

1991 086 049 01



HIERDIE EKSEMPLAAR MAG ONDER
GEEN OMSTANDIGHEDE UIT DIE
BIBLIOTEK VERWYDER WORD NIE

UOVS - BIBLIOTEK



199108604901220000019

**DIE WAARDE VAN ALGEMENE LEERTEORIEË VIR DIE
KLAVIERONDERWYSER MET SPESIALE VERWYSING NA DIE
OMLYNINGSMETODE VAN ABBY WHITESIDE**

deur

Elsa Johanna van Zyl

Verhandeling voorgelê ter vervulling van die vereistes vir
die graad

MAGISTER ARTIUM IN MUSIEKWETENSKAP

in die

Fakulteit Lettere en Wysbegeerte
Departement Musiek aan
Universiteit van die Oranje-Vrystaat

Studieleier : Prof. J.L.K. Human

November 1990

Universiteit van die
Oranje-Vrystaat
BLUENFONTEIN
18 JUN 1991
UOVS SASOL BIBLIOTEEK

T 786.207 ZYL

VERKLARING

Ek verklaar dat die verhandeling wat hierby vir die graad Magister Artium in Musiekwetenskap aan die Universiteit van die Oranje-Vrystaat deur my ingedien word, my selfstandige werk is en nie voorheen deur my vir 'n graad aan 'n ander universiteit/fakulteit ingedien is nie.

E.J. VAN ZYL

8 Augustus 1990.

BEDANKINGS

Hiermee betuig ek my hartlike dank en waardering aan

Prof. Japie Human vir sy bystand en leiding en vir sy inspirerende belangstelling.

Kollegas van die Kaapse Onderwysdepartement wat behulpsaam was met die eksperimentele afdeling.

Martie Rosenstrauch vir haar hulp met die proefleeswerk.

Marie Müller vir al die tikwerk.

My ouers vir hulle ondersteuning en aanmoediging deur die jare.

INHOUDSOPGAWE

Inleiding	ix
HOOFSTUK 1	1
HISTORIESE OORSIG VAN KLAVIERPEDAGOGIEK	1
INLEIDING	1
1. DIE VINGERTEGNIENSKOOL	1
1.1 Die ontwikkeling van die klavier	1
1.2 Die bydrae van die vroeë klawerbordspelers	5
1.2.1 Francois Couperin (1668 - 1733)	5
1.2.2 Jean Philippe Rameau (1683 - 1764)	5
1.2.3 Johann Sebastian Bach (1685 - 1750)	6
1.2.4 Carl Philipp Emanuel Bach (1714 - 1788) .	6
1.3 Die Weense skool van klavierspel	8
1.3.1 Wolfgang Amadeus Mozart (1756 - 1791) ...	8
1.3.2 Muzio Clementi (1752 - 1832)	8
1.3.3 Johann Nepomuk Hummel (1778 - 1837)	9
1.4 Die dinamiese tegniek van Ludwig van Beethoven (1770 - 1827)	10
1.5 Tegniekontwikkeling as hoogste doel	10
1.5.1 Meganiese apparate	11
1.5.2 Carl Czerny (1791 - 1857)	11
1.6 Samevatting	12
2. UITBREIDING VAN DIE SPEELAPPARAAT	12
2.1 Nuwe denkrigtings in die negentiende eeu	12
2.2 Die bydrae van pianiste en onderwysers	14
2.2.1 Frédéric Chopin (1810 - 1849)	14
2.2.2 Robert Schumann (1810 - 1856)	14
2.2.3 Franz Liszt (1811 - 1886)	15

2.2.4	Theodor Leschetizky (1830 - 1915)	16
2.2.5	Ludwig Deppe (1828 - 1890)	17
2.3	Die anatomies-fisiologiese denkrigting	18
2.3.1	Rudolf Maria Breithaupt (1873 - 1945) ..	18
2.3.2	Tobias Matthay (1858 - 1945)	20
2.4	Samevatting	21
3.	TOENEMENDE BELANGSTELLING IN DIE ROL VAN	
	DIE BREIN	21
3.1	Nuwe teorieë oor klaviertegniek	21
3.1.1	Emil du Bois-Reymond (1818 - 1896)	21
3.1.2	Oskar Raif (1847 - 1899)	22
3.1.3	Frederich Adolph Steinhausen (1859 - 1910)	23
3.2	Die psigo-tegniese denkrigting	24
3.3	Samevatting	25
4.	DENKRIGTINGS IN DIE TWINTIGSTE EEU	26
4.1	Belangrike publikasies van die twintigste eeu	27
4.1.1	Otto Ortmann (1889 - 1979)	27
4.1.2	Arnold Schultz (1903 - 1972)	31
4.1.3	George Kochevitsky	33
4.2	Geselekteerde aanvullende literatuur	35
4.2.1	Margit Varró	35
4.2.2	Ernst von Dohnanyi (1877 - 1960)	36
4.2.3	Frank Merrick (1886 - 1981)	37
4.2.4	József Gát (1913 - 1967)	38
4.2.5	Gyorgy Sandor (1912 -)	39
4.2.6	Konrad Wolff	40
5.	VEREISTES VIR 'N GEBALANSEERDE BENADERING TOT	
	KLAVIERPEDAGOGIEK	41
5.1	'n Estetiese uitgangspunt	41
5.2	Geestelike dissipline in oefenwerk	42

5.3	Intellektuele insig in die basiese tegniese vereistes	42
5.4	Kennis van die werking van die hele speelapparaat	42
5.5	Spierkoördinasie	42
5.6	Koördinasie van pianistiese bewegings	42
5.7	Kennis van die belangrikste aanslagmaniere	43
5.8	Houding en sitposisie	43
5.9	Kennis van die mees doeltreffende metodes vir klaviertegniek-ontwikkeling	43
5.10	Historiese perspektief t.o.v. klaviertegniek-ontwikkeling	43
6.	GEVOLGTREKKING	44
HOOFSTUK	2	46
'N BESPREKING VAN TOEPASLIKE OPVOEDKUNDIG-SIELKUNDIGE		
BEGINSELS	46
INLEIDING	46
1.	DIE OPVOEDKUNDIGE BETEKENIS VAN KLAVIERSPEL	47
1.1	Doelstellings van klavieronderrig	48
1.2	Vereistes wat aan 'n klavieronderwyser gestel word	49
1.2.1	Musikaliteit, vakkennis en vaardigheid as pianis	49
1.2.2	Professionele bekwaamdhede	49
1.2.3	Empatie	49
1.2.4	Persoons- en karaktereienskappe	50
2.	'N HISTORIESE PERSPEKTIEF VAN OPVOEDKUNDIG-SIELKUNDIGE	
BEGINSELS	50
2.1.	Die waarde van opvoedkundig-sielkundige beginsels	50

2.2	Belangrikste denkrigtings	52
2.2.1	Hormiese sielkunde	52
2.2.2	Behaviourisme	52
2.2.3	Die gestaltsielkunde	52
2.2.4	Die psigo-analitiese skool	53
2.2.5	Die neo-psigo-analiste	53
2.2.6	Die Würzburgse skool	53
2.2.7	Die antropologies-eksistensiële denkriktig	53
2.3	Aanvullende sienings	53
2.3.1	Behaviourisme	54
2.3.2	Humanisme	54
3.	'N OMSKRYWING VAN DIE BEGRIP LEER	54
3.1	Die standpunt van die behaviouriste	55
3.2	C.F. van Parren	55
3.4	B.S. Bloom se leerteorie	55
3.5	Die standpunt van die gestaltsielkunde	56
3.5.1	Die gestaltnonsep	56
3.5.2	Kognitiewe-veld leerteorieë	57
4.	DIE INVLOED VAN KOGNITIEWE, AFFEKTIEWE EN KONATIEWE FAKTORE IN DIE LEERPROSES	59
4.1	Kognitiewe faktore	59
4.1.1	Waarneming	59
4.1.1.1	Waarneming en die aard van die prikkel	60
4.1.1.2	Insluiting en invulling	61
4.1.1.3	Waarneming en agtergrond van die prikkel	61
4.1.1.4	Waarneming in terme van vorige verwante ervaring	62
4.1.2	Aandag en konsentrasie	62
4.1.2.1	Spontane en willekeurige aandag	62
4.1.2.2	Omvang van aandag	62
4.1.2.3	Fluktuasie van aandag	63

4.1.2.4	Innerlike faktore	63
4.1.2.5	Eksterne faktore	63
4.1.3	Die geheue	63
4.1.4	Die denkhandeling	63
4.2	Die affektiewe en konatiewe faktore in die leerproses	65
4.2.1	Houding	65
4.2.2	Belangstelling	65
4.2.3	Motivering	65
4.3	Samevatting	66
5.	METODES EN LEERWYSES	67
5.1	Leerwyses	67
5.1.1	Sensomotoriese leer	67
5.1.2	Perseptueel-motoriese leer	67
5.1.3	Perseptuele (waarnemende) leer	67
5.1.4	Memorisering (assosiatiewe leer)	68
5.1.5	Konseptuele (dinkende) leer	68
5.1.6	Verbeeldende leer (kennis deur verbeelding)	68
5.2	Konsepte van perseptueel-motoriese leer	68
5.2.1	Die natuurlike leerproses	68
5.2.2	Die klankbeeld	70
5.2.3	Die geheelindruk	70
5.2.4	Motivering	71
6.	DIE BYDRAES VAN ENKELE OPVOEDKUNDIGES	73
6.1	Jean Piaget (1896 -)	73
6.2	Robert Gagné (1916 -)	73
6.3	Georgi Lozanov	74
6.3.1	Basiese uitgangspunte	74
6.3.2	Die drie geïntegreerde beginsels	75
6.3.2.1	Die positiewe skakel	75
6.3.2.2	Dubbelvlak-kommunikasie	76

6.3.2.3	Vreugde en gebrek aan spanning ..	77
6.3.3	Die geïntegreerde middele van suggestopedagogiek	77
6.3.3.1	Sielkundige middele	77
6.3.3.2	Didaktiese middele	78
6.3.3.3	Artistieke middele	78
6.4	Samevatting	78
7.	DIE POTENSIAAL VAN DIE BREIN - 'N OPVOEDKUNDIGE PERSPEKTIEF	79
	GEVOLGTREKKING	81
	HOOFSTUK 3	83
	ABBY WHITESIDE (1881 - 1956)	83
	INLEIDING	83
1.	DIE OMLYNING VAN VORM IN MUSIEK	84
2.	DIE OMLYNING VAN DIE VORM IN DIE ETUDES VAN CHOPIN	88
2.1	Die gehoorsvoorstelling	88
2.2	Ritme	88
2.3	Afstand	88
2.4	Krag	89
3.	GESELEKTEERDE ETUDES	89
3.1	Etude Op. 10 nr. 7	89
3.2	Etude Op. 25 nr. 10	94
3.3	Etude Op 25 nr. 12	97
3.3.1	Parallele beweging	98
3.3.2	Die vasstel van 'n basiese ritme	98
3.3.3	Beheer van afstand	98

3.4	Etude Op. 25 nr. 11	100
4.	WHITESIDE SE HOUDING JEENS TRADISIONELE KLAVIERONDERRIG	103
4.1	Nootwaardes as uitgangspunt vir ritme	103
4.2	Oefenmetodes wat uit die staanspoor op detail konsentreer	103
4.3	Gehooropleiding wat nie met motoriese bewegings verband hou nie	104
4.4	Oefeninge om vingeronafhanklikheid te bevorder ..	104
4.5	Die speel van toonlere om vingervaardigheid te ontwikkel 104	
4.6	Hanon en Czerny-oefeninge	105
4.7	Die gebruik om moeilike passasies in kleiner eenhede vir oefening te verdeel	105
5.	GEVOLGTREKKING	105
	 HOOFSTUK 4	 107
	 'N EVALUERING VAN DIE OMLYNINGSMETODE VAN ABBY WHITESIDE	 107
	 DEEL I	 107
	 NAVORSINGSMETODE	 107
	 INLEIDING	 107
1.	AANSOEK OM TOESTEMMING VIR NAVORSING	107
2.	DIE INLIGTINGSTUK EN VRAELYS	108
3.	VERWERKING VAN DIE RESULTATE	108

DEEL II	109
RESULTATE	109
1. BESONDERHEDE VAN DEELNEMERS	109
2. ONDERWYSERS SE EVALUERING VAN LEERLINGE VOLGENS 'N 5-PUNTSKAAL	109
3. INDIWIDUELE VERSLAE	110
4. SAMEVATTING	140
4.1 Aanvoeling vir kontinuïteit en vormbewustheid ...	140
4.2 Positiewe reaksie van leerling	140
4.3 Ritmiese aanvoeling	141
4.4 Vorderingstempo	142
4.5 Akkurate aanleer van notasie	142
4.6 Ander positewe resultate	142
4.6.1 Bladles	142
4.6.2 Memorisering	143
4.6.3 Meer vryheid van beweging	143
5. FINALE GEVOLGTREKKING	144
OPSOMMING	145
BIBLIOGRAFIE	147
BYLAE	

PROBLEEMSTELLING

"As music educators, I'm sure we share the same basic goal - to search for improved methods of instruction that will make it possible for a greater number of students to experience the thrills of musical performance more quickly and in greater depth." (Kohut 1981: 219).

INLEIDING

Inligting verkry van onderwysdepartemente in Suid-Afrika en die musiekeksamen-afdeling van die Universiteit van Suid-Afrika, dui daarop dat 'n groot persentasie klavierleerlinge hul opleiding op 'n vroeë stadium staak.

Die Universiteit van Suid-Afrika het die volgende inligting aangaande inskrywings vir klaviereksamens verskaf. Die tendens van vroeë stakers is duidelik waarneembaar.

Jaar	V-Gr 1	Grd 1	Grd 2	Grd 3	Grd 4	Grd 5	Grd 6	Grd 7	Grd 8
1985	1448	1780	1755	1498	986	839	812	402	193
1986	1608	2344	1639	1548	1076	882	550	457	213
1987	1696	2459	1997	1519	1069	882	492	431	251
1988	1506	2222	1908	1658	1020	830	564	479	243
1989	1400	2078	1693	1559	1072	760	547	492	230

'n Funktionele standaard van klaviervaardigheid word in die meeste gevalle eers na 'n hele aantal jare van onderrig en oefening bereik. Leerlinge wat te vroeg staak verloor gewoonlik daarmee die geleentheid om die voordele en vreugde van musisering te geniet. Ook belangrik is die verlies aan produktiwiteit in terme van die tyd en geld wat aan klavierlesse bestee word.

Die meeste klavieronderwysers ag hulself gelukkig as hulle een of twee werklik talentvolle leerlinge het. Die grootste groep klavierleerlinge beskik egter oor gemiddelde vermoëns. Dit is die taak van die hedendaagse klavieronderwyser om voortdurend te soek na onderrigmetodes waarby al sy leerlinge kan baatvind. Die probleem van vroeë stakers kan aangespreek word deur:

- * probleemareas en tekortkominge in klavieronderrig te identifiseer
- * kennis te neem van ontwikkelings wat die afgelope dekades plaasgevind het op die terreine van die opvoedkunde en sielkunde
- * deur metodes te ondersoek om hedendaagse leerteorieë, waar toepaslik, ook in die onderrig van klavier aan te wend.

Ter wille van die volledigheid van die verhandeling word die inleidende hoofstuk aan 'n historiese oorsig van klavieronderrig gewy. 'n Studie van die ontwikkelingsproses in klavierpedagogiek maak dit makliker om verskillende denkrigtings te evalueer. Dit toon ook duidelik hoe insig in al die komponente van klaviertegniek tot meer doeltreffende onderrigmetodes kan bydra. Faktore wat 'n invloed op klavierspel gehad het sluit die vroeë klawerbordtegniek, die ontwikkeling van die klavier en die rol van pianiste en pedagoë oor die afgelope meer as twee eeue in. Duidelike tendense is waarneembaar, waarvan sommige vandag nog in 'n mindere of meerdere mate aangetref word. Die literatuur oor klavieronderrig is bestudeer en uitstaande bydraes word kortliks in hoofstuk een bespreek.

Hoofstuk twee word ingelei deur die waarde en voordele van klavieropleiding te ondersoek. Vervolgens word

gepoog om ontwikkelings op die gebied van die opvoedkundige sielkunde in oënskou te neem. Genoemde dissiplines het reeds waardevolle insigte in die leerproses verkry, wat met vrug op klavieronderrig toegepas kan word.

In hoofstuk drie word 'n oefenmetode bespreek wat deur die Amerikaanse klavierpedagoog Abby Whiteside ontwikkel is. Die omlyningsmetode (outlining) het veral ten doel om die geheelindruk van 'n nuwe stuk vir die leerder te versterk. Soos in die vorige hoofstuk aangetoon is, word die waarde van 'n globale indruk vir die meeste leersituasies sterk in die sielkunde en opvoedkunde ondersteun.

In hoofstuk vier word die omlyningsmetode met 'n aantal klavierleerlinge op die proef gestel. Die doel van die projek is om die metode te evalueer en moontlike voor- en nadele aan te toon.

Dit bly een van die belangrikste take van 'n klavieronderwyser om konstruktiewe oefenmetodes aan sy leerlinge oor te dra. Evaluering van minder bekende metodes moet gedoen word alvorens dit met sukses toegepas kan word.

HOOFSTUK 1

HISTORIESE OORSIG VAN KLAVIERPEDAGOGIEK

INLEIDING

In enige ondersoek na klavieronderrig is dit insiggewend om te let op die denkwyses van verskillende pianiste en pedagoë. Die belangrikste denkrigtings oor klaviertegniek en die bydraes van geselekteerde pianiste en pedagoë word derhalwe in hoofstuk 1 ondersoek.

Die geskiedenis van klavierspel is beïnvloed deur 'n hele aantal uiteenlopende faktore. Ter wille van die volledigheid van die verhandeling word die faktore kortliks bespreek. Dit sluit die ontwikkeling van die klavier as instrument, veranderde benaderings oor vertolking, die opkoms van virtuositeit en veranderings in die smaak en estetiese norme van gehore in. Sosio-ekonomiese faktore het ook 'n rol gespeel by die ontvouing van die historiese proses.

1. DIE VINGERTEGNIIEKSKOOL

Die ontwikkeling van tegniek is vanselfsprekend nou verwant aan die geskiedenis van die instrumente self. Spelers van die klavichord en klavesimbel, voorgangers van die klavier, het die gevestigde speeltegniek aanvanklik na die nuwe pianoforte oorgedra. Dit is dus van belang om op die verskille en ooreenkomste tussen bogenoemde instrumente te let, aangesien dit 'n direkte invloed op die vroeë klaviertegniek gehad het.

1.1 Die ontwikkeling van die klavier

Gedurende die sewentiende eeu was die klavichord reeds algemeen in gebruik. Die instrument is veral vir huisgebruik geskik, vanweë sy gedempte klank. Die speler kan met sensitiewe manipulerings van die klawers deur die vingers, vanaf die sagste

pianissimo tot 'n matige mezzo forte klank verkry (Gerig 1874: 10).

Die klavesimbel het sy hoogtepunt in die agtiende eeu bereik. By hierdie instrument bied die meganiek, waarmee die snare met 'n pluk-aksie in beweging gebring word, baie min weerstand. Subtiele variasies van klankeffekte kan op die klavesimbel verkry word deur ligte vingerdruk toe te pas. Die besondere helder klankgehalte van die instrument vereis eweveel netjiese artikulasie, as tegniese vaardigheid, van die speler (Gerig 1974: 10).

Teen 1709 het die behoefte aan 'n instrument, wat beide sag en hard kon speel, so groot geword dat dit gelei het tot die ontwerp van die Gravicembalo col piano e forte van Cristofori. Ons vind hier die eerste hamermeganisme met uitskakelaar. Die vervolmaking van die klavier het egter oor 'n lang tydperk plaasgevind (Kochevitsky 1976: 1).

Tussen die jare 1710 tot ongeveer 1780 was daar in Duitsland die tendens om elkeen van die drie klawerbordinstrumente vir 'n bepaalde doel te gebruik. Volgens Gerig (1974: 46) is die klavichord beskou as die doeltreffendste vir gebruik in die huis, vir die onderrig van beginners, vir solospel en vir komposisie. Die klavesimbel is meesal gebruik vir continuo-begeleiding deur die dirigent van 'n opera-orkes, terwyl die pianoforte dikwels vir sangbegeleiding en ensemblespel gebruik is (Gerig 1974: 46). Eers teen die jaar 1770 het bekende komponiste begin aandag skenk aan die nuwe hamerklavier wat as instrument naas die klavichord en klavesimbel ontwikkel het (Kochevitsky 1967: 1).

Teen die middel van die agtiende eeu is betekenisvolle stilistiese veranderinge in musiek teweeggebring as gevolg van die omvangryke sosiale

omwentelinge van die tydperk. Gehore het meer uitdrukkingsvolle musiek verkies. Hierdie tendens het teen die einde van die eeu sy hoogtepunt bereik in die sogenaamde "Empfindsamkeit", soos gepropageer deur Jean Jacques Rousseau (Kochevitsky 1967: 2). Aangesien musiek vanweë die opkoms van die openbare musiekkonsertlewe in dié tydperk by groter gehore in aanvraag was, is die behoefte gevoel aan 'n instrument wat tot groter volume as die klavichord in staat sou wees. Die nuwe pianoforte moes dus aan die vereistes van meer gevoelvolle vertolking sowel as die nodige toonsterkte om 'n konsertsaal te vul, voldoen.

Omstreeks 1783 word beide moderne voetpedale en die sostenuto pedaal deur Henry Broadwood ontwerp. In 1800 het die Allgemeine musikalische Zeitung in Duitsland die volgende berig: "Everybody plays (the piano), everybody learns music" (Schonberg 1963: 18). Tot in die vroeë jare van die negentiende eeu het die professionele pianis volgens Schonberg (1963: 19) 'n keuse tussen twee soorte klaviere gehad. Die Weense instrument, wat Mozart verkies het, het 'n ligte aksie met min klawerweerstand gehad. Die Engelse klaviere was egter groter, sterker en tot briljante effekte in staat. Laasgenoemde instrument was effens moeiliker speelbaar vanweë die sterker hamermeganiek wat ook 'n relatief gewigtige klawerweerstand meegebring het.

Omstreeks 1821 vind die volgende groot ontwikkelingsfase in die groeiproses van die klavier plaas. Die meganiek van die klavier is met die skepping van die dubbele uitskakelaar van Erard aansienlik verbeter. Laasgenoemde meganiek bevat dan ook feitlik alle beginsels van die moderne vleuelmeganiek. Teen 1825 word die ou houtraam

vervang deur een van yster. Die sterker raam het dikker, stywer gespanne snare, en dus 'n voller toon, as by vroeëre klaviere, tot gevolg gehad (Schonberg 1965: 20, Kirby 1966: 25).

In 1835 kry ons vir die eerste keer oorkruisbesnaring deur die toedoen van Boehm en Steinway. Oorkruisbesnaring het die voordeel ingehou dat die klankbord se vermoë om die klank te versterk beter benut kon word. Die fenomeen, bekend as simpatieke vibrasie, kon met hierdie rangskikking 'n betekenisvolle bydrae tot die resonansie van die instrument lewer.

Hoewel die klawerborde van die klavesimbel, klavichord en klaviere in voorkoms ooreenkomste getoon het, het die speeltegnieke aansienlik van mekaar verskil. Die uniekheid van die klavier is geleë in die feit dat die klankvolume afhang van die snelheid waarteen die hamers die snare aanslaan. Dinamiek is dus 'n funksie van aanslag (Kirby 1966: 21). In klavierspel is kontrole van die snelheid van die klawers se afbeweging van groot belang, terwyl dit nie 'n oorheersende faktor in die klavesimbeltegniek is nie. Die verkryging van legato op die klavier verskil ook van 'n soortgelyke effek op die ouer instrumente. Hierdie teenstrydighede is nie uit die staanspoor deur komponiste en pedagoë in aanmerking geneem nie. Die beginsels van klavesimbelspel, waaronder die uiters ekonomiese bewegings en aktiewe spel van onafhanklike vingers opvallend was, is vir 'n lang tydperk in klavierspel gehandhaaf. Pedagoë het bly kleef aan die tegniese dwaalleer dat die speler sy vingers net voldoende kon ontwikkel mits die vingeraksie onafhanklik van die "nadelige" invloed van die hand en arm uitgevoer word (Kochevitsky 1967: 2).

1.2 Die bydrae van die vroeë klawerbordspelers

Gewone vingeraksie is as voldoende geag vir die vertolking van die meeste klawerbordliteratuur van die vroeë era van die klavier se ontwikkeling. Dit is dus verstaanbaar dat vingersetting en vingeraksie die vernaamste oorwegings was in die vroeë klawerbordmetodiek. Volgens Kochevitsky (1967: 3), berus klavieronderrig gedurende die eerste honderd jaar van die klavier se bestaan op die volgende beginsels:

- * slegs die vingers moes gebruik word. Gevolglik is die bo-armspiere gefikseer
- * tegniese opleiding is as 'n meganiese proses wat daaglikse ure se oefening vereis het, beskou
- * die onderwyser, as die enigste outoriteit, het sy opleiding op persoonlike ondervinding gebaseer.

1.2.1 Francois Couperin (1668 - 1733)

In 1716 verskyn in Parys, Frankryk, 'n belangrike teoretiese werk oor klavesimbelspel. Dit was die beroemde L'Art de Toucher le Clavicin deur Francois Couperin. Hierdie werk bevat waardevolle studiemateriaal. Dit blyk ook dat Couperin een van die eerste pedagoë was wat gimnastiese oefeninge vir die hand aanbeveel het (Couperin 1716: 31).

1.2.2 Jean Philippe Rameau (1683 - 1764)

'n Ander komponis wat 'n belangrike werk oor klavesimbelspel geskryf het, is Jean Philippe Rameau met sy Une Méthode pour la Mécanique des doigts (Parys, 1724). Die werk was 'n toevoeging tot sy Pièces de Clavessin. Rameau

beklemtoon onafhanklike vingeraksie as die oplossing vir alle tegniese probleme. Volgens hom moes die vingers deur te strek selfs by spronge onafhanklik beweeg. Hy het onnodige bewegings ten sterkste afgekeur (Gerig 1874: 17).

