Er beschreibt eine Situation in einem öffentlichen Lokal, wo ein fremder Herr ihm anbot, seinen Mantel aufzuhängen. Beim Aufbruch stellte sich heraus, dass der fremde Herr schon längst gegangen war und er selbst keine Ahnung hatte, wo sein Mantel hing. Daraufhin wurde er aufgefordert, seinen Mantel exakt so zu beschreiben, dass er unter all den anderen zu identifizieren wäre...

Erleben der Erblindung: Unterschiede bei Früh- und Späterblindeten

Auf die Frage, was denn für die Betroffenen leichter zu ertragen sei, nämlich in früheren oder späteren Jahren die Sehkraft zu verlieren, glaubt Herr B, dass bei Späterblindeten, die anfangs normal sahen, der Wunsch zu sehen noch ausgeprägter als bei ihm, der nie normal gesehen habe, sei. (Siehe auch Kapitel 3.3)

Herr C vermutet ebenfalls, dass Späterblindete mehr unter dem Verlust der Sehkraft leiden als Geburtsblinde und seiner Meinung nach „viel gestrafter“ damit seien. Herr C: „Ich sag halt so. Es gibt viele, die sagen, mein Gott, Jesus Maria,

der sieht ja nichts. Ja, mein Gott, der ist arm, oder was. Und das will ich, das wollen wir eigentlich gar nicht. Weil ich sag: mir tun diese Leute leid, die an den Rollstuhl gefesselt sind, die sich nicht bewegen können. Weil mir geht nichts ab, ich kann mich bewegen, mir geht's gut.“ (Herr C; 00:12:48-2)

Frau C erinnert sich daran, bis zu ihrem 10. Lebensjahr gesehen zu haben. Trotz mehrerer Augenoperationen, durch die ihr eine Verbesserung ihrer Sehkraft in Aussicht gestellt wurde, erblindete sie über Nacht vollständig. „Es ist immer gesagt worden, es wird besser, es wird besser. Da hab ich über die Nacht einmal überhaupt nichts gesehen. Ja, es wird wieder, es wird wieder, und es ist nicht mehr geworden. Heute hab ich mich schon damit abgefunden, aber damals...“ (Frau C; 00:16:56-3)

Herr D beschreibt den schleichenden Verlauf des Sehverlusts: „Und da sind die, die schlecht sehen in allen Graden, die in ihrem Konflikt zwischen dem, was sie durch die Augen reinkriegen in ihr Hirn und ihren anderen Wahrnehmungen noch hin- und hergerissen sind und mit sich nicht eins sind. Das ist eine schwierige Situation. Dieses Schlecht-Sehen, am Erblinden sein. Das ist ganz grauslich. Da hat man Unfälle, also da hat man, hat man, also (...) es ist psychologisch wirklich eine schwierige Situation.“ (Herr D; 00:25:12-9) (Siehe auch Kapitel 3.4 „Umgang mit der Erblindung“.)

Frau E verortet den „Vorteil“ Geburtsblinder darin, bereits ab frühester Kindheit, wenn man am lernfähigsten ist, die Blindenschrift zu lernen oder Orientierungstrainings zu absolvieren. Am furchtbarsten empfindet sie den plötzlichen Verlust des Sehvermögens. „Und so, wie es bei mir langsam gegangen ist, dann ist es auch immer so gewesen: Seh ich das noch? Oder muss ich mich nur anstrengen, dann seh ich's. Oder, wenn ich besser ausgeschlafen bin, dann kann ich besser sehen, als wenn ich übermüdet bin. Diese Umstellungsphase war für mich das Unangenehmste.“ (Frau E; 00:21:50-9) Frau E meint, dass sie - so sie es sich aussuchen könnte - natürlich auch lieber sehbehindert als blind wäre, erinnert sich aber daran, als Sehbehinderte mehr Probleme mit ihrer Umwelt gehabt zu haben als nun als Blinde. Aufgrund ihres eingeschränkten Gesichtsfeldes konnte sie nur punktförmig scharf sehen. So konnte sie zwar noch die Uhrzeit auf ihrer Uhr lesen, ging aber bereits mit dem Langstock, was

extremes Unverständnis ihrer Umgebung hervorrief. „Ich bin auch angesprochen worden darauf, ja. Da geh ich mit Stock und es lässt mich jemand niedersetzen und dann schau ich auf die Uhr, das ist ja, schaut aus wie eine Schwindlerin oder so. Und das glaub ich, dass Sehbehinderte öfter solche Probleme haben. Ja. Und da ist es für die Umgebung viel schwerer, darauf einzugehen und sich da auszukennen. Blind ist blind. Und da kann man sich eher vorstellen, was der nicht sieht.“ (Frau E; 00:22:49-3)

Bedeutsamste Einschränkungen aufgrund der Blindheit

Als „das Schlimmste am Blindsein“ bezeichnet Herr B die eingeschränkte Mobilität. Er möchte „durchaus einmal alleine auch“ in die Natur, in den Wald gehen. Er möchte nicht nur mit dem Hörsinn Interessantes wahrnehmen, sondern die Farbenvielfalt erleben können. Auch die Abhängigkeit im Bereich der Mobilität belastet ihn.

Frau C bedauert generell, schöne Dinge nicht sehen zu können.

Herr C nennt als seinen größten Wunsch, Autofahren zu können. „Aber es ist halt Gewöhnungssache. Man wünscht sich viel, aber ich sag mir, das Leben geht weiter.“ (Herr C; 00:11:04-3) Bedrückend ist für ihn nach wie vor, wenn andere davon schwärmen, wie schön etwas anzuschauen sei. Bei seinem letzten AKH-Aufenthalt beschrieb ihm sein Zimmerkollege die wunderbare Aussicht. „Der erzählt mir da, mein Gott ist das herrlich, da kann man über ganz Wien schauen, da sieht man den Stephansdom und das Riesenrad und den Prater und alles und, und, und. Das kann man sich ja gar nicht vorstellen.“ (Herr C; 00:11:54-4) Am schlimmsten empfindet Herr C allerdings die Abhängigkeit von anderen bei Belangen, die ohne die Hilfe Sehender nicht zu bewerkstelligen sind. „Weil für uns ist ja sehr wichtig, was selbst machbar ist, dass wir das selber machen können.“ (Herr C; 00:24:22-3)

Herr D empfindet die Ohnmacht am schlimmsten. Er würde unter anderem gerne die Augen der anderen Menschen sehen. Das fehle ihm immer wieder. Auch, dass er nicht sehe, wie andere Menschen ausschauen, gehe ihm ab. Er bedauere auch, nicht in dem Ausmaß und mit der Spontaneität Reisen unternehmen zu können,

die ihm vorschwebt. Das Angewiesen-Sein auf die Hilfe der Mitreisenden belastet ihn und zeige Grenzen auf, die ihm schwerfallen, zu akzeptieren.

Frau E vermisst unter anderem spontanes, unabhängiges Einkaufen. Sie würde wahnsinnig gerne dann shoppen gehen, wenn sie gerade Lust darauf habe und nicht dann, wenn jemand für sie Zeit habe. Sie müsse alles planen, sei es, wer sie begleite, oder wie sie am besten alleine wohin komme. Dabei fehle ihr die visuelle Wahrnehmung enorm. Sie beschreibt, dass sie so gerne sehen würde, was es alles gibt. Sie wisse ja von so vielem, wenn es nicht durch die Werbung bekannt werde, gar nicht. Einkäufe erledige sie meistens mit ihrem Vater, oder aber alleine in Geschäften in ihrer Umgebung, wo die Verkäuferin sie bereits kenne und auf sie zugehe, um zu fragen, was sie gerne hätte. Sehr gerne suche sie Geschäfte mit Bedienung auf oder gehe am Markt einkaufen, wo alle Kunden bedient werden und sie dadurch keine Ausnahme darstelle. Frau E erwähnt auch Dinge des Alltags, die für blinde Menschen mühsam sind. „Oder auch in der Wohnung. Mit dem Eiskasten, man muss sich alles so planen. Wann läuft das ab? Ich kann ja nicht reinschauen, so zack, ah, gestern abgelaufen, oder schaut noch gut aus, sondern ich muss das dann, entweder ich notier mir´s irgendwie, oder ich merk mir´s über das Kühlschranks-Sortieren oder ich schmeiß es halt dann sicherheitshalber weg. Dieses Planen, das geht mir ein bissl auf die Nerven.“ (Frau E; 00:39:50-6) Auch auf Urlaub zu fahren, beziehungsweise alle Unternehmungen auf unbekanntem Terrain stellen eine organisatorische Herausforderung dar.

Kulturassistenz durch Studierende

Umgang mit Studenten und Vertrauen in Fremde

Im Kontakt mit den Studenten empfinden sehbehinderte oder blinde Menschen deren anfängliche Unsicherheit im Umgang mit Blinden als durchaus nachvollziehbar. Cloerkes (1997, S.81 f.; 2007, S. 109) wertet die Angst vor dem behinderten Menschen und vor dem Behindertwerden als zentrale Kategorien der Einstellungsbildung. (Siehe auch Kapitel 6.3.2) „Blinde sind ja immer gezwungen, mit Sehenden Kontakt aufzunehmen. Das heißt, der Blinde hat schon Strategien und Vorerfahrungen dafür, dass er, oder wie er in Kontakt treten kann. Sehende

Menschen besitzen im Allgemeinen keine Vorerfahrungen, auf die sie zurückgreifen können.“ (Herr A; 00:16:53-6) Er konzidiere aber den Studenten das Gefühl der Hilflosigkeit im Selbstversuch, da dies etwas komplett anderes sei als der allmähliche Verlust der Sehkraft, oder das Erleben als Geburtsblinder.

Die Interviewpartner berichten von der Erfahrung, dass bei der Begleitung im Theater die unterschiedlichen Charaktere der Studenten zum Tragen kommen. Während die einen von Beginn an sehr locker im Umgang seien, benötigen andere eine gewisse Anlaufzeit, um ihre anfängliche Zurückhaltung oder Unsicherheit zu überwinden, was im Laufe des gemeinsamen Erlebens aber durchaus der Fall sei.

Die Frage, ob sie denn Schwierigkeiten hätten, sich fremden Personen anzuvertrauen, verneinen alle blinden Interviewpartner. Sie führen aus, dass sie sich sehr wohl auf Fremde verlassen und ihnen Vertrauen schenken. „Alles andere wäre unsinnig.“ Herr A fahre in Anwesenheit eines Assistenten quasi seine Orientierungssysteme herunter und empfinde es als ausnehmend angenehm und entspannend, nicht auf alles achten zu müssen, was für ihn sonst bedeutsam sei. Skeptisch zu sein, ob er z.B. wirklich sicher über die Straße geführt werde, wäre eine zu große Belastung, und ihm weder hilfreich noch dienlich.

Herr D gibt an, sich zwar prinzipiell auf Fremde zu verlassen, beim Gehen aber immer zur Sicherheit den Stock zu benutzen, um etwa bei Stufen nicht unliebsam überrascht zu werden. Je nachdem, wie geübt die ihn führenden Personen sind, lasse er sich leiten oder dirigiere selbst. Den Studenten, die ihn im Theater begleiten, gibt er kurze Anweisungen, wie er z.B. durch eine Türe gehen wolle und ähnliches, denn „die Studenten müssen’s ja auch erst lernen, nicht?“ (Herr D; 01:11:48-5)

Funktion des Assistenten

Herr A erklärt, dass ihm die Anwesenheit und Unterstützung des Assistenten sehr angenehm sei, weil er sich dann entspannen könne und sich z.B. Wege nicht genau einprägen müsse.

Herr D empfindet die Assistenz als sehr positiv, da man mit aufgeschlossenen jungen Menschen in Kontakt treten könne. Am wichtigsten für ihn sei das

Begleitservice, da ihm dadurch das mühsame, selbständige Auffinden der Kulturstätte abgenommen werde. Sich nicht auf den Weg, bzw. das Auffinden der Spielstätte konzentrieren zu müssen, empfinde er als sehr angenehm. Er betont, dass bei jeder Kulturvermittlung das Begleitservice am wichtigsten sei. Weiters seien ihm die Vor- und Nachbereitungen der Theaterstücke außerordentlich wichtig und wertvoll. Er schätze gerade deshalb die Assistenz der Studenten so besonders, da diese ihm wertvolle Informationen vorab liefern können, da sie das Stück ja bereits gesehen haben und mit der Handlung, der Inszenierung und dem szenischen Aufbau vertraut seien. Nur gelegentlich stelle er während des Stückes Fragen an den Begleiter, wenn er möglicherweise bei der Zuordnung der Stimmen oder ähnlichem verunsichert sei.

Frau E fühlt sich im Theater mit der Betreuung der Studenten sehr gut aufgehoben. Sie empfinde es als sehr angenehm und hilfreich, Szenen auf der Bühne erklärt zu bekommen, die sich ihrem Verständnis entziehen, weil sie nonverbale Inhalte transportieren. „Jetzt lachen alle und man weiß nicht, warum lachen die. Wenn man dann eine Erklärung hat, das ist schon sehr angenehm.“ (Frau E; 00:13:05-7) Sie persönlich ziehe allerdings Stücke vor, die erst gar nicht so vieler Erklärungen bedürfen, in denen sie sich auch ohne großartige Beschreibung der Studenten zurechtfinde, weil dem Optischen und Non-Verbalen nicht zu große Bedeutung beigemessen werde, oder Zwei-Personen-Stücke etwa, wo sie dem Handlungsstrang auch aufgrund der für sie leichteren Stimmen-Zuordnung problemlos folgen könne. „Ist mir eigentlich wichtiger, dass man gut hinkommt, dass man in der Pause aufs Klo gehen kann, und dann wieder gut zur U-Bahn kommt. Das ist eigentlich mir das Wichtigere.“ (Frau E; 00:13:05-7)

Information über Raumgröße, Anzahl der Personen

Herr A meint auf die Frage, ob es ihm wichtig sei, vom Assistenten über die Größe des Theatersaales und die Anzahl der Besucher informiert zu werden: „Also das ist mir natürlich wichtig, aber das höre ich eh. Durch das Echo, und auch durch die Stimmen oder Menschen, die da sind, also ich glaub, ich bin nicht schlecht im Schätzen, wie viele Personen irgendwo anwesend sind.“ (Herr A; 00:10:19-4). Wichtig sei ihm zu erfahren, was er nicht hören könne. Wie groß etwa der

Bühnenraum sei, ob es sich um eine Guckkastenbühne handle, oder ob sich die Bühne eher von hinten nach vorne ziehe oder vielleicht einen Vorbau habe. Auch die Gestaltung der Kulissen könne er akustisch nicht wahrnehmen. Diese Informationen, die von Sehenden kommen müssen, seien ihm aber sehr wichtig.

Auch Herr B meint, dass es ihm - außer bei riesigen Sälen - keine Probleme bereite, die Raumgröße ungefähr abzuschätzen. Ob der Saal dann vollbesetzt sei, oder Sitzreihen frei seien, könne er ohne Information von Seiten sehender Begleiter allerdings nicht abschätzen. Herr B artikuliert aber auch sein Interesse an subjektiven Zusatzinformationen, die er von den Assistenten im Theater erhält. „Mich interessiert einfach alles, was dem anderen ins Auge sticht, sozusagen.“ (Herr B; 00:28:39-9)

Herr C ist über alle zusätzlichen Informationen dankbar. Auch ihn interessiere die reale Größe eines Saales, wie viele Sitzplätze es gebe, und ob diese tatsächlich besetzt seien.

Herr D kann ebenfalls die Größe eines Raumes und die darin befindliche Zahl an Personen relativ gut abschätzen, lässt sich aber gerne durch objektive Zahlen bestärken.

Für Frau E sind die Informationen über Raumgröße, Zuschauerzahl oder das Aussehen der Kostüme nach eigenen Angaben nicht SO wichtig. Es sei zwar ganz interessant, wie viele Personen tatsächlich in einen Raum passen, aber nicht von allzu großer Bedeutung für sie.

Beschreibung der Schauspieler und deren Stimmen

Für Herrn A als Geburtsblinden sind Äußerlichkeiten wie Haarfarbe, Frisuren oder Körpergröße und -fülle prinzipiell unbedeutend. Bedeutsam werden sie für ihn lediglich in deren Verwendung als Stilmittel im Theater. Wenn damit etwas Besonderes ausgedrückt werden soll, oder „...wenn durch diese Größe auch zum Beispiel Gewalt ausgedrückt wird“, dann interessieren diese Äußerlichkeiten durchaus. Oder wenn etwa ein Herrscher, der Macht verkörpern soll, körperlich sehr klein ist. (Herr A; 00:11:49-1)

Für Herrn C sind sowohl das Aussehen der Schauspieler als auch deren Handeln auf der Bühne wichtig.

Herr D ist sehr interessiert an der Optik der Darsteller, will aber während der Aufführung nicht durch Beschreibungen seines Assistenten in seiner Konzentration gestört werden.

Für Frau E wiederum, die erst in ihrer Jugend erblindete und über einen Sehrest verfügt, ist das Aussehen der Schauspieler von untergeordneter Bedeutung. Sie zeigt relativ wenig Interesse daran und möchte höchstens über Besonderheiten wie etwa „bodenlange schwarze Haare“ informiert werden.

Nachdem die blinden Theaterbesucher die Schauspieler nicht anhand optischer Merkmale auseinanderhalten können, liegt die Frage auf der Hand, ob es ihnen leicht falle, die Stimmen exakt zuzuordnen.

Generell geben die Befragten an, sich mit der Unterscheidung von Stimmen nicht allzu schwer zu tun, da sie darin geschult - und geübt - seien.

Im Theater falle es oftmals schwerer, die Akteure auseinander zu halten, wenn die Schauspieler ähnliche Stimmen haben und die blinden Zuschauer nicht wissen, welche Bühnenperson gerade auf der Bühne spreche. Man bedauert, dass bei der Auswahl der Schauspieler nicht darauf geachtet werde, dass sich deren Stimmen voneinander unterscheiden. Erschwert werde die Nachvollziehbarkeit des Bühnengeschehens dann, wenn die Schauspieler mehrere Rollen gleichzeitig verkörpern, was im Schauspielhaus aufgrund des kleinen Ensembles öfters vorkomme. In diesem Fall sei die Information durch die Kulturassistenten, die das Stück bereits vorabgesehen haben, und dadurch mit der Rollenverteilung vertraut seien, besonders wichtig. Eben auch aus diesem Grund werden kleinere Bühnen und Stücke, in denen nur wenige Schauspieler auftreten, von den sehbehinderten Theaterbesuchern bevorzugt.

