

# יישום התורה הפדגוגית של קרל אורף

רבקה אלקושי

## פתח דבר

בשנת 1995 חגג העולם המערבי את שנת המאה להולדתו של קרל אורף בסימפוזיונים ובכנסים בינלאומיים, בקונצרטים, בסדנאות דידקטיות, בפרסום כתבי עת, בהקלטות, בתערוכות ניידות, ובמופעי ילדים אשר התקיימו באירופה, בארה"ב, בקנדה ובאוסטרליה. התייר הישראלי המצוי, שהשילינג מצוי בכיסו, יכול היה ליהנות מקורס קיץ אורפי בינלאומי בזלצבורג, ובהזדמנות זו לאסוף עלונים וחברות המזמינים אותו לסדנאות אורף ולפעילויות אין-ספור בתחום זה הן בעיר מולדתו הצעירה של מוצרט והן ברחבי העולם. אבל בארצנו עתירת הפסטיבלים, לא התקיימו כנסים בינלאומיים ביישום השיטה בשנת המאה להולדת ממציאה, ורבים הם האנשים שמעולם לא שמעו דבר על השיטה. ומה שמצער יותר זו העובדה שרוח הדברים שמאפיינת את החינוך המוזיקלי על פי אורף, זרה לא רק לאדם ברחוב אלא גם לקהילת המוזיקאים, ובכלל זה הסטודנטים והמורים למוזיקה. במסגרת עבודתי בהוראה, נתקלתי רבות בתלמידים מבוגרים בעלי השכלה מוזיקלית רחבה שלא העזו לאלתר, שהתביישו לנוע לצלילי מנגינה פשוטה, שלא נטו לחבר דקלום קצר, שחששו מפני השתטות, טעות, מבוכה. במקרים רבים התלוננו בפני הורי תלמידים בני חמש על "בזבוז זמן" בשיעורי, וביקשו לברר עד מתי אוסיף לשחק עם ילדיהם במקום ללמד "ממש", שהרי הם נראים שמחים ומאושרים, וזה סימן שהם אינם לומדים...

האם לימוד ומשחק הם דבר והיפוכו?

האם סימני שמחה בשיעור הם סימן לביטול זמן לריק?

האם סימני רצינות וכובד ראש מעידים על פוריות בלמידה?

מדוע מוזיקאים מנוסים מתביישים לאלתר, לנוע, לשחק, לשיר, ליהנות?

מהי מוזיקליות ומהו חינוך מוזיקלי נכון?

תורתו של אורף, שביישומה אני עוסקת מזה שנים, לימדה אותי להכיר בחשיבות המשחק החווייתי-מוזיקלי ובערכם של שעשועי אלתור כאמצעי דידקטי מן המעלה הראשונה. החינוך המוזיקלי לפי אורף זכה להכרה בינלאומית בעולם המערבי כולו על שום היותו לימוד מתוך הנאה ושמחת יצירה, המבוסס על התקדמות שיטתית בצד חופש הבעה וספונטניות, ביצוע מלוטש בצד התבטאות אינדיווידואלית ואלתור, אינטליגנציה מוזיקלית והבנה תאורטית בצד חופש הדמיון. זהו חינוך מוזיקלי הוליסטי ששם לו כיעד לפתח את המוזיקליות אצל כל ילד וילד בדרך של התנסות חווייתית, הנאה ולימוד.

מאמר זה נכתב כדי להציג לקורא הישראלי את עיקרי הפדגוגיה של אורף.

המאמר עוסק בארבעה נושאים כדלקמן:

1. סקירה היסטורית של התפתחות התורה המתודית של אורף.
2. אלמנטים מוזיקליים אופייניים ביצירותיו של אורף לבתי הספר.
3. עיקרי השקפותיו הפדגוגיים של אורף בחינוך מוזיקלי.
4. הפוטנציאל הדידקטי הטמון ביישום שיטת אורף בחינוך מוזיקלי והבעיות ביישום שיטה זו בישראל.

## 1. סקירה הסטורית של התפתחות התורה המתודית של אורף

הקומפוזיטור, המוזיקולוג והמחנך למוזיקה קרל אורף (1895-1982) השתקע במינכן, העיר שבה נולד, לאחר פעילותו כמנצח בערים שונות בגרמניה. שם, יחד עם הרקדנית והמורה למחול דורותי גינטר ( ) לקח חלק בהקמת בית ספר "גינטר" שבו כיהן כמורה במשך 16 שנים (1925-1936). יעדו של

בית הספר היה לאחד באופן חדשני ריקוד ומוזיקה, וזאת בהשפעת עקרונות

ה- " של אמיל ז'אק - דלקרוז ( - ) ופעילותו של

הכוראוגרף רודולף פון לבן ( ).

חניכי בית הספר היו מבוגרים חובבי מוזיקה שקיבלו הכשרה כמורים לחינוך גופני. בעזרתם של קורט סקס ( ) ושל קרל מנדלר ( ), תכנן אורף ובנה אנסמבל כלי נגינה בבית ספרו, במטרה לשלב נגינה ומחול בעשייה הפדגוגית. קורט סקס (1881-1959) שהיה מנהל אוסף הכלים הלאומי של ברלין וכתב ספרים רבים על כלי נגינה ומחול, עזר בתכנון בניית אנסמבל כלים המבוסס על מודלים עתיקים דוגמת כלים מן הרנסנס והברוק ועל מודלים אתניים דוגמת כלים מן המזרח הרחוק, מיבשת אפריקה ומדרום אמריקה.

הופעות של חניכי בית הספר בכנסים חינוכיים ובפגישות מורים הביאו להתעניינות גוברת בפעילות בית הספר.

במהלך עבודתו בבית הספר חיבר אורף יצירות לימודיות שבוצעו על ידי חניכי בית הספר. יצירות אלה, שיצאו לאור לראשונה בשנת 1930, נקראות " דהיינו " יצירות לימודיות". (המהדורה הראשונה נקראה "תרגילים רתמיים ומלודיים"). אורף כתב את חיבוריו וספריו כדי לשמר רעיונות שנוצרו והתגבשו במהלך ההוראה הפרקטית.

פעילות בית ספר "גינטר" נקטעה עם פרוץ מלחמת העולם השנייה. במהלך המלחמה נהרס בית הספר כליל. אורף לא נמלט מגרמניה בתקופת המלחמה, דוגמת מלחינים רבים אחרים, אלא המשיך בעבודתו, ובא במגע עם כוחו הפוליטי של היטלר ועם מדיניותו בתחום התרבות. יצירותיו של אורף כגון "כרמינה בורנה" (1937), "הירח" (1939), "קטולי כרמינה" ("שירי קאטולוס") (1943) ו"החכמה" (1943) לא רק שלא הוחרמו בנסיבות פוליטיות אלה, אלא אף נוגנו בהצלחה.

עם תום המלחמה התגלתה הקלטה ישנה של קטעי אורף באורח מקרי בתחנת רדיו בווריה. הדבר הביא להתעניינות מחודשת בעבודתו הפדגוגית של אורף ולסדרת תכניות רדיו אשר שודרו בשנת 1948. בתכניות אלה ביצעו ילדים מוסיקה אלמנטרית תוך שימוש באנסמבל כלים קטן. בתקופה זו, החל אורף להפנות את תשומת לבו להוראת ילדים בגיל הטרם בית ספרי, ועם שותפתו גונילד קיטמן ( ) החל לבחון את רעיונותיו בגני ילדים. סדנאות ניסיוניות בהשתתפות ילדים נפתחו ב- " בזלצבורג ועד מהרה הפכה העיר למטה ראשי להפצת השיטה בעולם.

