

RIGLYNE VIR GEÏNTEGREERDE
GEHOOROPLEIDING BY
KLAVIERONDERRIG

BERNITA DOUGLAS

Tesis ingelewer ter gedeeltelike voldoening aan die
vereistes vir die graad van

MAGISTER MUSICAE

aan die

UNIVERSITEIT VAN STELLENBOSCH

STUDIELEIER: Dr. P.E.O.F. Loeb van Zuilenburg

Desember 1990

Verklaring

Ek die ondergetekende verklaar hiermee dat die werk in hierdie tesis vervat, my eie oorspronklike werk is wat nog nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige ander Universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê is nie.

Handtekening

Datum

Bedankings

1. Aan my studieleier, Dr. P.E.O.F. Loeb van Zuilenburg, vir sy bekwame leiding en dat hy die bron van inspirasie vir hierdie navorsingsprojek was.
2. Aan Prof. Reino Ottermann vir sy hulp en raad.
3. Aan Mev. Lubbe vir haar aanmoediging.
4. Aan die behulp same en vriendelike biblioteekpersoneel van die Konservatorium.
5. Aan die tien persone wat so goedgunstiglik aan my onderhoude toegestaan het.
6. Aan Aré van Zyl vir sy rekenaarvernuf en onbaatsugtige hulp met die druk van hierdie verhandeling.
7. Aan Karin van Zyl vir die taalkundige versorging.
8. Aan Lizanne Gouws, Marietjie Martinson en Estelle Weyers vir hulle ondersteuning.
9. Aan my ouers en broer, wat my te alle tye bygestaan en aangemoedig het.

10. Aan die Skepper vir sy goedheid en genade.

oo00oo

MET LIEFDE OPGEDRA AAN
MY OUERS

OPSOMMING

Hierdie studie is onderneem omdat gehooropleiding in die algemeen afgeskeep word en die navorser 'n moontlike oplossing wou ondersoek.

Geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig word beskou as 'n onderwysmetode wat aan gehooropleiding sy regmatige plek in musiekonderrig sal verleen. 'n Literatuuroorsig is gedoen en persoonlike onderhoude is gevoer met elf gesaghebbendes op musiekgebied.

Daar is vasgestel dat integrasie wel in 'n klein mate onbewustelik plaasvind, maar dat daar 'n doelbewuste poging aangewend moet word om gehooronderrig te alle tye tydens 'n klavierles te integreer.

'n Teorie waarop geïntegreerde onderwys gebaseer word, is opgestel en riglyne vir geïntegreerde gehooronderrig by klavieronderrig is ook gegee.

SUMMARY

This study was undertaken after it was found that aural training is being neglected in general. The researcher wanted to explore a possible solution.

Aural training integrated with piano training is regarded as a way of teaching that will grant aural training its rightful place in music education. A literature study was undertaken and personal interviews were held with eleven specialists in the field of music.

It was found that a small amount of integration is taking place, but that a purposeful effort must be made to integrate aural training with piano training during the whole duration of a piano lesson.

A theory, on which integrated teaching is being based, was set up and guidelines for aural training integrated with piano training were given.

ooOOoo

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK EEN

1.1	Probleemstelling en hipotese	1
1.2	Doel van die studie	4
1.3	Navorsingsmetode	7
1.4	Begripsverklarings	15
1.4.1	Gehooropleiding	15
1.4.2	Geïntegreerde gehooropleiding	17

HOOFSTUK TWEE

2.1	Literatuuroorsig	18
-----	------------------	----

HOOFSTUK DRIE

3.1	Navorsingsprojek	56
3.2	Gevolgtrekkings	77

HOOFSTUK VIER

4.1	Ontwerp van 'n teorie - oogmerke van geïntegreerde gehooropleiding	83
4.1.1	Musiekonderrig	83
4.1.2	Die vorming van 'n gehoorvaardige mens	86
4.1.3	Die vorming van 'n kennisvolle mens	89

4.1.4	Die vorming van 'n leesvaardige persoon	92
4.1.5	Die vorming van 'n kritiese luisteraar/ speler/komponis	94
4.1.6	Kreatiwiteit	96
4.1.7	Die vorming van 'n estetiese mens	97
4.1.8	Sosialisasie en kommunikasie	101

HOOFSTUK VYF

5.1	Praktiese toepassing van geïntegreerde gehooropleiding	103
5.1.1	Graad 1 - Mozart: Minuet	111
5.1.2	Graad 3 - Schumann: Wilde Ruiter	136
5.1.3	Graad 5 - Bach: Gavotte	154

HOOFSTUK SES

6.1	Gevolgtrekkings	169
6.2	Aanbevelings	174
6.3	Aanbevelings vir verdere navorsing	177

BIBLIOGRAFIE

7.1	Boeke	179
7.2	Tydskrifartikels	202

HOOFSTUK EEN

1.1 Probleemstelling en hipotese

Gehooropleiding word in die algemeen, veral by klavieronderrig, afgeskeep. Sekere oorsake kan daarvoor aangevoer word. Daar is byvoorbeeld te min tyd in die laerskool vir gehooropleiding, aangesien daar nie 'n periode uitsluitlik vir gehooropleiding bestaan nie en omdat daar vir eksamens voorberei word. 'n Verdere oorsaak hiervoor sou wees dat die klavier, in teenstelling met instrumente soos die viool, 'n vaste toonhoogte het en dat toonhoogte by klavier as't ware nie so belangrik is soos byvoorbeeld by fluit, sang of viool nie. Dit is tot 'n mate moontlik om op die klavier te speel sonder dat die pianis iets hoor. Die klavier is ook 'n slaginstrument en gevolglik is dit maklik om ritmies 'n ritme te produseer. Melodie en ritme kry dus onwillekeurig te min aandag. Dit hang gevolglik van die betrokke klavieronderwyser se kundigheid af watter rol gehooropleiding in elke klavierles sal speel en hoeveel aandag daaraan bestee sal word.

Die eksterne eksamens van die Universiteit van Suid-Afrika en Royal Schools of Music is ook besonder gewild in die laerskool en het tot gevolg dat onderwysers keer op keer in die volgende groef beland: Hulle staar hulle blind teen die voorgeskrewe aantal klavierstukke, toonlere en vrae wat binne die bestek van 'n paar maande onder die knie gekry

moet word. Met elke klavierles word die onderwyser nou gekonfronteer met die aanleer van toonlere en repertorium, die behandeling van vroeë en die ontwikkeling van tegniek, musikaliteit, bladlesvermoë en gehooropleiding. Sonder die breë perspektief van 'n goed uitgewerkte jaarbeplanner, is dit onmoontlik om die korrekte hoeveelheid aandag aan elke fase te bestee. Omdat die meeste leerlinge wat gekoos word vir klavieronderrig reeds oor 'n redelike goeie gehoor beskik, word gehooropleiding telkens die meeste afgeskeep. Daar word gewag tot ongeveer 'n maand voor die komende eksamen en dan word daar in aller yl gehoortoetse gedoen.

Die toetse van die Universiteit van Suid-Afrika en Royal Schools of Music, wat slegs middele is om te bepaal wat die kandidaat geleer het of watter vaardighede bemeester is 1) , word nou as leerplan gebruik. Dikwels gebeur dit dan dat 'n leerling probleme ondervind met een of ander afdeling van die werk. Dit is gewoonlik te wyte aan te min oefening in en tyd bestee aan die betrokke afdeling. Beide die onderwyser en die leerling verval nou in 'n toestand van paniek en die probleem word later uit verband geruk. Die kind ervaar gehoor nou as 'n traumatiese belewenis en stap die eksamenlokaal binne met 'n swak selfbeeld. Theo Willemze het in sy boek, Het muzikaal gehoor, die volgende te sê gehad:

1. Paul Loeb van Zuilenburg, Gehoortoetse en gehooropleiding, n.d., p.1.

"De ontwikkeling van het muzikaal gehoor is, als zovele andere dinge in en aan ons, een groeiproses en groeiprosesse laten zich maar heel, heel weinig dwingen..." 2)

Alhoewel gehooropleiding oor die algemeen na waarde geskat word, word dit nog steeds by klavieronderrig afgeskeep. Ten spyte van die feit dat MacPherson en Read in 1914 redelik positief die volgende geskryf het in hulle boek, Aural Culture based upon Musical Appreciation word gehooropleiding na ongeveer sewe dekades nog steeds onderskat:

"The subject of Ear-training, or as it should rather be termed, the cultivation of aural perception, is, after a long period of neglect, at last coming into its own, and is gradually being recognized as the one matter of vital importance underlying all musical education worthy the name." 3),

Op die oomblik word gehooropleiding by klavieronderrig steeds hanteer as 'n losstaande afdeling. Wanneer die redenasie bestaan dat 'n klavierles bloot te kort is om aan elke faset genoegsame aandag te gee, is gehooropleiding die eerste wat moet terugstaan.

'n Oplossing vir bogenoemde probleem sou wees om gehooropleiding geïntegreerd aan te bied, dit wil sê nie losstaande van klavieronderrig nie, maar dat die wyse van aanbieding van gehooropleiding spruit uit die klavierstukke van die betrokke leerling. Op hierdie manier word

2. Theo Willemze, Het muzikaal gehoor, 1969, p. 13.
3. Stewart MacPherson and Ernest Read, Aural Culture based upon Musical Appreciation, 1914, p. 1.

gehooropleiding baie bewustelik aangebied, maar só dat die leerling dit nie as gehoortoetse ervaar nie. Weinig literatuur is egter beskikbaar oor 'n geïntegreerde aanbieding van gehooropleiding.

Daar is dus 'n behoefte aan inligting oor die algemene riglyne en metodiek van geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig in Suid-Afrika. Die vraag is dus:

In watter mate word gehooropleiding wél geïntegreerd by klavieronderrig aangebied in Suid-Afrika, selfs onbewustelik?

Die algemene veronderstelling wat in hierdie studie gemaak word, is:

Geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig sal aan gehooropleiding sy regmatige plek in musiekonderrig verleen en sodoende die standaard van klavieronderrig verhoog en die produktiwiteit van die onderrig bevorder.

1.2 Doel van die studie

Na aanleiding van die navorsingsprobleem soos wat dit in 1.1 gestel is, het die ondersoek ten doel om vas te stel in watter mate daar geïntegreerde gehooropleiding by

klavieronderrig plaasvind en watter rol gehooropleiding wel by klavieronderrig speel.

In die besonder moet antwoorde op die volgende vrae gevind word. 'n Hipotetiese antwoord is in elke geval geformuleer.

1.2.1 Op watter ouderdom moet daar met gehoorontwikkeling begin word?

Vermoede: Die mens is reeds voor geboorte ontvanklik vir musikale indrukke. 4) Dit is die gehalte en hoeveelheid van musikale indrukke waaraan hy blootgestel word en die oorgeërfde aanleg wat die standaard van 'n persoon se gehoor bepaal. 5) Hoe vroeër daar dus met gehooropleiding begin word, hoe beter.

1.2.2 Hoe kan leerlinge voorberei word vir klavieronderrig?

Vermoede: Die leerling kan tuis gestimuleer word deur die moeder of vader en dit is ook wenslik dat die leerling voor klavieronderrig in 'n groepklassie opgeneem word en leer om instrumente soos die blokfluit en Orff-instrumente te bespeel, terwyl sy gehoor in groepsverband ontwikkel word. 6)

4. A A Tomatis, La Libération d'Oedipe, 1972, hfst. 1.

5. Paul Loeb van Zuilenburg, Gehoortoetse en gehooropleiding, n.d., p. 1.

6. Willem Gehrels, Algemeen Vormend Muziekonderwijs.

1.2.3 Speel 'n leerling se musikaliteit 'n rol by die keuring van leerling vir formele klavieronderrig in die laerskool?

Vermoede: Ja, 'n goeie ritmesin en toonhoogtediskriminasievermoë speel 'n belangrike rol. Die aard van die keuring verdien egter veel meer aandag as wat tans die geval is. Die navorser vermoed dat die keuring nie altyd wetenskaplik genoeg gedoen word nie.

1.2.4 In hoeverre is die klavier 'n middel om die gehoor te ontwikkel? Is die klavier 'n geskikte apparaat vir gehoorontwikkeling?

Vermoede: Aangesien dit so maklik is om 'n klank op die klavier te produseer, luister pianiste, in vergelyking met byvoorbeeld violiste, baie min na hulself. Die klavier is egter veral wat harmonie en ritme betref, 'n uitstekende apparaat vir gehoorontwikkeling.

1.2.5 Watter rol speel informele sang by gehoorontwikkeling?

Vermoede: Die stem is een van die onontbeerlike middele by gehoorontwikkeling.

1.2.6 Hoe kan klavieronderrig en gehooronderrig gekombineer of geïntegreer word?

Vermoede: Dit kan bereik word deur vanaf die eerste les die repertorium deeglik te ontleed en enige moontlikhede vir gehoorontwikkeling aan te gryp en uit te werk.

1.2.7 Wat is die nut van gehooropleiding by klavierspel?

Vermoede: Gehooropleiding is onontbeerlik vir werklike vertolking, aangesien die oor die enigste kontrolemiddel is om te bepaal in watter mate die voorafopgestelde klankbeeld tot 'n werklikheid gebring is op die klavier.

'n Onderrigteorie sal ook opgestel word om gehooropleiding te bevorder en ten slotte sal daar gepoog word om riglyne vir geïntegreerde gehooropleiding te bepaal.

1.3 Navorsingsmetode

Navorsing, wat 'n literatuurondersoek en onderhoude aan die hand van 'n vraelys insluit, is gedoen.

Die literatuurstudie is onderneem om vas te stel of daar geskrewe inligting oor geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig as sulks bestaan. 'n Oorsig van die literatuurstudie sal in hoofstuk twee gevind word.

Vervolgens is 'n vraelys bestaande uit tien kort vrae saamgestel en is daar na aanleiding daarvan onderhoude

gevoer met tien musiekopvoedkundiges. 'n Elfde persoon kon nie 'n onderhoud toestaan nie en het die vraelys skriftelik ingevul.

Die persone waarmee daar onderhoude gevoer is, is die volgende:

(1) David Müller

David Müller is 'n afgetrede dosent, wat vir die eerste keer gedoseer het aan die Potchefstroomse Universiteit vir CHO vanaf 1950 tot 1954. Daarna is hy vir die volgende 32 jaar, naamlik vanaf 1954 tot 1986, 'n dosent aan die Universiteit van Stellenbosch. Tydens hierdie jare doseer hy byna alle vakke, insluitend Musiekgeskiedenis, Orrel, Klavier en Metodiek. Hy spesialiseer later veral in Klavier en Metodiek.

(2) Sarie Jacobs

Sarie Jacobs het in Pretoria, onder Rosita Gooch, en in Engeland studeer. Sy behaal die volgende kwalifikasies: F.T.C.L., U.T.L.M., L.R.S.M. en L.T.C.L. Vanaf ongeveer 1960 tot 1968 het sy gedoseer aan die Konservatorium in Pretoria en sy gee later ook twee jaar lank klas aan die Universiteit van Kaapstad. Tien jaar lank gee sy onderwys aan hoërskole.

(3) Juliana de Villiers

Juliana de Villiers het die volgende kwalifikasies behaal: T.L.D., U.V.L.M., en V.D.M.S. en is tans lektrise in Musiek (klavier) aan die Universiteit van Stellenbosch, waar sy ook Vakdidaktiek (klavier) en Onderwyspraktyk doseer.

(4) Isa Hanekom

In 1960 verwerf Isa Hanekom die graad B.A. Musiek aan die Universiteit van Stellenbosch. Sy behaal daarna ook die L.T.C.L. Onderwyslisensiaat in Klavier en die L.R.S.M. Onderwyslisensiaat in Sang. Sy het ongeveer 20 jaar se ervaring van onderwys in laer- en hoërskole. Sy was onder andere verbonde aan die Hoërskool Hottentots-Holland, die Laerskool Hendrik Louw en die Hoërskool Strand. Sy behaal groot sukses met skoolkore en stig in 1973 ook Die Strandse Kamerkoor. Sy het al by koorkompetisies as beoordelaar opgetree en lewer ook gereeld lesings/demonstrasies oor onder andere klasmusiek, beluistering, meerstemmige sang en die Sillabus vir Klasmusiek.

(5) Alta Coertzen

Alta Coertzen het die graad Honneurs-B.Mus. in Klasmusiek verwerf en stig in 1987 haar eie private

skool waar sy musiek gee aan voorskoolse leerlinge vanaf die ouderdom van vier jaar.

(6) Danie Smit

Danie Smit het aan die Universiteit van Stellenbosch onder prof. George van der Spuy, prof. Richard Berens en prof. Philip McLaclan studeer en verwerf die graad B.A. Musiek. Hy verwerf ook die graad M.Mus. (Koorleiding op sekondêre skoolvlak) aan die Universiteit van Kaapstad en studeer verder in Londen en Salzburg. Hy behaal ook die volgende: L.R.A.M., A.R.C.M. in Orrel, U.O.L.M. in Klavier, U.O.L.M. in Orrel, U.V.L.M. in Orrel (Voordraers), U.L.K.O. in Kerkorrel en U.L.S.M. in Skoolmusiek. Hy begin sy onderwysloopbaan in 1957 aan die Hoërskool Outeniqua. Hy is later ook verbonde aan die Hoërskool J.G.Meiring en die Hoërskool D.F.Malan, waar hy tans nog werksaam is. Hy behaal landwye erkenning as dirigent van die kore van die Hoërskool D.F.Malan. Hy is ook 'n eksaminator van die Universiteit van Suid-Afrika.

(7) Roland Thompson

Roland Thompson het ongeveer 20 jaar se ondervinding van onderwys aan skole en was onder andere vise-hoof van die Boston Primary School. Hy is 'n eksaminator van die Universiteit van Suid-Afrika. Hy stig die

Stellenbosch Academy of Performing Arts op Stellenbosch en is tans die hoof daarvan.

(8) Nancy Hofmeyer

Nancy Hofmeyer het aan die Universiteit van Stellenbosch onder prof. Fisser en prof. George van der Spuy studeer en die graad B.Mus. behaal. Daarna studeer sy verder aan die Academy in Londen en hou ook 'n jaar lank skool in Londen. Sy begin haar onderwysloopbaan in 1950 op Uniondale en gee later ook onderwys aan die Laer- en Hoërskool Jan van Riebeeck. Sy stig 'n privaatpraktyk en gee lesings aan die Universiteit van Wes-Kaapland. Ongeveer die afgelope 12 jaar doseer sy aan die Universiteit van Kaapstad, waar sy tans Senior Dosent is.

Sy spesialiseer veral in Metodiek, Opvoedkundige Repertorium en Klavier. Sy is 'n eksaminatrise van die Universiteit van Suid-Afrika, bied gereeld op aanvraag lesings aan en skryf artikels vir Musicus. Sy bied ook 'n klavierkliniek by die Universiteit van Kaapstad aan, waar daar baie navorsing gedoen en geëksperimenteer word.

(9) Mervin Garlick

Mervin Garlick het aan die Universiteit van Kaapstad studeer en het die volgende kwalifikasies: B.Mus., M.Mus., B.Ed., T.L.D. en P.D.M. (Klavier en Uitvoerend) Hy het sewe jaar lank aan laerskole onderwys gegee en is die afgelope sewe jaar dosent aan die Cape Town Teacher's College.

(10) Estelle Weyers (née De Wit)

Estelle Weyers het die grade B.Mus. en Honneurs-B.Mus. (Opvoedkunde) aan die Universiteit van Stellenbosch behaal. Sy was dosent aan die Onderwyserskolleges van Oudtshoorn en Paarl vir onderskeidelik drie jaar lank en gee ook onderwys aan die Laerskool Totius (twee jaar) en Laerskool Table View (ses jaar). Sy is die afgelope drie jaar onderwyseres aan die Laerskool Gene Louw, waar sy departementshoof is.

(11) Ivan Kilian

Ivan Kilian het aan die Royal College of Music en die Royal School of Church Music in Londen studeer. Hy was in Londen 'n student van Geoffrey Tankard en Frank Merrick. Hy het 31 jaar se onderwyservaring en is tans die orrelis van die Groote Kerk in Kaapstad. Hy

is ook 'n eksaminator van die Universiteit van Suid-Afrika.

Die vraelys is in albei landstale aan bogenoemde persone voorgelê. Die vrae in die vraelys moet slegs as riglyne vir die onderhoude gesien word. Daar is verwag dat die respondente hul eie vertolkings aan die vrae sou gee op grond van hul ervaringsveld. Die volgende is die tien vrae soos dit in die Afrikaanse vraelys verskyn het:

- (1) Wat is die ideale ouderdom van 'n beginner met die oog op die ontwikkeling van die gehoor?
- (2) Wat moet 'n leerling kan doen voordat hy klavierlesse begin neem?
- (3) Beskou u dit as die taak van die musiekonderwyser om voorbereidende werk te doen? Indien nie, wie moet?
- (4) Hoe bepaal u of 'n leerling geskik is om klavier te speel, die fisiese eienskappe buite beskouing gelaat?
- (5) Moet leerlinge werklik almal klavier speel, met die oog op gehoorontwikkeling?
- (6) Is daar iets soos tipiese klavierspelers?
- (7) In hoeverre is die klavier 'n middel om die gehoor te ontwikkel? Is die klavier 'n geskikte apparaat vir gehoorontwikkeling?
- (8) Beskou u sang as noodsaaklik by gehoorontwikkeling?
- (9) Hoe sal u die klavieronderrig en gehooronderrig kombineer of integreer?

(10) Wat beskou u as die doel of nut van gehooropleiding by klavierspel?

Die Engelse weergawe het soos volg gelui:

- (1) What is the ideal age of a beginner pupil in view of aural training?
- (2) What must a pupil be capable of before he starts with piano lessons?
- (3) Do you consider it the task of the music teacher to do preparatory work? If not, whose responsibility is it?
- (4) How do you determine whether a pupil is suitable for piano playing, apart from his physical aptness?
- (5) Do they really all have to play piano, in view of aural development?
- (6) Is there something like typical piano players?
- (7) To what extent is the piano a means of aural training?
Is the piano a suitable apparatus for aural training?
- (8) Do you consider singing as essential to aural training?
- (9) How would you combine or integrate aural training with piano training?
- (10) What do you regard as the purpose or the use of aural training during piano playing?

Afsprake vir die onderhoude is òf telefonies òf persoonlik gemaak. Verder is kopieë van die vraelys dan òf aan die persoon gepos òf per hand afgelewer sodat die vrae eers

oordink kon word voordat die respondent daarmee in die onderhoud gekonfronteer sou word. 'n Bandmasjien is gebruik om die onderhoude vir noukeurige dokumentasie op te neem.

Beperkings van hierdie navorsingsmetode is:

- (1) dat daar min literatuur oor die onderwerp beskikbaar is;
- (2) dat daar slegs 'n beperkte aantal persone vir onderhoude genader kon word. Daar is op die getal tien onderhoude besluit, omdat dit as 'n verteenwoordige steekproef van spesialiste op die gebied van musiekonderwys beskou kan word;
- (3) dat daar slegs in Kaapstad en omgewing onderhoude gevoer kon word. Daar is egter van die veronderstelling uitgegaan dat 'n voldoende aantal gespesialiseerde opvoedkundiges in Kaapstad as verteenwoordigend beskou kan word van die hele land.

1.4 Begripsverklarings

Om verwarring te voorkom, word die volgende terme kortliks omskryf:

1.4.1 Gehooropleiding

Aangesien die mens se musikale gehoor vanaf die vroegste jeug op 'n tref-en-trapbasis gevorm word en die standaard van die musikale gehoor dus eintlik slegs van die oorgeërfde aanleg en die kwaliteit en

kwantiteit van musikale indrukke waaraan die persoon blootgestel was, afhang, bestaan gehooropleiding noodwendig uit die volledig maak of kompleter van musikale indrukke en die benoeming van sodanige indrukke in terme van musiekteorie en -notasie. Met gehooropleiding word gestreef na veel meer as net die vermoë om sekere toetse te kan doen. Dit wil alle aspekte van musiekonderrig saamsnoer en bydra tot die vorming van 'n totaalbeeld.

'n Mens kan die verband tussen musikale eenhede duideliker sien indien die elemente duidelik omlin is en benoem kan word. In die geval van musiek help die musiekteorie ons met die beskrywing van musikale elemente. Daarom is die musiekteorie die uitgangspunt van gehooropleiding. 'n Mens kan dit ook so stel, dat die musiekmateriaal waaruit komposisies opgebou word, haarfyn geken moet word. Hierdie ken moet volledig wees, dus moet dit sowel visueel as ouditief onderskei kan word. Dit impliseer dus analise tot in die kleinste besonderhede gevolg deur 'n sintese tot die oorspronklike geheel. Hieruit volg verder dat die musikale komposisie soos dit aan ons bekend is, die klassieke werke dus, die kern van ons gehoorvorming behoort te wees - dis immers die musiek waarin ons by musiekonderrig belang stel. Die onderwysmateriaal

behoort te bestaan uit werke of werkies van die groot meesters en dit maak die hegte saamgaan van gehooropleiding met instrumentale en/of vokale onderrig vanselfsprekend. 7)

1.4.2 Geïntegreerde gehooropleiding

Soos hierbo gesien, is dit uiters gewens dat gehooropleiding met instrumentale en/of vokale onderrig moet saamgaan. Laasgenoemde behels dus 'n geïntegreerde aanbieding 8) , dit wil sê 'n diepgaande analise van alle aspekte van die musiek wat deur die leerling self gespeel of gesing word. Dit spreek dus vanself dat die keuse van die leerlinge se repertorium deur die betrokke onderwyser hier ook 'n baie groot rol sal speel.

ooOOoo

7. Paul Loeb van Zuilenburg, Gehoortoetse en gehooropleiding, n.d., p.1.

8. Ibid., p. 1.

HOOFSTUK TWEE

2.1 LITERATUUROORSIG

Met die oog op hierdie tesis is 'n groot verskeidenheid literatuur oor gehooropleiding, naamlik 121 boeke en 163 tydskrifartikels, bestudeer. 1) Die meeste boeke maak melding van gehooropleiding en beskou dit as belangrik. Baie boeke bevat slegs voorbeelde van gehooroefeninge, soms met beskrywings oor hoe dit aangebied behoort te word. Sommige verskaf wenke oor hoe om vir die eksamen voor te berei. Ander spits hulle weer net op een aspek van gehooropleiding toe. Voorbeelde van sulke titels of subtitels is: An Approach to Ear Training Through Sight Singing 2) en The Rhythmic Structure of Music 3). Die boek Ear Training Through Song 4) is geskik vir geïntegreerde gehooropleiding by klasmusiekonderrig, maar ongelukkig nie by klavieronderrig nie.

Hierdie groot hoeveelheid boeke, wat gehooropleiding propageer of oor gehooropleiding in die algemeen handel, kan duidelik in verskillende kategorieë verdeel word. Die navorser se kategorisering van hierdie boeke verskyn vervolgens:

-
1. Sien bibliografie.
 2. Murray J Gould, Paths to Musical Thought, 1979.
 3. G Cooper & L B Meyer, The Rhythmic Structure of Music, 1960.
 4. M Chamberlain, Ear Training Through Song, 1937.

1. Metodes vir afsonderlike gehooronderrig

- (1) Ahrens, Cora B, Ear Training, 1948.
- (2) Cole, Hugo, Sounds and Signs, n.d.
- (3) Darazs, Arpad & Stephen Jay, Sight & Sound, 1965.
- (4) Haase, Rudolf, Fragmente, 1977.
- (5) Horacek, Leo & Gerald Lefkoff, Programmed Ear Training, 1970.
- (6) Illman, Michael, Systematic Aural Training, 1970.
- (7) Jersild, Jörgen, Ear Training, 1966.
- (8) Kraft, Leo, A New Approach to Ear Training, 1967.
- (9) Liebermann, Maurice, Ear Training and Sight Singing, 1959.
- (10) Mackamul, Roland, Lehrbuch der Gehörbildung, 1969.
- (11) MacPherson, Stewart & Ernest Read, Aural Culture based upon Musical Appreciation, 1914.
- (12) Mankin, Linda R et al., Prelude to Musicianship, 1979.
- (13) McGaughey, Janet McLoud, Practical Ear Training, 1966.
- (14) Riemann, Hugo, System der Musikalischen Rhythmik und Metrik, 1903.
- (15) Sherman, Robert W & Morris H Knight, Aural Comprehension in Music, 1972.
- (16) Shumway, Stanley N, Harmony and Ear Training at the Keyboard, 1980.
- (17) Taylor, Eric, A Method of Aural Training, 1955.

- (18) Willemze, Theo, Het Muzikaal Gehoor - vorming en ontwikkeling, 1969.

2. Gehoortoetse

- (1) Allchin, Basil c et al., Aural Tests: Royal Schools of Music, 1957.
- (2) Allchin, Basil c et al., A Book of Aural Tests: University of South Africa, 1936.
- (3) Associated Board, Notes of Aural Tests, n.d.
- (4) Daughtry, Osmond, Ear-Tests and How to prepare for them, 1911.
- (5) Lee, E Markham, The Music-Lover's Ear Tests, 1932.
- (6) Lovelock, William, Specimen Ear and Rhythm Tests, 1953.
- (7) Lyon, James, Ten Test Papers in Ear-Training and Rudiments of Music, 1927.
- (8) Rees-Davies, Ieuan, Specimen Aural Tests, n.d.
- (9) Rowley, Alec & J Raymond Tobin, Graded Tests in Practical Musicianship and Musical Initiative, 1937.
- (10) Salsbury, Janet, Specimen Aural Tests, 1924.
- (11) Shinn, Frederick G, Examination Aural Tests (And how to study them), 1924.
- (12) Trinity College of Music, Specimen Ear and Rhythm Tests, 1952.
- (13) Unisa, Gehoortoetse, n.d.
- (14) Unisa, Praktiese Musiekleer, n.d.

- (15) Warburton, Annie O, Graded Aural Tests for All Purposes, 1979.

3. Solfège- of ander oefeninge

- (1) Bertalotti, Angelo, 50 Zweistimmige Chor-Solfeggien für Sopran und Alt oder Tenor und Bass, n.d.
- (2) Brandse, Wim, Examen-Opgaven Solfège, 1971.
- (3) Butterworth, Neil & Anna, 400 Aural Training Exercises from the Masters, 1966.
- (4) Collingwood, W Bertram, Sixty Melodies and Unfigured Bases, n.d.
- (5) Dekker, Gerard, 40 Solfèges en 60 Ritmische Tikoefeningen, 1963.
- (6) Edlund, Lars, Modus Novus, 1964.
- (7) Egmond, Marie, Van't Blad Zingen, n.d.
- (8) Fetis, F J, 36 Lecons de Solfège, 1853.
- (9) Kelly, Robert, Aural and Visual Recognition, 1970.
- (10) Koechlin, Charles, Solfège Progressif à trois voix, 1936.
- (11) Loeb van Zuilenburg, Paul, Gehooroefeninge/Aural Exercises, 1988.
- (12) Salzer, Felix, Structural Hearing, 1962.
- (13) Schouten, Hennie, Solfège, Dele 1, 2 en 3, 1975.
- (14) Van Amelsvoort, Jos, 40 Solfèges en 60 Ritmische Tikoefeningen, 1963.