Wahrnehmung Blinder

Wahrnehmung im Theater

Wie in Kapitel 4.1 beschrieben, ist Wahrnehmung nicht auf eine einzige Sinnesmodalität beschränkt, sondern integriert eine Vielzahl von

Sinneseindrücken zu einem komplexen Wahrnehmungsvorgang. (Vgl. Zimmer 1995, S. 148) Die blinden und sehbehinderten Theaterbesucher beschreiben den Modus ihrer Wahrnehmung wie folgt:

Herr A gibt an, dass während des Theaterstückes alle Sinne hochgefahren seien, „(...) weil ich ja schauen muss, dass wegen des Fehlens des Optischen mir nichts entgeht. Also das heißt, es ist natürlich klar, dass der akustische Sinn voll, also, jedes Knacken sozusagen, registriert, nicht?“ (Herr A; 00:15:54-0) Die anderen Sinne - wie der Tastsinn etwa - können im Theater ja nur selten befriedigt werden. Nur der Geruchssinn evt., wenn z.B. der Griller angeworfen, oder eine Zigarette geraucht werde. Sitzt man näher an der Bühne, „könnte man ein paar Sachen mehr wahrnehmen, nicht?“ (Herr A; 00:16:26-0)

Herr B würde ebenfalls die erste Reihe im Theater bevorzugen, weil er dann zusätzliche Informationen erhalte. (Mit seiner Gattin sitzt er aber immer in der siebenten Reihe.) „Geht der jetzt raus, geht der rein. Wo bewegt sich der? Oder der geht auf und ab zum Beispiel, zeigt vielleicht auch seine Nervosität, die er ausdrücken will damit, oder Spannung, also das drückt ja auch was aus.“ (Herr B; 00:27:36-2) Des weiteren bevorzugt auch Herr B kleinere Ensembles, da es dann leichter falle, die einzelnen Stimmen und Rollen zuzuordnen. „Wenn´s eine kleinere Bühne ist, wo ich auch die Bewegungen der Schauspieler mithören kann, dann kann ich mir natürlich auch weit mehr vorstellen, als wenn ich nur die Sprache von weit weg höre, zum Beispiel.“ (Herr B; 00:09:29-9) Er beschreibt die Problematik von Verstärkern und Lautsprechern im Theater oder bei Konzerten, die die akustische Wahrnehmung erschweren: „Beim Konzert zum Beispiel in der Stadthalle, wo das dann alles über Verstärker ist, da weiß ich gar nimma mehr, wo bewegt sich der eigentlich auf der Bühne, wo ist wirklich jetzt die Bühne?“ (Herr B; 00:26:37-1) Generell zu den Möglichkeiten seiner Wahrnehmung im Theater meint Herr B: „Ich brauch mich da nicht jetzt extra konzentrieren darauf, meine Sinne zu aktivieren, sondern das ist, denk ich, einfach da.“ (Herr B; 00:27:49-4)

Herr C beruft sich hinsichtlich der Wahrnehmungsmodalitäten auf seinen geschulten Hörsinn und seine Konzentration darauf, und gibt auch an, dass sowohl sein Geruchs- als auch sein Geschmackssinn außerordentlich ausgeprägt wären.

Frau C verlässt sich hauptsächlich auf ihr Gehör und nimmt mit den anderen Sensorien „nebenbei“ wahr.

Herr D bevorzugt im Theater die erste Reihe „ Da hab ich ja viel mehr Kontakt, Schauspielerkontakt. Da spür ich vom Theater was. Ja, das ist ja das, was mich interessiert. Das, was ich empfinden kann, wird reduziert, wenn ich auf den Balkon verbannt werde. Ich möchte vorne sitzen, voll das haben!“ (Herr D; 00:48:09-8) Herr D beschreibt, dass die akustische Wahrnehmung, also das Raumhören, Richtungshören und das Distanzhören sehr wichtig seien, ebenso aber „das Spüren, das Riechen, das Empfinden.“ (Herr D; 00:48:38-8) Er betont, dass seine Sinneswahrnehmungen aufgrund der Erblindung nicht besser und stärker geworden seien, er also nicht besser höre, sondern aufmerksamer als früher. Er sei auch keineswegs multitaskingfähig, sondern konzentriere sich mit selektiver Aufmerksamkeit, wodurch er seines Erachtens mehr wahrnehme.

Frau E achtet im Theater hauptsächlich auf das Akustische. Mit ihrem Geruchssinn nehme sie die Theaterluft wahr, den Staub der Kulissen, den Geruch der heißen Scheinwerfer, das Parfum der Zuschauer. Sie liebe diese Kombination, die für sie die besondere Atmosphäre des Theaters ausmache. Die Frage, ob sie glaube, eventuell mehr mit ihrem Geruchssinn wahr zu nehmen als Sehende, beantwortet sie sehr überraschend mit der Erklärung, dafür mehr Zeit zu haben. „Ich bin ja mit den Augen nicht so abgelenkt. Dann riech ich halt.“ (Frau E; 00:19:39-9)

Optische / Innere Bilder Blinder: Unterschiede bei Früh- und Späterblindeten

Herr A, als Geburtsblinder, gibt an, keine optischen Bilder zu haben. Er stelle sich sehr wohl etwas vor. Ein inneres Bild entstehe für ihn aus einer Fülle von Informationen, die er über seine Sinne aufnehmen könne und mithilfe verbaler Informationen generiere, es sei aber kein optisches Bild. Hüther (2009, S. 18 ff.) führt aus, dass Sinneseindrücke aufgrund ihres Bedeutungsgehaltes und nicht aufgrund ihrer Intensität wahrgenommen und verarbeitet werden. (Siehe Kapitel 7.2.5) „Also es entsteht das Bild, zum Beispiel dadurch, wie der spricht. Es entsteht das Bild vielleicht auch, wie, welche Bewegungen von dem zum Beispiel hörbar sind. Also, wenn der jetzt auf der Bühne stampfen würde, dann verändert

das natürlich, oder fließt das in das Bild ein. Und es kann natürlich auch das Bild entstehen durch irgendwelche Dinge, die mir die Assistenz beschreibt. Also zum Beispiel, wenn der jetzt eine abgerissene Jeans anhat, dann fließt das natürlich auch ins Bild ein, nicht? Aber deshalb bildet sich kein optischer Eindruck, sondern „abgerissene Jeans“ steht ja für etwas. Also für, was weiß ich, Schlampigen, oder für Jugendsubkulturmensch aus einer Subkultur, oder so irgendwie. Also das Bild ist kein optisches, sondern es ist also ein inneres Bild natürlich, in dem eben mehrere Details zusammengefasst sind, die ich eben höre oder beschrieben habe, oder eben, weil ich es nicht sehen kann, aber vielleicht riechen konnte, ja?“ (Herr A; 00:14:33-9)

Auch Herr C, ebenfalls geburtsblind, visualisiert seine Konzeption der Dinge nicht, da er ja, so wie er sagt, „nie gesehen hat und dadurch keine konkrete Vorstellung entwickeln konnte, wie z.B. eine Straßenbahn oder ein Autobus aussieht.“ (Herr C: 00:08:40-6) Er beschreibt anschaulich, dass er bestimmte Vorstellungen lediglich aufgrund verbaler Informationen Sehender entwickle. Nur weil ihm jemand sagt, dass ein Ball rund sei, wisse er es. Könnte er ihn nicht angreifen und sich selbst eine Vorstellung davon machen, wäre er rein auf diese - nicht immer überprüfbare - Information angewiesen. Für ihn bedeutsam seien akustische Informationen und die Möglichkeit, die Umwelt tastend zu erkunden.

Frau C, die im Alter von 10 Jahren erblindete, hat optische Vorstellungen und ruft diese inneren, optischen Bilder ab, z.B. wenn ihr etwas beschrieben werde.

Auch Herr D, vor ca. zwanzig Jahren im Erwachsenenalter vollerblindet, bestätigt, Bilder vor sich zu haben. Sein Erblindungsprozess verlief allerdings so, dass er mit fortschreitendem Sehverlust manchmal noch kleine Ausschnitte erkennen konnte, das Ganze ihm allerdings verborgen blieb. Er habe schon ewig keinen klaren optischen Eindruck mehr gehabt. Wie seine Kinder konkret ausschauen, wisse er nicht. „Ich hab Bilder im Kopf, aber das ist nicht das Wesentliche. Das Wesentliche ist das, was ich mir im Kopf vorstelle.“ (Herr D; 01:07:58-5)

Herr D betont, seine inneren Bilder bestimmt nicht nur auf rein akustischen Informationen aufzubauen. Er gehe davon aus, dass die Bilder, die man sich macht, auf Erfahrungen und Vorurteilen beruhen. Auch Walthes (2003, S.40) geht davon aus, dass Wahrnehmen immer in Bedeutungskontexten stattfindet. (Siehe

Kapitel 4.2) Diese Tatsache betreffe sehende und blinde Menschen gleichermaßen. „Also, ja, ich bau mir ein Bild aus den unterschiedlichen zeitlich fließenden akustischen Eindrücken und Sinneseindrücken, die ich hab, auf. Ich muss den Raum und die Zeit über die Zeit beobachten.“ (Herr D; 01:29:48-2)

Frau E hat innere Bilder, die ihrer Meinung nach automatisch und völlig unbewusst entstehen. Bewusst und absichtlich stelle sie sich nichts vor. „Das ist so im Unterbewusstsein und geht automatisch. Wenn mich dann jemand fragen würde, wie zum Beispiel ein Schauspieler ausschaut, würd ich halt sagen, „groß und kräftig“, oder „klein und zart.“ (Frau E; 00:21:06-4)

Vorstellungskraft blinder Menschen

Herr B glaubt, dass die Vorstellung, die er sich von anderen Menschen macht, zuallererst von deren Stimme bestimmt werde. Er mache sich ein Bild, das dann eventuell durch Aussagen Sehender - manchmal für ihn enttäuschend - revidiert werden müsse. Die Frage, ob er denn glaube, sich manche Dinge möglicherweise schöner, als sie in der Realität seien, vorzustellen, verneint er. Er nimmt an, dass sich der Abgleich mit der Wirklichkeit - mal zum Positiveren, mal zum Negativeren - in seinen Vorstellungen die Waage halte. Ohne Beschreibung konzentriere er sich auf das Gesprochene und den Inhalt und weniger auf Äußerlichkeiten. Damit vermeide er, sich möglicherweise etwas komplett Falsches vorzustellen. Dadurch habe er auch relativ wenig Vorstellung von manchen Dingen. Positiv empfinde er, wenn zusätzlich zum Inhaltlichen noch eine plastische, lebhafte Beschreibung erfolgt. Dadurch sei es ihm möglich, aus seiner grau-in-grau-Welt zu gelangen, in die er sich - wenn die Beschreibung der Optik und Farbenwelt ausbleibt, zurückziehe. Jene Beschreibungen gestalten seine Vorstellung lebendiger. Herr B gibt ebenfalls an, sich Gesichtsausdrücke nicht mehr vorstellen zu können. „Aber das genügt mir schon, wenn ich die Beschreibung hab: „schaut skeptisch“, wie immer das dann ausschaut. Die Information würde mir schon einmal reichen.“ (Herr B; 00:34:26-1) (Erklärung: Die begriffliche Bedeutung, also Semantik, ist bekannt, nicht aber deren optische Entsprechung.)

Herr C glaubt, eine regere Phantasie als Sehende zu besitzen.

Herr D spricht, auf die Ausprägung seiner Vorstellungskraft oder Phantasie bezogen, vom Bildaufbau und dem großen Zwang zur Vorstellung. Er meint, dass er weniger mit der linken Hemisphäre, die für die Phantasie zuständig ist, arbeite, sondern vielmehr mit der rechten, für Struktur und Administration verantwortlichen. Die Phantasie werde bei ihm nicht mehr gefordert. Bedeutsam sei in seinem Zustand der Blindheit viel eher das Gedächtnis, da er sich vieles bewusst merken müsse, etwa, wie viele Schritte zunächst zu machen seien, wie viele Stufen zu steigen und dergleichen.

Frau E hat bestimmte Vorstellungen, die mit der Realität nicht unbedingt übereinstimmen müssen. „Und ich stell mir irgendwas vor, was auf der Bühne vielleicht steht oder nicht steht. Das kann aber ganz anders sein als in Wirklichkeit, ja.“ (Frau E; 00.20:20-6)

Farben blinder Menschen

Die Farbenwelt blinder Menschen scheint seit jeher ein Faszinosum für Sehende darzustellen. Teils mit Erheiterung haben meine Interviewpartner die Frage nach ihrer Farbenwelt aufgegriffen, „die ja nicht neu“ sei. In Kapitel 4.4 wird ebenfalls versucht, sich den Farben Blinder zu nähern.

Da Herr B als Kind noch Farben gesehen hat, hat er eine konkrete Vorstellung und damit ein bunteres Bild vor Augen als das Grau, das er jetzt hat. (Herr B; 00:25:32-9)

Frau C konnte ebenfalls als Kind Farben wahrnehmen, hat noch immer eine Vorstellung davon und kann sich auch noch gut daran erinnern. Sie fängt mit der verbalen Information „blaue Hose, roter Pulli“ etwas an und kann sich ein optisches Bild machen.

Herr C hat überhaupt keine Vorstellung von Farben, er hat sich die objektbezogene Zuordnung der Farben im Laufe von Lernprozessen angeeignet. Er bringt die Problematik der unüberprüfbaren Einflussnahme und möglichen Manipulation Dritter, die auch von Irimia (2008, S.19; siehe Kapitel 4.4) genannt wird, auf den Punkt: „Wenn Sie jetzt mir sagen würden, ok, Beispiel, gibt’s eh nicht, aber eine Kirsche ist blau. Na gut, dann kann ich sagen, ok, die Kirsche ist

blau, weil das hat mir schon jemand, die Frau Scheicher, erzählt, ja, ok. Weiß ich das, ich weiß das von einer Dame, die vor kurzem bei mir war. Aber nur: sonst wüsste ich es nicht, das ist mein Problem.“ (Herr C; 00:10:39-9)

Herr D berichtet, dass er die Farben noch vor sich habe, aber nicht ständig. Es bereite ihm ungemeines Glücksgefühl, färbig zu träumen. Da werden Erinnerungen an ein früheres Leben, das voller Farben war, wach. Dieses Glück, intensive Farben im Traum zu erleben, wiederfahre ihm nur wenige Male im Jahr. „Wenn ich einen intensiven Farbeindruck träume, ob das jetzt es ein schönes Blau ist oder ein wunderbares Rot. Das freut mich unheimlich. Das weckt in mir die Seelen-, Seelenklänge, ich drück’s jetzt schlecht aus, die mich ganz glücklich machen.“ (Herr D; 00:13:47-0)

Frau E hat ebenfalls noch konkrete Vorstellungen von Farben, nimmt sie aber nicht mehr wahr, außer es sind sehr helle, grelle Farben. Sie interessieren sie aber nicht übermäßig, außer vielleicht die Haarfarbe der Freundinnen, oder wenn es sich um etwas besonders Auffälliges, Außergewöhnliches handle.

Bedeutung der Theaterbesuche

Anstoß, Neues zu versuchen

Zu der Frage, ob denn die assistierten Theaterbesuche blinde oder sehbehinderte Menschen ermutigen würden, mehr Veranstaltungen im öffentlichen Raum zu besuchen, oder grundsätzlich dazu beitragen, Menschen zu motivieren, meint Herr A, der die Information der Theatervorstellungen an drei Verteiler, d.h. Mailing-Listen weiterleitet, dass er es sehr begrüßen würde, wenn die Theaterbesuche quasi als Initialzündung fungieren könnten. Die Information erreiche aber eben immer dieselben Personen, die zu motivieren wiederum ein anderes Thema darstelle.

Herr B kann sich durchaus vorstellen, dass die Möglichkeit, mit Hilfe der Kulturassistenz Theater zu besuchen, zum Anstoß für weitere Unternehmungen werden könne. Allerdings schränkt er so wie Herr A ein, dass die Personen, die bereits ins Theater gehen, auch sonst ausnehmend aktiv seien und viel unternehmen. Er persönlich müsse eher aufpassen, nicht zu viel zu machen. Mit

fortschreitendem Alter komme er immer müder vom Büro nach Hause und wisse gar nicht, wie er alle Freizeitaktivitäten mit seiner ebenfalls sehr aktiven, blinden Frau unter einen Hut bringen solle.

Herr C ist durch die Theaterbesuche tatsächlich auf den Geschmack gekommen und hofft auf die Assistenz der Studenten in anderen Bereichen wie „Volksstücken oder Operettenabenden.“ Ohne die kostenlose Assistenz durch Studenten sei es ihm sonst nicht möglich, Veranstaltungen zu besuchen.

Frau E meint, durch das Internet am letzten Informationsstand, was das Veranstaltungsprogramm in Wien anbelange, zu sein. Dadurch sei für sie dieser Effekt, „hinter dem Ofen hervorgeholt zu werden“, nicht gegeben. Sie spricht von einem Kultur- oder Veranstaltungs-Überangebot, das sie gar nicht zu konsumieren imstande sei. Dabei meint sie allgemeine Kulturangebote und nicht speziell jene, die für blinde Menschen konzipiert werden.

Genereller Nutzen der Assistenz

Für Herrn A stellen die Theaterbesuche eine win-win-Situation für alle Beteiligten dar. Die Studenten haben die Gelegenheit, einen blinden Menschen mit relativ geringem Aufwand kennen zu lernen und Erfahrungen im Umgang mit Behinderten zu sammeln. Der Blinde genießt die Vorzüge eines kostenlosen Helfers.

Herr B meint, dass im rein sachlichen Bereich die modernen Theaterstücke ohne Assistenz der Studierenden für ihn gar nicht machbar wären. Er bekomme von den Assistenten die fürs Verständnis notwendigen Informationen über Bühne, Schauspieler oder Handlung geliefert. Einen Lerneffekt sehe er in der Begegnung „behindert - nicht behindert“ und der daraus resultierenden Möglichkeit des Entdeckens von Gemeinsamkeiten. Weiters führt er den netten Austausch mit jungen Leuten als sehr positiv an. Herr B sieht in dem Projekt ebenfalls den Benefit sowohl für die Blinden, als auch für die Studenten. Die Blinden kommen in den Genuss eines schönen Theaterabends mit guten Beschreibungen und netten Kontakten. Sie leisten dabei automatisch Sensibilisierungsarbeit, die wiederum den Studenten zu Gute kommt. Diese sammeln Erfahrung im Umgang mit den blinden Menschen und werden für deren Situation und Problematik sensibilisiert.

Herr C erkennt den Lerneffekt auf Seiten der Assistenten, da diese lernen, wie blinde Menschen geführt werden müssen.

Frau E kann sich zu wenig an die Theaterbesuche erinnern, da diese zu lange zurückliegen. Sie kann sich nur an zwei eher schüchterne Assistentinnen erinnern, die bemüht waren, alles richtig zu machen.

Abbau von Berührungängsten

Herr A geht davon aus, dass die einzige Möglichkeit, Ängste vor dem „Anderen“, der „Andersartigkeit“ abzubauen, nur darin bestehen könne, die Menschen zusammenzubringen. „Also, es gibt wahrscheinlich kein anderes Rezept.“ (Herr A; 00:19:32-6) In Hinblick auf gelungene Inklusion, die ein Ideal darstelle, und dann vollkommen wäre, wenn „jeder auf jeden total Rücksicht nimmt und jeder jedes vom anderen kennt und sich total korrekt verhält“ (Herr A; 00:21:10-9), könne es nicht darauf hinauslaufen, dass nur der Nichtbehinderte vom Behinderten lernt. Das wäre zu wenig, „Das wäre zu wenig als Ansatz für diesen Gedanken. Ja? Da muss viel mehr passieren. Und es muss dieselbe Qualität für beide noch immer gewährleistet bleiben, nicht? Und wenn es Qualitätsabstufungen gibt oder -einschränkungen, dann müssen die von dem, der die Einschränkungen hat, akzeptiert werden. A u ß e r, er sagt, ja, ich bin gern mit diesem Menschen zusammen, ich akzeptiere das, das ist für mich kein Problem. Nicht? Und da, da wird erst dann die Frage der Inklusion aktuell, da kommt sie erst wirklich auf den Prüfstand, weil theoretisch ist alles, theoretisch ist alles machbar und gut.“ (Herr A; 00:21:10-9). Herr A gibt zu bedenken, dass jeder Mensch vor ihm Unbekanntem Ängste entwickelt, und auch Behinderte nicht davon ausgenommen sind. Auch er wäre verunsichert, müsse er einem Rollstuhlfahrer assistieren, kenne er doch dessen Bedürfnisse nicht. Niemals könne man alle Gruppen kennenlernen, vor denen man „Angstschranken“ aufbaut. Nur aufgrund von Erfahrungswerten könne man lernen, auf Menschen und deren spezielle Bedürfnisse einzugehen.

