

ZEICHEN DER ZEIT

Ziellinien für eine zukunftsweisende Schulgesetzgebung am Beispiel Baden-Württembergs

Die Beschlüsse des Bundesverfassungsgerichts vom 9. 3. 1994, die sog. Wartefristenentscheidung und die sog. Baukostenentscheidung, verpflichten die einzelnen Bundesländer, ihre Gesetze für Schulen in freier Trägerschaft zu novellieren.

Das Bundesverfassungsgericht hatte die Möglichkeit, Artikel 7 des Grundgesetzes (auch mit Blick auf die Entwicklungen des niederländischen und des dänischen Schulwesens) hin zu mehr Schulautonomie auszulegen. Es hätte die Grenzen der Wirksamkeit des Staates gegenüber dem Kultur- und Bildungsbereich enger ziehen können. Diese Chance wurde weitgehend vertan. Denn das Bundesverfassungsgericht hat dem Staat weiterhin das Monopol hinsichtlich der Schulabschlüsse und des damit verbundenen Bildungswesens zugesprochen.

Soll aber etwa in Zeiten des Werteverfalls die staatlich gelenkte und bewirtschaftete Schule weiterhin ihr de-facto-Monopol und die damit verbundenen Vorteile bzw. Privilegien behalten?

Weshalb – so sei einmal grundsätzlich gefragt – ist eigentlich »Schule machen« eine öffentliche Aufgabe, die der Staat allein glaubt erfüllen zu müssen? Durch den der Schulpflicht korrespondierenden Anspruch der Kinder und Jugendlichen, eine Schule besuchen zu können, wird schulische Bildung, wirtschaftswissenschaftlich betrachtet, zu einem öffentlichen Gut wie innere und äußere Sicherheit. Nun be-

treibt der Staat zwar Polizei, Justiz und Armee als Monopol. Aber das öffentliche Gut »schulische Bildung« bedarf nicht des staatlichen Monopols. Auch das Grundgesetz sieht für das Schulwesen kein staatliches Monopol vor.

Die sogenannten Ersatzschulen, um deren Rechte es in den Verfahren beim Bundesverfassungsgericht ging, sind deshalb auch nicht notdürftiger Ersatz, sondern ersetzen in ihrem Bereich vollgültig die staatlichen und kommunalen Schulen und wirken auf diese Art und Weise bei den allgemeinen öffentlichen Bildungsaufgaben mit.

Durch die gesetzliche Schulpflicht wird – tendenziell – das natürliche Elternrecht (Art. 6 GG) eingeschränkt. Um im Schulwesen die individuellen Freiheitsrechte – auch das Elternrecht – zu gewährleisten, ist daher Schulvielfalt verfassungsmäßig geboten!

Der Staat ist durch die gesetzliche Schulpflicht zwar gezwungen, für genügend Schulplätze zu sorgen. Es wäre aber ein gedanklicher Kurzschluß, wenn man meinen wollte, er selbst müsse allein (monopolistisch) für das Angebot an Schulplätzen sorgen und die inhaltliche Ausgestaltung wie auch die Bewirtschaftung übernehmen.

Er muß es nicht, wenn es genügend freie pädagogische Initiative gibt (Subsidiaritätsprinzip, d. h.: möglichst viel Aktivität an der Basis). Erst wenn diese nicht

ausreicht, muß er für die fehlenden Schulplätze sorgen. Er kann und tut dies meist mit öffentlich-rechtlich verfaßten Schulen und beamteten Lehrkräften.

Die verschiedenen Bundesländer in Deutschland bieten zwar eine Vielzahl von Schularten an. Das Grundgesetz ermöglicht aber auch Schulen, die nicht von den Bundesländern konzipiert und bewirtschaftet werden. All diese nicht-staatlichen Schulen werden aus Gründen der Rechtsdogmatik und z.T. auch aus politischen Gründen verkürzt als Privatschulen bezeichnet. Zeitgemäß wäre es dagegen, von Schulen in freier Trägerschaft oder freien, öffentlichen Schulen zu sprechen, im Gegensatz zu öffentlichen Schulen in staatlich-kommunaler Trägerschaft.

