

Josef Scheidegger

Musiklehrerausbildung in der Zentralschweiz

1960-2005

Hochschule Luzern – Musik
2008

Dieses Dokument und ein Anhang mit einer Dokumentensammlung sind in elektronischer Form auf www.hslu.ch/scheidegger zugänglich.

Lektorat: Marc-Antoine Camp
© Hochschule Luzern – Musik / Josef Scheidegger, 2008

JOSEF SCHEIDEGGER

MUSIKLEHRERAUSBILDUNG

IN DER ZENTRALSCHWEIZ

1960-2005

HOCHSCHULE LUZERN – MUSIK

2008

Inhalt

Geleitwort von Alois Koch	1
Vorwort.....	2
1 Einleitung	4
1.1 Das „Luzerner Modell“ der Musiklehrerausbildung	4
1.2 Andere Traditionen der Musiklehrerausbildung	5
1.3 Quellen der Schulmusikpädagogik	6
1.4 Zusammenfassung der Ergebnisse	9
2 Musikunterricht in den Schulcurricula.....	11
2.1 Kindergarten und Volksschule	11
2.1.1 Kindergarten	11
2.1.2 Primarschule	12
2.1.3 Sekundarstufe I	12
2.2 Gymnasien.....	13
2.2.1 Die Maturitätsverordnungen	15
2.2.2 Die Maturitätsverordnung von 1972	15
2.2.3 Die Maturitätsverordnung von 1995	16
2.2.4 Der Instrumentalunterricht an Gymnasien.....	19
2.2.5 Das musisch ausgerichtete Curriculum.....	20
2.3 Die Seminare	21
2.3.1 Das Kindergartenseminar.....	21
2.3.2 Das Lehrerseminar	22
2.4 Überblick.....	25
3 Musikvermittlung im Wandel	27
3.1 Lehrer als „Generalmusikdirektoren“ im Dorfe.....	27
3.2 Musikvereine und ihre Rolle in der Musikvermittlung.....	28
3.3 Die Entstehung der Musiklehrerausbildung im Umfeld der Lehrerseminare.....	29
3.4 Ein Fazit aus der sozialgeschichtlichen Betrachtung der Musikvermittlung.....	31
4 Bildungspolitische Initiativen für die Schulmusik seit den 1970er Jahren	33
4.1 Das Schweizerische Komitee zur Förderung der Schulmusik	33
4.2 Die Zentralschweizer Musikerziehung in Bewegung	35
4.2.1 Koordinationskommission der Musikschulen im Kanton Luzern	36
4.2.2 Die Motion Mürner – eine politische Weichenstellung im Kanton Luzern.....	37
4.2.3 Ein Leitbild und ein Massnahmenkatalog für die Musikerziehung.....	39
4.2.4 Der neue Gesetzesparagraph 58ter.....	40
4.2.5 Das Didaktische Zentrum Musik.....	42
4.2.6 Engpässe am Didaktischen Zentrum Musik	43
4.3 Der Lehrplan der Innerschweizer Arbeitsgruppe Fachdidaktik Musik.....	46
4.4 Die Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht	48
5 Musiklehrerausbildung in Luzern.....	51
5.1 Die ersten „schulmusikalischen“ Angebote in Luzern	51
5.1.1 Schulgesangsmethodik	52
5.1.2 Singschule.....	52
5.1.3 Früherziehung und Musikalische Grundschule	53
5.1.4 Rhythmikseminar.....	53
5.2 Die Schulmusik an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik	53
5.3 Veränderungen und Ausbau der Luzerner Schulmusik-Curricula.....	57

5.4	Die Studierenden	58
5.5	Die Gesamtanalyse der Akademie für Schul- und Kirchenmusik 1990	60
6	Die Musiklehrerausbildung an der Musikhochschule Luzern	63
6.1	Die Gründung der Musikhochschule	63
6.2	Die Schulmusikausbildung an der Musikhochschule Luzern	65
6.2.1	Musikalische Früherziehung / Grundschulung	68
6.2.2	Lehramt Musik auf der Sekundarstufe I	69
6.2.3	Lehramt Musik auf der Sekundarstufe II	70
6.3	Das Verhältnis von Musikhochschulen und Pädagogischen Hochschulen	72
6.4	Die hochschulübergreifende Ausbildung in Schulmusik I in der Zentralschweiz	74
6.5	Die Ausbildungsgänge der Musikhochschule seit 2003	77
6.5.1	Das Grundstudium	78
6.5.2	Hauptstudium Musik und Bewegung	79
6.5.3	Hauptstudium Lehrfach Musik auf der Sekundarstufe II	80
6.5.4	Veränderungen ohne Ende	81
7	Akteure in der Musiklehrerausbildung	82
7.1	Musiklehrerausbildungen anbietende Ausbildungsstätten neben Luzern	82
7.1.1	Musikhochschule Zürich	83
7.1.2	Musikakademie Basel	84
7.1.3	Konservatorium für Musik und Theater Bern	84
7.1.4	Westschweiz	86
7.1.5	Südschweiz und rätoromanische Schweiz	86
7.2	Gesamtschweizerische Musikverbände und Arbeitsgemeinschaften	87
7.2.1	Arbeitsgemeinschaft Studienleiter Schulmusik	88
7.2.2	Schweizerischer Musikpädagogischer Verband	88
7.2.3	Schweizerische Arbeitsgemeinschaft Jugend musiziert	89
7.2.4	Schweizerische Vereinigung der Musiklehrer an Mittelschulen	90
7.2.5	Verband der Musikschulen Schweiz	91
7.2.6	Verband Schweizer Schulmusik	91
7.2.7	Koordinationskommission Musikerziehung Schweiz	91
7.2.8	Jugend und Musik	92
7.3	Internationale Zusammenarbeit	93
7.3.1	Schulmusikverbände in Deutschland und Österreich	93
7.3.2	Arge Süd	93
7.3.3	Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik	94
7.4	Die Musiklehrerausbildung prägende Persönlichkeiten	96
7.4.1	Edwin Villiger	97
7.4.2	Willi Gohl	98
7.4.3	Walter Baer	99
7.4.4	Joseph Rösli	99
7.4.5	Edouard Garo	101
7.4.6	Das Erlebnis Musik	101
8	Das zukünftige „Luzerner Modell“ der Schulmusikausbildung	102
8.1	Rückmeldungen von Musiklehrern	102
8.2	Stimmen aus der Hochschule Luzern – Musik	103
8.3	Bildungspolitische Rahmenbedingungen	104
8.4	Musikpädagogische Forschung	104
8.5	Empfehlungen zur Weiterentwicklung des „Luzerner Modells“	105
9	Referenzen	108
9.1	Gesetzliche Regelungen, Dokumente von Behörden und Bildungsinstitutionen	108

9.2	Lehrpläne, Curricula, Prüfungsreglemente	109
9.3	Lehrmittel	112
9.4	Bücher, Artikel, Informationsbroschüren, verschiedene Archivdokumente.....	115

Geleitwort von Alois Koch

Musikalische Bildung reflektiert sich selten historisch, es sei denn in soziologischem Kontext. Umso begrüßenswerter ist es, dass Josef Scheidegger am Ende seiner langjährigen musikpädagogischen Tätigkeit sich die Mühe genommen hat, das Umfeld seines beruflichen Wirkens gründlich und umfassend aufzuarbeiten.

Damit bleibt im Bewusstsein, was sich insbesondere in der Zentralschweiz, aber auch national und international im Bereich der schulmusikalischen Ausbildung entwickelt hat, dies zunehmend in Wechselwirkung mit den zentralschweizerischen Vorgängen. Man realisiert, was aus diesem Prozess sich institutionalisieren konnte, was gefährdet oder in Frage gestellt, auch was überholt ist.

Als beobachtender Zeitgenosse konnte ich diese musikpädagogische Dynamik mit Bewunderung, manchmal auch mit Verwunderung mitverfolgen, und es ist mir ein Anliegen, die grosse Leistung charismatischer Persönlichkeiten zu betonen, welche diese Wirkungsgeschichte prägten. Stellvertretend seien Guido Fässler, Zita Wyss, Joseph Rööfli, Hansruedi Willisegger, Hans Zihlmann und der Verfasser dieser Studie, Josef Scheidegger genannt, alles Dozierende der damaligen Akademie für Schul- und Kirchenmusik, eine der Vorläuferinstitutionen der heutigen Hochschule Luzern – Musik. Dass dabei der musikpädagogische Eros auch politische Dimensionen annahm, ist das Verdienst der zwischen 1986 und 1998 amtierenden Luzerner Regierungsrätin Brigitte Mürner-Gilli. Ihr Engagement für die musikalische Bildung hat wesentlich dazu beigetragen, dass Luzern in diesen Jahren den Schritt zur Musikhochschule wagte.

Stellt sich abschliessend, nach Lektüre der faktenreichen Berichterstattung die Frage, wozu dieser Rückblick im Bereich der Musiklehrerausbildung über das Dokumentarische hinaus und über die berechtigte Hommage an das „Luzerner Modell“ dienen soll.

In erster Linie wohl der Bewusstwerdung, wie volatil musikalische Allgemeinbildung im Zeitalter der elektronischen Kommerzialisierung geworden ist. Das „Recht auf musikalische Bildung“, Movens der Musikpädagogik seit Jahrzehnten, ist durch die totale Verfügbarkeit von Musik für alle wenn nicht obsolet, so doch irrational geworden. Bezieht man die Aspekte virulenter Multikulturalität und deren Kehrseite, der Globalisierung mit ein, bleibt eigentlich nur noch die musikpädagogische Kapitulation übrig – es sei denn, die „Unberechenbarkeit von Musik“ (Kurt Marti) werde künftig weiterhin von charismatischen Persönlichkeiten kommuniziert, die mit Einbezug von fachlicher Kompetenz und methodisch-didaktischer Cleverness zum Kern der Sache vorstossen können, zur Musik und zum Musizieren.

Vorwort

Der vorliegende Beitrag zur *Geschichte der Musiklehrerausbildung* ist ein historischer Rückblick auf die Schulmusikentwicklung in der Zentralschweiz und eine persönliche Erinnerung an die sich stetig verändernde Musikerziehung in dieser Region. Die Musiklehrerausbildungen entstanden in der Zentralschweiz aus Kursen, die Ende der 1950er Jahre erstmals angeboten wurden, entwickelten sich zu eigenständigen Studiengängen und wurden durch bildungspolitische Initiativen in den 1970er und 1980er ausgebaut und als Fachdiplomstudiengänge konsolidiert. Mit der Schaffung der Musikhochschule Luzern 1999 und der Eröffnung der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz im Jahre 2003 wurde die Musiklehrerausbildung zu einem hochspezialisierten Studiengang der tertiären Bildungsstufe. Das erreichte hohe Niveau der Schulmusikausbildung ist dem Engagement von Musikpädagogen und der fortwährenden Fürsprache von politischen Entscheidungsträgern zur Verbesserung der Rahmenbedingungen für die Musikerziehung zu verdanken. Heute ist die Musiklehrerausbildung in ihrer bildungspolitischen Bedeutung anerkannt und kann mit der kürzlich erfolgten Umsetzung der Bologna-Reform weiter ausgebaut werden.

Persönlich geprägt ist diese Phase der Geschichte der Musiklehrerausbildung, weil ich an den Entwicklungen beteiligt war. Wer ein Leben lang wegweisende Impulse von einer Bildungsstätte bekommen durfte, daselbst Student war, dann an der gleichen Ausbildungsstätte gelehrt hat und leitende Funktionen inne hatte, wer an Volksschulen, Musikschulen, Lehrerseminaren der Region als Musikpädagoge gewirkt hat, wer sich zudem bildungspolitisch engagiert hat, ist mit seiner Heimatregion und der dort wichtigsten Musikausbildungsstätte sehr eng verbunden. An der Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule war ich einer der ersten Schulmusikstudenten, an der daraus entstandenen Akademie für Schul- und Kirchenmusik Lehrer, Abteilungsleiter und stellvertretender Direktor, an der Nachfolgeinstitution, der Musikhochschule Luzern war ich Leiter der Fakultät II. Ich konnte die bewegte Zeit des Aufbaus und der Entwicklung der Musiklehrerausbildung in der Zentralschweiz aus nächster Nähe erleben und zum Teil mitprägen. Meine Erfahrungen will ich hier festhalten, weil sich aus der Geschichte einige Gedanken und Fragen ergeben, die sich noch heute stellen und wohl auch in der Zukunft von Relevanz sein werden. Welche Funktion hat die Musikerziehung an Schulen? Welche bildungspolitischen Rahmenbedingungen müssen gegeben sein, damit der Musikunterricht die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen überhaupt wirkungsvoll fördern kann? Wie muss eine Musiklehrerausbildung gestaltet werden, damit sie den Bedürfnissen an den Volksschulen entsprechen kann?

Aus der Fülle der präsentierten Materialien, die ich in den Referenzen nachgewiesen und in einer Auswahl in einem online zugänglichen Anhang kopiert und zusammengefasst habe, hoffe ich, das Interesse an Fragen der Musikerziehung weiter zu beleben und Anregungen zu den zukünftigen Aufgaben der Musiklehrerausbildung geben zu können. Nach einer Einleitung, die einen Überblick verschaffen soll, stecke ich das Tätigkeitsfeld von Musiklehrern ab und stelle den Musikunterricht in Schulcurricula auf den verschiedenen Schulstufen dar. Besonders wichtig ist dabei die Rolle der Lehrerseminare, deren Ausbildung inzwischen zwar von den Pädagogischen Hochschulen übernommen worden ist, deren Gewichtung des Musikunterrichts in der Vergangenheit die entscheidenden Impulse für die Entwicklung einer Musiklehrerausbildung gaben. In der Zentralschweiz konnte sich durch den Einfluss von Musiklehrpersonen an Lehrerseminaren ein spezielles Modell – das sogenannte „Luzerner „Modell“ – der Schulmusikausbildung entwickeln. Es war unter anderem geprägt durch das kirchenmusikalische Umfeld und beeinflusste so auch das regionale Musikleben.

In meiner Arbeit beziehe ich mich auf die Entwicklungen im Kanton Luzern und die Zentralschweiz. Der Rückblick ist aber mehr als eine Regionalstudie. Ich gehe auch auf

andere Schweizer Regionen und ihre Musiklehrerausbildungen ein, zum einen weil sich Parallelen und Unterschiede zu Luzern zeigen lassen, zum anderen um die vielfältigen Einflüsse von und nach Luzern darzustellen; Dozierende aus Luzern waren beispielsweise durch das Angebot von Weiterbildungsangeboten jenseits ihrer angestammten Region aktiv, waren als Lehrmittelautoren in anderen Regionen präsent oder trugen die Erfahrungen aus ihrem bildungspolitischen Engagement in andere Kantone. Dies war möglich, weil die Akteure der Schulmusikausbildung in der Schweiz persönlich miteinander verbunden waren und es bis heute sind. Was also bildungspolitisch durch die föderalistische Struktur der Schweiz getrennt war, wurde zu einem grossen Teil durch persönliche Kontakte wettgemacht. Während meiner Arbeit in Luzern habe ich denn auch viele Anregungen von Kollegen aus anderen Regionen erhalten. Einige der wichtigsten Schweizer Musikpädagogen, denen ich viel verdanke, habe ich im Hinblick auf diese Publikation interviewt. In einem eigenen Kapitel stelle ich sie vor.

Beim Verfassen dieses Textes unterstützten mich viele Kollegen. Mein Dank geht an Marc-Antoine Camp, der sich des Lektorates annahm, Hans Bässler, der mir in der ersten Phase des Schreibens wertvolle Tipps und Gedanken mitgab, Heidi Lötscher-Weilenmann, die mich in allen Fragen der Computeranwendungen unterstützte und selber einiges schrieb, redigierte und ordnete, dem Institut Forschung & Entwicklung der Hochschule Luzern – Musik, Alois Koch für sein Geleitwort und seine Ermutigung zur Herausgabe des Buchs, vielen Kolleginnen und Kollegen, die mir mit Unterlagen, in Interviews und mit Tipps zur Seite standen, dem Akademieverein für Schul- und Kirchenmusik Luzern und der Dr. Josef Schmid Stiftung, Luzern für die finanzielle Unterstützung. Nicht zuletzt aber auch meiner Frau Lisbeth, die mir über Jahre in Ferien, Abenden und an Wochenenden Raum und Zeit für das Schreiben schenkte.

Es ist heute üblich und noch immer notwendig, in Publikationen ein Wort zur Gleichbeteiligung der Geschlechter anzubringen. In der Luzerner Ausbildung Schulmusik I, die über Jahre auf grosse Nachfrage stiess, war der Anteil der männlichen Studierenden in den 1980er und 1990er Jahren immer etwas höher als derjenige der Frauen. Erfreulicherweise waren später aber im gleichen Zeitraum bei der Ausbildung Schulmusik II Frauen und Männer in ungefähr gleicher Zahl vertreten, und ich hoffe, diese positive Entwicklung halte an. Im vorliegenden Text schliessen alle männlichen Formen Frauen mit ein. Und ebenso schliesst das ganze Buch die Kinder und Jugendlichen ein, die zusammen mit ihren Musiklehrern ihre Neugier für Klänge wecken, ihre musikalischen Anlagen entfalten und ihre Freude am Erlebnis Musik vollumfänglich entwickeln können.

1 Einleitung

Die Musiklehrerausbildung war und ist in der Schweiz vielfältig; es gibt keine „Schweizer Schulmusikausbildung“. Dafür verantwortlich sind verschiedene Faktoren, so beispielsweise die verschiedenen Pädagogik- und Musikausbildungstraditionen in den Sprachregionen oder das einflussreiche Wirken einzelner herausragender Persönlichkeiten mit je eigenen Konzepten der Musiklehrerausbildung. Die föderalistische Struktur des Schweizer Bildungswesens mit ihrer kantonalen Schulhoheit brachte zudem auf allen Bildungsstufen unterschiedliche, von den Bedürfnissen ihrer jeweiligen Bevölkerung geprägte Schulsysteme hervor, die wiederum auf die Musiklehrerausbildung Einfluss nahmen. Insgesamt entstanden die heutige Musiklehrerausbildungen „von unten“; anders als in Deutschland und Österreich, wo durch die sogenannte „Kestenbergreform“ (vgl. Kestenberg 1921) relativ früh landesweit einheitliche Strukturen einer Musiklehrerausbildung an Musikhochschulen entstanden, entwickelte sich die Musiklehrerausbildung in der Schweiz regional und aus individuellen Initiativen.

1.1 Das „Luzerner Modell“ der Musiklehrerausbildung

Unter den Schweizer Musiklehrerausbildungen hat die Zentralschweiz eine eigene Tradition hervorgebracht, die als „Luzerner Modell“ bezeichnet wird. Wie andere Bildungsbereiche entwickelte sich die Musiklehrerausbildung hier aus den ländlichen und dörflichen Lebensformen und den spezifischen historischen, kulturellen und religiösen Traditionen. Die Zentralschweiz liegt zwar an einer der wichtigsten Verkehrsrouten Europas und war deshalb von äusseren Einflüssen nicht isoliert; die Nähe zu den Nachbarländern fehlte dennoch. Einflüsse von aussen wie sie die Westschweiz aus Frankreich, die Nordschweiz aus Deutschland oder die Südschweiz aus Italien erfuhr, gab es in der Zentralschweiz weniger.

An diesem eigenen, von der kulturellen Spezifik und Vielfalt der Region gesäumten Weg der Musiklehrerausbildung hatten musikalisch und pädagogisch engagierte Persönlichkeiten wesentlich Anteil. Unter ihnen sind unter anderen Guido Fässler, Joseph Rösli, Hansruedi Willisegger und Hans Zihlmann zu nennen, von denen für die ganze Schweiz und darüber hinaus musikpädagogische Impulse ausgingen, sei es durch verschiedenste musikpädagogische Werke, sei es durch Lehrerfortbildungskurse im In- und Ausland. Sie unterrichteten gleichzeitig an Lehrerseminaren und lehrten – in einem kleineren Pensum – an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik in Luzern als Dozenten der Musiklehrerausbildung. Und wie der ähnliche Werdegang dieser Zentralschweizer Musikpädagogen zeigt, hatten sie in ihren Ausbildungen ein musikalisch und pädagogisch starkes Fundament für ihre erfolgreiche Tätigkeit gelegt: Erlernen eines Instrumentes, musikalische und pädagogische Bildung an einem Lehrerseminar, Musikstudium auf einem Instrument, in Gesang, Dirigieren, Kirchenmusik, Theorie oder Komposition und Ausbildung zur Musiklehrperson an Mittelschulen.

Die Lehrerseminar-Ausbildung war für die Musiklehrerausbildung in der Zentralschweiz die wichtigste Grundlage. Das Seminar bot eine Lehrerbildung mit einer pädagogischen Grundausbildung und einem hohen musischen Anteil, dies sowohl als vokale Musikpraxis im Klassengesang und in Chören wie auch als Instrumentalpraxis in Ensembles. Abgänger des Lehrerseminars brachten häufig eine ausgezeichnete musikalische Basis für ihren Musikunterricht an der Volksschule mit. Es entstand aber mehr und mehr ein Bedürfnis, sich musikalisch und musikpädagogisch weiterzubilden, so dass im Laufe der Jahre Fortbildungskurse für Schulmusik entstanden. Ab Beginn der 1970er Jahre fanden ausgebildete Volksschullehrer und andere Interessierte schliesslich in den Studiengängen Schulmusik I und Schulmusik II wie auch in frühmusikalischer Erziehung an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ein professionelles Angebot, um ihre musikalischen Studien weiterzuführen. Die Musiklehrerausbildung vermochte eine gesell-

schaftliche Nachfrage nach gut ausgebildeten Musiklehrern zu fördern und wurde damit zu einem der wichtigsten Pfeiler der Musikvermittlung in der Schule und darüber hinaus.

Die Entstehungsgeschichte der Musiklehrerausbildung macht deutlich, dass sich die Luzerner Musiklehrausbildungen von Anbeginn durch starke Verbindungen zum musikalischen Leben und zur Schulwirklichkeit auszeichneten. Wenn vom „Luzerner Modell“ der Musiklehrerausbildung gesprochen wird, ist damit dieser Charakterzug der engen Verknüpfung von pädagogischer Vermittlung und musikalischer Praxis gemeint.

1.2 Andere Traditionen der Musiklehrerausbildung

Während sich in der Zentralschweiz eine der Musikpraxis, der Kirchenmusik und der Lehrerseminarlehre nahe stehende Musiklehrerausbildung entwickelte, entstanden an anderen Schulmusikzentren in der Schweiz – in Bern, Basel, Zürich, sowie in der West- und Südschweiz – Ausbildungen mit andern Schwerpunkten und Strukturen. Die Unterschiede zeigen sich unter anderem in der Art der Beziehung der Musiklehrerausbildung zu pädagogischen und musikwissenschaftlichen Ausbildungen. In der Westschweiz wird die Musiklehrerausbildung nach Erlangung von musikalischen Grundfertigkeiten an den Konservatorien an der Pädagogischen Hochschule absolviert. Die Musikakademie der Stadt Basel arbeitet in der Musiklehrerausbildung eng mit dem Pädagogischen Institut zusammen. An der Zürcher Musikhochschule war die Schulmusikausbildung während Jahren mit musikwissenschaftlichen Kursen an der Universität verbunden. In Bern gibt es eine in Verbindung mit der Universität stehende Musiklehrerausbildung, die sich vor allem an wissenschaftlichen Fragestellungen orientiert.

Zwischen den Verantwortlichen für die Musiklehrerausbildung in der Schweiz gab es in der Vergangenheit wie auch heute einen fortwährenden Austauschprozess. Dieser verlief über persönliche Treffen von Fachpersonen und Fachkommissionen, über gesamtschweizerisch wirkende Institutionen und netzwerkartige Zusammenschlüsse. Indirekt, aber kontinuierlich auf die Musiklehrerausbildung wirkte die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK, so beispielsweise mit ihren 22 Thesen zur Entwicklung der Primarschule in der Schweiz (EDK 1986). In Bildungsfragen arbeiten die Kantone ferner überregional zusammen, so in der Ostschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz OEDK, in der Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz IEDK und in der Nordwestschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz NWEDK, wobei der Kanton Luzern sowohl in der IEDK als auch der NWEDK vertreten ist. Obwohl diese Zusammenschlüsse dazu führten, dass ein grosser Informationsfluss bestand und Reformvorhaben in einem Kanton ähnliche Bestrebungen in anderen Teilen der Schweiz auslösten, existierte in der Musiklehrerausbildung lange eine grosse Vielfalt.

Erst im Laufe der letzten Jahre kam es zu einigen grösseren Angleichungen bei den regionalen Ausbildungsmodellen der Schulmusik. Auslöser dafür waren primär die Anpassungen an das Bologna-Modell und das European Transfer Credit System ECTS, das Studierenden und Dozierenden europaweite Mobilität ermöglicht. Die in diesem Zusammenhang gesamtschweizerisch erfolgte Verlagerung der Lehrerbildung von den Lehrerseminaren an Pädagogische Hochschulen führte zu neuen Musiklehrerausbildungsgängen und neuen Gewichtungen in den erziehungswissenschaftlichen und musikalischen Ausbildungsmodulen. Diese Ausbildungsgänge werden Verantwortliche jedoch im Laufe der Jahre verändern und korrigieren, so wie auch vergangene Curricula periodisch aufgrund von Bedürfnissen und Erfahrungen angepasst werden mussten. Musiklehrerausbildungen müssen sich stetig weiter entwickeln.

1.3 Quellen der Schulmusikpädagogik

Im Laufe der Jahre wurde die Musikerziehung an Schulen und die Musiklehrerausbildung fortwährend überdacht und diskutiert. Erstens wurden Studien unternommen, die durch sozialwissenschaftliche Umfrageverfahren bei Schülern und Lehrpersonen sowie durch Vergleiche von Lehrinhalten den Stand der Musikerziehung in der Schweiz systematisch zu erfassen und daraus Verbesserungsvorschläge abzuleiten suchten. Zweitens haben Musiklehrer die vielfältigen Erfahrungen aus ihren Tätigkeiten zusammengefasst und publiziert; Merkmal dieser musikpädagogischen Überlegungen sind meist die Praxisnähe und der Einschluss von konkreten Vorschlägen für methodische Vorgehensweisen im Musikunterricht. Drittens entstanden Lehrmittel, die theoretische Überlegungen nur am Rande behandelten, dafür musikpädagogische Neuerungen direkt zur Anwendung brachten. Alle diese Studien, Überlegungen und Lehrmittel sind für eine Geschichte der Musiklehrerausbildung in der Schweiz seit 1960 beizuziehen. An ihnen können die wichtigsten musikpädagogischen Veränderungen nachgezeichnet werden, und gegenwärtige Fragen der Musiklehrerausbildung lassen sich in eine historische Perspektive rücken.

Unter den Quellen für die Geschichte der Musiklehrerausbildungen ist zunächst auf die Darstellungen der Volksschule und der Lehrerseminare zu verweisen, häufig verfasst von Autoren, die als Lehrpersonen an diesen Schulen unterrichteten – in Hitzkirch beispielsweise der Methodik- und Didaktiklehrer Emil Achermann – oder öffentliche Funktionen inne hatten – in Luzern Paul Pfenniger, der Kantonale Schulinspektor und Präsident der Diplomprüfungskommission, oder Kurt Meyer, Finanzdirektor und Regierungsrat.¹ Diese Schriften stellen den Musikunterricht in den umfassenden Bildungskontext und verweisen auf die soziale Bedeutung der Schulen, die durch den Musikunterricht, durch ihre Chöre, Spielkreise und Orchester einen gewichtigen Beitrag zum kulturellen Leben der Regionen leisten.

Unter den musikpädagogischen Studien im eigentlichen Sinn sind verschiedene Beiträge des noch ausführlich zur Sprache kommenden Schweizerischen Komitees zur Förderung der Schulmusik zu nennen (vgl. Villiger 2000). Ihm gehörten bedeutende Gestalter der Schulmusikausbildung in der Schweiz an, die in eigenen und gemeinsamen Beiträgen immer wieder Erfahrungen und Visionen der Schulmusik formulierten.² Zur Geschichte der Bemühungen von Musikpädagogen und speziell Schulmusikern, die musikalische Bildung in der Schweiz zu fördern, finden sich wichtige Beiträge in der Festschrift zum 100-jährigen Bestehen des Schweizerischen Musikpädagogischen Verbandes SMPV (Favre / Briner / Giese / Viataz 1993). Die Festschrift zum 40-jährigen Bestehen der Schweizerischen Arbeitsgemeinschaft für Jugendmusik und Musikerziehung SAJM, die zwischen 1950 und 1970 eine besonders wichtige Rolle bei Bestrebungen für eine verbesserte musikalische Bildung spielte, stellt die Bedeutung des Blockflötenspiels bei der Musikbildung in den Volksschulen dar (Albrecht 1996).

¹ Für die Zentralschweizer Bildungsgeschichte siehe Achermann 1969, Meyer 1975, Pfenniger 1998. Neueren Datums ist das Kompendium von Schärer 2000, auf das in dieser Arbeit mehrfach Bezug genommen wird.

² Dazu gehören beispielsweise Edwin Villiger, Musiklehrer an der Kantonsschule Schaffhausen, Willi Gohl, langjähriger Direktor des Konservatoriums Winterthur, Walter Baer, langjähriger Leiter der Schulmusikausbildung an der Musikhochschule Zürich, ferner Joseph Rösli, Hans Zihlmann und Hansruedi Willisegger, die alle drei als Lehrer am Lehrerseminar Hitzkirch und an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik in Luzern tätig waren, Egon Schwarb, langjähriger Dozent an der Pädagogischen Hochschule Zofingen und Lehrer an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik in Luzern, dann auch Toni Muhmenthaler, Musiklehrer am Lehrerseminar in Bern und in der Berner Lehrerfortbildungsszene tätig, Edouard Garo, der über viele Jahre für die Ausbildung von Musiklehrpersonen in der Westschweiz verantwortlich war. Einige dieser Persönlichkeiten werde ich in einem eigenen Unterkapitel vorstellen.

Eine der wichtigsten und umfassendsten Quellen für die Geschichte der Musiklehrerausbildung ist die Dissertation von Paul Kälin über die Musikerziehung in der Schweiz (Kälin 1976). Im Mittelpunkt dieser Forschungsarbeit stehen ein Überblick über die Praxis der Musikerziehung an den Primar-, Sekundar- und Bezirksschulen³ sowie eine Curriculum-Untersuchung. Kälins Schlussfolgerungen münden in die Kritik, dass der Musikunterricht an Schweizer Schulen wegen Unverbindlichkeit, Lückenhaftigkeit und eine überholte Begründung des Faches Musik eine unberechtigte Randstellung in der Erziehung einnehme (vgl. Jakoby 1976). Ausgehend davon legt der Verfasser konkrete Vorschläge für eine systematisch aufgebaute und in ihren Zielen, Inhalten und Methoden erneuerte musikalische Bildung und Erziehung in der Schweiz vor. Kälin fordert, Kindern frühzeitig Begegnungen mit der Musik zu ermöglichen. Denn nur wenn schon früh Anreize zum Lernen von Musik vorhanden sind, können junge Menschen ein Verständnis für Musik und ihre Begabungen entwickeln.⁴ Zusammenfassend plädiert Kälin für eine Stärkung der Musikerziehung in der Schweiz durch neue Ansätze der Musikvermittlung:

„Was sich also der kindlichen Entwicklung anpassen soll, ist weniger das stoffliche Angebot als die Art der Erschliessung! Die Schüler gelangen dann zwangsläufig zur Erkenntnis, dass es an einem musikalischen Kunstwerk immer wieder neue Seiten zu entdecken gibt und dass ‚Musikverständnis‘ ein unaufhörlicher Prozess ist. Die Musikerziehung hat die Aufgabe, diesen Prozess anzuregen“ (Kälin 1976:228).

Wie ich später zeigen werde, hat sich die Musiklehrerausbildung Kälins Forderung beherzigt und versucht, angehende Musiklehrer auf einen Unterricht vorzubereiten, der bei Kindern ein nachhaltiges Interesse am musikalischen Tun auslöst und fördert.

In der Westschweiz waren zahlreiche Arbeiten zur Musikerziehung und Schulmusikausbildungen von den entwicklungspsychologischen Arbeiten Jean Piagets geprägt; der Genfer Psychologe hatte durch empirische Studien gezeigt, dass das schöpferische Tun bei der Entwicklung der menschlichen Intelligenz von fundamentaler Bedeutung ist (Piaget 1948). Unter den eigentlichen musikpädagogischen Schriften aus der Westschweiz sind unter anderem Jean Jaques Rapins *Der Schlüssel zur Musik*, ferner die im Rahmen der schweizerischen Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht an Schulen entstandenen Untersuchungen von Madeleine Zulauf und N. Laperrouza zu nennen (Rapin 1969, Zulauf 1990, 1991, Laperrouza o. J.). In ihrem Einfluss kaum zu überschätzen ist schliesslich die Rhythmik-Methode von Emile Jaques-Dalcroze. Die am Genfer Konservatorium aufgebaute und erprobte Methode ist einer der fassbarsten Rhythmik-Lehrgänge, über den sich dem Kind ein weites Feld der Musik erschliessen kann. Jaques-Dalcroze stellte in seiner Methode das Erlernen der Notenschrift – das Notenschreiben und Blattsingen – zunächst zurück zugunsten eines körperlichen Erfassens von Musik. Nach seiner Vermittlungsmethode werden zuerst in einem rhythmisch-spielerischen Grundkurs die körperlichen Voraussetzungen für eine differenziert bewegungsmässige Umsetzung von Musik erarbeitet. Darauf aufbauend folgen Gehörbildungs- und Solfège-Übungen. Das Kurssystem mit zwei Wochenstunden Unterricht ist auf eine Dauer von sechs Jahren angelegt:

„Nachdem man das Kind zuerst ein Jahr lang auf die Musik vorbereitet und durch rhythmische Übungen, die seinen Drang nach Bewegung und kurzweiliger Betätigung befriedigen, in körperlicher und geistiger Hinsicht entwickelt hat, nach einer Reihe von Übungen zur Lippen- und Zungenfertigkeit, die sich aus

³ Bezirksschulen entsprechen in einigen Kantonen dem Untergymnasium, das nach fünf Primarschuljahren und vor dem Obergymnasium besucht wird.

⁴ Kälin stützt sich dabei vor allem auf die Studie von Michels (1960).

dem Studium der Vokale und der Konsonanten ergeben, kann meiner Ansicht nach der eigentliche Gesangsunterricht beginnen“ (Jaques-Dalcroze 1977).

Die Lehrmethode sollte in den Volksschulen Anwendung finden:

„Um wenigstens einzelne Elemente dieses umfangreichen Programms auch in den schulischen Musikunterricht zu integrieren, muss bei Kindern das Gefühl für Metrum, Takt und schliesslich für rhythmische Phrasierungen über Marschierübungen entwickelt werden, wobei durch die unterschiedliche Stärke der Schritte sowie durch Hand- und Armbewegungen Akzente gesetzt werden können. Von Anfang an spielt die Improvisation, in erster Linie von Rhythmen, eine grosse Rolle“ (Jaques-Dalcroze 1905).

Der rhythmischen Erziehung von Emile Jaques-Dalcroze brachten und bringen zahlreiche Musikpädagogen in der Schweiz grosses Interesse entgegen. An der Hochschule Luzern – Musik, der ehemaligen Akademie für Schul- und Kirchenmusik beziehungsweise Fakultät II der Musikhochschule Luzern, befassten sich bis 2003 alle angehenden Schulmusiker innerhalb ihrer Ausbildung ein Jahr mit der Jaques-Dalcroze-Methode (vgl. Bachmann 1984). Die Methode von Jaques-Dalcroze bietet eine Grundlage für den Aufbau eines Musikunterrichts, da sie auf die Erlernung konkreter musikalischer Parameter hinzielt; andere Rhythmikmethoden, so beispielsweise diejenigen von Mimi Scheiblauber (vgl. Neikes), von Lilli Friedemann (Friedemann 1971) oder von Gertrud Meyer-Denkman (Meyer-Denkman / Blasl 1970), sollen beim Kind auf spielerische Art ein allgemeines Interesse für die Musik wecken.

Insgesamt ist festzustellen, dass die Schweizer Literatur zur Musiklehrerausbildung spärlich ist. Im Laufe der Jahre entstanden zwar verschiedene regional Verbreitung findende Lehrmittel⁵ und Lehrbücher⁶, und es wurden verstreut immer wieder Aufsätze⁷ publiziert, die in ihrer praktischen Ausrichtung wichtige Beiträge zur Musiklehrerausbildung leisteten. Die Dissertation von Paul Kälin mit ihrem kritisch reflektierten, gesamtschweizerischen Blick auf die Schulmusik blieb aber während vieler Jahre die am häufigsten konsultierte wissenschaftliche Publikation zum Thema. Musikpädagogen griffen auch häufig nach Publikationen aus dem Ausland.⁸

Das Fehlen einer grossen Zahl von wissenschaftlichen Studien ist wahrscheinlich auf eine verbreitete Skepsis gegenüber einer Verwissenschaftlichung der Musikpädagogik zurückzuführen. Musikerziehung ist eine Sache der Praxis, wissenschaftliche Theorien kappen den Bezug zur Praxis. Tatsächlich ist eine theoretische Reflexion über Musikerziehung nur sinnvoll, wenn dabei eine enge Verknüpfung mit der Praxis und dem Musikerlebnis gewahrt bleibt, doch Theorie und Praxis sind derart unversöhnlich nicht. Heute wird mit der zunehmenden internationalen Vernetzung der Musikhochschulen dem konstruktiven Hinterfragen musikpädagogischer Konzepte mehr Raum gegeben. An den Musikhochschulen entwickelt sich zurzeit eine anwendungsorientierte Forschung, die Brücken zwischen Praxis und Theorie zu bauen versteht. Ein Kompendium zum Thema der Schweizer Schulmusik tut indes nach wie vor Not. Ein Überblick der Geschichte und wichtigsten Bereiche der Schulmusik, wie ich sie in meiner Arbeit nur unvollständig geben kann, würde nach den erfolgten dynamischen Entwicklungen eine

⁵ Siehe unter anderem: Vollenweider / Gremlich / Schoch 1969; Rösli / Keller-Loewy 1975; Beerli 1976-1977; Bächli 1977; Emch / Gremlich / Rösli 1979; Zihlmann / Siegenthaler 1982.

⁶ Vgl. beispielsweise Gohl / Hux / Juon / Messmer / Muhmenthaler / Willisegger 1978, 1986; Baer / Rösli / Scheidegger 1980; Bill / Däppen / Muhmenthaler / Weber 1978, 1980, 1981.

⁷ Vgl. beispielsweise Baer 1992; Brenner 1978; Gohl 1969, 1994, 1994; Haefeli 1979; Kälin 1978; Mürner 1994; Scheidegger 1978, 1992b; Schwarb 1978.

⁸ In der Vergangenheit vor allem Kestenbergs 1921, später beispielsweise Kaiser 2000.

Standortbestimmung ermöglichen und es erlauben, die zentralen Fragen der Zukunft mit einem starken Fundament anzugehen.

1.4 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Musiklehrerausbildung ist eine der wichtigsten Schnittstellen bei der Weckung musikalischer Kreativität und bei der Tradierung unseres Musikerbes. Sie lehrt angehende Musiklehrer, wie Musik vermittelt werden kann. Eine hochstehende Musiklehrerausbildung befähigt zu einem kompetenten und zeitgemässen Musikunterricht in der Schule, der wiederum das kreative Handeln junger Menschen anregt und deren Bildung in anderen Bereichen unterstützt, deren Persönlichkeitsentwicklung und deren Kompetenzen im Sozialverhalten fördert, die heranwachsende Generation zur vertieften Beschäftigung mit Musik ermuntert und die Basis für ein allgemeines Musikwissen in der Gesellschaft legt. Die Ausbildung von Musiklehrern ist daher ein wichtiges Gebiet der Musikpädagogik, das in seinen verschiedenen Facetten, darunter auch in einer geschichtlichen Perspektive, zu untersuchen ist.

Aus meiner Geschichte der Musiklehrerausbildung in der Zentralschweiz möchte ich zusammenfassend fünf, im Text ausführlich behandelte Punkte festhalten:

1. Bei der Musiklehrerausbildung kam es im Laufe der Jahre zu einer Ausdifferenzierung der musik- und pädagogikbezogenen Vermittlungsinhalte sowie zu einer vollständigen Verschiebung der Ausbildungsgänge auf die tertiäre Bildungsstufe. Dies ermöglichte eine Professionalisierung der Ausbildung, birgt aber die Gefahr, dass pädagogische und musikalische Kompetenzen entzweit werden. Die enge Verbindung der Musiklehrerausbildung gleichzeitig zur Pädagogik und zur Musikpraxis, wie sie mit dem „Luzerner Modell“ gepflegt wurde und durch zahlreiche musikpädagogische Impulse in andere Schweizer Regionen ausstrahlte, sollte zukünftig zentraler Pfeiler der Musiklehrerausbildung in der Schweiz sein. Dafür müssen institutionelle Brücken zwischen Musikhochschulen und pädagogischen Hochschulen geschaffen und unterhalten werden.
2. Musikvermittlung und Musiklehrerausbildung gründen auf sozialen Interaktionen zwischen Menschen. Am Beispiel der Zentralschweiz lässt sich in exemplarischer Weise zeigen, dass eine Bildungsinstitution, die die gesellschaftliche Verantwortung einer Musiklehrerausbildung auf sich genommen hat, einen fortwährenden Erfahrungsaustausch von Fachleuten fördern muss, dazu national und international vernetzt und regional fest verankert sein muss. Daher wird sich die Musiklehrerausbildung in der Schweiz einerseits verstärkt grundsätzlichen und international diskutierten erziehungs- und musikwissenschaftlichen Fragen stellen müssen; andererseits muss die Musiklehrerausbildung den engen Bezug zur Schulwirklichkeit wahren, dies durch Ausbau der Praktika der Schulmusikstudierenden, durch enge Verflechtungen der Musikhochschulen als Kompetenzzentren für musikalische Ausbildung mit anderen regionalen Ausbildungsstätten und Schulen sowie durch musikpädagogische Regionalstudien.
3. Es müssen Antworten auf die drängenden Fragen gefunden werden, wie im Musikunterricht auf veränderte Hörgewohnheiten, auf den raschen Wertewandel und auf die kulturelle Heterogenität in der heutigen Gesellschaft reagiert werden soll. Der Musiklehrerausbildung muss heute zweifellos ein stilistisch breites Musikverständnis zugrunde gelegt werden, damit Musiklehrer die kreativen Impulse der heutigen kulturellen Vielfalt durch den Musikunterricht optimal zu fördern vermögen. Damit nimmt aber die identitätsstiftende Funktion

des Musikunterrichts für ein regional geteiltes kulturelles Selbstverständnis ab (vgl. Camp 2006b), wie es in der Vergangenheit mit der Vermittlung eines Kanons von Kirchenmusik- und Kunstmusikwerken sowie im Singen von Volksliedern gewährleistet wurde. Musikunterricht und Musiklehrerausbildung müssen einen Weg finden, auf dem zugleich neue Bedürfnisse Aufnahme finden und das angestammte Kulturerbe tradiert werden kann.

4. Bei der Musikerziehung in den Schulen bestehen in der Schweiz Defizite. Obwohl unbestritten ist, dass eine kompetente frühe Musikerziehung die Entwicklung von Kindern fördert und inzwischen in einigen Gemeinden Fachlehrer eine obligatorische Grundschulung an alle Schüler erteilen, konnten bisher zu wenig attraktive Ausbildungsangebote, die die Zahl musikalisch qualifizierter Primarschullehrer entscheidend heben würde, durchgesetzt werden. Im Schulplan von Gymnasien wiederum ist dem Wahlfach Musik ein attraktiverer Platz zu geben, denn eine höhere Zahl von Musikmaturanden wird sich positiv auf die Wahl des Faches Musik in den Lehrerbildungen an den Pädagogischen Hochschulen auswirken und letztlich damit die Musikvermittlung an Schulen verbessern helfen. Die 2007 lancierte Volksinitiative Jugend und Musik trägt diesem Zusammenhang von Musikerziehung und Musiklehrerbildung Rechnung; zu hoffen ist, dass sie erfolgreich ist und die notwendigen Verbesserungen in der Musikerziehung herbeiführen wird.⁹
5. Die Entwicklung des schulischen Musikunterrichtes und der Musiklehrerausbildung in der Schweiz ging von Impulsen musikpädagogischer Persönlichkeiten und Vereinigungen aus und erhielt durch starke, Kräfte vereinigende Institutionen eine Basis, die die Kontinuität einer hochstehenden Ausbildung gewährleistete. Finanzpolitische Entscheide wider eine Weiterentwicklung der Musiklehrerausbildung waren in der Vergangenheit weder musikpädagogisch fundiert zu begründen, noch mittelfristig gesellschaftlich konsensfähig. Für die zukünftige Entwicklung der Musiklehrerausbildung bedarf es einerseits der in Vergangenheit bewährten engen Kooperation zwischen Musikern, Pädagogen und politischen Entscheidungsträgern, andererseits Mut zu Investitionen, damit den laufend sich verändernden gesellschaftlichen Bedürfnissen an die Musiklehrerausbildung entsprochen werden kann.

⁹ Siehe zur aktuellen kulturpolitischen Diskussion Schweizerische Eidgenossenschaft 2005, Koch 2008, Huber 2008.

2 Musikunterricht in den Schulcurricula

Die Musiklehrerausbildung muss sich nach den Anforderungen an die Lehrkräfte an Schulen richten. Lehrpläne geben vor, welche Ziele bei der Musikvermittlung an Schulen erreicht werden sollen. Um die Geschichte der Musiklehrerausbildung nachzuzeichnen, ist es daher notwendig, einen Blick auf die Schulcurricula zu werfen. Ich beschränke mich dabei auf die öffentlichen Schulen im Kanton Luzern; es sollte aber nicht vergessen werden, dass der Musikunterricht an zahlreichen Privatschulen eine besondere Stellung einnimmt, so beispielsweise an der Rudolf-Steiner-Schule und an der Waldorfschule (vgl. Wünsch 1995, Kalwa 1997).

2.1 Kindergarten und Volksschule

In der Regel besuchen Kinder ab dem fünften Lebensjahr ein oder zwei Jahre den Kindergarten, bevor sie dann ab dem siebten Lebensjahr die sechsjährige Primarschule absolvieren.¹⁰ In Erprobung ist gegenwärtig im Kanton Luzern und anderen Kantonen eine „Eingangsstufe“ oder „Basisstufe“ (EDK 1999), deren Lernziele Inhalte des Kindergartens und der ersten beiden Primarschuljahre vereinen. Je nach Entwicklungsstand und Fortschritt eines Kindes, kann es bereits mit sieben oder erst mit neun Jahren in die zweite oder dritte Klasse der Primarschule eintreten.

Mit der gesamtschweizerischen Einführung der Pädagogischen Hochschulen zwischen 2002 und 2005 und dem damit erfolgten Wechsel der Ausbildung der Kindergärtnerinnen auf die tertiäre Bildungsstufe gibt es neue Ausbildungsgänge für die Lehrpersonen des Kindergartens und der 1. und 2. Primarschulklassen (vgl. Zemp-Twerenbold 2000b). Die Auswirkungen der Neuerungen auf die Musikerziehung werden sich im Verlaufe der folgenden Jahre zeigen.

2.1.1 Kindergarten

Die Regelungen betreffend Kindergartenbesuch sind in der Schweiz aufgrund der Bildungshoheit der Kantone sehr verschieden. Im Kanton Luzern war der Besuch des Kindergartens lange Zeit freiwillig. Da aber bis Ende der 1990er Jahre in rund 75 Prozent der Gemeinden Kindergärten bestanden, erhielten die meisten Kinder im Luzernischen mit fünf oder sechs Jahren eine vorschulische Erziehung. 1999 wurden die Luzerner Gemeinden schliesslich dazu verpflichtet, einen Kindergarten zu führen (Kanton Luzern 1999:Paragraph 10). Nach Ablauf der Übergangsfrist besitzt seit 2005 nun jede Luzerner Gemeinde einen Kindergarten. Auch andere Kantone der Zentralschweiz haben nach Luzern ein Kindergartenobligatorium eingeführt.

Bis Ende der 1990er war der Musikunterricht in den Kindergärten des Kantons Luzern gemäss einer Lehrplanempfehlung (Kanton Luzern, Fachkommission Kindergarten 1977) ein frühmusikalischer Unterricht, der durch Bewegung und improvisatorische Elemente einen spielerischen Zugang zur Musik ermöglichen sollte. Dabei war auch der Einsatz der Stimme zentral. Begriffe wie „hoch-tief“, „laut-leise“, „kurz-lang“ oder „hell-dunkel“ wurden spielerisch, singend und tanzend erarbeitet und ein Repertoire an Liedern, Sing- und Tanzspielen mit den Kindern aufgebaut. 2001 publizierte die Bildungsdirektorenkonferenz der Zentralschweiz einen neuen, auf demjenigen des Kantons Bern aufbauenden Lehrplan für den Kindergarten (Kanton Bern, Lehrplankommission 1999; Bildungsdirektorenkonferenz der Zentralschweiz 2001), der in der Folge von den Kantonen Aargau, Basel Stadt, Luzern Nidwalden, Obwalden, Schwyz, Uri, Wallis, Zug und Fribourg übernommen wurde. In diesem Lehrplan wurden die zentralen Lehrinhalte der früheren Empfehlungen für den Musikunterricht beibehalten.

¹⁰ In einigen anderen Kantonen umfasst die Primarschule nur das erste bis vierte Schuljahr.

2.1.2 Primarschule

Gesamtschweizerisch umfasst der Musikunterricht an den Primarschulen häufig zwei Lektionen pro Woche. Als Folge der erfolgreichen Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht, der zwischen 1988 und 1991 durchgeführt wurde und bei dem in Klassen bis zu fünf Musiklektionen pro Woche unterrichtet wurden (vgl. Weber 1988, 1990, Scheidegger 1995), bieten einzelne Lehrpersonen in verschiedenen Kantonen mehr Musikunterricht an. Dabei sind verschiedenste Modelle entstanden. Einzelne Lehrpersonen ersetzen beispielsweise eine Lektion in Mathematik oder in der Muttersprache über einen gewissen Zeitraum durch eine dritte oder vierte Lektion Musik. Jedes Modell für einen erweiterten Musikunterricht muss von der örtlichen Schulbehörde genehmigt werden.¹¹

In der Regel ist es in der Primarschule der Klassenlehrer, der Musik unterrichtet. Da der Musikunterricht auf der Primarstufe und besonders auf der heute erprobten Eingangsstufe grosse fachliche Anforderungen stellt, gibt es an einigen Schulen bereits einen freiwilligen Fächerabtausch zwischen Lehrpersonen. Für Musik begeisterte und für den Musikunterricht entsprechend ausgebildete Lehrer übernehmen die musikalische Erziehung in anderen Klassen. Ferner lassen sich erfreuliche Resultate beim Musikunterricht im ersten und zweiten Jahr der Primarstufe durch eine Zusammenarbeit von Schulmusik und kommunaler Musikschule erreichen. Eine speziell ausgebildete Musiklehrperson unterrichtet einmal in der Woche diese Kinder zusätzlich in musikalischer Grundschulung. Dieser Unterricht findet ausserhalb der Schulzeit in Gruppen von vier bis acht Kindern statt und ist kostenpflichtig. In einem weiteren, zunehmend Verbreitung findenden Modell, wird dieser von einer Fachperson unterrichtete Musikgrundkurs in den Lehrplan integriert (Kanton Basel Stadt 1984, Musikakademie der Stadt Basel o. J.). So gibt es beispielsweise in der Stadt Luzern in der ersten und zweiten Klasse der Primarschule einen solchen unentgeltlichen und von allen Schülern besuchten Unterricht; mit einer Wochenlektion ergänzt dieser Unterricht die beiden vom Klassenlehrer selbst gegebenen Musikunterrichtslektionen.

2.1.3 Sekundarstufe I

Die Sekundarstufe I, die auch als Orientierungsstufe bezeichnet wird, umfasst das siebte bis neunte Schuljahr, in einigen das fünfte bis neunte Schuljahr. Jugendliche besuchen die Sekundarschule oder die Realschule bzw. Werkstufe. Nachdem sich die Jugendlichen in dieser Schulphase Gedanken über ihre Berufswahl machen konnten, sich „orientierten“, treten sie eine Lehrstelle für kaufmännische, soziale oder gewerbliche Berufe an, absolvieren ein zehntes Schuljahr oder treten in ein Kurzzeitgymnasium ein.¹²

In den Lehrplänen der Orientierungsstufe ist der Musikunterricht häufig auf eine Wochenlektion beschränkt, wird zuweilen sogar lediglich als Freifach angeboten. Wer an Sekundar- und Realschulen Musik unterrichtet, ist unterschiedlich geregelt; vielerorts sind es die Klassenlehrpersonen, an anderen wiederum Fachlehrpersonen.

¹¹ Dem Projektteam der Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht war es nach dem Abschluss der Forschung bewusst, dass trotz der vielen positiven Resultate und Rückmeldungen von Eltern und Lehrpersonen die Zahl der Wochenlektionen nicht erhöht werden kann; Lektionen müssen auch in Zukunft ersetzt werden, es können insgesamt nicht mehr Wochenlektionen gefordert werden (Weber 1993). Für den Versuch genehmigten einzelne Bildungsdirektoren auf spezielles Gesuch hin, dass individuelle Lösungen mit mehr Musikunterricht durchgeführt werden konnten.

¹² In einigen Kantonen gab es zudem Bezirksschulen, die in der Regel den ersten vier Jahren eines Gymnasiums entsprachen und den Übertritt in ein Kurzzeitgymnasium ermöglichten. Hier wurden üblicherweise zwei Wochenlektionen Musikunterricht durch eine Fachperson angeboten. Bezirksschulen gab es im Kanton Aargau und im Kanton Solothurn.

Die Anforderungen an den Musikunterricht auf der Sekundarstufe I sind hoch, so dass hier überall Fachlehrkräfte für Musik eingesetzt werden oder die Lehrpersonen gute Musikausbildungen erhalten sollten. Seit 2003 werden in der Zentralschweiz diese Lehrkräfte an der Pädagogischen Hochschule in Zusammenarbeit mit der Musikhochschule ausgebildet (vgl. Diebold 2000). Zuvor erfolgte die Lehrerausbildung für diese Stufe in der Deutschschweiz nach dem Lehrerseminar oder dem Gymnasium an den Universitäten, wo zwischen einer sprachlich-historischen oder einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung ausgewählt werden konnte. In Luzern und Zürich wurde das Lehramt Musik für die Sekundarstufe I als eine Zusatzausbildung von den Musikhochschulen angeboten. In Luzern gab es zwischen 1970 und 1990 für die ganze Zentralschweiz zudem die Möglichkeit, sich nach der Ausbildung zum Primarlehrer berufsbegleitend zum Realschullehrer weiterzubilden; die entsprechende Ausbildung umfasste auch die Befähigung zum Musikunterricht.

2.2 Gymnasien

Die Gymnasien, auch Kantonsschulen genannt, erweitern die neunjährige obligatorische Schulzeit bis zum 12., früher bis zum 13. Schuljahr, und geben mit dem Maturitätsabschluss die Möglichkeit, an einer Universität zu studieren. Noch bis in die 1990er Jahre war in der Zentralschweiz der häufigste Weg zur Maturität das Langzeitgymnasium, in das Jugendliche direkt nach der Primarschule eintreten; jünger ist die Möglichkeit eines Kurzzeitgymnasiums, in das nach der Sekundarstufe I gewechselt wird.

Für den Maturitätsabschluss in den künstlerischen Fächern müssen Gymnasiasten zwischen Musik und Bildnerischem Gestalten wählen. Der damit entstehenden Einseitigkeit und zeitlichen Beschränkungen der künstlerischen Bildung wird an Gymnasien insofern entgegen gewirkt, als alle Schüler vor der Wahl der Schwerpunktfächer eine musikalische Allgemeinbildung (Grundlagenfach) erhalten. Anschliessend besteht die Möglichkeit das Schwerpunktfach Musik (zwei bis acht Lektionen pro Woche), das Ergänzungsfach Musik oder Bildnerisches Gestalten (zwei Lektionen pro Woche) zu belegen.

Zurzeit sind die Gymnasien die einzigen Schulen in der Schweiz, an denen ausnahmslos Fachlehrpersonen Musik unterrichten. Das Lehramt für die Sekundarstufe II (Schulmusik II) ist ein eigenes und als solches von der Schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz anerkanntes Studium und wird in der Regel in Verbindung mit einem anderen Studium abgeschlossen. Dies liegt daran, dass die Maturitätsverordnung ausdrücklich Monofachlehrpersonen auf der Gymnasialstufe ablehnt; auf dieser Stufe soll eine Lehrperson in mehr als einem mathematisch-naturwissenschaftlichen oder sprachlich-historischen Fach unterrichten können.

