

Angewandte Polyästhetik in der Kunst der Inklusion

Nora Schnabl-Andritsch, Virginie Roy und Michelle Proyer

»Der Körper ist Sprache, weil er im tiefsten Grunde Flexion ist. In der Reflexion ist die körperliche Flexion gleichsam verdoppelt, geteilt, sich gegenüber gestellt, auf sich reflektiert.«

(GILLES DELEUZE 1997: 45)

Im Folgenden präsentieren wir unsere Annäherungen an die Frage wie eine Verquickung aus Kunst und Raum kreative Wege zur Erfahrung von Gemeinschaft ermöglicht, und ob sie dazu beiträgt, neue Zugänge zu einer inklusiven Raumwahrnehmung zu fördern. Wir fragen uns, ob über diese gemeinsame Erfahrung inklusiver Raum konstituiert wird.

Das hier beschriebene Projekt stellt den Anspruch, einen Beitrag zur wissenschaftlich fundierten Praxisforschung, inklusiven Didaktik und konkreten Praxisgestaltung sowie wissenschaftlicher Reflexion zu leisten. Im Mittelpunkt steht dabei die Involvierung von Schüler*innen und Lehrenden. Die zentrale Intention ist die Entwicklung eines auf zeitgenössischem Tanz, rhythmisch-musikalischer Bodypercussion und bildnerischem Gestalten basierenden, also polyästhetischen, Workshop-Konzepts zur Raumerfahrung und -gestaltung für Schüler*innen mit und ohne Behinderung. Die Workshops sollen im Laufe künstlerischer und wissenschaftlicher Einheiten partizipativ gestaltet und über wissenschaftliche Reflexion mit den teilnehmenden Schüler*innen weiterentwickelt und disseminiert werden. Die Ergebnisse sollen im Sinne inklusiver Schulentwicklung Anstöße geben, um die Bereitschaft zu fördern, Inklusion im Schulalltag zu realisieren, weiterzudenken und zu befördern. Im Verlauf

des Artikels wollen wir die Verschränkung unserer Ansätze – tänzerisch, bildnerisch, musikalisch und wissenschaftlich-rahmend – darstellen.

THEORETISCHE GRUNDLAGEN: POLYÄSTHETISCHE ANNÄHERUNGEN AN INKLUSION

Die Intersektion Tanz, Musik, bildnerisches Gestalten und Behinderung eröffnet ein breites Spektrum für innovative Sicht- und Herangehensweisen auf inklusive Gesellschaft (Milner/Kelly 2009). Künstlerische Performance ist mittlerweile zur etablierten widerständigen Ausdrucksform einer selbstbewussten Bewegung von Menschen mit Behinderungen geworden, die sich gegen ableistische Normen stellt (vgl. z.B. die Plattform <https://www.disabilityartsonline.org.uk>). Die Erforschung von Gelingensbedingungen für Inklusion bedarf eines partizipativen, praxisnahen Prozesses (Kremsner et al. 2016, Nind 2014), der in die theoretische Auseinandersetzung spielt und umgekehrt, da Inklusion nicht nur ein reines Weiterdenken der Integration sein sollte, sondern einer prozessualen Weiterentwicklung gesellschaftlicher Zusammenhänge bedarf. Vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen in der Lehrer*innenbildung bedarf es innovativer Konzepte, die Inklusion ermöglichen und aktiv dabei unterstützen, ein Bildungssystem für alle zu schaffen, das auf tatsächlicher uneingeschränkter Chancengleichheit basiert.

Über die Annäherung durch Musik, Tanz und das gemalte Bild kann Raum in seiner inklusiven Qualität neu erfahren werden. Dieser polyästhetische Ansatz eröffnet durch die parallele gleichzeitige Anwendung veränderte Wahrnehmungen und Beziehungen.

