

DIE MUSIKALE POTENSIAAL VAN DIE
KLEUTER EN DIE ONTWIKKELING VAN
'N SILLABUS VIR PRE-PRIMÊRE
MUSIEKOPVOEDING MET BESONDERE
VERWYSING NA DIE DALCROZE-,
KODALY-, EN ORFF-METODES

TESIS

INGELEWER TER GEDEELTELIKE NAKOMING VAN
DIE VEREISTES VIR DIE GRAAD M. MUS.,
AAN DIE UNIVERSITEIT VAN RHODES

DEUR

HESTER SALOMINA HENDRIKSE

JANUARIE 1982

BEDANKINGS

1. *Prof. R. Mayr, my studieleier, vir sy hulp en leiding met die tesis.*
2. *Mev. Ishbel Sholto-Douglas, 'n mede-studieleier, vir praktiese wenke en besprekings.*
3. *Rusandré Hendrikse vir sy opbouende kritiek en waardevolle hulp met proeflees.*
4. *Mnr. George Poulos, vir sy hulp met die bibliografie.*
5. *Mevv. Rinette Dickinson en Isabel Venter vir die tik van die tesis.*
6. *Enige persoon wat op enige wyse bygedra het in die afronding van die tesis.*

INHOUDSOPGAWE

	Bladsy
Bedankings	i
HOOFSTUK 1	
ALGEMENE INLEIDING TOT DIE TESIS	2
1.0 Agtergrond	2
1.1 Die voorskoolse kind	3
1.1.1 Die invloed van die pre-primêre skool	3
1.1.2 Die invloed van die ouerhuis	4
1.2 Die doelstellings van klasmusiek	4
1.3 Die doelstellings en organisasie van die tesis	5
HOOFSTUK 2	
DIE MUSIKALE POTENSIAAL EN ONTWIKKELING VAN DIE JONG KIND	8
2.0 Inleiding	8
2.1 Die musikale gehoor van die kleuter	11
2.1.1 Die absolute en die relatiewe gehoor	11
2.1.2 Toondoofheid	14
2.1.3 Die ouditiewe geheue	16
2.2 Die ontwikkeling van 'n sin vir toonhoogte en ritme	17
2.2.1 Algemeen	17
2.2.2 Toonhoogte	18
2.2.3 Ritme	19
2.3 Die ontwikkeling van kreatiwiteit	21
2.4 Gevolgtrekking	22
2.4.1 Die invloed van die sosiale milieu	23
2.4.2 Die invloed van oorerwing en omgewing	24

HOOFSTUK 3

DRIE INVLOEDRYKE PEDAGOË : EMILÉ JAQUES-DALCROZE, ZOLTÁN KODÁLY EN CARL ORFF : OORSIG EN EVALUERING	27
3.0 Inleiding	27
3.1 Emilé Jaques-Dalcroze	27
3.1.1 Algemeen	27
3.1.2 Die metode van euritmiek	29
3.1.2.1 Inleiding	29
3.1.2.2 Die tegnieke en die vier oefeninge van euritmiek	30
3.1.3 Die bruikbaarheid van euritmiek in die Suid-Afrikaanse klasmusieksituasie	33
3.2 Die metode van Zoltán Kodály	35
3.2.1 Algemeen	35
3.2.2 Kodály se basiese uitgangspunte	35
3.2.3 Die Kodály-metode	37
3.2.3.1 Inleiding	37
3.2.3.2 Die solfastelsel en Curwen handtekens	37
3.2.3.3 Kodály se metodes vir voorskoolse musiekopvoeding	41
3.2.3.4 Kodály se aanbevelings ten opsigte van die opleiding van onderwysers	44
3.2.4 Die bruikbaarheid van die Kodály-metode in die Suid-Afrikaanse klasmusieksituasie	40
3.2.4.1 Die gebruik van die volkslied as op= voedkundige materiaal	45
3.2.4.2 Die solfa-stelsel en die Curwen hand= tekens	46
3.2.4.3 Die gebruik van die Kodály-metode vir skoolkore	48
3.3 Carl Orff	50
3.3.1 Inleiding	50
3.3.2 Das Schulwerk	51
3.3.3 Die Orff-metode	52
3.3.3.1 Spraak	52
3.3.3.2 Beweging	53
3.3.3.3 Sang	53

	Bladsy
3.3.3.4 Die Orff-instrumente	54
3.3.3.5 Improvisasie	55
3.3.3.6 Die tegnieke waarvan Orff in sy metode gebruik maak	56
3.3.3.6.1 Eggoklap	56
3.3.3.6.2 Ritmiese frasebou	56
3.3.3.6.3 Ritmiese improvisasie	56
3.3.3.6.4 Ritmiese rondo	56
3.3.3.6.5 Kanon	57
3.3.4 Die bruikbaarheid van die Orff-metode in die Suid-Afrikaanse musiekopvoeding=situasie	57
3.4 Gevolgtrekking en samevatting	59

HOOFSTUK 4

RIGLYNE BY DIE OPSTEL VAN 'N KONSEPLEERPLAN VIR MUSIEKOPVOEDING AAN PRE-PRIMÊRE SKOLE IN SUID-AFRIKA	65
4.0 Algemene agtergrond	65
Die leerplan	67
4.1 Die doelstellings	67
4.1.1 Die ontwikkeling van 'n musikale gehoor	67
4.1.2 Die ontwikkeling van 'n sin vir ritme	70
4.1.3 Die ontwikkeling van 'n begrip en liefde vir musiek	72
4.1.4 Die opbou van 'n repertorium van liedere en die invloed daarvan op die kinderstem	74
4.1.5 Die ontwikkeling van kreatiwiteit by die jong kind	75
4.2 Die leerstof	76
Die metodiek	78
4.3 Gehooropleiding	78
4.3.1 Die absolute gehoor	78
4.3.2 Die relatiewe gehoor	80
4.3.3 Die algemene gehoor	82

	Bladsy
4.3.3.1 Die musikale geheue	82
4.3.3.2 Die innerlike gehoor	83
4.4 Ritmiese opleiding	84
4.4.1 Inleiding	84
4.4.2 Euritmiek	85
4.4.3 Die Orff-metode	86
4.4.4 Die Orff-metode vir die ontwikkeling van kreatiwiteit	88
4.5 Die metodiek vir die ontwikkeling van 'n begrip en liefde vir musiek	90
4.5.1 Inleiding	90
4.5.2 Indeling van die onderskeie afdelings	91
4.5.2.1 Die bepaling van die stemming en atmosfeer van 'n komposisie	91
4.5.2.2 Die bespreking van programmatiese musiek	92
4.5.2.3 Die vertelling en uitbeelding van musiekstories	93
4.5.2.4 Die bespreking van instrumente	94
4.5.2.5 Die bespreking en bekendstelling van standaardkomposisies	95
4.5.2.6 Die bespreking van die jeugverhale van komponiste	95
4.6 Die opbou van 'n repertorium van liedere	96
4.6.1 Inleiding	96
4.6.2 Die bespreking van die liedere repertorium	97
4.6.2.1 Pentatoniese liedere	97
4.6.2.2 Volksliedere	98
4.6.2.3 Gekomponeerde musiek	98
4.7 Gevolgtrekking	99

HOOFSTUK 5

GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS	102
5.0 Algemeen	102
5.1 Konsep-musiekopvoedingsleerplan vir die diploma in pre-primêre onderwys	104

	Bladsy
5.1.1 Vereistes vir toelating tot die kursus in pre-primêre opvoeding	104
5.1.2 Leerplan	104
5.1.3 Ander verpligte aktiwiteite wat buite die opleiding van vier uur per week val	105
5.2 Aanbevelings	106
5.2.1 Algemene aanbevelings	106
5.2.2 Aanbevelings vir opleidingskolleges	106
5.2.3 Aanbevelings vir onderwysinstansies	107
5.3 Slot	109
ADDENDUM 1	110
ADDENDUM 2	150
ADDENDUM 3	168
BIBLIOGRAFIE	194

*The man that hath no music in himself,
nor is not moved with concord of sweet sounds,
is fit for treasons, strategems, and spoils;
the motions of his spirit are dull as night,
and his affections dark as Erebus;
let no such man be trusted.*

Shakespeare.

