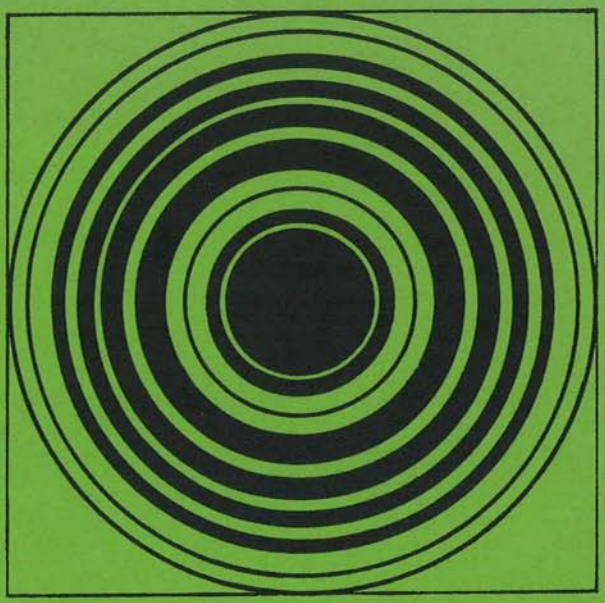


ORFF SCHULWERK INFORMATIONEN

11

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

Grafik: Tossi Aaron

Photos: Karl Alliger (1)
Archiv AOSA (1)

Nr. 11 Juli 1973

Wir danken Herrn Professor Dr. Theodor Hellbrügge, Leiter des Kinderzentrums der Universität München, für die Erlaubnis, seinen am 30. März 1973 im Orff-Institut gehaltenen Vortrag hier zu veröffentlichen. Wir haben diesen Vortrag notgedrungen kürzen müssen, haben ihm aber bewußt den Charakter des gesprochenen Wortes gelassen.

Der Vortrag wurde durch Filme und Diapositive ergänzt.

Frühe Kindheit und Erziehung

Wir sind in München einen Weg der Behindertenhilfe gegangen, der in seinem Ursprünglichen nichts mit der Behindertenhilfe zu tun hatte. Ich habe in meinem Leben nie daran gedacht, daß ich mich eines Tages als Kinderarzt intensiv mit behinderten Kindern beschäftigen werde. Unser Weg zum behinderten Kind ging aus von Studien bei völlig gesunden Kindern, bei denen wir versuchten, die Einwirkungen der Umwelt in der ersten Lebenszeit zu messen. Immer schon weiß man, daß Kinder in Heimen in ihrer Entwicklung zurückbleiben. Es wird berichtet, daß der Hohenstaufenkaiser Friedrich II. wissen wollte, welches die eigentümlichste Ursprache des Menschen sei. Griechisch, Latein, Germanisch oder was auch immer, und der deswegen Ziehkinder von Ammen aufziehen ließ mit der ausdrücklichen Anweisung, nie mit diesen Kindern zu sprechen, nie ein Wort von sich zu geben, niemals auch nur sich zu äußern. Diese Kinder, so berichtet der Chronist, seien alle gestorben, und er fügt hinzu, sie konnten ja nicht leben ohne die liebende Gebärde einer erwachsenen Person.

Es ist kein Zweifel, daß es der modernen Kinderheilkunde, wie wir sie heute haben, und die gemessen an allen anderen medizinischen Disziplinen Triumphe feierte, gelang, die durchschnittliche Säuglingssterblichkeit, das ist die Sterblichkeit im ersten Lebensjahr, von 25 bis 30 Prozent innerhalb von 50 Jahren auf 2 Prozent herabzudrücken. Während also noch vor 100 Jahren auf natürliche Weise jeder vierte Säugling bis zum Ende des ersten Lebensjahres gestorben war, ist das heute nun nicht mehr der Fall. Durch diese Errungenschaften konnte die Säuglingspflege in Findelhäusern so verbessert werden, daß es überhaupt erst zu Beginn unseres Jahrhunderts möglich wurde, Säuglinge in der Massenpflege aufzuziehen. Es ist ein internationales Kuriosum, daß bei diesen Bemühungen ein Begriff in unsere Muttersprache eingeführt wurde, der sich, wie wir heute nachweisen, und worüber ich heute abend noch näher sprechen werde, als sehr verhängnisvoll gezeigt hat, das ist der Begriff Säuglingsheim. Er wurde eingeführt für eine Institution, nämlich der Dresdner Säuglingsheilanstalt, die ihrer ganzen Natur nach niemals Heim sein wollte und konnte, sondern eine Institution für kranke Säuglinge, die aber nur errichtet werden durfte, weil der Protest der Ärzte gegen eine Einrichtung für junge Säuglinge so extrem war, daß man gewissermaßen einen neuen Begriff einführte. Seitdem weiß man, daß Säuglinge nicht mehr sterben brauchen und überleben, aber daß sie jämmerlich verkümmern können.

Nun, das, so meint man, findet heute alles nicht mehr statt, denn die Säuglinge in den Heimen sind rund und sehen für den Außenstehenden wohlgenährt aus. Sie

sterben auch nicht mehr, sie haben Impfungen, Penicillin, eine keimfreie Nahrung, eine genügende Hygiene. Aber irgendwie, so wissen wir aus Untersuchungen, sind sie in ihrer Sprache nicht ganz in Ordnung.

Das waren die Ausgangsüberlegungen, die wir hatten, im Rahmen der Sozialen Pädiatrie, das ist die Wissenschaft von den Wechselwirkungen zwischen Kind und Gesellschaft und der von der Gesellschaft geprägten Umwelt. Um frühe Schäden messen zu können, bedienten wir uns der Erkenntnisse der internationalen Child-Development-Forschung, d. h. der Erforschung der Entwicklung des Kindes, wie sie in den Vereinigten Staaten eingeführt und verbreitet wurde, wie sie in den Ostblockstaaten überhaupt zur Grundlage jeder Erziehung, auch der Schulerziehung geworden ist. Die sämtlichen Schulprogramme in der Sowjetunion werden primär bestimmt durch das Institut für Entwicklungsphysiologie, der „Akademie der Pädagogischen Wissenschaften" in Moskau, in dem Ärzte die Programme messen. Das heißt, es wird ganz genau bestimmt, bei welchem Kindertyp, in welchem Alter, welche sportliche Leistung verlangt werden kann, bei welchem Kindertyp, in welchem Alter, wie lange welche Rechenleistung vollbracht wird, und die Messungen gehen soweit, daß keine Pannen passieren; das gilt besonders für die Spitzenstars, und ist ganz anders, als wie das bei uns üblich ist. Um ein einfaches Beispiel zu nehmen: daß sich ein junges Paar im Alter von 5 oder 8 Jahren zusammentut, jeden Tag schlittschuhläuft, man glaubt es wird ein gutes Meisterschaftspaar, und dann kommt das Mädchen in seinen puberalen Wachstumsschub um eineinhalb Jahre eher hinein als der Junge, und überragt den Partner dann plötzlich um Haupteslänge. Wir sagen „das Paar ist geplatzt", aus dem einfachen Grunde, er kann keine Hebefiguren mehr mit ihr machen. So etwas passiert in der Sowjetunion nicht, denn dort wird bei jedem Kind — etwa im Alter von acht Jahren kann man das schon sehr gut und sehr genau — die endgültige Körpergröße auf einen halben Zentimeter genau vorhergesagt. Und deshalb passiert es dort nicht, daß man also ein Mädchen, das 1,80 m groß werden wird, endgültig im Alter von 8 Jahren mit einem Jungen trainieren läßt, der äußerstenfalls 1,70 m in die Länge hineinbringen wird. Es besteht auch kein Zweifel über die systematische Anwendung von lerntheoretischen Grundlagen, wie sie insbesondere von dem russischen Physiologen Pawlow hier erarbeitet wurden. Für bestimmte Lernprozesse bringt das Erfolge. Sie schlagen sich letztlich dann auch nieder: wie staunen wir immer über die sportlichen, aber auch über die tänzerischen und künstlerischen Leistungen!

Nun, wir haben solche Erkenntnisse der internationalen Child-Development-Forschung mit eigenen Untersuchungsergebnissen aus den letzten fünfzehn Jahren zu einer Testdiagnostik zusammengestellt.

> *Dr. Hellbrügge veranschaulichte dann anhand von Filmen, Dias und Statistiken diese von ihm ausgearbeitete Testdiagnostik. Dank dieses Verfahrens ist es möglich, die Entwicklung von Kleinkindern, d. h. ihre Sozial- und Sprachentwicklung im Vergleich zu ihrem chronologischen Alter zu beobachten.*
>
> *In fast allen Fällen zeigten Kinder, die in Heimen aufwuchsen, einen deutlichen Rückstand in ihrer Sozial- und Sprachentwicklung, sehr oft sogar typische Deprivations- d. h. Verlustsyndrome.*

Mit den Ergebnissen dieser Testdiagnostik hatten wir plötzlich eine Erkenntnis gewonnen, die bis dahin international in dieser Schärfe nicht bekannt war. Erstens:

wenn ich ein völlig gesundes Kind, dem überhaupt nichts fehlt, das auch keine ernsthaften Erkrankungen im ersten Jahr hat, in eine Institution hineingebe, wo es alles hat, was seine körperlichen Bedürfnisse befriedigt, von den Vitaminen bis zur Hygiene, aber nicht die Konstanz einer mütterlichen Person, zeigt es einen extremen Rückstand in seiner Entwicklung. Zweitens hatten wir mit der funktionellen Entwicklungsdiagnostik plötzlich ein Instrumentarium der Frühdiagnostik für mehrfach behinderte Kinder in der Hand, ohne danach gestrebt zu haben, so daß, wenn es systematisch eingesetzt werden könnte, es völlig neue Perspektiven der Behindertenhilfe eröffnete.