- (15) Van Baaren, Kees & Herman Strategier, Examen-Opgaven, Solfège, 1962.
- (16) Van der Horst, F, Maat en Ritme, I en II, 1963.
- (17) Van Ebbenhorst Tengbergen, M E, Solfèges, n.d.

4. Diktee-oefeninge

- (1) Delaunay, Renè, Traité de Dictées Musicales, Dele 1, 2 en 3, 1942.
- (2) Grandjany, L, 500 Dictées Graduées, n.d.
- (3) Loewer, Paul, 100 Een, Twee en Driestemmige Dictees, 1947.
- (4) Lürsen, Mart J, 200 Twee- en Drie-Stemmige Dictées en 70 Rhythmische Dictées, 1946.
- (5) Noël-Gallon, Cent Dictées Musicales, 1948.
- (6) Noël-Gallon, Cinquante Dictées Musicales, 1948.
- (7) Noël-Gallon, Cours Complet de Dictée Musicale, 1948.
- (8) Riemann, H, Handbuch des Musikdiktats, n.d.
- (9) Roger-Ducasse, Recueil de 140 Dictées, 1913.
- (10) Schouten, Hennie, 100 Eenstemmige Musiekdictees, 1975.
- (11) Schouten, Hennie, 150 Eenstemmige Musiekdictees, n.d.

5. Melodiese en harmoniese aspekte

- (1) Chamberlain, Mabel, Ear Training Through Song, 1937.
- (2) Fokker, A D, Just Intonation (And the combination of harmonic diatonic melodic groups), 1949.

- (3) Howard, Walther, Die Tonmittel der Musik, 1950.
- (4) Read, Ernest, First Steps in Melody Making, 1921.
- (5) Regener, Eric, Pitch Notation and Equal Temperament: A Formal Study, 1973.
- (6) Rowley, Alec & J Raymond Tobin, Melody Making at the Piano, 1937.

6. Ritmiese aspek

- (1) Cooper, Grosvenor & Leonard B Meyer, The Rhythmic Structure of Music, 1960.
- (2) Howard, Walther, Auf dem Wege zur Musik, Band I (Rhythmus), 1926.

7. Bladles

- (1) Bentley, Arnold, Aural Foundations of Music Reading, 1966.
- (2) Chamberlain, Mabel, Eye-Training, 1928.
- (3) Dallin, Leon, Introduction to Music Reading, 1966.
- (4) Gould, Murray J, Paths to Musical Thought (An Approach to Ear Training Through Sight Singing), 1979.
- (5) Rowley, Alec, Sight-Reading at the Piano, 1937.
- (6) Taylor, Colin, Commonsense on Instrumental Sight-Reading, n.d.

8. Transponering, modulاسie en improvisاسie

- (1) Bresgen, Cesar, Die Improvisation, Band 3, 1960.
- (2) Hunt, Reginald, Extemporization for Music Students, 1968.
- (3) Hunt, Reginald, Transposition for Music Students, 1969.
- (4) Hutschenruyter, Wouter, Moduleeren, 1920.
- (5) Reger, Max, Modulationslehre, 1922.
- (6) Sawyer, Frank J, Extemporization, n.d.
- (7) Tobin, J Raymond, Modulation at the Piano, n.d.
- (8) Tobin, J Raymond, Transposing at the Piano, n.d.
- (9) Warriner, John, Transposition, n.d.

9. Tesise en proefskrifte

- (1) Bester, Hilda J, Gehooropleiding in die Twintigste Eeu met Spesiale Verwysing na Nuwe Musiek, 1983.
- (2) Brink, Emily Ruth, A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory, 1980.
- (3) Burns, Mary Marguerite, Aural Perception of Tonality in Avant Garde Music and its Relationship to Preference, 1980.
- (4) Davidson, Jerry Frank, An Investigation into the Systematic Application of Performance Objectives to Ear Training, 1982.
- (5) Karl, Harold Thomas, The Effects of Melodic Dictation and Sight Singing on Music Reading Achievement, 1971.

- (6) Naudè, Anna C, 'n Onderzoek na die Geskiktheid van Sillabi vir Gehoortoetse in gegreeerde Musiekeksamens, 1987.
- (7) Naudè, Dion Chaarl, 'n Onderzoek na die Verskynsel wat Algemeen as "Toondoofheid" bekendstaan, 1986.
- (8) Pepper, Pearl Jenchol, Individualized Materials for teaching Selected Components of Melody in the Primary School, 1980.
- (9) Pottenger, Harold Paul, An Analysis of Rhythm Reading Skill, 1969.
10. Klavierpedagogiekboeke en 'n tesis wat ook na gehooropleiding verwys
- (1) Ahrens, Cora B & G D Atkinson, For All Piano Teachers, 1956.
- (2) Bastien, James W, How to Teach Piano Successfully, 1977.
- (3) D'Abreu, Gerald, Playing the Piano with Confidence, 1964.
- (4) Hambourg, Mark, How to become a Pianist, 1922.
- (5) Johnstone, J Alfred, The Art of Teaching Pianoforte Playing, 1962.
- (6) Kochevitsky, George, The Art of Piano Playing, 1967.
- (7) Last, Joan, The Young Pianist, 1972.
- (8) Pearce, Charles William, The Art of the Piano-Teacher, 1962.

- (9) Sandor, Gyorgy, On Piano Playing (Motion, Sound and Expression), 1981.
- (10) Van Hoogland, Marijke, 'n Benadering tot Aanvangsonderrig in Klavier met verwysing na die Pre-primêre, Primêre en Sekondêre Stadia, 1983.

Die navorser kon egter slegs drie boeke, wat indirek of direk betrekking het op die onderwerp Riglyne vir geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig, vind. Die boeke is: Ear Training 5) (An Approach through Music Literature) deur Wittlich en Humphries, Der lebendige Klavierunterricht 6) deur Margit Varró en Gehoortoetse en Gehooropleiding 7) deur Paul Loeb van Zuilenburg.

Die enigste van bogenoemde drie boeke wat melding maak van 'n geïntegreerde aanbieding, is Paul Loeb van Zuilenburg se baie insiggewende Gehoortoetse en Gehooropleiding 8). As gevolg van baie jare se ondervinding en navorsing op die gebied van gehooropleiding, slaag Paul Loeb van Zuilenburg daarin om in slegs 33 bladsye 'n boekie daar te stel wat vir elke musiekstudent en -onderwyser 'n onontbeerlike handleiding is. Aan elk van die volgende begrippe word 'n hoofstuk gewy: gehoortoetse en gehooropleiding, metrum en ritme, melodie, sameklank - akkoorde, praktiese harmonie,

-
5. G E Wittlich & L Humphries, Ear Training, 1974.
 6. Margit Varró, Der lebendige Klavierunterricht, 1929.
 7. Paul Loeb van Zuilenburg, Gehoortoetse en Gehooropleiding, n.d.
 8. Ibid., p. 1.

beplanning en sillabusse. Reeds in hoofstuk een word geïntegreerde gehooropleiding by musiekonderrig aanbeveel.

"Die ideale metode van gehooropleiding is 'n geïntegreerde aanbieding: diepgaande analise van alle aspekte van die musiek wat deur die leerling self gespeel word (of gesing word natuurlik). Dit is egter nie altyd voldoende nie."

In hoofstuk een word die term gehooropleiding ook baie duidelik omskryf. Die boekie is egter net 'n inleiding en stel nie 'n volledige metodiek daar vir geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig nie.

Die boek van Wittlich en Humphries, Ear Training, is gebaseer op 'n aantal komposisies wat oor al die musiektydperke strek. Laasgenoemde se bladmusiek verskyn in die boek en dit is ook op band beskikbaar. Die gehooropleiding word vanuit hierdie musiekwerke benader. Algemene vrae word gevra, driloefeninge word gegee, en diktee en ontleding, asook selektiewe beluistering word gedoen. Aspekte wat aandag geniet is onder andere ritme, toonhoogte, tekstuur, vorm, partituurstudie, akkoordprogressies, melodie, kontrapunt, kadense, intervalle en harmonie. Alhoewel dit 'n tydsame metode is en baie van die oefeninge weg van die klavier af gedoen word, is dit 'n uitstekende beginsel, aangesien nuttige wenke verskaf word oor hoe leerlinge se musiekstukke gebruik kan word om gehooropleiding geïntegreerd aan te bied. Alhoewel die boek

'n aantal klavierstukke bevat, is dit eerder 'n voorbeeld van geïntegreerde gehooropleiding as 'n algemene metodiek.

Die derde boek, wat, sonder om dit direk so te stel, geïntegreerde gehooropleiding propageer, is die Hongaarse pedagoog Margit Varró se beroemde boek Der lebendige Klavierunterricht, wat reeds in 1929 verskyn het. In haar boek word onder andere omskrywings van verskillende soorte gehoor gevind, byvoorbeeld: ritmiese, melodiese en harmoniese gehoor; absolute en relatiewe gehoor; natuurlike, intellektuele en innerlike gehoor.

Aangesien dit van waarde kan wees by die opstel van riglyne vir geïntegreerde gehooropleiding, word kort samevatting van bogenoemde begrippe gegee.

Ritmiese gehoor 9)

Die belangrikste basis vir ritmiese gehoor is 'n sekere instinktiewe, "ritmiese sintuig", wat by elkeen aangebore is. Die feit dat hierdie "sintuig" by byna alle kinders reeds in hul prille jeug in werking is en hulle tot spontane ritmiese spel beweeg, wys daarop dat die gevoel vir die ritmiese - wat tot die oerbesit van die mensdom behoort - by die meeste mense veronderstel kan word.

9. Margit Varró, Der lebendige Klavierunterricht, 1929, p. 3.

Melodiese gehoor 10)

Melodiese gehoor bestaan uit die vermoë om eenvoudige, maklik begrypbare melodieë te verstaan en te onthou.

Harmoniese gehoor 11)

By harmoniese gehoor word die vermoë om die samehang van gelyktydig weerklinkende tone te herken en te onderskei, verstaan. Bogenoemde is eintlik die intellektuele deel van die musikale gehoor, wat - net soos die sin vir meerstemmigheid - by verskeie volksgroepe eers op 'n sekere beskawingspeil tot ontwikkeling kom. Harmoniese gehoor kan as die hoogste sport van musikale gehoor beskou word. Sonder 'n ontwikkelde sin vir harmonie kan 'n mens die meesterwerke van musiek nòg volkome verstaan, nòg volkome waardeer, nòg volkome uitvoer.

Absolute gehoor 12)

Persone wat 'n absolute gehoor besit, is in staat om geïsoleerde musikale klanke (enkeltone of akkoorde) onmiddellik te benoem. Hulle kan ook die toonsoort van 'n musiekstuk, wat vir die eerste keer gehoor word, dadelik

-
10. Margit Varró, Der lebendige Klavierunterricht, 1929, p. 3.
 11. Ibid., p. 4.
 12. Ibid., pp. 4 - 5.

aandui. Daar word ook onderskei tussen voorstellende en herkennende absolute gehoor.

Relatiewe gehoor 13)

Relatiewe gehoor word aangetref by elkeen wat in staat is om enkele tone en akkoorde te herken en te benoem nadat daar vroeër aan hom ten minste één toon gegee en benoem is, waaraan hy die gehoorde toon kan meet, dit daarmee kan vergelyk en in 'n musikale verhouding kan bring.

Natuurlike gehoor 14)

Onder natuurlike gehoor word verstaan die aangebore, die musikale gehoor van die leerling wat oorgeërf is.

Intellektuele gehoor 15)

Deur die werksaamheid van die intellektuele gehoor verkry die leerling sekere musikale begrippe. Dit is dus die vermoë van bewuste, teoreties onderskraagde hoor van musiek.

13. Margit Varró, Der lebendige Klavierunterricht, 1929, p. 5.

14. Ibid., p. 10.

15. Ibid., p. 11.

Innerlike gehoor 16)

Innerlike gehoor bestaan uit die vermoë om tone en toonreekse, wat vroeër reeds gehoor is, in die voorstelling te laat herlewe. Laasgenoemde kan ook deur die sien van of die kyk na die notebeelde plaasvind. Die tydige ontwikkeling en bevordering van hierdie vermoë is veral vanuit die oogpunt van praktiese musiekbeoefening buitengewoon belangrik, aangesien dit die leerproses vergemaklik en baie tot die betroubaarheid van die musikale geheue bydra.

Varró propageer ouditiwe musiekonderrig 17), dit wil sê alle musikale kennis moet aanvanklik gehoormatig geleer word. Die kind moet alles wat hy speel musikaal verstaan. Hy lees nie 'n reeks nootkoppe nie, maar musikale gedagtes. Alles word gesing. Met voorbereidende gehooroefeninge word hy met musikale elemente vertrouwd gemaak.

Volgens Varró het ouditiwe onderrig 'n positiewe invloed op die ontwikkeling van die geheue en die musikale vermoë. Die leerling word eers met die note bekend gemaak wanneer sy gehoor so ver ontwikkel is, dat daar aanvaar mag word dat die noottekens die ooreenkomstige toonvoorstelling opwek. Solank geen note gebruik word nie, moet hy noodgedwonge op

16. Margit Varró, Der lebendige Klavierunterricht, 1929, p. 12.

17. Ibid., p. 10.

sy geheue steun, waardeur die musikale herinneringsvermoë vroegtydig onderrig word. Sy voorstellingskat bestaan uit die verskillende ritmiese, melodiese en harmoniese motiewe, wat hy gehoor en in sy geheue gebêre het. Die motiewe, wat in die geheue opgegaan is, bied velerlei assosiatiewe hulp en vergemaklik die vinnige verstaan en saamvat van motiewe, wat nuut aangeleer moet word, ook dan, wanneer hierdie nie uit dieselfde elemente saamgestel is nie. Soveel soos moontlik word uit die hoof gespeel. Ook 'n herhaaldelike, planmatige teruggaan na vroeër aangeleerde materiaal dra baie tot die versterking van die geheue by. 18)

Die gunstige werking van die ouditiewe leermetode volgens Varró blyk hoofsaaklik:

- (a) in die belangstelling, wat dit by die kinders vir alles musikaal wakker maak;
- (b) in die maklike en korrekte musikale begrip van leermateriaal;
- (c) daarin, dat dit die verwerwing van 'n gesonde leertegniek begunstig, en die leerling daardeur baie meer leerstof goed sal kan baasraak en
- (d) in die beter geheueprestasies van die leerlinge. 19)

18. Margit Varró, Der lebendige Klavierunterricht, 1929, pp. 12 - 13.

19. Ibid., p. 13.

In hoofstuk twee behandel Varró 20) die ontwikkeling van die gehoor. Sy gaan van die aanbieding en idee van musikale "gestaltes" uit, dit wil sê samehangende ritmiese, melodiese, harmoniese motiewe, met die omstandighede in ag genome, dat die leerling ook voor die begin van die musiekonderrig in die alledaagse lewe nie gewoond was daaraan om enkele tone en toonverhoudings te hoor en te verstaan nie, maar ritmes (bv. getrommel), melodieë of ook (begeleidende) harmonieë as gehele te hoor. Daar is deur die jare duidelik bewys dat die kinderlied 21), veral die volks-kinderlied, hom die beste leen tot gehooroefeninge. Frasiering, ritme, en die harmoniese basisse van hierdie liedere en hulle melodiese intervallsbeweging, is so duidelik en eenvoudig, dat daar vir die aanvang nie beter gewens kan word nie. Ook stem hulle ooreen met die begrip van die kind en maak sy geestelike deelname veel vroeër wakker as wat die "voorbeelde", wat spesiaal vir hierdie doel opgestel is, sou kon vermag. Aan die begin is dit die korrekste om alle tone met "la-la" te laat sing. In die eerste onderrigsweke dien kinderliedere, wat binne 'n kwint beweeg, as oefeningsmateriaal. Die aangeleerde melodieë word dadelik in twee tot drie ander toonsoorte gesing. 22)

Deur voortdurende doelbewuste oefening word die natuurlike gehoor daartoe gebring om meer en meer op 'n hoër trap - dié

20. Margit Varró, Der lebendige Klavierunterricht, 1929, pp. 14 - 27.

21. Ibid., p. 15.

22. Ibid., pp. 15 - 16.

van intellektuele, teoreties gebaseerde gehoor 23) - werksaam te wees. Die harmoniese gehoor word as die waardevolste kulturele bestanddeel van musikale gehoor beskou. In die ware sin van die woord verteenwoordig dit sy intellektuele deel. Die harmoniese gehoor moet dus deur gepaste oefeninge op dieselfde vlak gebring word as die deur die natuur gegewe, melodiese en ritmiese gehoor van die leerling.

As uitgangspunt van die gehoorontwikkeling dien die majeure- en mineurdrieklank. Vir 'n geruime tyd bly die tonale drieklank die middelpunt van die gehoorontwikkeling; dit wil sê die rustende punt, waarop hulle alle orige harmonie vestig, waaraan hulle intervalle meet, waarmee hulle harmonievreemde tone vergelyk, ensovoorts.

Volgens Varró bestaan die musiek nie uit mate nie, maar uit musikale gedagtes, en is dit onmusikaal om dit maatgewys te verstaan en te beskou. Juis daarom maak sy haar leerlinge van die begin af daaraan gewoond om by die eerste hoor van musikale tone hulle volgens hul sin, hul musikale samehorigheid en dus as motief en frase, te verstaan.

In hoofstuk drie gaan Varró 24) van die standpunt uit dat daar altyd eers ouditiewe voorbereiding, dan pianistiese

23. Margit Varró, Der lebendige Klavierunterricht, 1929, pp. 16 - 17.

24. Ibid., p. 27.

aanwending en ten slotte teoretiese samevatting van alle nuwe elemente moet wees!

Varró is ook 'n sterk voorstander van die ontleding van alle leerstof (musiekwerke) waarmee die leerling op 'n gegewe oomblik besig is. Verder beskou sy transponering as een van die belangrikste hulpmiddels van haar metode. Dit word gedurig aangewend, sowel tot bevordering van die tegniese, as tot ontwikkeling van die musikale vermoë.

Aangesien Varró se metodiek van onderrig egter eintlik ook maar klavieronderrig en dan afsonderlik gehoor is, word dit in sommige opsigte beperk gevind.

Sekere aanpassings by die Suid-Afrikaanse opset sal ook gemaak moet word. So moet daar byvoorbeeld onthou word dat Varró voortdurend van Hongaarse volksliedjies praat. Laasgenoemde is oorwegend modaal, beweeg trapsgewys en is in 'n mineur-toonsoort. Ons onderrig sal by die Suid-Afrikaanse liedjies moet aanpas en dit as uitgangspunt gebruik.

Die navorser stem ook nie volkome saam met Varró dat die harmoniese gehoor baie ontwikkeling nodig het om dieselfde vlak as die melodiese en ritmiese gehoor te bereik nie. In ons moderne samelewing het harmonie al 'n baie basiese ding geword. Die tonika-, subdominant- en dominant-harmonieë is

nie van 'n hoë intellektuele aard nie. Volgens die navorser is die melodiese, ritmiese en harmoniese gehoor al drie op 'n lae vlak. Dit is nie so dat die ritmiese en die melodiese gehoor vanselfsprekend teenwoordig is en die harmoniese gehoor ontbreek nie. Sekere persone het byvoorbeeld 'n aanvoeling vir die melodiese en ander miskien vir die ritmiese. Sommige mense het weer 'n natuurlike aanvoeling vir harmoniese gehoor en almal hoef dit dus nie aan te leer nie. Varró se hiërargie is dus nie standhoudend nie, aangesien dit nie so is dat die harmonie die hoogste intellektuele vlak is nie.

Waar Varró die tonale drieklank as die middelpunt van gehoorontwikkeling beskou, hamer ons in Suid-Afrika weer meer op die toonleer as op die drieklank. Ons beweeg meer vry. Die drieklank is 'n verstywende invloed.

Die navorser beveel ook aan dat daar gewaak moet word by Varró se standpunt van eers ouditiewe voorbereiding, dan pianistiese aanwending en ten slotte teoretiese samevatting, dat die pianis nie slegs 'n meganiese basis verkry nie, maar 'n ouditiewe en teoretiese een. Dit kan verkry word deur die gelyktydige plaasvind van ouditiewe en teoretiese voorbereiding, gevolg deur 'n pianistiese aanwending van alles.

Alhoewel die navorser tot 'n groot mate saamstem met wat Varró in haar boek sê en die boek as baanbrekerswerk beskou, is verdere navorsing ter aanvulling van die boek nodig.

Geen tydskrifartikel, wat direk oor die onderwerp van geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig handel, kon gevind word nie.

Die navorser kategoriseer die tydskrifartikels wat wel oor een of ander aspek van gehooropleiding handel soos volg:

1. Musiekonderrig en gehooronderrig in die algemeen

- (1) Abram, Blanche Schwartz, "Training Musical Perception Through Awareness", Clavier.
- (2) Addison, Richard, "Children Make Music", Music in Education.
- (3) Aldridge, Maisie, "The Piano Teacher's Page", Music in Education.
- (4) Alexander, Reid, "Passing on the Tradition", Clavier.
- (5) Bainbridge, Victor, "And music teacher shall fight music teacher...", Music in Education.
- (6) Bannan, Nicholas, "Tone Deafness: The Chosen Epidemic?", Music Teacher.
- (7) Barker, Barry, "Educating the Inner Ear", Music Teacher.

- (8) Boulez, Pierre, "Teaching music for the future", Music in Education.
- (9) Burge, David L, "Perfect Pitch", Clavier.
- (10) Clark, Frances, "Questions", Clavier.
- (11) Cliff, Tony, "Popular Music in Schools", Music Teacher.
- (12) Cole, Hugo, "Suzuki Course at Hitchin", Music in Education.
- (13) Cole, Hugo, "Suzuki Talent Education", Music in Education.
- (14) Denegar, Donald, "Sounds of Music: Theory and Ear Training", Clavier.
- (15) Dobbs, Jack, "Emile Jacques-Dalcroze", Music in Education.
- (16) Dobson, Richard, "The Magic Triangle", Music Teacher.
- (17) Editorial, " By Ear", Music in Education.
- (18) Edwards, Denise & James Lyke, "Giving those first Lessons", Clavier.
- (19) Elkin, Robert, "Mikrokosmos", Music in Education.
- (20) Enoch, Yvonne, "Class Piano in the USA", Music in Education.
- (21) Enoch, Yvonne, "Music in American Education", Music in Education.
- (22) Farber, Anne & Lisa Parker, "Discovering Music Through Dalcroze Eurhythmics", Music Educators Journal.
- (23) Garson, Alfred, "The Suzuki Teaching Method", Music in Education.

- (24) Griswald, Harold E, "How to teach aural skills with electronic tuners", Music Educators Journal.
- (25) Hart, C Arthur, "A Roving Teacher", Music in Education.
- (26) Jarvis, Brian, "An improved path to musical literacy", Music in Education.
- (27) Johnson, Julie McIntosh, "Fun with Ear Training Games", Clavier.
- (28) Kemp, Molly, "New Paths in Piano Teaching 1,2", Music in Education.
- (29) Kroeker, Charlotte, "Adolescents and Piano Study: The two can mix", Clavier.
- (30) Langstaff, John, "Point of View", Music in Education.
- (31) Liggett, Rosalie S, "Playing by Ear", Clavier.
- (32) Lindo, Sylvia, "Teaching the Piano in France", Music in Education.
- (33) Loeb van Zuilenburg, Paul, "Aspects of Aural Training", Music in Education.
- (34) Masson, Carol, "Alternatives for the Teenage Student", Clavier.
- (35) Mead, Virginia Hoge, "More than mere movement: Dalcroze Eurhythmics", Music Educators Journal.
- (36) More, Mother Thomas & Olga Wilson, "A Visit to Lilliput 1, 2", Music in Education.
- (37) Morris, Sally, "North of the Border", Clavier.
- (38) Murphy, William, "Kodály", Music in Education.

- (39) Naylor, John, "Instrumental teaching in boarding schools", Music in Education.
- (40) Nutley, Lionel, "Music in Czechoslovakia", Music in Education.
- (41) Orrey, Leslie, "Music in the Primary School 1,2", Music in Education.
- (42) Pilgrim, Jack, "Aspects of Aural Perception", Music in Education.
- (43) Polk, Mary Ann, "Piano by Note and by Ear", Clavier.
- (44) Pratt, George & Michael Henson, "Aural Teaching in the First Year of Tertiary Education: An Outline for a Course", British Journal of Music Education.
- (45) Priest, Philip, "Playing by Ear: Its Nature and Application to Instrumental Learning", British Journal of Music Education.
- (46) Rainbow, Bernarr, "Some New Music Teaching Devices from France", Music in Education.
- (47) Reder, Philip, "A Visit to Hungary", Music in Education.
- (48) Rees-Davies, Ieuan, "The Training of Aural Perception I, II, III, IV, V, VI", Music in Education.
- (49) Rich, Vera, "Youth Music in Poland", Music in Education.
- (50) Rowley, Phyllida, "Make It Easy", Music in Education.
- (51) Scott, Alexander R C, "The non-specialist - Training & Assessment", Music in Education.

- (52) Shaw, Watkins, "The tonic Sol-Fa Method of Teaching I, II", Music in Education.
- (53) Shehan, Patricia K, "Major approaches to music education: An account of method", Music Educators Journal.
- (54) Shephard, Gillian, "Right from the Start", Music Teacher.
- (55) Sinor, Jean, "The Ideas of Kodàly in America", Music Educators Journal.
- (56) Smith, Harriet & Norma Maki, "Games are fun with Groups", Clavier.
- (57) Thomas, David & Alan Price, "Laying the foundations", Music Teacher.
- (58) Verhoog, Jo Ann, "The accelerated piano course", Clavier.
- (59) Wagner, Jeffrey, "Ear before Eye: The Yamaha Method", Clavier.
- (60) Waleson, Heidi, "Russian Teaching, American Style", Clavier.
- (61) Walker-Morecroft, Allison, "First things first", Music in Education.

2. Gehoortoetse

- (1) Barrett-Ayres, R, "Poor Susan!", Music in Education.
- (2) Long, Noel, "Exams in Schools - Aural Tests I, II", Music in Education.

- (3) Paxinos, S, "Examination ear tests", Musicus.
- (4) Steinitz, Paul, "Music without Sound", Music in Education.
- (5) Taylor, Eric, "G C E Aural Tests at Ordinary Level I, II, III, IV", Music in Education.

3. Ritme

- (1) Beard, Katherine, "Some Thoughts About Teaching Children to Count", Clavier.
- (2) Coffman, Don D & Duane Smallwood, "Some Software Cures for the Rhythm Blues", Music Educators Journal.
- (3) Dames, Jean & Douglas Susu-Mago, "Rhythmmaster", Clavier.
- (4) Nevin, Mark, "It's Not Difficult", Clavier.
- (5) Polk, Mary Ann, "Seven Steps to Teaching Rhythm", Clavier.
- (6) Rainbow, Bernarr, "Why French Time-Names?", Music in Education.
- (7) Rees, Olive, "Teaching Little Children Rhythm", Music in Education.
- (8) Richards, Carol, "Developing Aural Skills Through Rhythmic Work With Adolescents", The Orff Beat Trio.
- (9) Ridgway, Paul, "I've Got Rhythm - Or Do I?", Clavier.
- (10) Whitfield, John B R, "Reappraisal of 'M M'", Music in Education.

- (11) Willadsen, Jean, "Flash Cards for Teaching Rhythms", Clavier.

4. Sang

- (1) Bentley, Arnold, "Children who sing out of tune", Music in Education.
- (2) Cleall, Charles, "The natural pitch of the human voice", Music in Education.
- (3) Coleman, Henry, "The 'Growler' problem again", Music in Education.
- (4) Coleman, Henry, "Tuning for Voices", Music in Education.
- (5) Firth, Winfred, "The Problem of the Growler in the Infant and Junior School", Music in Education.
- (6) Hall, Ian, "To zing or not to zing?", Music in Education.
- (7) Harvey, Nigel et al., "Vocal matching of pitch intervals: Learning and transfer effects", Psychology of Music.
- (8) Huntley, E Allen, "Class-Singing: The 'Growler' Problem", Music in Education.
- (9) Reinecke, Marguerite Barker, "Singing in Tune - is it relevant", The Orff Beat Trio.
- (10) Walker-Morecroft, Allison, "'Now sing the first phrase after me'", Music in Education.

5. Bladlees en bladsang

- (1) Bradley, Richard, "Musician or Pianist?", Clavier.
- (2) Cappers, Paul K, "Sightsinging makes middle school singers into high school musicians", Music Educators Journal.
- (3) Collins, Ann, "Of Course Four-Year Olds Can Read Music", Clavier.
- (4) Covello, Stephen, "The Eyes Have It: The Process of Note-Reading", Clavier.
- (5) Faunt, Edith, "Music Reading can be made Easier", Music in Education.
- (6) Hubicki, Margaret, "The Philosophy behind 'colour staff'", Music in Education.
- (7) Johnson, Julie McIntosh, "Sight-Singing", Clavier.
- (8) Jordan-DeCarbo, Joyce, "A Sound-to-symbol Approach to learning Music", Music Educators Journal.
- (9) Kovitz, Valerie, "New Ideas for Pre-reading Preparation", Clavier.
- (10) Oswald, Rosalind, "Nutcracker Sweet", Music Teacher.
- (11) Rees-Davies, Ieuan, "More Help with the Teaching of Sight-Singing I, II, III, IV, V, VI", Music in Education.
- (12) Taylor, Robert S, "Patterns for Sight-reading", Clavier.

6. Harmonie en praktiese harmonie

- (1) Copley, I A, "Keyboard Harmony", Music in Education.
- (2) Copley, I A, "Teach Yourself Keyboard Harmony 1, 2, 3",
Music in Education.
- (3) Loeb van Zuilenburg, Paul, "Aural training and its
relation to the teaching of Harmony and counterpoint",
Ars Nova.
- (4) Moser, Sue, "Beginners Meet Baroque: Counterpoint Not
Cacophony", Clavier.

7. Kreatiwiteit en beweging

- (1) Aldridge, Maisie, "Easy Piano Music for Movement",
Music in Education.
- (2) Barfield, Rhonda, "Improvising for Fun and Learning",
Clavier.
- (3) Goeltz, Lois, "Compose at the First Lesson", Clavier.
- (4) Robinson, Mary, "Creative Music in the Primary School
I, II", Music in Education.

8. Musiekonderrig aan jong kinders

- (1) Driver, Ann, "Young Children and Music 1, 2", Music in
Education.