HOOFSTUK 1

ALGEMENE INLEIDING TOT DIE TESIS

1.0 AGTERGROND

Uit my musiekonderwyservaring het dit geblyk dat alhoewel daar oor die algemeen 'n redelike belangstelling vir musiek by 'n groot aantal leerlinge bestaan, daar ook eweneens 'n groot aantal leerlinge is wat nie alleen geen belangstelling in musiek toon nie, maar selfs negatief en afbrekend daarteenoor ingestel is. Wat egter meer onrusbarend is, is dat laasgenoemde groep kinders ook opvallend *ONMUSIKAAL* is en onsensitief ingestel is teenoor die estetiese in die algemeen.

Hierdie toedrag van sake lei onwillekeurig tot vrae soos die volgende:

- (i) Is 'n onsuksesvolle *METODE* van skoolmusiekonderrig te blameer vir hierdie negatiewe houding by die kind?
- (ii) Watter rol speel die ouerhuis in die vorming van hierdie gesindheid en die afwesigheid van belangstelling in musiek?
- (iii) Is die Suid-Afrikaner basies maar onmusikaal en sonder aanvoeling vir musiek?
- (iv) Lê die probleem by die onbekwaamheid van die onderwyser?
- (v) Hoekom faal die onderwyser om belangstelling by die kinders wakker te maak?

Verdere onderwyservaring by primêre skole het my vermoedens bevestig dat,

- (i) die metode, die leerstof sowel as die aanbieding daarvan die belangstelling in musiek by die laerskoolkind affekteer;
- (ii) baie kinders se *GESINDHEID* teenoor musiek, alreeds in die laerskool negatief is.

Uit die voorafgaande blyk dit dat om met musiekopvoeding by die laerskool te begin alreeds te laat is; gesindhede en belangstellings is alreeds tot 'n groot mate klaar gevorm.

Die houding en gesindheid teenoor musiek ontstaan dus in die voorskoolse jare van die kind. Indien die kind in hiërdie jare *POSITIEF* ingestel kan word teenoor musiek, en indien sy *BELANGSTELLING* in hierdie vroeë jare geprikkel kan word, sal musiekopvoeding soveel meer suksesvol wees. Hierdie beskouing word in hoofstuk twee in meer detail bespreek.

1.1 DIE VOORSKOOOLSE KIND

1.1.1 Die invloed van die pre-primêre skool

Alhoewel daar heelwat aandag aan musiek gegee word by pre-primêre skole, word die *ESSENSIE* van musiekopvoeding, naamlik die ontwikkeling van *MUSIKALITEIT*, die ontwikkeling van 'n *SENSITIWITEIT* vir die estetiese, asook die ontwikkeling van 'n *LIEFDE* vir musiek baie maal afgeskeep. Ook ander aspekte van musiekopvoeding, byvoorbeeld, die ontwikkeling van die gehoor en die ontwikkeling van suiwerheid van sang, kom nie tot sy reg nie.

Die taak van die kleuterskoolonderwyser word soms ook bemoeilik, aangesien daar kleuters is wat op die ouderdom van 5 en 6 jaar, alreeds 'n negatiewe en onbelangstellende houding teenoor musiek inneem. Die belangrikheid van die ontwikkeling van 'n positiewe gesindheid teenoor musiek kan nie genoeg beklemtoon word nie, en die rol wat die ouerhuis in dié verband speel, is van onskatbare waarde.

1.1.2 Die invloed van die ouerhuis

Alhoewel daar kinders in Suid-Afrika is wat die voorreg het om in 'n huis op te groei waar musiek beoefen word, is daar ook diegene wat hoegenaamd *GEEN* aanmoediging kry om 'n belangstelling vir kunsmusiek te ontwikkel nie. Intendeel, daar is heelwat ouers wat 'n negatiewe en neerhalende houding hier teenoor inslaan. Baie kinders word groot met die klanke van die televisie, die radio of plate wat hoofsaaklik ingestel is op populêre musiek. Alhoewel alle populêre musiek nie noodwendig van 'n swak gehalte is nie, bevorder hierdie musiek ongelukkig nie 'n goeie musieksmaak of die ontwikkeling van seker belangrike musikale eienskappe nie.¹⁾

1.2 DIE DOELSTELLINGS VAN KLASMUSIEK

McLachlan noem in sy handboek vir onderwysers die volgende breë doelstellings van skoolmusiek:²⁾

- " (a) Om aan *ALLE* leerlinge, vir ten minste die grootste gedeelte van hul skoolloopbaan, 'n algemeen-vormende (nie-gespesialiseerde) musiekopvoeding te gee.
- (b) Om daardeur by te dra tot die harmoniese ontwikkeling van die hele kind - die voller ont-plooiing van die *GEESTELIK-MORELE*, *ARTISTIEKE*, *INTELLEKTUELE* en *SOSIALE* kwaliteite van sy persoonlikheid. Dit is moontlik aangesien musiek 'n dissipline is wat op sigself hierdie kwaliteite besit. Ons bring die kind dus in aanraking met musiek *OM DIE MUSIEK SELF*.
- (c) Om aan kinders musikale ervarings van so 'n aard te besorg dat die musiek daardeur 'n na-

1) Kyk 4.1.3

2) McLachlan, 1978, p.2

tuurlike, aangename en noodsaaklike medium
VAN BELEWING EN EKSPRESSIE word en gesindhede van belangstelling en waardering ontwikkel word.

- (d) Om deur die musikale onderwys en ervaring wat leerlinge opdoen, by te dra tot die totstandkoming van 'n *MUSIEKBEWUSTE GEMEENSKAP EN WYDVERSPREIDE GESONDE AMATEUR-MUSIEKBEOEFENING.*"

Vervolgens noem hy ook die volgende praktieser oogmerke van skoolmusiek:³⁾

"Om aan die kind bepaalde (a) ervaring (belewing), (b) kennis, en (c) vaardighede oor te bring ten opsigte van en deur middel van die volgende:
 (1) sang, (2) instrumentale spel, (3) ritmiese handelinge, spel en dans, (4) musiekbe-luistering, (5) notasieleer en bladles, (6) skeppende aktiwiteite en (7) gehoorontwik-keling."

Hierdie oogmerke word in hoofstuk vier van nader beskou en op die pre-primêre kind toegepas.

1.3 DIE DOELSTELLINGS EN ORGANISASIE VAN DIE TESIS

- (i) Om te bepaal wat die musiek-potensiaal van die voor-skoolse kind is; welke faktore hierdie potensiaal beïnvloed, en tot welke mate semi-formele opvoeding (byvoorbeeld in die pre-primêre skool) hierdie potensiaal kan ontwikkel.
- (ii) Om die bevindinge, teorieë en metodes ten opsigte van musiekopvoeding van drie belangrike internasionale musiekopvoedkundiges, naamlik Emilé Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodály en Carl Orff na te gaan en te bepaal in

3) McLachlan, 1978, p.2

hoeverre hul onderskeie metodes van toepassing is op die Suid-Afrikaanse situasie.

- (iii) Om in die lig van bogenoemde twee doelstellings 'n raamwerk (byvoorbeeld 'n leerplan) asook leerstof (liedere, voorbeeldlesse, tegnieke) vir musiekopvoeding in die pre-primêre skool te ontwikkel.