Diesen Weg sind wir systematisch gegangen und wir wurden ermuntert durch Erfahrungen der Frühtherapie, wie sie in den vergangenen Jahren in der Behindertenhilfe immer deutlicher international hervortreten. Nämlich daß in der ersten Lebenszeit eine nicht genügend erkannte und deswegen auch nicht genug benutzte Chance liegt, angeborene oder früherworbene Behinderungen zu bessern, wenn nicht gar zu heilen.

Etwa neunzig Prozent aller Insassen von Taubstummenanstalten haben noch einen Hörrest. Dieser Hörrest ist aber zu gering, als daß das Kind in der ersten Lebenszeit seine Mutter hören und über sein Gehör seine Sprache bilden könnte. Aus der Hörbehinderung erwächst eine zweite Behinderung, für die eigentlich gar keine Grundlage vorhanden ist, nämlich die Stummheit. Das Taubstummsein hat seine Ursache nur in der Hörbehinderung, nicht in einem pathologischen Sprechverhalten, nicht in einer pathologischen Gehirnentwicklung, sondern nur in der Gehörsentwicklung. Wir wissen heute ziemlich sicher, daß dieses Taubstummsein kein unabwendbares Schicksal ist, wenn es gelingt, diesen Hörrest früh genug zu entdecken und durch systematisches Sprachtraining, Babysprachtraining, dahin zu kommen, daß das Kind sprechen lernt, wenn wir ihm eine Hörhilfe geben, die diesen Hörrest aktiviert. Aber auch diese Chance besteht nicht die ganze Kindheit hindurch, und nicht etwa in späteren Lebensjahren, sondern ganz genau kann man das heute noch nicht sagen, aber sicher in den ersten drei Jahren. Bereits im vierten Lebensjahr ist die Sprachentwicklung endgültig entweder angelegt oder nicht mehr anlegbar. Unwiderruflich für das ganze Leben hat sich dann eine Entwicklungsphase des Gehirnes nicht vollzogen, die Platte, die Schallplatte blieb gewissermaßen leer, es fand kein Einritzen einer Melodie statt. Ich will also sagen, daß Sprachentwicklung ein Funktion der ersten drei Kinderjahre ist, exakter wahrscheinlich nur der ersten zweieinhalb; und zwar unwiderruflich und unwiderbringlich.

Die Sprache ist eine entscheidende Grundlage für unsere gesamten Denkprozesse. Und die philosophische Frage, ob wir denken, weil wir sprechen, oder ob wir sprechen, weil wir denken, läßt sich aus den Erkenntnissen des Taubstummen ziemlich exakt beantworten: wir denken, weil wir sprechen. Um das zu verstehen, vielleicht ein Einziges nur: ein Taubstummer kann alles verstehen, was er sehen oder greifen kann. Das heißt, alle abstrakten Begriffe bleiben dem Taubstummen zeitlebens unerfahrbar. Wenn Sie nun auch aus unserer einfachen Umgangssprache alle abstrakten Begriffe eliminieren, das heißt, alle Begriffe, die Sie nicht unmittelbar antasten, fühlen oder sehen können — das können Sie heute abend noch ausprobieren: Sie nehmen eine Tageszeitung, irgend eine, nehmen ein Absätzchen und einen Bleistift, und Sie streichen jeden Begriff in diesem Absätzchen mit Bleistift durch, der nicht unmittelbar gesehen oder gefühlt werden kann —

dann merken Sie, dieser Absatz hat überhaupt keinen Sinn mehr. So stark ist auch unsere Umgangssprache mit abstrakten Begriffen durchsetzt, das heißt, eine Tageszeitung kann auch von einem hochintelligenten Taubstummen niemals gelesen werden. Taubstumme stehen deswegen auf einem sehr geringen geistigen Niveau. Es ist verständlich, daß eine unglaubliche Bedeutung diese frühe Sprachentwicklung für unser Verständnis hat, für unsere Denkprozesse, und es wird ferner verständlich, daß gemessen an der Bedeutung der ersten Kinderjahre alle Bildungsinstitutionen, die danach kommen, vom Kindergarten bis zur Hochschule, nur eine zweitrangige Bedeutung haben. In dieser Sprachentwicklung spielt der soziale Bezug eine unglaublich wichtige Rolle.

Nun, mit diesen Erkenntnissen, der Bedeutung der Frühdiagnostik und Frühtherapie, der einzigartigen Bedeutung der ersten Kinderjahre, auch für das behinderte Kind, mit diesen Erkenntnissen der Bedeutung der absoluten Konstanz der Lernprozesse in der Sprachentwicklung optimal nun die g l e i c h e Person, das gleiche Kind, auf dem gleichen Arm, in der gleichen Haltung, zur gleichen Tageszeit, das gleiche Wort mit der gleichen Sprache, mit dem gleichen Begriff zu belegen, ist absolute Notwendigkeit der frühen Sprachentwicklung. Wenn etwas davon nicht vorhanden ist, ist bereits eine gestörte Sprachentwicklung da. Wir wissen das ja auch von der verzögerten, gestörten Sprachentwicklung gerade der Diplomatenkinder, wenn sich in dieser frühen Sprachanbahnung neben der Mutter noch irgendeine Amme, ein Hausmädchen aus dem fremden Land beteiligt. Es ist Utopie, gleichzeitig zwei Sprachen lernen zu können. Erst muß es die Muttersprache sein und grade hier können wir keinen besseren Begriff in unserer Muttersprache haben, als jenen, daß es wirklich die Mutter ist, die diese Sprache gibt. Mutter, das möchte ich hier ausdrücklich betonen, wird man aber nicht durch die Geburt, sondern ausschließlich durch den personalen Bezug in der frühen Kinderprägung.

Mit diesen Erkenntnissen haben wir in München ein neues Konzept der Behindertenhilfe begonnen. Uns interessiert nur zweitrangig für die Programme der Therapie, ob das Kind nun hörbehindert, sehbehindert, spastisch gelähmt oder was es ist, wobei selbstverständlich ist, daß wir zunächst den Hörrest messen, ein Hörgerät geben, daß wir also versuchen, noch die optische Sphäre, soweit wie möglich durch Brillen, durch Lupenbrillen usw. so zu verstärken, das ist selbstverständlich; aber unsere Therapie betrifft die Entwicklung des Kindes und weniger eine spezifische Sehbehinderung. Wir haben deswegen den Begriff der Entwicklungstherapie eingeführt.

In diese Therapie haben wir hineingenommen die Beschäftigungstherapie, denn Krankengymnastik wird ja überhaupt erst sinnvoll angewendet im täglichen Leben, ausziehen, anziehen, spielen und so weiter. Wir haben hineingenommen aus dem Orff-Schulwerk Musiktherapie, Einzeltherapie, Orff-Musik-Therapie sagen wir in München, mit einzelnen Kindern, kombinieren sie mit Verhaltenstherapie von schwerst autistischen Kindern, die über Jahre hindurch nur mit Fäustlingen leben konnten, weil sie sich blutig kratzen. Die wir dann nach vier bis sechs Wochen täglich zehn- oder elfstündiger Verhaltenstherapie kombiniert mit Orff-Musik-Therapie erstmalig mit der Mutter nach Hause lassen konnten, ohne Handschuhe. Unglaubliche Dinge, die wir selbst uns nicht vorgestellt haben, die sich hier vollziehen, an Hand einer Therapeutin, die richtig von den Fachleuten ihre Instruktionen bis zum Verhalten während der Nacht erfährt. Wir haben hineingenommen

Reittherapie und Schwimmtherapie vor allem bei Kindern mit leichten zerebralen Bewegungsstörungen und unsere Sprachtherapie.

