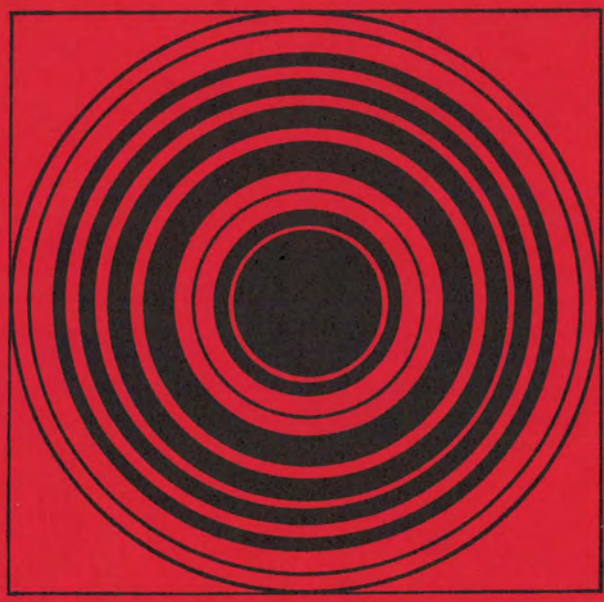

ORFF SCHULWERK INFORMATIONEN

21

Orff-Schulwerk Informationen

Herausgegeben von der Sonderabteilung »Orff-Institut« der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst »Mozarteum« in Salzburg
A-5020 Salzburg, Frohnburgweg 55

Schriftleitung: Lilo Gersdorf
Photos: Karl Alliger
Fe Rosario Nera

Nr. 21 Juni 1978

CARL ORFF

DIESSEN AM AMMERSEE
ST. GEORGEN

12.Mai 1978

Mein lieber Regner,
Sie sind als Allgäuer kein Freund grosser Worte, ich will mich also kurz fassen.
Runde Geburtstage sind gewöhnlich ein Anlaß zu Rückblicken. Auf 15 Jahre gemeinsamer Arbeit können wir nun zurückschauen. Vielleicht ist es ganz lustig, sich daran zu erinnern, wie wir uns kennengelernt haben:
Ich war ziemlich erschrocken, als ich 1963 in der Presse las, dass ein mir völlig unbekannter Musikpädagoge aus Trossingen in Brasilien Seminare zur Einführung des Schulwerks geleitet hatte. Aus leidvoller Erfahrung war ich voller Skepsis. Dann geriet Ihr Foto bei der Arbeit in Teresopolis in meine Hände, es gefiel mir sofort und ich wollte Sie kennenlernen. Bei Ihrem ersten Besuch in Diessen war es klar: Sympathie und Übereinstimmung auf den ersten Blick und - ich musste versuchen, Sie für das im Aufbau befindliche Orff-Institut zu gewinnen. Sofort fuhr ich zu Preußner: ich hätte den Mann gefunden, den ich brauchte. Es war Preußners letzte Freundestat für mich, dass er in kürzester Zeit Ihre Berufung ermöglichte, ich empfand es wie sein Vermächtnis. Traurig, dass er den Aufschwung, den Sie dem Institut gaben, nicht mehr erleben durfte....

Ich bin dankbar, dass Sie alles das, was damals schon über meine Kräfte ging, übernommen haben. Jeder weiss heute, dass der Aufbau der Auslandsarbeit vorwiegend Ihr Verdienst ist. Das Orff-Institut ist eine wahrhaft internationale Ausbildungs- und Forschungsstätte geworden, ein pädagogisches Zentrum , in dem Fäden aus der ganzen Welt zusammenlaufen.
Leider ist mir ein so produktives Mißverständnis wie der Anfang unserer Bekanntschaft nie mehr passiert!
Mögen Sie weiterhin so viel Freude an Ihrem Aufbau-Werk haben wie mir der Gedanke bereitet, dass es Sie gibt!

Immer Ihr

Carl Orff

Hermann Regner — ADSA Konferenz in Boston 1974

Am 12. Mai wurde Hermann Regner 50 Jahre alt.

Zu einer Festschrift, wie es sich gehören würde, haben wir es nicht gebracht. Dieses ›nicht‹, dem wir das Wörtlein ›noch‹ als epitheton ornans voranstellen, möge ihm sagen, wie jung er ist.

Wir alle vom Institut, Studenten, Lehrer und das Sekretariat, gratulieren ihm herzlich und dankbar.

Wir schätzen ihn und seine Lebensart, sein Verantwortungsbewußtsein und sein Können, vor allem seine immerwährende Aufmerksamkeit und Geduld, uns in jeder Angelegenheit an- und zuzuhören.

Der vorschnellen Meinung setzt er (kaum ausgesprochen) die Aufforderung gegenüber, dem Gegenstand in kleinen und kleinsten Schritten nahezukommen. Er plädiert für freie Wechselwirkung alles Lebendigen. Nicht Auflösbares rückt er in ruhigem Gespräch in eine Lage des Bewußtseins, die Hoffnung zuläßt, oder, wenn nicht möglich, Bestehendes akzeptiert.

Wir wünschen ihm und seiner lieben Familie viele glückliche Jahre und uns weiterhin seine Freundschaft.

Lilo Gersdorf

On May 12th, Hermann Regner celebrated his 50th Birthday.

Perhaps these words should go with a collection of citations in honor of this event, but that will happen later. For now, we would only like to say how young he is.

All of us at the institute, students, teachers, and the secretaries, extend our thanks and hearty congratulations to him.

We respect him for his manner, his conscientiousness, his knowledge, and above all, for his constant attentiveness and patience when listening to our particular concerns. When he must disagree with another's opinion, he quietly manages to reach a point of understanding without being negative.

He pleads for freer interaction among all living things. Even when one has a problem for which there seems no solution, he has a way of helping one see the problem in a new light that often brings one closer to the solution.

We wish him and his family many more happy years, and for us, his continuing friendship.

Lilo Gersdorf

„Carl-Orff-Volksschule Traunwalchen"

Am 13. März 1978 fand eine Feier in Traunwalchen (BRD) statt. Kinder, Eltern, Lehrer und viele Gäste feierten das Ereignis, daß der Volksschule der Name »Carl Orff-Volksschule Traunwalchen« verliehen wurde. Ein phantasievolles und gewissenhaft vorbereitetes Programm der verschiedensten Klassen der Schule — im Schlußchor »Ecce gratum« aus der Carmina Burana kamen Chorfreunde und Mitglieder des Kirchenchores dazu — überzeugte alle Zuhörer und Zuschauer von der geleisteten pädagogischen Arbeit. Grußworte sprachen der Bürgermeister, der Rektor, der Vertreter der Schulbehörde und der Landrat. Die Festansprache hielt Professor Dr. Hermann Regner, Orff-Institut Salzburg.

Sehr geehrte Damen und Herren,

jeder Mensch weiß wie schwierig es ist, eine Idee zu verwirklichen. Je genialer die Idee ist, umso mehr Schwierigkeiten sind zu überwinden bis sie zur Wirklichkeit geworden ist. Ideen Carl Orffs zur Erziehung sind gut 50 Jahre alt. Zusammen mit Gunild Keetman hat er vor 25 Jahren begonnen, seine »Musik für Kinder« herauszugeben, eine Materialsammlung, die Kinder zu einem neuen, anderen Musizieren anregen sollte. Es hat sich aber herausgestellt, daß Ideen mißverstanden werden können, daß sie einer Interpretation bedürfen, daß es gut ist, eine Stelle zu haben, die diese Grundideen einer ständigen Aktualisierung unterwerfen, eine Zentrale, in der Lehrer die pädagogische, künstlerische Anwendung lernen. So schloß sich als 2. Glied dieser Kette das Orff-Institut der Hochschule »Mozarteum« in Salzburg an. Elementare Musik- und Tanzerziehung muß bei den Kleinsten beginnen. Deshalb sind Idee und Vermittlung durch Ausbildung von Lehrern wirkungslos, wenn es nicht eine Institution gibt, die sich direkt an die Kinder wendet und dabei als 3. Glied der Kette versucht, die Idee in der Wirklichkeit des Schulalltags zu erproben. Ich gebrauche das Bild einer Kette deshalb, weil ich sagen möchte, daß es nur dann zu einer Zusammenarbeit kommt, wenn alle Institutionen dieses Regelkreises sich wie die Glieder einer Kette verbunden fühlen, wenn sie wissen, daß erst im Zusammenwirken sich Idee als Wirklichkeit erweist.