בניסיון לבנות ולהקים מחדש את אנסמבל הכלים אשר נהרס במלחמה, הסתייע אורף בקלאוס בקר ( ) אשר הקים בשנת 1949 בית מלאכה בשם " 49" לבניית כלי האנסמבל של אורף.

בין השנים 1950-1954 אורף ליקט, הגיה ועיבד מחדש את "יצירות לימודיות" - ה-, פרי עבודתו החינוכית מלפני המלחמה, והוציא אותן לאור בחמישה כרכים. ה- נחשבת ליצירתו הדידקטית החשובה ביותר והיא זכתה להכרה בינלאומית, לעריכה וליישום בארצות רבות:

אנגליה ( ), קנדה ( & ), צרפת ( ), שבדיה ( ), הולנד ( & ), ברזיל ( ), יוון ( ) ועוד.

עוד יצירות דידיקטיות מאת אורף הן אלה: " הכולל 7 חוברות עם מבחר שירי ילדים ושירי עם גרמניים, שנכתבו בשיתוף עם שותפתו גונילד קיטמן ( ) עם רעייתו גרטרוד וילרט-אורף ( - ) " " קטעי לכת ומחול לחליליות, כלי הקשה וכלי מיתר, " " קטעים לפסנתר המבוססים על עקרונות האלמנטריה של ה- ו- " הכולל שתי חוברות לכינור ובהן קטעים קצרים ומחולות.

סרטים בנושא ה- וכן אלבומי תקליטים יצאו לאור. ביניהם אפשר למצוא את " , אלבום תקליטים הכולל את כל קטעי ה-.

ביבליוגרפיה עשירה ביותר על שיטת אורף ועל יישומיה השונים, הכוללת ספרים, כתבי עת, מאמרים וירחונים ראתה אור בשפות שונות.

בשנת 1963 הוקם "מוסד אורף" (-) בזלצבורג, והוא פעיל עד היום בהכשרת חניכים - ילדים ומבוגרים כאחד - לפי המתודה של אורף. מרכזים חשובים ללימוד שיטת אורף פועלים גם בארה"ב ושם גם נוסדה "אגודת אורף" שמרכזת באוניברסיטה בל סטייט ( , , ).

## 2. אלמנטים מוזיקליים אופייניים

### ביצירות של

### אורף לבתי הספר

קיים דמיון בין סגנון ההלחנה המוזיקלי-תאטרלי של אורף לבימת הקונצרטים לבין סגנון יצירותיו לבתי הספר. השילוב של מחול ומוזיקה בז'אנר כוראוגרפי-תאטרלי-מוזיקלי, עם דחף רתמי סוחף ופשטות מבחינה מלודית הרמונית וצורנית - כל אלה מאפיינים רפרטואר בימתי ולימודי כאחד. התעניינותו של אורף בשירי עם, בשירים פופולריים מן המאה ה-19, במוזיקה לתאטרון ולמחול, במוזיקה של ימי הביניים, הרנסנס והברוק ופעילותו כעורך של מוזיקה עתיקה, השפיעו הן על יצירתו הקונצרנטית והן על גישתו הדידקטית.

בסגנון ההלחנה, הפנה אורף עורף לטכניקות המהפכניות של דורו ולאקספרסיוניזם החדשני שבראשו עמד שנברג. מתוך חוסר הבנה, הקהל תפס באותה התקופה את יצירותיו של שנברג ותלמידיו כתוהו ובוהו שמטרתו שבירת מוסכמות וכללים. מתנגדי שנברג הרבו להפגין את איבתם בגלוי עד כדי ארגון מהומות בעת קונצרט מיצירות שנברג בווינה. אורף ניסה לגשר על הפער בין המוזיקה החדשנית לבין הקהל באמצעות חזרה לפשטות סגנונית ובאמצעות הגברת הדחף הריתמי של יצירתו. הדגש שאורף שם על הריתמוס, האפקט העקבי והמתמיד של האוסטיטו הקצבי, הזנחת השימוש בפיתוח תמטי בפוליפוניה מורכבת, שימוש בהרמוניה פשוטה, ובתבניות צורה פשוטות - כל אלה מאפיינים הן את יצירות הבמה של אורף והן את יצירות ה- לבתי הספר.

## 2.1 מאפיינים מוזיקליים ב-

יצירותיו של אורף לבתי הספר, ה-, יצאו לאור בחמישה כרכים. הסממנים החשובים המאפיינים את ה- הם אלה: שימוש באנסמבל כלים מיוחד, תכנית טונלית מובנית בקפידה, ריתמוס אימפולסיבי ופשטות סטרקטורלית.

### א. אנסמבל הכלים

אנסמבל כלים מיוחד הוא סממן חשוב ב- והוא מבדיל אותו מרפרטואר אחר בחינוך מוזיקלי. דגש על הריתמוס כאלמנט החזק ביותר במוזיקה הביא לשימוש בכלי הקשה רבים ב-.

אנסמבל הכלים כולל את הכלים האלה:

1. אידיופונים מלודיים במנעדים שונים: כסילופונים, מטלופונים ופעמונות (גלוקנשפיל). כלי מקלדת דיאטוניים (עם קלידים חלופיים ניידים: פה-דיאז ו-סי-במול), או כרומטיים (עם שתי מקלדות צמודות). כלים אלה הם בעלי גוף תהודה, צלילם רך בדרך כלל, והנגינה בהם היא עם זוג מקלות הקשה.
  2. ממברנופונים מסוגים שונים: תופים קטנים וגדולים כגון תופי יד ותופי דוד, בונגוס, קונגס, טומטום, תוף סינר, דרבוקה ועוד.
  3. אידיופונים רתמיים: תיבות עץ, פעמונים, גונגים, רעשנים, שלישים, מצילות בגדלים שונים, ערמוניות, מנענעים.
  4. אירופונים: קונסורט חליליות.
  5. קורדופונים: כלי מיתר כגון צ'לו, ויולה דה גמבה, לאוטה, גיטרה.
- אין משתמשים בפסנתר. קיטמן ממליצה שלא להשתמש בפסנתר מודרני ובאקורדיון המשתלטים ומחבלים בגוון הרך של האנסמבל, אלא בכלי מקלדת עתיקים כגון ספינט ופורטיטב (, 1970). לפי רגנר אין לשלב מקלדות חשמליות (, 1982).

### ב. הטונליות

אורף שאף להשיג גיבוש טונלי ביצירות הכלולות בחמשת הכרכים של ה-, ולכן השמיט קטעים שפגעו בשלמות היצירה מבחינה טונלית. אורף הקנה חשיבות עליונה לסולם הפנטטוני בשלבי הלימוד הראשונים. הוא נהג לעבור מן הסולם הפנטטוני אל הסולם הדיאטוני: המזיור תחילה ואחר כך המינור. חשיבות הפנטטוניזם והטונליות הדיאטונית באים לידי ביטוי ברפרטואר של ה- ובאופן ארגונו בחמשת הכרכים לפי תכנית קפדנית ומובנית להוראת מרווחים וסולמות.

הרפרטואר בכרך הראשון הוא כולו בסולם הפנטטוני.

תוך דבקות בהשקפה שכל ילד בהתפתחותו חי מחדש את מהלך ההיסטוריה של המוזיקה, מצא אורף כי הסולם הפנטטוני מתאים להתפתחות המנטליות של הילד הקטן, שהרי סולם זה מצוי במוזיקה של העמים העתיקים - הסינים, היפנים, האינדיאנים, עמי אפריקה ועוד. הסולם הפנטטוני על פי הגרסה של אורף הוא גם טבעי, "מתאים למנטליות של הילד, מאפשר לו חופש התבטאות באלתור, ומונע ממנו סכנת הישענות על דוגמאות חזקות מדי של מוזיקה אחרת" (, 1974, 18).