DATENGRUNDLAGE: WORKSHOPS AN SCHULEN – PRAKTISCHE ANNÄHERUNGEN AN DIE POLYÄSTHETIK

In Anlehnung an diese Überlegungen wollen wir unsere Zugänge anhand der Illustration ausgewählter Workshop-Sequenzen, wie diese in einer Wiener Schule erprobt wurden, darstellen. In den Workshops erhalten die Schüler*innen die Möglichkeit, gemeinsam über die Teilnahme an kunstgeleiteten Einheiten aus den Bereichen Tanz, Musik und bildnerisches Gestalten die Dimension Raum auf motorischer, kognitiver, so-

zial-emotionaler und ebenso kultureller wie architektonischer Ebene zu erforschen, individuell anzuwenden und gemeinsam zu gestalten.

Das gemalte Bild wird spontan zu Tanz, der Tanz wird musikalisch interpretiert. Spiele, was du siehst und zeige, was du hörst. (Dalcroze 1994). Dieser Grundsatz der Rhythmik wendet kinästhetisches Lernen an und betont, »dass wir von Beginn an und zu allermeist durch unsere erlebten körperlichen Erfahrungen lernen.« (Hille 2016: 93) Zu der gehörten Musik kann gezeichnet werden. In diesem Setting kommt es zu einem Ein- und Zulassen, zu einem weitertragen, -bewegen, -tanzen, -malen und -musizieren (vgl. Abbildung 1).

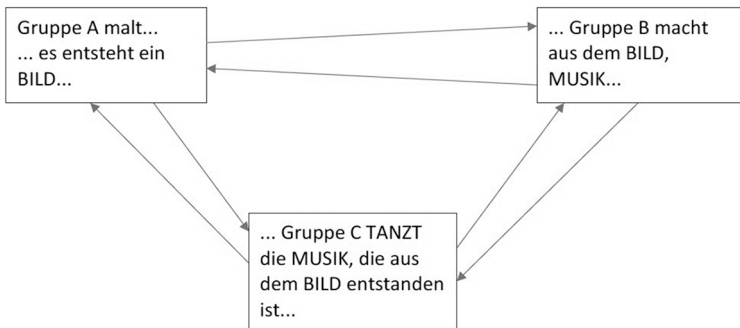


Abb. 1: Schematische Darstellung der Polyästhetik

Nachfolgend sind die wichtigsten Rahmenbedingungen und die Datengrundlage zusammengefasst:

Fünf Workshops mit je 180 Minuten im Turnsaal in der Schule

- 16 Schüler*innen mit und ohne Behinderung im Alter zwischen 12 und 14 Jahren
- Zielgebende Fragen: 1) Wie klingt unser Raum vor und nach dem rhythmisch-musikalischen Dialog? 2) Wie hört sich unser Raum an, wenn er mit Bewegung erfüllt ist? 3) Was höre und spüre ich in meinem stillen Raum, was nehme ich wahr? 4) Wie klingt ein bewegter Raum?
- Die Schüler*innen gestalten zum Abschluss der Workshopreihe eine Performance, die an ihrer eigenen Schule zur Aufführung gelangt. Ebenso wird an der Musik und Kunst Privatuniversität der Stadt Wien – Studiengang Tanz – performt.

Als übergreifende Ziele der Workshops sind zu nennen:

- Die künstlerische Dialogform zu etablieren, die den Schüler*innen die Möglichkeit bietet, eigene Vernetzungen vorzunehmen.
- Das kollektive Kreieren von künstlerisch-inklusiven Bausteinen und dadurch eigene Kompetenzen für die nächsten Lernschritte entwickelt zu können.
- Ausgehend vom Körper-Innenraum hin zum Außenraum, zum Umräum des Körpers Erfahrungen zu sammeln, die in der Folge den persönlichen bzw. gemeinsamen Handlungs-, Kommunikations- und inklusiven Raum als Ort künstlerischer Erfahrung erleb- und gestaltbar werden lassen.

Die Schüler*innen sind Handelnde und Beobachtende in einer Person.

Bei einem ersten Kennenlernen widmeten sich die Schüler*innen im partizipativen Rahmen den untenstehenden Fragen. Die Antworten der Schüler*innen dienten uns als Grundlage für weitere Workshops:

Was ist für dich Raum?	Raum ist ein Ort an dem man sich trifft.
Wo überall ist Raum?	Raum ist für mich Freundschaft.
Andere Worte für Raum?	Raum ist Garten.
Wie geht Raum?	Freiheit - Freiraum – Natur.
Ich und der Raum?	Raum ist Stille.
Wie höre ich den Raum?	Wenn ich lese, ist der Raum für mich ruhig.
Wieviel Raum brauche ich?	Raum ist leise.
	Freiraum.