1.2.3 Johann Sebastian Bach (1685 - 1750)

Die klavesimbel het in die eerste helfte van die agtiende eeu met die spel van Johann Sebastian Bach en Domenico Scarlatti 'n hoogtepunt bereik. Bach self het ongelukkig nie geskrifte oor sy benadering tot klawerbordspel nagelaat nie. Die geskiedskrywer J.N. Forkel, in sy biografie oor die komponis, maak egter melding van Bach se gewoonte om vir sy leerlinge kort werkies te komponeer, ten einde die noodsaaklike vingeroefeninge meer interessant te maak (Gerig 1974: 23).

Die invoering van die gelykswewende stemming het spel in alle toonsoorte moontlik gemaak. 'n Nuwe sisteem vir vingersetting het tesame met hierdie belangrike vernuwing nodig geword. Bach blyk die grootste bydraer tot die hervorming te wees. Sy voorkeur aan die hoëhand-posisie met gekromde vingers was die uitgangspunt van alle daaropvolgende, toekomstige tegnieke (Faulkner 1984: 16, Schonberg 1965: 20).

1.2.4 Carl Philipp Emanuel Bach (1714 - 1788)

Onder die volgende geslag komponiste moet die werk van C.P.E. Bach uitgesonder word. Sy Versuch über die wahre Art das Clavier zu spielen verskyn as twee dele, onderskeidelik in 1753 en 1762. Sy mikpunt was deurgaans

sensitiewe musikale vertolking. Daarbenewens het hy die aanbeveling gemaak dat spelers dikwels na goeie sang as leidraad tot vertolking moes luister. C.P.E. Bach beskou

- * korrekte vingersetting,
- * goeie versierings en
- * voortreflike uitvoering

as die drie belangrikste vereistes in klawerbordspel (1949: 30). In sy Versuch wy hy 'n hoofstuk aan elkeen van hierdie aspekte. Hy het geglo dat 'n speler wat die korrekte beginsels van vingersetting toepas en nie onnodige bewegings aangeleer het nie, in staat sou wees om die moeilikste passasies te speel sonder merkbare beweging van sy hande. Hy was die eerste om van 'n "singende toon" op 'n klawerbordinstrument te praat. Volgens Gerig het vroeë pianiste soos Clementi, Cramer en Hummel hulle tegniek baseer op dieselfde boustene as dié wat C.P.E. Bach saamgevat het in sy bekende Versuch. Dit blyk dat ook Haydn, Mozart en Beethoven deur hierdie omvangryke werk beïnvloed is. Die bydrae van C.P.E. Bach dien dus ten opsigte van vertolking as 'n skakel tussen die era van die klavesimbel en die opkoms van die vroeë klaviere (Gerig 1974: 26).

Die beskouinge ten opsigte van klawerbordaanslag wat na die bespeling van die vroeë klaviere oorgedra is, behels dus vingeraksie in noue kontak met die klawers, gepaardgaande met minimale armbeweging. Artikulasie is hoofsaaklik as 'n kombinasie

van, of afwisseling tussen die staccato- en legato-speelmaniere beskou (Gerig 1974: 31, Ferguson 1975: 53, Dolmetsch 1980: 368, 380, Rothschild 1961: 36 et seq.).

1.3 Die Weense skool van klavierspel

1.3.1 Wolfgang Amadeus Mozart (1756 - 1791)

Mozart was die toonaangewende komponis en vertolker van die Weense skool van klavierspel. Daar kan aanvaar word dat Mozart se pianofortetegniese nie veel van sy klavesimbel- en klavichordstyl verskil het nie. Hierdie gevolgtrekking berus op die feit dat Mozart gebruik gemaak het van die Weense Stein- en Walter-klaviere waarvan die hamermeganika baie min klavierweerstand gehad het (Gerig 1974: 49, Kirby 1966:). Sy styl is gekenmerk deur vloeiende, afgeronde leggierospel en cantabile in die melodiese passasies, steeds meerendeels in die trant van die vingertegniese van die vorige era (Schonberg 1965: 37-44).

1.3.2 Muzio Clementi (1752 - 1832)

Een van die eerste ware klaviermetodiekboeke wat verskyn het was Introduction to the Art of Playing on the Pianoforte (1803) van Muzio Clementi, en sy later Gradus ad Parnassum (1817 - 27). Hy was ook die skepper van die tegniese studie as onderrig-middel. Clementi het geglo dat die vyf vingers van elke hand ewe sterk moes wees. Om hierdie doel te bereik het hy van sy leerlinge vereis om hulle hande stil te hou en die vingers hoog te lig en met krag die klawers aan te slaan. Hy het klem gelê op legatospel en aangedring op lang ure van daaglikse oefening (Clementi 1974: 15). Clementi se Sonate op 2 (1773) kan as die eerste komposisie uitsluitlik vir uitvoering op

die nuwe pianoforte beskou word. Die klaviertekstuur wat sy komposisies kenmerk, onderskei hom as toonaangewende eksponent van die klaviertegniek van die negentiende eeu (Schonberg 1965: 54).

1.3.3 Johann Nepomuk Hummel (1778 - 1837)

Die hoogtepunt van die Weense skool van briljante klavierspel word in die styl van Hummel, 'n leerling van Mozart verteenwoordig. Hy was 'n uitstaande pianis en leermeester. Sy leerlinge sluit in virtuose waaronder Hiller (1811 - 1885), Henselt (1814 -1889), Pauer (1826 - 1905), Pixis (1788 - 1874) en Thalberg (1812 - 1871), wat almal roemryke loopbane as pianiste gehad het. Sy handleiding, wat drie volumes beslaan, Ausführliche theoretisch-praktische Anweisung zum Pianoforte-spiel, van 1828, word as een van die belangrikste geskryfte oor klavierspel van die negentiende eeu beskou (Gerig 1974: 6, Schonberg 1965: 109). Volgens Czerny het sy spel eienskappe van die styl van beide Clementi en Mozart bevat en is dit ook gekenmerk deur onberispelike afgerondheid, helderheid en elegansie.

Hummel het geglo dat vertolkingsvermoë 'n innerlike, geestelike oorsprong het. Daarom het hy sy leerlinge aangemoedig om gereeld na goeie musiekuitvoerings te luister ten einde die nodige smaak en aanvoeling te bevorder (Hummel 1828).

Ten spyte van die feit dat Hummel selfs meer tegniese onderrigmateriaal nagelaat het as Clementi en Cramer (1771 - 1858), weerspieël sy bydrae nie noemenswaardige vordering op die gebied van klaviertegniek nie, aangesien sy

instruksies vir die gebruik van sy oefeninge nie altyd duidelik was nie (Gerig 1974: 80).

1.4 Die dinamiese tegniek van Ludwig van Beethoven (1770 - 1827)

Die eerste pianis wat met sy spel direk in opstand gekom het teen die beperkings van die klavesimbel era, was Ludwig van Beethoven. Sy klavierkomposisies met hulle vloeiende cantabile-melodieë en kragtige akkoorde het 'n ware pianistiese styl vereis. Daarom het sy werke 'n tegniese benadering van die klavier geverg wat heeltemal verskil het van klavesimbeltegniek. Die aanhangers van die styl van Mozart en Hummel het tot laat in die negentiende eeu weerstand teen Beethoven se vernuwings gebied (Gerig 1974: 100, Schonberg 1965: 75).

Sy grootste bydrae tot die ontwikkeling van die klavier as instrument was die versterkings en verbeterings wat die klavier ondergaan het ten einde aan te pas by die groter eise wat sy klavierwerke gestel het. Hoewel die sesoktaaf Broadwoodklavier wat Beethoven in die jaar 1818 as geskenk van die fabrikante ontvang het, meer in sy smaak geval het vanweë die swaarder aksie (Gerig 1974: 99, Schonberg 1965: 87), is dit tog jammer dat hy nie die gebruik kon hê van die veel sterker klavier met sy ysterraam en versterkte snare wat in sy laaste jare beskikbaar geraak het nie.

1.5 Tegniekontwikkeling as hoogste doel

Schonberg (1963: 28) wys daarop dat die negentiende eeu, musikaal gesproke, aan die virtuoos behoort het.

1.5.1 Meganiese aparate

In die heel vroegste boeke oor klawerbordspel het die musiek meer aandag geniet as tegniek, maar geskryfte van ongeveer die begin van die negentiende eeu beklemtoon tegniese vaardighede. Klavieronderwysers het gekonsentreer op die ontwikkeling van 'n briljante, dikwels esteties oppervlakkige tegniek. 'n Verskynsel van dié tydperk was dat sommige pianiste in bepaalde tegniese "toertjies" gespesialiseer het, soos Dreyschock (1818 - 1869) wat beroemd was vir sy verbysterende oktaafspel (Kochevitsky 1967: 4, Schonberg 1964: 194 - 5).

In die soeke na effektiewe oefenmetodes, het sommige onderwysers selfs meganiese aparate ontwerp en aanbeveel. Een van die eerstes hiervan was die "Chiroplast" van Logier (1814). Hierdie apparaat het die gewrig ondersteun en slegs laterale beweging toegelaat. (Kochevitsky 1967: 5). Ook die pianis Kalkbrenner, het van 'n soortgelyke hulpmiddel gebruik gemaak (1830). Hy het aanbeveel dat sy leerlinge 'n boek moes lees om verveling te voorkom gedurende hul oefentye met die apparaat. Logier en Kalkbrenner se volgelinge het hierdie praktyke tot uiterstes gevoer, selfs tot die vroeë jare van die huidige eeu.

1.5.2 Carl Czerny (1791 - 1857)

Czerny, leerling van Beethoven, het tydens die negentiende eeu as pedagoog 'n belangrike bydrae tot die ontwikkeling van klaviertegniek gelewer. Hy was op sy beurt die onderwyser van onder meer Kullak (1823 - 1862), Liszt (1811 - 1886) en Theodor Leschetizky (1830 - 1915), almal van die invloedrykste klavierpedagoë van

die tydperk. Czerny se boek van 1839, Complete Theoretical and Practical Piano Forte School, kan as 'n ensiklopedie van die pianistiese kennis van sy tyd beskou word (Gerig 1974: 108). Czerny het geglo dat tegniek uiteindelik dien om die musikale klankideaal te verwesenlik. Sy metode van tegniekontwikkeling het egter duidelike skeiding tussen tegniek en musiek behels (Kochevitsky 1967: 4).

1.6 Samevatting

Die meerderheid klavieronderwysers van die vingertegniekskool het dus voortgegaan om die tegniese beginsels van die ou klawerbordmeesters na te volg.

Die ideaal oor die algemeen was 'n vingeraksie in noue kontak met die klawers, gepaardgaande met minimale gebruik van die res van die speelapparaat. Meganiese herhaling was skynbaar die norm wat deur die vroeë pedagoë as oefenproses voorgestaan is. Faktore soos die groter moontlikhede van die klavier en die individualistiese benadering van pianiste en komponiste soos Beethoven het egter geleidelik 'n invloed op die moeilikheidsgraad van komposisies begin uitoefen, wat 'n uitwerking op tegniek sou hê.

2. UITBREIDING VAN DIE SPEELAPPARAAT

2.1 Nuwe denkrigtings in die negentiende eeu

Die skeppende vermoëns van komponiste, tegniese vaardighede van pianiste en die vernuwende idees van klaviermakers het voortdurend tot verdere uitdagings gelei.

Die instrumente van die Engelse klaviermaker John Broadwood wat teen die einde van die agtiende eeu verskyn het, het die verkryging van 'n voller,

sangerige toon moontlik gemaak (Kochevitsky 1967: 3).

Komponiste het klavierwerke, wat meer uithouvermoë en tegniese briljantheid van die speler vereis, begin skryf (Kochevitzky 1967: 3).

Hierdie veranderings het aanvanklik nie 'n invloed op klavieronderrig gehad nie en die beginsel van onafhanklike vingertegniek en beperkte gebruik van die bo-arm is steeds toegepas. Volgens Kochevitsky (1976: 3) is later twee hoofrigtings ingeslaan in 'n poging om die probleme op te los. Die eerste groep het gepoog om die krag van die vingers te versterk deur 'n hoër vingeraksie, wat styfheid veroorsaak het in die bo-arm, hand en gewrig. Die tweede groep het gepoog om meer beheer te verkry deur 'n soort "vingerdruk" met gewig op die klawers toe te pas.

Gelukkig was daar gedurende die negentiende eeu musici wat weerstand gebied het teen die ou opvattinge oor klaviermetodiek. Friedrich Wieck (1785 - 1873) was heeltemal gekant teen die hoë-vinger Stuttgartskool, en sy idees oor aanslag en ontspanning plaas hom aan die voorpunt van die moderne tegniese styl. Volgens Gerig (1974: 208), het Wieck daarop aangedring dat daar met konsentrasie geoefen word en nie op 'n sielodende, meganiese wyse nie (Kochevitsky 1967: 6). Hy toon dus verbasende insig in korrekte leermetodes.

Ten spyte van die meerderheid klavierpedagoë se veronagsaming van die vernuwings wat plaasgevind het, het die negentiende eeu talryke uitstaande klaviermeesters en komponiste opgelewer, van wie Chopin (1810 - 1849), Schumann (1810 - 1856) en Liszt (1811 - 1886) die bekendstes is (Kochevitsky 1967: 7). 'n Mens sou dus kon sê dat die werklik

begaafdes geslaag het ten spyte van hul onderwysers. Met hierdie uitgelese groep het klaviertegniek volgens Schonberg, (1963: 121) van die vingers na die hand, gewrig, arm en dikwels die hele liggaam gevorder. Dit was opvallend dat konsert-pianiste nie meer gespeel het volgens die opleiding wat hulle ontvang het nie.

2.2 Die bydrae van pianiste en onderwysers

2.2.1 Frédéric Chopin (1810 - 1849)

Frédéric Chopin het 'n musikale en tegniese ideaal, wat sedertdien deur pianiste nagestreef word daargestel. Daar was in sy klavierspel nie sprake van bloot tegniese vertoon nie, al het hy oor uitstaande vaardighede beskik (Methuen-Cambell 1981: 32). Chopin het 'n algehele oorspronklike klavierstyl ontwikkel. Hy het besef dat die strewe na gelykwaardigheid van die vingers wat bekende klavieronderwysers bepleit het, nie prakties uitvoerbaar was nie (Schonberg 1965:150). Sy komposisies het nuwe tegniese vereistes gestel: vinnig-bewegende passasies wat verskeie handposisies en horisontale bewegings van die arm vereis het. Hy het geglo dat die hand, gewrig en arm 'n rol speel en dat die arm lateraal moes beweeg in toonleerspel. Chopin het ook legato- en cantabile-spel beklemtoon. Hy het soos C.P.E. Bach in die vorige eeu, aanbeveel dat sy leerlinge na goeie sangers moes luister om die ideale sangtoon te hoor (Schonberg 1965: 149 - 150).

2.2.2 Robert Schumann (1810 - 1856)

Robert Schumann was van mening dat die langdurige oefen van meganiese studies nie van veel waarde is nie, maar dat 'n ingewikkelde komposisie uitstekende oefenmateriaal bied vir

tegniese werk (Kochevitsky 1967: 6). Volgens Schumann was die belangrikste vereiste vir 'n voordraer die vermoë om 'n innerlike voorstelling van die musiek te maak en na sy eie spel te luister.

2.2.3 Franz Liszt (1811 - 1886)

Franz Liszt, die briljantste klaviervirtuoos van die negentiende eeu, het in sy jeug die algemene aanvaarde beskouings omtrent klavierspel ondersteun, maar in werklikheid ander metodes toegepas. Sy latere beskouings toon volgens Kochevitsky (1967: 7), ooreenstemming met die mees progressiewe idees van die twintigste eeu. Liszt se orkestrale behandeling van die klavier het gelei tot 'n radikale verandering in die motoriese vaardigheid wat van 'n pianis vereis is. Die gebruik van al die spiere van die arm, skouer en bolyf is benodig. Die groot dinamiese omvang in sy komposisies het algehele vryheid van beweging en posisie vereis.

Liszt het elke ritmiese en dinamiese verandering in die musiek as 'n innerlike impuls beleef (Kochevitsky 1967: 7). Hy het beklemtoon dat die karakter van 'n komposisie begryp moes word, en hy was van mening dat die musikale verbeelding van die speler hom in die regte rigting sou lei. Liszt se leerlinge sluit in talle beroemde pianiste soos Tausig (1841 - 1871), D'Albert (1830 - 1894), Von Bülow (1830 - 1894), Rosenthal (1862 - 1946) en Siloti (1863 - 1945), onderwyser van Rachmaninoff (Gerig 1974: 193).

2.2.4 Theodor Leschetizky (1830 - 1915)

Die invloedrykste klavieronderwyser van die negentiende eeu was waarskynlik Theodor Leschetizky. Volgens Schultz (1936: 218), het hy gedurende sy jare in Wenen, die beste pianiste in die wêreld as leerlinge gehad. Spelers wat by hom les geneem het en later wêreldroem op die konsertverhoog behaal het, sluit in Paderewski (1860 - 1941), Schnabel, (1882 - 1951), Moiseivich (1890 - 1963) en vele ander (The New Grove: Piano 1988: 82).

Die pianiste wat Leschetizky in sy jeugjare in Wenen hoor optree het, het hom beïndruk met hul verbysterende vingervaardigheid. Sy leerling Annette Hullah, het egter vertel hoe die welluidende cantabile-spel van 'n onbekende pianis, ene Schulhoff, later 'n onuitwisbare indruk op hom gemaak het (Gerig 1974: 272).

Leschetizky was onwillig om uitsprake te lewer oor 'n 'ideale' metodiek, en die beskrywings van sy leerlinge is feitlik die enigste bron van inligting oor sy benadering. Sy leerling Malwine Brée, het in haar boek oor sy sogenaamde metode feitlik net gekonsentreer op handposisie en vingeroefeninge (Brée 1902: 1 - 13). Paderewski het vertel dat hy van sy leerlinge verwag het om musiek te maak en nie geraas nie. Klem is dus gelê op die verkryging van 'n besondere mooi cantabile-toon. Die algemene beginsels van musiek is vanselfsprekend oorgedra en verder is elke leerling individueel behandel (Brée 1902: 7 - 13).

Schultz (1936: 20), opper die moontlikheid dat Leschetizky se leerlinge deur nabootsing van sy

speelstyl kon geleer het, aangesien die waarde wat hy aan vingertegniek geheg het, nie voldoende sou kon wees vir die sukses wat hulle as pianiste behaal het nie.

Leschetizky het nie werklik gevorder op die gebied van klaviertegniek nie. Hy het wel ontspanning van die spiere en vrye beweging van die polsgewrig aangemoedig, maar het steeds in sy onderrig die klem op die hand en vaardige vingeraksie laat val (Gerig 1974: 284).

2.2.5 Ludwig Deppe (1828 - 1890)

Vernuwing in die klaviermetodiek en tegniek is deur die bydrae van die Duitse dirigent en klavieronderwyser Ludwig Deppe ingelei. Hy het geglo dat klank deur gekoördineerde werking van die hele arm verkry moes word en nie slegs deur vingeraksie nie. Hy was volgens Schonberg (1963: 275) een van die eerste pedagoë wat gewigtegniek en ontspanning van die spiere beskryf het.

Sy belangrikste onderrigdoelstelling was om sy leerlinge van klankskoonheid bewus te maak. Die opleiding van die musikale gehoor moes saam met die tegniiese opleiding geskied. Volgens Gerig (1974: 268), het Deppe skoonheid en grasia van die speelbewegings vereis. Sy leerling, Elisabeth Caland (1862 - 1929) beskryf sy bewegings as aaneenvloeiend, sodat selfs die rustekens musiek geword het (Caland 1910: 49 et seq.). Hierdie bewegings het as't ware al die idees in 'n stuk tot 'n eenheid saamgebind.

Deppe het klaarblyklik nie altyd daarin geslaag om sy idees duidelik genoeg te formuleer nie en

dit het aanleiding gegee tot oordrywing en kritiek. Meer inligting oor die fisiologie het kort na sy dood die korrektheid van sy bewerings gestaaf. Daar is onomstootlik bewys dat wanneer die sterker spiergroepe nie gebruik word nie en die swakker spiere al die werk verrig, styfheid en selfs pyn veroorsaak word (Kochevitsky 1967: 9).

2.3 Die anatomies-fisiologiese denkrigting

As die motoriese aktiwiteite van 'n klavesimbelspeler (of selfs 'n pianis van die laat agtiende eeu) vergelyk word met dié van 'n pianis van die einde van die negentiende eeu, is die verskil baie duidelik (Kochevitsky 1967: 8). Sommige mense het begin glo dat klavierspel sekere onnatuurlike bewegings vereis wat net enkeles kon bemeester. Hoewel amateurpianiste volgens The New Grove: Piano (1988: 78) in die tydperk baie toegeneem het, is die klavier toenemend beskou as die instrument vir die virtuoso, wie se taak dit is om musiek, gekomponeer deur ander virtuose, voor te dra.

Die nuwe rigting wat Deppe ingeslaan het, het na sy dood in 1890 tot 'n toenemende aantal publikasies oor klaviertegniek gelei wat op die funksie van die arm en ander fisiologiese faktore gebaseer was (Gerig 1974: 329).

2.3.1 Rudolf Maria Breithaupt (1873 - 1945)

Een van die belangrikste eksponente van hierdie denkrigting was die Duitser Rudolf Maria Breithaupt. Sy geskryfte wat tussen 1905 - 1907 verskyn het, Die natürliche Klaviertechnik en Die Grundlage der Klaviertechnik het groot byval gevind en vir bykans twee dekades die klaviertoneel oorheers. Breithaupt het 'n

heeltemal ontspanne en swaar arm in klavierspel vereis (Breithaupt 1913: 9 - 15).

Volgens Gerig (1974: 330) het die pianiste Teresa Carreno (1853 - 1917) se speeltegniek waarskynlik die grootste invloed op Breithaupt gehad. Sy het bewustelik die beginsels van ontspanning en gewig in haar spel toegepas. Ook ander pianiste soos Liszt, Anton Rubinstein (1829 - 1894) en Schnabel het volgens Breithaupt, tot 'n meerdere of mindere mate op hierdie manier gespeel. Godowsky (1870 - 1938) het dieselfde beginsels aan sy leerlinge oorgedra. Breithaupt was ook volgens Gerig (1974: 334) bewus van die werk van Steinhausen en Deppe.

Schultz (1936: 266) beweer dat Breithaupt baie probleme in sy metodiek vermy het deur eenvoudig verwysings na die vingers tot 'n minimum te beperk. Hy het in sy onderrig vrylike gebruik van die vingers toegelaat mits die arm ontspanne genoeg was om 'n aanslag met gewig toe te laat. Hy wou voorts wegdoen met meganiese vinger-oefeninge, gimnastiese oefeninge en toonlere deur gebruikmaking van sogenaamde eenvoudige rolbewegings (Breithaupt 1913: 35 et seq.).

Hierdie algehele verwaarlosing van vingertegniek het 'n ongebalanseerde tegniek tot gevolg gehad wat in baie gevalle gelei het tot slordige, onduidelike spel en probleme met legatospel en vinnige passasies (Gerig 1974: 357).

2.3.2 Tobias Matthay (1858 - 1945)

Tobias Matthay, wat in 1880 by die Royal Academy of Music in London begin lesgee het, word beskou as die belangrikste Engelse klavierpedagoog. Sy boek oor die onderwerp, The Act of Touch in all its Diversity, het in 1903 verskyn.

Sy bydrae is voorafgegaan deur die werk van William Townsend, wat reeds in 1890 Balance of Arm in Piano Technique gepubliseer het (Gerig 1974: 362). Townsend se boek het in die rigting gelei van balans van die arm en sensitiewe (bewustelike) aanslag met 'n spierbeheerde basis (Gerig 1974: 365). Matthay het ook kennis gedra van die werk van Leschetizky en Deppe.

Matthay het 'n waardevolle bydrae tot die literatuur van klaviertegniek gelewer. Musikaliteit was altyd sy hoogste doel. Hy het deurgaans in sy onderrig sensitiewe aanslag en luistervermoë beklemtoon (Gerig 1974: 393). Matthay het ook ontspanning van die spiere en gewigtegniek beklemtoon, hoewel hy van mening was dat gewigtegniek deur skrywers soos Steinhausen en Breithaupt oorbeklemtoon is (Gerig 1974: 382 -3). Hy het vingertegniek na waarde geskat en het op die rotasie-moontlikhede van die voorarm gekonsentreer (Matthay, Relaxation Studies: 34 - 53).

Matthay se gekompliseerde skryfstyl het sy publikasies vir baie mense ontoeganklik gemaak. Die onwetenskaplike gevolgtrekkings waartoe hy soms gekom het, doen ook volgens Gerig (1974: 378), afbreuk aan sy goeie voornemens. Volgens die oordeel van Schultz, het Matthay gepoog om

uiters betekenisvolle inligting oor pianistiese bewegings en gewaarwordings oor te dra, maar dat hy nie daarin kon slaag om die korrekte beginsels af te lei wat vir 'n sinvolle klaviermetodiek nie nodig was (1936: 237).

2.4 Samevatting

Die gewig- en ontspanningstegniek het klavieronderrig sedert ongeveer 1880 vir 'n baie lang tydperk, oorheers. Die rede vir die mislukking van die denkrigting is waarskynlik te wyte aan die beperkte kennis van die fisiologie en meganiese werking van die gewrigte en spiere. Beide die vingertegnieksskool en die anatomies-fisiologiese skool het die oplossing vir pianistiese probleme by die speelapparaat gesoek. Hoewel die nuwe denkskool nie daarin kon slaag om 'n oplossing te vind nie, het hulle vernuwende idees tot die gebied van klavierpedagogiek bygedra. Hierdie omstandighede, asook die ontwikkeling van die wetenskap het noodwendig tot 'n meer kritiese beskouing van die onderrigmetodes gelei.