כמו כן, הסולם הפנטטוני שאין לו משיכה חזקה למרכז טונלי כמו לסולם הדיאטוני, מאפשר אלתור חופשי בצוותא, או ביצוע אוסטינטי בשכבות בלי שיווצר דיסוננס.

היצירות בכרך השני והשלישי מבוססות על הסולם המזיורי: בכרך השני נעשה שימוש רב בבורדון, עם שילוב הדרגה הרביעית והשביעית בסולם הדיאטוני-מזיורי, והכרך השלישי כולל שימוש באקורדים משולשים בדומיננטה ובסוב-דומיננטה. היצירות בשני הכרכים האחרונים של ה- הם בסולם המינורי:

הכרך הרביעי כולל קטעים המלווים בבאס-דרון, במודוס אהולי, דורי ופריגי, ובאקורדים משולשים בטוניקה ובדרגות סולם אחרות.

### ג. המלודיה

רפרטואר של שירי עם, שירי ילדות גרמניים ומנגינות פסבדו-עממיות משמשים בסיס ליצירות ה-.

ראשיתו של מנעד הצלילים בכרך הראשון, במרווח ה- " - קריאת הקוקייה סול-מי הנחשבת לקריאת ילדים אוניברסלית. בהמשך מנעד צלילים זה הולך ומתרחב בהדרגה עד לסולם פנטטוני שלם. שילוב הטון המוביל בשירים נדחה לשלב מאוחר בתכנית ה-.

### ד. הריתמוס

דחף ריתמי אמפולסיבי אופייני לקטעים רבים ב-.

לדעת אורף, הריתמוס הוא המרכיב החשוב ביותר במוזיקה מפני שהוא משותף למוזיקה, לתנועה ולדיבור. מתוך אמונה בדומיננטיות של הממד הריתמי, דאג אורף להגביר את הדחיפה הרתמית ביצירותיו באמצעות אפקטים של רפטיציה ואוסטינטו קצבי. חזרה עקבית מתמשכת על פיגורות ריתמיות, שהן לרוב במשקל זוגי או משולש, יוצרים אפקט של תנועה ודחף אמפולסיבי. כאמור, השימוש הרחב במגוון כלי הקשה מתאים לתפיסה זו של הריתמוס כאלמנט הדומיננטי במוזיקה.

### ה. ההרמוניה

פשטות הרמונית וקצב הרמוני סטטי יחסית מאפיינים את הקטעים ב-. ליווי מסוג בורדון\*, אוסטינטו\*\* ושכבות אוסטינטי הוא אופייני ביותר. המצלול ההרמוני הוא תוצאה של הנחת תבניות אוסטינטו זו מעל זו. השימוש בדרון, בבורדון ובאוסטינטו יוצרים אפקט של פשטות וסטטיות בקצב ההרמוני, אם כי התנועה המלודית של הבורדונים יוצרת לפעמים רושם של תחכום הרמוני. תבניות האוסטינטו ופסוקי מבוא וסיום הם לעתים קרובות פרגמנטים הגזורים מהמלודיה הראשית. המהלכים ההרמוניים מאורגנים בקפידה בסדר מבוקר כפי שנדון לעיל בנושא הטונליות.

\* בורדון, דרון - ליווי באס קבוע, מעין נקודת עוגב על הטוניקה או על הטוניקה והדומיננטה המזכיר את הצליל שמפיקים החלילים הפסיביים של חמת החלילים.  
\*\* אוסטינטו - תבנית מוזיקלית חוזרת ונשנית - בדרך כלל מלודית וריתמית ולעתים ריתמית בלבד.

## ו. דינמיקה ומרקם

שכבות אוסטינטו בתהליך של התאבכות ודילול לסרוגין יוצרים גיוון במרקם וניגודי דינמיקה.

## ז. צורה ומבנה

המבנה הצורני בקטעי ה- פשוט, והוא מבוסס על תבניות חוזרות ועל תכנון סימטרי, הן מבחינת המוטיבים והן במבנה הצורני הכללי. בין תבניות הצורה השכיחות אפשר למצוא את הפריודה, את הצורה התלת חלקית ואת הקנון.

### 2.2 דוגמה

להלן שיר קצר מתוך ה- בגרסה האנגלית אשר ימחיש כמה מן הסממנים שנדונו לעיל. השיר הנבחר הוא "דינג, דינג, דיגדיגדונג" - קטע מספר 30 מתוך הכרך הראשון "פנטטוני".

Ding, dong, diggidiggidong (Canon),  
Orff & Keetman, Orff-Schulwerk PENTATONIC I  
English version adapted by Margaret Murray. (Schott)

הסממנים המוזיקליים בשיר "דינג, דונג, דיגדיגדונג" הם אלה:

אנסמבל זה מצומצם יחסית והוא כולל כסילופון סופרן וכסילופון אלט.

כמו יתר קטעי הכרך הראשון, גם השיר הזה הוא בסולם פנטטוני.

שיר פסבדו-עממי. המנגינה מזכירה שיר ילדות או שיר משחק. מנעד הצלילים כולל את כל האוקטבה מ-דו עד דו, דהיינו סולם פנטטוני שלם.

אוסטינטו ריתמי בתבנית הליווי בכלי, במקצב רבעים מול שמיניות. הריתמוס בתפקיד הווקלי מגוון יותר.

המצלול ההרמוני הוא תוצאה של שתי תבניות אוסטינטו המונחות זו מעל זו כליווי לקנון. תבנית הליווי של הכסילופון גזורה מהמנגינה הראשית.

קנון ווקלי ב-4 כניסות יוצר מרקם הולך ומתעבה בקרשנדו.

תבנית ליווי משמשת כפסוק מבוא. הקנון הקולי בנוי מפריודה סימטרית בת 4 תיבות מחולקות ל-2+2 עם ליווי חוזר של תיבה אחת. יש כאן שילוב צורני של פריודה וקנון בקו הקולי עם אוסטינטו בליווי הכלי.

## 3. השקפותיו של אורף מבחינה פדגוגית

### 3.1 חשיבה פילוסופית: "האלמנטריה"

החשיבה הפילוסופית של אורף מאופיינת בהכללות בדבר ההתפתחות הגלובלית של האנושות

כולה ובדבר התפתחותו הקוגניטיבית של הילד. אורף אימץ את התפיסה שבעצם התפתחותו הילד מחקה את התפתחות האנושות כולה וכן את ההתפתחות ההיסטוריה המוזיקלית של האנושות. לפי השקפתו זו הילד נחשב ליצור פרימיטיבי שתגובותיו הראשוניות דומות לתגובות ילדים בתרבויות של תת-התפתחות.

על בסיס הנחה "אבולוציונית" זו קבע אורף שחינוך מוזיקלי בגיל הרך צריך להתחיל עם הקונספטים המוזיקליים הפשוטים ביותר כמו האלמנטים המוזיקליים האוטנטיים, לדוגמה שימוש בכסילופונים וכלי הקשה, שילוב תנועה, מחול, דיבור ושירה, שימוש רב בפנטוניה ובאוסטינו והוראה בסיטואציה קבוצתית-חברתית. נקודת המוצא הפדגוגית של אורף היא ה"אלמנטריה" כלומר הרעיון שיש לנצל למטרות הוראה את התכונות, את הכישורים ואת הדחפים הבלתי מודעים שהילד נושא בתוכו באופן טבעי מלידה. במונח "אלמנטריה" אורף מתכוון לפשטות מוזיקלית וכן לשילוב מוזיקה עם תנועה ודיבור.

הדדיות זו היא אחד מעקרונות היסוד של גישתו:

"Elemental music is never alone but forms a unity with movement, dance and speech" (Orff, in Keetman, 1974, p. 107).