Ten einde bogenoemde doelstellings van hierdie ondersoek te bereik is die inhoud van die tesis soos volg georganiseer:

In hoofstuk twee word die musiekpotensiaal van die voorskoolse kind ten opsigte van enkele belangrike aspekte van musiek soos byvoorbeeld, toonhoogte, melodie, en ritme bespreek. Verder word in die hoofstuk ook verskillende faktore wat die musiekpotensiaal van die jong kind kan beïnvloed en affekteer, ondersoek. In hoofstuk drie word die bevindinge, teorieë en metodes ten opsigte van musiekopvoeding van drie belangrike musiekopvoedkundiges, naamlik Emilé Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodály en Carl Orff krities in oënskou geneem. Hoofstuk vier omvat 'n bespreking en uiteensetting van moontlike doelstellings, 'n sillabus en metodiek van klasmusiek in die pre-primêre skool. In hoofstuk vyf, wat ook die slothoofstuk is, word die musiekoopleiding van die pre-primêre onderwyser ten opsigte van 'n moontlike kursus - dit is, 'n sillabus en ander aanbevelings, bespreek. Naas hierdie vyf hoofstukke is daar ook drie addenda in die tesis opgeneem waar leerstofmateriaal soos geselekteerde liedere (addendum 1), tegnieke vir musiekbeluistering (addendum 2) en voorbeeldlesse vir euritmiek (addendum 3) uiteengesit word.

*Music is a moral law.
It gives a soul to the universe,
Wings to the mind,
Flight to the imagination,
A charm to sadness,
Gaiety and life to everything.
It is the essence of order,
And leads to all that is good,
Just and Beautiful,
Of which it is the invisible,
But nevertheless dazzling,
Passionate and eternal form.*

Plato.

HOOFSTUK 2

DIE MUSIKALE POTENSIAAL EN ONTWIKKELING VAN DIE JONG
KIND

2.0 INLEIDING

Voordat op die besonderhede van die musikale potensiaal en ontwikkeling van die jong kind ingegaan word, is dit nodig om kortliks te bepaal wat bedoel word met die begrip musikali-
teit.

Vir Dalcroze is musikaliteit die ensemble van fisiese en gees-
telike aspekte asook die liggaamlike bewustheid en interpre-
tasie van ritme. Hy stel dit so:¹⁾

"To be completely musical, a child should possess
an ensemble of physical and spiritual resources
and capacities, comprising, on the one hand, ear,
voice and consciousness of sound, and on the other,
the whole body (bone, muscle and nervous systems),
and the consciousness of bodily rhythm."

Alhoewel Dalcroze se siening omtrent musikaliteit bevredigend
is, is Aronoff se siening hiervan miskien meer toereikend:²⁾

"If music is an interplay of sound and motion that
calls forth insights into human feelings, musica-
lity can be understood as the interaction of thought,
feeling and action that make for a musical experience,
whatever the level."

Volgens Aronoff word onder musikaliteit verstaan, die inter-
aksie van denke, gevoel en aksie wat saam bydra tot 'n musi-

1) Jaques-Dalcroze, 1921, p.36

2) Aronoff, 1979, p.215

kale ervaring, wat ookal die musikale vlak. Dit kom dus daarop neer dat die resultaat van musikaliteit sal wees om 'n persoon in staat te stel om sy diepste gedagtes en gevoelens in musiek uit te kan druk óf dit in musiek te kan ervaar.

Die ontwikkeling van die volgende aspekte van musiekopvoeding kan bydra tot die ontwikkeling van musikaliteit: die ontwikkeling van die kind se gehoor, selfs, indien moontlik, tot die vlak van 'n absolute gehoor. So ook word daarna gestreef om 'n sin vir ritme en toonhoogte te ontwikkel; die kind aan te moedig om self skeppend te wees; 'n liefde vir musiek te ontwikkel deur na volksmusiek en kunsmusiek te luister en aan musiekaktiwiteite deel te neem; sy stem te ontwikkel sodat hy deur suiwer te kan intoneer, en deur die sing van 'n groot aantal liedere, die vreugde van musiek kan ervaar.

Hierdie verskillende aspekte van musiekopvoeding kan alreeds in die kleuterjare beoefen en ontwikkel word. Die waarde van 'n vroeë musiekopvoeding is deur verskeie kenners soos Williams, Sievers en Hattwick (1933), Updegraf, Heiliger en Learned (1938) en Jersild en Bienstock (1934)³⁾ alreeds in die dertigerjare beklemtoon maar ongelukkig is dit eers gedurende die afgelope dekade dat daar 'n doelbewuste poging aangewend is om hierdie potensiaal te ontwikkel in Suid-Afrika. Hierdie navorsers het beklemtoon dat daar sekere belangrike ouderdomsfases in die jong kind se lewe is waartydens sekere musikale vaardighede ontwikkel behoort te word, en indien hierdie fases onontwikkeld verbygaan, die kind in hierdie besondere rigtings aansienlik vertraag sal word, en *NOOIT* tot volle ontplooiing kom nie.⁴⁾ So het Charles Leonard bevind

3) Simons, 1964, p.212-226

4) Kenny, 1977, p.3

dat die belangrikste periode vir die ontwikkeling van musika= liteit en 'n sensitiwiteit vir musiek *VOOR* die ouderdom van 9 jaar is.⁵⁾ Kenners soos Leonard en andere se menings is ver= sterk deur eksperimente wat gedoen is in die Duitse Demokra= tiese Republiek, waar aangetoon is dat die 5- tot 6-jarige ouderdomsgroep die *IDEALE* ouderdom is vir die ontwikkeling van musikale vaardighede onder ideale omstandighede.⁶⁾

Hierdie vaardighede sluit, byvoorbeeld, die ontwikkeling van 'n sin vir ritme en 'n sin vir toonhoogte, die absolute en relatiewe gehoor sowel as die ontwikkeling van kreatiwiteit in. Farnsworth,⁷⁾ 'n psigo-musikus het ook bevind dat *VOOR* die ouderdom van 7 jaar uitstaande musikale talent alreeds waargeneem en bepaal kan word.

Uit al hierdie waarnemings blyk dit dat die kleuterjare van deurslaggewende belang is vir die algemeen-musikale ontwik= keling van die kind asook vir die bepaling en ontwikkeling van *BESONDERE* potensiaal.

Alhoewel die vroeë ontwikkeling van die kleuter benadruk is, asook die nadele daaraan verbonde indien hierdie vrugbare jare ongebruik verbygaan, beteken dit egter nie dat géén mu= sikale ontwikkeling in die latere lewensfases kan plaasvind nie. Hierdie kenners probeer slegs aantoon dat die kleuter veel vroeër *GEREED* is vir musikale opvoeding en daarom bloot= gestel behoort te word aan 'n algemene musiekopvoeding. Hier=

5) Leonard, 1969, p.48

6) Michel, 1975, p.26

7) Farnsworth, 1958, p.197

die *ALGEMENE* musiekopvoeding bring die kleuter in aanraking met die verskillende aspekte van musiek waarvoor hul juis op daardie stadium gereed is.

Vervolgens word hierdie aspekte vir 'n algemene musiekopvoeding kortliks bespreek.

2.1 DIE MUSIKALE GEHOOR VAN DIE KLEUTER

2.1.1 Die absolute en die relatiewe gehoor

Wanneer die musiekopvoedingmetodes van Suzuki, Yamaha, Kodály, Orff en Dalcroze bestudeer word, is dit opvallend dat, afgesien van die ontwikkeling van aspekte soos byvoorbeeld toonhoogte, ritme, ensomeer, die klem by al hierdie metodes val op die ontwikkeling van die gehoor. Die rede hiervoor is voor die hand liggend - 'n musikus met 'n swak gehoor is ondenkbaar, aangesien hy nie sal kan onderskei tussen die suiwer of onsuier klanke van sy instrument nie. Daarom dat hierdie metodes dit sterk beklemtoon dat die gehoor van 'n kind eers geoefen moet word alvorens begin word met instrumentele musiekbeoefening.