In der Musik sollen die Kenntnisse ebenfalls nicht auf ein Fach beschränkt sein. Mehrheitlich wird Schulmusik II in der Schweiz in einer zehn bis zwölf Semester dauernden Ausbildung an Musikhochschulen absolviert: Die Studierenden lernen vor der eigentlichen Lehramtsausbildung ein künstlerisches Fach, schliessen also mit einem Lehrdiplom (Pädagogisches Diplom in einem Instrument oder in Gesang in klassischer Musik oder Jazz) oder mit einer Ausbildung in Dirigieren (Chorleitung, Orchester, Blasorchester) oder in Theorie und Komposition ab. In einigen Kantonen wie beispielsweise Bern, Zürich, Basel und Genf gibt es ein mit Musikwissenschaft verbundenes Schulmusikstudium, das mit einem anderen nicht-musikalischen Fach verbunden werden kann. Dieser Ausbildungsweg wurde und wird von Studierenden jedoch wenig gewählt; die überwiegende Zahl der Musiklehrpersonen an Gymnasien hat an einer Musikhochschule ein künstlerisches Fach (bspw. Instrument, Chorleitung) abgeschlossen.

Entsprechend ihrer Ausbildung setzen sich die Arbeitspensas vieler Musiklehrer an Gymnasien aus einem Teil Klassenunterricht in Musik, einem Teil Instrumental- oder Gesangsunterricht und einem weiteren Teil Chor- und Ensembleleitung zusammen. Nicht selten entspricht die gesamte Anstellung ungefähr einem 50 bis 80 % Pensum. Daneben übt der Musiklehrer häufig ausserschulische Tätigkeiten wie Chor- und Ensembleleitung aus oder wirkt als Kirchenmusiker. Dieses durch meine langjährige Erfahrung geprägte Bild bestätigte sich in einer im Jahr 2002 von mir durchgeführten Umfrage bei Gymnasiallehrkräften verschiedener Alterssegmente in der Zentralschweiz (Scheidegger 2002):¹³

1. Die retournierten Fragebogen zeigen zunächst, dass alle eine musikalische Ausbildung absolviert hatten: sieben in Dirigieren (Chorleitung), davon drei zusätzlich in einem Instrumentalfach, vier Kirchenmusik, fünf Gesang, fünf in Klavier und vier weitere in anderen Instrumenten.
2. Fünf Lehrkräfte waren zwischen neunzig und hundert Prozent an den Schulen angestellt, sechs zwischen siebzig und neunzig Prozent, sechs zwischen fünfzig und siebzig und zwei hatten ein Pensum unter fünfzig Prozent.
3. Zwei Lehrpersonen unterrichteten zwischen neunzig und hundert Prozent ihrer Anstellungen in der Klasse, neun zwischen siebzig und neunzig Prozent, fünf zwischen fünfzig und siebzig Prozent, drei gar unter fünfzig Prozent. Überwiegend leiten Musiklehrpersonen neben dem Klassenunterricht Ensembles. Bezeichnend ist, dass nur gerade zwei der Lehrpersonen kein Instrument unterrichten; sieben geben Instrumentalunterricht im Umfang von fünf bis zwanzig Prozent ihrer Anstellung, acht zwischen zwanzig und dreissig Prozent.
4. Nur gerade eine Lehrperson übt keine ausserschulischen musikalischen und künstlerischen Tätigkeiten aus; vierzehn Lehrpersonen sind in einem Umfang von über zwanzig Prozent als Chor- oder Ensembleleiter oder an Musikschulen tätig. Zwölf Lehrpersonen sind ausschliesslich als Musiklehrer und Musiker tätig, wobei die weiteren Tätigkeiten meist als „Hausmann“ oder „Hausfrau“ umschrieben wurden.
5. Bei vierzehn Lehrpersonen entspricht die Anstellung ihren Wünschen und Vorstellungen. Wichtig sind dabei die angegebenen Gründe, denn die Zufriedenheit mit der Anstellung ist ein wichtiger Faktor für einen guten Unterricht. Angegeben werden die Ausgewogenheit zwischen Klassen- und Einzelunterricht, die als wertvoll bezeichnete schöpferische musikalische Tätigkeit mit Chören und Ensembles an der Schule, die Möglichkeit für musikalische Tätigkeiten ausserhalb der Schule und schliesslich die guten Bedingungen bei der Abstimmung von Berufs- und Familienleben. Im Gegensatz zu diesem positiven Bild nennen fünf Lehrpersonen Belastungen durch viele administrative Sitzungen an der Schule. Erwähnt wird vereinzelt die schlechte Infrastruktur an den Schulen.

Eine grössere, schweizweite Umfrage unter Musikfachlehrern an Gymnasien gibt es bisher noch nicht. Die Sicht der Lehrkräfte auf ihre Anstellungsbedingungen, auf ihren Unterricht und das schulische Umfeld gäbe nicht nur ein Bild der heutigen Musiklehrer-

¹³ Ich hatte dafür dreissig Lehrpersonen angefragt und erhielt von 19 einen ausgefüllten Fragebogen zurück. Von den antwortenden Musiklehrern hatten vier zwischen 1970 und 1980, neun zwischen 1980 und 1990 und sechs zwischen 1990 und 2000 die Schulmusikmusikausbildung absolviert. Die Umfragebogen befinden sich im Archiv der Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik.

tätigkeiten, sondern wäre auch ein wichtiger Beitrag in Diskussionen zukünftiger Veränderungen der Schulmusikausbildung.

2.2.1 Die Maturitätsverordnungen

Entsprechend den hohen Anforderungen des Musikunterrichts an Gymnasien, bedarf es einer fundierten Ausbildung der Fachlehrpersonen. Unterrichtsinhalte und Qualifikationen der Lehrpersonen sind denn auch in der Maturitätsverordnung des Bundes klar umschrieben. Die darin enthaltenen Forderungen hatten Auswirkungen auf die Musiklehrerausbildungen und prägten die Curricula massgeblich. In Erläuterung zum Gesagten und im Hinblick auf die zukünftigen Entwicklungen der Ausbildungen sollen sie hier kurz dargestellt werden.

2.2.2 Die Maturitätsverordnung von 1972

Durch Bundesratsbeschluss vom 18. Dezember 1972 ist Musik als Maturitätswahlfach anerkannt worden. Dieser Entscheid hatte über die Jahre einen äusserst positiven Einfluss auf die Musikerziehung und führte indirekt zu einer Verbesserung des Musikunterrichts in der Primarschule und auf der Sekundarstufe I.

Nach der am ab 1. April 1973 in Kraft getretenen Maturitäts-Anerkennungsverordnung MAV gelten für das Fach Musik folgende Bestimmungen (Schweizerische Eidgenossenschaft 1972):

- Art. 9 Im Absatz 5 heisst es: „Die Schulen aller Typen haben in den Jahren der obligatorischen Schulzeit sowohl Zeichnen wie Musik als Pflichtfächer zu führen. In den folgenden Jahren sind die beiden Fächer als Wahlfächer anzubieten.“
- Art. 20 Nachdem in Absatz 1 die Fächer genannt werden, die bis zum Ende der gesamten Schulzeit von den Gymnasien zu führen sind, zählt Absatz 2 die weiteren Fächer, zu denen die Musik zählt, auf: „In den andern Fächern darf der Unterricht nicht früher als zwei Jahre vor dem Ende der gesamten Schulzeit abgeschlossen werden. Die Schulbehörden können entweder am Ende der gesamten Schulzeit oder beim Abschluss des Fachunterrichts eine Prüfung anordnen; es kann aber auch als Maturitätsnote die Durchschnittsnote der Schulzeugnisse des Jahres, in dem der Fachunterricht abgeschlossen wurde, ins Maturitätszeugnis eingesetzt werden.“
- Art. 27 Als Übergangsbestimmung wird den Schulen unter Absatz 4 eine Frist zur Schaffung der „Voraussetzungen zur Erteilung des Musikunterrichts nach Art. 9, Absatz 5 dieser Verordnung bis zum Beginn des Jahres 1978“ gewährt.

Die genaue Reglementierung der Bestimmungen lag bei den Kantonen. Die jeweilige Umsetzung der Bestimmungen musste aber dem Grund Rechnung tragen, der zum Einbezug der Musik als Maturitätsfach geführt hatte. Es sollte nämlich dem Wunsch entsprochen werden, neben den geistes- und naturwissenschaftlichen Fächern einen Raum für den künstlerisch-kreativen Unterricht zu gewähren. Festgehalten ist dies im Vernehmlassungsbericht des Bundes vom 4. April 1972:

„Der Musikunterricht an den Schulen soll die Fähigkeit vermitteln, singend oder musizierend und als verständnisvoller Hörer am musikalischen Leben teilzunehmen. Dabei besteht die Meinung, dass er sich innerhalb der obligatorischen Schulzeit wenigstens auf Gesang (Chorgesang) und elementare Musiklehre (Solfège) erstrecken soll, während er in den weiterführenden Klassen für jene Schüler, die Musik als Pflichtfach wählen, auch Instrumental - oder indivi-

duellen Gesangsunterricht sowie eine vertiefte Musiklehre (Musikgeschichte, Musiktheorie) beinhalten soll“ (Vernehmlassungsbericht zu: Schweizerische Eidgenossenschaft 1972).

Das Reglement für die eidgenössischen Maturitätsprüfungen vom 17. Dezember 1973 verlangt neben Kenntnissen in Musiklehre instrumentales oder vokales Musizieren: Vortrag eines vorbereiteten Stückes nach Noten (EDK 1973). Das Prüfungsverfahren, das an den eidgenössischen Prüfungen der Jahre 1974 und 1975 bereits zur Anwendung gelangte, ist wie folgt umschrieben:

„Die Prüfung ist mündlich. Sie gliedert sich in das instrumentale oder vokale Musizieren und ein Prüfungsgespräch, in dem sich der Kandidat über seine Kenntnisse in elementarer Musiklehre auszuweisen hat. Der Kandidat wählt das vorzutragende Musikstück“ (EDK 1973:Art. 17 Abs. 3, Anhang zum Reglement für die eidgenössischen Maturitätsprüfungen).

Mit den Bestimmungen hat das Fach Musik eine entscheidende Aufwertung in der gymnasialen Ausbildung erhalten, die zudem als symbolträchtiges Zeichen für die musikalische Bildung generell gewertet werden konnte. Die Schweizerische Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen VSG – die spätere Vereinigung der Schweizerischen Musiklehrpersonen an Mittelschulen VSMM – hat auf den Erlass der Maturitätsverordnung sofort reagiert und in einer Stellungnahme zum weiteren Vorgehen Richtlinien und Ausführungsbestimmungen erarbeitet. Hauptaufgabe war es, ein Minimum an „Informationszielen“ (Anspruchsniveau) festzulegen, Möglichkeiten des Ablaufs der Unterrichtseinheiten darzulegen, Arten der Unterrichtsevaluation – also ein umfassendes Qualitätsmanagement – darzulegen, zu zeigen, in welcher Weise sich dieses elfte Maturitätsfach in die Stundentafel der übrigen Maturitäts- und Nichtmaturitätsfächer eingliedern liesse. Zuhanden der Erziehungsdirektorenkonferenz EDK und damit den kantonal verantwortlichen Stellen für die Umsetzung der Maturitätsverordnung wurden konkrete Vorschläge formuliert, einschliesslich ein Stoffprogramm für die eidgenössische Maturitätsprüfung entwickelt. Zudem wurde bezüglich des obligatorischen Instrumentalunterrichts während des Pflichtwahlfachs die Forderung gestellt, dass dieser bereits zuvor in irgendeiner Form angeboten werden muss (vgl. EDK 1975). In verschiedenen weiteren Tagungen hat die Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen VSG spezifische Empfehlungen zuhanden der Kantone erarbeitet.

Die Maturitätsverordnung für das Fach Musik wurde in einzelnen Kantonen in einigen Punkten verschieden umgesetzt, vielerorts beispielsweise die Möglichkeit eingeräumt, Musik als Freifach weiterhin zu belegen. In der Zentralschweiz wurde versucht, die neuen Regelungen kantonsübergreifend umzusetzen. Anfangs der 1970er Jahre wurde eine Arbeitsgemeinschaft von Musiklehrpersonen der Gymnasien gegründet. Einer der ersten Dozenten der Musiklehrerausbildung der Zentralschweiz, Hansruedi Willisegger, war dabei treibende Kraft. An den alljährlichen Sitzungen wurden gemeinsam Unterrichtsziele festgelegt und Weiterbildungsveranstaltungen organisiert. Diese Kommission der Innerschweizer Mittelschullehrer für das Fach Musik gab Lernziele für den obligatorischen Musikunterricht an den Innerschweizer Mittelschulen (Gymnasien) heraus (Kommission Innerschweizer Mittelschullehrer im Fach Musik 1976).¹⁴

2.2.3 Die Maturitätsverordnung von 1995

Auch für die Maturitätsverordnung 1995 hatte die Vereinigung der Schweizerischen Musiklehrpersonen an Mittelschulen VSMM in verschiedenen Arbeitsgruppen des gan-

¹⁴ Im Anhang sind diese Lernziele mit einem Beispiel der Umsetzung an einem Gymnasium wiedergegeben.

zen Landes umfassende Vorarbeiten geleistet. Diese wurden mehrheitlich von der Bildungskommission der Erziehungsdirektorenkonferenz EDK übernommen und in der neuen Maturitätsverordnung als Empfehlungen veröffentlicht.

Die neuen Regelungen der Maturitätsverordnung von 1995 weisen im Grundsatz und für das Fach Musik folgende Ziele und Leitvorstellungen auf:¹⁵

1. Lehrpläne: Die Mittelschulen unterrichten nach Lehrplänen, die vom Kanton erlassen oder genehmigt sind und sich auf den gesamtschweizerischen Rahmenlehrplan der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren abstützen (Schweizerische Eidgenossenschaft 1995: Artikel 8; EDK 1994). Obwohl der Bund damit die Bildungshoheit der Kantone anerkennt, werden die Kantone zu einer Vereinheitlichung gemäss überkantonalen Vorgaben angehalten.
2. Maturitätsfächer: Festgelegt werden sieben Grundlagenfächer, ein Schwerpunktfach und ein Ergänzungsfach. Musik kann auch Grundlagenfach sein, ist aber wie bis anhin als solches nicht belegbar, wenn bildnerisches Gestalten gewählt wird. Musik kann nach der Verordnung von 1995 auch entweder Schwerpunktfach oder Ergänzungsfach sein – wie bei anderen Fächern nicht aber beides gleichzeitig: die Wahl von Musik oder Bildnerischem Gestalten als Schwerpunktfach schliesst die Wahl von Musik, Bildnerischem Gestalten oder Sport als Ergänzungsfach aus.¹⁶

Für die Ausbildungsangebote der Maturitätsschulen in den Grundlagen-, Schwerpunkt- und Ergänzungsfächern Musik sind die Bestimmungen der Kantone massgebend. Trotz Abweichungen bei der Ausgestaltung der Bildungsangebote zwischen den Kantonen erfuhr die Stellung des Faches Musik schweizweit mit der neuen Maturitätsverordnung eine deutliche Verbesserung. Musik kann nun als Grundlagenfach, als Ergänzungsfach, das das Grundlagenfach für zwei Jahre mit zwei Wochenlektionen fortsetzt oder als Schwerpunktfach während drei Jahren mit bis zu acht Wochenlektionen gewählt werden. Mit der Wahlmöglichkeit als Schwerpunktfach will man den Jugendlichen ähnliche Chancen für eine frühe intensive Hinwendung zur Musik bieten wie es eigentliche Musikgymnasien beispielsweise in Österreich bieten.

Ein Problem besteht darin, dass Schwerpunktfächer an Gymnasien jeweils nur mit einer bestimmten Zahl von Interessierten zustande kommen. Melden sich also nicht genügend Schüler für das Schwerpunktfach Musik, kann es nicht durchgeführt werden. Es liegt deshalb eine grosse Verantwortung bei den Musiklehrpersonen, an den Gymnasien, an denen sie lehren, dem Fach Musik eine Reputation als kreativ-anregendes, als zeitgemässes und als Zielvorgaben erfüllendes Fach zu verschaffen, damit sich Schüler für den Musikunterricht auch interessieren.

¹⁵ Zur Maturitätsverordnung s. EDK 1995a, Schweizerische Eidgenossenschaft 1995, 1998.

¹⁶ Grundlagenfächer, Schwerpunkt- und Ergänzungsfach werden wie folgt festgelegt: „Grundlagenfächer sind: Die Erstsprache; eine zweite Landessprache; eine dritte Sprache (eine dritte Landessprache, Englisch oder eine alte Sprache); Mathematik; Naturwissenschaften mit obligatorischem Unterricht in Biologie, Chemie und Physik; Geistes- und Sozialwissenschaften mit obligatorischem Unterricht in Geschichte und Geographie sowie einer Einführung in Wirtschaft und Recht; Bildnerisches Gestalten und/oder Musik. [...] Das Schwerpunktfach ist aus den folgenden Fächern oder Fächergruppen auszuwählen: alte Sprachen (Latein und/oder Griechisch); eine moderne Sprache (eine dritte Landessprache, Englisch, Spanisch oder Russisch); Physik und Anwendungen der Mathematik; Biologie und Chemie; Wirtschaft und Recht; Philosophie / Pädagogik / Psychologie; Bildnerisches Gestalten; Musik. Das Ergänzungsfach ist aus den folgenden Fächern auszuwählen: Physik; Chemie; Biologie; Anwendungen der Mathematik; Geschichte; Geographie; Philosophie; Religionslehre; Wirtschaft und Recht; Pädagogik / Psychologie; Bildnerisches Gestalten; Musik; Sport“ (Schweizerische Eidgenossenschaft 1995: Artikel 9).

Die Maturitätsverordnung und mit dieser zusammenhängende Regelungen und Empfehlungen streichen die Bedeutung der Musik als fundamentaler Bildungsbestandteil zur Entwicklungsförderung der Jugendlichen klar heraus:

1. Musik wird unter den „Allgemeinen Bildungszielen“ und „Begründungen und Erläuterungen“ genannt (EDK 1995a). Dies ist bedeutungsvoll, insofern erstmals überhaupt der wichtige Beitrag der musikalischen Erziehung für Bildung und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in offiziellen bildungspolitischen Richtlinien anerkannt wurde. Pädagogen (vgl. Rauhe 1974, Antholz 1976) und Psychologen (Gardner 1983, 1993) hatten schon seit Jahrzehnten auf dieses Faktum hingewiesen, ohne dass dies in der Bildungspolitik konsequent berücksichtigt wurde.
2. Unter den spezifischen Zielen des Musikunterrichts wird der Beitrag der musikalischen Erziehung im *Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen* der Erziehungsdirektorenkonferenz EDK folgendermassen ausgeführt: „Der Musikunterricht trägt Wesentliches zur ganzheitlichen Entwicklung des Menschen durch eine harmonische Ausbildung der emotionalen, rationalen und psychomotorischen Fähigkeiten bei. Er fördert Intuition und Kreativität, erzieht zu Offenheit und Neugierde akustischen Phänomenen gegenüber und entwickelt die Fähigkeit zum Hören, Verstehen und Werten von musikalischen Ereignissen. Die Sensibilisierung der Jugendlichen für die ästhetischen Qualitäten musikalischer Kunst, das seelische und körperliche Erleben und das Bewusstwerden von Ordnungsprinzipien und künstlerischen Freiheiten, von Spannung und Entspannung, von Konsonanz und Dissonanz sollen geweckt und gefördert werden“ (EDK 1994:127). Im *Rahmenlehrplan* wird ferner auf die soziale Dimension kultureller Aktivitäten hingewiesen, die durch den Musikunterricht gefördert werden sollen: „Der Musikunterricht soll die Jugendlichen animieren, am musikalischen Leben ihrer Region teilzunehmen. Im Umgang und in der Auseinandersetzung mit der Musik werden für die Lebensbewältigung entscheidende Haltungen, soziales Handeln, Geduld, (Selbst-)Disziplin und Konzentrationsfähigkeit gefördert“ (EDK 1994:127).

Dass Musikunterricht Wesentliches zur ganzheitlichen Entwicklung des Menschen als Individuum und Gesellschaftsmitglied beitragen kann, ist unbestritten (vgl. dazu beispielsweise Weber / Spychiger / Patry 1993). Dass die daraus ableitbaren Forderungen nach mehr Musik in der Schule bei andern Fachschaften neben Zustimmung auch Ablehnung hervorrufen, ist verständlich. Denn alle Fächer leisten wichtige Beiträge zur Bildung. So muss in bildungspolitischen Diskussionen immer wieder unterstrichen werden, dass Musik in jeder Kultur ein wesentliches Element des menschlichen Zusammenlebens ist, Erfahrungen des Musizierens und Musikhörens für eine erfolgreiche Entwicklung von Jugendlichen vertieft werden müssen, Verbindungen zu andern Künsten und weiteren Fachbereichen fruchtbare kreative Prozesse auslösen. Im Zusammenwirken in Chor und Orchester lernen Schüler unterschiedlichen Alters und sozialer Herkunft, ein kulturelles Werk gemeinsam zu schaffen. Die durch den Musikunterricht entwickelte Fähigkeit zum Zuhören, die Haltungen von Offenheit und Neugier sowie das gemeinschaftliche kulturelle Handeln sind sowohl kulturspezifische Fähigkeiten in der Gesellschaft als auch allgemeine Kompetenzen, die ein Individuum in verschiedensten Lebensbereichen braucht.

Der *Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen* enthält ferner Hinweise über die zu vermittelnden Grundkenntnisse und Grundfertigkeiten sowie zu erlernenden Grundhaltungen (EDK 1994:129):

1. Grundkenntnisse: Erfassen von musikalischen Strukturen und Prinzipien, das Erkennen von Musikarten und Musikstilen sowie deren geistes- und sozialgeschichtliche Einordnung.
2. Grundfertigkeiten: Erhaltung und Erweiterung der Fähigkeit zum differenzierten Hören, das fortwährend in Gefahr ist, durch unsere akustische Umwelt beeinträchtigt zu werden; Erleben verschiedenster Äusserungs- und Ausdrucksformen (Stimme und Sprache, Instrumente, Bewegung, Mimik und Gestik); Kennen und Anwenden der Grundprinzipien der Tonerzeugung durch Stimme und Instrumente; Nutzung und Erweiterung der kreativen Möglichkeiten durch Improvisations-, Interpretations- und Kompositionstätigkeiten, einschliesslich des künstlerischen Einsatzes neuer Technologien (Musikelektronik, elektronische Medien); Wechselwirkung von Musikkultur und anderen gesellschaftlichen Bereichen kennen und erkennen lernen.
3. Der Musikunterricht soll das Interesse für privates Musizieren und das Musikleben schaffen sowie die Offenheit für verschiedene Arten von Musik und andere Kulturen fördern.

2.2.4 Der Instrumentalunterricht an Gymnasien

Für das Wahlfach Musik und den obligatorischen, für die Schüler unentgeltlichen Instrumental- oder Gesangsunterricht hatte die Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen im Anschluss an die Maturitätsverordnung von 1972 Richtlinien erarbeitet, die für die musikalische Bildung an Gymnasien bestimmend wurden. Sie setzen fest (Schweizerische Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen 1973a):

1. Die Schule bietet dem Wahlfachschüler wöchentlich eine halbe Lektion Einzelunterricht an mit der Möglichkeit, diese auf eine ganze Lektion (in der Regel 45 Minuten) zu erweitern, sei es durch eine Finanzierung der Schule (beispielsweise als Auszeichnung für gute Leistungen des Schülers), sei es als vom Schüler bezahlter Privatunterricht.
2. Für diesen Einzelunterricht sind alle Instrumente und Gesang zugelassen, die von diplomierten Musiklehrern unterrichtet werden können.
3. Es wird empfohlen, den Instrumental- und Gesangsunterricht auch vor und nach dem Wahlfach als Freifach an den Gymnasien anzubieten. Dabei kann dieser Unterricht je nach lokaler Situation an der Schule selbst oder an einer Musikschule erteilt werden; in jedem Fall ist darauf zu achten, dass der Austausch zwischen den Lehrkräften des Klassen- und denjenigen des Einzelunterrichts gewährleistet ist, damit der Musikunterricht als Ganzes in Zielsetzung, Arbeitsweise und Notengebung koordiniert werden kann. Zudem sollen fortgeschrittene Schüler mit guten Leistungen bei Antritt des Wahlfaches von ihrem bisherigen diplomierten Lehrer unterrichtet werden können.

In den letzten Jahren gab es in Kantonsparlamenten immer wieder Anfragen und Vorstösse zur Streichung des Einzelunterrichts an Kantonsschulen. Begründet wurde eine solche Streichung finanzpolitisch: Beim teuren Einzelunterricht, der meist von schuleigenen Instrumentalkräften gegeben wird, sollten Einsparungen erzielt werden, entweder durch Erhebung von ausserordentlichen Studiengeldern oder durch Lohnkürzungen bei den Lehrpersonen an den Kantonsschulen, die gegenüber gleich ausgebildeten

Lehrern an kommunalen Musikschulen teilweise bis zu dreissig Prozent höhere Lohnansätze hatten.¹⁷

Dennoch konnte sich der wichtige Bestandteil der Musikerziehung, der Einzelunterricht an Gymnasien, halten. Im Kanton Luzern hat ihn der Regierungsrat wie folgt in seiner Gymnasialverordnung geregelt:

„Für Studierende mit Musik als Maturafach (Grundlagenfach, Schwerpunktfach oder Ergänzungsfach) und für Studierende, die am musisch-pädagogischen Kurzzeitgymnasium das Schwerpunktfach Philosophie / Psychologie / Pädagogik belegen, ist der Unterricht auf einem Instrument oder in Sologesang obligatorisch. Zudem sind diese Studierenden verpflichtet, in einem ihrem Ausbildungsstand entsprechenden Ensemble, Chor oder Orchester der Gymnasien mitzuwirken. Die Schulleitung kann das Mitwirken in einem Ensemble einer Musikschule als Erfüllung des Ensemble-Obligatoriums anerkennen.

Die Schulleitung kann Studierende auf begründetes Gesuch hin vom Instrumental- oder vom Gesangsunterricht dispensieren.

Der Instrumental- oder der Gesangsunterricht kann an den Gymnasien des Kantons Luzern, an den kommunalen Musikschulen oder an der Musikhochschule der Fachhochschule Zentralschweiz belegt werden.

Die Lektionen im Einzelunterricht an den Gymnasien müssen durchschnittlich 40 Minuten, mindestens aber 30 Minuten dauern“ (Kanton Luzern 2001, § 8 Instrumentalunterricht, Verordnung zum Gesetz über die Gymnasialbildung).“

2.2.5 Das musisch ausgerichtete Curriculum

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Lang- und Kurzzeitgymnasien in der Schweiz die Möglichkeit einer guten musikalischen Allgemeinbildung anbieten. Nebst dem Grundlagenfach Musik kann zusätzlich das Ergänzungsfach oder das Schwerpunktfach Musik belegt werden. Musikinteressierte und begabte Schüler haben so die Möglichkeit, sich intensiv mit Musik auseinander zu setzen, technische Fertigkeiten auf einem Instrument zu erlangen und sich für eine spätere professionelle Musikausbildung vorzubereiten. Da die Gymnasien in der konkreten Ausgestaltung des Musikunterrichts aber relativ frei sind, gibt es Unterschiede im Umfang des Angebots.

¹⁷ Dabei ist gerade umgekehrt die Entlöhnung der Instrumentallehrkräfte an den Musikschulen häufig zu tief. Wie in anderen Kantonen setzen auch im Kanton Luzern die Gemeinden die Lektionsansätze für Instrumentallehrkräfte an den von ihnen geführten Musikschulen nach eigenem Gutdünken fest. Leider scheiterte im Jahre 2000 im Kanton Luzern eine parlamentarische Initiative, die den Instrumentalunterricht und damit die Musikschulen der Gemeinden in das Schulgesetz aufnehmen wollte und die Lohnansätze der Instrumentallehrkräfte vereinheitlicht hätte.

2.3 Die Seminare

Die Seminare waren Schlüsselinstitutionen der musikalischen Bildung. Als Ausbildungsstätte für angehende Lehrpersonen prägten sie die Musikerziehung an Schulen und Kindergärten. Für die Musikbildung war es äusserst fruchtbar, dass Seminare dem Musikunterricht breiten Raum zugestanden haben.

Die Lehrerseminare waren neben der Berufsausbildung eine mit den Gymnasien vergleichbare Allgemeinbildung auf der Sekundarstufe II – das Primarlehrerpatent entsprach einem Abschluss einer Matura (vgl. dazu beispielsweise Kanton Zürich, Hochschulkommission 1986) – und damit ein Weg zur Hochschulzulassung (vgl. EDK 1975, 1979). Als eine breit angelegte, musisch ausgerichtete Bildung boten Lehrerseminare zudem eine gute Vorbereitung zu Berufstätigkeiten in verschiedensten Bereichen. Die Kindergartenseminare, die stark auf die Ausbildung für den Unterricht am Kindergarten fokussiert waren, boten zwar nicht die gleichen breiten Möglichkeiten der Lehrerseminare hinsichtlich Weiterbildung, erlaubten aber im musikalischen Bereich Aufbaustudien in musikalischer Grundschulung, Früherziehung oder Rhythmik.

Die Ausbildung der Lehrerseminare möchte ich hier aufgrund ihrer Bedeutung für die musikalische Erziehung in der Schweiz darstellen, obwohl es diese nun nicht mehr gibt; die letzten Schüler schlossen 2007 ab, nachdem die Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz 1993 in 23 Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen und 1995 in Empfehlungen (EDK 1993, 1995) die Verlagerung der Lehrerausbildung auf die tertiäre Bildungsstufe, also an Pädagogische Hochschulen verlangt hatte. Anzumerken gilt es indes, dass die Vorteile der Lehrerseminar-Ausbildung in der Schweiz gegenüber den Nachteilen länger als in Deutschland und Österreich überwogen, ferner, dass die Verlagerung der Lehrerausbildung auf die tertiäre Bildungsstufe in ihren Konsequenzen für die Musikerziehung an Schulen noch nicht voll eingeschätzt werden kann und wohl Anpassungen der Studiengänge erfolgen werden. Hinsichtlich der musischen Ausbildung der Lehrpersonen ist es insbesondere wünschenswert, dass die Musikhochschulen verstärkt ihre Verantwortung als Kompetenzzentren der Musikvermittlung wahrnehmen, Entwicklungen in der Musikerziehung an Schulen beobachten und die ihnen zustehende musikpädagogische Rolle erfüllen können.

2.3.1 Das Kindergartenseminar

Kindergärtnerinnen und Kindergärtner wurden bis 2006 an Kindergartenseminaren ausgebildet, die in der Regel drei Jahre dauern. Nach der obligatorischen Schulzeit, sechs Jahre Primarstufe und drei Jahre Sekundarstufe, besuchten Interessierte gemeinhin – und wie noch heute vor einer Ausbildung in sozialen oder medizinischen Berufen verbreitet – ein freiwilliges 10. Schuljahr und traten dann in das Kindergartenseminar ein. In Luzern gab es am Kantonalen Kindergärtnerinnenseminar neben dem erwähnten Weg („Modell 1+3“) auch die Möglichkeiten, nach Abschluss einer Diplommittelschule eine kürzere, zwei Jahre dauernde Kindergärtnerausbildung zu absolvieren („Modell 2+2“) (Zemp-Twerenbold 2000a). In beiden Ausbildungswegen wurde, wie an anderen Kindergartenseminaren, grossen Wert auf die musikalische Ausbildung gelegt. Dies zeigt sich nur schon an den Erfordernissen an musikalischer Begabung und Bildung, die an Kandidaten zur Aufnahme ans Kindergartenseminar gestellt wurden. Geprüft wurden folgende Bereiche:

- Singen: Darbietung von Tonleitern und vorbereiteter Lieder, Imitation von Melodien sowie Improvisation;

- Hören: Erkennen melodischer, rhythmischer und harmonischer Strukturen sowie Bestimmen und Spielen von zwei- und dreistimmigen Klängen;
- Bewegung: Umsetzungsfähigkeit von Musik in Bewegung und Koordinationsfähigkeit des Körpers.

Zusätzlich wurden die Anforderungen gestellt, dass ein Blockflötenunterricht besucht worden war, und dass diejenigen, die die zweijährige Ausbildung absolvieren wollten, mindestens ein Jahr im frei wählbaren Diplominstrument des Ausbildungsgangs unterrichtet worden waren (Kindergartenseminar Bellerive 1997a).

Das Curriculum des Kindergartenseminars nach dem Modell 1+3 zeigt die relativ starke Gewichtung der musikalischen Unterrichts im Ausbildungsgang selbst (Kindergartenseminar Bellerive 1997b):

<i>Fach / Ausbildungsjahr</i>	<i>1. Jahr</i>	<i>2. Jahr</i>	<i>3. Jahr</i>
Religionsunterricht / Ethik	1	2	1
Gesellschaftskunde	0	1	1
Gesundheitsförderung	0	0	1
Biologie	3	2	1
Medienkunde	1	0	0
Deutsch	3	3	3
Fremdsprache	3	3	0
Sprecherziehung	0,5	0	0
Pädagogische Psychologie	2	3	3
Heilpädagogik	0	0	2
Didaktik	4	4	4
Unterrichtspraxis	3	3	6
Rhythmik	1	2	1
Musik (Theorie, praxisbezogenes Gruppenmusizieren, Singen)	3	2	3
Instrumentalunterricht	0,5	0,5	0,5
Selbstorganisiertes Lernen (ausserhalb des Fächertotals)	3	3	3
Total Wochenstunden	37,5	37	37

Als Musiklehrkräfte an Kindergartenseminaren unterrichteten in der Regel Lehrkräfte mit dem Diplom für das Lehramt Musik auf der Sekundarstufe II. Aufgrund der Bedeutung, die der Musik zugesprochen wurde, waren die Stellen zur Musikausbildung an Kindergartenseminaren sehr beliebt. Die wichtige Rolle der Musik an Kindergartenseminaren war die Voraussetzung für eine kompetente Musikvermittlung in der Vorschulzeit. Musikalische gut ausgebildete Kindergärtnerinnen legten vielen Kindern den Grundstein für einen vertieften Zugang zur Welt der Musik.

2.3.2 Das Lehrerseminar

Die Lehrerseminare waren angesehene Bildungsstätten für die Vorbereitung zum Lehrerberuf, in denen die musikalische Ausbildung einen hohen Stellenwert besass. Im Kanton Luzern gab es das kantonale Lehrerseminar Hitzkirch und das städtische Lehrerseminar im Kantonshauptort, zu denen aufgrund grossen Lehrermangels in den 1960er Jahren ein zusätzliches kantonales Lehrerseminar in der Stadt Luzern kam. Um dem damaligen Lehrermangel noch effektiver begegnen zu können, wurden zusätzlich die Lehramtskurse eingeführt, die es Interessierten ermöglichte, nach einer Berufslehre und einem einjährigen Vorkurs ein dreijähriges Studium am Lehrerseminar aufzunehmen und als Primarlehrer abzuschliessen. Das Kantonale Lehrerseminar in Luzern wurde dadurch zur grössten Lehrerbildungsstätte der Zentralschweiz, an dem neben Luzernern vor allem auch Ob- und Nidwaldner studierten. Abgänger des Lehrerseminars unterrichteten auch an Primarschulen des Kantons Zug, Uri und Schwyz, die zwar je ein eigenes Lehrerseminar führten, durch diese ihren kantonalen Bedarf an Volks-

schulkräften jedoch nur zum Teil abdecken konnten. In der Zentralschweiz wurden die kantonalen Ausbildungen an den Lehrerseminaren bei Anstellungen in anderen Kantonen anerkannt.

Die Lehrerseminare bildeten primär Primarlehrkräfte aus. Zur Lehrerausbildung auf den Sekundarstufen I und II führten Absolventen der Lehrerseminare der Zentralschweiz ihre Ausbildung in der Regel an den Universitäten in Zürich, Bern und Fribourg fort. Im Laufe der 1980er Jahre wurde der Abschluss einer seminaristischen Lehrerausbildung aufgrund der den Gymnasien ähnlichen Fächerkonstellation mit Einschränkungen gesamtschweizerisch als Zulassung zu einem Hochschulstudium anerkannt (EDK 1979, vgl. EDK 1975 und Kanton Zürich, Hochschulkommission 1986).¹⁸ Das Lehrerseminar wurde in Folge zunehmend von Schülern besucht, die über eine mehr musisch ausgerichtete Ausbildung die Hochschulzulassung erreichen wollten.

Musikalische Fächer hatten an Lehrerseminaren ein besonderes Gewicht, so dass es nicht erstaunt, dass bis in die 1990er Jahre die meisten Studierenden für Musiklehrerberufe, das heisst für Schulmusik I und II, Abgänger der Lehrerseminare waren. Im Curriculum der Lehrerseminare finden sich neben den allgemeinen Musikfächern, die Musiklehre (einschliesslich Musikgeschichte und Musikhören) und Didaktik- und Methodik-Unterricht umfassen, auch Wahlfächer wie Chor, Orchester, Kammermusik und Instrumentalunterricht. Durch den unentgeltlichen obligatorischen Instrumentalunterricht und die – allerdings kostenpflichtige – Möglichkeit, ein Zweitinstrument zu belegen, erreichten Absolventen der Lehrerseminare in der Regel ein überdurchschnittlich hohes musikalisches Bildungsniveau. Als Beispiel für die Stellung der Musik in den Curricula der Lehrerseminare soll Fächer- und Stundenzuteilung der Lehrerseminare des Kantons Luzern 1979/80 angeführt werden (Kanton Luzern 1978):¹⁹

¹⁸ Die Beschränkungen betrafen die Fächerwahl. Beispielsweise konnte mit diesem Abschluss kein Medizinstudium belegt werden, weil die Lehrerseminare keinen Abschluss in Latein anboten.

¹⁹ Für den Musikunterricht hat die Schweizerische Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen einen Richtplan an den Lehrerbildungsanstalten herausgegeben (Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen 1977).

Fach / Ausbildungsjahr	1.	2.	3.	4.	5.	Total
I. Berufsfächer						
1. Pädagogik					4	4
2. Psychologie			2	3		5
3. Methodik	0.5			3	4	7.5
4. Schulpraxis (Praktika)						
5. Gesangsmethodik				1	1	2
6. Zeichenmethodik					1	1
7. Turnmethodik					1	1
II. Theoretische Fächer						
8. Religionslehre	2	2	2	2	2	10
9. Deutsch	5	4	4	3	5	21
10. Französisch	5	4	3	3	(2)	17
11. Italienisch	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	10
12. Englisch	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	10
13. Geschichte	2	2	2	2	2	10
14. Staats-/Rechtskunde					2	2
15. Algebra	2	3	2	2	(2)	10
16. Geometrie	2	2	2	2	(2)	10
17. Chemie			2	2	(2)	6
18. Physik		2	2	2	(2)	8
19. Biologie	2	3	2	2	(2)	11
20. Geographie	2	2	2	2	(2)	10
21. Gesundheitslehre*					1	1
III. Musische Fächer						
22. Gesang	1	1	1			3
23. Chor		1	1	1	1	4
24. Choral			(1)	(1)	(1)	3
25. Musiklehre	1	1	1			3
26. Blockflöte / Orff-Instrumente	1	(1)	(1)	(1)	(1)	5
27. Klavier	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	5
28. Orgel		(1)	(1)	(1)	(1)	4
29. Violine	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	5
30. Cello	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	5
31. Querflöte	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	5
32. Blasinstrumente	(1)	(1)	(1)			3
33. Orchester	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	5
34. Kunstgeschichte		1	1			2
35. Massenmedien	1					1
36. Zeichnen	2	2	2	2	2	10
37. Werken**	3	3				6
38. Schreiben	1		1			2
39. Turnen	3	3	3	3	3	15
40. Sport***	2	2	2	2		8
Total wöchentliche Pflichtstunden (Wahlfächer)	35.5 (3)	36 (3)	35 (3)	35 (3)	29 (3)	

Anmerkungen:

→ Für die obligatorischen Fächer ist die Gesamtstundenzahl bis zur Diplomprüfung verbindlich. Für die Verteilung auf die einzelnen Jahre gilt die vorliegende Stundentafel als Richtlinie.

→ Stundenzahlen in Klammer geben die Wahlfächer an.

→ Freifächer sind: 1. Latein; 2. Sprechen / Darstellen / Theaterkunde; 3. Musiklehre (Musikgeschichte) in der 4. und 5. Klasse; 4. Buchhaltungskurs

* Im Laufe der Ausbildung ist ferner obligatorisch ein Samariterkurs zu besuchen.

** für Töchter total drei Stunden

*** zählt nicht als Schulstunde.

Dass die Lehrerseminare immer mehr zu einer Art Gymnasium mit musikischem Schwerpunkt wurden, war für die eigentliche Lehrerausbildung nicht förderlich, denn es stellte sich die Frage, ob die Lehrerseminar-Curricula auf eine Allgemeinausbildung mit musikischem Schwerpunkt zur Vorbereitung auf die Hochschule oder auf lehrerberufsspezifische Fächer angelegt sein sollten? Die Entwicklung der Lehrerseminare in den 1980er war einer der Gründe für die Reform der Sekundarstufe II und für die stärker werden, schliesslich umgesetzten Forderungen, der Lehrerbildung eine klare Berufsausrichtung zu geben und sie dazu auf die tertiäre Bildungsstufe zu verlagern.

2.4 Überblick

Im Folgenden gebe ich eine Übersicht des Musikunterrichts in den schulischen Ausbildungen des Kantons Luzern, die – wie erwähnt – von anderen Kantonen abweichen kann. Diese Übersicht war ab 1982 Teil des Musikerziehungsleitbilds des Kantons Luzern.

Bei der Ausgestaltung von neuen Lehrplänen wird noch zu häufig der Stellenwert einer guten Musikkultur für die Persönlichkeitsentwicklung der Schulkinder unterschätzt. Wird in Schulcurricula der Musik nicht hinreichend Zeit zugestanden, werden Möglichkeiten der Musikvermittlung nicht optimal ausgeschöpft und für die Musikvermittlung nicht bestqualifizierte Lehrpersonen eingesetzt, enthalten wir Kindern fundamentale Entwicklungsmöglichkeiten vor. An Gymnasien wurden mit der Möglichkeit zur Wahl eines Schwerpunkts in Musik gute Möglichkeiten für eine musische Ausbildung geschaffen, die lange in ähnlicher Weise an Lehrerseminaren bestanden hatten. Die einschneidenden strukturellen Veränderungen im Bildungsbereich der letzten Jahre machen es aber notwendig, die Entwicklung der Musikerziehung an Schulen zu verfolgen und die Musiklehrerausbildung entsprechend anzupassen.

3 Musikvermittlung im Wandel

Musikvermittlung geschieht bekanntlich nicht allein durch die obligatorische Musikerziehung an Schulen, sondern auch an kommunalen Musikschulen, in der Familie, in Vereinen oder in spontan gebildeten Freundesgruppen. Oft sind es aber die Lehrer des obligatorischen Musikunterrichts, die Brücken zwischen schulischer Musikerziehung und anderen musikalischen Aktivitäten bauen. Gerade in Regionen mit dörflichen Bevölkerungsstrukturen, wie wir sie in den Zentralschweizer Landschaften finden, waren und sind teilweise bis heute die Lehrer des obligatorischen Musikunterrichts wichtige Schlüsselfiguren für das lokale Musikleben und für die Musikvermittlung. So ist es üblich, dass Musiklehrer ausserschulische musikbezogene Tätigkeiten ausüben. Sie wirken als Kirchenmusiker, Chor- und Ensembleleiter, Instrumentallehrer, beteiligen sich an Theaterprojekten und sind publizistisch tätig. Sowohl für die Musiklehrer als auch für ihre Unterrichtstätigkeit ist diese Verknüpfung unterschiedlicher Tätigkeiten ein grosser Vorteil. In der Geschichte der Musiklehrausbildung ist die Rolle des Musiklehrers im kulturellen und gesellschaftlichen Leben ein wichtiger Aspekt, den ich nachfolgend kurz darstellen möchte.

3.1 Lehrer als „Generalmusikdirektoren“ im Dorfe

Die musikalische Ausbildung auf hohem Niveau, die an Lehrerseminaren vermittelt wurde, war in der Vergangenheit ein überaus wichtiger Faktor für ein reiches Musikleben in den Dörfern der Zentralschweiz. Viele Abgänger der Lehrerseminare setzten sich neben ihrem Schuldienst ein für das kulturelle Leben – durch Engagement in der Kirchenmusik, Leitung eines Jugendchors oder Instrumentalensembles, insbesondere einer Blasmusik – und das sportliche Vereinsleben – Leitung der Jugendriege oder Turnvereine. Insbesondere im musikalischen Bereich verstanden es viele Volksschullehrer, die verschiedenen musikalischen Kräfte eines Dorfes zu bündeln, im Laufe der Jahre eine beachtliche lokale Musikkultur aufzubauen und durch Unterricht in einzelnen Instrumenten den musikalischen Nachwuchs für die Dorfvereine zu sichern. Der Einsatz von Lehrern auf kulturellem Gebiet führte sogar dazu, dass diese in politische Ämter gewählt wurden. Vielerorts in der Zentralschweiz waren musikalisch gebildete Lehrer eine Art „Generalmusikdirektor“ (David 1992a:75).

In diesem Zusammenhang ist daran zu erinnern, dass das Chorwesen in der Zentralschweiz einen ausserordentlich hohen Stellenwert besass und das Singen als Grundlage der Musikausbildung galt. Die Stimme – ohne Zweifel das „menschlichste“ unter den Musikinstrumenten – bestimmte die Musikerziehung an Volksschulen während Jahrzehnten. Wesentlichen Einfluss hatte dabei Josef Pfenniger, zwischen 1940 und 1965 Musiklehrer am Seminar Hitzkirch. Er förderte den Gesang durch die Ausbildung von Schullehrern mit der Tonika-Do-Methode – das Blattsingen nach relativen Tonhöhen mit Unterstützung von Handzeichen²⁰ – und eine spezifische, in Luzern verwendete Taktsprache (vgl. Scheidegger o. J.); die Schullehrer wiederum brachten dies in ihrem Musikunterricht ein und trugen dazu bei, dass im Kanton durch das Fach Singen ein Liedrepertoire bekannt und bei verschiedensten Gelegenheiten gesungen wurde, beispielsweise auf Schulreisen, an Schul- oder andern Festen oder in Schulgottesdiensten, dann aber auch zu Hause mit den Eltern. Volksschullehrer leiteten Chöre oder waren in Chören engagiert, sowohl als Mitglied als auch organisatorisch.

²⁰ Als moderne Lehrmethode dieser Solmisationssilben war der *Leitfaden der Tonika-Do-Lehre für den Schulgebrauch* von Agnes Hundoeffer (1925) besonders einflussreich, der erstmals 1897 und danach in zahlreichen Neuauflagen erschien. Die Autorin (1858-1927) arbeitete als Musikerin und Privatmusiklehrerin in Hannover, ihr Solmisationskonzept wurde durch den 1900 gegründeten Verein Tonika-Do-Bund und den Verein für musische Erziehung verbreitet und schliesslich auch ein Seminar zur Ausbildung von Schulgesangslehrern gegründet.

Eines der wichtigsten Bildungselemente, die von den Lehrerseminaren ausgingen, betraf die Kirchenmusik. Am Lehrerseminar Hitzkirch beispielsweise erlernten bis Mitte der 1960er Jahre in einer Klasse, die üblicherweise 24 Studierende hatte, vier bis acht das Orgelspiel. Viele von ihnen besaßen als Studienabgänger bereits eine gute Grundlage, um in einer Ortschaft den Organistendienst übernehmen zu können. Viele von ihnen bildeten sich während ihrer Tätigkeit als Volksschullehrer berufsbegleitend an der 1942 entstandenen Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule in Luzern weiter; diese bot den Studierenden zudem die Möglichkeit an, Kurse in Dirigieren, Gehörbildung, Stimmbildung und Musikgeschichte zu belegen und einzelne Fächer mit einem Prüfungsausweis abzuschliessen.²¹ Bis in die 1970er Jahre übernahmen diese zu Musikern weitergebildeten Volksschullehrer in vielen Dörfern der Zentralschweiz die kirchenmusikalischen Dienste als Organisten, als Kirchenchordirigenten oder als Leiter der Kinder- und Jugendchöre, die als „Kleine Kirchenchöre“ jeden Morgen den Werktagsgottesdienst musikalisch umrahmten. Ebenso fand nach oder vor den Schulgottesdiensten der sogenannte „Kirchengesang“ statt, bei dem mit den Schulkindern die bekanntesten Lieder aus dem „Laudate“ (Kirchengesangbuch) für den Gottesdienst eingeübt wurden. Und es war beispielsweise eine Selbstverständlichkeit, dass Kinder die erste Morgenlektion des Schulunterrichts verpassen durften, wenn sie an einem Beerdigungsgottesdienst im Kinderchor sangen. Der Lehrer, der von der politischen Gemeinde als für den Schulunterricht und von der Kirchgemeinde Chorleiter angestellt war, vereinte seine verschiedenen Aufgaben in der dörflichen Gemeinschaft in idealer Weise. Der musikalisch gebildete Dorflehrer war wichtiger Vermittler zwischen Musizierenden einer Gemeinde und schulischer Erziehung.

Mit den teilweise beachtlichen musikalischen Leistungen, die von Lehrern initiiert wurden, stiegen allmählich jedoch die Ansprüche an sie als Leiter des kirchenmusikalischen Lebens, als Chordirigenten und Instrumentallehrer. Gerade die musikalische Vermittlung der Volksschullehrer-Allroundmusiker, die keine kirchenmusikalische oder anderweitig spezialisierte musikalische Weiterbildung absolviert hatten, war in der Tiefe des musikalischen Wissens begrenzt. Die von diesen Volksschullehrern musikalisch ausgebildeten Kinder erreichten bald einmal das Niveau ihrer Lehrpersonen und wollten in speziellen Bereichen, wie beispielsweise auf einem spezifischen Instrument, weiter gefördert werden. Wuchs die Nachfrage nach spezialisierter musikalischer Bildung im Dorf und nahm die Zahl der Kinder zu, die sich ausserhalb des Dorfes musikalisch weiterbilden mussten, begannen Instrumentallehrer im Dorf zu unterrichten. Der Unterricht dieser Musiker war häufig der Anfang auf dem Weg zur Entstehung einer kommunalen Musikschule. Im Kanton Luzern wurden die meisten Musikschulen in den 1960er und 1970er Jahren gegründet.

3.2 Musikvereine und ihre Rolle in der Musikvermittlung

In vielen Gegenden der Schweiz, so auch in der Zentralschweiz, spielten die musikalischen Vereine, insbesondere die Männerchöre und die Blasmusiken, im kulturellen Leben eine wichtige Rolle. Sie formierten sich oft parteipolitisch und übten entsprechend bei Vergaben von finanziellen Mitteln in den politischen Gremien und Gemeindeverwaltungen grossen Einfluss aus. Nicht selten gab und gibt es noch heute in einer Gemeinde zwei Blasmusikvereine, deren Mitglieder einer der grossen politischen Parteien angehören und sich gegenseitig im musikalischen Wettbewerb zu Höchstleistungen animieren (vgl. Mattmann 2002). Als Beispiel können die Blasmusiken des Luzerner Ortes

²¹ Die Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK und ihre Nachfolgeinstitutionen, die Musikhochschule Luzern MHS und heutige Hochschule Luzern – Musik, legten im musikpädagogischen Bereich grosses Gewicht auf die vokale Ausbildung, beginnend mit dem gregorianischen Choral, der Sologesangsausbildung und den Chorleitungsklassen. Der Akademiechor trat als einer der besten Chöre der Schweiz regelmässig am Lucerne Festival und im Ausland auf.

Marbach genannt werden. Die Musiker der Kirchenmusik Marbach waren Wähler der Christlichdemokratischen Volkspartei – bei der Gründung noch die Katholisch-konservative Volkspartei; die Feldmusik Marbach bildete sich aus Bläsern, die der Liberalen Partei angehörten. Noch sind in diesen Musikvereinen die Mitglieder Angehörige der jeweiligen Partei, obwohl jüngere Musikanten die Parteizugehörigkeit zunehmend als weniger wichtig einschätzen und sich Vermischungen ergeben haben.

Die Blasmusikvereine waren zentrale Institutionen der Musikvermittlung, da sie grosse Mittel für die Nachwuchsförderung bereitstellten. Sie organisierten im Dorf Blasmusikkurse, an denen Jugendliche ein Instrument erlernen konnten. Die Laienlehrer, Mitglieder der Blasmusikvereine, waren wichtige Persönlichkeiten des lokalen Musiklebens und wurden bei der Gründung der kommunalen Musikschulen teilweise als Lehrkräfte angestellt. Andererseits hatten die professionell ausgebildeten Musiklehrer an diesen Schulen lange einen schweren Stand, da sie betreffend Salär und Anstellungsbedingungen andere Ansprüche stellten als die Laienmusiker, die nur ein kleines Entgelt erhielten. Die Musikschulen und ihre professionell ausgebildeten Lehrer lösten die Blasmusikvereine aber zunehmend als Institutionen der Blasmusikvermittlung ab (vgl. Bos-sard / Emmenegger / Rorato / Gnos / Landau / Voll 2004).

Gleiches gilt für die nicht-kirchliche Chorszene. Obwohl sich einige Chorvereine – darunter insbesondere die Jodelchöre – grosser Beliebtheit erfreuen, haben diese hinsichtlich ihrer Rolle für die lokale Musikvermittlung an Bedeutung verloren. Die einst wichtigen Männerchöre verzeichneten in den letzten Jahren vielerorts einen Mitglieder-schwund. Die bereits erwähnten Kinder- und Jugendchöre wiederum, die im Kanton Luzern bis zum Beginn der 1970er Jahre fast ausschliesslich Einrichtungen der Kirchengemeinden waren, verloren nicht selten ihre kirchliche Bindung und wurden von den Musikschulen übernommen; viele wurden sogar aufgelöst.

Nicht mehr alle Jugendlichen interessierten sich für die Traditionen der Kirchen- und Blasmusik. In der heranwachsenden Generation waren die musikalischen Interessen breiter gestreut und richteten sich zunehmend auf moderne Populärmusikformen. Diese mit gesellschaftlichen Veränderungen einhergehende musikalische Vervielfältigung ist auch für die Musiklehrerausbildung bis heute eine grosse Herausforderung. Einerseits ist es wichtig, dass Musiklehrkräfte für die Musikinteressen der Jugendlichen offen sind, andererseits sollen sie die wichtige Aufgabe wahrnehmen, durch ihren Musikunterricht die wertvollen Musiktraditionen der Vergangenheit weiterzugeben.

3.3 Die Entstehung der Musiklehrerausbildung im Umfeld der Lehrerseminare

Bis ungefähr in die 1960er Jahre waren es also überwiegend musikalisch gebildete Lehrpersonen und Mitglieder lokaler Musikvereine, die im Kanton Luzern für die dörfliche Kirchenmusik, das lokale Musikleben und die Musikvermittlung besorgt waren. Das Spielen von Musikinstrumenten und Gesang wurden in diesem Rahmen erlernt und praktiziert. Danach wurden parallel zu gesellschaftlichen Veränderungen zunehmend die Musikschulen zu den primären Dorfinstitutionen der Musikvermittlung. In ihnen wurden bestehende Bläserkurse, Blockflötenkurse, Privatunterricht auf einzelnen Instrumenten und das Kinderchorwesen zusammenzufassen gesucht und von ausgebildeten Musikern betreut.²² Diese Professionalisierung wirkte sich auch auf den Musikunterricht an Volksschulen aus, da dort immer höhere Ansprüche gestellt wurden. Auf der Sekundarstufe I wurden im Musikunterricht zunehmend Musiker eingesetzt, die jedoch keine eigentliche erziehungswissenschaftliche Ausbildung für den Schulunterricht absolviert hatten. Es entstand eine grosse Nachfrage nach musikalisch und pädagogisch gut aus-

²² Zu den Musikschulen siehe: Verband Musikschulen Schweiz VMS (o. J.) und Kanton Luzern (1973, 1976).

gebildeten Lehrpersonen, nach einer Musiklehrerausbildung. Von den Lehrerseminaren gingen dabei die stärksten Impulse für den Aufbau einer Musiklehrerausbildung in der Zentralschweiz aus.

Es waren Musiklehrer der Lehrerseminare, die sich in ihrer Tätigkeit fortwährend mit der Vermittlung von Musik auseinandersetzten, sich durch Fortbildungskurse musikalisch und pädagogisch weiterbildeten und schliesslich sich mit der Schaffung einer Musiklehrerausbildung auseinanderzusetzen begannen. Im Raume Zürich baute Willi Gohl Schulgesangsseminare auf, in Basel engagierte sich Edwin Villiger für die Musiklehrerausbildung. In der Zentralschweiz bot bereits 1959 Guido Fässler, Musiklehrer am Städtischen Lehrerseminar und Dozent für Dirigieren an der damaligen Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule, Fortbildungskurse auf der Basis der „Tonika-Do-Methode“ für Volksschullehrer an. 1963 wurde in Luzern durch Zita Wyss, der damaligen administrativen Leiterin der Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule, und unter Mitarbeit des Seminarmusiklehrers Peter Sigrist und Pater Roman Bannwart aus Einsiedeln eine Singschule gegründet.

Für die Entwicklung der Musiklehrerausbildung in der Zentralschweiz war Joseph Rösli eine der wichtigsten Figuren. Er gehörte zu jener jungen Generation von Musiklehrern, die anfangs der 1960er Jahre an das Lehrerseminar Hitzkirch gewählt wurden. Dazu gehörten auch Hans Zihlmann, der von der Rhythmikausbildung her kam, und Hansruedi Willisegger, der mit den Auftritten des Chores Luzerner Singer grosse Erfolge in ganz Europa feiern konnte und über seine Aktivität in der Europäischen Föderation junger Chöre Europa Cantat viele Volkstänze ins Lehrerseminar brachte. Mit diesen drei Musiklehrern wurde die musikalische Ausbildung der zukünftigen Lehrergenerationen vielseitiger als bisher.