Abb. 2: Fragen und Antworten als Grundlage für weitere Workshops



Abb. 3: Impressionen aus den Workshops

Durch diese Art der kunstgeleiteten Bewegungssprache lernten die Schüler*innen zu abstrahieren und eine bestimmte Form der Interpretation anzuwenden. Sie entfernten sich von einer gewissenhaften 1:1-Erzählung und -Darstellung im Tanz und zeigten mehr Bewusstsein für Wahrnehmung im Raum in ihrem unmittelbaren sozialen Handlungsumfeld.

Projektziele Workshop (WS) 1-5

1. WS: Aufgaben anregen, um den Begriff Raum mit allen Sinnen erfahrbar zu machen und zu erforschen, durch den individuellen Tanz und das selbst gestaltete Spiel mit Musikinstrumenten.
2. WS: Über die eigene Bewegungswahrnehmung zu einer detailreichen Wahrnehmung der anderen Schüler*innen kommen. Über das spielerische Erleben bestimmter Tanzbewegungen in der Gruppe zu einer Vertiefung der eigenen kreativen Bewegungsqualität finden.
3. WS: Vertiefen der Raum-Zeit-Beziehung, wobei der Fokus auf der eigenen Komposition (Bewegungs-Partitur) liegt. Verschränken-Abgleichen-Korrespondieren mit gezeichneten und musikalischen Annäherungen, an die eigene Partitur.
4. WS: Bewusstmachen des eigenen kreativen Potenzials, besonders in Bezug auf die Entwicklung und Vertiefung der Beziehung Raum und

Zeit. In der Feedbackrunde wird schriftlich und/oder zeichnerisch der Fragebogen ausgefüllt, welcher der wissenschaftlichen Reflexion dient.

5. WS: Nach eine Pause von mehr als fünf Wochen werden Abläufe in Bewegung und Rhythmus zu den Partituren ausgeführt. Auffällig ist der selbstverständliche und freie Zugang zu fremden Partituren und die Lust am bewussten Raumgestalten, wobei die individuellen Persönlichkeiten der Schüler*innen stark an Präsenz gewonnen haben.

Passagen einer Begegnung

Sie gehen ...

sie gehen durch ihren Raum ...

und tauschen die Eindeutigkeit gegen große Schritte

für mehr Wahrnehmung und Emotion

und sie verwirklichen ihr Raumkonzept.

»Ich höre den Lärm der Farben.

Grüne, rote, blaue, gelbe Töne erreichen mich durch völlig verschiedene Wellen.«

(Theophile Gautier 1995: 126)

INHALTE DER WORKSHOPS

1. Das BILD: Spielen mit Farben und Papier

Die freie künstlerische Gestaltung mit Medien und Arbeitsweisen der bildenden Kunst, also der bildnerisch-gestaltende Aspekt, nahm in dem vorgestellten Projekt eine Schlüsselrolle ein. Im Sinne einer multisensorischen Wahrnehmungsbildung und Artikulation wurde in jedem Workshop eine bildnerische Gestaltung als Manifestation, als Sichtbarmachung sowie Verarbeitung der gewonnenen Eindrücke erarbeitet: gemalt, geformt, gebaut, performt. Den individuellen Fähigkeiten und Entwicklungsinteressen der Schüler*innen entsprechend, wurden angemessene gestalterische Settings entwickelt, die die Erfahrungen aus den Tanz- und Musikworkshops in bildnerische Gestaltungsprozesse transformierten: Mit dem eigenen Körper im individuellen Raumerleben und Raumbedürfnis ankommen.

