

Carl Orff i jego KOD edukacji muzycznej

Streszczenie

W pierwszej części artykułu przedstawiono dzieciństwo i młodość kompozytora oraz najważniejsze doświadczenia kształtujące w późniejszym okresie twórczość i działalność pedagogiczną Carla Orffa. W dalszej części przedstawiono zarys dorobku kompozytorskiego, ze szczególnym uwzględnieniem najslawniejszego dzieła Orffa – *Carmina Burana* – i jego twórczości dramatycznej, oraz początki działalności pedagogicznej, która nierozzerwalnie wiąże się z fascynacją twórcy teatrem.

W głównej części artykułu znalazły się rozważania związane z kluczowym dla koncepcji pedagogicznej Carla Orffa pojęciem „muzyka elementarna”. Podjęte zostały również refleksje na temat fundamentalnego dzieła kompozytora – *Schulwerk. Musik für Kinder* oraz form aktywności muzycznej i sposobów ich zastosowania w świetle najważniejszych założeń idei Orffa.

Słowa kluczowe: Carl Orff, muzyka elementarna, *Schulwerk*

Carl Orff – niemiecki kompozytor, dyrygent i pedagog – urodził się 10 lipca 1895 roku w Monachium, a zmarł 29 marca 1982 roku, również w Monachium. Pochodził ze starej rodziny oficerów i naukowców, o wielopokoleniowej tradycji muzycznej. Ojciec Orffa, Heinrich (1869-1949), był oficerem. Grał na pianinie i różnych instrumentach smyczkowych. Natomiast jego matka, Paula (1872-1960), była z wykształcenia pianistką. To przede wszystkim ona rozpoznała i wspierała talent muzyczny swojego syna¹. Była jego pierwszym nauczycielem gry na fortepianie. Naukę na tym instrumencie rozpoczął Carl pod jej kierunkiem w wieku 5 lat. To matka również pomogła zanotować jego pierwszą kompozycję – kołysankę w tonacji G-dur do własnych słów².

W domu rodzinnym Orffa regularnie muzykowano. Wieczorami rodzice grali na fortepianie na cztery ręce, zaś w każdą niedzielę – kwintet fortepianowy lub kwartet smyczkowy³. Obok tych doświadczeń w dzieciństwie Carla obecna była również muzyka wojskowa, którą poznawał bawiąc się w ogrodzie sąsiadującym z budynkiem, w którym odbywały się próby orkiestry wojskowej. Obecna była także muzyka ludowa, docierająca wieczorami z okolicznych gospód.

Od dzieciństwa Carla Orffa kształtowały również doświadczenia teatralne. Początkowo były to jasełka wystawiane w monachijskich kościołach i przedstawienia oglądane w teatrze marionetkowym⁴. Od czasu jednak, gdy w wieku 14 lat zobaczył operę *Latający Holender* Ryszarda Wagnera, stał się stałym bywalcem Hoftheater. W tym czasie bywał też często w monachijskim Schauspielhaus, gdzie oglądał m.in. sztuki Schillera, Goethego oraz uwielbianego przez siebie Shakespeare'a⁵.

Warto podkreślić jeszcze jedną fascynację Orffa, która – podobnie, jak wcześniej wskazane – wydatnie wpłynęła na twórczość kompozytora. Mowa tu o zainteresowaniu Orffa dialektem bawarskim. Źródłem tego zainteresowania były historie, które wraz z siostrą usłyszał w dzieciństwie od kucharki Fanni, opowiadającej je pięknie niczym nie skażonym dialektem⁶. Wszystkie te doświadczenia dzieciństwa i wczesnej młodości znalazły swoje odbicie zarówno w twórczości, jak i w działalności pedagogicznej kompozytora.

Niedługo przed maturą Carl Orff porzucił naukę w gimnazjum i skoncentrował się na nauce teorii muzyki u Augusta Haindla, altowiolisty i dyrygenta orkiestry dworskiej, oraz przygotowaniu się do studiów w zakresie kompozycji w monachijskiej akademii. W ciągu

¹ Z biografii kompozytora umieszczonej na oficjalnej stronie Instytutu Orffa w Salzburgu, dostęp 17 maja 2023: <https://www.orff.de/en/life/childhood-and-youth/>

² M. Smoczyńska, *Dzieciństwo i wczesna młodość Carla Orffa*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 1, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1994, s. 9.

³ Ibidem.

⁴ Ibidem, s. 9-10.

⁵ Ibidem, s. 11.

⁶ Ibidem.

roku powstało wówczas kilkadziesiąt pieśni i utworów organowych, a w druku ukazał się cykl pt. *Eliland, ein Sang vom Chiemsee* op. 2. Pieśni te szybko zostały włączone do ówczesnego repertuaru wykonawczego, a ich popularność zaowocowała wielokrotnym wznowieniem druku⁷. Warto podkreślić przy tym, że już od początku w twórczości Orffa największe znaczenie miały utwory, w których ściśle łączyło się słowo i muzyka. Będzie to jeden z najważniejszych wyróżników stylu kompozytora, ponieważ większość dojrzałych utworów Orffa to dzieła sceniczne, w których nawiązując do syntetycznej sztuki starożytnej, realizował on jedność słowa, muzyki i ruchu.

Okres przygotowania do studiów muzycznych przyniósł dwie nowe fascynacje – kompozytor zainteresował się wówczas nowatorską harmoniką Arnolda Schönberga i twórczością Claude'a Debussy'ego⁸. Zainteresowania te znajdują swoje odbicie szczególnie w młodzieńczej twórczości Orffa. Oczarowanie muzyką Debussy'ego przyczyniło się dodatkowo do dalszych odkryć i zainteresowania muzyką Jawy i Indii, a w konsekwencji do wykorzystania na szeroką skalę egzotycznego instrumentarium perkusyjnego oraz niekonwencjonalne wykorzystanie tradycyjnego instrumentarium.