3. TOENEMENDE BELANGSTELLING IN DIE ROL VAN DIE BREIN

3.1 Nuwe teorieë oor klaviertegniek

3.1.1 Emil du Bois-Reymond (1818 - 1896)

Die Duitse fisioloog Emil du Bois-Reymond het in 1881 'n belangrike lesing gelewer oor die fisiologiese sy van oefening. Hierdie geleerde het erken dat die virtuose spel van pianiste soos Liszt ondenkbaar sou wees as hulle nie oor besondere spierkrag beskik het nie, maar dat die geheim van hul vermoëns eintlik in die sentrale senustelsel geleë was. Hul virtuositeit kan toegeskryf word aan besondere vinnige en akkurate waarneming van gehoors- en

spierprikkel, en die snelle oordrag van die prikkel vanaf die brein na die spiere. Die intensiteit en tydsberekening van hul motoriese reaksies kan ook as buitengewoon akkuraat bestempel word (Kochevitsky 1967: 11).

Du Bois-Reymond het voorts verklaar dat uithouvermoë en spierkrag versterk kan word, maar dat gekompliseerde bewegings nie deur gimnastiese oefeninge alleen uitgevoer word nie. 'n Sterk musikale impuls en verbeelding het hy as 'n onontbeerlike voorvereiste gestel.

Volgens Kochevitsky (1967: 11), blyk dit egter dat hierdie waarnemings van Du Bois-Reymond nie veel belangstelling by ander fisioloë en klavierpedagoë van sy tyd uitgelok het nie.

3.1.2 Oskar Raif (1847 - 1899)

Die volgende pianis en onderwyser wat 'n bydrae in die soeke na die geheim van klaviertegniek gelewer het, was Oscar Raif. Deur middel van oorspronklike eksperimente het hy 'n aantal gevolgtrekkings gemaak wat as 'n artikel in 1901 gepubliseer is. Hy onderskryf die bevindings van Du Bois-Reymond, naamlik dat langdurige oefening wel die spiere versterk maar nie noodwendig tot groter vaardigheid sal lei nie (Kochevitsky 1967: 12).

Raif het ook beweer dat die vereistes wat aan individuele vingers in klavierspel gestel word, minder is as waartoe die vingers in staat is. Hy het tot die gevolgtrekking gekom dat vingervaardigheid ooreenkom met die individu se gehoorsvermoë (Kochevitsky 1967: 12). Volgens Raif is die ontwikkeling van tegniek om die vaardigheid van individuele vingers te verhoog,

dus waardeloos, aangesien die probleem eintlik die akkurate tydsberekening van opeenvolgende bewegings is. Aangesien tydsberekening 'n bewuste vaardigheid is, kan afgelei word dat tegniek eerder deur die sentrale sensustelsel beheer word. Raif het ook gemeen dat onderwysers meer aandag aan die interaksie tussen die oë, gehoor en vingers behoort te gee.

Die ondersteuners van die anatomies-fisiologiese skool het ongelukkig Raif se waarnemings heeltemal uit verband geruk en verklaar dat vingeroefeninge dus oorbodig is (Kochevitsky 1967: 13).

3.1.3 Frederich Adolph Steinhausen (1859 - 1910) Psigiese oorsprong van tegniek

In 1905, kort na die verskyning van Breithaupt se boek, is Dr Steinhausen se Die physiologische Fehler und die Umgestaltung der Klaviertechnik gepubliseer.

Steinhausen het die onafskeidbaarheid van musiek en tegniek beklemtoon. Hy was van mening dat daar 'n direkte verband bestaan tussen die talent van 'n speler en sy vaardigheid om die korrekte bewegingsvorme te vind wat sou voldoen aan sy artistieke doel. Die belangrikste leerproses vind volgens hom in die brein plaas, en het niks te doen met spierontwikkeling nie. 'n Geringe regstelling in die brein, beweer Steinhausen, het meer waarde as die sterkste spierontwikkeling (Steinhausen 1905: 3 et seq.).

Steinhausen het egter ook sommige wanopvattinge van die anatomies-fisiologiese skool oorgeneem.

Eensyds het hy gesê die musikale verbeelding beheer die gekose bewegingsvorm, en andersyds het hy tog gepoog om 'n ideale bewegingsvorm te vind wat elke tegniese probleem kon oplos. Die swaai-rotasie beweging wat hy voorgestel het, was egter nie voldoende vir alle pianistiese probleme nie.

Tenspyte van die teenstrydighede in sy teorieë, het Steinhausen 'n belangrike bydrae gelewer deur die rol van doelgerigte en verbeeldingryke tegniekontwikkeling aan te toon (Kochevitsky 1967: 14).

3.2 Die psigo-tegniese denkrigting

Die rol wat die brein speel in klavierspel is lankal deur pianiste vermoed. Ignaz Moscheles (1794 - 1870) het gesê die brein moet meer as die vingers oefen en Leschetizky het aanbeveel dat 'n fout eers innerlik herstel moes word voordat 'n passasie op die klavier herhaal word (Malwine Brée 1902: 74 et seq.).

Doeltreffende oefening was volgens die psigo-tegniese skool afhanklik van die duidelikheid van 'n speler se innerlike klankbeeld en sy vermoë om op die bereiking van die doel te konsentreer. Deur op die doel van die motoriese aktiwiteit te konsentreer, word die onderbewussyn deur die bewussyn beïnvloed om die bewegings te reguleer en te verbeter (Kochevitsky 1967: 16).

'n Bewegingsvorm het nie praktiese waarde voor daar nie 'n duidelike skakel tussen die innerlike klankbeeld, die regte beweging en die kritiese luistervermoë van die speler bestaan nie. Die psigo-tegniese denkrigting behels ook die vrylike gebruik van die hele speelapparaat, vanaf die

vingerpunte tot by die torso. Daar is aanvaar dat faktore soos die grootte en bou van die hand nie so belangrik soos die brein van die speler is nie (Kochevitsky 1967: 16).

Heinrich Neuhaus (1888 - 1964), beroemde pianis en leermeester van Richter (1915), Gilels (1916 -) en ander uitstaande Russiese pianiste het ook geglo dat 'n speler wat 'n duidelike musikale doelstelling het, die natuurlike speelbewegings makliker sal vind. Om hierdie rede is dit so noodsaaklik vir 'n leerling om na goeie klavierspel te luister, hetsy 'n opname van 'n beroemde pianis, of die onderwyser se demonstrasie van 'n bepaalde stuk. Hierdeur word die klankvoorstelling vir die leerling versterk en kan oorbewustheid van sy bewegings vermy word. Die leerling se entoesiasme kan volgens Kochevitsky (1967: 17) ook aangewakker word as die onderwyser soms die rol sou speel van 'n orkesdirigent en op dié wyse sy idees oordra.

Grigori Kogan het in lesings en 'n boek wat in 1958 verskyn het, U vrat masterstva (At the Gates of Mastery), die volgende beginsels vir suksesvolle klavierstudie neergelê:

- * Die vermoë om 'n komposisie innerlik te hoor - die besonderhede en as geheel.
- * 'n Intense begeerte om die klankbeeld te verwesenlik.
- * Volle konsentrasie gedurende oefensessies en uitvoerings (Kochevitsky 1967: 17).

3.3 Samevatting

Die psigo-tegniese denkrigting het dus die ontwikkeling van musikale vermoëns beklemtoon en nie

die meganiese proses nie. Die rol van die onderwyser is as belangrik beskou.

Bekende pianiste soos Liszt en Schnabel het dieselfde standpunt in hul latere lewens gehuldig. Liszt het dikwels sy leerlinge aangeraai om hulle tegniek uit die verbeelding te skep en nie deur meganiese oefening nie (Kochevitsky 1967: 17).

Sommige persone het hierdie denkrigting te ver gevoer en beweer dat alle oefeninge uitgeskakel kon word as die musikale intensie sterk genoeg is. Kochevitsky (1967: 18), herinner egter tereg daaraan dat talle musikaal begaafde leerlinge dikwels tegniese probleme ondervind wat hul vordering benadeel en dat daar ook leerlinge is wat oor uitstekende motoriese vaardighede beskik, sonder dieselfde peil van musikale ontwikkeling. 'n Mens kan dus tot die gevolgtrekking kom dat die klavieronderwyser eerder behoort te streef na 'n gebalanseerde benadering ten opsigte van die denkrigtings van die verlede. Oordrewe beklemtoning van sekere aspekte voldoen nie aan die hoë eise wat musikaal en tegnies aan die pianis gestel word nie.

4. DENKRIGTINGS IN DIE TWINTIGSTE EEU

Volgens Kochevitsky (1967: 14) word drie hoofstrominge in klavierpedagogiek teen die begin van die huidige eeu aangetref.

- * Aanhangers van die ou vingertegniekskool het aanpassings probeer maak deur meer vrylike bewegings van die hand en selfs arm toe te laat, en deur nie die vingers so hoog te lig nie.
- * Aanhangers van die anatomies-fisiologiese skool het probeer vasstel watter dele van die arm en

spiergroepe vir bepaalde bewegings gebruik moes word. Gewig en ontspanning was steeds die belangrikste oorwegings.

- * Die nuwe neiging was om die rol van die brein en intellek te ondersoek.

Hierdie drie rigtings het gelyktydig bestaan en word steeds in verskeie kombinasies aangetref. Ook die talryke boeke oor klavieronderrig wat die afgelope dekades verskyn het, blyk 'n vermenging van die ou en nuwe idees te wees. Kochevitsky (1967: 14), noem as voorbeeld Alfred Cortot (1877 - 1962), se boek Principes rationnels de la technique pianistique van 1928, wat volgens hom Hummel se honderd jaar-oue idees is met enkele aanpassings. Hy verwys ook na James Ching, wat in sy geskrif van 1946, Piano Playing, a Practical Method, beweer dat die sterkste klank verkry kan word deur 'n kombinasie van hand- en armdruk, met vingers so hoog as moontlik gelig (Kochevitsky 1967: 15).

Gerig (1974: 410) wys daarop dat die beste klavieronderwysers voor die eerste wêreldoorlog in Europa saamgetrek was (Leschetizky, Breithaupt, Matthay en hul pianiste-leerlinge), asook die onderwysers van die Russiese en Franse skole. Na die oorlog het talle vooraanstaande pianiste na Amerika uitgewyk en onderwysers soos Siloti, Friskin, Friedberg, die Lhevinnes en talle ander het bygedra tot die stigting van bekende musiekskole in New York.

4.1 Belangrike publikasies van die twintigste eeu

4.1.1 Otto Ortmann (1889 - 1979)

Otto Ortmann word beskou as Amerika se belangrikste skrywer oor klaviertegniek en sy twee boeke, The Physical Basis of Piano Touch and Tone (1925) en The Physiological Mechanics

of the Piano Technique (1929) word allerweë as 'n deurbraak op die gebied beskou.

Ortmann se eerste boek het gehandel oor die meganiese werking van die klavier, en die tweede oor die meganiese werking van die spierstelsel en speelapparaat veral soos in klavierspel aangetref. Hy het besef dat die aanleer van pianistiese bewegings hoofsaaklik 'n psigologiese en emosionele proses is, en was van voorneme om sy derde boek aan die onderwerp te wy - 'n taak wat klaarblyklik nie voltooi is nie.

In sy voorwoord sê Ortmann (1929: xiii) dat onderwysers, wat so ten nouste betrokke is by die werking van die menslike liggaam, die basiese beginsels daarvan behoort te ken, maar dat dit dikwels nie die geval is nie. Volgens hom het die meeste musici 'n betreurenswaardige negatiewe gesindheid oor wetenskaplike bevindings op die terrein van klaviertegniek, en noem die geval van 'n persoon wat die volgende reaksie op sy eerste boek, getoon het: "The records may all be true, but I do not believe them even if they are" (Ortmann 1929: xiv).

Oor die waarde van sy tweede boek, sê Ortmann self die volgende (1929: xiv):

- * Dit is van algemene teoretiese waarde aangesien die ware feite oor die spierwerking in klavierspel vasgestel is.
- * Dit is van praktiese waarde aangesien die bevinding tot voordeel van klavieronderrig is.

- * Dit is van kumulatiewe waarde aangesien die ondersoek die basis vorm vir enige psigologiese ondersoek wat sal volg. Vrae oor doeltreffende oefenmetodes en leerprosesse kan nie sonder grondige kennis van die fisiologiese prosesse ontleed word nie.

In deel een van die boek word die beginsels van klavierspel uiteengesit, waarna die skelet, spiere, senu- en bloedsomloopstelsel bespreek word. Ortmann verduidelik eers die vraag wat ondersoek word. Dit is nl. "the variations of force produced at the key-surface by the player" (1929: 3). In sy bespreking van die spiere, wys Ortmann onder andere daarop dat die vierde vinger aan weerskante verbind is deur senings en daarom nie dieselfe mate van onafhanklikheid het as die ander vingers nie - kennis wat veral die hoë-hand vingertegnieskool goed te pas sou kom (1929: 44).

Deel twee word gewy aan 'n studie van die bewegingsvorme by klavierspel. In sy bespreking van die ontspanning- en gewigtegniek van die Breithaupt - era wys hy op die foute wat gemaak is en verklaar: "weight-transfer demands fixation of the joints, not relaxation!" (1929: 148), en "A coordinated movement necessitates the presence of just that degree of muscular relaxation that will transmit the desired force to the desired point in the proper time" (1929: 100). Ortmann lê ook die beginsel neer dat die kleiner spiere vinnige, klein bewegings behoort te beheer en die groter spiere die meer kragtige en uitgebreide bewegings (1929: 107).

In deel drie word die aanwending van verskeie klawerbordtegnieke ondersoek. Hy bevestig weer eens dat beide vinger- en armtegniek in klavieronderrig belangrik is (1929: 296). Oor toonkwaliteit het sy eksperimente bevestig dat "..... all the differences in tone quality, other than those determined by the noise elements, result from differences in hammer speed, hence mean differences in tonal intensity (1929: 337).

In sy samevatting sê Ortmann sy navorsing het bewys dat spierkoördinasie verander met elke verandering van tempo, toonsterkte en toonhoogte. Dit is dus verkieslik om van die begin af teen die regte tempo te oefen en dat hierdie aspek verdere ondersoek regverdig. Hy sê voorts:

"If the nature of the muscular movement is determined by the tonal effect desired - and of this there can no longer be any doubt - the absence of this tonal effect, or its inadequate image, deprives the organism of the chief determinant of the muscular coordination" (1929: 376).

Hy maak ook melding van die vraagstukke van hoe die rig van konsentrasie 'n passasie kan beïnvloed, en of die globale (whole) of gedeeltelike (part) oefenmetode die beste is. Hy sluit af deur te sê die wyse hoe die fisiologiese feite by die psigologiese aspekte aansluit die volgende terrein is wat ondersoek moet word (1929: 378).

Schultz (1936: 292), het tereg na bogenoemde

werk as die belangrikste en mees effektiewe wetenskaplike ondersoek na die probleem van klaviertegniek verwys. Volgens Gerig (1974: 442), is 'n uitstaande kenmerk van die boek die feit dat Ortman 'n samevatting van die beproefde beginsels van die verskillende denkrigtings oor klaviertegniek verkry het.

4.1.2 Arnold Schultz (1903 - 1972)

In die voorwoord tot sy boek The Riddle of the Pianist's Finger (1936), bespreek Arnold Schultz die redes vir die agterdog waarmee die meeste, pianiste en onderwysers verwysings na 'n 'ideale' klaviermetodiek bejeën (1936: x - xi). Hoewel daar in baie gevalle goeie redes vir so 'n negatiewe houding bestaan, bied hy nogtans sy werk as 'n klaviermetodiek aan en nie as 'n neutrale ondersoek na fisiologiese en meganiese feite nie. Hy het egter sy metode van spel gegrond op deeglike navorsing wat reeds op die gebied gedoen is. Hy sê voorts dat 'n goeie kennis van al die bewegingsvorms voordelig is, en het dus die toepaslike agtergrondkennis ook in sy boek ingesluit (1936: ix, x). Hy gee erkenning aan die waardevolle bydrae van Ortman, en lewer 'n pleidooi dat klaviertegniek op feite en nie op tradisionele aannames baseer moet word nie (1936: xii).

Schultz se bydrae tot die literatuur oor die klaviertegniek behels veral die volgende twee aspekte:

- * Sy verduideliking en evaluering van die verskillende bewegingsvorme in klavierspel.

- * 'n Deeglike studie oor die verskillende soorte spierkoördinasies in vingertegniek. Dit is 'n aspek wat nie voor sy tyd in klavieronderrig aandag geniet het nie.

Schultz het in 'n brief aan Gerig (1974: 40), verduidelik hoe hy die kleinspier-koördinasie by alle konsertpianiste waargeneem het - uiterlik net sigbaar as die knak van die middelste lid van 'n vinger.

Schultz behandel vier moontlike handspier-koördinasies en het tot die gevolgtrekking gekom dat die delikaatste en vinnigste spel verkry word wanneer die klein spiere van die hand, die sg. interossei, alleen in werking is (1936: 159), met die langer handspiere (flexors) tot 'n minimum beperk. Hy het die suksesvolle toepassing van hierdie kennis met sy eie studente ervaar (1936: 158).

In sy evaluering van die bewegingsvorme, gebruik Schultz altyd musikale kriteria soos beheer, legato en dinamiese intensiteit.

Schultz het Ortmann se bevindings oor die verband tussen toonkwaliteit en volume bevestig, maar volgens Gerig (1974: 466), het Schultz in 1967 gesê dat daar 'n verband tussen die senustelsel van die mens en die toonkwaliteit wat hy waarneem bestaan.

Volgens Gerig (1974: 450) kan die boeke van Ortmann en Schultz byna as 'n eenheid beskou word vanweë die ooreenkoms in aanbiedingstyl en die feit dat Schultz gekonsentreer het op areas wat Ortmann nie behandel het nie.

4.1.3 George Kochevitsky

'n Belangrike studie oor die struktuur en funksies van die sentrale senustelsel met betrekking tot klavierspel, is deur George Kochevitsky onderneem. Hy is in Leningrad en Moskou opgelei en het later in New York klavier onderrig gegee. Sy boek, The Art of Piano Playing: A Scientific Approach (1967) sluit 'n historiese oorsig van teorieë oor klaviertegniek sowel as praktiese wenke vir die ontwikkeling van motoriese vaardigheid by die klawerbord in.

In die voorwoord word melding gemaak van die feit dat die werking van die sentrale senustelsel nog nie volkome begryp word deur neuroloë nie, en dat teenstrydige teorieë soms ontstaan. Daar is egter sekere aanvaarde beginsels oor motoriese aktiwiteit wat wel op musiekuitvoering toegepas kan word.

Kochevitsky stem saam met die opvatting dat doelgerigtheid 'n vereiste is vir die suksesvolle aanleer van bewegings en dat 'n mens boeiende en interessante gegewens baie makliker aanleer as wanneer dit vervelig is (1967: 27). Hy sê voorts dat onderwysers moet poog om die volgende patroon van die begin af by leerlinge vas te lê: gehoorsprikkel → antisipasie van die motoriese aksie → motoriese aksie wat klank voortbring → gehoorswaarneming en evaluering van die klank. Wanneer die leerling geleer het om note te lees, word die visuele prikkel dan na die gehoor oorgedra. Hy moedig dus speel van gehoor en transposisie aan vir die beginner (1967: 30, 31).

Volgens Kochevitsky is pianistiese talent

afhanklik van die aangebore sowel as aangeleerde vermoë van die sentrale senustelsel, aangesien die ontwikkelings moontlikhede amper onbeperk is.

Kochevitsky se uitgangspunt is dat dit nie spierbeheer is wat versterk moet word nie, maar die beheer van die senustelsel oor die vingers (1967: 25). Hy lê dus klem op die noodsaaklikheid van duidelike bewegings om sodoende die korrekte seine (sensasies) aan die brein te stuur. Hiervoor beveel hy stadige, effens oordrewe bewegings aan wanneer geoefen word (1967: 24), maar kwalifiseer dit as meer van toepassing by vingertegniek. Sterk, aktiewe vingerwerk, die oefen van legato passasies met staccato aanslag, pianissimo spel en ook die stopmetode van oefen word deur hom aanbeveel (1967: 25).

Vir spoedontwikkeling beveel hy ritmiese variante aan (1967: 33). Hy behandel ook die probleem van groot spronge en beveel aan dat die arm eers algemene bewegings uitvoer om sodoende die bewegings meer vloeiend te kry (1967: 43). Volgens hom word die kontrole van die afbeweging van 'n noot baie beter vanaf die skouer beheer. Hy beklemtoon ook egalige ritmiese metrum ten einde die senustelsel se effektiewe regulering te bevorder (1967: 44). Hy sê dat die vereenvoudiging van 'n moeilike passasie dikwels goeie resultate gee. Hiervoor beveel hy hergroepering van note en frases aan (1967: 47).

Oorbodige bewegings en spiersametrekkings word geleidelik uitgeskakel tot die bewegings vlot en outomaties verloop. Hy onderskryf die

nodigheid vir balans en koördinasie van die hele speelapparaat (1967: 27).

Kochevitsky beklemtoon die belangrikheid van 'n geheelindruk van die musiek vir die speler. Hy sê egter dat die stuk eers sonder foute deurgespeel moet word om verkeerde gewoontes uit te skakel. Hy beveel deeglike ontleding vooraf en 'n stadige tempo aan (1967:50).

Kochevitsky meen dat die individuele benadering tot elke leerling 'n belangrike kenmerk van die moderne klavierpedagogiek is, en dat tegniek nie onafhanklik staan van die musiek en die persoonlikheid van die speler nie. Om objektiewe wetenskaplike gefundeerde bevindings oor klaviertegniek te aanvaar, hoef dus nie noodwendig eenvormige klavierspel te beteken nie (1967: 36, 37).

4.2 Geselekteerde aanvullende literatuur

4.2.1 Margit Varró

Die klaviermetodiek-handleiding Der lebendige klavierunterricht van Margit Varró, word sterk aanbeveel deur Kloppenburg (1960: 85). Die werk het in 1921 in Hongaars verskyn en is in 1929 in Duits gepubliseer. Die eerste deel van die boek word aan die ontwikkeling van gehoorsvermoë en musikale begrip gewy. In die tweede deel behandel die skryfster die tegniese deel van klavieronderrig. Varró beskou tegniek as die volkome meganiese en geestelike beheersing van die instrument se moontlikhede. Sy wys daarop dat alle goeie pianiste se spel gekenmerk word deur die ekonomiese en veelsydige gebruik van die hele speelapparaat. Volgens Varró bestaan die ideale tegniek uit 'n

balans tussen die moderne vingertegniek met 'n swewend-gebalanseerde arm en die moderne gewigtegniek met kortstondige fiksering van die gewigte waar toepaslik (Kloppenburger 1960: 87).

In die derde deel van haar boek, bespreek Varró die sielkundige sy van onderwys. Sy behandel die verskillende fases in 'n kind se ontwikkeling wat die onderwyser in aanmerking behoort te neem. Varró is ten gunste van 'n benadering wat elke leerling se individuele persoonlikheid en aanleg in aanmerking neem.

4.2.2 Ernst von Dohnanyi (1877 - 1960)

In die inleiding tot sy handleiding "Essential Finger Exercises for Obtaining a Sure Piano Technique" van 1929, het Von Dohnanyi 'n aantal interessante opmerkings aangaande tegniek-ontwikkeling gemaak. Hy beweer dat te veel tyd aan tegniese studies bestee word met gevolglik verwaarlosing van die musikale ontwikkeling van leerlinge. Hy meen dat vingeroefeninge meer doeltreffend as studies is, aangesien dit minder tyd neem om te memoriseer. Die leerling kan dan volkome op die korrekte uitvoering konsentreer.

Hy beweer ook dat die gebruik om 'n paar stukke tot vervelens te oefen eintlik net die onderwyser se reputasie bevoordeel en weinig voordeel vir die leerling se ontwikkeling inhou. Hy gee aan die hand dat net sekere stukke tot by konsert- en eksamenstandaard gebring word en dat die meerderheid stukke (repertorium-werk) tot 'n min of meer bevredigende standaard instudeer word. Die voordeel van so 'n benadering sluit groter kennis van die musiekliteratuur en die aankweek

van stylaanvoeling in. Hy beklemtoon die belangrikheid van bladles om dieselfde redes. Die nadele wat te veel bladleestyd moontlik inhou kan gebalanseer word deurdat die onderwyser hoë vereistes aan die stukke wat wel uiteindelik afgerond word, stel.

4.2.3 Frank Merrick (1886 - 1981)

Frank Merrick, 'n leerling van Leschetizky, is die skrywer van Practising the Piano (1958). Soos sy leermeester, beklemtoon Merrick dat beide die verstand en die hande betrokke moet wees by klavierspel. Doelgerigtheid in al die fases van die oefenproses vorm 'n deurlopende tema in sy boek. Die speler moet altyd 'n duidelike idee hê van wat hy in elke oefensessie beoog (1958: 109, 111).

Merrick se wenke vir die bevordering van kontiniüteit in musiek, sluit in om die musiek te deurdink (met of sonder die bladmusiek). Hy vind dit ook van waarde om soms net die melodielyn deur te speel. Hy gee 'n program aan die hand, waarvolgens die speler met die deurdink, -sing en -speel van 'n frase begin, en dit geleidelik na groter seksies en bewegings uitbrei (1958: 32, 33).

Merrick is ten gunste van die vereenvoudiging van moeilike passate, mits die musikale karakter van die musiek behou word (1958: 55). Oefenmetodes vir akkoordspel, vingerlopies, dubbelderdes, oktawe en ander fasette van klavierspel word ook bespreek.

Merrick sluit sy boek af met die gedagte dat die oorsprong sowel as die oplossing van elke pianistiese probleem in die musiek self

opgesluit is (1958: 111).

4.2.4 József Gát (1913 - 1967)

The Technique of Piano Playing van József Gát het die eerste keer in 1958 verskyn en 'n hersiene uitgawe in 1965. Die skrywer se uitgangspunt was om algemene riglyne vir klavierspel te bespreek. Hy was van mening dat sekere eienskappe deur al die beste pianiste gedeel word. Gát beweer dat die meeste handleidings oor klaviermetodiek op die persoonlike ondervinding van die skrywer gebaseer word. Hy beskou so 'n benadering as 'n ernstige tekortkoming. Hy is ten gunste van 'n wetenskaplike benadering wat met die bevindings van konsertpianiste en pedagoë gekombineer word (Gát 1958: 9). Gerig (1974: 487) wys daarop dat dit voorkom of Gát nie kennis gedra het van die werk wat Ortmann en Schultz op die gebied gedoen het nie.