Kenner het aangetoon dat die kind gebore word met 'n besonder fyn gehoorsin. Verskeie navorsers het bevind dat die foetus alreeds 30 dae *VOOR* geboorte reageer op klank van 'n hoë intensiteit asook op plotselinge klank.⁸⁾ Ook die pasgebore baba is onderwerp aan toetse waar duidelik getoon is dat die baba uiters sensitief vir klank is byvoorbeeld deur onmiddellik op te hou huil by die hoor van die klank van 'n klokkie of 'n telefoon.

8) Farnsworth, 1958, p.196

Hierdie besondere fyn gehoorvermoë kan ontwikkel word tot 'n absolute gehoor indien spesifieke aandag hieraan gegee word. Byrd verduidelik wat sy verstaan onder die ontwikkeling van die absolute gehoor:⁹⁾

"The learning of absolute pitch could best be described as the building of a repertoire of pitched sounds stored in the brain to form a pitch memory, to be later recalled in any activity requiring it for reference purposes."

Dit is veral in die eerste vier jaar van die kind se lewe wat hierdie vermoë ontwikkel kan word, want ná die vierde jaar is daar 'n skerp daling in die gehoorskierpte.¹⁰⁾

Tog is die bewys dat alhoewel elke kind gebore word met die vermoë om absoluut te kan hoor, 'n mens se fisiese en fisiologiese gehoor gebind is aan 'n spesifieke gehooromvang wat nie verander of vergroot kan word nie, maar slegs binne daardie perke ontwikkel kan word.¹¹⁾

Seashore verduidelik:¹²⁾

9) Byrd, 1976, p.10

10) Sergeant en Roche. 1973, p. 39 - 48

11) Gehoorskierpte is onderhewig aan 'n veelvoud van faktore soos liggaamlike toestand, vars lug, genoegsame rus, fisiese oefening, ens. Sekere medisynes en antibiotikas kan op die lang duur ook nadelig vir die gehoor van 'n persoon wees, byvoorbeeld, die gereelde gebruik van antibiotikas wat onder die Quinine-groep val, byvoorbeeld, Quidinine asook antibiotikas onder die Amino-Glycoside-groep bv. Streptomycin, Kanamycin, Gentamycin en Neomycin kan op die lang duur almal lei tot 'n swak gehoor. (Dr B.M. Brayshaw, M.B., B.Ch. (Wits))

12) Seashore, 1938, p.58

"It seems probable that just as the physical eye of the child at the age of three is as keen as it ever will be, so the pitch sensitiveness in the ear probably reaches its maximum very early. Development in the use of the sense of pitch with maturation consists in acquiring habits and meanings, interests, desires and musical knowledge, rather than in the improvement of the sense organ. The physiological limit for hearing pitch does not improve with training."

Deur die beoefening van die absolute gehoor kan die vermoë om indiwiduele klanke te herken dus ontwikkel. Hierna is daar 'n geleidelike afname van hierdie besondere gehoorskerpte, wat veroorsaak dat ná die 5de jaar, dit slegs die relatiewe gehoor is - wat 50 % minder gehoorskerpte vereis - wat ontwikkel kan word. Die relatiewe gehoor se doeltreffendheid hang af van die graad van die absolute toonhoogteleer wat gedurende die optimum periode (dit is vanaf geboorte tot die vierde jaar) ontwikkel het aangesien die herkenning van die melodiese lyn afhanklik is van die relatiewe toonhoogte, maar die vasstelling van die toonhoogte van 'n melodie afhang van dít wat geleer is by die absolute gehoor.

Die relatiewe gehoor het te doen met die *ONTHOU VAN INTERVAL-VERHOUDINGS* waarby die ouditiewe stimulus en ten minste een ander stimulus byvoorbeeld, die visuele, taktiese, ruimtelike, motoriese of kinestetiese, betrokke is. Visuele middele byvoorbeeld, die solfa, tradisionele notasie, sowel as enige ander tekens of vorme van notasie wat klank en intervale versinnebeeld, kan by die relatiewe gehoor gebruik word.

Die beoefening en ontwikkeling van beide die absolute sowel as die relatiewe gehoor is van belang vir die kleuter, aangesien die beoefening van hierdie twee tipes van gehoor twee verskillende aspekte beklemtoon, naamlik die herken van indiwiduele klanke sowel as die waarneem van intervalverhoudings.

2.1.2 Toondoofheid

In Suid-Afrika is dit geen uitsondering om in 'n klas bestaan= de uit ongeveer 30 leerlinge (seuns en dogters) ongeveer een= derde te kry wat onsuiwer sing nie. Die meeste musiekonder= wysers aanvaar hierdie situasie gelate sonder dat hul enigsins ingaan op die oorsaak van hierdie onsuiwerheid. Ongelukkig kan hierdie probleem van onsuiwerheid grootliks bydra tot die ontwikkeling van 'n kompleks by hierdie kinders wat weer tot gevolg het dat hul belangstelling in musiekaktiwiteite verloor. Dit is 'n groot jammerte, veral daar *ONSUIWERHEID* by vokale reproduksies nie noodwendig beteken dat 'n kind 'n swak gehoor het of onmusikaal is nie. Inteendeel, daar is bevind dat vokale produksie drie jaar stadiger is as gehoorontwikkeling; daarom kan daar nog altyd 'n goeie gehoor ontwikkel sonder die gebruik van sang.¹³⁾ In die metodes van Orff, Dalcroze, Schafer, Dennis, ensomeer, waar die klem nie slegs val op sang nie, word die liggaam, instrumente, ensomeer gebruik vir die dis= kriminering van toonhoogteverskille.

Daar is heelwat oorsake vir toondoofheid, waarvan slegs *EEN* werklik geldig is, naamlik indien daar fisiese defekte is. Verder is daar *GEEN* rede vir enige kind om onsuiwer te sing nie. Dit is veral in hierdie verband dat die onderwyser aan die pre-primêre skool 'n geweldige verantwoordelikheid het om toe te sien dat geen kind die pre-primêre skool verlaat voor= dat hy nie gehelp is om suiwer te sing nie.

Daar is verskeie redes wat bydra tot onsuiwer sang wat mak= lik uit die weg geruim kan word. Onsuiwerheid van sang kan toegeskryf word aan 'n foutiewe asembeheer, of forsering van

13) Byrd, 1976, p.233

die stembande as gevolg van 'n gebrek aan genoegsame oefening. Soms fouteer die onderwyser deur die kind op 'n toonhoogte te laat sing wat veels te hoog of veels te laag vir die kind se beperkte omvang is,¹⁴⁾ of 'n lied gebruik met té groot inter= valle, ensovoorts. Toondoofheid het baiekeer te doen met 'n swak ouditiwe en kinestetiese geheue. Op sy ergste is dit 'n onvermoë om te leer en selde 'n vorm van doofheid.