Herr B ist überzeugt, dass Modelle wie das „Theater für Alle“ dazu beitragen, Ängste auf Seiten Sehender abzubauen, bzw. zu reduzieren. Das Gespräch suchen, die Kommunikation ehrlich und offen gestalten, wäre seiner Meinung nach der Schlüssel zur Überwindung der Ängste.

Auch Herr und Frau C sehen die einfachste Lösung, Hemmschwellen auf Seite der Sehenden zu überwinden, in der simplen Frage des korrekten Helfens. „Darf ich helfen - und wenn ja, wie?“

Herr D hält „überhaupt die Kommunikation von blinden Menschen mit sehenden als recht problematisch, weil sich Sehende praktisch nicht in die Welt der Blinden hineindenken können. Das heißt, sie wollen ihre Regeln, was sie sich als Hilfe vorstellen“, durchsetzen. (Herr D; 00:04:36-9)

Frau E vermutet die Berührungsängste Sehender im Kontakt mit Blinden in deren Unsicherheit aufgrund fehlender Übung im Umgang mit Behinderten. Psychologische Erklärungsansätze verorten die Berührungsängste in der Bedrohung der eigenen psychischen Integrität. (Vgl. Cloerkes 1997, S. 81 f.; 2007, S. 109; siehe Kapitel 6.3.2.) Die Kommunikation zwischen den beiden Gruppen kann man mit Offenheit auf beiden Seiten verbessern. Wie die anderen Interviewpartner, wünscht auch Frau E sich, gefragt zu werden, ob sie Hilfe benötige und nicht genötigt zu werden, indem sie am Stock gepackt und wohin gezogen werde. Ebenso muss die Gruppe der sehenden Helfer akzeptieren, wenn deren Hilfe abgelehnt wird.

Bedeutung der Kommunikation

Herr B betont die Wichtigkeit der verbalen Kommunikation zwischen seinem sehenden Assistenten und ihm. Er berichtet von Situationen, in denen sein Begleiter aufgestanden war, um etwas zum Trinken zu holen, ohne ihm Bescheid zu geben und er ahnungslos zurückgelassen wurde. (Herr B; 00:15:33-0) Zur Kommunikation siehe auch Kapitel 4.3.

Auch Frau E berichtet von ähnlichen Vorkommnissen, bei denen eine Freundin wortlos den Platz an ihrer Seite verließ, oder sich kommentarlos wo anders hinsetzte... (Frau E; 00:35.40-8)

Für Herrn D hat aktive Kommunikation einen bedeutenden Stellenwert. Er möchte, wenn er Hilfe benötigt, aktiv die Leute ansprechen. Das funktioniere, nach Ausführungen Herrn D's dann gut, wenn es leise ist und nicht allzu viele Menschen vor Ort seien. Je mehr Menschen und je lauter, desto schlechter. Er

lege besonderen Wert darauf, direkt angesprochen zu werden. Er nehme wahr, ob sein Gesprächspartner zu ihm schaut, wenn er mit ihm spricht und wendet auch selbst den Kopf, um in die richtige Richtung zu sprechen. (Herr D; 00:52:08-5)

Die von den Studenten beklagte Unart mancher Sehenden, sich mit ihrem Begleiter über ihren Kopf hinweg zu unterhalten und womöglich in der dritten Person, in einer Art „non-person-treatment“ über sie zu sprechen, erleben die blinden Menschen in unterschiedlicher Ausprägung. (Siehe Kapitel 4.3)

Herr A erlebt diese Ausgrenzung im Theater nicht. Er führt es darauf zurück, dass im Schauspielhaus das Personal den Umgang mit den blinden Theaterbesuchern bereits gewöhnt sei. Im Alltag hänge es von der Einstellung der Menschen ab, inwieweit sie sich in die Situation eines Blinden versetzen können und mit ihm kommunizieren. Außerdem komme wieder das Auftreten des Blinden zu tragen, ob er den Eindruck von Hilfsbedürftigkeit erwecke, oder selbstbewusst auftrete.

Auch Herr B erlebt im Theater diese Unart nicht, was seiner Meinung nach auf den Gewöhnungseffekt zurückzuführen sei. Im Alltag kenne er solche Situationen schon, wenn etwa der Kellner fragt, „Was will e r trinken?“ Dem begegne er aber sogleich, indem er selbst die Antwort gebe und darauf hinweise, durchaus selbst für sich sprechen zu können. „Bei den jüngeren Leuten erlebe ich einerseits mehr Offenheit, oder dass sie einen überhaupt nicht ansprechen. Aber so Unsicherheiten erleb ich weniger, eigentlich.“ (Herr B; 00:42:06-7)

Dass die Studenten, die mit verbundenen Augen das Theater besuchen, verstärkt solchen Situationen ausgeliefert sind, erklärt er mit deren offensichtlichen Hilflosigkeit und der Möglichkeit, dass angenommen werden könne, „Naja, der ist ja nicht nur blind, der ist möglicherweise sonst auch ein bissl eingeschränkt.“ (Herr B; 00:43:08-8)

Herr und Frau C kennen Situationen des non-person-treatments nicht.

Herr D erlebt gelegentlich sehr schmerzhaft, dass mit seinem Begleiter Blickkontakt aufgenommen und kommuniziert werde. Da liege es dann einerseits am Geschick des Begleiters, die Aufmerksamkeit wieder auf ihn zu lenken, andererseits an der Einstellung der Kontaktperson. „Also es ist ganz schwierig für die Blinden. Auf jeden Fall ist es i m m e r frustrierend zu sehen, wenn mein Begleiter mit dem anderen einen direkten Kontakt hat die ganze Zeit und der

andere fragt: Was möchte er denn? Wohin möchte er denn gehen? Wo steigt er aus? Oft ist es so, dass mein Begleiter irgendein Passant ist, der mich, den ich drei Meter vorher oder zwei Minuten vorher gebeten habe, mir zu helfen, mich wohin zu bringen. Der Passant hat gar keine Ahnung. Das ist schwierig. Das ist eine ganz eine blöde Situation. Da gilt's eigentlich, Präsenz zu zeigen, ganz einfach mit Körpersprache.“ (Herr D; 00:18:30-8)

Soziale Komponente des Theaterbesuches

Herr B betont im Hinblick auf die soziale Komponente des Austausches zwischen Blinden und Studenten die Wichtigkeit, dass alle Beteiligten den Theaterbesuch positiv erleben. „Es ist schon sehr wichtig, nicht nur, wie ist es mir gegangen, hab ich das jetzt soweit positiv erlebt, sondern auch umgekehrt. Pah, für mich war's super und der Student sagt: „Ich hab nur den totalen Stress gehabt und Schweißausbrüche oder so. Ich mein, das wär dann wichtig, die Dinge, wenn's zu Problemen gekommen ist, die Dinge dann auch besprechen zu können.“ (Herr B; 00:40:51-1) Weiters genießt Herr B „das Plauschen nach dem Theaterstück sehr“, was ihm fehlt, wenn er Veranstaltungen ohne Kulturassistenz besucht.

Herr und Frau C schätzen die Möglichkeit, beim Theaterbesuch mit Studenten „in Kontakt mit anderen, neuen Leuten“ kommen zu können, „und diese auch ansprechen und kennenlernen“ zu können.

Für Herrn D stellt das Zusammentreffen mit den Studenten eine Begegnung mit jungen Leuten dar, die sich oftmals durch ihre interessante Persönlichkeit auszeichnen, was für ihn meistens leider erst in den Gesprächen nach der Theatervorstellung offensichtlich wird.

Auf den sozialen Stellenwert der Nachbesprechungen angesprochen - die eigentliche Intention bestand im Herausarbeiten der Bedeutung sozialer Kontakte und der Kommunikation mit den Studierenden, (dem sozialen Modell der Behinderung entsprechend; siehe Kapitel 5.2.2), antworteten die Befragten nicht ganz erwartungsgemäß:

Herr A findet Nachbesprechungen generell wichtig, egal, ob jetzt ein Schauspieler anwesend ist, oder nicht. Der Austausch mit anderen Theaterbesuchern eröffnet

ihm die Möglichkeit, sein Bild des Geschehens um diese Sichtweise des anderen zu erweitern oder darum zu ergänzen. Er bedauert die Örtlichkeiten im Schauspielhaus, da es in der S-Bar oftmals sehr laut ist und man am Tisch zu weit auseinandergezogen, um in der Gruppe zu diskutieren, sitzt. Aber das sind Gegebenheiten, die man nicht ändern kann.

Herr C schätzt die ans Theaterstück anschließende Besprechung, um offene Fragen beantwortet zu bekommen, um nachträgliche Erklärungen für Unverstandenes einzuholen. Er vermisst die früher existente Möglichkeit, mit Schauspielern sprechen zu können.

Herr D versteht die Nachbesprechungen als intellektuellen Austausch, der ihm sehr wichtig ist. Kommunikation ist für ihn intellektuell und macht das Besondere an dem Modell aus. Hin und her geführt zu werden, sieht er als eine reine Funktion - die für ihn nichts Besonderes darstellt, da er ständig geführt wird. „Aber nachher, wie sie mir auch im Nachhinein über das Stück berichten. Was sie mir über die Inszenierung sagen, über das Gewand, über das, was sie gesehen haben. Also ich frag natürlich dann natürlich manche Sachen. Das kann passieren, dass ich was nicht verstanden hab, dass ich eine Situation nicht kapiert hab. Dann lass ich mir das erklären. Da kommt schon was zusammen. Da lern ich zum Thema was, aber auch, wie gut, oder wie schlecht sich die Studenten ausdrücken.“ (Herr D; 01:36:25-0)

Verbesserungsvorschläge bezüglich des Projekts „Theater für Alle“

Herr A würde sich teilweise eine noch exaktere Vorbereitung der Studenten auf das Stück wünschen, räumt aber gleichzeitig ein, dass man das kaum einfordern könne, da dafür vermutlich Gespräche mit dem Dramaturgen, Regisseur oder den Schauspielern nötig wären. Das würde die Vorbereitungszeit der Studenten inadäquat verlängern und könne nicht erwartet werden. Er bedauert, dass den Blinden in letzter Zeit nicht mehr die Möglichkeit gegeben wurde, vor Beginn der Vorstellung die Bühne besichtigen zu dürfen, was aber an der Probensituation des Schauspielhauses und nicht am Projekt selbst liegt. Auch die Nachbereitung in der S-Bar verlaufe aufgrund der räumlichen Begebenheiten nicht unbedingt optimal,

trotzdem zieht Herr A die stimmungsvolle Atmosphäre der Bar einem sterilen Besprechungsraum vor.

Herr B betont, zwischen dem Projekt und dem Inhalt unterscheiden zu müssen. Am Projekt erkenne er keinen Verbesserungsbedarf, da stimme alles. Wünschen würde er sich, dass man andere Theater und Spielstätten für das Projekt gewinnen könne, um so eine größere Vielfalt anbieten zu können. „Das weiß ich, dass es nicht von den Projektbetreibern abhängt, sondern nur von den Theatern.“ (Herr B; 00:49:52-7)

Herr C hat keine Verbesserungsvorschläge für das Projekt anzubieten, er ist mit der Assistenz sehr zufrieden, wünscht sich allerdings, auch andere, nicht so moderne Stücke sehen zu können.

Herr D spricht ebenfalls die Hoffnung aus, mehrere Theater einbeziehen zu können. Außerdem wünscht er sich eine Erweiterung des Assistenzdienstes auf andere kulturelle Veranstaltungen, so wie Museumsbesuche oder Führungen.

Frau E wünscht sich ebenfalls eine Erweiterung auf andere Projekte und die Errichtung einer Art Freizeitplattform, „wo man sagen kann, zu dem und dem Konzert möchte ich gehen und jemanden zu finden, den´s vielleicht auch interessiert. Dass jetzt jemand nicht nur hingehet, um halt zu helfen, sondern, ja, dass es den einfach auch interessiert, ja? Weil vielleicht gibt´s eh jemanden, der zur gleichen Veranstaltung geht. Und man bräuchte nur jemanden, der in der Pause aufs Klo geht.“ (Frau E; 00:45:10-9)

Läuft momentan das Projekt „Theater für Alle“ auf Basis unentgeltlicher Tätigkeit im Rahmen der Seminare an der Universität Wien, so soll eventuell angedacht werden, ein Konzept finanzieller Aufwandsentschädigung gleich dem Modell der Persönlichen Assistenz zu entwickeln, um dem Einsatz der Assistenten einen entsprechenden Stellenwert einzuräumen.

EXKURS: Finanzierung der Assistenz

Interessanterweise entwickelten sich während des Seminars öfters lebhaftere Diskussionen, wenn es um eine mögliche Finanzierung der Kulturassistenz ging. Studierende, die bereits Erfahrung als Persönliche Assistenten hatten - und dementsprechend in einem Angestelltenverhältnis zu Assistenznehmern standen - vertraten den Standpunkt, dass eine klare finanzielle Regelung durchaus im Sinne beider Seiten wäre. Andere Studenten wiederum empfanden es als Selbstverständlichkeit, der Idee einer Freizeitplattform entsprechend, blinde oder sehbehinderte Menschen quasi "mitzunehmen", wenn sie selber ins Theater gingen. Es sei kein besonderer Aufwand, der extra honoriert werden müsse. Das bisschen Umweg über die U- Bahn-Station wäre nicht erwähnenswert und bedürfe keiner Entlohnung. Sie betrachteten ihr Vorgehen unter dem Aspekt der "Chancengleichheit" für jene Menschen, die eben nicht die gleichen Möglichkeiten wie Sehende hätten. Sie täten es gerne, sähen es als Akt der Nächstenliebe, und fragten sich, wer denn, wenn nicht sie als Studenten der Heil- und Integrativen Pädagogik, Menschen mit Behinderungen unterstützen sollten.

Die Überlegung, ein fixes, unentgeltliches Begleitservice anzubieten, warf ein weiteres Problem auf, nämlich jenes der bekannt schlechten Bezahlung akademischer Sozialpädagogen. Die Fragestellung lautete in etwa, ob sich diese Gruppe von Akademikern nicht "unter ihrem Wert" verkaufe. Das Gegenargument, dass ein Theaterabend an sich schon teuer sei, mit Bezahlung der Assistenten aber für viele Menschen unerschwinglich werde, blieb im Raum stehen.

Der Einwurf, dass es ein Problem der heutigen Zeit darstelle, dass in den Köpfen der Menschen "etwas, das nichts koste, auch nichts wert sei", fand nicht bei allen Akzeptanz.

Einerseits: Helfen wollen darf nichts kosten.

Andererseits: Vielleicht aber wünschen die Betroffenen, Mitleid der Sehenden zu vermeiden oder haben die Erfahrung gemacht, mitleidig behandelt zu werden und wollen etwas "erwerben", was ihnen zusteht, dessen Zugang oder Konsum ihnen ohne Unterstützung aber nicht möglich ist. Die blinden oder sehbehinderten Menschen scheuen ständige Abhängigkeit und suchen Autonomie, die mit finanziellen Mitteln - in gewissem Rahmen - zu erreichen ist. "Wer zahlt, schafft

an." So negativ dieser Satz sonst besetzt ist, so positiv konnotiert kann er plötzlich in diesem Zusammenhang erscheinen. Allerdings nur mit der Einschränkung: wenn das Geld dafür vorhanden ist.

Über blieb im Verlauf der Diskussionen eine gewisse Ambivalenz.

Wohl bei allen.

Nach dieser kurzen, als Denkanstoß gedachten Schilderung einer seminarinternen Diskussionssituation, möchte ich nun exemplarisch - mit dem erfolgten Einverständnis der Studentin - einen Erfahrungsbericht anschließen, der sehr eindringlich das Erleben während des Assistenzeinsatzes beschreibt.

10.2 Erfahrungsbericht (exemplarisch) eines Assistenzeinsatzes

Vorbereitung auf den Assistenzeinsatz und Ausführungen von Herrn A

Im April 2010 ergab es sich schließlich, dass ich meinen ersten Assistenzeinsatz leisten durfte. Mit großer Freude erfuhr ich, dass ich Herrn A ins Theater begleiten werde. Ich kannte ihn bereits, da er die vorangehende Seminareinheit gemeinsam mit Frau Mag. Ecker vom Schauspielhaus gestaltet hatte. Er war mir auf Anhieb sympathisch, und seine Lebensfreude, seine positive Einstellung beeindruckten mich. In dieser Seminareinheit wurde grundsätzlich Organisatorisches des Theaterbesuches besprochen, wie dieser ablaufen werde, worauf die Assistenten achten sollten usw.

Bereits dabei fiel mir auf, dass viele "Vorsichtsmaßnahmen, bzw. Vorkehrungen", die wir Sehende als beachtenswert empfanden, meist durch simple Erklärungen von Herrn A relativiert wurden. Das, was wir als schwierig einstufen, stellt für die Betroffenen oft gar kein Problem dar. So meinte ich, in Erinnerung meiner Schwierigkeiten bei der Selbsterfahrung, dass wir den Blinden informieren müssten, ob die Treppe hinauf oder hinunter führe. Das brauche man ihm nicht zu sagen, meinte Herr A, denn anhand des Muskeltonus des Armes, an dem er sich anhält, erkenne er, ob der Begleiter hinauf oder hinabsteigen werde. Er berichtete noch sehr anschaulich über Alltagsprobleme, mit denen Sehbehinderte zu

kämpfen haben und beantwortete geduldig diverse Fragen. Sehr interessant fand ich seine Erklärung, dass er keine Perspektivität kenne. Er erzählte, dass ihm in der Geometrie diese gestrichelten Linien im Kegel immer rätselhaft waren, er sich diese überhaupt nicht vorstellen konnte, und er damit nichts anzufangen wusste. Ich warf ein, dass es mir ähnlich ergangen war, was zur allgemeinen Erheiterung beitrug. Er könne sich auch beim besten Willen nicht vorstellen, dass Himmel und Erde jemals zusammenstoßen könnten. Für ihn sei der Himmel oben, die Erde unten - wie können sie sich dann auf einem Foto oder Gemälde etwa, das ihm beschrieben wird, jemals berühren? Er schilderte plastisch seine Erlebnisse, als er an der Universität während seines Geschichtsstudiums auch eine Kunstgeschichtevorlesung besuchte und dann zur mündlichen Prüfung antrat. Der Professor war sichtlich überrascht, als er bemerkte, dass der Kandidat blind war, und fragte sehr ehrlich, was und wie er ihn denn prüfen solle, er sehe ja die Werke nicht, über deren Farbkomposition etwa er ihn interviewen würde. Herr A meinte, dass er ihn alles fragen könne, was er in seiner Vorlesung zu den Bildern geäußert habe, er hätte alles mitgeschrieben und dadurch eine sehr konkrete Vorstellung. So war es dann auch, er bestand die Prüfung (wahrscheinlich mit Bravour) und zur Begeisterung des Professors. Dieser war von der Leistung des blinden Studenten so beeindruckt, dass er ihm anbot, mit ihm das Kunsthistorische Museum zu besuchen und ihm bekannte Werke zu beschreiben. Das geschah dann auch und zwar mit solch beeindruckender Plastizität, dass Herr A die Werkkompositionen bis zum heutigen Tag bis ins kleinste Detail verinnerlicht hat.

Auf die Frage, ob es "leichter" sei, von Geburt an blind zu sein, dadurch keine Vergleichsmöglichkeiten zu haben und ergo kein Verlustgefühl zu entwickeln, meinte er, dass dies sehr schwer zu beantworten sei. Was er bedaure, wäre die Tatsache, dass er sich die Farben nicht vorstellen konnte. Das machte mich stutzig, beschrieb doch Helen Keller, dass ihre Welt so voller Farben sei.