Die boek sluit 'n bespreking van toonkwaliteit in klavierspel, die basiese speelmaniere en aanslae, aanpassingsbewegings en wenke oor oefenmetodes in. Sy insluiting van 'n reeks gimnastiese oefeninge vir die hande en die fotoreekse van pianiste in aksie het gemengde kommentaar van kritici uitgelok.

Gát beklemtoon die belangrikheid van die musikale konsep vir die pianis, aangesien die toonkleur nie gewysig kan word na aanslag nie (1958: 78). Hy beskou stadig oefen as onontbeerlik vir die aanleer van die basiese speelmaniere. Hy meen egter dat dit vir stukke tot 'n minimum beperk moet word. Selfs 'n Etude van Chopin behoort nie van begin tot einde stadig gespeel te word nie, aangesien dit

die bewegings versteur (1958: 111).

Gát sluit af deur te wys op die interafhanklikheid van musikale en tegniese ontwikkeling (1958: 266).

4.2.5 Gyorgy Sandor (1912 -)

Pianis Gyorgy Sandor se boek van 1981, On Piano Playing, handel hoofsaaklik oor die belangrikste bewegings en aanslag-maniere in klavierspel.

In sy voorwoord verwys hy na tegniek as 'n vaardigheid - 'n goed gekoördineerde sisteem van bewegings wat deur die liggaam en die klavier bepaal word. 'n Goeie tegniek moet volgens hom deur middel van doelbewuste oefening van basiese speelbewegings, gekontroleer deur die brein, verkry word (1981: ix). Hy verwys baie kortliks na die rol van die bewussyn en onderbewussyn in klavierspel en -oefening (1981: 188). Volgens sy oordeel begin die kuns van klaviertegniek wanneer tegniese probleme opgelos is en die vertolker vry is om uiting te gee aan die skeppende doel (1981: xii, 142).

Hy beaam die feit dat toonsterkte afhanklik is van die spoed waarmee die snare deur die hamers aangeslaan word, maar glo tog dat wanneer 'n reeks note ter sprake is, toonkwaliteit van pianis tot pianis kan varieër (1981: 14). Hy maak kortliks melding van die voordele en nadele van die vingertegniekskool en van gewigtegniek (1981: 37).

Sandor sê dat kinders dikwels hul natuurlike koördinasie as gevolg van tegniese 'dril'

oefeninge wat die isolasie van dele van die speelapparaat ten doel het, verloor. Die groter spiere behoort eintlik die kleiner spiere te ondersteun (1981: 17). Hy sê voorts dat vingeroefeninge slegs nuttig is wanneer dit help om die interafhanklikheid van die speelapparaat te bevorder. Die posisie van die arm moet voortdurend ten opsigte van elke vinger aangepas word, ook ten einde spanning te verlig. (198: 6).

Hy behandel die hoof-speelbewegings en stel dan 'n sisteem voor waarvolgens die bewegings van die musieknotasie afgelei kan word: "The written image of music (the notes) indicates with unequivocal clarity the type of motions (technique) to be employed in the process of performing the music" (1981: 4).

Sandor se wenke vir die inoefening van basiese bewegings kan aanbeveel word wanneer dit oordeelkundig en tydens die toepaslike leerfase gebruik word. Hy blyk op hoogte te wees met die meeste moderne opvattinge oor klavieronderrig en tegniek, hoewel daar tog soms teenstrydighede in sy beskouings voorkom.

4.2.6 Konrad Wolff

In 'n tydskrifartikel wat in The Piano Quarterly (1982 v30n118: 24) verskyn het, sê Konrad Wolff dat onderwysers verwarring by leerlinge skep as hulle nie 'n duidelike skeiding tussen die aanleer van note en die verwerwing van algemene tegniese vaardigheid maak nie. Volgens die skrywer veroorsaak dit spanning as die speler op beide aspekte gelyktydig moet konsentreer. Hy stel 'n sisteem voor waardeur die twee fases gelyktydig

aangepak kan word, maar met die klem op verskillende vereistes:

- * musikale instudering sonder tegniese perfeksie
- * tegniese beheer met slegs 'n algemene bewustheid van die vertolkingsvereistes.

Sy voorstel vir 'n moontlike aanleermetode is ingedeel in drie stadiums:

- * 'n Vinnige eerste aanleer.
- * 'n Rusperiode om die musiek te laat "insink".
- * Stadige en deeglike inoefen van al die fyner besonderhede van die musiek.

Wolff wys ook daarop dat die korrekte koördinasie op 'n natuurlike manier verkry word, mits die pianis nie die proses verhinder deur geïsoleerde bewegings te probeer uitvoer nie. Die brein en sensustelsel, wat bewegings beheer, moet op die speler se innerlike klankbeeld en klankwil reageer.

5. VEREISTES VIR 'N GEBALANSEERDE BENADERING TOT KLAVIERPEDAGOGIEK

'n Gebalanseerde benadering tot klavierpedagogiek behoort die volgende komponente in te sluit (Gerig 1974: 509 - 516):

5.1 'n Estetiese uitgangspunt

Tegniese vaardigheid en musikale vertolking kan nie onafhanklik benader word nie. Die meeste

vooraanstaande pianiste en klavierpedagoë het hierdie standpunt onderskryf.

5.2 Geestelike dissipline in oefenwerk

Tegniek is aanvanklik 'n intellektuele proses. Aspekte soos akkuraatheid en vaardigheid is afhanklik van konsentrasievermoë.

5.3 Intellektuele insig in die basiese tegniese vereistes

Kennis van die fisiologiese kenmerke van die speelapparaat moet as onontbeerlik beskou word. Die wyse waarop die klawers aangeslaan word, sowel as individuele verskille by spelers kan daarby ingesluit word.

5.4 Kennis van die werking van die hele speelapparaat

Die ledemate (hefbome) wat betrokke by klavierspel is, is die vingers, hand, voorarm, bo-arm en bolyf. Die bewegings van die hefbome (gewrig- en spiersametrekking) asook die stabilisering van die hefbome (gewig, druk of fiksasie van antagonistiese spiere) het 'n deurslaggewende uitwerking op die pianis se tegniese en musikale prestasie. Alleen 'n gebalanseerde ontwikkeling aan arm-, hand- en vingerspel lei tot voldoende tegniese uitdrukkingsmiddele.

5.5 Spierkoördinasie

Dit is belangrik om te weet dat spierkoördinasie deur spoed, toonsterkte en die omvang van bewegings bepaal word.

5.6 Koördinasie van pianistiese bewegings

Koördinasie van al die geïsoleerde bewegings is van groot belang vir die pianis. Diruta gee aan die einde van die sestende eeu die volgende raad aan klawerbordspelers: "Let the arm guide the hand -

this is the most important rule before all the others" (Gerig 1974: 511). Hierdie beginsel is sedertdien deur talle pedagoë en pianiste ondersteun.

5.7 Kennis van die belangrikste aanslagmaniere

Aanslag kan as een van die belangrikste faktore in klavierspel beskou word. Die pianis moet in staat wees om klawerweerstand te peil en die afbeweging van die klawers te beheer. Die wyse van aanraking van die klawers deur die vingerpunte moet dus in klavieropleiding beklemtoon word. Die meerderheid bekende pianiste van die verlede, waaronder Beethoven, Chopin en Debussy, asook hedendaagse pianiste verkies dat vingers nie onnodiglik hoog opgelig word nie.

5.8 Houding en sitposisie

Hoewel sitposisie klavierspel beïnvloed, is die hedendaagse benadering minder dogmaties as in die verlede. Individuele verskille word in aanmerking geneem, en onsigbare spierkoördinasie word erken.

5.9 Kennis van die mees doeltreffende metodes vir klaviertegniek-ontwikkeling

Die literatuur oor tegniekontwikkeling dui daarop dat 'n balans gehandhaaf moet word tussen suiwer tegniese drilwerk enersyds en andersyds die benutting van die klavierliteratuur self. Musici soos Couperin, J.S. Bach, C.P.E. Bach, Mozart, Beethoven, Chopin en selfs Liszt het van vingeroefeninge en toonlere gebruik gemaak. Dieselfde kan van toonaangewende hedendaagse pedagoë gesê word.

5.10 Historiese perspektief t.o.v. klaviertegniek-ontwikkeling

Die ervaring en kennis van uitstaande pianiste en

pedagoë van die verlede is van groot waarde vir hedendaagse pianiste. Deur die literatuur van klavierpedagogiek te bestudeer verkry die student 'n onpartydige insig in die belangrikste denkskole van die verlede. Die beperkings van 'n eensydige benadering word sodoende vermy. Hoewel die pianis se individualiteit ontwikkel moet word, is grondliggende, natuurlike beginsels ook van belang.

6. GEVOLGTREKKING

Twee benaderings tot klavierspel kom duidelik na vore. Enersyds is daar 'n empiriese benadering wat gegrond is op praktiese ervaring en intuïtiewe aanvoeling. Mozart, Beethoven, Chopin en Liszt val in hierdie kategorie. Dieselfde benadering word aangetref by talle pedagoë van die twintigste eeu, waaronder Rosina en Josef Lhevinne, Schnabel, Horowitz e.a. Gerig (1974: 4) wys daarop dat die empiriste dikwels nie ten gunste is van objektiewe, ontledende benaderings nie, uit vrees dat dit die spontaneïteit van vertolking kan benadeel. Hy noem Ernst Bacon (1898 -) as voorbeeld onder die hedendaagse pedagoë. Bacon het tot die gevolgtrekking gekom dat onderwysers bewustelike metodes slegs moet aanwend wanneer dit noodsaaklik is (1974: 77).

Die meer wetenskaplike benadering word deur pedagoë soos Schultz en Ortman verteenwoordig. Hulle glo dat 'n intellektuele insig in die tegniese prosesse heelwat tyd kan bespaar. Nog 'n Amerikaanse skrywer wat voel dat kennis positiewe gevolge inhou is Guy Maier (1892 - 1956), wat 'n leerling van Schnabel was. In sy boek van 1963 The Piano Teacher's Companion wys hy daarop dat die meerderheid klavierleerlinge nie oor die vermoë beskik om vanself oplossings vir tegniese probleme te vind nie. Sy ondervinding met studente was dat hulle nie gespanne raak wanneer hulle van spesifieke aanslag-maniere bewus gemaak word nie, maar dat dit eerder 'n positiewe invloed op hul

benadering tot die klavier het.

Uit die teorieë van die verskillende pedagoë blyk dit tog dat die interafhanklikheid van tegniek en musikale vertolking nagestreef word. Gerig (1974: 3) spreek die hoop uit dat 'n historiese studie van die ontwikkeling van klavierspel die hedendaagse pianis en onderwyser na 'n breër perspektief van klaviertegniek en die blootlegging van grondliggende natuurlike beginsels sal lei.

HOOFSTUK 2

'N BESPREKING VAN TOEPASLIKE OPVOEDKUNDIG-SIELKUNDIGE
BEGINSELSINLEIDING

Dit is vanselfsprekend dat 'n onderwyser sal weet wat en hoe hy moet onderrig. Dit is ook belangrik dat die onderwyser besin oor die rede waarom hy 'n bepaalde vak of instrument onderrig. Die klavieronderwyser moet met die estetiese waardes van musiek, en die redes vir musiekonderrig bekend wees. Hierdie faktore vorm die grondslag vir 'n filosofie van klavieronderrig, en sal kortliks in hierdie hoofstuk bespreek word.

Verskeie projekte is deur navorsers aan die Harbor Conservatory for Musical Growth en The Neighborhood Music School in New York geloods om kennis oor individuele leerstyle, met verbetering van onderrigmetodes as einddoel, in te win. S.J. Lawrence, die skrywer van Behavioral Profile of the Piano Student, was vir meer as vyf-en-dertig jaar betrokke by hierdie projekte. Lawrence was dan ook die gesaghebbende wat uiteindelik verslag oor gevolgtrekkings gelewer het en wenke vir die toepassing van nuwe kennis aan die hand gedoen het.

Die ondersoek is geïnnisiëer omdat daar bevind is dat 'n groot persentasie leerlinge hulle klavierlesse op 'n vroeë stadium staak. Suksesvolle klavierstudente word bestempel as persone wat voldoende vaardighede aangeleer het om hulle in staat te stel om selfstandig die vaardighede in hulle latere lewe te kan benut. As aanvaar word dat dit ongeveer vyf tot agt jaar neem om 'n

redelike standaard van klavierspel te bereik, behoort meer leerlinge aangemoedig word om langer met hulle lesse voort te gaan. In The process of Education (1960: 17), sê J.S. Bruner tereg die volgende: "The first object of any act of learning, over and beyond the pleasure it may give, is that it should serve us in the future."

1. DIE OPVOEDKUNDIGE BETEKENIS VAN KLAVIERSPEL

Volgens hedendaagse estetiese teorieë simboliseer die kunste menslike ervarings en gevoelens. Die basiese ritme van die mens se bestaan, waarin spanning deur ontspanning gevolg word en stryd deur berusting, asook die individu se reaksie op 'n estetiese ervaring, kan emosioneel bevredig. In musiek word die effek van spanning en ontspanning deur die melodie, ritme, harmonie, vorm, tempo en dinamiek geskep. Die gees en intellek van die mens word deur die skoonheid van melodie en struktuur gevoed. Die rol wat musiek speel in die bevrediging van die kind se estetiese en emosionele behoeftes moet deur die musiekleerkrag erken word.

Hoewel musiek deur alle mense geniet kan word, vereis waardering van komplekse musiek kennis en ervaring. Die vermoë tot musiekwaardering word verhoog wanneer mens self 'n instrument kan bespeel. Deur vertolking kan die speler die emosies van die komponis self ervaar. Musikale voordrag kan ook terapeutiese waarde hê deurdad die speler aan emosies soos vreugde, hartseer en berusting uiting kan gee. Eienskappe soos selfdisipline en selfvertroue word in die uitvoerder bevorder.

Die klavier word allerweë as die mees universele medium van musiek beskou. Dit is geskik vir solospel, begeleiding en ensemblespel. Die wye omvang en moontlikhede van tekstuur en dinamiek het die groot komponiste geïnspireer. Die instrument bevorder luister- en leesvaardighede, kennis en begrip van musiek en dien

as grondslag vir alle musiekstudie (Robinson, Jarvis 1967: 2-4).

1.1 Doelstellings van klavieronderrig

In die voorwoord van sy boek Preparing instructional objectives (1962), het R.F. Mager die volgende twee vrae gestel:

- * Wat is dit wat ons moet onderrig?
- * Watter metodes sal die beste resultate gee om die doel te bereik?

Die skrywer beskou effektiewe doelstelling 'n noodsaaklike vereiste in die onderrigproses.

Die volgende aspekte word volgens Robinson en Jarvis in Teaching Piano in Classroom and Studio as die belangrikste doelstellings van klavieronderrig beskou (1967: 27):

- * Om die estetiese kwaliteit van musiek te ervaar deur klavierspel;
- * om deur middel van klavierspel uitdrukking te gee aan persoonlike emosies;
- * om deur gehooropleiding en basiese musiekkennis musiek maksimaal te kan geniet en verstaan;
- * om bladlesvaardigheid te verbeter ten einde die musiekliteratuur te leer ken;
- * om basiese musiekkennis te verkry as grondslag vir ander instrumentale of vokale studie.

1.2 Vereistes wat aan 'n klavieronderwyser gestel word

Die volgende vereistes word deur Robinson en Jarvis aan die ideale klavieronderwyser gestel (1967: 16-19).

1.2.1 Musikaliteit, vakkennis en vaardigheid as pianis

- * om as voordragmodel te dien
- * om die leerlinge te inspireer om te verbeter
- * om tegniese vaardighede en vertolking te demonstreer.

1.2.2 Professionele bekwaamdhede

- * moet onderrigbeginsels doeltreffend kan formuleer
- * bepaal doelstellings vir leerlinge
- * motiveer leerlinge om hulle eie doelstellings te ontwikkel en bereik.
- * kies studiemateriaal oordeelkundig
- * beplan programme en oefenmetodes sistematies.

1.2.3 Empatie

- * toon opreg belangstelling in leerlinge as mense sowel as hulle vordering
- * toon vertrouwe in leerlinge se vermoë en persoonseienskappe
- * werk volgens elke leerling se vermoë en persoonseienskappe

1.2.4 Persoons- en karaktereienskappe

- * toon entoesiasme vir musiek en die rol wat dit in sy/haar lewe inneem
- * gee erkenning vir leerlinge se werk
- * streef daarna om aan te hou leer
- * selfvertroue en effektiewe kommunikasie.

2. 'N HISTORIESE PERSPEKTIEF VAN OPVOEDKUNDIG-SIELKUNDIGE BEGINSELS

2.1. Die waarde van opvoedkundig-sielkundige beginsels

Die musiekopvoedkundige Daniel L. Kohut, sê in sy boek Musical Performance - Learning Theory and Pedagogy (1985:2, 3) dat klavierspel reeds moeilik genoeg is al word die regte metodes gebruik. Hy vra tereg of dit nie soms moeiliker gemaak word deur ondoeltreffende onderrig en leermetodes nie. Hy stel dus ook as 'n vereiste van onderrig, dat onderwysers moet weet hoe mense leer.

Baie onderwysers is geneig om op dieselfde manier te onderrig as wat hulleself les gekry het. Kohut meen dat 'n rede daarvoor moontlik die gaping tussen teoretiese opleiding en die praktyk kan wees. Musiekaanleg en die bereiking van instrumentale vaardigheid is van aangebore sowel as omgewingsfaktore afhanklik. Die onderwyser se taak is dus om 'n leeromgewing te skep wat tot die maksimale ontwikkeling van potensiaal sal bydra.

Onderwysmetodes behoort op gevestigde leerbeginsels baseer te word. Kohut wys daarop dat die kennis wat nodig is om doeltreffend te onderrig nie maklik afgebaken kan word nie. Insig word eers verkry as

die toepaslike inligting van ander verwante dissiplines tot 'n geheel geïntegreer is. In die geval van musiekonderrig, word kennis van filosofie, estetika sowel as die biologiese en gedragswetenskappe vereis. Bigge (1971:279) meld dat hedendaagse leerbeginsels dikwels bruikbare, algemene gevolgtrekkings is wat deur navorsing van erkende sielkundiges en opvoedkundiges ondersteun word.

Ook Hergenhahn (1976:51) meen dat hedendaagse leerteorieë waardevol is. Die meeste teorieë beklemtoon verskillende aspekte. Dit is dus wenslik om die leerproses vanuit verskillende oogpunte te bestudeer ten einde die volle spektrum van kennis te kan benut.

In the Psychology of Learning in the Classroom motiveer R. Craig die waarde van leerteorieë soos volg: (1966: v)

- * Onderwysers moet dikwels besluite neem aangaande aspekte en probleme in die leerproses waarvoor kenners uiteenlopende menings huldig. Dit is dikwels die moeite werd om teorieë in die onderrigsituasie te beproef.
- * Kennis van leerteorieë kan dikwels meer doeltreffende riglyne verskaf as idees wat van oorlewerings en intuïsie afgelei word.
- * Kennis van die belangrikste leerteorieë is noodsaaklik as 'n onderwyser by nuwe eksperimente en bevindings oor die onderwerp wil baatvind.

2.2 Belangrikste denkrigtings

Die volgende uiteensetting van denkrigtings in die sielkunde en opvoedkunde verskyn in Opvoedkundig-sielkundige beginsels vir onderwysstudente (1978:8-22).

2.2.1 Hormiese sielkunde

Hierdie denkrigting het sy beslag in 1908 onder die leiding van William McDougall gekry (1871-1938). Die klem is onder andere op doelgerigheid in die lewe en gedrag van die mens geplaas. In die opvoedkunde behoort alle leerstof betekenisvol en goed gemotiveerd te wees.

2.2.2 Behaviourisme

Die bydrae van John B. Watson (1878-1958) en Edward L. Thorndike (1874-1949), het tot die opkoms van behaviourisme in 1912 gelei. Hierdie denkrigting het baie bygedra om die sielkunde 'n selfstandige wetenskap te maak. Dit is teweeggebring deur die beklemtoning van objektiwiteit en die meting van objektief-waarneembare gedrag.

2.2.3 Die gestaltsielkunde

Die grondleggers van hierdie rigting was Max Wertheimer (1880-1943), Kurt Koffka (1886-1941), Wolfgang Köhler (1887-1967) en Kurt Lewin (1890-1947). Die beweging het as 'n reaksie teen die elemente-psigologie ontstaan. Volgens die gestaltsielkundiges word gevolgtrekkings nie uit elemente gemaak nie, maar vanuit die geheel, of die gestalt. Hierdie denkrigting het 'n belangrike plek in latere opvoedkundige uitgangspunte ingeneem.

2.2.4 Die psigo-analitiese skool

Hierdie skool het sy ontstaan onder die leiding van Sigmund Freud (1856-1939) gehad. Die waarde van hierdie denkrigting vir die opvoeding lê in die besef dat die drange en behoeftes van die kind gekanaliseer kan word in bane wat na die verwesenliking van sy opvoedkundige doel lei.

2.2.5 Die neo-psigo-analiste

Karen Horney (1885-1952) het die grootste bydrae tot hierdie betrokke denkrigting gemaak. Die belangrikheid van die omgewing as vormende invloed is beklemtoon. Opregte interpersoonlike verhoudinge met die kind is van besondere belang geag.

2.2.6 Die Würzburgse skool

In 1895 het Oswald Külpe (1862-1915), die stigter van die sg. Würzburgse skool geword. Die eenheid van die menslike persoonlikheid is beklemtoon, en die wil en denke van die mens is op diepgaande wyse ondersoek.

2.2.7 Die antropologies-eksistensiële denkrigting

Soren Kierkegaard (1813-55) was die grondlegger van hierdie skool. Die geestelike dimensie van die mens in die pedagogiese situasie is beklemtoon.

2.3 Aanvullende sienings

Kohut (1985:37-39) onderskei tussen die behaviouristiese en die humanistiese sienings.

2.3.1 Behaviourisme

Volgens Kohut is gedragsaanpassing tans die uitgangspunt van die behaviouriste. Dit is gebaseer op die aanname dat gedrag deur 'n sisteem van vergoeding en straf beheer kan word. Kohut wys daarop dat die benadering minder suksesvol met ouer kinders en volwassenes is. Hy meen dat dit meer effektief is om 'n persoon se houding jeens 'n saak te probeer verander.

2.3.2 Humanisme

Volgens hierdie denkrigting is die mens se selfbeeld een van die belangrikste faktore wat sy optrede beïnvloed. Kohut sê dat 'n goeie selfbeeld ook bepalend is in perseptueel-motoriese aktiwiteite, aangesien dit die kwaliteit van die innerlike voorstellings beïnvloed (1985:44). Oor die selfbeeld sê Maxwell Maltz dat dit deur positiewe ervarings verbeter word. Hy beskou die selfbeeld as die sleutel tot menslike gedrag en persoonlikheid. "The 'self-image' sets the boundaries of individual accomplishment. It defines what you can and cannot do. Expand the 'self-image' and you expand the area of the possible" (1965:xi).

3. 'N OMSKRYWING VAN DIE BEGRIP LEER

Gedurende die periode vanaf ongeveer 1900 tot 1950, is die leerproses hoofsaaklik vanuit twee oogpunte benader, nl. as

- * gedragsverskynsel wat hoofsaaklik aangeleerde reaksies beklemtoon, en as
- * kognitiewe verskynsel wat die bereiking van insig beklemtoon.

Opvoedkundig-sielkundige beginsels vir onderwysstudente
(1978:365-6), verskaf die volgende uiteensetting:

3.1 Die standpunt van die behaviouriste

Die behaviouriste gaan van die standpunt uit dat menslike gedrag, net soos natuurwetenskaplike verskynsels, objektief bestudeer kan word. Daar is veral twee beskouinge wat vermelding verdien. Thorndike het die sogenaamde stimulus-respons-siening gehuldig. Hy het bevind dat leer by wyse van assosiasie plaasvind wanneer daar 'n verbinding tussen die prikkels wat op die sintuie inwerk en die reaksie daarop voorkom. Burrhus Skinner (1904-), het later bevind dat leer deur kondisionering plaasvind.

3.2 C.F. van Parren

Van Parren het tot die gevolgtrekking gekom dat leer nie 'n eenvoudige aktiwiteit is wat objektief-wetenskaplik beoordeel kan word nie. Hy het 'n onderskeid tussen kognitiewe en nie-kognitiewe leerhandelinge gemaak. Eersgenoemde sien hy as die doelbewuste leerfase wat kan oorgaan in outomatisme, wat denke op die nie-kognitiewe vlak verteenwoordig.

Die pianis ondervind dieselfde proses van prikkels wat op sintuie inwerk en tot 'n bepaalde reaksie lei. Die beginner voer elke stap bewustelik uit. Deur inoefening en ervaring word reaksies aangeleer wat as onbewustelik beskryf kan word.

3.4 B.S. Bloom se leerteorie

Bloom het bevind dat daar drie aspekte is wat in 'n bepaalde interaksie moet saamwerk om die leer proses suksesvol te laat verloop.

- * Die kognitiewe intreegedrag word omskryf as die kennis en vaardighede wat noodsaaklik is om leer te laat plaasvind.
- * Tweedens meen Bloom dat die houding en belangstelling van die leerling, waarna hy as die affektiewe intreekenmerke verwys, motivering vir leer bepaal.
- * Laastens is Bloom oortuig dat die kwaliteit van die onderrig die leerling help om leer volgens sy behoeftes aan te pas.

Die aspekte wat Bloom aanraak is van net soveel belang in klavieronderrig. Toepaslike voorkennis is nodig voordat 'n leerling 'n bepaalde stuk suksesvol kan aanleer. Die onderwyser speel 'n belangrike rol in die kies van geskikte materiaal vir elke leerling. 'n Leerling wat te lank sukkel om 'n stuk baas te raak ervaar uiteraard meer frustrasie as plesier. Dié aspek kan as deurslaggewend beskou word om te bepaal of die leerling met onderrig wil voortgaan of nie.

