

# Gedanken

zur Aufgabe des Musikunterrichts  
an Waldorfschulen und  
zur Situation der Musiklehrer-  
Ausbildung in Witten/Annen

Michael Kalwa

Witten/Annen  
Institut für Waldorf-Pädagogik  
Fachbereich Musik  
Witten/Ruhr 2004



## Welchen Stellenwert hat der Musikunterricht an Waldorfschulen?

Der Musikunterricht an Waldorfschulen galt bisher in der Öffentlichkeit als eines der wesentlichen Profil bildenden Elemente: Große Konzert- und Musiktheater-Aufführungen, unterschiedlichste musikalische Beiträge aller Klassenstufen auf Monatsfeiern und manches mehr prägten und prägen nach wie vor das Bild einer Schulform, deren eine Besonderheit das Wissen um die Bedeutung der Musik für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist und in der der Mut herrscht, dies Wissen auch bis in den Unterricht hinein konsequent umzusetzen.

Ein Blick „hinter die Kulissen“ zeigt jedoch, dass es immer mehr Kollegien schwer fällt, dies Profil aufrecht zu erhalten: Einschränkungen im wirtschaftlichen Bereich etlicher Schulen führen nicht selten zu der Notwendigkeit, sich bei der Einstellung von Lehrern zwischen der Besetzung oft so genannter „Hauptfächer“ und des auch an manchen Waldorfschulen inzwischen mit dem Image des „Nebenfachs“ belegten Musikunterrichts entscheiden zu müssen, – eine Entscheidung, die eben doch häufig zu Ungunsten des Musikunterrichts ausfällt. Daneben herrscht inzwischen mehr und mehr auch an Waldorfschulen eine Einstellung, die an öffentlichen Schulen zumindest über viele Jahrzehnte gang und gäbe war (die staatlichen Schulen scheinen da im Augenblick erheblich wacher zu werden!): im Bewusstsein von Schülern, Eltern und Kollegen ist die Musik als Bestandteil des Schullebens ein zwar manchmal hübsches Ornament, wenn es darum geht, sich nach außen zu präsentieren, für manche Schüler mag sie auch noch ein angenehmes „Gegengewicht“ zu den kognitiv orientierten „Lernfächern“ sein, – im Entscheidungsfall jedoch kann am ehesten hier gespart oder gar Verzicht geübt werden. Daran ändert sich auch kaum etwas, wenn versucht wird, dem Musikunterricht dadurch mehr „Bedeutung“ zu verleihen, dass es als Abiturfach mit dem Nimbus des ebenfalls kognitiv Anspruchsvollen begabt wird.

Dies alles macht es den Musiklehrerinnen und Musiklehrern an den Schulen sicher nicht leicht! So haben wir häufig die Situation, dass jemand voller Elan seine Tätigkeit als Musiklehrer beginnt und schon nach einem Jahr entnervt „das Handtuch wirft“: Wieder müssen Anzeigen geschaltet werden: „Schule XY sucht neuen Musiklehrer“. Dabei handelt es sich häufig um hochmotivierte Lehrer und Musiker, die den Anforderungen des Schulalltags in einem der sicher besonders schwierig zu unterrichtenden Fächer nicht standzuhalten in der Lage sind.

Was macht den Musikunterricht so schwierig? Zum einen und ganz offensichtlich die bereits geschilderte Tatsache, dass das Fach Musik nicht per se von Schülern und Eltern (und leider auch von manchen Kollegen) als wirklich wichtig empfunden wird. Damit entfällt ein Gutteil der durch ein eher bürgerliches, aber nach wie vor – und in Zeiten wie dieser ganz besonders – virulentes Bildungsideal hervorgerufenen „Motivation“ zur Mitarbeit im Unterricht. Musikunterricht ist also in den Augen vieler Beteiligter nur noch auf zwei Weisen zu legitimieren: Verkürzt gesagt: Entweder er macht Spaß oder er führt – als „wissenschaftliches“ Fach – zu einem staatlich anerkannten Abschluss.

Wir müssen zugeben, dass solche Unterrichte nicht selten „funktionieren“! Und es sind wohl nicht einmal die schlechtesten Erfahrungen in und an Musik, die Schüler hier machen können. Allerdings handelt es sich hier um genau diejenigen Formen von Musikunterricht, in denen sich Waldorf-Musikunterricht nicht oder kaum von funktionierendem Musikunterrichte an staatlichen Schulen unterscheidet! Wenn es dort klappt, dann, weil es Spaß macht und/oder weil man „etwas Anständiges“ lernt.