Pod koniec I wojny światowej Carl Orff został powołany do służby wojskowej. Jednak po krótkim pobycie na froncie wschodnim, ciężkiej chorobie i pobycie w lazarecie, dość szybko powrócił do kraju⁹.

W 1930 roku nastąpił gwałtowny zwrot twórcy w kierunku muzyki dawnej. Wówczas kompozytor zainteresował się muzyką XVI i XVII wieku, a szczególnie – za namową Curta Sachsa – Claudio Monteverdiego¹⁰. Badania nad jego twórczością w znacznym stopniu wpłynęły na kształtowanie stylu Orffa. Wynikiem zainteresowań muzyką dawną jest jeden z najpopularniejszych utworów kompozytora, a mianowicie *Carmina Burana*, sceniczna kantata oparta na świeckich tekstach łacińskich wybranych z XIII-wiecznego bawarskiego zbioru *Codex Buranus*. Odkrycie rękopisu z Benediktbeuren, zawierającego zbiór pieśni o miłości i radości życia, wspominał Orff następująco: „Fortuna chciała dla mnie dobrze, kiedy wręczyła mi katalog antykwariatu w Würzburgu, gdzie odkryłem tytuł, który urzekł mnie swoją magiczną mocą: *Carmina Burana*”¹¹. „W utworze tym – jak podkreśla Marcin Gmys – ujawnia się szereg podstawowych cech typowych dla indywidualnego stylu kompozytora: pulsacja rytmiczna, archaizacja nawiązująca do muzyki okresu średniowiecza (na przykład motywy organalne i fauxbourdonowe), stylizacje, stosowanie ostinata rytmicznego na długich odcinkach, wprowadzanie orientalnych melizmatów, redukcja następstw harmoniczych

⁷ Ibidem.

⁸ Ibidem, s. 12.

⁹ Ibidem, s. 13.

¹⁰ Ibidem, s. 12-13.

¹¹ Z komentarza do twórczości Carla Orffa umieszczonej na oficjalnej stronie Instytutu Orffa w Salzburgu, dostęp 17 maja 2023: <https://www.orff.de/en/life/artistic-works/>.

do najbardziej elementarnych układów typowych dla systemu dur-moll, a także rezygnacja ze złożonych struktur formalnych na rzecz nieskomplikowanej zwrotkowości¹². Te same cechy charakteryzują – obok kantaty *Carmina Burana* – pozostałe części cyklu *Trionfi: Catuli Carmina* oraz *Trionfo di Afrodite*.

Rezultatem gruntownych studiów w dziedzinie muzyki dawnej stały się też opracowania dzieł renesansowych i barokowych, między innymi wspomnianego już Claudio Monteverdiego, np. *lamenti Orfeusz*.

Interesujący obszar twórczości Carla Orffa stanowią również śpiewogry oparte na średniowiecznych misteriach, a zainspirowane światem baśni i dialektem bawarskim. Za podstawę swojego *Kleines Welttheater* wykorzystał kompozytor baśń *Der Mond / Księżyc* według braci Grimm. Podobnie opera *Die Kluge / Mądra* oparta jest na wątkach staroniemieckich legend i bajek ludowych, jednak tutaj jeszcze większego znaczenia nabiera język. Jego rolę w utworach scenicznych podkreślał Orff wielokrotnie, m.in. w odniesieniu do *Bernauerin*, gdzie „słowo mówione staje się ostatecznym źródłem kreatywności”¹³. Na bawarskim idiomie rozwijają się również: komedia *Astutuli, Comoedia de Christi Resurrectione – Ein Osterspiel* oraz *Ludus de Nato Infante Mirificus – Ein Weihnachtsspiel*.

Po II wojnie światowej pojawia się w twórczości Orffa kolejny nurt, a mianowicie utwory sceniczne oparte na dramacie antycznym. W 1949 roku na festiwalu w Salzburgu miało miejsce prawykonanie *Antygony*, opartej na tragedii Sofoklesa w adaptacji Friedricha Hölderlina. Dziełem tym otworzył kompozytor nową drogę rozwoju teatru muzycznego, którą kontynuował w kolejnych utworach: *Edypie* Sofoklesa oraz w *Prometeuszu* Aischylosa, także w przekładzie Friedricha Hölderlina. Prawykonanie ostatniego utworu w 1968 roku spotkało się jednak z dużym niezrozumieniem¹⁴. Carl Orff zakończył swoje życiowe dzieło najbardziej osobistą kompozycją *De Temporum Fine Comoedia / Komedia końca czasu*.

Równie ważnym nurtem twórczości w dorobku Carla Orffa stała się działalność pedagogiczna. W 1924 roku, wraz z malarką i pisarką Dorothee Günther, założył w Monachium *Güntherschule für Gymnastik, Musik und Tanz / Szkoła Gimnastyki, Muzyki i Tańca*. W związku z pracą w teatrze i realizacją idei pełnej syntezy słowa, muzyki i ruchu, kompozytor poszukiwał nowych rozwiązań w zakresie wychowania tanecznego i rytmicznego. Stąd wyniknęły jego pogłębione zainteresowania metodą Emila Jaques-Dalcroze’a oraz działalnością artystyczną Rudolfa von Labana i Mary Wigman. Obserwacja tych działań i własne doświadczenia pedagogiczne w *Güntherschule* przyczyniły się do

¹² M. Gmys, hasło: *Carl Orff*, [w:] *Encyklopedia Muzyczna PWM*, część biograficzna t. 7 *n-pa*, red. E. Dziębowska, PWM, Kraków 2002, s. 171.