Joseph Rösli erprobte in Weiterbildungskursen eine neue Musikdidaktik für die Volksschule, die er dann veröffentlichte (Rösli 1971, 1976, 1997). Hans Zihlmann schrieb ein kleines Lehrwerk für Rhythmik (Zihlmann 1975) und ergänzte zusammen mit Hansruedi Willisegger Rösli's musikpädagogische Weiterbildungskurse für Lehrer.²³ Diese Weiterbildung – wie auch das damals sogenannte Kirchenmusikstudium B – wurde nach den Schulzeiten angesetzt, fand an schulfreien Nachmittagen oder Abenden statt – in der Zentralschweiz bis anfangs der 1970er Jahre auch am Donnerstag während des ganzen Tags, da am Vormittag jeweils der obligatorische Religionsunterricht, am Nachmittag kein Schulunterricht stattfand. Um den zunehmenden Anforderungen der Studiengänge erfüllen zu können, reduzierten die studierenden Lehrkräfte üblicherweise ihr Volksschulpensum auf sechzig bis achtzig Prozent.

Diese gemeinsame Arbeit führte 1970 zur Gründung eines Lehrganges für Schulmusik I – Ausbildung zum Fachlehrer für Musik an Primarschulen und auf der Sekundarstufe I – an der damaligen Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule Luzern, der späteren Akademie für Schul- und Kirchenmusik. Die in den Lehrerfortbildungskursen vielfach erprobte Arbeitsweise wurde in den Studiengang für Schulmusikstudierende übernommen. Joseph Rösli wurde Leiter des Ausbildungsgangs und Lehrer für Methodik und Didaktik, Hans Zihlmann Lehrer für Rhythmik und Hansruedi Willisegger Lehrer für Musik und Bewegung. Interessierte Primar- und Sekundarschullehrer begannen üblicherweise nach zwei bis drei Jahren Unterrichtserfahrung mit diesem berufsbegleitenden

²³ Die Publikationen von Rösli und Zihlmann, die den bisherigen Singunterricht erweiterten, wurden weit über die Zentralschweiz hinaus in Lehrerfortbildungskursen verwendet. Für ihre Publikationen rezipierten die Autoren musikdidaktische Neuerscheinungen, so beispielsweise das Standardwerk von Abel-Struth über Musikalische Grundausbildung (1967), das lange Zeit zur Pflichtlektüre der ersten Musiklehrerausbildung in Luzern gehörte, oder andere Publikationen aus Deutschland (Frisius / Fuchs / Günther 1972, Daube 1973). Für eine Liste weiterer Werke von Joseph Rösli, Hans Zihlmann und Hansruedi Willisegger möchte ich den Leser auf die Referenzen am Ende der Arbeit verweisen.

den Studium. Es entstanden auch die Ausbildungen zur Fachkraft für Frühmusikalische Erziehung und Musikalische Grundkurse und die auf Schulmusik I aufbauende Ausbildung zur Musiklehrperson an Gymnasien, die sogenannte Schulmusik II. In den meisten Fällen wurden diese Studien mit dem Schwerpunkt Chorleitung (Dirigieren) abgeschlossen. Der Nachwuchs der Dirigenten für die musikalischen Vereine des Dorfes war so gesichert und dies auf einem Niveau, das sich beständig verbesserte. Zahlreiche Absolventen der Schulmusik I und des Studiengang Kirchenmusik B führten zudem ihre Studien weiter und erlangten das Kirchenmusikdiplom A oder das Diplom Schulmusik II.

3.4 Ein Fazit aus der sozialgeschichtlichen Betrachtung der Musikvermittlung

Die heutige Musiklehrerausbildung in der Zentralschweiz, wie ich sie in den Anfängen mit einer kurzen sozialhistorischen Darstellung umrissen habe, ist Folge eines zunehmenden gesellschaftlichen Bedürfnisses nach Professionalisierung der Musikerziehung. Die Musikvermittlung in Dörfern, Städten und ihren Schulen ging im Laufe der Jahrzehnte von musikalisch gebildeten Volksschullehrern und musikalisch begabten Laien an pädagogisch ausgebildete Berufsmusiker über. In der Zentralschweiz – bis heute ein Kulturraum mit intensiver dörflicher Musikpflege – wurde dieser Wandel nicht immer ohne Konflikte vollzogen, nicht zuletzt weil das Wirken der Laien- und Musiker-Lehrer den Dorfgemeinschaften Vorteile brachte. Besonders die musikalisch gebildeten Volksschullehrer, die Lehrer und Musiker in Personalunion waren, vereinten örtliche Musikvermittlung und Musikpraxis in idealer Weise, vermochten Schul- und Musikunterricht organisatorisch zu verbinden und waren häufig über die schulischen und musikalischen Bereiche hinweg wichtige Integrationsfiguren für eine Dorfgemeinschaft. Dank der in den 1970er Jahren in Luzern etablierten Schulmusikausbildung konnte dann eine enge Verbindung zwischen Lehrberuf an Volksschulen und Musiklehrertätigkeit erhalten werden. In der Luzerner Schulmusikausbildung waren bis in die 1990er Jahren überdurchschnittlich viele Studierende ausgebildete Volksschullehrer, von denen wiederum die meisten Unterrichtserfahrung mitbrachten. Ihre Weiterbildung zum Musiklehrer gab ihnen eine weit herum geschätzte Vielseitigkeit.

Zukünftig muss die Verbindung von musikalischen und pädagogischen Fähigkeiten, wie sie früher an Lehrerseminaren und bei ihren Abgängern selbstverständlich war, mit den Spezialisierungen in den Musikhochschulen einerseits und den Pädagogischen Hochschulen andererseits neu geschaffen werden. Es gibt keine Musiklehrerausbildung ohne Vermittlung solider musikalischer Technik und fundiertem musikalischen Wissen, ebenso wenig wie es sie ohne die Vermittlung pädagogischen Wissens geben kann. Darüber hinaus ist zu bedenken, dass auch eine spezialisierte Musiklehrerausbildung, welche Musik und Pädagogik zu vereinen weiss, ohne ein gewisses Mass an zusätzlicher Breite ihr Ziel nicht erreichen kann. Damit Musiklehrer weiterhin im regionalen Kulturleben verankert bleiben können, müssen sie einerseits weiterhin die Möglichkeit für ein vielfältiges Wirken haben können. Und sie müssen in ihrer Ausbildung auf einen Unterricht vorbereitet werden, der sowohl den kulturellen Wandel berücksichtigt, als auch die angestammten Traditionen der Kirchenmusik, des Chorwesens und der Blasmusiken fördert.

Zukünftige Umgestaltungen der Musiklehrerausbildung werden im Zusammenhang sich wandelnder soziokultureller Faktoren anzugehen sein. Noch immer gilt das 1976 von Paul Kälin vorgebrachte Plädoyer für einen ganzheitlichen Blick auf die musikalische Bildung, zu der auch die – heute allerdings auf Hochschulebene angesiedelte – Musiklehrerausbildung gehört:

„Um ein ausgewogenes System der musikalischen Bildung zu erreichen, muss die Musikerziehung in ihrer Gesamtheit gesehen werden. Dazu bedarf es einer

Gesamtkonzeption, in deren Mittelpunkt das allgemeinbildende und weiterbildende Schulwesen, die Lehrerbildung und die Musikhochschulen stehen. Diesen werden die vorschulische Musikerziehung, die Musikschulen, die private Musikerziehung, die kirchliche Musikpflege, die Laienmusik und die Musikpflege in Rundfunk und Fernsehen zugeordnet. Dabei ist soweit möglich die private Initiative von Elternhaus, Vereinen und verschiedenen Unterrichtseinrichtungen zu erhalten und zu stärken. Dabei ist mehr auf qualitativen als auf quantitativen Ausbau zu achten“ (Kälin 1976:232).

4 Bildungspolitische Initiativen für die Schulmusik seit den 1970er Jahren

Der Ende der 1950er Jahre begonnene Aufbau einer Musiklehrerausbildung mündete in den 1970er Jahren in bildungspolitische Initiativen zur Konsolidierung und Weiterentwicklung des schulmusikalischen Kursangebots in der Schweiz. In einer allgemeinen Aufbruchsstimmung wurde 1970 das Komitee zur Förderung der Schulmusik gegründet, dem unter der Federführung der Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen VSG alle wichtigen Schweizer Musikvereine und Verbände angehörten. Von der Zentralschweiz, insbesondere vom Kanton Luzern, gingen dabei wichtige Impulse aus. Dort konnte ab den 1970er Jahre die Musikerziehung auf einem hohen qualitativen Niveau konsolidiert und fortwährend in ihren Organisationsstrukturen angepasst werden. Ein entscheidender Impuls erfolgte durch die Motion Mürner im Luzerner Grossen Rat.²⁴ Diese Entwicklungen, bis zu einem vielbeachteten internationalen musikpädagogischen Kongress in Luzern 1997, über Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht, möchte ich in diesem Kapitel nachzeichnen.

4.1 Das Schweizerische Komitee zur Förderung der Schulmusik

1966 hielt Edwin Villiger vor der Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren EDK ein Referat über Probleme der Schulmusik. Er wies auf die landesweit steigenden Bedürfnisse in der Musiklehrerausbildung hin und brachte konkrete Vorschläge zur Verbesserung der Situation vor. Auf seine Anträge trat die EDK nicht ein, doch Musikpädagogen und Persönlichkeiten musikalischer Verbände in der ganzen Schweiz rückten in Folge enger zusammen, um ihren Anliegen im Bereich der Musiklehrerausbildung Gehör zu verschaffen. 1970 konstituierte sich das Schweizerische Komitee zur Förderung der Schulmusik, bestehend aus 24 schweizerischen musikalischen und pädagogischen Körperschaften, darunter der Musikrat, der Tonkünstlerverein, der Schweizerische Musikpädagogische Verband, Chorverbände und Musikvereine, Lehrervereinigungen und – in einer führenden Rolle – die Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen VSG (vgl. dazu Bergen 1936–1990).

Ziel des Komitees war die Förderung der Entwicklung von Lehrplänen und Lehrmitteln sowie die Orientierung der Öffentlichkeit. Zur Unterstützung ihrer Anliegen verfassten die Spezialisten im Bereich der Musiklehrerausbildung musikpädagogische Aufsätze für Zeitschriften und Zeitungen. Behörden sollten einen Fachausschuss Musik einsetzen und ein Arbeitsbüro von Fachgruppen zur Entwicklung eines Lehrplanes für den Musikunterricht vom ersten bis neunten Schuljahr führen – ein Anliegen, das dann auch umgesetzt wurde. Dieser Lehrplan sollte vom Grundsatz eines Rechts auf musikalische Bildung ausgehen: „Alle Kinder haben ein Anrecht auf eine wirksame musikalische Erziehung durch die Schule.“ Als konkrete Ziele des Lehrplans wurden genannt:

- die bestmögliche Entfaltung der musikalischen Anlagen unserer Kinder durch Hören, Singen, Musizieren und Bewegen;
- die Schaffung und Vertiefungen von Beziehungen zur Musik;
- Orientierung über die vielfältigen Erscheinungsformen der Musik;
- Förderung des selbständigen und kritischen Verhaltens zur Musik in der heutigen Welt.²⁵

²⁴ Für dieses Kapitel konnte ich Einsicht in Unterlagen und Notizen von Brigitte Mürner nehmen, die durch ihr Wirken als Politikerin die Musikerziehung der 1970er und 1980er Jahre entscheidend geprägt hat.

²⁵ Nachzulesen sind Grundsatz und Zielsetzungen des Lehrplans in Villiger 1970.

Die Entwicklung dieses Volksschullehrplans wurde 1971 mit einem öffentlichen Aufruf zur Mitarbeit an alle Interessierten lanciert, ein erster Entwurf veröffentlicht, dazu eine Vernehmlassung durchgeführt und der bereinigte Entwurf schliesslich 1972 gedruckt (Komitee zur Förderung der Schulmusik 1972). Der Lehrplan wurde 1973 der EDK mit der Empfehlung übergeben, er solle mit folgenden Anträgen von der EDK verabschiedet werden: „Die EDK empfiehlt den Kantonen die Einführung des Planes. Sie gibt Auftrag für die Entwicklung entsprechender Lehrmittel“ (Villiger 1970). Die EDK reagierte daraufhin nicht, sondern ersuchte 1974 das Arbeitsbüro in einer informellen Anfrage, weitere Vernehmlassungen zum Lehrplan zu verarbeiten und einen Schlussbericht zu verfassen. Dieser wiederum wurde 1975 bei der EDK mit dem Vorschlag eingereicht, die EDK möge ihn als Richtlinie den Kantonen empfehlen, entsprechende Lehrmittel fördern, Bemühungen um eine *vertiefte Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte unterstützen* sowie sich dafür aussprechen, dass auf allen Stufen der Volksschule in der Schweiz wöchentlich zwei Musiklektionen angeboten werden (Villiger 1970).

Das Schweizerische Komitee zur Förderung der Schulmusik und dessen Arbeitsbüro erhielten von der EDK keine Antwort. Sie mussten über die Presse vernehmen, dass die EDK den Problemkreis Schulmusik als nicht prioritär zurückgestellt hatte und den Lehrplan ohne Empfehlung an die Kantone gehen liess. In einer Schrift *Schulmusik in der Schweiz*, die im Auftrage des Schweizerischen Tonkünstlerverbandes 1977 erschien ist und 1995 unter dem Titel *Klingende Kreise* nachgedruckt wurde, gab Villiger seiner Enttäuschung freien Lauf:

„Mit allem Nachdruck und aller Deutlichkeit ist auf diese unbegreifliche und nicht entschuldbare Verkennung der Dringlichkeit von Massnahmen zur Verbesserung der Schulmusik hinzuweisen. Unsere Kinder leiden nicht so sehr unter den Problemen des Schuljahresanfangs, noch darunter, dass der Fremdsprachenunterricht zu spät beginne. Aber sie ertrinken in einer Flut von Musik, die von den Massenmedien nach kommerziellen Interessen bis in die letzten Winkel unseres Lebensraumes gespült wird. In ihren Schultaschen haben sie neben dem Rechenbuch und Sprachheft Kassettengeräte und Schallplatten mit den neuesten Schlagerhits, den anspruchslosesten und primitivsten Formen von Musik. Sie werden manipuliert und versimpeln ausgerechnet auf dem Gebiet, für das sie am meisten Zeit aufwenden, und das auch später als Freizeitbeschäftigung die grösste Bedeutung hat“ (Villiger 1995:60).

Die ideologiekritische Haltung der 1970er Jahre gegenüber der Massenkultur, die Edwin Villiger zum Ausdruck bringt, deutet einerseits auf sein grosses Engagement für eine hochstehende Musikbildung an Schulen, blendet jedoch die finanzpolitischen Gründe aus, die wohl bei der EDK für die Verzögerungen und schliesslich für eine blosse Kenntnisnahme des Lehrplans verantwortlich waren. Eine Empfehlung des Lehrplans durch die EDK und eine Umsetzung der Kantone hätte grössere und kostenintensive Veränderungen notwendig gemacht, die unter dem Eindruck steigender Kosten für die Musikbildung standen:

- Das an Gymnasien 1972 eingeführte Maturitätswahlfach hatte den Kantonen bereits grosse finanzielle Mehraufwendungen verursacht.²⁶ Der obligatorische Instrumentalunterricht in Einzelktionen des Wahlfaches Musik war teuer. Besonders betroffen waren jene Gymnasien, die den Unterricht nicht an Musikschulen auslagern konnten, deshalb selbst Instrumentallehrpersonen anstellen, Instru-

²⁶ Das Komitee zur Förderung der Schulmusik hatte für Gymnasien einen eigenen Rahmenlehrplan vorgelegt, der jedoch knapp gehalten und neuere Erkenntnisse aus der modernen Entwicklungspsychologie und der Curriculumforschung nicht enthielt.

mente anschaffen, Übungsräume anbieten und die dazu notwendige Administration aufbauen mussten.

- Die Subventionierung der neu entstandenen Musikschulen mochte bei politischen Entscheidungsträgern die Ansicht fördern, dass damit genug für die Musikbildung Jugendlicher getan war. Die Einführung des Lehrplans an den Primarschulen hätte weitere Kosten verursacht, da – im Gegensatz zu den Gymnasien und Seminaren – auf dieser Schulstufe Lehrer unterrichteten, die trotz ihrer Musikausbildung an den Seminaren nicht unbedingt grosse musikalische und musikpädagogische Interessen mitbrachten. Eine konsequente Umsetzung des Lehrplans hätte daher die Einführung von Fachlehrern auf der Primarstufe notwendig gemacht.

Obgleich das Schweizerische Komitee zur Förderung der Schulmusik sein Ziel, eines gesamtschweizerisch als Richtlinie geltenden Lehrplans nicht erreichen konnte, hatten die Bemühungen dieser Jahre grossen Einfluss auf die Ausbildungsstätten der Schulmusik. Die Diskussionen, die über das Komitee geführt wurden, gaben Musiklehrern Impulse und festigten ein Netzwerk des Austauschs unter den Lehrpersonen, die in der Ausbildung von Schulmusikern tätig waren. Die Diskussion um einen professionellen Musikunterricht an den Volksschulen war längst nicht zu Ende.

4.2 Die Zentralschweizer Musikerziehung in Bewegung

Auch im Kanton Luzern waren die 1970er Jahre eine von Dynamik geprägte Zeit politischer Diskussionen über Veränderungen in musikpädagogischen Belangen. Die Musikerziehung musste in ihren verschiedenen Aspekten evaluiert, teilweise neu organisiert und in ihrer Qualität gesichert werden. Eines der wichtigsten Anliegen war es, die mit der Gründung der Musikschulen erfolgten Veränderungen in der Musikerziehung produktiv weiterzuführen. Dazu gehörte beispielsweise eine kantonale Finanzunterstützung der neu entstandenen kommunalen Musikschulen; 1970 reichte dazu Grossrat Albert Studer eine Motion ein, die dann 1971 als Förderungsauftrag in den Änderungen des Erziehungsgesetzes Eingang fand mit dem Satz: „Der Staat leistet nach Massgabe des Voranschlags Beiträge an die Musikschulen der Gemeinden“ (Kanton Luzern 1953, Änderung 1971, §58ter). Diese Beiträge betrugen bis 1980 jährlich indes insgesamt nur gerade 80'000 Franken.

Ferner bestand im Kanton Luzern zunehmend ein Bedürfnis, den bestehenden Musikunterricht an den Volksschulen zu überprüfen und Möglichkeiten einer Zusammenarbeit von Musikschule und Volksschule zu erörtern. Auf Seiten der sich eigenständig entwickelnden Musikschulen bestand nämlich ein akutes Infrastrukturproblem, das durch eine gut organisierte Nutzung von Unterrichtsräumen der Volksschule hätte gelöst werden können.²⁷ Auf Seite der Volksschule bestand die Gefahr, dass der allgemeine Musikunterricht an Bedeutung verliert; einige Volksschullehrer vertraten den Standpunkt, dass ein aufbauender Musikunterricht in der Klasse nicht mehr nötig ist, da nun musikalisch interessierte Kinder an den Musikschulen einen von Fachlehrern erteilten Unterricht besuchen können.

²⁷ In den ersten Jahren war die Nutzung schulischer Infrastruktur für den Instrumentalunterricht zwischen 16 und 21 Uhr, teilweise in der Mittagspause möglich; nur selten, vor allem dann, wenn sich Musikschullehrpersonen aus Volksschullehrkräften rekrutierten, gab es einvernehmliche organisatorische Zusammenarbeitsmöglichkeiten, die eine weitergehende Nutzung der Schulräumlichkeiten durch die Musikschule erlaubten. Bis heute stehen zahlreichen Musikschulen nicht genügend geeignete eigene Unterrichtsräume zur Verfügung.

4.2.1 Koordinationskommission der Musikschulen im Kanton Luzern

Der Musikunterricht wurde in dieser Situation zum Politikum. Um die dringenden musikpädagogischen Fragen des Kantons zu klären, waren Ende der 1960er Jahre eine Gruppe von Musiklehrpersonen regelmässig zusammengetreten und bildeten schliesslich 1972 unter dem Präsidium von Werner Brühlmann, Leiter der Musikschule der Stadt Luzern, die Koordinationskommission der Musikschulen im Kanton Luzern. Die Arbeitsgruppe arbeitete ehrenamtlich und hatte keinen direkten Einfluss auf die kantonale Bildungspolitik – ein Postulat des Grossrats Isidor Marbach zur Schaffung einer Kantonalen Koordinationsstelle für Musikerziehung, die die Arbeit der Koordinationskommission hätte übernehmen können, wurde zwar angenommen, dann aber nicht weiterverfolgt (Kanton Luzern, Grosser Rat 1971). Die Koordinationskommission erreichte lediglich, dass der Luzerner Regierungsrat zur Verbesserung der Situation 1973 zumindest Richtlinien für die kommunalen Musikschulen erliess. Darin werden Unterrichtsangebote der Musikschulen wie folgt festgehalten:

„Hauptangebot ist der Gesangs- und Instrumentalunterricht, der je nach Ausbildungsstand der Schüler und je nach Instrument gruppenweise oder einzeln erteilt wird. Gesangs- und Instrumentalschüler werden mit zusätzlichem Ensemble-Unterricht zum gemeinsamen Musizieren angeleitet. Dieses Hauptangebot ist durch die Gemeinde oder die Region zu gewährleisten. Im Zusatzangebot können unter anderem als Ergänzung und Vertiefung des Schulmusik-Unterrichts auf jeder Stufe Kurse angeboten und auch Erwachsene unterrichtet werden. Ausgehend vom Angebot der zur Verfügung stehenden qualifizierten Lehrer wird der Katalog der Unterrichtsfächer von der örtlichen Musikschulkommission aufgestellt. [...]“ (Kanton Luzern 1973).

Die in den Richtlinien bestimmten Aufgaben und Ziele wiederum enthalten in aller Klarheit, dass der Unterricht an Musikschulen denjenigen an Volksschulen nicht ersetzen soll:

„Die Aufgabe der Musikschulen der Gemeinden besteht darin, Kinder und Jugendliche *zusammen mit der Schulmusik* [Hervorhebung des Autors] zum Singen und Musizieren und damit zu einer vertieften Gemütsbildung und sinnvollen Freizeitgestaltung zu führen. Der Unterricht soll das Verständnis für die kulturellen Werte der Musik fördern und dem öffentlichen Musikleben aktive Freunde vermitteln“ (Kanton Luzern 1973).

Auch in anderen Teil der Richtlinien wird auf die Zusammenarbeit von Schulmusik und Musikschule hingewiesen, was jedoch in der Praxis selten ideal umgesetzt wurde. Beispielsweise wird in den Richtlinien festgehalten, dass im Zusatzangebot der Musikschulen als Ergänzung und Vertiefung des Schulmusik-Unterrichts auf jeder Stufe musiktheoretische Kurse angeboten werden können. An Musikschulen wurden denn auch vermehrt sogenannte Theoriekurse angeboten, da sich im Instrumentalunterricht bei vielen Schülern grosse Defizite einer allgemeinen Musikbildung zeigten, die von der Volksschule hätte vermittelt werden sollen.

Viele Koordinationsprobleme des Musikunterrichts blieben ungelöst, und verbindliche und durchschlagende kantonale Bestimmungen zur Verbesserung der Musikerziehung vermochte die Koordinationskommission in den ersten Jahren ihres Bestehens nicht durchzusetzen. Neben dem Erlass der Richtlinien erreicht sie aber, dass musikpädagogische Fragen in der Tagespolitik präsent waren und in einzelnen Gemeinden des Kantons Luzern eine Verbesserung der Koordination von Musikschule und Volksschule angeregt wurde. Ferner wurde durch die Arbeit der Koordinationskommission die zentrale Bedeutung der sich entwickelnden Musiklehrerausbildung in Luzern allmählich öffent-

ordination mit der weiterführenden musikalischen Erziehung an höheren Schulen.

Der Regierungsrat wird daher beauftragt, eine Änderung von § 58ter des Erziehungsgesetzes in der Weise vorzuschlagen, die den Kanton zu einer sinnvollen Koordination der Musikerziehung legitimiert, um dadurch eine effizientere Wirkung der eingesetzten Mittel und deren sparsamere Verwendung zu erreichen“ (Kanton Luzern, Grosser Rat 1976).

Mürner, die als Volksschullehrerin und Leiterin der Musikschule Littau, einer Vorortsgemeinde von Luzern, gearbeitet hatte, kannte sowohl die Bedeutung wie auch die gegenwärtigen Problemstellungen der Musikerziehung bestens. Die Begründung zur Einreichung ihrer Motion widerspiegelt ihre konkreten Erfahrungen und ihr tiefes Verständnis für den Wert, den die Musikerziehung für Kinder hat:

„Musikunterricht erzieht zur Mündigkeit und Reife, zum aktiven Tun, zum Hören, zur Ästhetik, um nur einige Ziele zu nennen. Vor allem aber erzieht die Musik zum ausgeglichenen Bürger, der nur als solcher Träger der künftigen Gesellschaft sein kann. Dass man die grosse Bedeutung dieser Funktionen der Musikerziehung erkannt hat, beweisen verschiedene wesentliche Neuerungen im Bereiche der Musikerziehung, z.B. die Einführung des Faches Musik als Maturitätsfach, die Anstrengungen der verschiedenen Erziehungsdirektorenkonferenzen zur Verbesserung des Musikunterrichts an den Volks- und Mittelschulen, der Bericht der eidgenössischen Expertenkommission für Fragen einer schweizerischen Kulturpolitik und wie erwähnt die Gründung von unzähligen Musikschulen und Akademien.“ (Mürner 1977).

Ferner wies sie darauf hin, dass die Entwicklung des Musikschulwesens im Kanton Luzern nun eine Stufe erreicht habe, die einer Konsolidierung durch kantonale Koordinationsleistungen und Beiträge bedürfe. Allein in den Jahren von 1966 bis 1976 waren 46 Musikschulen gegründet worden, deren Träger die Einwohnergemeinden und in wenigen Fällen Vereine waren. Der Aufwand wurde in den meisten Gemeinden je zur Hälfte durch öffentliche Gelder und Leistungen der Eltern getragen. In einzelnen Ortschaften besuchte mittlerweile bis zur Hälfte der Kinder Unterricht an Musikschulen.

Hinsichtlich der finanzpolitischen Diskussion um kantonale Beiträge brachte Mürner den Salärunterschied zwischen Lehrern an Musikschulen und denjenigen an Kantonsschulen zur Sprache, der zu einer Zweiklassen-Musikpädagogik führen und die Qualität des Musikunterrichts an Musikschulen mindern könnte: Während ein Musiklehrer an einer Kantonsschule einen Stundenansatz von rund vierzig Franken hatte, erhielt ein gleich qualifizierter diplomierter Musiklehrer an einer Musikschule lediglich zwischen zwanzig und 32 Franken pro Stunde. Die Festschreibung einer einheitlichen Besoldung der Musiklehrer könne diesen Graben schliessen. Eine bessere Entlohnung der Lehrer an Musikschulen wäre nur schon möglich, wenn durch Koordinationsleistungen des Kantons ein Teil der Kosten der Musikschulen – beispielsweise bei Infrastruktur oder bei der Entwicklung von Lehrmitteln – eingespart werden könnten.

Schliesslich wies Mürner auch darauf hin, dass die Musikschulen in einem direkten wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnis zur Volksschule und Mittelschule einerseits und zu den weiterführenden Musikausbildungsstätten (Seminaren, Konservatorien oder Akademien) andererseits standen, diese Schulen indes überwiegend unter der Oberaufsicht des kantonalen Erziehungsdepartements stehen. Darum sei es – so Mürner – unumgänglich, dass der Regierungsrat umgehend zur Koordination der Musikerziehung legitimiert und verpflichtet werde, einen Beitrag zur organisatorischen Effizienz und zur Qualitätssicherung der Musikerziehung zu leisten.

Im Mai 1977 wurde die Motion entgegen dem Antrag des Regierungsrates beinahe einstimmig vom Kantonsparlament überwiesen. Die Koordinationskommission, die seit 1972 ehrenamtlich arbeitete, wurde in eine regierungsrätliche Kommission umgewandelt und damit beauftragt, dem Regierungsrat Bericht und Antrag über die gesamte Musikerziehung im Kanton Luzern zu erstatten.

4.2.3 Ein Leitbild und ein Massnahmenkatalog für die Musikerziehung

Im Dezember 1979 reichte die Koordinationskommission Musikerziehung den *Bericht zur Musikerziehung im Kanton Luzern* mit einem Leitbild zur Musikerziehung im Kanton Luzern, einem Vorschlag für einen neuen Paragraphen 58ter des Erziehungsgesetzes sowie einer Verordnung über die Musikerziehung mit Richtlinien für die Musikschulen der Gemeinden ein (Kanton Luzern, Koordinationskommission Musikerziehung 1979). Bereits im April 1980 nahm der Regierungsrat den Bericht zur Kenntnis und eröffnete eine Vernehmlassung, die den Bericht positiv und als geeignete Grundlage für die künftige Entwicklung der Musikerziehung im Kanton wertete. Zudem erachteten die Vernehmlassungsteilnehmer die im Bericht geforderte Koordination zwischen der Schulmusik – der Unterricht an Kindergärten, den Volks- und Mittelschulen – und den Musikschulen der Gemeinden allgemein als notwendig und begrüßten die Schaffung einer dafür zuständigen Kommission. Abgelehnt wurde jedoch der Vorschlag, dass der Erziehungsrat aus der Mitte dieser Kommission einen nebenamtlichen Beauftragten ernannt, der die Musikerziehung von Volks- und Musikschulen in den Regionen des Kantons fachlich begleitet.

Im Juni 1981 wurde der Bericht über die Musikerziehung im Kanton Luzern im Rahmen einer Pressekonferenz der Öffentlichkeit vorgestellt. Die Koordinationskommission erarbeitete dafür zusätzlich einen Massnahmenkatalog, der die Desiderate für die Entwicklung der Musikerziehung enthielt (Kanton Luzern, Koordinationskommission Musikerziehung 1981). Die darin aufgeführten kurzfristigen Massnahmen waren:

- Schaffung einer Beratungsstelle für Fragen der Schulmusik und der Musikschulen, die der ganzen Lehrerschaft zur Verfügung steht. Diese Stelle soll neben der eigentlichen Fachberatung auch Unterrichtshilfen, Lehrbücher, Platten, Kassetten usw. zur Verfügung stellen;
- Ernennung eines Koordinations- und Fachorgans, das die Behörden in Fragen der Musikerziehung berät und die Arbeit der Schulmusik und der Musikschule koordiniert;
- Bereitstellung und Ausbildung von Kursleiterinnen und Kursleitern, die der Lehrerfortbildung für die künftige Tätigkeit zur Verfügung stehen;
- Schaffung eines berufsbegleitenden Ausbildungsgangs für Instrumentallehrer an Musikschulen;
- Aufbau und Sicherstellung der Fortbildung der Musikschullehrer, ähnlich der Lehrerfortbildung.

Längerfristig sollten folgende Massnahmen umgesetzt werden:

- Schaffung eines Rahmenplans zur Koordination und Abstimmung des Musikunterrichts auf allen Stufen;
- Erhöhung bzw. Gewährleistung der Stundendotation für das Fach Musik im Umfang von 2 Wochenstunden;

- Einbau eines Freifaches Schulchor auf der Oberstufe;
- Planung und Durchführung von obligatorischen Lehrerfortbildungskursen im Bereich Musikerziehung mit Einführung bestimmter Bücher und Lehrhilfen;
- Beratung und Mithilfe in der Leitung der Musikschulen und der damit verbundenen Probleme (Lehrpläne, Schulgelder, Anstellungsbedingungen, Lehrerfragen usw.).

Der Bericht der Koordinationskommission wurde schliesslich am 15. März 1982 vom Regierungsrat in den wesentlichen Punkten gut geheissen und in Kraft gesetzt. Im darin enthaltenen Leitbild sind Ziele und Umfang der musikalischen Erziehung vom Kindergartenalter bis zur Volljährigkeit sowie die Aufgabenteilung von Schule und Musikschule umschrieben.²⁹ Der Bericht hatte auf die Ausbildung von Lehrpersonen sowohl für die Volks- und Mittelschule wie auch für die Musikschulen grossen Einfluss.

4.2.4 Der neue Gesetzesparagraph 58ter

Regierungsrat und Grosser Rat waren währenddessen auch zügig zu den Verhandlungen eines neuen Paragraphen 58ter des Erziehungsgesetzes übergegangen. Bereits 1980 war der bestehende Paragraph 58ter im Zusammenhang mit dem sogenannten ersten Entflechtungspaket mit der Zusicherung gestrichen worden, dies stelle kein Präjudiz für die Weiterbehandlung des Koordinationsauftrages dar; Ziel war es lediglich gewesen, die bestehende Bagatellsubvention von 80'000 Franken an die Gemeindemusikschulen zu streichen (Kanton Luzern 1980). Gerade aber die gesetzliche Verankerung der Subventionierung der Musikerziehung durch den Kanton wurde zum umstrittensten Punkt des neuen Paragraphen 58ter, obwohl sie im Bericht der Koordinationskommission vorgeschlagen, in der Vernehmlassung dieses Berichts begrüsst und vom Erziehungsdepartement im Entwurf des neuen Paragraphen 58ter an den Gesamtregierungsrat eingeschlossen worden war. So strich der Gesamtregierungsrat bei seinen Beratungen über den neuen Paragraphen 58ter die gesetzliche Festschreibung von Subventionen an Musikschulen und überwies folgenden Gesetzesentwurf des *Paragraphen 58ter* (neu) betreffend Musikerziehung an den Grossen Rat:

„1. Der Staat fördert in Zusammenarbeit mit den Gemeinden die Musikerziehung. Er koordiniert den Musikunterricht an den Schulen und den kommunalen Jugendmusikschulen.

2. Er leistet Beiträge an Ausbildungsstätten für Musiklehrer und fördert die Fortbildung der Musiklehrer“.

Die Kommission des Grossen Rates, die das Geschäft vorbereitete, entschied dann im Dezember 1982 wieder im Sinne des Berichts der Koordinationskommission und beschloss mit 14 zu 10 Stimmen neben der Verankerung des Koordinationsauftrages auch die Verankerung der Beitragsverpflichtung für den Kanton an kommunale Musikschulen und einstimmig die gesetzliche Verankerung zur Schaffung näherer Regelungen über die Musikerziehung in einer Verordnung. Die Wiederaufnahme der Beitragsverpflichtung führte in den Beratungen des Grossen Rates 1983 zu harten Auseinandersetzungen.

Die Gegner von Staatsbeiträgen machten geltend, dass einerseits die in den Gemeinden entstandenen Musikschulen durch eine kantonale Einmischung in ihrer Flexibilität

²⁹ Das Leitbild entspricht dem oben im abschliessenden Überblick des Musikunterrichts in den Schulcurricula wiedergegebenen Tabelle.

bei der Finanzierung beschränkt würden, andererseits dem Kanton durch Beiträge unabsehbare finanzielle Mehrbelastungen entstehen könnten. Aus dem unbestrittenen kantonalen Koordinationsauftrag könne nicht zwingend eine Verpflichtung zur finanziellen Unterstützung der nur als Gemeindeinstitution lebendig bleibenden Musikschulen abgeleitet werden. Die Befürworter wiederum legten dar, dass die Musikschulen einen wesentlichen Teil des kantonalen Erziehungsauftrages erfüllen, als Institution für die ganzheitliche Bildung der Jugend nicht mehr wegzudenken seien und daher auch unter die kantonale Bildungshoheit fallen. Die Befürworter wiesen auf die bisherige Subventionspraxis des Kantons im Bildungsbereich hin und führten vor, dass es ausser den Musikschulen keinen Bildungsbereich, auch keine Privatschule, gebe, die keine Staatsbeiträge bekam – die kantonalen Subventionen beliefen sich an Volksschulen auf 42%, Kindergarten auf 15%, Berufsschulen auf 30%, an Musikschulen jedoch auf 0%. Brigitte Mürner hatte zudem den Zusammenhang zwischen den – im Gesetzesentwurf unbestrittenen – kantonalen Beiträgen an die Musiklehrausbildung und die durch Kantonsbeiträge angestrebte bessere Besoldung der Musiklehrer aufgezeigt:

„Die Chancengleichheit für die Schüler (Ausbildung) und die Lehrer (Besoldung) kann nur durch eine Koordination in allen wichtigen Aufgabenbereichen erreicht werden. Die Beiträge an die Aus- und Fortbildung der Musiklehrer sind nur gerechtfertigt, wenn die gut ausgebildeten Lehrer nicht in Kantone mit besseren Anstellungsbedingungen abwandern. Staatsbeiträge sind gut angelegte Gelder in eine Institution, welche die Gesunderhaltung der nächsten Generation beeinflusst“ (zitiert in: Kanton Luzern 1976).

Nach langen Diskussionen überzeugte eine kleine, jedoch starke Gruppe von Politikern die Mehrheit des Grossen Rats, den neuen Paragraphen 58ter des Erziehungsgesetzes ohne gesetzliche Verankerung von Subventionen an die Musikschulen zu verabschieden. So trat der neue Paragraph 58ter am 3. Juli 1984 in Kraft, ohne dass die 1980 gestrichene Bagatellsubvention ersetzt wurde und die 117 Musikschulen des Kantons Luzern als Institutionen der Bildung im kantonalen Gesetz erwähnt und anerkannt wurden.

Dieser negative Ausgang über direkte Unterstützung der Musikschulen muss indes im Zusammenhang mit der bereits erfolgten regierungsrätlichen Zustimmung zur Koordination der Musikerziehung gesehen werden. Die konkreten Vorschläge, die die 1977 eingesetzte Koordinationskommission dazu vorgebracht hatte, wurden vom Regierungsrat und interessierten Kreisen positiv bewertet, die aufgezeigten Wege als sachlich richtig, organisatorisch angemessen und finanziell vertretbar erachtet. Damit hatte der Regierungsrat klar zum Ausdruck gebracht, dass er sich zwar nicht an eine Subventionsverpflichtung binden, aber im Grundsatz weiterhin die Entwicklungen der Musikerziehung im Kanton Luzern fördern wollte. Er hatte daher die 1977 eingesetzte Kommission aufgelöst und sich für die Schaffung einer ständigen Kommission Musikerziehung entschieden. Mit Beschluss vom 30. Dezember 1981 hatte er diese mit folgendem Auftrag eingesetzt:

„Die Kommission Musikerziehung fördert die Musikerziehung auf allen Schulstufen. Sie koordiniert den Musikunterricht an den Schulen und den kommunalen Musikschulen. Sie berät den Erziehungsrat, das Erziehungsdepartement und das Schulinspektorat in allen einschlägigen Fragen. Sie behandelt die Ausbildungsfragen von Lehrern in Schule und Musikschule. Sie erarbeitet in Zusammenarbeit mit der Lehrerfortbildung das musikalische Fortbildungsprogramm. Sie führt Abklärungen über die Errichtung eines Didaktischen Zentrums Musik und unterbreitet Vorschläge“ (Kanton Luzern 1981).

Die Kommission hatte darauf hin mit dem Aufbau des Didaktischen Zentrums Musik begonnen, das Lehrpersonen musikalisch und musikdidaktisch beraten, ein fachspezifi-

sches Fortbildungsangebot für Lehrer und Musikschullehrer anbieten und Unterrichtshilfen bereitstellen sollte. Als der Grosse Rat den neuen Paragraphen 58ter des Erziehungsgesetzes verabschiedete und für das Didaktische Zentrum eine gesetzliche Grundlage schuf, war dessen Aufbauarbeit fast schon abgeschlossen. Ich möchte nun nochmals auf der Zeitachse zurückgehen und diese Aufbauarbeit darstellen.

4.2.5 Das Didaktische Zentrum Musik

Die regierungsrätliche Anweisung, die Errichtung eines Didaktischen Zentrums Musik zu prüfen und Realisierungsvorschläge zu unterbreiten, war bereits vor der Erteilung des Auftrags diskutiert worden. Das Bedürfnis nach einem solchen Zentrum war gross, ebenso die Überzeugung seiner Initianten, den politischen Entscheidungsträgern durch einen Testbetrieb dessen Vorteile zeigen zu können. Wie bei vielen Initiativen wurde hier also eine Idee entwickelt und verwirklicht, die erst im Nachhinein staatliche Anerkennung fand.

Die konkrete Planung des Didaktischen Zentrums erforderte eine Reihe von Abklärungen. Neben einer inhaltlichen Planung bedurfte es einer Abklärung der räumlichen und finanziellen Voraussetzungen. Als Beratungsstelle für die Lehrerschaft sollte das Didaktische Zentrum mit Vorteil an einer Aus- und Fortbildungsinstitution angesiedelt werden. Erste informelle Abklärungen ergaben, dass die Akademie für Schul- und Kirchenmusik als Rahmen bzw. als Trägerin des Didaktischen Zentrums gut geeignet sei. Dort war bereits mit dem Aufbau einer umfassenden Schulmusikbibliothek begonnen worden. Ebenso hatte die Akademie für Schul- und Kirchenmusik gute Kontakte zu Schulen aufgebaut und für ihre Schulmusikstudierenden einen Mentorenstab ins Leben gerufen, durch den angehende Musiklehrer mit erfahrenen Musiklehrern in Kontakt treten und für ihre Praktika ideale Betreuung erhalten konnten. Da die Akademie für Schul- und Kirchenmusik mit einem Didaktischen Zentrum Musik ihr Angebot in der Schulmusikausbildung stärken konnte, war sie auch sehr interessiert an einer Unterbringung des Zentrums. Idealerweise sollte der Leiter des Didaktischen Zentrums aus dem Lehrkörper der Akademie für Schul- und Kirchenmusik stammen und für seine Aufgabe entsprechend freigestellt werden.

Die Kommission Musikerziehung entschied sich aufgrund der günstigen Voraussetzungen denn schliesslich auch für die Akademie für Schul- und Kirchenmusik als Standort des Didaktischen Zentrums. Als Aufgaben für ein an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik situiertes Zentrum skizzierte die Kommission in ihren Sitzungen folgende Aufgaben:

- Bereitstellung von Unterrichtshilfen und Lehrmitteln für alle Stufen der Volksschule und des Gymnasiums sowie Musikalien jeglicher Art,
- Angebot von Kursen im Bereich der Schulmusik in Zusammenarbeit mit der Lehrerfortbildung und allenfalls der Weiterbildungszentrale für Mittelschullehrer;
- Fortbildungsangebot für Instrumental-Musikschullehrer in Zusammenarbeit mit dem Konservatorium;
- Beratung der Lehrerschaft durch musikalisch und didaktisch kompetente Fachleute;
- Beratung für die Leitung von Musikschulen und der damit verbundenen Probleme;

- Öffnung der Akademie und ihrer Kurse für Personen, die in den Gemeinden musikalisch wirken.

An der Akademie für Schul- und Kirchenmusik konnten die Vorschläge schliesslich umgesetzt werden. Nachdem der Grosse Rat den neuen Paragraphen 58ter verabschiedet hatte, sprach der Regierungsrat dem seit zwei Jahren bereits bestehenden Didaktischen Zentrum im Rahmen eines Leistungsauftrags an die Akademie für Schul- und Kirchenmusik finanzielle Unterstützung zu (Kanton Luzern 1985). Damit war endlich ein Ort geschaffen, an dem alle musikpädagogisch tätigen und interessierten Personen in Fragen der Musikerziehung Beratung finden, sich fortbilden und sich austauschen konnten. Das ab Januar 1984 offiziell in den Räumlichkeiten der Akademie für Schul- und Kirchenmusik betriebene Zentrum stand Lehrpersonen aller Schulstufen offen und bot durch seine Bibliothek und Medienstelle ein breites musikpädagogisches Informationsangebot an mit den Schwerpunkten Methodik und Didaktik, Stimm- und Gehörbildung, Bewegung und Tanz, musikalische Früherziehung, Ensemble- und Chorliteratur, Interpretation und Improvisation sowie Musikpsychologie. Als zentrale Aufgabe koordinierte das Didaktische Zentrum die Zusammenarbeit des Musikunterrichts im Kanton Luzern (vgl. Didaktisches Zentrum Musik 1984a, 1984b).

4.2.6 Engpässe am Didaktischen Zentrum Musik

Das Didaktische Zentrum Musik wurde im Laufe der 1980er und 1990er Jahre zum Mittelpunkt der musikpädagogischen Arbeit im Kanton Luzern, darüber hinaus für die Zentralschweiz. Als Leiter des Zentrums habe ich die Entwicklungen mitgeprägt und dabei zahlreiche Aufgaben übernommen, so als Kantonaler Beauftragter für das Fach Musikerziehung an den Volksschulen und als Kantonaler Beauftragter für die Musikschulen. Die Aufgaben nahmen im Laufe der Jahre zu und wurden immer anspruchsvoller.

Es wurde mit der Zeit klar, dass die bestehenden Pensen des Personals aufgestockt werden mussten. In einem Schreiben vom 11. Juni 1990 an den Regierungsrat gelangte die Kommission Musikerziehung schliesslich an den Regierungsrat. Sie wies darauf hin, dass die Musikerziehung im Kanton einen grossen Aufschwung erlebt und weiter an Bedeutung gewonnen hatte, entsprechende Anpassungen der Leitungs-, Kontroll- und Verwaltungsstruktur im Bereich der Musikerziehung damit nicht Schritt gehalten hätten. Die Kommission zeigte auf, dass Infrastruktur und die personellen Ressourcen des Didaktischen Zentrums nicht mit den aktuellen Erfordernissen übereinstimmten, Kapazitätsengpässe bestehen und Anfragen von Lehrpersonen ans Zentrum nicht beantwortet werden können. Der Regierungsrat behandelte die Eingabe an seiner Sitzung vom 12. Juli 1990 und hielt fest, dass für die Entwicklung der Musikerziehung der letzten zehn Jahre eine positive Bilanz gezogen werden könne und eine Weiterentwicklung des Didaktischen Zentrums Musik zu einer Fachstelle für Musik mit den bisherigen Schwerpunkten, aber verstärkten Kapazitäten, die richtige Lösung sei.

Der Regierungsrat beauftragte die Volksschulabteilung innerhalb des Erziehungsdepartements mit der Erörterung der Problematik. Eine dort ad hoc gebildete Arbeitsgruppe gelangte zum Schluss, dass erstens die Kommission Musikerziehung mittelfristig eine Standortbestimmung der Musikerziehung im Kanton Luzern erarbeiten sollte, zweitens kurzfristig konkrete Lösungsmöglichkeiten vorzuschlagen seien, damit die Kapazitätsengpässe gelöst werden könnten. Für diesen zweiten Punkt schlüsselte die Arbeitsgruppe vier getrennte Aufgabenbereiche auf, die im Didaktischen Zentrum und ihrem Personal vereint waren, und gab – gestützt auf die bisherigen Erfahrungen und auf Vergleiche mit anderen Didaktischen Zentren – dafür den Zeitaufwand in Stellenprozenten an:

- a. *Präsidium der Kommission für Musikerziehung* mit folgenden Aufgaben (nebenamtliche Tätigkeit): Vorbereitung und Leitung der Kommissionssitzungen, Umsetzung der Kommissionsentscheide, Stellungnahmen betreffend musikpädagogischer Fragen zuhanden kantonaler Stellen, Wahrnehmung von Koordinationsaufgaben im Kanton;
- b. *Beauftragter Musik für die Volksschule* mit folgenden Aufgaben (50 Stellenprozente und Möglichkeit zur Beiziehung von externen Fachleuten): Bearbeitung von Lehrplanfragen, Erarbeitung von Fortbildungsangeboten für Lehrpersonen der Volksschule, Leitung von Animations- und Betreuungsangeboten, Beratung von Lehrpersonen und Behörden, Betreuung der damaligen Schulversuche mit Erweitertem Musikunterricht, Mitarbeit bei Lehrmittelprojekten, Zusammenarbeit mit den anderen Fachbeauftragten;
- c. *Beauftragter Musik für die Musikschulen* mit folgenden Aufgaben (25 Stellenprozente und Möglichkeit zur Beiziehung von Fachleuten in den Regionen): Koordination der Musikschulfragen, Erarbeitung von Fortbildungsangeboten für Lehrpersonen von Musikschulen, Beratung von Lehrpersonen und Behörden, Koordination der Bereiche Schulmusik / Musikschule;
- d. *Führung und Leitung der Bibliothek und Medienstelle des Didaktischen Zentrums* mit folgenden Aufgaben (100 Stellenprozente und Teilpensum zur Bewältigung administrativer Aufgaben): Tätigkeit von Neuanschaffungen, Beratung der Bibliotheksbenutzer, Organisation von Veranstaltungen zur Fortbildung, Zusammenarbeit mit den allgemeinen Didaktischen Zentren des Kantons.

Die Aufstellung zeigte die Diskrepanz zwischen bestehenden und notwendigen personellen Kapazitäten in aller Deutlichkeit. Die seit der Eröffnung unveränderten Pensen am Didaktischen Zentrum beliefen sich insgesamt auf 80 Stellenprozente (vgl. Kanton Luzern 1985), die von der Arbeitsgruppe errechneten ergaben einen Umfang von über 175 Stellenprozenten. Die Arbeitsgruppe präsentierte schliesslich vier Modelle für die betriebliche Reorganisation des Didaktischen Zentrums Musik, klammerte darin jedoch vorerst konkrete Lösungen für die bestehenden räumlichen Engpässe aus:

1. *Verselbständigung des Didaktischen Zentrums und Schaffung eines Beauftragten für Musikerziehung*: Einerseits sollte die Führung und Leitung von Bibliothek und Medienstelle des Didaktischen Zentrums von anderen Aufgaben entbunden werden, so dass es sich auf seine Funktionen als Informations-, Beratungs- und Fortbildungsstelle konzentrieren kann. Andererseits sollte durch den Kanton eine halbe Stelle für einen Beauftragten für die Musikschulen und die Volksschulen zur Erbringung der entsprechenden Dienstleistungen geschaffen werden. Das Präsidium der Kommission Musikerziehung wiederum soll unabhängig geführt werden. Dieses Modell bot den Vorteil, dass es lediglich geringe Mehrkosten verursachte, hatte aber den Nachteil, dass mit der Entflechtung die verschiedenen, zusammenhängenden Aufgabenbereiche auseinanderfielen und damit neue Koordinationskosten verursacht wurden.
2. *Schaffung einer Fachstelle Musik*: Um der Musikerziehung längerfristig auf allen Stufen die gewünschte Förderung und Unterstützung zukommen zu lassen und insbesondere die Schwächen der heutigen Strukturen zu beseitigen, wäre die Schaffung einer Fachstelle Musik als Dienststelle des Erziehungsdepartements eine weitsichtige Fortentwicklung des Didaktischen Zentrums Musik. Mit der Realisierung dieses Modells wären zukünftig alle musikpädagogischen Angelegenheiten an einer Stelle vereint. Ein Nachteil dieses Modells lag in der Loslösung dieser Stelle von der Ausbildungsstätte, das dem Didaktischen

Zentrum in der Vergangenheit ein ideales fachliches Umfeld bot. Zudem liess sich dieses Modell kaum in naher Zukunft verwirklichen, da der Kanton dazu mindestens 150 Stellenprozente schaffen und Räumlichkeiten hätte zur Verfügung stellen müssen. Die Arbeitsgruppe hielt jedoch fest, dieses Modell solle von der Kommission Musikerziehung bei ihrer Überprüfung der Leitideen zur Musikerziehung im Kanton Luzern als Option für zukünftige Entwicklungen berücksichtigt werden.

3. *Zuordnung des Didaktischen Zentrums Musik an die Akademie für Schul- und Kirchenmusik:* Mit einer Zuordnung des Didaktischen Zentrums Musik an die Akademie für Schul- und Kirchenmusik, wo es seit dessen Entstehung untergebracht war, wäre die fachliche Kompetenz der Dienstleistungen des Zentrums sichergestellt, liessen sich bestehende personelle Synergien ausbauen und die Fortbildungskurse durch eine Anbindung an die Ausbildungsangebote der Akademie sogar ausbauen. Da die Leistungserbringung des Zentrums nicht mehr direkt von kantonalen Entscheidungsabläufen abhing, könnte die Organisationsstruktur rasch an Veränderungen angepasst werden. Dem Kanton würden relativ geringe Mehrkosten entstehen, da lediglich eine Erhöhung des bisherigen kantonalen Beitrags an die Akademie für Schul- und Kirchenmusik im Rahmen eines nun erweiterten Leistungsauftrags notwendig wäre und die Entflechtung der bisherigen Aufgaben des Didaktischen Zentrums erlauben würde. Das Erziehungsdepartement hätte damit als Ansprechpartnerin in Sachen Musikerziehung weiterhin eine einzige Stelle, was für einen effizienten Informationsaustausch von grossem Vorteil wäre. Als nachteilig an diesem Modell erwies sich jedoch, dass das Didaktische Zentrum dadurch vom bildungspolitischen Netzwerknotenpunkt des Erziehungsdepartements abgekoppelt war, dies für die breiten Aufgaben im Bereich der Musikschulen und Volksschulen sowie für die Leitung der Kommission Musikerziehung zu Informationsdefiziten und einer Delegitimierung der Einflussnahme führen könnte.
4. *Aufgabenteilung zwischen Akademie für Schul- und Kirchenmusik und Konservatorium:* Das Didaktische Zentrum Musik hatte die Aufgaben einer Koordinationsstelle sowohl für die Schulmusik als auch für die Musikschulen zu erfüllen. Diese doppelte Zuständigkeit könnte aufgeteilt werden, indem die Aufgaben im schulmusikalischen Bereich vollständig an die Akademie für Schul- und Kirchenmusik delegiert würden, während das Konservatorium die gleichen Aufgaben für die Belange der Musikschulen übernehmen könnte. Die beiden Ausbildungsstätten wären dann für die Organisation der Angebote zuständig, wobei allenfalls die Kommission Musikerziehung eine koordinierende Funktion ausüben könnte. Bei einer Realisierung dieses Modells müsste beim Kanton keine Stelle neu geschaffen werden. Damit die Aufgaben aber von den beiden Stellen wahrgenommen werden könnten, müsste der Akademie für Schul- und Kirchenmusik mindestens eine volle Stelle mehr subventioniert werden, beim Konservatorium mindestens eine halbe Stelle.

Die Arbeitsgruppe stellte ihren Bericht mit diesen Modellen am 23. Mai 1991 fertig und überwies ihn an den Regierungsrat. Gestützt auf Abwägungen von Vor- und Nachteilen der einzelnen Modelle erschien der Arbeitsgruppe die Realisierung des ersten Modells als gegenwärtig geeignetste, kurzfristig umsetzbare Lösung, so dass im Laufe des Jahres Ausschreibungen im Umfang von 175 Stellenprozenten (Leitung Didaktisches Zentrum 100 Prozent, Sekretariat Didaktisches Zentrum 25 Prozent, Beauftragter Musik 50 Prozent) erfolgen könnten.

Keines der vorgeschlagenen Modelle konnte umgesetzt werden. Zwar konnte eine vollamtliche Stelle für den Leiter des Didaktischen Zentrums ausgeschrieben und neu be-

setzt werden; der Kanton bewilligte zudem für administrative Aufgaben eine Stelle mit kleinem Pensum. Die Kommission Musikerziehung blieb bestehen und arbeitete weiterhin ehrenamtlich. Hingegen wurde der Beauftragte für Musik vom Kanton direkt angestellt und somit vom Umfeld des Didaktischen Zentrums losgelöst. Damit verlor das Didaktische Zentrum seine Funktion als Knotenpunkt in Sachen Musikerziehung, den es für die Aus- und Fortbildung von Musiklehrpersonen, für die Musikschulen und Volksschulen in den Gemeinden und Regionen sowie für das kantonale Erziehungsdepartement innehatte.

Trotz dieses Nachteils war eine institutionelle Entflechtung der Aufgaben letztlich der richtige Weg. Mit der Entwicklung der Akademie für Schul- und Kirchenmusik zur Musikhochschule in den 1990er Jahren entstanden neue Strukturen, die mittel- und langfristig ohnehin neue Lösungen für die Koordinierung der Musikerziehung erfordert hätten. Eine stetige Spezialisierung der Musikpädagogik erforderte zudem eine Konzentration auf Kernaufgaben der Lehre und Forschung. Die in den 1990er Jahren elektronisch erfassten Bestände des Didaktischen Zentrums bedurften einer professionellen bibliothekarischen Pflege und wurden schliesslich in die neue Luzerner Hochschulbibliothek integriert.

4.3 Der Lehrplan der Innerschweizer Arbeitsgruppe Fachdidaktik Musik

Zu Beginn der 1980er Jahre konstituierte sich in der Zentralschweiz eine Arbeitsgruppe Fachdidaktik mit dem Ziel, einen Lehrplan für den Musikunterricht vom ersten bis neunten Volksschuljahr zu erarbeiten. Der Arbeitsgruppe gehörten Musiklehrpersonen aus den Innerschweizer Kantonen Luzern, Zug, Uri, Schwyz, Ob- und Nidwalden sowie aus dem deutschsprachigen Teil des Kantons Wallis an.³⁰ Sie war Teil der Bildungsplanung Zentralschweiz der Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz IEDK, einer Stelle für Bildungsfragen, die unter anderem später für den Aufbau der heute bestehenden Pädagogischen Hochschule verantwortlich zeichnete.