3.5 Die standpunt van die gestaltsielkunde

Volgens hierdie siening word die mens se gedrag en sy optrede terwyl hy leer, as 'n geheel gesien. Die mens reageer volgens 'n bepaalde patroon van prikkels. Om hierdie rede word dit as 'n voorwaarde gestel dat die leerder gemotiveerd moet wees alvorens leer suksesvol kan plaasvind. Die bereiking van insig is dus noodsaaklik vir leer om plaas te vind.

3.5.1 Die gestaltnonsep

Volgens Katz (1951:91) was Wertheimer se siening van die gestaltnonsep die volgende: "A Gestalt is a whole whose characteristics are

determined not by the characteristics of its individual elements, but by the internal nature of the whole." Katz verklaar die konsep soos volg: In enige soort opdrag word die besonderhede van die werksproses soos die vordering en akkuraatheid, deur die aard van die hele opdrag bepaal (1951:104).

Dieselfde outeur wys daarop dat 'n geheelsiening noodsaaklik is om die wese van musiek te verstaan. Hy verwys na Von Ehrenfels wat aangetoon het dat 'n melodie nie as gevolg van sy onderskeie note begryp word nie, maar dat dit oor 'n spesifieke vorm moet beskik (1951:35). Die bereiking van insig word deur die gestaltveld sielkundiges uitgesonder as die belangrikste komponent van leer. Dus word leer ook as 'n doelgerigte, ondersoekende en skeppende proses beskou (Bigge 1971:99-100).

Dit is duidelik dat daar ook van klavieronderwysers verwag kan word om voortdurend na metodes te soek om leerlinge se insig in die geheelindruk van musiek wat aangeleer word, te verbeter. 'n Goeie klankbeeld is noodsaaklik vir die herkenning van styl en karakter. Metodes van vereenvoudiging, deur byvoorbeeld van ritmiese omlyning gebruik te maak, kan ook baie effektief aangewend word.

3.5.2 Kognitiewe-veld leerteorieë

Volgens Bigge (1971:205) dui die begrip kognitiewe-veld op 'n persoon se interaksie met sy sielkundige omgewing in 'n bepaalde situasie. Die kognitiewe-veld sielkunde van leer het ontwikkel uit 'n poging om wetenskaplik gefundeerde leerbeginsels saam te

stel wat na die klassituasie oorgedra kan word (Bigge 1971:198). Kurt Lewin (1890-1947) wat ook 'n gestaltsielkundige was, word as die grondlegger van die denkrigting beskou (Hergenhahn 1976:239). Terwyl die behaviouriste volgens Bigge geneig was om 'n aktiwiteit volgens fisiese aspekte en objektiewe inligting te beskryf, lê die kognitiewe-veld sielkundiges klem op sielkundige agtergrond (1971:212).

Die belangrikste konsep van die kognitiewe-veld sielkunde is leefruimte, en hoe die mens insig in sy omgewing verkry. Vraagstukke wat deur die denkrigting aangespreek word is onder andere die volgende:

- * Hoe kan die onderwyser onderrig gee om insig te verbeter?

Die kognitiewe-veld denkrigting is sielkundig-persoonsgeoriënteerd. Dit verwys na doelgerigtheid en interaksie in die leerproses (Bigge 1971:203).

- * Wat is die betekenis van kognitiewe-veld sielkunde vir onderrigsituasies?

In hierdie verband word leer beskou as die proses waarin 'n persoon nuwe of veranderde insigte, houdings, verwagtings en denkprosesse verwerf. As 'n onderwyser daarin kan slaag om 'n leerling se vertroue te wen, is hy in 'n beter posisie om sy behoeftes te bepaal (Bigge 1971:238:9).

By klavieronderrig is laasgenoemde voorwaarde, naamlik dat 'n leerkrag 'n leerling se vertrouwe moet wen, byna die mees kardinale vereiste. Die lessituasie by klavierspel is in die meeste gevalle een-tot-een. In so 'n situasie is die leerling vanselfsprekend in 'n mate ontbloot en sy prestasies meer stresvol as wat dit in 'n groepsituasie sou wees. As die leerling dan vrees vir die leerkrag sou voel of emosioneel onveilig, kan maksimale prestasie ingeboet word.

Leer is dus nie net gerig op die kognitiewe ontwikkeling nie. Die mens is in sy totaliteit by leer betrokke. Dit vereis dat die kognitiewe, affektiewe en konatiewe (wils-) aspekte wat verwerf is, gesamentlik ontwikkel moet word.

4. DIE INVLOED VAN KOGNITIEWE, AFFEKTIEWE EN KONATIEWE FAKTORE IN DIE LEERPROSES

Die volgende uiteensetting van kognitiewe, affektiewe en konatiewe leer verskyn in Opvoedkundig-sielkundige beginsels vir onderwysstudente (1987:367-376).

4.1 Kognitiewe faktore

Faktore soos waarneming, konsentrasie, geheue en die denkhandeling word by kognitiewe leer ingesluit.

4.1.1 Waarneming

Aangesien die kind se waarnemings altyd vanuit 'n bepaalde ervaringsveld plaasvind, moet die onderwyser poog om die omgewing waarbinne opvoeding en leer plaasvind, so stimulerend as moontlik te maak. Die opvoeder moet ook seker maak dat die leerling se sintuie nie enige

gebreke toon nie, aangesien dit bepaald die waarnemingsvemoë sal beperk. Die onderwyser moet sorg dra dat die prikkels wat tydens leer aan die leerlinge verskaf word, sterk genoeg is om 'n goeie kwaliteit waarneming te verseker. Die metode van leerstofaanbieding is dus belangrik.

4.1.1.1 Waarneming en die aard van die prikkel

'n Mens is gewoond daaraan om alles outomaties in die verstand te rangskik en te organiseer tot 'n vorm wat 'n betekenisvolle geheel uitmaak. Hy neem dus in betekenisvolle, groot geheelbegrippe of volgens globale patrone waar. Voorstanders van die gestaltsielkunde wys daarop dat die waarnemer geneig is om prikkels volgens sekere natuurlike tendense te organiseer, wat waarskynlik aan die organiserende en groepeerende funksie van die brein verwant is.

Sekere faktore of beginsels, wat dit makliker maak vir die verstand om visuele en gehoorsensasie te groepeer, is ontdek. Die faktore het almal betrekking op die aard van stimuli en daarom behoort elke onderwyser daarvan kennis te dra. Die volgende faktore bepaal perseptuele patronering (Hergenhahn 1976:242-3).

- * Nabyheid of proksimiteit:
Items wat naby mekaar in tyd en ruimte is, is geneig om in die waarneming deur die verstand saam gegroepeer te word.

- * Ooreenkoms of gelyksoortigheid:
Items van dieselfde soort, vorm en kwaliteit word makliker as groep of patroon waargeneem.
- * Kontinuiteit:
Daar is 'n natuurlike weerstand in die menslike gees teen die verbreking van die aaneenlopende 'vloei' van 'n lyn, patroon of ontwerp. Leerstof behoort dus as 'n groot, goed afgebakende geheelkonsep met 'n sterk element van logiese volgorde aangebied te word. Anders is daar in die brein 'n wanhopige soeke na verband.

4.1.1.2 Insluiting en invulling

Daar is bevind (deur Zeigarnik) dat onvoltooide take beter onthou word as voltooides, juis omdat die onvoltooidheid bly hinder en daaraan dus meer gedink word. Terselfdertyd kan belangstelling vasgevang en denke vrugbaar geoefen word deur leidrade te verskaf, waarna leerlinge ontbrekende dele moet invul om die gestalt (geheel) te voltooi. Hierdie beginsel is van toepassing op waarneming wat onmiddelik op 'n sensoriese prikkel volg (Hergenhahn 1976:248).

4.1.1.3 Waarneming en agtergrond van die prikkel

As gevolg van ons inherente neiging om voorwerpe as georganiseerde gehele waar te neem, visualiseer ons altyd elke voorwerp binne 'n sekere konteks of bepaalde

verband. Die totale konteks of agtergrond waarin 'n sekere prikkel gewoonlik voorkom, beïnvloed ons persepsie daarvan in die sin dat ons vooruit verwag dat die prikkel in daardie konteks moet voorkom. Dit is vir die mens amper onmoontlik om besonderhede waar te neem sonder die invloed van die geheel.

4.1.1.4 Waarneming in terme van vorige verwante ervaring

Die manier waarop ons enige situasie waarneem, is altyd aan een of ander vorige sensoriese ervaring verwant. As die betrokke reaksie dikwels voorgekom het, sal 'n gewoonte reaksie gevestig wees. Vandaar dat inoefening van korrekte perseptuele en gedragspatrone van die begin af in kinderopvoeding so sterk beklemtoon word.

4.1.2 Aandag en konsentrasie

Aandag is 'n vereiste voordat die leerproses kan begin, maar dit moet ook deurlopend gedurende die leerproses aanwesig wees om 'n hoë kwaliteit van leer te verseker.

4.1.2.1 Spontane en willekeurige aandag

Spontane aandag word deur blootstelling aan 'n prikkel met hoë intensiteit verkry. Wanneer 'n mens egter gedwing word om aandag te gee, word na willekeurige aandag verwys.

4.1.2.2 Omvang van aandag

Die omvang van 'n mens se aandag is beperk, wat meebring dat daar slegs aan 'n aantal gegewens op 'n slag aandag gegee

kan word.

4.1.2.3 Fluktuasie van aandag

'n Mens se aandag fluktueer voortdurend. Die onderwyser kan fluktuasie van aandag beperk indien die leerling se belangstelling in die leeraktiwiteit verhoog word.

4.1.2.4 Innerlike faktore

Die gesondheidstoestand, belangstelling en sosiale aanvaarding van die leerling speel 'n rol.

4.1.2.5 Eksterne faktore

Die intensiteit, grootte en helderheid van die stimulus speel 'n rol.

4.1.3 Die geheue

Navorsing toon duidelik dat die geheue die gevolg van kognitiewe gebeure is wat noodsaaklik is vir effektiewe leer om plaas te vind. Die leerling se motivering, bereidwilligheid om aandag te gee en te konsentreer sal ontvanklikheid vir die invoer en behoud van leerstof bepaal.

4.1.4 Die denkhandeling

Die denkhandeling vind op 'n baie hoër vlak as blote waarneming plaas, naamlik op sowel die konkrete as die abstrakte vlak.

Weens die onophoudelike wisselwerking tussen die oog, oor en hand in musiekuitvoering, is intense konsentrasie en verstandelike aktiwiteit dus voorvereistes. In 'n reeks artikels "Lees leer lees - die wonderwêreld van prima vista" het H. Joubert 'n uittreksel uit 'n publikasie wat handel oor die

prosesse in musiek lees ingesluit. Hy merk tereg op dat elke onderwyser die faktore wat 'n rol speel met vrug kan meet aan elkeen van sy leerlinge. (Musicus 1974. 2: 3 - 5).

Die faktore wat blad leesvaardigheid kan beïnvloed sluit in:

- * algemene intelligensie
- * musikaliteit
- * opvoeding en onderrig
- * perseptuele vermoëns (toonhoogte, ritme, harmonie, vorm, toonkwaliteit)
- * vertolkings en tegniese vaardighede
- * visuele vermoëns
- * algemene fisiese vermoëns
- * ouderdom
- * geslag

Tipografiese faktore wat leesvaardigheid kan beïnvloed sluit in:

- * die grootte en tipe drukwerk
- * kontras tussen agtergrond en drukwerk
- * spasiëring en groepering van simbole (soos aangetoon in die afdeling oor faktore wat waarneming kan beïnvloed, is daar 'n sterk moontlikheid dat die patroon van musieknotasie, waarneming beïnvloed. Dit is veral van toepassing by die lees van ritme, aangesien die laterale spasiëring tussen note verband hou met ritmiese beweging).
- * leesafstand (vir klavierbladmusiek behoort die afstand vanaf die oë ongeveer 60 cm te wees).

Dit is belangrik om daarop te wys dat die onderwyser deeglik bewus moet wees van 'n leerling se kognitiewe styl. Die leerling wat analities

ingestel is, sal verkies om gemeenskaplike en besondere eienskappe onderskeidelik te groepeer, terwyl leerlinge met 'n nie-analitiese benaderingswyse eerder globale benaderings in die leerhandeling volg. Indien die onderwyser bogenoemde sou ignoreer, kan dit tot frustrasie lei.

4.2 Die affektiewe en konatiewe faktore in die leerproses

Wanneer 'n leerling 'n bepaalde besluit ten opsigte van die leergebeure neem, is die wil en die belangstellings, houding en motivering dus totaal vervleg.

4.2.1 Houding

'n Leerling se houding ten opsigte van leer kan óf 'n oorsaak vir 'n bepaalde gedrag óf die gevolg van 'n bepaalde optrede wees. Die onderwyser kan dikwels self bepaal of daar 'n positiewe of negatiewe houding ten opsigte van leer gaan ontwikkel.

4.2.2 Belangstelling

Die leerling se belangstelling hou onder andere baie nou verband met sy belewing van sukses.

4.2.3 Motivering

Motivering kan beskryf word as die aktivering van 'n persoon om hom in staat te stel om 'n bepaalde doel te bereik. Wanneer die onderwyser daarin slaag om die regte motiveringstegnieke te gebruik om leer te laat plaasvind, sal daar wedersydse respek, belangstelling en gemotiveerde gedrag ontwikkel. Werk behoort nie te maklik of te moeilik te wees nie. 'n Onderwyser wat toesien dat die leerstof aansluiting vind by die leerling se voorkennis en belangstelling sal onmiddelik die leerling se geesdrif opwek.

'n Mens kan aanvaar dat emosionele gereedheid om musiek te lees in 'n mate deur 'n leerling se algemene musiekagtergrond bepaal word. Aangename musiekervarings speel 'n groot rol in die belangstelling en houding jeens musiekonderrig.

4.3 Samevatting

In die kognitiewe leerteorieë word intellektuele prosesse beklemtoon. Volgens Craig (1966:50) word veral op veranderings in waarneming, kennis en doelstelling gekonsentreer. Die onderwyser sal onderrig dus as die ontwikkeling van insig beskou.

Die onderwyser se pogings om die leerling tot insig te lei sentreer rondom die blootlegging van verhoudings. Dit lei weer tot sinvolle afleidings. Verskeie tegnieke kan aangewend word:

- * Die weglating van minder belangrike besonderhede is dikwels doeltreffend in die vroeë stadia van o.a. die aanleer van 'n vaardigheid.
- * Oorsigte, opsommings en omlynings (outlines) dien dieselfde doel. Dit verskaf 'n raamwerk vir die organisasie van ondergeskikte idees (1966:58).

Hilgard en Bower stel dit so: (1966:241-242)

"In the favored arrangement the problem is so structured that significant features are perceived in proper relationships, and distracting or confusing features are

subordinated."

5. METODES EN LEERWYSES

5.1 Leerwyses

Daar word onderskei tussen verskillende leerwyses wat elkeen weer 'n kenmerkende metode van leer insluit (Opvoedkundig-sielkundige beginsels vir onderwysstudente 1987:377:382).

5.1.1 Sensomotoriese leer

Dit is die eenvoudigste leertipe en behels die verwerking of aanleer van enkelvoudige motoriese vaardighede.

5.1.2 Perseptueel-motoriese leer

Dit is die verwerking van sosiale en samegestelde vaardighede en vereis minstens bewustheid van 'n prikkel en die spierbeweging wat op die waarneming volg.

5.1.3 Perseptuele (waarnemende) leer

Dit is 'n intellektuele proses en staan in verband met die herkenning en interpretasie van prikkels.

Afhangende van die instrument wat bespeel word, kan perseptuele vereistes en vaardighede aansienlik verskil. 'n Mens sou kon sê dat die pianis instaat moet wees om vertikaaal, horisontaal, harmonies en melodies te kan lees. Die ontwikkeling van die groepeerende leesvermoë, bv. om frases raak te sien, is ook 'n uiters belangrike vereistes. Spelers beskik in wisselende mate oor genoemde vaardighede, afhangende van natuurlike aanleg asook onderrig en ervaring.

5.1.4 Memorisering (assosiatiewe leer)

Memorisering behels die imprinting of registrasie van bepaalde voorstellingsreekse in die gees, sowel as die bewaring daarvan.

5.1.5 Konseptuele (dinkende) leer

Dit verwys na die prosesse wat by die oplossing van vraagstukke betrokke is. Dit is ook die vorming en aanwending van begrippe deur middel van reflektiewe denke en veralgemenings.

5.1.6 Verbeeldende leer (kennis deur verbeelding)

Soms kan 'n leerling nie deur waarnemings, assosiasie of denke sy kennis vermeerder nie, maar slegs deur sy verbeelding.

5.2 Konsepte van perseptueel-motoriese leer

Kohut (1985) herinner daaraan dat hoewel mense nie almal op dieselfde wyse leer nie, daar tog sekere basiese beginsels is wat op almal van toepassing is.

5.2.1 Die natuurlike leerproses

Die natuurlike leerproses, wat volgens Kohut by alle jong kinders aangetref word, behels verbeelding, nabootsing en probeer- en tref metodes. Hierdie denkrigting is deur bekende opvoedkundiges soos W.T. Gallwey en S.Suzuki ondersteun (1985:4). Kinders verloor tot 'n groot mate die vermoë om op hierdie natuurlike wyse te leer. Dit gebeur volgens Kohut dikwels wanneer aandag doelbewus op spesifieke metodes van taakuitvoering gevestig word, in plaas van op die doel waarna gestreef word.

In die verlede het die neiging bestaan om grootliks op verbaal-kognitiewe metodes, selfs in aktiwiteite soos musiekuitvoering te

konsentreer. Hierby kan die gebruik om op die fisiese aspekte van uitvoering te konsentreer ingesluit word. Navorsing het egter bewys dat perseptueel-motoriese aktiwiteite nie doelbewus beheer kan word nie. Volgens Cratty (1967:59) behoort verbale instruksies tot die gestalt (algemene beginsel of globale indrukonsep), beperk te word.

Kohut beskou nabootsing as 'n belangrike leermetode in musiek. Hy gebruik as voorbeeld van leer deur nabootsing, die prestasies van begaafde Jazz-spelers. Jazz-spelers leer aanvanklik deur intense luister en nabootsing van ander spelers. Volgens Kohut volg die ontwikkeling van 'n individuele styl na die nabootsingsfase. Nabootsing behels konsentrasie op die uitvoeringsdoel en nie op die proses nie (1985:113).

As 'n speler na baie oefening steeds nie daarin slaag om die musikale voorstelling wat hy innerlik hoor oor te dra nie, beteken dit nie noodwendig dat nabootsing nie werk nie. Volgens Taylor (1908:248) kan dit in sommige gevalle die gevolg van onwillekeurige bewegings, wat moeilik beheerbaar is, wees. Dit kan verkeerde gewoontes laat posvat. Die onderwyser moet dit probeer verhoed deur leerlinge met korrekte oefenmetodes vertrou te maak. Kritiese luistervermoë en konsentrasie is hier van groot belang.

Kohut beskou die sogenaamde probeer-en-tref metode as die enigste wyse om deur ervaring te leer. Dié gedagte word ook ondersteun deur opvoeders en sielkundiges soos Suzuki, Gallwey, R.M. Nideffer en A. Bandura (1985:13).

5.2.2 Die klankbeeld

Die vorming van 'n klankbeeld van die musiek is 'n onontbeerlike stap in die aanleerproses. Die klankbeeld rig elke stap in die voorbereiding van 'n nuwe stuk. Volgens Kohut (1985:34) sal 'n verkeerde of vae klankvoorstelling nooit die gewenste resultaat lewer nie.

Die vorming van 'n klankbeeld is afhanklik van die brein se vermoë om musikale voorstellings te bewaar. Kohut wys daarop dat die konsep ook die grondslag van Suzuki se benadering tot musiekopvoeding vorm. Die kwaliteit van die musikale konsepte wat in die geheue gestoor word, word deur die waarnemingsvermoë beïnvloed (1985:61, 62).

'n Klankbeeld van die musiek wat instudeer moet word kan op verskeie maniere verwerf word. Die onderwyser moet sorg dra dat die klankbeeld, hetsy verskaf deur voorspel of deur 'n plaatopname, van 'n hoë gehalte is.

5.2.3 Die geheelindruk

Sommige opvoeders meen dat die geheelindruk-metode meer suksesvol met intelligente leerlinge is. Kohut is egter oortuig dat die geheelmetode gewoonlik in perseptueel-motoriese aktiwiteite verkieslik is. Klavierspel is ook 'n komplekse aktiwiteit wat nie maklik onderverdeel kan word nie. Gagné (1977:222) sê die volgende: "When part-skills must be coordinated to achieve the total performance, however, practise in the total skill is usually a more efficient learning procedure."

Sommige opvoeders meen dat om met die geheelindruk-metode te begin net werk wanneer die leerstof redelik eenvoudig is (Holding 1965:87). Kohut doen aan die hand dat leerstof op 'n vereenvoudigde wyse aangebied kan word as dit te kompleks vir die leerling is om te hanteer (1985:81).

Sintese-analise-sintese

Kohut beveel die sintese-analise-sintese benadering as 'n basiese leermetode vir musiekonderrig aan. Dit is afgelei uit die gestaltsielkunde en kan beskryf word as:

globale indruk → detail → terug na geheel.

Gedurende die sintese stadium word die konsep of onderwerp as geheel bekendgestel. Daarna word die inhoud verdeel vir instudering van die detail. Die laaste fase behels die saamvoeging van die dele tot 'n geheel (1985:81).

5.2.4 Motivering

Motivering kan beskryf word as die begeerte of dryfkrag om 'n bepaalde doel te bereik. Dit word deur Kohut (1985) as die belangrikste faktor om leer te bevorder beskou. Hy onderskei tussen intrinsieke of selfmotivering wat die ideaal behoort te wees, en ekstrinsieke motivering. 'n Onderwyser behoort te weet hoe om sy leerlinge te motiveer. Die eerste vereiste is dat die onderwyser self opregte liefde en entoesiasme aan die dag moet lê vir musiek, sowel as die leerlinge met wie hy werk.

Kohut gee ook die volgende motiveringstegnieke vir musiekonderrig aan die hand (1985:89-91).

- * Die onderwyser moet daarna streef om die respek van sy leerlinge te wen deur kennis van sy vak en vaardigheid as speler.
- * Wees opreg en entoesiasties met erkenning van goeie werk.
- * Gee die leerlinge bereikbare mikpunte om na te streef.
- * Goeie en uitdagende musiek is 'n goeie motivering.
- * Skep geleenthede vir leerlinge om gereeld te kan optree. Dit dra by tot doelgerigte werk.
- * Probeer om 'n balans tussen die tegniese werk en musiekvoordrag te handhaaf.

Deelname aan kompetisies kan baie daartoe bydra om leerlinge te motiveer indien dit oordeelkundig en met die regte gesindheid benader word. Die deelnemer moet dit as 'n uitdaging beskou om sy eie vaardighede te verbeter en van ander deelnemers te leer.

'n Laaste faktor wat Kohut as belangrik vir motivering ag, is die verwagtings wat die onderwyser van sy leerlinge koester. Die onderwyser moet die beste van sy leerlinge verwag binne die grense van elkeen se vermoë. Perfeksionisme lei dikwels tot oormatige spanning (1985:97).

6. DIE BYDRAES VAN ENKELE OPVOEDKUNDIGES

6.1 Jean Piaget (1896 -)

Piaget is een van talle opvoedkundiges wat tot die gevolgtrekking gekom het dat onderrig geïndividualiseerd moet wees. Hy het bevind dat die vermoë om inligting te verwerk van kind tot kind verskil.

Piaget onderskei verskillende stadia van intellektuele ontwikkeling by die kind, wat deur die onderwyser in aanmerking geneem moet word. Volgens Hergenhahn toon Piaget se teorieë 'n vermenging van verskeie standpunte in die opvoedkundige sielkunde (1977:277, 280-1). Piaget het meer as dertig boeke gepubliseer, en talle ander werke is op sy bevindings gebaseer. The psychology of the child (1969) van Piaget en Inhelder bevat waardevolle inligting vir die opvoedkundige.

6.2 Robert Gagné (1916 -)

Gagné se eerste boek Essentials of Learning for Instruction is in 1975 gepubliseer. Die sentrale vraagstuk in die werk is hoe kennis van die leerproses aangewend kan word vir die beplanning en lewering van onderrig. Kennis van die leerproses moet betroubaar en algemeen geldig wees (1975:7).

In Conditions for Learning van 1977, het Gagné die leerproses skematies probeer voorstel. Sy inligting- verwerkingsmodel bestaan uit verskillende fases (1977:285). Dit begin met stimulasie van die reseptors en eindig met terugvoering. Tussenin kom 'n aantal stadiums van interne verwerking voor. Onderrig is dus nie net 'n geval van 'n eerste stimulus nie, maar bestaan uit verskillende fases wat deur eksterne stimuli beïnvloed word.

Gagné het ook gepoog om maniere van eksterne stimulasie aan te toon (1977:311, 312). Die doel daarvan is die aktivering en ondersteuning van die interne leerproses:

- * Motivering en die skep van verwagtings.
- * Aandag en selektiewe waarneming.
- * Kodering en onderrigleiding.
- * Terugroeping van kennis.
- * Leeroordrag.
- * Uitvoering van die leervaardigheid.
- * Terugvoering en versterking.

6.3 Georgi Lozanov

Lozanov was as sielkundige en psigoterapeut veral geïnteresseerd in die faktore wat die psige van die mens positief of negatief beïnvloed. Hierdie faktore wat volgens Lozanov (1978) oral in die omgewing teenwoordig is, is belangrik vir persoonlikheidsontwikkeling, die selfbeeld van die individu en vir sy houding ten opsigte van sake, gebeure en mense. Die bevindings van Lozanov se navorsing is deur homself en ander op die opvoedkundige terrein toegepas. Die benadering staan wêreldwyd as Suggestopedagogiek of SALT - Suggestive Accelerative Learning and Teaching bekend.

6.3.1 Basiese uitgangspunte

- * Elke mens word met betreklik onbeperkte vermoëns gebore.
- * Die onbenutte reserwes van die brein kan ingespan word om die individu sy potensiaal te laat verwesenlik. Dit geskied deur onder andere gelyktydige integrasie van die breinfunksies te bewerkstellig deur van 'n verskeidenheid

middele gebruik te maak.