¹³ Z komentarza do twórczości Carla Orffa umieszczonej na oficjalnej stronie Instytutu Orffa w Salzburgu, dostęp 17 maja 2023: <https://www.orff.de/en/life/artistic-works/>.

¹⁴ Ibidem.

zwrócenia szczególnej uwagi Orffa na rytm, co w naturalny sposób – jak wskazuje Katarzyna Jakóbczak – „doprowadziło do uprzywilejowania w procesie kształcenia instrumentów perkusyjnych. Orff dążył też do uaktywnienia młodych adeptów sztuki, inspirując ich do samodzielnego tworzenia muzyki i kreowania własnych pomysłów”¹⁵. Ideę muzykowania na instrumentach oraz tworzenia muzyki chciał przenieść Orff na „elementarne zajęcia muzyczne” dla dzieci – w jej realizacji przeszkodziła jednak sytuacja polityczna, i ostatecznie pomysł włączenia takich form aktywności do wychowania muzycznego najmłodszych powrócił dopiero po zakończeniu II wojny światowej¹⁶.

W okresie międzywojennym kompozytor podjął współpracę z budowniczym instrumentów K. Maendlerem, który konstruował różne instrumenty na użytek działalności pedagogicznej Orffa. W późniejszym czasie, w 1949 roku, powstał warsztat budowy instrumentów Studio 49. Jego założyciel, Klaus Becker-Ehmck, budował instrumenty według znanych mu wzorów, ale tworzył też instrumenty eksperymentalne, które wykorzystywał w swojej pracy Carl Orff¹⁷. Warto podkreślić, że Studio 49 do dziś produkuje znakomitej jakości instrumenty, które wydatnie podnoszą walory muzykowania na lekcjach.

Kluczowe dzieło pedagogiczne Orffa to *Schulwerk – Musik für Kinder*. Idea *Schulwerku* pojawiła się w latach 30. XX wieku. Opublikowano wówczas *Rhythmische-melodische Übung / Ćwiczenia rytmiczno-melodyczne*, które stały się rdzeniem pierwszego tomu dzieła¹⁸. Realizacja idei dokonała się najpierw na gruncie audycji radiowych. 15 września 1948 roku. Radio Bawarskie nadało pierwszą audycję *Schulwerku*, prowadzoną przez Carla Orffa i absolwentkę Gunterschule, Gunild Keetman. W trakcie emisji audycji wykorzystano szereg piosenek i wierszy dla dzieci¹⁹. Już w kolejnym roku, 1949, w Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Mozarteum w Salzburgu, rozpoczęto także organizację kursów *Schulwerku* dla dzieci. Konsekwencją tych działań stało się otwarcie w 1961 roku przy Mozarteum Orff-Institut. Powstanie Instytutu umożliwiło propagowanie idei Orffa na szeroką skalę wśród nauczycieli i studentów z kraju i zza granicy. Pierwszymi kierownikami Instytutu byli Carl Orff, Gunild Keetman oraz Wilhelm Keller, który przeniósł później idee Orffa na grunt wychowania muzycznego dzieci niepełnosprawnych i w roku 1973 powołał do życia Instytut Pedagogiki Specjalnej przy Instytucie Orffa /Institut für Musikalische Sozial- und Heilpädagogik²⁰.

¹⁵ K. Jakóbczak, *Co to jest muzyka elementarna*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa, Zeszyt 2*, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1995, s. 9.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ M. Smoczyńska, *Lata studiów i twórczości Carla Orffa*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa, Zeszyt 2*, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1995, s. 15.

¹⁸ Ibidem, s. 15.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Ibidem, s. 17.

U podstaw założeń pedagogicznych koncepcji Orffa leży przekonanie, że każde dziecko posiada zdolności, które umożliwiają pełną ekspresję muzyczną, zaś najlepszą drogą do rozwoju tych uzdolnień jest wspólne muzykowanie na instrumentach oraz zabawa i improwizacja. Łączenie tych różnych form aktywności muzycznej zapewnia dzieciom swobodę wypowiedzi i prowadzi do zintegrowanego rozwoju każdego młodego człowieka.

W swojej koncepcji wychowania muzycznego akcentuje Orff pojęcie „muzyka elementarna”. Jest to właściwie czynnik konstytutywny dla idei pedagogicznych kompozytora. Ważny staje się w konsekwencji sposób rozumienia go. Wielu nauczycieli czy animatorów kultury muzycznej błędnie przyjmuje, że chodzi tu o muzykę na poziomie elementarnym, obejmującym pierwsze klasy szkoły podstawowej i wychowanie przedszkolne. Właściwa intencja Orffa sięga o wiele głębiej – jako elementarne określa kompozytor to, co jest „przedduchowe”, „bliskie ziemi”, „pierwotne”, „związane z naturą”, „cielesne”; to czego każdy może się nauczyć i przeżyć²¹. „Muzyka elementarna – jak podkreślał Orff na kartach *Schulwerku* – nigdy nie jest tylko samą muzyką: połączona jest z ruchem, tańcem i mową; jest taką muzyką, którą trzeba samemu grać; w którą jest się zaangażowanym nie jako słuchacz, ale jako współgrający. Jest ona przedrozumowa, nie zna żadnych wielkich form, żadnej architektoniki, opiera się na małych formach łańcuchowych (szeregowych), ostinatowych i małych formach rondowych”²². W innym miejscu kompozytor wyjaśniał dodatkowo: „To, co elementarne oznacza zawsze nowy początek. Wszystko, co nowoczesne, modne, staje się z czasem nienowoczesne i niemodne. Dzięki swej ponadczasowości to, co elementarne, jest rozumiane na całym świecie”²³. W innej wypowiedzi kompozytor podkreślił ponadto: „Muzyka rozpoczyna się w człowieku... Jako pierwsza jest własna cisza, wsłuchanie się w samego siebie, gotowość do muzyki, słuchanie bicia serca i oddechu... Prowadzenie ku muzyce powinno być właśnie takie podstawowe, ogólne, całościowe, wypływające z naszego wnętrza”²⁴.