Bei ihrer Aufgabe, einen Lehrplan zu erstellen, ging die Arbeitsgruppe vom gegenwärtigen Musikunterricht an Volksschulen aus, der primär als Gesangsunterricht verstanden wurde und daher in den Stundenplänen häufig als „Singen“ aufgeführt wurde. In vielen Kantonen diente als offizielles Lehrmittel für den Musikunterricht das erstmals 1957 erschienene Werk *Unser Singbuch* des Sekundarlehrers und Jodlers Max Lienert. Im Kanton Luzern wurde dieses 1964 neu herausgegeben und im Anhang mit einem Lehrplan versehen, der als erster Lehrplan des Kantons für den Musikunterricht an Volksschulen gilt (Lienert 1964).³¹ Dafür schrieb Johann Baptist Hilber, der Gründer und erste Leiter der Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule Luzern, das Geleitwort, in dem beispielhaft für die damalige Auffassung des Musikunterrichts die Bedeutung der Stimmbildung und des Singens herausgestrichen wird:

„Ein neues Schulgesangsbuch tritt mit einer hohen Verantwortung und einem hohen Anspruch vor die Öffentlichkeit. Verantwortung aus jener Verpflichtung, die ein solches Lehrmittel dem singbeflissenen Kinde gegenüber auf sich nehmen will – Anspruch auf jene Beachtung, die es in Schulplan und Singunterricht finden muss. Die Klage, dass der Gesangsunterricht in der Schule an den Rand gedrängt werde, ist vielfach nicht unberechtigt. Aber ebenso ist vielfach darauf zu antworten, dass das Wichtignehmen eines Faches bei Behörden und Schüler davon abhängt, wie systematisch und animierend dieses

³⁰ Viele Walliser Musiklehrer absolvierten ihre Schulmusikausbildung in Luzern und arbeiteten bei Fortbildungskursen für Volksschullehrer mit der Zentralschweiz zusammen.

³¹ Als Präsident der herausgebenden Gesangbuchkommission amtierte Joseph Marfurt aus Sempach, Volksschullehrer, Organist, Kirchenchorleiter und Förderer des Chorwesens in der Zentralschweiz.

Fach erteilt wird. Beides ist wichtig und unentbehrlich, doch ist beizufügen: Ein System ohne Beseelung ist wie ein Baum ohne Blätter, ein Antlitz ohne Wangenrot. Beim Singunterricht zumal! Ein Schulhaus ohne Gesang, wäre das nicht fast wie eine Kirche ohne Orgel? Wie beglückend hingegen, wenn aus einem Schulhaus reingestimmter und frohbeseelter Kindergesang erklingt.“³²

Als die Arbeitsgruppe ihre Arbeit zu Beginn der 1980er Jahre aufnahm, hatte sich vieles verändert. Obwohl das Singen als ein wichtiger Teil der Musikerziehung anerkannt war, sollte es im Musikunterricht durch andere musikalische Aktivitäten ergänzt werden.³³ Ausgangspunkt waren dabei die Überlegungen von Paul Kälin (1976), der in seiner Curriculum-Untersuchung gezeigt hatte, dass Lehrpläne für den Musikunterricht in den Kantonen entweder nicht existierten oder veraltet seien. Kälin schlug Änderungen vor, die darauf ausgerichtet waren, den Schüler zu einem aktiven, kritisch eingestellten und toleranten Mitglied der Gesellschaft heranzubilden. Musikerziehung hat nach ihm folgende Aufgaben (Kälin 1976):

„Erziehung zur Mündigkeit: Der Schüler soll Probleme im gesellschaftlichen Mit- und Gegeneinander durch das Medium Musik erkennen und analysieren können.

Erziehung zum aktiven Teilnehmer an der Kultur und zum individuellen Hörer: Der Schüler soll fähig sein, mittels seiner Kenntnisse und Fertigkeiten aktiv an der musikalischen Kultur teilnehmen können sowie sich mit Musik in Freizeit und Beruf auch reflektierend zu befassen.

Ästhetische Erziehung und Erziehung zur Kreativität: Der Schüler soll fähig sein, akustische Strukturen der Umwelt durch Sensibilisierungsprozesse verstärkt wahrzunehmen, sie in ihrer Funktion und Wirkung bewusst zu erkennen und die Anfälligkeit für Missbrauch, Manipulation und Mode kritisch zu durchleuchten.“

Kälins Ideen flossen in die Aufbauarbeit des neuen Lehrplans für einen ganzheitlichen, vielfältige musikalische Grundlagen vermittelnden Unterricht ein, dessen primäres Ziel es sein sollte, musikalische Aktivität zu wecken und zu fördern durch folgenden Ausbau des bisherigen Gesangsunterrichts:

- Musik soll als soziales Erlebnis verstanden werden. In der von akustischen Reizen durchfluteten Umwelt sollen Kinder von früh auf eine Beziehung zur Musik aufbauen können, dazu Konzerte besuchen können und aktiv Hören lernen.
- Musik soll als persönliches Erlebnis verstanden werden, das durch gemeinsames Musizieren Wahrnehmungskompetenzen verbessern, die ästhetische Sensibilität fördern und das Selbstwertgefühl stärken kann.
- Musik soll in ihrer Verbindung zu körperlichen Bewegungen verstanden werden und für die psychomotorische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen genutzt werden.

Zentrale Elemente waren denn im Lehrplan der Arbeitsgemeinschaft Fachdidaktik das Musikhören, das gemeinsame Improvisieren und Erfinden von Musik sowie der Einbe-

³² Aus dem Geleitwort von Johann Baptist Hilber (Lienert 1964).

³³ An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass sich im Vergleich mit Deutschland, wo das Lied unter den Nationalsozialisten in radikaler Weise missbraucht wurde, in der Schweiz der Singunterricht mit seiner Gewichtung des Liedes länger halten konnte. Singen wurde in der Schweiz bis weit in die 1980er Jahre in seiner identitätsstiftenden Funktion mehrheitlich positiv bewertet.

zug von Bewegung zur Musik. Musikalische Aktivität soll beim einzelnen Schüler, bei der ganzen Klasse und – innerhalb von Projekten – bei klassenübergreifenden Gruppen angeregt werden.

Der Lehrplan erschien schliesslich 1993 und war damals einer der ersten Lehrpläne der Volksschule, die auf den neusten Stand gebracht wurden (Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz, Lehrplankommission Musik 1993).³⁴ Er wurde in Richt- und Grobzielen formuliert, war damit offen und liess genügend Spielraum, um bei der konkreten Gestaltung des Unterrichts den je individuellen Fähigkeiten und Präferenzen von Lehrpersonen und Schülern gerecht zu werden, Ideenreichtum und Kreativität nicht zu hemmen sowie der multikulturellen Situation des musikalischen Umfelds der Kinder gerecht zu werden. Das Ziel, welches das Fach Singen an der Volksschule nun zum Fach Musik werden konnte, war damit erreicht. Etwas verloren ging dabei die identitätsstiftende Wirkung des Musikunterrichts, wie sie zuvor ohne den Einsatz von Musikinstrumenten durch die Vermittlung eines gemeinsamen Liedgutes geschaffen werden konnte.

4.4 Die Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht

Zwischen 1988 und 1991 fanden im Rahmen eines vom Schweizerischen Nationalfonds unterstützten Projekts der Universität Fribourg Versuche mit erweitertem Schulunterricht statt.³⁵ Die Idee, die Entwicklung der Schüler sowie deren Lernumgebung durch Musikprojekte und zusätzlichem Musikunterricht zu fördern, wurde durch initiative Lehrpersonen in einzelnen Gemeinden schon seit längerer Zeit erfolgreich umgesetzt; neu an diesem Projekt war es nun aber, dass gesamtschweizerisch koordiniert in einer ansehnlichen Zahl von Klassen die Hauptfachstunden zugunsten des Musikunterrichts reduziert wurden. Gezeigt werden sollte, dass in diesen Hauptfächern keine Leistungseinbussen erfolgen, weil der Musikunterricht einen Bildungsgewinn erzielt, der über den Vermittlungsinhalt Musik hinausgeht. Da das Modell aufgrund der gleichbleibenden Unterrichtsstundenzahl kostenneutral umsetzbar war, hat es eine grundsätzliche Diskussion über die Bildung ausgelöst. Der Musikunterricht in der Schule und an Musikschulen kam ins Gespräch, wurde von den Medien aufgegriffen und gewann als bildungspolitisches Thema an Bedeutung. Und damit hatte es dann auch Einfluss auf die Musiklehrrausbildung, insbesondere weil für einen erweiterten Musikunterricht spezielle Fachlehrkräfte für die Fort- und Weiterbildung von Volksschullehrern im Musikbereich gefragt waren.

Für den dreijährigen Versuch konnten sich Lehrpersonen bei den Projektinitianten melden.³⁶ Es beteiligten sich schliesslich über fünfzig Klassen vom ersten bis neunten Schuljahr aus allen Sprachregionen und aus rund der Hälfte der Kantone. Deren Lehrplan wurde entsprechend eines erweiterten Musikunterrichts verändert, und jeder Versuchsklasse eine Kontrollklasse mit regulärem Stundenplan zugeordnet, so dass Leistungen verglichen werden konnten. Betreut wurden die Lehrpersonen während der Projektzeit in jedem Kanton von einem Beauftragen für das Fach Musik. Jedes Jahr be-

³⁴ In einigen Kantonen gab es Lehrpläne, die über 50 Jahre nicht angepasst wurden, in einigen fehlten sogar Lehrpläne, wie sie in Zusammenarbeit mit den Lehrerseminaren und den Musiklehrrausbildungsstätten hätten entwickelt werden müssen.

³⁵ Das Projekt ist beschrieben in Weber 1988, 1990; Weber / Spychiger / Patry 1993; vgl. Scheidegger 1995.

³⁶ Das wissenschaftliche Team, das den Versuch begleitete bestand aus: Ernst Weber, Koordinator; Prof. Dr. Jean-Luc Patry, Universität Salzburg, Institut für Erziehungswissenschaften; Dr. Maria Spychiger, University of Louisville, Kentucky, USA; Gertrud Lauper und Eva Zimmermann, Studentinnen Universität Fribourg. Geleitet wurden die Versuche von einem Projektteam, dem ich ehrenamtlich als Präsident, Edouard Garo als Vizepräsident und Ernst Waldemar Weber, Koordinator angehörten.

suchten die Lehrpersonen zudem zwei Weiterbildungswochen, die eine in der Ferien-, die andere während der Schulzeit.

Der Versuch war in dieser Art neu, und musikpädagogische Forschungsarbeiten gab es noch keine, so dass während des Versuchs mehrfach Anpassungen vorgenommen werden mussten. Durch die Rückmeldungen der teilnehmenden Lehrpersonen und die ersten Zwischenergebnisse wurde der theoretische Rahmen und die adäquate Erhebungsmethodik besser fassbar, die Erhebung zusätzlicher Variablen als notwendig erkannt und daher im zweiten Teil der Projektperiode neben den quantitativen Messungen auch qualitative Ansätze zur Evaluierung der Klassenleistungen eingeführt.

Für die Untersuchung wurden zwei Altersstufen unterschieden: eine Unterstufe (zu Versuchsbeginn die erste bis dritte Klasse) und eine Mittel- und Oberstufe (zu Versuchsbeginn alle höheren Klassen). Insgesamt wurden drei Messungen bei den Versuchs- und Kontrollklassen vorgenommen: beim Projektbeginn (Herbst 1989), zur Halbzeit (Ende des Schuljahres 1989/90) und beim Projektende (Mai / Juni 1991). Dabei wurden überall Leistungen in den stundenreduzierten Fächern, bei Intelligenz, Ausdrucksfähigkeit, Kreativität, Kontrollüberzeugung – die subjektive Einschätzung der Schüler, auf das Eintreten bzw. Nicht-Eintreten von Ereignissen Einfluss nehmen zu können – und Gruppenverhalten geprüft; an einigen Schulen kamen weitere Messungen hinzu. Die Daten wurden einerseits durch die Lehrpersonen selber, andererseits durch das Projektteam und Studierende des Faches Psychologie erhoben.

Für alle erfassten Bereiche zeigte es sich, dass der erweiterte Musikunterricht Zeit braucht, um Wirkung zu entfalten. Bei den Zwischenmessungen waren positive Entwicklungen noch kaum feststellbar, teilweise sogar Rückschritte zu verzeichnen. Nach der dreijährigen Projektzeit gelangten die Forschenden dann aber zu folgenden positiven Ergebnissen für die Versuchsklassen im Vergleich zu den Kontrollklassen:

- *Sachkompetenz:* In den um zwanzig bis 25 Prozent stundenreduzierten Hauptfächern gab es keine Leistungseinbußen. Ferner war eine besonders gute Ausdrucksfähigkeit bei den Schülern der Versuchsklassen sowie bei den Leistungen in den sprachlichen Fächern zu registrieren.
- *Sozialkompetenz:* Das Sozialklima verbesserte sich in allen Versuchsklassen, insbesondere unter dem Aspekt des Gruppenzusammenhalts. Hingegen kann aus den Daten nicht geschlossen werden, dass das positive Klima des erweiterten Musikunterrichts zur Erhöhung der Kontrollüberzeugung führt; Schüler fühlen sich somit nicht zwingend häufiger in der Lage, aktiv auf Schulsituationen einwirken zu können.
- *Motivation:* Besonders ausgeprägte Gewinne durch den erweiterten Musikunterricht gab es bei der Motivation. Zum einen wurde in Versuchsklassen die Schule und der Musikunterricht allgemein positiver als in den Kontrollklassen gesehen. Zum anderen entwickelten die Schüler eine deutlich positivere Einstellung gegenüber Musik.

Das Projekt gab der musikpädagogischen Arbeit in der Schweiz wichtige Impulse. Wichtig war am Projekt auch das geographisch weitreichende Untersuchungsfeld, das Klassen aus der ganzen Schweiz in den Versuch einschloss; es zeigte sich dabei, dass bildungspolitische Grundsatzfragen kantonsübergreifend angegangen werden müssen. Das Projekt selbst führte zwar nicht zu spektakulären Ergebnissen, wie sie von den überzeugtesten Verfechtern eines erweiterten Musikunterrichts erwartet wurden; der Bildungswert des Musikunterrichts wurde aber empirisch klar bestätigt. Sowohl Musiklehrern wie auch Politikern mit gutem Musikgehör konnte der Rücken gestärkt werden.

Im Kanton Luzern hat Brigitte Mürner als Regierungsrätin den Ergebnissen durch ihre Einschätzung das ihnen zustehende Gewicht gegeben:

„Die Neuausrichtung der Schule weist bereits auf vielfältige Art und Weise auf die Bedeutung einer ganzheitlichen Bildung hin. Die Bildung in und durch Musik ist dabei eines der bedeutendsten und wirksamsten Mittel, Kinder und Jugendliche zu ausgewogenen, psychisch und physisch gesunden, starken Menschen gedeihen zu lassen. Und je mehr Vernunft und Spezialisierung gefordert ist, je notwendiger wird die Pflege und Förderung der Kräfte der Seele, der Sinne, des Körpers. Die Beschäftigung mit Musik ist die ideale Form einer ausgewogenen, optimalen Bildung. Sie bietet die hervorragende Möglichkeit, alle Kräfte des Menschen - jene des Geistes, der Seele und des Körpers - in Abstimmung und in Synergie miteinander zu einem hohen, ganzheitlichen Befähigungsgrad zu entwickeln. Denn in der Musik verbinden sich ein hoher geistig-intellektueller Abstraktionsgrad, eine starke Erlebnissfähigkeit, hochentwickelte Sinnhaftigkeit und die motorische Komponente in idealer Weise miteinander. Mit der Förderung dieses Bewusstseins in der Gesellschaft könnte es allmählich möglich werden, die schon seit langem postulierte ästhetische Funktion in der Erziehung und Bildung und somit die ganzheitliche Förderung des Menschen zu verwirklichen und dem übersteigerten Rationalismus, der einseitigen Wissenschaftsgläubigkeit und dem Materialismus zu trotzen“ (Mürner 1994).

Im Kanton Luzern selbst hatten mehrere Lehrpersonen mit ihren Klassen am Schulversuch teilgenommen und erhielten dabei Unterstützung durch die Kantonale Kommission Musikerziehung, das Didaktische Zentrum Musik und durch Dozierende der Akademie für Schul- und Kirchenmusik, die Weiterbildungskurse anboten. Ich selbst engagierte mich sehr stark im Kanton und versuchte, die Ergebnisse bekannt zu machen. Nachdem ich erste Ergebnisse des Schweizer Schulversuchs an einem Kongress in Passau vorgestellt hatte (Scheidegger 1995), organisierte ich mit einem Projektteam an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik in Luzern 1997 den vielbeachteten Europäischen Kongress Musikpädagogik der Europäischen Arbeitsgemeinschaft Schulmusik EAS. Hier präsentierten Forschende aus der Schweiz, Deutschland³⁷, Österreich und Belgien ähnliche Projekte mit erweitertem Musikunterricht, während Neurologen, Psychologen, Pädagogen und Philosophen Gelegenheit gegeben wurde, die vorläufigen Ergebnisse zu hinterfragen und die musikpädagogische Diskussion weiter zu beleben.³⁸

Mit dem Europäischen Kongress in Luzern sollte im Anschluss an die Schulversuche einer vereinfachenden funktionalen Festschreibung des Musikunterrichts als blosses „Plauschfach“ entgegengewirkt werden. Musik in der Schule dient nicht primär als Entlastung und Ausgleich zu den Leistungsanforderungen der Hauptfächer. Diese Auffassung erkennt den weitreichenden Wert der Musikerziehung. Musikunterricht kann vielmehr grundlegende Kompetenzen der Wahrnehmung und des Sozialverhaltens sowie die Entwicklung von Persönlichkeit und ästhetischer Sensibilität fördern. Musikunterricht braucht zudem aufmerksame und leistungsbereite Schüler. Noch heute muss aber in bildungspolitischen Diskussionen darauf hingewiesen werden.

³⁷ Nach dem Schweizer Projekt zu den Schulversuchen mit erweitertem Musikunterricht fand unter der Leitung von Prof. Dr. Hans Günther Bastian eine ähnliche Untersuchung in Berlin mit analogen Ergebnissen statt (Bastian 2000).

³⁸ Siehe dazu: Akademie für Schul- und Kirchenmusik 1997, Altenmüller, Eckart / Gruhn, Wilfried / Parltz, Dietrich 1997; Koch 1997; Saner 1997. Der Kongress war ein ausgezeichnete Leistungsausweis für die Luzerner Musiklehrerausbildung. In der Folge wurde ich zum Präsidenten der Europäischen Arbeitsgemeinschaft Schulmusik EAS gewählt. Dies wiederum ergab einen für den Ausbildungsstandort Luzern wertvollen Gedankenaustausch mit europäischen Kollegen, der schliesslich zu einem Dozierenden- und Studierendenaustauschprogramm auf europäischer Ebene ausgebaut wurde.

5 Musiklehrerausbildung in Luzern

„Die Farbigkeit und erinnerungserfüllte Atmosphäre unseres Rückblickes auf die ersten zehn Jahre Schweizerische Katholische Kirchenmusikschule in Luzern lassen beinahe ein leises Bedauern aufsteigen darüber, dass nun ‚die Tage der Idylle‘ zu Ende sind, dass wir nun, nach einigermaßen wohlbehüteten zehn ‚Jugendjahren‘, mit eigener Verantwortung und mündiger Selbstbehauptung ins Leben treten müssen, mehr als bisher den Wechselfällen eigenständiger Existenz ausgesetzt. Und doch, Gesundes muss wachsen, und alle Vergangenheit wird unaufhaltsam Gegenwart! Im Titel, in der Schulordnung, in Organisation und Statuten gewiss, aber noch nicht in der vollen Substanz, noch nicht im wünschbaren Aktionsradius, noch nicht im inneren und äusseren, das Notwendige und Typische verwirklichenden Ausbau!“³⁹

Die Worte aus dem Jahr 1952 über die Katholische Kirchenmusikschule stehen stellvertretend für die immerfort schwierige Weiterentwicklung der Luzerner Musikinstitutionen. Die Katholische Kirchenmusikschule war 1942 auf Initiative von Johann Baptist Hilber, von dem die zitierten Worte stammten, sowie dem Beromünster Stiftsprobst Josef Alois Beck, Can. Friedrich Frei, Alois Schönenberger, dem Architekt Otto Dreyer und Josef Hug-Gübelin gegründet worden und wurde dem im gleichen Jahr in Verbindung mit dem Basler Konservatorium gegründeten Luzerner Konservatorium angeschlossen.⁴⁰ Zunächst war die Schule denn auch bloss die kirchenmusikalische Abteilung des Konservatoriums. Die finanziellen Mittel flossen zunächst auch spärlich, was durch die 1945 erfolgte staatliche Anerkennung der Schule, der Verselbständigung zur Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule und 1952 durch die Gründung eines Patronatsvereins verbessert werden sollte.

Die Schweizerische Katholische Kirchenmusikschule Luzern ist die Keimzelle der heutigen Musiklehrerbildung in der Zentralschweiz, die ich in diesem Kapitel institutionsgeschichtlich darstellen möchte. Diese Geschichte ist geprägt vom stetigen Wandel, hervorgerufen durch neue Entwicklungen der Musikpädagogik, durch die wachsenden Bedürfnisse nach Musikfachkräften von Seiten der Schulen und durch finanzpolitische Veränderungen. Die eingangs zitierten Worte über die Schwierigkeiten können denn auch auf die institutionellen Rahmenbedingungen der Musiklehrerausbildung zu verschiedenen Zeiten übertragen werden, so auf die Zeit nach der Gründung des Schulmusikseminars 1970, auf die Periode der Umwandlung der Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule in die Akademie für Schul- und Kirchenmusik 1972, auf die Zeit um 1999, als diese zur Fakultät II der Musikhochschule Luzern wurde, und auf die jüngsten Veränderungen im Übergang von der Musikhochschule zur Hochschule Luzern – Musik. Beim Verfassen dieses Kapitels erinnerte ich mich an Emil Achermann, meinen Geschichtslehrer am Lehrerseminar Hitzkirch, der in Abwandlung von Friedrich Wilhelm Weber zu sagen pflegte: „Geschichtlich Wissen heisst die Welt verstehn, heisst rückwärtsblickend vorwärts sehn.“ Es braucht wohl keine hellseherischen Fähigkeiten, um zu wissen, dass auch die Zukunft wieder Veränderungen bringen wird.

5.1 Die ersten „schulmusikalischen“ Angebote in Luzern

Die Schweizerische Katholische Kirchenmusikschule in Luzern baute sich im Laufe der Jahre nach der Gründung ein ausgezeichnetes Renommee auf. Sie pflegte ein hohes

³⁹ Dieser Text zum zehnjährigen Bestehen der Katholischen Kirchenmusikschule in Luzern ist abgedruckt in Hilber 1967.

⁴⁰ Die Gründerpersönlichkeiten des Luzerner Konservatoriums wiederum waren: Walter Strobi aus Luzern, der damalige Luzerner Stadtpräsident M. S. Wey sowie Paul Eger und Hans Münch aus Basel. Zur Geschichte der Institution siehe Hilber (1967:4-7).

Ausbildungsniveau, was Johann Baptist Hilber im erwähnten Text aus dem Jahr 1952 programmatisch für die Schule festgehalten hatte:

„Unsere junge Schule ist nicht gedacht als Nothafen für verhinderte oder in der Weltmusik gestrandete Halbmusiker, sondern als eigentliche Fahrschule für werdende Kirchenmusiker, welche sich hier ihre vollwertige Ausbildung für ihre Fahrt ins kirchenmusikalische Berufsleben holen können“ (Hilber 1967).

5.1.1 Schulgesangsmethodik

Der hohe Ausbildungsstandard erlaubte es aber im Laufe der Jahre, „Halbmusiker“ in einem anderen Sinn auszubilden. Es waren die erwähnten musikinteressierten Volksschullehrer, die nach ihrem Studium am Lehrerseminar und einigen Praxisjahren sich in der Kirchenmusik oder Schulmusik weiterbildeten und in den Dörfern als Volksschullehrer und „Generalmusikdirektoren“ wirkten.⁴¹ Das erste Angebot für die schulmusikalische Weiterbildung waren die Kurse für Schulgesangsmethodik, die erstmals 1959 unter der Leitung von Guido Fässler – Dozent für Chorleitung an der Schule und Musiker an der Kirche St. Karl Luzern – angeboten wurden (Pffner 1992a:34). Dieser legte das Schwergewicht auf melodische und rhythmische Musikaspekte und verwendete dazu die Tonika-Do-Methode und Taktsprachen. Diese Methoden waren weit verbreitet und können als Standard bei der damaligen Lehrerausbildung gelten; Guido Fässler unterrichtete mit diesen Methoden auch am Städtischen Lehrerseminar in Luzern, Josef Pfenniger zur gleichen Zeit am Lehrerseminar Hitzkirch.

Der Kurs dauerte jeweils von Oktober bis Ostern und wurde mit einem staatlich anerkannten Prüfungsausweis abgeschlossen. Voraussetzung zum Erwerb dieses Ausweises waren ein Kantonales Lehrerpapier, ein Lehrdiplom eines Konservatoriums oder ein Diplom der Kirchenmusikschule, so dann die erfolgreiche Absolvierung des Kurses. Bis 1970 absolvierten den Kurs rund dreihundert Personen, die aus den Kantonen Luzern, Schwyz, Unterwalden, Zug, Aargau, Solothurn, Bern, Basel, Zürich, Thurgau, Graubünden und Freiburg stammten. Mit den musikerzieherischen Veränderungen der 1960er Jahre⁴² entstand das Bedürfnis, die Kurse innerhalb einer neu zu gründenden Abteilung Schulmusik unterzubringen und auszubauen.

5.1.2 Singschule

Bevor ich aber auf diese Entwicklung eingehe, möchte ich die Singschule erwähnen, aus der in Luzern der Ausbildungsgang für musikalische Früherziehung entstand. Zita Wyss-Keller, Sekretärin und rechte Hand von Johann Baptist Hilber, dem Leiter der Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule, eröffnete 1963 diese Singschule als eigene Abteilung.⁴³ An der Singschule leisteten sowohl Dozierende der Kirchenmusikschule als auch Musikpädagogen grosse Aufbauarbeit. Es waren Pater Roman Bannwart und Pater Daniel Meier, die als Leiter der Sängerschule des Klosters Einsiedeln der neuen Luzerner Singschule das sängerische Konzept gaben, ferner Guido

⁴¹ Diese Personalunion des Pädagogen und Kirchenmusiker war besonders bei der Leitung den in den Kirchen verankerten Kinder- und Jugendchören ideal. Hans Muschg sagt zu dieser Verbindung in seiner *Institutio et Praxis* (Seite 24f., zitiert in David 1992): „Segensreich wirkt sich die intensive Verflechtung der Kirchenmusikausbildung mit der Musikpädagogik und der Schulmusikerziehung aus. Von den Bezirkskantoren der Erzdiözese Freiburg beispielsweise ist ein bedeutender Teil sowohl als Kirchenmusiker wie als Schulmusiker ausgebildet [...]“.

⁴² Im Lauf der Jahrzehnte nahm die Bedeutung der Kirche als Dorfinstitution und mit ihr die Kirchenmusik ab. Davon sind die in den 1960er Jahren vielerorts entstehenden Musikschulen Ausdruck, zudem die wachsende Bedürfnisse nach einem weltlichen und modernen Repertoires in den kirchlichen Kinderchören, die mit der Zeit vielerorts von den Musikschulen übernommen wurden.

⁴³ Zur Singschule siehe Hilber (1967:32) und Tönz (1992:23.24).

Knüsel, der an der Kantonsschule Luzern unterrichtete, Peter Sigrist vom Lehrerseminar in Luzern sowie Annelies Frei und Zita Wyss von der Katholischen Kirchenmusikschule selbst. Die Singschule bestand aus einem Chor und einer vorgebauten musikalischen Elementarschule, wo Stimmbildungsunterricht, Phonetikübungen, Bewegungsaufgaben und das Spiel am Orff-Instrumentarium eine günstige Entwicklung der musikalischen Fähigkeiten ermöglichte.

5.1.3 Früherziehung und Musikalische Grundschule

Ab 1973 Jahre konnte Zita Wyss-Keller an der Singschule einen Ausbildungsgang für Lehrkräfte in Früherziehung und Grundschule anbieten. Zehn Jahre später wurde dieser Ausbildungsgang schliesslich in der Abteilung Schulmusik weitergeführt. Im Laufe der Jahre entwickelte sich die Singschule damit hin zu einer musikpädagogischen Ausbildungsstätte und folgte damit den oben dargestellten Veränderungen der Musikerziehung an Volksschulen: Stand dort bis in die 1970er Jahre das Singen im Vordergrund, wurde dieses zunehmend zu einem ganzheitlichen Musikunterricht ausgebaut. In Luzern leisteten Zita Wyss-Keller und in Zürich Anke Banse wichtige Beiträge zur nationalen und internationalen Diskussion über die Entwicklung der Musikerziehung im Vor- und Grundschulalter. Gemeinsam publizierten sie 1977 ein vom philosophischen und praktischen Lehrwerk Mary Helen Richards ausgehendes, grosse Beachtung findendes Lehrbuch für die Musikerziehung (Wyss / Banse-Dietel 1988). Die Nachfolge dieser Abteilungsleitung übernahmen später Edith Schaller und Monika Schmid.

5.1.4 Rhythmikseminar

Obwohl ich mich in meiner Arbeit auf die Darstellung der Musiklehrerausbildung an der damaligen Akademie für Schul- und Kirchenmusik beschränke, möchte ich das Luzerner Rhythmikseminar erwähnen, das am damaligen Konservatorium Luzern einen zweijährigen Ausbildungsgang anbot, der sich grosser Beliebtheit erfreute. Hans Zihlmann gründete das Rhythmikseminar 1974. Unter der Leitung von Urban Mäder wurde in einem Projektteam, dem unter anderem auch Monika Schmid und Flurina Paravicini angehörten, in den Jahren 1996 – 2005 das Rhythmikseminar und die Ausbildungen für Frühmusikalische Erziehung und Musikalische Grundschule im neuen Studiengang Musik und Bewegung zusammengeführt.

5.2 Die Schulmusik an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik

1972 wurde die Schweizerische Katholische Kirchenmusikschule in die Akademie für Schul- und Kirchenmusik umgewandelt. Die neue Institution war wie ihre Vorgängerin eine privatrechtliche Stiftung, damit gegenüber dem Staat autonom und befugt, über Ausbildungs- und Kursangebote selber zu bestimmen. Dennoch bestand durch die staatlichen Subventionen an die Ausbildungsstätte eine Verpflichtung, auf Bedürfnisse abgestimmte Ausbildungsgänge anzubieten. Und ein solches Bedürfnis hatte sich geäussert in der steigenden Nachfrage nach eigentlichen Schulmusikern. Aufgrund der Einführung des Maturitätswahlfachs Musik 1972 im Speziellen und der zunehmenden Professionalisierung der Musikerziehung im Allgemein waren speziell für die Volks- und Mittelschulen ausgebildeten Musik- und Gesangslehrpersonen sehr gefragt. Auch in der Zentralschweiz hatte sich dieses Bedürfnis gezeigt, und die Schaffung einer Musiklehrerausbildung war zum dringlichen Anliegen geworden.

Die schulmusikalischen Kursangebote der Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule wurden daher mit deren Umwandlung im Jahre 1972 zur Akademie für Schul- und Kirchenmusik Luzern zu Schulmusikausbildungen ausgebaut. Dies widerspiegelte sich im neuen Namen der Institution und in der Schaffung einer eigenen Schulmusikabteilung. Die Initiative dazu ging von Ernst Pfiffner, dem Direktor der Akademie aus. Als

Kirchenmusiker war er überzeugt, dass ein mit Fachkräften verbesserter Musikunterricht an Schulen die Voraussetzung für die Entfaltung und Tradierung einer lebendigen Kirchenmusik war (Piffner 1992b). Die Akademie bot einen vollen Studiengang Schulmusik an, ab 1973 zudem Kurse für musikalische Früherziehung und Grundschulung, die aus der Singschule von Zita Wyss-Keller hervorgingen.

Die Umwandlung der Kirchenmusikschule markiert den Beginn einer erfolgreichen Entwicklung der Schulmusikausbildung in der Zentralschweiz. Dabei kam es immer wieder zu einem fruchtbaren Zusammenwirken der Gesellschaft, privaten Akteuren – die Akademie für Schul- und Kirchenmusik sowie zahlreiche initiative Einzelpersonen – und des Staates. Von der Gesellschaft wurde das Bedürfnis nach hochstehender Musikausbildung in die bildungspolitische Diskussion eingebracht, Einzelpersonen reagierten und schufen ein Angebot, das der Staat dann auf der Grundlage seines öffentlichen Auftrags unterstützte und förderte.⁴⁴ 1982 hat Walter Gut, der damalige Erziehungsdirektor des Kantons Luzern, anlässlich einer Jubiläumsveranstaltung an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik auf diese fruchtbare Zusammenarbeit hingewiesen:

„Das persönliche Engagement liegt umso näher, als es der Konzeption der öffentlichen Kulturpflege vollauf entspricht. Es ist vor allem Sache des Kantons, in der Musik-Kultur - nebst der selbstverständlichen sorgfältigen Pflege der Schulmusik – den Hauptakzent auf die Ermöglichung einer anspruchsvollen, hochstehenden Ausbildung von Musiklehrpersonen und Musikern zu legen“. (Texteinlage in der Jubiläumsplatte Akademie für Schul- und Kirchenmusik 1982).

Der erste Ausbildungsgang an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik war die sogenannte Schulmusik I, die in einem dreijährigen Studiengang zum Lehramt Musik an der Sekundarstufe I führte und bereits 1970 aufgenommen wurde. Es war eine Art musikpädagogische Allgemein- und musikalische Breitenbildung, die heute ungefähr einem Bachelor-Studiengang der pädagogischen Ausrichtung (BANB) entspricht und damals ein nachfolgendes Hochschulstudium für das Lehramt Musik der Sekundarstufe II – der sogenannte Ausbildungsgang Schulmusik II – ermöglichte.⁴⁵ Diese Anerkennung des Ausbildungsgangs Schulmusik I als Grundstudium für Schulmusik II war ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal zu den Ausbildungen in Zürich, Basel und Bern, wo Schulmusik Ergänzungsstudium oder Teil des Sekundarlehramts waren. Zudem waren im „Luzerner Modell“ der Schulmusikausbildung die Anforderungen in den musikalischen Fächern Dirigieren, Sologesang, Klavier und Musiktheorie sehr hoch.⁴⁶ Folgende Fächer wurden in der Ausbildung Musik auf der Primar- und Sekundarstufe I unterrichtet:⁴⁷

⁴⁴ Die bildungspolitische Dimension dieser Entwicklung habe ich im vorangehenden Kapitel ausführlich dargestellt.

⁴⁵ Für die Fortsetzung der Studien im Ausbildungsgang Schulmusik II mussten Absolventen in den schulmusikspezifischen Fächern und im künstlerischen Schwerpunkt Fach den Durchschnitt von 5.25, in den Theoriefächern den Durchschnitt von 5 erreichen (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2007).

⁴⁶ Siehe dazu Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik (1973-2004), insbesondere das Prüfungsreglement von 1981 (→ Anhang).

⁴⁷ Von den ersten Curricula existieren an der Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik (1973-2004) in Ordern eine ganze Sammlung von laufend überarbeiteten Inhalts- und Prüfungsbestimmungen der Schulmusikausbildungen. 1982 erscheint das erste umfassende Prüfungsreglement, das auf ersten Bestimmungen von 1973 aufbaute (→ Anhang).

1. Praktische musikalische Fächer: Dirigieren, Gesang, Klavier, Blockflötenspiel;
2. Theoretische Fächer: Gehörbildung, Harmonielehre, Kontrapunkt, Musikgeschichte, Musiklehre;
3. Zu absolvierende Kurse in Spielpraxis: Orff-Instrumente, Technische Mittler (audio-visuelle und multimediale Hilfsmittel für den Unterricht – in den 1970er Jahren vornehmlich das Tonbandgerät) und ein weiterer, frei wählbarer Kurs;⁴⁸
4. Allgemeine Pädagogik und Psychologie für Studierende ohne Lehrerausbildung;⁴⁹
5. Spezielle Schulmusikfächer: Methodik und Didaktik der Musikerziehung, Methodik der Hörschulung, Methodik der Stimmbildung, Rhythmische Erziehung, Tanzerziehung.

Diese speziellen Musikfächer, der eigentliche Musikpädagogikunterricht, setzten sich aus einem wöchentlichen dreistündigen Seminar in Verbindung mit verschiedenen praktischen Übungen, Hospitationen (ab dem ersten Ausbildungsjahr) und Praktika (ab dem zweiten Ausbildungsjahr und mit mindestens 20 Lektionen im dritten Jahr) zusammen. Die Musikfächer wurden im Detail fortwährend den Bedürfnissen angepasst, umfassten über die Jahre jedoch folgende Gruppe von zentralen Lehrinhalten:

- Methodik / Didaktik:⁵⁰ Vermittlung und Diskussion von musikpädagogischen, psychologischen, didaktischen und methodischen Fragen sowie Überblick über die vorhandene Literatur und Lehrmittel zum Musikunterricht; die Studierenden erhielten damit eine Grundlage, um ihre mindestens dreissig Seiten umfassende Arbeit über ein methodisch-didaktisches Thema zu verfassen;
- Methodik der Hörschulung und Stimmbildung / Arbeit am Lied:⁵¹ Erarbeiten eines umfangreichen Liedrepertoires, Aufzeigen von Möglichkeiten der Liedereinführung und Liedgestaltung im Unterricht, Erlernen von Liedbegleitungen am Klavier und auf anderen Instrumenten (Gitarre, Orff Instrumente), Erstellen von Spielpartituren und graphischen Notationen, Stimmbildung und Phonetik, Musikhören;
- Rhythmik / Musik und Bewegung:⁵² Rhythmische Erziehung (erstes Studienjahr), Musik und Bewegung / Tanzerziehung (zweites und drittes Studienjahr), letzteres Bewegungsimprovisation und Bewegungsgestaltung, darstellendes Spiel, traditionelle höfische Tänze, Volkstänze aus aller Welt, moderne Tänze (Pop und Beat), Verfassen einer schriftlichen Arbeit.

⁴⁸ Für die ersten Absolventen der Luzerner Ausbildung war es selbstverständlich, während der Ferien Kurse zu verschiedensten Themen in der Schweiz oder im Ausland zu besuchen, so beispielsweise die Bundesschulmusikwoche des Verbandes deutscher Schulmusiker VDS, Kurse am Orff-Institut in Salzburg oder die Musikwochen von Leo Rinderer in Salzburg.

⁴⁹ Die verschiedenen Unterrichtsinhalte der erziehungswissenschaftlichen Fächer für Nichtlehrer finden sich in den Curricula (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik (1973-2004, vgl. → Anhang).

⁵⁰ Benutzte Lehrmittel: Villiger 1970; Lugert 1975; Rösli 1976; Rösli / Zihlmann 1976; Lektüreempfehlungen: Dreikurs 1971; Recantus 1972; Antholz 1976; Kälin 1976; Alt 1977.

⁵¹ In den 1970er Jahren stand, wie bereits oben erwähnt, das Singen in den Volksschulen im Mittelpunkt des Unterrichts. Entsprechend hatte deshalb das Singen auch in der schulmusikalischen Ausbildung einen hohen Stellenwert. In Luzern unterrichtete damals Peter Sigrist, ausgebildeter Sänger und Seminar- musiklehrer, die Methodik der Stimmbildung (vgl. Sigrist o. J.).

⁵² Das Fach Rhythmik wurde in den 1970er Jahren von Hans Zihlmann unterrichtet, Musik und Bewegung von Hansruedi Willisegger und Peter Huwyler (vgl. Willisegger o. J.).

Der Ausbildungsgang Schulmusik II war als Fortsetzung der Schulmusik I für den Unterricht an Mittelschulen gestaltet. Dafür mussten die Studierenden bereits eine hohe künstlerische Reife mitbringen, was durch den Abschluss eines Instrumental- oder Gesangslehrdiploms erfüllt war. An Mittelschulen mit ihren eigenen Chören und Orchestern mussten Musiklehrer zudem Qualifikationen in Chorleitung und Dirigieren mitbringen, die aber bereits in der Ausbildung Schulmusik I vermittelt worden waren, sowie über weitere musikalische Grundlagen verfügen, die in der Ausbildung Schulmusik II in den Fächern Akustik, Formenlehre und Analyse, Instrumentenkunde, Literatur- und Stilkunde sowie Partiturspiel vermittelt wurden. Die folgende Übersicht zeigt den Studienplan für die Diplome Schulmusik I und II in Luzern von 1973:

Fach / Studiengang	Wochenstunden Schulmusik I			Wochenstunden Schulmusik II	
	1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr	1. Jahr	2. Jahr
Methodik / Didaktik Musikerziehung	-	3	3	3	3
Akademiechor	-	2	2	2	2
Akademie Kurse (mit Themen wie Tanz, Populärmusik, Volkslied, Theater)	Kurs			Kurs	
Fähigkeitsausweis Blockflötenunterricht der Schweizerischen Arbeitsgemeinschaft Jugend musiziert SAJM	Kurs			Kurs	
Chorleitung		1	1		
Gehörbildung	2	1	1	2	2
Gesang	1	1	1	1	1
Harmonielehre	1	1	1	1	1
Klavierspiel (je nach Vorkenntnissen ein bis drei Jahre Unterricht)	(1)	1	(1)	-	-
Jazz / Beat-Pop / Schlager	Kurs			Kurs	
Klassendirektion (Chorschule)	1	1	1	1	1
Kontrapunkt	0.5	1	0.5	1	1
Musik- und Formenlehre	1	-	-	-	-
Musikgeschichte	1	1	-	1	1
Orff-Instrumente	Kurs			Kurs	
Pädagogik / Psychologie (für Studierende ohne Lehrpatent)	4	4	-		
Phonetik	1	-	-	-	-
Praktika		1	1	-	-
Rhythmik	2	-	-	-	-
Technische Mittel	Kurs	-	-	-	-
Tonika-Do-Methode	1	-	-	-	-
Stimmbildungsmethodik	2		2	-	-
Akustik	-	-	-	Kurs	
Formenlehre / Analyse	-	-	-	2	2
Instrumentenkunde	-	-	-	Kurs	
Literatur und Stilkunde	-	-	-	2	2
Partiturspiel	-	-	-	1 (wenn Chorleitung als Schwerpunkt)	
Auslandkurs	-	-	-	Kurs	
Instrument / Gesang / Chorleitung	-	-	-	Studierende ohne Musikdiplom konnten während des Ausbildungsgangs ein Studium in einem Instrument, in Gesang oder in Chorleitung und Kirchenmusik aufnehmen und schlossen dieses meist nach drei Jahren ab. ⁵³	

⁵³ Das Diplom Chorleitung und Kirchenmusik sowie das Lehrdiplom Gesang konnten an der Akademie selbst, ein instrumentales Lehrdiplom am damaligen Konservatorium Luzern oder an einer anderen schweizerischen Ausbildungsstätte sowie beim SMPV (Schweizerischer Musikpädagogischer Verband) erworben werden.

5.3 Veränderungen und Ausbau der Luzerner Schulmusik-Curricula

Das Curriculum für die Schulmusik war immerzu verbesserungsbedürftig. Stetige Veränderungen machten es nötig, den Ausbildungsgang laufend anzupassen. Die wichtigsten Veränderungen im Laufe der Jahre betrafen folgende Ausbildungselemente:

- **Schulpraktisches Klavierspiel:** Es zeigte sich, dass ein gutes und stilistisch vielfältiges Klavierspiel im Unterricht von grosser Bedeutung ist. In der Schulmusikausbildung wurde dieses Fach daher von anfänglich vier auf sechs Semester ausgedehnt.
- **Schulpraktika:** Es war kaum möglich, mit einer klar umrissenen Praktika-Bestimmung den vielfältigen pädagogischen Erfahrungshintergründen der Studierenden – langjährige Unterrichtstätigkeit, sporadische Lehrtätigkeit oder fehlende Lehrpraxis – gerecht zu werden. Die Bestimmungen über den Umfang und die Form der Praktika wurden anfänglich fast jedes Jahr angepasst. Mit der Zeit zeigte sich aber, dass durch eine Gewichtung der persönlichen Betreuung der Studierenden den unterschiedlichen Erfahrungs- und Wissenshintergründen am besten entsprochen werden konnte. Studierende aus entfernten Regionen (Wallis, Graubünden, Ostschweiz) hatten zudem die Möglichkeit, einen Teil ihres Praktikums in der Nähe ihres Wohnorts und mit der Betreuung eines Gymnasialmusiklehrers aus der Region zu absolvieren. Bei einem ersten Praktikum unterrichteten die Studierenden während eines Semesters jede Woche eine bis zwei Lektionen aufbauend bei der gleichen Klasse; bei einem zweiten Praktikum mussten die Studierenden innerhalb eines Zeitraums von vier bis sechs Wochen auf unterschiedlichen Schulstufen unterrichten und lernten dabei die ganze Anforderungsbreite der Musiklehrertätigkeit kennen.
- **Tanzerziehung:** Die Tanzerziehung hatte anfänglich eine prominente Stellung innerhalb der Musiklehrerausbildung. Auch Lehrerfortbildungskurse auf allen Stufen der Volksschule boten Tanzkurse für die Umsetzung im Unterricht an und waren durchwegs ausserordentlich gut besucht. Mitte der 1980er Jahre jedoch zeigten die Studierenden vermehrt Mühe mit Körper- und Bewegungsarbeit. Die jüngere Generation von Schülern und jungen Lehrern wandte sich dem individuellen Tanz aus der Welt von Disco und später Techno zu, das Interesse an traditionellen klassischen und volkstümlichen Paar- und Gruppentänzen sank. In der Schulmusikausbildung wurde die Tanzerziehung weniger wichtig, aber weiterhin durch Bewegungsimprovisation zentrale Inhalte einer musikalischen Bewegungsarbeit gelehrt. Heute scheint das Interesse am Tanz wieder grösser zu sein, so dass wieder vermehrt im Musikunterricht getanzt wird.
- **Blockflöte und Orff-Instrumentarium:** Die einst als „Volksmusikinstrument“ der Musikerziehung (Schoch 1964) geltende Blockflöte verlor im Laufe der Jahre an Bedeutung. In den 1960er und 1970er Jahre war es üblich und teilweise sogar Pflicht, Blockflöte als Einstieg zur Erlernung eines Musikinstruments zu lernen, dies meist im Rahmen von Kursen der musikalischen Früherziehung. In diesen Kursen wurden dann aber neben der Blockflöte zunehmend weitere Instrumente eingesetzt (vgl. Wyss / Banse 1988). Ähnlich war es mit dem Orff-Instrumentarium (Bergese 1958, Fink 1982), das nicht mehr so häufig eingesetzt wurde, so dass auch in der Musiklehrerausbildung die Absolvierung eines Kurses mit Orff-Instrumenten nicht mehr verlangt wurde.
- **Stimmbildungsmethodik:** Die Erarbeitung eines festgelegten Liedrepertoires in der Volksschule wurde zunehmend als weniger wichtig erachtet, die Lehrpläne – wie bereits oben gezeigt – an Volksschulen änderten sich entsprechend. Die

Stimmbildungsmethodik behielt zwar ihre wichtige Bedeutung in der Luzerner Musiklehrerausbildung, die vormalige „Arbeit am Lied“, in den 1970er Jahren ein Kernbereich der Musiklehrerausbildung, wurde in den Didaktik- und Methodikunterricht integriert. Die Tonika-Do-Methode behielt für das Blattsingen ihren Platz im Curriculum.

- Technische Mittler: Unter dieser Bezeichnung wurden immer wieder Kurse angeboten, die sich mit dem Umgang von audiovisuellen Geräten, mit Aufnahmetechniken, mit Folienherstellung und ähnlichem befassten. Die Lehrinhalte dieser Kurse haben sich mit der technologischen Entwicklung der letzten Jahre und dem Einsatz von Computern im Schulunterricht stark verändert. Im Schuljahr 2003/04 beispielsweise konnten Studierende der Schulmusik je nach Bedürfnis und Bildungsstand aus dem breiten Angebot folgender Kurse auswählen: Musik und Computer (Allgemeine Einführung in musikbezogene Computeranwendungen), Groove-Programmierung (Arbeiten mit Samples und Loops, Programmieren eigener Grooves), Einführungskurs Cubase SX (Einführung in Audio- und MIDI-Aufnahmen und -Bearbeitungen, in Notation sowie in die Arbeit mit Samples und Loops), Notation (Einführung in das Notationsprogramm Sibelius), Computerprojekt-Studio (begleitetes Erarbeiten eines eigenen Computerprojektes), Webdesign (Erstellen einer Website), Harddiskrecording (Grundlagen der Studiotechnik und Akustik).
- Pädagogik und Psychologie: Da annähernd alle Studierenden in den ersten zehn Jahren der Musiklehrerausbildung an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik das Lehrpatent durch Abschluss eines Lehrerseminars erworben hatten, waren die allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Fächer in der Schulmusikausbildung weniger im Zentrum gestanden. Als immer mehr Maturanden und Personen mit einem Berufsabschluss die Schulmusikausbildung aufnahmen, musste der Pädagogik und Psychologie grösseres Gewicht in der Ausbildung gegeben werden. Zunächst wurden an der Akademie eigene Kurse angeboten, dann auch in Zusammenarbeit mit Lehrerseminaren, wo Schulmusikstudierende einen Prüfungsausweis für den Unterricht an Volksschulen erwerben konnten.⁵⁴ Heute werden diese Fächer den Schulmusikstudierenden von der Pädagogischen Hochschule angeboten und anschliessend in den Fächern Didaktik und Methodik in die Praxis des Musikunterrichts übersetzt.

Diese kurze Übersicht zeigt, dass die Schulmusikausbildung auf das dynamische Umfeld flexibel und rasch reagierte. Technologische Entwicklungen, Rückmeldungen aus dem Schulumfeld, Anregungen von Studierenden, Bedürfnisse von Schulen sowie fortwährende Evaluationen des Schulmusikunterrichts an der Akademie führten zu Anpassungen der Schulmusik-Curricula. Gleichzeitig war es aber auch wichtig, Kontinuität im Ausbildungsgang zu schaffen und erprobte Unterrichtsinhalte zu erhalten. Nicht auf alle Impulse von Aussen wurde umgehend durch Veränderungen des Ausbildungsgangs entsprochen. Trends entpuppten sich als Modeströmungen, denen mit Vorteil das Bewährte entgegengehalten wurde.

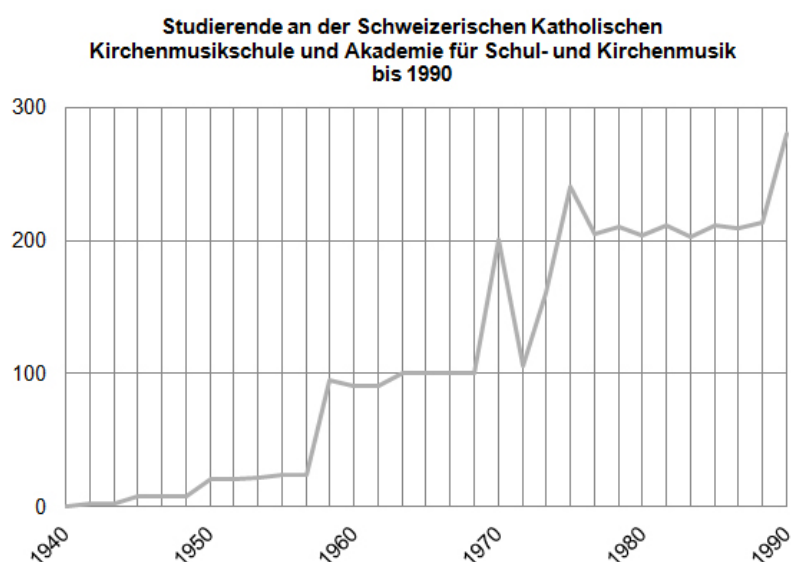
5.4 Die Studierenden

Die ersten Studierenden der Schulmusikausbildung kamen aus der Zentralschweiz, später zunehmend auch aus anderen Regionen, darunter den Kantonen Aargau, Solothurn, Glarus, Graubünden, Wallis, Thurgau und St. Gallen – im Laufe der Jahre kamen

⁵⁴ Vgl. die Bestimmungen über *Erziehungswissenschaftliche Fächer: Studieninhalte für Studierende ohne Lehrpatent der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK*, 1980 (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2007) [→ Anhang].

bald nur noch rund die Hälfte der Studierenden aus dem Kanton Luzern selbst. Viele Schulmusikstudierende hatten ein Lehrerseminar abgeschlossen und bereits an der Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule oder dann der Akademie für Schul- und Kirchenmusik im Rahmen der Laienausbildungsangebote Kurse besucht, ein Diplom in Kirchenmusik, Chorleitung oder Gesang erworben oder aber am Konservatorium Luzern in einem Instrument ein Lehrdiplom erworben. Studierende der Schulmusik II hatten teilweise in Luzern ein Kirchenmusikstudium und den Ausbildungsgang Schulmusik I absolviert.

Bei der Einführung der Schulmusiklehrgänge anfangs der 1970er Jahre war die Nachfrage nach qualifizierten Musiklehrpersonen in der Zentralschweiz gross, das Interesse an den neu geschaffenen Studiengängen ebenso. Die zahlreichen Studierenden, die Schulmusikurse besuchten und Schulmusiklehrgänge aufnahmen, trugen dazu bei, dass die Studierendenzahlen an der Katholischen Kirchenmusikschule und der nachfolgenden Akademie für Schul- und Kirchenmusik von Ende der 1960er Jahre innerhalb kurzer Zeit von hundert auf gegen 250 Studierende anstieg. Mitte der 1970er Jahre gingen die Zahl der Studierenden an der Akademie zwischenzeitlich zurück,⁵⁵ um dann bis 1990 erneut um fast 30 Prozent anzusteigen – auch hier wieder durch das grosse Interesse an den Schulmusikausbildungen.⁵⁶

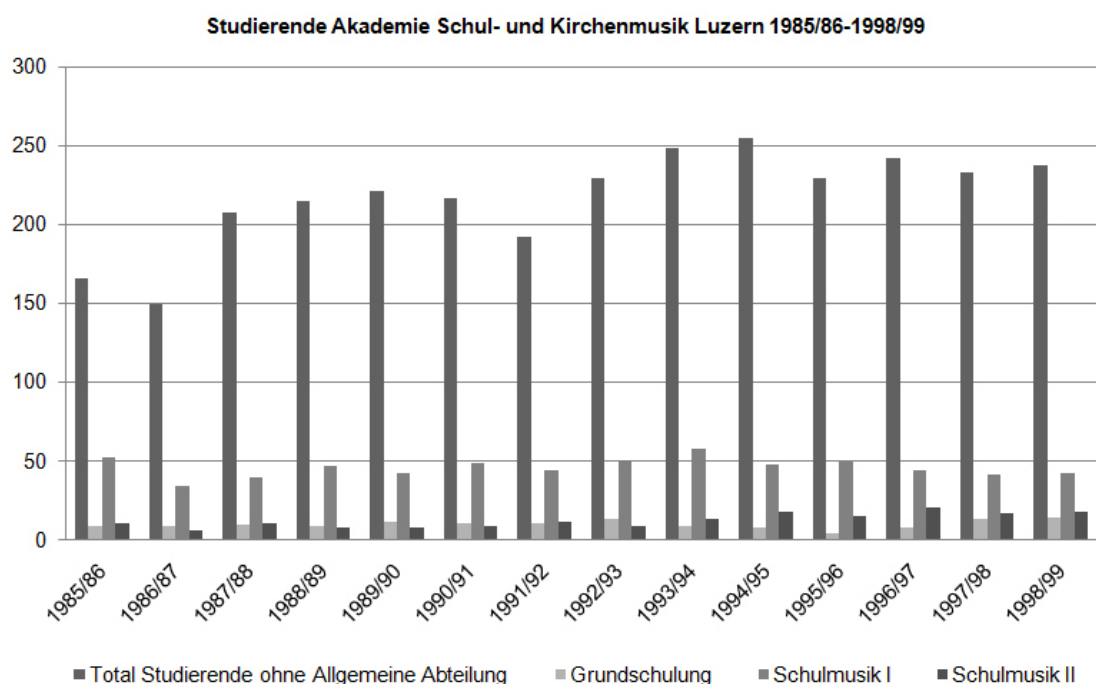


Über die Jahre bewahrte der Ausbildungsgang Schulmusik I seine Anziehungskraft, nicht allein wegen der stetigen Nachfrage nach Musiklehrern auf der Sekundarstufe I, sondern auch wegen der Breite der gebotenen Ausbildung, die Absolventen zu gefragten Musikschulleitern, Chordirigenten oder Kirchenmusikern machten. Wie aus der nachfolgende Statistik ersichtlich wird, besuchten zwischen Mitte der 1980er Jahre bis Ende der 1990er Jahre durchschnittlich 30 Prozent der Studierenden, die an der Aka-

⁵⁵ Dieser Einbruch in den Studierendenzahlen lässt sich darauf zurückführen, dass sich mit den Abgängen der ersten Schulmusikausbildungen die Nachfrage nach Musiklehrern allmählich normalisiert hatte, ferner aber auch auf die schlechte wirtschaftliche Lage, den damit einhergehenden Abbau von Arbeitsplätzen in der Schweiz und die daraus resultierende gesellschaftliche Unsicherheit, die Musikinteressierte vom Studium des in mancher Hinsicht unsicheren Musikerberufs abgehalten haben mögen.