חינוך מוזיקלי לפי אורף הוא חינוך מוזיקלי קבוצתי המוענק לכל ילד וילד, בכל רמת אינטליגנציה ויכולת החל מגיל צעיר מאוד. התכנים המוזיקליים וההתנסות החווייתית בשיעורים על פי אורף נובעים מתוך עולם המושגים ומתוך עולם החוויות הטבעי של הילד. אלה באים לידי ביטוי בתנועה, בשירה, בדיבור, באלתור, במשחק יחיד או במשחק קבוצתי, בהאזנה ובציור.

## 3.2 תנועה אלמנטלית ( )

שילוב המוזיקה והתנועה זה בזה הוא המפתח לחינוך המוזיקלי של אורף.

כאמור, הושפע אורף מתאוריות התנועה של דלקרוז ושארף לפתח את היצירתיות של תלמידיו באמצעות עקרונות התנועה היוריתמית. המוזיקה מקורה בתנועה, והתנועה היא דחף ראשוני ואלמנטרי שהילד נושא בתוכו מלידה, כך טוען אורף באחד ממאמריו הראשונים על החינוך המוזיקלי.

התנועה האלמנטלית היא תנועה טבעית המתפתחת מעצמה בלא אימון מיוחד וללא עזרת המבוגר. תנועה חופשית זו, שהיא משותפת לכל ילד וילד, כוללת הליכה, ריצה, ניתור, דהירה, קפיצה הן בצורה אינדוידואלית והן בפורמציית שונות במרחב, כגון מעגל, טור, זוגות, תנועות במצב ישיבה, תנועות ידיים, עם או בלי כלי הקשה ניידים, עם או בלי אבזרים כגון כדור, צעיף, חישוק, וכן נקישה על חלקי גוף, מחיאת כף, טפיחת ירך וכו'. כל אלה כלולים ברפרטואר התנועות האלמנטליות. מחנכים רבים המיישמים את שיטת אורף מכירים בחשיבות התנועה ובתרומתה הדידקטית. קליי טוענת שהילד בשנותיו הראשונות אינו מסוגל לבטא את מחשבותיו ורגשותיו במילים, כפי שהוא מסוגל לעשות זאת בתנועה וציור, מכאן שתנועה הינה כלי התבטאות טבעי לילד (, 1970, & : , 1972, . 83). תנועה אלמנטלית בשיעור המוזיקה עוזרת לפתח אוריינטציה במרחב, כגון מודעות לימין ושמאל, גמישות בתנועה המוטורית הרחבה, קואורדינציה תוך שילוב בו-זמני של תנועות בשני חלקי גוף. התנועה האלמנטלית היא אמצעי דידיקטי להוראת קונספטים יוריתמיים, כגון תנועה ועצירה, טמפו משתנה ועוד, וכן להמחשת קונספטים מוזיקליים בסיסיים, כגון פעימה ודמימה, ניגודי טמפו, ניגודים בגובה הצליל, ניגודים בכיוון המלודי ועוד. התנועה האלמנטרית היא גם אמצעי להפעלת הדמיון באמצעות אלתור בתנועה, דרמטיזציה, משחק המחזה, והתבטאות קינסטטית ספונטנית.

גונטר טוענת שהתנועה היא מקור של הנאה ושמחה לכל ילד. כאשר הילד נמצא בגפו הוא מתנועע להנאתו ללא מטרה נראית לעין: הוא מדלג מעל מכשולים דמיוניים, מהלך על בהונות, מסתובב עד כדי סחרור הראש וכו', וכך הוא מפתח את דמיונו. היא קובלת על כך שפעילות זו מתנוונת כבר בתקופת הילדות (, 1963).

מטרתה של המתודה של אורף היא לשמר ולטפח פעילות קינסטטית זו, למנוע את התנוונותה ולגייס אותה למטרות דידיקטיות, שכן תנועה היא כלי התבטאות טבעי של הילד הקטן\*.

## 3.3 הנגינה והשימוש באנסמבל הכלים

הגוף הוא כלי הנגינה הראשון. דרך קולות הגוף ( ) דוגמת אצבע צרדה

(, מחיאת כף (, טפיחת ירך (, ורקיעה ( ) הילד רוכש את יסודות הקצב ויסודות הנגינה הראשוניים.

אנסבל הכלים נתפס כאמצעי להעשרת הצליל וכמדיום להרחבת הביטוי המוזיקלי של הגוף. רק אחרי התנסות קינסטטית-מוזיקלית, קולות הגוף מועברים ומתורגמים לכלי הנגינה.

כאמור, אנסמבל הכלים המיוחד הוא סממן חשוב בשיטת אורף והוא מבדילו משיטות אחרות בחינוך מוזיקלי. דגש על הריתמוס כאלמנט החזק ביותר במוזיקה הוביל לפיתוח מגוון עשיר מאוד של כלי הקשה ולהכללתם באנסמבל. אינסטרומנטריום הכלים שמשמשים בהם כיום בסדנאות אורף הוא גדול ביותר.

בשיעורי אורף, הילדים מפתחים מיומנות נגינה על מגוון כלים רחב ביותר, ודבר זה כרוך בפיתוח טכניקה בסיסית וקואורדינציה דוגמת שימוש בו זמני בשתי ידיים, נקישת-נתירה (, נגינת הצלבה בכלי המקלדת, יסודות התיפוף.

אורף דורש הקפדה על הפקת צליל ערב ועל הבעה מוזיקלית אקספרסיבית ומדגיש שנגינה - ולו על הכלים הפשוטים ביותר - דורש הנחיה נאותה ואימון (, 1950).

\* לדיון פרקטי על התנועה האלמנטלית לפי אורף ראו Keetman, 1974.

הילדים לומדים להכיר את אופיים הצלילי של הכלים ואת דרכי השימוש בהם מתוך ניסיונם בנגינה ובאלתור. הם מגלים לדוגמה, שהמטלופונים אינם מתאימים לפסזיים מהירים ללא אמצעי עמעום בגלל הדהוד המתמשך ובשל הערבול שנוצר כתוצאה מכך. לכלי ההקשה הסטנדרטיים

מצטרפים לפעמים כלים מלאכת יד ממוחזרים מכל הבא ליד: מחומרים המצויים בטבע, כגון גזרי עץ, אבנים, צדפים, במבוק, קליפת אגוז, דלועים יבשים, וכן מחומרי פסולת ממוחזרים.

מיומנות הנגינה בחלילית נרכשת דרך תרגילי חיקוי, נגינה מזיכרון, אלתור חופשי ולבסוף תוך נגינה מתווים. כך גם הנגינה בכלי מקלדת עתיקים מסוג הצימבלו.

אורף האמין שלימוד נגינה יחידי בכלי תזמורתי, כגון פסנתר וכינור, חייב להידחות עד שהילד ירכוש מיומנויות ביצוע ראשוניות ורקע קונספטואלי בסיסי.

### 3.4 הדיבור ( )

לפי אורף, השפה היא מוזיקה, והדיבור הריתמי - שהוא אמצעי ביטוי טבעי אצל ילדים -

הוא אמצעי חשוב בחינוך המוזיקלי. הדיבור הריתמי מלווה לרוב בפעילות קינסטטית ואפשר גם בליווי קצבי בקולות גוף או בכלי הקשה.

שמות, מילים, משפטים, אמרות, קריאות, זמורים ודקלומים מן הפולקלור או ממקורות אחרים כל אלה משמשים חומר גלם מוזיקלי-ווקלי על פי המתודה של אורף.