Was also könnte über all das hinaus den Musikunterricht an Waldorfschulen von demjenigen anderer Schulformen unterscheiden? Stephan Ronner hat in seinem Buch „Warum Musikunterricht?“<sup>1</sup> ausführlich und hervorragend beschrieben, was den Musikunterricht an Waldorfschulen besonders auszeichnet und zum unverzichtbaren Element eines Schulganzen werden lässt. Wir wollen an dieser Stelle nur einige wenige Aspekte herausgreifen bzw. hinzustellen, aus denen sich für unser Verständnis unmittelbare Konsequenzen für das Berufsbild des Waldorf-Musiklehrers – und nicht zuletzt auch für eine Ausbildung zum Musiklehrer – ergeben. Dabei sollen Selbstverständlichkeiten wie beispielsweise die, dass Musikunterricht die Aufgabe habe, das (historisch-)kulturelle Bewusstsein der Schüler zu prägen und sie zur bewussten und kritischen Teilhabe an der musikalischen Kultur auch der verschiedenen Ausprägungen aktueller Musik zu befähigen, vorerst unberücksichtigt bleiben. Auch und gerade darin unterscheiden sich Waldorfschulen ja nicht von öffentlichen!

### **Musikunterricht als „Entwicklungs-Begleitung“**

Warum also ist es uns wichtig, die Schüler Musik erleben zu lassen, – handelnd, wahrnehmend, gestaltend, erfindend? Für alle Fächer an der Waldorfschule, so also auch für die Musik, gilt, dass sie niemals nur um ihrer Inhalte willen – zum Zwecke der Wissensvermittlung also – unterrichtet werden! An erster Stelle steht die Frage: Welche Elemente, welche Motive, welche Charakteristika wirken weit über das Inhaltliche hinaus durch das jeweilige Unterrichtsthema. Und: In welcher Beziehung stehen diese subtileren Qualitäten zu den jeweiligen Entwicklungssituationen und -phasen, die die Kinder und Jugendlichen gerade durchleben? Dann ist nicht mehr die Hauptfrage: Wie bringe ich den Schülern bei, was eine Tonleiter ist?! Vielmehr wird sich der Lehrende fragen müssen: Welches sind die besonderen Charakteristika beispielsweise einer mitteleuropäischen Tonleiter? Welche ihrer Qualitäten korrespondieren auf welche Weise mit dem Seelen- und Empfindungsleben unserer Schüler, – im besten Falle so, dass die Schüler – auch wenn es nicht explizit an- oder ausgesprochen wird – ein Erlebnis von innerem Bezug zwischen sich und dem musikalischen Phänomen erleben können: Das hat etwas mit mir zu tun, es hat zu tun mit meinem augenblicklichen Welt- und Selbsterleben. Im konkreten Fall der Tonleiterphänomene hieße das beispielsweise: Welche innere Qualität teilt sich uns mit im Erlebnis eines Grundton-Bezuges (ich habe einen eigenen Standpunkt, weiß, wo ich stehe, gründe auf sicherem Terrain in mir selbst und in der Welt), welche innere Qualität eignet der Leittönigkeit (nicht stehen bleiben können, weiter wollen/müssen, hin zum eigenen Grundton, aber auf einer höheren, nämlich der Oktav-Stufe), welche Aufgabe haben die verschiedenen Zwischenschritte auf dem Weg zwischen dem Grundton auf der ersten und dem Oktavton auf der achten Stufe, der „ein anderer derselbe“ ist?! Daran schließen sich weitere Fragen an: Wann und in welcher Weise durchleben die Kinder und Jugendlichen in ihrer seelischen Entwicklung etwas qualitativ Ähnliches: Wann versuchen sie, ihren eigenen Standpunkt zu finden? Wann suchen sie nach einem Entwicklungsziel, das sie letztlich – als Ziel der eigenen Biographie – wieder nur in sich selbst finden können? Welche Entwicklungsschritte und –stufen durchleben sie auf dem Weg dahin? Als Drittes mögen dann methodische Fragen anstehen: In welcher Weise gebe ich den Schülern Gelegenheit, diese Qualitäten im Musikalischen so – und das kann sicher nicht nur rezipierend sein! – zu erleben, dass das gestaltende Umgehen mit eben diesen Qualitäten subtil – und nicht banal-oberflächlich im

---

<sup>1</sup> Vgl. Stephan Ronner: Warum Musikunterricht? Stuttgart 2000.