Praktiese ervaring vanaf die kleuterstadium tot en met die volwasse stadium van sang het die volgende tipes van toon= doofheid uitgelig: (1) die kinders wat 'dreun' op dieself= de noot, (2) diegene wat ongeveer 'n mineur derde onderkant die melodie sing en (3) diegene wat hoegenaamd géén beheer oor hul stembande het nie en die note of te hoog en/of te laag produseer.¹⁵⁾

Toondoofheid kan opgelos word, indien die onderwyser gewillig is om individuele aandag aan die kleuter te skenk,¹⁶⁾ asook deur gebruik te maak van liederes wat baie eenvoudig begin, byvoorbeeld met die dalende mineur derde (S - M) en geleide= lik die ander klanke van die pentaton by te voeg. Deur die

- 14) Persoonlike ervaring met 'n volwasse wat 'toondoof' was het aan die lig gebring dat as gevolg van 'n besonder hoë kontra-tenoor kwaliteit, hy altyd op 'n omvang moes sing wat buite sy vermoë was. Hy kon hoor dat hy foutief sing, maar kon nie die probleem oplos nie. Eers as volwassene is die rede vir die onsuiverheid besef en opgelos.
- 15) Alhoewel navorsing getoon het dat musikaliteit saamgaan met intelligensie is dit 'n vraag watter effek intelligen= sie op intonasie het aangesien kinders in die laaste groep almal uit spesiale klasse was. Dit lyk dus of intelligensie wel 'n rol speel by intonasie, maar hierdie waarneming sal verder nagevors moet word.
- 16) Van die probleme wat genoem is onder (1) kan opgelos word indien die kind sy een oor tydens sang toedruk sodat hy op dié manier homself kan hoor. Ook die gebruik van 'n klank= versterker is suksesvol by die beoefening van intonasie aangesien die kind homself dan beter kan hoor.

redes vir toondoofheid te bestudeer, en toe te pas kan heelwat intonasie-probleme uit die weg geruim word.

2.1.3 Die ouditiwe geheue

Die aard van die ouditiwe geheue word soos volg deur Byrd verduidelik:¹⁷⁾

"... The answer to the problem of pitch memory could be found in the form, quantity and quality of responses conditioned to the afferent patterns stimulated, which once established were stored in the brain, thus forming the pitch memory necessary for reference purposes. Thus it can be seen that memory (pitch memory) plays a part in pitch recognition, in that it provides the reference tone necessary for identification purposes."

Die ontwikkeling van die ouditiwe geheue is nie net van groot belang vir musiekopvoeding nie, maar ook by ander aspekte van die leerproses byvoorbeeld by die aanleer van taal en woorde-skat. Die *GEBREK* aan die ontwikkeling van die ouditiwe geheue sal dus kenbaar wees op vele terreine van die kind se lewe.

Om die ouditiwe geheue te ontwikkel, is genoegsame oefening van 'n spesifieke noot of ritmiese patroon of frase nodig om dit in die brein te vestig. Byrd stel dit soos volg:¹⁸⁾

"Each sound must be heard sufficiently often, loudly and of sufficient duration."

Prof. Suzuki het soortgelyke waarnemings gemaak. Hy het by=

17) Byrd, 1976, p.6

18) Ibid. p.21

voorbeeld bevind dat 3 000 keer se herhalings nodig was voordat 'n leerling sy eerste frase suiwer op die viool kon speel - die volgende frase het 150 herhalings geveer, en daarna het die suiwerheid van frases vinniger verbeter. Dit beteken dat die ontwikkeling van die ouditiwe geheue gepaard gaan met drillwerk (herhaling) wat alreeds in die kleuterjare moet geskied. Probleme in dié verband wat in die latere skoolloopbaan voorkom kan toegeskryf word aan 'n gebrek aan die ontwikkeling van 'n toonhoogte of ouditiwe geheue in die vroeë kleuterjare.

Die ideale periode vir die doelgerigte beoefening van die ouditiwe geheue is vroeg in die oggend terwyl die kleuters nog vars en uitgerus is. Die sistematiese beoefening van die ouditiwe geheue moet nooit langer as 10 - 20 minute duur nie. Inteendeel, sodra die onderwyseres opmerk dat die kleuters moeg begin word, behoort sy die oefening onmiddellik te staak.

'n Onontwikkelde ouditiwe geheue kan die volgende tot gevolg hê: 'n swak intonasie; geen sin vir 'n relatiewe gehoor; die 'vergeet' van die toonhoogte en ritme van pas gesingde of nuut aangeleerde liedere en frases; en, ten opsigte van taalontwikkeling, 'n swak lees-, skryf- en spelvermoë.

Die ontwikkeling van die ouditiwe geheue is dus nóg 'n aspek van musiekopvoeding wat besondere aandag behoort te geniet, aangesien dit so 'n belangrike rol in die lewe van *ELKE* kind speel, veral met die oog op toekomstige musiek- en taalontwikkeling.

2.2 DIE ONTWIKKELING VAN 'N SIN VIR TOONHOOGTE EN RITME

2.2.1 Algemeen

Die pasgebore baba reageer spontaan op klank deurdat hy stil

lê by die hoor van sekere geluide, byvoorbeeld, die lui van 'n klokke of 'n telefoon. Alhoewel die pasgebore baba op klank reageer, is dit eers vanaf die eerste maand dat die baba begin onderskei tussen sy eie vokale klanke en dié van sy klankomgewing. So byvoorbeeld kan hy op hierdie stadium onderskei tussen die verskillende stemtimbres van die onderskeie familielede. Daarom kan die eerste ses maande in die baba se lewe beskou word as 'n tydperk waarin die baba "leer om te hoor".

Michel noem dat die baba leer om op hierdie stadium te onderskei tussen timbre, toonhoogte en volume.¹⁹⁾ Terselfdertyd begin die baba reaksie toon op ritme deur, byvoorbeeld, dansbewegings met sy liggaam te maak.

2.2.2 Toonhoogte

Robert Smith²⁰⁾ in 'n studie van die kinderstem, het aangetoon dat die natuurlike stemvlak of tessitura van die kind heelwat laer lê as wat aanvanklik vermoed is, en dat die stemomvang heelwat kleiner is (dit is ongeveer van middel C - A, 'n omvang van 'n sesde). Indien die kleuter gereeld individueel of in groepsverband sing en hierdie stemomvang ontwikkel, kan sy sangstem en intonasie aansienlik hierby baat.²¹⁾

19) Michel, 1975, p.12

20) Smith, 1963, p. 137 - 141

21) Byrd, 1976, p.185
Byrd noem dat die stembande tot op 6½ jaar soos volg groei:

14 dae:	4mm. in lengte.
2 maande:	5mm. in lengte.
9 maande:	5,2mm. in lengte.
1 jaar :	5,5mm. in lengte.
5 jaar :	7,5mm. in lengte.
6½ jaar :	8mm. in lengte.

Hierna bly die stembande staties tot by puberteit en daarna is daar 'n plotselinge vergroting na 9,5mm (op ongeveer 15-jarige ouderdom).

Verder is bevind dat die kind dalende intervalle makliker intoneer as stygende intervalle, met die uitsondering van die volmaakte vierde, indien dit in die volgorde van S - S - M - L - S - M is. Intervalle wat trapsgewyse beweeg is ook moeiliker om te sing as intervalle wat spring, byvoorbeeld 'n mineur derde (S - M) sing makliker as 'n majeur tweede (S - F). Ook semitone word nie suiwer gesing nie.²²⁾

Vir die kleuteronderwyseres is hierdie opmerkings van belang by die beoefening van suiwer intonasie en by die keuse van liedere. Elke lied behoort dus krities beoordeel te word ten opsigte van omvang en intervalle, alvorens dit opgeneem word in die liedere repertorium van die kleuter.

2.2.3 Ritme

By die ontwikkeling van 'n sin vir ritme stem navorsers soos Farnsworth, Jersild en Bienstock almal daarmee saam dat ritmiese vaardigheid gepaard gaan met ouderdom en rypheid.²³⁾ By die kleuter is daar 'n gebrek aan motoriese koördinasie as gevolg van sy ouderdom. Gedurende die groeiproses verbeter die kind se koördinasie en dit het vanselfsprekend 'n positiewe effek op sy ritmiese vaardigheid.²⁴⁾

22) Choksy, 1974, p.17

Sy verwys hier na verskeie navorsingspanne in Switserland en die V.S.A. wat studies in hierdie verband gedoen het, byvoorbeeld, Orpha Duell en Richard Anderson, (1957), Rosamund Shuter, (1968), Moorhead en Pond, (1941-1951), sowel as die Willemsmetode (Switserland).