- (2) Enoch, Yvonne, "Music for the Very Young I", Music in Education.
- (3) Leeke, Phyllis, "Developing Confidence in Young Beginners", Clavier.
- (4) Lloyd-Philipps, M B, "How Children Listen to Music", Music in Education.
- (5) Olive, Rees, "Music for Young Children", Music in Education.
- (6) Sobol, Deborah, "Anne Vanko Liva: Devoted Teacher of the Young", Clavier.
- (7) Yelin, Joy C, "Piano for the Young Child", Clavier.

9. Intervalle en toonlere

- (1) Choppen, Edward, "Interval Music", Music in Education.
- (2) Dobbs, Jack, "Some Oriental Scales", Music in Education.

10. Navorsing

- (1) Deal, John, "Computer-Assisted Instruction in Pitch and Rhythm Error Detection", Journal of Research in Music Education.
- (2) Gibson, Don B Jr, "The Aural Perception of Nontraditional Chords in Selected Theoretical Relationships: A Computer-Generated Experiment", Journal of Research in Music Education.

- (3) Grutzmacher, Patricia Ann, "The Effect of Tonal Pattern Training on the Aural Perception, Reading Recognition, and Melodic Sight-Reading Achievement of First-Year Instrumental Music Students", Journal of Research in Music Education.
- (4) May, William V, "Musical Style Preferences and Aural Discrimination Skills of Primary Grade School Children", Journal of Research in Music Education.
- (5) Pembroke, Randall G, "Interference of the Transcription Process and Other Selected Variables on Perception and Memory During Melodic Dictation", Journal of Research in Music Education.
- (6) Pembroke, Randall G, "The Effect of Vocalization of Melodic Memory Conservation", Journal of Research in Music Education.
- (7) Schleuter, Stanley L & Lois J Schleuter, "The Relationship of Grade Level and Sex Differences to Certain Rhythmic Responses of Primary Grade Children", Journal of Research in Music Education.
- (8) Shehan, Patricia K, "Effects of Rote Versus Note Presentations on Rhythm Learning and Retention", Journal of Research in Music Education.

'n Aantal artikels bevat egter verwante gedagtes. So skryf Mary Ann Polk byvoorbeeld in die artikel "Piano by Note and Ear" 25), dat beide vaardighede, dit wil sê bladlees en

25. Mary Ann Polk, "Piano by Note and Ear", Clavier, Oktober 1980, Vol. 19, No. 8, pp. 42 - 43.

gehoorontwikkeling, by elke klavierles aandag moet geniet. Volgens haar is die doel van gehooropleiding om die oor daaraan gewoond te maak om die vingers na die korrekte toetse toe te lei, terwyl die doel van notelees is om teweeg te bring dat die oë die vingers vertel watter toetse om te speel. Wanneer kunstenaars optree, kan hulle nie bekostig om een van hul sintuie af te skeep nie. Indien beginners vanaf hulle eerste lesse reeds aan een tipe onderrig voorkeur gee, sal hulle potensiaal nie volledig ontwikkel nie en sal hul ontwikkeling gestrem word.

Volgens Mary Ann Polk is daar verskeie ander maniere om die onderrig van "gehoorspel" (die speel op gehoor) aan te pak, eerder as om die materiaal, wat later deur notelees aangeleer moet word, deur nabootsing ("by rote") bekend te stel. Die volgende is 'n metode wat sy ontwerp het: Na die bekendstelling van toetsname en vingernommers, word die chromatiese toonleer en die heeltoonleer, met nadruk op die hoor en sien van die half- en heeltone op die toetsbord, onderrig. Nadat leerlinge voorgestel is aan toonlere met kombinasies van half- en heeltone, leer hulle die eerste vyf note van sommige van die majeuretoonlere, parallelle beweging en hande tesame, aan. Vervolgens kom die kennis van intervalle, aanvanklik slegs 'n sekunde, aan die beurt. Daarna word 'n eenvoudige melodie bekendgestel. Dit word natuurlik op gehoor gedoen en leerlinge leer om die melodie met slegs twee intervalle te begelei. Hierdie

intervalbegeleidings word op verskillende maniere gebruik en hierdie eenvoudige "op gehoor"-stukkies word tesame met die begeleiding na verskeie toonsoorte getransponeer. Die intervalle word geleidelik, met die toevoeging van 'n noot, deur drieklanke vervang en die aanvanklike melodie word weer eens in verskeie toonsoorte geoefen met die voller harmonie van die drieklank. Na 'n rukkie is die leerlinge in staat daartoe om die volgende uit te voer:

1. Om 'n bekende melodie op gehoor te speel.
2. Om te besluit watter toonsoort vir die melodie gebruik word.
3. Om te weet watter een van die primêre akkoorde met watter melodietoonhoogtes gebruik moet word.
4. Om die melodie te speel terwyl een spesifieke stel omkerings van hierdie drie akkoorde in verskeie toonsoorte gebruik word.

Bogenoemde is egter 'n baie beperkte doelstelling. Dit is slegs 'n middel tot 'n doel en hierdie doel kan beslis wyer strek as dit. Mary Ann Polk se metode en doelstelling is ook onvoldoende vir geïntegreerde onderrig.

In die tydskrif Clavier verskyn ook die artikel "Russian Teaching, American Style" 26), deur Heidi Waleson. Genya Paley, 'n Russiese onderwyseres by die "Hebrew Arts School"

26. H Waleson, "Russian Teaching, American Style", Clavier, Februarie 1985, Vol. 24, No. 2, pp. 38 - 41.

in New York, leer haar beginnerleerlinge aanvanklik eers om te bladsing - om die musiek te sing.

"If they don't sing, I will never be able to teach them to sing on the piano." 27)

Paley praat ook reg van die begin af met hulle oor musikale frases en harmonie. Die navorser beveel aan dat daar in gedagte gehou moet word dat die vermoë om goed te kan sing nie 'n vereiste is vir musikaliteit nie. 'n Pianis kan baie musikaal speel, sonder dat hy oor die vermoë beskik om goed te kan sing. Terselfdertyd is 'n goeie sangvermoë nie 'n seker teken van musikaliteit nie.

Chaim Freiberg, 'n Israeliese onderwyser by bogenoemde skool, is van mening dat tegniek en musikaliteit nie geskei mag word nie. Musikale vertolking moet nie eers aandag geniet nádat die tegniek bemeester is nie. Hy voel dat selfs 'n enkele noot met oortuiging gespeel moet word.

"It's not important to know that this is Middle C, but how you play it, the quality of the sound."
28)

In H Waleson se artikel, "Anne Vanko Liva: Devoted teacher of the Young", in Clavier 29), vertel Anne Vanko Liva hoe sy

27. H Waleson, "Russian Teaching, American Style", Clavier, Februarie 1985, Vol. 24, No. 2, p. 40.

28. Ibid., p. 40.

29. D Sobol, "Anne Vanko Liva: Devoted Teacher of the Young", Clavier, November 1985, Vol. 24, No. 9, pp. 34 - 38.

tydens elke klavierles gehooropleiding insluit. Deur ook met haar leerlinge speletjies te speel, kom hulle nie eens agter dat hulle besig is met gehooropleiding nie. Vir laasgenoemde gebruik sy 'n tweede klavier. Aangesien haar gehoorspeletjies egter nie hul ontstaan uit die leerlinge se klavierstukke het nie, kan daar nie van geïntegreerde gehooropleiding in die ware sin van die woord gepraat word nie.

Volgens Frances Clark, "Questions and Answers" in Clavier 30), moet gehooropleiding reeds by die eerste les begin en deel wees van elke les daarna. Sang is vir hom waarskynlik die belangrikste bestanddeel van gehooropleiding. Leerlinge moet tydens elke les sing. Hulle behoort al die stukke, wat binne hul vokale omvang lê, te sing. Hulle moet jou hoor sing terwyl jy frasering, toonkleur of dinamiek illustreer. Hulle moet ook daartoe gelei word om hul sangstemme as 'n onontbeerlike hulpmiddel by die aanleer van klavierspel te gebruik.

Die volgende is 'n aanhaling deur Noel Long uit die artikel "Exams in Schools: Part 1, Aural Tests", in die tydskrif Music in Education 31) :

-
30. F Clark, "Questions and Answers", Clavier, November 1985, Vol. 24, No. 9, p.48.
 31. N Long, "Exams in Schools (1) - Aural Tests", Music in Education, Januarie/Februarie 1974, Vol. 38, No. 365, pp. 23 - 25.

"All forms of musical training must help people to pursue the art of music, i.e. to perform, to compose or to understand it, and the value of Aural Training must be judged according to how far it fulfils this principle."

Volgens Noel Long is die gewaarwording van 'n modulاسie byvoorbeeld ook nie belangrik nie, maar wel die begrip van sy doel. Die navorser stem egter nie saam met laasgenoemde nie. Sonder gewaarwording kan jy nie die doel verstaan nie. Jy moet tog eers iets hoor voordat jy dit kan verstaan.

In die artikel "Sight-Singing" 32) beweer Julie McIntosh Johnson dat dit 'n goeie idee is om leerlinge beide hul repertorium en aparte bladleesoefeninge te laat sing. Alle repertorium moet ook geklap word. Daar moet seker gemaak word dat sang as deel van die leerlinge se daaglikse oefeningesluit word. Bogenoemde is sekerlik deel van geïntegreerde gehooropleiding.

Slegs een klavierboek met gehooropleiding as uitgangspunt kon gevind word. Dit is die baie interessante Kleuterklawers deur Maggie Swanepoel, wat daarop gerig is om die voorskoolse kind se gehoor te ontwikkel en 'n saadjie van liefde vir musiek te saai. 33) Hierdie boekie dien as voorbereiding vir enige formele musiekonderrig, hetsy klavier of 'n ander instrument.

32. J M Johnson, "Sight-Singing", Clavier, September 1984, Vol. 23, No. 7, pp. 30 - 31.

33. Maggie Swanepoel, Kleuterklawers, 1987, p. i.

Aanvanklik sing of speel die onderwyser voor en die leerling speel na. Die hele omvang van die klavier word reg van die begin af gebruik en die klavier dien as toonhoogteoriëntasie-middel. Afsien van lees- en tegniese voorbereiding, word aandag gegee aan die volgende: ritmiese aanvoeling deur middel van spraak, dinamiek, hoog/laag, aanvoeling vir frasiering, improvisasie, komposisie, nabootsing, tweestemmige spel, duet, harmonie, kanon, visualisering en transponering. Die liedjies moet altyd eers gelees, getel en gesing word. Die leerlinge leer ook hoe om op gehoor te speel met begeleiding op die tonika en dominant. Ook die musikale geheue word melodies en ritmies ontwikkel. Hierdie boekie is geskik vir ma en kind, asook vir groepklasse.

'n Reeks beginnerklavierboeke wat baie aandag aan gehooropleiding gee, is die van James Bastien. Die uiteensetting van die boeke is van so 'n aard dat gehooropleiding dwarsdeur die boek geïnkorporeer word. Die kind maak dadelik musiek en moet ook baie sing, op ritmename en nootname. Die boeke is baie gerig op harmonie, akkoorde, drieklanke en intervale. Die hele omvang van die klavier word reg van die begin af benut en die begrip van hoog/laag word deeglik vasgelê. Melodieë moet voltooi word, soms op 'n gegewe ritme, en komposisies moet gemaak word nadat woorde en sekere note gegee is. Transponering word reg van die begin af ingesluit. Die leerling se aanvoeling vir

harmonieë word ontwikkel deurdat begeleidings op die tonika, subdominant en dominant bygevoeg word. Intervalle geniet ook baie aandag. Die leerling sien en speel dit eers, skryf dit daarna neer in 'n teorieboek, wat elke klavierboek vergesel, en herken dit daarna in gehooroefeninge deur die onderwyser gegee. Volkswysies van verskillende lande kom ook in die boeke voor.

Alhoewel die akkoordbegeleidings, wat gebruik maak van die dominant-sewende, nie so gewens is vir gehooropleiding nie, is dit wel om pianistiese redes geskik. Hierdie reeks klavierboeke word ten sterkste aanbeveel, aangesien dit baie fasette van gehooropleiding integreer in die klavierles.

Dit blyk duidelik uit hierdie literatuuroorsig dat daar, selfs na die bestudering van al die voorafgaande boeke en artikels oor gehooropleiding, steeds nie genoeg inligting beskikbaar was vir die opstel van riglyne vir geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig nie. Verdere navorsing was gevolglik nodig. Dit is gedoen deur middel van persoonlike onderhoude met gesaghebbendes op die gebied van klavieronderrig.

Na aanleiding van die literatuuroorsig kom die vraag by die navorser op of klavieronderrig dus deur die meeste mense gesien word as die aanleer van die speel van 'n klomp stukke op die klavier, tesame met die korrekte tegniek, en of hulle

dus die hele ontwikkeling van "musicianship" (musikale bekwaamheid), musikaliteit en die musikale bevatlikheid van die kind gewoon net uit die oog verloor. Waarom is dit so 'n algemene verskynsel?

oo00oo

HOOFSTUK DRIE

3.1 NAVORSINGSPROJEK

Soos reeds gesien in hoofstuk twee, bestaan daar feitlik geen literatuur oor geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig nie. As daar dus in die teorie geen inligting gevind kan word nie, moet daar na die praktyk gegaan word. Die aangewese navorsingsveld is gevolglik skole, universiteite, kolleges en privaatonderrig. Uit die aard van die saak beskik skoliere en studente nie oor genoeg ondervinding om om inligting genader te word nie. Onderwysers met jare se ervaring, dosente en eksaminatore op musiekgebied is derhalwe die persone wat genader moet word om die inligting. In hoofstuk een verskyn biografiese besonderhede van die persone wat deelgeneem het aan die navorsingsprojek en dit blyk dat dié musiekopvoedkundiges as gesaghebbendes op die gebied van musiekonderrig, en spesifiek klavieronderrig, beskou kan word.

Die inligting kon op twee wyses verkry word: (1) deur middel van vraelyste wat skriftelik voltooi word of (2) deur middel van persoonlike onderhoude met vakbekwame persone aan die hand van 'n vraelys. Daar is besluit op die tweede ondersoekmetode, omdat daar by hierdie navorsing veral na

insig gesoek is en die vrae slegs as riglyne gedien het by die onderhoude.

Die volgende oorwegings het aanleiding gegee tot die opstel van die vraelys:

- (1) Op watter ouderdom behoort gehooropleiding te begin?
- (2) Word 'n leerling vir formele klavierlesse gekeur met die veronderstelling dat daar reeds gehoorontwikkeling plaasgevind het?
- (3) Wie moet, indien laasgenoemde die geval is, voor formele klavieronderrig aan die kind se gehoorontwikkeling aandag gee?
- (4) Watter faktore, buiten die fisiese eienskappe, speel by die keuring van klavierleerlinge 'n rol?
- (5) Kan harmoniesgerigte leerlinge as gevolg van die harmoniese moontlikhede van die klavier as tipiese klavierspelers beskou word of is daar ander faktore wat tipiese klavierspelers tipeer?
- (6) Watter instrumente is by uitstek geskik vir gehoorontwikkeling?
- (7) Watter rol kan die klavier speel by gehoorontwikkeling?
- (8) Watter rol kan informele sang speel by gehoorontwikkeling?
- (9) Tot watter mate integreer die respondente gehooronderrig en klavieronderrig?
- (10) Watter waarde heg die respondente aan gehooropleiding by klavierspel?

Voortaan sal die respondente se volle name met die volgende afkortings vervang word:

- (1) David Müller = Müller;
- (2) Sarie Jacobs = Jacobs;
- (3) Juliana de Villiers = De Villiers;
- (4) Isa Hanekom = Hanekom;
- (5) Alta Coertzen = Coertzen;
- (6) Danie Smit = Smit;
- (7) Roland Thompson = Thompson;
- (8) Nancy Hofmeyer = Hofmeyer;
- (9) Mervin Garlick = Garlick;
- (10) Estelle Weyers = Weyers;
- (11) Ivan Kilian = Kilian.

Opsommenderwys het die respondente soos volg gereageer op die onderhoudsvraelys:

1. Wat is die ideale ouderdom van 'n beginner met die oog op die ontwikkeling van die gehoor?

Al die respondente is van mening dat 'n spesifieke ouderdom van 'n beginner met die oog op gehoorontwikkeling nie vasgepen kan word nie, aangesien dit van kind tot kind verskil. Soos Coertzen beweer, is die oor by geboorte

volledig ontwikkel en kan gehoorindrukke reeds dan deur die baba verkry word. 1) Die respondente was dit ook eens dat gehoorontwikkeling by geboorte al begin, hetsy deur middel van omgewingsfaktore, die natuur of ouers se medewerking.

Dit is die algemene mening van alle respondente dat gehooropleiding voorskools reeds begin en Garlick is van mening dat die ouderdomsvlak van drie of drie en 'n half 'n geskikte ouderdom sou wees. Indien kinders nie so bevoorreg is om voorskools reeds gehooropleiding te ontvang nie, hetsy in die ouerhuis of die pre-primêre skool nie, kan die klasmusiekonderwyser 'n reusetaak vervul en die kinders in Sub A tot standerd een se gehoor maksimaal ontwikkel. Hofmeyer en Weyers beveel laasgenoemde sterk aan.

Die respondente is oortuig daarvan dat gehooropleiding voor formele klavieronderrig kan begin en dat daar, die oomblik wanneer daar met klavieronderrig begin word, dit wil sê vanaf die eerste klavierles, met gehoorontwikkeling begin sal word. Thompson voel sterk daaroor dat 'n onderwyser, nadat hy 'n leerling hoofsaaklik op die ontwikkelingsvlak van sy gehoor gekeur het vir lesse, nie daarna die gehoorontwikkeling van die klavierles mag skei tot kort voor die eksamen nie. Hy beweer dat dit egter dikwels die geval is.

1. Vergelyk A A Tomatis, La Libération d'Oedipe, 1972, hfst. 1.

Jacobs, Coertzen en Hofmeyer beklemtoon dit sterk dat kinders so vroeg soos moontlik bewus gemaak moet word van die verskil tussen hoor en luister en dat hulle geleer sal word om werklik te luister.

2. Wat moet 'n leerling kan doen voordat hy klavierlesse begin neem?

Soos Müller tereg daarop wys, bestaan daar 'n verskil van mening oor bogenoemde vraag. Daar is dié musiekopvoedkundiges, soos Coertzen, wat geen vaardighede van 'n beginner vereis nie en wat van mening is dat die musiekonderwyser sy les by die kind se vermoëns moet aanpas. Hanekom verwag die minimum van haar leerlinge en is tevrede daarmee dat hulle begryp dat 'n appel in vier gedeel kan word en dat daar dan vier kwarte en twee halwes is, en dat hulle kan lees en tel.

Die vermoë om eenvoudige rekenkunde te doen, dit wil sê om nootwaardes en tydwaardes te begryp, is vir Müller, De Villiers en Thompson 'n voorvereiste. Müller, De Villiers, Smit, Thompson, Garlick en Weyers beskou 'n leesvermoë en 'n kennis van die musiekalfabet as van belang. Müller vereis dat 'n leerling die notebeelde moet kan vertaal en in verband bring met hul posisie op die klavier.

Vir Müller is die fisiese vermoë ook baie belangrik, aangesien dit moet dien as teenvoeter vir foutiewe spiergebruik en speelwyse. Ook vir Jacobs, De Villiers, Smit, Thompson, Kilian, Garlick en Weyers speel die fisiese ontwikkeling van die leerling 'n groot rol en verwag hulle 'n goeie koördinasie wat die hande, arms en oë betref. Hulle beskou dit as bevorderlik vir die uitvoer van groot bewegings. Dit is vir De Villiers ook belangrik dat die leerling 'n potlood moet kan hanteer en 'n bal kan vang en Weyers toets koördinasie deur die kind te laat huppel.

Jacobs lê sterk klem op die vermoë om tussen stygend en dalend, meer en minder, hoog en laag te kan onderskei. Die beginsel van hoog en laag is ook vir De Villiers, Garlick en Weyers belangrik. Alhoewel Garlick van mening is dat die kind insig moet hê in die begrip van stygend en dalend, reken hy dat daar nie van die leerling verwag kan word om begrip te hê vir alle musiekkonsepte nie, maar dat daar tydens die behandeling daarvan seker gemaak sal word dat die kind presies weet waarvan daar gepraat word.

Emosionele rypheid bepaal tot watter mate 'n kind gereed is vir klavieronderrig en of die kind vir die volle duur van die les sal kan stilsit en konsentreer. Laasgenoemde is vir De Villiers, Thompson, Hofmeyer en Garlick ook 'n faktor wat in gedagte gehou moet word. De Villiers vereis dat 'n leerling opdragte van die onderwyser moet kan verstaan en

uitvoer. Die mate waarby 'n kind aangepas is by die skoolsituasie speel vir Thompson ook 'n rol en Garlick akkomodeer jong kinders se kort aandagspan deur hulle drie of vier keer per week te laat kom vir lesse van vyf tot tien minute lank.

Hofmeyer beskou musikale gereedheid, wat betref 'n absolute ritmesin en goeie toonhoogtesin, as van die grootste belang, alhoewel sy beweer dat intonasie met die verloop van tyd verbeter kan word. Jacobs het dieselfde siening wat die sing van 'n melodie betref en verwag dus nie dat kinders 'n wysie moet kan sing nie. Dit is egter vir De Villiers en Weyers belangrik dat 'n kind 'n deuntjie moet kan sing. Kilian beskou 'n sin vir toonhoogte ook as belangrik. Weyers verlang dat kinders ook moet kan onderskei tussen klanke, asook tussen vinnig en stadig. Sy gebruik sang by die keuring van leerlinge in dié sin dat hulle nie noodwendig oor 'n goeie sangstem moet beskik nie, maar note suiwer moet kan nasing of neurie en ook die afsonderlike tone van sameklanke moet kan sing. Sy toets hulle ritmesin deur te kyk of die leerlinge ritmies saam met die musiek kan beweeg.

Laastens is dit ook vir De Villiers belangrik dat die kind vir haar iets van frasering moet kan vertel en geïnteresseerd sal wees in musiek en nuwe dinge sal wil probeer doen. Sy verwag ook dat die kind graag voor die

klavier moet gaan sit en wysies probeer speel. Sy verwag dus 'n mate van kreatiwiteit.

3. Beskou u dit as die taak van die musiekonderwyser om voorbereidende werk te doen? Indien nie, wie moet?

Onder voorbereidende werk word hier verstaan die informele ontwikkeling van die kind se ritme- en gehoorsin vóór formele klavieronderrig begin. Uit die antwoorde op bogenoemde vraag blyk dit duidelik dat daar voorbereidende werk gedoen kan word deur die ouer tuis, die klasmusiekonderwyser in die klasopset en die musiekonderwyser wat groepklasse voorskools of in die skoolsituasie aanbied. Al die respondente is dit eens dat die musiekonderwyser ook aanvanklik 'n mate van voorbereidende werk sal moet doen, soos om byvoorbeeld gou vir 'n jong leerling die sewe letters van die musiekalfabet aan te leer. Aangesien die kind tydens sy eerste sewe of agt jaar die ontvanklikste is vir nuwe indrukke, soos Garlick beweer, kan die rol van die ouer egter nie uit die oog verloor word nie en kan daar tuis uitstekende voorbereidende werk of aanvoorwerk vir dit wat gaan volg, gedoen word. So stem Müller, Jacobs, De Villiers, Smit, Thompson, Hofmeyer, Garlick en Weyers saam oor die belangrike rol van die ouer.

Daar word egter onderskei tussen die ouer met musiekopleiding en die ouer daarsonder. Die ma sonder musiekopleiding kan saam met haar kind dans, liedjies sing en musiekkonserte bywoon. Dit is vir Jacobs en Coertzen belangrik dat die ma haar kind sal bewus maak van verskillende klanke en Coertzen, Thompson en Garlick voel dat die ouer ook vir die kind vanaf geboorte reeds geskikte musiek kan speel. Die ma wat 'n bietjie kennis het van musiek kan, volgens Jacobs en De Villiers, haar kind leer dirigeer, musiekspeletjies met die kind speel en hom of haar ritmepatrone laat klap.

Jacobs beweer dat daar 'n behoefte bestaan aan 'n boekie wat as handleiding kan dien vir ouers wat reeds hul kind se vermoëns wil stimuleer sonder om dit te dwing. 2) Hanekom het egter bedenkinge oor die rol van die ouer, aangesien sy beweer dat kinders selde na hul eie ma se bevele sal luister en Coertzen beskou dit as onregverdig om van ouers te verwag om voorbereidende werk te doen. Sy sien hulle rol eerder as motiverend en ondersteunend.

Voorskoolse groepklasse deur 'n opgeleide musiekonderwyseres word ten sterkste aanbeveel deur Jacobs, De Villiers en Hofmeyer. By kinders, wat nie so bevoorreg was om voorskools in groepklasse of pre-primêr musiekonderrig te ontvang nie, kan 'n kundige, musikale klasmusiekonderwyseres

2. So 'n boekie bestaan reeds: M. Swanepoel, Kleuterklawers, 1987.

in die junior primêre standerds 'n reusetaak vervul. Jacobs, Hofmeyer, Garlick en Weyers beveel laasgenoemde ten sterkste aan. Volgens hulle leen die klasopset hom ideaal tot die ontwikkeling van 'n ritmesin en die verkryging van luistervaardighede, asook gehoor- en reproduksievaardighede. Hofmeyer beweer dat laasgenoemde op 'n verbeeldingryke wyse ontwikkel kan word. Garlick beskou dit ook as geskik vir die skeep van sensitiwiteit vir verskillende klanke en die aspek van beweging en spontane reaksies op musiek.

Weyers beskou dit as 'n behoefte dat die musiekonderwyser groepklasse in 'n instrument soos die blokfluit sal aanbied aan leerlinge voordat hulle met klavieronderrig begin. Musikaliteit en leesvermoë kan dan ontwikkel word. Sy is ook van mening dat dit die musiekonderwyser se plig is om klavierleerlinge aanvanklik bekend te stel aan 'n klankwêreld anders as net dié van die klavier, soos 'n orkesklank byvoorbeeld.

Indien voorbereidende werk in 'n breë lig gesien word, kan balletklasse en kore ook van nut wees. Volgens Müller kan die milieu 'n rol speel, soos byvoorbeeld die voortdurende blootstelling aan die radio, televisie en musiek wat in die huis gespeel word.

4. Hoe bepaal u of 'n leerling geskik is om klavier te speel, die fisiese eienskappe buite beskouing gelaat?

By bogenoemde vraag beskou die respondente "gehoorgereedheid", wat musikaliteit insluit, intelligensie en belangstelling as die vernaamste oorwegings. Uit die aard van Coertzen se werk stel sy egter geen voorvereistes nie en moet die leerling bloot van die instrument hou. Hanekom beskou toetsing weer as feilbaar, aangesien spanning kan veroorsaak dat 'n kind se volle potensiaal verbloem word. Behalwe Coertzen beskou al die respondente ritmiese aanvoeling en 'n goeie toonhoogtesin as baie belangrik. Volgens Hanekom kan dit duidelik na vore kom terwyl die kind sing. Jacobs en Smit wys egter daarop dat die vermoë om 'n wysie suiwer te sing nie soseer van belang is nie, aangesien die onvermoë om 'n wysie suiwer te sing mettertyd kan verdwyn.

By ritmiese aanvoeling verlang die respondente dat die kind ritmies op musiek moet kan beweeg. Garlick en Weyers betrek ook sameklanke, dit wil sê die sing en die onderskeiding daarvan, by die keuring van leerlinge, aangesien dit die harmoniese aspek van musiek verteenwoordig.

Alhoewel Jacobs geen akademiese voorvereiste stel nie, beskou Müller, De Villiers en Weyers intelligensie en 'n

leesvermoë as van belang, aangesien 'n leerling die vermoë moet besit om sekere eenvoudige begrippe te verstaan.

Genoeg belangstelling en 'n liefde vir musiek is ook vir Müller, De Villiers en Weyers van belang, terwyl Hofmeyer en Weyers die gereedheid van die kind ook in aanmerking neem. Weyers kontak in daardie geval die klasmusiek- of juniorkooronderwyseres om vas te stel wat die algemene gedrag van die kind is. Thompson is van mening dat selfs 'n eksamen in die tweede jaar van onderrig nog nie 'n betroubare maatstaf is van die kind se musikaliteit nie en dus beveel hy aan dat die leerling vir die eerste jaar met 'n instrument soos die blokfluit begin, sodat baie aspekte van musiek, soos 'n aanvoeling vir frasering, ritme, bladles en gehoor ontwikkel kan word en sodat die onderwyser tydens daardie jaar kan vasstel of die leerling musikaal is of nie. Thompson beweer ook dat die ontwikkeling van 'n leerling se musikaliteit baie van die onderwyser se kundigheid en musikaliteit afhang.

5. Moet leerlinge werklik almal klavier speel, met die oog op gehoorontwikkeling?

By hierdie vraag kom dit duidelik na vore dat die klavier beslis nie die enigste geskikte instrument is vir die

ontwikkeling van die gehoor nie. Müller beskou ook klassang as waardevol.

Al die respondente is dit eens dat die klavier baie geskik is vanweë sy harmoniese en ritmiese moontlikhede, maar dat pianiste dikwels nie geleer het om te luister nie, aangesien dit te maklik is om 'n toon op die klavier te produseer. By stryk- of blaasinstrumente moet daardie instrumentaliste voortdurend luister na elke toon wat hulle produseer om te verseker dat dit suiwer is. 'n Sensitiwiteit vir toonproduksie word dus maksimaal by hulle ontwikkel.

Die meerderheid respondente beskou die blokfluit as 'n baie geskikte instrument. Dit is goedkoop en maklik bekombaar, uiters geskik vir ensemblewerk en die verkryging van 'n goeie toonhoogtesin. Die blokfluit bied ook baie leerlinge die geleentheid om musiekonderrig te ontvang, aangesien dit ideaal is vir groeplese.

6. Is daar iets soos tipiese klavierspelers?

Hanekom en Garlick weet nie of daar iets soos tipiese klavierspelers is nie. Müller beweer dat almal gemiddeld klavier kan speel en dat blote deursettingsvermoë 'n leerling selfs tot sover as graad sewe of agt kan laat vorder. Thompson is van mening dat, aangesien daar

byvoorbeeld alledaagse ingenieurs is, daar ook alledaagse klavierspelers is, wat dan as tipiese klavierspelers beskou kan word. Smit reken dat daar byvoorbeeld tipiese sangers is, en dus ook tipiese klavierspelers moet wees. Hy is van mening dat die fisiese 'n rol speel.