Lozanov was gekant teen onderrig wat 'n kind as 'n emosielose wese benader en slegs die linkerhemisfeer van die brein betrek (1978:255). Hy was ook van mening dat die globale of geheelindrukbenadering in onderrigsituasies verwaarloos word, gepaardgaande met ontkenning van die potensiaal van die regterhemisfeer.

Sy ideaal was:

"The functional unity of the two hemispheres, and the cortical-subcortical system with the reticular formation is indissoluble. This means that in teaching practise, the emotional - motivational complex, the setup, the imaginative thinking and the logical abstraction should be simultaneously activated, in complex and indivisible unity."
(1978:255)

Lozanov spreek die oortuiging uit dat die beginsels van suggestopedagogiek met vrug op alle vakke en vir alle ouderdomme aangewend kan word. Die suggestopedagogiek het reeds etlike jare gelede in Bulgarye beslag gekry en na ander lande uitgebrei. Ook in Suid-Afrika word die beginsels deur verskeie instansies veral op die gebied van taalonderrig, toegepas.

Van der Vyfer (1985:28 - 42) gee die volgende uiteensetting van beginsels en middele wat in die suggestopedagogiek aangewend word.

6.3.2 Die drie geïntegreerde beginsels

6.3.2.1 Die positiewe skakel

Die onderwyser moet doelbewus werk aan die skep van 'n positiewe band tussen hom en

die leerlinge, sowel as tussen die leerlinge onderling. Hierdie band word gekenmerk deur

- * 'n positiewe en ondersteunende gesindheid;
- * vertroue en positiewe verwagtinge met betrekking tot die vermoëns van die leerlinge;
- * totale afwesigheid van afbrekende kritiek;
- * onderbektoneering van foute;
- * aanmoediging van aktiewe deelname aan kommunikatiewe handelinge;
- * vertroue in die vermoë van die onderwyser.

6.3.2.2 Dubbelyvlak-kommunikasie

Volgens dié beginsel vind kommunikasie altyd op twee vlakke plaas - op die vlak van die bewuste en op die vlak van die onbewuste. Dit wat op die onbewuste vlak plaasvind word baie belangrik geag vir die onderrig en leerproses en die feit dat dit tot 'n groot mate beheer kan word.

Bepalende faktore is bv.

- * die mate waarin verbale boodskappe deur gesiguitdrukking en stemtoon begelei word.
- * die omgewing waarin kommunikasie plaasvind. Dit behels die feit dat

die fisiese omgewing 'n sterk invloed op die houding van mense ten opsigte van hulleself en van ander uitoefen.

6.3.2.3 Vreugde en gebrek aan spanning

Lozanov glo dat oormatige spanning in die leersituasie dikwels die gevolg is van die leerder se gebrek aan vertroue in sy vermoë om te verstaan, memoriseer of toe te pas. 'n Ontspanne atmosfeer kan dus meehelp om die leerproses te bevorder.

6.3.3 Die geïntegreerde middele van suggestopedagogiek

Hier word verwys na sielkundige, didaktiese en artistieke middele. Die spesifieke middele kan in ooreenstemming met die behoeftes en omstandighede aangepas word.

6.3.3.1 Sielkundige middele

Die bekende gesegde van Vergilius word hier aangehaal. "Jy kan omdat jy dink jy kan."

Die onderwyser moet positiewe verwagtinge met betrekking tot die leerlinge se vermoëns en prestasies koester. Dit is 'n bekende bevinding dat positiewe verwagtings dikwels lei tot beter organisasie van die leerproses. Onderwysers moet bedag wees op die feit dat leerlinge se ontwikkelingsmoontlikhede moontlik reeds negatief gekondisioneer kan wees. Hulle kan egter weer tot die oortuiging gelei word

* dat dit 'n basiese behoefte van die mens is om te leer, asook

- * dat dit aangenaam en maklik kan wees om te leer.

6.3.3.2 Didaktiese middele

Een van die middele in hierdie groep is die verskaffing van 'n geheelbeeld van die leerstof. Alles in verband met die geheelbeeld werk mee om positiewe verwagtinge te skep en motivering in die hand te werk met betrekking tot die leerervaring sowel as die eindresultaat daarvan.

Daar bestaan ook ander middele wat ter verryking van die suggestopediese benadering aangewend kan word.

6.3.3.3 Artistieke middele

Artistieke middele, soos agtergrondmusiek en versiering van die vertrek, word ter bevrediging van emosionele en estetiese behoeftes gebruik. Dit dien ook as ondersteuning van die aangename ervarings en verwagtinge.

6.4 Samevatting

Hoewel die meeste suggestopediese beginsels nie nuut is nie, en dikwels instinktief deur onderwysers aangewend word, is dit wel 'n planmatige samevoeging van kennis wat die optimale funksionering van die brein ten doel het. Dit vorm 'n eenheid omdat dit die hele/totale mens by die onderrig- en leerproses wil betrek.

7. DIE POTENSIAAL VAN DIE BREIN - 'N OPVOEDKUNDIGE PERSPEKTIEF

Hoewel die linker- en regterhemisfere van die brein nie heeltemal onafhanklik van mekaar funksioneer nie, is vasgestel dat dit in verskillende rigtings spesialiseer. Die linkerhemisfeer word geassosieër met verbale en analitiese aktiwiteite. Die regterhemisfeer word met nie-verbale, intuïtiewe aktiwiteite soos die uitvoerende kunste en sport geassosieër (Ornstein 1977:14). By die meeste mense sal die breinhemisfeer geaktiveer word wat die beste aangepas is om 'n bepaalde taak te verrig.

Blakeslee (1980:37) is van oortuiging dat die oorbeklemtoning van die verbale linkerhemisfeer in die onderwys nadelig is. Hy wys daarop dat die meeste skeppende aktiwiteite die bydraes van beide hemisfere vereis. Blakeslee meen dat die situasie nie sal verander voor onderwysers nie die dualiteit van die brein begryp nie. Met genoegsame kennis kan metodes aangewend word om beide die verbale en nie-verbale hemisfere van die brein te stimuleer.

Volgens Sinatra en Stahl-Gemake (1983) word leerlinge wat verkies om 'n geheelbeeld van leerstof te vorm dikwels ook in leesklasse afgeskeep. Hy sê die volgende oor taalonderrig: "The effect of such curriculum dissection has been the loss of holistic learning, development of limited aspects of the brain's capability, and the dulling of enthusiasm of students" (1983:8).

'n Meer globale beskouing tot leer het volgens die skrywers die afgelope twintig jaar na vore getree. Hierdie denkrigting poog om vas te stel hoe die individu inligting vanaf 'n kognitiewe sowel as 'n omgewingsuitgangspunt verwerk. Die holistiese benadering tot leer behels dat met 'n geheelindruk van leerstof begin word en daarna eers die besonderhede te verskaf. Volgens Sinatra en Stahl-Gemake onderskei G. Henry tussen

'n sintese en 'n analiserende denkwysie wat albei in die leerproses plaasvind. Die waarde van sintese lê in die ontdekking van die verhouding van besonderhede, wat aanvanklik as aparte entiteite waargeneem is. Die ontdekking van verband kan as 'n gawe van die regterhemisfeer beskou word (1983:11, 12).

Sinatra en Stahl-Gemake wys daarop dat sedert S. Witkin en sy medewerkers in 1962 die onderskeid tussen twee wyses van psigologiese differensiasie in die leerproses getref het, opvoedkundiges na maniere van onderrig, wat individuele leerstyle die beste sou aanvul, begin soek het. Hier word verwys na die sogenaamde veld-afhanklike en veld-onafhanklike denkwyses (1983: 12).

Talle navorsers het bevind dat die funksionering van die linkerhemisfeer van die brein, Westerse opvoedkunde en sielkunde in die verlede oorheers het. Daarenteen het Oosterse opvoeders volgens Kohut op die potensiaal van die regterhemisfeer gekonsentreer. Volgens die laasgenoemde opvatting kan die regterbrein maksimaal funksioneer as die oorheersing van die linkerbrein verminder word. Dit kan klaarblyklik teweeggebring word deur ontspanningstegniese toe te pas wat konsentrasie van eksterne faktore (linkerhemisfeer) na die innerlike bewussyn (regterhemisfeer) verskuif (1985: 57).

Die perseptuele vermoëns van die leerder kan volgens die denkrigting versterk word. Perseptueel-motoriese leeraktiwiteite kan ook by die bydrae van die regterhemisfeer baat. Kohut meen dat dit voorkom asof die leerteorieë van W.T. Gallwey (sport), M. Maltz (sielkunde) en S. Suzuki (musiek) hulle oorsprong in die benutting van die potensiaal van die regterhemisfeer van die brein het (1985: 51, 52).

Navorsing oor hierdie onderwerp gaan steeds voort, en finale afleidings kan nog nie gemaak word nie.

GEVOLGTREKKING

Hergenhahn (1976:382) sê tereg die volgende:

"In the determination of man's behavior, there is no process more important than learning, and if that be so, one of the most worthwhile enterprises a person could engage in is to help unravel the mysteries of that process."

Die oordrag van leerteorieë na die onderrigsituasie is die ware toets wat geslaag moet word. Die bydraes van vooraanstaande musiek-pedagoë soos Dalcrose, Orff, Suzuki en Kodály word grootliks deur hedendaagse leerteorieë ondersteun. Talle ander het stellig bewustelik of onbewustelik van beskikbare kennis oor die onderwerp gebruik gemaak. Opvoedkundiges is dit eens dat dit die moeite loon om op hoogte te bly van nuwe navorsing en bevindings.

In Theories of Learning wys Hilgard en Bower daarop dat dit wil voorkom asof die omvattende teorieë van die 1930's plek maak vir meer spesifieke taak-georiënteerde metodes. Die skeidslyne tussen die verskillende denkskole het ook al tot 'n groot mate vervaag. Daar word toenemend uit 'n wye verskeidenheid bevindings geput (1966:481). Volgens Craig (1966:82) lei die diverse leerteorieë dikwels tot onsekerheid by onderwysers. Dit hoef egter nie te beteken dat dit geïgnoreer moet word nie. Prioriteit kan moontlik aan die een of ander benadering gegee word. Dit kan ook deur die aard van die probleem wat opduik, bepaal word. 'n Ander oplossing sou wees om 'n sintese van verskeie moontlikhede te vorm. Dit bly egter van belang dat die onderwyser sal poog om die geskikste metode vir 'n bepaalde probleem en/of leerling te kies.

Kennis van die opvoedkundige-sielkundige aspekte van

onderwys moet deur die musiekonderwyser as onontbeerlik beskou word. Die meeste hedendaagse leerteorieë het uit bekende denkrigtings ontwikkel. Namate kennis van die leerproses toeneem, behoort onderrigmetodes ook te verbeter.

HOOFSTUK 3

ABBY WHITESIDE (1881 - 1956)

"An artist should never lose sight of the thing as a whole. He who puts too much into details will find that the thread which holds the whole thing together will break." (Bacon 1963: 7)

INLEIDING

Die meeste pianiste en klavierpedagoë is dit eens dat 'n speler eers 'n geheelindruk van die musiek moet verkry vóór dit sinvol instudeer kan word. Abby Whiteside het in haar loopbaan baie aandag bestee aan maniere om die geheelkonsep in haar onderrig te bevorder. In Mastering the Chopin Etudes and other essays van 1969, het haar leerlinge, Joseph Prostackoff en Sophia Rosoff die beginsels van haar onderrig uiteengesit. Hierdie idees het geleidelik ontwikkel in die jare na die verskyning van haar eie boek Indispensables of Piano Playing (1955).

Whiteside het as pedagoog die belangrikheid van ritmiese kontinuïteit in musiek beklemtoon. Sy het gevind dat baie min van haar leerlinge daarin kon slaag om die ritme van die vorm in musiek oor te dra. Die ritme van die vorm het sy geassosieer met 'n frase - vir - frase progressie in musiek wat die speler se aanvoeling vir die basiese ritme versterk. (1969: 198). Volgens Whiteside is die oorsaak van die ritmiese probleem geleë in die feit dat spelers dikwels die "detail" (fyner besonderhede) van die stuk oefen voordat die bewegings wat deur die uiteindelijke uitvoering vereis word, ingeoefen is. 'n Noot-vir-noot benadering is nie bevorderlik vir kontinuïteit nie.

Whiteside beklemtoon ook die koördinerende prosesse wat by alle horisontale en vertikale bewegings op die klawerbord teenwoordig is. Sy is teen oordrewe konsentrasie op die individuele dele van die speelapparaat gekant. Die groter hefboome (bolyf en bo-arm) speel volgens haar 'n belangrike rol in die bereiking van virtuositeit.

Die ideaal waarna Whiteside streef, is die volgende:

"Phrases are beautiful in proportion to the subtlety with which rhythmic nuance and dynamics are used" (1969:185). Sy beskou die klankbeeld en die ritme van vorm as die eerste aspekte wat aandag moet kry wanneer 'n nuwe stuk aangeleer word. Dit kan volgens haar moontlik gemaak word deur die metode van "outlining" (omlyning van vorm in musiek).

1. DIE OMLYNING VAN VORM IN MUSIEK

Hierdie metode behels die speel van die belangrikste note in 'n stuk (bv. eerste polse), teen die tempo wat die komponis aangedui het (1969: 191-3). Die struktuur van 'n stuk word op hierdie wyse blootgelê. Die ander besonderhede word geleidelik ingevul. So 'n werkswyse hou volgens Whiteside die volgende voordele in:

- * Dit stel die speler in staat om gouer 'n duidelike konsep van die ritmiese kontinuïteit van die musiek te vorm.
- * Dit maak die speler meer bewus van die groter bewegings van die bo-arm soos in die uiteindelijke uitvoering vereis sal word.
- * Dit bevorder die koördinasie van arm-, hand- en

vingerbewegings.

- * Deur note uit te laat, word die speler gedwing om vooruit te kyk en dink.

Die metode kan volgens Whiteside, deur beginners sowel as gevorderde spelers gebruik word om 'n stuk aan te leer.

Die volgende aspekte moet in gedagte gehou word met betrekking tot die omlyningsmetode:

- * Dit is belangrik dat die speler emosioneel betrokke sal wees om die werkswyse betekenisvol te maak. Dit moet dus nie as 'n intellektuele oefening beskou word nie.
- * Die tempo wat die komponis aangedui het moet deurgaans gehandhaaf word ten einde die stemming en karakter van die musiek te beklemtoon.
- * Die tydseenheid (lengte van die maat) waarin een noot of akkoord gespeel word behoort nie te kort of te lank te wees nie. As die tydseenheid te kort is, kan daar nog steeds te veel note wees om in tempo te speel. As die tydseenheid egter te lank is, is dit moeilik om die progressies as 'n eenheid te ervaar.
- * Die meeste stukke in 'n matige tempo kan per maat omlyn word. Die speler of onderwyser moet egter eie oordeel gebruik. Vir die beginner is dit waarskynlik die beste om 'n stuk te kies waar een maat 'n gerieflike eenheid sal wees.
- * Die speler behoort nie die note wat uitgelaat word in die kop te dink of te tel nie, aangesien dit die doel van die metode sal verydel.
- * Die speler moet die oorspronklike omlyning dikwels

herhaal om die ritmiese aanvoeling en progressie te versterk.

In die motivering van haar werkswyse, sê Whiteside dat die liggaam se vermoë tot koördinasie baie meer is as wat met woorde beskryf kan word. Sy wys ook daarop dat die natuurlike koördinasie as geheel plaasvind, en nie stap vir stap ingeoefen word nie (1969: 26). Sy meen dat 'n sensitiewe maar sterk basiese ritme die essensiële element is wat koördinasie van die speelapparaat en kontinuïteit in die musiek verseker: "More than any other factor, this basic rhythm is the illuminating guide to the subtle beauties of great music" (1969:27).

Die skoonheid van musiek lê dikwels opgesluit in die elasticiteit daarvan. Sonder 'n sterk basiese ritme kan hierdie rekbaarheid nie tot uiting kom nie. Die speler se emosionele reaksie op die musiek moet in sy speelbewegings weerspieël word (1969:28). Vir die pianis is die bo-arm die deel van die speelapparaat wat die bewegings van die ander hefbome kan integreer, mits die bo-arm by die ritme van die vorm in die musiek betrokke is. Die gewrig wat die bo-arm met die bolyf verbind het die unieke vermoë om beweging in alle rigtings toe te laat (1969:29,30).

Whiteside verwys dikwels na die vaardigheid van begaafde Jazz-spelers as voorbeeld om haar standpunt te ondersteun. Hierdie musikante se gehoor en ritmiese aanvoeling het 'n natuurlike koördinasie tot gevolg ten spyte daarvan dat hulle dikwels geen tradisionele tegniese opleiding ontvang het nie (1969:31).

Persone wat oor 'n sterk vingertegniek beskik, vind dit dikwels moeilik om bewus te raak van die rol van die groter hefbome. Ten einde groter bo-arm bewustheid aan te kweek, gee Whiteside die volgende aan die hand (1969:32).

- * Raak met die vingers aan die skouer. Speel met die eldboog die noot middel C en daarna C twee oktawe hoër. Let daarop dat die arm in 'n effense kurwe beweeg om die afstand te oorbrug. As 'n toonleer oor twee oktawe gespeel word, moet dieselfde beweging uitgevoer word om dit soos 'n musikale frase te laat klink.
- * Die speel van 'n glissando op die klavier illustreer ook die gewenste beweging van die bo-arm (1969: 33).

Om afsonderlike note te speel en terselfdertyd die kontinuïteit te behou, is dus 'n musikale sowel as tegniese probleem. Kontinuïteit vanaf die eerste tot die laaste noot is die musikale vereiste. Die tegniese probleem behels kontinuïteit sowel as geartikuleerde toonproduksie. Whiteside is van mening dat die liggaam tot fyn tydsberekening in staat is mits koördinasie vanuit die middelpunt (skouer) na die hande plaasvind (1969:34). Afsonderlike note het slegs betekenis binne die konteks van 'n frase.

Whiteside beskryf die verband tussen die bo-arm en vingers soos volg: "The upper arm furnishes the impulse and power for tone; the fingers stand under this power and transmit it to the key; the fingers furnish a sturdy little bone for the big power to play against" (1969:35). Sy is van mening dat die oorbeklemtoning van vingertegniek die oorsaak is van baie probleme wat pianiste ondervind. Volgens Whiteside behoort die vingers nie na klawers te strek nie, maar dat afstand deur die bo-arm beheer moet word (1969: 36). Die vryheid van die polsgewrig word tot 'n groot mate beperk as die vingers na note strek. As die gewrig soepel genoeg is om die aksies van die groter hefbome deur te laat, kan die wisselwerking tussen die hand en voorarm uiters doeltreffend wees (1969:41).

2. DIE OMLYNING VAN DIE VORM IN DIE ETUDES VAN CHOPIN

Whiteside wys daarop dat die Etudes altyd moeilik sal wees as daar nie by die speler 'n perfekte balans vir die beheer van afstand en krag bestaan nie.

Noodsaaklike elemente vir die uitvoering van die Etudes van Chopin (1969: 44-49)

2.1 Die gehoorsvoorstelling

Oor die belangrikheid van 'n akkurate klankbeeld sê Whiteside die volgende (1969:44):

"There can be no expert movement unless the movement is made to produce a specific tone. Only the ear can dictate that specific tone." Sy dink dit is noodsaaklik dat die speler duidelik moet hoor wat hy wil speel, voordat hy kan begin werk aan die koördinasie vir die bepaalde stuk.

2.2 Ritme

Sy wys daarop dat die ritme van nootwaardes (metrum) 'n onderdeel van die ritme van vorm is. Die musikale idee as 'n eenheid, is die belangrikste ritme wat oorgedra moet word. Die bo-arm en torso (bolyf) speel 'n belangrike rol in die oordra van die basiese ritme.

2.3 Afstand

Whiteside bespreek die bewegingsmoontlikhede van al die hefbome van die speelapparaat.

2.4 Krag

Haar uitgangspunt is dat elke musikale stelling 'n begin en einde moet hê om dit sinvol vir die luisteraar te maak. Sy gebruik telkens die speel van 'n glissando as voorbeeld van die beweging wat die begin en einde van 'n frase illustreer. Hierdie beginsel beskou sy as die sleutel tot sukses in die Etudes van Chopin.

In haar bespreking van die Chopin Etudes, het Whiteside gekonsentreer op die Etudes wat haar benadering die beste sou illustreer.

3. GESELEKTEERDE ETUDES

3.1 Etude Op. 10 nr. 7

Vivace Op. 10, No. 7

Whiteside meen dat 'n pianis wat hierdie Etude teen 'n artistiek-bevredigende tempo kan speel sonder om krampe in die voorarms te kry, beslis die korrekte koördinasie gebruik. Dit is naamlik dat die meeste werk deur die twee groot hefbome (bo- en voorarm) verrig word. (1969:49)

Hierdie twee hefbome is verder weg vanaf die klawerbord as die ander hefbome. Hulle kan alleenlik effektief funksioneer as die hand ontspanne genoeg is om die aksies van hierdie groter hefbome deur middel van die polsgewrig deur te laat. Die vingers moet ook ontspanne wees, behalwe die strekking vir die derdes en sesdes wat deurgaans

volgehou moet word.

Whiteside gee toe dat dit baie moeilik vir die speler is om die polsgewrig soepel te hou en te vermy dat die vingers na die derdes en sesdes strek (1969:51).

Die wisselwerking tussen die groot hefbome en die hand en vingers vorm egter die basis vir alle virtuositeit. Die basiese ritme van vorm kan meehelp om hierdie koördinasie te ontsluit. Vir die speel van elke frase moet die volgende beginsel dus geld: "Each articulation of tone must be inside the basic rhythm" (1969:52).

Whiteside beskryf die ontwikkeling van 'n geskikte koördinasie soos volg: Eerstens moet die speler 'n gehoorsvoorstelling van die musiek hê. Tweedens reageer die speler met emosie op die musiek. Derdens word die klankvoorstelling uitgevoer. Spelers reageer egter nie almal dieselfde op die musiek nie. Sommige pianiste sal die musiek as 'n betekenisvolle geheel waarneem, terwyl ander die musiek as enkelnote met bepaalde nootwaardes waarneem. Whiteside is derhalwe ten gunste daarvan dat die ritme van die vorm in die musiek uit die staanspoor beklemtoon moet word (1969:53).

Die eerste maat van die Etude kan byvoorbeeld soos volg benader word (1969:54,55):





Volgens Whiteside kan die speel van die basparty ook bydra tot 'n aanvoeling vir die ritme van die vorm in die musiek (1969:57). Die reaksie van die liggaam op die luisterproses is altyd van belang.

Hoewel slegs die helfte van maat een as voorbeeld gebruik word, het Whiteside aanbeveel dat die musikale eenheid na minstens twee mate uitgebrei word.



Sodra die speler a na g as 'n musikale eenheid ervaar en uitvoer, sal die besonderhede tussen b,c,d,e,f met akkuraatheid, egaligheid en meer gemaklik uitgevoer kan word (1969:59). Whiteside beveel die volgende prosedure aan:



- * Die speler begin deur die derdes a en g met volkome reëlmatigheid, in afwisseling met mekaar te speel. Die bo-arm moet die beweging beheer en die res van die speelapparaat word as verlengstuk van die bo-arm beskou.
- * Sonder om hierdie reëlmaat te versteur word die derdes c en vervolgens e bygevoeg. Die speler moet egter telkens terugkeer na die basiese onlyning.

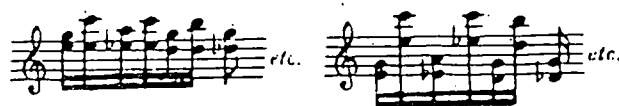


- * Daarna volg ook f, d en b. Die voorarm, tesame met die bo-arm verskaf die speelkrag vir die sesde (f). Whiteside beklemtoon die feit dat die hand en vingers nie hier ter sprake is nie.

Die volgorde waarvolgens die note ingevul word is van belang. Dit is beter om telkens die laaste derde en sesde eerste by te voeg, aangesien dit nader aan die eindpunt van die frases is (1969:61). As die basiese struktuur goed gevestig is, kan die besonderhede bygevoeg word sonder om die sterk ritmiese stuwing te versteur. Whiteside beskou derhalwe die verhouding van eenvoud na kompleksiteit as noodsaaklik om 'n gebalanseerde koördinasie en musikale grasie te verseker.

Whiteside onderskei vervolgens tussen twee aksies wat voortdurend in klavierspel plaasvind, naamlik die vind van die klawer, en die klankproduserende krag. Die speler moet oor die gerieflikste tegniek beskik om afstand op die klawerbord te oorbrug. Dit word deur 'n geringe beweging in die skouergewig verkry. Die handgewrig moet soepel genoeg wees om die bewegings van die bo-arm oor te dra sonder om self na klawers te strek (1969:62).

Die krag van die groot spiere is ook van deurslaggewende belang vir klankprodusering. Die hele arm moet as 'n eenheid vanaf die skouer tot die vingerpunte beweeg. Sy beveel voorts aan dat die hand en vingers die strekking vir die derdes en sesdes voortdurend moet behou. Hierdie strekking moet vanuit die palm van die hand plaasvind en nie by die vingerpunte nie. 'n Verdere wenk van Whiteside om bewustheid van bo-arm beweging te bevorder is om die opeenvolgende derdes en sesdes telkens 'n oktaaf uit mekaar te speel (1969:64):



3.2 Etude Op. 25 nr. 10

Hierdie Etude vereis dieselfde mate van balans tussen die werking van die bo-arm en die herhalende aksies van die voorarm as Op. 10 nr. 7. Die oktaafstrekking kan selfs meer spanning in die hand veroorsaak.

Die Etude het 'n legato aanduiding, maar Whiteside wys daarop dat dit in 'n vinnige tempo nie help om die klawers af te hou nie, aangesien die klank dadelik begin wegsterf.

* Die oor neem 'n frase as legato waar, indien die dinamiek van opeenvolgende mate in 'n frase 'n egalige kurwe vorm wat lei na die voltooiing van die frase. 'n Verkeerde aanwending van legato of staccato sal nooit vinnige, briljante oktaafspel toelaat nie. Die Etude moet so na aan staccato as moontlik gespeel word, aangesien die vinnige spoed die non-legato effek kan verdoesel.