23) Farnsworth, 1958, p.185

Jersild en Bienstock, 1935, p.95-96.

24) Baldwin en Stecher stem nie met hierdie idee saam nie. Volgens hulle hang ritmiese vermoëns nie net van ouderdom af nie, maar ook van aanleg. Christianson, 1938, p.2 en 5.

Vir die onderwyser is dit van belang om te weet dat die kind gekortwiek word in sy ritmiese ontwikkeling deur sy gebrek aan motoriese koördinasie. Gelukkig is dit nie 'n onoorkomelike probleem nie, aangesien hierdie probleem sig grootliks oplos met die groeiproses, sowel as met genoegsame geleenthede vir die beoefening en ontwikkeling van ritmiese vaardighede. Jersild en Bienstock²⁵⁾ stel voor dat die kleuter oefeninge moet doen wat direk of indirek kan bydra tot die verbetering van sy balans en spierbeheer. Die onderwyser moet dus sorg dat daar genoeg geleenthede geskep word vir die beoefening van ritme sodat die kind 'n belangstelling in en 'n sin vir ritme ontwikkel. Hierdeur verkry die kleuter selfvertroue en mag hy as resultaat sy eie ritmepatrone improviseer.

Tesame met die skep van genoegsame geleenthede vir ritme beoefening, is dit nodig dat musiek met 'n sterk ritmiese inslag gebruik moet word.²⁶⁾ Hierdie sterk ritmiese stimulering van die spiere deur middel van musiek, het ook 'n heilsame en positiewe effek op die emosionele reaksies van die kind. Verder is dit verkieslik dat musiek met 'n vinnige tempo gebruik word, aangesien die kind makliker tydhou hierby.²⁷⁾

Wanneer die tonale en ritmiese vaardighede van die kleuter vergelyk word, is dit duidelik dat tonale vaardighede op hierdie stadium meer gevorderd is as ritmiese vaardighede. Farnsworth noem dat die voorskoolse kind met genoegsame oefening merkwaardig kan verbeter ten opsigte van heeltoonsang, intervalle en frases en dat groot vordering te bespeur is by die kind se ritmiese aktiwiteite, sodra die motoriese koördinasie op 'n later stadium verbeter.²⁸⁾

25) Jersild en Bienstock, 1935, p. 96

26) Ibid. p.95-96

27) Zimmerman, 1971, p.25

28) Farnsworth, 1958, p.185

2.3 DIE ONTWIKKELING VAN KREATIWITEIT

Dit is veral gedurende die afgelope jare dat die belangrikheid van die ontwikkeling van kreatiwiteit by die kind besef en doelgerigte aandag aan hierdie aspek van musiek gegee is.

Seashore verduidelik wat verstaan word onder kreatiwiteit:²⁹⁾

"Creative ability ... is the initiative which one manifests by his power to break away from the usual sequence of thought into an altogether different pattern of thought; it often contains qualities of searching, combing, curiosity, imagination, discovery, innovation and invention."

Ten opsigte van die ontwikkeling van kreatiwiteit by die kind, word twee verskillende opinies deur kenners gehuldig. Die een groep gaan van die standpunt uit dat kreatiewe vermoëns aangebore is en dus net by sekere mense voorkom, terwyl 'n tweede groep deur navorsing aangetoon het dat *ALLE* mense die vermoë tot kreatiwiteit besit, en dat alreeds op die ouderdom van 4 - 4½ die optimum bereik word vir die ontwikkeling van kreatiwiteit. Hierna is daar 'n daling wat oënskynlik nie aan natuurlike, menslik-inherente faktore soos verstandelike, emosionele groei of verandering toegeskryf kan word nie, maar wel aan eksterne faktore. So, byvoorbeeld, dra die formele opvoedkundige en sosiale sisteme baie by tot hierdie daling in kreatiwiteit.

Chisholm verduidelik:³⁰⁾

"My beliefs are - that after nursery and elementary

29) Seashore, 1938, p.24

30) Chisholm, 1963, p.189

school our educational systems do little to develop the natural creative attributes of the child and *MUCH* to strangle and stifle them - and that, in the interest of human development, it is desirable to alter this state of affairs."

Wanneer die opinies van hierdie twee groepe vergelyk word, wil dit voorkom asof daar 'n onderskeid getref moet word tussen die graad van kreatiwiteit, byvoorbeeld die skeppingsvermoëns van die uitsonderlik kreatiewe persoon soos 'n komponis,³¹⁾ en die kreatiewe vermoëns wat deel kan wees van elke persoon maar wat as resultaat nooit die vlak van die komponis sal bereik nie.³²⁾

Die hedendaagse musiekopvoedingsmetodes is ingestel op die ontwikkeling van die kreatiewe vermoëns van *ELKE KIND*, en dit is veral die metodes van Orff, Dalcroze, Schafer, enso=meer, wat aan hierdie vereistes voldoen.

2.4 GEVOLGTREKKING

Uit die voorafgaande bespreking blyk dit dat die kleuter oor die potensiaal beskik om met die nodige hulp, musikaal sō te ontwikkel dat 'n stewige fondament vir toekomstige musikale vaardighede gelê kan word.

31) Moore, 1966, p.250

Moore, wat 'n studie gemaak het van die kreatiewe persoon, het ook ander aspekte van die aard en natuur van die kreatiewe persoon uitgespel, naamlik dat die kreatiewe kind meestal die ouer kind in die familie is, en sy eie geselskap verkies, asook verkies om onafhanklik te werk. Meestal is so 'n persoon 'n gespanne persoon as gevolg van die intensiteit van 'n hoë mate van kreatiwiteit. Gewoonlik kom hierdie kinders uit goeie huise en klein gesinne.

32) Farnsworth, 1958, p.183

Studies wat op komponiste gedoen is, het aangetoon dat *AL* die komponiste 'n bo-gemiddelde intelligensie gehad het, met Mozart heelvoor met 'n I.K. van 150-155. Dit word aanvaar dat kreatiewe persone 'n hoë mate van intelligensie besit, maar dat persone met 'n hoë I.K. nie noodwendig musikaal is nie.

Tog moet daar ten slotte net kortliks gelet word op enkele faktore wat hierdie potensiaal en ontwikkeling van die kleuter se musikaliteit kan beïnvloed.

2.4.1 Die invloed van die sosiale milieu.

Navorsers soos Hill (1968), Kirkpatrick (1962), Michel (1973), Reynolds (1960), en Young (1972) het almal onteenseglik bewys dat die invloed van die ouerhuis en van die omgewing 'n beslissende rol speel by die bepaling van die kind se belangstelling in musiek.³³⁾

Daar is, byvoorbeeld, bevind dat kinders wat opgroei in swak sosiale omstandighede soos, byvoorbeeld, in agterbuurtes, ongetwyfeld 'n agterstand het ten opsigte van die meeste aspekte van opvoeding. So is daar in die V.S.A. selfs voorstelle aan die hand gedoen dat verskillende metodes vir kinders uit die verskillende woonbuurtes gebruik moet word.³⁴⁾

"Slum children cannot benefit from the same kind of early education as middle class children because they do not have the same universal myths at work in their sub-culture, they do not share the same socially approved aspirations, and they do not share a collective point of self-reference."

Hierdie aspekte waarna verwys is, sluit, byvoorbeeld, die intellektuele ontwikkeling van die kind in, asook sy doelstellings, sy lewensuitkyk en lewenshouding en sy gesindheid teenoor die onderskeie kunsvorme, wat musiek insluit.