Die Bezeichnung »Schule in freier Trägerschaft« sollte nicht so mißverstanden werden, als seien diese Schulen »frei« und die staatlich-kommunalen »unfrei« oder als seien Freie Schulen »staatsfrei«. Gemeint ist vielmehr dasselbe wie bei der Bezeichnung »Freie Wohlfahrtspflege«.¹

Die von den privatrechtlich organisierten Schulträgern betriebenen Ersatzschulen wirken an der Erfüllung der allgemeinen öffentlichen Bildungsaufgaben mit; sie haben konzeptionelle und wirtschaftliche Autonomierechte und ermöglichen den Kindern die Erfüllung ihrer Schulpflicht. Wenn sie sich zur Gemeinnützigkeit verpflichten, erhalten sie öffentliche Zuschüsse. Wir sehen, daß öffentliche Güter (Aufgaben) auch von privatrechtlich verfaßten Anbietern bereitgestellt werden können.

Andererseits können auch von den Bundesländern oder Gemeinden betriebe-

ne Schulen privatrechtlich verfaßt werden. Genau diese Möglichkeit ist derzeit z. B. durch § 2 des Gesetzes für Schulen in freier Trägerschaft (Baden-Württemberg) gegeben, der lautet: »Schulen in freier Trägerschaft können betrieben werden von natürlichen Personen und von juristischen Personen des privaten und des öffentlichen Rechts«.

Danach sind also »Privatschulen« z. B. in kommunaler Trägerschaft möglich. Wir hätten dadurch bereits die Teilentstaatlichung des staatlichen Schulwesens – ein Weg, den die Niederlande seit über 10 Jahren konsequent und mit großem Erfolg beschreiten.²

Diese Teilentstaatlichung ist auch erforderlich, damit Schule ihre eigentlichen Funktionen der Individualisierung (Erziehung zur Freiheit), Qualifikation und Sozialisation der Kinder wahrnehmen kann.

Nach Artikel 11 der baden-württembergischen Landesverfassung hat jeder junge Mensch das Recht auf eine ihm angemessene Erziehung und Bildung – unabhängig von seiner Herkunft und wirtschaftlichen Lage. Land, Landkreise und Kommunen haben die hierfür erforderlichen Mittel bereitzustellen.

Artikel 14.1 der Landesverfassung verankert die Schulpflicht. Mit Artikel 14.2 wird aber der verpflichtende Schulbesuch schulgeldfrei konstituiert. Gewähren privatrechtlich verfaßte Schulen, die auf gemeinnütziger Grundlage arbeiten, ebenfalls den schulgeldfreien Besuch, so haben sie Anspruch auf Ausgleich der hierdurch entstehenden (finanziellen) Belastung.

Paragraph 1 des baden-württembergischen Gesetzes für Schulen in freier Trägerschaft nimmt ausdrücklich Bezug auf

1 All diese Einrichtungen bewegen sich im Rahmen des Rechtsstaats und sind der gesetzlich vorgesehenen Rechtsaufsicht des Staates unterworfen.

2 Vgl. die Darstellung von Liket in »Fragen der Freiheit«, Heft 229.

das Grundgesetz und die Landesverfassung Baden-Württembergs.

Nach diesen Bestimmungen wirken Schulen in freier Trägerschaft an der öffentlichen Aufgabe mit, das Schulwesen durch besondere Methoden und Inhalte zu bereichern. Kurz: Sie tragen zur Schulvielfalt bei.

Dies war auch die Auffassung christlich-liberaler Politiker zu Zeiten der verfassungsgebenden Versammlung in Baden-Württemberg am Anfang der 50er Jahre, die eine pluralistische Ausgestaltung des Schulwesens durch ein vielfältiges Angebot privatrechtlich verfaßter Schulen als dringend geboten ansahen.

Schulvielfalt ist aber nicht nur vom Standpunkt einer freiheitlich-demokratischen Rechtsordnung her zu begründen. Der Schulzweck selbst erfordert, vom anthropologisch-pädagogischen Standpunkt aus betrachtet, die Vielfalt der Methoden und Konzepte. Denn der Erziehungs- und Bildungsprozeß eines jungen Menschen verläuft konkret-individuell. Ihm kann nur in einem Bildungswesen Rechnung getragen werden, dessen Schulen sich auf ihre Schüler einstellen können.

Um diese Vielfalt zu erzielen bzw. zu gewähren, bedarf es der autonomen – nach eigenen Gesetzmäßigkeiten lebenden – Schule. Das Schulwesen bedarf der Verselbständigung, sprich der Entstaatlichung, die sich nur in der privatrechtlich verfaßten Rechtsgestalt realisieren läßt.