Sinne von Analogien – Hilfe sein kann in einer Zeit des eigenen Suchens nach dem individuellen „Grund“ (in des Wortsinnes doppelter Bedeutung), nach dem eigenen Ziel, nach dem Weg vom einen zum anderen. Eine solche Herangehensweise kann von der Unterstufe bis in die oberste Klasse hinein die Frage nach einem so „einfachen“ Phänomen wie einer mitteleuropäischen Tonleiter außerordentlich spannend werden lassen, – wenn für die Schüler spürbar wird: In der Arbeit am musikalischen Phänomen begegnet mir etwas, das unmittelbar mit mir und meinem Welterleben korrespondiert, hier werden Antworten auf Fragen ahnbar, die in mir leben, ohne dass ich sie schon wirklich formulieren könnte. Wie weit es dann möglich, nötig oder überhaupt sinnvoll sein kann, solche Fragen im Unterricht gemeinsam zu formulieren und aus dem Umgang mit dem Musikalischen explizit nach „Antworten“ zu suchen, muss natürlich der individuellen Unterrichtssituation und dem Feingefühl der Unterrichtenden überlassen bleiben.

### **Was also braucht der Lehrer? Oder: Was macht den Erziehungs-„Künstler“ aus?**

Dem Anspruch, so verstanden „Musiklehrer“ sein zu wollen, gerecht zu werden, bedarf es mehr als einer sorgfältigen fachwissenschaftlichen und instrumentalen Ausbildung. Der Anspruch geht auch deutlich über eine – sicher nötige – Virtuosität auf dem Instrument wie im Umgang mit verschiedenen Unterrichtsmethoden hinaus. Letztlich bedarf es einer vielfach und intensiv geübten Fähigkeit, im Kleinen (vgl. das obige Tonleiter-Beispiel) wie im Großen – beispielsweise in der Arbeit an einem Großwerk der musikalischen Literatur – musikalische Phänomene so anzuschauen, dass sie in ihrer Qualität zu „sprechen“ beginnen. Und auf der anderen Seite: Die Schüler so differenziert und sensibel wahrzunehmen, sich so persönlich und tief mit ihnen zu verbinden, dass sich dem Unterrichtenden ihre latenten Entwicklungs- und Lebensfragen erschließen. Erst dann wird ein aktiver, von Erlebnis und Handeln getragener Umgang mit Musik möglich, der den Schülern eine wirkliche Hilfe in ihrer eigenen, individuellen Entwicklung bieten kann, erst so kann der Erziehungsprozess ein künstlerischer werden!

### **Die Ausbildung zum Musiklehrer in Witten/Annen**

Selbstverständlich bedarf es neben den oben beschriebenen zentralen Fähigkeiten einer ganzen Reihe weiterer, wie sie z.T. ja auch in der üblichen Musiklehrerausbildung vermittelt werden. Diese Bereiche (Instrumentalpraxis auf verschiedenen Instrumenten, Gesangunterricht, Musiktheorie, Musikgeschichte, Musikwissenschaft, Chorleitung, Methodik, Didaktik u.v.m.) wollen wir im Folgenden nicht weiter ausführen, eben weil sie selbstverständlich zu einer Musiklehrer-Ausbildung gehören. Stattdessen werden wir – im Anschluss an das oben Dargestellte – versuchen, eine Reihe von Studieninhalten und Eigenarten des Studienganges zu beschreiben, die u.E. in besonderer Weise geeignet sind, den oben aufgestellten Forderungen gerecht zu werden.