Neugierig, wie ich nun einmal bin - und die Gelegenheit beim Schopf packend, einem Betroffenen zu begegnen, der so ehrlich und bereitwillig Auskunft gibt, erkundigte ich mich, ob er, Herr A, nicht das Bedürfnis habe, Menschen abzutasten, um sie sich besser vorstellen zu können. Herr A gab zu bedenken, dass dies in unserem Kulturkreis nicht akzeptiert würde. Fremde würden es

unangenehm empfinden, im Gesicht berührt zu werden. (Dabei fiel mir spontan ein, wie es mir erging, als ich neulich Passfotos anfertigen ließ und mir der Fotograf mit tabakgelben Fingern das Kinn hob oder die Stirn berührte, um den Kopf in eine andere Richtung zu drehen. Ich empfand es sehr unangenehm und meine persönliche Distanz überschreitend.) Das könne er im privaten Rahmen, bei seiner Frau und seinen Kindern machen, aber auch da nicht, um ihre Gesichtszüge zu ertasten, sondern um sie liebevoll zu berühren. Er habe auch gar nicht den Wunsch, Gesichter abzutasten, da die Mimik ja sehr flüchtig sei. Er kenne Skulpturen, die man nach Belieben betasten könne, wäre aber nicht in der Lage, die ihm beschriebenen Züge nachvollziehen. "Trauer", mit den typisch herabgezogenen Mundwinkeln sei verständlich, "Skepsis" z.B. aber sehr schwer zu ertasten. Außerdem müsse er nicht das Gesicht kennen, um sich ein Bild der Person machen zu können. Am Druck und der Größe der Hand bei der Begrüßung hätte er bereits eine erste Vorstellung, des weiteren, aus welcher Höhe ihm die Hand entgegengestreckt werde. Das ließe auf die Größe der Person schließen, könne er sich einhängen, spüre er auch, ob wer mager oder wohlgenährt sei. Er nehme Stimmen, Sprachmelodien, Gerüche, Schritte und dergleichen wahr, das alles ergäbe ein komplexes Bild einer Person.

Eben da wurde mir bewusst, wie sehr wir Sehenden all diese Eindrücke ignorieren bzw. ihnen einen Stellenwert einräumen, der teilweise unter der Wahrnehmungsschwelle liegt. Wir hätten ebenso die Möglichkeit, diese Vielfalt mit all unseren Sinnen wahrzunehmen. Wir tun es lediglich deshalb nicht, weil wir dem Sehsinn, als intellektuellem Sinn, eine so gewaltige Vormachtsstellung einräumen.

Die Frage drängte sich mir auf, ob nicht eigentlich wir arm dran sind, die wir die Welt primär mit unserem dominantesten Sinn wahrzunehmen imstande sind. (Gleichzeitig muss ich aber betonen, dass ich nicht eine Sekunde das Gefühl hatte, dass sich der lebenswürdige Herr A "arm" oder benachteiligt empfindet.) Wir verlernen, unsere Welt zu begreifen, wir wollen ständig Neues entdecken, Slogans wie "Schneller-Höher- Weiter", die für eine leistungsorientierte Generation adaptiert wurden, verstärken diese Entwicklung.

Der Assistenzeinsatz

Am 16. April war es endlich so weit! Ich fand mich im Schauspielhaus ein, um das Stück "Kassandra oder die Welt als Ende der Vorstellung" vorab zu sehen. Um mich vorzubereiten, las ich im Internet die Stückbeschreibung, die vom Schauspielhaus online gestellt wurde, recherchierte über den Autor und die Regisseurin, außerdem frischte ich mein Wissen über die griechische Mythologie und die Bedeutung der Kassandrarufo auf.

Wir waren eine Gruppe von etwa 15 Studierenden, die teils zum Vorabsehen, teils zur Selbsterfahrung die Vorstellung besuchten. Es ergab sich, dass eine Kollegin keine Partnerin hatte, da diese krank geworden war. Ich erklärte mich gerne bereit, sie zu führen. Daraus ergab sich die ungewöhnliche Situation, dass ich bereits während des eigentlichen Vorabsehens assistierte. Prinzipiell darin kein Problem erahnend, und nach der Selbsterfahrung bereits "erfahren", geleitete ich Julia ins Theater. Sie bestach durch erstaunliches Vertrauen in meine "Führungsqualitäten", zauderte und zögerte weder beim - für andere zum echten Hindernis mutierenden Treppensteigen - noch bei der nicht ganz einfachen Orientierung im Zuschauerraum. Sie ging flotten Schrittes, befolgte meine Anweisungen und wirkte weder unsicher noch verängstigt. Sie war sehr konzentriert und man merkte förmlich, wie sie akustische, taktile Reize aufnahm, zuordnete, verarbeitete. Da das Schauspiel bei bereits offener Bühne beginnt, blieb nach dem Einlass bedauerlicherweise nicht viel Zeit, die Bühne und den Zuschauerraum zu beschreiben. Nur hastig konnte ich meiner Kollegin die wesentlichsten Requisiten beschreiben.

Als die Vorstellung begann, brach für mich der pure Stress aus! Wie eigentlich von Aufführungen des Schauspielhauses zu erwarten, handelt es sich um ein modernes Stück einer innovativen Regisseurin, die sich starker Symbolik bedient. Von Beginn an war ich völlig überfordert. Ich konnte in keinster Weise abschätzen, welche der gleichzeitig ablaufenden Handlungen der sechs Akteure, die die meiste Zeit gemeinsam auf der Bühne agierten, richtungsweisend und bedeutsam für den weiteren Verlauf des Stückes sein werde. Ständig war ich bemüht, die diversen Handlungen zu beschreiben, die teilweise nur darin bestanden, sich typisch bunte, afrikanische Tücher verschiedenartigst um den Körper zu wickeln.

Nicht im Geringsten durchschaute ich, welcher Handlungsstrang sich zum Kernthema verdichten könnte. Auf der einen Seite war ich ständig auf der Suche nach Verständnis, nach Verstehen der Symbolhaftigkeit, einem Zurechtlegen, Transformieren und Abgleichen meiner Vorstellung der Kassandrathermatik, auf der anderen Seite versuchte ich intensiv, mich in die Lage der blinden Kollegin zu versetzen, wobei ich auch noch gleichzeitig überlegte, wie wohl ein wirklich Blinder mit diesem Wust an Eindrücken umzugehen vermag. Was sollte ich bloß am nächsten Tag dem Herrn A einflüstern, was würde ihm ein Verstehen erleichtern? Vor lauter überlegen, getrieben von dem Wunsch, Julia alles vermitteln zu müssen, verpasste ich wichtige Momente, nahm Entscheidendes gar nicht wahr und erkannte gewisse Stilmittel nicht als solche.

Als die Vorstellung nach guten zwei Stunden (ohne Pause) zu Ende war, war ich völlig erledigt. Ich hatte das absolute Gefühl, rein gar nichts verstanden zu haben, nicht mitbekommen zu haben, worum es denn überhaupt ging und vom Treiben auf der Bühne überrollt worden zu sein. Retrospektiv betrachtet trug wohl auch mein Hang zur Perfektion dazu bei, mich so hilflos und überfordert gefühlt zu haben. Ich besuche regelmäßig Theatervorstellungen, liebe klassische Stücke, bin zwar keine ausgewiesene Liebhaberin der Moderne, aber soo überfordert zu sein, war mir völlig fremd und ich hätte es vor dem Absehen des Stücks als abwegig bezeichnet, einer Aufführung nicht folgen zu können.

Glücklicherweise findet nach jeder Vorstellung eine Besprechung aller Teilnehmer in der S- Bar des Schauspielhauses statt. Im Großen und Ganzen erging es den KollegInnen nicht viel anders als mir. Auch ihnen war vieles unverständlich, rätselhaft. Erst im regen Austausch lichteten sich die Nebel. Sukzessive wurden Sequenzen klar, konnten Bedeutungen entschlüsselt und zugeordnet werden. Wie ein Puzzle fügte sich eines in das andere. Je intensiver sich die Aufarbeitung entwickelte, desto mehr gelangten wir zu der Überzeugung, dass das Stück eigentlich sehr stark verbalisiert ist, die Sprache den Inhalt kolportiert, die Handlungen lediglich der Unterstützung und Unterlegung des Textes dienen, und nur wir Sehenden uns von der Mannigfaltigkeit der angedeuteten Vorgänge vom Wesentlichen haben ablenken lassen. Reflektierend wurde mir auch bewusst, dass Julia sehr konzentriert dem Stück folgte und dass wahrscheinlich ich es war, die ihre Konzentration störte, indem ich ihr belanglose Aktionen beschrieb.

Um aber noch besser zu verstehen, besorgte ich mir ein Programm, das ich zu Hause intensiv studierte. Die darin formulierten Ausführungen des Autors trugen wesentlich zu meinem besseren Verständnis des Stückes bei. Plötzlich war mir (fast) alles klar. Gerüstet mit diesem Hintergrundwissen freute ich mich auf das Treffen mit Herrn A.

Per E-Mail hatte ich mit ihm vereinbart, dass es beim Treffpunkt Schottentor bleiben würde, da er mit der U-Bahn käme. Um 19 Uhr traf ich mich bereits mit der Tutorin des Seminars, gemeinsam fuhren wir zum Schottentor. Um 19:30 sollten wir uns mit zwei blinden Herren treffen, ein dritter und eine Dame kämen direkt ins Schauspielhaus. Die anderen Kolleginnen waren auch schon da, bald entdeckten wir am Bahnsteig einen Herrn mit Stock und Armbinde. Sogleich gingen ihm die Kolleginnen entgegen und nahmen ihn in Empfang. Bei jeder eintreffenden U-Bahn suchten wir die Bahnsteige ab, konnten Herrn A aber nicht entdecken. Nach einiger Zeit kam mir die Situation komisch vor, ich nahm an, dass er sich gemeldet hätte, wenn er verhindert wäre. Ich machte mich ans andere Ende des Bahnsteiges auf- und plötzlich entdeckte ich nach Abfahrt der U- Bahn eine alleine stehende Person. Ohne Stock stand da ein Herr. Schnellen Schrittes näherte ich mich, auf halber Strecke rief ich schon ein lautes "Wir kommen schon!"

In diesem Moment überkam mich totales Mitleid mit dem Blinden, als ich ihn so alleine stehen sah. Wie fühlte er sich wohl? Fühlte er sich verlassen, vergessen, einsam, hilflos? Wie empfand er diese Situation?

In keinsten Weise gab uns der so liebenswürdige Herr A das Gefühl, unglücklich oder gar verzweifelt gewesen zu sein. Unangenehm war, so glaube ich, die Situation lediglich mir. Ich entschuldigte mich sofort, dass wir ihn nicht rascher ausmachen hätten können und fragte, ob das ohnehin kein Problem gewesen wäre. Er meinte, dass er eben erst angekommen sei und also gar nicht gewartet hätte- und wenn, wäre das auch kein Problem gewesen. Zu warten sei er gewöhnt. Wie ich ihn um diese Gelassenheit beneidete! Er habe nur deshalb am anderen Ende des Bahnsteiges gewartet, weil von dort der Weg zum Schauspielhaus näher wäre. Wir aber hatten geplant, gemeinsam mit der Straßenbahn zu fahren, was wir dann auch taten. Zeit war genug vorhanden, wir kamen bequem ins Theater, um auf den Beginn der Vorstellung zu warten.

Am Weg zum Schauspielhaus begann ich bereits vom Stück zu berichten. Von meinem anfänglichen Unverständnis, das sich erst allmählich in Verständnis wandelte, von der Bedeutsamkeit der Sprache, vom Bühnenbild, den Geräuschen, die ihn nicht erschrecken mögen, von der Tatsache, dass mir manches gar nicht bewusst wurde aber eigentlich auch nicht wirklich zum besseren Verständnis beitrug und dass ich glaube, dass man bei Konzentration auf das gesprochene Wort viel mehr Sinn zu erfassen in der Lage sei, als wenn man durch das Visuelle abgelenkt wird. Als erfahrener Theaterbesucher, mit dem modernen Theater vertraut und als durch und durch unkomplizierter Mensch nahm er alles auf das Positivste und sehr verständnisvoll auf.

Im Theater angelangt, gingen meiner Kollegin und mir bereits an der Garderobe die Augen vor Staunen über. Mit einer Selbstverständlichkeit zückte unser Gast seine Geldbörse, suchte nach den richtigen Münzen, um wie beiläufig zu bestimmen, dass er nur mehr 20 Cent zurückbekäme. Er erklärte uns, woran man die Münzen erkennen könne, auf unsere Frage, ob er denn auch die Geldscheine auseinanderhalten könne, meinte er, dass dies nicht schwer sei, da sie alle eine unterschiedliche Größe hätten. Mir war das nie so richtig bewusst geworden... Außerdem gäbe es in Scheckkartenformat eine ganz tolle Vorrichtung für Blinde, mit der man Münzen und Geldscheine kontrollieren könne. Das Abenteuer "andere Welt" hatte begonnen.

Sehr entspannt (nun auch ich) betraten wir den Zuschauerraum. Alles gestaltete sich völlig unspektakulär und unkompliziert. Herr A stellte keinerlei Ansprüche, er überließ uns die Sitzplatzwahl, meine Kollegin saß links von ihm, ich nahm rechts neben ihm Platz. Nunmehr mit dem Stück vertraut, und mich mehr auf die Sprache konzentrierend, fanden meine Vermutungen Bestätigung, dass es nicht notwendig sei, viel zu erklären. Günstige Momente nützend, erklärte ich kurz Umbauten oder wichtigere Vorgänge. Dabei fiel mir auf, dass ich jedes Mal, wenn ich mich zu meinem Nachbarn beugte, um ihm etwas zuzuflüstern, ihn aus seiner Konzentration zu reißen schien. Er saß in sich ruhend da, völlig entspannt, aber mit wachen Sinnen ganz im Geschehen des Stückes vertieft- unterbrochen lediglich durch mein Soufflieren. Ich störte ihn nicht oft in seiner Beschaulichkeit, vielleicht war trotzdem jedes Mal zu viel, denn nur ein einziges Mal stießen wir beinahe mit unseren Köpfen zusammen, als eine entscheidende Handlung

plötzlich nonverbal, nur durch Gestik dargestellt wurde und er sich fragend zu mir drehte.

Ich genoss den Abend sehr und war mit mir wieder im Reinen, hoffend, halbwegs angemessen assistiert zu haben und unserem "Kunden" geholfen zu haben und nicht lästig gewesen zu sein.

Die anschließende Nachbesprechung in der Bar, diesmal mit "echten" Blinden, war wiederum ein Erlebnis. Sie fiel nicht so aufklärerisch aus wie am Vortag, die drei Herren (die angekündigte Dame nahm unser Service schließlich doch nicht in Anspruch) hatten von unserem Vorabsehen eindeutig profitiert und bestätigten, dass sie gleich wussten, worum es in manchen Szenen ging, da wir sie vorab informiert hatten. Sie alle erkannten dadurch den tieferen Sinn, das Lehrstückhafte des Werkes und hatten den Vorteil, nicht durch Verwirrung stiftende Handlungen abgelenkt zu werden.

Bei einem gemütlichen Bier folgte eine angeregte Unterhaltung mit den drei ausnehmend sympathischen Herren, die so unspektakulär mit ihrer Behinderung umgehen. Von Verzweiflung oder nicht Annehmen-Wollen war keine Spur zu bemerken. Allerdings betonten sie unisono, dass man nicht übersehen dürfe, dass sie eine nicht repräsentative Gruppe von Blinden bilden. Die große Mehrheit der Betroffenen fände nicht den Weg nach außen, sie säße zu Hause ohne der von den Theaterbesuchern demonstrierten Selbstständigkeit. Von jenen „Zuhause-Bleibenden“ sieht und hört man eben nichts. Die Aufgabe Menschen guten Willens solle es sein, eben diese Benachteiligten zu motivieren, aktivieren und unterstützen. Sie, die sie da säßen, bildeten die Spitze des Eisberges. Sie wären die Privilegierten, die am sozialen und öffentlichen Leben teilhaben könnten. ...und auf dieses Stichwort entwickelte sich zwischen zwei Herren eine Diskussion über die Zuständigkeit lokaler Politiker, die Blindenleitlinien betreffend, und dass diese im Bereich des Pratersterns ausnehmend unzulässig wären.

Einen Stich in meine Seele versetzte mir die Verabschiedungssituation, als ein sehr eloquenter, aufgeschlossener und freundlicher Herr aufstand, um mit seiner Begleitung zur U- Bahn aufzubrechen. Er hatte mich während der Unterhaltung immer wieder verblüfft, als er sich stets exakt seinem Gesprächspartner zuwendete und in mir bereits das Gefühl keimte, dass er zumindest einen Sehrest haben müsste - oder vielleicht überhaupt "nur" sehschwach, aber keinesfalls blind

sei. Dies wurde widerlegt, als er aufstand, sich von der Gruppe verabschiedete, sich dann zu den hinteren Tischen umdrehte und freundlich eine gute Nacht wünschte. An diesen Tischen saß allerdings niemand.

Ich weiß nicht, warum ich mit solchen Situationen zu kämpfen habe. Es ist absolutes Mitleid, das in mir ausbricht, unabhängig von dem Wissen, dass die Situation für den Betroffenen gar nicht peinlich oder negativ empfunden wird, da er sie nicht einmal wahrnimmt. Es hat deshalb- meines Verständnisses nach- auch nichts mit Empathie zu tun, definiert sie doch Adler wie folgt: „Mit den Augen eines anderen zu sehen, mit den Ohren eines anderen zu hören, mit dem Herzen eines anderen zu fühlen.“ (Adler 1982, S. 224)

Ich scheine mit Menschen mitzuleiden, die sich in Situationen begeben, die in den Augen anderer peinlich oder unpassend erscheinen mögen. Vielleicht eine Eigenschaft, an der ich noch zu arbeiten habe.

Resümee des Assistenzeinsatzes

Ich empfand den Assistenzeinsatz als absolute Bereicherung meines Erfahrungsschatzes. Auf interessanteste Art und Weise taucht man in die Welt der Blinden ein, bekommt eine Idee der Probleme, mit denen sie im Alltag konfrontiert werden und ihrer Bewältigungsstrategien, mit denen sie diese bewältigen. Die Erkenntnis, dass unser intellektuellster Sinn uns auch "im Wege" stehen kann und uns bei der Wahrnehmung beeinträchtigen kann, war für mich erstaunlich. All jene, die das Theaterstück mit verbundenen Augen besucht hatten, erfassten den zugrundeliegenden Sinn eindeutig besser als die Sehenden. Die Fähigkeit, anderen Sinnesmodalitäten mehr Bedeutung einzuräumen, was offensichtlich automatisch der Fall ist, wenn der dominante Sinn wegfällt, beeindruckte mich zutiefst. Es ist bewiesen, dass blinde Menschen z.B. nicht besser riechen, weil sie über ein vergrößertes Riechepithel verfügen, sondern weil sie diesem Sensorium gelenkte Aufmerksamkeit zukommen lassen. Helen Keller, die immer sehr stolz auf ihren ausgeprägten Geruchssinn war, war zutiefst enttäuscht, als ein Neurologe sie mehreren Tests unterzog und zu dem Ergebnis gelangte, dass ihre nicht behinderten Sinne nicht überdurchschnittlich, sondern ganz normal ausgeprägt waren. Nicht ihre Sinnesorgane seien überdurchschnittlich, sondern ihre Fähigkeit, Reize zu verarbeiten und zu assoziieren sei überdurchschnittlich.