Ich darf ein Erlebnis kurz erzählen. Es war genau das Gegenteil von dem, was sich Pädagogen, die mit unterwegs waren — ich war der einzige Arzt in einem Konsilium von fünfzehn Kleinkindspezialisten — vorstellen. Das größte Erlebnis der Pädagogen war der Kindergarten der Schweizer Spende im Schloßpark Schönbrunn zu Wien. Eine Differenzierung, von der alle Schulen heute träumen. Ein Kindergarten für Hörbehinderte, ein Kindergarten für Sehbehinderte, ein Kindergarten für spastisch Gelähmte, ein Kindergarten für Körperbehinderte, ein Kindergarten für Erziehungsschwierige, ein Kindergarten für Gesunde, ich glaube fünfzehn verschiedene Differenzierungen von Kindergärten. Und während die Pädagogen jubelten, erlaubte ich mir die Frage an die Therapeutin der sehbehinderten Kinder, was die denn wohl für eine Sehbehinderung hätten und bekam zur Antwort: sie schielen. Wenn wir allerdings für schielende Kinder, so glaube ich und bin auch heute noch davon überzeugt, Sonderkindergärten einrichten, dürfen wir uns nicht wundern, wenn wir zwanzig Jahre später Sonderabteile für Brillenträger in den Eisenbahnen einrichten müssen. Ein anderes Erlebnis, das wiederum genau umgekehrt war von dem, was der Mediziner und der Pädagoge hier erlebten, war im Montessori-Kindergarten in Frankfurt. Ich war fasziniert. Einige Kinder haben geschrieben und gelesen, einige machten kleine Aufsätze — davon war ich nicht fasziniert — ich hab' gedacht, mein Gott, die trainieren die Kinder auch den ganzen Tag im Lesen und Schreiben, wie schrecklich bei diesen Kindern schon; aber ich war verwundert, die Kinder saßen gar nicht, sondern sie liefen alle durcheinander und der eine nahm sein Tischchen und ging damit raus und zwei, drei unterhielten sich. Was mich faszinierte, waren drei geistig behinderte Kinder, Mongoloide, die dazwischen waren. Meine Frage war genauso unbefangen, wie ich sie heute noch von Eltern bekomme: „Stören die hier den Betrieb nicht?" Da hat die Montessori-Pädagogin gesagt: „Stören bei Montessori — das kann doch gar nicht stören." Und ich ging nachdenklich nach Hause. Ein System für kleine Kinder, wo das eine Kind, wie ich sage, Lesen und Schreiben lernt, ohne daß ein behindertes Kind stört, das ist für den Arzt sehr beachtenswert. Und ich hatte das unglaubliche Glück, noch eine direkte Schülerin von Frau Montessori kennenzulernen, eine siebzigjährige Dame, die dann sogar bereit war, dieses Experiment in unserem Kinderzentrum, das ich damals plante, auf Grund dieser Überlegungen miteinzubeziehen.

In einer Montessori-Schule — sie hat sich bei uns eigentlich von selbst entwickelt, wir hatten sie gar nicht geplant — ist jedes Material grundsätzlich nur einmal da. Wer Frau Montessori das überhaupt eingegeben hat, wie wichtig das pädagogisch ist, weiß ich nicht, aber wenn man ein wenig nachdenkt, begreift man, daß das wichtig ist. Ich wurde immer wieder, wenn ich in den Kindergarten hinüber ging, auch heute noch, an meine eigene Kindheit erinnert: Ältester Sohn eines praktischen Arztes mit sieben Kindern. Wir mußten bei jedem Wetter an die frische Luft. Während andere Kinder bei dem Sturm zu Hause bleiben durften, wir mußten an die Luft. Wenn wir dann an einen Spielplatz kamen, an schönen Sommertagen, dann war da eine Reckstange, und an dieser Reckstange hing ein Kind nach dem anderen. Und darum standen zehn oder zwanzig Kinder, wir auch, und wollten alle in diesem Moment eine Bauchrolle machen. Und wenn wir nach Hause gingen, waren wir irgendwie bekümmert, daß wir nicht genügend

Reckstangeturnen haben können. Kamen wir an einem schlechten Tag auf diesen Spielplatz, hätten wir drei Stunden die Reckstange haben können, aber kein Mensch hatte von uns Lust, überhaupt diesen Mast anzuschauen. Sehen Sie, das hat Frau Montessori nur durch Beobachten der Kinder erlebt, und alles Material existiert nur einmal. Und was glauben Sie, was das für ein unglaublicher pädagogischer Prozeß ist, wenn da ein Kind nun plötzlich Wasser einschüttet oder Wäsche wäscht, oder Fenster putzt. Das sind drei Tätigkeiten des praktischen Lebens. Dann stehen wenigstens drei drumherum, die jetzt auch gerne Wasser ausschütten, Wäsche waschen oder fensterputzen möchten und sie müssen zuschauen, wie das Kind das macht. Und wenn sie es noch nicht können bei schwierigeren Prozessen, zum Beispiel bei der Mathematik, kann das ältere dem jüngeren Kind zeigen, wie es funktioniert und der Mediziner erkennt ein wunderbares altes pädagogisches Prinzip „docendo discimus". Wenn wir lehren, lernen wir am besten.

Und nun dieses Integrationsmodell in München, in dem wir geistig behinderte, lernbehinderte, körperbehinderte Kinder, spastisch gelähmte Kinder, blinde Kinder gemeinsam mit gesunden Kindern unterrichten. Das Modell hat überhaupt keine theoretischen Grundlagen gehabt, sondern eines Tages waren wir sechs Jahre alt und unsere gesunden Kinder konnten wir in keine Normalschule mehr geben, sie konnten alle schon rechnen, lesen und schreiben, was sollten sie dort noch im ersten Jahr und unsere behinderten Kinder konnten ihren Namen schreiben, auch die geistig behinderten Kinder, die passen überhaupt in gar keine Behindertenschule in München mehr. Da haben wir gesagt: lassen wir sie doch beisammen, wenn die Eltern damit einverstanden sind. Und es ist ein Triumph, den wir erlebt haben und wie er nicht schöner sein konnte. Doch unsere Schule wurde verboten, und sie mußte verboten werden, muß ich sagen, in einer Pädagogik, die die Differenzierung nur in einer spezifischen Behinderung sucht und die sich große Mühe gibt, mit sechs Jahren das schulreife Kind in die Normalschule und das behinderte Kind in die Blindenanstalt, Taubstummenanstalt und wo auch immer hineinzustecken und es auch noch gesetzlich fixiert hat.

Wir haben uns jetzt so weit durchgesetzt, daß wir die Grundschule genehmigt haben, allerdings mit der Einschränkung, daß wir nur lernbehinderte Kinder mit den gesunden zusammentun dürfen. Was aber ein lernbehindertes Kind ist, das läßt sich schlecht feststellen. Wir dürfen keine totalbehinderten Kinder nehmen. Aber im Sinne des Gesetzes sind viel mehr Kinder blind, und totalbehindert sind so wenig, daß man sie kaum findet. Wir dürfen keine totaltauben Kinder nehmen. Da ist uns also genügend Spanne nach dem Gesetz, blinde und hörbehinderte und solche Kinder mitaufzunehmen. Geistig behinderte Kinder dürfen wir überhaupt nicht aufnehmen, aber wir haben neben unserer Schule eine Sonderschule für geistig behinderte Kinder genehmigt bekommen und nun können wir also sortieren, welches Kind in welche Klasse hineinkommt und es liegt ja an uns, die Leistung des Kindes entsprechend auch zu begründen.

Eine Behinderung ist nichts Endgültiges. Ich kann vielmehr künstlich Behinderungen schaffen dadurch, daß ich die richtigen Bedingungen in einer prägenden Altersstufe für das Kind nicht habe. Das ist etwas so Unglaubliches im derzeitigen Denken der Menschen, daß wir immer wieder Schwierigkeiten bei unseren Eltern haben. Eltern von geistig Behinderten möchten nicht, daß ihr Kind in eine Schule für geistig behinderte Kinder hineinkommt, weil sie das Gefühl haben, dann ist es endgültig geistig behindert. Daß diese Schule aber den Zweck haben soll, eine

Besserung zu schaffen, das deckt sich nicht mit dem derzeitigen Verständnis der Behinderung. Das geht etwa so: ein Amputierter hat kein Bein, und das Bein ist ab und bleibt ab und es ist nichts zu machen. Daß der Amputierte gar kein Behinderter ist, wenn ich ihm eine Tätigkeit gebe, in der das Laufen nur eine sekundäre Bedeutung hat. Sondern nur ein Behinderter ist, wenn ich ihn in die Nationalstaffel der Tausendmeterläufer aufnehmen werde. Das merkt keiner und daß Behinderung nicht etwas Absolutes ist, sondern immer gemessen werden muß, an den Anforderungen, die ich zu einer bestimmten Zeit stelle.

Ich fasse zusammen:

In der Prägung der ersten Kinderjahre liegt für das gesunde Kind eine solche Bedeutung, daß wenn sie nicht oder nicht genügend vollzogen wird, es für das ganze Leben zu schweren Behinderungen kommt. Behinderungen, die in erster Linie den Sozialbereich, Asozialität, Kriminalität, bedingt durch mangelnde personale Zuwendung, mangelnde Sozialentwicklung der frühen Kinderjahre, betreffen.

Zu glauben, daß die vom gesunden in den prägenden Phasen der ersten Kinderjahre nicht vollzogene Funktionen in einem Schulsystem nachgeholt werden könnte, ist in unserem Lande derzeitig ein pädagogische Ideologie. Ich darf auch sagen eine Utopie, die gewissermaßen über Kindergarten und Schule versucht, Chancengleichheit zu erreichen, die in den ersten Kinderjahren nicht da war. Das sozialbehinderte Kind ist keine Frage des Geldbeutels des Vaters, sondern eine Frage der personalen Zuwendung seiner Mutter. Wir sehen Deprivationssyndrome mit gleichen Rückständen wie bei Heimkindern heute bereits bei Akademikerkindern, deren Mutter außer Haus arbeitet. Chancenverbesserung für das behinderte Kind — eine unglaubliche, bis jetzt noch gar nicht genügend erkannte und deswegen nicht genutzte Chance — ist nur durch frühen sozialen, durch verstärkten sozialen Bezug, durch frühe Sprachanbahnung und frühes Entwicklungstraining zu erreichen.