#### Aufnahme ins Studium

Die Schwelle zur Aufnahme ins Musiklehrer-Studium bildet auch in Witten/Annen eine Aufnahmeprüfung, verbunden mit einem ausführlichen Aufnahmegespräch. Während innerhalb der Aufnahmeprüfung das bereits vorhandene instrumentale Können, gesangliche Fähigkeiten und musiktheoretisches Vorwissen daraufhin überprüft werden, ob sie als Grundlage für die Aufnahme des Studiums ausreichen, ist es Ziel des Gespräches, gemeinsam herauszufinden,

ob die Bewerber tatsächlich den Beruf des Musiklehrers anstreben, ob sie wissen oder zumindest ahnen, auf welches Berufsbild sie sich da einlassen und – in den Grenzen, die hier natürlicher Weise gesetzt sind – ob und warum sie sich für eine solche Tätigkeit für geeignet halten bzw. gehalten werden können. Dieser Aspekt der Persönlichkeit ist uns nicht weniger wichtig als der der fachlichen Voraussetzungen: Wir möchten helfen, Lehrer zu werden! Wir möchten nicht Musiker ausbilden, die eigentlich Höheres anstreben, um dann, wenn es für eine Musiker-Karriere nicht reicht, immerhin noch die Option Musikpädagogik „in der Tasche“ zu haben! Darin unterscheidet sich unsere Aufnahmepraxis deutlich von der heute – vor allem an Musikhochschulen – üblichen, in der der Aspekt der Persönlichkeit und derjenige der Berufsin-tention für die Aufnahme ins Studium keine Bedeutung haben.

### Studium und Schulpraxis; verschiedene musikpädagogische Ansätze

Wahrnehmung und aktive Teilhabe an der Schulpraxis ist ein sowohl den zeitlichen Umfang als auch die Intensität betreffender Schwerpunkt des Studiums. Bereits im ersten Studienjahr erleben die Studierenden über einen Zeitraum von insgesamt etwa drei Monaten die Praxis des Musikunterrichts an verschiedenen Schulen. Über das gesamte Bundesgebiet verteilt haben sich Kolleginnen und Kollegen dankenswerter Weise bereit erklärt, für diese – und die in den folgenden Studienjahren weiter anstehenden Praktika – zur Verfügung zu stehen. Dadurch erhalten die Studierenden Gelegenheit, möglichst unterschiedliche musikunterrichtliche Ansätze, wie sie sich innerhalb und auf Grundlage der Waldorfpädagogik in den letzten Jahrzehnten entwickelt haben, wahrzunehmen. Auf diese Weise kann gewährleistet sein, dass die Studierenden sich nicht auf die Nachahmung oder Übernahme eines bestimmten waldorf-musik-pädagogischen Unterrichtsansatzes beschränken, sondern dass sie durch die Wahrnehmung möglicher und sinnvoller Vielfalt von Unterrichtspraxis zur Bildung eines eigenen, ihren individuellen Fähigkeiten angemessenen Profils angeregt werden. Dies Prinzip wird während der übrigen Studienzeit dadurch konsequent weiter verfolgt, dass in jedem Jahr Musiklehrer von verschiedenen Schulen und mit unterschiedlichen inhaltlichen und methodischen Schwerpunkten als Gastdozenten zu Kursen ans Institut eingeladen werden.

Ein zweiter Aspekt bei der Entscheidung für einen frühen und umfangreichen Praxisbezug wurde bereits oben angesprochen: Man kann nur sinnvoll Lehrer sein, wenn man gelernt hat, Kinder und Jugendliche im besten und eigentlichen Sinne des Wortes „wahr“-zunehmen! Nur wenn man – unterstützt ggf. durch erfahrene Kollegen – sich darin hat üben dürfen, liebevoll „hinter die Fassade“ beispielsweise eines Pubertierenden zu schauen, kann es überhaupt gelingen, dessen „Fragen“ zu erahnen, die dann eigentlicher Anlass für Inhalt und Methoden des Unterrichts werden sollten.

Ein Weiteres kommt hinzu: Eine bewusste und differenzierte Wahrnehmung von Schülern prägt auch den Blick auf die übrigen Studieninhalte. Wer Sechstklässler kennt, wird ein Werk wie die „Zauberflöte“, die ja häufig in sechsten Klassen besprochen wird, mit anderen Augen und Ohren wahrnehmen, wer mit Oberstufenschülern zu tun hatte, wird beispielsweise musikgeschichtliche Inhalte, die ihm während des Studiums begegnen, mit der Perspektive auf die Schüler hin wahrnehmen. Kurz gesagt: Die Studieninhalte stehen nicht als von einander weitgehend unabhängige Fakten da, die man sich notiert, um sie anschließend abzuheften; vielmehr erhalten sie Zusammenhang und Sinn als Studieninhalte durch eine Perspektivierung auf die Schüler hin, eine Perspektivierung, die jeder einzelne Studierende selber aktiv leisten

muss und die gerade dadurch besonders wirksam ist. Oder noch kürzer: Man weiß einfach, wofür man studiert.