Fakt ten podkreślają także spadkobiercy idei Orffa. „Wychowanie elementarne nie oznacza – jak akcentował Hermann Regner – edukacji muzycznej poprzez obcowanie z pozostałościami, elementami. Przymiotnik ‘elementarny’ nie opisuje jakiegoś konkretnego stanu materialnego, lecz proces – decydujące, zasadnicze, wewnętrzne i zewnętrzne

²¹ Por. G. Darlak, *Miejsce koncepcji wychowania muzycznego Carla Orffa w szkole XXI wieku*, [w:] *Estetyczny wymiar edukacji*, red. J. Szulakowska-Kulawik, Bytom 2007, s. 92.

²² C. Orff, *Das Schulwerk*, Mainz 1964, s. 16; cyt. za K. Jakóbczak, *Co to jest muzyka elementarna*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 2, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1995, s. 7-11.

²³ C. Orff, *Das Schulwerk – Ruckblick und Ausblick*. „Rocznik Instytutu Orffa 1963”, Mainz 1964, cyt. za U. Jungmair, *O doświadczeniu elementarności w procesie wychowania muzycznego i tanecznego*, tłum. M. Smoczyńska, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 5, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1998, s. 13.

²⁴ C.Orff, *Gedanken über Musik mit Kindern und Laien*, Berlin 1932, s. 668; cyt. za U. Jungmair, *O doświadczeniu elementarności...*, op. cit., s. 14.

przemiany w człowieku, który styka się z muzyką i tańcem”²⁵. „Elementarny’ – pisał natomiast Wilhelm Keller – nie może być rozumiany jedynie jako ‘pierwiastkowy’, ale także jako ‘ośrodkowy’ lub ‘centralny’, etymologicznie wywodzący się od <L-M-r>, w brzmieniu <EL-EM-Er>, przy czym te środkowe litery alfabetu użyte zostały symbolicznie. Muzykę elementarną nazwijmy zatem urzeczywistnieniem pewnej pierwotnej, centralnej możliwości, która została w każdym człowieku złożona”²⁶.

Warto podkreślić, że jest to muzyka stylistycznie neutralna. W muzyce elementarnej rozpoczyna się wiele dróg prowadzących i do tradycji, i do współczesności, do muzyki ludowej, rozrywkowej, tanecznej i artystycznej.

Idea muzyki elementarnej znajduje swoją realizację w dziele *Schulwerk – Musik für Kinder*. U jego podstaw leżą, wywiedzione z teorii kultury, poglądy na istotę dzieciństwa i rozwój człowieka, a przede wszystkim teza, że etapy rozwoju dziecka, a potem dorosłego człowieka podobne są do rozwoju kultury ludzkości w ogóle, zaś punktem wyjścia jest tu właśnie coś „elementarnego”²⁷. Założenie to potwierdza refleksja Hermanna Regnera, który w artykule opublikowanym na 50-lecie *Muzyki dla dzieci* stwierdził: „poprzez grę w pentatonice, systemach modalnych i diatonicznych, burdon, kadencje, poprzez proste i kompleksowe rytmy stwarza możliwość zrozumienia, jak muzyka powstaje, okazję elementarnego spotkania, które ogarnia całego człowieka i wyciska piętno na jego relacji do muzyki. Wiąże się z tym także mniej lub bardziej uświadomione życzenie, aby muzykę całego świata w przeszłości i współczesności uczyć się rozumieć i kochać”²⁸.

Warto przywołać w tym miejscu kilka uwag Wenera Thomasa na temat istoty dzieła Orffa. Thomas zestawia *Schulwerk* z koncepcją Johanna Gottfrieda Herdera, który dzieli mowę na 4 stopnie: mowę dzieci, młodzieży, dorosłych i starych. „Dzieciństwo – jak przypomina za Thomasem Urszula Smoczyńska – to tony i gesty; mniej się mówi, więcej dźwięczy; mniej myśli, więcej czuje. Wszechogarniające zaufanie i współgranie jest źródłem pantomimy wrzęgającej ciało, gesty i głos do pomocy. Młodość to czas poezji – myśli się poezją, a poeta, pisząc wiersze nadaje tylko rytm myślom”²⁹. „Przenosząc to na grunt historyczny – rozwija tezę Thomas – Orff uważa, że początki mowy były jak u dziecka, śpiewem, gestem

²⁵ Z wypowiedzi Hermanna Regnera w czasie sympozjum Orff-Schulwerk w 1980 r., cyt. za: K. Jakóbczak, *Co to jest muzyka...*, op. cit., s. 9.

²⁶ W. Keller, *Elementare Musik von und mit Bekinderten*. „Musik und Bildung” 1984 nr 12, cyt. za Katarzyna Jakóbczak, *Co to jest muzyka...*, op. cit., s. 9.