* Selfs as die speler stadig oefen, moet hy toesien dat die afspeel van die klawers so kort as moontlik bly, aangesien dit as noodsaaklik vir die bereiking van 'n hoë spoed beskou word (1969: 67, 68).

Die oktaafstrekking kan gemaklik wees of spanning veroorsaak, afhangende van die volgende faktore:

- * Die strekking moet die regte spiere betrek.
- * Die strekking moet die minimum spierinspanning veroorsaak.

Whiteside verwys weer na die spiere wat die handpalm oopmaak, as die geskikste spiere om 'n strekking te hanteer. Haar wenk in hierdie verband is die volgende (1969:68):

Hou die hand in 'n stywe vuus. Strek (sprei) die kneukels aan die basis van die vingers. Strek ook die palmsegment van die duim. Daar sal op hierdie stadium 'n strekking vanaf die kneukel van die pinkie tot die kneukel van die duim wees. Vervolgens word die vingers reguit gemaak om 'n oktaaf te span. Die doel hiervan is om te vermy dat die vingers na klawers reik, aangesien dit volgens Whiteside 'n vry polsgewrig, wat vir vlot oktaafspel nodig is, verhinder.

In hierdie studie word ander note dikwels binne die oktaafstrekking gespeel. Whiteside beveel aan dat die kleiner hand eerder effens van posisie verander (by die skouer, elmboog of polsgewrig) sodat die speler minder na die klawers hoef te strek (1969:69). Sy herinner die speler daaraan om dikwels die glissando aksie te herhaal ten einde die bo-arm bewustheid aan te kweek. Al die kleiner aksies vind binne hierdie groter aksie plaas. Die groot hefboom beheer die beweging, terwyl die res van die arm (voorarm, hand en vingers) die gevoel van ligtheid en soepelheid behou (1969:71).

Deur van die omlyningsmetode gebruik te maak, kan

die speler teen 'n artistiek - bevredigende tempo,
met behoud van die karakter van die musiek, oefen.

4 A

Exercise 4 A consists of two measures. The first measure starts with a piano (*p*) dynamic and features a triplet of eighth notes in both the treble and bass staves. The second measure ends with a mezzo-forte (*m*) dynamic. The key signature has one sharp (F#).

4 B

Exercise 4 B consists of two measures. The first measure starts with a piano (*p*) dynamic and features a triplet of eighth notes in both staves. The second measure features a mezzo-forte (*m*) dynamic. The key signature has one sharp (F#).

4 C

Exercise 4 C consists of two measures. The first measure starts with a piano (*p*) dynamic and features a triplet of eighth notes in both staves. The second measure features a mezzo-forte (*m*) dynamic. The key signature has one sharp (F#).

4 D

Exercise 4 D consists of two measures. The first measure starts with a piano (*p*) dynamic and features a triplet of eighth notes in both staves. The second measure features a mezzo-forte (*m*) dynamic. The key signature has one sharp (F#).



Die verskillende voorbeelde dui aan hoe besonderhede bygevoeg kan word sonder om die bewegings van die bo-arm en kontinuïteit te verbreek.

Whiteside erken dat die individuele liggaamlike eienskappe van pianiste 'n mate van variasie toelaat in die benadering wat gevolg word. Die gemeenskaplike eienskap is egter dat 'n aktiewe bo-arm al die ander aksies kan koördineer (1969:77).

3.3 Etude Op 25 nr. 12

Molto allegro, con fuoco Op. 25, No.12

Whiteside bespreek hierdie Etude onder vyf afdelings: 1) Parallele beweging. 2) Die vasstel van 'n basiese ritme. 3) Beheer van afstand. 4) Krag. 5) Gedetailleerde ontleding (1969:78-91).

3.3.1 Parallele beweging

Parallele beweging in enkelnote verskaf 'n goeie geleentheid om waar te neem hoe die aksie van die bo-arm die aksies van die kleiner hefboome kan absorbeer. Die voortdurende wisseling vanaf die lae na die hoë note van die klawerbord en terug met albei hande, moet deur die skouergewrig beheer word. Dit behels slegs 'n gemaklike swaai na regs en terug.

3.3.2 Die vasstel van 'n basiese ritme

Die melodie van hierdie Etude word meestal deur die eerste note van elke maat gevorm. Dit begin met 'n frase van agt mate: 'n tweetal eenhede, elk twee mate lank, gevolg deur 'n langer eenheid van vier mate. Die speler moet die basiese ritme van die vorm vestig deur die melodienote eers te oefen voordat die arpeggios as geheel gespeel word.

Hoewel Whiteside hier melding maak van 'n agtmaat-frase, was sy ten gunste daarvan dat 'n werk as geheel omlyn moes word, eerder as in kort eenhede.

3.3.3 Beheer van afstand

Die voorarm koördineer met die bo-arm en kan die hand in drie registers plaas met behulp van 'n boogvormige aksie sowel as uitstrekking (op herhaalde note) opgaande, en sametrekking (op herhaalde note) afgaande. Akkoordvorming in die palm van die hand word weer beklemtoon.

3.3.4 Toonproduserende krag

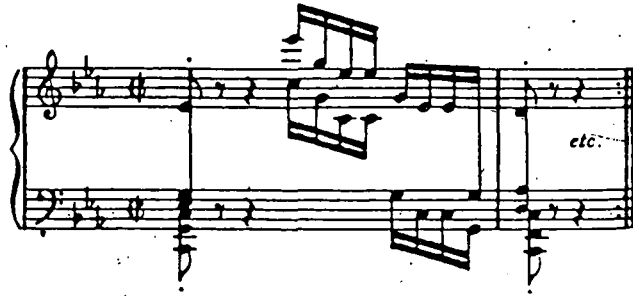
Volgens Whiteside lê die geheim vir die eweredige verspreiding van krag vir die arpeggios, in kontrole deur die bo-arm opgesluit. Dit word moontlik gemaak deur die groot aantal spiere in die skouergewrig. Hierdie vaardigheid word gestrem wanneer die vingers te veel strek en die koördinasie van die arm as geheel verander.

3.3.5 Gedetailleerde analise

Whiteside gee 'n gedetailleerde analise van die bewegings van die onderskeie dele van die speelapparaat. Aangesien dit buite die omvang van hierdie verhandeling val, word slegs die hoofgedagtes genoem (1969:84-91).

'n Speler wat probeer om met vingerkontrole na die klawers te strek, se taak word volgens Whiteside, veral in parallelle passasies bemoeilik, aangesien die twee hande presies teenoorgesteld van mekaar werk: Swak vingers speel teen sterk vingers, een hand se duim word deurgesit terwyl die ander hand se vingers oor die duim beweeg, teenoorgestelde boogvormige aksie, ens. Die hele proses word dus geweldig gekompliseerd. Kontrole deur die eerste groot hefboom pas egter die kleiner aksies aan sodat die arms in harmonie kan optree. Een moontlike oefenmetode is die volgende:





In hierdie Etude moet die arpeggios by die melodie inpas. Die melodie word deur die ritme van die vorm bepaal.

3.4 Etude Op. 25 nr. 11

Allegro con brio Op. 25, No. 11 (measures 5-6)

gva.

Whiteside se benadering tot Op. 25 nr. 11 kan soos volg saamgevat word:

- * 'n Noot-vir-noot aanleerproses is nie bevorderlik vir bravura-spel nie.
- * Vingertegniek alleen is nie voldoende vir briljantheid en vinnige spoed nie.

- * Die opvatting dat klawers met legato verbind moet word waar die handposisie verander, is 'n mistasting.
- * 'n Sterk aanvoeling vir die basiese ritme kan grootliks tot die nodige koördinasie bydra (1969: 91).

Die eerste twee-maat frase word deur die regterhand uitgevoer. Die eerste noot is die enigste sterk pols in die frase. Die bolyf en bo-arm moet as een kragbron vir die speel van die eerste noot optree. Ondergeskikte artikulasies word deur die voorarm en hand as onderdeel van die groter bewegings uitgevoer (1969:93).

Whiteside is voorts van mening dat die ritardandos slegs effektief binne die konteks van 'n sterk basiese ritme uitgevoer kan word. In hierdie Etude behoort slegs die finale ritardando 'n afsluitende karakter te hê. Ander frase-eindes moet eerder oorvleuel met daaropvolgende frases (1969:94).

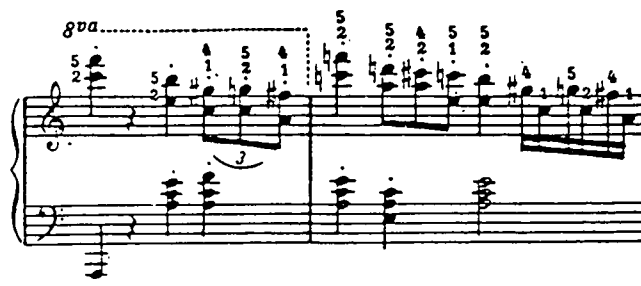
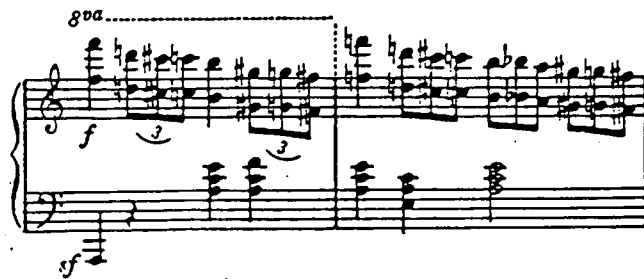
In die toonleer passasies kan die illusie van legato deur die sterk trekkrag van die groter hefbome geskep word, wat 'n meer egalige dinamiese kurwe tot gevolg het. Volgens Whiteside sal pogings tot vingerlegato in genoemde passasies 'n virtuose vertolking strem (1969:95).

'n Gevoel van momentum kan verkry word deur eers die belangrike polsslake te speel ("outlining") en dan geleidelik die ander note by te voeg (1969:106):





Vul dan sommige note van die toonleer in, moontlik in oktawe (1969:107):



Verskeie maniere van vereenvoudiging is moontlik. Whiteside het die voorafgaande omlýning slegs as voorbeeld gebruik.

4. WHITESIDE SE HOUDING JEENS TRADISIONELE
KLAVIERONDERRIG

Whiteside (1969:170) wys daarop dat opvoeders al heelwat metodes verwerp het wat musici steeds behou. Ofskoon tradisie 'n belangrike rol op die gebied van musiek speel, meen sy dat dit nie geregverdig is om onproduktiewe onderrigmetodes te behou nie.

Sy beweer dat onderwysers dikwels die liggaam se natuurlike koördinasie-vermoë misken, en eerder op intellektuele konsepte konsentreer. As voorbeeld verwys sy na begaafde Jazz-spelers se gemaklike en briljante spel, wat in baie gevalle nie die gevolg van tegniekontwikkeling is nie, maar wel van gehoors- vermoë en intuïtiewe ritmesin. Whiteside meen dat 'n sterk ritmiese aanvoeling vinnige en doeltreffende aanleer bevorder.

Werkswyses in tradisionele klavieronderrig wat Whiteside as onproduktief beskou, is die volgende (1969:171).

4.1 Nootwaardes as uitgangspunt vir ritme

Sy meen dat dit verkeerd is om ritme met die speel van enkelnote te assosieër. Sy verduidelik dat 'n noot-vir-noot benadering net verband hou met die onmiddelik voorafgaande. Enkelnote is inderwaarheid net betekenisvol binne die konteks van 'n groter musikale eenheid.

4.2 Oefenmetodes wat uit die staanspoor op detail
konsentreer

Detail moet tot die geheelindruk van 'n komposisie bydra en dit nie verydel nie. Whiteside wys daarop dat opvoedkundiges die geheelkonsep vir die bekendstelling van nuwe leerstof aanbeveel. Sy meen ook dat die bewegings van die groter hefbome eerste aandag moet kry. Speelbewegings vir detail kan dan

binne die groter geheel ingepas word. 1969:173: "To be aware of the composition as a whole, a physical action of continuity from the beginning to the end, with no stopping for details, is the thing to receive first attention,"

4.3 Gehooropleiding wat nie met motoriese bewegings verband hou nie

Whiteside is van mening dat 'n korrekte gehoorsvoorstelling deur omlyning van die vorm van 'n stuk in die regte tempo gevorm kan word. Sonder 'n goeie klankbeeld om die bewegings te rig, ontbreek ware sekuriteit in koördinasie en geheue dikwels (1969:173).

4.4 Oefeninge om vingeronafhanklikheid te bevorder (1969:174)

Volgens Whiteside kan 'n groot mate van vingervaardigheid bereik word as die vingers en arm as 'n eenheid optree. 'n Speelaksie vind vanaf die sentrum van aktiwiteit (skouer), na die verste punt (vingers) plaas, en nie andersom nie. Whiteside meen dat metodes wat hiermee inmeng die natuurlike koördinasie sal bemoeilik.

Sy glo voorts dat delikate toongradering nie deur vingerspel verkry word nie, maar deur die trekkrag van die skouergewrig. Die speel van 'n glissando op die klavier is 'n voorbeeld hiervan.

4.5 Die speel van toonlere om vingervaardigheid te ontwikkel (1969:176-177)

Whiteside meen dat toonleerspel nie die beste manier is om vingervaardigheid te bevorder nie. Sy wys daarop dat beheer deur vingertegniek 'n komplekse speelwyse is, aangesien al tien vingers beheer moet word. Beheer by die skouergewrig daarenteen, het die voordeel dat dit alle ander bewegings

vergemaklik, insluitend fortospel en pianissimo toongradering.

4.6 Hanon en Czerny-oefeninge

Whiteside is van mening dat die meeste vinger-oefeninge tot verveling en frustrasie lei. Sy is ten gunste van die benutting van goeie musiek-literatuur vir tegniekontwikkeling. (1969:177).

4.7 Die gebruik om moeilike passasies in kleiner eenhede vir oefening te verdeel (1969:178-9)

Whiteside wys daarop dat skoonheid en kontinuïteit die doelstellings is wat nagestreef moet word. Gewoontes wat teenstrydig met die vereistes vir 'n ideale vertolking is, verminder die kanse om ooit hierdie doelstelling te bereik. Fragmentariese oefenprosedures kan vermy word, aangesien:

- * Die skouergewrig die aksies van al die hef-bome van die arm en hand kontroleer.
- * Die ritme van die musikale idee van groter belang is vir die aanleer van geskikte bewegings van 'n bepaalde stuk, as konsentrasie op die fyner besonderhede.

5. GEVOLGTREKKING

Abby Whiteside is van mening dat ondoeltreffende koördinasie van die speelapparaat gewoonlik die gevolg van oordrewe artikulasie-bewegings deur die vingers is (1969:135). Deur die aanwending van die omlyningsmetode word minder belangrike note op 'n natuurlike wyse by die langer frases ingeskakel.

Onderrig behoort daartoe te lei dat die emosionele reaksie tot die musiek met voltooide frases verbind word.

Die ritme van die vorm moet ervaar word, voordat al die aandag aan akkuraatheid gewy word (1969:166).

Volgens Whiteside is die twee grondliggende faktore in die verwerwing van musikale vaardigheid die volgende (1969:158):

- * 'n Klankvoorstelling van dit wat uitgevoer moet word.
- * Ritmiese aanvoeling.

Die leerling moet dus altyd emosioneel en intellektueel met die mooiste en beste musiekliteratuur gestimuleer word. Daar moet ook gepoog word om ritmiese aanvoeling te bevorder.

Uit bostaande kan die afleiding gemaak word dat Whiteside 'n aanhanger is van die onderrigmetodes wat met die Gestalt-teorie verband hou. Sy streef opvallend na 'n geheelbeeld, 'n totale klankvoorstelling en 'n artistieke einddoel, waaruit die uiteindelijke tegniese beheersing moet voortvloei. Sy stel dus die artistieke begrip bo die verwerwing van tegniese vaardighede as voorvereiste in die leerproses.

HOOFSTUK 4**'N EVALUERING VAN DIE OMLYNINGSMETODE VAN ABBY WHITESIDE****DEEL I****NAVORSINGSMETODE****INLEIDING**

Nadat ek 'n aantal gesprekke met kollegas gevoer het, het ek tot die gevolgtrekking gekom dat min klavieronderwysers kennis dra van Abby Whiteside se omlyningsmetode of van ander soortgelyke benaderings. Die idee het dus ontstaan om met die samewerking van 'n aantal onderwysers die metode op die proef te stel. Elke onderwyser is gevra om Whiteside se aanleermetode met een of twee leerlinge te toets. Dit sou die betrokke onderwysers die geleentheid bied om die toepassingsmoontlikhede van die benadering te evalueer.

Die doel van die projek is hoofsaaklik om vas te stel of 'n klavierleerling, volgens die oordeel van die onderwyser, met toepassing van die omlyningsmetode vinniger as gewoonlik vorder met die aanleer van 'n nuwe stuk. Daar is dus besluit om leerlinge van verskillende ouderdomme en musikale vermoëns te betrek. Die resultate kan 'n goeie aanduiding gee van die geskiktheid van die metode vir leerlinge van uiteenlopende vermoëns.

1. AANSOEK OM TOESTEMMING VIR NAVORSING

- 1.1 Voordat die leerkragte genader kon word, moes toestemming van die Direkteur van Onderwys (Navorsing) van die Kaaplandse Onderwysdepartement

verkry word om die navorsing uit te voer. 'n Uiteensetting van die inhoud van die navorsing en afskrifte van die volgende moes voorgelê word:

- 1.1.1 'n Inligtingstuk.
- 1.1.2 'n Aanbevelingsbrief van die studieleier.
- 1.1.3 Die vraelys.

1.2 Goedkeuring is verkry onderhewig aan die volgende voorwaardes:

- 1.2.1 Geen hoof/leerkrag/leerling staan onder enige verpligting om met die ondersoek behulpsaam te wees nie.
- 1.2.2 Geen hoof/leerkrag/leerling/skool mag in enige opsig uit die navorsingsresultate geïdentifiseer kan word nie.
- 1.2.3 Die ondersoek mag nie gedurende die vierde kwartaal uitgevoer word nie.

2. DIE INLIGTINGSTUK EN VRAELYS

Tien klavieronderwysers wat aan verskillende laer- en hoërskole verbonde is, is genader om aan die proefneming deel te neem. As navorsers het ek persoonlik aan elke leerkrag verduidelik wat beoog word en hoe daar te werk gegaan moet word. Elke leerkrag het ook 'n skriftelike uiteensetting en 'n vraelys ontvang. (Bylae I).

3. VERWERKING VAN DIE RESULTATE

Vyftien gevallestudies is onderneem en die resultate word beskryf.

DEEL IIRESULTATE1. BESONDERHEDE VAN DEELNEMERS2. ONDERWYSERS SE EVALUERING VAN LEERLINGE VOLGENS 'N
5-PUNTSKAAL

1.

DEELNEMERS															
Ouderdom	10	12	12	12	13	13	13	13	13	14	14	14	15	16	17
Jare klavierstudie	2	4	5	5	2	3	4,5	5	6	5	7	8	8	8	11
Hoogste graad geslaag	I	II	II	II	I	II	III	IV	V	IV	IV	VI	VI	VII	VIII
2.															
Blad lees	3	3	2	4	3	4	3	3	4	4	2	2	4	2	3
Musikale gehoor	4	3,5	2	4	4	4	4	3	5	4	3	3	4	4	5
Ritmiese aanvoeling	2	4	2	4	4	3	2	2	4	4	3	3	4	3	4
Tegniese vaardighede	2	3	2	3	3	2	3	3	4	4	3	3,5	2	3	4

3. INDIWIDUELE VERSLAE

1.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 10 jaar

Tydperk van klavierstudie : 2 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad I

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 3

Musikale gehoor : 4

Ritmiese aanvoeling: 2

Tegniese vaardigheid: 2

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	2	2	2	3
Aanvoeling vir kontinuiteit	2	2	3	4
Aanvoeling vir vorm	2	3	3	4
Akkurate weergawe van notasie	1	1	2	2
Vorderingstempo	1	1	2	2

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	
2. Kontinuïteit	.
3. Vormbewustheid	.
4. Akkurate aanleer van notasie	
5. Vorderingstempo	
6. Positiewe reaksie van die leerling	

"Die leerling het vanaf die eerste week 'n goeie beeld van die vorm van die stuk gehad. Haar bladles is nog te swak om die verlangde polsslae op spoed saam hande te speel. Vingersetting en korrekte notasie was aanvanklik 'n probleem. Hierdie metode kan as oefenmetode vir die verkryging van kontinuïteit en die verlangde tempo gebruik word, maar eerder nie as aanleermetode vir jong spelers nie."

2.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 12 jaar

Tydperk van klavierstudie : 4 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad II

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 3

Musikale gehoor : 3,5

Ritmiese aanvoeling: 4

Tegniese vaardigheid: 3

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	4	4	4	4,5
Aanvoeling vir kontinuiteit	4	4	4	5
Aanvoeling vir vorm	3	3	4	5
Akkurate weergawe van notasie	3	5	5	4,5
Vorderingstempo	4	5	5	5

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	.
2. Kontinuïteit	.
3. Vormbewustheid	.
4. Akkurate aanleer van notasie	
5. Vorderingstempo	.
6. Positiewe reaksie van die leerling	.

"Deurdat die leerling 'n komposisie heelwat vinniger bemeester, kan hy soveel meer stukke by sy repertoire voeg. Die metode is op byna elke komposisie toepaslik, indien nie vanaf maat 1, dan wel by gedeeltes in die loop van die komposisie. Dit bevorder veral die leerling se aanvoeling vir kontinuïteit en bevorder ook die leerling se bladlesvermoë aangesien die oor-/handkoördinasie deur hierdie metode baie oefening kry. Dié metode voorkom dat die leerling belangstelling in die werk verloor aangesien hy/sy gedurig met konsentrasie moet oefen."

3.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 12 jaar

Tydperk van klavierstudie : 5 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad II

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 2

Musikale gehoor : 2

Ritmiese aanvoeling: 2

Tegniese vaardigheid: 2

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	3	3	2	3
Aanvoeling vir kontinuiteit	3	3	4	4
Aanvoeling vir vorm	2	2	2	3
Akkurate weergawe van notasie	3	2	1	2
Vorderingstempo	2	2	1	2

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	
2. Kontinuïteit	
3. Vormbewustheid	.
4. Akkurate aanleer van notasie	
5. Vorderingstempo	
6. Positiewe reaksie van die leerling	

"Die verlangde tempo is aanvanklik volgehou, maar teen die derde week moes sy stadiger begin speel. Gedurende die eerste twee weke is vingersettingprobleme ondervind. Die leerling kon egter van die begin af 'n duidelik beeld van die vorm en frasering van die stuk vorm. Ek voel die metode kan help om kontinuïteit en die verlangde tempo van 'n stuk te kry, maar eers nadat die note aangeleer is."

4.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 12 jaar

Tydperk van klavierstudie : 5 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad II

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 4

Musikale gehoor : 4

Ritmiese aanvoeling: 4

Tegniese vaardigheid: 3

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	2	3	2	2
Aanvoeling vir kontinuiteit	3	3	2	4
Aanvoeling vir vorm	2	2	3	3
Akkurate weergawe van notasie	3	2	2	2
Vorderingstempo	2	2	2	2

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	
2. Kontinuiteit	.
3. Vormbewustheid	.
4. Akkurate aanleer van notasie	
5. Vorderingstempo	
6. Positiewe reaksie van die leerling	.

"Ek voel dat hierdie metode wel kontinuiteit in die musiek kan aanhelp. Die leerling self het gesê dat die metode haar met die aanvoeling van frasering gehelp het."

5.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 13 jaar

Tydperk van klavierstudie : 2 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad I

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 3

Musikale gehoor : 4

Ritmiese aanvoeling: 4

Tegniese vaardigheid: 3

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	1	2	3	3
Aanvoeling vir kontinuiteit	1	2	3	4
Aanvoeling vir vorm	1	1	2	3
Akkurate weergawe van notasie	1	3	2	3
Vorderingstempo	1	2	3	3

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	•
2. Kontinuïteit	•
3. Vormbewustheid	•
4. Akkurate aanleer van notasie	•
5. Vorderingstempo	•
6. Positiewe reaksie van die leerling	•

"'n Uitstekende metode, veral wat die bevordering van kontinuïteit betref."

6.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 13 jaar

Tydperk van klavierstudie : 3 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad II

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 4

Musikale gehoor : 4

Ritmiese aanvoeling: 3

Tegniese vaardigheid: 2

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	3	4	4,5	4,5
Aanvoeling vir kontinuiteit	4	4,5	4,5	4,5
Aanvoeling vir vorm	3	4	4	4
Akkurate weergawe van notasie	5	5	5	5
Vorderingstempo	5	5	5	5

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	•
2. Kontinuiteit	▪
3. Vormbewustheid	▪
4. Akkurate aanleer van notasie	
5. Vorderingstempo	▪
6. Positiewe reaksie van die leerling	▪

"Aangesien die leerling volgens hierdie metode die stuk teen die verlangde tempo aanleer, is besonderhede soos gefraseerde note (slurs) en staccato note van die begin af meer korrek. Die metode dwing the leerling om **vryliker** oor die klawerbord te beweeg."

7.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 13 jaar

Tydperk van klavierstudie : 4,5 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad III

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 3

Musikale gehoor : 4

Ritmiese aanvoeling: 2

Tegniese vaardigheid: 3

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	2	3	4	4
Aanvoeling vir kontinuiteit	2	3	3	4
Aanvoeling vir vorm	1	2	3	4
Akkurate weergawe van notasie	2	3	3	4
Vorderingstempo	1	3	3	4

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	•
2. Kontinuiteit	•
3. Vormbewustheid	•
4. Akkurate aanleer van notasie	•
5. Vorderingstempo	•
6. Positiewe reaksie van die leerling	•

"'n Metode wat 'n mens nie uit die oog moet verloor nie, want dit werp goeie vrugte af. Leerlinge moet aangemoedig word om van die metode gebruik te maak wanneer hulle nuwe musiek instudeer."