(Vgl. Pieber, S.84) Wir Sehenden lassen unsere Sinne verkümmern, weil wir ja zuerst die Dinge optisch wahrnehmen. Wir berauben uns unserer Empfindungen, wir arbeiten auf intellektueller Ebene und verlieren den Boden unter unseren Füßen. Im Unterschied zu Kindern, welche sich zumeist vom Spüren über das Fühlen zum Denken entwickeln, haben es Erwachsene oft mit Abstraktionsstufen zu tun, die "von der Ebene des Denkens über die des Fühlens bis zur Ebene des (bedingten) Spürens" begreifbar gemacht werden. (Vgl. Gerber 2004, S. 50) Man muss also wieder lernen, Dinge zu "begreifen", um sie verstehen und einordnen zu können. Dazu trägt in dem Seminar die intensive Auseinandersetzung mit dem Thema „Blindheit“ bei und schließlich die am eigenen Körper erlebte Erfahrung, die Welt mit anderen Sinnen wahrnehmen zu lernen. Ich möchte diese Erfahrungen nicht missen!

10.3 Analyse der Erfahrungsberichte

Das nun folgende Kapitel ist der Analyse der Erfahrungsberichte gewidmet, die von den Studenten am Ende des Seminars „Theater für Alle“ verfasst wurden.

Die Studierenden wurden angehalten, darin ihre Eindrücke, die sie während des Semesters in Hinblick auf ihren Assistenzeinsatz mit blinden und sehbehinderten Menschen gewinnen konnten, niederzuschreiben. Dabei kommen sowohl ihre Erfahrungen im Selbstversuch, während dessen sie mit verbundenen Augen das Theater besuchten, als auch ihre Erlebnisse mit den blinden Assistenznehmern zur Sprache. Im Gegensatz zu den Interviews mit den Theaterbesuchern, erfolgte die Niederschrift der Studenten weder nach thematischen Schwerpunkten geordnet, noch leitfadengestützt, wodurch sich ein weites Feld subjektiver Wahrnehmungen und Eindrücke findet. Trotz aller Unterschiede zeichnen sich bemerkenswerte Übereinstimmungen ab, die im anschließenden Kapitel beleuchtet werden sollen.

Wird in dem exemplarischen Erfahrungsbericht der Studentin das Hauptaugenmerk auf ihre Eindrücke während des Assistenzeinsatzes mit einem blinden Herrn gerichtet, liegt der Fokus der zur Analyse herangezogenen neun Berichte interessanterweise auf der Beschreibung der Selbsterfahrung mit verbundenen Augen. In drastischen Worten werden Gefühle und Situationen

beschrieben, was den Schluss zulässt, dass das Erleben der Blindheit die Studenten in den Grundfesten ihrer Selbstwahrnehmung zu berühren oder sogar zu erschüttern scheint. Die folgende Darstellung der ausgewerteten Berichte soll einen Einblick in die Erfahrungen der Studenten gewähren.

10.3.1 Selbsterfahrung

Erleben der Blindheit

Von der Selbsterfahrung, das ist jener Theaterbesuch, den die Studenten einmal mit verbundenen Augen, geführt von einem Kollegen, und einmal in umgekehrter Konstellation, also den Begleiter führend, erleben, wird folgendes berichtet:

Vier der Studierenden litten mit verbundenen Augen unter Schwindel, den sie nur beherrschen konnten, wenn sie sich zum Beispiel an einer Mauer anhielten. Um dem Schwindel zu begegnen, versuchten die Betroffenen alternierend die Augen zu öffnen oder schließen, mit unterschiedlichem Erfolg. Eine Studentin geriet daraufhin in echte Panik: „Ich bekam Angstzustände, mir wurde unglaublich schlecht und ich musste mich hinsetzen und beruhigen. Mir war das natürlich unangenehm, aber meine Begleiterin war total verständnisvoll. Als es mir besser ging, klammerte ich mich an sie und ließ sie nicht mehr los.“ (Student 3; S. 8)

Unisono berichten die Studenten vom Verlust ihrer Orientierungsfähigkeit, was sie je nach Temperament hinnahmen oder nicht wahrhaben wollten. (Der Raumwahrnehmung blinder Menschen wird auch im Kapitel 4.5.4 nachgegangen.) „Obwohl ich mir schon Tage zuvor einen Überblick von den Räumlichkeiten im Theater machen konnte, hatte ich jegliche Orientierung verloren.“ (Student 8; S.11) Dies wiederum führte zu - marginalen - Konflikten mit den Begleitern, wenn die „blinden“ Studenten etwa darauf beharrten, zu wissen, wo sie im Theater während der ersten Vorstellung gesessen waren, weil sie nicht bemerkt hatten, dass diesmal der Saal durch einen anderen Eingang betreten wurde. (Student 7; S. 16)

Fast alle Studenten geben an, sich in fremden Räumen orientierungslos und unwohl zu fühlen, egal, wie groß der Raum sei. So berichten alle, dass sie am Gang, auf den Kollegen wartend, stets die Nähe einer Wand, einer Nische oder

einer Säule suchten, da sie sich dort sicherer und wohler fühlten. Auch Termini wie das Gefühl des „Verlassen-Seins“ oder der „Einsamkeit“ werden verwendet. Interessanterweise betrachteten auch die Begleiter diese Situation, den „blinden“ Studenten in ihrer Hilflosigkeit Sicherheit bieten zu müssen, oder sie günstig zu positionieren, ähnlich, egal, ob sie bereits Erfahrung im Selbstversuch gesammelt hatten oder nicht. „Ich musste noch dringend auf die Toilette und A. hatte keine andere Wahl, als mit mir zu kommen. Ich stellte sie beim Waschbecken ab, sodass sie möglichst niemandem im Weg war.“ (Student 2; S.8)

Die Kombination aus Verlust der visuellen Wahrnehmung und der daraus entstehenden Orientierungslosigkeit und Unfähigkeit, Raumgrößen adäquat einzuschätzen, führen zu einem Zustand der Hilflosigkeit, dem offensichtlich mit Rückzug in sicher eingestufte Situationen, bzw. Positionen begegnet wird.

Auffallend bei der Analyse der Berichte ist die häufige Schilderung von Angst. Angst scheint ein dominantes Gefühl bei der Konfrontation mit allem Unbekanntem und Neuen zu sein. Die Studenten beschreiben das Gefühl der Angst, ihren blinden Partner richtig zu führen, ihn seinen Bedürfnissen entsprechend zu unterstützen. Sie fühlen sich unsicher und unwohl in ihrem Bemühen, nichts falsch zu machen. (Im Kapitel 6.3.2 wird anhand psychologischer Erklärungsansätze dem Ursprung der Angst vor Behinderten nachgegangen.)

Im Selbstversuch begleitet manche von Beginn an die Angst vor dem Blind-Sein. Das Ungewohnte, Unvorstellbare und Ungewisse beunruhigt. Dazu kommt die Angst, sich fremden Menschen „auf Gedeih und Verderb“ auszuliefern. „Es fiel mir schwer, mich führen zu lassen, mich auf die andere Person zu verlassen, darauf zu vertrauen, dass sie mich auch über und durch Hindernisse führt.“ (Student 7; S.10) Auch die Sorge davor, alleine gelassen zu werden, bestimmt das Erleben: „Als ich am Gang stand, und K. plötzlich nichts mehr sagte, habe ich mich sehr alleine gelassen gefühlt. Ich wusste nicht, wie weit ich gehen konnte und wohin. In diesem Moment verspürte ich Angst; Angst vor dem Ungewissen.“ (Student 4; S. 10)

Bei den meisten Studenten führt das angstbesetzte Erleben zum Gefühl der Hilflosigkeit. „Ich fühlte mich von Beginn an ausgeliefert und von meiner Begleiterin abhängig. Sie war jetzt das „Vermittlungsglied“ zwischen mir und der

Öffentlichkeit.“ (Student 1; S. 6) Acht der neun Studenten suchten im Zustand der Hilflosigkeit die körperliche Nähe zum Begleiter, die ihnen Sicherheit vermittelte. Die Studierenden verbalisieren aber gleichzeitig ihr Erstaunen darüber, zu teilweise fremden Menschen innerhalb kürzester Zeit eine so enge Beziehung aufzubauen. „Da uns beiden durch den gestrigen Abend bewusst wurde, wie wichtig vor allem das Wissen einer dauerhaften Präsenz war, bemühte sich meine Kollegin, vor allem durch ihre Körpernähe für mich da zu sein. Das Spüren einer solchen unberührten Körpernähe war für mich bis zu diesem Zeitpunkt eine neue Erfahrung.“ (Student 5; S. 15)

Die Studenten berichten weiter, dass sie sich während der Theaterbesuche mit verbundenen Augen sehr nahe waren, da sie das „gleiche Schicksal“ verband. Kaum waren die Augenbinden entfernt, kehrte man zur gewohnten Distanz zurück. Zwei Studenten erwähnten, dass nicht nur - für sie in extremer Weise - körperliche Nähe zum Begleiter gesucht wurde, sondern dass sich auch die Kommunikation innerhalb der Gruppe verbesserte. Man fühlte sich offensichtlich verbundener mit den Kollegen, die „Scheu vor Fremden“ gehe ihrer Aussage nach eher verloren.

Die Unart der Menschen, über den Kopf eines Behinderten zu sprechen, ihn dabei zu ignorieren, mussten fast alle Studenten am eigenen Leib erfahren. Immer wieder wollten sehende Theaterbesucher wissen, was es denn mit den verbundenen Augen auf sich hätte. Niemand wendete sich dabei an die „blinden“ Studenten, sondern, wie im Theorieteil beschrieben, in einem „non-person-treatment“ an die sehende Begleitung. Die Studenten empfanden es besonders entwürdigend, wenn etwa die Frage gestellt wurde, „wie lange muss SIE denn die Augen noch verbunden haben?“ (Zur Bedeutung der Kommunikation siehe auch Kapitel 4.3.)

Bemerkenswert waren die Ausführungen der Studenten, ihre Motorik im Zustand der „künstlichen Blindheit“ betreffend. Hackl (1997, S. 25; siehe Kapitel 3.1) beschreibt die Bedeutung visueller Stimuli für die Bewegungsmotivation sehbehinderter und blinder Säuglinge. Unerwarteter Weise geben zwei Drittel der Studenten an, während der Selbsterfahrung, also mit verbundenen Augen, in ihrer Motorik gehemmt gewesen zu sein. Sie hatten offensichtlich, so wie die Kinder,

den sie umgebenden Raum nicht erfahren, bzw. begreifen können, und empfanden sich deshalb in ihrer Bewegungsfreiheit eingeschränkt.

Eine weitere Änderung betraf die Mimik der Probanden. Einige Studenten stellten fest, dass ihre Mimik reduziert war, was sie einerseits mit ihrer Konzentration auf eintreffende Reize, andererseits mit der geringeren Bedeutung, die sie ihrem Gesichtsausdruck beimessen, erklärten. Auch auf ihre Körperhaltung legten sie weniger Wert, was sie mit Erstaunen registrierten, wäre doch der naheliegende Ansatz, zu glauben, nicht gesehen zu werden, weil man selbst nichts sieht, zu trivial und kaum vorstellbar.

Ein Gefühl, das alle Studenten, die mit verbundenen Augen eine Theatervorstellung besuchten, einte, war jenes, extrem angestarrt zu werden. Kein einziger Student ließ unerwähnt, sich „wie im Schaufenster“ vorgekommen zu sein, die „gaffenden Blicke“ am ganzen Körper gespürt und sich ständig beobachtet gefühlt zu haben. Diesen Zustand schildern alle Betroffenen als ausnehmend unangenehm, da sie sich ihm nicht entziehen, oder begegnen konnten. Die Blicke der anderen werden am ganzen Körper als „unangenehm, bedrohlich und beklemmend“ erlebt und gipfeln in der Interpretation, „anders zu sein“. Der Zuweisung einer „Andersartigkeit“ geht Goffman (1967, S. 11) in dem von ihm beschriebenen Stigmatisierungsansatz nach. (Siehe Kapitel 6.2)

Veränderung der Wahrnehmung

Nachdem die Studenten im Selbstversuch zweimal die selbe Vorstellung besuchen, einmal mit verbundenen Augen und einmal sehend (oder in umgekehrter Reihenfolge), haben sie die Möglichkeit, ihre inneren Bilder, die sie ohne visuelles Sensorium generiert haben, anschließend mit der optischen Realität zu vergleichen.

Der Abgleich führt oftmals zu großem Erstaunen, wenn etwa das Aussehen der Schauspieler so gar nicht den Vorstellungen, die sich die Studierenden mit verbundenen Augen gemacht haben, entspricht. Die Erklärung, dass die Schauspieler „ganz anders“ aussehen als erwartet, findet sich in nahezu allen Berichten. Das Bild, das man sich aufgrund der Stimme und der Rolle, die ein

Schauspieler verkörpert, macht, ist rein subjektiv, interindividuell verschieden und mit keinem anderen vergleichbar. Eine Stimme ist so viel mehr als eine optische Entsprechung. Es sind einerseits die eigenen Erfahrungen, Erwartungen und Assoziationen, die dazu beitragen, eine konkrete Vorstellung zu entwickeln, andererseits trägt natürlich der vom Schauspieler gesprochene Text dazu bei, sich ein Bild von der Person zu machen.

Die Studenten betonen, sich über die Bedeutung der Sprache als Transportmedium bewusst geworden zu sein – ganz besonders dann, wenn die visuelle Wahrnehmung fehlt und Kommunikation und Informationsaustausch hauptsächlich über den auditiven Wahrnehmungskanal laufen.

Die Vormachtstellung des Visuellen wird in den Ausführungen der Studenten offensichtlich, wenn sie von ihrem Bemühen berichten, das Gehörte mit visuellen Erinnerungen abzugleichen. Das ist dann der Fall, wenn sie bei der Selbsterfahrung zuerst sehend, und einem Kollegen assistierend, ein Theaterstück besuchen. Kurz danach, wenn sie dasselbe Stück mit verbundenen Augen erleben, wird folgendes berichtet: „Es war sehr schwer, denn ich konnte mir keine eigenen Bilder formen, da ich die fertigen schon präsentiert bekommen hatte und mich automatisch immer wieder an diese erinnerte.“ (Studentin 4; S. 15) Der Neurobiologe Hübner (2009, S. 23 f.) verortet diese emotional gefärbten Eindrücke im subkortikalen, limbischen Bereich, wo sie einen dauerhaften Eindruck hinterlassen. (Siehe Kapitel 7.2.5) Wie schwer es fällt, dem dominantesten Sensorium quasi zu entsagen, um sich auf andere Wahrnehmungsmodi konzentrieren zu können, beschreibt eine Studentin sehr plastisch: „Ich versuchte ständig, mir die Bilder und Szenen des Vorabends noch einmal ins Gedächtnis zu rufen. Doch bald erkannte ich, dass dies auf Dauer zu anstrengend sein würde. Erst mit der Zeit konnte ich mich etwas entspannen und so wieder offener für andere Sinneseindrücke sein. Ich hörte dann Geräusche, die ich am Vorabend nicht wahrgenommen hatte - ein Rauschen und Ziehen der Lüftung, das Rascheln im Publikumsraum, die unterschiedlichen Gerüche, Parfums und andere Düfte, die sich während der Vorstellung veränderten. Ich hatte plötzlich das Gefühl, mich nicht mehr so sehr auf den Text und das Geschehen konzentrieren zu müssen, sondern mich auf das Stück mehr und mehr einlassen zu können. Die Bilder und

Erinnerungen des gestrigen Tages schienen auf einmal wie weggezaubert, dazu kamen jetzt meine scheinbar neu kreierten Bilder.“ (Student 5; S. 14)

Wie sehr die Konzentration auf die visuelle Wahrnehmung unsensibel für andere Wahrnehmungsmodalitäten macht, bemerken alle Studenten und artikulieren diese Erkenntnis:

Die Sensibilisierung beginnt in der selektiven Aufmerksamkeit, Kleinigkeiten zu registrieren. Sonst unbemerkt bleibende Dinge gewinnen Bedeutung, wenn etwa registriert wird, dass der Handlauf des Stiegengeländers zu abrupt, und noch vor dem Ende des Stiegenaufganges endet. Der Tastsinn wird gefordert, wo sonst nur ein Blick reicht - wie zum Beispiel der in die Geldbörse, um die Münzen zu erfassen. Die Konzentration auf Gerüche und Düfte eröffnet andere Dimensionen des Erlebens. Stimmen werden selektiv wahrgenommen und Modulationen registriert. Wieder beschreiben die Studenten, anhand der Stimmen, sei es von umstehenden Theaterbesuchern oder dem Personal im Theater, ein optisches Bild zu kreieren. Sie schreiben der Stimme auch Sympathiewerte zu, die auf die dazugehörige Person übertragen werden, wodurch ein komplexeres Bild des Betreffenden entsteht. Nur mit der visuellen Vorstellung passt es dann trotzdem nicht überein...

Aufgrund dieser Besinnung auf andere Wahrnehmungsmöglichkeiten und deren selektive Wahrnehmung, erleben die „blinden“ Studenten auch Geräusche ganz anders als sehende. Beinahe alle beanstanden die Lautstärke im Theater, wenn Musik über Lautsprecher gespielt wird. Sie betonen gleichzeitig, dass ihnen dieser Umstand nicht aufgefallen war, als sie sehend die Vorstellung besucht hatten. Aber auch die Gespräche in der Pause, der Geräuschpegel oder auch der Applaus erscheinen ihnen ungewohnt laut und unangenehm.

Bei der Auswertung der Erfahrungsberichte fiel auf, dass nur zwei der neun Studenten es zuwege brachten, sich von dem Zwang zu befreien, sämtliche Eindrücke, die über diverse Sensoren einlangen, mit der visuellen Vorstellung, also den optischen, gespeicherten Bildern, abzustimmen. Eine Studentin führt aus, dass sie beim Besuch der Theatervorstellung genoss, „die Augen zu entlasten und nur hören zu müssen.“ (Student 2; S. 10)

10.3.2 Eindrücke des Assistenzeinsatzes

Sechs der neun Studenten begleiteten blinde oder sehbehinderte Menschen ins Theater, drei Studierende absolvierten ihren ersten Assistenzeinsatz anderweitig: Ein blinder Herr wurde zu einer Führung für Blinde ins Stift Klosterneuburg begleitet, ein ebenfalls blinder Herr wurde zu einem Vortrag im Seminar von Frau Univ.-Prof. Dr. Gerber geleitet und ein blindes Ehepaar unternahm mit einer Studentin einen Ausflug in den Burggarten.

Die Studenten beschreiben vor der ersten Begegnung mit den blinden oder sehbehinderten Assistenznehmern eine gewisse Nervosität und Angst, im Umgang mit blinden Menschen etwas falsch zu machen, da sie darin ungeübt seien. Sie können sich auch teilweise nicht vorstellen, was sie erwarten, wie sich der Assistenzeinsatz gestalten werde. Auch die Befürchtung, nicht adäquat Hilfestellung bieten und den Bedürfnissen evtl. unselbständiger und hilfloser Menschen nicht gerecht werden könne, wird immer wieder genannt. „Ich stellte mir vor, einem durch seine Behinderung eingeschränkten Menschen zu begegnen. Also versuchte ich mir schon am Vorabend meines ersten Assistenzeinsatzes vorzustellen, welche Unterstützung ihm hilfreich sein könnte.“ (Student 5; S. 16) Diese Überlegung entspricht der von Cloerkes (1997, S.76; 2007, S.104) beschriebenen konativen Einstellungskomponente, die die Handlungsintention bezüglich des Einstellungsobjektes beschreibt. (Siehe Kapitel 6.3.1)

Bereits bei der Begrüßung zerstreuen die blinden oder sehbehinderten Assistenznehmer nach Aussage der Studenten sämtliche Zweifel und Bedenken. Sie bestechen durch ihre entwaffnende Offenheit, ihr aktives Zugehen auf die Studenten und werden allesamt von diesen als ausnehmend selbständig, selbstsicher und freundlich beschrieben. Innerhalb kürzester Zeit entwickelt sich zu den so aufgeschlossenen und positive Lebensenergie ausstrahlenden Menschen eine Vertrauensbasis, die von den Studierenden generell als bemerkenswert beschrieben wird. Viele der blinden Partner bieten den Studenten das Du-Wort an, was „die Situation gleich auflockert“. (Student 2; S. 11) Sehr unkompliziert hängen sich die blinden Assistenznehmer ein (was eher ungewöhnlich ist), oder halten sich am Arm der Studenten fest. Die Studenten zeigen sich durchwegs beeindruckt von der konkreten Ausformulierung der

Vorstellungen, Wünsche und Bedürfnisse der Assistenznehmer. Dadurch werden Ängste, etwas falsch zu machen, sogleich ausgeräumt, wenn z. B. die genaue Information erteilt wird, wann oder wie der Blinde das Erreichen der Gehsteigkante vermeldet wünscht.