Berichte

BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

4. — 9. 2. 1973	Musikerziehung in der Grundschule. Kurs für Lehrer, veranstaltet von der Akademie für Lehrer in Dillingen; Ulrike Jungmair
12. — 16. 2. 1973	Orff-Schulwerk Einführungskurs, veranstaltet von der Deutschen Lebenshilfe e.V. Lüneburg, in Lüneburg; Heidi Weidlich
7. — 10. 3. 1973	Orff-Schulwerk Kurs „Musikerziehung im Vorschulalter", veranstaltet vom „Arbeitskreis für Musik in der Jugend" in Bündheim; Johanna Deurer, Professor Wilhelm Keller
23. — 25. 3. 1973	Vortrag und Lehrprobe am Kongreß für Frühpädagogik, veranstaltet vom Institut für Frühpädagogik der Universität München in München; Barbara Haselbach, Professor Wilhelm Keller
23. — 28. 4. 1973	Orff-Schulwerk Kurs, veranstaltet von der Deutschen Caritas in Heidenoldendorf; Heidi Weidlich, Professor Wilhelm Keller
24. — 28. 4. 1973	Orff-Schulwerk Kurs für Kindergärtnerinnen in Darmstadt; Christiane Wieblitz, Ernst Wieblitz
30. 4. 1973	Vorlesung und Übung mit Schulmusikstudenten an der Badischen Hochschule für Musik in Karlsruhe; Professor Wilhelm Keller
4. — 6. 5. 1973	Kreative Tanzerziehung. Wochenendlehrgang, veranstaltet vom Arbeitskreis für Tanz in der Bundesrepublik, Landesstelle Bayern in München; Barbara Haselbach
11. — 13. 5. 1973	Vortrag und Lehrprobe im Rahmen einer Tagung des „Verbandes deutscher Musikerzieher" in Würzburg; Professor Wilhelm Keller
18. — 23. 6. 1973	Orff-Schulwerk Kurs für bayerische Lehrer in Hinterschmiding; Professor Wilhelm Keller, Ulrike Jungmair

Einen Vortrag über „Musik und Bewegung ohne Spezialisten" hielt Penelope Ritscher bei der Tagung der „European Independent Schools", die zu Ostern in Starnberg bei München stattfand. Teilnehmer waren Klassenlehrer und Leiter aus internationalen Privatschulen der verschiedenen Hauptstädte Europas.

Penelope Ritscher ist derzeit Teilnehmer des „Special Course" am Orff-Institut und hat seit vielen Jahren an internationalen Schulen als Klassenlehrerin unterrichtet.

ENGLAND

Vom 26.—29. März 1973 fand an der Universität von York/England eine Tagung mit dem Thema „Musik in Schule und Gesellschaft" statt. Das School Council hat Dr. Hermann Regner mit der Leitung einer Arbeitsgruppe „Creative music-making in the classroom" beauftragt.

STUDIENAUSTAUSCH SALZBURG-DARTINGTON 1973

Um es vorweg zu sagen: Der Gedanke des Austausches von Studiengruppen zwischen dem Orff-Institut und anderen musikpädagogischen Institutionen ist in diesem Jahr um eine neue und sehr positive Erfahrung bereichert worden. Angebahnt durch persönliche Kontakte Dr. Hermann Regners mit Lehrern des Dartington-Colleges (Devonshire) wurde der Plan in zwei Etappen verwirklicht, in Besuch und Gegenbesuch das Leben, Arbeiten, Denken des Anderen in seiner Umwelt für eine kurze Zeit mitzuerleben, und damit das eigene Leben, Arbeiten und Denken zu bereichern und kritisch zu reflektieren.

Die erste Etappe war der Besuch der Dartington-Gruppe (2 Lehrer und 23 Studenten) vom 28. März bis 4. April 1973 im Orff-Institut. Durch gemeinsame Unterrichtsarbeit, besonders in der Bewegungsimprovisation und in der musikalischen Improvisation, war sehr bald ein guter Kontakt hergestellt, und die Begegnung mit österreichischen Volkstänzen bewirkte erst recht eine ungezwungene, herzliche Atmosphäre. Das Studienprogramm, natürlich dosiert gemischt mit dem touristischen, hatte für die Gäste noch Schlagwerk-, Bewegungs- und Chorarbeit vorgesehen. Besuche in Schulklassen und Kindergruppen des Instituts sollten den englischen Freunden Einblick in die pädagogische Praxis des Orff-Schulwerks mit Kindern geben.

Neben dem Kennenlernen der Landschaft und der Stadt, für das ein Wochenende lang Zeit war — gute Gelegenheit für persönliche Gespräche —, sorgten eine Aufführung der „Klugen" von Carl Orff und ein Kammerkonzert für den nötigen Ausgleich zur fachlichen Information. Ein gemeinsamer workshop bildete den Abschluß der Woche.

Um den besonderen Reiz dieses Austauschs zu charakterisieren, sei einiges über das Dartington College of Arts vorausgeschickt. Rund um Dartington Hall, einem Landsitz aus dem 13./14. Jahrhundert, gruppieren sich in einem großzügig angelegten Park, der unmerklich in die ihn umgebende Landschaft übergeht, die neuen Gebäude, in denen die einzelnen Abteilungen für Musik und Musikpädagogik, für Schauspiel, Tanz und Bildende Künste, sowie Studentenunterkünfte untergebracht sind. Ein Platz also, an dem die verschiedenen Künste Seite an Seite und in verschiedenen Verbindungen untereinander studiert werden können. Anlaß genug, für die 24 Studenten und 3 Lehrer des Orff-Instituts besonders anregende Begegnungen zu erwarten.

Es ist unmöglich, die gedrängte Vielseitigkeit dieser fünfeinhalb Tage (vom 1.—6. Juni 1973) in einen kurzen Bericht zu fassen; einige Momentaufnahmen aus dem mit viel Phantasie und Einfühlungsvermögen gestalteten und gut organisierten Veranstaltungsplan mögen die Szene beleuchten.

Die gemeinsame Unterrichtsarbeit an musikalischen Projekten, sei es die Klanggestaltung eines altenglischen Gedichtes, sei es das Umsetzen eines afrikanischen Wiegenliedes in Sprache, Musik und Bewegung, zeigten die Verwandtschaft im

Grundsätzlichen — Kommunikationsprobleme, die sonst Anfänge so oft erschweren, ergaben sich erst gar nicht.

Besuche in verschiedenen Schulen und Schultypen, privaten wie staatlichen, regten die Diskussion um Möglichkeiten und Schwierigkeiten der Umsetzung neuer pädagogischer Ideen in die Praxis an. Die Angebote an abendlichen Veranstaltungen ließen oftmals die Wahl schwer werden: „Barndance" mit einer Fülle altenglischer Volkstänze in der großen gotischen Halle; modernes Dialekttheater, das ein geschichtliches Problem aktualisiert; ein Liederabend im Musiksaal eines Landhauses aus dem 18. Jahrhundert; Folksong einer Gruppe ehemaliger Dartington-Studenten.

Am letzten Tag wurde noch die Begegnung mit jenem Manne möglich, der — jetzt 80-jährig — in den zwanziger Jahren die Verwirklichung seiner Idee „Dartington" begann: Dr. Leonhard Elmhirst.

Ihm ist es zu verdanken, daß Dartington zu einem Zentrum der Auseinandersetzung mit der Kunst und deren Verwirklichung in verschiedenen Lebensbereichen wurde. E. W.

FRANKREICH

12./13. 4. 1973 Vortrag im Rahmen eines Seminars für „Musik und Musiktherapie" der ISME in Straßburg; Professor Wilhelm Keller

GHANA

Gustav Twerefoo, der im Studienjahr 1971/72 (English Special Course) am Orff-Institut studierte, hat nach seiner Rückkehr nach Ghana sofort begonnen, mit dem Schulwerk zu arbeiten. Nach Demonstrationen, die Gustav Twerefoo an verschiedenen Fakultäten der Universität von Ghana in Legon gab, wurde das Schulwerk von der Universität von Ghana, dem Ghanesischen Erziehungsministerium und der Ghanesischen Gesellschaft für Musikforschung anerkannt. An besonders geeigneten Schulen wird nun das Schulwerk eingeführt und erprobt. Fernsehen wie Rundfunk sind ebenfalls lebhaft interessiert und haben Gustav Twerefoo eingeladen, über das Schulwerk zu referieren und Lehrproben zu halten. Am 4. Juni 1973 wurde eine Sendung im Ghanesischen Fernsehen ausgestrahlt, in der Gustav Twerefoo mit Kindern verschiedener Bevölkerungsgruppen Ghanas Stücke aus dem Schulwerk einstudierte.