Seit einigen Jahren hat sich in den Gliedern 1 und 2, den Autoren und der Zentralstelle in Salzburg, als 3. Glied die Volksschule Traunwalchen angeschlossen. Hier gibt es Schulbehörden, eine Gemeinde, Lehrer und Kinder, die bereit sind, in der bayerischen Heimat des Schulwerks die Anwendung zu erproben. Ich betone die bayerische Heimat deshalb, weil es in den vergangenen Jahren oft den Anschein hatte, als sei es leichter das Schulwerk in Tokyo oder in Buenos Aires anzusiedeln als dem Propheten in seinem eigenen Land zur Geltung zu verhelfen.

Das Orff-Schulwerk spielt natürlich nicht nur in Traunwalchen eine Rolle. Xylophone und Glockenspiele gibt es auch in anderen Schulen. In einigen bayerischen Schulen werden Modellklassen mit erweitertem Musikunterricht geführt, in denen zusätzlich fortgebildete Lehrer nach einer Stundentafel unterrichten, die dem Musik- und Bewegungsunterricht mehr Zeit gewährt. Der »Sonderfall Traunwalchen« liegt

aber darin, daß es sich hier um eine leider immer seltener werdende soziale Ganzheit handelt, um ein Dorf mit Kirche, Schule, mit Vereinen und Traditionen, mit einer gewachsenen Kultur, die seinen Bewohnern ein Gefühl der Geborgenheit schenkt. So wie man in Weinbau- oder Obstkulturen fleißig arbeiten muß, so muß man auch für das Singen und das Musizieren bei allen Anlässen der Gemeinde etwas tun. Man muß die Kinder rechtzeitig durch das Vorbild der Erwachsenen und durch eine gute Schule zum Singen und Spielen führen. Es ist in den vergangenen Jahren in Traunwalchen bereits gelungen nachzuweisen, daß eine Grund- und Hauptschule zu einem kulturellen Zentrum, zu einer Bildungsstätte werden kann, deren Arbeit sich nicht nur in einigen Schulkonzerten zeigt, sondern sich auswirkt in Sing- und Musiziergruppen, die das Dorf zu einer singenden, musizierenden Gemeinde werden lassen. Dazu tragen in Traunwalchen viele günstige Umstände bei: das Verständnis der Gemeindeverwaltung, die aktive Mitarbeit der Singschule, die Offenheit der Vereine, aller Bürger, die mehr und mehr davon überzeugt werden, daß eine so gepflegte Musik mehr ist als bloß eine Gaudi, daß Musik Menschen glücklicher, zufriedener, gelöster, aber auch disziplinierter und zur Zusammenarbeit, zum Aufeinander-hören bereiter macht. Das sind nicht fromme Wünsche, sondern Erfahrungen, die gerade in den vergangenen Jahren einer gefährlichen Intellektualisierung der Schule überall gesammelt worden sind. Inzwischen ist deutlich geworden, daß es nicht darum gehen kann, noch mehr emanzipierte und dadurch aller Bindungen beraubte, unzufriedene kritische »Gscheidhaferl« zu erziehen, sondern Menschen, die einen Ausgleich zwischen Verstand und Gemüt, zwischen Natur und Technik, zwischen Autorität und Freiheit, zwischen Beruf und Freizeit, zwischen Leben und Kunst finden. Wir können nachweisen, daß Trompetenspielen nicht einen Fünfer im Rechnen nach sich zieht, daß wer Klarinette spielt nicht vom Sport befreit werden muß. Im Gegenteil: musikalisch aktive Kinder und Jugendliche sind auch in geistigen Bereichen und im sozialen Verhalten aktiv. Ich denken, wir können das hier vor uns sehen.

Das Orff-Schulwerk — so habe ich vorher gesagt — will die Kinder zu einem neuen, anderen Musizieren anregen. Was ist denn neu und anders geworden durch das Schulwerk? Ich will Orff's pädagogische Ideen kurz zusammenfassen, um damit auch die Grundsätze der Musik- und Bewegungserziehung an der Carl Orff-Schule Traunwalchen darzustellen:

1. Zum Singen kommt das Spielen auf Instrumenten. Alle, auch die ganz Kleinen, können mitspielen.

2. Musik und eine dem Kind gemäße tänzerische Bewegung gehören zusammen, entspringen beide dem kindlichen, ganzheitlichen Ausdrucksbedürfnis.

3. Musik und Sprache sind verwandte Medien, sind vergleichbaren Gestaltungsgesetzen unterworfen. Musik ist eine Sprache, die nicht nur den Verstand, sondern den ganzen Menschen trifft.

4. Musizieren ist auch häufig eine Gelegenheit zu geselliger Tätigkeit. Gemeinsames Musizieren erzieht zur Übereinstimmung mit anderen.

5. Es geht nicht nur um das »Abspielen« von Noten, um Interpretation. Die Modelle regen an zu eigener, auch kollektiver Stegreiferfindung, zu phantasievollem Improvisieren und Komponieren.

6. So wie das Kind von seiner Mutter die Sprache lernt, seine Muttersprache, so lernt es auch Singen, Musizieren und Tanzen auf der Grundlage der Lieder und Tänze des Volkes.

7. Eine grundlegende musikalische Bildung ermutigt und befähigt junge Menschen, eine seinem Alter, seinen Neigungen entsprechende musikalische Tätigkeit auch später auszuüben. Der Weg von der Blockflöte zur Klarinette, von Xylophon zu Baßtuba ist nicht weit.

8. Wer in frühem Alter Trommeln und Becken, Glockenspiele und Metallophone gespielt hat, gelernt hat die Töne mit den eigenen Händen zu greifen, wird später leichter Musik der verschiedensten Art be-greifen, wird auswählen, vergleichen, genießen.

Im Programm dieser Feierstunde, meine sehr geehrten Damen und Herren, werden Sie manche der hier skizzierten Grundideen wiederfinden. Man muß immer wieder bei solchen Gelegenheiten sagen, daß es natürlich nach unserer Meinung nicht nur auf die »Podiumsleistung«, auf den Grad der Perfektion einer solchen Vorführung ankommt, sondern auch auf die Einsichten, Erfahrungen und Einstellungen, die Kinder während des Jahres, an irgendeinem Dienstagvormittag im Musik-, oder im Musik- und Bewegungsunterricht gewinnen. Wir wollen durch eine nicht nur gelegentliche, sondern durch eine regelmäßige, didaktische gezielte musikalische Bildungsarbeit junge Menschen (und zwar *alle*, nicht nur ausgewählte!) zum Singen, Spielen und Tanzen befähigen, damit Musik nicht nur Gestern, sondern auch Morgen eine anregende Wirkung im Leben der Menschen ausübt, damit menschliche Gesellschaft auch in Zukunft nicht auf das Schöne verzichten muß.

Maltesische Miszellen

oder: Musik und Musikerziehung in Malta.

Verena Maschat

»Malta, is denn des überhaupt no Europa?« fragte die Postbeamtin und holte ihr Buch hervor. Das war vor vier Jahren, als wir drei Lehrer vom Bundeskanzleramt der Republik Österreich den Auftrag bekamen, in Malta eine Musikschule aufzubauen. Diese Frage sollten wir uns noch sehr oft stellen. Im Atlas, den wir zu Rate zogen, liegt Malta als winziger Punkt im Mittelmeer auf dem Schnittpunkt der Linien Bosporus-Gibraltar und Sizilien-Tunis, eine Lage, die den Maltesern im Laufe ihrer langen Geschichte schon viel Kummer bereitet hat. Wenn man auf dem Mittelmeer fuhr, kam man zwangsläufig an Malta vorbei. Ungezählte Völker taten dies, angefangen von den megalithischen und neolithischen Tempelbauern vor ca. 6000 Jahren bis zu den Phöniziern, Griechen, Römern, Arabern, Normannen und den Franzosen unter Napoleon, den Italienern und Engländern, um nur einige zu nennen. Odysseus kam vorüber und wurde von Calypso auf der Nachbarinsel Gozo sieben Jahre festgehalten. Man berichtet auch, daß der Apostel Paulus vor Malta Schiffbruch erlitten habe. Ein Teil der Kreuzritter endlich, in Jerusalem heimatlos geworden und aus Rhodos vertrieben, erkor Malta zur Heimat.

Sie alle eroberten die Insel, blieben kürzere oder längere Zeit und prägten auf ihre Art das dortige Dasein. Eine maltesische eigenständige Kultur konnte kaum entstehen. Dennoch scheint dem heutigen Betrachter die kulturelle Zugehörigkeit zu Europa deutlich.