Jacobs, De Villiers en Kilian reken dat daar wel iets soos tipiese klavierspelers is en volgens hulle speel tegniek en die fisiese 'n groot rol. Jacobs is van mening dat die vorm van die hande en die kind se hele ingesteldheid tipies pianisties is. Sulke kinders dink volgens haar maklik vertikaal en sy beskou hul taktiele vermoëns en die gehalte van hul klank as deurslaggewend. De Villiers reken dat tipiese pianiste sterk ontwikkelde spiere en vingers het, asook goeie spierkoördinasie. Hulle is ook tegnies baie vaardig en is soms harmoniesgerig en kan dus baie gou met albei hande gelyk speel. Volgens Kilian het hulle 'n natuurlike aanleg vir tegniek en vingersettings, en 'n natuurlike begrip van die instrument.

Coertzen, Hofmeyer en Weyers is oortuig daarvan dat daar natuurlike strykers, blasers, sangers en klawerbordinstrumentaliste is. Volgens hulle kan 'n persoon byvoorbeeld 'n uitstekende violis wees, maar 'n swak pianis. Weyers sien 'n tipiese pianis aan sy hele houding, sy toonproduksie, klankkleur en ritmiese vloei.

7. In hoeverre is die klavier 'n middel om die gehoor te ontwikkel? Is die klavier 'n geskikte apparaat vir gehoorontwikkeling?

Al die respondente is van mening dat die klavier 'n uitstekende hulpmiddel is by die ontwikkeling van die gehoor as gevolg van sy veelsydigheid.

Melodies is die klavier uiters geskik. Omdat die klavier een van die min instrumente is waarop sameklanke moontlik is, het dit ook baie harmoniese moontlikhede. Verder is die klavier 'n perkussiewe instrument en kan dit ook ritmies uitstekend aangewend word.

Vir Müller is die klavier ideaal wat die skep van sekere atmosfeer betref en beskou hy dit ook as gehoorontwikkeling, omdat die gehoor gedurig moet kontroleer of die verlangde stemming verkry word.

Volgens Hanekom en Hofmeyer het die klavier 'n groot voordeel, aangesien interalle se afstande visueel op die klavier waargeneem kan word. Müller en Hanekom is van mening dat enkellyninstrumente harmonies 'n nadeel het.

Smit reken dat die menslike stem die geskikste apparaat is vir gehoorontwikkeling, alhoewel die klavier 'n uitstekende

hulpmiddel is. Thompson voel ook dat die klavier nie die enigste instrument behoort te wees nie en dat, met die demonstrering van verskillende klanke, instrumente soos die glockenspiel, xilofoon en metallofoon ook gebruik kan word.

Thompson en Hofmeyer beskou die klavier as gevolg van die moontlikhede wat dit bied in verband met praktiese harmonie as uiters geskik vir gehoorontwikkeling.

Hofmeyer en Kilian voel sterk daaroor dat, by die gee van gehooroefeninge, baie afhang van die wyse waarop die onderwyser ritmes byvoorbeeld, sal voorspeel. In daardie opsig is die voorspeler volgens Kilian die "geskikte apparaat". Hofmeyer is van mening dat die klavier as gevolg van sy registers ook baie moontlikhede bied en volgens Weyers het die klavier ook 'n voorsprong bo 'n instrument soos die viool of blokfluit, omdat daar in twee sleutels gelees word.

Garlick beskou die klavier egter wat toonhoogte betref nie as uiters geskik nie, omdat die klavier eerstens ontstem en tweedens nie volgens die natuurlike sisteem 3) gestem word nie. 'n Sangeres sal byvoorbeeld volgens Garlick soms skerper as die klavier klink wanneer sy 'n leitoon, wat na die tonika oplos, sing.

3. Verwys na natuurlike stemming in byvoorbeeld H. Lowery, The Background of Music, p. 55.

8. Beskou u sang as noodsaaklik by gehoorontwikkeling?

Die respondente beskou almal informele sang as noodsaaklik by gehoorontwikkeling. Hulle wys daarop dat 'n goeie sangstem nie 'n vereiste is nie. Hulle is ook almal van mening dat dit ideaal is dat frases in musiekwerke gesing sal word sodat die klimakspunte en die vorm van die frase bepaal kan word. Hofmeyer beskou die stem as die mees natuurlike instrument. Jacobs en Thompson beskou dit as belangrik dat die onderwyser ook sal voorsing of saamsing met die leerling se musiekwerke, aangesien hulle beweer dat die kind later die buiging in sy onderwyser se stem sal onthou en frases dus korrek sal artikuleer. Wanneer Thompson lang frases of horisontale lyne wil demonstreer, gebruik hy sy stem. De Villiers is van mening dat beginnerleerlinge al hul liedjies en musiekstukkies moet sing.

Hanekom voel dat bladsang diktee verbeter en sy laat ritmes klap en sing. Volgens haar bevorder die sing van intervalle ook bladsang en wanneer sy 'n leerling het wat nie 'n ritmiese aanvoeling het nie, laat sy toe dat die leerling sing en tel terwyl hy speel. Coertzen laat haar leerlinge sing terwyl 'n instrument akkoorde trommel. Sy gebruik die stem ook as klankbron en laat ritmiese patrone sing.

Volgens Garlick word musiek baie metries uitgeskryf en wanneer die pianis nie sing nie, sal hy nie die natuurlike asemhaling en fraselyn aanvoel nie. Weyers beskou die stem as die enigste kontrolemiddel wat intonasie betref en sy laat ook ritmes sing, omdat die lengte van note en rustekens dan die beste geïllustreer word.

9. Hoe sal u klavieronderrig en gehooronderrig kombineer of integreer?

Die respondente is almal van mening dat gehooronderrig reg vanaf die eerste klavierles met klavieronderrig geïntegreer moet word. Hanekom, Coertzen en Hofmeyer beweer dat dit dikwels gebeur dat onderwysers die gehoortoetse van eksterne eksamens as die enigste gehoorleerplan gebruik. Dit word ten sterkste deur hulle afgekeur.

Jacobs, De Villiers, Coertzen, Smit en Hofmeyer is van mening dat die ontleding van musiekwerke om byvoorbeeld die doel van modulasies, kadense en klimakspunte vas te stel, integrasie is. Die respondente beskou dit ook as belangrik dat daar baie gesing word tydens die klavierles, veral wat die sing van frases om klimakspunte vas te stel, betref.

Jacobs laat die intervalle wat haar leerlinge by teorie skryf ook sing; by die harmonieklas sing hulle tweestemmig

kadensiële 6/4 5/3-kadense. Thompson beveel laasgenoemde ook aan. Ritmiese patrone uit die stukke kan op Franse tydname geklap word en word deur Smit en Weyers aanbeveel. Transponering moet volgens Coertzen en Weyers van so vroeg soos moontlik by klavieronderrig gevoeg word. Leerlinge moet volgens De Villiers, Thompson en Weyers aangemoedig word om self melodieë te komponeer. Weyers stel voor dat woorde of ritmepatrone uit die stukke aanvanklik verskaf word waarop 'n melodie geskryf kan word. Diktee word aanbeveel deur Weyers, Thompson en Jacobs. Jacobs beweer dat die sing van drieklanke die skryf van tweestemmige diktees vergemaklik.

Müller is van mening dat daar gedurig 'n wisselwerking is tussen die klavier en die leerling se gehooronderrig. Daar moet na elke klank geluister word om te verseker dat die verlangde klankkleur, ritme, stemming, ensovoorts verkry word. Jacobs doen aanvanklik alles met die oor. Daar word onderskei tussen die korrekte en foutiewe klankproduksie of pedaalgebruik en die doel van laasgenoemde word vasgestel.

Coertzen voel dat die gebruikmaking van verskillende harmonieë, soos tonika en dominant, asook die speel in mineur- en majeuretoonsoorte en improvisasie ook gehooronderrig is. Wanneer sy oor stemvoering of die eienskappe van stukke uit verskillende lyste in musiekboeke gesels, is dit volgens haar ook gehooronderrig. Sy beweer

dat geen kind onderrig kan ontvang in 'n instrument, indien die onderwyser nie bereid is om tydens die hele les se verloop met die leerling se gehoor te werk nie.

Thompson voel dat dit belangrik is dat die oor opgelei sal word om vooraf te hoor wat gaan volg. Vir Garlick is die produksie van verskillende toonkleure en klanke op die klavier alles gehooropleiding. Volgens hom moet die pianis se bedoelinge so duidelik moontlik deur die luisteraar waargeneem word en impliseer dit 'n fyn gehoorsin.

Weyers laat die beginners se stukkies op solfa en nootname sing en glo dat dit 'n absolute toonhoogtesin bevorder. Haar leerlinge neem intervalle visueel waar op die klavier, skryf dit in hulle manuskripboeke en sing dit laastens. Sameklanke en akkoorde word ook op solfa en nootname gesing. Selfs toonlere word gesing. By die voltooiing van kort melodieë vind Weyers dat dit belangrik is dat die leerlinge 'n innerlike gehoor het en weet hoe die notebeeld klink.

Hanekom is egter van mening dat geïntegreerde gehooronderrig by klavieronderrig deur eksamens gekortwiek word, aangesien daar in 'n beperkte tyd baie werk gedoen moet word.

10. Wat beskou u as die doel of nut van gehooropleiding by klavierspel?

Al die respondente is van mening dat 'n belangrike doel van gehooropleiding is om die pianis te leer om werklik te luister. Die pianis moet voortdurend deur middel van sy oor kontroleer of die klank wat hy produseer ooreenstem met wat hy in gedagte gehad het. Jacobs stel voor dat daar op 'n vroeë stadium reeds met evalueringsklasse begin word, sodat klavierleerlinge geleer kan word om krities na hulself en ander te luister. Dit is ook vir haar belangrik dat 'n pianis vooraf sal weet hoe sy musiekstuk moet klink en dat hy oor "pre-hearing" sal beskik.

Müller beskou gehooropleiding as onontbeerlik vir werklike vertolking. De Villiers beweer dat gehooropleiding heeltemal te veel verwaarloos word en dat dit onontbeerlik is by klavierspel.

Smit en Hanekom is oortuig daarvan dat 'n goeie innerlike gehoor bladlees bevorder. Volgens Smit kan akkoorde byvoorbeeld teen 'n redelike snelheid gespeel word indien die voordraer hierdie akkoorde in sy kop kan "hoor". Hanekom beskou dit as belangrik dat daar voortdurend na balans geluister word en dat die pianis by kontrapuntale werke bewus sal wees van elke stem.

Vir Coertzen het gehooropleiding ten doel om die leerlinge sensitief te maak vir musiek. Volgens Thompson help

gehooropleiding dat leerlinge nie in klein eenhede dink nie en sorg gehooropleiding vir 'n betroubare oor.

Vir Hofmeyer is gehooropleiding alles. Tegniek sluit volgens haar vaardigheid, toonproduksie en pedaalgebruik in, en sonder 'n fyn oor het tegniek by klavierspel vir haar geen waarde nie. Vir legatospel en die verkryging van 'n wye klankpalet benodig 'n pianis volgens Hofmeyer 'n verbysterende oor.

Die doel van gehooropleiding is vir Garlick om die musiek om die musiek se onthalwe te reproduseer en dit is volgens hom 'n geïntegreerde proses. Weyers is oortuig daarvan dat leerlinge nie musikaal kan speel of dink as hulle gehoor nie inherent ontwikkel is nie en derhalwe moet 'n klankwêreld van ritme, toonhoogte en sameklanke opgebou word en word 'n aanvoeling vir vertikale en horisontale klanke en ritmes benodig. Laasgenoemde bepaal ook die tegniek wat hulle sal gebruik om 'n spesifieke klank of progressie te maak.

3.2 Gevolgtrekkings

Luister is vir die instrumentalis in die algemeen onontbeerlik. Sonder sy gehoor het 'n pianis geen terugvoering van sy spel nie. Die oor is die enigste kontrolemiddel van elke toon wat die pianis produseer.

Daarsonder het die pianis geen idee of hy sy voorafopgestelde klankbeeld tot verwesenliking gebring het nie. Die oor word in hierdie geval gebruik om te luister en nie net om te hoor nie.

Kinders is van nature geneig om net te hoor. Die kuns van luister moet dus vir hulle aangeleer word. Aangesien daar vir die produksie van klank by klavierspel slegs die afdruk van klawers vereis word, is dit, in vergelyking met byvoorbeeld die viool, 'n baie maklike instrument. Dit veroorsaak dat pianiste lui word om te luister of nooit leer om werklik te luister nie. By klavierspel is die presiese tydstip waarop en die tyd waarmee die note afgedruk word ook 'n baie belangrike funksie van luister. By klavierspel moet daar ook geleer word om te luister na hard/sag, kort/lank, stiltes, gradering van toonsterktes, meer of minder resonansie deur middel van die pedaal, die uitbring van stemme in kontrapuntale werke, ensovoorts. Laasgenoemde is 'n ingesteldheid wat nie oornag gekweek kan word nie.

Dit is dus van die grootste belang dat daar by die jong kind reeds 'n sensitiwiteit vir klanke en 'n instelling vir luister gekweek sal word. Op 'n verbeeldingryke wyse kan daar gehoorspeletjies gespeel word en klanke in die kind se omgewing kan geïdentifiseer en nageboots word. 4),5)

4. G Self, Make a new sound, 1976.

5. L Friedemann, Kollektivimprovisation, 1969.

Gesien in die lig hiervan, is die navorser oortuig daarvan dat die ouer 'n groot rol kan speel om die kind se vermoë om werklik te luister, as voorbereiding tot klavieronderrig, maksimaal te kan ontwikkel. 6)

Leerlinge, wat formele klavieronderrig wil ontvang, word hoofsaaklik gekeur op grond van die ontwikkelingsvlak van hul gehoor. Aangesien 'n kind se gehoor en sy musikaliteit slegs gedeeltelik toegeskryf kan word aan oorerflikheid, word daar dus deur die onderwysers, wat die keuring behartig, van die veronderstelling uitgegaan dat daar reeds vóór formele klavieronderrig 'n mate van gehoorontwikkeling plaasgevind het. Die navorser is van mening dat laasgenoemde inderdaad die geval is en dat die ouer tuis, die onderwysers by die pre-primêre skool, die klasmusiekonderwysers in die junior primêre standerds en die juniorkoor hier 'n aandeel in die kind se gehoorontwikkeling het. Die wyse waarop hierdie musikaliteit getoets word, kan egter baie gekritiseer word, aangesien daar geen werklike betroubare gestandaardiseerde toetse bestaan wat vir hierdie doel ontwikkel is nie.

'n Kind se gehoorontwikkelingsvlak word grotendeels bepaal deur die hoeveelheid gehoorindrukke wat hy verwerf het en die verband wat hy tussen hulle waarneem. 'n Ouer kan sy kind dus blootstel aan klassieke musiek, saam met sy kind

6. Sien die Suzuki-metode.

dans en liedjies sing en hom saamneem musiekkonsert toe. Die onderwysers in die pre-primêre skool en die klasmusiekonderwysers in die junior primêre standerds kan in die klasopset ook die leerlinge se gehoor ontwikkel. Speletjies wat toonhoogte, melodie, harmonie of ritme insluit, kan gebruik word. Die juniorkoor en selfs balletklasse bied baie moontlikhede vir gehooropleiding.

Omdat 'n kind in Sub B of standerd 1 reeds aan gehoorontwikkeling soos dié in bogenoemde gevalle blootgestel was, is dit, afgesien van die fisiese en emosionele faktore, die ideale ouderdom waarop formele klavieronderrig kan begin. Daar moet egter onderskei word tussen gemiddelde en begaafde leerlinge, aangesien laasgenoemde reeds vroeër met klavieronderrig kan begin.

Wanneer daar met klavieronderrig begin word, moet die onderwyser die kind voortdurend bewus maak van die groot en belangrike rol wat luister by klavierspel speel. Baie musiekonderwysers is geneig om die leerlinge op meganiese wyse te leer speel. Laasgenoemde maak luister onnodig en is selfs 'n baie veilige manier om leerlinge deur eksamens te kry. Hulle hoef nie te luister nie, want hulle speel dit outomaties. Die beste klavieronderwysers laat egter die leerlinge outomaties korrek speel en laat hulle ook luister. Die onderwyser se ingesteldheid teenoor gehooropleiding is hier van deurslaggewende belang. Wanneer gehoorontwikkeling

afgeskeep word tot kort voor 'n eksamen, sal dit 'n negatiewe invloed op die leerling hê en sal die leerling ook 'n lakse houding inneem ten opsigte van sy gehoor en dit as van minder belang by klavierspel beskou. Om laasgenoemde te voorkom, moet die kind tydens elke les bewus gemaak word van sy gehoor. Dit moet 'n leefwyse word om voortdurend sy gehoor by klavieronderrig in te span. Laasgenoemde kan deur geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig verwesenlik word.

Geïntegreerde gehooronderrig by klavieronderrig impliseer dat daar tydens elke klavierles aandag gegee sal word aan gehooropleiding, maar dat dit nie as 'n aparte afdeling aan die begin of einde van die les sal bestaan nie. Die ideaal is dus dat die leerling se klavierstukke as uitgangspunt moet dien vir gehooropleiding. Aspekte soos melodie, harmonie, ritme en vorm moet vanuit die klavierstukke ontwikkel word. 'n Voorvereiste hiervoor is dus 'n volledige analise van die stukke. Analise sal byvoorbeeld ook die doel van modulasies en die klimakspunte by sekere kadense beter toelig en gevolglik vertolking bevorder. Reg van die eerste klavierles af kan stukkies getransponeer word en diktee uit die musiekwerke ook gegee word.

Klavieronderrig is ideaal vir gehooropleiding, veral vanweë die klavier se harmoniese en ritmiese moontlikhede. Die navorser is bewus daarvan dat 'n klavier kan ontstem en dan,

wat toonhoogte betref, nadelig kan wees vir die gehoor.
Daar moet dus altyd voorsorg getref word dat 'n klavier nie
vals is nie deur dit gereeld te laat instem.

oo00oo

HOOFSTUK VIER

4.1 ONTWERP VAN 'N TEORIE - OOGMERKE VAN GEÏNTEGREERDE GEHOOROPLEIDING

By die opstel van 'n teorie kom 'n mens tot die insig dat geïntegreerde onderwys nie net beperk is tot klavieronderrig nie, maar dat dit universeel toepasbaar is op alle instrumente. Die klavier is egter om verskeie redes (sien hoofstuk drie) 'n baie bruikbare instrument vir gehoor- en ander doeleindes. Die titel van hierdie verhandeling het betrekking op klavieronderrig, omdat die musiekvoorbeelde, wat in hoofstuk vyf verskyn, klaviermusiek is en ook omdat klavieronderrig met reg beskou word as 'n goeie agtergrond vir musiekopvoeding in die algemeen.

4.1.1 Musiekonderrig

As primêre stelling van 'n teorie kan beskou word dat klavieronderrig in die eerste instansie musiekonderrig moet wees en in die tweede instansie klavieronderrig.

Geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig het ten doel om nie slegs die vaardigheid om die klavier te bespeel aan te leer nie, maar om die pianis toe te rus met musikale bekwaamheid ("musicianship"). Klavieronderrig moet dus nie net ingestel wees op die verkryging van 'n tegniese of

meganiese vaardigheid nie. Uit hierdie oogpunt gesien, moet klavieronderrig musiekonderrig wees en daarom is gehooropleiding onlosmaaklik deel van klavieronderrig. Die belangrike rol wat gehooropleiding speel om bogenoemde doelstelling te verwesenlik, word deur die volgende stelling deur Brink geïllustreer:

"Only when one can 'hear' a score is reading knowledge also musical knowledge." 1)

By gehooropleiding word getrag om musiek as einddoel te behou. Daar sal nie daarin geslaag word indien gehooropleiding voortdurend fragmentariese musiekvoorbeelde gebruik wat selde vier mate of hoogstens 'n frase oorskry nie. So skryf MacPherson en Read die volgende al in 1914:

"In the present work the authors have endeavoured from the very first to consider everything from the one standpoint of MUSIC, and every lesson is therefore built-up upon a consideration of some definite composition,..." 2)

Daar sal by gehooropleiding meer met volledige komposisies gewerk moet word in plaas van slegs met dele of mate uit komposisies. Brink stel voor dat voorbeelde wat voorgespeel word in 'n komposisionele konteks geplaas moet word en dat diktee soms die lengte van 'n frase moet oorskry. 3)

-
1. Emily Ruth Brink, A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory, 1979, p. 96.
 2. Stewart MacPherson & Ernest Read, Aural Culture based upon Musical Appreciation, 1914, pp. 1-3.
 3. Emily Ruth Brink, A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory, 1979, p. 41.

Perseptuele kennis (waarnemingskennis) sonder strukturele kennis is hoegenaamd nie musikale kennis nie. 4) Werklike komposisies moet in ag geneem word. Geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig is dus ideaal, aangesien die leerling se klavierstukke gebruik word in hierdie benadering.

Kochevitsky beskou die rol van die gehoor by klavieronderrig as onontbeerlik. Hy stel voor dat daar nie meer van die tradisionele onderrig gebruik gemaak word waar die skema soos volg gelyk het nie: visuele indruk → soeke na die klavier → beweging. 5) Sy voorgestelde skema lyk soos volg:

"Visual stimulus: the note sign → Auditory stimulus: the inwardly heard tone → Anticipation of motor act → Motor act resulting in actual sound → Auditory perception and evaluation of the actual sound." 6)

Belangrik is, dat die leerling moet konsentreer op toonproduksie. Leerlinge kan eenvoudige wysies op gehoor naboots en leer om so 'n inherente gehoor te ontwikkel. Daar kan getransponeer word om bewegings buigbaar te maak en die oudio-motoriese bewegings te versterk. 7) Wanneer die

-
4. Emily Ruth Brink, A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory, 1979, p. 101.
 5. George Kochevitsky, The Art of Piano Playing, 1967, p. 30.
 6. Ibid., p. 31.
 7. Ibid., p. 31.

notebeeld bygevoeg word, is dit belangrik dat die klank "gehoor" word.

Die gehoor is ook die kontroleringsfaktor en die musikale idee en die tegniese uitvoering vorm 'n eenheid. Eersgenoemde stimuleer die tweede aspek. 8) Musiekonderrig, en nie net klavieronderrig nie, moet dus beklemtoon bly.

By klavieronderrig moet daar nooit uit die oog verloor word dat daar met musiek gewerk word nie. So skryf Bergethon en Boardman die volgende:

"We should teach so that the focus is ever on the music, on its expressive purpose, and on the organization of the elements that contribute to its expressiveness." 9)

4.1.2 Die vorming van 'n gehoorvaardige mens

Deur middel van intensiewe geïntegreerde gehooropleiding en die daarstelling van 'n kennisvolle mens word die praktiese toepassing van musiek sterk bevorder ten opsigte van die volgende:

- die tempo van tegniese spel,
- die ken van passasies,
- die herken van akkoorde,
- die maklike transposisie van akkoorde en sekwense,

8. George Kochevitsky, The Art of Piano Playing, 1967, p. 31.

9. Bjornar Bergethon & Eunice Boardman, Musical Growth in the Elementary School, 1970, p. 12.

- bladlees,
- diktee, en
- pedaalgebruik.

Een van die belangrikste doelstellings van gehooropleiding by klavieronderrig is die daarstelling van 'n innerlike gehoor by die pianis en tesame met die nodige kennis, begrip en fisiese vaardigheid, stel dit die pianis in staat om musiek doeltreffend te beoefen. Willemze beweer dus tereg die volgende:

"Bij het zingen controleren en stimuleren wij dus ons gehoor - bij het schrijven controleren en stimuleren wij ons wetenschappelijk inzicht. En hoe meer wij van muziek afweten en hoe beter wij muziek horen, hoe beter wij muziek doen." 10)

Ook Brink beskou dit as belangrik dat die musikus in staat moet wees om sy kennis en begrip te demonstreer wanneer sy die volgende skryf:

"Three objectives for an aural skills program viewed as applied music theory from a cognitive perspective are proposed below:

- (1) The primary objective is to provide the student with means to develop aural comprehension of musical structures through the listening process, in which a performance is aurally perceived.
- (2) A second, co-relative objective, is to provide the student with the means to develop aural comprehension of musical structures through the reading process, in which the symbols in a score are visually perceived and transposed by the mind into aural images.

- (3) A third objective is to provide the student with the means to demonstrate that comprehension." 11)

Die wisselwerking tussen kennis en die kundigheid om musiek neer te skryf, word deur Willemze beklemtoon met die volgende stelling:

"Wat wij niet goed weten kunnen wij niet goed opschrijven. En door ons weten ontwikkelt zich ons vermogen om te schrijven. En door te schrijven ontwikkelt zich ons vermogen om te weten." 12)

Naudé identifiseer die volgende kundighede wat 'n musikale persoon behoort te besit, wanneer sy die volgende skryf:

"In hoofstuk vier is daar agt wyses waarop gehoorbegrip gedemonstreer kan word, vasgestel.
 (a) Om dit wat gehoor is, in beweging voor te stel
 (b) Om dit wat gehoor is, in klank te herproduseer
 (c) Om dit wat gehoor is, grafies voor te stel
 (d) Om dit wat gehoor is, te noteer
 (e) Om dit wat gehoor is, te verbaliseer
 (f) Om dit wat deur innerlike gehoorvoorstellings gevorm is, sonder die hulp van notasie, d.m.v. die stem/instrument in klank om te sit
 (g) Om verskille tussen die uitvoering en die partituur aan te dui (diskrepansietake)
 (h) Om dit wat grafies voorgestel is, in klank om te sit." 13)

Kochevitsky beweer selfs dat die kundigheid om spronge meer akkuraat te speel, bevorder word wanneer die persoon die klanke inherent kan hoor. Volgens hom behoort die ouditiewe-motoriese só ontwikkel te wees dat die afstand

11. Emily Ruth Brink, A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory, 1979, p. 63.
12. Theo Willemze, Het Muzikaal Gehoor, 1969, p. 306.
13. Anna Catharina Naudé, 'n Ondersoek na die geskiktheid van sillabi vir gehoortoetse in gegradeerde musiekeksamens (Ongepubliseerde Magister-tesis), 1987, p. 176.

"aangevoel" kan word. 14) Laasgenoemde is ook tot 'n hoë mate geldig by koperblasers en strykinstrumentaliste.

Die vaardigheid om die pedaal korrek te gebruik, hang ook van die gehoor af. So skryf Sandor die volgende:

"But I must emphasize that the manner, frequency, quantity, and intensity of pedal work must be guided primarily by the ear: constant listening, awareness, and control are needed to produce the desired sounds." 15)

4.1.3 Die vorming van 'n kennisvolle mens

Klavieronderrig moet gemik wees op die vorming van 'n kennisvolle mens, wat werklik begrip het van alle aspekte van sy vakgebied en nie net beskik oor die fisiese vaardigheid om die klavier te speel nie. Vaardigheid sonder kennis en kennis sonder vaardigheid is egter nie voldoende nie. 'n Kombinasie van die twee is wenslik. Kennis impliseer hier ook die uitken en naamgewing van byvoorbeeld alle soorte toonlere, intervalle, ritmes, akkoorde en kadense: Kortom die strukturele boustene van die musiek.

'n Klavierleerling mag nie 'n eensydige opvoeding kry en slegs 'n meganiese of teoretiese basis verkry nie. Daar moet ouditiwe onderrig plaasvind waar die leerling nie slegs note lees nie, maar kennis het van die musiekkonsepte

14. George Kochevitsky, The Art of Piano Playing, 1967, hfst. 6.
15. Gyorgy Sandor, On Piano Playing, 1981, p. 178.

en weet hoe die notebeelde "klink". Musikale idees moet op dié wyse ontleed en verstaan word.

In dié verband skryf Bergethon en Boardman die volgende:

"As the individual grows in his understanding of the complexities of musical organization, he also needs more precise terminology to help him identify and define these elements. So with increased comprehension of musical structure must go an increasingly sophisticated vocabulary and an understanding of notation as symbolizing the musical concepts he already grasps." 16)

Die pianis sal dus, wanneer hy die "musiektaal" aanleer, nie net in staat moet wees om dit te kan lees nie. Hy moet ook die nodige kennis hê om hierdie "taal" te verstaan en om dit in sinvolle sinne te "praat".

As voorvereiste vir die begrip van 'n taal, kan die ontleding van die verskillende komponente waaruit dit bestaan en die sintese daarvan in 'n sinvolle geheel aangevoer word. Sintese kan beskou word as op een na die hoogste vorm van begrip, met die estetiese waardering as hoogste niveau.

"...the most efficient and comprehensive approach to the development of aural skills is that which is built upon analysis and synthesis from a cognitive perspective." 17)

-
16. Bjornar Bergheton & Eunice Boardman, Musical Growth in the Elementary School, 1970, p. 6.
 17. Emily Ruth Brink, A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory, 1979, p. 3.

Strukturele denke is van die grootste belang by gehooropleiding.

"Traditional aural skills programs concentrate on perceptual thinking. But only when perceptions provide the basis for structural thinking can the objective of aural comprehension suggested here be met. Only then does the aural skills program move from the study of isolated sonic events to the study of music." 18)

Luister is onteenseglik deel van klavieronderrig. Maar luister moet in hierdie geval nie as 'n passiewe aktiwiteit beskou word nie, maar as 'n proses waar kennis en begrip 'n groot rol speel. Brink beskou dit in die volgende lig:

"There is a way in which listening and musical processes are brought very close together in the cognitive approach, for listening to music is viewed as the act of internally reconstructing musical processes. The understanding of music processes is bound up with an understanding of the musical processor, which is to say that a cognitive approach to aural skills is inextricably connected with an approach to music theory." 19)

Wanneer daar sprake is van ontleding by klavieronderrig, kan gehooropleiding nie daarvan geskei word nie. In Structural Hearing skryf Salzer (1952):

"...understanding of tonal organisms is a problem of hearing; the ear has to be systematically trained to hear not only the succession of tones, melodic

-
18. Emily Ruth Brink, A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory, 1979, p. 67.
 19. Ibid., p. 24.

lines, and chord progressions, but also their structural significance and coherence." 20)

Ook Kraft beskou kennis as 'n voorvereiste by luister wanneer hy die volgende skryf:

"Everyone can hear melodies and enjoy them. But the musician must know what he is hearing. He must identify the notes he is hearing and the scale that they belong to, he must grasp the structure of the rhythm, and he must hear and retain the melody as a whole. Learning to hear is part of the professional training of every music student. For a serious musician, training and improving his ear is a lifetime preoccupation." 21)

Willemze beklemtoon ook die belangrike wisselwerking tussen luister en kennis.

"Mijn weten is horen, mijn horen is weten. Wat je niet precies weet kun je niet precies horen." 22)

4.1.4 Die vorming van 'n leesvaardige persoon

Die vorming van 'n leesvaardige persoon is die vorming van 'n persoon wat konsepte, wat genoteer is, nie net gemaklik kan hoor nie, maar ook as patrone op die klavier kan speel.