Shelton³⁵⁾ het, byvoorbeeld, bevind dat die atmosfeer en ge-

33) Simons, 1978, p.57-59; 61-62; 72-73; 103-107

34) Carpenter, 1973 p.189

35) Shelton, 1965 p.13

sindheid van die ouerhuis opsigtelik kan bydra tot die ontwikkeling van 'n sin vir ritme en toonhoogte, asook tot die onderskeiding van ander aspekte van musiek. Nog 'n ander aspek van musiek wat deur die houding van die gemeenskap en van die ouers beïnvloed word, is die musikale vermoëns van die verskillende geslagte. Daar is bewys dat daar nie 'n wesentlike verskil is in die musikale potensiaal van die verskillende geslagte nie, maar dat die druk van die gemeenskap en die ouerhuis grootliks bydra tot die negatiewe gesindheid van baie seuns teenoor musiek.³⁶⁾

2.4.2 Die invloed van oorerwing en omgewing

By 'n bespreking van die invloed van oorerwing of omgewing op die musikale vermoëns van die kind, bestaan daar teenstrydige menings. Aan die een kant is daar byvoorbeeld Seashore³⁷⁾ wat aangetoon het deur navorsing wat in die V.S.A. op bekende musiekfamilies gedoen is, dat musikale talente wêl oorerflik is en dat musikale ouers wat stam uit musikale voorouers, meestal musikale kinders het, terwyl die teenoorgestelde waar is ten opsigte van onmusikale voorouers, ouers en kinders. Seashore noem ook dat indien die een ouer uit 'n musikale familie kom en die ander nie, daar musikale sowel as onmusikale kinders in die familie sal voorkom, en indien daar 'n groot verskil in die talent van die ouers voorkom, dit 'n nadelige invloed op die *GRAAD* van die talent van die kinders kan hê.

Aan die ander kant spreek Suzuki hom sterk teen hierdie gedagte uit. Hy meen dat *ELKE* persoon gebore word met musikale

36) Jersild en Bienstock, 1935, p.96

37) Seashore, 1938, p.342

vermoëns wat net ontwikkel moet word. Suzuki verwys na sy metode as die metode van "ability training". Hy verduidelik:³⁸⁾

"Man is born with natural ability ..."

En dan gaan hy voort:³⁹⁾

"All children skillfully reared reach a high educational level but such rearing must start from the day of birth. Here, to my mind, lies the key to the fuller development of man's potential and abilities."

Uit die voorafgaande blyk dit dus dat daar faktore van buite sowel as oorerwing is wat 'n rol speel in die musikale ontwikkeling van die kind. Die pre-primêre skoolfase is dus 'n ideale stadium vir die ontwikkeling van die potensiaal van die kleuter voordat eksterne faktore hul invloed laat geld.

38) Suzuki, 1975, p.7

39) Ibid. p.11

Music can assist each child in the realization of his intellectual, social, emotional, physical and aesthetic potentialities.

Nye and Nye .

In the young child we find a natural poet, a natural musician, a person who is accustomed to responding to aesthetic values by his very nature.

Aronoff.

HOOFSTUK 3

DRIE INVLOEDRYKE MUSIEKPEDAGOË: - EMILÉ JAQUES - DALCROZE, ZOLTÁN KODÁLY, EN CARL ORFF: OORSIG EN EVALUERING

3.0 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word 'n kritiese oorsig van die metodes van Dalcroze, Kodály en Orff gegee, met die oog daarop om te bepaal hoe bruikbaar hierdie metodes in die Suid-Afrikaanse musiekonderwysituasie in die algemeen is. Omdat hierdie tesis die klem laat val op die voorskoolse kind, mag 'n bespreking van, of 'n verwysing na, die primêre en sekondêre klasmusieksituasie moontlik onvanpas voorkom. Dit moet egter in gedagte gehou word dat die verskillende onderwysfases geïntegreerd is. Wat die musiekonderwys betref, word die musikale standaard, ontwikkeling en belangstelling van die primêre en sekondêre leerling dus bepaal deur die werk wat in die pre-primêre skool gedoen is.

3.1 EMILÉ JAQUES-DALCROZE (1865-1950)

3.1.1 Algemeen

Dalcroze word vandag onthou vir die baanbrekerswerk wat hy verrig het op die gebied van ritme. Sy metode staan dan ook bekend as euritmiek. Dalcroze het hierdie metode ontwikkel, met die oog op die verbetering van sy musiekstudente se sin vir ritme en hul gehoor wat baie swak was. Om hierdie probleme te oorbrug, het Dalcroze begin met eksperimentele klasse vir kinders, studente en volwassenes. Hy het tot die gevolgtrekking gekom dat aldrie hierdie groepe 'n swak of onontwikkelde reaksie op ritme vertoon wat niks met ouderdom te doen het nie, maar met 'n swak koördinasie tussen die brein en die fisiese reaksies van die spiere. Sy metode is dus daarop ingestel om vinnige reaksies op musikale bevels te ontwikkel.

Die sukses van hierdie metode het daartoe aanleiding gegee dat beroemde dansers, skrywers, musici en vele ander persone by Dalcroze kom lig opsteek het oor die ontwikkeling van 'n sin vir ritme.¹⁾

Vanaf 1900-1914 het Dalcroze eksperimentele euritmiekklassse en lesings en demonstrasies oor euritmiek aan die Universiteit van Genève gegee, en deur die hele Europa getoer om soortgelyke lesings en demonstrasies te gee. Deur hierdie klasse het Dalcroze tot die slotsom gekom dat die liggaam as 'n ekspressiewe instrument gebruik kan word, en kan dien as die skakel tussen klank en die brein. Deur die liggaam op hierdie manier te gebruik, kan die ervaring van musiek soveel meer intens wees, aangesien die musiek deur die hele wese ervaar word. Dalcroze stel dit so:²⁾

"To my mind, musical education should be entirely based on hearing ... the ear gradually accustoming itself to grasp the relations between notes, keys and chords, and the whole body ... initiating itself into the appreciation of rhythmic, dynamic and agogic nuances of music."

In 1910 word die Instituut vir Euritmiek of Ritmiese Opvoeding te Hellerau, naby Dresden gestig, sowel as die "Institut Jaques-Dalcroze" in 1915 in Geneva, waarheen studente nog steeds gaan vir hul opleiding in die Dalcroze-metode. Sedert 1915 is heelwat Dalcroze-skole in die buiteland gestig, waarvan die Dalcroze-skole in Londen, Parys, Berlyn en New York waarskynlik die bekendstes is.

1) Net om 'n paar persone uit te sonder: Rudolf von Laban, Vaslav Nijinsky, Anna Pavlova, George Bernard Shaw, Mary Wigman, Carl Orff, Zoltán Kodály.

2) Jaques-Dalcroze, 1921, p.57

3.1.2 Die metode van euritmiek

3.1.2.1 Inleiding

Euritmiek, ook bekend as ritmiese gimnastiek of -opvoeding, is ingestel op die ontwikkeling van die student se sin vir ritme. Vir Dalcroze is die ontwikkeling van ritme sō belangrik dat sy uitgangspunt by euritmiek *OPVOEDING VIR RITME EN DEUR RITME* is. Hy beskou ritme as 'n geïntegreerde deel van beweging:³⁾

"Rhythm is movement."

Gedurende die jare 1900-1914, terwyl Dalcroze besig was met sy navorsing en eksperimentering met volwassenes, studente en kinders, het hy by al drie hierdie groepe 'n swak koördinasie en 'n lompheid waargeneem. Hierin het vir hom 'n groot probleem opgesluit gelê. Hy het waargeneem dat die studente die fisisiese oefeninge van euritmiek intellektueel begryp en die spierbeheer het om die oefening uit te voer, maar dat die koördinasie tussen die brein en die liggaam swak is. Hy verwys hierna as 'n staat van a-ritme, en kom tot die slotsom dat die hele probleem verband hou met die funksionering van die senuweestelsel. Indien die senuweestelsel korrek en goed funksioneer, kan 'n perfekte balans tussen die brein en die spiere verkry word. Dalcroze verduidelik die oorsaak van die swak ritme soos volg:⁴⁾

"The causes of this lack of rhythm all lie in the important but insufficiently recognized psychophysiological sphere of the co-ordination of brain, nervepaths and muscles."