Im Gegensatz dazu steht die sprachliche Entwicklung. Phönizisch-semitischen Ursprungs ist heute die Sprache der Malteser zu 80 % arabisch. Die restlichen 20 % sind

Lehnwörter aus romanischen Sprachen und dem Englischen. Maltesisch ist übrigens die einzige arabische Sprache, die mit lateinischen Schriftzeichen geschrieben wird.

Nur: aufgeschrieben wurde nicht viel. Die Überlieferung von Volksliedern und -tänzen erfolgte traditionsgemäß weitgehend mündlich. Vor Mitte des letzten Jahrhunderts existieren keine Aufzeichnungen.

Malta war lange, ehe es den Begriff »Kolonie« gab, eine Kolonie der Kreuzritter. Eigentlich kolonialisierten es dann die Italiener und Engländer. Unter der Regierung der Briten wurde das Englische als Hauptsprache eingeführt. Erst 1964, im Jahr der Unabhängigkeit der Republik Malta, begann eine Renaissance alles »Maltesischen«; auf die Sprache wurde wieder Wert gelegt, Bücher in Maltesisch wurden gedruckt, Gedichte und Theaterstücke geschrieben und Lieder komponiert und zwar nicht, wie früher, aus dem Englischen oder Italienischen übersetzte, sondern neu geschaffene Texte, die die Lebens- und Denkweise der Malteser ausdrückten.

Alte maltesische Volkslieder sind nahezu nicht mehr vorhanden; die wenigen Beispiele sind gänzlich in westlicher Tradition verwurzelt. Noch vorhanden sind einige wenige Spiellieder und Darstellungstänze (Fischer, Bauern). Der Nationaltanz »Il-Maltija« wurde schon von den Kreuzrittern getanzt und wird heute fast ausschließlich von Folklore-Gruppen aufgeführt. Ein spontanes Sich-Treffen und Tanzen, wie es in anderen Mittelmeerländern anzutreffen ist, gibt es in Malta nicht.

Auch die »ganijiet« (gana = Gesang, Lied) werden meist von den wenigen Volkssängern vorgetragen. Es sind dies tradierte oder spontan improvisierte Vierzeiler, die auf die gleiche Melodie, von Gitarren begleitet, gesungen werden, ähnlich unseren alpenländischen »G'stanzln«; manchmal auch auf Zuruf eines Stichwortes aus dem Kreis der Zuhörer gestaltet.

Vorherrschend sind $^{6}/_{8}$ Takt und kadenzierende Harmonik, den sizilianischen Melodien sehr ähnlich. Auch die Begleitung mit Gitarre und Tamburin bestätigt den sizilianischen Einfluß. Die beiden anderen Volksmusik-Instrumente, die jedoch nur in den Folkloregruppen in Gebrauch sind, sind arabischen Ursprungs: Der Brummtopf* sowie eine Art Dudelsack (zaqq), letzterer aus dem Fell einer ganzen Ziege. Am Halsende ist das Melodierohr mit 6 Löchern befestigt, am anderen Ende wird hineingeblasen. An zwei der vier Beinen sind gewöhnlich Resonanzpfeifen angebracht, die beiden anderen Beine sind zugenäht. Diese beiden Instrumente arabischen Ursprungs werden von den Volksmusikgruppen ausschließlich den Touristen vorgeführt, wie überhaupt die Malteser ungern davon sprechen oder daran erinnert werden, daß sie ursprünglich in arabischer Tradition wurzeln. Auch von ihren späteren diversen »Herren« wollen sie sich soweit wie möglich loslösen oder zumindest distanzieren; sie streben Eigenständigkeit auf allen Gebieten an und wollen sich selbst und den anderen beweisen, daß sie ein eigenständiges Leben führen können. Das drückt sich schon in der Erziehung der Sechsjährigen in den Schulen aus, die maltesisch nun als Hauptsprache haben, obwohl das Schulsystem noch immer rein britisch ist und man auf Prüfungspapiere und

* Ein über die ganze Welt verbreitetes Friktionsinstrument, auch Reibtrommel genannt, bestehend aus einem oben durch ein Membran geschlossenes Hohlgefäß. Durch die Mitte dieser Membran ist ein Holzstock gebohrt, der entweder mit nassen Fingern gestrichen oder selbst hin- und herbewegt wird. In beiden Fällen gerät die Membran in Schwingungen. Die Tonhöhe läßt sich begrenzt verändern. Anm. d. Red.

Prüfer aus London zurückgreifen muß. Diese Diskrepanz prägt den gesamten maltesischen Alltag.

Ein nicht unwichtiger Teil dieses Alltags sind Radio uud Fernsehen. Es ist in Malta nicht anders wie überall auf der Welt: das Haus kann noch so klein sein, es hat eine Fernsehantenne. Die beiden Kabel-Rundfunkstationen sind kostenlos und weil sie keinen Strom brauchen, laufen sie in den meisten Haushalten fast rund um die Uhr. Sie senden politische Programme und Unterhaltungsmusik. Außerdem gibt es aber noch je zwei maltesische Rundfunk- und Fernsehprogramme; dazu können sämtliche Programme des RAI empfangen werden. Bis zum Abzug der Briten im März 1979 unterhalten die British Forces noch ihren Sender in englischer Sprache.

An musikalischen Programmen sendet der maltesische Rundfunk überwiegend Schlager, die noch bis vor etwa drei Jahren fast ausschließlich ausländischer Herkunft waren. Inzwischen wird mehr und mehr U-Musik auch in Malta selbst produziert. Hierher gehört auch die Blasmusik der zahlreichen »Bandas«, die im Radio ebenso gern gehört wird, wie live bei den »Festas« in den Dörfern. Im Bereich der E-Musik steht an oberster Stelle der Beliebtheit und der Sendezeit die klassische italienische Oper. Arabische Musik wird in Malta ebenso selten gesendet wie bei uns.

In der Tradition der Kunstmusik sowie der musikalischen Unterweisung spielte — wie in anderen europäischen Ländern zur Zeit des Barocks und der Klassik — die Kirche als Auftraggeber musikalischer Werke und als Lehrmeister für Musiktheorie und Interpretation die überragende Rolle. (Übrigens: Malta ist mit einer Kirche pro Tausend Einwohner das kirchenreichste Land der Erde.) Das Archiv des Cathedral-Museums in der alten Hauptstadt Mdina birgt Hunderte von Manuskripten barocker und klassischer Musik; der größte Teil davon sind sakrale Kompositionen maltesischen Ursprungs. Der bedeutendste Komponist, der internationale Berühmtheit erlangte, ist Nicolo Isouard, geb. 1775 in Malta, der in Paris an der Opéra Comique wirkte und viele Opern und symphonische Werke schrieb. Von der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts an verstärkte sich der italienische Einfluß und machte das Royal Opera House in Valletta zu einer der bedeutendsten Opernbühen im Mittelmeerraum. Leider fiel das Opernhaus wie so viele andere historische Bauten und ein großer Teil der Gebäude auf der kleinen Insel den deutschen Bomben zum Opfer.

Soweit die Situation der Musik und der Musikerziehung, als wir im Sommer 1974 in Malta ankamen. Ich hatte zusammen mit zwei anderen Lehrern den Auftrag, in der Hauptstadt Valletta eine Musikschule aufzubauen. Das für die Schule vorgesehene Gebäude im Herzen Vallettas war zwar groß und sicher einstens sehr schön, aber leider war es uns wegen des aufgehäuften Schutts zunächst nicht möglich, in die oberen Stockwerke oder in den Hof vorzudringen. Am Bauvorhaben »74, Old Bakery Street« lernten wir zwar schmerzhaft, aber sehr rasch, daß wir Mühe haben würden, die Malteser an unser Arbeitstempo zu gewöhnen, was uns bis zum Abschluß unserer Arbeit nach drei Jahren noch immer nicht so recht gelingen wollte. Weder die räumlichen noch die akustischen Verhältnisse können auch nur entfernt mit den schulischen Gegebenheiten in Österreich verglichen werden. Trotz dieser und vieler anderer organisatorischer und personeller Schwierigkeiten konnten wir der maltesischen Regierung im Herbst 1977 eine funktionsfähige Schule hinterlassen, die im folgenden kurz beschrieben werden soll.

Die »School of Music Johann Strauss« in Valletta war ein Projekt des Bundeskanzleramtes, Sektion Entwicklungshilfe. (Ein anderer österreichischer Experte z. B. half bei der in Malta so dringenden Aufforstung.) Mit der Durchführung des Schulprojekts beauftragt wurde die Hochschule »Mozarteum« in Salzburg, die im Frühjahr 1974 eine Sachverständigen-Kommission, der auch der Leiter des Orff-Instituts, Prof. Dr. H. Regner angehörte, entsandt hat, um sich ein Bild von den Möglichkeiten der Durchführung des Projekts zu machen. Außer mir als Schulleiter und Experte für Lehrerbildung und musikalische Grundausbildung wurden ein Bläser mit Dirigierverpflichtung zum Aufbau eines Orchesters und ein Streicher mit Kammermusikverpflichtung für das Projekt gewonnen.