Die pädagogisch und rechtlich selbständige Schule braucht aber zur Erreichung ihrer selbst gesteckten Bildungsziele auch die finanzielle Autonomie, sprich das Selbstbestimmungsrecht über die ihr von der Gesellschaft (Staat, Kommune, Förderer, Eltern) z. B. in Form von Bildungsgutscheinen zugesprochenen Finanzmittel.

Eine auch in bezug auf die Mittelverwendung selbständige Schule wird mit den Instrumenten der doppelten Buchführung in der Lage sein, Rechenschaft nach innen und nach außen abzulegen. Wirtschaftsprüfer oder Landesrechnungshof könnten die Schulhaushalte auf ordentliche Geschäftsführung hin überprüfen.

Wo gibt es Ansatzpunkte für die Verwirklichung dieser Ideen? Wie können diese Gedanken in Form von Gesetzesneuerungen rechtsstaatskonforme Handlungsweisen auslösen?

Nehmen wir erneut Baden-Württemberg als Beispiel. Das baden-württembergische Gesetz für Schulen in freier Trägerschaft ist hierfür eine ausbaubare Rechtsgrundlage. § 1 dieses Gesetzes nimmt Bezug auf das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und die Landesverfassung Baden-Württembergs. § 17 nimmt noch einmal konkret Bezug auf Artikel 14 der Landesverfassung hinsichtlich der Schulgeldfreiheit.

Ziel muß es insoweit sein, dem in Artikel 14 Abs. 2 der Landesverfassung verankerten Recht zum schulgeldfreien Schulbesuch eines schulpflichtigen Kindes bzw. Jugendlichen mittels kostendeckender Pauschalzuschüsse zu entsprechen. Grundlage für die Berechnung dieser Zuschüsse könnten die langjährigen durchschnittlichen Elternbeiträge pro Schüler sein oder die im Schullastenausgleichsgesetz angegebenen Werte, wenn es sich um freie öffentliche Schulen in Eltern-Lehrer-Trägerschaft handelt.

Land, Kommunen und Kommunalverbände stellen nach Artikel 11 der Landesverfassung die erforderlichen Mittel bereit. Die Kommunen sind im Rahmen des Finanzausgleichsgesetzes und des Schullastenausgleichsgesetzes zu verpflichten,

sich an der Schulfinanzierung der freien öffentlichen Ersatzschulen zu beteiligen. Die Pauschalen der Landeszuschüsse zu den Personalkosten müssen sich an den vergleichbaren Ausgaben für angestellte und nicht für beamtete Lehrkräfte orientieren. Privatrechtlich organisierte Schulen können ihre Lehrkräfte nicht verbeamen, der Staat kann es, muß es aber nicht.

Die Personalausgaben für die gesetzliche Sozialversicherung angestellter Lehrer sind in die Zuschußpauschalen aufzunehmen, inklusive der Ausgaben für den Versorgungsaufwand für eine zusätzliche schulische Altersversorgung (entsprechend der Altersversorgung im öffentlichen Dienst). Besser wäre die Bezuschussung der gemeinnützigen freien Schulen auf der Grundlage einer von der Kultusbürokratie unabhängigen wissenschaftlichen Kostenuntersuchung pro Staatsschüler zu bemessen. Die Arbeiten des Deutschen Instituts für internationale pädagogische Forschung in Frankfurt am Main bieten hierfür eine fundierte Grundlage.

Des weiteren bedürfen die privatrechtlich verfaßten Schulen nach Artikel 7 Abs. 4 GG gleichwertig ausgebildeter Lehrkräfte. In der Aus- und Fortbildung von Schullehrern gibt es kein staatliches Ausbildungsmonopol mehr. So hat die Freie Hochschule Stuttgart – Seminar für Waldorfpädagogik – aufgrund eines jüngsten Urteils des Bundesverwaltungsgerichts materiellrechtlich den Status einer nicht-staatlichen Hochschule. Das Diplom für das vierjährige Studium zum Waldorflehrer an der Freien Hochschule ist dem staatlich vergebenen Lehreddiplom gleichwertig. Die Konsequenz für das Rechtsleben: Die Finanzierungskosten für die Lehrerausbildung könnten über Zuschußsätze pro Schüler gesetzlich geregelt werden. Die Refinanzierungsmöglichkeit

der autonomen Schule für die Ausgaben der Lehrerbildung beim jeweiligen Land wäre damit gegeben.