⁵⁶ Die Daten für die folgende Graphik sind der *Gesamtanalyse der Akademie für Schul- und Kirchenmusik Luzern* von Armin Seiler entnommen (1990), auf die ich unten noch genauer eingehe. Anzumerken gilt es, dass für die Zeit der Schweizerischen Katholischen Kirchenmusikschule weniger Daten zur Verfügung standen, die fehlenden Daten durch die graphische Liniendarstellung interpoliert wurden.

demie einen professionellen Studiengang belegten, die Schulmusiklehrgänge (Früherziehung und Grundschulung, Schulmusik I sowie Schulmusik II).⁵⁷



Schuljahr	Total Studierende Akademie	Total Studierende Akademie ohne Allgemeine Abteilung	Seminar für Grundschulung	Schulmusik I	Schulmusik II	Anteil Studierende Grundschulung und Schulmusik in den professionellen Studiengängen
1985/86	202	165	8	52	10	42.4%
1986/87	184	149	8	34	5	31.5%
1987/88	291	207	9	39	10	28.0%
1988/89	300	215	8	46	7	28.4%
1989/90	330	221	11	42	7	27.1%
1990/91	308	216	10	48	8	30.6%
1991/92	281	192	10	44	11	33.9%
1992/93	326	229	13	50	8	31.0%
1993/94	335	248	8	57	13	31.5%
1994/95	351	255	7	47	17	27.8%
1995/96	348	229	4	49	15	29.7%
1996/97	358	242	7	44	20	29.3%
1997/98	315	233	13	41	16	30.0%
1998/99	295	237	14	42	17	30.8%

5.5 Die Gesamtanalyse der Akademie für Schul- und Kirchenmusik 1990

Um das hohe Niveau einer Musikausbildungsstätte zu erhalten, bedarf es periodisch einer Überprüfung der Organisation, des Studienangebots und des Unterrichts. Die Verantwortungsträger der Akademie für Schul- und Kirchenmusik haben dies fortwährend getan, kritische Fragen an sich selbst gerichtet und Rückmeldungen von Studierenden und der Gesellschaft aufgenommen. Um einen umfassenden Blick von aussen auf die Institution zu erhalten, beauftragte die Akademie für Schul- und Kirchenmusik Ende der 1980er Jahre die Unternehmensberatung der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich ETH zu einer Gesamtanalyse. Die unter der Leitung von Armin Seiler vorgenommene Evaluation der Akademie erschien 1990 und gelangte zu folgenden für die Schulmusikausbildung relevanten Ergebnissen und Empfehlungen (Seiler 1990):

⁵⁷ Die Daten stammen von der damaligen Akademie für Schul- und Kirchenmusik (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2007).

- Die Akademie für Schul- und Kirchenmusik erfüllt ihre wichtige Aufgabe in der Zentralschweiz, dies als Ausbildungsstätte für Kirchenmusik, als Garant für die Verankerung einer hochstehenden Schulmusikausbildung und damit als Förderer der regionalen Musikkultur. Die Akademie bildet insbesondere gezielt für eine berufliche Tätigkeit im Bereich Musikvermittlung aus, was eine im Rahmen der Gesamtanalyse vorgenommene Umfrage bestätigt: Zwei Drittel der ehemaligen Studierenden unterrichten als Musiklehrer oder sind als Musiker tätig.⁵⁸
- Die Verbindung von Schul- und Kirchenmusikausbildung hat sich bewährt, da die Kirchenmusik mit ihrer jahrhundertealten Tradition und die Schulmusik in der Zentralschweizer Musikpraxis eng verbunden sind.⁵⁹ Sowohl Schulmusik als auch Kirchenmusik werden zudem nur in Luzern in dieser hochgradigen Spezialisierung angeboten; an den anderen grösseren Schweizer Musikausbildungsstätten sind Kirchen- und Schulmusik nicht oder nur zum Teil abgedeckt. Die Autoren der Gesamtanalyse empfehlen, die Akademie für Schul- und Kirchenmusik Luzern zu einem schweizerischen Kompetenzzentrum für Schul- und Kirchenmusik auszubauen.
- Mit dem Didaktischen Zentrum Musik besteht an der Akademie eine öffentliche Dienstleistungsstelle, die Literatur und Medien einfach zugänglich macht und verschiedenen Akteuren der Musikerziehung, darunter auch angehende Volksschullehrer, einen Austausch ermöglichen.
- Indem die Lehrpersonen der Schulmusik sowohl an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik und Musik an Lehrerseminaren unterrichten, können Erfahrungen von beiden Bildungsinstitutionen zusammenfliessen.⁶⁰ Die Verankerungen des „Luzerner Modells“ der Schulmusik in der Region sowie dessen engen Verbindungen von musikalischer und pädagogischer Lehre ermöglichen daher eine optimale Ausbildung von Musiklehrkräften. Es wird jedoch empfohlen, den Studierenden ihre Praktika-Erfahrungen an einer grösseren Zahl von Schulen als bisher zu ermöglichen, die Schulmusikausbildungen in Luzern gesamtschweizerisch bekannter zu machen und mittelfristig die Einführung eines institutionalisierten Qualitätsmanagements zu prüfen.
- Hinsichtlich des „Luzerner Modells“ der Schulmusikausbildungen wird ferner positiv auf die Ganzheitlichkeit des Unterrichts (Verbindung von Bewegung und Tanz, Theater, Musiktheorie, Pädagogik etc.) sowie auf die Nähe des Ausbildungsgangs zur Musikpraxis hingewiesen (vgl. dazu Scheidegger 1992b). Letzteres wird durch eine Umfrage bei Studienabgängern des Jahres 1989 der Akademie unterstrichen. Die praktische Ausrichtung der Studiengänge an der Akademie wird sehr geschätzt, ein grosser Teil der Studienabgänger sprechen sich

⁵⁸ Musiklehrpersonen an Volksschulen und Gymnasien, die in Luzern ausgebildet wurden, zeigen zudem eine hohe Zufriedenheit mit ihrer Tätigkeit. Von den an der Volksschule lehrenden ehemaligen Luzerner Studierenden sind 0 % äusserst, 50 % sehr, 38 % gut und 12 % wenig mit ihrer Arbeit zufrieden. Ehemalige Studierende, die als Gymnasiallehrpersonen tätig sind, sind zu 8 % äusserst, zu 31 % sehr, zu 6 % gut und zu 15 % wenig zufrieden (Seiler 1990).

⁵⁹ Auf die zentrale Bedeutung des Kirchenmusikers als Kulturvermittler wies Linus David in einem Aufsatz 1992 hin: „Die Bedeutung eines Kirchenmusikers beschränkt sich nicht nur auf die Umrahmung kirchlicher Feiern mit Musik. Kirchenpolitisch mag diese Aufgabe im Vordergrund stehen. Staatspolitisch könnte der Beitrag des Kirchenmusikers an den Erhalt der Kultur ebenso wichtig sein, wie die Erhaltung der kirchlichen Verkündigungsaufgabe in einem musikalischen Rahmen.“

⁶⁰ Diese Verflechtung der Akademie für Schul- und Kirchenmusik mit den Lehrerseminaren wurde durch eine Zusammenarbeit beim Instrumentalunterricht gefördert. So belegten Akademiestudierende bei Dozierenden des Lehrerseminars Klavierunterricht, Studierende der Lehrerseminare Orgelunterricht an der Akademie.

sogar für noch mehr Praxisbezogenheit aus. Zudem wird von den Studienabgängern eine Verstärkung der Beschäftigung mit zeitgenössischer Musik und Populärmusik (U-Musik) angeregt; gerade die Beschäftigung mit moderner Populärmusik wurde im Laufe der Jahre in der Schulmusikausbildung immer wichtiger und in den Schulmusikausbildungen durch die Vermittlung einer breiten stilistischen Vielfalt zunehmend berücksichtigt.

- Nur indirekt die Schulmusikausbildung betreffend empfehlen die Verfasser der Analyse eine Anpassung der internen Organisationsstrukturen der Akademie sowie eine Verstärkung der Zusammenarbeit mit anderen Luzerner Institutionen, mit den Internationalen Musikfestwochen und ihren Meisterkursen, dem Luzerner Sinfonieorchester, dem Luzerner Theater, den Festival Strings, der Schule für Gestaltung und insbesondere mit dem Konservatorium und der Jazzschule Luzern. Gerade durch die Zusammenarbeit mit den beiden anderen Luzerner Musikausbildungsstätten liessen sich gemäss den Autoren der Analyse die gegenwärtig prekäre Situation der Räumlichkeiten der Akademie teilweise lösen, administrative Kosten einsparen und ein professioneller gemeinsamer PR-Auftritt entwickeln. Letzteres ist insofern wichtig, als die Subventionen an die Akademie nur durch Vermittlung eines positiven Bildes der Musikausbildungsstätte auch in Zukunft Legitimation finden würde. Gerade die Finanzsituation müsse nachhaltig gesichert und verbessert werden.⁶¹

Wie meine Kollegen in anderen Abteilungen hatte ich als Leiter der Schulmusikabteilung immerfort versucht, ein ausgezeichnetes Lehr- und Lernklima zu fördern und zu erhalten. Daher freute ich mich beim Erscheinen der Gesamtanalyse ausserordentlich, dass darin das positive und angenehme Klima an der Akademie und die Offenheit von Lehrpersonen besonders hervorgehoben wurden. Dieses Bild zeigte sich unter anderem in den Resultaten der Befragung ehemaliger Studierender, die im Rahmen der Gesamtanalyse durchgeführt worden ist. Von den überdurchschnittlich vielen retournierten Fragebogen (sechzig Prozent) wurde die Frage „Soll der Schulcharakter so bleiben?“ bei 79 Prozent mit ja beantwortet. Die Kritik der Minderheit zielte vor allem auf die Organisation des Schulbetriebs, die freier und besser organisiert sein sollte.

Das positive Image der Akademie und des „Luzerner Modells“ der Schulmusikausbildung sollten nach den Autoren der Gesamtanalyse durch Strukturanpassungen erhalten werden. Die Empfehlungen zur Restrukturierung der Luzerner Ausbildungsstätten, zur Schaffung von Synergien im schulischen Bereich und zur Effizienzsteigerung im administrativen Bereich wurden in Angriff genommen (vgl. Mürner 1992). Sie führten zur Schaffung der Musikhochschule, die als Fachhochschule die europaweit angestrebte Harmonisierung der Ausbildungsgänge und die Mobilitätsmöglichkeiten der Studierenden vorbereitete. Es waren Jahre, die allseits forderten und herausforderten. Die grössere Zusammenarbeit unter Dozierenden der luzernischen Ausbildungsstätten, Kontakte zu Musikhochschulen im In- und Ausland sowie die Stärkung des Forschungsstandortes Luzern in Musikfragen – beispielsweise durch den europäischen Musikpädagogikkongress 1997 (Akademie für Schul- und Kirchenmusik 1997) – öffneten den Blick auf eine veränderungsreiche Zukunft.

⁶¹ Vom Gesamtbudget von CHF 1'589'000 übernahm der Kanton Luzern CHF 550'000, die Stadt Luzern CHF 70'000, die Gemeinden des Kantons Luzern CHF 40'000, kirchliche Institutionen 240'000 Franken und andere, diverse Unterstützer 48'000. Andere Kantone unterstützten die Ausbildungen ihrer Studierenden mit Sockelbeiträgen von 176'000 Franken, deren Studienkosten sich aber auf 450'000 Franken (!) beliefen. Anzumerken ist, dass Musikausbildungsstätten für die Ausbildung von Lehrpersonen den Empfang staatlicher Beiträge einfacher legitimieren können als für die künstlerische Ausbildung selbst, da die Leistung der Schulmusikausbildungen für das Bildungssystem unbestritten ist.

6 Die Musiklehrerausbildung an der Musikhochschule Luzern

Anlässlich des fünfzigjährigen Jubiläums der Akademie für Schul- und Kirchenmusik und ihrer Vorgängerinstitutionen im Jahre 1992 äusserten sich verschiedene Festredner zum Gedanken einer Musikhochschule Luzern (Tönz 1992). Einerseits war unbestritten, dass durch die Zusammenarbeit der bestehenden Musikausbildungsstätten Luzern – die Akademie, das Konservatorium und die Jazzschule – unter einem Dach Synergien entstehen würden und – so deuteten die bereits zahlreichen Aufführungen von Ensembles und Chören der drei Musikinstitutionen an – das Musikleben im Luzernischen bereichert würde. Andererseits wurde mehr und mehr klar, dass die Höheren Fachschulen der Schweiz, darunter die Akademie für Schul- und Kirchenmusik mittelfristig in „europataugliche“ Fachhochschulen umzuwandeln sind. In den 1990er Jahren wurden erneut Stimmen laut, in Luzern eine Universität zu gründen.

Für die Musiklehrerausbildung eröffneten diese Pläne des Bildungsstandortes Luzern neue Perspektiven. Eine Hochschullandschaft in der Zentralschweiz mit breitem Angebot würde der Schulmusik Impulse für eine bisher kaum existierende wissenschaftliche und forschende Auseinandersetzung mit der Musikpädagogik geben. Die Zusammenarbeit mit einer Hochschule für Gestaltung und Kunst könnte für die künstlerische Seite der Schulmusikausbildungen fruchtbar werden, eine Zusammenarbeit mit einer Hochschule für Wirtschaft könnte zur Vermittlung des zunehmend wichtigen Wissens im Bereich Musikmanagement führen, mit einer Pädagogischen Hochschule schliesslich entstanden viele Vorteile für die Lehre in den erziehungswissenschaftlichen Fächern.

Zugleich war man sich damals bewusst, dass der Aufbau einer Musikhochschule, die die Luzerner Musikausbildungsstätten vereinen würde, nicht allein ein Namenswechsel war, sondern zahlreiche Herausforderungen stellte. Zu lösen waren Probleme der Finanzierung, der personellen Kapazitäten, der Möglichkeiten von Forschung und Entwicklung, der Zulassungsbedingungen für Studierende und der Zusammenführung der verschiedenen Institutionstraditionen. Die Bildungsreformen verlangten ein vernetztes, „polyästhetisches“ Denken und Handeln (Roscher 1975, 1986-1988).

6.1 Die Gründung der Musikhochschule

1999 war es soweit. Eine Interessengemeinschaft Musikhochschule Luzern hatte in mehrjähriger Vorarbeit neue institutionelle Strukturen geschaffen.⁶² Die drei Luzerner Musikausbildungsstätten – das Konservatorium, die Akademie für Schul- und Kirchenmusik und die Jazzschule – schlossen sich zusammen. Sie gaben ihre Autonomie auf und fügten sich als Musikhochschule MHS in den Verbund der Fachhochschule Zentralschweiz FHZ ein. Erster Rektor wurde Thüring Bräm. Die Integration in den Verbund der Fachhochschulen folgte allgemeinen Entwicklungstendenzen in der Schweizer Bildungslandschaft, ermöglichte eine gute Positionierung im Wettbewerb der Schweizer Musikhochschulen und bot der neu geschaffenen Luzerner Musikausbildungsstätte die beste Garantie für eine nachhaltige Finanzierung durch die öffentliche Hand. Die Musikhochschule wurde somit Teil eines in fachlicher Hinsicht heterogenen Gebildes, das folgende Einheiten umfasste:

⁶² Die Interessengemeinschaft Musikhochschule Luzern bestand aus den drei Stiftungspräsidenten der bestehenden Musikausbildungsstätten (B. Truniger, Konservatorium; O. Tönz bis 1996 und U. Korner ab 1997, Akademie für Schul- und Kirchenmusik; R. Bühler, Jazzschule) sowie ihren Direktoren (T. Bräm, A. Koch, H. Hämmerli), administrativen Leitern (U. Brunner, M. Doran, H. Wyss), Vertretern des Erziehungs- und Kulturdepartementes und der Fachhochschule (J. Baumann und M. Hodel). Geleitet wurde die Gruppe von B. Christen, Ad Hoc Organisationsberatung. Es wurden ein Leitbild, die Grundsätze der Organisation einer Musikhochschule erarbeitet und in einem Schlussbericht festgehalten (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2004).

Hochschule für Technik und Architektur, Luzern HTA	Fachhochschulstudiengänge im Kompetenzbereich des Bundes; Zutritt mit Berufslehre und Berufsmaturität
Hochschule für Wirtschaft, Luzern HSW	
Hochschule für Gestaltung und Kunst, Luzern HGK	
Musikhochschule Luzern MHS	Fachhochschulstudiengänge im Kompetenzbereich des Kantons (ab 2005/2008 auch des Bundes); Zutritt mit Berufsmaturität, Maturität, Allgemeinbildung, Eignungstest
Hochschule für Soziale Arbeit, Luzern	
Pädagogische Hochschule Zentralschweiz	

Alois Koch, später Rektor der Musikhochschule und Rektor der Hochschule Luzern – Musik bis 2008, formulierte bei der Gründung der Musikhochschule in einer Pressenotiz die Perspektiven der neuen Institution:

„Eine der bemerkenswertesten Perspektiven der neuen Hochschulregelung in der Schweiz ist das damit verbundene Ausbildungs-Netzwerk. Waren bisher akademisches und praktisches Studium kategorisch getrennte Ausbildungswege, die nur durch engagiertes Doppelstudium von Interessenten verbunden werden konnten, besteht nun mit dem neuen System der universitären Hochschulen und – den ihnen gleichgestellten – Fachhochschulen die Möglichkeit, vernetzte Ausbildungsangebote zu schaffen. Dabei geht es nicht um bloss ideelles Bildungskonzept, sondern um eine berufsbezogene Notwendigkeit, wie sie vor allem in angelsächsischen Ländern schon lange verwirklicht wurde.

Im musikalischen Bereich bestand zwar seit Jahren eine gewisse Zusammenarbeit mit musikwissenschaftlichen Institutionen, sei es projektbezogen, sei es – integriert im Lehrplan – beispielsweise für die schulmusikalische Ausbildung. Nun kann diese Zusammenarbeit ausgeweitet und institutionalisiert werden. Das neue duale Hochschulsystem der Schweiz beinhaltet grosse Chancen, die bisher nicht vorhanden waren und die genutzt werden müssen. Wir sind dabei keineswegs führend in der europäischen Entwicklung des Bildungswesens, im Gegenteil: wir arbeiten auf, was in den vergangenen dreissig Jahren in Europa und darüber hinaus bereits praktiziert wird; wir haben höchstens den Vorteil, dass wir dank chronischer Verspätung von den anderen profitieren können“ (Koch 1999).

Durch den Forschungsauftrag⁶³ an die Fachhochschulen eröffneten sich für die Musikhochschule neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit Fachhochschulen und mit der Universität.⁶⁴ Die Musiklehrerausbildung wurde in Luzern bereichert, da nun Fragen der Musikpädagogik vermehrt auf fundierter wissenschaftlicher Basis angegangen werden konnten. Musikpädagogik ist an der heutigen Hochschule Luzern – Musik ein Forschungsschwerpunkt (vgl. Fachhochschule Zentralschweiz 2002).⁶⁵

⁶³ Vgl. dazu das im Rahmen der Fachhochschuldiskussion in der Schweiz vom Schweizer Wissenschaftsrat herausgegebene Arbeitsdokument zur Forschung und Entwicklung an den künftigen Musikhochschulen (Bräm 1997) und die für die Fachhochschule Zentralschweiz aufgenommene Begriffsbestimmung von Forschung (Frascati 2002).

⁶⁴ Es bedurfte einiger Jahrzehnte der Überzeugungsarbeit sowie mehrerer Volksabstimmungen, bis die Region Zentralschweiz 1999 eine eigene Universität erhielt. Zuvor unterhielt die Universität Zürich eine Abteilung für geisteswissenschaftliche Studienbereiche in Luzern, mit der die Akademie für Schul- und Kirchenmusik zusammenarbeitete. An der Musikhochschule unterrichteten Professoren der Theologischen Fakultät das Fach Liturgik, umgekehrt lehrt Alois Koch, Rektor der Hochschule Luzern – Musik bis 2008, als Titularprofessor an der neuen Luzerner Universität Kirchenmusik. Schliesslich wurde es möglich, dass Theologiestudierende als Nebenfach an der Musikhochschule Kirchenmusik studieren konnten.

⁶⁵ Die Musikhochschule Luzern nahm die Herausforderung ihres Forschungsauftrags mit grossem Engagement auf, hat über dreissig Forschungsprojekte lanciert und angeregt und damit die Kompetenzschwerpunkte der Musikhochschule in hohem Masse unterstützt. Dazu gehören die Themenbereiche Musik für

Auch der Blick über die Landesgrenzen hinaus, den Alois Koch bei der Gründung der Musikhochschule angesprochen hatte, wurde immer wichtiger. In anderen Ländern hatten grössere Bildungsreformen ebenso schwierige Aufgaben gestellt, die digitale Vernetzung und Mobilität ermöglichten einen raschen Informationsfluss, der Erfahrungsaustausch auf europäischer Ebene wurde zur unabdingbaren Quelle für zeitgemässe Lösungen in der Musikerziehung. Die Musikhochschule Luzern hat im Jahre 2000 einen Zusammenarbeitsvertrag mit der Hochschule für Musik und Theater in Hannover geschlossen, 2002 ein weiterer mit der Hochschule für Musik und Theater in Weimar, 2003 mit der niederländischen Musikhochschule Groningen. Auf dem Gebiet der vokalen Ausbildung arbeitete die Musikhochschule während Jahren mit Musikausbildungsstätten in Amsterdam und Utrecht zusammen. Regelmässig werden mit diesen Institutionen Studierenden- und Dozierendenaustausche durchgeführt.⁶⁶ In Zusammenarbeit mit der Hochschule für Musik und Theater in Hannover wäre Studierenden der Musikhochschule Luzern zudem die Möglichkeit zur Promotion offen.

Durch die Schaffung der Fachhochschulen und der Universität wurde die Zentralschweiz und insbesondere Luzern, wo die Institutionen konzentriert sind, zu einem der attraktivsten Ausbildungs- und Forschungsplätze der Schweiz. Die Statistik der Studierendenzahlen an der Universität und an den Fachhochschulen zeigt steil nach oben. Ein Vorteil besteht in der Überschaubarkeit und der Grösse der einzelnen Institutionen und ihrer engen Vernetzung. Dies war auch für die Musikhochschule ein Vorteil. Sie konnte sich nicht nur innerhalb der Fachhochschule gut positionieren, sondern als Kulturinstitution dem regionalen Musikleben vermehrt wichtige Impulse geben und von diesem Anregungen erhalten.⁶⁷ Seit der Entstehung der Musikhochschule fand das Profil der Institution mit Kompetenzschwerpunkten Blechbläser, Schul- und Kirchenmusik sowie Jazz gesamtschweizerische grosse Resonanz.

6.2 Die Schulmusikausbildung an der Musikhochschule Luzern

In der neuen Musikhochschule trafen unterschiedliche Institutionstraditionen, mannigfache Zugänge zur Musik und unterschiedliche Musikkulturen aufeinander. Gelehrt, erlernt und erforscht wurden hier traditionelle Kirchenmusik und moderner Jazz, Instrumentalpraxis und Musiktechnologie, Rhythmik und Bewegung, fremde Musikkulturen und zeitgenössische Kunstmusik europäischer Tradition, Interpretation (einschliesslich der Gebiete Orchester, Ensembles, Musiktheater) und Kulturmanagement, Komposition

Bläser, Kirchenmusik, Improvisation, Jazz, Musik und Körper sowie Schulmusik. Wissenschaftliche Symposien wurden organisiert und eine eigene Publikationsreihe geschaffen. Erschienen sind in dieser unter anderem Beiträge zur Schweizer Volksmusik in der Kunstmusik (Anselm / Landau 2000), Aufsatzsammlungen über Musik und Religion (Landau / Koch 2002), über Musik und Medizin (Landau / Stulz 2003), Musik und Raum (Landau / Emmenegger 2005), über Musik, Wahrnehmung und Sprache (Emmenegger / Schwind / Senn 2008) und ein Buch zu Mozart (Fässler 2003). Die Musikhochschule Luzern ist Sitz der von den Schweizer Musikhochschulen geschaffenen Schweizerischen Koordinationsstelle für Musikforschung (www.musicresearch.ch).

⁶⁶ So waren beispielsweise zwei Schulklassen der Schul- und Kirchenmusikabteilung der Musikhochschule (Fakultät II) in den Jahren 2000 und 2001 an der Hochschule für Musik und Theater in Hannover zu Gast. Aus diesen ersten Kontakten entwickelte sich eine jährlich stattfindende Ausbildungswoche der Musikhochschule Luzern und der Hochschule für Musik und Theater Hannover, in der in Weikersheim (Deutschland) rund zwanzig Studierende Methodik- und Didaktikkurse erhalten und das vermittelte Wissen am dortigen Gymnasium umsetzen können.

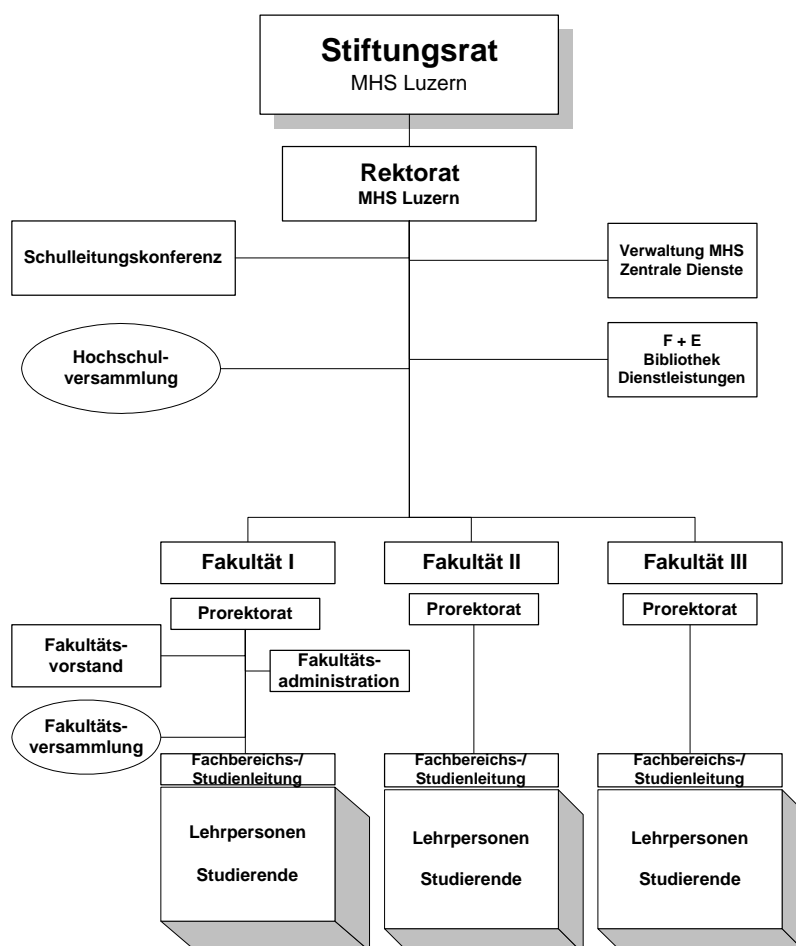
⁶⁷ Ich nenne als Beispiel die im Sommer 2004 erstmals durchgeführte Lucerne Festival Academy, ein Weiterbildungsangebot für junge Musiker. Im Zentrum der Aktivitäten steht das Akademieorchester, in dem die 120 Musikstudierenden aus der ganzen Welt unter der Leitung von Pierre Boulez Konzertprogramme erarbeiten. Das breite Publikum kann an der Lucerne Festival Academy die Konzertaufführungen des Orchesters besuchen, ferner am Akademieforum teilnehmen, das offene Proben, Workshops, Podiumsdiskussionen, Ausstellungen, Atelierkonzerte umfasst – für die Studierenden der Musikhochschule ein äusserst anregendes Angebot.

und Musiktheorie, Dirigieren (Blasmusik-, Chor- und Orchesterleitung) und Schulmusik, professionelle Ausbildungsgänge und Laienkurse. Im Leitbild der Musikhochschule MHS ist diese Weite und Breite im Kernauftrag folgendermassen formuliert:

„Die MHS Luzern vermittelt zukünftigen Musikerinnen und Musikern eine umfassende künstlerische Berufsausbildung in den kreativen, interpretatorischen, pädagogischen und theoretischen Bereichen des Musikunterrichts und der Musikausübung.

Der Auftrag beinhaltet die Pflege des gesamten Erbes der Musikkultur in Erforschung, Bewahrung und Weitergabe vergangener Epochen, aber auch Mitgestaltung der gegenwärtigen und zukünftigen musikalischen Entwicklung.“⁶⁸

Organisatorisch belies man bei der Schaffung der Musikhochschule 1999 die bisherigen Ausbildungsstätten und ihre Angebote in Form von unabhängigen Fakultäten. Erweitert wurden sie durch die gemeinsamen Verwaltungs- und Dienstleistungsstellen sowie das Institut Forschung & Entwicklung“.⁶⁹



⁶⁸ Leitbild der Musikhochschule vom 18. Februar 2003 (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2004)

⁶⁹ Organigramm der Musikhochschule Luzern, erstellt von Urs Korner, 14. Juni 1999 (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2004).

Um dem erweiterten Leistungsauftrag der Musikhochschule nach Weiterbildungsangeboten nachkommen zu können,⁷⁰ vor allem aber auch um die Integration der Fakultäten zu fördern, wurde im Herbst 2001 das Institut für Weiterbildung und Musikvermittlung IWM gegründet.⁷¹ Unter anderem in Zusammenarbeit mit den Verantwortlichen der Schulmusikausbildung entwickelte dieses Institut ein breites Weiterbildungsangebot für Studienabgänger, bei denen Lehrpersonen verschiedener Fakultäten zusammenwirken können. Die heutige Hochschule Luzern – Musik hat dieses Angebot weiter ausgebaut, bietet beispielsweise Musikschullehrkräften im Rahmen von halb- bis viertägigen Kurse Weiterbildungen an, und verfügt heute in Zusammenarbeit mit anderen Teilschulen der Hochschule Luzern über ein breites Angebot von Nachdiplomstudiengängen. Die Musikvermittlung wiederum wurde mit dem Institut für Weiterbildung und Musikvermittlung ebenso gestärkt, primär durch kommentierte Konzerte und Schulhauskonzerte.

Schulmusik wurde an der Musikhochschule an der Fakultät II, der ehemaligen Akademie für Schul- und Kirchenmusik, angeboten.⁷² Schulmusikstudierende profitierten damit wie bis anhin von den schul-, nun fakultätsinternen Kursen im Bereich der Vokalmusik, die für die Schulmusikausbildung fundamental sind (vgl. Alt 1977). Sie standen ferner der Kirchenmusikausbildung nahe, konnten aber im Studiengang Schulmusik II auch eine Instrumental- oder Gesangausbildung im Bereich Jazz wählen. Die Studienreglemente für die Schulmusikausbildungen sowie für die Ausbildung in musikalischer Früherziehung waren 1996/97 in Kraft getreten, wurden also noch vor der Entstehung der Musikhochschule, aber im Hinblick auf diese geschaffen. Bis 2003/04 wurden sie aber mehrmals überarbeitet und dann im Rahmen einer organisatorischen Anpassung an der Musikhochschule ersetzt. Im Folgenden stelle ich diese zwischen 1996/97 und 2003/04 geltenden Studienreglemente kurz vor.⁷³

⁷⁰ Vgl. Leitbild der Musikhochschule vom 18. Februar 2003 (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2004).

⁷¹ Vgl. Institut für Weiterbildung und Musikvermittlung: Strategie-Skizze, Januar 2002 (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2004).

⁷² Neben dem Studiengang Schul- und Kirchenmusik (Studiengang III) bot die Fakultät II auch Musikpädagogik (Studiengang I) und Performance (Studiengang II) mit den Vokal- und Orgelausbildungen an, ferner Chorleitung / Dirigieren (Studiengang IV).

⁷³ Vgl. Studienreglement der Musikhochschule Luzern, Musikalische Früherziehung und Grundschulung, in Kraft für die Studienjahre 1996/97-2003/04, 3. Auflage 2002 [→ Anhang]; Studienreglement der Musikhochschule Luzern, Lehramt Musik auf der Sekundarstufe I, in Kraft für die Studienjahre für die Studienjahre 1996/97-2003/04, 3. Auflage 2002 [→ Anhang]; Studienreglement der Musikhochschule Luzern, Lehrfach Musik auf der Sekundarstufe II, in Kraft für die Studienjahre für die Studienjahre 1996/97-2003/04, 3. Auflage 2002 [→ Anhang] (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2004).

6.2.1 Musikalische Früherziehung / Grundschulung

Der dreijährige Studiengang Musikalische Früherziehung / Grundschulung zielte auf die Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten, Kinder im Vorschul- und Primarschulalter an Musik heranzuführen und in ihrer musikalischen Entwicklung zu fördern. Absolventen dieser Ausbildung sind in der Lage, Gruppen von fünf- bis neunjährigen Kindern die Lehrinhalte der elementaren Musikerziehung (Singen und Sprechen, Musik und Bewegung, Instrumentalspiel und Instrumentenkunde, Hörerziehung und musikalische Begriffsbildung) zu vermitteln. Kinder sollen durch die musikalische Früherziehung ein lebendiges Verhältnis zu musikalischen Ausdrucksweisen verschiedener Kulturen und Zeiten aufbauen können, für auf einen weiterführenden Musikunterricht vorbereitet und bei besonderer Begabung speziell gefördert werden.

Im Studiengang wurden künstlerisch-praktisches, musiktheoretisches und pädagogisches Wissen vermittelt und angewendet. Studierende, die den einjährigen Grundkurs und das darauffolgende zweijährige Hauptstudium erfolgreich abschlossen, erhielten den Fähigkeitsausweis Früherziehung / Grundschulung. Das Curriculum umfasste im Detail folgende Fächer:

Fächer		Unter- richts- form	Prü- fung	Grundkurs (2 Semester)		Hauptstudium (4 Semester)			
				1	2	1	2	3	4
Künstlerisch- praktischer Be- reich	Instrument / Sologesang / Chorleitung	E	O	30	30	30	30	30*	30
	Nebenfach Klavier	E	O	30	30	30	30	30*	
	Schulpraktisches Klavierspiel	G	O	50	50	50	50	50*	30
	Nebenfach Gesang	G	O	50	50	50	50	50*	30
	Gruppenmusizieren (Improvisation)	K	N				100		100
	Körperarbeit	K	N	50	50				
	Musik und Bewegung (Rhythmik)	K	O			100	100	50	50*
Musiktheoreti- scher Bereich	Akademiechor					120	120	120°	
	Gehörbildung	K	N	50	50	50	50*		
	Tonsatz / Formenlehre	K		50	50	50	50*		
	Spezieller Tonsatz (Arrangement / Song- writing)	G	NW			50°	50°		
	Musikgeschichte	K				100	100	100(*)	100°
	Akustik / Instrumentenkunde	K				50°	50°		
Pädagogi- scher Be- reich	Musik und Computer	K						50°	50°
	Allgemeine Pädagogik / Psychologie / Didaktik	K	N				120°		120*
	Fachdidaktik / Methodik Grundschulung	K	O			120	120	120	120*
	Hospitation / Übungsschule Grundschu- lung					60	60	60	60
Praktikum / Projektarbeit						90	90	90	90
Total wöchentliche Pflichtfachstunden				5,2	5,2	14,2	15,8	11,3	6,8

Erläuterungen:

E = Einzelunterricht / G = Gruppenunterricht / K = Klassenunterricht

O = Prüfung mit Experten / N = interne Prüfungen

* = Übertritts-/Abschlussprüfung / ° = Wahlfach / Leistungskurs

Wahlfächer (Einzelunterricht) müssen beim Studienleiter beantragt werden. Gruppen- und Klassenfächer sind nach Absprache mit dem Dozenten frei zugänglich.

Die Zahlen geben die Minutenzahl bzw. Stundenzahl des wöchentlichen Unterrichts an.

6.2.2 Lehramt Musik auf der Sekundarstufe I

Schulmusik I war während Jahren der schulmusikalische Studiengang mit den meisten Studierenden und bildete Musiklehrpersonen für die Sekundarstufe I aus. Für die Ausbildung mit Diplomabschluss schrieb das 1996/97 in Kraft getretene Studienreglement Lehrinhalte im künstlerisch-praktischen, im musiktheoretischen und im pädagogischen Bereich vor. Nach einem zweijährigen Grundstudium mussten die Studierenden eine Prüfung ablegen, um ins einjährige Hauptstudium eintreten zu können. Im Detail präsentierte sich das Curriculum mit folgenden Fächern:

Fächer		Unter- richts- form	Prü- fung	Grundstudium ^o (4 Semester)				Hauptstudium (2 Semester)	
				1	2	3	4	1	2
Künstlerisch-praktischer Bereich	Klavier	E	N	30	30	30	30*		
	Schulpraktisches Klavierspiel ¹	E	N			30	30	30	30*
	Gesang ¹	E	O	30	30	30	30	30	30*
	Sprechtechnik	K		50					50°
	Methodik chorischer Stimmbil- dung	K				50	50		
	Dirigieren (Chorleitung)	K	O	50	50	50	50	50	50*
	Übungschor / Praktikum	K		100	100	100	100	100	100
	Chorarbeit mit Kindern	G	NW					50°	50°
	Band / Ensemble ²	K						120	120
	Improvisation (Gruppenmusizieren)	K		100	100				
	Arranging	G				50°	50°		
	Körperarbeit	K		50	50				
Musiktheoretischer Bereich	Musik und Bewegung	K				100	100		
	Akademiechor					120	120	120	120
	Gehörbildung	K	O	100	100	100	100*		
		G		50°	50°	50°	50°		
	Tonsatz / Formenlehre	G / E	O	100	100	100	100*		
	Spezieller Tonsatz (Arrangement / Songwriting) ¹	G						50	50
	Musikgeschichte	K	N	100	100	100	100		
Pädagogischer Bereich	Musikethnologie ³	K						50	50
	Akustik / Instrumentenkunde	K		50	50				
	Musik und Computer	K		50	50			30	
	Pädagogik / Psychologie / Didaktik ⁴	K	N	120	120	120	120		
	Fachdidaktik / Methodik Schulmusik	K	O			120	120*	180	180°
	Hospitation / Übungsschule				30			120	120
	Schulmusik / Praktikum / Projektarbeiten								
Studienweekends				1 pro Semester					
Studienwoche				1 pro Studium					
Total wöchentliche Pflichtfachstunden (für Studierende mit Lehrerpapent)				15,5	15,2	17,5	16,7	14,7	14,2

Erläuterungen:

¹ im Hauptstudium auch an der Fakultät III (Jazz) möglich

² unter der Leitung eines Dozenten der Musikhochschule

³ in Kursform / Projektarbeit

⁴ für Maturitätsabsolventen am Pädagogischen Ausbildungszentrum Musegg in Luzern

⁵ das Grundstudium entspricht demjenigen für das Lehramt auf der Sekundarstufe II

E = Einzelunterricht / G = Gruppenunterricht / K = Klassenunterricht

O = Prüfung mit Experten / N = interne Prüfungen

* = Übertritts-/Abschlussprüfung / ° = Wahlfach / Leistungskurs

Wahlfächer (Einzelunterricht) müssen beim Studienleiter beantragt werden. Gruppen- und Klassenfächer sind nach Absprache mit dem Dozenten frei zugänglich.

Die Zahlen geben die Minutenzahl bzw. Stundenzahl des wöchentlichen Unterrichts an.

6.2.3 Lehramt Musik auf der Sekundarstufe II

Die Ausbildung zum Musiklehrer an Gymnasien war gemäss beruflichen Anforderungen der umfassendste Studiengang unter den drei angebotenen Schulmusikausbildungen. Diplomierte Musiklehrer auf der Sekundarstufe II sollen es verstehen, Jugendlichen eine musikalische Allgemeinbildung zu vermitteln, besondere musikalische Begabungen zu fördern, ein lebendiges Verhältnis zur Musik anzuregen und ein Verständnis für kulturelle Werte musikalischen Handelns zu schaffen. Mit ihrem Unterricht wirken Musiklehrer häufig über den schulischen Bereich hinaus und geben jungen Menschen wichtige Impulse für ihr kulturelles Selbstverständnis.

Den hohen beruflichen Anforderungen entsprechend waren die Aufnahmebedingungen ebenso hoch: Neben einem Maturitätsabschluss oder einem Lehrpatent mussten Kandidaten praktische und theoretische Eignungsprüfungen ablegen, dabei sich über ihre stimmliche Begabung und eine stilistisch vielseitige Fähigkeit auf einem Instrument oder in Gesang ausweisen. Höchstalter für den Studienbeginn war das 35. Altersjahr, wenn der Kandidat ein Musikstudium bereits abgeschlossen hatte, ansonsten das 25. Altersjahr. Das künstlerisch-pädagogische Diplom im Bereich der Kunstmusik europäischer Tradition, Jazz, Chorleitung oder Komposition war wie in der Vergangenheit integraler Teil des Ausbildungsganges; Schulmusik II blieb eng mit der musikalischen Praxis verknüpft und daher ein Zweitstudium oder ein Doppelstudium, was im letzteren Falle häufig eine Verlängerung der regulären Schulmusikausbildung um ein Jahr erforderte.⁷⁴

Der Studiengang Schulmusik II selbst umfasste ein zweijähriges Grundstudium, das demjenigen des Lehrfaches Musik auf der Sekundarstufe I entsprach, und einem dreijährigen Hauptstudium. Neben den künstlerisch-praktischen und pädagogischen Fächern, gab es eine erweiterte musiktheoretische Ausbildung mit musikgeschichtlicher und musikethnologischer Ausrichtung.⁷⁵ Maturanden, die kein Lehrpatent hatten, belegten zudem während des zweijährigen Grundstudiums erziehungswissenschaftliche Fächer am Pädagogischen Ausbildungszentrum Musegg. Im Detail sah die Studententafel folgendermassen aus:

⁷⁴ Dabei legten die meisten Studierenden ein Diplom in Chorleitung, Kirchenmusik oder Komposition vor, einige wenige den Abschluss eines Lehrdiploms in Gesang oder auf einem Instrument.

⁷⁵ So wurden eigens musikwissenschaftliche Vorlesungszyklen eingeführt. Siehe dazu beispielsweise das Verzeichnis der musikwissenschaftlichen Vorlesungen an der Fakultät II der Musikhochschule Luzern, Studienjahr 2001/2001 (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2004).

Fächer		Unter- richts- form	Prü- fung	Grundstudium (4 Semester)				Hauptstudium (6 Semester)					
				1	2	3	4	1	2	3	4	5	6
Künstlerisch-praktischer Bereich	Hauptfach instrumental / vokal ^{1/2}	E	O	60	60	60	60*	60	60	60	60	60	60*
	Primavista ³									30	30*		
	Klavier	E	N	30	30	30	30*	30°	30°				
	Schulpraktisches Klavier- spiel ⁴	E	N			30	30	30	30*				
	Gesang ⁴	E	O	30	30	30	30	30	30*	30°	30°		
	Sprechtechnik	K		50					50°				
	Methodik chorische Stimmbildung	K				50	50°						
	Dirigieren (Chorleitung)	K	O	50	50	50	50	50	50*				
	Übungschor / Praktikum	K		100	100	100	100	100	100				
	Orchesterleitung ⁵	K	NW							50°	50°		
	Chorarbeit mit Kindern ⁵	G	NW							50°	50°		
	Improvisation (Gruppen- musizieren)	K		100	100								
	Arranging	G				50°	50°						
	Körperarbeit	K		50	50								
	Musik und Bewegung	K				100	100						
	Akademiechor					120	120	120	120				
	Vokalensemble ⁶	K								120°	120°		
	Orchester / Ensemble / Band ⁷	K								120	120		
Musiktheoretischer Bereich	Gehörbildung	K	O	100	100	100	100*	100	100*				
		G		50°	50°	50°	50°						
	Tonsatz / Formenlehre	G / E	O	100	100	100	100*	50	50*	50°	50°		
	Spezieller Tonsatz (Ar- rangement / Songwriting) ⁴	E	NW							50	50		
	Analyse	K	N					100	100*				
	Musikgeschichte	K	N	100	100	100*	100	100	100*				
	Aufführungspraxis (Alte und Neue Musik) ⁵	G								100			
	Musikwissenschaft	K								100	100	100	100
	Musikethnologie ⁵	K						50	50				
	Gregorianik ⁵	K						50°	50°				
	Akustik / Instrumenten- kunde	K		50	50								
	Musik und Computer	K		50	50			30					
Pädagogischer Bereich	Allgemeine Pädagogik / Psychologie / Didaktik ⁸	K	N	120	120	120	120*						
	Fachdidaktik Hauptin- strument	G	O							100	100*		
	Fachdidaktik / Methodik Schulmusik	K	O			120	120*	180	180	180	180*		
	Hospitation / Übungs- schule Schulmusik / Prak- tikum / Projektarbeit				30			60	60	120	120*		
	Studienweekends			1 pro Semester									
	Studienwoche			1 pro Studium									
Total wöchentliche Pflichtfachstunden (für Stu- dierende mit Lehrerpapent)				14,5	14,2	14,8	15,7	17,7	17,2	14,3	12,7	2,7	2,7

Erläuterungen:

¹ Hauptfach Chorleitung (gemäss Studiengang IV)

² zusätzlich Klassenunterricht

³ bei Hauptfach Klavier / Instrument

⁴ im Hauptstudium auch an der Fakultät III (Jazz) möglich

⁵ in Kursform / Projektarbeit

⁶ Mozart-Ensemble der Musikhochschule

⁷ unter der Leitung eines Dozenten der Musikhochschule

⁸ für Maturitätsabsolventen am Pädagogischen Ausbildungszentrum Musegg, Luzern

⁹ das Grundstudium entspricht demjenigen für das Lehramt auf der Sekundarstufe I

E = Einzelunterricht / G = Gruppenunterricht / K = Klassenunterricht

O = Prüfung mit Experten / N = interne Prüfungen

* = Übertritts-/Abschlussprüfung / ° = Wahlfach / Leistungskurs

Wahlfächer (Einzelunterricht) müssen beim Studienleiter beantragt werden. Gruppen- und Klassenfächer sind nach Absprache mit dem Dozenten frei zugänglich.

Die Zahlen geben die Minutenzahl bzw. Stundenzahl des wöchentlichen Unterrichts an.

6.3 Das Verhältnis von Musikhochschulen und Pädagogischen Hochschulen

Die Reform der Maturitätsanerkennung, die Schaffung von Fachhochschulen und die Bestrebungen zur gesamtschweizerischen Anerkennung der Lehrdiplome verstärkten strukturelle und organisatorische Grundsatzfragen zur Lehrerbildung in der Schweiz. Um die Ausbildung zum Lehrerberuf mit anderen Berufsausbildungen gleichzustellen und Absolventen die Möglichkeit zu höheren Ausbildungsgängen zu geben, musste die Lehrerbildung vollständig in den tertiären Bildungsbereich verlegt werden (vgl. Projektgruppe Lehrerbildung der Zentralschweiz 1995:16-18).

Eine Arbeitsgruppe, die sich mit der Schaffung von Pädagogischen Hochschulen befasste, begründete die Verlagerung der Lehrerbildung durch einen stärkeren Bezug zur Wissenschaftlichkeit:

„Erkenntnisgewinn gehört zum Kern von Bildung und Ausbildung. [...] Die Kategorie ‚Wahrheit‘ spielt in der Schule eine bedeutsame Rolle. [...] Sowohl der Lehrplan (Stoff) wie auch die ganze Schulpädagogik sind heute in starkem Masse durch die Erkenntnisse der verschiedensten Wissenschaftsdisziplinen beeinflusst“ (Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz 1993:7-8).

Landesweit wurde damit aber eine Akademisierung des Lehrerberufes im negativen Sinne befürchtet und das Szenario eines „anonymen, unpersönlichen, lebens- und schulfernen, um Methodik und Didaktik wenig bekümmerten Lehrbetriebes“ heraufbeschworen (Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz 1993:6). Schliesslich konnte aber schlüssig dargelegt werden, dass mit einer Verlagerung der Lehrerausbildung der Praxisbezug zur Schulwirklichkeit erhalten werden könne. Michael Fuchs, wissenschaftlicher Mitarbeiter der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, hielt in seinem Buch über den Wandel der Lehrerbildung fest, dass „[...] eine tertialiserte Lehrer(innen)bildung bewusst in dafür zuständigen Gefässen, also systematisch angelegt, eine Vielfalt an Lern-, Erkenntnis- und Verhaltensformen anbieten und bewusst reflektieren muss“.⁷⁶

Auch in Bezug auf die Ausbildung von Musiklehrpersonen wurden mit der Schaffung Pädagogischer Hochschulen besorgte Fragen aufgeworfen: Wie kann die an Lehrerseminaren früh einsetzende musikalische Bildung mit dem kostenlosen Instrumentalunterricht fortgeführt werden, da eine erst nach der Matura aufgenommene intensive Musikausbildung ein uneinholbares Defizit sein kann? Wie kann die Attraktivität des Faches Musik in der Lehrerausbildung erhalten werden, wenn es nicht mehr integraler Bestandteil der Lehrerausbildung ist, sondern abgewählt werden kann und aufgrund der hohen Anforderungen wahrscheinlich häufig abgewählt würde? Wie also kann sichergestellt werden, dass eine hinreichende Zahl von Lehrpersonen mit Qualifikationen für den Musikunterricht an Primarschulen ausgebildet werden? Welche Rollen kommt den Musikhochschulen, die bisher für die Ausbildung aller Musiklehrpersonen verantwortlich waren, und den Pädagogischen Hochschulen in der Musikerziehung zu?⁷⁷

⁷⁶ „Solche Gefässe sind traditionelles, kursorisches Lernen, in welchem eine Lehrkraft mit einer verbindlichen Lerngruppe (Klasse) systematisch gut definierten Erkenntnis- und Wissenszielen seinen Platz haben“, ferner themenzentriertes Lernen in Seminarform, teilnehmendes Lernen, forschendes, beobachtendes Lernen in Projekten, Supervision in Gruppen und erprobendes Lernen in Praktika und Übungsschule (Fuchs 2000:128-131).

⁷⁷ Diese Fragen rührten jedoch nicht allein von den Veränderungen der Lehrerausbildung, sondern auch von musikpädagogischen Herausforderungen her, die sich bereits für den Musikunterricht an Lehrerseminaren gezeigt hatten: Junge Menschen werden in den schulischen Hauptfächern ausserordentlich gefordert, gestalten ihre Freizeit anders als die vorangehende Generation, sind von einer grossen musikalischen Vielfalt umgeben und haben oft einen losen Bezug zum angestammten musikalischen Erbe.

In der Sorge um diese Probleme und um sich einen Überblick über die derzeitige Situation der Musikerziehung in der Schweiz zu verschaffen, trafen sich am 10. November 2000 die für die Ausbildung von Musiklehrkräften aller Stufen zuständigen Studienleiterinnen und Studienleiter der Musikhochschulen zusammen mit Expertinnen und Experten der Volksschulen, Pädagogischen Hochschulen und Musikschulen zu einer Tagung in Lugano. Im Anschluss an die rege geführten Diskussionen haben die Studienleiter der Ausbildungen für Grundschule und Früherziehung, Rhythmik und Schulmusik an den Musikhochschulen Basel, Luzern und Zürich ihre Forderungen zur zukünftigen Musikpädagogik in der Schweiz formuliert. Die Stellungnahme dieser Arbeitsgemeinschaft der Studienleiter Schulmusik geht auf die vielfältige Bedeutung von Musik auf allen Bildungsstufen, die Stellung des Musikunterrichts im breiten Fächerkanon sowie auf die Ausbildung von Musiklehrkräften ein. Im Leistungsauftrag der Pädagogischen Hochschulen soll der Musikunterricht hinreichend berücksichtigt werden. Die Studienleiter hielten damals fest:

„So werden die Pädagogischen Hochschulen der Schweiz nebst der Wahrung einer musikalischen Allgemeinbildung dafür besorgt sein müssen, dass sämtliche Absolventinnen und Absolventen mit ‚Musik als Unterrichtsprinzip‘ vertraut sind. Das musikpädagogische Profil sollte sich darin auszeichnen, dass der Schwerpunkt auf der Verbindung mit den verschiedensten Fachdidaktiken liegt. Damit zukünftige Pädagogische Hochschulen qualitativ und quantitativ entsprechende Gefässe für eine Musikpädagogik zur Verfügung stellen können, muss eine breite inhaltliche Debatte geführt werden. Gefragt sind neue Wege in der Musikpädagogik, insbesondere in Bezug auf das enorme Potential der Musik in einer kreativen und ganzheitlichen Bildungsarbeit“ (Arbeitsgemeinschaft Studienleiter Schulmusik an Schweizer Musikhochschulen 2000).

Zudem wurden Richtlinien für einen inhaltlich einheitlichen Musikunterricht in der ganzen Schweiz skizziert, die genug offen waren, um in den verschiedenen kantonalen Bildungssystemen umgesetzt zu werden. Sie wurden auf folgende Grundsätze gestützt:

„Die Musik ist ein wesentlicher Bestandteil unserer Kultur. Es besteht ein Recht auf Musikunterricht. Er gehört zum Bildungsauftrag des Staates.

Musikunterricht ist ein gleichwertiger Teil des Fächerkanons. Musikunterricht muss – anderen Bildungsangeboten entsprechend – allen Schülerinnen und Schülern (vom Kindergarten bis zur Maturität) unentgeltlich zugänglich sein.

Musikunterricht muss zeitgemäss, das heisst ganzheitlich und vernetzt sowie kreativ und fächerverbindend erteilt werden. Damit der Bildungsauftrag im Bereich Musik erfüllt werden kann, erteilen auf allen Stufen auch Fachlehrkräfte diesen Unterricht. Die Inhalte der einzelnen musikalischen Bildungsangebote müssen aufeinander abgestimmt, die Zusammenarbeit aufgezeigt und koordiniert werden. Die Qualität des Musikunterrichts muss systematisch und kontinuierlich von Fachpersonen überprüft und weiter entwickelt werden (Arbeitsgemeinschaft Studienleiter Schulmusik an Schweizer Musikhochschulen 2000).

Schliesslich wurde auch ein Vorschlag zur Kompetenzaufteilung von Musikhochschulen und Pädagogischen Hochschulen formuliert, die dann mit der Eröffnung der Pädagogischen Hochschulen auch Anwendung fand:

„Die Musikhochschulen, (MHS), sind Kompetenz- und Austausch-Zentren für Musik und Musik-Vermittlung, prädestiniert und legitimiert, Musiklehrkräfte für alle musikalischen Fächer, Inhalte und Stufen auszubilden.

Die Pädagogischen Hochschulen, (PH), sind dafür verantwortlich, dass alle Studierenden nach Abschluss ihrer pädagogischen Ausbildung über eine musikalische Allgemeinbildung verfügen; alle Absolventinnen und Absolventen mit der Bedeutung der Musikerziehung innerhalb einer ganzheitlichen Bildung vertraut sind; die Lehrkräfte der Eingangs- und Primarstufe in der Lage sind, den Unterricht im Fachgebiet Musik gemäss den geltenden (Rahmen)Lehrplänen der einzelnen Kantone kompetent zu erteilen“ (Arbeitsgemeinschaft Studienleiter Schulmusik an Schweizer Musikhochschulen 2000).

6.4 Die hochschulübergreifende Ausbildung in Schulmusik I in der Zentralschweiz

In der Zentralschweiz eröffnete im Herbst 2003 eine Pädagogische Hochschule an drei Standorten Luzern, Zug und Schwyz ihre Tore. Damit wird die Lehrerausbildung in der Zentralschweiz fortan vollständig auf der tertiären Bildungsstufe erfolgen. Angeboten werden Ausbildungen zur Lehrkraft auf der Eingangsstufe (Kindergarten, Unterstufe Primarstufe), auf der Primarstufe und auf der Sekundarstufe I. Die Ausbildungsgänge orientieren sich in Theorie und Praxis an den zentralen Handlungsfeldern einer Lehrperson (Fuchs 2003): Das Unterrichten, das Beurteilen und Fördern, das Erziehen, das Beraten, das Erneuern, das Zusammenarbeiten und Organisieren. Sowohl die berufspraktische Ausbildung wie auch die Ausbildung in den Bildungs- und Sozialwissenschaften (Pädagogik, Psychologie, Didaktik) helfen, die entsprechenden Kompetenzen aufzubauen. Die Ausbildung während des Grundstudiums erfolgt in verbindlichen Studierendengruppen, die sich aus Studierenden aller Diplomtypen zusammensetzen. Alle Studierenden befassen sich zudem mit der Lehrpraxis an allen drei Volksschulstufen.