הטקסטים - מלבד היותם חלק אנטגרלי מהקומפלקס המוזיקלי - משמשים גם כאמצעי דידקטי להמחשת קונספטים מוזיקליים בתחומים שונים, כגון בתחום הריתמוס (פעמה, משקל, חילוף משקל, מקצב, הטעמה, פוליריתמיות) ובתחום המבנה המוזיקלי (משפט שאלה ותשובה, משפט חוזר, וריאנט, קנון, צורה תלת חלקית, רונדו ועוד).

פעילות שכיחה בשיעורים לפי שיטת אורף היא אלתור בדיבור ובאומר, לדוגמה חיבור מילים למקצב נתון, חיבור מילים למנגינה נתונה ועוד.

מתבניות דיבור פשוטות הכוללות מילים בודדות מתקדמים בהדרגה לטקסטורות מסובכות יותר, כגון קנונים של דיבור.

### 3.5 שירה

המעבר מדיבור לשירה הוא מתון וטבעי. רפרטואר השירים הראשוני כולל דקלומי שיר, זמורים,

שירי משחק, שירי מענה, שירי חיקוי וקריאות שיר. השירים מותאמים למנעד הקול של הילדים. כמו הדקלום גם השיר מלווה בפעילות

קינסטטית ואפשר גם בליווי קולות הגוף ובליווי כלים.

### 3.6 אלתור

המטרה הראשונית בחינוך מוזיקלי לפי אורף היא פיתוח יצירתיות ויכולת אלתור: "אדם יצירתי

ובעל כושר אלתור בטבעו ייחנה מהמתודה שלי יותר מאדם שמתייחס אליה בצורה שיטתית ודוגמטית" (, 1966, : , 1972).

וולטר טוען שהאלתור הוא הדבר שאורף רצה בו יותר מכול: " , , , - " (, 1959).

אנסמבל הכלים תוכנן ונבנה בפשטות יחסית כדי לאפשר אלתור בנגינה למן הרגע הראשון. ואכן היצירתיות והאלתור הם לב ליבו של החינוך המוזיקלי על פי אורף, אך יש לזכור שהמושג אלתור הוא מושג רחב, והוא איננו מוגבל רק לאלתור בצליל אלא גם לאלתור דרך אמצעי הבעה אחרים: באומר, בתנועה, בציוור, ברישום, במשחק דרמטי ואפילו בבניית כלי נגינה מכל הבא ליד.

לעתים האלתור הוא חופשי, לעתים הוא כפוף לתכתיבים וכללים, לעתים הוא אינדיווידואלי ולעתים - קבוצתי. הכול בהתאם למטרות הדידקטיות של השיעור. אולם האלתור, ולו החופשי ביותר, הוא בשום אופן לא קשקוש או רעש רנדומלי, אלא פעילות מתוכננת שביסודה מונחת מטרה דידקטית מבוקרת.

### 3.7 משחק

לונץ טוענת שקשה להבדיל בין משחק ללימוד: " " (, 1982).

משחקים ( ) , ובעיקר משחקי אלתור, לא רק שמעולם לא עמדו בסתירה ללימוד על פי דרכו של אורף, אלא שהם מהווים את עמוד התווך ואת הפעילות המרכזית בלימוד: "דחף המשחק מניע את הילד להתמיד בפעילותו ובאימוניו ודבר זה יביא בסופו של דבר לפיתוח מיומנות (מוזיקלית)" (, 1932).

### 3.8 הוראה בקבוצות

הוראה לפי אורף היא הוראה קבוצתית ולא יחידנית, אך לא מתוך צורך פרגמטי לחסוך

במשאבים אלא כדבר הנובע מעצם טבעה של העשייה המוזיקלית.

בסיטואציה הקבוצתית התלמידים לומדים לשמוע ולהגיב זה לזה, להגיב להוראות ניצוח ולנגן בצוותא כלהקה קולית-כלית. שיעור הדורש שיתוף פעולה קבוצתי מאפשר פעילות צוות אך גם דורש מן המורה להתאים את דרישותיו לכישוריו האינדיווידואליים של התלמיד.

### 3.9 האזנה

האזנה ליצירה מוזיקלית תוך הקשבה מרוכזת ושקיטה או אגב פעילות אקטיבית בתנועה או

בתיפוף - גם הם חלק מתכנית השיעור. הרפרטואר להאזנה הוא מגוון וכולל סגנונות שונים מהמוזיקה המערבית וכן מוזיקה חוץ-אירופאית.

לפי לגדיס וקרדר האזנה למוזיקה חוץ-מערבית תעניק לילד רגישות מלודית והרמונית וזו תמצא את ביטויה באלתור. הילד יהיה גם פתוח יותר למוזיקה בת זמננו ולמוזיקה מסורתית ( & , 1972, . 82).

סטין מדגישה את הצורך במיקוד הקשב באלמנטים מוזיקליים מסוימים בעת האזנה ליצירה מוזיקלית. לדבריה יש לאפשר תנאי האזנה אופטימליים שימנעו הפרעה או גירויים מסיחי דעת בעת ההאזנה. לדוגמה היא מציעה לאפשר לילדים להאזין ליצירה אגב שכיבה על הרצפה בעיניים עצומות. כמו כן היא מדגישה את הצורך בהאזנות חוזרות לאותה יצירה לשם העמקה (, 1982).

### 3.10. הסמלה ולימוד התווים (מחיקוי לתיווי - )

החוויה וההתנסות המוזיקלית הם שלב הבא לפני ההגדרה התאורטית וההסמלה המופשטת. הילד לומד תחילה מזיכרון ( ) ואחר כך - מתווים ( ). נגינה ושירה בשלבי הלימוד הראשוניים לא תלויים בקריאת תווים מן הדף אלא בזיכרון חזותי ושמיעתי.

ההסמלה המוזיקלית - ובתוך כך רישום התווים על החמשה - נרכשת לאחר התנסות מוזיקלית חווייתית שבמהלכה התלמיד מטמיע ומפנים את הקונספט הנלמד. התהליך הדידקטי הוא אפוא מן החוויה אל ההסמלה ומן ההתנסות החושית אל ההסבר והסימול התאורטי המופשט. (עוד על נושא זה ראו: אלקושי, 1991, שעשועי אלתור חלק ב' - מבוא.) רישום גרפי של תווים בצד רישום סטנדרטי של תווים יכול לשמש מקור לאלתור ולפיתוח יצירתיות. התיווי הסטנדרטי הריתמי נלמד קודם לסימול גובה הצליל על החמשה.

## סיכום

במשך שלושים שנה עסק אורף בהוראה מעשית בבית ספרו וכך גיבש את רעיונותיו הפדגוגיים ויישם. זוהי אפוא מתודה שנוצרה בתהליך אקספרימנטלי ממושך בתוך סיטואציה בית ספרית. המתודה הלכה והתפתחה הודות לפעילותם הפדגוגית של שותפיו וממשיכי דרכו.

ההוראה לפי אורף מאפשרת לילד פעילות חווייתית בצוותא והתנסות מוזיקלית עשירה ומגוונת בדיבור, בשירה, בנגינה, בתנועה, במשחק, ובהאזנה. בתהליך הלימוד הילד מפתח מיומנויות ביצוע, משכלל את יכולתו לאלתר ולחבר וגם רוכש ידע מוזיקלי תאורטי. מטרתה של המתודה היא לפתח יכולת מוזיקלית הוליסטית אצל כל ילד וילד בשלבי הלימוד הראשוניים שלו במוזיקה.

## 4. הפוטנציאל הדידקטי הטמון ביישום שיטת אורף בחינוך מוזיקלי והבעיות ביישום שיטה זו בארץ

### 4.1. מתודה כמודל

עם חלוף השנים משתנה כל שיטה מקורית אותנטית ומקבלת הדגשים שונים ואינטרפרטציות סובייקטיביות שונות - ולפעמים אף משונות - בתהליך בלתי נמנע של אבולוציה. יש המותחים ביקורת על אינטרפרטציות אישיות מדי ועל וריאציות מקוריות. לדוגמה, נייקרין והסלבאך טוענים שאין זה הוגן לנצל לרעה את הזמן החולף כדי לפתח וריאציות על שיטת אורף המקורית ( & , 1955).