»Wenn man von einem Ton fordert, einfach nur zu sein – im Sinne Cage's, dem es um nichts anderes geht, als die Töne sein zu lassen, was sie sind, läuft man Gefahr, in ihm nichts als ›Neuschnee zu verehren‹: im Namen des Nicht-Handelns verzichtet man darauf, dass zu begreifen, was der Ton tut.«

(Daniel Charles 1984: 7)

2. Die MUSIK: Spielen mit Rhythmus und Klang

Durch die Erfahrung im Spiel, einen Klang-Raum gemeinsam zu entwerfen, zu installieren und zu musizieren, differenzierten und sensibilisierten sich viele Wahrnehmungsbereiche. Die Erfahrung, dass alle Räume Klangräume und alle Begrenzungen Resonanzkörper darstellen, führte zu einem Raumerlebnis, welches vor allem für die Wahrnehmung der unterschiedlichen Behinderungen der Schüler*innen eine gemeinsame Basis darstellte (Hegi 2011). Bewusstes Hören in Verbindung mit Tanzen erweiterte den gemeinsam gelebten Handlungsspielraum ebenso wie das selbst gestaltete Spiel mit Klang, Geräusch, Rhythmus, Melodie, Dynamik, Zeit und Form.

In der Aufgabe gemeinsam zu musizieren, bewegten sich alle im spielerischen Tun *mit* und *an* ihren Instrumenten. »Das Spielen *und* Bewegen wurde als ›Dialog führen‹ und ›in Kontakt treten‹ erlebt und weckte die Lust am Forschen, Finden und Zulassen« (Schnabl 2016: 123).

Imaginierte, bespielte Räume waren ein »Wut-Raum«, ein »Stiller Raum« und »Kein Platz im Raum«. Der Fokus lag im gemeinsamen improvisieren, einzig wichtig war: wer spielt *was* auf *welchem* Instrument und teilte sich *wie* der Gruppe mit – unabhängig von ihren/seinen individuellen Fähigkeiten.

Hier finden Interaktionen statt, die im Alltag für eine »Vielfalt sozial-emotionaler Kompetenzen stehen: Kommunikative Fähigkeiten, die im Umgang von Menschen untereinander förderlich sind wie Kontaktfähigkeit, Einfühlungsvermögen, Selbstständigkeit, Anpassung, auch Initiative, Kooperations- und Teamfähigkeit, Lösen von Konflikten, Toleranz und Fairness.« (Bankl/Mayr/Witoszynskyj 2009: 14)

»Was singt mir, der ich höre in meinem Körper das Lied«

(Roland Barthes 1979: 1)

3. Der TANZ: Spiel mit Tanz und Raum (Jeux d'espaces et de sens)

»Der Sinn des Tanzes ist es, hier und jetzt zum
Tanz zu laden«

(NANCY 2010: 42)

In einer Vorstufe vor der Forschungsphase lud jeder Workshop die Schüler*innen durch spezifische Anweisungen ein, technisches und künstlerisches Wissen im zeitgenössischen Tanz zu erwerben. Wichtig hierbei war, den Schüler*innen Werkzeuge zu geben, um sie ihren eigenen Zugang zum Tanz finden zu lassen und sie ihre Forschung kreativ und autonom entwickeln können. Über konkrete Angaben zu improvisatorischen Methoden und über das Erleben bestimmter Tanzbewegungen – allein, zu zweit und/oder in der Gruppe – fanden sie zu einer Vertiefung der eigenen kreativen Qualität. In diesem Verlauf konnten sie mit dem Körper ihren Namen in den Raum schreiben, setzten eine Bewegungssequenz einer Person fort und benannten und berührten einzelne Körperteile des/der Anderen. Sie entwarfen und lernten auch eine konstruierte choreographische Phrase, basierend auf ihren Antworten über Raum. Sie leiteten andere und ließen sich leiten, bewegten sich selber und ließen sich bewegen.