ITALIEN

Maestro Luigi Mauro, der am Goethe-Institut in Triest seit Oktober 1972 mit 2 Kindergruppen (gesunde und behinderte Kinder werden gemeinsam unterrichtet) regelmäßig aus dem Orff-Schulwerk musiziert, berichtet uns von einem Semesterabschlußkonzert und außerdem von einem Orff-Schulwerk Kurs für Lehrer, der im Frühjahr 1973 zum dritten Mal in Triest stattfand und vom Centro Pedagogico della Regione Friuli-Venezia Giulia veranstaltet wurde.

JUGOSLAWIEN

16. — 21. 4. 1973 Einführung in das Orff-Schulwerk. Kurs für die Pädagogische Abteilung der Musikhochschule in Ljubljana; Ida Skrinar-Virt.

ÖSTERREICH

„ORFF-SCHULWERK HEUTE" IN WIEN

Die österreichische Gesellschaft für Musik veranstaltete am 5. April 1973 im Palais Palffy, Wien, einen Informationsabend über den gegenwärtigen Stand des Orff-Schulwerks, seinen pädagogischen Intentionen und Auswirkungen.

Die Vortragenden waren Barbara Haselbach und Dr. Hermann Regner vom Orff-Institut. Sie referierten über die Grundgedanken des Orff-Schulwerks und seine Anwendung in der allgemeinen Pädagogik wie auch in der Heil- und Sonderpädagogik. Die Sonderabteilung „Orff-Institut" der Hochschule Mozarteum wurde als Ausbildungsstelle für elementare Musik- und Bewegungserzieher erwähnt. Auch über die verschiedenen Anwendungsbereiche im In- und Ausland wurde berichtet.

Tonbeispiele aus verschiedenen Ländern, Dias aus der Arbeit am „Kinder- und Jugendzentrum" während der olympischen Spiele und ein Film mit Ausschnitten der künstlerischen Arbeit am Orff-Institut wurden gezeigt und veranschaulichten die Berichte.

Zu dem Informationsabend waren Vertreter des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung, Vertreter der verschiedenen Abteilungen der Musikhochschule, Studenten und zahlreiche andere Interessenten erschienen. Eine angeregte Diskussion beschloß den Abend. Eine Ausstellung von Büchern, Noten und Bilddokumentationen vertieften den Einblick. B. H.

16. 3. — 25. 5. 1973	Orff-Schulwerk Kurs für Salzburger Lehrer, veranstaltet vom Pädagogischen Institut Salzburg in Salzburg; Ulrike Jungmair
6./7. 6. 1973	Einführung in das Elementare Musizieren mit Behinderten, veranstaltet von der Österreichischen Arbeitsgemeinschaft für Heilpädagogik, Landesgruppe Tirol in Innsbruck; Professor Wilhelm Keller

SPANIEN

In der Woche nach Ostern fand in Sevilla/Spanien ein Orff-Schulwerk-Kurs statt. Veranstalter war die Universität von Sevilla, die organisatorische Vorbereitung und Leitung des Lehrganges, der von vielen Kindergärtnerinnen, Lehrern und anderen Interessenten aus ganz Spanien besucht wurde, hatte Frau Maria Uribe Torres übernommen. Die fachliche Leitung des Kurses lag bei Dr. Hermann Regner. Mitarbeiter waren Carmen Lecumberri, Anna-Maria Pelegrin und Montserrat Sanuy.

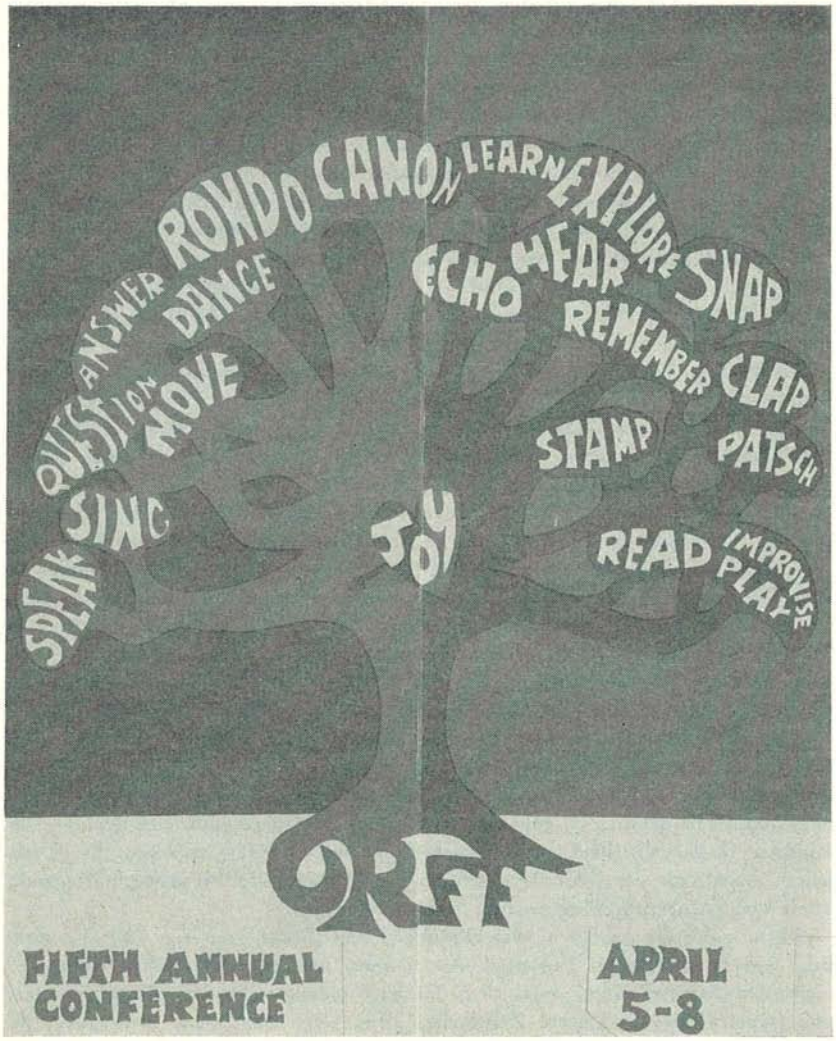
USA

DO IT WITH JOY

Ein Bericht von der 5. Jahreskonferenz der Amerikanischen Orff-Schulwerk-Gesellschaft (AOSA)

Do it with joy! Unter diesem Motto stand das diesjährige Treffen der amerikanischen Orff-Schulwerker, zu dem 635 Mitglieder und zahlreiche Gäste aus dem In- und Ausland nach Minneapolis gekommen waren. Vier Tage, vom 5.—8. April

1973 wurden Vorträge und Lehrvorführungen besucht, wurde diskutiert, wurden Meinungen und Erfahrungen ausgetauscht. Das fast zu reiche Konferenzprogramm erstreckte sich täglich mit einer kurzen Mittagspause von 8 Uhr morgens bis etwa 10 Uhr abends, wobei von den insgesamt 42 sessions manchmal bis zu 5 Themen gleichzeitig zur Verfügung standen. Das Tagungsprogramm wurde durch eine Instrumenten- und Notenausstellung, viele Filmvorführungen und eine mit großer Begeisterung und für ein Laienensemble erstaunlichen Präzision und Musikalität ausgeführten Carmina Burana-Vorführung ergänzt. Unter der Leitung von Richard Massmann sang der University of Minnesota Chorus (440 Sänger!), begleitet vom Symphonieorchester der Universität.



Eine ebenso bemerkenswerte Leistung brachte der A Capella Choir der Hamline University, Leitung Dr. Phillip Steen, aus der Zwillingsstadt von Minneapolis, St. Paul. Er eröffnete mit Carl Orffs Kantate „Veni creator Spiritus" die Konferenz.

Weitere gesellschaftliche Höhepunkte der Tagung waren ein offizielles Frühstück mit gleichzeitiger Jahresversammlung der amerikanischen Orff-Schulwerk-Gesellschaft und ein Konferenz-Festessen mit alter Musik des „Early Music Consort", Leitung Prof. Arnold Caswell, bei dem auch Grußworte von Carl Orff an die Konferenzteilnehmer vom Tonband vermittelt wurden. Ergriffen hörten die Anwesenden, die meisten zum ersten Mal, die Stimme Carl Orffs, der u. a. sagte:

„Es freut mich, zu hören, in wie starkem Maße Ihre Bewegung in den letzten Jahren gewachsen ist dank Ihrer aller Initiative und verständnisvollen Mitarbeit.

Das Bild des Baumes auf dem Einladungsprospekt hat mir sehr gefallen, doch kann es leider kein Stammbaum von mir sein. Statt meinem Namen sollte als Wurzel die „IDEE" stehen. Daraus, aus dieser Idee, der Idee einer elementaren Musik, einer Idee, die uralt ist und die ich nur wieder für die Musikerziehung aufgegriffen habe, soll der Baum entwachsen. Und dieser Baum soll zum Blühen kommen, soll Früchte tragen und Samen auswerfen mit immer neuen Ideen, die aus der alten Wurzel kommen, und sie weithin über die Welt verbreiten.

Dies wäre mein Wunsch und meine Hoffnung. Ihrer Mitarbeit und Hilfe gilt im Namen der Kinder der kommenden Generation mein Dank!"