מנגד יש הסבורים כי טבעי הדבר שבמצואות החדשה של ימינו ילך ויקטן מספר המורים המבצעים רפרטואר מקורי, כגון קטעים מתוך ה-, וכי תשומת הלב תופנה יותר ויותר לעקרונות הכלליים של המתודה המקורית, תפיסתה כמודל והתאמתה לתנאי שטח משתנים.

אורף עצמו האמין ששביעות הרצון מהמתודה שלו מותנית ברמה האמנותית וביכולת האלתור של העוסקים בה: "תענוג קטן מאוד צפוי לאלה העוסקים בה בצורה שיטתית ודוגמטית, ורק בעלי היכולת הטבעית לאלתר וליצור יפיקו ממנה הנאה מרובה" (, 1966).

בהמשך לדברים אלה, אורף מתייחס ליצירות ה- כאל מודל ומקור השראה לצמיחה ולהתפתחות עצמאית. דבר זה דורש מומחיות ולכן הוא מתריע על הסכנה הטמונה בצמיחה בכיוון לא נכון:

"Every phase of Schulwerk will always provide stimulation for new independent growth; therefore it is never conclusive and settled, but always developing, always growing, always flowing. Herein of course lies a great danger, that of development in the wrong direction. Further independent growth presupposes basic specialist training and absolute familiarity with the style, the possibilities and the aims of (, 1966).

במבוא לדרך החמישי של ה- אורף מדגיש את הפוטנציאל היישומי הרב הטמון בעבודתו הפדגוגית. לדבריו, הטקסט המודפס הוא אינו אלא רסיס ממכלול האפשרויות הגלומות ותקוותו היא שרסיס זה יהווה נקודת פתיחה ואמצעי גירוי למורים שימשיכו בדרכו החינוכית:

”... ”

ואכן, יישום השיטה בצורה יצירתית הוא לא רק לב ליבה של המתודה של אורף אלא גם האתגר האמיתי לכל מורה העוסק בה, שכן לגיטימציה ועידוד לחופש יצירתי וביטוי אינדיווידואלי ביישום רעיונות כלולים באופי המתודה עצמה.

## 4.2. בעיות ביישום

בבואנו ליישם את עקרונותיו של אורף הלכה למעשה מתעררות לא מעט שאלות ותמיהות. לדוגמה: מצד אחד אורף מתייחס ל- כאל מודל וכאל מקור השראה לצמיחה ולהתפתחות עצמאית ומצד אחר הוא וממשיכו מזהירים מפני סכנה הטמונה בצמיחה בכיוון השגוי, ולא ברור על פי אילו קריטריונים אפשר להבדיל בין צמיחה יצירתית נכונה ורצויה לבין צמיחה בכיוון השגוי, על פי אילו אמות מידה אפשר לקבוע מתי התרחקנו מן המקור יתר על המידה, ומה בדיוק טבעו של אותו כיוון שגוי ומסוכן. שאלות מסוג זה ממחישות את הצורך בעיון מעמיק ובהסתכלות ביקורתית על כל תורה פילוסופית ודידקטית בחינוך מוזיקלי, ובכלל זה על שיטת אורף, אם ברצוננו להגיע ליישום מבוסס ולא־מוֹץ רעיונות סלקטיבי.

## 4.3. כמה הערות ביקורת על

### עקרונות החשיבה הפילוסופית של אורף

כאמור, לפי החשיבה הפילוסופית של אורף, בעצם התפתחותו הילד מגלם את התפתחות האנושות כולה וכן את ההתפתחות ההיסטורית-מוזיקלית של האנושות. לפי השקפה זו הילד נחשב ליצור פרימיטיבי שתגובותיו הראשוניות דומות לתגובותיהם של הילדים בתרבויות פרימיטיביות. על סמך הנחה זו נקבע שהחינוך המוזיקלי בגיל הרך צריך להתחיל עם הקונספטים המוזיקליים הפשוטים ביותר בדומה לאלה שאתנומוזיקולוגים רואים אצל עמים בלתי מפותחים, כגון פנטטוניזם, אוסטינטו, שימוש בכלי הקשה, שילוב דיבור ומחול במוזיקה. להלן תהיות אחדות על ההשקפה הנ"ל:

- א. הקביעות של אורף בענין הקונספטים ה"פשוטים" של ה"עמים הפרימיטיביים" אינו מבוסס על מחקר מדעי אנתרופולוגי או אתנולוגי, ולכן הוא פשטני וכוללני עד כדי תמיהה: למי ולמה בדיוק מתכוון אורף במושג "תרבות פרימיטיבית"? מה טיבן של אותן דרגות התפתחות ארכאיות? האם אפשר להכליל את כל הציוויליזציות ה"פרימיטיביות" בקונטקסט התפתחותי אחד? על סמך אילו קרוטריונים אובייקטיביים אורף קובע שקונספט מוזיקלי הוא אכן "פשוט"?
- ב. גם מההיבט הפסיכולוגי אפשר לראות שההנחה שהילד האינדיווידואלי מגלם בהתפתחותו אבולוציה תרבותית גלובלית כל שהיא אינה נשענת על מחקר זה או אחר במדעי ההתנהגות, ואין לה ביסוס לוגי או מדעי של ממש מתחום הפסיכולוגיה ההתפתחותית של הילד. לכן, לטענתי, השקפה "אבולוציונית" כזו, ללא פרספקטיבה תאורטית-ניסויית מתחום האנתרופולוגיה ו/או מתחום הפסיכולוגיה ההתפתחותית היא כוללנית, פשטנית ולכן בלתי קבילה. עם זאת נראה לי שאין זה מן ההכרח לקשור בין הפילוסופיה של אורף לבין רעיונותיו הפדגוגיים הקונקרטיים בתחום החינוך המוזיקלי, שכן הרעיונות הפרקטיים בחינוך למוזיקה מקורם בתהליך אקספרימנטלי-דידקטי. בנאום הסוקר את מקורות השיטה ואת מטרותיה אורף מדגיש את ההיבט הניסויי-דידקטי:

(הדגשות שלי, 1959), "

ההתנסות האקספרימנטלית הממושכת של אורף עם ילדים, שנמשכה קרוב לשלושים שנה, הביאה לשינויים ולתוצאות מרחיקות לכת בתחום החינוך המוזיקלי בכל העולם המערבי, מאז ראשיתו של בית הספר "גינטר" ועד היום. אין להטיל ספק בחשיבותה של התנסות אקספרימנטלית זו ובהשלכותיה על החינוך המוזיקלי.

השאלה היא אם אפשר לדחות תשתית פילוסופית-פסיכולוגית פשטנית שאין לה סימוכין ובאותה עת לקבל וליישם סילבוס פדגוגי-פרקטי שמקורו בתהליך אקספרימנטלי? האם אין פה סכנה שגישה ביקורתית-סלקטיבית תשנה את האותנטיות של השיטה ותביא לווריאציות ולא־נטרפוטציות אישיות מדי? האם אין פה סכנה לצמיחה בכיוון השגוי? מהי אותה "נקודת פתיחה" להמשך ולחופש יצירתי? עד היכן מגיע החופש היצירתי ומאיזו נקודה מתחיל הניצול לרעה של מרווח הזמן ההולך ומתרחק מן המקור?