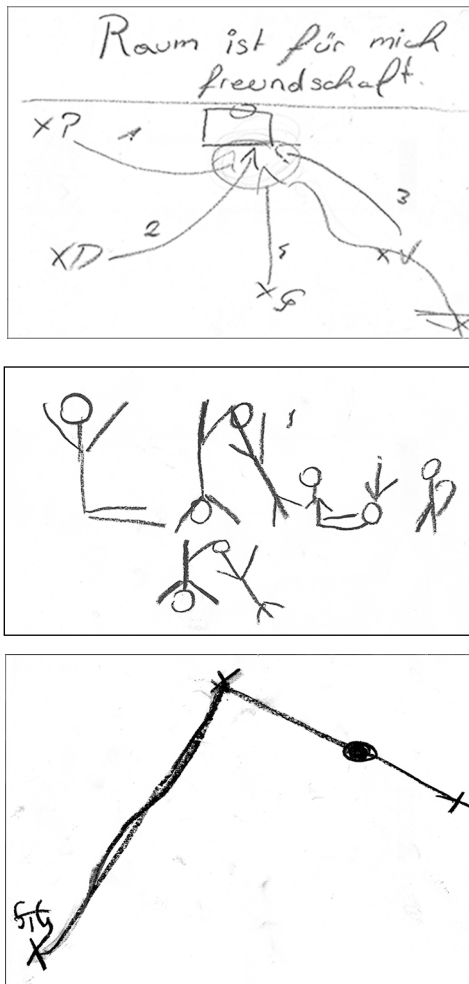


Abbildung 4 a-c: Raumpartituren von Schüler*innen

16 Schüler*innen teilten sich in der Forschungsphase in drei Gruppen und zeichnen ihre Raum-Partituren auf A4-Papiere. Jede Gruppe überlegte, wie sie ihre zuvor formulierten Sätze (z.B. Was ist für dich Raum? Raum ist für mich Freundschaft) als Partitur zeichnen könnten. Sie markierten am Papier jede beteiligte Schüler*in mit einem Anfangs- und Endpunkt und zeichnen die jeweiligen Raumwege ein, bevor sie das gesamte Bild tänzerisch und rhythmisch in den realen Raum transportie-

ren. In einer anschließenden Präsentation startete Gruppe 1 mit Gruppe 3 gemeinsam, Gruppe 2 startete, als Gruppe 1 an einem bestimmten Platz im Raum angekommen war. Gruppe 1 zeigte ihre Partitur 2x, weil sie sehr kurz ausfiel. Eine *instant composition* wächst.

ERGEBNISSE AUS DEN WORKSHOPS

Tanz, Musik und Bild verbinden sich: Wir durchstreiften gemeinsam den Raum und bauten mit breiten, bunten Bändern eine neue Raumstruktur und Dimension. Die Bänder durchquerten den Raum diagonal, parallel, vertikal und horizontal, wurden am Boden, an der Decke, an den Wänden und am Basketballnetz fixiert.

Die Teilnehmer*innen vertieften im Vorzeigen und Ausformulieren ihre Bewegung während die anderen das kompositorische Geschehen wahrnahmen und analysierten. Spannend war die Schnittstelle des gemeinsamen – auf dem Zufallsprinzip basierenden – Präsentierens, ohne zuvor zu wissen, wo sich einzelne Schüler*innen im Raum treffen würden und wo ihr Raumweg endet.

Die Tanzende »[...] ist es, die ›Raum schafft‹, indem sie die Ebene eines Wahrnehmungsbereiches öffnet, der sich durch die Verwandlung seiner Richtungsentscheidungen verändert. Es gibt keinen Raum, außer demjenigen, der sich vor meinen Augen auftut, die die Welt und den Lauf der Wirklichkeit in jedem Augenblick neu erfinden« (Loupe 2009: 161).

Wenn wir am Tanz-Raum arbeiten, berühren wir direkt das Individuum. Indem wir einen Platz im Raum einnehmen, investieren und strukturieren wir den Raum. Wir strukturieren, definieren und positionieren uns selbst und ebenso unser Gegenüber. Sich im Raum bewegen ist ein bewegtes Sein.

Kommentare der Schüler*innen, dass der Raum in die Höhe wächst, eng und schmal wird oder breit wie ein Meer. Die Schüler*innen nahmen in ihrem Bewegungsfluss die veränderte Raumstruktur auf und entwickelten wie kommunizierende Gefäße Verschränkungen zwischen den einzelnen Raumpartien. Ihre Bewegungssprache glich einer Spurensuche, entlang der soeben entworfenen Räume. Unwichtig wurde an dieser Stelle, ob einzelne Schüler*innen eine Behinderung hatten oder nicht.