²⁷ Por. G. Darlak, *Folklor w koncepcji wychowania muzycznego Carla Orffa*, [w:] *Folklor – edukacja, sztuka, terapia*, red. Mirosława Knapik, Anna Łobos, Bielsko-Biała 2009, s. 87.

²⁸ H. Regner, *50 lat „Muzyki dla dzieci”*, tłum. Katarzyna Jakóbczak-Drażek, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 7, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 2001, s. 14.

²⁹ Urszula Smoczyńska, *Jak rozumieć istotę Schulwerku na podstawie wykładów Wenera Thomasa*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 4, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1997, s.29.

i pantomimą, a więc i on rozpoczyna wszystko mową. I to jest właśnie początek *Schulwerku*, gdzie odpowiednio do wieku dzieci zamieszczone są dźwięczne nazwy kwiatów roślin, imion, są tam też porzekadła, proste kanony, zawołania. Potem następuje przejściowy okres między dzieciństwem a młodością. Jest to czas baśni i fantazji, gdzie metryczna właściwość mowy związana jest ze spontanicznym czynem, gdzie słowo jest doświadczane jako magiczne – mające władzę. W tym okresie rozwija się poczucie świadomości poprzez dostrzeganie związku mowy z rzeczami i rzeczywistością. Poetyckie świadectwa historycznie pojmowanego młodego okresu mowy to zdaniem Orffa odpowiednik młodzieńczego wieku – temu okresowi rozwojowemu poświęcone są tomy III i IV. Świadkowie epickiej mowy to bajki i ballady. Te najstarsze przykłady naszej przeszłości stoją naprzeciw świata chrześcijańskiego – sakralnego. Z nich – z formuł błogosławieństw, kalendarzowych przysłów, zawołań świętych i pieśni świątecznych powstają formy bliskie liturgii, których też nie brak w *Schulwerku*³⁰.

Pierwsze tomy *Schulwerku* zbudowane są na gruncie języka niemieckiego, ale w dalszej części kompozytor sięga do repertuaru, który zostaje znacznie poszerzony geograficznie i duchowo. Sięga przy tym Orff głównie do źródeł europejskich wywodzących się z jednego pnia kulturowego. W zakończeniu dzieło wypełniają utwory literackie Goethego, Schillera, Hölderlina i innych poetów, które odpowiadają już dojrzałemu okresowi w rozwoju mowy³¹. „Progresywny porządek *Schulwerku* – jak podkreśla dalej za Thomasem Urszula Smoczyńska – jest niezrozumiały, gdy chce się go ustanowić przy pomocy systematyki muzycznej lub pedagogicznej. Natomiast jest demonstracją rozwijającego się mowodźwięko-świata. (...) Dla samego Orffa *Schulwerk* nie był konstrukcją pedagogiczną, tylko historyczną krystalizacją języka, gdzie pielęgnuje się stare formy mowy jako świadków przeszłości”³².

W toku rozważań na temat istoty *Schulwerku* podkreśla się również jego znaczenie w zakresie kształtowania tożsamości i rozwijania kompetencji społecznych: „Mówiąc, muzykując i improwizując, pogłębiamy spotkanie z własną przeszłością, czyli z nami samymi. Nie dzielimy się na wykonawców i widzów, ponieważ naprawdę rozumie i czuje sens działania tylko ten, kto uczestniczy czynnie razem ze wszystkimi. Brzmienie mowy wymaga spontanicznego współgrania z grupą. Pasywne słuchanie jest bezowocne, a tylko działając można odnajdywać nowe drogi i rozwijać się dalej”³³. W podsumowaniu refleksji Thomasa autorka cytowanego artykułu podkreśla, iż *Schulwerk* nie jest ani prologiem, ani też epilogiem twórczości Orffa. Jest natomiast jej szerokim i głębokim fundamentem,

³⁰ Ibidem, s. 30.

³¹ Ibidem.

³² Ibidem.

³³ Ibidem.

„stanowiącym jedność mimo różnorodności źródeł. Orff wie – czytamy w konkluzji – że nasz świat jako rajską egzystencją jest stracony, ale przeciwstawia temu światu w *Schulwerku* niezniszczalny świat dzieciństwa”³⁴.

Córka kompozytora – Godela Orff – podkreśliła w jednym z wywiadów, że w *Schulwerku* znaleźć można „ogrom niewyczerpanego materiału muzyki, którą dzieci mogą śpiewać, grać i tańczyć”³⁵. W toku dalszej wypowiedzi Godela Orff przypomniała też fragment wykładu swojego ojca na temat znaczenia *Schulwerku* w edukacji szkolnej: „Muzyka dla dzieci ma swoje miejsce w szkole. Chciałbym wyrazić swe myśli w taki sposób, który uwolnił mnie od rzeczywistości, ale mimo to daje się wytłumaczyć: elementarna muzyka, słowo i ruch, gra, wszystko to budzi i rozwija siły duchowe, tworzy tak jakby ‘humus duszy’, ów humus, bez którego zmierzalibyśmy ku duchowemu ‘wyjałowieniu’. Podobnie jak w przyrodzie, humus umożliwia w ogóle wzrost roślin, tak też elementarna muzyka wyzwala w dziecku siły, które w innej sytuacji nie mogłyby się rozwijać. Chodzi o to, aby fantazję i siłę przeżywania rozwijać we wczesnym okresie życia, który to okres jest do tego predestynowany w sposób wyjątkowy. Wszystko to, co dziecko przeżywa w tym wczesnym okresie swego życia, co zostanie w nim rozbudzone i pielęgnowane, będzie dla niego decydujące przez całe życie”³⁶.