זאת ועוד, ערער על הבסיס הפילוסופי מביא לפקפוק גם בהשלכותיה של פילוסופיה זו, לדוגמה: האם הסולם הפנטטוני הוא באמת חומר התחלתי טבעי שמתאים למנטליות של הילד על שום היותו נטיביסטי ( ) ומצוי במוזיקה של ציוויליזציות ארכאיות? האם המרווח סול-מי שהוא הבסיס ההתחלתי לפיתוח סולם פנטטוני מתאים למנטליות של הילד על שום היותו אוניברסלי?

האם הטרצה הקטנה בכיוון ובאינטונציה המערבית היא אכן אוניברסלית? מה הקשר בין הפנטטוניזם החוץ-אירופי לבין הפנטטוניזם המערבי המכוון של אורף כפי שהוא מצלצל בקוון "דינג, דונג, דיגידיגדונג" או בשירים דוגמתו ב-?



ג. מדוע להמשיך מפנטטוניזם לדיאטוניזם של מז'ור ומינור, דומיננטה וסוב-דומיננטה דווקא, ולא לסולמות אחרים, כגון סולמות חוץ-אירופיים נוספים? ראינו שאורף ממליץ על השימוש בסולם הפנטטוני כי הסולם הפנטטוני, על פי גרסתו, מונע מן הילד "סכנת הישענות על דוגמאות חזקות מדי של מוזיקה אחרת" (, 1974, 18). אך מהן אותן "דוגמאות חזקות" ומה טיבה של אותה הישענות מסוכנת? האם נכון לומר שגישה פלורליסטית בתחום הטונליות מתאימה יותר לתקופתנו נוכח ההתפתחויות החדשניות בתחום הטונליות של המוזיקה בת זמננו?

לדעתי חשוב לשיר ולנגן בסולם פנטטוני על שום יתרונו הפרקטי - אכן אפשר לאלתר בחופשיות בלי שיווצר דיסוננס ובלי להקפיד על החוקים של ההרמוניה הדיאטונית. אך בצד הסולם הפנטטוני, גישה פלורליסטית יותר בתחום הטונליות עשויה למנוע מונוטוניות ולהביא להרחבה, לגיוון, וליתר פתיחות.

ההתפתחויות החדשות בתקופתנו בתחום הכלים האלקטרוניים מעוררת מחשבות הקשורות גם ביישום חדשני של שיטת אורף מבחינת האינסטרומנטריום. אמנם קיטמן (, 1970) דורשת שלא לשלב באנסמבל אקורדיון או פסנתר מודרני אלא מקלדות עתיקות כגון צ'מבלו וספינט, ורגנר ממליץ להימנע מכלים חשמליים (, 1982) כדי לא לחבל בגוון הצליל הרך של האנסמבל, ובכל זאת ראוי לציין שהמקלדות החשמליות המתפתחות בימינו פותחות אפשרויות צליל חדשות ומעניינות, ומניסיוני למדתי ששילובן הזהיר באנסמבל כלי האורף מוביל לפעמים לתוצאות מעניינות.

מקלדות חשמליות מצוידות בלחצנים המאפשרים שינויים בגוון הצליל, ואפשר להשתמש בגוונים עדינים של צ'מבלו, של ויברפון ועוד. שימוש אגרסיבי בכלים האלקטרוניים, בדיוק כמו שימוש אגרסיבי בכלים של "49" אכן יביא לתוצאה אנטי-מוזיקלית, אבל נגינה יפה ומלוטשת תביא לתוצאות מפליאות. במסגרת עבודתי ילדים נהנים להשתמש בכלי הנגינה החשמליים ואין סיבה שלא לנצל אטרקטיביות זו למטרות דידקטיות ולפיתוח מוזיקלי. אני מציעה להכליל אלקטרופונים באינסטרומנטריום של אורף אף על פי שחסידי אורף ודאי ידחו את הצעתי על הסף כבלתי ראויה לשיקול.

## 4.4 יישום מקורי

במסגרת עבודתי בתחום המתודה של אורף חוברתי עד היום 41 חוברות לילדים שמטרתן ליישם עקרונות דידקטיים ומטרות פדגוגיות של אורף בחינוך המוזיקלי.

החוברות כוללות רפרטואר דקלומים, שירים, קטעי נגינה, שעשועי אלטר, שירי תנועה, משחקי הפעלה ועוד. בדומה לאורף, גם חוברות אלה נכתבו בתהליך אקספרימנטלי של עבודה מעשית עם ילדים בסטודיו הפרטי שלי בכפר סבא ובשני בתי ספר באזור מגורי. החומר בחוברות עבר את מסנן העבודה בשטח - חומרים שלא דיברו אל לב הילדים נגזרו לצמיתות ואילו חומרים שהביאו לעבודה פורייה ומהנה יצאו לאור, והם יכולים לשמש גם את עמיתי המורים והמחנכים למוזיקה.

את החומרים בחוברות מאפיינת גישה פלורליסטית, ואין בהן היצמדות סיסטמטית ועקבית ל- של אורף. כמו כן נעשה ניסיון לשלב רעיונות הלקוחים משיטות ומיוצרים אחרים בחינוך מוזיקלי כגון קודאי, דלקרוז, קרב-קון, סוזוקי, לכנר, פייס, ועוד.\*

\* הנושא של "שילוב שיטות" ראוי להרחבה אך הוא מחוץ לתחום מאמר זה.

החוברות נכתבו אפוא מתוך תפיסה סלקטיבית מחד גיסא, ומתוך אימוץ הגישה הפלורליסטית בחינוך מוזיקלי מאידך גיסא. להלן דוגמאות אחדות מתוך החוברות. מטרתן של הדוגמאות היא להדגים דרכי יישום של עקרונות אורף ברפרטואר המיועד לילדים בישראל. הדוגמאות הן מתחום השירה והנגינה על כלי האנסמבל, הדיבור הריתמי, נקישות הגוף, המשחק, האלתור והתנועה האלמנטלית.

שם הקטע	שם החוברת	עמוד	הנושא המיושם
"היה היה חתול"	דקלום ונקישה	3	דיבור קצבי עם ליווי קולות גוף וכלי הקשה.
"צפרדעון וחילוון"	דקלום ונקישה	6	דיבור קצבי עם ליווי כסילופון בנקישה וגלישה.
"הגוף הוא כלי הקשה" הבה נקים להקה		1	דיבור קצבי עם ליווי ארבעת קולות הגוף.
"המלך פיאנו"	שעשועי אלטר חלק א: תכונות הצליל	20	משחק עם ליווי מחיאות, רקיעות ותיפוף. אלטר תבניות קצב בפורטה ופיאנו.
"טווס וחתול"	שעשועי אלטר חלק ב: תמליל ומקצב	51	לימוד מקצבים בעזרת מילים ותבניות דיבור: קדמה.
"סיני צמא"	כיתת המקלדת חלק א: הקלידים השחורים	4	רפרטואר בסולם פנטטוני עם ליווי "גמלן": גונג, מצילה ושליש.

ריתמי בכלי הקשה.

שיר תנועה-אלמנטלית להמחשת הקונספט  
נוע - עצור.

1 "הס! קופאים מקור" שירי תנועה ומחול

## היה היה חתול

היה היה חתול,  
חתול היה היה.  
היה היה שבלול,  
שבלול היה היה.

פעילות:

1. הקבוצה מלווה את המילים "היה היה" במחיאות כף ואת יתר המילים - בדקלום בטפיחות ירך.

2. קבוצה א מלווה במציילתיים את המילים "היה היה".

קבוצה ב מלווה בתופים את יתר המילים בדקלום.

## צפרדעון וחילזון

על קלידי הכסילופון,  
מקפץ לו צפרדעון.  
ומנגד בגליסנדו,  
נע החילזון.