Dit is 'n groot tekortkoming wanneer 'n pianis nie 'n vaardige leser is nie. Lees impliseer hier egter nie net die vermoë om visuele beelde vinnig waar te neem nie, dit

20. Salzer soos aangehaal deur Emily Ruth Brink, A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory, 1979, p. 44.

21. Leo Kraft, A New Approach to Ear Training, 1967, p. 3.

22. Theo Willemze, Het Muzikaal Gehoor, 1969, p. 16.

veronderstel dat, wanneer daar na die geskrewe notebeelde gekyk word, die pianis 'n idee het van die klank wat daardie note verteenwoordig. Johnstone skryf die volgende:

"...it is because of the inability of the average pupil to realise the sound from mentally reading the notes, that the playing at sight commonly done is so far from adequate or intelligent." 23)

Ahrens en Atkinson propageer tonale visie (innerlike gehoor) in die volgende aanhaling:

"Aural training leads to the gradual acquirement of tonal vision, so that in the end the student can receive a definite mental conception of a piece of music just by looking at the printed symbols, in exactly the same way that he can assimilate the meaning of the contents of a printed page merely by reading it silently." 24)

'n Leerling moet leer om met sy oë te hoor en met sy ore te sien:

"I always say that a student should learn to 'hear' through his eyes and 'see' through his ears. In other words when he hears a score, he should be able to visualize how it might look on the printed sheet, and when he sees the printed sheet, he should hear what it might sound like from looking at it." 25)

'n Innerlike gehoor is onontbeerlik by bladlees:

-
23. J Alfred Johnstone, The Art of Teaching Pianoforte Playing, 1962, pp. 177-178.
 24. Cora B Ahrens & G D Atkinson, For all piano teachers, 1956, p. 73.
 25. Adele Marcus in 'n onderhoud uit James W Bastien, How to teach the piano successfully, 1977, p. 450.

"You must be able to visualize the notes and actually hear the performance within your mind's ear." 26)

Jersild stel dit dat daar nie slegs note gelees moet word nie, maar musikale patrone:

"In principle, this is an attempt to approach the problems of music reading by learning to recognize at a glance entire musical patterns rather than laboriously going from detail to detail." 27)

4.1.5 Die vorming van 'n kritiese luisteraar/speler/komponis

Die vorming van 'n kritiese luisteraar/speler/komponis is ook 'n oogmerk van klavieronderrig.

'n Kritiese luisteraar, speler of komponis word nie oornag gebore nie. Laasgenoemde persone beskik oor 'n vermoë wat reeds vanaf die eerste kennismaking met musiek aandag moet geniet en ontwikkel moet word.

"Listening is the most essential of all musical skills. Music is 'sound' and it communicates its message aurally. An individual will become a sensitive performer or responder only if he listens to himself and to others with discrimination. This ability is a learned skill, which must be taught as carefully as any other skill." 28)

Brink het die volgende te sê oor luister:

-
- 26. James Dick in 'n onderhoud uit James W Bastien, How to teach the piano successfully, 1977, p. 457.
 - 27. Jörgen Jersild, Ear Training (Basic instruction in melody and rhythm reading), 1966, p. 1.
 - 28. Bjornar Bergethon & Eunice Boardman, Musical Growth in the Elementary School, 1970, p. 9.

"...the act of listening to music is the act of internally reconstructing musical processes." 29)

"When a listener states that he has understood, he is really saying that as far as he can judge, his listening processes is isomorphic with respect to the coding process." 30)

Om krities te wees, moet 'n mens fyn kan onderskei tussen goed, beter, swakker en sleg, en tussen reg, minder goed en verkeerd. By musiekonderrig moet 'n leerling dus reg van die begin af geleer word om nie net die korrekte te identifiseer nie, maar ook die minder korrekte. Hier speel die gehoor as kontroleringsfaktor 'n belangrike rol. Die onderwyser moet dus by die aanleer van 'n nuwe aspek die korrekte én verkeerde speelwyse demonstreer en die leerling die verskil laat uitken. 31)

Dit is ook wenslik dat die leerling van so vroeg soos moontlik af geleer word om krities na homself te luister. Daar moet by die leerling 'n ingesteldheid gekweek word om voortdurend na elke klank wat hy produseer te luister. Leerlinge kan ook reg van die eerste les af die geleentheid gebied word om na mekaar te luister en mekaar se spel te beoordeel.

-
29. Emily Ruth Brink, A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory, 1979, p. 45.
 30. Emily Ruth Brink, A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory, 1979, p. 46.
 31. Charles William Pearce, The Art of the Piano-Teacher, 1962, pp. 143-144.

'n Voorvereiste vir 'n kritiese oor is kennis en begrip van dit waarna geluister word. Laasgenoemde word slegs verkry deur 'n analise van alle komposisietipes sodat 'n begrip van die komponente waaruit musiekwerke bestaan, hul samevoeging en doel verkry kan word.

'n Kritiese luisteraar beskik ook oor die vermoë om sy kennis en begrip te gebruik by die keuse van plate, die bywoning van konserte en die kies van televisieprogramme.

4.1.6 Kreatiwiteit

Klavieronderrig eindig nie by die speel van klavierstukke nie, die leerlinge word ook aangemoedig en die geleentheid gebied om self musiek te skep.

Die skep van iets nuuts kan as een van die bevredigendste ondervindings van die mens beskou word. Almal word nie met dieselfde mate van kreatiwiteit gebore nie, maar die potensiaal kan ontwikkel word. Dit is ook die taak van die musiekonderwyser om geleenthede te skep waar daar vasgestel kan word tot watter mate 'n leerling oor die potensiaal beskik en om dit te ontwikkel.

Bergethon en Boardman is ook van mening dat kreatiwiteit nie uitgesluit moet word by die musiekonderrig van leerlinge nie.

"To produce one's own compositions is perhaps the ultimate, and certainly the most personal of all musical expressions. While few children may ever produce compositions of lasting value or pursue this activity in later years, all should have the opportunity to experiment with improvisation and composition. Creative music should include such activities as:

- (1) Developing a simple percussive or melodic accompaniment
- (2) Composing a melody to fit a poem
- (3) Improvising within an instrumental ensemble
- (4) Writing instrumental compositions
- (5) Planning a dance
- (6) Contributing to a class project, such as an operetta." 32)

By komposisie is die innerlike gehoor 'n onontbeerlike faktor voor en tydens die proses waarin iets nuuts in klank geskep word. Die gehoor is ook van onskatbare waarde by die evaluering van 'n nuut gekomponeerde musiekwerk.

4.1.7 Die vorming van 'n estetiese mens

Estetika word algemeen gedefinieer as die filosofie van skoonheidsleer. Musikale estetika behoort dus die studie van die mooie in musiek te wees, met die daarstelling van kriteria wat ons sal toelaat om te sê of 'n spesifieke komposisie mooi is of nie, of hoekom een mooi is, terwyl 'n ander nie is nie, as die uiteindelijke doel van so 'n studie. Die hoofbeswaar teen so 'n standpunt is dat skoonheid geensins die enigste (en moontlik nie eers die belangrikste) criterium is van wat oor die algemeen as artistieke waarde

32. Bjornar Bergethon & Eunice Boardman, Musical Growth in the Elementary School, 1970, p. 10.

beskryf kan word nie. Musiek kan, soos ander kunswerke, esteties bevredigend wees sonder om noodwendig "mooi" te wees. Gevolglik voorsien 'n definisie soos die volgende 'n baie beter basis vir die studie onder bespreking:

"Musical aesthetics is the study of the relationship of music to the human senses and intellect." 33)

Die oorspronklike betekenis van die Griekse woord "aisthesis" is: gevoel of sensasie.

Aangesien gehooropleiding hoofsaaklik afhanklik is van een van die mens se sintuie, naamlik die oor, kan dit nie uit die oog verloor word by die vorming van 'n estetiese mens nie en is gehooropleiding waarlik 'n middel tot die vorming van 'n estetiese mens.

Onder 'n estetiese mens word 'n intellektueel-geestelik-emosionele persoon verstaan, wat die musiek nie net verstandelik begryp nie, maar wat dit ook emosioneel waardeer en dit ten volle geniet en ervaar. Die mens word deur sommige dinge meer aangespreek as ander. Alles is nie vir hom "mooi" nie. Die element van die intellektuele en van gevoel is altyd teenwoordig. Die estetiese mens ervaar musiek in sy totaliteit, met emosionele response ingesluit.

33. Willi Apel, Harvard Dictionary of Music, 1979, pp. 14 - 16.

MacPherson en Read beskou die estetiese as onlosmaaklik van die tegniese en is van mening dat alle gehooropleiding op musikale waardering gebaseer moet wees.

"In the opinion of the authors of this book, all Ear-training work must be based upon Musical Appreciation; the technical side must never be divorced from the aesthetic, and the whole aim of the study must be the fostering of real musical perception in the pupil." 34)

Dit is nie voldoende om slegs sensitief te wees vir musiek nie. Om musiek werklik te kan waardeer en om 'n estetiese mens te wees, is kennis en begrip van die samestelling van musiekwerke ook nodig. Dit is verder verkieslik dat die luisteraar self oor die vermoë beskik om musiek te maak op een of ander manier en 'n breë kennis van musiekliteratuur besit.

"An individual can become sensitive to music in his life, but it will remain a potent force for him only if he has acquired an understanding of the concepts involved in musical organization, some functional skills of musical performance, and a wide knowledge of musical literature." 35)

Bergethon en Boardman stel ook 'n begrip van die samestelling en wese van musiekwerke as voorvereiste vir werklike musiekwaardering:

"Everyone will respond at different levels at different times, depending on the type of music and on his mood at the moment. The level of response

-
34. Stewart MacPherson & Ernest Read, Aural Culture based upon Musical Appreciation, 1914, pp. 1-3.
 35. Bjornar Bergethon & Eunice Boardman, Musical Growth in the Elementary School, 1970, p. 6.

will also depend on his acquaintance with the elements of musical organization, just as his ability to grasp a foreign language depends on his familiarity with its idioms." 36)

Musikale uitdrukking en responsie vind op verskillende vlakke vanaf die eenvoudige tot die hoogs ingewikkelde plaas.

"A lack of understanding of how music is organized commits the individual to the lowest levels of musical response indefinitely." 37)

Die waardering van iets word bevorder deur ontleding, sodat 'n mens kan sien hoe sierlik/vaardig iets saamgestel is. Iets wat voorheen baie waardeer is, kan deur ontleding ook 'n minder groot bewondering tot gevolg hê as ontdek word dat die kompositoriese kwaliteit van die werk nie regtig op standaard blyk te wees nie.

Die milieu speel 'n belangrike rol by die vorming van 'n estetiese mens. Gevolglik is die ouerhuis hier van onskatbare waarde. 'n Estetiese mens word oor die jare heen gevorm. Die onderwys kan dus die taak van die ouerhuis in hierdie verband aanvul en die onderrig kan van só 'n aard wees dat die estetiese nooit uit die oog verloor word nie, maar altyd aandag geniet. 'n Mens sou die proses ook "die vorming van goeie smaak" kon noem.

-
36. Bjornar Bergethon & Eunice Boardman, Musical Growth in the Elementary School, 1970, p. 5.
37. Bjornar Bergethon & Eunice Boardman, Musical Growth in the Elementary School, 1970, p. 6.

4.1.8 Sosialisasie en kommunikasie

Die mens is 'n sosiale wese en wil graag met ander mense kommunikeer en gesellig saam met hulle verkeer.

Musiek verskaf aan baie mense die geleentheid om saam deel te vorm van iets groters, soos om in 'n orkes te speel of in 'n koor te sing. Vir ensemble-spel, hetsy dit 'n duet, trio of groter groep is, is 'n goeie gehoor egter 'n belangrike vereiste, aangesien geen persoon daarsonder "in harmonie" met 'n ander persoon kan speel nie. Wanneer daar gesien word hoe twee beginner klavierleerlinge dit geniet om selfs 'n eenvoudige duet te speel, word daar besef dat elke pianis die geleentheid gebied behoort te word om deur middel van musiek te sosialiseer.

Sosiale geleenthede soos partytjies is die ideale plek om van 'n goeie gehooropleiding gebruik te maak en heerlik informeel gewilde musiekwerke op gehoor voor te dra vir 'n waarderende groepie vriende.

Musiek as sodanig is 'n kommunikasiemiddel tussen mense. Deur middel van musiek kan mense van verskillende lande, tale en kulture met mekaar kommunikeer en sosialiseer. Musiek het geen geografiese grense nie.

Bergethon en Boardman beweer tereg:

"...music is a mode of personal communication." 38)

Musiek is nooit sonder 'n boodskap nie en die pianis is slegs suksesvol met die uitvoering van 'n musiekwerk indien hy daarin slaag om 'n boodskap aan die luisteraar oor te dra. Reg van die eerste les af moet die leerling bewus gemaak word van die feit dat musiek nooit net 'n klomp klanke sonder betekenis is nie en dat die oor die enigste kontrolemiddel is om vas te stel of daar geslaag is in die poging om 'n sekere betekenis aan die musiek te gee. Dit is die oor wat kontroleer of 'n sekere stemming of atmosfeer wel op die klavier verkry is.

Die onderwyser moet ook die leerling help om die verbintenis van musiek met die mens te begryp en om te verstaan dat dit 'n weergawe van die mens se mees persoonlike indrukke en uitinge is.

"...the teacher will help them to grasp the relation of music to people, to see music as a record of man's most personal impressions and expressions."
39)

oo00oo

-
38. Bjornar Bergethon & Eunice Boardman, Musical Growth in the Elementary School, 1970, p. 10.
39. Bjornar Bergethon & Eunice Boardman, Musical Growth in the Elementary School, 1970, p. 5.

HOOFSTUK VYF

5.1 PRAKTIESE TOEPASSING VAN GEÏNTEGREERDE GEHOOROPLEIDING

In hierdie hoofstuk verskyn drie voorbeelde van hoe klavierstukke geïntegreerd met gehooropleiding aangebied kan word. Aangesien die eksterne eksamens van die Universiteit van Suid-Afrika baie gewild in die Suid-Afrikaanse situasie is, is drie stukke uit die praktiese musiekeksamens van Unisa as voorbeelde gekies. Die drie stukke verskyn onderskeidelik in die nuutste uitgawe van die Graad 1, 3 en 5 eksamenbundels. 1)

Wanneer daar van vroeë gebruik gemaak word, is die bedoeling dat die leerling dit sal beantwoord. In sommige gevalle sal antwoorde op die vroeë verskaf word. Waar daar vereis word dat die leerling sekere note of intervalle moet sing, moet die onderwyser dit, indien nodig, in oktawe op of af transponeer sodat dit binne die stemomvang van die leerling val. Dalende intervalle word van die onderste noot af boontoe bereken. By sommige opdragte word daar notevoorbeelde gegee.

Gehooropleiding is 'n verheerlikte vorm van teorie-onderwys.

Enige gehoorontwikkeling is toegepaste teorie en daarom kan

1. Eksamenbundels 1, 3 en 5 vir klavier van die Universiteit van Suid-Afrika, uitgegee deur die Universiteit van Suid-Afrika, 1989. Vol. 1, p. 34, vol. 3, pp. 51-52, vol. 5, pp. 27-28.

die twee nouliks geskei word. Daar moet egter daarteen gewaak word dat daar nie heeltemal in teorie-onderwys verval word nie. Alhoewel dit op sigself nie verkeerd is nie, moet daar in gedagte gehou word dat die leerling na die onderwyser kom om klavier te leer speel en nie om teorie te leer nie. Teorie-onderwys is 'n "noodsaaklike kwaad" en wanneer dit aan die hand van die stuk geleer word, is dit vir die kind aanvaarbaar. Sodra dit egter heeltemal van die stuk geskei word, kan die leerling se motivering dalk daaronder lei.

Dit is baie belangrik dat dit hier nie slegs gaan om die kyk na die musieknotasie nie, maar dat alles ook gespeel word en dat die leerling alles so veel as moontlik gehoormatig ervaar. Wanneer daar byvoorbeeld 'n vergelyking getref moet word tussen mate 1 - 4 en mate 17 - 20, moet die verskil gespeel word. 'n Kind van hierdie leeftyd (Graad 1 - ongeveer 10 jaar oud) kan nog nie van die bladmusiek af sien hoe die musiek klink nie. Hierdie vermoë of vaardigheid moet juis nog deur hom aangeleer word.

By hierdie metode van klavieronderrig, word daar in baie gevalle "voorafkennis" vereis. Wanneer kadense byvoorbeeld geïdentifiseer moet word, word daar veronderstel dat die leerling reeds oor die nodige kennis beskik om dit wel te kan onderskei en te kan benoem. Die leerling moet dus tot 'n mooi standaard gevorder wees voor hy op hierdie wyse met

'n musiekstuk begin. Indien die leerling nie die nodige vooropleiding het nie (en dit is in die meeste gevalle so!), dan is dit die taak van die onderrigleier om die agterstand in te haal.

Ook by diktee is vooroefening nodig. Die leerling moet werklik goed note kan skryf voordat die "naskryf" 2) sinvol beoefen kan word.

Vir alle singoefeninge word daar van die sisteem gebruik gemaak dat B-mol as Bes gesing word, C-kruis as Cis, ensovoorts, omdat dit 'n goeie Wes-Europese en ook Afrikaanse metode is. 3)

Die volgorde wat aan die vrae en opdragte in hierdie hoofstuk gegee word, is nie algemeen geldig nie. Die vrae word fenomenologies opgestel en is afgelei van die spesifieke stuk se fenomene. Laasgenoemde metode word deur die navorser aanbeveel by geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig.

-
2. Roland Mackamul, Lehrbuch der Gehörbildung, 1969, p. 3.
 3. Aangesien singoefeninge slegs op lettername met enkel intervalle gesing kan word, word lettername soos C-kruis vervang met die woord Cis, B-mol met Bes. Die volgende is 'n voorbeeld van laasgenoemde sisteem: C = C, C-kruis = Cis, D-mol = Des, D = D, D-kruis = Dis, E-mol = Es, E = E, E-kruis = Eis, F-mol = Fes, F = F, F-kruis = Fis, G-mol = Ges, G = G, A-mol = As, A = A, A-kruis = Ais, B-mol = Bes, B = B, B-kruis = Bis.

Vergelykinge tussen die verskillende stukke wat die leerling aanleer, kan ook getref word. In die een stuk verskyn byvoorbeeld 'n mineur septiem en in die ander een 'n majeur septiem.

Vertolking is ook 'n aspek van gehooropleiding en geniet dus ook aandag in hierdie hoofstuk. Gehooropleiding eindig nie by intervalle en die klap van ritmepatrone nie.

Aspekte soos kultuurgeskiedenis en biografiese agtergrondkennis behoort nie spesifiek tot gehooropleiding nie, maar dit hoort wel by klavieronderrig. Aangesien die navorser egter nie 'n volledige metodiek vir klavieronderwys wil verskaf nie, word aspekte soos laasgenoemde uitgelaat.

Alhoewel dit nie in hierdie hoofstuk verskyn nie, kan vingeroefeninge ook as gehoormateriaal gebruik word. Transponering van alle oefeninge na ander toonsoorte is tegnies en musikaal baie voordelig.

Klavieronderwysers is blykbaar van mening dat klavierlesse nie juis baie voorbereiding verg nie. Die navorser stem nie saam met hierdie siening nie. 'n Metodiek soos voorgestel in hierdie hoofstuk vereis baie voorbereiding deur die onderwyser. 'n Intensiewe ontleding van die musiekstuk en opleeswerk oor die spesifieke komponis en indien moontlik, die komposisie, is maar twee voorbeelde van voorbereiding.

Daar moet daarop gelet word dat dit nie die bedoeling is dat alles wat in hierdie hoofstuk verband hou met een spesifieke stuk die speel van die musiekstuk vooraf moet gaan nie. Alle materiaal oor een stuk moet ook nie onmiddellik van voor tot agter deurgewerk word nie. Die oogmerk is dat geskikte dele uit die verskillende kategorieë volgens die onderwyser se oordeel in elke klavierles geïnkorporeer sal word.

Die metodiek, soos uiteengesit in hierdie hoofstuk, mag idealisties lyk, maar daar is gevind dat leerlinge, sowel intellektueel as musikaal, tot veel meer in staat is as wat daar dikwels van hulle verwag word. Anna C Naudé het tot dieselfde gevolgtrekking gekom in haar tesis:

"Intratoetsmetodes het aan die lig gebring dat items wat maj./min. diskriminasie en selektiewe beluistering t.o.v. twee vertolkings vereis, te maklik is. Hierdie inligting sluit aan by die navorsing wat T A Repins, Kühn en Reimers t.o.v. tonaliteit gedoen het. Daaruit blyk dit dat 'n tonaliteitsgevoel reeds op die vroeë leeftyd van ses en sewe jaar by leerlinge teenwoordig is. Die invoeg van hierdie diskriminasievaardigheid in grade hoër as graad III, is 'n onderskatting van die musikale vermoëns van leerlinge. Dit neem dus nie belangrike navorsing wat t.o.v. ouderdomseise gedoen is, in ag nie. Toetsing van diskriminasievaardighede en selektiewe beluistering lê suiwer op die kennisvlak van begripsdemonstrasie." 4)

4. Anna C Naudé, 'n Onderzoek na die geskiktheid van sillabi vir gehoortoetse in gegradeerde musiekeksamens, (Ongepubliseerde Magister-tesis), 1987, p. 183.

Sy skryf ook:

"Die begrippe 'musikale aanleg', 'musikaliteit' en 'gehoorvermoë' word vaag gedefinieer en bemoeilik die afbakening van die studieterrein. Eksameneise is dikwels aanleggeoriënteerd en ignoreer belangrike ouderdomseise. Die eise is oor die algemeen te maklik. Gehoorvermoë word ontwikkel deur die toevallige aanraking met die musikale milieu by die musiekles, ensemblespel of musiekkonserte. Die bewustelike ontwikkeling van gehoorvaardighede vind in 'n mindere mate plaas."
5)

Die aspekte wat aandag gaan geniet in die navorsing se voorgestelde geïntegreerde onderwys is die volgende:

1. metrum
2. bladles
3. visualisering
4. musikale geheue
5. vorm
6. toonsoorte
7. kadense
8. harmonie
9. drieklanke
10. die uitken en sing van intervalle
11. sameklanke
12. vertolking

-
5. Anna C Naudé, 'n Ondersoek na die geskiktheid van sillabi vir gehoortoetse in gegradeerde musiekeksamens, (Ongepubliseerde Magister-tesis), 1987, p. 183.

13. kreatiwiteit
14. praktiese harmonie
15. transponering
16. aktiwiteit
17. improvisasie
18. ritme en tempo
19. tekstuur
20. diktee
21. bladsang
22. toonleertrappe
23. beluistering

MENUET / MINUET

Allegretto

WOLFGANG AMADEUS MOZART

Measures 1-6 of the Minuet. The music is in 3/4 time and G major. Measure 1 starts with a piano (*p*) dynamic. The right hand features a melodic line with slurs and ties, while the left hand provides a simple accompaniment.

Measures 7-12 of the Minuet. Measure 7 begins with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The piece includes a crescendo leading to a forte (*f*) dynamic in measure 10, followed by a decrescendo back to mezzo-forte (*mf*) in measure 12.

Measures 13-18 of the Minuet. Measure 13 starts with a piano (*p*) dynamic. The music features a decrescendo leading to a piano (*p*) dynamic in measure 15, and a final decrescendo in measure 18.

Measures 19-24 of the Minuet. Measure 19 begins with a fortissimo (*ff*) dynamic. The piece concludes with a decrescendo in measure 24.

5.1.1 Graad 1

Wolfgang Amadeus Mozart

Minuet

1. Metrum

- (1) Voordat die leerling die klavierstuk aanleer, kan die onderwyser 'n deel of dele uit die stuk voorspeel en die leerling beveel om saam met die musiek te dirigeer om die maatsoort vas te stel. Hierna kan enkelvoudige drieslagmaat aan die leerling verduidelik word.
- (2) As aanvulling kan ander Graad 1-stukke ook vir bogenoemde doel gebruik word.

2. Bladlee

- (1) Ritmiese bladlee van enige frase uit die musiekstuk, soos byvoorbeeld die regterhand van mate 1 - 4 (9 - 12; 13 - 16; 17 - 20, 21 - 24) of mate 5 - 8, kan gegee word. Die leerling kan ook gevra word om die verskil tussen mate 1 - 4 en mate 5 - 8 te identifiseer, waarna die triool verduidelik word. Die ritme van die linkerhand van mate 1 - 4 is ook geskik vir ritmiese bladlee. Maak die leerling daarop bedag om met vitaliteit te klap.

- (2) Die linkerhand van die hele stuk kan as bladlees gegee word.
- (3) Die onderwyser speel maat-vir-maat voor, terwyl hy in elke maat een nootfout maak. Die leerling moet met behulp van die bladmusiek die foute uitwys, hetsy ritme- of toonhoogtefoute.

3. Musikale geheue

- (1) 'n Frase word voorgespeel en die leerling eggo-klap dit.
- (2) 'n Aantal note of 'n frase word voorgespeel en die leerling eggo-sing dit.
- (3) Ander Graad 1-stukke kan ook vir bogenoemde doel gebruik word.

4. Vorm

- (1) Hoeveel mate is daar in 'n frase? Antw: Vier.
- (2) Is al die frases ewe lank? Antw: Ja.
- (3) Waar verskyn die aanvangstema weer vir die eerste keer op dieselfde note? Antw: Maat 17 - 20.

- (4) Wat is die verskil tussen maat 1 - 4 en maat 17 - 20?
Antw: Maat 1 - 4 eindig op 'n voltooide kadens en maat 17 - 20 eindig op 'n onderbroke kadens.
- (5) Wat is die verskil tussen maat 1 - 8 en maat 17 - 24 en hoeveel frases het elkeen? Antw: In maat 1 - 8 eindig die tweede frase op die dominant. In maat 17 - 24 verander die tweede frase om ook op die tonika te eindig. Elkeen het twee frases.
- (6) Wat is die verskil tussen maat 17 - 20 en maat 21 - 24?
Antw: Die eerste frase eindig in maat 20 op 'n onderbroke kadens, terwyl die tweede frase in maat 24 op 'n voltooide kadens eindig. Slegs mate 20 en 24 se linkerhandpartyte verskil.
- (7) Vergelyk maat 9 - 12 en maat 13 - 16. Antw: Maat 13 - 16 is 'n presiese herhaling van maat 9 - 12, maar net 'n toon laer. Maat 9 - 12 is in g-mineur, terwyl maat 13 - 16 in F-majeur is.
- (8) Wat word bogenoemde verskynsel genoem? Antw: 'n Sekwens 'n trap laer.
- (9) In hoeveel dele sal jy die stuk verdeel? Antw: In drie.

(10) Die vorm van die klavierstuk is dus? Antw:

Drieledige vorm, A B A.

(11) Wat is die verskil tussen die twee A-dele?

(12) Gebruik die B-deel

(a) nuwe materiaal;

(b) materiaal van die A-deel?

Antw: (b)

5. Toonsoorte

(1) Is die musiekstuk deurgaans in dieselfde toonsoort?

Antw: Nee.

(2) In watter toonsoort begin en eindig die musiekwerk?

Antw: In F-majeur.

(3) Waar word daar gemoduleer en na watter toonsoort toe?

Antw: Maat 9 - 12 is in g-mineur.

6. Kadense

Identifiseer al die kadense by die frase-eindes terwyl die onderwyser dit vir jou speel.

Antw: Maat 3 na 4 = voltooides kadens, V - I

Maat 7 na 8 = onvoltooide kadens, I - V
Maat 11 na 12 = voltooide kadens, V - i
Maat 15 na 16 = voltooide kadens, V - I
Maat 19 na 20 = onderbroke kadens, V - vi
Maat 23 na 24 = voltooide kadens, V - I.

7. Harmonie

- (1) In maat 4 is die E 'n akkoordvreemde noot as gevolg van 'n terughouding. In watter mate gebeur dieselfde in die regterhandparty. Identifiseer die akkoord in elke maat en dui aan by watter akkoord die akkoordvreemde noot behoort.

Antw: Maat 4 = tonika (E, deel van dominant)

Maat 8 = dominant (A, deel van tonika)

Maat 12 = tonika (F-kruis, deel van dominant)

Maat 16 = tonika (E, deel van dominant)

Maat 20 = submediant (E, deel van dominant)

Maat 24 = tonika (E, deel van dominant)

- (2) Dui aan waar die mate alleen note van die volgende harmonieë gebruik.

(a) Tonika-akkoord: maat 1, 6, 14, 17, 21.

(b) Subdominant-akkoord: maat 2, 18, 22.

(c) Dominant-akkoord: maat 5.

(d) Tonika- + dominant-akkoord: maat 3, 19, 23.

- (3) In maat 9 - 12 is die musiek in g-mineur. Wat is die F-kruis van g-mineur en waarheen wil die F-kruis lei?
Antw: Die F-kruis is die leitoon en wil na G lei.

8. Drieklanke

- (1) Identifiseer die drieklanke wat in die volgende mate gevorm word en (a) ken hulle uit as majeur of mineur, (b) speel hulle in grondposisie op die klavier, (c) sing: hulle van onder na bo; hulle van bo na onder; die onderste noot; die boonste noot; die middelste noot.

Maat 1, 6, 14, 17, 21. Antw: F-A-C, majeur, op tonika.

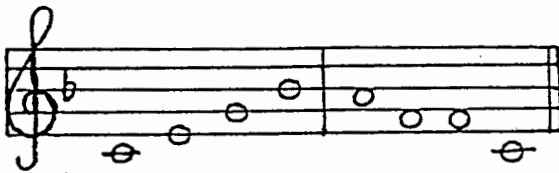
Maat 5. Antw: C-E-G, majeur, op dominant.

Maat 2, 18, 22. Antw: B-mol-D-F, majeur, op subdominant.

Maat 10. Antw: G-B-mol-D, mineur, op tonika.

- (2) Die onderwyser speel enige van bogenoemde drieklanke op die klavier. Daarna speel hy dit 'n tweede keer, terwyl hy een van die note weglaat. Die leerling word gevra om daarna die weggelate noot te sing. Dieselfde word met al die drieklanke gedoen.

- (3) Die eerste vier note in die regterhandparty van maat 7 vorm 'n dominant sewende. Sing dit van onder na bo op die lettername (C-E-G-Bes) en sing daarna die oplossing dalend (A-F-F-C).



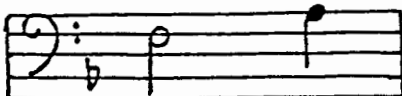
- (4) Watter drieklanke word gevorm deur die note in die regterhandparty van die volgende mate?
Maat 9 = A-C-E-mol = verminderd;



- Maat 11 = F-kruis-A-C = verminderd;
Maat 13 = G-B-mol-D = mineur;
Maat 15 = E-G-B-mol = verminderd.

9. Die uitken en sing van intervalle

- (1) In die linkerhandparty van maat 1 is die F-A 'n interval van 'n majeur terts (3de). Sing dit.