Die Erfahrung der Eroberung des Raumes war für alle eine neue, freie Erfahrung. Der so entstandene inklusive Raum gab Dynamik, Tempo,

Rhythmus, Pausen und Bewegungsrichtungen zwar teilweise vor, manifestierte sich jedoch in der je eigenen Wahrnehmungs-Empfindung der Schüler*innen zu einem frei zu gestaltenden, formbaren Raum. Die Erfahrungen dieses individuellen Bewegungsraumes in Statik und Kinetik lassen den eigenen Körper in einem räumlichen Kontext erlebbar werden und verweisen auf den uns umgebenden architektonischen Raum und dessen jeweilige Begrenzungen. Das tänzerische Erlebnis (Whatley 2007) und die mentale Reflexion von »meinem Umraum« und »deinem Umraum« in Verbindung mit den jeweiligen architektonischen Gegebenheiten schaffen einen gemeinsamen Handlungs- und Beziehungsraum, einen inklusiven ebenso wie emotionalen Raum.

Den Raum als Ort tanz-künstlerischer Erfahrung und Artikulation im Zusammenspiel von Musik und bildender Kunst zu thematisieren (Csáky/Leitgeb 2009), lässt die Schüler*innen eine Vertiefung von räumlicher Orientiertheit erfahren und gibt ihnen die Kompetenz, Raum selbst zu gestalten und zu definieren, unabhängig von vermeintlichen oder zugeschriebenen Behinderungen. Raum wird von ihnen als Begegnungs- und Kommunikationsort erfahren und dieses gemeinsame Erlebnis kann schließlich zur Schaffung von Wunsch-Räumen führen.

ZUSAMMENFÜHRUNG UND AUSBLICK

Durch die Arbeit mit angewandter Polyästhetik treffen die Schüler*innen Entscheidungen, zu Gunsten ihres eigenen spielerischen Umgangs mit dem Raum. Sie entdecken die Gleichwertigkeit jedes Punktes im Raum und dadurch gilt das Zufallsprinzip der Begegnung mit dem Raum und der Zeit. In ihrem eigenständigen Handeln entstehen Partituren und Kompositionen, wo die Mittel Tanz, Musik und Bild non-hierarchisch und eigenständig zum Tragen kommen. Keines der drei Elemente steht über dem anderen. So wie keine/r der Schüler*innen im neu entdeckten und gestalteten Raum über dem anderen stehen, da sich alle den inklusiven Raum neu aneignen und erfahren, in für die Schüler*innen geeigneten Arten und im individuellen Tempo und Zugang.

Durch das Thema Raum und Körper vertiefte sich das Bewusstsein für die Frage: Wie nehme andere Schüler*innen im Raum wahr, wie sehe ich sie jetzt, da ich mich besser wahrnehme?

Die Schüler*innen gaben im Rahmen der Abschluss-Reflexion in Form eines offenen Fragebogens Feedback über die jeweiligen Rollen, die sie angenommen hatten. Vor allem Gefühle der Freiheit kamen zum Ausdruck: »Mir fällt immer etwas Neues ein«, »Ich konnte mich ganz frei bewegen« und: »Ich konnte meine Gefühle darstellen und tanzen«.

Der Prozess hat ermöglicht, einen inklusiven künstlerisch-wissenschaftlichen Raum zu konstituieren. Im kreativen Prozess wurde für uns immer deutlicher, dass Auffälligkeitsmerkmale für die beteiligten Schüler*innen keine Relevanz haben.

Sie verlieren ihre Auffälligkeiten, eher wurden diese zu Merkmalen ihrer individuellen Persönlichkeit und wunderbarer Teil der Erfahrungen für die ganze Klasse.

* * *

Das heißt, wenn ich die Augen schließe, kann ich fliegen.

Und wenn ich meine Hände öffne, liegt Gold darin.

Alles hängt miteinander zusammen.