Die Pädagogische Hochschule ist nun primär für die Ausbildung für die Lehrfächer auf der Sekundarstufe I verantwortlich. Der frühere Ausbildungsgang Schulmusik I wird an der Musikhochschule nicht weitergeführt; die letzten Studierenden, die nach dem Studienreglement des Schuljahrs 1996/97 ihr Studium Schulmusik I aufgenommen hatten, schlossen 2007 ab. Mit dieser Ausdifferenzierung der Musiklehrausbildung an einer Pädagogikhochschule und Musikhochschule ging eine Ära zu Ende. Die Ausbildung Schulmusik I war an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ein Studiengang mit einer grossen Nachfrage gewesen und hatte in einem ganzheitlichen Musiklehrausbildung die Musikerziehung im Kanton Luzern während über dreissig Jahren massgeblich geprägt. Das Curriculum der Ausbildung Schulmusik I war darauf ausgerichtet, eine breite musikalische Allgemeinbildung zu vermitteln, die Absolventen die Ausübungen verschiedener Tätigkeiten ermöglichen sollte. Allein als Monofachlehrperson auf der Sekundarstufe I zu unterrichten, war schwierig, und es waren denn auch meist Personen, die bereits eine Lehrerausbildung absolviert hatten und beruflich verankert waren, die das Studium der Schulmusik I aufnahmen. Als Zusatzausbildung hatte die Ausbildung zudem musikinteressierte Volksschullehrer in verschiedene Tätigkeitsbereiche geführt, so beispielsweise Kursleiter bei Weiterbildungen von Volksschullehrern, als Leiter von Jugendmusikschulen und als Chorleiter.

Für die Ausbildung für die Sekundarstufe I mit vier Ausbildungsfächern nimmt die Pädagogische Hochschule die angestrebte Kooperation mit fachlichen Kompetenzzentren im Hochschulraum Zentralschweiz wahr (vgl. Zutavern 2002). Die musikbezogenen Lehrinhalte dieser Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz – Luzern werden von der Musikhochschule angeboten und damit eine bestehende Zusammenarbeit zwischen Lehrerausbildungsstätte und Musikhochschule ausgebaut.⁷⁸

⁷⁸ Im Anschluss an die engen Verbindungen der Akademie für Schul- und Kirchenmusik zu den Lehrseminaren absolvierten ab 1999 Schulmusikstudierende am damaligen Pädagogischen Ausbildungszentrum Musegg erziehungswissenschaftliche Kurse.

Nach einem stufenübergreifenden Grundjahr an der Pädagogischen Hochschule belegen Studierende, die das Fach Musik gewählt und ein Akzessexamen bestanden haben, acht auf Musikpraxis ausgerichtete Ausbildungsmodule an der Musikhochschule:

- Fachdidaktik, Schulpraktisches Instrumentalspiel (Liedbegleitung mit Klavier oder Gitarre);
- Bandinstrument (Spieltechnische Grundlagen von E-Bass, E-Gitarre, Schlagzeug, Perkussion oder Keyboard);
- Stimmbildung (Kennenlernen der eigenen Singstimme, Stimmbildungsmethoden und Vermittlung eines Liedrepertoires);
- Theorie (Erlernen von Skalen, Intervalle, gängige Akkordverbindungen);
- Arranging (Arrangements von Songs);
- Chorleitung (Erlernen von dirigier- und probentechnischen Grundlagen);
- Musikgeschichte (von der Gregorianik bis zur modernen Populärmusik).

Der Ausbildungsgang setzt die Praxisorientierung des „Luzerner Modells“ der Schulmusikausbildung fort, aktualisiert es durch eine Vermittlung breiter musikstilistischer, auch popularmusikalischer Kenntnisse und fördert eine Lehrtätigkeit, die Initiativen und Kreativität von Schülern viel Raum gibt. Die Informationsbroschüre der Pädagogischen Hochschule – Luzern zum Fach Musik fasst dies in folgenden Worten zusammen:

„Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass ein Musikunterricht dann erfolgreich verlaufen kann, wenn er grundsätzlich handlungsorientiert ist. Zentrale Aufgabe ist, Schülerinnen und Schüler zu einem aktiven Singen und Musizieren zu bewegen, wobei die Kreativität der Jugendlichen genutzt werden soll. Daneben sind die Förderung von Toleranz und das Wecken von Neugierde verschiedenartiger Musik gegenüber, aber auch das Wissen um Hintergründe und Zusammenhänge wichtige erzieherische Aufgaben“ (Lang 2005).

Das Curriculum der Ausbildung Musik auf der Sekundarstufe I ist wie folgt aufgebaut:⁷⁹

⁷⁹ Die Abbildung ist der Fachbeschreibung der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz – Luzern entnommen (Lang 2005).

Künstlerisch-praktischer Bereich		Musiktheoretischer Bereich		Pädagogischer Bereich	
Stufenübergreifendes Grundjahr: Musikalisches Ausbildungsangebot der PHZ					
1. Studienjahr	1. Semester				
	Instrument Klavier oder Gitarre	Modul Ausdruck & Gestaltung			
	2. Semester				
	Instrument Klavier oder Gitarre		Akzessmodul		
Semester 3 bis 8: Musikalisches Ausbildungsangebot der Musikhochschule Luzern					
2. Studienjahr	3. Semester				
	Schulpraktisches Instrumental-spiel Klavier oder Gitarre	Stimmbildung	Musikgeschichte Klassik sowie Jazz/Rock/Pop 3 Module aus MHS-Angebot innerhalb der Semester 3 bis 6	Theorie Tonsatz, Formenlehre, Gehörbildung	Fachdidaktik Modul I Vermittlung musikalischer Grundlagen
	Zwischensemester				
	Theorie: Tonsatz, Formenlehre, Gehörbildung				
3. Studienjahr	4. Semester				
	Schulpraktisches Instrumental-spiel Klavier oder Gitarre	Stimmbildung	Musikgeschichte Klassik sowie Jazz/Rock/Pop 3 Module aus MHS-Angebot innerhalb der Semester 3 bis 6		Fachdidaktik Modul II Umgang mit Liedern, Formen, Harmonik Lehrpläne, Konzepte
	5. Semester				
	Schulpraktisches Instrumental-spiel Klavier oder Gitarre	Stimmbildung	Musikgeschichte Klassik sowie Jazz/Rock/Pop 3 Module aus MHS-Angebot innerhalb der Semester 3 bis 6		Fachdidaktik Modul III Musik hören, Bezüge zwischen auditivem und visuellem Bereich Prüfen und beurteilen
4. Studienjahr	6. Semester				
	Bandinstrument		Musikgeschichte Klassik sowie Jazz/Rock/Pop 3 Module aus MHS-Angebot innerhalb der Semester 3 bis 6		Fachdidaktik Modul IV Jazz-Rock-Pop im Unterricht Werkstattunterricht
	7. Semester				
	Chorleitung Dirigieren, Instrument im chorpraktischen Einsatz			Arranging	Fachdidaktik Modul V Projektunterricht, Einbezug neuer Medien (Computer) und Bewegung
4. Studienjahr	8. Semester				
					Fachdidaktik Modul VI Singen und Musizieren im Klassenverband/Workshop Band

Im Rahmen eines weiteren Ausbaus der Zusammenarbeit von Musikhochschule und Pädagogischer Hochschule Zentralschweiz wird gegenwärtig die Option geprüft, Studierenden der Ausbildung zur Lehrkraft in Kindergarten und Primarschule einzelne Ausbildungsmodule an der Musikhochschule anzubieten, die ihnen nach Abschluss der Pädagogischen Hochschule eine Weiterbildung in Schulmusik an der Musikhochschule ermöglichen würde; ein solches Studienangebot wäre an musikalisch begabte und bereits instrumental fortgeschrittene Studierende gerichtet, beispielsweise Maturanden, die an einem Gymnasium das Schwerpunktfach Musik belegt haben. Ein solches Studienangebot könnte im Laufe der Jahre eine weitreichende Wirkung in der Erziehung entfalten. Könnten Lehrpersonen bereits während der Lehrerausbildung eine Spezialisierung zur Fachkraft Musik in Kindergarten und Primarstufe einleiten, würde dies das Niveau der Musikerziehung für Kinder entscheidend verbessern. Obwohl unbestritten

ist, dass musikalische Bildung von Kindern früh und mit besten Kräften einzusetzen hat, und in nordeuropäischen Ländern bereits ab dem dritten oder vierten Primarschuljahr Fachkräfte Musik unterrichten, haben es die Schweizer Bildungssysteme bisher versäumt, durch attraktive Ausbildungsmöglichkeiten für genügend musikalisch qualifizierte Lehrpersonen in Kindergarten und Primarschulen zu sorgen.

6.5 Die Ausbildungsgänge der Musikhochschule seit 2003

Die auf das Schuljahr 2003/04 in Kraft tretenden Studiengänge für die Schulmusik wurden von der Musikhochschule entwickelt. Es entstand ein schweizweit wegweisender neuer Studiengang III⁸⁰ mit einem allgemeinbildenden Grundstudium, das entweder mit dem viersemestrigen Hauptstudium Musik und Bewegung – eine Zusammenfassung von musikalischer Früherziehung, Grundschulung und Rhythmikausbildung – oder mit dem sechssemestrigen Hauptstudium Schulmusik II fortgesetzt werden kann; möglich ist nach Absolvierung des offenen Grundstudiums die Absolvierung eines Performancediploms oder eines Lehrdiploms auf einem Instrument oder in Gesang. Ziel des Ausbildungsgangs ist eine auf die heutigen Bedürfnisse ausgerichtete Ausbildung von Musiklehrern auf allen Unterrichtsstufen, vom Kleinkind bis zu Erwachsenen.

In der Entwicklung der neuen Lehrgänge haben unter anderen mitgearbeitet: Urban Mäder, Pirmin Lang, Flurina Paravicini, Monika Schmid, Kurt Ernst, Donat Burgener; letzterer amtiert neu als Dozent und Fachbereichsleiter Schulmusik.

⁸⁰ Studiengang III: Musik und Bewegung / Lehrfach Musik auf der Sekundarstufe II, in Kraft seit dem Studienjahr 2003/04 (Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik 1973-2004).

6.5.1 Das Grundstudium

Studierende wählen auf der Grundlage ihrer Interessen, ihrer künstlerischen Voraussetzungen und eines Aufnahmeverfahrens zu Beginn des Grundstudiums, ob sie im Hauptstudium Musik und Bewegung oder das Lehrfach Musik auf der Sekundarstufe II studieren wollen. Das Grundstudium ist zwar im Kern für alle Studierenden dasselbe und eine Änderung der zuerst getroffenen Wahl mit der Erfüllung der Voraussetzungen immer möglich, im Grundstudium sollten aber Wahlfächer entsprechend des angestrebten Hauptstudiums belegt werden.

Fächer		Unter- richts- form	Grundstudium (4 Semester)			
			1	2	3	4
Künstlerisch-praktischer Bereich	Hauptfach ¹ oder Leistungsfach ² (vokal / instrumental) ³	E	40	40	40	40*
	Schulpraktisches Klavierspiel ¹ oder Klavierspiel / Klavierimprovisation ³	Z	60	60	60	60 ^(*)
	Stimmbildung	D	60	60	60	60
	Sprechtechnik	K	50			
	Dirigieren (Chorleitung) ⁴	K			50	50
	Übungschor SM I + II (Chor der Studierenden unter der wechselnder Leitung eines Studierenden)	K	100	100		
	Gruppenmusizieren I	G	100	100		
	Rhythmik I + II	K	100	100		
	Bewegung	K	100	100		
Musiktheoretischer Bereich	Gehörbildung	K / G	150	150	150	150*
	Tonsatz / Formenlehre	G	100	100	100	100*
	Musikgeschichte	K	100	100	100*	100
	Akustik / Instrumentenkunde	K	50	50		
	Musik und Computer	K / G			50	50
Pädagogischer Bereich	Allg. Pädagogik / Psychologie / Didaktik	K	135	135	135	135*
	Hospitation / Praktikum			30	30	30
Übergreifender Bereich	Blockwoche	K			1*	
	Studienwoche		1 während des Studiums			
Wahlpflichtfächsbereich ⁶	Übungschor II ¹	K			300	300*
	Gruppenmusizieren II ⁵	G				
	Rhythmik II ³	K				
	Bewegung II ³	K				
	Fachdidaktik Schulmusik ¹	K				
Total wöchentliche Pflichtfachstunden			19.1	18.8	17.9	17.9

Erläuterungen:

E = Einzelunterricht / G = Gruppenunterricht / K = Klassenunterricht / Z = Zweierunterricht / D = Dreierunterricht

* = Prüfung

¹ obligatorisch für das Hauptstudium Lehramt auf der Sekundarstufe II

² aus finanziellen Gründen betrug die Dotation des Leistungsfaches im Schuljahr 2003/04 lediglich dreissig Minuten

³ obligatorisch für das Hauptstudium Musik und Bewegung

⁴ ist Nebenfach, stellt gegenüber anderen Fächern tiefere Anforderungen und hat in der Regel keine Abschlussprüfung

⁵ nur für Studierende mit Ausrichtung auf das Hauptstudium Musik und Bewegung

⁶ Von den Wahlpflichtfächern müssen im 2. Schuljahr mindestens drei ausgewählt werden

Die Zahlen geben die Minutenzahl bzw. Stundenzahl des wöchentlichen Unterrichts an.

6.5.2 Hauptstudium Musik und Bewegung

Dem neu geschaffenen, zweijährigen Hauptstudium Musik und Bewegung liegt ein integratives, Musik- und Bewegungspädagogik einschliessendes Profil zugrunde. Ziele des Ausbildungsgangs sind die körperliche, musikalische und pädagogische Reife der Studienabgänger für die Unterrichtstätigkeit mit ihren zahlreichen Herausforderungen sowie die Fähigkeit, Kinder in kreativen Prozessen anzuleiten und zu unterstützen. Das Studium Musik und Bewegung vereinigt die beiden ehemaligen Ausbildungsgänge musikalische Früherziehung einerseits und Rhythmik und Grundschule andererseits, bewahrt und erweitert diese aber zugleich als Schwerpunkte des Studiums. Die insgesamt vier Schwerpunkte der Ausbildung, die die vielfältigen Bezüge zwischen Musik, Bewegung und Pädagogik vermitteln und von den Studierenden durch individuelle Zusammenstellung von Wahlfächern gewichtet werden können, sind:

- Rhythmik als musikpädagogisches Arbeitsprinzip auf verschiedenen Altersstufen
- Inhalte und Methodik der musikalischen Grundausbildung;
- der Umgang mit der eigenen Kreativität im Hinblick auf die pädagogische Praxis;
- die Verbindung von musik- und bewegungspädagogischen Bereichen.

Im Detail besteht der Studienplan aus folgenden Fächern:

Fächer		Unter- richts- form	Grundstudium (4 Semester)			
			1	2	3	4
Künstlerisch- praktischer Bereich	Leistungsfach (vokal / instrumental)	E	40	40	40	40*
	Klavierspiel / Klavierimprovisation	Z	60	60	60*	
	Stimmbildung	D	60	60*		
	Schlagzeug ¹	K	50	50	50	50
	Gruppenmusizieren III	G	100	100	100	100*
	Akademiechor	K	120	120	120°	120°
Päda- gogi- scher Bereich	Integrative Musiktheorie	G	100	100	100	100
	Hospitation / Praktika	Z / E	100	100	100	100*
	Methodik chorische Stimmbildung	K	50°	50°		
Schwerpunkt Rhythmik	Bewegungstechnik und Tanzimprovisation	K	75	75	75	75*
	Bewegungsdidaktik	K	75	75	75	75*
	Rhythmik III	K	120	120	120	120*
	Rhythmik IV	K	120	120	120	120*
	Didaktik / Methodik Rhythmik	K	100	100	100	100*
Schwerpunkt Grundschule / Früherzie- hung	Bewegungstechnik und Tanzimprovisation	K	75	75*		
	Bewegungsdidaktik	K	75	75*		
	Rhythmik III	K	120	120*		
	Rhythmik IV	K	120	120*		
	Didaktik / Methodik Grundschulung / Früherziehung	K	100	100	100	100*
Übergrei- fender Bereich	Individueller Schwerpunkt	E	100	100	100	100*
	Diplomarbeit	K				50*
	Blockwochen				B	C
	Studienwoche		1 während des Studiums			
Total wöchentliche Pflichtfachstunden			20.3	20.3	20.7	17.2

Erläuterungen:

E = Einzelunterricht / G = Gruppenunterricht / K = Klassenunterricht / Z = Zweierunterricht / D = Dreierunterricht

B = Studienwoche in einem ausländischen Institut

C = Fächerübergreifendes Projekt, realisiert an zwei bis drei Wochenenden

* = Prüfung / ° = Wahlfach

¹ ist Nebenfach, stellt gegenüber anderen Fächern tiefere Anforderungen und hat in der Regel keine Abschlussprüfung
Die Zahlen geben die Minutenzahl bzw. Stundenzahl des wöchentlichen Unterrichts an.

6.5.3 Hauptstudium Lehrfach Musik auf der Sekundarstufe II

Für das Hauptstudium Lehrfach Musik auf der Sekundarstufe II wurde der von 1996/97 bis 2003/04 angebotene Studiengang mit Anpassungen übernommen. Die Änderungen betrafen die Verlängerung der Fachdidaktik Schulmusik um ein Semester, in dem sich Studierende auf die Diplomprüfungslektionen vorbereiten und ihre wissenschaftlichen Diplomarbeiten in Seminarveranstaltungen vorstellen. Unverändert blieb hingegen die Konzeption von Schulmusik II als Doppelstudium; der Ausbildungsgang wird weiterhin nur mit einem Diplomabschluss in klassischer Musik oder Jazz des Studiengangs I (Lehrdiplom in Gesang oder Musikpädagogik) oder Studiengangs II (Performance), ferner mit einem Diplomabschluss in Kirchenmusik, Dirigieren (Chorleitung), Theorie oder Komposition anerkannt.

Während des dreijährigen Hauptstudiums belegen Studierende die erziehungswissenschaftlichen Fächer an der Pädagogischen Hochschule, eignen sich dort solide Grundlagen pädagogischer, psychologischer und didaktischer Wissensinhalte an und können im Austausch mit ihren Lehrpersonen und Kommilitonen wertvolle Anregungen für ihre spätere Tätigkeit erhalten. An der Musikhochschule arbeiten Musikpädagogen mit den Studierenden die erziehungswissenschaftlichen Grundlagen in der musikpädagogischen Fachdidaktik für die Praxis auf.

Dieser Studiengang III hat im Detail folgendes Curriculum:

Fächer		Unter- richts- form	Hauptstudium (6 Semester)					
			1	2	3	4	5	6
Künstlerisch- praktischer Bereich	Hauptfach (Musikpädagogik, Performance, Kirchenmusik, Dirigieren / Chorleitung, Musiktheorie, Komposition)		Gemäss eigenen Studienreglement					
	Jazz Piano oder Bandinstrument	E	30	30				
	Stimmbildung	D	60	60*				
	Methodik chorische Stimmbildung	K	50	50°				
	Dirigieren (Chorleitung)	K	50	50*				
	Akademiechor	K	120	120	120	120	120	120
Musiktheoretischer Bereich	Gehörbildung	K	100	100				
	Tonsatz / Formenlehre	E	50	50	50°	50°		
	Arrangement / Songwriting	E			50	50		
	Analyse	K	100	100*				
	Musikgeschichte	K	100	100*				
	Musikwissenschaft	K			100	100	100	100
Pädagogi- scher Be- reich	Musikethnologie	K	50	50				
	Fachdidaktik Schulmusik	G	180	180	180	180	180*	
	Hospitation / Übungsschule		60	60	120	120	60	
Übergrei- fender Bereich	Blockwochen	K	B		C			
	Studienwoche		1 Woche während des Studiums					
Total wöchentliche Pflichtfachstunden			15.8	15.0	9.5	9.5	7.7	3.7

Erläuterungen:

E = Einzelunterricht / G = Gruppenunterricht / K = Klassenunterricht

* = Prüfung / ° = Wahlfach

Wahlfächer (Einzelunterricht) müssen beim Studienleiter beantragt werden. Gruppen- und Klassenfächer sind nach Absprache mit dem Dozenten frei zugänglich.

Die Zahlen geben die Minutenzahl bzw. Stundenzahl des wöchentlichen Unterrichts an.

6.5.4 Veränderungen ohne Ende

Die an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik entwickelten Studiengänge für die musikalische Früherziehung und Grundschule, für Schulmusik I und Schulmusik II haben an der Musikhochschule weitere Veränderungen erfahren. Und schon auf das Studienjahr 2005/06 wurden weitere Neuerungen eingeführt. Mit einer grösseren Organisationsreform machte die Musikhochschule einen grossen Integrationsschritt und löste sich von ihrer Fakultätsstruktur. Gleichzeitig wurde das Bologna-Modell eingeführt, das durch ein europaweit einheitliches System von Studienleistungen (ECTS Punkte) die Mobilität von Studierenden fördert und die Studienabschlussbezeichnungen vereinheitlicht. Zukünftig werden weitere Anpassungen und vielleicht sogar einschneidende Neuorientierungen notwendig sein, die dem Vordringen neuer Unterrichtsinhalte – vor allem im Bereich der Popularmusik und des musikbezogenen Einsatzes von Computern – und des sich wandelnden Verhältnisses von Schulmusik und kommunalen Musikschulen Rechnung tragen müssen.

Das sind Veränderungen ohne Ende, aber notwendige und positiv zu bewertende Veränderungen. Musikpädagogik befindet sich im stetigen Wandel. Das Anforderungsprofil an Musiklehrer bedarf einer regelmässigen Abstimmung auf die sozio-kulturelle Wirklichkeit. Musiklehrerausbildungen müssen regelmässig auf ihre pädagogische Aktualität sowie in ihren technologisch möglichen Vermittlungsformen und ästhetischen Vermittlungsinhalten überprüft werden. Mit den fortwährenden Anpassungen der Schulmusikausbildung in der Vergangenheit zeigte die Musikhochschule, dass sie als Akteurin des Bildungswesens auf gesellschaftlichen Wandel und auf institutionelle Veränderungen in ihrem Umfeld mit zeitgemässen Lösungen in ihrem Bildungsangebot zu reagieren wusste.

Allerdings ist auch bei zukünftigen Anpassungen darauf zu achten, dass diese kontrolliert erfolgen, auf der Basis von Evaluationen und unter Bewahrung kultureller Traditionen, deren Kontinuität für das kulturelle Selbstverständnis von Gesellschaften fundamental ist. Alois Koch wies bereits 1997 als Direktor der Akademie für Schul- und Kirchenmusik anlässlich des Ersten Europäischen Kongresses Musikpädagogik der Europäischen Arbeitsgemeinschaft Schulmusik EAS in Luzern auf die Gefahr einer überstürzten Neuerungs-dynamik bei der Musiklehrerausbildung hin und gab seiner Hoffnung Ausdruck, dass auch in Zukunft Anpassungen mit dem notwendigen Weitblick vorgenommen werden können:

„Die europäisch gesehen doch ‚heile‘ Schulmusik-Welt in der Zentralschweiz ermöglichte in der Vergangenheit durchwegs reflektierte Erneuerungen; die mediengeprägte Gegenwart hat die inhaltliche Reaktionsbreite spürbar eingeschränkt; und um einer künftigen musikalisch-kulturellen Grundausbildung der Gesellschaft – aufs Ganze gesehen wohl die zentrale Funktion musikpädagogischen Tuns – weiterhin gerecht werden zu können, bedarf es einer weitsichtigen Standortbestimmung“ (Koch 1997).

7 Akteure in der Musiklehrerausbildung

Die heutige Luzerner Musiklehrerausbildung ist das Ergebnis von Initiativen und Interaktionen von Institutionen und Einzelpersonen. Dazu gehören lokale Musikvereine und regionale Musikausbildungsstätten, überregionale Arbeitsgruppen und gesamtschweizerisch aktive Verbände, staatliche Stellen und Politiker, Forscher und Musiklehrer.

Für die Entwicklung der Musikerziehung und Musiklehrerausbildung in der Schweiz engagierten sich zwischen 1950 und 1970 vor allem Musiklehrer an Lehrerseminaren oder Musikausbildungsstätten, die von Verbänden Rückhalt erhielten und teilweise in staatlichen Fachkommissionen ihre Anliegen einbringen konnten. Danach wurde Musikerziehung zunehmend zu einem öffentlich diskutierten Thema, was sich beispielsweise im Kanton Luzern in den regen Debatten im Anschluss an die 1976 eingereichte Motion Mürner zeigte. Gründe für das Aufkommen dieser bildungspolitischen Diskussionen lag in der neuen Situation der Musikerziehung, wie sie sich nach der Schaffung der zahlreichen kommunalen Musikschulen in den 1960er und 1970er Jahren zeigte. Musikerziehung war breiter geworden, die Erwartungen an einen fundierten Musikunterricht an den Volksschulen stiegen. Ab den 1960er und beginnenden 1970er Jahre bauten die meisten Konservatorien eine Ausbildung für Musiklehrer an der Volksschule und an Gymnasien, auf und erweiterten damit ihre bestehenden Bildungsangebote für Musikliebhaber (Aus- und Weiterbildung von Laien), für Berufsmusiker und Komponisten, für Instrumental- und Gesangslehrer.⁸¹ Im Laufe der Zeit erfuhren die Musiklehrerausbildungen in der Schweiz, die aus regionalen und lokalen Impulsen entstanden und aufgebaut worden waren, im Rahmen immer weiter reichender Netzwerke von Spezialisten und Verbänden und mit der Entstehung der Musikhochschulen und der Umsetzung des Bologna-Modells grössere Angleichungen.

In diesem Kapitel möchte ich einige der neben Luzern wichtigsten Musikausbildungsstätten der Musiklehrerausbildung sowie die an der Entwicklung von Ausbildungsgängen und Lehrplänen beteiligten Verbände, Arbeitsgemeinschaften und Personen vorstellen.

7.1 Musiklehrerausbildungen anbietende Ausbildungsstätten neben Luzern

Bis vor einigen Jahren war man der Überzeugung, dass die musikalische Berufsausbildung nicht Sache des öffentlichen Bildungswesens, sondern Aufgabe einiger, von der Öffentlichkeit subventionierter privater Institutionen sei; die meisten früheren Konservatorien der Schweiz basierten denn auch auf privaten Stiftungen.^{82 83} Einige Musikhochschulen haben sich inzwischen mit Schulen für Gestaltung und Kunst zu Kunsthochschulen zusammengeschlossen.

⁸¹ Ausbildung zum Musikwissenschaftler, die als weiteres Gebiet der Musikausbildung genannt werden muss, bieten in der Schweiz die Universitäten Basel, Bern, Fribourg, Genf und Zürich an.

⁸² Die meisten Konservatorien wurden wie in andern europäischen Ländern als bürgerliche Kulturinstitutionen im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert gegründet, so in Genf 1835 (zusätzlich das Jaques-Dalcroze Institut 1915), in Bern 1858, in Zürich 1876 (zudem die Musikakademie Zürich 1901 und das Institut für evangelische Kirchenmusik 1962), in Lausanne 1881, in Fribourg 1904, in Basel 1905 (zusätzlich die Schola Cantorum 1933), in Neuchâtel 1917, in La Chaux-de-Fonds – Le Locle 1927, in Biel 1931, in Luzern 1942 (im gleichen Jahr auch die zunächst dem Konservatorium angeschlossene, 1952 selbstständige Schweizerische Katholische Kirchenmusikschule), in Winterthur 1942, in Sion 1949, in Schaffhausen 1977 (aus der 1866 gegründeten Musikschule), später dann auch Jazzschulen in Bern, Luzern, St. Gallen, Lausanne, Zürich und Basel.

⁸³ Grössere Konservatorien wurden schon zuvor mit den Musikhochschulen in Deutschland und Österreich verglichen und hatten de facto einen Hochschulstatus. Nach der Schaffung der Musikhochschulen sind Konservatorien dem Namen nach wie in Deutschland und Österreich Ausbildungsstätten für Laienmusizierende.

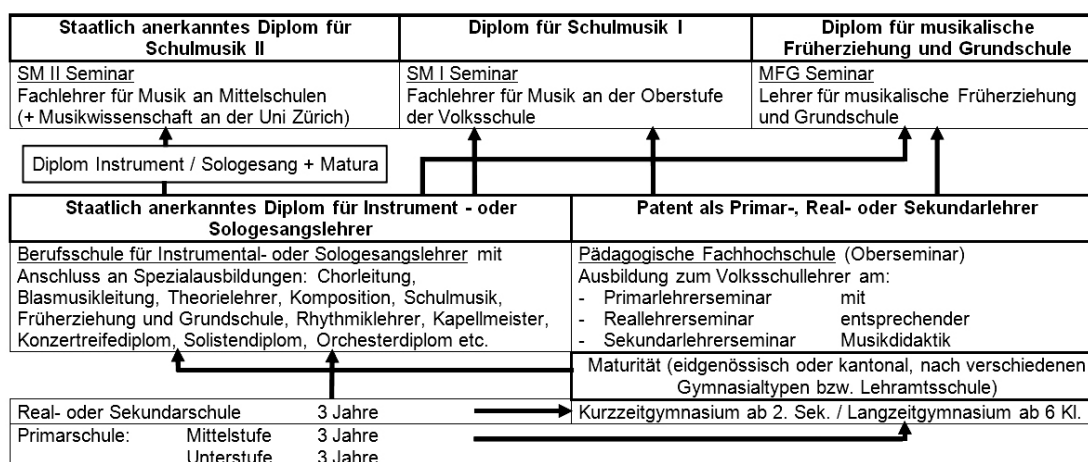
Mit dem weit reichenden strukturellen Wandel der vergangenen Jahre hat sich die Musiklehrerausbildung in der Schweiz stark verändert und teilweise angeglichen. Unterschiede gibt es weiterhin bei der Gewichtung einzelner Lehrinhalte, so dass auch in Zukunft verschiedenartige Studienangebote und ein Wettbewerb zwischen den Musikausbildungsstätten bestehen werden. Die verschiedenen Traditionen der Musiklehrerausbildung in der Schweiz möchte ich hier durch einen Blick auf ausgewählte Curricula seit den 1980er Jahren darstellen; auf die jüngsten, nach der Bologna-Reform entstandenen Ausbildungsgänge gehe ich aber nicht ein.

7.1.1 Musikhochschule Zürich

In Zürich wurde die Musiklehrerausbildung wie in Luzern in den Ausbildungsgängen Schulmusik I und II sowie musikalische Früherziehung und Grundschule angeboten.

Der zweijährige Ausbildungsgang Schulmusik I richtete sich primär an Lehrer der Sekundarstufe I und konnte berufsbegleitend absolviert werden. Sowohl Schulmusik I wie auch die Ausbildung Musikalische Früherziehung und Grundschule konnten als Aufbaustudium nach Erlangung eines Instrumental- oder Gesangslehrdiploms oder eines Lehrpatents aufgenommen werden.

Für die zweijährige Ausbildung Schulmusik II war neben dem Bestehen einer speziellen Aufnahmeprüfung, in der die pädagogische Eignung des Kandidaten abgeklärt wurde, der Maturitätsabschluss und ein Instrumental- oder Gesangslehrdiplom Voraussetzung. Auch der Abschluss eines musikwissenschaftlichen Studiums ermöglichte bei entsprechenden musikalischen Fähigkeiten des Kandidaten die Aufnahme in den Ausbildungsgang Schulmusik II; nur selten aber entschieden sich Musikwissenschaftler für das Schulmusikstudium. Nicht möglich war es in Zürich, nach Abschluss der Ausbildung Schulmusik I ohne die genannten Voraussetzungen die Ausbildung Schulmusik II aufzunehmen; einige Zürcher Abgänger der Schulmusik I kamen dafür nach Luzern, mussten hier aber zusätzliche theoretische und praktische Fächer absolvieren. Insgesamt war das Lehrfach Musik auf der Sekundarstufe II in Zürich (Musikhochschule Zürich 1985, 2003) der Ausbildung in Luzern sehr ähnlich, unter anderem weil die beiden für die Studiengänge verantwortlichen Dozenten während vielen Jahren zusammenarbeiteten. Zur Übersicht sei hier ein vereinfachter, von Walter Baer erstellter Ausbildungsplan der schulmusikalischen Berufe Zürichs abgebildet:



7.1.2 Musikakademie Basel

In der Basler Ausbildung zur Lehrkraft für Musikalische Grundkurse erwarben die Studierenden in den Bereichen Musikalische Allgemeinbildung, praktisch-künstlerische Ausbildung und Lehrkompetenz umfassende Kenntnisse und Fähigkeiten, um Kindergruppen der Musikalischen Grundkurse (erstes bis viertes Primarschuljahr) einen ganzheitlichen Zugang zur Musik zu vermitteln und sie in ihrer musikalischen Entwicklung zu fördern (vgl. Kanton Basel Stadt 1984, Musikakademie der Stadt Basel o. J.). Für die Aufnahme in diesen Studiengang wurde eine abgeschlossene pädagogische oder musikalische Berufsausbildung verlangt. Die Ausbildung dauerte vier Semester.

Die Ausbildung Schulmusik I wurde zusammen mit einem zweiten Schulfach als fünfjähriges Vollzeitstudium an der Universität Basel und – für musikalische Fächer wie Fachdidaktik – an der Musikakademie Basel absolviert und mit dem Basler Mittellehrdiplom abgeschlossen. Für die Aufnahme in den Studiengang war es nicht notwendig, ein Musikinstrument zu spielen, es wurden aber die stimmliche Eignung geprüft, das rhythmisch-musikalische Empfinden und die musiktheoretischen Kenntnisse. Während der Ausbildung erhielten Studierende einen musikhistorischen Überblick, wurden in die Begriffe der Akustik sowie in die Musikinstrumentenkunde eingeführt. Es wurde das analytische Hören und die musikalische Vorstellungskraft geschult sowie die Fähigkeit, Musik in andere Ausdrucksbereiche umzusetzen und umgekehrt. Absolventen sollten nach Abschluss der Ausbildung in der Lage sein, das Singen und Musizieren im Klassenverband und in Gruppen kompetent zu leiten und durch ein Akkordinstrument zu begleiten. Studierende erhielten dazu eine Schulung im Arrangieren sowie die Möglichkeit, einen dreijährigen Einzelunterricht in einem Begleitinstrument zu besuchen.

In Basel bestand das schweizweit grösste Angebot an Ausbildungswegen für die Erlangung eines Abschlusses in Schulmusik II. Seit Jahren gab es dort drei Ausbildungsvarianten (Musikakademie der Stadt Basel 1985), die seit der Schaffung der Fachhochschulen in enger Zusammenarbeit zwischen Universität, Musikhochschule und Hochschule für Pädagogik und Soziale Arbeit beider Basel HPSABB angeboten wurden:⁸⁴

- in Verbindung mit einem Lehrdiplom (Sologesang; Instrument / Klassik; Jazz);
- in Verbindung mit einem Schwerpunkt-Studium in Dirigieren (Chorleitung; Blasorchester);
- in Verbindung mit Musikwissenschaft.

Aufnahmebedingungen waren Maturität oder Berufsmaturität, bestandene Aufnahmeprüfung, eine pädagogische Eignung und Altersjahr unter 32. Ziel des Ausbildungsgangs waren umfassende Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich der musikalischen Allgemeinbildung, hohe musikalische Eigenkompetenz, Erfahrung in vokaler und instrumentaler Ensembleleitung, Erkennen und Fördern musikalischer Begabungen sowie die Fähigkeit, musikalische Bildung in einem weiten Sinne zu vermitteln.

7.1.3 Konservatorium für Musik und Theater Bern

Auch in Bern war die Musiklehrerausbildung in die Studiengänge Schulmusik I und II aufgegliedert.⁸⁵

⁸⁴ Die letzten zwei Semester des Hauptstudiums finden ausschliesslich an der letztgenannten Institution statt; an dieser kann auch die Zusatzberechtigung zum Unterricht auf der Sekundarstufe I erlangt werden.

⁸⁵ Die hier beschriebenen Curricula wurden in Studienreglementen von 1988 bis 2002 geregelt (Kanton Bern 1988, 1993; Universität Bern / Konservatorium für Musik und Theater 1992; Universität Bern / Hochschule der Künste Bern 2002). Ein Studiengang für die Rhythmikausbildung bot das Konservatorium Biel an, das heute Teil der Hochschule der Künste Bern ist.

7.1.4 Westschweiz

Zwischen der Deutschschweiz und den anderen Sprachregionen gab es in der Schulmusikausbildung neben den Besonderheiten der jeweiligen kantonalen Bildungssysteme die bekanntlich nicht immer einfach überbrückbaren sprachlichen Differenzen sowie Unterschiede der Ausbildungstraditionen. Dennoch gab es durch persönliche Verbindungen immer wieder einen fruchtbaren Austausch zwischen Verantwortlichen der Schulmusikausbildung.

In der Westschweiz boten verschiedene Institutionen Musiklehrerausbildungen an: Conservatoire de Fribourg, Conservatoire de Lausanne, Conservatoire de Musique de Genève et Institut Jaques-Dalcroze, Conservatoire Neuchâtelois, Conservatoire Supérieur et Académie de Musique Tibor Varga. Im Kanton Waadt⁸⁶ beispielsweise konnte die Berechtigung zum Musikunterricht bis 1960 durch ein Lizentiatsstudium an der Universität mit zusätzlichem Abschluss eines „Certificat Pédagogique“ und Absolvierung von Musikdidaktikkursen erlangt werden; ebenso konnten Interessierte diese Berechtigung durch eine nicht-universitäre Ausbildung am Conservatoire de Lausanne, einem mehrwöchigen Lehrerpraktikum und einer Prüfungslektion erhalten. Nach 1960 wurde der Ausbildungsgang reformiert, als Nachdiplomstudium konzipiert und um ein einjähriges Praktikum erweitert (Séminaire Pédagogique de l'Enseignement Secondaire, Lausanne 1979). Mit der 2002 geschaffenen Pädagogischen Hochschule hat sich wie anderswo auch im Kanton Waadt die Ausbildung grundsätzlich verändert. Die Westschweiz verfügt heute mit der Fachhochschule Westschweiz HES-SO über ein breites musikpädagogisches Angebot.

7.1.5 Südschweiz und rätoromanische Schweiz

In der rätoromanischen Schweiz gibt es keine Ausbildung zum professionellen Musiker, aber ein reges Musikleben in Talschaften Graubündens mit unter anderem hervorragenden Chören; die Musiklehrerausbildung erfolgte für Rätoromanen häufig nach dem Abschluss eines Lehrerseminars an den Musikausbildungsstätten Zürich und Luzern.

Ähnliches galt lange auch für die italienischsprachige Schweiz. Auch hier fehlte eine Ausbildungsmöglichkeit für Musiklehrer, obwohl Kanton, Gemeinden und Private gleichzeitig ein blühendes Musikleben mit Auftritten ausgezeichneter Klassik- und Jazz-Musiker sowie dem Orchester und Chor des Radio della Svizzera Italiana unterhielten. Für die italienische Schweiz bietet das Conservatorio della Svizzera Italiana in Lugano seit den 1990er Jahren einen Studiengang für musikalische Grundschulung an, die Fachlehrer für den Musikunterricht auf der Primarstufe ausbildet. Die Inhalte sehen folgendermassen aus (Conservatorio della Svizzera Italiana 1992):

⁸⁶ Diese Informationen zur Ausbildung im Kanton Waadt hat mir Edouard Garo in einem persönlichen Gespräch gegeben.

Wochenstunden	Grundstudium (2 Semester)		Hauptstudium (4 Semester)			
	1	2	1	2	3	4
Solfège und elementare Musiktheorie	1	1				
Gehörbildung			1.5	1.5	2	2
Harmonielehre			1	1	1	1
Kontrapunkt					1	1
Musikgeschichte	1	1	1	1	1	1
Formenlehre			1	1	1	1
Chorleitung	1.5	1.5	2	2	2	2
Gesang und Stimmbildung			0.5	0.5	0.5	0.5
Phonetik			1			
Pädagogik und Psychologie			2	2	2	2
Methodik und Didaktik			2	2	2	2
Rhythmik und Tanz			1	1		
Klavier	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5
Körperarbeit			0.5	0.5	0.5	0.5
Melodieinstrument	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5	0.5
Basso continuo			1	1	1	1

Zusätzlich: zwei- bis dreitägige Spezialkurse und Praktika auf der ersten und zweiten Primarschulstufe

Das Conservatorio della Svizzera Italiana leistete mit der Schaffung dieser Kurse einen wichtigen Beitrag zur Musikerziehung. Die sich heute vielerorts durchsetzende Option, den Musikunterricht auf der Primarstufe durch Fachlehrkräfte anzubieten, wurde durch den Studiengang wesentlich gefördert.⁸⁷ Ziel des vom Conservatorio della Svizzera Italiana propagierten Modells ist es, dass der Fachlehrer die musikalischen Grundlagen mit den Schülern erarbeitet, die Klassenlehrer das Erlernte im Unterricht praktisch anwenden (vgl. Brenner o. J.). Musik sollte auf der Primarstufe zugleich in einem speziellen Unterricht durch Spezialisten vermittelt werden und im Schulalltag kontinuierlich präsent sein; denn die vom gymnasialen Modell abgeleitete Konzeption von Musikfachlehrern auf der Primarstufe muss dem Prinzip der Klassenlehrerbindung auf der Primarschulstufe Rechnung tragen, das sich pädagogisch als sinnvoll erwiesen hat. Es ist zu hoffen, dass sich immer mehr Gemeinden für das kombinierte Modell von Musikfachlehrkraft und musikalisch ausgebildeten Primarschullehrkraft entscheiden.

7.2 Gesamtschweizerische Musikverbände und Arbeitsgemeinschaften

Musiker, Musikpädagogen und im besonderen Musiklehrer sind seit Jahrzehnten in der Schweiz durch musikalische Verbände und Arbeitsgemeinschaften aktiv. Diese ermöglichen es, die durch die kantonale Bildungs- und Kulturhoheit geographisch verteilten Ansätze der Musikerziehung zusammenzuführen, neue Vorschläge für die Musikerziehung in die breite Öffentlichkeit zu tragen und gesamtschweizerisch Antworten auf drängende Fragen zu finden. Für die Musiklehrerausbildung waren zwischen 1950 und 1970 vor allem der Schweizerische Musikpädagogische Verband SMPV, die Schweizer Arbeitsgemeinschaft Jugend musiziert SAJM und die Schweizerische Seminarlehrervereinigung (heute Schweizerische Vereinigung der Musiklehrer an Mittelschulen SVMM) die wichtigsten Foren, um Anliegen in Öffentlichkeit und Politik zu artikulieren. Mit dem Einsetzen der grossen bildungspolitischen Reformen waren zudem der Ver-

⁸⁷ Damit wurde einer Forderung entsprochen, die bereits 1976 von Paul Kälin formuliert worden war (Kälin 1976): „Die vielfältigen Funktionen einer zeitgemässen Musikerziehung verlangen auch immer mehr den musikalischen Fachlehrer. Es ist offensichtlich, dass der Grossteil der jetzt unterrichtenden Volksschullehrer völlig ungenügend für das Fach Musik und seine steigenden Anforderungen ausgebildet ist sowie auch methodisch und didaktisch wegen Überlastung durch andere Fächer nicht mehr zu genügen vermag. Während in den anderen Fächern das Können des Lehrers eng umschrieben und bestimmt ist, reichen in der Musik die Kenntnisse oft kaum über das Elementare hinaus. Darum ist eine Reform des Musikunterrichtes ohne gleichzeitige Reform der Schulmusikausbildung bzw. der Einführung des Fachlehrersystems wenig erfolgreich.“

band Musikschulen Schweiz VMS, die Schweizerische Konferenz Schulmusik SKSM, heute Verband Schweizer Schulmusik (VSSM), die Arbeitsgemeinschaft Studienleiter Schulmusik an Schweizer Musikhochschulen, die Koordinationskommission Musikerziehung Schweiz KMS und Jugend und Musik j+m als wichtige Akteure bei der Weiterentwicklung der Musikerziehung aktiv. Merkmal der beiden letzteren – KMS und j+m – ist es, verschiedene musikpädagogische Anliegen zusammenzuführen und zu bündeln, um sie dann mit genügend Gewicht gegenüber politischen Entscheidungsträgern vorzubringen (vgl. Senften 2006).

7.2.1 Arbeitsgemeinschaft Studienleiter Schulmusik

Seit den beginnenden 1980er Jahren treffen sich die Studienleiter für Schulmusikausbildungen zwei- bis dreimal im Jahr zum Erfahrungsaustausch. Aus den zunächst informellen Treffen entstand die heutige Arbeitsgemeinschaft Studienleiter Schulmusik an Schweizer Musikhochschulen. (BE, BS, LU, ZH; teilweise auch GE, VD, TI)

Die Arbeitsgemeinschaft arbeitete unter anderen mit der Weiterbildungszentrale für Gymnasiallehrer in Luzern (WBZ) zusammen, von der sie als Fachdidaktikgruppe Musik verpflichtet wurde. Im Auftrag der Weiterbildungszentrale organisierte die Arbeitsgemeinschaft alle zwei Jahre ein meist dreitägiges Seminar für Musiklehrer an Gymnasien und Schulmusikstudierende der Musikhochschulen. Die Seminare befassten sich mit aktuellen Themen für den Musikunterricht und ermöglichten den Erfahrungsaustausch zwischen Dozenten der Musiklehrerausbildung, tätigen und angehenden Musiklehrern.

Die Arbeitsgemeinschaft Studienleiter Schulmusik an Schweizer Musikhochschulen beobachtete mit grossem Interesse seit den 1990er Jahren die Entwicklungen im Zusammenhang mit der Entstehung der Fachhochschulen in der Schweiz. 2000 fand eine gesamtschweizerische Tagung mit Fachkräften aus Volksschulen, Pädagogischen Hochschulen und Musikschulen statt, an der die Verantwortlichen für Schulmusik in einem – oben bereits ausführlich kommentierten – Grundsatzpapier darauf hinwiesen, dass es in der Musiklehrerausbildung einer kompetenten Vermittlung musikalischer Lehrinhalte und einer speziellen Musikdidaktik bedürfe. Allein mit einer pädagogischen Ausbildung und ohne attraktive Musiklehrerausbildungsmodule könne eine hinreichende Zahl von qualifizierten Musiklehrern und ein hohes Niveau des Musikunterrichts an Schulen nicht sichergestellt werden (Arbeitsgemeinschaft Studienleiter Schulmusik an Schweizer Musikhochschulen 2000). Einige Anliegen wurden schliesslich bei der Schaffung einiger Pädagogischen Hochschulen und der Musiklehrerstudiengänge beachtet.

7.2.2 Schweizerischer Musikpädagogischer Verband

Seit 1893 setzt sich der Schweizerische Musikpädagogische Verband SMPV für die Musikerziehung in der Schweiz ein.⁸⁸ Das Ziel des in Sektionen unterteilten Verbandes ist es, die Musikerziehung in der Schweiz zu fördern. Mit einem anerkannten Lehrdiplomgang leistete der Verband einen grossen Beitrag zur Ausbildung von Instrumental- und Gesangslehrern in der Schweiz. Insbesondere im Laufe der zunehmenden Professionalisierung des Musikunterrichts nach der Entstehung der Musikschulen erhielten gute Instrumentallehrer, die aufgrund ihres Alters die Zulassungsbedingungen für ein Konservatoriumsstudium nicht mehr erfüllen konnten, die Möglichkeit, ein Lehrdiplom zu erlangen. Während Jahrzehnten hat der Musikpädagogische Verband mit grossem Engagement die Musikerziehung in der Schweiz zu verbessern versucht, dessen Bemühungen stiessen aber immer wieder an die Grenzen des föderalistisch organisierten Bildungssystems.

⁸⁸ Zur Geschichte des Schweizerischen Musikpädagogischen Verbandes siehe Hofmann 1944, Bloch 1968.

Auch die Ausbildung von Musiklehrern an Schulen war ein Anliegen des Verbandes. Werner Bloch, Präsident von 1966 bis 1981, sah die Verbesserung der Musikerziehung an Schulen als dringende Aufgabe, da hier grosse Defizite bestanden: „Die musikalische Ausbildung der Volksschullehrpersonen, die musische Ausbildung an den Mittelschulen und die Musikpflege an den Volksschulen muss verbessert werden“ (zit. in Favre / Briner / Giese / Viataz 1993:92). Werner Bloch setzte sich unter anderem für die Schaffung des Komitees zur Förderung der Schulmusik ein.

Als aber anfangs der 1980er Jahre der Verband konkrete Vorschläge für ein SMPV-Diplom für Schulmusik II vorlegte, trat die Arbeitsgemeinschaft der Studienleiter für Schulmusik an schweizerischen Ausbildungsstätten diesem Ansinnen entgegen. Zusammengefasst wurden gegen die Schaffung eines staatlich anerkannten SMPV-Diploms Schulmusik II folgende Begründungen angeführt:

- Dass eine private Vereinigung Lehrer für öffentliche Schulen, insbesondere Maturitätsschulen und Lehrerbildungsanstalten, ausbildet, wäre ein folgenreiches Präjudiz für bildungspolitische Entwicklungen. Im Anschluss könnten beispielsweise der Schweizerische Turnlehrerverband ein staatlich anerkanntes Sportlehrerdiplom oder der Schweizerische Altphilologenverband ein Fähigkeitszeugnis für Lateinunterricht an Gymnasien schaffen.
- Der SMPV kann in der Ausbildung einige Fachbereiche wie Musikwissenschaft, Akustik, Psychologie, Populärmusik sowie die spezifische Fachdidaktik für den Unterricht an Volksschulen und Gymnasien nicht anbieten. Würde der SMPV-Diplomstudiengang für Schulmusik II zudem in seinem zeitlichen Umfang die bestehenden Ausbildungen unterbieten, bestände die Gefahr für ein Qualitätsdumping der Musiklehrerausbildung in der Schweiz.

Der SMPV hat die Idee eines eigenen Diploms für Schulmusik II aus verschiedenen Gründen nicht mehr weiter verfolgt.

7.2.3 Schweizerische Arbeitsgemeinschaft Jugend musiziert

Die 1956 gegründete Schweizerische Arbeitsgemeinschaft Jugend musiziert SAJM ist ein Verein zur Pflege musikalischer Praxis in Schule, Jugendgemeinschaften und zu Hause sowie zur Förderung der Musikerziehung nach neuesten Erfahrungen und Erkenntnissen. Im Mittelpunkt der Vereinstätigkeit steht die Förderung des Blockflötenspiels. Die SAJM stellt Fähigkeitsausweise für den Blockflötenunterricht aus und führt im Turnus Weiterbildungskurse durch.

Entscheidende Impulse zu Fragen des Musikunterrichts, insbesondere des auserschulischen Musikunterrichts und des Blockflötenspiels, gingen von den deutschen Musikpädagogen Leo Kestenberg (1882-1962) und Fritz Jöde (1887-1970) aus und wurden vom Zürcher Primarlehrer Rudolf Schoch (1896-1982) verbreitet (vgl. Schoch 1964; Schoch / Giannini 1974). Schoch führte nach dem Vorbild der Kestenbergreform (vgl. Kestenberg 1921) zu Beginn der 1930er Jahre an den Zürcher Primarschulen den fakultativen Blockflötenunterricht ein, der als erste Stufe eines aufbauenden Musikunterrichts konzipiert war. Das Wirken Schochs war äusserst einflussreich. Der Blockflötenunterricht blieb bis in die 1980er Jahre ein wichtiger Pfeiler der musikalischen Grundschulung. Rudolf Schoch erhielt wegen seiner Verdienste in der Förderung der Zürcher und Schweizer Jugend- und Schulmusik die Ehrendoktorwürde der Universität Zürich.

Die SAJM wurde zudem durch die Tätigkeit von Willi Gohl bekannt. Zusammen mit anderen veranstaltete er nationale und internationale Veranstaltungen zu Themen der

Musikpädagogik.⁸⁹ Neben Arbeitstagungen für Jugendmusik und Musikerziehung standen das Singen und der Chorgesang von Jugendlichen im Zentrum. In Konzerten mit Schulchören – und insbesondere mit Chören von Lehrerseminaren – demonstrierte die SAJM und Gohl, dass Jugendliche zu innovativen und musikalisch hochstehenden Aufführungen zu motivieren waren.⁹⁰ Absolventen der Lehrerseminare wiederum gaben als Chorleiter ihre Erfahrungen und Kenntnisse weiter. Berühmt wurde zudem das „Offene Singen“. Die SAJM ist noch heute aktiv, führt Tagungen durch und bietet Kurse im Blockflötenspiel, im Bereich der musikalischen Früherziehung und der musikalischen Grundschulung an.

7.2.4 Schweizerische Vereinigung der Musiklehrer an Mittelschulen

1936 wurde die Schweizerische Seminarlehrervereinigung am Lehrerseminar Kreuzlingen mit dem Zweck gegründet, regelmässig Tagungen zum Erfahrungsaustausch und der Weiterbildung durchzuführen.⁹¹ Nachdem 1953 die Musiklehrer an Gymnasien in die Vereinigung Aufnahme fanden, wurde die Schweizerische Seminarlehrervereinigung zugunsten eines neuen Vereins unter dem Namen Schweizerische Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen VSG aufgelöst und 1960 in den Schweizerischen Gymnasiallehrerverband aufgenommen. 1980 schliesslich wurde der Verband zur Schweizerischen Vereinigung der Musiklehrer an Mittelschulen SVMM umbenannt.

Seit den 1950er Jahren setzt sich diese Vereinigung für die Verbesserung des Musikunterrichtes auf allen Stufen der Volksschule und insbesondere der Mittelschulen ein. Im Mittelpunkt der Bestrebungen stand der Aufbau eines kontinuierlichen, progressiven und verbindlichen Schweizer Lehrganges für das Fach Musik, die Ausbildung der Schulmusiker auf gesamtschweizerischer Ebene sowie die Errichtung eines schweizerischen Schulmusikzentrums. Sein besonderes Verdienst war es, 1970 das Schweizerische Komitee zur Förderung der Schulmusik ins Leben gerufen zu haben und in der Maturitätsverordnung von 1972 Musik als Maturitätsfach zu etablieren (Schweizerische Eidgenossenschaft 1972).

Die VSG organisierte ab den 1960er Jahren Studienwochen und Treffen zur Fortbildung und zum Gedankenaustausch unter Musiklehrern. Treffen umfassten häufig den Besuch einer Unterrichtslektion bei einem Kollegen, die im Anschluss gemeinsam besprochen wurde, und ein Referat oder ein Workshop zu einem aktuellen Thema. Seit 1970 setzte sich die VSG zudem regelmässig mit musikalischen Bildungssystemen anderer Länder auseinander. Auf Bildungsreisen, die Musiklehrer rege nutzten und als wichtige Erfahrungen erlebten, wurden Schulen im Ausland besucht, mit Kollegen der betreffenden Länder Diskussionen geführt. Joseph Rösli und Hans Zihlmann wurden beispielsweise durch eine Bildungsreise nach Ungarn zur Publikation der Werkhefte Musik angeregt (Rösli / Zihlmann / Linggi 1993). Zielländer dieser Bildungsreisen waren neben Ungarn vor allem Deutschland, ferner Israel, Schweden, Finnland, England und Portugal.

⁸⁹ Diese Veranstaltungen in Form von Weiterbildungskursen waren meist an Musiklehrpersonen an Gymnasien, Lehrerseminaren und Volksschulen gerichtet. Die Zusammenarbeit erfolgte anfänglich meist mit Musikpädagogen aus der Westschweiz und aus Frankreich, aus Österreich und vor allem aus Deutschland, so in den Anfängen mit Egon Kraus, Gottfried Wolters oder Paul Nietzsche. Ab den 1970er Jahren waren die Kursleiter der Weiterbildungskurse nahezu ausnahmslos Schweizer Musikpädagogen.

⁹⁰ Als Beispiel kann das Konzert vom 18. Dezember 1958 angeführt werden, an dem mit dem Orchester der Tonhalle Zürich die Chöre des Evangelischen Seminars Unterstrass unter der Leitung von Franz Pezotti, des Lehrerseminars der Töcherschule Zürich unter Willi Gohl, des Seminars Kreuzlingen unter Samuel Fisch, der Evangelischen Lehranstalt Schiers unter Willi Lüthy und der Kantonsschule Schaffhausen unter Edwin Villiger sangen.

⁹¹ Zur Geschichte der Vereinigung siehe Bergen (1936-1990).

7.2.5 Verband der Musikschulen Schweiz

Nach den zahlreichen Gründungen von Musikschulen in den 1960er und beginnenden 1970er Jahren wurde am 24. Mai 1975 ein Schweizerischer Verband der Musikschulen, der VMS, gegründet. Dieser Verband stand vor grossen Aufgaben, insbesondere Lösungen zur Finanzierung der Musikschulen vorzuschlagen, und bis heute steht dies im Zentrum der Arbeit des VMS. Zudem führte der Verband vielbeachtete schweizerische und europäische Tagungen durch, die einen Teil der Anliegen der Schweizer Arbeitsgemeinschaft Jugend musiziert SAJM aufnahmen. Als Mitglied der Europäischen Musikschulunion stellte der Verband zudem die europaweite Vernetzung sicher.

Der VMS als Dachorganisation der lokalen und regionalen Musikschulen und ihrer kantonalen Zusammenschlüsse vertritt die gemeinsamen Interessen in der Öffentlichkeit gegenüber politischen Entscheidungsträgern und Behörden. Ihm sind heute 384 Musikschulen mit über 230'000 Musikschülerinnen und Musikschülern und 12'500 Musiklehrkräften angeschlossen. Die Gesamtaufwendungen für die Musikschulbetriebe belaufen sich schweizweit auf über 320 Millionen Franken. Als Fachinstanz für Fragen der Musikerziehung und des Musikschulwesens dokumentiert der Verband Organisationsmodelle der Musikschulen, erarbeitet Richtlinien, Empfehlungen und Qualitätssysteme für Musikschulen und führt Ausbildungskurse für Musikschulleiter durch. Durch die Zusammenarbeit der Volksschulen und Gymnasien mit Musikschulen war der Verband der Musikschulen Schweiz immer wieder in schulmusikalischen Angelegenheiten involviert.