Waar in die linkerhandparty kom nog majeur tertse voor?

Sing dit ook.

Maat 7 = C-E.

(2) Waar kom daar tertse in die regterhandparty voor?

Identifiseer dit as majeur of mineur en sing dit.

Maat 1 = F-A = majeur;



Maat 2 = D-F = mineur;

Maat 3 = A-C = mineur;

Maat 5 = C-E = majeur, E-G = mineur;

Maat 6 = F-A = majeur;

Maat 7 = C-E = majeur, E-G = mineur, G-B-mol = mineur;

Maat 9 = C-E-mol = mineur;

Maat 10 = B-mol-D = majeur;

Maat 11 = A-C = mineur;

Maat 12 na 13 = G-B-mol = mineur;

Maat 13 = B-mol-D = majeur;

Maat 14 = A-C = mineur;

Maat 15 = G-B-mol = mineur;

Maat 17 = F-A = majeur;

Maat 18 = D-F = mineur;

Maat 19 = A-C = mineur;

Maat 21 = F-A = majeur;

Maat 22 = D-F = mineur;

Maat 23 = A-C = mineur.

- (3) Sing die oktaafsprong in maat 3. Waar kom nog oktaafspronge voor?

Maat 11 = D-D;



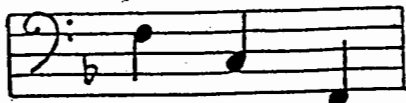
Maat 15 = C-C;

Maat 19 = C-C;

Maat 23 = C-C.

- (4) In maat 4 verskyn daar 'n oktaafsprong met 'n noot tussenin. Sing laasgenoemde drie note en ook soortgelyke progressies in ander mate. Op watter trap van die toonleer begin elke progressie?

Maat 4 = F-C-F = op tonika (do-so-do);



Maat 8 = C-G-C = op dominant;

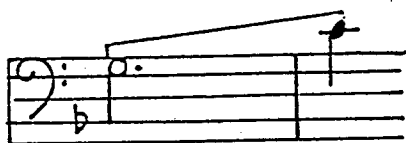
Maat 12 = G-D-G = op tonika (do-so-do);

Maat 16 = F-C-F = op tonika (do-so-do);

Maat 24 = F-C-F = op tonika (do-so-do).

- (5) Die oorgang in die linkerhandparty tussen mate 3 en 4 vorm 'n interval van 'n rein kwart (C-F, so-do). Waar kom daar nog rein kwarte (4des) voor en tussen watter trappe van die toonleer? Sing dit.

Maat 10 na 11 = G-C = do-fa, in g-mineur;



Maat 11 na 12 = D-G = so-do, in g-mineur;

Maat 14 na 15 = F-B-mol = do-fa, in F-majeur;

Maat 15 na 16 = C-F = so-do, in F-majeur;

Maat 23 na 24 = C-F = so-do, in F-majeur.

- (6) Daar kom in die regterhandparty slegs een stygende rein kwart voor. Identifiseer dit en sing dit.

Maat 6 = C-F = so-do, in F-majeur.



- (7) Daar verskyn in die regterhandparty ook een dalende rein kwart. Identifiseer dit en sing dit vanaf die laagste noot boontoe.

Maat 4 na 5 = F dalend na C = do-so. Van onder na bo gesing, is dit C-F, so-do.



- (8) Waar is daar in die regterhandparty weerskante van 'n maatlyn 'n oktaafsprong? Sing dit.

Maat 16 na 17 = F-F.



Maat 20 na 21 = F-F.

- (9) Daar verskyn baie dalende kwinte (5des) in die regterhandparty. Identifiseer dit en sing dit daarna eers dalend vanaf die boonste noot en dan stygend vanaf die onderste noot.

Maat 2 = F dalend na B-mol = rein;



Maat 3 = C dalend na F = rein;

Maat 5 na 6 = G dalend na C = rein;

Maat 9 = E-mol dalend na A = verminderd;

Maat 10 = D dalend na G = rein;
 Maat 11 = C dalend na F-kruis = verminderd;
 Maat 13 = D dalend na G = rein;
 Maat 14 = C dalend na F = rein;
 Maat 15 = B-mol dalend na E = verminderd;
 Maat 18 = F dalend na B-mol = rein;
 Maat 19 = C dalend na F = rein;
 Maat 22 = F dalend na B-mol = rein;
 Maat 23 = C dalend na F = rein.

- (10) In maat 1 verskyn daar 'n interval van 'n majeur sekst (6de) vanaf A dalend na C.



Waar kom nog intervalle van 'n sekst voor? Sing die interval stygend vanaf die onderste noot.

Maat 17 = A-C = majeur;

Maat 21 = A-C = majeur.

- (11) Waar in die linkerhandparty kom daar intervalle van 'n sekunde (2de) voor? Onderskei tussen majeur en mineur en sing elke interval.

Maat 1 na 2 = A-B-mol = mineur;



- Maat 2 na 3 = B-mol-C = majeur;
 Maat 7 = E-F = mineur;
 Maat 9 na 10 = F-kruis-G = mineur;
 Maat 11 = C-D = majeur;
 Maat 13 na 14 = E-F = mineur;
 Maat 15 = B-mol-C = majeur;
 Maat 17 na 18 = A-B-mol = mineur;
 Maat 18 na 19 = B-mol-C = majeur;
 Maat 19 na 20 = C-D = majeur;
 Maat 21 na 22 = A-B-mol = mineur;
 Maat 22 na 23 = B-mol-C = majeur.

- (12) Die note van die gebroke akkoord in maat 4 is saamgestel uit twee intervalle:



Die eerste dalende interval is 'n rein kwart en die tweede 'n rein kwint. Waar word soortgelyke mate gevind en is hulle dieselfde saamgestel as bogenoemde gebroke akkoord?

Maat 8 = Dalend C-G-C;

Maat 12 = Dalend G-D-G;

Maat 16 = Dalend F-C-F;

Maat 24 = Dalend F-C-F.

Ja, elkeen bestaan uit dieselfde opeenvolging van intervalle.

- (13) Identifiseer en sing al die intervalle van 'n sekunde in die regterhandparty. Ken hulle ook uit as majeur of mineur.

Maat 1 na 2 = C-D = majeur;



Maat 2 na 3 = Dalend B-A = majeur;

Maat 3 = Dalend F-E = mineur;

Maat 4 = E-F = mineur;

Maat 7 = Dalend B-mol-A = mineur;

Maat 8 = Dalend A-G = majeur;

Maat 9 na 10 = A-B-mol = mineur;

Maat 10 na 11 = G-A = majeur;

Maat 12 = F-kruis-G = mineur;

Maat 13 na 14 = G-A = majeur;

Maat 14 na 15 = F-G = majeur;

Maat 16 = E-F = mineur;

Maat 17 na 18 = C-D = majeur;

Maat 18 na 19 = Dalend B-mol-A = mineur;

Maat 19 = Dalend F-E = mineur;

Maat 20 = E-F = mineur;
Maat 21 na 22 = C-D = majeur;
Maat 22 na 23 = Dalend B-mol-A = mineur;
Maat 23 = Dalend F-E = mineur;
Maat 24 = E-F = mineur.

(14) Waar kom oral unisone (herhaalde note) voor?

In die regterhandparty:

Maat 1 = C-C;
Maat 2 = B-mol-B-mol;
Maat 5 = G-G;
Maat 6 = A-A;
Maat 9 = A-A;
Maat 10 = G-G;
Maat 11 = F-kruis-F-kruis;
Maat 13 = G-G;
Maat 14 = F-F;
Maat 15 = E-E;
Maat 17 = C-C;
Maat 18 = B-mol-B-mol;
Maat 21 = C-C;
Maat 22 = B-mol-B-mol;
In die linkerhandparty:
Maat 2 = B-mol-B-mol;
Maat 5 na 6 = C-C;
Maat 6 na 7 = C-C.

- (15) In maat 7 verskyn 'n dominant sewende-akkoord op C:



Die interval wat gevorm word tussen die C en die B-mol is 'n mineur septiem (7de). Sing dit.

- (16) F-A-C is die note van die tonika-akkoord in F-majeur. Wanneer die F in die bas verskyn, is die akkoord in grondposisie. In watter mate verskyn hierdie akkoord in die eerste omkering en is die A dus in die bas?

Maat 1, derde polsslag;

Maat 17;

Maat 21.

In watter mate verskyn die tonika-akkoord in die tweede omkering en is die C in die bas?

Maat 3, eerste polsslag;

Maat 6;

Maat 19, eerste polsslag;

Maat 23, eerste polsslag.

- (17) Waar verskyn die dominantakkoord in eerste omkering en is die leitoon in die bas?

Maat 7, tweede polsslag;

Maat 9;

Maat 13.

10. Sameklanke

- (1) Hoekom klink die sameklank op die eerste polsslag in mate 4, 12, 16 en 24 vreemd?

Antw: Dit klink skerp, want die twee note van die interval is 'n semitoon-afstand van mekaar af.

- (2) Stel vas watter sameklanke tussen die regterhandparty en linkerhandparty gevorm word. Sing hierdie intervale in digte omvang. (Die onderwyser moet ook die akkoorde speel sodat die leerling dit kan hoor en nasing. Die leerling kan ook gevra word om tussen verskillende akkoorde te onderskei nadat die onderwyser dit gespeel het.)

Bv. maat 1: F-F = oktaaf;

F-A = majeur tert;

F-C = majeur kwint;

A-C = mineur tert.



Doen dieselfde met die res van die musiekwerk.

11. Vertolking

(1) Watter noot in elke maat ontvang die meeste klem?
Hoekom?

(2) Watter effek word verkry wanneer die sekvens in maat 13 - 16 sagter as maat 9 - 12 gespeel word?

Antw: Eggo-effek.

(3) Watter een van die twee note in die regterhandparty van mate 4, 8, 12, 16, 20 en 24 sal die hardste gespeel word? Hoekom? (Hier moet die onderwyser laasgenoemde op verskillende maniere speel en die leerling moet die mooiste weergawe uitkies en verduidelik hoekom dit vir hom die mooiste is.)

(4) Watter hand sal die hardste gespeel word en hoekom?

(5) Wat dink jy is die doel van die pouseteken in maat 20?

(6) Wat is 'n minuet?

12. Kreatiwiteit

Komponeer 'n ander melodie op die volgende ritme:



13. Praktiese harmonie

Voorsien maat 1 - 4 van slegs die grondposisie-akkoorde in die linkerhand en dui aan watter harmonieë jy gebruik.

Bv. Maat 1 = tonika, dit wil sê F;

Maat 2 = subdominant, dit wil sê B-mol;

Maat 3 = tonika en dominant, dit wil sê F en C;

Maat 4 = tonika, dit wil sê F.

14. Transponering

Transponeer maat 1 - 4 na G-majeur en C-majeur.

15. Aktiwiteit

(1) Hierdie werk is in enkelvoudige drieslagmaat. Watter bekende dans is ook in drieslagmaat? Antw: Die wals. Die onderwyser speel 'n wals (of selfs hierdie musiekstuk) terwyl die leerling saamdans.

(2) Teken die kontoer van elke frase, die regterhandparty en die linkerhandparty afsonderlik, terwyl die onderwyser dit vir jou voorspeel.

Bv. Maat 1 - 4:



Maat 5 - 8:



16. Improvisasie

- (1) Die onderwyser speel 'n ritmiese passasie uit die musiekstuk en die leerling klap sy eie antwoordfrase.
- (2) Die onderwyser speel 'n melodiese passasie uit die musiekstuk en die leerling sing sy eie antwoordfrase.
- (3) Komponeer jou eie minuet.

17. Ritme en tempo

- (1) Watter ritmepatroon kom die meeste voor in die werk?



- (2) Bly die tempo van hierdie werk deurgaans dieselfde?

Antw: Ja.

- (3) In watter nootwaardes beweeg die volgende hoofsaaklik?

Melodie:

Begeleiding:

18. Tekstuur

- (1) Hoe sal jy die tekstuur van die werk beskryf?
 - (a) melodie en begeleiding;
 - (b) twee ewe belangrike melodieë;

(c) melodie in die regterhand en 'n minder belangrike melodie in die linkerhand.

Antw: (a)

(2) Is die linkerhandparty gebaseer op

(a) Alberti-bas;

(b) lang note en oktaafspronge?

Antw: (b)

(3) Is die tekstuur van die B-deel

(a) anders as die A-dele;

(b) dieselfde as die A-dele?

Antw: (b)

(4) Is die volgende stellings waar of onwaar?

(a) Die werk is nabootsend.

(b) Die hoogste toonhoogtes in die werk verskyn in die B-deel.

(c) Die dinamiese hoogtepunt verskyn in die A-dele.

Antw: (a) Waar

(b) Onwaar

(c) Onwaar

19. Diktee

(1) Die onderwyser speel een maat in F-majeur vir diktee nadat die tonika-akkoord gespeel is.

- (2) Slegs die ritme van 'n frase uit die stuk wat deur die onderwyser voorgespeel word, word neergeskryf deur die leerling.

20. Bladsang

Sing mate of frases uit die musiekstuk (soos deur die onderwyser gekies) op solfa. Die regterhandparty van maat 1 - 4 sou byvoorbeeld op solfa gesing kon word.

21. Toonleertrappe

Sing die tonika, die supertonika, die mediant, die subdominant, die dominant, die submediant en die leitoon van al die toonsoorte waarin hierdie stuk gekomponeer is. Identifiseer watter toon deur die onderwyser gespeel word. Sing die toontrappe nie net bo die tonika nie, maar ook onder die tonika.

22. Beluistering

- (1) Die onderwyser speel nog 'n minuet ('n opname kan ook gebruik word). Die minuet kan 'n ander een van Mozart wees of dié van ander komponiste. Die leerling vergelyk dit met sy eie musiekstuk.

- (2) Die leerling luister na nog werke van Mozart. Weer eens kan daar van opnames gebruik gemaak word of kan die onderwyser self die musiekwerke voorspeel.
- (3) Mozart het gelewe en gekomponeer tydens die Klassieke Tydperk. Die leerling luister na ander musiekwerke wat uit laasgenoemde tydperk dateer.
- (4) Musiek uit ander Tydperke word gespeel, byvoorbeeld uit die Barok en Romantiese Tydperke, en die leerling vergelyk die musiek van die verskillende tydperke met behulp van die onderwyser se leiding.
- (5) Die onderwyser speel die Minuet van Mozart voor en maak talle foute ten opsigte van toonduurtes, dinamiek, balans, ensovoorts en die leerling identifiseer die foute.

WILDE RUITER/WILD RIDER

ROBERT SCHUMANN

Musical notation for measures 1-4. The piece is in 3/4 time. Measure 1 starts with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. Fingerings are indicated: 1 for the first note, 2 for the second, 4 for the third, 1 for the fourth, and 2 for the fifth. Dynamics change to fortissimo (*sf*) in measure 2 and fortissimo (*f*) in measure 3. The bass line consists of quarter notes and chords.

Musical notation for measures 5-8. Measure 5 begins with a fortissimo (*f*) dynamic. Fingerings 1, 2, 1, and 4 are shown for the first four notes. Measure 6 has a fortissimo (*sf*) dynamic. Measure 7 has a fortissimo (*f*) dynamic. Measure 8 has a fortissimo (*f*) dynamic. The bass line continues with quarter notes and chords.

Musical notation for measures 9-12. Measure 9 starts with a fortissimo (*f*) dynamic. Measure 10 has a fortissimo (*f*) dynamic. Measure 11 has a fortissimo (*f*) dynamic. Measure 12 has a fortissimo (*f*) dynamic. The bass line features quarter notes and chords.

Musical notation for measures 13-16. Measure 13 starts with a fortissimo (*f*) dynamic. Measure 14 has a fortissimo (*f*) dynamic. Measure 15 has a fortissimo (*f*) dynamic. Measure 16 has a fortissimo (*f*) dynamic. The bass line continues with quarter notes and chords.

Musical notation for measures 17-20. Measure 17 starts with a fortissimo (*f*) dynamic. Measure 18 has a fortissimo (*f*) dynamic. Measure 19 has a mezzo-forte (*mf*) dynamic. Measure 20 has a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The bass line continues with quarter notes and chords.

Musical score for measures 18-21. The score is written for piano in two staves. Measure 18 is marked with a forte *f* dynamic. The right hand features a melodic line with eighth and sixteenth notes, while the left hand provides a rhythmic accompaniment of eighth notes. Measures 19 and 20 contain complex chords and melodic fragments, with measure 20 marked with a forte *f* dynamic. Measure 21 concludes the system with a final chord.

Musical score for measures 22-25. The score is written for piano in two staves. Measure 22 is marked with a forte *f* dynamic. The right hand continues the melodic line from the previous system, and the left hand maintains the accompaniment. Measures 23 and 24 feature complex chords and melodic fragments, with measure 24 marked with a forte *f* dynamic. Measure 25 concludes the system with a final chord.

5.1.2 Graad 3

Robert Schumann

Wilde Ruiter

1. Metrum

- (1) Voordat die leerling die klavierstuk aanleer, kan die onderwyser 'n deel of dele uit die stuk voorspeel en die leerling beveel om saam met die musiek te dirigeer om die maatsoort vas te stel. Hierna kan saamgestelde tweeslagmaat aan die leerling verduidelik word.
- (2) As aanvulling kan ander Graad 3-stukke ook vir bogenoemde doel gebruik word.

2. Visualisering

Reg aan die begin, wanneer die leerling nog nie die musiekstuk begin oefen het nie, kan die onderwyser geskikte dele uit die werk as visualisering vir die leerling gee. So kan die regterhandparty vanaf die begin tot die vierde noot in maat 2 byvoorbeeld gebruik word.

3. Bladlees

- (1) Ritmiese bladlees van enige frase uit die musiekstuk, soos byvoorbeeld die linkerhandparty van maat 1 - 4,

kan gegee word. Die leerling word gevra om met vitaliteit te klap.

- (2) Die leerling kan die hele stuk probeer bladlees.
- (3) Die onderwyser speel maat-vir-maat voor, terwyl hy in elke maat een nootfout maak. Die leerling moet met behulp van die bladmusiek die foute uitwys, hetsy ritme- of toonhoogtefoute. Namate die leerling hiermee vertrouwd raak, kan groter dele met meer foute daarin gebruik word.

4. Musikale geheue

- (1) 'n Frase word voorgespeel en die leerling eggo-klap dit.
- (2) 'n Aantal note of 'n frase word voorgespeel en die leerling eggo-sing dit.
- (3) Ander Graad 3-stukke kan ook vir bogenoemde doel gebruik word.

5. Vorm

- (1) Hoeveel mate is daar in 'n frase? Antw: Vier.

- (2) Is al die frases ewe lank? Antw: Ja.
- (3) Waar verskyn die aanvangstema weer presies soos aan die begin? Antw: Maat 17.
- (4) Vergelyk maat 1 - 8 met maat 17 - 24. Antw: Dit is 'n presiese herhaling.
- (5) In hoeveel dele sal jy hierdie musiekstuk verdeel? Antw: Drie.
- (6) Wat is die vorm van die stuk dus? Antw: Drieledige vorm, A B A.
- (7) Hoeveel frases is daar in elke deel? Antw: Twee.
- (8) Hoe verskil die B-deel van die A-dele?
Antw: (a) Die B-deel is in F-majeur, terwyl die A-dele in a-mineur is.
(b) In die B-deel is die regterhandparty se melodie nou in die linkerhandparty en die begeleiding in die regterhandparty. Omkering het dus plaasgevind.
- (9) Is die materiaal van die B-deel nuut? Antw: Nee.
- (10) Dui alle sekwense aan.
Antw: Maat 3 is 'n sekwens van maat 2;

Maat 7 is 'n sekvens van maat 6;
Maat 11 is 'n sekvens van maat 10;
Maat 15 is 'n sekvens van maat 14;
Maat 19 is 'n sekvens van maat 18;
Maat 23 is 'n sekvens van maat 22.

6. Toonsoorte

(1) Is die musiekstuk deurgaans in dieselfde toonsoort?

Antw: Nee.

(2) In watter toonsoort begin en eindig die musiekwerk?

Antw: In a-mineur.

(3) Waar word daar gemoduleer en na watter toonsoort toe?

Antw: Maat 9 - 16 is in F-majeur.

7. Kadense

Identifiseer al die kadense by die frase-eindes nadat die onderwyser dit vir jou voorgespeel het.

Antw: Maat 4 = onvoltooide kadens, i - V;

Maat 8 = voltooide kadens, V - i;

Maat 12 = onvoltooide kadens, I - V;

Maat 16 = voltooide kadens, V - I;

Maat 20 = onvoltooide kadens, i - V;

Maat 24 = voltooide kadens, V - i.

8. Harmonie

- (1) Watter mate het die volgende harmonieë?
- (a) Slegs tonika (i): Mate 1, 5, 9, 13, 17, 21.
 - (b) Slegs dominant (V): Maat 15.
 - (c) i iv^{6/4} i : Mate 2, 6, 18, 22.
 - (d) V i^{6/4} V : Mate 3, 7, 19, 23.
 - (e) i V : Mate 4, 12, 20.
 - (f) i V i : Mate 8, 16, 24.
 - (g) I vi I : Mate 10, 14.
- (2) Na watter noot wil die G-kruis in die A-dele lei en watter trap van die toonleer is die G-kruis? Antw: Die G-kruis is die leitoon en wil na A lei.

9. Drieklanke

- (1) Identifiseer die volgende drieklanke in a-mineur as majeur of mineur en speel en sing hulle daarna:
- (a) soos hulle voorkom;
 - (b) in grondposisie;
 - (c) van onder na bo;
 - (d) van bo na onder;
 - (e) die onderste noot;
 - (f) die boonste noot;
 - (g) die middelste noot:

Maat 1 = i (tonika) = A-C-E = mineur;



Maat 2 = iv6/4 (subdominant tweede omkering) = D-F-A = mineur;

Maat 3 = V (dominant) = E-G-kruis-B = majeur;

Maat 3 = i6/4 (tonika tweede omkering) = A-C-E = mineur.

Doen dieselfde as bogenoemde met die volgende drieklanke in F-majeur:

Maat 9 = I (tonika) = F-A-C = majeur;



Maat 10 = vi (submediant) = D-F-A = mineur;

Maat 11 = V (dominant) = C-E-G = majeur;

Maat 16 = V6 (dominant eerste omkering) = C-E-G = majeur.

- (2) Die onderwyser speel enige van bogenoemde drieklanke op die klavier. Daarna speel hy dit 'n tweede keer, terwyl hy een van die note weglaat. Die leerling word

gevra om daarna die weggelate noot te sing. Dieselfde word met al die drieklanke gedoen.

10. Die uitken en sing van intervalle

- (1) Die musiekstuk begin met 'n interval van 'n rein kwart (4de). Waar kom dit nog voor? Sing dit elke keer.

R.H.: Maat 1 = E-A;



Maat 2 = C-F;

Maat 3 na 4 = E-A;

Maat 4 na 5 = E-A;

Maat 5 = E-A;

Maat 6 = C-F;

Maat 7 na 8 = E-A.

L.H.: Maat 8 na 9 = C-F;



Maat 9 = C-F;

Maat 10 = A-D;

Maat 11 = E-A;

Maat 11 na 12 = C-F;

Maat 12 na 13 = C-F;

Maat 13 = C-F;

Maat 14 = A-D;

Maat 15 = E-A.

- (2) In die regterhandparty van maat 1 is A-C 'n interval van 'n mineur tertse (3de). Identifiseer al die ander tertse, stygend of dalend, en spesifiseer of hulle majeur of mineur is.

R.H.: Maat 1 = A-C = mineur;



Maat 1 na 2 = C-E = majeur;

Maat 3 = Dalend B-G-kruis = mineur;

Maat 3 = Dalend G-kruis-E = majeur;

L.H.: Maat 9 = F-A = majeur;



Maat 9 na 10 = A-C = mineur;

Maat 11 = Dalend G-E = mineur;

Maat 11 = Dalend E-C = majeur.

- (3) Identifiseer alle sekundes (2de).

R.H.: Maat 2 = Dalend F-E = mineur;



Maat 2 na 3 = A-B = majeur;

Maat 3 = Dalend C-B = mineur;

Maat 8 = G-kruis-A = mineur.

L.H.: Maat 10 = Dalend D-C = majeur;

Maat 10 na 11 = F-G = majeur;

Maat 11 = Dalend A-G = majeur;

Maat 16 = E-F = mineur.

- (4) In die regterhandparty van maat 4 verskyn 'n interval van 'n sekst (6de). Waar kom dit nog voor?

R.H.: Maat 4 = E-C = mineur;



L.H.: Maat 12 = C-A = majeur;



- (5) In die regterhandparty van maat 4 is daar 'n interval van 'n dalende kwint (5de). Waar kom dit nog voor?

R.H.: Maat 4 = Dalend B-E = rein kwint;



L.H.: Maat 12 = Dalend G-C = rein kwint;



- (6) Daar verskyn twee intervalle van 'n verminderde kwart in die regterhandparty. Waar is dit?

Maat 3 = G-kruis-C = verminderde kwart (dit klink soos 'n majeur tertse);



Maat 7 = G-kruis-C = verminderde kwart.

11. Vertolking

- (1) Hoekom word al die akkoorde in die begeleiding nie staccato gespeel nie?
- (2) Watter van die eerste twee note in elke frase se melodie-deel ontvang die sterkste klem? Waarom? (Die

onderwyser speel verskillende weergawes voor en die leerling kies die mooiste een uit en verduidelik hoekom dit vir hom die mooiste is.)

- (4) Watter noot by saamgestelde tweeslagmaat (6/8-tyd) ontvang
- (a) die meeste klem;
 - (b) die tweede meeste klem?
- (5) Impliseer 6/8-tyd drie groepies van twee elk of twee groepe van drie elk?
- (7) Wat is die kenmerke van die musiek van die tydperk waartydens Schumann gelewe en gekomponeer het?
- (8) Watter betekenis het die titel van die werk vir jou?
- (10) Watter hand sal in die verskillende dele die hardste gespeel word en hoekom? (Weer eens demonstreer die onderwyser die verskillende speelwyses en die leerling kies die mooiste weergawe uit en verduidelik hoekom dit vir hom die mooiste is.)

12. Kreatiwiteit

Komponeer jou eie melodie op die volgende ritme:



Voorsien dit ook van 'n besyferde bas.

13. Praktiese harmonie

Die onderwyser soek 'n geskikte frase of deel uit die musiekstuk uit en vra die leerling om die regterhandparty van 'n besyferde bas te voorsien en na aanleiding daarvan 'n linkerhandparty bestaande uit slegs enkele basnote by te voeg.

14. Transponering

Transponeer maat 1 - 4 eers na g-mineur, f-mineur en c-mineur, en daarna na alle ander toonsoorte.

15. Aktiwiteit

- (1) Die onderwyser speel die musiekstuk voor terwyl die leerling op tyd (2-tyd) saamstap.
- (2) Die leerling teken die kontoer van die melodie van enige genoemde frase, soos deur die onderwyser aangedui, terwyl die onderwyser dit voorspeel.

Bv.: Maat 1 - 4



16. Improvisasie

- (1) Die onderwyser speel 'n ritmiese passasie uit die musiekstuk en die leerling klap sy eie antwoordfrase.
- (2) Die onderwyser speel 'n melodiese passasie uit die musiekstuk en die leerling sing sy eie antwoordfrase.
- (3) Komponeer jou eie musiekstuk in dieselfde styl as hierdie komposisie.

17. Ritme en tempo

- (1) Watter nootwaardes verskyn die meeste? Antw:
Agstenote.
- (2) Watter rustekens kom die meeste voor? Antw:
Agstenoot-rustekens.
- (3) Bly die tempo van die werk deurgaans dieselfde? Antw:
Ja.

18. Tekstuur

- (1) Hoe sal jy die tekstuur van die musiekstuk beskryf?
 - (a) polifonies;
 - (b) homofonies;

(c) monofonies.

Antw: (b)

(2) Wat is die tekstuur van die begeleiding?

(a) monofonies;

(b) lang, aangehoue note;

(c) Alberti-bas;

(d) kort, akkoordagtig.

Antw: (d)

(3) Is die tekstuur van die B-deel

(a) anders as die A-dele;

(b) dieselfde as die A-dele?

Antw: (b)

(4) Is die volgende stellings waar of onwaar?

(a) Die werk is nabootsend.

(b) Die hoogste toonhoogtes in die werk verskyn in die B-deel.

(c) Die laagste toonhoogtes in die werk verskyn in die B-deel.

(d) Die dinamiese hoogtepunte verskyn in die A-dele.

Antw: (a) Waar

(b) Onwaar

(c) Waar

(d) Onwaar

19. Diktee

- (1) Die onderwyser speel een maat van die melodie in a-mineur of F-majeur nadat die betrokke tonika-akkoord afgedruk is. Later kan groter dele vir diktee gegee word.

- (2) Die onderwyser speel twee mate in 6/8-tyd voor, nie noodwendig soos dit in hierdie musiekstuk verskyn nie, en die leerling skryf slegs die ritme neer.

20. Bladsang

Sing mate of frases uit die musiekstuk (soos deur die onderwyser gekies) op solfa.

21. Toonleertrappe

Sing die tonika, die supertonika, die mediant, die subdominant, die dominant, die submediant en die leitoon van al die toonsoorte waarin hierdie stuk gekomponeer is. Identifiseer watter toon deur die onderwyser gespeel word. Sing die toontrappe nie net bo die tonika nie, maar ook onder die tonika.

22. Beluistering

- (1) Gee die naam van 'n vinnige dans wat gewoonlik in 6/8-tyd geskryf is. Luister na 'n voorbeeld. Vergelyk dit met jou eie musiekstuk.
- (2) Die leerling luister na nog werke van Schumann. Daar kan van opnames gebruik gemaak word of die onderwyser kan self musiekwerke voorspeel.
- (3) Schumann het gelewe en gekomponeer tydens die Romantiese Tydperk. Die leerling luister na ander musiekwerke wat uit laasgenoemde tydperk dateer.
- (4) Musiek uit ander tydperke word voorgespeel, byvoorbeeld uit die Barok en Klassieke Tydperke, en die leerling vergelyk die musiek van die verskillende tydperke met behulp van die onderwyser se leiding.
- (5) Die onderwyser speel die Wilde Ruiters van Schumann voor en maak talle foute ten opsigte van toonduurtes, dinamiek, balans, ensovoorts en die leerling identifiseer die foute.

GAVOTTE

JOHANN SEBASTIAN BACH

Measures 1-3 of the Gavotte. The piece is in G major and 3/4 time. Measure 1 starts with a forte (*f*) dynamic. Measure 2 features a first fingering (*1*) and a piano (*p*) dynamic. Measure 3 includes a second fingering (*2*) and a fermata over the final note.

Measures 4-6 of the Gavotte. Measure 4 begins with a fourth fingering (*4*) and a forte (*f*) dynamic. Measure 5 contains a fermata. Measure 6 features a second fingering (*2*) and a first fingering (*1*) on the final note.