(anonym)

Aufgrund der in diesem Projekt gewonnenen Erfahrungen und Entwicklungen mit den Schüler*innen, konnten wir die Ausschreibung »Blick-Wechsel« (11/2017), im Rahmen von KulturKontakt Austria für uns entscheiden. Dieses neue Projekt hat eine Laufzeit von drei Jahren und wird von uns in der gesamten Schule mit etwa 240 Kindern und Jugendlichen zum Thema »Kommunikation und kulturelle Bildung« durchgeführt. Wir bedanken uns an dieser Stelle bei KKA für das Vertrauen in unsere laufende Kunst- und Kulturarbeit. Vor allem bedanken wir uns bei den Schüler*innen der 3B NMS-»happiness« der Schule für sehbehinderte Kinder-Zinckgasse Wien und ihren Lehrer*innen, besonders bei Petra Weltler und Katharina Büllwatsch für ihre Wertschätzung dem Projekt und ihrer 3b gegenüber! Dass uns entgegengebrachte Vertrauen und die Neugierde haben diese inspirierende Zusammenarbeit entstehen lassen.

LITERATUR

- Bankl, Irmgard/Mayr, Monika/Witoszynskij, Eleonore (2009): *Lebendiges Lernen durch Musik, Bewegung, Sprache*, Wien: g&gVerlag.
- Barthes, Roland (1979): *Was singt mir, der ich höre in meinem Körper das Lied*, Berlin: Merve Verlag.
- Charles, Daniel (1999): *Musik und Vergessen*, Berlin: Merve Verlag.
- Csáky, Moritz/Leitgeb, Christoph (2009): *Kommunikation – Gedächtnis – Raum. Kulturwissenschaften nach dem Spacial Turn*, Bielefeld: transcript Verlag.
- Deleuze, Gilles (1979): Pierre Klossowski oder die Sprachen des Körpers, in: Klossowski Pierre/Bataille, Georges/Blanchot, Maurice/Deleuze, Gilles/Foucault, Michelle (Hg.): *Sprachen des Körpers*, Berlin: Merve Verlag, S. 39-66.
- Dalcroze, Emile Jaques (1994): *Rhythmus, Musik und Erziehung*, Wolfenbüttel: G. Kallmeyer Verlag.
- Hegi, Fritz (2011): *Der Wirkung von Musik auf der Spur. Theorie und Erforschung der Komponenten*, Wiesbaden: Reichert Verlag.
- Hille, Paul (2016): Emile Jaques-Dalcroze und die Erziehung durch Musik und Bewegung, in: Hauser-Dellefant, Angelika/Witoszynskij, Eleonore (Hg.): *Leben ist Bewegung ist Musik*, Wiesbaden: Reichert Verlag, S. 90.
- Kremsner, Gertraud/Buchner, Tobias/Koenig, Oliver (2016): Inklusive Forschung, in: Hedderich, Inge et al. (Hg.): *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik*, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 645-649.
- Lévi-Strauss, Claude (2011): *Sehen. Hören. Lesen*, München: Carl Hanser Verlag.
- Loupe, Laurence (2009): *Poetik des zeitgenössischen Tanzes*, Bielefeld: transcript Verlag.
- Milner, Paul/Kelly, Berni (2009): Community participation and inclusion: People with disabilities defining their place, in: *Disability & Society*, 24 (1), S. 47-62. DOI: <https://doi.org/10.1080/09687590802535410>
- Nancy, Jean-Luc (2010): *Ausdehnung der Seele. Texte zum Körper, Kunst und Tanz*, Zürich & Berlin: diaphanes.
- Nind, Melanie (2014): *What is inclusive research?*, London et al.: Bloomsbury.

Schnabl, Nora (2016): Improvisation in Musik und Bewegung, in: Hauser-Dellefant, Angelika/Witoszynskyj, Eleonore: *Leben ist Bewegung ist Musik*, Wiesbaden: Reichert Verlag, S. 123-128.

Whatley, Sarah (2007): Dance and disability: the dancer, the viewer and the presumption of difference. *Research in Dance Education*, 8 (1), S. 5-25. DOI: <https://doi.org/10.1080/14647890701272639>