Außer 220 Kindern im Alter von 4—14 Jahren, die Grundausbildung in Musik und Bewegung im Sinne des Orff-Schulwerks erhielten, waren über 500 Studenten an der »School of Music« eingeschrieben, die Instrumental-Fächer sowie Kammermusik, Chor, Kinderchor oder das Orchester besuchten. Durch Stipendien, die die Österreichische Regierung zur Verfügung gestellt hatte, konnten einige hauptamtliche Lehrer zum Studium am Orff-Institut und an anderen Abteilungen des »Mozarteums«, sowie zu Sommerkursen entsandt werden. Die übrigen der insgesamt 24 maltesischen Kolleginnen und Kollegen wurden von uns betreut. Das Abkommen zwischen den Regierungen über die Aufgaben der Musikschule enthielt u. a. folgenden Passus: ». . . to foster the love and appreciation of music with the general public . . .«; deshalb legten wir auch großen Wert auf die Öffentlichkeitsarbeit. Das Orchester der Schule hat sich durch die intensive zweijährige Aufbau- und Probenarbeit und zahlreiche Konzerte einen festen Platz im Musikleben des Landes erobert. Durch verstärkte Pflege der Kammermusik kamen die Bläser aus der Blasmusikkapelle nun auch mit anderer Musik in Berührung.

Wir mußten erfahren, daß zwar in den gehobenen Familien des Landes die Kinder Klavierunterricht bekamen, daß es aber praktisch keinen Streichernachwuchs gab und sich der Musikunterricht in den Schulen, soweit überhaupt gepflegt, auf Singen und dem Lernen von Notennamen beschränkte. Als Gegengewicht dazu gelang es uns, mit der elementaren Musik- und Bewegungserziehung eine aktive Teilnahme und die spontane Freude der Kinder an Musik und Spiel zu wecken.

Ehe ich die maltesische Sprache beherrschte, verwendete ich im Kinderunterricht zumeist englische Kinderreime und -lieder. Das war aber nicht der einzige Grund. Ich konnte auch selbst mit Hilfe meiner maltesischen Kollegen nur eine Handvoll maltesischer Verse und Lieder sammeln. Erst im Laufe der Zeit lernte ich von den Kindern selbst oder mit Hilfe von Kindergärtnerinnen kleinerer Orte noch eine weitere Handvoll Reime und Spiele zu bergen und aufzuschreiben. Da, wie schon erwähnt, die Melodien ausnahmslos mit kadenzierender Harmonik und auch sonst denen Siziliens sehr ähnlich sind, ist eine Begleitung mit Orff-Instrumenten mühelos herzustellen. Die Kinder und die beiden Lehrerinnen, die am Orff-Institut studiert haben, führen diese Arbeit nun weiter.

Damit konnten drei Österreicher einen kleinen Beitrag leisten, das für die Malteser fast verlorene eigene Kulturgut auf musikalischem Gebiet wiederzufinden und schätzen zu lernen.

SUMMARY

In September 1974 the Office of the Chancellor of the Republic Austria — Development Aid Section — started a project in Malta. I was sent, together with two other teachers, to set up and run a School of Music in the capital of the island, Valletta. This proved to be a difficult, but interesting and rewarding task.

Malta with its strategically so important position in the Mediterranean, between Gibraltar and the Bosporus, Sicily and Tunis, was throughout its history subject to sieges and battles. From the first megalithic templebuilders 6,000 years ago we can trace influences of various peoples and cultural spheres, the most important among them having been the Phoenicians, Greeks, Romans, Arabs, Normans, the French under Napoleon, the Italians and the British. The Knights of Malta, coming from Jerusalem via Rhodes, protected the island and made it flourish. Through all these influences Malta hardly managed to maintain its own cultural heritage. The language, for instance, is 80 % Arabic, the cultural orientation 100 % Westerneuropean.

Folk music and -dance was passed on orally, and all that is left is a handful of melodies and a few children's dance games, the national dance "Il-Maltija", and the "Ghana", a kind of four-lined improvised Stanza, sung to a cadential guitar acoompaniment, is like most of the music we found, in 6/8 time. Also the frequent use of a tamburine points towards a Sicilian influence.

The two Arabic instruments, only used by the folklore groups tourists, are a friction drum and a bagpipe, made of a whole goat-skin.

A wealth of old manuscripts in an archive of the old city of Mdina is witness to a busy music life in the Baroque and Classic period, with manuscripts of mostly church-, but also profane music of Maltese composers of the time.

A bust of Maltese born composer Nicolo Isouard was put up in the Opéra Comique in Paris in honour of the many operas and symphonic works he wrote in the beginning of the 19th century. The Royal Opera House in Valletta, which fell, like hundreds of other buildings on the island, under the German bombs, was one of the most important opera stages in the Mediterranean.

Musical tradition was there, but Music Education was, like in other countries, too, mostly limited to singing and learning the names of the notes, and private piano lessons for those who could afford it. With Orff-Schulwerk we managed to add spontaneous joy through music, dance and play, and an active, creative participation of the children. 220 children, ages 4—14, got Music and Movement Education, either as a preparation to play and instrument, or "just because it's fun". Over 500 other students had individual tuition on instruments, chamber music, choir or orchestra. Summer courses, concerts, performances and TV-programmes were part of the School's programme, but also meant as music appreciation for the general public. Maltese children, like children elswhere, enjoy playing the instruments and finding accompaniments to their own songs, and melodies for their rhymes and games, presents no problem. Another example for the adaptability of Orff's ideas to the music of the children of the world.

Berichte

BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Zwei Einführungskurse der Orff-Schulwerk Gesellschaft

Vom 28. 3. — 1. 4. 1978 fand in Bonn der diesjährige Orff-Schulwerk Osterkurs »Das Orff-Schulwerk in Kindergarten und Grundschule« statt. Über 100 Teilnehmer wurden von 8 Referenten (Nora Berzheim, Johanna Deurer, Kaspar Gerg, Ulrike Jungmair, Irmingard Müller, Brigitte Neugebauer, José Posada, Karl Alliger) in einem reichen Fächerangebot betreut. Bedauernswerterweise konnten auch diesmal aus räumlichen und organisatorischen Gründen etwa 50 weitere Festanmeldungen nicht berücksichtigt werden. Einigen davon wurde eine Zulassung zum zweiten Einführungskurs der Orff-Schulwerk Gesellschaft angeboten, der in der Zeit vom 24. — 28. 4. 1978 in Zusammenarbeit mit dem Referat Jugendseelsorge und Musische Bildung der Erzdiözese Hildesheim in Goslar veranstaltet wurde. Dieser in etwas kleinerem Rahmen gehaltene Kurs wurde überwiegend von Erzieherinnen besucht, da zu diesem Zeitpunkt in keinem Bundesland Schulferien waren. Es unterrichteten hier: Elisabeth Bartscher, Katrin Wenger, Christiane Wieblitz und Karl Alliger.

Bonn: Liedgestaltung mit Bewegungs- und Instrumentalimprovisation aus dem Vormittagsunterricht von K. Gerg

Bonn: Südamerikanischer Bändertanz, einstudiert von José Posada

In beiden Lehrgängen fand am Vormittag obligatorischer Kursunterricht statt, wobei die Teilnehmer im regelmäßigen Wechsel mit den Vormittagsreferenten arbeiteten. Am Nachmittag wurden in Bonn 11, in Goslar 8 unterschiedliche Wahlfächer angeboten. Das mit Abstand größte Interesse wurde dabei den Fächern Spielpraxis der Orff-Instrumente, Liedbegleitung, Klangspiele und Tänze für Kinder entgegengebracht.

Sehr ähnlich verliefen auch die am letzten Kurstag in kleineren Gruppen geführten Schlußgespräche. Beide Kurse wurden durchwegs positiv bewertet, folgende Punkte fanden immer wieder besondere Beachtung:

Mut und Vertrauen, Anregungen für den Unterricht — freie und vielseitige Gestaltung des Musikunterrichts — praxisbezogenes Material und methodische Hilfen — die Wichtigkeit des Miteinanderarbeitens — gute, gelöste und offene Atmosphäre — vielseitiger Einsatz des reichen Instrumentariums — das Sichlösen von festen Programmen usw.