Die drei Studenten, die außerhalb des Theaters Assistenz leisteten, beschreiben ebenfalls die unerwartete Selbstverständlichkeit der Betroffenen im Umgang mit ihrer Behinderung. Sie registrieren deren aktive Kommunikation, das offene Zugehen auf Sehende, wodurch etwaige Angstschranken sogleich eliminiert werden. Beeindruckt schildern sie den Orientierungssinn und die Fähigkeit der blinden Menschen, Wahrnehmungen aufgrund ihrer Konzentration auf Wesentliches zu beschreiben, welche für die auf das Visuelle fixierten Studenten unterhalb ihrer Wahrnehmungsschwelle zu liegen scheinen. Walthes (2003, S. 40) erklärt diesen Zustand mit der zunehmenden Erfahrung blinder Menschen, die sie als „Summe aller erlebten Wahrnehmungen - aus verschiedenen Perspektiven betrachtet“ bezeichnet. (Siehe Kapitel 4.2)

So war etwa ein blinder Herr während des Spazierganges im Burggarten vom Steinboden besonders angetan, da er selten Gelegenheit hätte, „auf so etwas zu gehen“. Den in der Nähe befindlichen Brunnen nahm er bereits akustisch wahr, während ihn die begleitenden Studenten noch nicht einmal ausnehmen konnten. (Student 6; S. 20)

Auch was die Theatervorstellung und die diesbezügliche Unterstützung durch die Begleiter betrifft, haben die Assistenznehmer konkrete Vorstellungen. Während die einen es angenehm empfinden, mit den Assistenten, die während der Vorstellung bei Bedarf soufflieren, am Balkon zu sitzen, um die anderen Besucher durch das Getuschel nicht zu stören, wollen andere „nicht auf den Balkon hinauf verbannt werden“ (Student 5; S. 17), sondern in der ersten Reihe Platz nehmen, um direkt am Geschehen zu sitzen und die Atmosphäre der Bühne spüren. Dort bieten sich natürlich mehr Wahrnehmungsmöglichkeiten als am ersten Rang, sei es die exaktere Lokalisation der Schauspieler auf der Bühne, als auch die Möglichkeit, über andere Sensorien besser und mehr wahrnehmen zu können und „Bühnenluft zu schnuppern.“ So individuell sich der Sitzplatz-Wunsch gestaltet, so differenziert ist auch der Wunsch nach der optischen Beschreibung der

Schauspieler, der Requisiten und ähnlichem. Manche der blinden Zuschauer möchten Kostüme und Aussehen der Protagonisten detailliert vermittelt bekommen, andere ersuchen lediglich um die Beschreibung nonverbaler Stilmittel, andere wünschen, während der Vorstellung nicht in ihrer Konzentration gestört zu werden.

Die Nachbesprechung mit allen Beteiligten, also Assistenznehmern und Assistenten im Café des Schauspielhauses beschreiben die Studenten als sehr aufschlussreich. Dabei kommt es zu einem regen Gedankenaustausch, der meist weit über das Theatererlebnis hinausreicht. Eine Studentin meint sogar, dass sie im Gespräch nach der Vorstellung am meisten über das Leben blinder Menschen gelernt habe. „Assistenz heißt also nicht: Einschränkung, Angewiesen-Sein oder Abhängigkeit auf der einen Seite, sondern: Austausch von Erwartungen, Sorgen, Befürchtungen und Wünschen.“ (Student 5; S. 15)

Die Studentin beschreibt weiters ihre Erkenntnis, ihre Funktion während des Assistenzeinsatzes betreffend: „Am Ende des Abends war Herr D. schon müde und wollte nach Hause gehen. Es war für ihn ein unterhaltsamer Theaterabend, wobei er sich sichtlich über die Begleitung und den Austausch freute. Erst bei der Verabschiedung stellte ich fest, dass ich nicht gewöhnt war, so schnell mit Menschen in Kontakt zu treten und diese dann für wahrscheinlich immer verabschieden zu müssen. Erst in diesem Augenblick ist mir meine Aufgabe und somit Rolle einer Persönlichen Assistentin wieder bewusst geworden. Für Herrn D. schien dies ein gewohnter Zustand zu sein. Es war spürbar, dass er schnellen Kontakt im Alltag aufbauen musste, um seine Bedürfnisse verbalisieren zu können. Diese Form der Beziehung, der Kommunikation und des Aufeinander-Einlassens waren wahrscheinlich die prägendsten Eindrücke des Abends.“ (Student 5; S. 18)

Das Resümee seiner Eindrücke der Assistenz legt ein Student wie folgt dar: „Erstens gibt es Dinge, die man einfach stehen lassen und sich mit dem erhaltenen Eindruck zufrieden geben muss. Man muss nicht alles genau sehen, und uns Sehenden ist es, glaube ich, eigen, dass wir allem auf den Grund gehen und jedes Detail klären möchten. Zweitens muss ich lernen, wertlos zu beschreiben, selbst wenn das schwierig ist. Das ist von großer Bedeutung, damit

sich die zu assistierende Person ihr eigenes Urteil über verschiedene Dinge bilden kann. Drittens muss ich anerkennen, dass bei visuellen Eindrücken die emotionale Botschaft nicht unerheblich ist. So können wir uns von Begriffen besser einen Eindruck bewahren, wenn die emotionale Botschaft in uns ebenfalls angeklungen ist.“ (Student 9; S. 30)

Die Ausführungen eines Seminarteilnehmers, die meines Erachtens den Sinn der Sensibilisierungsarbeit, die im Rahmen des Seminars „Theater für Alle“ geleistet wird, erfassen, sollen am Ende der zusammenfassenden Darstellung der Erfahrungsberichte stehen:

„Wichtiger erscheint mir doch der Ansatz, Respekt vor der Wahrheit und Wirklichkeit des anderen zu üben. Wir dürfen uns nicht dazu verführen lassen, anmaßend zu agieren und uns selbst als das Maß aller Dinge zu taxieren. Üben wir uns in Demut vor der Welt anderer, vor der Welt der Blinden, die uns - in jeder Hinsicht - so viel zu lehren vermag.“

Dem ist nichts hinzuzufügen.

11 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK

Mit großer Neugierde und dem trügerischen Gefühl, aufgrund zahlreicher Gespräche und Kontakte mit Betroffenen sowie intensiver Literaturrecherche schon einiges über die Bedeutung des Blindseins erfahren zu haben, ging ich an die Interviews mit den blinden und sehbehinderten Menschen.

„Nachher war ich klüger“, bleibt als Erkenntnis.

Es gibt keine einheitliche Gruppe der „Blinden“, so wie es keine einheitliche Kategorie „Sehende“ im sozialen Kontakt geben kann. Natürlich eint meine Interviewpartner die Tatsache, dass sie mit Einschränkungen ihrer visuellen Wahrnehmung, bzw. ohne jegliche optische Reize leben. Ihre Persönlichkeit aber ist so unendlich reich an variabelsten Merkmalen, dass es mir im Nachhinein beinahe unangemessen erscheint, sie auf das Spezifikum „Blindheit“ ihres Lebens festgelegt zu haben. Ich bedanke mich an dieser Stelle herzlichst bei meinen Interviewpartnern für ihr spontanes und selbstverständliches Entgegenkommen, ihre Offenheit und ihr Verständnis für die Fragen einer Sehenden, die versuchte, „mit anderen Augen sehen zu lernen“.

Da ich in meiner Diplomarbeit die Erfahrungen der Studierenden, die als Assistenten blinde und sehbehinderte Menschen ins Theater begleiten, und durch Selbsterfahrung am eigenen Leib erfahren konnten, was es bedeutet, nichts zu sehen, mit den Eindrücken der tatsächlich blinden Theaterbesucher vergleiche, bereitete ich für die Interviews Fragen vor, die die Erlebniswelt der beiden Gruppen vergleichen sollten.

Bald erfolgte in den Interviewsituationen das erste „Aha-Erlebnis“. Die Empfindungen der Studenten entsprechen nicht unbedingt jenen der Blinden und vice versa.

Beinahe alle Studierenden geben an, sich im Selbstversuch - also mit verbundenen Augen - extrem verloren, hilflos und orientierungslos gefühlt zu haben. Sie suchten teilweise nahezu fordernd die körperliche Nähe zu den ihnen teilweise fremden Assistenten, um dadurch ein Gefühl der Sicherheit zu erlangen. Die Frage an die Sehbehinderten bzw. Blinden, ob sie im Theater oder in

alltäglichen Situationen körperliche Nähe suchen, bzw. sich verlassen oder hilflos fühlen, wurde eigentlich unisono negativ beantwortet. Bis auf einzelne, wenige Momente in ihren Leben, in denen sie sich z.B. in unbekannte Gegenden gewagt hatten, keine Leute auf der Straße zum Fragen zur Verfügung standen und es kein Handy gab, empfinden Blinde kein Gefühl der Hilflosigkeit, weil sie im Laufe ihres Lebens, bzw. im Laufe ihres fortschreitenden Sehverlustes gelernt haben, sich selbstständig zurechtzufinden. Mitleid, wie in Kapitel 6.4.1 ausgeführt, ist also fehl am Platz, bzw. nicht angebracht.

Weiters berichten die Studenten, sich im Selbstversuch extrem exponiert und beobachtet gefühlt zu haben. Sie beschreiben die sie beinahe durchdringenden Blicke, denen sie sich schutzlos ausgeliefert fühlten. Interessanterweise ganz anders als die Studenten haben blinde und sehbehinderte Menschen nicht wirklich das Gefühl, „angestarrt“ zu werden. Die blinden Interviewpartner geben an, dass sie vielleicht gelegentlich genauer beobachtet werden als Sehende. Als Beispiel wird u.a. angegeben, dass Sehende blinde Menschen in bestimmten Situationen genau beobachten, um wenig später mit der Bemerkung „Sehen Sie, jetzt brauchen Sie meine Hilfe ja doch“, ihre Unterstützung, obwohl bereits dankend abgelehnt, aufdrängen. Meine Gesprächspartner meinen auch, dass sich ihr Umfeld mittlerweile an den Anblick Blinder gewöhnt habe, und dass man in Wien in dieser Hinsicht vielleicht auch aufgeschlossener als in Kleinstädten sei.

Eine Kernfrage meiner Diplomarbeit erfuhr eine Beantwortung, mit der ich so ebenfalls nicht gerechnet hatte, da ich zugegebener Weise sehr naiv in die falsche Richtung gedacht hatte. Die Frage lautete, ob die Theaterbesuche Anstoß geben, vermehrt öffentliche Veranstaltungen, auch anderer Art als Theaterbesuche, zu besuchen. Ich musste erkennen, dass das Thema nicht die Ermutigung der Blinden ist, öffentliche Veranstaltungen zu besuchen und dieser Theaterbesuch quasi als Initiation gesehen werden kann. Der Wunsch dazu ist absolut vorhanden und immanent. Jene Menschen, die das Angebot der Kulturassistenz nutzen, sind bereits aktiv, stehen Neuem aufgeschlossen gegenüber, sind beruflich ausgelastet, leben meist in Beziehungen und leben ein „ganz normales“ Leben, lediglich ohne visuelle Wahrnehmung. Sie gestalten ihre Freizeit aktiv, engagieren sich für die Belange der Blinden, sind organisiert und in regelmäßigem Kontakt mit

der Welt der Sehenden. Mit einer für mich beinahe irritierenden Selbstverständlichkeit benutzen sie das Vokabular Sehender, wenn etwa erwähnt wird, „schauen zu müssen, was sich am Kultursektor so tut“, oder man bedauert, „den Herrn M. schon so lange nicht mehr gesehen zu haben“. Diese Gruppe ist in der Lage, aufgrund technischer Möglichkeiten in allen Lebenslagen am letzten Stand der Dinge zu sein, bekommt Informationen aus den Medien, ist aktualisiert und aufgeschlossen. Diese Menschen begrüßen das Modell der Theater-Assistenz, sind begeisterte „Kunden“ und würden durchaus gerne vermehrt kulturelle Veranstaltungen besuchen. Alleine die äußeren Bedingungen verhindern dies.

Alle Betroffenen eint das Bedauern, zwar über die Angebote Bescheid zu wissen, diese aber aufgrund der Unerreichbarkeit der Veranstaltungsorte und der dortigen, nicht blindentauglichen Infrastruktur ohne fremde Hilfe nicht wahrnehmen zu können.

Ich musste feststellen, dass die Situation für blinde Menschen ähnlich jener alten Menschen ist, die „vor der vollen Schüssel verhungern“. Mag auch der Vergleich drastisch erscheinen, so trifft er doch die Problematik auf den Punkt. Was hilft das tollste Freizeitangebot, wenn man es nicht wahrnehmen kann. Wenn der Weg zu den Veranstaltungsorten jegliche Blindenleitsysteme vermissen lässt, oder die Veranstaltungsorte selbst über keinerlei blindentaugliche Maßnahmen verfügen. Das oftmals propagierte Schlagwort „Barrierefreiheit“ wird leider nur allzu oft im Kontext mit Körperbehinderung realisiert. Einer meiner Gesprächspartner, der sich aktiv für die blindengerechte Gestaltung des öffentlichen Raumes engagiert, erklärte mir sehr eindringlich die Problematik, die sich ergibt, wenn Gehsteigkanten „behindertengerecht“ gestaltet werden. Durch die Abschrägung wird es Rollstuhlfahrern möglich, mühelos die für sie sonst Schwierigkeiten bereitende Stufe zu überwinden. Für blinde und sehbehinderte Menschen aber stellt die dadurch mit dem Langstock nicht mehr erkennbare Begrenzung eine große Gefahr dar. Des Öfteren, so berichtete ein Herr, wäre er deshalb zu weit auf die Fahrbahn geraten und nur durch Zurufe vorbeikommender Passanten auf seine missliche Lage aufmerksam gemacht worden. Was aber, wenn niemand die Gefahr bemerkt?...

Genau hier setzt das Modell der Kulturassistenz an. Dabei werden die blinden und sehbehinderten Theaterbesucher entweder von zu Hause oder von einem für sie leicht erreichbaren Treffpunkt abgeholt, ins Theater begleitet und nach Gedankenaustausch und Nachbesprechung des Theaterstückes - im Café des Schauspielhauses - wieder zu dem ursprünglichen Treffpunkt begleitet. Die größte Hürde stellt für blinde Menschen unbekanntes Terrain dar, fremde Gegenden, in denen sie sich nicht zurechtfinden können, alltägliche Situationen, in denen sie auf fremde Hilfe angewiesen sind.

Natürlich ist z.B. ein Theaterbesuch prinzipiell auch für einen blinden Menschen, der alleine unterwegs ist, möglich. Ich versuche, ihn - nach den Ausführungen eines Interviewten - zu skizzieren:

Liegt das Theater außerhalb bekannter Wegstrecken, ist man eventuell gezwungen, mit dem Taxi anzureisen (was eine Kostenfrage darstellt). Im Theater stellt bereits die Suche nach der Kassa eine Herausforderung dar und ist ohne fremde Hilfe meist nicht zu bewältigen. Weiter geht es zur Garderobe, die in manchen Häusern nicht leicht zu finden ist. Auf die Hilfe eines Billeteurs angewiesen, nimmt man seinen Platz im Zuschauerraum ein, alles im Zustand höchster Aufmerksamkeit, da man ja damit rechnen muss, eventuell auch ohne fremde Hilfe wieder zurückfinden zu müssen. Ohne Informationen über womöglich interessierende Zuschauerzahl, Raumgröße oder Bühnenraumgestaltung. Ohne soufflierende Begleitung bleiben bedeutungstragende Äußerlichkeiten der Schauspieler (wie z.B. Kostüme, Frisuren, evt. Masken) oder aber auch Rollenverteilungen (bei mehreren Rollen pro Schauspieler) unverständlich. Die Verwendung von Mikrofonen macht eine Lokalisierung der Schauspieler auf der Bühne für jene Menschen, die primär auf akustische Signale konzentriert sind, und auch prinzipiell in der Lage sind, räumlich zu hören, unmöglich. Der Handlungsstrang bleibt unerkannt, das Vergnügen nur ein halbes...Problematisch wird es für blinde oder sehbehinderte Theaterbesucher, wenn sich in der Pause das Verlangen nach Erfrischung an der Bar oder der Wunsch, die Toilette aufzusuchen, einstellt. Wen bittet man, zur Bar geleitet zu werden? Man weiß nicht, was sein Umfeld gerade macht, ob es ungelegen kommt, den Wunsch zu äußern, oder wer eigentlich in unmittelbarer Nähe steht. Das unangenehme

Gefühl, Fremden zur Last zu fallen, stellt sich ein. Gesteigert wird dieser Zustand, wenn man Hilfe erbeten muss, um zur Toilette - und von dort wieder zurück- zu gelangen. Die Betroffenen selbst stellen die Frage, wie denn die anderen Besucher dazukämen, in der Pause mit Wildfremden das WC aufsuchen zu müssen... Nach all diesen nur kurz angeschnittenen, durchwegs nachvollziehbaren Problemsituationen, ist es verständlich, dass alleine durchzuführende Aktivitäten genauestens überdacht und geplant werden müssen.

Bis jetzt erörtere ich die Möglichkeiten meiner sehr kleinen Gruppe an Gesprächspartnern, die kulturinteressiert das Angebot der Kulturassistenz in Anspruch nimmt. Das eigentliche Problem aber stellt die Erreichbarkeit jener Mehrheit Sehbehinderter und Blinder dar, die nicht die Möglichkeiten der Information durch Internet und multimedialer Kommunikation nutzen kann. Einer meiner Interviewpartner meinte, dass von den 4000 Blinden in Österreich seiner Schätzung nach nur etwa 10 % aktiv am öffentlichen Leben teilhaben würden. Der Rest wäre von den Angeboten, die es mittlerweile für Blinde gibt, ausgeschlossen.

Auch angesichts dieser Thematik wurde mein Horizont erweitert. Irgendwie hatte sich in mir die Vorstellung eingegraben, dass es für Blinde viel zu wenig spezielle Angebote gebe und dass blindengerechte Aktivitäten in punkto Kultur, Sport oder Unterhaltung immer noch Seltenheitswert hätten. Auch diesbezüglich wurde ich eines Besseren belehrt. Es gibt mittlerweile ein breit gestreutes Angebot für Blinde, das unter anderem auch dem Engagement selbst Betroffener, die zu interviewen mir eine Freude war, zurückzuführen ist. Weiters gibt es auch auf Initiative der Blindenverbände zahlreiche Möglichkeiten der Unterhaltung und Freizeitgestaltung. Wie in jeder Bevölkerungsgruppe, gibt es aber auch in der Gruppe der Blinden Personen, die mehr oder weniger Interesse an kulturellen Veranstaltungen haben. Wie viele Theater gibt es in Wien - und wie viele Sehende frequentieren diese regelmäßig? Genauso verhält es sich mit der Gruppe der Blinden. Während Volksmusik für die einen ein reines Vergnügen darstellt, suchen die anderen intellektuelle Herausforderungen. Also auch bei einer größeren Zahl an Angeboten muss nicht immer der Geschmack des einzelnen getroffen werden - und nicht jeder ist bereit, die Strapazen, in fremdes Terrain vorzudringen, auf sich zu nehmen.