Eine andere rechtliche Möglichkeit bestünde z.B. darin, daß das Land Baden-Württemberg der Freien Hochschule Stuttgart die formalrechtliche Anerkennung als nicht-staatliche Hochschule ausspräche. Soll der Zuschuß, der der Schule gegeben wird, bei der Ausbildungsstätte des (künftigen) Lehrers landen, so müßte der Lehrer die Ausbildung darlehensweise finanziert bekommen und die Darlehensrückzahlung aus dem erhöhten Lehrer Gehalt erbringen! Konsequenterweise müßte eine staatlich anerkannte und gemeinnützige Lehrerausbildungsstätte vom betreffenden Land aus allgemeinen Steuermitteln (teil-)finanziert werden, z. B. über staatlich finanzierte Studiengutscheine für die dort eingeschriebenen Studierenden.

Diese Ziellinien für die bevorstehenden Neugestaltungen der »Privatschulgesetze« müßten auf die jeweilige Ländersituation abgestimmt werden.

In diesem Zusammenhang könnte man beim baden-württembergischen Gesetz für Schulen in freier Trägerschaft den veralteten Zusatz »Privatschulgesetz« ersatzlos streichen. Die Kurzform PSchG könnte durch GSchFT (»Gesetz über Schulen in freier Trägerschaft«) ersetzt werden.

In einer weiterreichenden Vision für eine zukunftsweisende Schulgesetzgebung sollte der überkommene Dualismus – hier Schulgesetz für öffentlich-rechtlich verfaßte Schulen, dort Privatschulgesetz für die Schulen in freier Trägerschaft – überwunden werden, indem beide Gesetze in ein allgemeines Schulgesetz (»ASchG«) überführt werden. Wesentliche Elemente des »ASchG« Baden-Württemberg müßten sein:

- Aufgrund von Artikel 7 GG und der Artikel 11 und 14 der baden-württembergischen Landesverfassung ist die schulische Bildung eine öffentliche Aufgabe.
- Die verfassungsrechtlich gebotene Schulvielfalt wird durch autonome Schulen gewährleistet.
- Die Schulen in staatlicher Trägerschaft können sich eine öffentlich-rechtliche oder privatrechtliche Verfassung geben.
- Der Schulbesuch ist für Schülerinnen und Schüler unentgeltlich.
- Für die Finanzierung sorgen Land, Kommunen oder Kommunalverbände in Form von staatlichen Bildungsgutscheinen.
- Dies gilt entsprechend für die erforderlichen Schulbauten.
- Für die vorerst noch notwendige Zuschussung der Baukosten ist eindeutig Bezug auf das 3. Gesetz zur Förderung

des Schulhausbaus aus dem Jahre 1961 zu nehmen!

- Der erforderliche Wert der Bildungsgutscheine, der den Kosten pro Staatsschüler vergleichbarer staatlicher Schulen zu entsprechen hätte, wird durch unabhängige bildungsökonomische Forschungseinrichtungen ermittelt. Über Höhe und Anpassung entscheidet der Haushaltsgesetzgeber.
- Die Schulen haben das Recht, eigene Abschlüsse zu vergeben; die Gleichwertigkeit muß nach Artikel 7.4 GG gewährleistet sein.

Die sich im Rechtsleben bzw. in Gesetzen konservierenden Gedanken vergangener Zeiten bedürfen progressiver Ideen, um das Schulwesen freiheitlich und sozialgerecht ausgestalten zu können – die o. g. Beschlüsse des Bundesverfassungsgerichts bieten Anlaß und Chance zugleich!