Von fast allen Lehrgangsteilnehmern wurde der Wunsch nach weiteren Aufbaukursen geäußert.

K. A.

Goslar: Lehrdemonstration von Christ. Wieblitz

GRIECHENLAND

Vierzigjähriges Jubiläum der Mathéy-Schule in Athen

Im Jahre 1938 gründete Polyxene Mathéy (Günther-Schule München, Schülerin Carl Orffs) in Athen die »Mathéy-Schule für Gymnastik und Rhythmik«. So kann sie heute auf eine reiche vierzigjährige Arbeit zurückblicken und bildet mit ihren vielen Schülerinnen einen wichtigen Faktor in der Bewegungs- und rhythmisch-musikalischen Erziehung Griechenlands.

1962 führte Frau Mathéy das Orff-Schulwerk in Griechenland ein und hat seither mit vielen Veröffentlichungen, Kursen, Radio- und Fernsehsendungen wesentlich zu seiner Verbreitung beigetragen.

Am 26. Mai 1978 feierte die Schule Mathéy dieses vierzigjährige Jubiläum mit Vorführungen von Schülerinnen, einer kleinen Ausstellung, Filmvorführungen und einem festlichen Empfang.

Zum ersten Mal hat in der Stadt Saloniki ein Orff-Schulwerk-Kurs stattgefunden. Auf Einladung des dortigen Goethe-Instituts gab Athina Votanopoulou, Absolventin des Orff-Instituts in Salzburg, am 16./17. Dezember 1977 einen Kurs für die Studierenden der Kindergärtnerinnen-Akademie. 80 Studentinnen und das ganze Lehrerkollegium nahmen daran teil.

Ergänzend teilte uns die Musikabteilung der Universität Saloniki mit, daß sie in Zusammenarbeit mit dem Mazedonischen Konservatorium und dem Goethe-Institut Saloniki vom 11. — 21. 1. 1978 eine Orff-Schulwerk-Woche organisierte. Referate, Filme und eine Photo-Ausstellung wurden von Kindergärtnerinnen, Volksschullehrern und Musikstudenten besucht. Außerdem hatten etwa 320 Schüler verschiedenen Alters und von verschiedenen Schulen herkommend den ersten Kontakt mit dem Schulwerk.

PHILIPPINEN

Fe Rosario Nera, Special Course, Orff-Institut 1975—76, has sent us a newspaper report of an Orff Schulwerk workshop given in connection with the 60th Anniversary of the founding of the College of Music at the University of the Philippines in Quezon City. The workshop took place in September, 1977.

Professor Nera has introduced Orff-Schulwerk to her homeland in a way that has shown her concern and sympathetic understanding for her cultural milieu. She has given to Philippino children and teachers an aquaintance with the Orff Instrumentarium and has successfully used native instrument within the ensemble.

She has been very active in trying out the many things she learned during her studies in Europe and has been insist attention to the adaptation of Orff-Schulwerk in the music, dance and other artforms of the Philippines.

Professor Nera's teaching is sure to be a valuable asset to the University of the Philippines.

Fe Rosario Nera unterrichtet in ihrer Heimat in Quezon City/Philippinen

ZYPERN

Auf Einladung des Goethe-Instituts Nicosia hat Dr. Alexander Mathéy (Athen) anläßlich der Eröffnung der photographischen Wanderausstellung »Carl Orff — Musik für Kinder« 1977 einen zweitägigen Orff-Schulwerk-Kurs für die Studierenden der Pädagogischen Akademie dieser Stadt gehalten. Anschließend gab Alexander Mathéy Kinderstunden, an denen sowohl die Lehrer wie auch die Eltern der Kinder aktiv teilnahmen. Die Vorarbeit von Frau Lenia Serghi, Leiterin der Abteilung Musikerziehung an der Pädagogischen Akademie, sowie ein vorangegangener Kurs von Ulrike Jungmair (Orff-Institut Salzburg) haben dazu beigetragen, daß die pädagogischen Kreise Zyperns sehr gut über das Orff-Schulwerk informiert waren und ein besonders lebhaftes Interesse zeigten.

AUSSTELLUNG ÜBER DAS ORFF-SCHULWERK IN DER BAYERISCHEN STAATSBIBLIOTHEK IN MÜNCHEN

Die Musiksammlung der Bayerischen Staatsbibliothek bereitet zur Zeit in Ergänzung der 1970 gezeigten Ausstellung »Carl Orff — das Bühnenwerk« eine umfassende Dokumentation über das Orff-Schulwerk vor, die in den Monaten Oktober bis Dezember 1978 in den Räumen der Bibliothek gezeigt werden soll. Die Eröffnung wird in der 2. Oktoberhälfte mit einem Festvortrag von Dr. Werner Thomas und umrahmender Musikvorführungen staatfinden. Die Ausstellung, zu welcher auch ein gedruckter Katalog erscheinen wird, will in Schrift, Ton und Bild die Voraussetzungen und das Werden des Schulwerks und seine vielgestaltige Praxis und Wirkung in aller Welt aufzeigen. Dabei wird auch das Orff-Instrumentarium mit seinen Vorbildern mit einbezogen.

Orff-Schulwerk Kurse 1978 / Orff-Schulwerk Courses 1978
Stages Orff-Schulwerk 1978 / Cursos de Orff-Schulwerk 1978

3. — 7. 7. 1978 Achatwies (BRD):
Fortbildungslehrgang für Erzieher
(Wilhelm Keller)

6. — 10. 7. 1978 Sydney:
Conservatorium of Music
First Australian National Orff-Schulwerk Conference
(Hermann Regner)

13. — 17. 7. 1978 Sydney:
Conservatorium of Music
(Hermann Regner)

19. — 27. 7. 1978 Melbourne:
University of Melbourne, Faculty of Music
(Hermann Regner)

28. 8. — 1. 9. 1978 Trossingen (BRD):
Bundesakademie für Musikalische Jugendbildung
Berufsbegleitender Lehrgang für MGA
(Ernst Wieblitz)

28. 8. — 2. 9. 1978 Inzighofen (BRD):
Polyästhetische Erziehung
(Wolfgang Roscher, Claus Thomas)

2. — 3. 9. 1978 Villach (Österreich):
Fortbildungstagung für Mitglieder der Gesellschaft
»Förderer des Orff-Schulwerks«
Ulrike Jungmair

9. — 10. 9. 1978 Pforzheim (BRD):
Orff-Schulwerk im Kindergarten, veranst. vom Jugendamt Pforzheim
Nora Berzheim — Karl Alliger

11. — 15. 9. 1978 Gemen (BRD):
Orff-Schulwerk Lehrgang, veranstaltet von der Vereinigung Caritas
(Wilhelm Keller)

18. — 22. 9. 1978 Mainz (BRD):
Kurs am Sozialpädagogischen Fortbildungszentrum des Landes Rheinland-Pfalz
(Wilhelm Keller)

19. — 27. 7. 1978 Brienz (Schweiz):
Referent beim dritten internationalen Sommerkurs für Neue Musikerziehung
(Wilhelm Keller)

25. — 27. 7. 1978 Edmonton (Kanada):
World Conference "Dance and the child"
(Barbara Haselbach)

31. 7. — 7. 8. 1978 Fürsteneck (BRD):
Musik- und Bewegungserziehung
(José Posada)

7. — 12. 8. 1978 Salzburg:
Referate bei den Internationalen Schulmusikwochen
(Wilhelm Keller)

21. — 26. 8. 1978 Vlotho (BRD):
Elementare Musik- und Bewegungserziehung im Familienkreis
(José Posada)

25. — 30. 9. 1978 Hofwyl (Schweiz):
Orff-Schulwerk Lehrgang, veranstaltet von der Erziehungsdirektion
des Kantons Bern
(Christiane Wieblitz, Werner Stadler, Hermann Urabl)

16. — 21. 10. 1978 Schloß Colmberg (BRD):
Fortbildungslehrgang für Volks- und Musikschullehrer
(Ernst Wieblitz)

21. — 27. 10. 1978 Hohebuch (BRD):
Orff-Schulwerk als Anregung für die Jugend- und Erwachsenenbildung
(Ulrike Jungmair, Hermann Regner)

28. / 29. 10. 1978 Hannover (BRD):
Fortbildungsseminar am Heilpädagogischen Institut
(Wilhelm Keller)

2. — 5. 11. 1978 St. Louis / Missouri (USA):
Mitwirkung an der Konferenz der American Orff-Schulwerk Association
(Wilhelm Keller)

20. — 22. 11. 1978 Trossingen (BRD):
Bundesakademiet für Musikalische Jugendbildung
Berufsbegleitender Lehrgang für MGA
(Ernst Wieblitz)

4. — 8. 12. 1978 Wuppertal (BRD):
Kurs für die »Lebenshilfe«
(Wilhelm Keller)

27. — 31. 12. 1978 Delft (Niederlande):
Mitwirkung am Orff-Schulwerk Kurs
(Wilhelm Keller, José Posada)

Neuerscheinungen

CARL ORFF

Sprechstücke
für Sprecher, Sprechchor und Schlagwerk
Edition Schott ED 6711

Mit freundlicher Genehmigung des Schott-Verlages veröffentlichen wir hier die Einführung von Dr. Werner Thomas.