Manche meiner Gesprächspartner meinten, dass sie bereits viel zu viel unternehmen, andere wiederum bedauerten, aufgrund ihrer beruflichen Auslastung zu wenig Zeit für diverse Veranstaltungen zu haben. Diese Aussagen sind allerdings stets unter dem Aspekt der geringen Stichprobengröße und der Tatsache zu bewerten, dass meine Gesprächspartner außergewöhnlich engagiert und auch nach eigenen Aussagen nicht repräsentativ für die große Gruppe sehbehinderter und blinder Menschen ist, die ihr Leben nicht so selbstbestimmt führen kann, wie sie in der Lage sind.

Weiters eint meine Interviewpartner der Wunsch nach größtmöglicher Selbständigkeit und Autonomie. Sie alle leben diese Prämisse mit einer für Sehende unvorstellbaren Meisterschaft. Die Schilderung ihrer Strategien, den Alltag in einer Welt der Sehenden zu meistern, ringen blankes Staunen ab, bringen aber auch die Erkenntnis, mit wie viel Unbedachtsamkeit sehbehinderten Menschen in einer auf das Visuelle fixierten Umwelt Barrieren errichtet werden. An die Grenzen ihrer Selbständigkeit zu stoßen, fordert von Menschen mit Behinderung generell menschliche Größe. Das Bewusstsein, in manchen Situationen auf Hilfe angewiesen zu sein und Hilfe anzunehmen, haben meine Interviewpartner auf faszinierende Weise in ihrem Selbstverständnis integriert, ohne daran zu zerbrechen.

Wie schon erwähnt, liegt gerade in der inkludierten Hilfestellung bei der An- und Abreise, sowie der persönlichen Begleitung im Theater die Stärke des Projektes „Theater für Alle“. Die Erreichbarkeit der Spielstätten, sowie das Zurechtfinden in unbekanntem, öffentlichen Räumen ist für Menschen mit Sehbehinderung oftmals mit größten Schwierigkeiten verbunden. Den Vorzug, einen fixen Ansprechpartner zur Verfügung zu haben und nicht von eventueller Mildtätigkeit Anwesender abhängig zu sein, begrüßen alle Befragten. Eine Begleitung auf Augenhöhe, wo die Interessen aller Beteiligten befriedigt werden, entspricht nach Auskunft der blinden Interviewpartner ihrer Idealvorstellung.

Im Austausch mit blinden Menschen lernen die Studenten, Werten ihren wahren Platz beizumessen. Blinde Menschen begleiten zu dürfen, kombiniert mit der geistreichen Auseinandersetzung kultureller Darbietungen stellt eine Bereicherung

des persönlichen Lebens dar, die man so vielen Menschen wie möglich zuteilwerden lassen sollte.

Beim Versuch der bewussteren Wahrnehmung visueller oder akustischer Elemente, eröffnen sich beim Sehenden Dimensionen, die ihm beim weniger aufmerksamen Betrachten vermutlich entgingen. Die Assistenten werden dadurch geschult, ihre Sensorien zu schärfen, bewusster auf akustische Informationen oder die Bedeutung des Wortes zu achten. Die Studenten berichten von intensiveren Wahrnehmungen mit verbundenen Augen, von einem „Erleben auf anderer Ebene“.

Dem in den Interviews oftmals geäußerten Wunsch der blinden Interviewpartner, andere Theater besuchen zu können, konnte bis zum heutigen Tag nicht entsprochen werden. Tatsächlich ist es bis dato nicht gelungen, weitere Spielstätten für die Idee zu begeistern, blinden Besuchern mit ihren Assistenten Theaterbesuche mit Audiodeskription zu ermöglichen. (Das Theater in der Josefstadt stand leider nur für kurze Zeit für eine Kooperation mit der Universität Wien zur Verfügung.)

Einerseits ist man - trägt man diesen Wunsch in Theaterdirektionen vor - auf die Kulanz der kaufmännischen Leitung des jeweiligen Theaters angewiesen. Assistenzeinsätze sind nur dann möglich, wenn den Studenten Gratiskarten für das Vorabsehen und möglicherweise ermäßigte Karten für den Assistenzeinsatz zur Verfügung gestellt werden, da die Finanzierung regulärer Eintrittspreise Theaterbesuche für blinde Menschen sonst immer unerschwinglicher werden ließe.

Andererseits fürchten Theaterdirektoren die Irritation der sehenden Theaterbesucher und der Schauspieler durch das womöglich zu laute Soufflieren der Studenten während der Vorstellung. An Proben teilzunehmen wird in den meisten Häusern kategorisch nicht gestattet.

Es ist zu hoffen, diese Hürden in absehbarer Zeit zu überwinden. Bei entsprechender Erweiterung der Ressourcen sollten Lösungen zu finden sein, die den Ansprüchen aller Beteiligten gerecht werden und Menschen mit Behinderung die Chance bieten, im Sinne einer Gleichberechtigung an allen Formen von Kultur teilhaben zu können.

Die Hauptaufgabe der kommenden Zeit stellt die Mobilisierung jener Masse sehbehinderter und blinder Menschen dar, die den Weg in die Öffentlichkeit noch nicht gewagt und beschritten hat. Sie zu eruieren, informieren und motivieren bedeutet, Partizipation leben zu lassen und zu leben.

Abschließend bleibt wohl zu sagen, dass mit dem Modell der Kulturassistenz viel erreicht wurde.

Die Mahnung eines Interviewpartners, dass es zu wenig sei, wenn von der Begegnung „Behinderter - Nichtbehinderter“ nur einer der Beteiligten profitiere, betrifft den Ansatz des Projekts „Theater für Alle“ nicht.

Es stellt eine Bereicherung für alle Beteiligten dar.

Gerade deshalb darf es keinen selbstzufriedenen Stillstand geben. Es muss sich was tun. Neue Möglichkeiten müssen eröffnet, neue Wege beschritten werden. Die Vision muss Realität werden, allen Menschen gleiche Möglichkeiten zu schaffen. In einer sozialisierten Welt darf „Inklusion“ nicht erst erkämpft werden müssen, sondern durch selbstverständliche Gleichberechtigung vorhanden sein.

Es liegt an uns, das Bewusstsein weiterzugeben, dass Menschen mit besonderen Bedürfnissen eine unerwähnt zu bleibende, da selbstverständliche Unterstützung zuteilwerden muss.

Nachwort

Ich komme nicht umhin, meiner Begeisterung an dem Projekt „Theater für Alle“ Ausdruck zu verleihen.

Es stellt eine Besonderheit in so vieler Hinsicht dar.

Das von Frau Univ.-Prof. Dr. Gisela Gerber gelebte Bemühen, Studenten zu motivieren, Änderungen zum Besseren zu initiieren, Ihre Vorbildwirkung, was Engagement und Willensstärke anbelangt. Ihr für das eigentliche Selbstverständnis universitärer Betriebe so unendlich kostbare und wichtige Erkennen, dass die durch die Lehre gewonnenen Fähigkeiten nur dann sinnvoll eingesetzt werden können, wenn sie außerhalb der Universität zum Einsatz kommen. Ihre Überzeugung, Erfahrungen von der Universität nach außen tragen zu müssen, und vice versa von außen an die Universität.

Ihre Vorbildwirkung, Toleranz zu leben, kindliche und dadurch vorbehaltlose Neugierde allem Fremden, Andersartigem entgegen zu bringen, „das Prinzip im Detail und das Detail im Prinzip“ (Gerber 2005, S. 107) zu suchen - und wieder zu finden. „Neugierig zu bleiben auf das Kleine, auf das Größere, auf die nächste Stunde, auf den Tag, auf das Leben - auch von anderen.“ (Ebd. S. 108) Begeisternd Ihre Motivation, sinnliche Erfahrungen zuzulassen.

Möge es mehrere solcher innovativer Ansätze geben, die gelebte Werte zu vermitteln imstande sind, die Studenten hellhörig für die Zeichen der Zeit machen, die darauf bedacht sind, nicht nur vergeistigtes Wissen, sondern humanitäres Bewusstsein und Empfinden zu vermitteln.

Die reiche Ernte dieser Bemühungen holen die Beteiligten an dem Projekt gemeinsam ein, in einer Spirale aus Geben und Nehmen.

Ein gemeinsames Erleben auf Augenhöhe - eine Selbstverständlichkeit.

Eine so simple, so geniale und zur Realität gewordene Vision:

„Theater für Alle“ - Die Realisierung einer Vision.

Haben Sie vielen Dank dafür.

Literaturverzeichnis

ADLER, Alfred: Psychotherapie und Erziehung. Band 1: 1919-1929. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuchverlag, 1982.

AUSTERMANN, Michael / WEINLÄDER, Helga: Blindheit und Sehbehinderungen. In: Borchert, Johann (Hrsg.): Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe-Verlag, 2000.

AYRES, A. Jean: Bausteine der kindlichen Entwicklung. Die Bedeutung der Integration der Sinne für die Entwicklung des Kindes. 4. Auflage. Berlin/Heidelberg: Springer-Verlag, 2002.

BARLSEN, Jörg/ HOHMEIER, Jürgen (Hrsg.): Neue berufliche Chancen für Menschen mit Behinderung. Unterstützte Beschäftigung im System der beruflichen Rehabilitation. Düsseldorf: Selbstbestimmtes Leben Verlag, 2001.

BAUMEISTER, Pilar: Die literarische Gestalt des Blinden im 19. und 20. Jahrhundert. Klischees, Vorurteile und realistische Darstellungen des Blindenschicksals. Dissertation. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1991.

BEER, Bettina: Ethnos; Ethnie; Kultur. In: Beer, Bettina / Fischer, Hans (Hrsg.): Ethnologie. Einführung und Überblick (S. 61-62). Berlin: Reimer, 2003.

BEHR, Stefan: Theater FÜR ein blindes Publikum. In: Sassmannshausen, Monika / Winkelsträter, Karin (Hrsg.): ...blindlings auf die Bühne!? Theaterarbeit mit Blinden und Sehbehinderten. (S. 68-73) Marburg: Deutscher Verein der Blinden und Sehbehinderten, 2003.

BERG, Airan: „Das Schauspielhaus - Ein Theater für Alle" Interview in der Zeitung: „Engel auf Pfoten – Sehen - Verstehen" (S. 14-15). Wien, 2007.

BIEWER, Gottfried: Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2009.

BLEIDICK, Ulrich: Pädagogik der Behinderten. Grundzüge einer Theorie der Erziehung behinderter Kinder und Jugendlicher. Berlin: Carl Marhold Verlag, 1974.

BLEIDICK, Ulrich: Medizinisches Modell, Interaktionstheorie, Systemtheoretische Abteilung. In: Borchert, Johann (Hrsg.): Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe-Verlag, 2000.

BORCHERT, Johann (Hrsg.): Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe-Verlag, 2000.

BOOTHE, Brigitte / STOELLGER, Philipp (Hrsg.): Moral als Gift oder Gabe? Zur Ambivalenz von Moral und Religion. Würzburg: Königshausen und Neumann, 2004.

BORTZ, Jürgen/ DÖRING, Nicola: Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 3. überarbeitete Auflage. Berlin, Heidelberg, New York: Springer-Verlag, 2002.

BRUSTEN, Manfred / HOHMEIER, Jürgen (Hrsg.): Stigmatisierung. Zur Produktion gesellschaftlicher Randgruppen (S. 5-24). Neuwied, Darmstadt: Luchterhand, 1975.

CLOERKES, Günther: Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. Heidelberg: Winter, Programm Ed. Schindele, 1997.

CLOERKES, Günther (Hrsg.): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH Heidelberg- "Edition S", 2003.

CLOERKES, Günther: Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. 3. Auflage. Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH Heidelberg-„Edition S", 2007.

DALFERTH, Ingolf U. / HUNZIKER, Andreas (Hrsg.): Mitleid. Religion in Philosophy and Theology 28. Tübingen: Mohr Siebeck, 2007.

DEGENHARDT, Sven: Blindheit und Sehbehinderung. In: Borchert, Johann (Hrsg.): Einführung in die Sonderpädagogik (S. 39-76). München, Wien: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 2007.

DUDEN „Fremdwörterbuch" 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Band 5. Bibliographisches Institut Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 1982.

ESSER, Albert: Das Antlitz der Blindheit in der Antike. Eine medizinisch-kulturhistorische Studie. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, 1939.

FELLINGER, Eva: Bildung unter dem Aspekt erschwerter Bedingungen am Beispiel sehbehinderter und blinder Kinder. Diplomarbeit, Universität Wien, 1995.

FIRLINGER, Beate [Red.] Integration: Österreich, Elterninitiativen für gemeinsames Leben behinderter und nicht behinderter Menschen: Buch der Begriffe. Sprache, Behinderung, Integration. Wien: Bundessozialamt (u.a.), 2003.

FLICK, Uwe: Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Vollständig überarbeitete und erweiterte Neuauflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2007.

FLICK, Uwe: Triangulation. Eine Einführung. 3., aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011.

FLIEGER, Petra: Zum Stand der Umsetzung von Artikel 19 der UN-Konvention in Österreich. In: Flieger, Petra / Schönwiese, Volker (Hrsg.): Menschenrechte - Integration - Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung (S. 59-65). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2011.

FÖHL, Patrick / HUBER, Andreas: Fusionen von Kultureinrichtungen, Essen: Klartext Verlag, 2004.

FRÖHLICH, Andreas D. (Hrsg.): Wahrnehmungsstörungen und Wahrnehmungsförderung. 9., vollständig überarbeitete Auflage. Heidelberg: Winter, Ed. Schindele, 1996.

FROSCHAUER, Ulrike/ LUEGER, Manfred: Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien: Facultas, WUV, 2003.

FRÜHWIRTH, Inge (Hrsg.): Theorie und Praxis in der sprachheilpädagogischen Praxis. Wien: Jugend und Volk Schulbuchverlag, 1992.

FUENTES, Carlos: Frida Kahlo. Gemaltes Tagebuch. München: Kindler, 1995.

GERBER, Gisela: Gesundheit – Krankheit. Ein Beitrag zur Rehabilitationspädagogik. In: Wintersberger, Barbara (Hrsg.): Ist Gesundheit erlernbar? (S. 221-242). Wien: WUV Verlag, 1991.

GERBER, Gisela: „Spüren-Fühlen-Denken“. Ein ganzheitlich-ontogenetisches Entwicklungsmodell und seine Anwendung in der Praxis. In: Sedlak, Franz (Hrsg.): Verhaltensauffällig. Was nun? (S. 77-99). Wien: Eugen Ketterl GmbH., 1992a.

GERBER, Gisela: Der Sprachfindungsprozeß [sic!] aus der Sicht des ontogenetischen Entwicklungsmodells „Spüren-Fühlen-Denken“. In: Frühwirth, Inge et al. (Hrsg.): Theorie und Praxis in der sprachheilpädagogischen Arbeit (S. 38-47). Wien: Jugend und Volk Schulbuchverlag, 1992b.

GERBER, Gisela: Aspekte der Balint-Arbeit in der Kinder- und Jugendlichentherapie. In: Sedlak, Franz et al. (Hrsg.): Therapie als Beziehung-Beziehung als Therapie. Das Vermächtnis Michael Balints. (S. 142-151). München: Reinhardt Verlag, 1992c.

GERBER, Gisela: Wiener Modell „Spüren-Fühlen-Denken“ und seine Bedeutung für Diagnostik, Rehabilitation und Prävention. In: Praxis der Psychomotorik. Zeitschrift für Bewegungserziehung. 19.Jhrg. Heft 2, (S. 85-88).1994.

GERBER, Gisela: Anleitung zur Wiederverzauberung der Welt oder die Sache mit der Nuss. Wenn wir das „Kleine“ begreifen, können wir das „Große“ erahnen. In: Voglsinger, Josef / Kuntz, Stephan (Hrsg.): Bewegung ist Leben - Leben ist Bewegung (S. 102-108). Wien: Verlag Jugend und Volk GmbH, 2005.

GHODSTINAT, Mohammed: Blinde Studenten, ihre Probleme und ihre gesellschaftliche Stellung. Ein Beitrag zur Blindenintegration. Berlin: Carl Marhold Verlagsbuchhandlung, 1979.

GLOFKE-SCHULZ, Eva-Maria: Löwin im Dschungel. Blinde und sehbehinderte Menschen zwischen Stigma und Selbstwerdung. Gießen: Psychosozial-Verlag, 2007.

GOFFMAN, Erving: Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1967.

GRACZYK, Anette: Das literarische Tableau zwischen Kunst und Wissenschaft. Habilitation Fachbereich Germanistik und Kunstwissenschaften der Universität Marburg. München: Wilhelm Fink Verlag, 2004.

GRUBER, Benjamin: Physiologie des Gehörs und Auditive Wahrnehmung beim Menschen. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2009.

GRUBER, Helga: Verfügbar unter: <http://www.spielart-berlin.de/rubriken/paedagogik.html>; Stand: 17.3.2011

GRUBER, Hildegard / HAMMER, Andrea (Hrsg.): Ich sehe anders. 2. Auflage. Würzburg: edition bentheim, 2002.

HACKL, Maria: Die Entwicklung des blinden Säuglings von der Geburt bis zum 18. Lebensmonat. Diplomarbeit, Universität Wien, 1997.

HANSEN, Klaus P.: Kultur und Kulturwissenschaft. Eine Einführung, 2. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. (S. 11-14) Tübingen, Basel. 1995.

HEINRICHS, Werner: Kulturpolitik und Kulturfinanzierung. Strategien und Modelle für eine politische Neuorientierung der Kulturfinanzierung. München: Beck, 1997.

HENNING, Peter T.: Untersuchungen zur auditorischen Kompensation bei früher Blindheit. Dissertation. Eberhard-Karls-Universität Tübingen. Stuttgart: Verlag Ulrich E. Grauer, 1995.

HERRIGER, Norbert: Empowerment in der Sozialen Arbeit: Eine Einführung: 3., erweiterte und aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer, 2006.

HÖFFE, Otfried: Immanuel Kant. 6.überarbeitete Auflage. München: C. H. Beck, 2004.

HOHMEIER, Jürgen: Stigmatisierung als sozialer Definitionsprozeß [sic!]. In: Brusten, Manfred / Hohmeier, Jürgen (Hrsg.): Stigmatisierung. Zur Produktion gesellschaftlicher Randgruppen (S. 5-24). Neuwied, Darmstadt: Luchterhand, 1975.

HOLLENWEGER, Judith: Behindert, arm und ausgeschlossen. Bilder und Denkfiguren im internationalen Diskurs zur Lage behinderter Menschen. In: Cloerkes, Günther (Hrsg.): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH Heidelberg- "Edition S", 2003.

HUDELMAYER, Dieter: Die Erziehung Blindler. Sonderpädagogik, Bd. 5. Stuttgart: Klett, 1975.

HUDELMAYER, Dieter: Ausgewählte Probleme der Entwicklung sehgeschädigter Kleinkinder. In: Frühförderung Interdisziplinär, 5. Jg. (S. 61-68). München: Reinhard Verlag, 1986.

HÜTHER, Gerald: Die Macht der inneren Bilder. Wie Visionen das Gehirn, den Menschen und die Welt verändern. 5. Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2009.

HULL, John M.: Im Dunkeln sehen. Erfahrungen eines Blinden. München: Beck, 1992.

ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Genf, 2005. Verfügbar unter: <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011

IRIMIA, Elke: Probleme und Perspektiven der beruflichen Integration Blinden und hochgradig sehbehinderter Menschen. München: Herbert Utz Verlag, 2008.