Ludwig Paul Häußner

Persönlichkeitsentfaltung durch Musikerziehung

Läßt sich die Wirkung der Musikerziehung auf die Persönlichkeitsentfaltung wissenschaftlich nachweisen? Dieser Fragestellung widmete sich ein Kongreß für Musikpädagogik im Januar 1997 in Luzern. Veranstalter waren u. a. die örtlichen Musikinstitute sowie die Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik (EAS). Am Kongreß nahmen ca. 450 Musikpädagogen, Kulturverantwortliche, Psychologen, Mediziner u. a. teil. Der lokale Rahmen, verschiedene historische Zeitzeugen, das imposante montane Panorama am Saum des Vierwaldstättersees, eine international beachtete Kulturtätigkeit speziell im Musikalischen, sorgte für ein produktives Arbeitsklima. – Den geistigen Rahmen

bildeten zwei in jeder Hinsicht brillante und inspirierende Referate: am Anfang von Urs Frauchiger und am Ende von Hans Saner. Frauchiger bemühte sich um die Ortung dessen, was heute Musik, Musikerziehung sowie Perspektiven der Musik, der Kultur überhaupt für die Zukunft sind und sein werden. Sein Appell an das persönliche Engagement, an die Initiativekraft der einzelnen Individualität, an dasjenige, was in des »Herzens Kämmerlein« wohnt, gab wiederholt Anlaß zur Replik im Laufe des Kongresses: Eine Sehnsucht nach echter Menschlichkeit konnte bei allem »Tumel der Rationalität« (Saner) nicht verhehlt werden (siehe unten).

In straffem Programm folgten zahlrei-

che Referate von Medizinern, Psychologen, Pädagogen, Soziologen und Musikern zu der heiklen Frage der Nachweisbarkeit von Auswirkungen erweiterten Musikunterrichts an öffentlichen Schulen. Aufgrund von Schulversuchen in der Schweiz (dreijährig), Deutschland (sechsjährig), Österreich, Belgien u. a. wurden Untersuchungsmethoden und Ergebnisse vorgestellt. In einer Flut von Fakten, Folien und (mit winzigen Ausnahmen) heruntergelesenen Manuskripten erfuhr man, wie schwierig es ist, die Wirkungen der Musik auf den Menschen durch wissenschaftliches Experiment dingfest zu machen. Der verzweifelte Versuch, eine öffentlich-rechtliche Legitimation für vermehrten Musikunterricht als Allgemeingut, quasi ein Grundrecht auf Musikunterricht, wissenschaftlich zu begründen, führte dennoch zu einigen hoffnungsvollen Ansätzen. Es stellten sich aber auch ganz neue, z. T. fundamentale Fragen, u. a. inhaltlicher Art: Was ist denn »gute«, was ist weniger »gute« Musik? Was ist die angemessene pädagogische Zielsetzung? Was heißt Musikerziehung?

Als Waldorfpädagoge wartete man vergeblich auf irgendwelche genuin musikalischen Ansätze, Methoden, Argumente. Durch das Fehlen jeglicher Art einheitsstiftenden Ansatzes zur Erfassung des Menschen als Ganzheit, einer Menschenkenntnis (und wenn auch nur als Arbeitshypothese!), lavierte man oft prekär an den Abgründen der Absurdität. Was ist denn Persönlichkeit, Individualität, was ist der menschliche Wesenskern? Wozu diese aufwendigen Bemühungen, wenn weder etwas genuin Musikalisches, noch etwas genuin Menschliches gelten darf? – Unausgesprochenermaßen gilt dies anscheinend doch und wird als stilles Einverständnis mittransportiert – sozusagen

das menschliche Ich als blinder Passagier!

Den vielen Referaten stichwortartig zu folgen verwehrt sich in Anbetracht des dichten, datenreichen, speziellen Stoffes. Ein kompletter Kongreßbericht wird in gedruckter Form zugänglich sein. Dennoch sei auf einige Punkte verwiesen, pars pro toto die Kongreßthematik erhellend. So zeigte das Referentenduo Wilfried Gruhn und Eckart Altenmüller in geschicktem Wechselspiel zwischen Musikpädagogen und Neurologen, daß ein deutlicher Unterschied bestehe in der Art des Musikunterrichts zwischen verbaler und musikalischer Repräsentation. Ausgehend von der Grundfrage des Musikkernens, stellte sich die Frage nach dem, was mit Musik erreicht werden soll: Was kann man dann? Anhand schlagender Vergleiche wurde eine Einseitigkeit verbaler Repräsentation in der Musikerziehung deutlich, quasi ein außermusikalisches Umgehen mit Musik. Anstatt genuin musikalischem Vermögen bleiben Vorstellungen, Begriffe, Informationen über Musik zurück. Nun zeigten Versuche mit Musikschülern, die in einer um musikalische Repräsentation bemühten Weise Unterricht erfuhren, daß gegenüber Kontrollgruppen eine eindrucksvolle Signifikanz der Veränderungen im Bereich weitverzweigter neuronaler Vernetzungen in der Gehirnrinde meßbar und darstellbar wurden. Entgegen bisherigen Annahmen kann weder an einer starren Dichotomie bezüglich linker und rechter Gehirnhälfte so ohne weiteres festgehalten werden noch an einem allzu eingeschränkten Lokalisationismus bezüglich festgelegter Hirnregionen (Zentren) für bestimmte Funktionen. Gleichermäßen müßten auch die sensorischen und motorischen Zentren, Vorstellungen von Kommandozentrale u. ä. als überholt gelten. Es könnte