פעילות:

1. הקבוצה מלווה את שתי השורות הראשונות בדקלום בנקישות על קלידי כסילופון ואת שתי השורות האחרונות בגליסנדו מעלה מטה.

## הגוף הוא כלי הקשה

אצבעות בשתי ידיים -  
הבה ונמחא כפיים.  
עוד ארבע טפיחות ירך -  
ברגלי אני הולך.

פעילות:

1. הכיתה תלווה את הדקלום בנקישות על חלקי גוף שונים.

משפט ראשון - אצבע צרדה ()

משפט שני - מחיאות כף ()

משפט שלישי - טפיחות ירך ()

משפט רביעי - רקיעות ()

2. הכיתה מתחלקת לארבע קבוצות.  
כל קבוצה בתורה מלווה משפט אחד בדקלום בתיפוף פעמה על חלקי הגוף.

3. הכיתה מתחלקת לארבע קבוצות כלים שונות :  
לקבוצה א - ערמוניות או כלים שפעולתם דומה לאצבע צרדה.  
לקבוצה ב - מצלתיים או כלים שפעולתם דומה למחיאיות כף.  
לקבוצה ג - תופי דוד או כלים שפעולתם דומה לטפיחות ירך.  
לקבוצה ד - תופי דוושה או כלים שפעולתם דומה לרקיעות.  
כל קבוצה בתורה מלווה בתיפוף פעמה משפט אחד בדקלום.

### המלך פיאנו

היה היה מלך שתקן כל כך  
שכינהו "שתקנו" ובלע"ז "פיאנו".

כדי להזמין את שומרי הסף  
נהג הוא בשקט למחוא כף :

וכל הארמון ממסד עד טפחות  
הלכו - טופפו רק על קצה אצבעות :

בוקר אחד בדממה עמוקה,  
המלך נסע לשליחות רחוקה  
וכל הארמון נשם לרווחה.

תופף הטבח על סירים במטבח  
כך כך טרח טרח!

יועץ הסתרים היכה בסירים  
טרם טרם טרים טרים!

ובאי הארמון ממסד עד טפחות  
רקעו ברגליים בכל הכוחות :

לפתע כרוז הודיע: "המלך הגיע"  
ולכל התזמורת היה ברור  
שיש לחזור לתחילת הסיפור.

\*\*\*  
היה היה מלך שתקן כל כך  
שכינהו "שתקנו" ובלע"ז "פיאנו" ...  
כדי להזמין ...

פעילות :

1. לחזור על הסיפור מראשיתו ולשנות את תבניות הקצב שבין חלקי הדקלום.  
סיני צמא

סיני עייף	סיני רעב	סיני צמא
מה הוא חושב?	מה הוא אוהב?	מה הוא שותה?
סיני חושב	סיני אוהב דבש...	סיני שותה
הה (לפהק)		תה...

דודתי שברה קרסול  
הס! קופאים מקור

אם המנגינה נמשכת,  
הריקוד לא יעצור.  
אם המנגינה נפסקת  
הס! קופאים מקור.

\*\*\*

הריקוד לא יעצור...  
הס! קופאים מקור...

פעילות:

1. שטף צליל מומחש ע"י תנועה  
רוקדים בצורה חופשית ומדלגים לכיוונים שונים בחדר.  
הידיים נעות בחופשיות קדימה, לצדדים, למעלה או לאחור.

2. הפסק צליל מומחש ע"י הפסק תנועה  
קופאים במקום בתנוחה כלשהיא מבלי לזוז.

## סיכום

בתקופה של השתנות אך טבעי הדבר, שמורים לאורך יטביעו את חותמם האישי תוך שהם מפרשים רעיונות בצורה אינדיווידואלית, ומיישמים אותם בשטח על פי תנאי עבודתם ונטיות לבם. במאמרו " " , מתאר גודקין תהליכי מדיטציה והשתנות בגישתו לשיטת אורף, וכן את צורת עבודתו כמחנך למוזיקה בבית ספרו בסן-פרנסיסקו (, 1993). שהות ממושכת בהודו שינתה את מושגיו הפדגוגיים וזיקתו לגיאז הביאה ליישום שיטת אורף בכיוון אישי וייחודי. זוהי אפוא דוגמה ליישום אישי ופורה של השיטה. כאמור, אורף עצמו התייחס ל- כאל מודל ומקור השראה. ואכן השיטה היא מודל - ובכך גדולתה ותפארתה! תשאלו, על פי מה אפשר להבדיל בין צמיחה יצירתית נכונה לבין צמיחה בכיוון השגוי שהתרחק יותר מן המקור? הצלחת המורה בעבודתו היא-היא ההוכחה לצמיחה בכיוון הנכון! נאמנות למקור אינה ערובה להצלחה, ויישום מקורי ואישי הוא לא בהכרח שגוי. המדד האמיתי ליישום נכון הוא התוצאות בשטח, בעבודה הפרקטית עם התלמידים. כדי להצליח בעבודתנו כמחנכים למוזיקה, עלינו להוסיף ולהעמיק בנושאי החינוך המוזיקלי, לחקור וללמוד, לעיין ולשנן, להתנסות ולטעות. ולעניין זה כל שעה יפה, כל מועד ותקופה, אפילו שנת ה-101 להולדת אורף.

**ביבליוגרפיה**

- Dorothea Gunther, "Elemental Dance", **Orff Institute Year Book 1962**, Mainz: B. Schott's, 1963.  
San Francisco, California, 1993. Doug Goodkin, **Reflections on Orff Schulwerk**, The San Francisco School,  
**Acquaintance with Orff-Schulwerk**, London: Schott and Co. Ltd, 1974. Keetman Gunild, **Elementaria, First**  
Lunz Marcia, "**Movement**": **Music for Children**, London: Schott Music Corp, 1982.

- Orff Carl, "Orff-Schulwerk past and future," **Perspectives in Music Education**, Washington D.C.: Music Educators National Conference, 1966, p. 386.
- London: trans. Margaret Murray, Vol. 1, Pentatonic, Orff Carl & Keetman Gunild, **Orff-Schulwerk Music For Children**, Schott & Co. Ltd.
- Orff Carl & Keetman Gunild, **Orff-Schulwerk Music For Children**, trans. Margaret Murray, Vol. 5, Minor: Dominant and Subdominant Triads, London: Schott & Co. Ltd.
- R. Nykrin & B. Haselbach, **Orff Schulwerk Informationen**, Sommer, 1955.
- Regner Hermann, "**Foreword**": **Music for Children**, London: Schott Music Corp, 1978.
- Scholes A. Percy, "Orff Carl", **The Oxford Companion to Music**, London: Oxford University Press. 1978.
- Steen Arvida, "Listening Experiences for Young Children", in **Music for Children**, London: Schott Music Corp, 1982.
- January 1959. Walter Arnold, "Carl Orff's 'Music for Children'", **The Instrumentalist**, 13, (5):39
- אלקושי רבקה, "פתח דבר", שעשועי אלתור באומר בצליל ובציור חלק ב': תמליל ומקצב, 1991.
- דקלום ונקישה 1995 עמ' 3, 6.
- הבה נקים להקה - מתודה להוראת כלי הקשה בקבוצות, 1992, עמ' 1.
- שעשועי אלתור באומר בצליל ובציור, חלק א': תכונות הצליל, 1992, עמ' 20.
- שעשועי אלתור באומר בצליל ובציור, חלק ב': תמליל ומקצב, 1991, עמ' 51.
- כיתת המקלדת חלק א': הקלידים השחורים, 1990, עמ' 4.
- מדו עד דו - קטעי אנסמבל לביצוע בשירה ובנגינה בכלי אורף, 1990, עמ' 8.
- שירי תנועה ומחול, 1993, עמ' 1.