Schulwerk – jak wspomniano już wcześniej – rozpoczyna się od mowy: są to wylizanki, porzekadła, zagadki, przysłowia, a także bajki, ballady i mądrości ludowe. Dalej materiał muzyczny uporządkowany jest począwszy od najprostszych i najbliższych dzieciom motywów melodycznych opartych na interwale tercji małej. Potem wprowadza Orff motywy oparte na trichordzie, pentatonice, skalach modalnych i wreszcie systemie dur – moll. Pięciotomowy *Schulwerk* zbudowany jest pod względem muzycznym według następującego układu:

I. Pentatonika

1. Rymy i piosenki do zabawy.
2. Ćwiczenia rytmiczno-melodyczne, ćwiczenia w zakresie rytmizowania mowy, rytmy do wyklaskiwania, rytmy z towarzyszeniem ostinata, utwory w formie rondo, echa, kanony itd.
3. Utwory instrumentalne.

II. Dur

1. Burdon. Pieśni i utwory instrumentalne w obrębie hexa- i heptachordu.
2. Stopnie. Pierwszy i drugi stopień. Pierwszy i szósty stopień.

III. Dur

³⁴ Ibidem.

³⁵ M. Smoczyńska, *Ze wspomnień córki Carla Orffa – Godeli Orff*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 4, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1997, s. 12.

³⁶ Ibidem, s. 13.

1. Dominanty. Piąty stopień. Inne tonacje. Czwarty stopień. Dominanty z septymami i nonami
- IV. moll
1. Burdon. Skala eolska, dorycka, frygijska
 2. Stopnie. Pierwszy i siódmy stopień. Pierwszy, trzeci i inne stopnie
- V. moll
1. Dominanty. Ćwiczenia rytmiczno-melodyczne³⁷.

W tym miejscu konieczne staje się podkreślenie, że z materiałów zawartych w *Muzyce dla dzieci* należy korzystać w sposób twórczy. Przekształcanie idei Orffa jest konieczne z kilku względów: 1. niektóre z przykładów zawartych w *Schulwerku* już się zdezaktualizowały, 2. dziecko powinno w pierwszej kolejności poznawać tradycję własnego kraju, stąd też nauczyciel winien poszukiwać pieśni zaczerpniętych z rodzimej kultury ludowej. Fakt ten podkreśla również Beata Michalak: „Praca z *Schulwerkem* nie polega na studiowaniu i wprowadzaniu melodii i piosenek z gotowym akompaniamentem, lecz na ciągłej ‘ars inveniendi’, spontanicznej sztuce poszukiwania na sto sposobów i z tysiącem możliwych struktur. W tym miejscu narzuca się analogia między *Schulwerkem* a fenomenologiczną koncepcją dzieła muzycznego Romana Ingardena. ‘Orff – Schulwerk’ byłby więc bytem intencjonalnym, który każdorazowo konstytuuje się w wykonaniu – działalności poszczególnego nauczyciela lub adaptacji”³⁸. Fakt ten stwarza dodatkowe problemy dla wielu nauczycieli. Połączenie tańca, mowy, śpiewu, ruchu i muzykowania na instrumentach jest drogą, która może nieustannie się zmieniać i odmiennie kształtować. Dzięki temu nauczyciel może wprawdzie w różny sposób dążyć do osiągnięcia celów, ale też ponosi większą odpowiedzialność za wybraną drogę kształcenia.

Dużą pomoc stanowić może dla polskich nauczycieli ogromny wybór pieśni ludowych zawartych w licznych, powszechnie znanych zbiorach. Ważną cechą pieśni w nich zawartych jest różnorodność tonalna, metryczna i wyrazowa, taneczne pochodzenie, zróżnicowane ich funkcje i rodzaje oraz wysoka wartość artystyczna. Niezwykle bogactwo polskich pieśni ludowych daje możliwość utworzenia własnej, indywidualnej adaptacji idei zawartej w *Schulwerku*. Należy wówczas pamiętać jedynie o zasadzie stopniowania trudności i zasadzie rozszerzania kręgów kulturowych – od regionu i kraju do kultury Europy i innych kontynentów.

Praktyczna realizacja założeń Orffa wiąże się z założeniem objęcia wychowaniem muzycznym wszystkich dzieci, niezależnie od ich indywidualnych zdolności oraz wczesne

³⁷ Por. Z. Burowska, *Współczesne systemy wychowania muzycznego*, Warszawa 1976, s. 60-61.

³⁸ B. Michalak, *Orff-Schulwerk – spojrzenie w przyszłość*, [w:] *Muzyka w szkole XXI wieku Tradycja i współczesność*, red. L. Markiewicz, Katowice 2005, s. 339.

rozpoczynanie wychowania muzycznego, już w wieku przedszkolnym. Ogromną wagę przywiązywał kompozytor do wszechstronnej ekspresji dziecka i młodego człowieka. Elementem, który stawia koncepcję Orffa na czołowym miejscu wśród współczesnych systemów pedagogicznych, ukierunkowanych na kształcenie twórczej postawy wobec świata i jego coraz bardziej złożonych problemów, jest tworzenie muzyki. Ta forma aktywności muzycznej obejmuje u Orffa kilka typów ćwiczeń, a mianowicie improwizację ruchową, wokalną, instrumentalną oraz wokalno- instrumentalną. W początkowej fazie nauczania twórcza ekspresja dziecka jest całkowicie swobodna i nieograniczona żadnymi zasadami. W następnym etapie improwizacja podporządkowana zostaje pewnym, z góry przyjętym założeniom dotyczącym np. doboru współbrzmień, kształtowania linii melodycznej, rytmu, formy czy instrumentacji. Należy zaznaczyć jednak, że silniej zaangażowana jest w tym procesie fantazja i wyobraźnia dziecka, w mniejszym stopniu zaś wiadomości i doświadczenie muzyczne.