An dieser Stelle sollten wohl auch einige Worte über die wirklich sehr reiche und vielfältige Tätigkeit der AOSA — American Orff-Schulwerk Association — gesagt werden. Die Gründungsversammlung fand am 11. Mai 1968 in Muncie, Indiana, unter der Schirmherrschaft der dortigen Ball State University statt. Im vorbereitenden Vorstand standen begeisterte Mitarbeiter, die wir auch heute noch nach 5 Jahren in den ersten Reihen vorfinden: Arnold Burkart, Initiator des ersten Treffens und heutiger National Executive Secretary, Isabel Carley, Ruth Hamm, Norman Goldberg, Joachim Matthesius, Elizabeth Nichols, Jacobeth Postl, Wilma Salzmann, Jaques Schneider und William Wakland.

Elizabeth Nichols erinnert sich an das erste Treffen als an „eine intensive, suchende Diskussion in Arnolds Haus, in der wir zu ergründen versuchten, wie so ein großes Unternehmen im nationalen Maßstab organisiert werden könnte. Es kam der Augenblick, wo wir uns entschließen mußten oder wenigstens einen anderen Zeitpunkt für die Fortsetzung der Diskussion finden mußten. Wir gerieten ins Stocken, jeder von uns schien zögernd nachzudenken. Da unterbrach Norman Goldberg das Schweigen und forderte uns auf, sofort zu handeln. Wir pflichteten einstimmig bei und so nahm die AOSA von diesem Augenblick an ihren Weg."

Norman Goldberg ergänzt diese Reminiszenzen: „Wir trafen uns im Hause Arnold Burkarts, um eine Orff-Tagung im Mittleren Westen zu planen — 7 Stunden später war die AOSA da, kein Traum mehr, sondern Wirklichkeit. Ich kann mich noch heute deutlich an eine Unterredung mit Joe Matthesius nach dem Treffen erinnern, in der wir über unsere Hoffnungen und Wünsche sprachen. Es ist uns jedoch damals nie der Gedanke gekommen, daß daraus eine so große, aufregende, vitale und pulsierende Organisation werden könnte!"

Heute zählt die AOSA bereits 1358 Mitglieder (Stand vom 4. 4. 73). Die wirkliche Arbeit, Lehrgänge, Tagungen usw. werden nun von den „Local Chapters", regionalen Arbeitskreisen, organisiert. Darüber hinaus steht den Mitgliedern eine von Isabel Carley redigierte Zeitschrift, „The Orff Echo", zur Verfügung, die

635 Mitglieder erschienen zur 5. Jahreskonferenz der American Orff-Schulwerk Association in Minneapolis

etwa vierteljährlich erscheint und Fachartikel, Nachrichten, Erfahrungsberichte aus allen Gebieten, Termine, Leserbriefe usw. bringt.

Zu Ehrenmitgliedern der AOSA wurden bisher ernannt: Carl Orff und Gunild Keetman, gefolgt von den internationalen Hauptdozenten (Headliners) der bisherigen Jahreskonferenzen: Doreen Hall, Dr. Arnold Walter, Jos Wuytack, Daniel Helldén und Barbara Haselbach.

Für 1974 ist aus organisatorischen Gründen bereits eine geteilte Jahreskonferenz vorgesehen — eine im Osten, eine weitere im Westen.

Hierzu Norman Goldberg: „Wenn ich die Entwicklung unserer Jahrestreffen betrachte, so muß ich eine ständig steigende Teilnehmerzahl zur Kenntnis nehmen, eine wachsende Auswertung des Orff-Schulwerks in allen seinen Folgerungen und Symptomen, in zahllosen Anwendungsbereichen. Jede Konferenz war aufregender, brachte reichere musikalische und erzieherische Erfahrungen als die vorhergehenden — ganz zu schweigen von den herzlichen und dauerhaften Freundschaften, die hier geschlossen wurden."

International Headliner 1973 war Prof. Jos Wuytack (Louvain, Belgien). Bei seinen sessions wurde auch das Publikum einbezogen, was sich besonders bei seinem ersten Thema „Ostinato — Herz des aktiven Musizierens" recht günstig und überzeugend auswirkte. Prof. Wuytack hob hier die soziale Funktion des Ostinato hervor — es erfordert eine Antwort, es führt zum Dialog — der einzelne Schüler muß sich der Gruppe unterordnen, verliert jedoch dabei seine Hemmungen. In zahlreichen Musizierbeispielen wurden die verschiedenen Arten von Ostinati erörtert: 1. mit Körpergesten, 2. gesprochene, 3. vokale und 4. instrumentale Ostinati.

Eine Lehrdemonstration mit Kindern „Tanze, singe und spiele mit Freude!" zeigte ein aktives, spontanes und kreatives Musizieren mit etwa zehnjährigen Kindern. Nach einigen rhythmischen, vokalen und bewegungsmäßigen Vorübungen wurde ein kindgemäßes Frühlingsliedchen gemeinsam erarbeitet, mit ostinatem Begleitsatz, einfachen Bewegungsformen und einem impressionistisch angelegten Vorspiel.

Weitere Themen Jos Wuytacks waren: „Improvisation — eine musikalische Kommunikation", „Elementare Chorarbeit", „Musikprogramm — musikalisches Gehör, Gedächtnis und Vorstellungsvermögen", „Aleatorik — Elementarer Stil", und als Abschluß der ganzen Tagung „Musica viva", eine Zusammenfassung vorheriger Themen mit viel Gesangs- und Bewegungsimprovisationen aller Konferenzteilnehmer.

Neben diesen grundlegenden Referaten und Demonstrationen gelang es dem Programmkomitee der Konferenz, Konnie Koonce, Jane Frazee, Arvida Steen und Ruth Pollock Hamm, eine große Auswahl weiterer Fachbeiträge, auch aus Randgebieten des Orffschen Schulwerks, zusammenzustellen. Der Umfang dieses Berichtes erlaubt es nicht, auf alle Referate eingehend einzugehen — interessant dürfte jedoch wenigstens eine Zusammenfassung der Themen der einzelnen Dozenten sein.

James Carley, Indianapolis — Prof. für Kirchenmusik: „Vokale Techniken und Improvisationen", „Alte vokale Musik"

Ruth Pollock Hamm, Shaker Heights, Ohio — Präsident der AOSA: „Differenzierte Musik"

Jim Sewrey, Chikago: „Schlagzeug-Technik"

Grace Nash, Scottsdale, Arizona: „Ein Tag mit Musik"

Carol King, Memphis, Tennessee: „Die Einführung der Blockflöte in ihre Orff-Klasse"

Ellen Siegel, Minneapolis: „Der Renaissance-Tanz"

Isabel Carley, Indianapolis: „Blockflöte für Fortgeschrittene", „Blockflöte und Improvisation"

Gretchen Garnett, Cleveland, Ohio: „Blockflöte für Anfänger"

Robert M. Abramson, Hunter College und Manhattan School of Music, New York: „Dalcroze Eurhythmik — Musik und Bewegung", „Dalcroze Eurhythmik — Lehrdemonstration mit Kindern (6—7)", „Rhythmus, Tempo, Dynamik — Pausen und Phrasen"

Rida C. Davis, Hartford, Connecticut: „Ratschläge für den Anfang"

Lois Birkenshaw, Toronto, Canada: „Musik für das behinderte Kind"

Jacobeth Postl, Skokie, Illinois: „Musizieren mit Taktwechsel"

Wilma McCool Salzman, Murfreesboro, Tennessee: „Musik für das Vorschulkind"

Lawrence Eisman, Queens College, New York: „Die Entwicklung des Hörvermögens"

Avon Gillespie, Capital University, Columbus, Ohio: „Atme, fühle, strecke und bewege dich!"

Margaret van Haaren, Dearborn, Michigan: „Am Anfang"

Vier arbeitsreiche Tage — demonstrations, sessions, aber auch cocktailparties, auf denen gefachsimpelt wurde — opferfreudige Konferenzteilnehmer, die aus eigenen Mitteln auch aus den entferntesten Staaten Amerikas angereist sind (eine Gruppe aus Long Island kam sogar mit einem eigens gemieteten Charter-Flugzeug an), Lehrer vom Kindergarten bis zum College — ein recht optimistisches Bild für einen Gast aus Europa. Ein Bild, das beruhigt und Hoffnung gibt. Und dazu noch das Versprechen von Ruth Pollock Hamm:

„Die Amerikanische Orff-Schulwerk-Gesellschaft wird stets ihr Ziel anstreben, ein Bollwerk gegenseitiger Unterstützung, Ermutigung und Führung zu sein."

Karl Alliger

Nachrichten aus dem Orff-Institut

Am Sonntag, den 27. Mai 1973, ist nach langem schwerem Leiden Willibald Götze verschieden. Ihm verdankt das Orff-Institut mehr als den organisatorischen Aufbau, an dem er maßgeblich und unermüdlich seit der Gründung des Instituts beteiligt war. Mit Willibald Götze hat das Orff-Institut einen Freund verloren, einen immer und in jeder Lage hilfsbereiten Freund und einen noblen Gefährten.

Studenten und Lehrer des Orff-Instituts danken Willibald Götze.