7.2.6 Verband Schweizer Schulmusik

Nach Abschluss der Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht im Jahr 1991 wurden die Anliegen dieser Schulform von der Schweizerischen Konferenz Schulmusik SKSM weiter verfolgt. Mit einem symbolischen Beitrag von 500.- Franken an die neu gegründete Konferenz sollte jedes kantonale Bildungsdepartement dazu beitragen, dass schulmusikalische Anliegen an einer Stelle zusammenlaufen, Weiterbildungskurse organisiert und Klassen mit erweitertem Musikunterricht kompetent betreut werden können. Angestrebt wurde eine zentrale Stelle, bei der die Schweizerische Orffgesellschaft, die Schweizerische Sektion der Kodály-Gesellschaft und andere Vereinigungen, die sich speziell für die Schulmusik einsetzen, ihre Anliegen einbringen und in ihren spezifischen Interessen gegenüber den Bildungs- und Erziehungsdepartementen vertreten würden.

Bis heute ist es aber nicht gelungen, die Bildungs- und Erziehungsdepartemente aller Kantone zur Unterstützung der Konferenz zu bewegen. Die Bildungs- und Erziehungsdepartemente haben es bisher vorgezogen, schulmusikalische Fragen im Rahmen regionaler Erziehungsdirektorenkonferenzen zu lösen. Beispielsweise erteilte die Nordwestschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz einer Arbeitsgruppe das Mandat, neue inhaltliche Standards für die zukünftige Lehrerbildung – und darunter die Musiklehrerausbildung – an den Pädagogischen Hochschulen auszuarbeiten (Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz 2003).

Die Schweizerische Konferenz Schulmusik SKSM ging am 23. April 2005 in die neu gegründete Nachfolgeorganisation Verband Schweizer Schulmusik VSSM über.

7.2.7 Koordinationskommission Musikerziehung Schweiz

Die Koordinationskommission Musikerziehung KMS war eine 1995 ins Leben gerufene Arbeitsgruppe des Schweizer Musikrates – der Schweizer Dachverband der Musikverbände –, die sich aus Repräsentanten der oben genannten Verbände und Institutionen zusammensetzte. Einsitze nahmen je ein Vertreter des Schweizerischen Musikpädago-

gischen Verbandes SMPV, der Schweizerischen Arbeitsgemeinschaft Jugend musiziert SAJM, des Verbandes der Musikschulen Schweiz VMS, der Schweizer Konferenz Schulmusik SKSM, der Musikhochschulen und einiger grosser Laienmusikverbände (unter anderem der Schweizerische Blasmusikverband, die Schweizerische Chorvereinigung, der Schweizerische Jodelverband und der Schweizerische Kirchenmusikverband).

Die KMS zielte darauf, für drängende musikpädagogische Anliegen in der Schweiz Lösungsvorschläge zu erarbeiten, diese über die beteiligten Institutionen und Verbände in die Öffentlichkeit zu tragen und bei politischen Entscheidungsträgern ins Bewusstsein zu bringen. Dazu pflegte die KMS über den Musikrat Kontakte zu ähnlichen ausländischen Dachverbänden und leistete in der Schweiz Hilfestellung zur Koordination im Kurswesen der Weiterbildung und der Lehrerbildung.⁹² In den letzten Jahren hat sich die KMS mit Vorstössen zur Verankerung der Musikerziehung in der Bundesverfassung und mit der Neukonzipierung der Lehrerbildung an den Pädagogischen Hochschulen auseinandergesetzt.⁹³

Im Jahre 2006 wurde diese Koordinationskommission aufgelöst. An ihrer Stelle nimmt nun j+m, Jugend und Musik diese Aufgaben wahr.

7.2.8 Jugend und Musik

1999 wurde in der Schweiz der Verein Jugend und Musik j+m gegründet (vgl. Jugend und Musik 1999-2006). Bewusst lehnte man sich bei der Namensgebung an die etablierte Vereinigung „Jugend und Sport“ an, um zu signalisieren, dass Musik ebenso wie Sport in der Jugend zu fördern sei. Als Aufgaben wurden festgehalten:

„das Ansehen der musikalischen Bildung, das der Sport im Gegensatz zur Musik besitzt, in den Bevölkerungskreisen zu stärken, die Kürzung der Zuwendungen an die Musikschulen zu verhindern, den vernachlässigten Musikunterricht in den allgemeinbildenden Schulen zu intensivieren, die gesetzliche Grundlage für die Durchführung des Faches Musik als Obligatorium zu erreichen, gute Projekte, die umgesetzt werden müssten, zu unterstützen“ (Jugend und Musik 1999).

Das Tätigkeitsfeld von j+m wurde weit gesteckt, ihre Aufgaben wurden der Öffentlichkeit in folgenden Worten vorgestellt:

„Wir fördern mit Ihnen das aktive Musizieren der Jugend; wir unterstützen mit Ihnen Projekte in allen musikalischen Stilrichtungen; wir fordern mit Ihnen das Recht auf musikalische Bildung für alle; wir ermöglichen mit Finanzierungshilfen oder als Veranstalter Begegnungen von musizierenden Jugendlichen im In- und Ausland; wir unterstützen Musikcamps, Wettbewerbe, Aktivitäten in den Bereichen Schulmusik und Musikschule, Festivals und Tagungen; wir setzen uns sowohl für die Breiten- wie Spitzenförderung ein; wir wollen das Recht auf musikalische Bildung in Verfassung und Gesellschaft verankern“ (Jugend und Musik 1999).

Mit grossem Tatendrang wurde j+m aus der Taufe gehoben. Bis aber j+m eine einflussreiche Vereinigung ist, wie es „Jugend und Sport“ durch die Unterstützung des Militärs werden konnte, braucht es grosse Anstrengungen und Zeit. Heute zählt j+m rund 250

⁹² Vgl. Aufgabenkatalog der KMS vom Oktober 1998 (Schweizer Musikrat 1998-2006).

⁹³ Vgl. dazu die Beiträge der von der KMS organisierten Tagungen in den Jahren 2002 und 2004 (Hospenthal 2002, Schweizer Musikrat 2004, Stadelmann 2004).

Mitglieder, darunter ungefähr 50 juristische Personen. Durch die Mitgliederbeiträge, durch kleinere Spenden, durch die Unterstützung des Musikrates – er finanziert die Geschäftsstelle – und vor allem durch Zuwendungen der schweizerischen Urheberrechtsgesellschaft SUISA konnte j+m aktiv werden und Projekte fördern. Um den Anliegen Nachdruck zu verschaffen, wurde 2007 die eidgenössische Volksinitiative „jugend + musik“ lanciert, welche die schweizweite Sicherstellung einer qualitativ hochstehenden und allen Kindern und Jugendlichen zugängliche Musikbildung an Schulen und Musikschulen fordert.

7.3 Internationale Zusammenarbeit

Schulmusik ist ein globales Thema. In verschiedenen Ländern haben sich daher Musikpädagogen in Gesellschaften zusammengeschlossen. Auf internationaler Ebene nimmt die 1953 unter der Schirmherrschaft der UNESCO gegründete Internationale Gesellschaft für Musikerziehung ISME, in deren ersten Vorstand Rudolf Schoch gewählt wurde, eine wichtige Verbindungsfunktion dieser nationalen Gesellschaften mit musikpädagogischer Ausrichtung ein. (Josef Scheidegger Vorstandsmitglied 2006 – 2008)

Für die Entwicklung der Schulmusik in der Deutschschweiz waren vor allem die Arbeitsgemeinschaft Musikpädagogik (Arge Süd), die Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik (EAS) sowie die Gesellschaften in Deutschland und Österreich von Bedeutung. In ihnen haben Schweizer aktiv mitgewirkt und Anregungen von europäischen Kollegen erhalten. Diese Vereinigungen möchte ich hier kurz vorstellen.

7.3.1 Schulmusikverbände in Deutschland und Österreich

Vom Verband deutscher Schulmusiker VDS und von der Arbeitsgemeinschaft der Musikerzieher Österreichs AGMÖ gingen viele Impulse für die Musikpädagogik in Europa aus. Ich selbst habe viele Kongresse besucht, konnte an Seminaren und in Fachgesprächen einen selbstkritischen Blick auf meine eigene Tätigkeit gewinnen und Anpassungen in der Musiklehrerbildung in Luzern vornehmen. Immer wieder wurde mir dabei deutlich vor Augen geführt, dass es in der Schweiz aufgrund der Aufsplitterung der Musiklehrerausbildungsverantwortlichen in die für sich kleinen Sprachregionen keine vergleichbaren Verbände gab. Im Laufe der Jahre arbeitete ich darauf hin, dass wir uns als Studienleiter der Schweizer Musiklehrerausbildungsstätten verstärkt in ein internationales Netzwerk einbinden können, um sich zur Beantwortung aktueller Fragen mit Kollegen austauschen zu können.

7.3.2 Arge Süd

Die Internationale Arbeitsgemeinschaft Musikpädagogik für die mitteleuropäischen und südlichen Länder Europas – Arge Süd wurde 1982 in Bristol von den vier Hochschullehrern Walter Baer (Zürich), Johanna Blum (Bozen), Josef Sulz (Österreich) und Dieter Zimmerschied (Deutschland) gegründet. Sie versteht sich als Netzwerk von Hochschuldozenten und Studienverantwortlichen im Bereich Musikpädagogik. Die Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft informieren über transnational relevante Entwicklungen und beraten sich gegenseitig in fach- und bildungspolitischen Fragen. Die Tagungen, an denen ich selbst regelmässig teilnahm, befassten sich mit aktuellen Fragen unter Titeln wie: „Musikpädagogik im Spannungsfeld zwischen musikalischer Vielfalt und fachlicher Kompetenz“, „Vergleich der Curricula“, „Das Ende vom Lied?“ oder „Musikpädagogik und Ideologie“. In der Arge Süd entstand die Idee, eine Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik EAS zu gründen.

7.3.3 Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik

Um das musikpädagogische Netzwerk in Europa enger zu knüpfen, wurde 1990 unter Federführung von Dieter Zimmerschied anlässlich der 18. Bundesschulmusikwoche des Verbandes deutscher Schulmusiker VDS in Lübeck die Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik EAS mit Musikpädagogen aus 19 Staaten gegründet. Die EAS bezweckt:

„Die Förderung von Begegnungsmöglichkeiten und Projekten [von Musiklehrern] soll der Befähigung zum Dialog über Grenzen hinweg mit dem Ziel der Erhöhung interkultureller Kompetenz dienen. Vielfalt und Toleranz gelten als grundlegende Maximen für den Musikunterricht in Europa.

Musikalische Bildung und Erziehung sollen sowohl die Einzigartigkeit menschlicher Erfahrung und die Weite jeder einzelner Kultur als auch die lange Geschichte der Wechselwirkungen zwischen menschlichen Beziehungen bzw. Musikkulturen erfahrbar machen“ (EAS-Informationsbroschüre, Hrsg. Schormann 1998).

Die EAS fördert die Kommunikation unter Musiklehrern und zwischen nationalen musikpädagogischen Institutionen, informiert über musikpädagogische Veranstaltungen, führt selbst jährlich Kongresse durch – darunter der erwähnte Kongress in Luzern im Jahre 1997 – und strebt eine Dokumentation über die Musikerziehungssysteme in Europa an. Als langjähriger Präsident der EAS habe ich mich für diese Ziel engagiert und erreichen können, dass die EAS als europäischer Ansprechpartner der Weltorganisation ISME erkoren wurde.

In einer Charta hat die EAS zudem ihre musikpädagogischen Forderungen formuliert, die ich hier ausführlich zitieren möchte:

„Musikkultur lebt durch Menschen, die aufgrund eigener Erfahrung Teil dieser Kultur geworden sind. Das demokratische Recht auf Bildung schliesst das Recht auf Kunsterfahrung ein. Daher sollte allen Kindern und jungen Menschen in Europa musikalische Bildung vermittelt werden, die zu einer lebenslangen und aktiven Beschäftigung mit Musik führen kann und sie zu mündigem Musikverhalten befähigt.

Doppeltes Ziel ist es, regionale, europäische und multikulturelle Musiktraditionen zu bewahren und zu verstärken sowie sicherzustellen, dass alle Menschen darin einen allumfassenden Entwicklungsprozess durchlaufen. Die Anzahl und Qualifikation der Musik-Fachlehrer sollten dem sich daraus ergebenden Bedarf entsprechen. Da die allgemeinbildende Schule als einzige Bildungseinrichtung sämtliche Kinder und jungen Leute erreicht, ist sie verantwortlich für die Realisierung dieser Ziele durch die Förderung und den Ausbau ihrer Musikerziehung.

Die unterschiedlichen musikkulturellen Traditionen und Eigenheiten in den europäischen Staaten und Regionen tragen erheblich zu deren kultureller Identität bei. Da Musikerziehung auf solchen Traditionen beruht, vermittelt sie eine große Variationsbreite hinsichtlich Form, Inhalt und Intensität von Musikkultur. Das Bewusstmachen der eigenen Musiktradition und das Wissen um regionale Unterschiede zwischen musikkulturellen Traditionen lenkt den Blick auf die sich daraus ergebenden Vorteile, bisweilen jedoch auch auf dadurch entstehende Defizite, die dem Ziel einer allgemeinen Förderung der gewachsenen europäischen Musikkultur entgegenstehen könnten.

In den Augen der Welt gilt Musikkultur als eines der wesentlichen Identitätsmerkmale Europas. Die nationalen Regierungen und die Europäische Gemeinschaft tragen die Hauptverantwortung für die Planung eines künftigen Europa und damit auch für die Erreichung der hier genannten Ziele“ (EAS-Informationsbroschüre, 1998, Präambel, Hrsg. Schormann).

Die Forderungen hat die EAS zudem in sieben Artikeln konkretisiert:

„Artikel 1: Zwei Wochenstunden Musik.

Berücksichtigung des Faches Musik an allen allgemeinbildenden Schulen als Klassenunterricht. Zusätzlich ist Unterrichtszeit für Ensemblearbeit und Musik-Arbeitsgemeinschaften zur Verfügung zu stellen.

Artikel 2: Musikunterricht auch an weiterführenden höheren Schulen.

Einrichtung von Musikunterricht an allen weiterführenden höheren Schulen.

Artikel 3: Abschlussprüfung in Musik

Ermöglichung von Abschluss- (Abitur- / Maturitäts-) Prüfungen im Fach Musik.

Artikel 4: Fachräume (Lehrsäle) für den Musikunterricht

Bereitstellung ausreichender Fachräume mit zeitgemäßem auditiven und visuellen Equipment bieten und das Musikleben der Schule auch als Teil kommunalen Musiklebens gestalten.

Artikel 5: Begabtenförderung

Einrichtung von Schulen mit erweitertem Musikunterricht, auch als Maßnahme zur Sicherung und Qualifizierung des professionellen Musikernachwuchses.

Artikel 6: Qualifizierte Lehrerausbildung:

Ausbildung von pädagogisch und fachlich kompetenten Musiklehrern für alle Jahrgänge an allgemeinbildenden und weiterführenden Schulen in ausreichender Anzahl.

Artikel 7: Musikpädagogik in Vorschule/Kindergarten

Kinder in der Vorschule bzw. im Kindergarten haben Anspruch auf Musikerziehung. Ihre Lehrer/Erzieher sollten über entsprechende Fachkompetenz verfügen“ (EAS-Informationsbroschüre, 1998, Artikel, Hrsg. Schormann).

Die EAS war sich bei der Schaffung dieses Forderungskatalogs über die Schwierigkeiten einer europaweiten Umsetzung bewusst. Und schon bei der Gründung der EAS wurde für die Vision einer starken Musikerziehung in Europa ein ebenso starker Sinn für die Realität vorangesetzt:

„Die EAS hat keinen leichten Weg zu gehen. Ihr Ziel, den Musikunterricht in den Schulen Europas zu stärken, selbstverständlich ohne seine Identitäten zu gefährden, kann sie nur im Zusammenwirken mit allen interessierten Kolleginnen und Kollegen und Fachverbänden über die nationalen Grenzen hinweg erreichen. Wir alle haben dieselbe Vision: Die Existenz eines Musikunterrichtes in ausreichendem Umfang mit hochqualifizierten Lehrkräften, einen Unterricht, der einer neuen Generation und dem Publikum von morgen das Wunder der Musik aufschliesst, die Fähigkeit zur Kritik vermittelt und alle Jugendlichen bereits frühzeitig erfahren lässt, wie Musik zu einer Brücke zwischen den Menschen werden kann, deren gemeinsames Leben auch die Chance einer neuen Kultur umfasst“ (EAS-Informationsbroschüre, Hrsg. Schormann 1998).

Es wäre wünschbar, dass die Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik EAS ihre Vernetzungstätigkeiten weiter ausbauen kann und die auf ihrem Studierendenforum in Salzburg / Wien 2003 geforderten Internetplattformen für Musiklehrpersonen ausbauen kann (Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik 2003). Damit könnten europaweit Musiklehrer von Musikhochschulen, Universitäten und Gymnasien sich informieren und miteinander kommunizieren. Hier liessen sich Unterrichtsliteratur, Forschungsergebnisse, Inhalte der Musiklehrerausbildung und Veranstaltungshinweise anbieten und austauschen. Die EAS ist heute politisch aktiv und arbeitet auf eine grössere Unterstützung für den Erfahrungsaustausch zwischen Musikpädagogen hin (vgl. Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik 2007). Seit 2005 ist die EAS in einem EU-Projekt, meNet, Music Education Network, involviert. Musikpädagogen aus gegen zwanzig europäischen Ländern arbeiten mit.

7.4 Die Musiklehrerausbildung prägende Persönlichkeiten

Das Verfassen dieser Geschichte der Musiklehrerausbildung in der Zentralschweiz ist über weite Strecken eine persönliche Rückschau. Das Schreiben war ein Erinnern, was ich selber erlebt und mitgelebt hatte, und Vergegenwärtigen der vielen Momente, die ich im Austausch mit anderen Menschen erleben durfte. Von Anbeginn der Arbeit war ich mir der zahlreichen Impulse bewusst, die ich von meinen musikpädagogischen Lehrern und Kollegen erhalten habe.

Ein eigenes Kapitel wollte ich daher einigen ausgewählten Persönlichkeiten widmen, die die Musikpädagogik in der Schweiz geprägt haben und mit denen ich in Fachkommissionen, Arbeitsgruppen, bei Fort- und Weiterbildungskursen zusammengearbeitet habe, mit denen ich hin und wieder musiziert habe, mit denen ich im Laufe der Jahre grosse Freundschaft aufbauen konnte. Dafür führte ich in den Jahren 2000 und 2001 Gespräche mit Edwin Villiger, Willi Gohl, Walter Baer, Joseph Rösli und Edouard Garro. Zugrunde gelegt hatte ich mir einen Fragekatalog für ein Interview; die Gespräche entwickelten sich dann aber jeweils zu spannenden Diskussionen weiter (Scheidegger 2000-2001).

In einem ersten Fragekomplex erkundigte ich mich bei meinen Interviewpartnern nach den prägenden Einflüssen in der Jugendzeit, in der Familie und der Jugend – was ich natürlich wissen wollte, war, ob es bestimmter Erfahrungen bedarf, um sich für diesen faszinierenden Beruf des Musikpädagogen zu entscheiden. Übereinstimmend sagten meine Interviewpartner denn auch, dass das Elternhaus wichtige Anregung gab: Im Familienkreis wurde gesungen und musiziert, die Eltern ermöglichten ihnen einen Instrumentalunterricht. Und prägend war der Musikunterricht in der Schule, das gemeinsame Singen mit Liedbegleitung des Lehrers.

Die Erstausbildung, worauf mein zweiter Fragekomplex hinzielte, absolvierten alle Interviewten an einem Lehrerseminar. Dieses stellte für die spätere musikalische und musikpädagogische Tätigkeit die Weichen. Als fruchtbar erlebten alle die Kombination von Musikunterricht in der Klasse, individuellem Instrumentalunterricht, Chorsingen, Mitspielen im Schulorchester oder Ensembles. Alle Befragten sagten, dass ihnen das Lehrerseminar musikalische Schlüsselerlebnisse ermöglicht habe, sie von ihren Lehrern gefördert und zur musikalischen Bildung ermuntert wurden. Einige begannen ihr Musikstudium noch während des Studiums am Lehrerseminar.

Ein weiterer Fragekomplex betraf die Ausbildung zum Musikpädagogen und die Veränderungen, die diese Ausbildung im Laufe der Jahre erfahren hat. Genannt wurde die Entwicklung der Musikerziehung an Schulen von einem das Gemeinschaftsgefühl fördernden Singunterricht zu einem umfassenden, an die Lehrpersonen jedoch hohe Anforderungen stellenden Musikunterricht. Hing der vergangene Singunterricht stark von

den persönlichen Vorlieben der Lehrpersonen ab, so konnte er gerade deswegen zuweilen eindimensional sein und einen Schlüssel zum Musikzugang nicht bieten. Die Anforderungen des späteren Musikunterrichts, dem verständlicherweise nicht alle Lehrer – eigentlich nur Fachlehrer – gewachsen sind, führte dazu, dass ein Teil der Musikerziehung an die entstandenen Musikschulen delegiert wurde. Begründet wurde dies damit, dass die interessierten Kinder in der Musikschule auf ihre Rechnung kämen und es keinen grossen Sinn mache, sich besonders für die Uninteressierten einzusetzen. Diese Haltung wurde bei Lehrkräften der Volksschule dadurch verstärkt, dass in den sogenannten Hauptfächern – Mathematik, Sprachen, Mensch und Umwelt – und in allgemein pädagogischen Aufgaben durch Reformen grosse Ansprüche gestellt wurden und die vermeintlich unwesentliche Musik zu kurz kam. An einigen wenigen Orten wurde versucht, mit dem Abtausch von Fächern musikalisch interessierte Kollegen und Kolleginnen für den Musikunterricht einzusetzen. Schliesslich stellte sich zudem das Problem, dass die Vermittlung des Kulturerbes immer schwieriger wurde. Es zeigte sich im Laufe der Jahre, dass auf allen Stufen Fachlehrer für den Musikunterricht eingesetzt werden müssen.

Meine Fragen zur zukünftigen Musiklehrerausbildung, insbesondere im Zusammenhang mit den entstehenden Pädagogischen Hochschulen, wurden von allen ähnlich und mit Verweis auf die heutige Stellung der Musikerziehung in der Schule beantwortet. Übereinstimmend wurde konstatiert, Musik sei nach wie vor ein Spielball in den Lehrplänen der Schulen. Alle Interviewten meinten, dass der Musikunterricht auf der Primarstufe und Sekundarstufe I besser durch eine musikalisch gut ausgebildete Klassenlehrperson erteilt werden sollte, aber aufgrund der hohen Ansprüche durch Unterricht einer Fachlehrperson, die die Grundlagen vermittelt, ergänzt werden müsse. Gerade in der wichtigen Zeit des Kindergartens und der Primarschule müssen unbedingt gut ausgebildete Lehrpersonen lehren, und die Zusammenarbeit der Volksschulen mit den Musikschulen müssen sich verbessern. Im Hinblick auf die Pädagogischen Hochschulen äussern alle meine Gesprächspartner die Besorgnis, dass im Angebot der Ausbildung für die Primarschule und die Sekundarstufe I das Fach Musik wahrscheinlich zu wenig oft gewählt werde, um ein hohes Niveau der Musikerziehung an Schulen zu garantieren. Der Grund liege darin, dass bereits an Mittelschulen Musik zugunsten bildnerischem Gestalten abgewählt werden könne, so dass der Prozentsatz der Schüler, die Musik wählen, relativ klein sei. Von den Abgängern der Mittelschulen werden nur wenige an die Pädagogische Hochschule wechseln, und von diesen wiederum werden nur wenige eine umfassende musikalische Bildung, so wie sie früher durch das Lehrerseminar garantiert war, mitbringen und auf dieser Grundlage sich für das Ausbildungsfach Musik entscheiden. Wichtig sei es deshalb, einerseits die musikalische Bildung an den Mittelschulen zu verstärken, andererseits die Zusammenarbeit der Pädagogischen Hochschulen und den Musikhochschulen bei der Lehrerbildung zu verstärken. Es sollten attraktive Curricula für das Fach Musik entwickelt und von allen Lehrpersonen gutes musikalisches Wissen und Können verlangt werden können; letzteres könne die Erziehungsdirektorenkonferenz in der Lehrerausbildung mittels Prüfungsanforderungen für das Fach Musik sicherstellen.

Nun möchte ich aber die Musikpädagogen einzeln vorstellen und dabei einige Aussagen in meinem Gespräch mit ihnen vorbringen, die deren persönliche Erfahrungen und musikpädagogischen Vorstellungen zeigen.

7.4.1 Edwin Villiger

Edwin Villiger ist 1913 in Schaffhausen geboren, studierte am Lehrerseminar und erlangte danach ein Violin-Diplom. Die Instrumentalbildung war Voraussetzung für die Unterrichtstätigkeit an der Kantonsschule Schaffhausen, wo Edwin Villiger ab 1961 als Musiklehrer tätig wurde. Da es damals keine Schulmusikausbildung gab, musste er sich

selbst das notwendige musikpädagogische Wissen aneignen, besuchte Kurse und pflegte einen regen Erfahrungsaustausch mit Kollegen. Als Präsident der Schweizerischen Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen VSG – die spätere Vereinigung der Musiklehrer an Mittelschulen VSMM – organisierte er jährliche Treffen zum Gedankenaustausch.

Im Gespräch kam er auf die Bildungsreisen der VSG zu sprechen. Die Reise nach Ungarn im Jahre 1970 beispielsweise hatte bei den teilnehmenden Schweizer Musiklehrern tiefe Eindrücke hinterlassen. Der stufenmässige Aufbau des dortigen Musikunterrichts mit der Tonika-Do-Methode brachte hervorragende Resultate. Die vokale Schulung und die vielen leistungsfähigen Kinder- und Jugendchöre waren beeindruckend. Zwar war es den Schweizer Musiklehrern bewusst, dass eine Ergänzung mit Bewegungs- und Improvisationselementen dem ungarischen Modell wohl anstehen würde. Die Musiklehrpersonen der Schweiz an Gymnasien und Lehrerseminaren wollten die vokale Aufbauarbeit Ungarns der Musikerziehung in der Schweiz zu Grunde legen, so dass sich eine Arbeitsgruppe des Komitees zur Förderung der Schulmusik – es hatte sich unter Edwin Villigers Präsidium erfolgreich für die Etablierung des Musikunterrichts als Maturitätsfach stark gemacht – diese Impulse aufnahm und sie in neue Lehrpläne einarbeitete. Die Vorschläge für einen schweizweit verbindlichen Lehrplan wurden schliesslich von der Schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz EDK nicht aufgenommen, die Arbeit an einer Verbesserung der Musikerziehung in der Schweiz schritt nur langsam voran.

Edwin Villiger war stets darum bemüht, die Anliegen der Schulmusik in der Deutschschweiz zusammenzuführen, denn zu Recht war er der Ansicht, dass nur gemeinsame Initiativen etwas zu bewegen vermochten. Mit seiner Heimatstadt Schaffhausen war er eng verbunden, leitete dort während Jahren den Kammerchor, gründete eine Singschule für Kinder und gab Unterrichtsliteratur heraus. In der praktischen Arbeit, die Neues aufnimmt, ohne aber Bewährtes über Bord zu werfen, sieht Edwin Villiger die Essenz musikpädagogischer Arbeit. Ziel des Musikunterrichts sollte es sein, so äusserte er sich im Gespräch, das gemeinsame Singen und Musizieren zu stärken, sowohl in der Schule selbst als auch in der Familie und unter Freunden. Nur durch das aktive, der jeweiligen Alters- und Fähigkeitsstufe angepasste Musizieren kann sich die Liebe zur Musik entwickeln und weiter entfalten. Ein vielfältiges Musizieren anzuregen ist die grosse Herausforderung der Musikpädagogik.

7.4.2 Willi Gohl

Willi Gohl, geboren 1930 in Winterthur, prägte die Schweizer Musikpädagogik der letzten Jahrzehnte entscheidend mit. Er war Leiter des Konservatoriums Winterthur und Präsident der Schweizer Sektion der Europäischen Föderation junger Chöre Europa Cantat. Er leitete den Singkreis Zürich und war Autor von deren Liedblättern, die der Schweizerischen Lehrerzeitung regelmässig beigelegt waren und Lehrpersonen schweizweit mit neuem und altem Liedgut in schul- und chorgerechten Sätzen versorgte.

Nach Abschluss einer Instrumental- und einer Dirigierausbildung hat Willi Gohl zunächst an verschiedenen Gymnasien und Seminaren in Teilpensen unterrichtet, bildete sich fortwährend weiter, so auf der Gitarre und in Bewegung und Tanz. Bekannt wurde er durch das ab Mitte der 1950er Jahre regelmässig durchgeführte „Offene Singen“. Dieses führte in seinen Programmen bekannte Werke mit neuen Kompositionen und vereinte Chöre von Lehrerseminaren und Gymnasien aus der Schweiz mit dem zum Mitsingen eingeladenen Publikum, dies unter Mitwirkung grosser Orchester wie beispielsweise dasjenige der Tonhalle-Gesellschaft Zürich. Das Offene Singen demonstrierte, dass eine motivierte Musikerziehung Jugendliche und Laien zu grossen musi-

kalischen Leistungen animieren konnte. Seit dieser Zeit wurde das Offene Singen auch zum festen Bestandteil der Schweizer Radios.

Aus der ganzen Schweiz besuchten Volksschullehrer und Musikpädagogen das „Offene Singen“ als eine Art der Weiterbildung, nahmen dann häufig auch an den (zusammen mit der Schweizerischen Arbeitsgemeinschaft Jugend musiziert SAJM durchgeführten) Weiterbildungskursen für Musikpädagogen verschiedenster Schulstufen teil (vgl. Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Jugendmusik & Musikerziehung 1954-1972; Albrecht 1996). Für diese Kurse liess Willi Gohl seine internationalen Kontakte spielen, lud verschiedene renommierte Musikpädagogen aus dem Ausland ein und gab der Schweizer Musikpädagogik wichtige Impulse.

Im Mittelpunkt von Willi Gohls Wirken stehen die Stimme und die chorische Arbeit mit Musik verschiedenster Stilrichtungen. Seiner Ansicht nach sollte die Musikpädagogik eine breite musikalische Vielfalt pflegen, in der Schule gleichermassen Alte und Neue Musik vermittelt und praktiziert werden. Jeder Musikpädagoge sollte zudem für das Musizieren und Singen im Unterricht ein Tasteninstrument oder Gitarre spielen können. Denn – so Willi Gohl – das gemeinschaftliche Musizieren im Spielkreis oder im Chor ist die Voraussetzung, um in die Welt der Musik tief hineinwachsen zu können.

7.4.3 Walter Baer

Walter Baer wurde 1928 in Zürich geboren, studierte Klavier und Komposition und leitete an der Musikhochschule Zürich während vieler Jahre die Schulmusikabteilung. Er war Mitbegründer der Internationalen Arbeitsgemeinschaft Musikpädagogik für die mitteleuropäischen und südlichen Länder Europas – Arge Süd, und er rief die Arbeitsgemeinschaft der Studienleiter Schulmusik an den Musikhochschulen der Schweiz ins Leben. Als Verantwortlicher der Luzerner Schulmusik habe ich mit Walter Baer eng zusammengearbeitet und einen regen Austausch gepflegt und von ihm später die Leitung der Arbeitsgemeinschaft der Studienleiter Schulmusik der Schweiz übernommen.

Walter Baer selbst fühlt sich als Grenzgänger, als Musiker und Pädagoge, der sich an Grenzen herantastet und diese zuweilen auch sprengt. Er ist eine vielseitig interessierte Persönlichkeit, die in seine musikpädagogische Tätigkeit Anregungen von Zoltán Kodály, Carl Orff, Siegfried Borris, Rudolf Schoch, Johannes Fuchs und anderen einfliessen liess. Gegenüber Schul- und Lehrbüchern für die musikpädagogische Tätigkeit ist Walter Baer kritisch eingestellt; sie bieten zwar als Materialsammlung Ideen, sie allein machen aber noch keine Musikpädagogen. Dafür braucht es eine grosse Portion persönlichen Engagements.

Neben seiner musikpädagogischen Tätigkeit komponierte Walter Baer zahlreiche Werke in verschiedenen Gattungen und setzte sich kritisch mit ästhetischen und kultursoziologischen Themen auseinander, dabei auch mit der Gedankenwelt Theodor W. Adornos. Für Walter Baer steht das ästhetische Erlebnis der Musik im Zentrum. Musik soll nicht durch Apparate und Musikkonserven ausgegeben, sondern muss aufgeführt und von Menschen an Menschen vermittelt werden.

7.4.4 Joseph Rösli

Für die Schulmusik in der Zentralschweiz ist Joseph Rösli eine der wichtigsten Persönlichkeiten. Er war Musiklehrer am Lehrerseminar Hitzkirch und bildete eine ganze Generation von Volksschullehrern im Fach Musik aus. Er begründete die Schulmusikabteilung der Akademie für Schul- und Kirchenmusik in Luzern und baute diese auf. Er verfasste zahlreiche musikpädagogische Lehrmittel und Schriften, war als Organist aktiv und komponierte geistliche und weltliche Lieder für die Schule. Für seine grossen

Verdienste um die Erneuerung des Musikunterrichts in der Schweiz und in Anerkennung seines vielseitigen Musikschaffens erhielt Joseph Rösli 1995 den Kulturpreis der Innerschweiz.

Joseph Rösli, 1935 in Hitzkirch geboren, liess sich zwischen 1952 und 1957 am Lehrerseminar Hitzkirch zum Primarschullehrer ausbilden, unterrichtete anschliessend auf allen Stufen der Volksschule und lernte dabei die unterschiedlichen Facetten der Schulwirklichkeit kennen. Gleichzeitig besuchte er mehrere Schulmusikurse im Ausland, unter anderem denjenigen von Leo Rinderer in Salzburg. 1959 nahm Joseph Rösli am Konservatorium Zürich eine der ersten Schulmusikausbildungen in der Schweiz unter der Leitung von Willi Gohl auf und schloss diese 1961 als „Lehrer für Schulgesang“ ab.

Mit seiner Wahl als Musiklehrer am Lehrerseminar Hitzkirch im Jahr 1962 begann Joseph Rösli sein einflussreiches Wirken als Musikpädagoge in der Zentralschweiz. In der Lehrerbildung am Seminar Hitzkirch führte er das neue Fach „Methodik des Singunterrichts“ ein. In den ab 1965 obligatorischen Lehrerfortbildungskursen im Kanton Luzern gab er seine methodisch-didaktischen Kenntnisse des Musikunterrichts weiter und schuf sich in der Zentralschweiz einen Namen als Musikpädagoge. 1970 gründete er die Schulmusikausbildung in Luzern, und 1972 wurde er zum Leiter der Schulmusikabteilung an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik in Luzern ernannt. In dieser Funktion amtierte er bis 1978; danach wirkte er weiterhin als Lehrer für Methodik und Didaktik.

Für den Musikunterricht entstanden zahlreiche Lehrmittel, darunter die Arbeitshefte Musik (Rösli / Zihlmann 1976).⁹⁴ Zusammen mit seinen Kollegen am Lehrerseminar Hitzkirch, Hans Zihlmann und Hansruedi Willisegger entstand die *Luzerner Singbewegung*, die durch verschiedene Publikationen, die fast alle den Weg in die Zentralschweizer Schulzimmer fanden, Impulse für den Musikunterricht an den Volksschulen gab (Rösli / Sigrist / Willisegger / Zihlmann 1974, Rösli / Willisegger / Zihlmann 1978, 1982, 1989).⁹⁵

Eine Pioniertat war die Publikation der *Didaktik des Schulgesangs* (Rösli 1971), gab es doch für die Lehrerausbildung bis anhin im deutschschweizerischen Raum kaum methodisch-didaktische Lehrmittel für den Musikunterricht an Volksschulen. *Didaktik des Schulgesangs* wurde in zahlreichen Lehrerseminaren der Schweiz als Lehrmittel für den Musikunterricht ausgewählt und wurde von Joseph Rösli fortwährend aktualisiert. So änderte die *Didaktik des Schulgesangs* in der vierten Auflage ihren Namen in *Didaktik der Schulmusik* (Rösli 1976a), 1991 in *Didaktik des Musikunterrichts* (Rösli 1997), womit dem Wandel des Unterrichts vom Schulgesang zur umfassenden Musikvermittlung Rechnung getragen wurde.

In seinem Rückblick auf die Entwicklung der Musiklehrerausbildung wies Joseph Rösli während unseres Gesprächs dennoch immer wieder auf die zentrale Bedeutung des Singens im Musikunterricht hin. Das Singen und Musizieren, das eine Zeit lang von der Vermittlung musikbezogener Lehrinhalte verdrängt zu werden schien, hat mit den handlungsorientierten musikpädagogischen Ansätzen der 1990er Jahre wieder an Bedeutung gewonnen. Das ist eine positive Entwicklung, obwohl heute auch die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Musik und die Vermittlung kultureller Zusammenhänge als wichtige Elemente in der musikalischen Bildung nicht fehlen dürfen. Musik ist nach

⁹⁴ 1985 fand eine erste Überarbeitung dieser Hefte statt. Zu jedem einzelnen Arbeitsheft der Klasse erschienen neu die *Lehrerhefte Musik* (Rösli / Zihlmann 1985). 1993 erfolgte eine zweite Überarbeitung dieser Arbeitshefte, die nun in *Werkhefte Musik* (Rösli / Zihlmann / Linggi 1993-1995) unbenannt und mit Kommentaren für Lehrerinnen und Lehrer und einer Compact Disc ergänzt wurden.

⁹⁵ Für die zahlreichen weiteren Lehrmittelpublikationen von Joseph Rösli sowie einen Überblick über seine Schriften verweise ich den Leser auf die Referenzen am Ende dieser Arbeit.

Joseph Rösli etwas Umfassendes. Musik hat mit Denken und Fühlen zu tun, entsteht mit Kopf, Herz und Hand. Joseph Rösli hofft denn auch, dass Musik auf allen Schulstufen im Kanon der obligatorischen Fächer Eingang findet.

7.4.5 Edouard Garo

Edouard Garo, 1935 in Nyon geboren, war einer der aktivsten Musikpädagogen in der Westschweiz, der es zudem verstand, Brücken in die Deutschschweiz zu schlagen. An der Universität Lausanne studierte er Philologie, am Conservatoire de Lausanne Komposition und Gesang. In Zürich und Genf führte er dann seine Musikausbildung weiter. Neben einer regen Konzerttätigkeit als Bass-Bariton leitete Edouard Garo Chöre und Vokalensembles, komponierte und war langjähriger Verantwortlicher für die Musiklehrerausbildung in Lausanne.

In seiner musikpädagogischen Tätigkeit befasste sich Edouard Garo unter anderem intensiv mit der Arbeit des Musikpädagogen Zoltán Kodály und der Methode von Jaques-Dalcroze, die in der Westschweiz weit verbreitet ist; er verband vokale Arbeit mit Rhythmik und Bewegung und entwickelte eigene, in musikpädagogischen Publikationen ausgeführte Ansätze zur Musiklehrerausbildung (Garo 2000, 2002). Edouard Garo arbeitete aktiv in der Arbeitsgemeinschaft Schulmusik der südlichen Länder Europas – Arge Süd mit sowie im Projektteam der Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht zwischen 1988 und 1991.

7.4.6 Das Erlebnis Musik

Musikpädagogen, so liesse sich aus meinen Gesprächen mit Musikpädagogen schlussfolgern, haben musikinteressierte Eltern und werden in der Schule musikalisch gefördert, sehen in einer fundierten Musikerziehung einen wichtigen Bestandteil der allgemeinen Bildung und setzten sich darum für die Ausbildung und den Einsatz von musikalisch gut ausgebildeten Lehrpersonen auf allen Schulstufen ein. Für alle meine Gesprächspartner ist das gemeinsame Singen und Musizieren ein wesentliches Element der Musik. Für alle ist Musikerziehung ein gemeinschaftliches Erlebnis.

8 Das zukünftige „Luzerner Modell“ der Schulmusikausbildung

Der beschleunigte gesellschaftliche Wandel fordert stetig eine kritische Einstellung gegenüber dem Status quo der Musiklehrerausbildung, verlangt fortwährende Anpassungen bei der Gestaltung der Schulcurricula. Abzustimmen ist die Musiklehrerausbildung mit den Bedürfnissen, wie sie in der Schulwirklichkeit artikuliert werden, mit Ergebnissen musikpädagogischer Forschungen, mit den bildungspolitischen Rahmenbedingungen. Doch auch die erfahrungsbasierten Selbstreflexionen an den Musikausbildungsstätten selbst leisten Beiträge zu Veränderungsprozessen in der Musiklehrerausbildung und müssen in die bildungspolitischen Diskussionen eingebracht werden.

In diesem Sinne möchte ich mit meiner Arbeit einen Beitrag leisten, die bewährten Vorteile der Luzerner Musiklehrerausbildung mit ihrer Praxisnähe und regionalen Verankerung herauszustreichen. In den vergangenen Jahren wurde in Luzern versucht, den Schulmusikstudierenden mit einer Ausbildung zu Musikern und Pädagogen, zu Allroundern und Animatoren grundlegende Fähigkeiten für einen positiv ausstrahlenden Unterricht zu vermitteln. Wie soll es nun mit dem „Luzerner Modell“ der Musiklehrerausbildung weitergehen?

8.1 Rückmeldungen von Musiklehrern

Im „Luzerner Modell“ versuchten Verantwortliche der Musiklehrerausbildung in den vergangenen Jahren Rückmeldungen von Musiklehrern aufzunehmen und umzusetzen. Meistens waren dies persönliche Gespräche, die ich als Leiter der Schulmusikausbildungen in Luzern mit einzelnen Musiklehrern führte. Um einen umfassenden Überblick über die Qualität der vergangenen Ausbildung Schulmusik II in Luzern und die gegenwärtigen Bedürfnisse der Musiklehrkräfte an Gymnasien zu erhalten, bat ich 2002 einige Gymnasiallehrkräfte, die in Luzern zwischen 1970 und 2000 eine Ausbildung Schulmusik II absolviert hatten, in einem Fragebogen die Ausbildung in Bezug auf die Schulwirklichkeit zu evaluieren. Die Ergebnisse dieser Umfrage lassen sich wie folgt zusammenfassen (Scheidegger 2002):⁹⁶

- In der Musiklehrerausbildung in Luzern wurde das gute Klima der relativ kleinen, überblickbaren Ausbildungsstätte sehr geschätzt. Zur guten Lernatmosphäre habe vor allem der persönliche Kontakt und Austausch zwischen Dozierenden und Studierenden sowie das Eingehen der Dozierenden auf Interessen und Erfahrungshintergründe der einzelnen Studierenden beigetragen. Durch Beibehaltung guter Betreuungsverhältnisse zwischen Dozierenden und Studierenden kann dieses gute Klima des Austauschs aufrecht erhalten werden.
- Unter den Qualitäten der Ausbildung Schulmusik II in Luzern wurde die fundierte musikalische Ausbildung, die schulspezifischen Fächer wie schulpraktisches Klavierspiel und die Stimmbildung hervorgehoben. Damit Musiklehrer an Gymnasien das gemeinsame Singen und Musizieren ins Zentrum des Unterrichts stellen können, sollte die zukünftige Ausbildung Schulmusik II weiterhin die dazu notwendigen Fähigkeiten vermitteln.
- Defizite in der Musiklehrerausbildung wurden bei musikdidaktischen Lehrinhalten geortet, darunter bei der Vermittlung von praktischen Tipps und Lektionsmodellen für den Musikunterricht an den Gymnasien. Ebenso fehlten lange Zeit in der Ausbildung Schulmusik II eine Auseinandersetzung mit theoretischen und

⁹⁶ Ich hatte dafür dreissig Lehrpersonen angefragt und erhielt von 19 einen ausgefüllten Fragebogen zurück. Die Umfragebogen befinden sich im Archiv der Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik.

musikethnologischen Musikpädagogikansätzen sowie der Umgang mit Jazz, Rock, Pop und anderen Populärmusikformen. Dem Anliegen zur Vermittlung einer breiteren musikstilistischen Vielfalt und vertiefter theoretischer Grundlagen wurden mit der Einführung musikwissenschaftlicher und musikethnologischer Angebote seit Mitte der 1990er teilweise Rechnung getragen.

- Begrüsst wurde die Schaffung von Weiterbildungsmöglichkeiten, nicht zuletzt weil Weiterbildungen in allen Berufen heute zur Selbstverständlichkeit geworden seien. Die konkreten Wünsche an diese Weiterbildung waren in der Umfrage indes breit gestreut. Erstens wünschten sich an Gymnasien tätige Musiklehrer Weiterbildungen im Bereich der neuen Technologien, insbesondere in der musikbezogenen Nutzung des Computers, zweitens musikpraktische Angebote wie Instrumentalkurse, schulpraktisches Klavierspiel, Improvisation und Spiel in einer Schulband, drittens Kurse für Spezialfragen der Stimmbildung, viertens Angebote zum Erlangen kulturellen Wissens und den vielfältigen Beziehungen von Musik und anderen Künsten. Schliesslich wurden als fünfter Punkt Weiterbildungen im Bereich der Fachdidaktik, die Möglichkeit einer Unterrichtsbeobachtung sowie ein Forum für den Austausch mit Fachkollegen empfohlen.

8.2 Stimmen aus der Hochschule Luzern – Musik

In persönlichen Gesprächen der letzten Jahre habe ich Dozierende der Musikhochschule Luzern darauf angesprochen, wie sie ihre Aufgabe in der Schulmusikausbildung sehen. Aus diesen Gesprächen über die Musiklehrerausbildung möchte ich ein paar Gedanken wiedergeben:

- „Die Ausbildung soll dazu beitragen, ein Verantwortungsbewusstsein heranzubilden.“ Die Studierenden sollen lernen, „mit Kritik umgehen zu können“ und „die Ressourcen ihrer eigenen Kreativität“ kennen zu lernen.
- Studierende müssen die Flexibilität erlernen, die es im Schulalltag immerzu braucht.
- Die musikbezogenen Ausbildungsmodule sollen Studierende als musikalisch-künstlerischer Stimulans erleben und als Chance, ihr künstlerisches Niveau weiter steigern zu können.
- „Musik über das Ohr, das Hirn und den Körper unterrichten.“ „Sich durch Musik bewegen lassen.“ „In allem musikalischen Tun wird Musik lebendig.“
- Die Ausbildungsmodule für Musiklehrer sollen inhaltlich breit gefächert sein.“

In dieser Übersicht zeigen sich die tragenden Pfeiler des „Luzerner Modells“ der Musiklehrerausbildung, die eine ganzheitliche, auf die Praxis ausgerichtete und musikalisch fundierte Ausbildung ist. Sie löst das ein, was Hans Bässler in seiner Definition der Schulmusikausbildung festhielt:

„Das Studium der Schulmusik ist eine berufsbezogene Ausbildung zum/r Musiklehrer/in: In seiner Zielsetzung geht es darum, einen gesellschaftlichen Beitrag zu leisten, dass sich Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene durch die Musik und in den Musiken orientieren und eigenes Leben in einer ästhetisch vermittelten Wirklichkeit neu erfahren können“ (Bässler 1998:22).

8.3 Bildungspolitische Rahmenbedingungen

Mit dem Zusammenschluss der Akademie für Schul- und Kirchenmusik mit dem Konservatorium und der Jazzschule zur Musikhochschule und deren gemeinsame Einbindung in die Fachhochschule Zentralschweiz wurde die Musiklehrerausbildung Teil einer umfassenden Bildungsinstitution. Dies führte zu neuen Chancen der Zusammenarbeit, vereinfachte aber die Aufgabe nicht, eine hinreichende Finanzierung der Musiklehrerausbildung bildungspolitisch zu legitimieren. Wie bereits Paul Kälin in seiner Dissertation hingewiesen hat, genügt es nicht, die Musiklehrerausbildungen mit Hinweis auf die ästhetische Bildung der Musikerziehung zu begründen. Seine Beobachtung zur Legitimierung der Musikerziehung und damit der Musiklehrerausbildung gilt noch heute (Kälin 1976):

„Da fachimmanente Begründungen für den Aussenstehenden meist unverständlich sind, ist vor allem mit Argumenten zu arbeiten, die ausserhalb des Faches Musik zu liegen scheinen: Erhöhung der Sensibilität und der auditiven Wahrnehmung haben weniger Durchschlagskraft als Steigerung der geistigen Leistung, die damit der gesamten Gesellschaft zugute kommt. Also gesellschaftspolitische Bedeutung der Musik und der musikalischen Bildung.“

Im bildungspolitischen Diskurs müssen denn primär musikpädagogische Sekundäreffekte herausgestrichen werden, so beispielsweise die „Big Five Factors of Personality“ (Müller-Thurau 1997), die Paul Kälin mit den folgenden fünf Persönlichkeitsmerkmalen beschreibt: Extraversion als Ausdruck- und Kontaktfähigkeit, Teamfähigkeit, Gewissenhaftigkeit, Emotionale Stabilität und Intelligenz. In der Musikerziehung lassen sich diese „soft skills“ bei Jugendlichen zweifellos stärken, obwohl sich der Zusammenhang von Musikerziehung und Entwicklung dieser Schlüsselqualifikationen empirisch nur schwer messen lässt. Einen Hinweis auf die sekundären Bildungseffekte haben erstmals die Ergebnisse der Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht gegeben.

Die Entwicklung dieser Schlüsselqualifikationen kann durch ein breites Angebot in der Musikerziehung gewährleistet und gefördert werden, wozu zwischen Musikhochschulen, allgemein bildender Schulen, Musikschulen und anderen Institutionen mit Musikangeboten (beispielsweise Kinder- und Jugendchöre, eine Musicalfactory, kommentierte Konzerte oder Probenbesuche) kooperiert werden muss. Zudem müssen der Musikerziehung und der Musiklehrerausbildung Freiräume und finanzielle Mittel zur Verfügung stehen. Die bildungspolitischen Rahmenbedingungen müssen gegeben sein.

8.4 Musikpädagogische Forschung

Nach Hans Bässler kann beim Musiklehrer unterschieden werden zwischen „einer künstlerisch-ästhetischen Kompetenz, einer wissenschaftlich-ästhetischen Kompetenz und der vermittelnden (pädagogischen) Kompetenz“ (Bässler 1998:22). Die wissenschaftlich-ästhetische Kompetenz war in der Luzerner Musiklehrerausbildung lange Zeit wenig stark gewichtet, hat aber in den letzten Jahren einen wichtigen Platz erhalten, sei es durch musikwissenschaftliche Vorlesungen, sei es durch eine Einbindung musikpädagogischer Themen in Forschungen der Musikhochschule. Der Forschung ist zukünftig ein noch grösseres Gewicht zu geben.

Ausgangspunkt einer wissenschaftlich fundierten Musikpädagogik ist das musikalische Erlebnis (vgl. Nykrin 1978; Gruhn 1998; Kaiser 2000; Stiller / Wimmer / Schneider 2002), so wie es bereits in der Reformbewegung um 1900 ins Zentrum der Musikerziehung gestellt wurde (Flitner / Kudritzki 1982; Hamann 1994; Gruhn 2004). Musikalische Erlebnisse fördern Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung, darunter wahrscheinlich auch in der schulischen Entwicklung, wie die Ergebnisse des Forschungsprojekts

mit erweitertem Musikunterricht in der Schule und ähnlicher Studien im Ausland gezeigt haben.⁹⁷ Durch empirische Studien muss heute dargelegt werden, wie und welche Anleitung zu musikalischen Erfahrungen bei Kindern und Jugendlichen den umfassendsten erzieherischen Gewinn erbringen können.

Ferner stellen sich der Musikpädagogik die drängenden Fragen, wie auf die multikulturelle Situation im Musikunterricht reagiert werden soll und welcher Beitrag Musikerziehung zur Bildung in einem multikulturellen Umfeld zu leisten vermag. Wie Hans Saner in seinem Vortrag am Europäischen Kongress Musikpädagogik der Europäischen Arbeitsgemeinschaft Schulmusik EAS 1997 in Luzern ausführte, wird dies auf die Musikpädagogik grössere Auswirkungen haben:

„Seit der sogenannten Postmoderne wird vor allem die Pluralität betont. Man plädiert für das Ende der „Metaerzählungen“ (Lyotard) und für die prinzipielle Gleichwertigkeit aller Kulturen, auch aller Kulturen der Philosophie, der Literatur, Malerei und Musik. Damit kommen die unreflektierte Vorherrschaft der europäischen Künste einerseits und die Vorherrschaft einer bestimmten Bildungskultur andererseits („der „Klassik“) an ein Ende. Man studiert nicht mehr „Musik“, sondern „Formen der Musik“. Die Traditionen, die Theorien, die Instrumentarien, die Techniken weiten sich aus wie nie zuvor, und es ist niemand mehr befugt, die verbindlichen Werte zu setzen. Die Frage ist, was in dieser neuen historischen Lage aus der Kulturpädagogik und insbesondere aus der Musikpädagogik wird“ (Saner 1997:266f.).

Wenngleich Saners Hinweis durch Theorien sozialer Identität relativiert werden müsse (Camp 2006a, 200b), die regionalen Kulturen in ihrer Eigenständigkeit und kontinuierlichen Tradierung grosse Wichtigkeit beimessen, wird sich aufgrund der zunehmenden Interdisziplinarität in der Musiklehrerausbildung (Bässler / Kaiser 1998) wahrscheinlich eine sozialwissenschaftliche begründete und musikethnologisch geprägte Musikpädagogik ausbilden (vgl. Bohlman 2002).

8.5 Empfehlungen zur Weiterentwicklung des „Luzerner Modells“

„Lehrerbildung – (ich meine auch Musiklehrerbildung) – ist ein schwieriges, wenn nicht gar unmögliches Geschäft, an das, wie an die Pädagogik [...], immer falsche Erwartungen gerichtet werden, bei denen nur eines sicher ist, nämlich, dass sie nicht erfüllt werden können.“ Jürgen Oelkers (zit. in Fuchs 2000:113).

Die Erwartungen an die Musiklehrerausbildung sind gross und in ihrer Verschiedenartigkeit häufig auch widersprüchlich. Die Musiklehrerausbildung soll einerseits dazu beitragen, das angestammte musikalische Kulturerbe zu erhalten, andererseits die vielfältigen kulturellen Einflüsse der globalisierten Welt in sich aufnehmen. Sie soll in der Ausbildung Kontinuität bieten, überstürzte Veränderungen meiden und sich für Neuerungen Zeit nehmen, gleichzeitig aber auch auf die Herausforderungen der Zeit rasch reagieren und musikstilistische Innovationen in die Studiengänge einbauen. Sie soll Studierende gleichzeitig zu hervorragenden Pädagogen und ausgezeichneten Musikern machen. Sie soll umfassend sein und ein breites Unterrichtsangebot bieten, aber sie soll auch wenig kosten, wie von der finanzpolitischen Seite angemahnt wird.

In den vergangenen vierzig Jahren der Musiklehrerausbildung in der Zentralschweiz wurde versucht, solche weitreichenden Erwartungen zu erfüllen, wurde auf Fehlendes

⁹⁷ Zum Schweizer Forschungsprojekt mit erweitertem Musikunterricht siehe Weber 1988, 1990 und Weber / Spychiger / Patry 1993. Unter den Studien im Ausland verweise ich auf die in Berlin durchgeführten Forschung (Bastian 2000).

und Fehlerhaftes mit Ergänzungen und Verbesserungen kontinuierlich reagiert. Vollumfänglich gelingen konnte es aber fast nie, und es wird auch zukünftig so bleiben, dass die an die Musiklehrerbildung gestellten Ansprüche nicht immer zur Zufriedenheit aller Interessengruppen erfüllt werden können.

Dies hängt damit zusammen, dass Musiklehrerbildung wie jegliche Bildung dynamisch ist, dass sich das „Luzerner Modell“ der Musiklehrausbildung der 1970er Jahre mit ihrer damaligen Aufbruchsstimmung gewandelt hat und das Modell selbst nicht als einfache Anleitung zur idealen Musiklehrausbildung verstanden werden kann. Bildung ist für jeden Menschen ein individueller Lernprozess, für die Gesellschaft ein Weg ohne Ende: „Dieser Weg kann in der Schule immer nur begonnen, nie vollendet werden. Bildung ist ein nie abzuschliessender Prozess. Man ist nicht ‚gebildet‘, sondern ist unterwegs auf ein Bild hin“ (Ehrenfort 2001:58). Diese Unabgeschlossenheit stellt immer wieder Herausforderungen, macht Bildung aber auch so interessant und ihre Aufgabenstellungen spannend.