höchstens von Knotenpunkten (»Engführungen«) gesprochen werden (H. Pettsche). Deutliche Unterschiede bestehen zwischen Sprach-Hören und Musik-Hören. Am Musik-Hören ist nicht ein bestimmtes Zentrum, sind vielmehr verschiedene miteinander verbundene Knotenpunkte beteiligt. An den Versuchskindern bzw. den betreffenden Meßresultaten war deutlich zu sehen, daß eine intensive musikalische Förderung zu einer entsprechend weitverzweigten, beide Hirnhälften durchmessenden und miteinander verknüpfenden Aktivierung, Vernetzung und Funktion führt. – Fazit: Ein Musikunterricht mit musikalischer Repräsentation, also ein aus dem Musikalischen heraus schöpferischer Musikunterricht, der zu musikalischen Fähigkeiten führt, spricht aktiv musikalisch-schöpferischer Art ist, führt zu einer besonderen Förderung gewisser »Betriebsgrundlagen« unseres Gehirns. Musikalische Förderung entspricht der Förderung von Grundlagen für eigen-schöpferisches, weitverzweigtes, flexibles, dicht vernetztes »Denken«. Allerdings: Diese Art des Lernens dauert länger, beansprucht mehr Zeit, erfordert kompliziertere Lernprozesse, basiert auf einem echten musikalischen Üben. Der zeitliche Rahmen muß danach gestaltet werden. In einer einzelnen Schulstunde kann auf diese Art kein sinnvolles Lernen erfolgen. (Eine mögliche Konsequenz daraus dürfte der Epochen-Unterricht sein!) Weiter muß man daraus folgern, daß herkömmliche Methoden des Musikunterrichts, die noch einseitig sprachverhaftet sind (sprachliche Repräsentation), musikimmanenten Methoden weichen müssen, Methoden also, die Musik aus dem Musizieren heraus vermitteln und bewußt machen können.

Das abschließende Referat des Philosophen Hans Saner stellte den gedankengeschichtlichen Ort fest, der uns den Boden unserer musikpädagogischen Bemühungen heute abgibt. In eindrucksvoller Weise sprach er vom »Tumult der Rationalität« und verwies damit auf das verwegene Unterfangen, einen naturwissenschaftlichen Nachweis der musikalischen Wirkungen auf den Menschen zu erbringen. Gegenüber dem Hinweis, daß z. B. Musik Menschen »frei« mache, gab er zu bedenken, daß dahinter bloß eine halbe Wahrheit stehe. Schließlich lehrt uns gerade unser Jahrhundert besonders kraß, wie Musik Menschen zu Gefangenen zu machen vermag; daß Musik die Intelligenz zwar fördert, sie jedoch offensichtlich auch zu bannen vermag, sie erhellt, sie aber auch verstrickt. Einer rein positivistischen Euphorie gegenüber sei Vorsicht geboten. – Und dennoch lag dem ganzen Gedankengang Saners ein beständiger Grundton des Vertrauens, der Hoffnung, des positiven Mutes zum Handeln, der Bemühung um Verständigung zugrunde. Nicht zuletzt der Hinweis, daß wir das Neben- und Miteinander unterschiedlicher Ansätze in Wissenschaft und Denken im Sinne des Dialogs, Respekts, der Akzeptanz verstehen lernen und uns nicht an überholtes positivistisches Wissenschaftsdenken klammern dürfen, führte den von Urs Frauchiger eröffneten Bogen auf ein zurechtfindendes, den thematischen Anliegen entsprechendes Fundament hin. Man darf aufgrund dieses Kongresses hoffen, daß in Zukunft auch der Dialog zwischen akademischer Schulmusik und der Waldorfpädagogik sich auf einer neuen Ebene fruchtbar entfalten kann!

Stephan Ronner