Die *Stücke für Sprecher, Sprechchor und Schlagwerk* setzen die *Stücke für Sprechchor* von 1969 auf einer neuen Stilstufe fort.

Der Aufbau des Heftes ist dreiteilig.

Eine Folge von *Sprechstudien* nach eigenen Texten gibt Einblick in die Werkstatt: *Ostern — Schlüsselblumen — Sommerbäume — Sternschnuppen — Sommerfaden — Verlassenes Moor — Gespenster — Einsames Licht.* Die durch rhythmisch prädisponierte Bildwörter charakterisierten Sprachschöpfungen erinnern an lyrische Kleinformen der Weltliteratur. Sie berühren die Grenze zwischen Vers und rhythmisierter Prosa. Dem Bildkonzentrat antworten Klangkonzentrate instrumentaler Zeichen.

Diese Klangzeichen assoziieren bildadäquate Naturklänge und sinnenhafte Vorstellungen. Sie bedeuten jedoch keine naturalistische Imitation, sondern sind Impulsgeber der Imagination, gleichsam Realsymbole, die den Zugang zur essentiellen Erfahrung von Bild und Sinn öffnen.

Als Unikat folgt (textlich verkürzt) ein lateinisches Gedicht, ein Genrebild hellenistischer Prägung von einem unbekannten Dichter aus dem Umraum Vergils: *Copa Syrisca.*

Eine syrische Schankwirtin tanzt mit lärmenden Klappern vor ihrer Taverne und lädt den hitzemüden Wanderer in den Schatten ihrer Lauben zum Wein. Am Ende steht ein heiter-nachdenkliches ›Memento mori‹, das mehr zum Genuß des Augenblicks ermuntert als daß es schrecken will. Der Tod zupft den Zecher am Ohr: Lebt, sagt er, ich bleibe nicht aus!

Das elegische Versmaß ist in der Klangeinrichtung der Rhythmik eines imaginierten »Sprechtanzes« mit Kastagnetten unterworfen. Die Nähe zur Szene ist spürbar.

Im dritten Teil hat Orff *Sieben Gedichte von Bert Brecht* zusammengestellt. Er knüpft an Ideen an, die er vor Jahrzehnten aufgeben mußte. Die von dem Lyriker Brecht ausgehende Faszination hat Orff nie losgelassen. Bezeichnenderweise holt er aber nicht die in den dreißiger Jahren geplanten Stücke »Aus einem Lesebuch für

Städtebewohner« (siehe Dokumentation I 68 und 238) wieder hervor, sondern greift zunächst zum frühesten Brecht, wo dieser »eine eigenartige, scheu unter vielen Krusten verdeckte, ganz diesseitige Frömmigkeit« erkennen läßt (H. Lüthy, Fahndung nach dem Dichter Bertold Brecht, Zürich 1972, 16).

Aus dem Jahr 1915 stammen *Karsamstagslegende* und der erstmals bei einer Totenfeier gesprochene *Epilog*, während *Moderne Legende* einen unmittelbaren dichterischen Reflex des ersten Weltkrieges in dem Sechzehnjährigen darstellt. In die zwanziger Jahre gehören der Vierzeiler *Jahr für Jahr* (1921) und das von Orff aus dem Operntext von »Mahagonny« isolierte, den nihilistischen Schluß umdeutende Duett vom Kranich und der Wolke: *Die Liebenden* (1928/29).

Zwei der von Orff ausgewählten Gedichte stammen aus Brechts »aktivistischer Epoche«, wo er den »Tonfall der direkten momentanen Rede« zum neuen Medium lyrischer Aussage deklariert hat. *Das Ölfeld*, 1934 für eine Überarbeitung des gleichnamigen Stückes von Leo Lania geschrieben, läßt in dem plakativen Bilddialog noch die szenische Struktur engagierten Theaters erkennen. Die Nachbarschaft zur Orffs früherem Männerchorsatz von 1931 »Siebenhundert Intellektuelle beten einen Öltank an« drängt sich auf. Schon damals hatte er mehr Sprechen als Singen gefordert.

Das späteste Stück sind *Die apokalyptischen Reiter* (1944). Sie waren als Teil eines Fragment geblieben »Lehrgedichts von der Natur des Menschen in Anlehnung an das lateinische Epos des Lukrez »Von der Natur der Dinge« vorgesehen. Daher die Verwendung des Hexameters, der »respektablen Versart«, wie Brecht ihn nennt, und die quasi-epische Diktion, die in eine balladesk-legendäre Tonart voll rätselhafter Magie gebrochen erscheint.

Zweifellos hat zunächst die Bildkraft dieser Gedichte den Musiker gereizt. Die Legitimation für eine klangliche Darstellung aber liegt schon in der besonderen Machart, in einer dem Gedicht eigentümlichen Sprechklangdisposition, die von dem Dichter selbst vorgegeben ist. Es überrascht nicht, daß Orffs Lieblingsvorstellung eines *gestischen* Sprechmusizierens in Brechts theoretischen Selbstdeutungen ihr genaues Pendant hat. In seiner berühmt gewordenen Rechtfertigung »Über reimlose Lyrik mit unregelmäßigen Rhythmen« schreibt Brecht: »Man muß . . . im Auge behalten, daß ich meine Hauptarbeit auf dem Theater verrichtete; ich dachte immer an das Sprechen. Und ich hatte mir für das Sprechen (sei es der Prosa oder des Verses) eine ganz bestimmte Technik erarbeitet. Ich nannte sie *gestisch*. Das bedeutete: Die Sprache sollte ganz dem Gestus der sprechenden Person folgen.« (Werkausgabe 19, 398)

Wenn demnach Brechts rhythmische Vitalität darin gründet, »daß er die Vers- und Strophenmaße körperlich erlebt, weil er seine Gedichte singend konzipiert« (W. Muschg, Von Trakl zu Brecht, München 1961, 344), dann ist der Musiker provoziert, Sinngebung und Emotion des Vortragenden in einen konkreten Klanggestus rhythmisierten Sprechens mit Instrumenten zu verdichten.

Man kann, sagt Orff selbst, solche Gedichte weder singen noch in üblicher Manier sprechen; man muß sie *interpretieren*.

Die *Stücke für Sprecher, Sprechchor und Schlagwerk* verwirklichen in letzter Konsequenz Orffs Grundintention, die Musik in die Sprache hereinzuholen, ohne deren Autonomie aufzuheben.

Carl Orff — Gunild Keetman

ORFF-SCHULWERK
MUSIK FÜR KINDER

PARALIPOMENA

Ed 6698 Schott Mainz

Der Titel »Paralipomena« bezeichnet »Ausgelassenes, Übergangenes«. Diese Sammlung enthält aber nicht nur Nachträge, sondern zeigt zugleich eine Ausweitung des Horizonts.

Zur Zeit des Erscheinens der ersten Bände »Musik für Kinder« waren weder die klanglich so wichtigen Metallophone noch das Baßxylophon vorhanden. Sie wurden erst später den Maendlerschen Prototypen der Vorkriegszeit nachgebaut und konnten nur in den letzten Bänden Verwendung finden. Heute gehören diese Instrumente auch in den Anfangsunterricht.

In die Schallplattenreihe »Musica poetica« wurde eine Anzahl neuer Stücke aufgenommen, die in »Paralipomena« erstmals im Druck erscheinen. Ferner dokumentieren Neuinstrumentierungen und klangliche Erweiterungen von Stücken aus »Musik für Kinder« erneut die Ausbaufähigkeit des Modells. Bei diesem klanglichen Ausbau wurden auch bis dahin nicht verwendete Instrumente einbezogen: Trompeten, Posaunen, Streichbaß, Laute, Liedharfe, Cembalo und die wieder neugebauten alten Holzblasinstrumente wie Sordun, Krummhorn u. a.