Und ein Letztes: Der dezidierte Wunsch, Lehrer zu werden, soll am Anfang des Studiums stehen. Darauf wurde bereits in der Beschreibung der Aufnahmepraxis hingewiesen. Ob sich dieser Wunsch mit der Realität der eigenen Fähigkeiten in Übereinstimmung bringen lässt, kann nur die tatsächliche Erfahrung von Schulpraxis zeigen! So soll am Ende des ersten Studienjahres in jedem Fall ein gemeinsamer Rückblick mit jedem Studierenden stehen mit der Frage: Hat dies Erleben von Schulrealität den Berufswunsch bestätigt, ihn vielleicht sogar verstärkt? Oder hat sich gezeigt: Die Bilder von Musikunterricht und Schulwirklichkeit waren so weit entfernt von der Realität, dass der Entschluss, Musiklehrer werden zu wollen, so nicht mehr aufrecht erhalten werden kann. Dann ist es gut, bereits zum Ende des ersten Studienjahres – und nicht erst zum Ende des Studiums oder gar nach Aufnahme einer Tätigkeit als Musiklehrer – seine Entscheidung revidieren zu können.

Im anstehenden Studienjahr 2003/04 soll noch eine weitere Form des Praxisbezugs erprobt werden: Hauptamtliche Dozenten des Fachbereichs Musik werden an einer der Nachbarschulen ein begrenztes Musikunterrichtsdeputat (beispielsweise den Unterricht in einer Klasse für das gesamte Schuljahr) übernehmen. An diesen Unterrichten können nicht nur jederzeit Studierende hospitierend oder praktizierend teilnehmen, es können Unterrichtsstunden oder -sequenzen auch in Seminaren gemeinsam vorbereitet, unter Teilnahme der Seminargruppe gehalten und anschließend gemeinsam reflektiert und evaluiert werden. Darüber hinaus können Studierende in diesen Klassen auch über längere Zeit Projekte mit Schülern durchführen u.v.m. Nicht zuletzt wird es auch für die Dozenten einen besonderen Wert haben, den Kontakt zur Schulrealität im selbst verantworteten Unterricht aufrecht zu erhalten! Die Zukunft wird zeigen, welche Möglichkeiten eine solche Konstruktion darüber hinaus noch bieten kann.

### Phänomenologie der Musik

Um überhaupt im oben beschriebenen Sinn Musiklehrer sein zu können, bedarf es der Fähigkeit, musikalische Phänomene in ihrer jeweils besonderen Charakteristik und Qualität wahrzunehmen. Ob es sich dabei um eine musikalische Grunderscheinung – einen Ton, ein Intervall, die Klangfarbe, ein rhythmisches Motiv o.Ä. – handelt oder ob es um komplexere musikalische Zusammenhänge geht, – immer wird zu fragen sein: Welches innere Qualitätsspektrum, das ja nie eindimensional sein kann, ist diesem Phänomen eigen, welche seelisch-gestischen Qualitäten hat es, welche Bedeutung haben diese Qualitäten für den jeweiligen musikalischen Kontext, welche seelischen Ebenen sprechen sie im Menschen an, welche seelische – oder auch körperliche – Tätigkeit regt es bei uns an? Erst auf der Grundlage solcherart forschenden Übens wird es dem späteren Musiklehrer möglich sein, den oben eingeforderten Bezug zwischen den entwicklungsmäßigen Forderungen der Schüler und dem musikalischen Unterrichtsinhalt in sinnvoller Weise herzustellen. Es gehören daher musikphänomenologische Übungen, ergänzt und bereichert durch einen eurythmischen Zugang zum Musikalischen, zu den wesentlichen Komponenten des Studiums.