Dem Kunsthochschulorganisationsgesetz entsprechend fand am 21. Mai 1973 die Wahl des Leiters der Sonderabteilung „Orff-Institut" statt. Dr. Hermann Regner wurde für die nächsten zwei Jahre wiedergewählt.

Der Sonderabteilung „Orff-Institut" wird ein „Institut für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik" angegliedert, zu dessen Leiter a.o. Professor Wilhelm Keller bestellt wurde.

An den Planungsarbeiten des Instituts, dessen Eröffnung für Herbst 1973 vorgesehen ist, hat der Vorstand der Wiener Universitätsklinik, Professor Dr. Hans Asperger, seine Mitwirkung zugesagt. Professor Keller hat schon seit Jahren mit Gruppen behinderter Kinder und Jugendlicher musikalische Lehrversuche unternommen, deren wissenschaftliche Fundierung das neue Institut in Zusammenarbeit mit den zuständigen Einrichtungen der Universität, dem Heilpädagogischen Institut, den Sonderschulen und den Betreuungsstätten ermöglichen soll.
Zu den Aufgaben des Instituts zählen:

1. Die Durchführung von wissenschaftlicher Forschung (systematische Lehrversuche mit Gruppen Lern- und geistig Behinderter, Herstellung von Tonband- und Tonfilmprotokollen musizierender und improvisierender Versuchspersonen und Versuchsgruppen, Entwicklung geeigneter Testverfahren zur Feststellung musikalischer Leistungsfähigkeit und Kreativität Behinderter, Überprüfung verschiedener Methoden, Lehr- und Lernmittel für die musikalische Sozial- und Heilpädagogik).

2. Die Erschließung der Künste und die Kunstlehre (Sammlung und Auswertung von Schall- und Notenbeispielen der Improvisationen und Kompositionen Behinderter, systematische Vergleiche verschiedener Methoden der musikalischen Unterrichtung und Betreuung Behinderter).

3. Die Durchführung von ergänzenden Lehrveranstaltungen.

4. Die Erstattung von Gutachten, die Herausgabe von Publikationen, sowie die Herstellung von Kontakten zu ähnlichen Einrichtungen außerhalb der Hochschule.

Auf eigenen Wunsch scheiden zu Studienjahrsende 1972/73 Lotte Flach und Ida Virt-Skrinar aus dem Orff-Institut aus.

Lotte Flach, die seit 1961 Mitarbeiterin Carl Orffs ist und seit Beginn des Salzburger Instituts unterrichtete, hat einen neuen Aufgabenkreis an der Sonderschule Traunstein (lernbehinderte und geistig behinderte Kinder) und an verschiedenen Volksschulen des Landkreises Traunstein (BRD) gefunden.

Ida Virt-Skrinar, die am Orff-Institut studierte und seit Beginn des Studienjahrs 1967 einen Lehrauftrag für Klavier, Klavierimprovisation, Ensemble, Gehörbildung und Lehrübung hatte, wird in ihre Heimat zurückkehren, an der Musikpädagogischen Abteilung der Musikhochschule in Ljubljana (Jugoslawien) und an der Volks- und Hauptschule in Trbovlje Elementare Musik- und Bewegungserziehung unterrichten und einen Kinderchor (90—100 Kinder) leiten.

Die Aufnahmeprüfungen für das Studienjahr 1973/74 haben vom 27.—29. Juni 1973 stattgefunden.

Für Nachzügler ist eine Aufnahmeprüfung vom 2.—4. 10. 1973. Sofortige Anmeldung beim Sekretariat des Orff-Instituts, A 5020 Salzburg, Frohnburgweg 55, wird empfohlen.

Studienjahrsbeginn 1973/74 ist am 2. Oktober 1973.

Dem Unterrichtsbeginn am 15. 10. 1973 geht eine Informationswoche (8.—13. 10.) voraus.

BERICHTIGUNG

Auf Seite 24 der Orff-Schulwerk-Informationen 10 (Salzburger Sommerkurse) haben wir zu unserem Bedauern vergessen, Ulrike Jungmair zu erwähnen. Ulrike Jungmair war nicht nur für die Organisation des Kurses für österreichische Lehrer und Kindergärtnerinnen verantwortlich, sondern hat in diesem Kurs auch *Ensemble und Improvisation* unterrichtet.

Buchbesprechung

Das Orff-Schulwerk im Dienste der Erziehung und Therapie behinderter Kinder. Festschrift zum 75. Geburtstag von Carl Orff.

Herausgeber: Prof. Dr. Wolfgart, Berlin 1971, Carl Marhold Verlagsbuchhandlung.

Daß ein „Wildwuchs" wie das Orff-Schulwerk, und als solches hat Carl Orff sein Werk bezeichnet, so ins Kraut geschossen ist, wurde in den letzten Jahren von vielen Seiten mit allerlei kritischen Kommentaren versehen und so mancher Musiker und Pädagoge möchte zu gern „das Geklopfe und Gehämmere" wieder verschwinden lassen. Zur Überraschung aller, auch des Schöpfers Carl Orff, hat dieser Wildwuchs nun einen Ableger hervorgebracht, der in seiner Bedeutung erst in den letzten Jahren richtig erkannt worden ist. Es ist das Schulwerk in der Heil- und Sonderpädagogik sowie in der Therapie. Unbeobachtet von der breiten Öffentlichkeit hat sich hier eine Entwicklung vollzogen, die die Betreuung vieler behinderter und gestörter Kinder aber auch Erwachsener stark beeinflußt hat. Haben verdiente Männer wie Hofmarksrichter und Keller lange Jahre in der Stille gearbeitet, auf vielen Kursen und in vielen Artikeln Pionierarbeit geleistet, so legt Hans Wolfgart zum 75. Geburtstag von Carl Orff ein Sammelwerk von 20 Artikeln vor, die Rechenschaft und Selbstdarstellung dieser langjährigen Arbeit im Verborgenen darstellen. Die Herausgabe dieses 1. Bandes, dem ein weiterer folgen soll, ist darum so verdienstvoll, weil er einmal einen wirklichen Querschnitt von Praxis und Theorie des Orff-Schulwerks in der Sonder- und Heilpädagogik liefert und damit einen Überblick über den momentanen Stand ermöglicht. Zum anderen werden in den Artikeln eine Fülle von Fragen und Problemen angerissen, Hinweise auf didaktisches, methodisches Vorgehen in der Praxis gegeben, daß jeder Praktiker mit sehr viel Gewinn die Artikel lesen wird. Für den theoretisch-wissenschaftlich Interessierten bieten besonders die Artikel des Herausgebers die Möglichkeit, die Praxisberichte in den derzeitigen Stand der Forschung einzuordnen. So will dieser Band die Praxis mit der Theorie verbinden, soll ein Hilfsmittel für den Praktiker, ein Anreiz, ein Stimulus für den forschenden Menschen sein. Wolfgart wagt damit einen Schritt zur systematischen Darstellung des Orff-Schulwerks im Bereich der Sonderpädagogik und Therapie und damit in Richtung auf eine Verselbständigung und wissenschaftliche Absicherung. Diese Marschrichtung ist nachdrücklich zu begrüßen, zumal auch andere Autoren sich wünschten, „empirisch, durch Beobachtung und Experiment erzielte, statistisch ausgewertete und gesicherte Ergebnisse und Daten vorzulegen". (Keller S. 3) [1])

Erst eine breite, beschreibende Kasuistik kann Hinweise liefern für wissenschaftliche Hypothesen und Fragestellungen, die ihrerseits in der Überprüfung wieder befruchtend und stützend auf die Praxis wirken.

[1]) Wilhelm Keller, Das Orff-Schulwerk als musikalische Lebenshilfe

Der 250 Seiten umfassende Band bringt die 20 Artikel in vier geschickt ausgewählten Kapiteln, die eine Gliederung und Übersicht sehr erleichtern. Das erste Kapitel bringt eine Standortbestimmung des Orff-Schulwerks im Feld zwischen Pädagogik und Therapie, wobei deutlich wird, wie schwer eine Abgrenzung zwischen Lebenshilfe und Therapie ist. In der Ideologieanfälligkeit aller generellen Erziehungskonzepte ist wohl auch der Grund zu suchen, weswegen immer wieder vor einer Überschätzung der Wirkmöglichkeiten des Schulwerks gewarnt wird. Kellers Bemühen, sich durch die Wahl des Wortes „elementar-musikalische Kreativität" anstelle des Begriffs „schöpferische Fähigkeit" solchen ideologischen Vorurteilen zu entziehen, wird so verständlich.

Die im zweiten und dritten Kapitel zusammengefaßten 9 Artikel befassen sich mit dem Schulwerk bei körper- und sinnesbehinderten Kindern. Sie stellen den Hauptteil des Buches dar und beweisen die vielfältigen Verwendungsmöglichkeiten hauptsächlich des Instrumentariums. Die unbestrittenen Erfolge mit blinden, tauben, schwerhörigen und sprachkranken Kindern sind so überzeugend, daß Elemente des Schulwerks einfach nicht mehr aus der Betreuung wegzudenken sind.