Measures 7-9 of the Gavotte. Measure 7 starts with a third fingering (*3*) and a first fingering (*1*). Measure 8 includes a piano (*p*) dynamic. Measure 9 features a fourth fingering (*4*) and a first fingering (*1*) on the final note.

Measures 10-12 of the Gavotte. Measure 10 begins with a forte (*f*) dynamic. Measure 11 includes a first fingering (*1*) and a second fingering (*2*). Measure 12 features a piano (*p*) dynamic and a first fingering (*1*) on the final note.

Measures 13-15 of the Gavotte. Measure 13 starts with a first fingering (*1*) and a second fingering (*2*). Measure 14 includes a first fingering (*1*) and a second fingering (*2*). Measure 15 features a fourth fingering (*4*) and a first fingering (*1*) on the final note.

Musical score for measures 16-18. The piece is in 2/4 time with a key signature of two sharps (F# and C#). Measure 16 starts with a treble clef, a whole note chord (F#4, C#5), and a dynamic marking of *mf*. The bass line features a descending eighth-note pattern. Measures 17 and 18 continue the melodic and harmonic development with various fingering indications (1, 2, 3, 4) and a slur over the final notes.

Musical score for measures 19-21. Measure 19 begins with a treble clef and a dynamic marking of *f*. The bass line continues with a steady eighth-note accompaniment. Measures 20 and 21 show a melodic line in the treble with a slur and a final note marked with a fermata.

Musical score for measures 22-24. Measure 22 starts with a treble clef and a dynamic marking of *f*. The bass line continues with eighth-note accompaniment. Measures 23 and 24 feature a melodic line in the treble with a slur and a final note marked with a fermata.

5.1.3 Graad 5

Johann Sebastian Bach

Gavotte

1. Metrum

(1) Voordat die leerling die klavierstuk aanleer, kan die onderwyser 'n deel of dele uit die stuk voorspeel en die leerling beveel om saam met die musiek te dirigeer om die maatsoort vas te stel. Hierna kan die betekenis van ♩ as 2/2-tyd verduidelik word.

(2) As aanvulling kan ander Graad 5-stukke ook vir bogenoemde doel gebruik word.

2. Visualisering

Reg aan die begin, wanneer die leerling nog nie die musiekstuk begin oefen het nie, kan die onderwyser geskikte dele uit die werk as visualisering vir die leerling gee. Geskikte dele uit hierdie musiekstuk sou byvoorbeeld wees:

Linkerhandparty, maat 1 - 4;

Regterhandparty, maat 5.

3. Bladlees

- (1) Ritmiese bladlees van enige frase uit die musiekstuk, soos byvoorbeeld die regterhandparty van maat 1 - 4, kan gegee word. Die leerling word gevra om met vitaliteit te klap.
- (2) Die leerling kan die hele stuk stadig probeer bladlees.
- (3) Die onderwyser speel 'n frase voor waarin daar 'n fout of foute voorkom en die leerling identifiseer laasgenoemde, hetsy ritmies of tonaal.

4. Musikale geheue

- (1) 'n Frase word voorgespeel en die leerling eggo-klap dit.
- (2) 'n Aantal note of 'n frase word voorgespeel en die leerling eggo-sing dit.
- (3) Ander Graad 5-stukke kan ook vir bogenoemde doel gebruik word.

5. Vorm

- (1) Hoeveel mate is daar in elke frase? Antw: vier.
- (2) Is al die frases ewe lank? Antw: Ja.
- (3) In hoeveel dele sal jy hierdie musiekstuk verdeel?
Antw: twee
- (4) Wat is die vorm van die werk dus? Antw: Tweeledige
vorm, A B.
- (5) Hoe verskil die B-deel van die A-deel?
- (6) Is die materiaal in die B-deel nuut?

6. Toonsoorte

- (1) In watter toonsoort begin en eindig die stuk? Antw:
G-majeur.
- (2) Bly die werk deurgaans in dieselfde toonsoort? Antw:
Nee.
- (3) Waar moduleer die werk en na watter toonsoorte? Antw:
Maat 1 - 4 = G-majeur;
Maat 4 moduleer na D-majeur;

Maat 9 moduleer na G-majeur;
Maat 11 moduleer na e-mineur;
Maat 16 moduleer na C-majeur;
Maat 18 moduleer na G-majeur.

(4) Na watter noot wil die C-kruis in Maat 5 - 8 lei?

Antw: Na D.

(5) Na watter noot wil die D-kruis in Maat 11 - 16 lei?

Antw: Na E.

(6) In maat 14 vorm die B, C-kruis en D-kruis deel van watter toonleer?

7. Kadense

Identifiseer al die kadense by die volgende plekke terwyl die onderwyser dit vir jou speel:

Opslag na maat 1 = onvoltooide kadens, I - V;

Maat 3 na 4 = voltooide kadens, V - I;

Maat 7 na 8 = voltooide kadens, V - I;

Maat 9 na 10 = voltooide kadens, V - I;

Maat 15 na 16 = voltooide kadens, V - i;

Maat 17 na 18 = voltooide kadens, V - I;

Maat 19 na 20 = onvoltooide kadens, I - V;

Maat 23 na 24 = voltooide kadens, V - I.

8. Harmonie

(1) Watter mate bevat slegs dominant-harmonieë?

Antw: Mate 3, 9, 14, 17, 20, 22.

(2) Waar kom 'n kadensiële 6/4 5/3 voor?

Antw: Maat 7 - 8, maat 15 - 16.

(3) Stel die harmonieë van die akkoorde by alle driestemmige dele vas.

Bv. Opslag = G-B-D = tonika, grondposisie.

9. Die uitken en sing van intervalle

(1) Die musiekstuk begin met 'n interval van 'n majeur tertse (3de) in die regterhandparty se boonste stem. Identifiseer en sing alle ander tertse, eers in die regterhandparty se boonste stem, dan die onderste stem, en bepaal of hulle majeur of mineur is.

Bv. Opslag = Dalend B-G = majeur;



Boonste stem: Maat 1 = Dalend G-E = mineur;
 Maat 2 = Dalend E-C = majeur;
 Maat 2 na 3 = Dalend C-A = mineur;
 Maat 3 = Dalend D-B = mineur;
 Maat 3 = Dalend C-A = mineur;

Onderste stem: Opslag = Dalend D-B = mineur;
 Maat 1 = Dalend B-G = majeur;

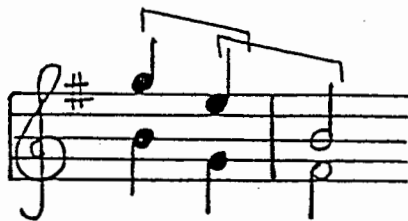
L.H.: Maat 3 = Dalend A-F-kruis = mineur;
 Maat 3 = Dalend F-kruis-D = majeur;

(2) In die eerste drie akkoorde van die openingsmotief verskyn daar in die boonste stem dalend 'n majeur terts gevolg deur 'n rein kwart (4de).

(a) Waar kom hierdie presiese opeenvolging van intervalle ook voor? Antw: Nêrens.

(b) Waar verskyn gewysigde weergawes?

Maat 1 na 2 = mineur terts + rein kwart;



Maat 2 na 3 = majeur terts + mineur terts;
 Maat 4 na 5 = majeur terts + mineur terts;
 Maat 5 na 6 = mineur terts + mineur terts;

Maat 10 na 11 = majeur tertse + mineur tertse;

Maat 11 na 12 = mineur tertse + mineur tertse;

Maat 20 na 21 = majeur tertse + mineur tertse;

Maat 21 na 22 = mineur tertse + majeur tertse.

(c) Waar verskyn die openingsmotief se eerste drie akkoorde stygend in plaas van dalend?

Maat 8 na 9 = rein kwart + majeur tertse;

Maat 16 na 17 = rein kwart + mineur tertse.

(3) Identifiseer alle oktaafspronge in die linkerhandparty.

Opslag = G-G



Maat 1 = F-F, E-E;

Maat 2 = D-D; C-C;

Maat 7 = A-A;

Maat 8 = D-D;

Maat 12 = B-B;

Maat 15 = B-B;

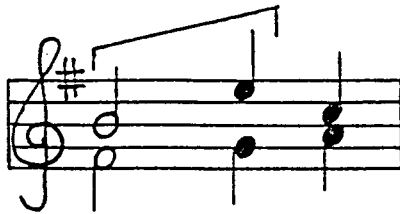
Maat 23 = D-D.

(4) Watter verband is daar tussen die linkerhandparty se oktaafspronge vanaf die begin tot die einde van maat 2?

Antw: Dit is trapsgewys dalend.

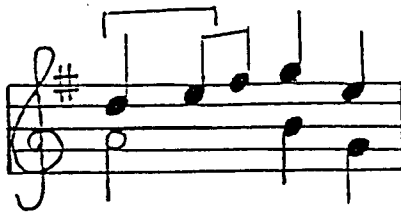
(5) Identifiseer en sing alle intervalle van 'n kwart.

Bv. Maat 2 = B-E = rein kwart;



(6) Identifiseer en sing alle intervalle van 'n sekunde.

Bv. Maat 1 = D-E = majeur sekunde;

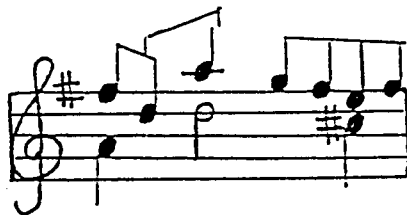


Maat 1 = E-F-kruis = majeur sekunde;

Maat 1 = F-kruis-G = mineur sekunde.

(7) Identifiseer en sing alle intervalle van 'n kwint
(5de).

Bv. Maat 7 = D-A = rein kwint;



Maat 4 = Dalend D-G = rein kwint;

Maat 15 = Dalend B-E = rein kwint;

- (8) Watter interval word gevorm in die regterhandparty van maat 18 tussen die F-kruis en die E? Antw: Mineur septiem (7de)



10. Drieklanke

- (1) Identifiseer alle dalende of stygende gebroke drieklanke in al die stemme.
- (a) Stel vas of dit majeur, mineur of verminderd is;
- (b) Sing dit: van onder na bo
van bo na onder;
- (c) Sing (nadat al drie note gelyktydig afgedruk is op die klavier): die onderste noot
die boonste noot
die middelste noot.

Bv. Boonste stem: Maat 2 na 3 = A-C-E, mineur;



Maat 4 na 5 = E-G-B = mineur;

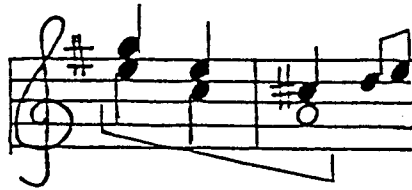
Maat 5 na 6 = C#-E-G = verminderd;

Maat 10 na 11 = E-G-B = mineur;

Maat 11 na 12 = D \sharp -F \sharp -A = verminderd;

Maat 20 na 21 = F \sharp -A-C = verminderd.

Onderste stem: Maat 5 na 6 = A-C \sharp -E = majeur;



Maat 10 na 11 = G-B-D = majeur;

Maat 11 na 12 = F \sharp -A-C = verminderd;

Maat 16 na 17 = G-B-D = majeur;

Maat 21 na 22 = F \sharp -A-C = verminderd.

L.H.: Maat 3 = D-F -A = majeur.



- (2) Die onderwyser speel enige drieklank in die toonsoorte G-majeur, D-majeur, e-mineur of C-majeur op die klavier. Daarna speel hy dit 'n tweede keer, terwyl hy een van die note weglaat. Die leerling word gevra om die weggelate noot te identifiseer en te sing.

11. Vertolking

- (1) Watter polsslag by C ontvang
 (a) die meeste klem;

- (b) die tweede meeste klem?
- (2) Wat is die kenmerke van die musiek van die tydperk waartydens Bach gelewe en gekomponeer het?
- (3) Vergelyk die Barok Tydperk met die Klassieke en Romantiese Tydperke.
- (4) Wat is 'n Gavotte?
- (5) Watter hand word die hardste gespeel en is dit deurgaans die geval? (Die onderwyser speel verskillende weergawes. Die leerling kies die mooiste een en verduidelik waarom dit vir hom die mooiste is.)

12. Kreatiwiteit

- (1) Komponeer jou eie melodie op die volgende ritme:



Voorsien laasgenoemde ook van 'n besyferde bas.

- (2) Die onderwyser klap enige geskikte gedeelte voor en die leerling moet sy eie antwoordfrase terugklap.
- (3) Die onderwyser speel enige geskikte gedeelte voor en die leerling moet sy eie antwoordfrase terugsing.

(4) Komponeer jou eie Gavotte.

13. Praktiese harmonie

Die onderwyser soek 'n geskikte frase of deel uit die musiekstuk uit en vra die leerling om die regterhandparty van 'n besyferde bas te voorsien en na aanleiding daarvan 'n linkerhandparty bestaande uit slegs enkele basnote by te voeg.

14. Transponering

Transponeer maat 1 - 2 na D-majeur, C-majeur, e-mineur, F-majeur en A-majeur, en daarna na alle oorblywende toonsoorte.

15. Aktiwiteit

- (1) Die onderwyser speel die stuk terwyl die leerling op tyd (2-tyd) saamstap.
- (2) Die leerling word gevra om die kontoer van enige genoemde frase se melodie of begeleiding te teken terwyl die onderwyser dit voorspeel.

16. Tekstuur

(1) Hoe sal jy die tekstuur van die musiekstuk beskryf?

- (a) polifonies;
- (b) homofonies;
- (c) monofonies.

Antw: (b)

(2) Wat is die tekstuur van die begeleiding?

- (a) selfstandige melodie;
- (b) spronge, gekombineer met trapsgewyse beweging;
- (c) lang, aangehoue note;
- (d) Alberti-bas;
- (e) akkoorde.

Antw: (b)

(3) Is die tekstuur van die B-deel

- (a) anders as die A-deel;
- (b) dieselfde as die A-deel?

Antw: (b)

(4) Is die volgende stellings waar of onwaar?

- (a) Die hoogste toonhoogtes in die werk verskyn in die A-deel.
- (b) Die laagste toonhoogtes in die werk verskyn in die B-deel.

Antw: (a) Onwaar

(b) Waar

17. Diktee

- (1) Die onderwyser speel enige twee mate uit die werk vir enkellyn-diktee nadat die betrokke toonsoort se tonika-akkoord vooraf afgedruk is.
- (2) Enige diktee in 2/2-tyd, wat nie meer as twee mate oorskry nie, word voorgespeel en die leerling skryf slegs die ritme neer.

18. Bladsang

Die leerling sing die werk maat-vir-maat op solfa.

19. Toonleertrappe

Sing die tonika, die supertonika, die mediant, die subdominant, die dominant, die submediant en die leitoon van al die toonsoorte waarin hierdie stuk gekomponeer is. Identifiseer watter noot deur die onderwyser gespeel word. Sing die toontrappe nie net bo die tonika nie, maar ook onder die tonika.

20. Beluistering

- (1) Die leerling luister na nog werke van Bach. Daar kan van opnames gebruik gemaak word of die onderwyser kan self musiekwerke voorspeel.
- (2) Gavottes van ander komponiste word ook voorgespeel en met dié van Bach vergelyk.
- (3) Bach het gelewe en gekomponeer tydens die Barok Tydperk. Die leerling luister na ander musiekwerke wat uit laasgenoemde tydperk dateer.
- (4) Musiek uit ander tydperke word voorgespeel, byvoorbeeld uit die Renaissance, Klassieke, Romantiese of Moderne Tydperke, en die leerling vergelyk die musiek van die verskillende tydperke met behulp van die onderwyser se leiding.
- (5) Die onderwyser speel die Gavotte van Bach voor en maak talle foute ten opsigte van toonduurtes, dinamiek, balans, ensovoorts en die leerling identifiseer die foute.

HOOFSTUK SES

6.1 Gevolgtrekkings

In hoofstuk een is daar redes aangevoer vir 'n studie oor Riglyne vir geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig. Die studie het 'n literatuuroorsig en onderhoude aan die hand van 'n vraelys met elf gesaghebbendes behels.

Die ondersoek wou bepaal:

tot watter mate gehooropleiding geïntegreerd by klavieronderrig in Suid-Afrika aangebied word, selfs onbewustelik, en watter onderrigteorie opgestel sou kon word om sulke gehooropleiding te bevorder.

Die gevolgtrekkings van die studie en aanbevelings wat op grond daarvan gemaak kan word, volg in hierdie hoofstuk.

6.1.1 Dit blyk sowel uit die onderhoude as uit die literatuur en die navorser se eie ondervinding, dat die hipotese, soos in hoofstuk een geformuleer, geldig is. Die hipotese lui soos volg: Geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig sal aan gehooropleiding sy regmatige plek in musiekonderrig verleen en sodoende die standaard van klavieronderrig

verhoog en die produktiwiteit van die onderrig bevorder.

6.1.2 Gehooropleiding word afgeskeep omdat dit tans geen status as selfstandige vak besit nie. Aangesien die eksterne eksamens, soos Unisa en Royal Schools of Music, se gehoorafdelings van so 'n aard is dat gemiddelde musikale leerlinge met redelik min onderrig in staat is om na wense te presteer, doen onderwysers min moeite om ekstra stimulasie en opleiding in gehoorvaardighede aan leerlinge te gee. Wanneer gehooropleiding geïntegreerd met klavieronderrig aangebied word, word elke moontlike geleentheid vir gehoorontwikkeling benut. Leerlinge word dus van die eerste klavierles af bewus gemaak van die onmisbare rol van gehooropleiding. Aangesien hulle tydens elke klavierles gehooronderrig ontvang, ervaar hulle gehooropleiding as iets natuurlik en word 'n vrees vir "gehoortoetse" voorkom.

6.1.3 Die intellektuele en musikale potensiaal van leerlinge word onderskat. 'n Geïntegreerde metode sal die vermoëns van die leerlinge meer ontwikkel en ontgin en laat tred hou met die praktiese vaardighede van die leerling.

6.1.4 Gehooropleiding en klavieronderrig is onlosmaaklik deel van mekaar. Daar is voortdurend 'n wisselwerking tussen die twee. Die mate van onbewustelike integrasie wat op die oomblik by klavieronderrig aangetref word, is egter nie voldoende nie en kan met die nodige doelgerigtheid maksimaal ontwikkel word.

6.1.5 By die baie jong kind kan daar onderskei word tussen formele gehooropleiding en die daarstelling van 'n sensitiwiteit vir luister.

6.1.6 Gehooropleiding word te eng gesien. Kinders se verbeelding kan meer geprikkel word. Hulle kan byvoorbeeld bewus gemaak word daarvan dat daar 'n treurige piano-klank, 'n skaam of skuldige piano-klank, 'n innige piano-klank, 'n ligblou piano-klank 1) , ensovoorts, bestaan, afhangende van die stemming of atmosfeer van die musiekstuk. Vir laasgenoemde is 'n hoorsensitiwiteit vir fyn nuanses, pedaalgebruik, geraaselemente en dergelike nodig en kan dit as deel van geïntegreerde gehooropleiding beskou word.

1. Nancy Hofmeyer gebruik die kleurpalet tydens haar klavierlesse en prikkel leerlinge se verbeelding deur die verlangde stemmings in 'n klavierstuk met kleure te assosieer. Sy voeg byvoorbeeld ook verskillende kleure saam om die geskikte geheelbeeld te verkry.

- 6.1.7 Daar kan nooit te vroeg met gehoorontwikkeling begin word nie, aangesien die oor, volgens Tomatis, reeds voor geboorte volledig ontwikkel is. 2)
- 6.1.8 Stimulasie tuis deur 'n verantwoordelike persoon is van groot belang. Instrumentale groepklasse in blokfluite of Orff-instrumente, asook klasmusiek, kan ook vir die ontwikkeling van die gehoor gunstig wees, mits dit met sorg en kundigheid gelei word.
- 6.1.9 Uit die studie het dit na vore gekom dat 'n goeie ritmesin en 'n toonhoogtediskriminasievermoë besliste faktore is wat by die keuringsproses van voornemende musiekleerlinge in aanmerking geneem word. Daar word egter tereg nie gediskrimineer teen 'n onvermoë om 'n wysie suiwer te sing nie, aangesien die mankement met verloop van tyd en met die nodige aandag genees kan word. Dit is ook duidelik dat daar geen eenvormige toetssisteem bestaan nie en dat keuring van onderwyser tot onderwyser verskil en geensins wetenskaplik geskied nie.
- 6.1.10 Daar bestaan twee definitiewe sienings oor die rol wat die klavier in gehoorontwikkeling speel. Enersyds word die klavier vanweë sy harmoniese en ritmiese moontlikhede, en die feit dat die afstand

2. A A Tomatis, La Libération d'Oedipe, 1972, hfst. 1.

tussen intervalle visueel, sowel as ouditief waargeneem kan word, as uiters geskik beskou. Andersyds word daar aangevoer dat pianiste, as gevolg van die maklike produsering van klank, in teenstelling met byvoorbeeld violiste, baie min na hulself luister en dus 'n "lui oor" ontwikkel. Die verantwoordelikheid om laasgenoemde verskynsel te voorkom, rus op die skouers van die musiekonderwysers.

- 6.1.11 Informele sang word allerweë beskou as een van die onontbeerlike middele by gehoorontwikkeling.
- 6.1.12 Aangesien gehooropleiding in skole, soos vroeër genoem, nie die status van 'n selfstandige vak besit nie, geniet dit hoegenaamd nie genoeg aandag nie en word dit op 'n ongereelde basis as "gehoortoetse" aangebied. 'n Integrasie daarvan met klavieronderrig sal tot gevolg hê dat dit ten minste tydens elke klavierles in aanmerking geneem word. Integrasie beteken dat die onderwyser vooraf die leerling se musiekstukke volledig ontleed en alle aspekte wat vir gehoorontwikkeling gebruik kan word, identifiseer. Die gehooropleiding word dus volgens elke musiekstuk se moontlikhede aangebied. Geïntegreerde gehooropleiding by klavieronderrig moet dus vanaf die eerste klavierles plaasvind.

6.1.13 Sonder gehooropleiding is musikale begrip nie moontlik nie. Gehooropleiding is die fondament, sowel as die einddoel, van alle ander vakdissiplines en moet gevolglik sy regmatige plek in die musiekkurrikulum inneem ter wille van 'n hoë gehalte van musiekonderrig.

6.2 Aanbevelings

6.2.1 Die klavier het nie die alleenreg om gebruik te word by gehoorontwikkeling nie. Orff-instrumente kan byvoorbeeld gebruik word om verskille in klankkleur te illustreer en elektroniese klaviatuur kom ook hiervoor in aanmerking.

6.2.2 Aangesien die oor uitstekend in groepsverband ontwikkel kan word, word groepklasse in 'n instrument soos die blokfluit aanbeveel. Sulke groepklasse kan vir 'n jaar lank klavieronderrig voorafgaan, waartydens die leerlinge se gehoor en ensemblespel enersyds ontwikkel kan word en 'n betroubare maatstaf van die leerling se musikale vermoëns andersyds verkry kan word met die oog op keuring vir klavierlesse in die daaropvolgende jaar.

- 6.2.3 Musiekstudente aan kolleges en universiteite behoort opleiding te ontvang in die wyse waarop gehooropleiding en klavieronderrig geïntegreerd aangebied word.
- 6.2.4 Aangesien 'n geïntegreerde aanbieding die klavierstukke as uitgangspunt gebruik, moet die keuse van die repertorium hoë prioriteit geniet.
- 6.2.5 Evalueringsklasse, soos dié aan universiteite, behoort op 'n veel vroeër stadium aangebied te word, selfs in die laerskool, aangesien dit 'n leerling dwing om na homself en ander leerlinge te luister.
- 6.2.6 Leerlinge kan baie meer die geleentheid gebied word om te improviseer en om musiekwerke op gehoor te speel.
- 6.2.7 Baie jong klavierleerlinge hou daarvan om speletjies te speel saam met maatjies en dus word groepklasse, buiten hulle individuele klavierlesse, op 'n gereelde basis aanbeveel.
- 6.2.8 Klavieronderwysers moet afstand doen van die siening dat klavierlesse min of geen voorbereiding verg en hul kant bring deur die ontleding van musiekstukke, asook die uitsoek van geskikte beluisteringsmateriaal

tydens klavierlesse. Laasgenoemde word sterk aanbeveel. So kan die verskillende styltydperke vergelyk word en kan die leerling na ander komposisies in dieselfde genre as syne luister.

6.2.9 Kinders kan van vroeg af tuis blootgestel word aan klassieke musiek, sodat hulle op hierdie wyse onbewustelik reeds "geskikte" musikale indrukke verkry.

6.2.10 Leerlinge kan meer die geleentheid gebied word om dinge self te ervaar in plaas daarvan dat hulle net met inligting gekonfronteer word. Die onderwysers moet hulle lei tot selfontdekking.

6.2.11 Rolle kan soms tydens 'n klavierles omgeruil word en die leerling kan die onderwyser "speel". So kan daar gou agtergekom word of die leerling werklik begrip het van 'n sekere aspek.

6.2.12 Klasmusiekperiodes kan beter benut word om die kinders bewus te maak van die verskil tussen hoor en luister.

6.2.13 Geïntegreerde gehooropleiding vind plaas deur middel van klavierstukke. Gevolglik moet daar 'n groot hoeveelheid musiek gespeel word.

6.3 Aanbevelings vir verdere navorsing

6.3.1 Dit het duidelik uit die onderhoude geblyk dat daar 'n behoefte bestaan aan 'n gestandaardiseerde, eenvormige toetssisteem van leerlinge vir formele klavieronderrig. Gestandaardiseerde musiekaanlegtoetse is blykbaar onvoldoende om die sukses van klavierspel al dan nie te voorspel. 3) Watter toetsmetodes wel voorspellingswaarde sal hê, is nog 'n navorsingsveld vir die toekoms.

6.3.2 Alhoewel die meeste onderwysers die leerling keur op grond van sy gehoor, is daar slegs een boek aan die skrywer bekend, naamlik Kleuterklawers van Maggie Swanepoel, wat gehoorontwikkeling as voorbereiding tot klavieronderrig as uitgangspunt het. Daar bestaan 'n behoefte aan 'n handleiding, wat gebruik kan word vir gehooropleiding as voorbereiding tot klavieronderrig. Hester Salomina Hendrikse doen die volgende aan die hand in verband hiermee:

"Ouers behoort op 'n eenvoudige manier gelei te word om hul kinders musikaal van hulp te wees, aangesien die belangrikste tyd in die kind se lewe vir die ontwikkeling van musikale aspekte soos

-
3. Stefanus Ignatius Zondagh, Die voorspellingswaarde van die Senior Musiekaanlegtoets van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing ten opsigte van sukses in musiekstudie, en die verband tussen intelligensie, musiekstudie, musikale aanleg en belangstelling, (Ongepubliseerde Magister-tesis), 1983, p. 82.

toonhoogte, ritme, kreatiwiteit, ensovoorts, die eerste ses jaar van sy lewe is." 4)

6.3.3 Sal klavierleerlinge, wat vóór klavieronderrig intensiewe gehooropleiding ontvang het, werklik beter presteer? Dit sou ook ondersoek kon word op grond van gevallestudies.

6.3.4 'n Ondersoek sou geloods kon word na die verskil in sensitiwiteit vir toonhoogte en algemene musikale sensitiwiteit tussen stads- en plattelandse kinders. Dit word aanbeveel na aanleiding van Ivan Kilian se bevindinge tydens sy eksaminering in 1989.

ooOOoo

4. Hester Salomina Hendrikse, Die musikale potensiaal van die kleuter en die ontwikkeling van 'n sillabus vir pre-primêre musiekopvoeding met besondere verwysing na die Dalcroze-, Kodály-, en Orff-metodes, (Ongepubliseerde Magister-tesis), 1982, p. 106.

- Bergethon, Bjornar & Eunice Boardman Musical Growth in the Elementary School, second edition. Holt, Rinehart and Winston, New York, 1970.
- Bertalotti, Angelo 50 Zweistimmige Chor-Solfeggien für Sopran und Alt oder Tenor und Bass. C F Peters, Leipzig, n.d.
- Bester, Hilda J Gehooropleiding in die twintigste eeu met spesiale verwysing na nuwe musiek. (Ongepubliseerde Magister-tesis), Universiteit van Stellenbosch, 1983.
- Blom, Eric Grove's Dictionary of Music and Musicians, vol. 1. MacMillan, Londen, 1954.
- Booth, Victor We Piano Teachers. Skeffington & Son, Londen, 1947.
- Bosman, D B et al. Tweetalige Woordeboek, sewende uitgawe. Tafelberg-Uitgewers, Kaapstad, 1982.

- Brandse, Wim Examen-Opgaven Solfège, deel 1 tot 4. Hilversum:Harmonia, c1971-1979.
- Bresgen, Cesar Die Improvisation, Band 3. Quelle & Meyer, Heidelberg, 1960.
- Brink, Emily Ruth A Cognitive Approach to the Teaching of Aural Skills viewed as Applied Music Theory. Doktersverhandeling, Northwestern University Evanston, 1979.
- Buck, Percy C Psychology for Musicians. Oxford University Press, Londen, 1956.
- Burns, Mary Marguerite Aural Perception of Tonality in Avant Garde Music and its Relationship to Preference. Doktersverhandeling, Florida State University, 1980.

- Butterworth, Neil & Anna 400 Aural Training Exercises
from the Masters. Novello,
Kent, 1966.
- Cawood, J, F B Muller & J F A Swartz Grondbeginsels van
die didaktiek. Nasionale
Opvoedkundige Uitgewery
Beperk, Goodwood, 1982.
- Chamberlain, Mabel Ear Training through Song.
Oxford University Press,
Londen, 1937.
- Chamberlain, Mabel Eye-Training. Novello,
Londen, 1928.
- Choksy, Lois The Kodály Context: Creating
an Environment for Musical
Learning. Prentice-Hall,
Englewood Cliffs, New Jersey,
1981.
- Cole, Hugo Sounds and Signs (Aspects of
Musical Notation).
- Collingwood, W. Bertram Sixty Melodies and Unfigured
Basses.

Cooper, Grosvenor & Leonard B Meyer The Rhythmic Structure
of Music. The University of
Chicago Press, Chicago &
London, 1960.

D'Abreu, Gerald Playing the Piano with Confidence
(An Analysis of Technique,
Interpretation, Memory and
Performance). Faber and
Faber, London, 1964.

Dallin, Leon Introduction to Music Reading.
Scott, Foresman, Illinois,
1966.

Darazs, Arpad & Stephen Jay Sight & Sound (Visual Aid to
Melody and Harmony) Boosey &
Hawkes, New York, 1965.

Daughtry, Osmond Ear-Tests and how to prepare
for them, eighth impression.
Augener, London, 1911.