Schließlich werden die in »Musik für Kinder« ausführlich dargestellten Modi: Aeolisch, Dorisch und Phrygisch durch Beispiele in lydischer und mixolydischer Tonart ergänzt.

Die Sammlung »Paralipomena«, mit Beispielen aus allen Bereichen und Stufen des Schulwerks, kann auch als Querschnitt durch das ganze Werk betrachtet werden.
Im August 1976 *Carl Orff*

(Mit freundlicher Genehmigung des Schott-Verlages, Mainz)

Wilhelm Josef Revers
Hermann Rauhe

MUSIK INTELLIGENZ PHANTASIE

(Auszugsweiser Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Otto Müller Verlags, Salzburg)

Wilhelm J. Revers, Vorstand des Seminars für Psychologie und im Direktorium des Forschungsinstituts für experimentelle Musikpsychologie der Herbert-von Karajan-Stiftung, derzeit Rektor der Paris-Lodron Universität Salzburg, stellte im April 1978

sein eben erschienenes Buch MUSIK INTELLIGENZ PHANTASIE im Orff-Institut vor. Dr. Wilhelm J. Revers schrieb diese Studie in Zusammenarbeit mit Dr. Hermann Rauhe.

Für den ersten Teil des Werkes »Der Einfluß der Musik auf die Entwicklung der Intelligenz und Phantasie« zeichnet Dr. Revers. Der zweite Teil der Abhandlung »Grundlagen der Antriebsförderung durch Musik« wurde von Dr. Rauhe verfaßt.

Im I. Kapitel befaßt sich Wilhelm J. Revers mit dem Bildungswert der Musik in unserer Gesellschaft (S. 7 ff.). Das II. Kapitel »Untersuchung des Einflusses der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung auf die Entwicklung der Intelligenz und Kreativität bei Schulkindern« stützt sich auf die Dissertation J. Dantlgrabers »Kreativität und Erziehung — Über den Einfluß der elementaren Musik- und Bewegungserziehung des Orff-Schulwerks auf die Kreativität« (Salzburg 1970), die unter Dr. Revers Leitung angefertigt wurde (S. 11 ff.).

Das Problem, das zu untersuchen meinem Schüler Josef Dantlgraber (1970) als Aufgabe gestellt wurde, war die Frage, wie sich bei Schulkindern im Alter zwischen zehn und zwölf Jahren eine regelmäßige Betätigung im Rahmen des Orff-Schulwerks auf die Entwicklung von Kreativität und Intelligenz auswirkt. Darüber hinaus sollte möglichst auch erkundet werden, ob sich Einwirkungen auf die Persönlichkeitsbereiche »Neurotizismus«, »Aggressivität«, »Affektstabilität‹ und ›soziale Kontaktbereitschaft zeigen.

Die Untersuchng wurde am Orff-Institut und an einer Volksschule in Salzburg durchgeführt. Im Orff-Institut wurde eine Gruppe von 25 Kindern im Alter zwischen zehn und zwölf Jahren untersucht (bezeichnet als Versuchsgruppe 1). Gleichzeitig wurde an einer Volksschule — zum Vergleich — eine Gruppe von 27 Kindern im gleichen Alter untersucht, die nur den üblichen Musikunterricht — ohne Einsatz des Orff-Schulwerks — hatten (bezeichnet als Kontrollgruppe 1). Die Homogenität der beiden Gruppen wurde kontrolliert aufgrund der Lehrerurteile über Intelligenz, Verhalten, Angepaßtheit und den Sozialstatus der Kinder.

Außer dem Vergleich zwischen Versuchs- und Kontrollgruppe sollte ein Vergleich zwischen zwei Altersgruppen erfolgen. Zu diesem Zweck wurde eine weitere Versuchsgruppe von 15 Kindern im Alter zwischen fünf und sechs Jahren, also vor dem Schuleintritt, die aber für die Teilnihme am Orff-Schulwerk vorgesehen waren (als V-Gruppe 2 bezeichnet), untersucht und — wiederum zur vergleichenden Kontrolle — eine Gruppe von 16 Kindern der gleichen Altersstufe, die nicht für den Besuch des Orff-Instituts vorgesehen waren (als K-Gruppe 2 bezeichnet). Die Homogenität dieser beiden Gruppen wurde aufgrund des Urteils der Kindergärtnerinnen kontrolliert.

Der Zweck der Untersuchung der beiden Vorschulgruppen sollte in der Feststellung bestehen, ob sich zwischen den beiden Untersuchungsgruppen der älteren Schüler (V- und K-Gruppe 1) und der jüngeren Kinder im Vorschulalter (V- und K-Gruppe 2) Unterschiede zeigen, Unterschiede also sowohl zwischen V-Gruppe 1 und K-Gruppe 1, zwischen V-Gruppe 2 und K-Gruppe 2 als auch zwischen V-Gruppe 1 und V-Gruppe 2 sowie zwischen K-Gruppe 1 und K-Gruppe 2.

Die gewünschte Verteilung der beiden Geschlechter in allen Gruppen gelang nicht, da die gebotenen Möglichkeiten es nicht zuließen. V- und K-Gruppe 1 erfaßte nur Mädchen, während bei den Untersuchungsgruppen der jüngeren Kinder die Mädchen und Knaben im Verhältnis 2 : 1 verteilt waren. Uns war dieser Mangel an Homogenität höchst unerwünscht, aber wir mußten ihn in Kauf nehmen, wenn wir unseren Untersuchungsplan realisieren wollten.

Die Auswahl einer Stichprobe von Kindern, die im Orff-Schulwerk unterrichtetet wurden, für unsere Untersuchungsabsicht ergab sich nicht aus der Tatsache, daß sich zufällig eine solche Möglichkeit angeboten hätte. Im Gegenteil suchten wir Kontakt zum Orff-Institut des Mozarteums und zu den Professoren Dr. Regner und Keller, weil das Orff-Schulwerk und Instrumentarium eine wirklich elementare Methode der Musik- und Bewegungserziehung ist, die die Spielneigung des Kindes zu engagieren vermag, die also der kindlichen Mentalität zugänglich ist. Es ist hier nicht beabsichtigt, dies Werk eingehend zu beschreiben. Interessierte Leser seien auf die einschlägigen Publikationen von Carl Orff selbst (1964) und von D. Günther (1962), W. Keller, E. Preussner (1962) sowie ganz allgemein auf die Jahrbücher des Orff-Institutes verwiesen.

Nach der Beschreibung der Methode der Untersuchung faßt Dr. Revers zusammen (S. 19 ff.):

Damit nun hat Dantlgrabers Untersuchung den Nachweis geliefert, daß Kinder unter dem Einfluß der elementaren Musik- und Bewegungserziehung in der Schule über einen beträchtlich höheren Grad an Kreativität verfügen als Kinder, die vom Orffschen Schulwerk unbeeinflußt sind.

Einen ähnlich hoch signifikanten Unterschied zugunsten der V-Gruppe zeigte die Intelligenzdiagnose. Die Mittelwerte (V-Gruppe 7,760, K-Gruppe 5,0555) unterscheiden sich bei homogenen Varianzen und einem t-Wert von 5,6989 signifikant auf dem 1 %-Niveau. Das heißt: Die elementare Musik- und Bewegungserziehung wirkt sich deutlich fördernd auf die Intelligenzentwicklung aus.

Im Vergleich zu den Untersuchungsgruppen der älteren Kinder sind bei den Vergleichsgruppen der jüngeren Kinder im Vorschulalter keine signifikanten Unterschiede zu konstatieren, im Gegenteil liegen die Intelligenzwerte der K-Gruppe eher günstiger. Schon hier soll darauf hingewiesen werden, daß in einer zweiten Untersuchung durch K. Oberborbeck (Diss. 1970), in welcher der Hamburg-Wechsler-Intelligenztest für Kinder (HAWIK) angewendet wurde, bei den Mittelwerten der Intelligenzquotienten zwischen zwei Vergleichsgruppen von Kindern unter ähnlichen Bedingungen keine signifikanten Unterschiede feststellbar waren. Die Diskussion dieser diagnostischen Differenz soll aber erst nach dem Bericht über die Befunde Oberborbecks vorgenommen werden.

Kehren wir vorerst zu Dantlgrabers Befunden zurück, um über die Ergebnisse der diagnostischen Erfassung weiterer persönlichkeitspsychologischer Dimensionen zu berichten.

Was zunächst die Merkmale für Neurotisierung angeht, so ergibt sich für die »Orff-Kinder« ein hochsignifikant (auf 1 %-Niveau) geringeres Maß an Neurotizismusindizien. Dieser Befund bedeutet, daß die kreativitätsfördernde Wirkung des Orff-Schulwerks sich günstig auf die Gesamtindividualität der Kinder auswirkt, die Entwicklung neurotischer Störungen hemmt und verhindert und zur Auflösung neurotischer Konflikte beiträgt.