Istnieje wiele metod kształcenia twórczej inwencji artystycznej, jednakże najbardziej skuteczne jest chyba kształcenie muzyczno-ruchowe. Dzieje się tak dlatego, że forma ruchowej ekspresji artystycznej ma najczęściej charakter zbiorowy, a tworzywem artystycznym jest sam człowiek. Gwarantuje to bezpośrednią i najgłębszą formę przeżycia estetycznego, zacieśniającą podczas wspólnego działania więzi w grupie.

Carl Orff jako pierwszy docenił też walory kształcenia muzyczno-ruchowego, które umożliwia wyzolenie spontanicznej, atawistycznej niejako, potrzeby wypowiedzania się swoim ciałem, wykorzystywanym zarówno jako źródło dźwięku, jak i ruchu. Sytuacja, gdy dziecko tańcząc śpiewa i akompaniuje sobie klaskaniem, daje mu wzmożone odczucia sensoryczne, co sprzyja powstawaniu i utrwalaniu się stałych wyobrażeń kinestetyczno-brzmieniowych³⁹. Ćwiczenia ruchowe polegają na interpretacji rytmu, formy, inscenizacji treści albo realizacji tańca. Pomagają dzieciom w poznaniu własnego ciała czy w szybkich reakcjach na muzykę. Umożliwiają też poznanie tańców własnego i innych narodów. Trzeba też podkreślić, iż w idei Orffa ruch stanowi zwykle integralną część śpiewu – na podstawie treści i charakteru pieśni tworzy się małe przedstawienia, w których obok śpiewu i gry na instrumentach dużą rolę odgrywa ruch, gest, inscenizacja.

W wielu rozważaniach na temat koncepcji pedagogicznej Carla Orffa podkreśla się pierwszoplanowe znaczenie gry na instrumentach. Ta forma aktywności muzycznej stwarza możliwość aktywnego uczestnictwa w procesie uczenia się wszystkim dzieciom i zapewnia głębokie przeżycia estetyczne. Ułatwia zrozumienie wielu zjawisk muzycznych. W ramach tej formy wychowania muzycznego wykorzystywane są gestodźwięki, instrumenty alternatywne oraz bogaty zakres instrumentów perkusyjnych o określonej i nieokreślonej wysokości

³⁹ Por. G. Darlak, *Folklor w koncepcji...*, op. cit., s. 89.

dźwięku, a także instrumenty strunowe (skrzypce, wiolonczela, gitara) i dęte (flety). Należy też zaznaczyć, iż w koncepcji Orffa gra na instrumentach jest najczęściej zintegrowana ze śpiewem i ruchem, co daje niezwykłą możliwość wielowarstwowego oddziaływania na uczniów i ukazywania im różnorodnych związków w otaczającej rzeczywistości, co jest szczególnie cenne w dobie kształcenia opartego na holistycznym postrzeganiu świata.

Kolejną formą pozostającą w równowadze z wcześniej wymienionymi, jest śpiew. Do śpiewania wykorzystywane są melodie i piosenki dziecięce oraz ludowe, a także tematy z muzyki artystycznej, najczęściej wykonywane a cappella lub przy akompaniamencie instrumentów perkusyjnych. Piosenki często są łączone z ruchem, gestem i inscenizacją.

Ostatnią formą aktywności jest słuchanie muzyki. Szczególną rolę zaczęło odgrywać stosunkowo niedawno, wraz z rozpowszechnieniem tzw. metody aktywnego słuchania muzyki, polegającego na percepcji utworów muzycznych połączonej z jednoczesnym aktywizowaniem odbiorcy przez śpiew motywów melodycznych, grę na instrumentach motywów rytmicznych, recytację odpowiednio dobranych słów, sylab i tekstów, ruchową interpretację formy itp., często też z wykorzystaniem rekwizytów.

W podsumowaniu warto przypomnieć odpowiedź autorki niniejszego artykułu na postawione przed ponad dekadą pytanie: Czy koncepcja Carla Orffa jest aktualna również w XXI wieku?

⁴⁰ Również obecnie można z całym przekonaniem potwierdzić aktualność tej idei, o czym decyduje wiele istotnych czynników:

1. Antropologiczny fakt ścisłego związku między muzyką, mową i ruchem,
2. Instrumentarium – ponadczasowe, umożliwiające zarówno amatorom, jak i osobom niepełnosprawnym udział w tworzeniu i odtwarzaniu muzyki,
3. Śpiew jako pierwsze źródło intensywnego, własnego doświadczenia melodycznego i język jako fundamentalne źródło elementarnego rytmu,
4. Ćwiczenia twórcze umożliwiające rozwijanie kreatywnej osobowości ucznia,
5. Kształtowanie postaw społecznych poprzez zbiorowe działania muzyczne,
6. Kształtowanie postawy otwarcia na kulturę innych narodów przy jednoczesnym zachowaniu poczucia tożsamości i odrębności kulturowej,
7. Integrowanie treści międzyprzedmiotowych i różnorodnych form aktywności muzycznej,
8. Zaspokojenie potrzeby zabawy i możliwość wyrażania siebie poprzez ekspresję muzyczną,

⁴⁰ Pytanie to postawiła autorka w artykule pt. *Miejsce koncepcji wychowania muzycznego Carla Orffa w szkole XXI wieku*, [w:] *Estetyczny wymiar edukacji*, red. J. Szulakowska-Kulawik, Bytom 2007.