## Anthroposophische Menschenkunde als ein Mittel zum vertieften Verständnis entwicklungspsychologischer Phänomene

Dem Bestreben, die Schüler in ihrer inneren Entwicklungsbefindlichkeit zu verstehen, hinter „Fassaden“ zu schauen und aus einem von Ehrfurcht, Respekt und liebevoller Teilnahme geprägten Blick auf die Schülerindividualität sich anregen zu lassen zu dem, was dann Inhalt und Methodik des jeweiligen Musikunterrichts wird, kann nur nachkommen, wer sich auch theoretisch um ein Bewusstsein von entwicklungspsychologischen Tatsachen und deren verschiedenartigsten Ausprägungen bemüht hat. Eine ganz besondere Hilfe finden wir diesbezüglich in der Menschenkunde Rudolf Steiners und in seinen Anregungen zum Verständnis der Musik-bezogenen Individual- und menscheitsgeschichtlichen Entwicklung. So nimmt ein umfangreicher Teil des Studiums die Beschäftigung mit eben diesen Fragen ein.

### Handelnd erleben – erlebend handeln

Musik kann im umfänglichen – also im nicht nur kognitiven – Sinne erst dann „verstanden“ und angemessen erlebt werden, wenn sie aktiv und handelnd erfahren wird. Dies ist ein Prinzip der Waldorfpädagogik und längst auch von wissenschaftlicher Seite nachgewiesen.<sup>2</sup> Neben dem Musizieren und dem Komponieren bietet das Feld der Improvisation in dieser Hinsicht die umfangreichsten Möglichkeiten. In den letzten Jahrzehnten haben sich im Bereich des Waldorf-Musikunterrichts verschiedene Improvisationsansätze gebildet, die auf unterschiedlichen und – im Idealfall – einander ergänzenden Wegen ein selbstverantwortetes aktives Zugehen auf und Umgehen mit Musik ermöglichen. Diese Improvisationswege sollen die Studierenden kennen lernen, sich in ihnen üben, sie schließlich so durchdringen, dass sie in der Lage sind, in der konkreten Unterrichtssituation die jeweils angemessenen Übungen selbst zu (er-)finden. Erst dann kann gewährleistet sein, dass nicht mehr einzelne Improvisationsübungen wie Rezepte angewendet werden, sondern dass aus Geistesgegenwart für eine konkrete Schülergruppe auf ein konkretes Ziel hin die gerade richtigen Übungen durchgeführt werden.

### Musiktherapie und Pädagogik: „Audiopädie“

Jedes musikalische Detail, jede musikalische Geste, jedes Motiv, jeder Klang, jeder musikalische Zusammenhang wirkt auf und in unser Seelenleben hinein. Dass nicht jede dieser möglichen Wirkungen positiv sein muss, kann man nicht zuletzt an mancherlei Phänomenen im heute vor allem mediendominierten „Musik-Geschäft“ wahrnehmen. Umso mehr müssen wir als Musiklehrer ein Bewusstsein davon haben, welche musikalischen Elemente wie wirken, wenn wir mit unseren Schülern musikalisch handelnd tätig sind! Wir sollten wissen, was wir tun! Wenn wir im Rahmen des Studiums also unter dem Stichwort „Audiopädie“ vom Einbezug musiktherapeutischer Elemente sprechen, meinen wir nicht eine Musiktherapie im herkömmlichen Sinne, sondern ein pädagogisch-therapeutisches Bewusstsein von den Wirkungen verschiedener Umgangsweisen mit Musik, die wir mit den Schülern praktizieren. Wir streben an, auch in der Schule, im „normalen“ Unterricht also, mit den jeweiligen musikalischen Mitteln unter „seelisch-hygienischen“ Gesichtspunkten angemessen und bewusst umzugehen. Hierzu sind einerseits umfangreiche Studien im Bereich musikalischer Phänomenologie

---

<sup>2</sup> Vgl. Wilfried Gruhn: Der Musikverstand. Hildesheim 1998.

notwendig (s.o.), Schwerpunkt ist bei uns darüber hinaus ein improvisatorisch handelnder Umgang mit so genannten Neuen Instrumenten, wie sie inzwischen an verschiedenen Stellen speziell für diesen musikpädagogischen Ansatz hergestellt werden. Eines der wesentlichsten Elemente dieser pädagogisch-therapeutischen Intention liegt darin, die Qualität des Hörens in einem vertieften Sinn als eine heute fast verloren gegangene Qualität wieder zu beleben und in dieser neu zu entdeckenden Fähigkeit den Schülern ein neues und oft gänzlich unbekanntes Tor zur Welt und zu sich selbst zu erschließen.