Der Vergleich mit den beiden Untersuchungsgruppen der jüngeren Kinder bestätigt diesen Befund, da sich bei diesen für den Bereich »Neurotizismus« keine Unterschiede ergaben, sondern die Neurotizismuswerte bei den für das Orff-Schulwerk vorgesehenen Kindern eher höher lagen.

In engem Zusammenhang mit dem Bereich »Neurotizismus« steht der Bereich »Stabilisierung der Affekte«. So zeigen die Befunde auch hier einen hochsignifikant höheren Grad an Affektstabilität bei der Gruppe der »Orff-Kinder«.

Dies Ergebnis wird apagogisch auch dadurch in seiner Bedeutung bestätigt und hervorgehoben, daß bei den Untersuchungsgruppen der jüngeren Kinder die Kontrollgruppe (der nicht für das Orff-Schulwerk vorgesehenen Kinder) ein hochsignifikant *höherer* Grad an Affektstabilisierung vorlag. Dies weist darauf hin, daß Kinder, die zur elementaren Musik- und Bewegungserziehung ins Orff-Institut geschickt werden, in der elterlichen Erziehung in der Vorschulkindheit den Anschein von »Schwierigkeiten«, d. h. Störungen der psychischen Entwicklung, erweckten.

Für die Dimensionen »Aggressivität« und »soziales Kontaktverhalten« ergaben sich im Rorschach-Test keine signifikanten Unterschiede zwischen den Vergleichsgruppen. Ein Einfluß der Erziehung im Orff-Schulwerk auf diese Bereiche konnte also nicht festgestellt werden.

Fassen wir die Rorschach-Befunde zusammen:

Kinder, die von ihren Eltern der Erziehung im Orff-Schulwerk zugeführt werden, unterscheiden sich vor Beginn dieser Erziehung nicht von Kindern, die nicht für diese Erziehung vorgesehen sind. Im Gegenteil sprechen einige — oben angeführte — Indizien dafür, daß die Kinder, die dem Orff-Institut zugeführt werden, was Intelligenz und Kreativität angeht, eher ungünstigere Voraussetzungen mitbringen.

Bei den Vergleichsgruppen der älteren Kinder — im Alter von zehn bis zwölf Jahren — wurde klar festgestellt, daß die Kinder, die im Orff-Schulwerk unterrichtet wurden, einen deutlich höheren Grad an Kreativität, Intelligenz und Affektstabilität sowie einen ebenso deutlich geringeren Grad an Neurotizismus aufwiesen. Daraus ergibt sich, daß die elementare Musik- und Bewegungserziehung eine erwiesenermaßen beträchtliche Förderung der Entwicklung von Kreativität und Intelligenz zur Folge hat und daß sie auf das kindliche Affektleben stabilisierend und auf die neurotische Gefährdung der psychischen Entwicklung beruhigend und harmonisierend einwirkt.

Das III. Kapitel behandelt den Einfluß der Elementaren Musik- und Bewegungserziehung auf die Phantasieentwicklung bei Kindern. Ihm liegen die Befunde der Disser-

tation von Klaus Oberborbeck »Phantasie und Musikerziehung im Kindesalter« (Salzburg 1970) zugrunde. W. J. Revers beschreibt zuerst den verwendeten Begriff »Phantasie«, um »der Gefahr vorzubeugen, daß es jedermann überlassen sei, was darunter zu verstehen ist.« (S. 24 ff.)

Ergänzend wäre hinzuzufügen, daß die Untersuchungen Klaus Oberborbecks im Freistaat Bayern und in der Stadt Berlin stattfanden. Bayern und Berlin führen Schulversuche mit Modellklassen durch, »in denen der Unterricht im Orff-Schulwerk nach einem besonderen Kursplan abgehalten wurde von Lehrern, die in einem Fortbildungskurs am Orff-Institut in Salzburg ausgebildet waren.« Es lag also nahe, diese günstigen Bedingungen einer erneuten Untersuchung in Salzburg vorzuziehen.

Nach der Darstellung der Untersuchungsbedingungen, der Methode der Untersuchung und der Ergebnisse, kommt Wilhelm J. Revers zu folgender conclusio (S. 50 f.):

Das Ergebnis der Untersuchung macht es wahrscheinlich, daß die elementare Musik- und Bewegungserziehung auf den Wissenserwerb und die in der Schule vorwiegend geförderten und geforderten Lernprozesse keinen entscheidenden Einfluß hat. Es weist aber andererseits nach, daß diese Erziehung einen entscheidenden Einfluß ausübt auf den Prozeß der persönlich-geistigen Bildung und auf die psychische Entwicklung in der Schulzeit. Zwar fördert sie die intellektuelle Spezialisierung nicht, aber sie kompensiert die damit gegebene Gefahr der Dissoziation der Individualität, indem sie die Integration der psychischen Entwicklung und damit die geistige Reifung fördert. Fassen wir darüber hinaus die Intelligenz nicht als ein personunabhängiges Reservoir von intellektuellen Spezialdispositionen auf, sondern als ein »Organon« der organischen Ganzheit der Individualität und Psyche ebenso wie Gefühlsfähigkeit, Phantasie, Kreativität u. a., so ist es wahrscheinlich, daß das Dantlgrabersche Ergebnis doch zutreffend ist und — auf den Zeitprozeß der geistigen Reifung bezogen — die musikalische Betätigung die Entwicklung der Intelligenz im Hinblick auf geistige Reife fördert. Da die Schulen aber — wenn wir dies wörtlich nehmen — zur Reifeprüfung führen wollen, dürfen sie die Bedeutung des aktiven musikalischen Engagements im Hinblick auf dieses Ausbildungsziel nicht gering achten.

Der erstattete Bericht soll nicht ohne einen kritischen Hinweis abgeschlossen werden. Das vorgelegte Ergebnis unserer Untersuchungen kann nicht Anlaß zu der Annahme sein, Musik (im Sinne musikalischer Aktivität) sei ein alleiniges Allheilmittel gegen die Zeitkrankheit einer intellektualistischen Dissoziation. Wir haben ihren Einfluß untersucht. Aus dem Ergebnis kann nicht abgeleitet werden, daß andere Konzepte und Maßnahmen im Bereich der Bildung, deren Einfluß noch nicht untersucht wurde, deshalb auch ohne Einfluß sind. Generalisierbar ist an unserem Ergebnis vielleicht die eine festgestellte Tatsache, daß nämlich das Engagement von Gefühl und Phantasie und die Steigerung der Gefühlsansprechbarkeit und Gestaltungskraft verhindern, daß die Schulausbildung zu leicht und zu viele neurose-verdächtige Intellektspezialisten produziert.

L. Gf.

Werner Thomas
MUSICA POETICA
Gestalt und Funktion des Orff-Schulwerks
Schneider, Tutzing 1977

Wir kündigen eine Rezension dieses für das Orff-Schulwerk außerordentlich wichtigen Buchs für die Information 22 an.

In der Reihe Orff-Schulwerk »Music for children« (Schott Music Corp. 1977)

Jane Frazee
TEN FOLK CAROLS FOR CHRISTMAS FROM THE UNITED STATES
Voices, Recorders, Orff Instruments

Sue Ellen Page
FOUR PSALM SETTINGS
Treble Voices and Orff Instruments

Hermann Regner
8 MINIATURES
Recorders and Orff Instruments

Hermann Gschwendtner
KINDER SPIELEN MIT ORFF-INSTRUMENTEN
Don Bosco-Verlag München 1976

● Studienjahrsbeginn 1978/79 ist am 5. Oktober 1978 ●

GOETHE-INSTITUT MÜNCHEN ORFF-INSTITUT SALZBURG

Die erste Fassung der Photo-Wanderausstellung »Orff-Schulwerk Musik für Kinder«, eine Zusammenarbeit des Goethe-Instituts in München mit Lilo Gersdorf, Orff-Institut Salzburg, wird, nachdem sie in vielen Goethe-Instituten Asiens zu sehen war, 1978 noch in Griechenland, im Libanon, in Algerien und 1979 in Marokko und im Senegal gezeigt werden.

Eine vollständige Neufassung in französischer, englischer und spanischer Sprache werden Goethe-Institute Frankreichs (1978), Norwegens und Finnlands (1979), Großbritanniens (1979/80), Mexicos und Kanadas (1980) und Venezuelas (1981) präsentieren.