KELLER, Helen: Dunkelheit. Stuttgart: Robert Lutz, 1909.

KELLER, Helen: Sieg über die Finsternis. Leipzig, Wien: Franz Deutike Verlag, 1930.

KELLER, Helen: Geschichte meines Lebens. Das siegreiche Leben einer Frau ohne Augenlicht und Gehör. Bern: Alfred Scherz Verlag, 1955.

KERN, Michel: Weiter als die Augen reichen. Freiburg Schweiz: Paulusverlag, 2005.

KERSTEN, Bernd: Visuelle Wahrnehmung und Virtuelle Welten. Norderstedt Germany: GRIN Verlag, 2004.

KINDLER, Birgit: Helen Keller, Schriftstellerin und Kämpferin für die Blinden. Vortrag im Rahmen der Vortragsreihe „Berühmte Frauen in Vergangenheit und Gegenwart“, gehalten am 23.09.1999. Verfügbar unter: [www-wnt.gsi.de/kindler/Helen/helen.doc](http://www.wnt.gsi.de/kindler/Helen/helen.doc); Stand: 13.3.2011

KLIE, Thomas / SPERMANN, Alexander (Hrsg.): Persönliche Budgets - Aufbruch oder Irrweg? Ein Werkbuch zu Budgets in der Pflege und für Menschen mit Behinderungen. Hannover: Vincentz Network, 2004.

KÖRNER, Jürgen: Einfühlung: Über Empathie (S. 1-17). Forum der Psychoanalyse 14. Berlin, Heidelberg: Springer, 1998.

KÖRNER, Jürgen: Mitleid: Das Ende der Empathie. In: Boothe, Brigitte / Stoellger, Philipp (Hrsg.): Moral als Gift oder Gabe? Zur Ambivalenz von Moral und Religion. Würzburg: Königshausen und Neumann, 2004.

KOLLER, Hans-Christoph: Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. 3. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer, 2008.

KULIG, Wolfram / THEUNISSEN, Georg: Selbstbestimmung und Empowerment. In: Wüllenweber, Ernst / Theunissen, Georg / Mühl, Heinz (Hrsg.): Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis (S. 237-250). Stuttgart: Kohlhammer, 2006.

LAMNEK, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. 4. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 2005.

LÄNGER, Carolin: Im Spiegel von Blindheit. Eine Kulturosoziologie des Sehannes. Dissertation. Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft, 2002.

LÄNGER, Carolin. Eine kulturosoziologische Replik zu Sichtbarkeiten. In: Sassmannshausen, Monika / Winkelsträter, Karin (Hrsg.): ...blindlings auf die Bühne!? Theaterarbeit mit Blinden und Sehbehinderten. (S. 29-37) Marburg: Deutscher Verein der Blinden und Sehbehinderten, 2003.

LENDERS, Britta: Kultur des Managements im Kulturmanagement. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag, 1995.

LEUNER, Hanscarl: Katathymes Bilderleben. Stuttgart: Georg Thieme Verlag, 1970.

LIEBER, Gabriele: Menschenbilder und Menschenbildung in der Kunstpädagogik. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2005.

LYSSEYRAN, Jacques: Das wiedergefundene Licht. Die Autobiographie eines Menschen, den seine Blindheit sehen lehrte. Frankfurt am Main, Berlin, Wien: Klett-Cotta im Ullstein Taschenbuch, 1981.

MANTHEY, Jürgen: Wenn Blicke zeugen könnten. München, Wien: Carl Hanser Verlag, 1983.

MAYER, Mathias: Dialektik der Blindheit und Poetik des Todes. Über literarische Strategien der Erkenntnis. Habilitation. München, Freiburg im Breisgau: Rombach GmbH, 1997.

MAYRING, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Aufl., Weinheim, Basel: Beltz, 2002.

MAYRING, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. In Flick, Uwe (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 6. durchgesehene und aktualisierte Auflage. (S.468-475). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2008a.

MAYRING, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 10.Aufl. Weinheim/ Basel: Beltz Verlag, 2008b.

MÜHLEIS, Volkmar: Kunst im Sehverlust. München: Wilhelm Fink Verlag, 2005.

MYSCHKER, Norbert / RATH, Waldtraut / RENZELBERG, Gerlinde / WELLING Alfons (Hrsg.): Einführung in die Behindertenpädagogik. Bd.III. 5., völlig überarbeitete Auflage. Stuttgart, Berlin, Köln: Verlag W. Kohlhammer GmbH, 1999.

NONNENMACHER, Kai: Das schwarze Licht der Moderne. Zur Ästhetikgeschichte der Blindheit. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2006.

OERTER, Rolf: Kindheit. Die Gleichaltrigen: Zur Entwicklung sozialer Kompetenz. In: OERTER, Rolf / MONTADA, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5. vollständig überarbeitete Auflage. (S. 209-258). Weinheim, Basel, Berlin: Beltz , 2002.

OERTER, Rolf / MONTADA, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5. vollständig überarbeitete Auflage. (S. 209-258). Weinheim, Basel, Berlin: Beltz, 2002.

OLSSON, Angelika: Blinde spielen Theater im Dunkeln – der Ideale Raum? In: Sassmannshausen, Monika / Winkelsträter, Karin (Hrsg.): ...blindlings auf die Bühne!? Theaterarbeit mit Blinden und Sehbehinderten. (S. 51-53) Marburg: Deutscher Verein der Blinden und Sehbehinderten, 2003.

PARSI NEJAD, Mahmud: Empirische Untersuchung zur Erfassung taktil-kinästhetischer Eindrücke mit den Füßen von blinden Kindern. Dissertation, Deutsche Sporthochschule Köln. Köln: Verlag Sport und Buch Strauß, 1997.

RATH, Waldtraut / HUDELMAYER, Dieter (Hrsg.): Pädagogik der Blinden und Sehbehinderten. Berlin: Carl Marhold Verlagsbuchhandlung, 1985.

RATH, Waldtraut: Blindheit und Sehbehinderung In: Borchert, Johann (Hrsg.): Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe, 2000.

REHFELD, Silke: Das Spektrum von Persönlicher Assistenz. In: MOBILE-Selbstbestimmt Leben Behinderter e.V. (Hrsg.). Zentrum für selbstbestimmtes Leben Köln (Hrsg.). (S. 53-60). Handbuch Selbstbestimmt leben mit Persönlicher Assistenz. Ein Schulungskonzept für Persönliche AssistenznehmerInnen. Band B, 2001.

REINELT, Toni: „Spüren-Fühlen-Denken“. Bausteine zur menschlichen Entwicklung. In: Sedlak, Franz (Hrsg.): Verhaltensauffällig. Was nun? (S. 63-74). Wien: Eugen Ketterl GmbH.,1992.

ROTH, Gerhard: Das Gehirn und seine Wirklichkeit: kognitive Neurobiologie und ihre philosophischen Konsequenzen. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 1994.

SACK, Rudi: Emanzipierende Hilfe beim Wohnen. In: Hähner, Ulrich et al. (Hrsg.): Vom Betreuer zum Begleiter. Eine Neuorientierung unter dem Paradigma der Selbstbestimmung. 5. Auflage. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, 2006.

SACKS, Oliver: Eine Anthropologin auf dem Mars. Sieben paradoxe Geschichten. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH, 1995.

SAINT-EXUPERY, Antoine: Der Kleine Prinz. Zürich, Hamburg: Arche-Verlag, 2002.

SASSMANNSHAUSEN, Monika / WINKELSTRÄTER, Karin (Hrsg.): ...blindlings auf die Bühne!? Theaterarbeit mit Blinden und Sehbehinderten. Marburg: Deutscher Verein der Blinden und Sehbehinderten, 2003.

SCHNEIDER, Michael: Arbeitsassistenz, Arbeitsplatzassistenz, persönliche Assistenz am Arbeitsplatz für Schwerbehinderte. Begriffsklärung und Kostenszenarien. In: Barlsen, Jörg / Hohmeier, Jürgen (Hrsg.): Neue berufliche Chancen für Menschen mit Behinderung. Unterstützte Beschäftigung im System

der beruflichen Rehabilitation (S. 67-80). Düsseldorf: Selbstbestimmtes Leben Verlag, 2001.

SCHILLER, Friedrich: Über die ästhetische Erziehung des Menschen. Stuttgart: Reclam, 1989.

SCHULTHEIS, Josef R.: Die Integration der Blinden in historischer und systematischer Hinsicht, Inaugural-Dissertation an der Philosophischen Fakultät der Philipps-Universität Marburg / Lahn, 1969.

SCHULTZ-ZEHDEN, Wolfgang: Das Auge – Spiegel der Seele. Neue Wege zur Ganzheitstherapie. München: Artemis und Winkler, 1992.

SCHULTZ-ZEHDEN, Wolfgang: Das Auge - Spiegel der Seele. Neue Wege zur Ganzheitstherapie. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1995.

SMITH ROLEY, Susanne / BLANCHE, Erna Imperatore / SCHAAF, Roseann C. (Hrsg.): Sensorische Integration. Grundlagen und Therapie bei Entwicklungsstörungen. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag, 2004.

SPITTLER-MASOLLE, Hans-Peter: "Ist Sehen alles?" - Spuren der Blindheit am Rande der Aufklärung und was sie uns heute bedeuten. In: Verband der Blinden- und Sehbehindertenpädagogen e.V. (Hrsg.): Messen und Beobachten-Bewerten und Handeln. Würzburg: Ed. Bentheim, 1998.

SPITTLER-MASOLLE, Hans-Peter: Blindheit und blindenpädagogischer Blick. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 2001.

SPITZER, Susan / SMITH ROLEY, Susanne: Sensorische Integration neu gesehen: Die Philosophie hinter der Praxis. In: Smith Roley, Susanne / Blanche, Erna Imperatore / Schaaf, Roseann C. (Hrsg.): Sensorische Integration. Grundlagen und Therapie bei Entwicklungsstörungen. (S. 4-27). Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag, 2004.

STEINER, Gusti: Selbstbestimmung und Assistenz. In: Gemeinsam leben - Zeitschrift für integrative Erziehung, Nr. 3/99. Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag, 1999.

THALLER, Tina: Persönliche Assistenz für Menschen mit intellektueller, körperlicher, psychischer Beeinträchtigung oder Sinnesbehinderung in Österreich. Diplomarbeit, Universität Wien, 2008.

TANDON, Rini: Der visuelle Entzug. Wien: Universität für Angewandte Kunst, 2006.

THEUNISSEN, Georg: Empowerment behinderter Menschen. Inklusion, Bildung, Heilpädagogik, Soziale Arbeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus- Verlag, 2007.

THIMM, Walter: Soziologie - Soziologie der Behinderten – Rehabilitation. In: Thimm, Walter (Hrsg.): Soziologie der Behinderten. Neuburgweiser, Karlsruhe: Schindele, 1972.

TRÖSTER, Heinrich: Einstellungen und Verhalten gegenüber Behinderten. Konzepte, Ergebnisse und Perspektiven sozialpsychologischer Forschung. Bern: Verlag Hans Huber, 1990.

TSCHÖGL, Petra: Haptisch evozierte Raumvorstellungsprozesse bei Geburts- und Früherblindeten. Eine Untersuchung mittels DC-EEG. Diplomarbeit, Universität Wien, 2003.

VÖSSING, Heidrun: Die Kraft innerer Bilder. Vorstellungsvermögen als Zauberkraft. Paderborn: Junfermann Verlag, 2007.

WALTHES, Renate: Einführung in die Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag, 2003.

WATZLAWICK, Paul: Menschliche Kommunikation. 9. unveränd. Aufl., Bern: Huber, 1996.

WHO; ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Genf, 2005. Verfügbar unter: <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>; Stand: 15.3.2011.

ZANIN, Katalin: Kulturelle Integration. Tanz und Schauspiel mit und ohne Behinderung. Dissertation, Universität Wien, 2006.

ZIMMER, Renate: Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Freiburg im Breisgau, Wien [u.a.]: Herder, 1995.

ZWICK, Elisabeth: Gesundheitspädagogik. Wege zur Konstituierung einer erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin. In: Zwick, Elisabeth (Hrsg.): Reform und Innovation. Beiträge pädagogischer Forschung. Münster, Hamburg, Berlin, Wien, London: LIT Verlag, 2004.

Internetrecherche

<http://www.bizeps.or.at/news.php?nr=5924> (Stand: 3.4.2011)

www.hilfsgemeinschaft.at/index.php?id=114&0= (Stand: 21.3.2011)

<http://www.ergotherapie.org/2010/10/sensorische-integrationstherapie/> (Stand: 17.10.2011)

<http://www.institutfrancais.de/Kulturassistent-in-Berlin> (Stand: 16.1.2012)

<http://cms.ifa.de/?id=3298> (Stand: 16.1.2012)

<http://www.dasdritteauge.de/> (Stand: 16.4.2011)

<http://www.dvbs-online.de/horus/1993-3-2012.htm> (Stand: 13.1.2012)

http://www.univie.ac.at/igl.geschichte/kaller-dietrich/WS%2006-07/MEXEX_06/061102Durchf%FCrung%20von%20Interviews.pdf (Stand: 18.1.2012)

<http://www.psychotherapienetzwerk.de/infobuero/therapie/suggestive/kip/kip.htm>. (Stand: 20.10.2011)

<http://www.audiotranskription.de/downloads.html> (Stand: 11.3.2011)

<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2383> (Stand: 18.1.2012)

Anhang

Leitfaden für die Interviews mit den blinden und sehbehinderten Theaterbesuchern

Persönliche Daten:

Alter, Geschlecht

Schulbildung

Beruf

Art, Stärke und Ausmaß der Schädigung

Zeitpunkt des Eintretens der Sehschädigung

Einstieg: Projekt allgemein:

Wie haben Sie von dem Projekt erfahren?

Wie oft haben Sie die Kulturassistenz durch Studierende in Anspruch genommen?

Wie gestaltet sich das Kulturangebot für Menschen mit Sehbehinderung generell?

Können Sie auch andere kulturelle Angebote nutzen?

Wie? Alleine, mit Persönlicher Assistenz?

Haben Sie P.A., wenn ja: In welchen Lebensbereichen?

Was sind die Barrieren, die den Zugang zu öffentlichen Veranstaltungen erschweren/ verwehren?

Was bedeutet Barrierefreiheit für blinde und sehbehinderte Menschen?

Wo liegt der Ansatz? Wer kann was ändern?

Was wünschen Sie sich? Welche Verbesserungsvorschläge gibt es aus Ihrer Sicht?

Kulturassistenz durch Studierende:

Wie empfinden Sie die Begleitung? Erleben Sie ein Gefühl der (anfänglichen) Unsicherheit, Scheu, Hemmung auf Seiten der Assistenz, bei sich? (Die Angst der Assistierenden, etwas "falsch" zu machen)

Ist das Thema Nähe/ Distanz beim Geführtwerden für Sie ein Problem? Wie schaut es mit echter Übergriffligkeit Fremder aus?

Fühlen Sie sich selbst unsicher oder gut aufgehoben? Wie leicht fällt es Ihnen, Vertrauen (zu primär Fremden) zu fassen?

Gefühl der Hilflosigkeit/ Verlassenheit/ Orientierungslosigkeit bei Studierenden im Selbstversuch massiv vorhanden. Haben Sie so etwas auch? (Unterschied Geburtsblinde/ Späterblindete)

Haben Sie ein "Verbindungsglied" zwischen sich und der sehenden Umwelt (Armbinde, Stock, Hund), das Ihnen Sicherheit vermittelt? Benötigen Sie so etwas- brauchten Sie evt. früher eher etwas, das Ihnen Sicherheit vermittelt?

Haben Sie (so wie Studenten) das Gefühl, beobachtet, angestarrt zu werden? Ist das Gefühl des Exponiertseins immanent?

Theaterbesuch:

Wollen Sie persönlich wissen, wie viele Personen im Theater/ Raum sind? Ist Ihnen die Information über die Raumgröße, Lokalisation im Theatersaal wichtig?

Ist Ihnen die Beschreibung der Schauspieler wichtig? Wie wichtig sind Ihnen generell optische Informationen? Können Sie die Stimmen der Schauspieler problemlos unterscheiden und zuordnen?

Speichern Sie das Gehörte in visuellen Bildern ab? Haben Sie Bilder im Kopf, Farben? (Unterschied: Früh/Späterblindete?)

Was entwickeln Früh-Späterblindete? Wie kreieren Sie sich ihre Welt? Welche Sinne vermitteln das Eindringlichste, Bleibende?

Glauben Sie, ist die Phantasie / Vorstellungskraft ausgeprägter, wenn die visuelle Wahrnehmung fehlt? Ist Ihre Bilderwelt vielleicht reicher? Wie schauen diese "Inneren Bilder" aus?

Nehmen Sie die Vorgänge auf der Bühne fokussiert mit dem Hörsinn wahr oder spielen die anderen Sensorien eine ebenfalls bedeutende Rolle?

Geburtsblinde/Späterblindete: Ist der Wunsch vorhanden, sehen zu können? Empfinden Späterblindete den Verlust der visuellen Wahrnehmung traumatischer?

Was ist das Schlimmste am Blindsein? Ist blind sein schlimm?

Bedeutung des Theaterbesuchs mit Kulturassistenten:

Wie wichtig erscheint Ihnen die soziale Komponente, also die persönliche Betreuung, der persönliche Kontakt mit Assistenten?

Welchen Stellenwert haben für Sie die Nachbesprechungen im Schauspielhaus- in geselligem Rahmen?

Wird Ihr Leben durch die Theaterbesuche bereichert?

Was verändern sie?

Entwickeln sich daraus neue Möglichkeiten, wird dadurch der Austausch mit der Welt der Sehenden größer?

Tragen die Besuche dazu bei, neue Perspektiven zu entwickeln?

Geben sie Anstoß, Neues zu wagen, sich zu öffnen, neue Wege zu beschreiten?

Lernen Sie aus den Theaterbesuchen? In welcher Weise, was?

Was nehmen Sie von den Theaterbesuchen mit Studierenden mit?

Ändert sich dadurch die Selbst/ Fremdwahrnehmung?

Bekommen nicht nur die Studierenden, sondern auch Sie, eine andere Betrachtungsweise der jeweils "anderen" Welt?

Wie schätzen Sie die Möglichkeit ein, dadurch Schranken zu überwinden?

Wird Angst, Scheu vor dem "Anderssein" durch solche Projekte abgebaut?

Was kann man tun, um Menschen die Hemmungen zu nehmen, auf Blinde zuzugehen?

Ist aktive Kommunikation, d.h. das Ansprechen der Sehenden, für Sie ein Schlüssel, Berührungängste abzubauen?

Wie stark erleben Sie die Unart der Sehenden, sich mit Ihrer Begleitung statt mit Ihnen über Ihre persönlichen Belange zu unterhalten?

Wie erleben Sie diese Ausgrenzung?

Was bedeuten Ihnen Theaterbesuche generell?

Wie wichtig sind Ihnen die Theaterbesuche? Was ist das Positivste daran?

Was können wir verändern, besser machen, um das eigentlich Selbstverständliche (nämlich den Zugang zu Kultur) selbstverständlich werden zu lassen?

LEBENS LAUF

Name	Elisabeth Scheicher, geb. Wehrl
Geburtsdatum	2. 1. 1963
Geburtsort	Wiener Neustadt
Staatsbürgerschaft	Österreich
Familienstand	verheiratet
Kinder	Matthias (1991), Sebastian und Benjamin (1993), Marie- Christine (1994), Constantin (1997), Caroline (1999)
Ausbildung	1969 Volksschule in Wiener Neustadt 1973 Bundesgymnasium Frauengasse in Wiener Neustadt 1981 Studium der Medizin an der Universität Wien 1995 Studium der Psychologie an der Universität Wien 2005 Studium der Pädagogik an der Universität Wien