### Die Stimme – das Instrument des Lehrers

Auch wenn es eigentlich selbstverständlich ist: ein Musiklehrer muss singen können! Das bedeutet für das Studium, dass in dieser Zeit eine gezielte Arbeit an der Stimme geschehen muss. Dies ist der Grund dafür, dass jeder Musik-Studierende während der gesamten Studienzzeit wöchentlichen Einzel-Gesangsunterricht erhält. Um einen unserer Gesanglehrer zu zitieren: Wir wollen nicht Sänger ausbilden, sondern vielmehr Gelegenheit geben, die Arbeit an der Stimme, diesem allerindividuellsten und differenziertesten Äußerungsorgan, das uns Menschen zur Verfügung steht, als eine Chance zu persönlicher Schulung zu nutzen. Was ist damit gemeint? Unsere Stimme erleben wir als etwas höchst Individuelles. In unserer Stimme äußert sich subtil, wie wir „in uns selbst stecken“, wie wir „in der Welt stehen“, welche Qualität wir der Beziehung zwischen uns und der Welt geben können und wollen. Ein bewusstes kontinuierliches Üben an diesem unserem „Instrument“ wird sich daher unmittelbar auch auf uns als Persönlichkeit auswirken. Natürlich ist es nicht möglich, an dieser Stelle auf Einzelheiten einzugehen. Wichtig ist uns allerdings, dass die intensive Stimmschulung nach der Methode der „Schule der Stimmhüllung“ der schwedischen Sängerin Walborg Werbeck-Svärdström gerade diese Möglichkeiten eröffnet: So subtil und bewusst an einzelnen Elementen der Ton- und Lautbildung zu arbeiten, dass sich dem Bewusstsein letztlich auch die Dimension der Persönlichkeitsbildung dieser Übungen erschließt: Ich erlebe nicht nur, inwiefern die gesanglichen Übungen meine Stimme in positivem Sinne verändern, sondern ich erfahre im Tun auch immer deutlicher, wie ich mich verändere.

### World-Music – ein Modewort?

Zum besonderen Profil des Instituts in Witten/Annen gehört die Vielfalt der Herkunft von Studierenden. Dadurch bietet sich die unschätzbare Chance, Menschen unterschiedlichster Völker und Kulturen authentisch wahrzunehmen. Für die Musik bedeutet das: Wir können auch die Musik uns eigentlich fremder Kulturen – vermittelt durch Menschen, die eben diesen Kulturen entstammen – erleben, – durch Singen, durch Tanzen, das Kennen-Lernen fremder Instrumente etc. Auf diese Weise ist es möglich, sich nicht nur intellektuell mit der Eigenart fremdländischer Musiken auseinander zu setzen, sondern sich tatsächlich über die Musik bis zu einem gewissen Grad in die unterschiedlichen kulturellen Identitäten einzuleben. Wir alle wissen, dass die Schulsituationen heute geprägt sind von der Problematik des Aufeinander-Treffens verschiedener Kulturen. Dies ins Positive zu wenden bedarf der Fähigkeit, das jeweils Fremde zumindest ein Stück weit zu verstehen und – als Lehrer – dies Verständnis auch den Schülern zu vermitteln. Durch die Besonderheit der Konstellation in Witten/Annen ist immerhin eine Grundlage gegeben, sich in dieser Hinsicht auszurüsten.

## **Ausblick**

Der hier in einigen repräsentativen Essentials skizzierte Studiengang existiert seit dem Studienjahr 2001/02. Viele Komponenten der Studienkonzeption haben sich schon jetzt als sinnvoll und fruchtbar erwiesen, andere werden sich in der Zukunft noch bewähren oder modifiziert werden müssen. Für eine Tätigkeit als Musiklehrer an einer Waldorfschule sich vorzubereiten gibt es sicher viele Möglichkeiten. Das zeigen nicht zuletzt die Lehrerbiographien etlicher hervorragender Kolleginnen und Kollegen, die einen individuellen und anderen Weg als den des herkömmlichen Studiums gegangen sind. Unser Bestreben ist, einen möglichen Weg anzubieten, Waldorf-Musiklehrer zu werden. Die Not der Schulen und das allenthalben mehr und mehr verloren gehende Bewusstsein von der Bedeutung des Musikunterrichts, wie er aus der Waldorfpädagogik verstanden werden kann, hat uns den Mut zu diesem Angebot fassen lassen.