Das 4. Kapitel ist den verhaltensgestörten, lernbehinderten und geistigbehinderten Kindern gewidmet. Zwar liegen auch hier 7 Artikel vor, die alle von der erfolgreichen Arbeit mit den gestörten Kindern berichten, doch kann der Eindruck nicht verwischt werden, daß hier die Arbeit mit musisch rhythmischen Elementen am schwierigsten ist und noch die wenigsten Erfahrungsberichte vorliegen. Von der Arbeit mit dem Orff-Schulwerk bei verwahrlosten, retardierten Kindern wird kaum berichtet, so daß sich allein schon in der Übersicht über die Arbeitsfelder der Autoren zeigt, wie ungemein schwer und daher auch selten der Einsatz z. B. in der Fürsorgeerziehung ist.

Bei allen Artikeln aus der Praxis fällt auf, wie erfolgreich die Autoren doch in ihrer Arbeit sind; und der Erfolg sei allen denen, die ein solch hartes Arbeitsgebiet haben, nicht genommen. Doch verblüffend unkritisch erscheint die Erfolgsüberprüfung zu sein, wenn nach kurzer Schulwerkarbeit „persönliche Probleme und Angewohnheiten ... ohne ein Wort des Tadels oder der Korrektur verschwunden" (S. 31) [2]) waren. Vielleicht würde es vielen weniger erfolgreichen „Mitkämpfern" in der Sonderpädagogik helfen und ihnen Mut machen, wenn einmal über mißlungene Versuche, über Fehlschläge und Mißerfolge berichtet würde. Doch dies Problem steht auf einem anderen Blatt. Carl Orff und alle, die dieses Buch lesen, werden voller Interesse die große Breite der Verwendungsmöglichkeit des Schulwerks feststellen. Daß der Preis des Bandes für den Normalverbraucher fast unerschwinglich ist, sei hier nicht den Autoren und dem Herausgeber angekreidet. Mit dieser ersten systematischen Ausgabe aus dem Bereich der Sonder- und Heilpädagogik haben Herausgeber und Verlag einen Schritt gewagt, von dem das Schulwerk im Bereich der Normalpädagogik noch weit entfernt ist. Man wird gespannt sein auf den zweiten Band.

Dr. Klaus Oberborbeck

FOR OUR ENGLISH READERS

Professor Dr. Theodor Hellbrügge, Director of the "Kinderzentrum-Munich University" delivered a lecture on "Early childhood and education" which was held at the Orff-Institute on 30. 3. 1973.

---

[2]) Gertrud Orff, Orff-Schulwerks spezifische Heilkomponente.

The contents of the lecture, as summarised in this information, mainly deal with the attention that a healthy child needs during the early years of his childhood. When love, affection and care is totally denied to a child during the early years of his childhood, or when the child receives too little of it, it results to the fact that the child is handicapped throughout life. Dr. Hellbrügge strongly feels that such affection and care cannot be administered to a child either in the Kindergarten or in the school.

He is of the opinion that the best remedy for the handicapped child is nothing but the "true proper, upbringing and training when possible by a particular person, at a particular time, in a particular language with mutual understanding." Dr. Hellbrügge wishes that this particular person be the mother. As he emphasises, a person cannot be a mother merely because she has given birth to a child, but exclusively because of the marvellous personal contact she has with the child during the early years of his childhood.

Bearing in mind that the Orff approach can very well be applied to such handicapped children, the Orff-Institute announces the opening of the Institute for "Musical Therapy." Professor Wilhelm Keller has been appointed Director of the above mentioned Institute which will functioning from autumn 1973.

A lecture on "Music and Movement without Specialist Teachers" was given by Penelope Ritscher at the Spring Conference of European Independent Schools held near Munich at Easter. Present were classroom teachers and administrators from the numerous international schools located throughout Europe.

Penelope Ritscher ist a member of this year's Special Course at the Orff-Institute, and has been a classroom teacher in international schools for many years.

Entrance examinations for late-comers will be held from 2—4 october 1973. All notifications are requested to be made at the Secretary's office — Orff-Institute, A-5020 Salzburg, Frohnburgweg 55.

EXCHANGE WITH DARTINGTON COLLEGE (DEVONSHIRE)

The idea of exchanging student groups between the Orff-Institute and other music institutions was realized this year through a new and positive experience. Initiated by personal contacts of Dr. Hermann Regner with teachers of Dartington College (Devonshire) this plan was carried out in two steps: each side was enabled to see for a short time by visit and return visit the other's living, working and thinking in its own surroundings, and so to enriche and critically reflect upon its own living, working and thinking.

The first step was the visit of the Dartington group at the Orff-Institute from 28. 3. to 4. 4. 1973. The program, prepared by teams of students and teachers was to give the guests as extensive a glimpse as possible into the work at the Orff-Institute, as well as time and opportunity to take in the atmosphere of the town of

Salzburg and its landscape. Common lessons with both groups from Dartington, and from the Institute, especially movement and music improvisation, very soon produced good contacts. A session of Austrian folkdances brought about an unconstrained and cordial atmosphere. The study program for the visitors was combined with touristic activities. Study included percussion, movement and choir lessons. Visits in schools and children's classes at the Institute gave the English visitors a glimpse into the practice of the Orff-Schulwerk pedagogy.

The weekend allowed time and opportunity enough to get to know the landscape and the town of Salzburg, and to become personally acquainted with each other. A performance of Carl Orff's "Die Kluge" and a concert of chamber music complemented the program at the Institute.

A common workshop with both groups was the conclusion of this week.

First something about the Dartington College of Arts, to characterize the special attraction of the exchange. Round Dartington Hall, a country estate of the 13./14. century, there is a big wonderful park with imperceptibly passes into the surrounding landscape. In this setting stand new buildings for the special departments of music, musiceducation, drama, dance and plastic arts and also those for the students' accomodations.

Dartington is a place where the different arts can be studied side by side and in relationship to each other. This was reason enough for the 24 students and 3 teachers of the Orff-Institute to expect especially stimulating meetings.

It is impossible to condense in a short report these 5½ (1.—6. 6. 1973) crowded, many-sided days. Therefore here are only some snapshots out of the program, which was formed with such imagination and sensibility and was so well organized. We participated in projects, such as to give musical form to an old English poem, or to transpose an African Lullabye into speaking, music and movement — such work showed a fundamental kinship to Schulwerk. There were no problems of communication between Dartington and Orff-Institute students to render initial work together difficult.

Visits in several schools of different types — private and public — stimulated discussion about possibilities and difficulties of transposing modern pedagogical ideas into practice.

It was often difficult to choose out of the several alternative evenings programs: barndance with many old English folkdances in the Gothic Great Hall, modern drama in dialect which showed the current relevance of historical problems, a concert of Schubert Lieder in the music-room of a splendid 18th-century country house, or folkmusic with a group of former Dartington students.

On our last day we were able to meet the lively 80-year-old man, who in the 1920's first gave life the the ideal's of Dartington, in reconstructing of the Gothic manor estate: Dr. Leonard Elmhirst. Through his energy and ability to enlist friends, Dartington grew into a centre for the arts and their realization in all parts of life.

E. W.

POUR NOS LECTEURS FRANÇAIS

Le professeur Dr. Theodor Hellbrügge, chef du centre pédiatrique de l'université de Munich (RFA) donna le 30 mars 1973 une conférence à l'institut Orff, ayant pour sujet «Les premières années de l'enfance et l'éducation».

La conférence, qui sera rendue ici en résumé, exposa le problème de l'importance et de l'influence des premières années de l'enfance sur la santé physique et morale de l'enfant. L'enfant, ayant vécu ses premières années sous une influence néfaste ou trop peu intense, souffrira durant sa vie entière de graves handicaps, souvent irréparables. Le professeur Hellbrügge est d'avis qu'aucune école aussi bonne soit-elle, ne sera capable de compenser des fonctions élémentaires négligées.

Il ne voit une certaine chance pour l'enfant handicapé que dans la rééducation sociale précoce, dans l'éducation élémentaire de la parole et dans un entrainement intense et suivi du développement physique et mental, «exécuté si possible par toujours la même personne, dans les mêmes bras, dans la même attitude, à la même heure du jour.» Dans le cas idéal cette personne sera la mère. «Mais», précise le professeur, «on n'est pas mère de naissance. Ce sentiment et cette fonction ne se développent que peu à peu et cela seulement grâce à la relation personelle entre la mère et l'enfant.»

Dans le cadre des rapports de l'Orff-Schulwerk nous vous informons de la fondation d'un institut «Therapie musicale» qui dépendra de l'institut Orff. Le professeur Wilhelm Keller prendra la direction de cette nouvelle institution, dont l'inauguration est prévue pour l'automne 1973.

Une conférence sur «Musique et mouvement sans professeurs spécialisés» a été donnée par Penelope Ritscher à la réunion des Écoles Indépendentes Européennes à Pâques près de Munich. Participants ètaient des instituteurs et directeurs des numéreuses écoles internationales situées partout en Europe.
Penelope Ritscher est actuellement membre du «Cours Spécial» à l'Orff-Institut, ayant enseigné depuis beaucoup d'années dans des écoles internationales.

Les examens d'admission pour tous les retardataires auront lieu du 2 au 4 octobre 1973. Les personnes intéressées sont prieés de s'inscrire immédiatement au secrétariat de l'institut Orff, A 5020 Salzburg, 55 Frohnburgweg.