8.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 13 jaar

Tydperk van klavierstudie : 5 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad IV

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 3

Musikale gehoor : 3

Ritmiese aanvoeling: 2

Tegniese vaardigheid: 3

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	1	2	3	4
Aanvoeling vir kontinuiteit	2	2	3	4
Aanvoeling vir vorm	2	3	4	5
Akkurate weergawe van notasie	1	3	4	5
Vorderingstempo	1	3	4	5

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	▪
2. Kontinuiteit	▪
3. Vormbewustheid	▪
4. Akkurate aanleer van notasie	▪
5. Vorderingstempo	▪
6. Positiewe reaksie van die leerling	▪

"Die leerling het baie positief op die metode gereageer, hoewel sy later effens kiewelrig begin raak het toe dit te lank aanhou. Ek glo dat bladlesvermoë bevorder word. Dit het ook voorgekom of die vertolking meer dinamiese verskeidenheid en karakter bykry."

9.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 13 jaar

Tydperk van klavierstudie : 6 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad V

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 4

Musikale gehoor : 5

Ritmiese aanvoeling: 4

Tegniese vaardigheid: 4

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	3	4	5	5
Aanvoeling vir kontinuiteit	3	4	4	5
Aanvoeling vir vorm	4	4	4,5	5
Akkurate weergawe van notasie	4	4	5	5
Vorderingstempo	3	4	5	5

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	•
2. Kontinuïteit	•
3. Vormbewustheid	•
4. Akkurate aanleer van notasie	•
5. Vorderingstempo	•
6. Positiewe reaksie van die leerling	•

"Die oog word gedwing om vooruit te kyk.
Bladlesvermoë word beslis bevorder. Die leerling
het baie positief op die metode gereageer."

10.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 14 jaar

Tydperk van klavierstudie : 5 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad IV

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Bladlees: 4

Musikale gehoor : 4

Ritmiese aanvoeling: 4

Tegniese vaardigheid: 4

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	4	4	4	4
Aanvoeling vir kontinuiteit	4	4	3	3
Aanvoeling vir vorm	4	4	4	4
Akkurate weergawe van notasie	4	4	4	3
Vorderingstempo	4	4	4	4

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	.
2. Kontinuiteit	.
3. Vormbewustheid	.
4. Akkurate aanleer van notasie	.
5. Vorderingstempo	.
6. Positiewe reaksie van die leerling	.

"Aangesien daar teen die vierde week baie note is om te speel, sukkel die leerlinge om 'n vinnige tempo te handhaaf. Daar bestaan dan egter 'n **begeerte** om die stuk op spoed te kry, aangesien die vorige stadiums "vinnig" gedoen is. 'n Baie genotvolle oefenmetode, indien die stuk geskik is."

11.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 14 jaar

Tydperk van klavierstudie : 7 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad IV

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 2

Musikale gehoor : 3

Ritmiese aanvoeling: 3

Tegniese vaardigheid: 3

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	4	4	4	4
Aanvoeling vir kontinuiteit	3	3	3	3
Aanvoeling vir vorm	4	4	4	4
Akkurate weergawe van notasie	3	3	3	3
Vorderingstempo	4	4	4	4

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	•
2. Kontinuiteit	•
3. Vormbewustheid	•
4. Akkurate aanleer van notasie	•
5. Vorderingstempo	•
6. Positiewe reaksie van die leerling	•

12.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 14 jaar

Tydperk van klavierstudie : 8 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad VI

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 2

Musikale gehoor : 3

Ritmiese aanvoeling: 3

Tegniese vaardigheid: 3,5

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	2	3	3,5	5
Aanvoeling vir kontinuiteit	2	3	4	5
Aanvoeling vir vorm	2	3	3	4
Akkurate weergawe van notasie	3	3	2	4
Vorderingstempo	2	3	3	4

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	•
2. Kontinuiteit	•
3. Vormbewustheid	•
4. Akkurate aanleer van notasie	
5. Vorderingstempo	•
6. Positiewe reaksie van die leerling	•

"Die metode het beslis gehelp om die leerling uit die staanspoor 'n beter idee van die **struktuur** van die stuk te gee. die leerling self het na die eerste week opgemerk dat hy van die metode hou, omdat die melodie "uitgelig" word. Die omlyningsmetode kan met vrug as oefenmetode aangewend word."

13.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 15 jaar

Tydperk van klavierstudie : 8 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad VI

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Blad lees: 4

Musikale gehoor : 4

Ritmiese aanvoeling: 4

Tegniese vaardigheid: 2

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	2	3	3	4
Aanvoeling vir kontinuiteit	3	3	4	4
Aanvoeling vir vorm	2	2	2	2
Akkurate weergawe van notasie	4	4	4	4
Vorderingstempo	3	3	3	3

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	•
2. Kontinuïteit	•
3. Vormbewustheid	
4. Akkurate aanleer van notasie	
5. Vorderingstempo	
6. Positiewe reaksie van die leerling	•

"Die metode leen homself beter tot werke met reëlmatige en veral herhalende ritmiese patrone. 'n Leerling met swak leesvermoë se oog word "gedwing" om gouer met groter spronge vooruit te kyk. Die metode sal nuttig wees ten opsigte van frasering en vorm indien die onderwyser die volledige notasie speel."

14.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 16 jaar

Tydperk van klavierstudie : 8 jaar

Hoogste graad geslaag: Graad VII

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Bladlees: 2

Musikale gehoor : 4

Ritmiese aanvoeling: 3

Tegniese vaardigheid: 3

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	2	3	4	4
Aanvoeling vir kontinuïteit	2	3	4	4
Aanvoeling vir vorm	2	3	3	4
Akkurate weergawe van notasie	2	2	3	4
Vorderingstempo	2	3	3	4

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	•
2. Kontinuïteit	•
3. Vormbewustheid	•
4. Akkurate aanleer van notasie	•
5. Vorderingstempo	•
6. Positiewe reaksie van die leerling	•

"Hoe meer 'n mens van die metode gebruik maak, hoe meer besef 'n mens hoe waardevol dit is om leerlinge hul oefentyd beter te laat benut. Sodoende is daar vinniger vordering omdat daar nie soveel tyd vermors word nie. Volgens hierdie metode word belangrike elemente van die musiek gelyktydig by die leerling gestimuleer."

15.

Besonderhede van leerling

Ouderdom : 17

Tydperk van klavierstudie : 11

Hoogste graad geslaag: Graad VIII

Onderwyser se evaluering van leerling volgens 'n 5-puntskaal.

Bladlees: 3

Musikale gehoor : 5

Ritmiese aanvoeling: 4

Tegniese vaardigheid: 4

Vordering oor 'n periode van vier weke, volgens 'n 5-puntskaal.

Week:	Een	Twee	Drie	Vier
Aanvoeling vir ritme	2	2	4	5
Aanvoeling vir kontinuiteit	1	1	3	5
Aanvoeling vir vorm	1	2	4	4
Akkurate weergawe van notasie	3	3	4	5
Vorderingstempo	2	2	4	5

Onderwyser se kommentaar

Die omlyningsmetode bevorder	
1. Ritmiese aanvoeling	.
2. Kontinuïteit	.
3. Vormbewustheid	.
4. Akkurate aanleer van notasie	.
5. Vorderingstempo	.
6. Positiewe reaksie van die leerling	.

"Die bladlesvermoë en die memoriseringsvermoë word gestimuleer. Die student verklaar dat hy op skool nooit so snel 'n werk leer memoriseer het nie. Hy beweer voorts dat hy met die metode as basis 'n veel beter begrip van vormkonstruksie en van harmoniese progressie verkry het. Die student is gemotiveerd om nuwe werk so gou moontlik aan te durf."

4. SAMEVATTING

Tien klavierleerkragte het aan die evaluering van Whiteside se omlyningsmetode deelgeneem. Die leerkragte is gevra om hulle menings aangaande die voordele van die omlyningsmetode aan te dui, en het soos volg geantwoord:

10 uit 10	het aangedui dat 'n aanvoeling vir kontinuïteit bevorder word.
10 uit 10	het aangedui dat vormbewustheid bevorder word
8 uit 10	het aangedui dat die leerlinge positief op die metode reageer het.
7 uit 10	het aangedui dat ritmiese aanvoeling bevorder word.
7 uit 10	het aangedui dat die vorderingstempo bevorder word
5 uit 10	het aangedui dat akkurate aanleer van notasie bevorder word.

'n Aantal ander positiewe resultate is ook deur sommige respondente aangedui.

4.1 Aanvoeling vir kontinuïteit en vormbewustheid

Al die respondente het aangedui dat die omlynings metode kontinuïteit en 'n bewustheid van struktuur bevorder. Die werkswyse is 'n vereenvoudiging van gegewens sodat die essensiële elemente in die musiek blootgelê word. Dit het ook geblyk dat die leerlinge self meer bewus geraak het van bogenoemde elemente, as wat hulle voorheen was.

4.2 Positiewe reaksie van leerling

Die feit dat die leerlinge positief op die metode reageer is verblydend. Hulle is duidelik ontvanklik vir nuwe benaderings en insigte. Dit bly egter die verantwoordelikheid van die leerkrag om nuwe oefenmetodes te evalueer en indien dit gebruik word, met geesdrif oor te dra.

4.3 Ritmiese aanvoeling

In 'n artikel "The meaning of rhythm" sê J.L.K. Human die volgende oor ritme: "For the framework, the discipline, the vitality and the motion of music is rhythm. It is the power that activates and controls the appeal, inspiration and intelligibility music has for us." (Musicus 1977 : 38 - 42). Hy sê voorts dat 'n musikale gehoor wat nie al die fasette van ritme kan waarneem nie, beperkend is. So 'n luisteraar of voordraer is nie instaat om op subtiele ritmiese gegewens te reageer nie en bly dus grootliks onbewus van die essensiële skoonheid van musiek.

Japie Human haal ook 'n aantal ander skrywers aan oor die rol van ritme in musiek. Robert W. Dumm noem ritme "The great co-ordinator of thought and deed, of the mental with the physical." Theodore F. Normann sê: "Clear, strong, rhythmic thought will do more to control details of technique than any other one factor. Where the rhythmic feeling is strong, it literally forces the muscles to do its bidding." Hierdie beskrywing kan amper as 'n opsomming van Whiteside se oogmerke met die omlyningsmetode beskou word. James L. Mursell wys op die voordele daaraan verbonde om die onderliggende ritmiese struktuur van 'n stuk van die begin af bloot te lê. Hy glo dat die leerproses daardeur bevorder word en skakel die gebruik uit om vorm en kontinuïteit eers later in te oefen.

Human verwys ook na Charles R. Hoffner wat aanvoer dat ritme hoofsaaklik 'n elementêre, liggaamlike verskynsel is. Daar behoort dus altyd gepoog word om ritmiese aanvoeling te bevorder.

Die meerderheid respondente het waargeneem dat ritmiese aanvoeling deur middel van die omlyningsmetode versterk word.

4.4 Vorderingstempo

Mursell wys daarop dat 'n goeie aanvoeling van die basiese pols geweldig belangrik is ten einde 'n stuk vinnig aan te leer. Dit word deur Japie Human onderskryf (Musicus 1977 : 38 - 42) asook deur 'n hele aantal respondente. Die voordele vir die leerling is voor die hand liggend. Die meeste leerkragte kan getuig van talle leerlinge wat met moeite vier of vyf stukke per jaar aanleer. Die musiekleerling se belangstelling sal ongetwyfeld meer geprikkel word as hy 'n groter repertorium kan opbou.

4.5 Akkurate aanleer van notasie

'n Aantal respondente het gevind dat die omlyningsmetode as sodanig nie akkurate aanleer van notasie bevorder nie. Dit is moontlik daaraan toe te skryf dat dit vir die deelnemers 'n nuwe manier van oefen is. Verhoogde konsentrasie en goeie kontrole is noodsaaklik.

4.6 Ander positewe resultate

4.6.1 Bladlees

'n Aantal respondente het aangedui dat bladlees bevorder kan word deur volgens die omlyningsmetode te oefen. Hierdie voordeel is deur Japie Human in 'n brief aan myself bevestig: "Dit skakel die heen-en-weer kyk van boek na klawerbord uit, en kondisioneer die korrekte soort egalige, voorwaartsgerigte oogbeweging" (1990-04-30).

4.6.2 Memoriserings

'n Respondent wat met 'n gevorderde leerling gewerk het, het positiewe resultate in verband met memoriserings bevestig. Dit blyk dat die ritmiese element memoriserings vergemaklik.

4.6.3 Meer vryheid van beweging

'n Respondent het daarop gewys dat die speler gedwing word om vryliker oor die klawerbord te beweeg. Dit was ook een van Whiteside se bevindings.

'n Mens kan tot die gevolgtrekking kom dat die omlyningsmetode van Abby Whiteside met vrug gebruik kan word as aanleermetode, sowel as oefenmetode nadat die note geleer is. Sukses sal afhang van die oordeelkundige leiding deur die klavierleerkrag.

5. FINALE GEVOLGTREKKING

Sommige leerlinge toon instinktiewe aanvoeling vir die musikale karakter van 'n stuk. Talle ander het meer leiding nodig voordat hulle begrip vir die musikale vereistes toon. Daar moet dus in aanmerking geneem word dat mense verskillend waarneem, dink en leer.

Die leerproses het reeds baie aandag van opvoeders gekry. Spesifieke modelle van kognitiewe leerstyle is ontwikkel wat ook vir die musiekonderwyser van waarde kan wees. As 'n leerling probleme ondervind behoort die onderwyser aandag te skenk aan sy leerstyl en poog om die leerervaring in daardie konteks aan te bied. Die grootste voordeel van kennis oor leerstyle is dikwels in die proses eerder as die eindproduk te sien, aangesien positiewe musikale ervarings na groter belangstelling en insig kan lei.

Daar is lankal reeds bevind dat alles in verband met die geheelbeeld meewerk om positiewe verwagting te skep en motivering in die hand te werk met betrekking tot die leerervaring sowel as dié eindresultaat daarvan. Die omlyningsmetode van Abby Whiteside het die versterking van die geheelbeeld ten doel. Met oordeelkundige gebruik kan die pianis positiewe resultate uit hierdie metode verkry.

"The highest function of the teacher consists not so much in imparting knowledge as in stimulating the pupil in its love and pursuit. To know how to suggest is the art of teaching." Amiel (Byman 1978: 18)

OPSOMMING

Die verhandeling word ingelei deur 'n probleemstelling waarin die redes vir en metode van navorsing uiteengesit word.

Hoofstuk een word aan 'n historiese oorsig van klavierpedagogiek gewy. Daar word gepoog om aan te dui hoe uiteenlopende faktore klavieronderrig en -tegniek beïnvloed het. Die ontwikkeling van die klavier as instrument en die opkoms van virtuositeit in die 19de eeu het 'n belangrike rol gespeel om onderrigmetodes te beïnvloed. Die bydraes van bekende klavierpedagoë word kortliks bespreek. Hierby is die vroeë klawerbordspelers, die Weense skool van klavierspel en die meer tegniese benadering van die vorige eeu ingesluit. Denkrigtings in die twintigste eeu wissel van oorbeklemtoning van die speelapparaat tot die ontdekking van die rol van die brein in klavierspel. Hedendaagse pedagoë streef na 'n gebalanseerde benadering wat uit die kennis van die verlede sowel as nuwe bevindings put.

Hoofstuk twee is 'n bespreking van toepaslike opvoedkundig-sielkundige beginsels. Namate kennis van die leerproses toeneem, behoort onderrigmetodes ook te verbeter. Die doelstellings van klavieronderrig word in oënskou geneem, asook die vereistes wat aan 'n klavieronderwyser gestel word. Aangesien die meeste hedendaagse leerteorieë uit bekende denkrigtings ontwikkel het, word 'n kort historiese perspektief van opvoedkundig-sielkundige beginsels gegee. Faktore wat die leerproses beïnvloed word bespreek. Daar word ook kortliks aangetoon hoe algemene leerbeginsels op die leerprosesse van klavierspel van toepassing gemaak kan word. Die bydraes van enkele prominente opvoedkundiges word ingesluit.

Hoofstuk drie beskryf die metode van omlyning van die vorm ("outlining") wat deur 'n Amerikaanse pedagoog Abby Whiteside ontwikkel is. Sy het bevind dat 'n gebrek aan 'n geheelbeeld ('n totale klankvoorstelling) die oorsaak van baie pianistiese probleme is. Hierdie oortuiging kom ooreen met die Gestalt-teorie, wat in die vorige hoofstuk as 'n belangrike leerbeginsel uitgesonder is. Whiteside se aanwending van die omlyningsmetode by die aanleer van 'n aantal Etudes van Chopin word uiteengesit. Haar houding jeens tradisionele klavieronderrig word ook in oënskou geneem.

Hoofstuk vier is 'n evaluering van Abby Whiteside se omlyningsmetode. 'n Aantal klavierleerkrigte is gevra om die metode met leerlinge op die proef te stel. Deur middel van 'n vraelys is verslag van die leerlinge se vordering gedoen. 'n Hele aantal insiggewende bevindings het uit die ondersoek geblyk.

Daar is tot die gevolgtrekking gekom dat dit die moeite loon om kennis te neem van die ontwikkeling op die gebied van die opvoedkundige sielkunde. Nuwe onderrigbenaderings kan met vrug op die proef gestel word.

BIBLIOGRAFIE

- Bach, C.P.E. 1949. Versuch über die wahre Art das Clavier zu Spielen. Ed. by W.J. Mitchell. New York: W.W. Norton and Co.
- Bacon, E. 1963. Notes on the piano. New York: Syracuse Univ. Press. Seattle and London: Univ. of Washington Press.
- Bigge, M.L. 1971. Learning theories for teachers. New York: Harper and Row.
- Blakeslee, T.R. 1980. The right brain: a new understanding of the unconscious mind and it's creative powers. New York: Anchor Press/Doubleday.
- Brée, M. 1902. Die Grundlage der Methode Leschetizky. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Breithaupt, R. 1913. Die natürliche Klaviertechnik. 3de druk. Leipzig: C.F. Kahnt Nachfolger.
- Bruner, J.S. 1960. The process of education. New York: Random House, Inc.
- Byman, I.Y. 1978. The piano teachers art. New York: Kenyon Publications.
- Caland, E. 1910. Das künstlerische Klavierspiel in seinen physiologisch - physikalischen Vorgänger. Stuttgart: Verlag der Ebner'schen Musikalien handlung.
- Ching, J. 1963. Piano playing, a practical method: a rationale of the psychological and practical problems of pianoforte playing and teaching in the form of twenty-five lectures originally given in London in the years 1944 - 45. 5th ed. New York: Bosworth.
- Clementi, M. 1974. Introduction to the art of playing on the piano forte. New York:: Da Capo Press, Inc.
- Clementi, M. 1817 - 26. Gradus ad Parnassum. Leipzig, Paris: [s.n.]

- Cortot, A. 1928. Principes rationnels de la technique pianistique. [S.1]: [s.n.].
- Couperin, F. 1916. L'Art de toucher le Clavicin. Ed. by M. Halford. California: Alfred Publishing Co., Inc.
- Craig, R.C. 1966. The psychology of learning in the classroom. New York: The Macmillan Company.
- Cratty, B.J. 1967. Movement behaviour and motor learning. 2nd ed. Philadelphia: Febiger.
- Czerny, L. 1839. Complete theoretical and practical piano forte school. [S.1]: [s.n.].
- Dolmetsch, A. 1980. The interpretation of music of the seventeenth and eighteenth centuries. 5th ed. Seattle and London: Univ. of Washington Press.
- Faulkner, Q. C1984. J.S. Bach's keyboard technique: a historical introduction. St Louis: Concordia Publishing House.
- Ferguson, H. 1975. Keyboard interpretation from the 14th to the 19th century. London: Oxford Univ. Press.
- Gagné, R.M. 1975. Essentials of learning for instruction. Illinois: The Dryden Press.
- Gagné, R.M. 1977. The conditions of learning. 3rd ed. New York: Holt, Rhinehart and Winston.
- Gát, J. 1965. The technique of piano playing. London: Collet's.
- Gerig, R. 1974. Famous pianists and their technique. Washington and New York: Robert B. Luce Inc.
- Hergenhahn, B.R. 1976. An introduction to theories of learning. New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs.
- Hilgard, E.R. and Bower, G.H. 1966. Theories of learning. New York: Meredith Publishing Company.

- Holding, D.A. 1965. Principles of trianing. London: Pergamon Press, Ltd.
- Human, J.L.K. 1977. The meaning of rhythm. Musicus, bls. 28 - 42.
- Hummel, J.N. 1829. Ausführliche teoretisch-praktische Anweisung zum Piano-forte spiel. Wien: Tobias Haslinger.
- Joubert, H. 1974. Lees leer lees. Musicus, bls. 3 - 5.
- Katz, D. 1951. Gestalt psychology: it's nature and significance. London: Methuen and Co.Ltd.
- Kirby, F.E. 1966. A short history of keyboard music. New York: The Free Press. London: Collier Macmillan.
- Kloppenburg, W.C.M. 1960. Overzicht van de piano-methoden van Deppe af tot de tegenwoordige tijd (1886 - 1960). Amsterdam: Broekmans en Van Poppel.
- Kochevitsky, G. 1967. The art of piano playing: a scientific approach. Evanston, Illinois: Summy-Birchard Company.
- Kogan, G. 1958. U vrat masterstva (At the gates of mastery). [S.1] : [s.n.].
- Kohut, D.L. 1985. Musical Performance. New Jersey: Prentice-Hall Inc. Englewood Cliffs.
- Lawrence, S.J. 1978. Behavioral profile of the piano student. New York: Workshop Music Teaching Publications.
- Lozanov, G. 1978. Suggestology and the outlines of suggestopedy. New York: Gordon and Breach.
- Mager, R.F. 1962. Preparing instructional objectives. California: Fearon Publishers, Inc.
- Maier, G. 1963. The piano teacher's companion. New York: Mills Music, Inc.

- Maltz, M. 1965. Psycho-cybernetics. California. Wilshire Book Company.
- Matthay, T. 1903. The act of touch in all its diversity. London: Longmans, Green and Company.
- Matthay, T. [s.a.] Relaxation studies in the muscular discriminations required for touch, agility and expression in pianoforte playing. London: Bosworth and Co. Ltd.
- Merrick, F. 1958. Practising the piano. New York: Denman and Farrell.
- Methuen-Cambell, J. 1981. Chopin playing: from the composer to the present day. New York: Taplinger Publishing Company.
- New Grove: Piano. 1988. Ed. by Stanley Sadie. London: Macmillan Publishers Ltd.
- Opvoedkundig-sielkundige beginsels vir onderwysstudente. 1987. Red. J.S. Barnard et al. Pretoria: HAUM.
- Ornstein, R.E. 1977. The psychology of consiousness. 2nd ed. New York: Harcourt Brace Janovich, Inc.
- Ortmann, O. 1925. The physical basis of piano touch and tone. London and New York: Kegan Paul, Trench, Trubner, and Co., Ltd.
- Ortmann, O. 1929. The physiological mechanics of piano technique. New York: E.P. Dutton and Co., Inc.
- Piaget, J. and Inhelder. 1969. The psychology of the child. London: Routledge and K. Paul.
- Rameau, J.P. 1724. Une Méthode pour la Méchanique des doigts. [S.1] : [s.n.].
- Rothschild, F. 1961. Musical performance in the times of Mozart and Beethoven. London: Adam and Charles Black. New York: Oxford Univ. Press.

- Sandor, G. 1981. On piano playing: motion, sound and expression. New York: Schirmer Books. London: Collier Macmillan Publishers.
- Schonberg, H.C. 1965. The great pianists from Mozart to the present. London: Victor Gollancz Ltd.
- Schultz, A. 1936. The riddle of the pianist's finger. New York: Carl Fischer.
- Sinatra, R. and Stahl-Gemake, J. 1983. Using the right brain in the language arts. Illinois: Charles C. Thomas.
- Steinhausen, F.A. 1905. Die physiologischen Fehler und die Umgestaltung der klaviertechnik. Leipzig: Breitkopf und Härtel.
- Taylor, D.C. 1908. The psychology of singing. New York: The Macmillan Company.
- Teaching piano in classroom and studio. 1967. Ed. by H. Robinson and R.L. Jarvis. Washington D.C.: Music Educators Conference.
- Van der Vyfer, D. 1985. Suggestopedagogiek/SALT: inleiding tot die teorie en oorsig oor die geskiedenis daarvan met besondere verwysing na Suidelike Afrika. Tydskrif vir Taalonderrig van die Suid-Afrikaanse Vereniging vir Taalonderrig. (Vol. 19 no. 3) pp. 27 - 42.
- Varró, M. c 1929. Der lebendige Klavierunterricht: Seine Methodik und Psychologie. 4de hersiene uitgawe. Hamburg: Simrock.
- Van Dohnányi, E. 1950. Essential finger excercises for obtaining a sure piano technique. Budapest: Editio Musica.
- Whiteside, A. 1955. Indispensables of piano playing. New York: Coleman-Ross Company Inc.
- Whiteside, A. Mastering the Chopin Etudes and other essays. 1969. Ed. by J. Prostakoff and S. Rossoff. New York: Charles Scribner's Sons.

Wolff, K. The learning process in music. The Piano Quarterly, vol. 30, nr. 118, 1982, p. 24.

VORDERINGSVERSLAG

1. Dui asseblief die leerling se weeklikse vordering aan ten opsigte van die onderstaande aspekte. Maak gebruik van die volgende 5-puntskaal in u evaluering:

Uitstekend	5
Baie goed	4
Goed	3
Bevredigend	2
Swak	1

	Week	Een	Twee	Drie	Vier	
1.1	Aanvoeling vir ritme					<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.2	Aanvoeling vir kontinuïteit					<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.3	Aanvoeling vir frasiering / vorm					<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.4	Akkurate weergawe van notasie					<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
1.5	Vorderingstempo					<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

ONDERWYSER SE AANBEVELING(S)

1. Hou die metode volgens u oordeel
voordele in?
Ja / Nee

32

2. Indien die antwoord ja is, dui
asseblief deur middel van 'n regmerk
() aan met watter stelling(s) u
saamstem.

Die omlyningsmetode bevorder

- 2.1 ritmiese aanvoeling

33

- 2.2 kontinuïteit

34

- 2.3 frasering /
vormbewustheid

35

- 2.4 akkurate aanleer
van notasie

36

- 2.5 die vorderingstempo

37

- 2.6 Die leerling reageer
positief op die metode

38

3. Enige ander opmerkings / aanbevelings?