Aus meiner Geschichte der Musiklehrausbildung in der Zentralschweiz möchte ich abschliessend folgende Gedanken und Empfehlungen für die zukünftige Gestaltung von Ausbildungsgängen von Musiklehrern festhalten:

1. Schulmusikstudierende haben in den heute modular aufgebauten Ausbildungsgängen die Möglichkeit, sich im Studium auf einzelnen Gebieten – beispielsweise in einem bestimmten Musikstil – zu spezialisieren und in die Lehrtätigkeit ihr individuelles Profil einzubringen; bereits heute teilen sich Musiklehrer an Gymnasien den Unterricht nach ihren jeweiligen Kompetenzgebieten auf, so beispielsweise mit grossem Erfolg und positivem Echo aus der Schülerschaft am musisch-pädagogischen Gymnasium Musegg der Stadt Luzern. Die Frage aber, wie mit der zunehmenden Spezialisierung in allen Bereichen – und insbesondere in der Musik und der Pädagogik – die Musikausbildung ihren allgemeinbildenden Charakter wahren kann, wird immer schwieriger zu beantworten. Dabei ist es gerade notwendig, dass in der Musiklehrausbildung die Vermittlung einer gemeinsamen soliden Kompetenzgrundlage in Pädagogik und Musik erhalten werden. Nur mit einer ganzheitlichen Ausbildung, die das „Luzerner Modell“ weiterführt und musikalische und pädagogische Fähigkeiten vermittelt, werden Musiklehrer in ihrer Tätigkeit erfolgreich sein können.
2. Die Musiklehrausbildung muss ihre regionale Verankerung und die Beziehungen zur Schulwirklichkeit pflegen, dies durch einen Ausbau von Praktika und durch Pflege eines Netzwerks in der Region (so wie es mit dem Didaktischen Zentrum Musik an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik in idealer Weise gegeben war). Gleichzeitig muss der Erfahrungsaustausch von Studienleitern der Musiklehrausbildung auf nationaler und internationaler Ebene gefördert sowie der musikpädagogischen Forschung das heute notwendige Gewicht gegeben werden.
3. Wurde der Musikunterricht in der Vergangenheit als Singschulung verstanden, so gründet er heute auf einem umfassenden und offenen Musikbegriff. Die Anforderungen an Musiklehrer und ihre Ausbildung sind damit grösser geworden. Zudem muss der zunehmend heterogenen kulturellen Hintergründe der Jugendlichen, den gesellschaftlichen Veränderungen und den rasch fortschreitenden technologischen Neuerungen (mit ihren Einflüssen auf das musikalische Schaffen) im Musikunterricht Rechnung getragen werden. Dafür muss die Musiklehrausbildung innovative Studiengänge sowie aktualitätsbezogene Weiterbildungskurse entwickeln.

Grundlage der Ausbildungsgänge muss eine Musikdidaktik sein, die die anerkannten Prinzipien von Schülerorientierung, von handlungsorientiertem Lernen und von Kreativitätsförderung ins Zentrum stellt. Zu fördern sind Kompetenzen in unterschiedlichen Unterrichtsformen – so Klassenunterricht, Chorsingen, Schulorchester, Ensembles und von Schülern selbst ins Leben gerufene Bands. Gefragt sind heute auch neue Unterrichtsformen, die aus ‚Schulmusik‘ eine ‚Musik in der Schule‘ werden lassen“ (Kaiser 2001:87).

Bei allen Neuerungen müssen Verantwortungsträger in der Musiklehrerausbildung sich ihrer grossen gesellschaftlichen Verantwortung bewusst sein. Als die Musikerziehung prägende Akteure muss sich bei allen Neuerungen auch Bewährtes erhalten können und dafür gesorgt werden, dass das angestammte Kulturerbe weiter tradiert wird.

4. Die Versuche mit erweitertem Schulunterricht haben den Gewinn eines musikalisch fundierten Unterrichts für Kinder und Jugendliche gezeigt, weil dadurch die Entwicklung von kognitiven und motorischen Fähigkeiten, künstlerisch-ästhetischen und sozialen Kompetenzen sowie Selbstkompetenzen entscheidend gefördert wird. Beim Musikunterricht im Kindergarten und an der Primarschule gibt es indes einen Aufholbedarf. Zu schaffen sind attraktive Studiengänge in der Lehrerausbildung, damit mehr angehende Lehrer das Fach Musik belegen und als Lehrpersonen die Musikerziehung auf diesen Schulstufen verbessern. Auf der Primarschulstufe soll sich schweizweit ein kombiniertes Modell von Musikfachlehrkraft und musikalisch ausgebildeten Primarschullehrkraft durchsetzen.

Wichtig wäre es ferner, schon früher, nämlich beim Musikunterricht an Mittelschulen anzusetzen. Dort sollten der allgemeine Musikunterricht und das Wahlfach Musik grössere Attraktivität erhalten sowie Musik und Bildnerisches Gestalten sich nicht mehr gegenseitig als Grundlagenfächer ausschliessen. Denn musikalisch gut ausgebildete Mittelschüler, die sich als Primar- oder Sekundarlehrer an einer Pädagogischen Hochschule ausbilden lassen, werden dort vermehrt aus den möglichen Fächerkombinationen das Fach Musik auswählen und als Lehrer Musik kompetent vermitteln.

5. Um die Kontinuität einer hochstehenden Musiklehrerausbildung zu gewährleisten, bedarf es guter bildungspolitischer Rahmenbedingungen, starker Hochschulen und der Anerkennung der spezifischen fachlichen Kompetenzen der Musikhochschulen. Dazu gehört beispielsweise, dass die Musikhochschulen in der Musiklehrerausbildung federführend sind, dass ein gutes Betreuungsverhältnis in der Musiklehrerausbildung durch Bereitstellung der dazu notwendigen finanziellen Mittel gewahrt werden kann und dass der musikpädagogischen Forschung spezielle Forschungsmittel zukommen. In der Bildungspolitik muss anerkannt werden, dass die Investitionen in eine gute Musiklehrerausbildung der Gesellschaft mit Mehrwert – nämlich als Bildungsgewinn, der aus einem hochstehenden Musikunterricht resultiert – zurückerstattet werden.

Ich gebe diese Empfehlung im Wissen, dass jede Generation von Musikpädagogen ihre eigenen Ideen in die Musiklehrerausbildung einbringt und möchte meine Erfahrungen aus der langjährigen Tätigkeit in der Schulmusik insofern als Diskussionsbeitrag verstanden wissen, damit die Luzerner Musiklehrerausbildung mit fortwährend bewährter Qualität, mit Variationen und Improvisationen, mit viel Herzblut und selbstkritischer Einstellung, mit Offenheit für Fremdes und mit innovativer Dynamik ihre wichtige musikpädagogische Aufgabe wahrnehmen kann.

9 Referenzen

9.1 Gesetzliche Regelungen, Dokumente von Behörden und Bildungsinstitutionen

Didaktisches Zentrum Musik

- 1984a *Schreiben an die Leiter und Kommissionspräsidenten der Musikschulen im Kanton Luzern und der Zentralschweiz* [zur offiziellen Eröffnung des Didaktischen Zentrums an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK], Januar 1984 [einsehbar im Archiv Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik, → Anhang]
- 1984b *Benützungsgreglement Didaktisches Zentrum Musik*, aufgesetzt von Theo Schwarz, Luzern: Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK [einsehbar im Archiv Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik, → Anhang]

Fachhochschule Zentralschweiz

- 2002 *F&E-Strategie 2003-2007: Dossier FHZ, Luzern*, verabschiedet von der Geschäftsleitung am 9. Dezember 2002 [→ Anhang]

Kanton Basel Stadt

- 1984 *Ratschlag und Entwurf zur Verankerung der Musikkurse an der Primarschule vom 14. September 1984*, Regierungsrat des Kantons Basel Stadt [→ Anhang]

Kanton Luzern

- 1971 *Erziehungsgesetz vom 28. Oktober 1953* (und Änderungen)
- 1973 *Erlass des Erziehungsdepartements über die Richtlinien für Musikschulen der Gemeinden vom 10. Mai 1973* [→ Anhang]
- 1976 *Beschluss Nr. 135 des Erziehungsdepartements, eröffnet am 11. Mai 1976* (darin die Stellungnahme von Brigitte Mürner im Grossen Rat betreffend Musikerziehung) → [Anhang]
- 1980 *Gesetzesänderung und Botschaft zur Musikerziehung des Kantons Luzern vom 7. Januar 1980*
- 1981 *Protokoll Nr. 317.1 des Erziehungsrates des Kantons Luzern vom 30. Dezember 1981*
- 1985 *Vereinbarung zwischen der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK und dem Erziehungsdepartement des Kantons Luzern vom 18. Oktober 1985* betreffend der Führung eines Didaktischen Zentrums [einsehbar im Archiv Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik, → Anhang]
- 1992a *Bericht zur Gesangsförderung*, verfasst von der Arbeitsgruppe Gesangsförderung des Erziehungsdepartements, Januar 1992, Luzern [→ Anhang]
- 1992b *Auszug aus dem Protokoll der Regierungsratssitzung vom 26. März 1992* betreffend Bericht Gesangsförderung, 9. April 1992 [→ Anhang]
- 2001 *Verordnung zum Gesetz über die Gymnasialbildung des Kantons Luzern vom 7. März 2001*
- 1999 *Gesetz über die Volksschulbildung des Kantons Luzern vom 22. März 1999*

Kanton Luzern, Grosser Rat

- 1971 *Postulat zur Umwandlung der freiwilligen Koordinationskommission in eine regierungsrätliche Kommission*, eingereicht von Isidor Marbach
- 1976 *Motion zur Koordinierung der Musikerziehung des Kantons Luzern vom 11. Mai 1976*, eingereicht von Brigitte Mürner
- 1987 *Postulat zur Gesangsförderung*, eingereicht von Bernadette Schaller [→ Anhang]

Kanton Luzern, Koordinationskommission Musikerziehung

- 1979 *Leitbild und Bericht der Musikerziehung*, erstellt im Auftrag des Regierungsrats von der Koordinationskommission Musikerziehung, Luzern [Kopie des Manuskripts im Besitz des Autors, → Anhang]

- 1981 *Massnahmenkatalog für die Musikerziehung im Kanton Luzern vom 23. November 1981*

Kanton Zürich, Hochschulkommission

- 1986 *Anerkennung des luzernischen Primarlehrerpatentes als Maturitätsausweis*, 19. September 1986 [Kopie einsehbar im Archiv des Pädagogischen Ausbildungszentrums Musegg Luzern]

Projektgruppe Lehrerbildung der Zentralschweiz

- 1995 *Rahmenkonzept für die gemeinsame Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Innerschweiz*, Luzern: Zentralschweizerischer Beratungsdienst für Schulfragen ZBS

Schweizerische Eidgenossenschaft

- 1972 *Verordnung über die Anerkennung von Maturitätsausweisen vom 18. Dezember 1972*, Sammlung der eidgenössischen Gesetze, 2847-2851
- 1995 *Verordnung des Bundesrats über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen vom 15. Februar 1995* (Maturitäts-Anerkennungsverordnung, MAV), in Kraft getreten am 1. August 1995 [→ Anhang]
- 1998 *Verordnung des Bundesrates über die schweizerische Maturitätsprüfung vom 7. Dezember 1998*, In Kraft getreten am 1. Januar 2003
- 2005 *Musikalische Bildung in der Schweiz: Bestandesaufnahme der aktuellen Situation und Massnahmenkatalog des Bundes für die musikalische Aus- und Weiterbildung*, Bericht des Bundesrates, Bern: Bundesamt für Kultur (www.nb.admin.ch/bak/themen/kulturpolitik/00855)

Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz

- 1973 *Reglement über die eidgenössischen Maturitätsprüfungen vom 17. Dezember 1973*
- 1975 *Lehrerbildung von morgen: Grundlagen, Strukturen, Inhalte, Bericht und Empfehlungen*, Bern: EDK
- 1979 *Anerkennung der Gleichwertigkeit der seminaristischen und der maturitätsgebundenen Ausbildung*, Bern: EDK
- 1984 *Entwurf zur Verankerung der Musikkurse an der Primarschule*, Erlass vom 14. September 1984
- 1986 *Thesen zur Entwicklung der Primarschule Schweiz*, Bern: EDK
- 1993 *Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen* (EDK Dossier 24), Bern: EDK
- 1995a *Reglement über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (Maturitäts-Anerkennungsreglement MAR) vom 16. Januar 1995*, in Kraft gesetzt am 1. August 1995
- 1995b *Empfehlungen der EDK zur Lehrerbildung und zu den Pädagogischen Hochschulen vom 26. Oktober 1995*
- 1999 *Die Ausbildung von Lehrpersonen für die Basisstufe* (EDK Dossier 57 A), Bern: EDK

9.2 Lehrpläne, Curricula, Prüfungsreglemente

Bildungsdirektorenkonferenz Zentralschweiz

- 2001 *Bildungsplanung Zentralschweiz: Lehrplan Kindergarten vom Juli 2001*, Luzern

Brenner, Armin

- o. J. *Ausbildung der Primarlehrer im Fache Musik bzw. der Musiklehrer an den Primarschulen im Tessin*, Auszug aus einem Bericht von Armin Brenner [Einzelblatt im Besitz des Autors]
- 1978 „Musikerziehung in- und ausserhalb der Schule“, *Musikerziehung in der Schule* (Schweizer Schule Heft 2), Zug: Kalt-Zehnder

Conservatorio della Svizzera Italiana

1992 *Regolamento per la formazione di docenti di educazione musicale nelle scuole elementari*, 2. Juni 1992, Lugano [→ Anhang]

Fachschaft Musik an Luzerner Kantonsschulen

o.J. *Richtlinien für die schriftlichen Maturitätsprüfungen im Fach Musik (Schwerpunktfach und Ergänzungsfach)*, gültig ab dem Schuljahr 2001/2002 [→ Anhang]

Gymnasium Immensee

1975 *Lernziele für den obligatorischen Musikunterricht am Gymnasium Immensee*, [einsehbar im Archiv des Innerschweizer Gymnasiallehrerverbandes und → Anhang]

Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik

1973-2004 Curricula, Lehrinhaltsbestimmungen seit 1973, Prüfungsreglemente der Schulmusik-ausbildung in der Zentralschweiz seit 1982, Dokumente und Statistiken der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK, Musikhochschule Luzern MHS und Hochschule Luzern – Musik (siehe insbesondere:

- Reglement für die Diplomprüfungen an der Schulmusikabteilung der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK, Luzern, Beschluss des Luzerner Regierungsrates vom 8. November 1973
- Erziehungswissenschaftliche Fächer: Studieninhalte für Studierende ohne Lehrerpapent der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK, 1980 [→ Anhang]
- Schul- und Prüfungsordnung der Schulmusikabteilung der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK von 1981 [→ Anhang]
- Reglement für die Diplomprüfungen an der Schulmusikabteilung der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK, Luzern, Beschluss des Luzerner Regierungsrates vom 3. März 1982 [→ Anhang]
- Schulmusikstudien an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik AKS vor 1996/97 [→ Anhang]
- Schlussbericht der Interessengemeinschaft Musikhochschule Luzern MHS, 1999
- Organigramm der Musikhochschule Luzern, erstellt von Urs Korner, 14. Juni 1999
- Rektorat der Musikhochschule Luzern, 22. Juni 1999 [→ Anhang]
- Verzeichnis der musikwissenschaftlichen Vorlesungen an der Fakultät II der Musikhochschule Luzern MHS, Studienjahr 2001/2002 und 2002/2003 [→ Anhang]
- Jahresplanungen Psychologie / Pädagogik 2001/2002 und 2002/2003, Musikhochschule Luzern / Pädagogisches Ausbildungszentrum Musegg – Luzern [→ Anhang]
- Studienreglement der Musikhochschule Luzern MHS, Musikalische Früherziehung und Grundschulung, in Kraft für die Studienjahre 1996/97-2003/04, 3. Auflage 2002 [→ Anhang]
- Studienreglement der Musikhochschule Luzern MHS, Lehramt Musik auf der Sekundarstufe I, in Kraft für die Studienjahre für die Studienjahre 1996/97-2003/04, 3. Auflage 2002 [→ Anhang]
- Studienreglement der Musikhochschule Luzern MHS, Lehrfach Musik auf der Sekundarstufe II, in Kraft für die Studienjahre für die Studienjahre 1996/97-2003/04, 3. Auflage 2002 [→ Anhang]
- Institut für Weiterbildung und Musikvermittlung IWM: Strategie-Skizze, Januar 2002 [→ Anhang]
- Leitbild der Musikhochschule Luzern MHS vom 18. Februar 2003 [→ Anhang]
- Studiengang III: Musik und Bewegung / Lehrfach Musik auf der Sekundarstufe II, in Kraft seit dem Studienjahr 2003/04 [→ Anhang]
- Zusammenarbeit PHZ und MHS Luzern auf der Sekundarstufe I: die musikalischen Fächer an der Musikhochschule Luzern, Pirmin Lang, 30. Juni 2003 [→ Anhang]

Diese und weitere Dokumente liegen im Archiv Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik)

Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz, Lehrplankommission Musik

- 1993 *Lehrplan Musik für das 1.-9. Schuljahr*, erarbeitet von der Lehrplankommission der Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz IEDK, Ebikon: Zentralschweizer Beratungsdienst für Schulfragen ZBS,
www.zebis.ch/inhalte/bildungsregion/lehrplaene/lp_musik.pdf [→ Anhang]

Kalwa, Michael

- 1997 *Begegnung mit Musik: ein Überblick über den Lehrplan des Musikunterrichtes an der Waldorfschule*, Stuttgart: Freies Geistesleben

Kanton Bern

- 1988 *Studienplan für die erziehungswissenschaftlich-berufspraktische Ausbildung vom 23. August 1988* [→ Anhang]
 1993 *Studienplan für das Fach Musik am Sekundarlehramt vom 2. August 1993*, Bern [→ Anhang]
 1999 *Lehrplan Kindergarten*, herausgegeben von der Lehrplankommission der Erziehungsdirektion, Bern: Erziehungsdirektion des Kantons Bern

Kanton Luzern

- 1977 *Lehrplan der Fachkommission Kindergarten* für das Kindergartenseminar Bellerive Luzern vom 1. Juni 1977
 1978 *Studentafel der Lehrerseminare des Kantons Luzern*, Erlass des Erziehungsrates vom 10. Mai 1978

Kindergartenseminar Bellerive

- 1977a „Aufnahmeprüfung in Musik“, *Informationen des Kindergartenseminars Bellerive*, Luzern
 1977b „Ausbildungsmodelle 2 + 2 und 1 + 3“, *Informationsbroschüre des Kindergartenseminars Bellerive*, Luzern

Komitee zur Förderung der Schulmusik

- 1972 *Lehrplan Musik für die Volksschulen*, bereinigte Fassung vom Juli 1972, Schaffhausen [→ Anhang]

Kommission Innerschweizer Mittelschullehrer im Fach Musik

- 1976 *Lernziele für den obligatorischen Musikunterricht an den Innerschweizerischen Mittelschulen (Gymnasien, Kantonsschulen, Seminaren)*, Luzern [→ Anhang]

Lang, Pirmin

- 2005 *Musik* (Fachkonzepte für Lehrerinnen- und Lehrerbildung der Sekundarstufe I), herausgegeben von der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz – Luzern

Musikakademie der Stadt Basel

- 1985 *Studiengänge A / B / C* vom 1. April 1985 [erstellt von Paul Kälin] und Studentafeln 1984-1986 [→ Anhang]
 o. J. *Studienordnung für das Fach Schulmusik SLA* [→ Anhang]

Musikhochschule Zürich

- 1985 *Seminar für Schulmusik II: Studentafel / Fächer / Kurse im Jahr 1985*, erarbeitet von Walter Baer [→ Anhang]
 2003 *Studienordnung Lehrfach Musik auf der Sekundarstufe II*, Studienjahr 2003/2004, erarbeitet von Walter Baer [→ Anhang]

Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz

- 2003 *Kompetenzen im Fach Musik für Volksschullehrer/-innen (mit Fach-Standards für die Ausbildung)*, herausgegeben von der Arbeitsgruppe Musikpädagogik der Nordwestschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz NWEDK, Projektleitung: Peter Rusterholz, Zürich (www.ag.ch/nwedk/shared/dokumente/pdf/kompetenzen-standards4-korr-2004-feb-02.pdf)

Pädagogische Hochschule Zentralschweiz

- 2003 *Zusammenarbeit Pädagogische Hochschule Zentralschweiz PHZ und Musikhochschule Luzern MHS auf der Sekundarstufe I – Die musikalischen Fächer an der Musikhochschule Luzern: Zielsetzungen, Handlungskompetenzen, Curricula*, Luzern

Pädagogisches Institut Basel-Stadt

- 1996 *Ausbildung zur Lehrkraft auf die Sekundarstufe I vom Juni 1996*

Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz

- 1994 *Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen* (EDK Dossier 30 A), Bern: EDK

Seminaire Pédagogique de l'Enseignement Secondaire, Lausanne

- 1979 *Répartition des disciplines par année d'études au conservatoire*, 8 Januar 1979 [→ Anhang]

Universität Bern / Hochschule der Künste Bern

- 2002 *Studienplan und Prüfungsreglement für das Fach Musik für das höhere Lehramt vom 1. September 2002* [→ Anhang]

Universität Bern / Konservatorium für Musik und Theater

- 1992 *Studienplan und Prüfungsreglement für das Fach Musik vom 26. Februar 1992* [→ Anhang]

Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen

- 1973a *Vorschläge zu den Richtlinien für den Instrumentalunterricht im Rahmen des Maturitätsfaches Musik (Wahlfach)* [→ Anhang]
- 1973b *Stellungnahme zur Maturitätsverordnung: Folgerung für die Kantone und die Musiklehrer; Klassenunterricht; Modellbeispiele; Testmöglichkeiten; Stoffprogramm für eine eidgenössische Prüfung im Maturitätsfach Musik*, Luzern: Weiterbildungszentrale für Gymnasiallehrpersonen WBZ [→ Anhang]
- 1977 *Richtplan für den Musikunterricht an den Lehrerbildungsanstalten*, herausgegeben von der Schweizerischen Vereinigung der Musiklehrer an höheren Mittelschulen, Luzern, Dezember 1977 [→ Anhang]

9.3 Lehrmittel

Abel-Struth, Sigrid

- 1967 *Musikalische Grundausbildung: Handbuch für elementare Musikerziehung in Schulen*, Frankfurt/M.: Diesterweg

Bächli, Gerda

- 1977 *Spiellieder, Tanzlieder, Lernlieder, Lieder zum Darstellen*, Zürich: Pelikan

Baer, Walter / Rösli, Joseph / Scheidegger Josef

- 1980 *Schwingungen* (Musik im Lied, Heft 1), Zürich: Pan

Beerli, Hugo

- 1976-1977 *Musik – Einführung in die Musik in Wort, Ton und Bild: eine methodisch, didaktische Reihe mit Lehrerbänden und Schülerheften*, 2 Bände, Volketswil: Helbling

Bergese, Hans

- 1958 *Gesungen, gespielt: ein Liederbuch für Kinder mit Instrumenten*, Wolfenbüttel: Möse-
ler

Bill, Erika / Däppen, Toni / Muhmenthaler, Toni / Weber, Ernst und andere

- 1978 *Singe lose, spiele 1* (Zytglogge Werkbuch: Musik in der Schule), herausgegeben von
der Erziehungsdirektion des Kantons Bern, Zytglogge
1980 *Singe, lose, spiele 2* (Zytglogge Werkbuch: Musik in der Schule), Bern: Zytglogge
1981 *Tanzchuchi* (Zytglogge Werkbuch: Musik in der Schule), herausgegeben von der
Zentralstelle für Lehrerfortbildung, Bern: Zytglogge

Daube, Otto (Herausgeber)

- 1973 *Musik: Lehrplan – Vorbereitung – Unterricht* (Lehrerhandbuch Band 6, herausgege-
ben von Hermann Meyer), Weinheim: Beltz

Eitz, Carl

- 1928 *Das Tonwort: Bausteine zur musikalischen Volksbildung*, herausgegeben von Frank
Benedik, Leipzig: Breitkopf & Härtel [= Neuausgabe der *Bausteine zum Schulge-
sangsunterrichte im Sinne der Tonwortmethode*, Leipzig: Breitkopf & Härtel, 1911]

Emch, Walter / Gremlich, Willi / Rösli, Joseph

- 1979 *Schweizer Singbuch Mittelstufe*, St. Gallen: Kantonaler Lehrmittelverlag

Fink, Roland

- 1982 *Lieder zum Singen und Spielen: Volkslieder mit einfachen Begleitsätzen für Orffin-
strumente, Melodieinstrumente und Gitarren*, Zürich: Pan

Friedmann, Lilly

- 1971 *Kinder spielen mit Klängen und Tönen*, Wolfenbüttel: Möseler

Frisius, Rudolf / Fuchs, Peter / Günther, Ulrich

- 1972 *Elemente zur Unterrichtsplanung: Lehrerband* (Sequenzen: Beiträge und Modelle
zum Musik-Curriculum), Stuttgart: Klett

Gohl, Willi / Hux, Angelus / Juon, Andreas / Messmer, Fredy / Muhmenthaler, Toni / Wil-
lisegger, Hansruedi

- 1978 *Musik auf der Oberstufe*, 1. Teil: Lieder und Liedkommentare / 2. Teil Musiklehrer mit
Lehrerinformationen, Arbeitsblätter, Werkbesprechungen, Komponistenporträts, St.
Gallen: Verlag Schweizer Singbuch Oberstufe
1986 *Musik auf der Oberstufe: Lieder, Tänze, Musikkunde*, St. Gallen: Verlag Schweizer
Singbuch Oberstufe

Hundoegger, Agnes

- 1925 *Leitfaden der Tonika-Do-Lehre für den Schulgebrauch*, mit Übungsbuch, Hannover
(1. Auflage 1897)

Lienert, Max

- 1964 *Unser Singbuch: obligatorisches Lehrmittel des Kantons Luzern*, im Auftrag des ho-
hen Erziehungsrates bearbeitet von der Gesangbuchkommission, Luzern: Kantonal
Lehrmittelverlag [Geleitwort von Johann Baptist Hilber im → Anhang]

Meyer-Denkman, Gertrud / Blasl, Franz

- 1970 *Klangexperimente und Gestaltungsversuche im Kindesalter: neue Wege einer musi-
kalischen Grundausbildung* (Rote Reihe 11), Wien: Universal Edition

Rapin, Jean-Jacques

1969 *Schlüssel zur Musik*, 2 Bände, Lausanne: Payot

Rinderer, Leo

1974 *Ein Weg zur Musik: Lehr- und Arbeitsbuch für die 5. und 6. Schulstufe*, Volketswil: Helbling

Röösli, Joseph

1971 *Didaktik des Schulgesanges*, Hitzkirch: Comenius

1976a *Didaktik der Schulmusik*, Hitzkirch: Comenius

1988 *Die vier Jahreszeiten*, Zürich: Pan

1997 *Didaktik des Musikunterrichtes*, 3. überarbeitete Auflage, Hitzkirch: Comenius

Röösli, Joseph / Keller-Loewy, Walter

1970 *Männli, Männli spiel e chli*, Zürich: Pelikan

1975 *Mein Erlebnis Musik* (Eine Werkreihe zur Musikerziehung), Heft 1: Grundstufe, Zürich: Pelikan

Röösli, Joseph / Sigrist, Peter / Willisegger, Hansruedi / Zihlmann, Hans

1974 *Tanzen und springen, lachen und singen: Lieder mit methodisch-didaktischen Anmerkungen*, Hitzkirch: Luzerner Singbewegungen / Eigenverlag

Röösli, Joseph / Willisegger, Hansruedi / Zihlmann, Hans

1978 „... und die Spatzen pfeifen lassen“, Zürich: Pelikan

1982 *Kanonspirale*, Zürich: Pan

1989 *Luzerner Lieder*, Hitzkirch: Eigenverlag

Röösli, Joseph / Zihlmann, Hans

1976 *Arbeitshefte Musik: 1.-9. Schuljahr*, Hitzkirch: Comenius

1985 *Lehrerhefte Musik*, Hitzkirch: Comenius

Röösli, Joseph / Zihlmann, Hans / Linggi, Bruno

1993-1995 *Werkhefte Musik*, mit Lehrercommentaren und CD's mit Hörbeispielen, Hitzkirch: Comenius

Schoch, Rudolf / Giannini, Walter

1974 *Neue Blockflötenschule: musikalische Grundschulung durch Blockflötenspiel*, Zürich

Sigrist, Peter

o. J. *Stimmbildungsmethodik* [Lehrgang für die Musiklehrerausbildung an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK, verfasst Ende der 1970er Jahre [einsehbar im Archiv Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik]] [→ Anhang]

Stiller, Barbara / Wimmer, Constanze / Schneider, Ernst Klaus

2002 *Spielräume, Musikvermittlung: Konzerte für Kinder entwickeln, gestalten, erleben*, Regensburg: Conbrio

Vollenweider, Marianne / Gremlich, Willi / Schoch, Rudolf

1969 *Schweizer Singbuch Unterstufe*, Zürich: Lehrmittelverlag

Willisegger, Hansruedi

o. J. *Musik und Bewegung* [Lehrgang für die Musiklehrerausbildung an der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK, verfasst Ende der 1970er Jahre [einsehbar im Archiv Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik]] [→ Anhang]

Wyss, Zita / Banse-Dietel, Anke

1988 *Musikalische Früherziehung*, mit Arbeitsblättern, Zürich: Pelikan (1. Auflage 1977)

Zihlmann, Hans

1975 *Didaktik der Rhythmik*, Hitzkirch: Comenius

Zihlmann, Hans / Siegenthaler, Hermann

1982 *Rhythmische Erziehung*, Hitzkirch: Comenius

9.4 Bücher, Artikel, Informationsbroschüren, verschiedene Archivdokumente

Achermann, Emil

1969 *100 Jahre Lehrerseminar Hitzkirch 1868 – 1968: ein Beitrag zur Luzerner Schulgeschichte*, Hochdorf

Akademie für Schul- und Kirchenmusik

1982 *40 Jahre Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK*, Texteinlage der Jubiläumsschallplatte, Luzern: Digital Recording Magnum PN 1035

1997 *Persönlichkeitsentfaltung durch Musikerziehung*, herausgegeben von der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK, Programmheft zum Europäischen Kongress für Musikpädagogik 1997 in Luzern

Albrecht, Christian

1996 *40 Jahre Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Jugendmusik und Musikerziehung* (Sonderausgabe der Zeitschrift SAJM, 24. Jahrgang, Märzheft), Landquart: SAJM

Alt, Michael

1977 „Vokalmusik“, *Didaktik der Musik*, Düsseldorf: Schwann Verlag, Seiten 93-99

Altenmüller, Eckart / Gruhn, Wilfried / Parlitz, Dietrich

1997 „Musiklernen: pädagogische Auswirkungen neurobiologischer Grundlagenforschung“, *Persönlichkeitsentfaltung durch Musikerziehung*, Akten des Europäischen Kongresses für Musikpädagogie in Luzern 1997, herausgegeben von Josef Scheidegger und Hubert Eiholzer, Aarau: Nepomuk, Seiten 97-109

Antholz, Heinz

1976 *Unterricht in Musik*, 3., durchgesehene und erweiterte Auflage, Düsseldorf: Schwann, (1. Auflage 1970)

Arbeitsgemeinschaft Studienleiter Schulmusik an Schweizer Musikhochschulen

2000 *Musikunterricht in der Schweiz: Arbeitspapier und Stellungnahme der verantwortlichen Studienleiter für die Ausbildung der Musiklehrer/innen der schweizerischen Musikhochschulen Basel, Luzern und Zürich*, Lugano, 10. November 2000 [→ Anhang]

Bachmann, Marie-Laure

1984 *La rythmique Jaques-Dalcroze, une éducation par la musique et pour la musique*, Neuchâtel: Baconnière

Baer, Walter

1992 *Föderalismus made in Switzerland: vom Umgang mit der Schulmusik in einem Vielvölkerstaat en miniature*, Vortrag an der Humboldt Universität Berlin, Luzern [Kopie des Manuskripts im Besitz des Autors]

Bässler, Hans

1998 „Bruchstücke zur Frage, ob und inwieweit sich die Musiklehrerausbildung zu ändern habe“, *Musikforum* Nr. 89, Seite 22

Bässler, Hans / Kaiser, Hermann

1998 „Musiklehrausbildung: Interdisziplinarität, Projektlernen“, *Musikforum* Nr. 86

Bastian, Hans Günther

2000 *Musik-(erziehung) und ihre Wirkung: eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen*, Mainz: Schott

Bergen, Heinrich von

1936-1990 *Chroniken und Tätigkeitsberichte der Schweizerischen Vereinigung der Musiklehrer an Mittelschulen SVMM*, Archiv der Schweizerischen Vereinigung der Musiklehrer an Mittelschulen SVMM (im Besitz von Hansruedi Willisegger, Emmenbrücke; darunter:
- Übersicht der Kurse 1969-1990 und Studienwochen 1967-1989 [→ Anhang])

Bloch, Werner

1968 „75 Jahre Schweizerischer Musikpädagogischer Verband“, *Schweizer Musikzeitung* Heft 2, Seiten 62-63

Bohlman, Philip

2002 *World music: a very short introduction*, Oxford: Oxford University

Bossard, Walter / Emmenegger, Claudia / Rorato, Miriam / Gnos, Josef / Landau, Annette / Voll, Peter

2004 *Nachwuchsprobleme in Schweizer Blasmusikvereinen*, Luzern: Musikhochschule

Bräm, Thüring

1997 *Forschung und Entwicklung (F&E) an den künftigen Musikhochschulen der Schweiz*, Bern: Schweizerischer Wissenschaftsrat

Calgren, Frans

1996 *Erziehung zur Freiheit: die Pädagogik Rudolf Steiners*, 8., überarbeitete Auflage, Stuttgart

Camp, Marc-Antoine

2006a „Klingende Welten abseits der Zentren“, Bericht über das Kolleg in Beromünster, 23. Mai 2006 (www.kolleg-beromuenster.ch/2005/BerichtCamp.pdf)

2006b „Die UNESCO-Konvention zur Bewahrung des immateriellen Kulturerbes“, *Bulletin: Informationsblatt der Gesellschaft für die Volksmusik in der Schweiz GVS und der Schweizerischen Gesellschaft für Ethnomusikologie CH-EM* 4. Jahrgang, Seiten 58-67

David, Linus

1992 „Schul- und Kirchgemeinde als Teil-Arbeitgeber“ / „Integrale und kombinierte ‚Schul-/Kirchenmusiker‘“ / „Der kombinierte Schul-/Kirchenmusiker – Ein Modell für die Schweiz?“, *Festschrift 50 Jahre Akademie für Schul- und Kirchenmusik*, herausgegeben von Otmar Tönz, Luzern: Raeber, Seiten 64-79

Diebold, Markus

2000 „Der umfassende Leistungsauftrag der Pädagogischen Hochschule: die Empfehlung der EDK“, *Lehrerbildung im Wandel: Grundlagen, Ansprüche, Impulse* (Lehrerbildung Sentimatt), herausgegeben von Hans-Rudolf Schärer, Aarau: Sauerländerverlag, Seiten 225-250

Dreikurs, Rudolf

1971 *Psychologie im Klassenzimmer*, Stuttgart: Klett (1. Auflage 1967)

Ehrenforth, Karl-Heinrich

- 2001 „Lebenswelt – das ‚wirklich Erste‘ – Musikpädagogik zwischen ästhetischer Autonomie-Idee und dialogischem Bildungskonzept“, *Musik – Unsere Welt als andere*, Würzburg: Könighausen und Neumann, Seiten 33-58

Emmenegger, Claudia / Schwind, Elisabeth / Senn, Olivier

- 2008 *Musik – Wahrnehmung – Sprache* (Eine Publikation der Musikhochschule Luzern), herausgegeben von Claudia Emmenegger, Elisabeth Schwind und Olivier Senn, Zürich: Chronos

Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik

- 1998 *Charta der Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik* (vgl. www.eas-music.org)
 2003 *Studierendenforum in Salzburg und Wien*, Kongress Weiterbildung / Lifelong development der Europäischen Arbeitsgemeinschaft Schulmusik EAS, der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien und der Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich AGMÖ, Mai 2003 [→ Anhang]
 2007 *Schulen für das 21. Jahrhundert*, Antworten aus der Sicht der Musikpädagogik (EAS/meNet) auf die Fragen des Konsultationspapiers der Europäischen Kommission, 11. Juli 2007 (www.eas-music.org/file_upload/18_tmpphpgKUdF7.pdf)

Fässler, Urs

- 2003 *Das klingende Welttheater des Eros: W.A. Mozart „Le Nozze die Figaro“* (Eine Publikation der Musikhochschule Luzern), Zürich: Chronos

Favre, M. / Briner, E. / Giese, E. / Viataz, R.

- 1993 *Musikerziehung in der Schweiz: 100 Jahre Schweizerischer Musikpädagogischer Verband 1893-1993*, Bern: Müller & Schade

Flitner, Wilhelm / Kudritzki, Gerhard

- 1982 *Die deutsche Reformpädagogik: Die Pioniere der pädagogischen Bewegung* (Band 1) / *Ausbau und Selbstkritik* (Band 2), 2., unveränderte Auflage, Stuttgart (1. Auflage 1961-1962)

Frascati, Manuel

- 1993 *Entwurf Definitionen Forschung und Entwicklung*, Bundesamt für Statistik, Technisches Handbuch SHIS FH Personal Version Oktober 2002, Anhang 7, OECD 1993, Kapitel 2; P. Voll, HSA

Frauchiger, Urs

- 1997 „Neue Bedeutungen für Kulturen“, *Persönlichkeitsentfaltung durch Musikerziehung*, herausgegeben von der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK, Programmheft zum Europäischen Kongress für Musikpädagogik 1997 in Luzern, Seiten 14-23

Fuchs, Michael

- 2000 „Mehr als nur unterrichten können“, *Lehrerbildung im Wandel: Grundlagen, Ansprüche, Impulse*, herausgegeben von Hans-Rudolf Schärer, Aarau: Sauerländerverlag, Seiten 128-131
 2003 *Ausbildung Primarstufe und Kindergarten / Unterstufe* (Projektinformation Nr. 11), Luzern: Pädagogische Hochschule Zentralschweiz

Gardner, Howard

- 1993 *Frames of music: relation to other Intellectual Competences*, New York: Basic Books

Garó, Edouard

- 2000 „Le son, le nom et le signe: une distinction utile à la pratique de la solmisation kodályenne dans les pays latins“, *Bulletin of the International Kodály Society*, Seiten 143-149
- 2002 „Les fondements d'une méthodologie de l'oral au service de l'imitation musicale des enfants“, *Actes du colloque L'oralité retrouvée*, colloque et séminaire, Genève, 4 avril 2002

Gerhard, Anselm / Landau, Annette

- 2000 *Schweizer Töne: die Schweiz im Spiegel der Musik*, herausgegeben von Gerhard Anselm und Annette Landau, Zürich: Chronos

Gohl, Willi

- 1969 Singen und Musizieren als elementarer Bestandteil menschlicher Bildung und Erziehung an unseren Schulen, Solothurn: Schweizer Jugendverlag
- 1994 „Gedanken zur Stille“, *Pan Zeitung* Nr. 4, Dezember, Seiten 5-7

Gruhn Wilfried

- 1998 *Der Musikverstand. neurobiologische Grundlagen des musikalischen Denkens, Hörens und Lernens*, Hildesheim: Olms
- 2004 *Geschichte der Musikerziehung*, 2. Auflage, Hofheim: Wolke

Haefeli, Anton

- 1979 „Musik in der Schule oder Schulung in Musik: Schulmusik zwischen Volksgemeinschaft und Erziehung zur Mündigkeit: ein Beitrag post festum zum Tonkünstlerfest in Luzern 1978“, *Schweizer Musikzeitung* Nr. 1, Januar / Februar, Seiten 3-11

Hamann, Albert

- 1994 *Bildungsbürgertum – Reformpädagogik – Kunsterziehung: Stellenwert und Funktion ästhetischer Erziehung innerhalb bildungsbürgerlicher Reformvorstellungen des ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts*, Dissertation, Wien

Hilber, Johann Baptist

- 1967 *25 Jahre Schweizerische Katholische Kirchenmusikschule Luzern* (Luzern im Wandel der Zeiten Heft Nr. 40), Luzern: Kommissionsverlag / Eugen Haag Verlag

Hofmann, E. A.

- 1944 „Geschichte des Schweizerischen Musikpädagogischen Verbandes von 1853 bis 1943“, *Geschichte der Musikpädagogik der Schweiz*, herausgegeben von Antoine-Elisée Cherbuliez, Aarau: Schweizerischer Musikpädagogischer Verband, 408-459

Hospenthal, Christina

- 2002 „Warum braucht es Musik in der Schule?“, Bericht über die Tagung des Schweizer Musikrats vom 11. September 2002, *Schweizer Musikzeitung* Nr. 10, Seiten 15-17 [→ Anhang]

Huber, Jürg

- 2008 *Standards im Musikunterricht*, Pilotstudie, Luzern: Forschungsbericht Nr. 9 der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern (www.hslu.ch/m-pilotstudie_sim_phz_hslu.pdf)

Jakoby, Richard

- 1976 „Geleitwort“, *Musikerziehung in der Schweiz: Studie zur Situation der Musikerziehung*, Einsiedeln: Benziger, Seite 3

Jaques-Dalcroze, Emile

- 1905 *Vorschläge zur Verbesserung des Musikunterrichtes an den Schulen* (Bibliothek des Institut Jaques-Dalcroze, Genf, www.dalcroze.ch)
- 1977 *Rhythmus, Musik und Erziehung*, Wolfenbüttel: Georg Kallmeyer (1. Auflage 1921)

Jugend und Musik

- 1999 *Statut Jugend und Musik j+m vom Januar 1999 [einsehbar an der Geschäftsstelle Archiv Schweizer Musikrat, Haus der Musik in Aarau]*
- 1999-2006 Verschiedene Dokumente, Aarau: Jugend und Musik j+m (darunter:
 - Konzept für eine Musikpolitik, 2001 [→ Anhang]
 - Roundtable Thema Jugend und Musik, Bericht Regina Senften, 2003 [→ Anhang]
 sowie Ressourcen auf www.j-m.ch)

Kaiser, Hermann

- 2000 „Ich bin keine Ratte, ich bin keine Taube, ich bin kein System‘: ein pädagogischer Begriff musikalischen Lernens, *Musik und Bildung*, 3. Jahrgang, Mainz: Schott, Seiten 10-21

Kälin, Paul

- 1976 *Musikerziehung in der Schweiz: Studie zur Situation der Musikerziehung*, Einsiedeln: Benziger
- 1978 „Forderungen für die Zukunft des Musikunterrichtes in der Schweiz“, *Schweizer Schule* Heft 2, Zug: Kalt-Zehnder

Kestenberg, Leo

- 1921 *Musikerziehung und Musikpflege*, Leipzig: Quelle & Meyer

Koch, Alois

- 1997 „Vorwort“, *Persönlichkeitsentfaltung durch Musikerziehung*, herausgegeben von der Akademie für Schul- und Kirchenmusik ASK, Programmheft zum Europäischen Kongress für Musikpädagogik 1997 in Luzern
- 1999 *Pressemitteilung* anlässlich der Gründung der Musikhochschule Luzern MHS

Koch, David

- 2008 „Im Endeffekt ist es nicht genug‘: Chancen für eine Neupositionierung der musikalischen Bildung in der Schweiz“, *Schweizer Musikzeitung* Nr. 5, Mai, 5-7

Landau, Annette / Emmenegger, Claudia

- 2005 *Musik und Raum: Dimensionen im Gespräch* (Eine Publikation der Musikhochschule Luzern), herausgegeben von Annette Landau und Claudia Emmenegger, Zürich: Chronos

Landau, Annette / Koch, Sandra

- 2002 *Lieder jenseits der Menschen: das Konfliktfeld Musik – Religion. – Glaube* (Eine Publikation der Musikhochschule Luzern), herausgegeben von Annette Landau und Sandra Koch, Zürich: Chronos

Landau, Annette / Stulz, Peter

- 2003 *Musik und Medizin: zwei Künste im Dialog* (Eine Publikation der Musikhochschule Luzern), herausgegeben von Annette Landau und Peter Stulz, Zürich: Chronos

Laperrouza, N.

- o. J. *A propos de l'enseignement élargi de la musique*, Mémoire théorique de 3^e année, Université de Lausanne, Faculté des sciences sociales et politiques, Institut de psychologie

Lugert, Wulf Dieter

1975 *Grundriss einer neuen Musikdidaktik*, Stuttgart: Metzler

Mattmann, Gabriela

2002 *Die Roten und die Schwarzen. Die Gemeinde Rain und ihre Musikvereine* (Zürcher Beiträge zur Alltagskultur, Band 11), Zürich: Volkskundliches Seminar der Universität Zürich

Meyer, Kurt

1975 *Die Gestaltung der Luzerner Volksschule von 1848-1910* (Europäische Hochschulschriften 3/49), Frankfurt/M.: Lang

Michels, Paul

1960 *Über musikalische Fähigkeiten und Fertigkeiten* (Musikwissenschaftliche Einzeldarstellungen, Band 12), Leipzig: Breitkopf & Härtel

Müller-Thurau, Claus Peter

1997 „Big Five Factors of Personality“, *Die Welt am Sonntag*

Mürner, Brigitte

1977 Begründung der *Motion zur Koordinierung der Musikerziehung des Kantons Luzern vom 11. Mai 1976* [Manuskript der Motionärin vom 28. März 1977, Kopie im Besitz des Autors]

1992 „Geleitwort“, *Festschrift 50 Jahre Akademie für Schul- und Kirchenmusik*, herausgegeben von Otmar Tönz, Luzern: Raeber, Seiten 7-8

1994 Die Bedeutung der musikalischen Bildung, Vortrag gehalten am Schweizerischen Forum für Schulmusik im August 1994 in Bern, Luzern [Kopie des Manuskripts im Besitz des Autors]

Muhmenthaler, Toni

1970 „Musik – Narkotikum oder Lebenshilfe? Über die Musikerziehung in Ungarn – Folgerungen für die Schweiz“, *Der Bund* Nr. 112, 17. Mai, Seite 29

Neikes, Johannes Leonhard

1988 *Scheiblaue-Rhythmik, nach Mimi Scheiblaue: Schule für rhythmische Erziehung am Konservatorium Zürich*, herausgegeben im Auftrag des Vorstandes des Berufsverbandes staatlich diplomierten Rhythmiklehrer/Innen BsdR von Elisabeth Danuser-Zogg, 5., überarbeitete Auflage, Sankt Augustin: Academia

Nykrin, Rudolf

1978 *Erfahrungserschliessende Musikerziehung: Konzept, Argumente, Bilder*, Regensburg: Bosse

Oelkers, Jürgen

2002 „Wie viel Musik steht dem Menschen zu?“, Vortrag an der Tagung „Warum braucht es Musik in der Schule“ vom 11. September 2002 in Aarau

Paul Pfenniger

1998 *Zweihundert Jahre Volksschule des Kantons Luzern*, Begleitheft zur Sonderausstellung „Von der Schiefertafel zum Computer“, Luzern

Pfiffner, Ernst

1992a „Von der Kirchenmusikschule zur Akademie für Schul- und Kirchenmusik“, *Festschrift 50 Jahre Akademie für Schul- und Kirchenmusik*, herausgegeben von Otmar Tönz, Luzern: Raeber, Seite 34

- 1992b „Allegro con spirito... Schulmusik“, *Festschrift 50 Jahre Akademie für Schul- und Kirchenmusik*, herausgegeben von Otmar Tönz, Luzern: Raeber, Seiten 34-37

Piaget, Jean

- 1948 Psychologie der Intelligenz, Zürich: Rascher

Rauhe, Hermann

- 1974 „Individuation und Sozialisation durch Wahrnehmungs- und Verhaltenserziehung im musikalischen Bereich“, *Musik und Individuum*, herausgegeben von Egon Kraus, Mainz: Schott, Seiten 75-98

Rectanus, Hans

- 1972 *Neue Ansätze im Musikunterricht*, Stuttgart: Klett

Röösli, Joseph

- 1974 „Lernprobleme im Musikunterricht“, *Jahrbuch der Schweizerischen Sekundarlehrerkonferenz*
- 1975 „Elementare Musikerziehung“, *SAJM: Zeitschrift der Schweizerischen Arbeitsgemeinschaft für Jugendmusik und Musikerziehung*
- 1976b „Einige Gedanken zur Musikerziehung in der Schule“, *Schule* 76, Heft 8
- 1976c „Musikunterricht in der Primarschule“, *Schweizer Schule* Heft 13
- 1978 „Die Schule und die musikalische Bildung“, *Tageszeitung Vaterland* Nr. 186, August
- 1985a „Instrumente in der Schulmusikpraxis“, *SMPV: Schweizerische musikpädagogische Blätter*, Heft 4
- 1985b Interview zum Stand der Musikpädagogik, *Möglichkeiten und Probleme des Musikunterrichtes*, hrsg. P. Mraz, Zürich: Pan, Seiten 129-131
- 1991 „Musik und Spiel“, *Pan Zeitung* Nr. 3
- 1996 „Schulmusik in der Schweiz“, *Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerzeitung* Heft 11
- 1998 „Die Musik im Leben des Kindes und der Jugendlichen“, *Kind sein in der Schweiz*, herausgegeben von Paul Hugger, Zürich: Offizin, Seiten 393-400

Roscher, Wolfgang

- 1975 „Improvisation – Komposition – Produktion: Künstlerische Aktivitäten im modernen Musikunterricht“, *Neues Handbuch der Schulmusik*, herausgegeben von Erich Valentin und Helmuth Hopf, Regensburg: Bosse
- 1986-1988 *Jahresberichte der polyästhetischen Gesellschaft Salzburg*

Saner, Hans

- 1997 „Globalisierung und Multikulturalität: die Musikpädagogik in der Spannung von moderner Einheit und postmoderner Pluralität am Ende des 20. Jahrhunderts“, *Persönlichkeitsentfaltung durch Musikerziehung*, Akten des Europäischen Kongresses für Musikpädagogie in Luzern 1997, herausgegeben von Josef Scheidegger und Hubert Eiholzer, Aarau: Nepomuk, Seiten 264-284

Schärer, Hansruedi

- 2000 *Lehrerbildung im Wandel: Grundlagen, Ansprüche, Impulse*, herausgegeben von Hansruedi Schärer, Aarau: Sauerländerverlag

Scheidegger, Josef

- o. J. *Rhythmus- und Taktsprache*, Beispielsammlung aus der Literatur [zusammengestellt vom Autor, → Anhang]
- 1987 *Musiklehrerausbildung in der Schweiz: im Spannungsfeld verschiedener Kulturen*, Referat an der Universität Frankfurt, Luzern [Manuskript im Besitz des Autors]
- 1992a *Totentanz zu Luzern: Projektlernen in einer Projektarbeit 1992: eine Zusammenarbeit von Akademie für Schul- und Kirchenmusik mit dem Lehrerseminar*, Luzern [Manuskript im Besitz des Autors]

- 1992b „Schulmusik – Das ‚Luzerner Modell‘: ein Modell auf der Basis zentralschweizerischer Gegebenheiten“, *Festschrift 50 Jahre Akademie für Schul- und Kirchenmusik*, herausgegeben von Otmar Tönz, Luzern: Raeber, Seiten 80-89
- 1995 *Die schweizerischen Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht von 1988-1991*, Vortrag gehalten in Passau am 4. März 1995 [→ Anhang]
- 2002 *Umfrage zur Anstellungssituation der Gymnasiallehrpersonen im Fache Musik in der Zentralschweiz*, Umfrage von Josef Scheidegger [die Fragebogen liegen im Archiv Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik]
- 2000-2001 *Interviews mit Schweizer Musikpädagogen über die Geschichte der Musikerziehung, geführt von Josef Scheidegger in den Jahren 2000-2001*, [Tonbandaufnahmen dieser Gespräche und Originaldokumente, die die Interviewpartner dem Autor überliessen, liegen im Archiv Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik]

Schoch, Rudolf

- 1964 *Durch Blockflötenunterricht zur Musik: Gedanken und Erfahrungen*, Wilhelmshaven: Heinrichshofen's Verlag

Schormann, Carola

- 1998 *EAS Informationsbroschüre*, herausgegeben von der Europäischen Arbeitsgemeinschaft Schulmusik EAS, Lüneburg

Schwarb, Egon

- 1974 *Musikerziehung in der Schule* (Schriftenreihe Schweizer Schule), Zug: Kalt Zehnder, Seiten 4-11
- 1978 *Musikalische Bildung – wozu?*, Vortrag gehalten an der Jahresversammlung des Aargauischen Erziehungsvereins

Schweizer Musikat

- 1998-2006 *Protokolle der Koordinationskommission Musikerziehung des Schweizer Musikrates* [einsehbar im Archiv des Schweizer Musikrates, Aarau]
- 2004 *Musik bewegt: Zusammenarbeit Schulmusik und Musikschule bei den Kleinsten in der Grundschule*, Programmheft zur Tagung vom 12. März 2004 [→ Anhang]

Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Jugendmusik & Musikerziehung SAJM

- 1954-1972 Programme der Weiterbildungsveranstaltungen (darunter:
- Schweizerische Arbeitstagung für Jugendmusik und Musikerziehung, Zürich, 9.-13. Oktober 1954 [→ Anhang]
 - Musik in Jugend und Volk, Zürich, 7.-10. Juni 1955 [→ Anhang]
 - Schweizerische Arbeitstagung für Jugendmusik und Musikerziehung, Zürich, 8.-12. Oktober 1956 [→ Anhang]
 - Musikerziehung heute, Zürich, 6.-9. Oktober 1969 [→ Anhang]
 - Musikerziehung heute, Zürich, 4.-7. Oktober 1972 [→ Anhang])

Seiler, Armin

- 1990 *Gesamtanalyse der Akademie für Schul- und Kirchenmusik Luzern*, Greppen: Eigenverlag, 3. Juli 1990 [einsehbar im Archiv Hochschule Luzern – Musik, Abteilung Musikpädagogik]

Senften, Regina

- 2006 *„Den Rahmen für gemeinsame Anstrengungen zur Pflege des schweizerischen Musiklebens bilden“: die Geschichte des Schweizer Musikrates 1964-1989: Anfänge, Krise und Suche nach Wirksamkeit*, Dissertation Universität Bern, Aarau: Eigenverlag

Stadelmann, Willi

- 2004 „Musik bewegt das Gehirn – das Gehirn macht Musik“, *Schweizer Musikzeitung* Nr. 6, 9-10

Tönz, Otmar

- 1992 *Festschrift 50 Jahre Akademie für Schul- und Kirchenmusik*, herausgegeben von Otmar Tönz, Luzern: Raeber

Verband Musikschulen Schweiz VMS

- o. J. Verschiedene Dokumente (alle sind an der Geschäftsstelle des Verbandes Musikschulen Schweiz VMS einsehbar, vgl. www.musikschule.ch; in der vorliegenden Arbeit wird auf folgende Dokumente referiert:
- Verschiedene Leitlinien, Verordnungen, Programme [→ Anhang]
 - Ausführungsbestimmungen zu den Richtlinien für die Mitgliedschaft im VMS (aus Richtlinien für die Mitgliedschaft) [→ Anhang]
 - Leistungen des Verbandes [→ Anhang]
 - VMS – Konzept Weiterbildung [→ Anhang]

Villiger, Edwin

- 1970 *Schulmusik in der Schweiz*, Zürich: Atlantis
- 1995 *Klingende Kreise*, Schaffhausen: Eigenverlag
- 2000 *Beiträge zur Musikerziehung in Schule und Familie*, Schaffhausen: Eigenverlag [→ Anhang]

Weber, Ernst Waldemar

- 1988 *Bessere Bildung mit mehr Musik: ein Schulversuch mit erweitertem Musikunterricht*, Gesuch vom 1. April 1988 für das Forschungsprojekts Nr. 11-2778.89, Fribourg: Universität Fribourg
- 1990 *Bessere Bildung mit mehr Musik: ein Schulversuch mit erweitertem Musikunterricht*, Schlussbericht vom 28. August 1990 über das Forschungsprojekts Nr. 11-2778.89, Fribourg: Universität Fribourg

Weber, Ernst Waldemar / Spychiger, Maria / Patry, Jean-Luc

- 1993 *Musik macht Schule: Biographie und Ergebnisse eines Schulversuchs mit erweitertem Musikunterricht*, Essen: Blaue Eule [→ Anhang]

Wünsch, Wolfgang

- 1995 *Menschenbildung durch Musik: der Musikunterricht an der Waldorfschule*, Stuttgart: Freies Geistesleben

Zemp-Twerenbold, Ruth

- 2000a „Perspektiven des Kindergartenseminars Bellerive“, *Informationsbroschüre*, Luzern: Kindergartenseminars Bellerive, Seiten 6 und 10
- 2000b „Veränderte Anforderungen an die Kindergartenlehrperson – höhere Ansprüche an die Ausbildung“, *Lehrerbildung im Wandel: Grundlagen, Ansprüche, Impulse*, herausgegeben von Hans-Rudolf Schärer, Aarau: Sauerländerverlag, Seiten 135-146

Zulauf, Madeleine

- 1990 *Cinq périodes à la clé : observation de la première année d'expérience d'enseignement élargi de la musique*, Lausanne: Centre vaudois de recherches pédagogiques CVRP
- 1991 „La musique à l'école : branche mineure ou branche majeure ?“, *Cahiers suisses de pédagogie musicale* Nr. 1, Seiten 7-9

Zutavern, Michael

- 2002 *Zum Ausbildungsgang Sekundarstufe I PHZ* (Projektinformation Nr. 8), herausgegeben von der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, März 2002