9. Przygotowanie do świadomego odbioru dzieła muzycznego, a w konsekwencji do czynnego uczestnictwa w życiu kulturalnym⁴¹.

Bibliografia

- Burowska Z., *Współczesne systemy wychowania muzycznego*, Warszawa 1976, s. 60-61.
- Darłak G., *Folklor w koncepcji wychowania muzycznego Carla Orffa*, [w:] *Folklor – edukacja, sztuka, terapia*, red. M. Knapik, A. Łobos, Bielsko-Biała 2009.
- Darłak G., *Miejsce koncepcji wychowania muzycznego Carla Orffa w szkole XXI wieku*, [w:] *Estetyczny wymiar edukacji*, red. J. Szulakowska-Kulawik, Bytom 2007.
- Gmys M., hasło: *Carl Orff*, [w:] *Encyklopedia Muzyczna PWM*, część biograficzna t. 7 n-pa, red. E. Dziębowska, PWM, Kraków 2002.
- Jakóbczak K., *Co to jest muzyka elementarna*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 2, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1995.
- Jungmair U., *O doświadczeniu elementarności w procesie wychowania muzycznego i tanecznego*, tłum. M. Smoczyńska, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 5, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1998, s. 13.
- Michalak B., *Orff-Schulwerk – spojrzenie w przyszłość*, [w:] *Muzyka w szkole XXI wieku Tradycja i współczesność*, red. L. Markiewicz, Katowice 2005.
- Regner H., *50 lat „Muzyki dla dzieci”*, tłum. K. Jakóbczak-Drażek, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 7, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 2001.
- Smoczyńska M., *Dzieciństwo i wczesna młodość Carla Orffa*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 1, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1994.
- Smoczyńska M., *Lata studiów i twórczości Carla Orffa*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 2, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1995.
- Smoczyńska M., *Ze wspomnień córki Carla Orffa – Godeli Orff*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 4, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1997.
- Smoczyńska U., *Jak rozumieć istotę Schulwerku na podstawie wykładów Wernera Thomasa*, [w:] *Polskie Towarzystwo Carla Orffa*, Zeszyt 4, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1997.

⁴¹ Ibidem.

Strony internetowe

Materiały dostępne na oficjalnej stronie Instytutu Orffa w Salzburgu:

1. <https://www.orff.de/en/life/childhood-and-youth/>
2. <https://www.orff.de/en/life/artistic-works/>

Carl Orff and his key to music education

Summary

The first part of this article describes the composer's childhood and the most meaningful experiences that influenced and shaped Orff's work along with his educational activity. In what follows, the article puts forward the outline of the composer's body of work with particular emphasis on Orff's most remarkable composition - *Carmina Burana* - as well as his dramatic works and the beginnings of his educational activity also deeply connected to the composer's fascination with theatre.

The principal part of this article reflects on "elementary music" - the most significant element in Carl Orff's educational conception. It also reflects upon the composer's most fundamental work - *Schulwerk. Musik für Kinder* and forms of music activity along with diverse ways of its use in the light of Carl Orff's conception.

Keywords: Carl Orff, elementary music, *Schulwerk*

Dr hab., Grażyna Darłak, prof. AM

Nauczyciel, dyrygent, teoretyk muzyki.

Jest absolwentką Akademii Muzycznej im. Karol Szymanowskiego w Katowicach. Ukończyła studia na Wydziale Wychowania Muzycznego w zakresie wychowania muzycznego (dyplom z wyróżnieniem w 1995 r.) oraz w zakresie dyrygentury chóralnej (dyplom w 1995 r.). Ukończyła również dwuletnie Podyplomowe Studium Carla Orffa przy AMFC w Warszawie. Wielokrotnie uczestniczyła w sympozjach i seminariach orffowskich i kodalyowskich w kraju i za granicą. W roku 2008 obroniła tytuł doktora sztuki muzycznej w dyscyplinie artystycznej kompozycja i teoria muzyki, specjalność teoria muzyki. W roku 2019 uzyskała stopień doktora habilitowanego w dziedzinie sztuki muzycznej.

Od 30 lat jest związana zawodowo z Rudą Śląską – najpierw jako nauczyciel muzyki w szkołach podstawowych i gimnazjum, obecnie jako wicedyrektor i nauczyciel przedmiotów ogólnomuzycznych w szkole muzycznej I i II stopnia.

Od roku 1996 jest zatrudniona jako pedagog w katowickiej Akademii Muzycznej, gdzie obecnie pełni funkcję kierownika Katedry Edukacji Muzycznej i Rytmiki.

Jest autorką dwóch monografii: *Inspiracje religijne w twórczości kompozytorów środowiska katowickiego w latach 1945-2005* (2014) oraz *Dziecko w ogrodzie sztuk. Perspektywa tematyczna, kreacyjna i komunikacyjna* (2018). Opublikowała szereg artykułów w pracach zbiorowych oraz na łamach biuletynu ISME. Znaczący obszar jej działań stanowią również prace redakcyjne. Uczestniczyła w wielu konferencjach naukowych o zasięgu międzynarodowym i ogólnopolskim. W obszarze jej zainteresowań badawczych znalazły się przede wszystkim polska muzyka XX wieku oraz edukacja estetyczna dzieci i młodzieży.

Wielokrotnie prowadziła warsztaty muzyczne dla dzieci, młodzieży i dorosłych. Podejmowała również pracę w charakterze jurora w licznych konkursach muzycznych

Jest członkiem Stowarzyszenia im. Zoltána Kodály w Polsce.

Pełni funkcję eksperta do spraw awansu zawodowego nauczycieli oraz konsultanta Centrum Edukacji Artystycznej.