Davidson, Jerry Frank An Investigation into the
Systematic Application of
Performance Objectives to Ear

- Training. Doktersverhandeling,
Northwestern University
Illinois, 1982.
- Dekker, Gerard 40 Solfèges en 60 Ritmische
Tikoefeningen. Uitgav R
Buschmann, Utrecht, 1963.
- Delaunay, René Traité de Dictées Musicales en
trois parties. Alphonse
Leduc, Editions Musicales,
Parys, 1942.
- De Wet, J J, J L de K Monteith, P A Venter, H S Steyn
Navorsingsmetodes in die
Opvoedkunde ('n inleiding tot
empiriese navorsing).
Butterworth, Durban, 1981.
- Dresden, Sem Algemene Muziekleer, twaalfde
druk. Wolters-Noordhoff NV
Groningen, Nederland, 1972.
- Edlund, Lars Modus Novus (Studies in reading
atonal melodies). A B
Nordiska Musikförlaget,

- Edition Wilhelm Hansen,
Stockholm, 1964.
- Egmond, Marie Van't Blad Zingen, deel 1 & 2.
Broekmans & Van Poppel,
Amsterdam, n.d.
- Eksteen, Louis Afrikaanse Sinoniemwoordeboek
met Antonieme. J L van
Schaik, Pretoria, 1984.
- Fetis, F J 36 Lecons de Solfège (à
Changements de Clefs). Henry
Lemoine, Parys, 1835.
- Fokker, A D Just Intonation (And the combination
of harmonic diatonic melodic
groups). Martinus Nijhoff,
The Hague, Nederland, 1949.
- Friedemann, Lilli Kollektivimprovisation (als
studium und gestaltung neuer
musik). Universal Edition,
Wenen, 1969.
- Gordon, Edwin E Learning Sequences in Music
(Skill, Content, and

- Patterns). G I A
Publications, Chicago, 1984.
- Gould, Murray J Paths to Musical Thought (An Approach to Ear Training Through Sight Singing). Holt, Rinehart and Winston, New York, 1979.
- Grandjany, L 500 Dictées Graduées. Editions Henry Lemoine, Parys, n.d.
- Haase, Rudolf Fragmente (Über das disponierte Gehör). Ludwig Doblinger (Bernhard Herzmansky), KG, Wenen, 1977.
- Hambourg, Mark How to become a Pianist. C Arthur Pearson, Londen, 1922.
- Hendrikse, Hester Salomina Die musikale potensiaal van die kleuter en die ontwikkeling van 'n sillabus vir pre-primêre musiekopvoeding met besondere verwysing na die Dalcroze-, Kodály-, en Orff-metodes.

- (Ongepubliseerde Magister-
tesis), Universiteit van
Rhodes, 1982.
- Horacek, Leo & Gerald Lefkoff Programmed Ear Training,
vols. 1-4. Harcourt, Brace &
World, New York, 1970.
- Howard, Walther Auf dem Wege zur Musik, Band
1. N Simrock G. M. B. H.,
Berlyn, 1926.
- Howard, Walther Die Tonmittel der Musik. I.
M. H. Auras, Nerderland, 1950.
- Hunt, Reginald Extemporization for Music
Students. Oxford University
Press, Londen, 1968.
- Hunt, Reginald Transposition for Music
Students. Oxford University
Press, Londen, 1969.
- Hutschenruyter, Wouter Moduleeren. Nijgh & Van
Ditmar's Uitgevers-
Maatschappij, Rotterdam, 1920.

- Illmann Michael **Systematic Aural Training,**
books 1 & 2. Langman Group,
Londen, 1970.
- Jersild, Jörgen **Ear Training (Basic Instruction**
in Melody and Rhythm Reading).
Edition Wilhelm Hansen,
Kopenhagen, 1966.
- Johnstone, J Alfred **The Art of Teaching Pianoforte**
Playing, second edition
revised. W M Reeves, Londen,
1962.
- Karl, Harold Thomas **The Effects of Melodic**
Dictation and Sight Singing on
Music Reading Achievement.
Doktersverhandeling, Michigan
State University, 1971.
- Kelly, Robert **Aural and Visual Recognition.**
University of Illinois Press,
Chicago, 1970.
- Kochevitsky, George **The Art of Piano Playing (A**
Scientific Approach). Summy-

- Birchard Music, Princeton, New Jersey, 1967.
- Koechlin, Charles Solfège Progressif à Trois Voix. Editions Max Eschig, Parys, 1936,
- Kraft, Leo A New Approach to Ear Training. W W Norton, New York, 1967.
- Last, Joan The Young Pianist, tweede uitgawe. Oxford University Press, Londen, 1972.
- Lee, E Markham The Music-Lover's Ear tests. Banks & Sons, York, 1932.
- Lieberman, Maurice Ear Training and Sight Singing. W W Norton, New York, 1959.
- Loeb van Zuilenburg, Paul Gehooroefeninge/Aural Exercises. A - Z Uitgewers, Stellenbosch, 1988.
- Loeb van Zuilenburg, Paul Gehoortoetse en Gehooropleiding. Cabo, Stellenbosch, n.d.

- Loewer, Paul
 100 Een, Twee en Driestemmige
 Dictees. Uitgeverij H J
 Paris, Amsterdam, 1967
- Lovelock, William
 Specimen Ear and Rhythm Tests.
 A Hammond, Londen, 1953.
- Lürsen, Mart J
 200 Twee- en Drie-Stemmige
 Dictées en 70 Rhythmische
 Dictées. Muziekhandel
 Albersen, 'S-Gravenhage, 1946.
- Lyon, James
 Ten Test Papers in Ear-
 Training and Rudiments of
 Music, books 1 & 2. Edwin
 Ashdown, Londen, 1927.
- Mackamul, Roland
 Lehrbuch der Gehörbildung,
 Bände I und II. Bärenreiter-
 Verlag Kassel, Londen, 1969.
- MacPherson, Stewart & Ernest Read Aural Culture based upon
 Musical Appreciation, parts 1
 & 2. Joseph Williams, Londen,
 1914.

Mankin, Linda R & Maryclaire Wellman & Angela M Owen
Prelude to Musicianship
(Fundamental Concepts and
Skills). Holt, Rinehart and
Winston, New York, 1979.

McGaughey, Janet McLoud
Practical Ear Training. Allyn
and Bacon, Boston, 1966.

McLachlan, Philip
Klasonderrig in Musiek.
Nasou, Goodwood, n.d.

Naudé, Anna C
'n Onderzoek na die geskiktheid
van sillabi vir gehoortoetse
in gegradeerde musiekeksamens.
(Ongepubliseerde Magister-
tesis), Universiteit van
Stellenbosch, 1987.

Naudé, Dion Chaarl
'n Onderzoek na die verskynsel
wat algemeen as "toondoofheid"
bekendstaan. (Ongepubliseerde
Magister-tesis), Universiteit
van Stellenbosch, 1986.

Noël-Gallon
Cent Dictées Musicales &
Cinquante Dictées Musicales &

- Cours Complet de Dictée Musicale. Éditions Jean Jobert, Parys, 1948.
- Odendal, F F et al. Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal. Perskor Uitgewery, Johannesburg, 1984.
- Pearce, Charles William The Art of the Piano-Teacher (viewed from its physical, psychological and practical standpoints), vierde uitgawe. Winthrop Rogers, Londen, 1962.
- Pepper, Pearl Jenchol Individualized Materials for Teaching Selected Components of Melody in the Primary School. Doktersverhandeling, Columbia University Teachers College, 1980.
- Pottenger, Harold Paul An Analysis of Rhythm Reading Skill. Doktersverhandeling, Indiana University, 1969.
- Read, Ernest First Steps in Melody Making. Joseph Williams, Londen, 1921.

Rees-Davies, Ieuan

Specimen Aural Tests. Alfred
Lengnick, Londen, n.d.

Regener, Eric

Pitch Notation and Equal
Temperament: A Formal Study.
University of California
Press, Los Angeles, 1973.

Reger, Max

Modulationslehre. C F Kahnt,
Leipzig, 1922.

Riemann, H

Handbuch des Musikdiktats.
Max Hesses Verlag, Berlyn,
n.d.

Riemann, Hugo

System der Musikalischen
Rhythmik und Metrik.
Breitkopf & Härtel, Leipzig,
1903.

Roger-Ducasse

Recueil de 140 Dictées. Durand
7 Cie, Parys, 1913.

Rowley, Alec

Sight-Reading at the Piano,
stages 1, 2 & 3. Joseph
Williams, Londen, 1937.

- Rowley, Alec & J Raymond Tobin Graded Tests in Practical
Musicianship and Musical
Initiative, books 1 & 2.
Joseph Williams, Londen, 1937.
- Rowley, Alec & J Raymond Tobin Melody Making at the Piano,
stages 1, 2 & 3. Joseph
Williams, Londen, 1937.
- Sadie, Stanley The New Grove Dictionary of
Music and Musicians, vol. 1.
MacMillan Publishers, Londen,
1980.
- Salsbury, Janet Specimen Aural Tests, 16th
edition. A Weekes, Londen,
1924.
- Salzer, Felix Structural Hearing (Tonal
Coherence in Music), vols. 1 &
2. Dover Publications, New
York, 1962.
- Sandor, Gyorgy On Piano Playing (Motion, Sound
and Expression). Schirmer
Books, Londen, 1981.

- Sawyer, Frank J **Extemporization.** Novello,
Londen, n.d.
- Schouten, Hennie **Solfège, deel 1, 2 & 3.** A J G
Strengholt's Boeken, Naarden,
1960, 1975.
- Schouten, Hennie **100 Eenstemmige Muziekdictees.**
A J G Strengholt's Boeken,
Naarden, 1975.
- Schouten, Hennie **150 Eenstemmige Muziekdictees.**
A J G Strengholt's Boeken,
Naarden, 1975.
- Self, G **Make a new sound.** Universal,
Londen, 1976.
- Self, G **New Sounds in Class.** Universal
Edition, Londen, 1967
- Sherman, Robert W & Morris H Knight **Aural Comprehension in
Music, vols. 1 & 2.** McGraw-
Hill Book Company, Londen,
1972.

Shinn, Frederick G **Examination Aural Tests (And
how to study them).** Augener,
Londen, 1924.

Shumway, Stanley N **Harmony and Ear Training at
the Keyboard, third edition.**
Wm. C Brown Publishing
Company, Dubuque, Iowa, 1980.

Snyman, Andriëtta Elizabeth 'n Onderzoek na individuele
musiekonderrig in Suid-Afrika
met spesiale verwysing na die
onderwys in klavier.
(Ongepubliseerde Magister-
tesis), Die Potchefstroomse
Universiteit vir C.H.O., 1964.

Die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns
**Afrikaanse Woordelys en
Spelreëls, sewende uitgawe.**
Tafelberg-Uitgewers, Kaapstad,
n.d.

Suzuki, Shinichi, Elizabeth Mills et al. **The Suzuki
Concept: An Introduction to a
Successful Method for Early**

- Music Education. Diablo Press, San Francisco, 1973.
- Swanepoel, Maggie Kleuterklawers. Rollem Drukkers, Pretoria, 1987.
- Sykes, J B The Concise Oxford Dictionary, sewende uitgawe. Oxford University Press, Oxford, 1983.
- Taylor, Colin Commonsense on Instrumental Sight-Reading. J Curwen & Sons, Londen, n.d.
- Taylor, Eric A Method of Aural Training, parts 1 - 3. Oxford University Press, Londen, 1955.
- Terrell, Peter et al. Collins German Dictionary. William Collins Sons, Glasgow, 1986.
- Tobin, J Raymond Modulation at the Piano, stage 1 & 2. Joseph Williams, Londen, n.d.

- Van Amelsvoort, Jos 40 Solfèges en 60 Ritmische
Tikoefeningen. Uitgave R
Buschmann, Utrecht, 1963.
- Van Baaren, Kees & Herman Strategier Examen-Opgaven,
Solfège. 1962.
- Van der Horst, F Maat en Ritme, deel 1 & 2.
Broekmans en Van Poppel,
Amsterdam, 1963.
- Van Ebbenhorst Tengbergen, M E Solfèges. Uitgave
Broekmans & Van Poppel,
Amsterdam, n.d.
- Van Hoogland, Marijke 'n Benadering tot aanvangsonderrig
in klavier met verwysing na
die pre-primêre, primêre en
sekondêre stadia.
(Ongepubliseerde Magister-
tesis), Universiteit van
Stellenbosch, 1983.
- Varró, Margit Der lebendige Klavierunterricht.
N. Simrock, Hamburg, 1929.

- Warburton, Annie O Graded Aural Tests for all Purposes (With suggested methods of working). Longman Group, Londen, 1979.
- Warriner, John Transposition (Keyboard and Orchestral). Novello, Londen, n.d.
- Willemze, Theo Het Muzikaal Gehoor - vorming en ontwikkeling. Aula-Boeken, Utrecht, 1969.
- Wittlich, Gary E & Lee Humphries Ear Training (An Approach through Music Literature). Harcourt Brace Jovanovich, New York, 1974.
- Zondag, Stefanus I Die voorspellingswaarde van die Senior Musiekaanlegtoets van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing ten opsigte van sukses in musiekstudie.
(Ongepubliseerde Magister-thesis), Universiteit van Stellenbosch, 1983.

Tydskrifartikels

- Abram, Blanche Schwartz "Training Musical Perception Through Awareness", *Clavier*, September 1977.
- Addison, Techard "Children make music", *Music in Education*, Maart/April 1975.
- Aldridge, Maisie "The Piano Teacher's Page", *Music in Education*, Januarie/Februarie 1958.
- Aldridge, Maisie "The Piano Teacher's Page", *Music in Education*, Maart/April 1958.
- Aldridge, Maisie "The Piano Teacher's Page", *Music in Education*, Mei/Junie 1958.
- Aldridge, Maisie "The Piano Teacher's Page", *Music in Education*, September/Oktober 1958.

- Aldridge, Maisie "The Piano Teacher's Page",
Music in Education,
November/December 1958.
- Aldridge, Maisie "Easy Piano Music for Movement",
Music in Education,
Julie/Augustus 1966.
- Alexander, Reid "Passing on the Tradition",
Clavier, Mei/Junie 1981.
- Bainbridge, Victor "And music teacher shall fight
music teacher...", Music in
Education, Julie/Augustus
1976.
- Bannan, Nicholas "Tone Deafness: The Chosen
Epidemic?", Music Teacher,
Februarie 1988.
- Barfield, Rhonda "Improvising for Fun and
Learning", Clavier, Mei/Junie
1985.
- Barker, Barry "Educating the Inner Ear",
Music Teacher, April 1988.

- Barrett-Ayres, R "Poor Susan!", *Music in Education*, November/December 1966.
- Beard, Katherine "Some Thoughts About Teaching Children to Count", *Clavier*, Julie/Augustus 1984.
- Bentley, Arnold "Children who sing out of tune", *Music in Education*, Mei/Junie 1956.
- Bentley, Arnold "Children who sing out of tune", *Music in Education*, Julie/Augustus 1957.
- Bentley, Arnold "Children who sing out of tune", *Music in Education*, September/Oktobor 1957.
- Boulez, Pierre "Teaching music for the future", *Music in Education*, Januarie 1978.
- Bradley, Richard "Musician or Pianist?", *Clavier*, Oktober 1987.

- Burge, David L "Perfect Pitch", *Clavier*,
Januarie 1988.
- Cappers, Paul K "Sightsinging makes middle
school singers into high
school musicians.", *Music
Educations Journal*.
- Choppen, Edward "Interval Music", *Music in
Education*, Mei/Junie 1967.
- Clark, Frances "Questions", *Clavier*, November
1985.
- Cleall, Charles "The natural pitch of the
human voice", *Music in
Education*, September/Okttober
1969.
- Cliff, Tony "Popular Music in Schools",
Music Teacher, Desember 1987.
- Coffman, Don D & Duane Smallwood "Some Software Cures for
the Rhythm Blues", *Music
Educators Journal*, November
1987.

- Cole, Hugo "Suzuki Talent Education",
Music in Education,
Julie/Augustus 1972.
- Cole, Hugo "Suzuki Course at Hitchin",
Music in Education,
September/Oktober 1972.
- Coleman, Henry "The 'Growler' problem again",
Music in Education,
Januarie/Februarie 1957.
- Coleman, Henry "Tuning for Voices", Music in
Education, Januarie 1962.
- Collins, Ann "Of Course Four-Year Olds Can
Read Music", Clavier, Januarie
1985.
- Copley, I A "Keyboard Harmony", Music in
Education, September/Oktober
1959.
- Copley, I A "Teach Yourself Keyboard
Harmony (1)", Music in
Education, Januarie/Februarie
1960.

- Copley, I A "Teach Yourself Keyboard Harmony (2)", Music in Education, Maart/April 1960.
- Copley, I A "Teach Yourself Keyboard Harmony (3)", Music in Education, Mei/Junie 1960.
- Covello, Stephen "The Eyes Have It; the Process of Note-Reading", Clavier, Januarie 1979.
- Dames, Jean & Douglas Susu-Mago "Rhythmmaster", Clavier, Desember 1985.
- Deal, John J "Computer-Assisted Instruction in Pitch and Rhythm Error Detection", Journal of Research in Music Education, Fall 1985.
- Denegar, Donald "Sounds of Music: Theory & Ear Training", Clavier, Januarie 1983.

- Dobbs, Jack "Some Oriental Scales",
Music in Education,
September/Oktober 1964.
- Dobbs, Jack "Emile Jacques-Dalcroze",
Music in Education,
November/Desember 1965.
- Dobson, Richard "The Magic Triangle", Music
Teacher, Februarie 1988.
- Driver, Ann "Young Children and Music",
Music in Education,
Julie/Augustus 1966.
- Editorial "By Ear", Music in Education,
September/Oktober 1967.
- Edwards, Denise & James Lyke "Giving Those First
Lessons", Clavier, Oktober
1980.
- Elkin, Robert "Mikrokosmos", Music in
Education, Julie/Augustus
1964.

- Enoch, Yvonne "Music for the very Young (I)", Music in Education, Julie/Augustus 1968.
- Enoch, Yvonne "Music in American Education", Music in Education, September/Oktober 1968.
- Enoch, Yvonne "Class Piano in the USA", Music in Education, November/Desember 1968.
- Farber, Anne & Lisa Parker "Discovering Music Through Dalcroze Eurhythmics", Music Educators Journal, November 1987.
- Faunt, Edith "Music Reading can be made Easier", Music en Education, Januarie/Februarie 1965.
- Faunt, Edith "Music Reading can be made Easier", Music in Education, Maart/April 1965.
- Firth, Winfred "The Problem of the Growler in the Infant and Junior School",

- Music in Education,
Julie/Augustus 1959.
- Firth, Winfred "The Problem of the Growler in
the Infant and Junior School",
Music in Education,
September/Oktober 1959.
- Garson, Alfred "The Suzuki Teaching Method",
Music in Education,
Maart/April 1971.
- Gibson, Don B Jr. "The Aural Perception of
Nontraditional Chords in
Selected Theoretical
Relationships: A computer-
Generated Experiment.",
Journal of Research in Music
Education, Spring 1986.
- Goeltz, Lois "Compose at the First Lesson",
Clavier, September 1981.
- Griswold, Jarold E "How to Teach Aural Skills
with Electronic Tuners", Music
Educators Journal, Januarie
1988.

- Grutzmacher, Patricia Ann "The Effect of Tonal Pattern Training on the Aural Perception, Reading Recognition, and Melodic Sight-reading Achievement of First-Year Instrumental Music Students.", *Journal of Research in Music Education*, Fall 1987,
- Hall, Ian "To zing or not to zing?", *Music in Education*, Maart/April 1969.
- Hart, C Arthur "A Roving Teacher", *Music in Education*, Julie/Augustus 1964.
- Harvey, Nigel, Jeanette Garwood & Mario Palencia "Vocal matching of pitch intervals: Learning and transfer effects.", *Psychology of Music*, vol. 15, no. 1, 1987.

- Hubicki, Margaret "The Philosophy behind 'colour staff'", *Music in Education*, Mei/Junie 1972.
- Huntley, E Allen "Class-Singing: The 'Growler' Problem", *Music in Education*, Maart/April 1956.
- Jarvis, Brian "An improved path to musical literacy", *Music in Education*, Oktober 1978.
- Johnson, Julie McIntosh "Fun with Ear Training Games", *Clavier*, Mei/Junie 1983.
- Johnson, Julie McIntosh "Sight-Singing", *Clavier*, September 1984.
- Jordan-DeCarbo, Joyce "A sound-to-symbol approach to learning music", *Music Educators Journal*, Februarie 1986.
- Kemp, Molly "New Paths in Piano Teaching (1)", *Music in Education*, September/Oktober 1972.

- Kemp, Molly "New Paths in Piano Teaching (2)", Music in Education, November/Deesember 1972.
- Kovitz, Valerie "New Ideas for Pre-reading Preparation", Clavier, November 1977.
- Kroeker, Charlotte "Adolescents and Piano Study: The Two Can Mix", Clavier, Mei/Junie 1987.
- Lancaster, E L "Music Software Review", Clavier, Oktober 1984.
- Langstaff, John "Point of View", Music in Education, Julie 1963.
- Last, Joan "The Piano Teacher's Page", Music in Education, Julie/Augustus 1960.
- Last, Joan "The Piano Teacher's Page", Music in Education, September/Oktober 1960.

- Last, Joan "The Piano Teacher's Page",
Music in Education,
November/Desember 1960.
- Last, Joan "The Piano Teacher's Page",
Music in Education,
Januarie/Februarie 1961.
- Last, Joan "The Piano Teacher's Page",
Music in Education, Maart
1961.
- Last, Joan "The Piano Teacher's Page",
Music in Education, Mei 1961.
- Last, Joan "The Piano Teacher's Page",
Music in Education, Julie
1961.
- Leeke, Phyllis "Developing confidence in Young
Beginners", Clavier, Januarie
1985.
- Liggett, Rosalie S "Playing by Ear", Clavier,
Maart 1980.

- Lindo, Sylvia "Teaching the Piano in France",
Music in Education,
September/Oktober 1968.
- Lloyd-Philipps, M B "How Children Listen To Music",
Music in Education, Julie
1963.
- Loeb van Zuilenburg, Paul "Aspects of Aural Training",
Music in Education,
Januarie/Februarie 1975.
- Loeb van Zuilenburg, Paul "Aural training and its
relation to the teaching of
Harmony and counterpoint", Ars
Nova, Junie 1975.
- Long, Noel "Exams in Schools (I) - Aural
Tests", Music in Education,
Januarie/Februarie 1974.
- Long, Noel "Exams in Schools (II) - Aural
Tests", Music in Education,
Maart/April 1974.

- Masson, Carol "Alternatives for the Teenage Student", Clavier, Mei/Junie 1987.
- May, William V "Musical Style Preferences and Aural Discrimination Skills of Primary Grade School Children", Journal of Research in Music Education, Spring 1985.
- Mead, Virginia Hoge "More than mere movement: Dalcroze Eurhythmics", Music Educators Journal, Februarie 1986.
- More, Mother Thomas & Olga Wilson "A Visit to Lilliput (1)", Music in Education, September/Oktobor 1966.
- More, Mother Thomas & Olga Wilson "A Visit to Lilliput (2)", Music in Education, November/Desember 1966.
- Morris, Sally "North of the border", Music in Education, Desember 1978.

- Moser, Sue "Beginners Meet Baroque: Counterpoint Not Cacophony", *Clavier*, April 1985.
- Murphy, William "Kodály", *Music in Education*, Julie / Augustus 1964.
- Naylor, John "Instrumental teaching in boarding schools", *Music in Education*, November/December 1973.
- Nevin, Mark "It's Not Difficult", *Clavier*, Oktober 1983.
- Noble, Robert "Vamping and Chord Symbols", *Music in Education*, November/December 1964.
- Nutley, Lionel "Music in Czechoslovakia", *Music in Education*, November/December 1968.
- Orrey, Leslie "Music in the Primary School (1)", *Music in Education*, Julie/Augustus 1966.

- Orrey, Leslie "Music in the Primary School (2)", *Music in Education*, September/Oktober 1966.
- Oswald, Rosalind "Nutcracker Sweet", *Music Teacher*, Oktober 1987.
- Paxinos, S "Examination ear tests", *Musicus*, vol. 15.1., 1987.
- Pembroke, Randall G "The Effect of Vocalization on Melodic Memory Conservation", *Journal of Research in Music Education*, Fall 1987.
- Pembroke, Randall G "Interference of the Transcription Process and Other Selected Variables on Perception and Memory During Melodic Dictation", *Journal of Research in Music Education*, Winter 1986.
- Pilgrim, Jack "Aspects of Aural Perception", *Music in Education*, Mei/Junie 1975.

- Polk, Mary Ann "Piano by Note AND by Ear",
Clavier, Oktober 1980.
- Polk, Mary Ann "Seven Steps to Teaching
Rhythm", Clavier, Maart 1982.
- Pratt, George & Michael Henson "Aural Teaching in the
First Year of Tertiary
Education: An Outline for a
Course", British Journal of
Music Education, Julie 1987.
- Priest, Philip "Playing by Ear: its Nature
and Application to
Instrumental Learning",
British Journal of Music
Education, Julie 1989.
- Rainbow, Bernarr "Some New Music Teaching
Devices From France", Music in
Education, September 1961.
- Rainbow, Bernarr "Why French Time-Names?",
Music in Education, September
1963.

- Reder, Philip "A Visit to Hungary",
Music in Education,
Januarie/Februarie 1969.
- Rees, Olive "Music for Young Children",
Music in Education,
September/Oktober 1960.
- Rees, Olive "Teaching Little Children
Rhythm", Music in Education,
November/Desember 1960.
- Rees-Davies, Ieuan "More Help with the Teaching
of Sight-Singing - (I)",
Music in Education,
November/Desember 1956.
- Rees-Davies, Ieuan "More Help with the Teaching
of Sight-Singing - (II)",
Music in Education,
Januarie/Februarie 1957.
- Rees-Davies, Ieuan "More Help with the Teaching
of Sight-Singing - (III)",
Music in Education,
Maart/April 1957.

- Rees-Davies, Ieuan "More Help with the Teaching of Sight-Singing - (IV)", Music in Education, Mei/June 1957.
- Rees-Davies, Ieuan "More Help with the Teaching of Sight-Singing - (V)", Music in Education, Julie/Augustus 1957.
- Rees-Davies, Ieuan "More Help with the Teaching of Sight-Singing - (VI)", Music in Education, September/Oktober 1957.
- Rees-Davies, Ieuan "The Training of Aural Perception - (I)", Music in Education, September/Oktober 1958.
- Rees-Davies, Ieuan "The Training of Aural Perception - (II)", Music in Education, November/Desember 1958.
- Rees-Davies, Ieuan "The Training of Aural Perception - (III)", Music in Education, Januarie/Februarie 1959.

- Rees-Davies, Ieuan "The Training of Aural Perception - (IV)", *Music in Education*, Maart/April 1959.
- Rees-Davies, Ieuan "The Training of Aural Perception - (V)", *Music in Education*, Mei/Junie 1959.
- Rees-Davies, Ieuan "The Training of Aural Perception - (VI)", *Music in Education*, Julie/Augustus 1959.
- Reinecke, Marguerite Barker "Singing in Tune - is it relevant?", *The Orff Beat Trio*, vol, XV, no. 3, Oktober 1986.
- Rich, Vera "Youth Music in Poland", *Music in Education*, Junie 1978.
- Richards, Carol "Developing Aural Skills Through Rhythmic Work With Adolescents", *The Orff Beat Trio*, vol. XIV, no. 3, Oktober 1986.

- Ridgway, Paul "I've Got Rhythm - Or Do I?",
Clavier, Maart 1987.
- Robinson, Mary "Creative Music in the Primary
School (I)", Music in
Education, November/Desember
1957.
- Robinson, Mary "Creative Music in the Primary
School (II)", Music in
Education, Januarie/Februarie
1958.
- Rowley, Phyllida "Make It Easy", Music in
Education, September/Oktober
1966.
- Schleuter, Stanley L & Lois J Schleuter "The Relationship
of Grade Level and Sex
Differences to Certain
Rhythmic Responses of Primary
Grade Children", Journal of
Research in Music Education,
Spring 1985.
- Scott, Alexander R C "The non-specialist - Training
& Assessment", Music in

Education, Julie/Augustus
1971.

Shaw, Watkins

"The Tonic Sol-Fa Method of
Teaching (I)", Music in
Education, September/Oktober
1956.

Shaw, Watkins

"The Tonic Sol-Fa Method of
Teaching (II)", Music in
Education, November/Desember
1956.

Shehan, Patricia K

"Effects of Rote Versus Note
Presentations on Rhythm
Learning and Retention",
Journal of Research in Music
Education, Summer 1987.

Shehan, Patricia K

"Major approaches to music
education: An account of
method", Music Educators
Journal, Februarie 1986.

Shepherd, Gillian

"Right from the Start", Music
Teacher, Desember 1987.

- Sinor, Jean "The Ideas of Kodály in America",
Music Educators Journal,
Februarie 1986.
- Smith, Harriet & Norma Maki "Games Are Fun With Groups",
Clavier, Februarie 1985.
- Sobol, Deborah "Anne Vanko Liva: Devoted
Teacher of the Young",
Clavier, November 1985.
- Steinitz, Paul "Music without Sound", Music in
Education, Mei/Junie 1971.
- Susu-Mago, Douglas & Jean Dames "Music Software Reviews",
Clavier, November 1984.
- Taylor, Eric "G.C.E. Aural Tests at Ordinary
Level (I)", Music in
Education, Januarie/Februarie
1956.
- Taylor, Eric "G.C.E. Aural Tests at Ordinary
Level (II)", Music in
Education, Maart/April 1956.

- Taylor, Eric "G.C.E. Aural Tests at Ordinary Level (III)", Music in Education, Mei/Junie 1956.
- Taylor, Eric "G.C.E. Aural Tests at Ordinary Level (IV)", Music in Education, Julie/Augustus 1956.
- Taylor, Robert S "Patterns for Sight-reading", Clavier, Oktober 1982.
- Thomas, David & Alan Price "Laying the foundations", Music Teacher, Desember 1987.
- Verhoog, Jo Ann "The accelerated piano course", Clavier, September 1980.
- Wagner, Jeffrey "Ear Before Eye: The Yamaha Method of Education", Clavier, Januarie 1985.
- Waleson, Heidi "Russian Teaching, American Style", Clavier, Februarie 1985.

Walker-Morecroft, Allison "'Now sing the first phrase
after me'", Music in
Education, Julie/Augustus
1975.

Walker-Morecroft, Allison "First things first", Music in
Education, Mei/Junie 1977.

Whitfield, John B R "Reappraisal of 'MM'",
Music in Education,
Januarie/Februarie 1958.

Willadsen, Jean "Flash Cards for Teaching
Rhythms", Clavier, Desember
1977.

Yelin, Joy C "Piano for the Young Child",
Clavier, September 1983.

oo00oo