3) Aronoff, 1979 p.166

4) Jaques-Dalcroze, 1913, p.27

Deur euritmiek word dus beoog om die funksies van die senuweestelsel te intensifiseer sodat vinnige fisiese reaksies op mentale impressies verkry kan word.

3.1.2.2 Die tegnieke en die vier basiese oefeninge van euritmiek

Euritmiek is gefundeer op twee idees naamlik tyd en tydwaardes. Die kwartnoot word as die basiese eenheid geneem, en word fisies uitgedruk deur die stap van een tree. Kleiner nootwaardes, byvoorbeeld, die agstenoot, die sestiendenoot, triole, ensomeer, word in kleiner en vinniger treë uitgedruk, en groter nootwaardes, byvoorbeeld, die halfnoot en die heelnoot, word voorgestel met die stap van een tree met die een voet, en 'n beweging of bewegings met die ander voet of met die liggaam sonder dat daar beweging in ruimte is.

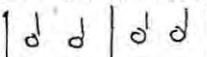
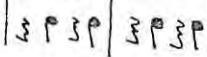
Die beoefening van euritmiek begin met die stap van verskillende ritmiese patrone binne 'n veranderde melodiese en harmooniese konteks, wat 'n reëlmatige sowel as 'n onreëlmatige aantal slae mag insluit. Deur die stap van hierdie ritmiese patrone leer die kind om die tyd korrek te verdeel en, byvoorbeeld, om die kwartnoot op 'n sekere bevel⁵⁾ te verdeel in twee agstenote, of vier sestiendenote, of in plaas van twee kwartnote, gebruik te maak van een halfnoot, ensomeer.

Wanneer die leerling hierdie basiese stappatrone bemeester, word die dirigeer van die polsslag met oordrewe bewegings bygevoeg.

5) Dalcroze maak gebruik van die woord "hop" om 'n vinnige reaksie op 'n bevel te ontlok. Ook ander woorde of musikale bevels kan gebruik word, byvoorbeeld, die gebruik van 'n akkoord, 'n aksent, ensomeer.

Sodra die kind hierdie genoemde tegnieke suksesvol kan stap en dirigeer word van variasies op hierdie basiese patrone gebruik gemaak wat, onder andere, die gebruik van gesinkopeerde note insluit. Sinkopasie word te weeg gebring deur gedeeltes van ritmiese patrone te vervang met rustekens, gebinde note, of om die metriese aksent na verskillende posisies in 'n gegewe patroon te verskuif. Die groepering van 'n ritmiese patroon kan ook nog verander word deur, byvoorbeeld, 3/4 tyd na 6/8 tyd te verander.

Wanneer hiêrdie tegnieke bemeester is, kan die volgende meer gevorderde tegnieke wat ingestel is op die ontwikkeling van onafhanklikheid tussen die verskillende ledemate - beoefen word. Hier word verskillende ritmes gelyktydig beoefen, naamlik, die klap vir 'n ritme met die hande (♪ ♪ ♪), en die stap van 'n ander ritme (♫ ♫). So ook kan ongelyke ritmes geklap en gestap word, byvoorbeeld, vier teen drie of drie teen twee byvoorbeeld, stap  (en vice versa)
klap  ensomeer.

Ook die kontraritmie van 'n ritmiese patroon kan gestap word, naamlik,
klap  (basiese ritme)
stap  (kontraritmie).

Dalcroze beveel ook aan dat 'n gevoel vir frasering ontwikkel kan word deur, byvoorbeeld, die rigting waarin gestap word aan die einde van 'n frase te verander, of om die einde van 'n frase aan te dui met toepaslike armbewegings. Ook die beoefening van die crasis, anacrusis asook die metacrusis kan deur euritmiek beoefen word.

Die laaste oefentegniek by euritmiek staan bekend as plastique animé, of "die vrye interpretasie van musiek." In hierdie oefening word aan die student die geleentheid gegee om dít wat hy tot dusver in euritmiek bestudeer het, vry te gebruik, en die musiek - wat in hierdie geval meestal gekomponeerde musiek is -

te interpreteer.⁶⁾ Vir Dalcroze is hierdie aspek van euritmiek die kulminasie van sy metode.

Percy Ingham verduidelik wat musikaal en ritmies by plastique animé verwag word.⁷⁾

"Those in this last group (plastique animé) aim at facility in making crescendo and decrescendo in innervation, in passing from one shade of expression to the other, in co-ordinating movements, not only to the music played, but also in its feeling; they follow free play to individuality, to temperament, and give opportunity for free self-expression."

Vir die beoefening van die verskillende tegnieke van euritmiek, maak Dalcroze gebruik van vier oefeninge of spele naamlik:

1. Navolg ("Follow")

Terwyl die onderwyser ritmies op die klavier improviseer, boots die student die musiek presies met sy liggaam na wat betref die polsslag, ritme of meter. Terselfdertyd word geleidelike veranderinge in dinamiek, tempo, toonhoogte en ritme met die liggaam presies nageboots.

2. Vinnige reaksie ("Quick reaction")

Terwyl die onderwyser op die klavier ritmies improviseer, stap die student op die geïmproviseerde musiek. Wanneer die onderwyser van sekere verbale, visuele of musikale tekens gebruik maak, byvoorbeeld, deur die woord "hop" of 'n akkoord of 'n modulاسie te gebruik, reageer die student onmiddellik en stap korrek op die afgesproke veranderde musiek.

6) Komposisies uit die klassieke periodes byvoorbeeld die Album vir die Jeug (Schumann); Mikrokosmos (Bartok), ens. is baie geskik vir gebruik by euritmiek.

7) Ingham, 1913, p.65

3. Onderbroke kanon ("Interrupted Canon")

Die onderwyser improviseer mate met verskillende ritmiese patrone met 'n volle maat van rustekens tussen elke geïmproviseerde maat. Gedurende hierdie maat van rustekens, stap die student die vorige maat wat geïmproviseer is terwyl die dinamiek en nuanses nagevolg word.

4. Kanon ("Canon")

Die onderwyser improviseer in gelyke mate met variërende ritmiese patrone. Na 'n voorafgesproke tyd, gewoonlik een polsslag stap die student die musiek wat gespeel is, met of sonder om te dirigeer.

Alhoewel daar tot dusver slegs verwys is na die euritmiek van Dalcroze, beslaan die Dalcroze-metode drie areas van studie, naamlik euritmiek, gehooropleiding (solfège) en improvisasie. Dalcroze noem dat hierdie laaste twee areas van musiekopvoeding nie noodwendig volgens sy metode geoefen hoef te word nie, maar dat dit wél studeer moet word. Op grond van hierdie feit, gaan Dalcroze se metodes vir gehooropleiding en improvisasie nie in hierdie tesis bespreek word nie.

3.1.3 Die bruikbaarheid van euritmiek in die Suid-Afrikaanse klasmusieksituasie

Die euritmiek van Dalcroze is ongetwyfeld 'n uitstekende metode vir die ontwikkeling van 'n sin vir ritme by die kind, asook vir die ontwikkeling van die gehoor. Ongelukkig is daar 'n hele paar probleme wat eers uitgestryk sal moet word voor hierdie metode enigsins bruikbaar in Suid-Afrika kan wees.

1. Op hierdie stadium is daar nie werklik enige Dalcroze-opgeleide onderwysers in Suid-Afrika nie. Dit skep 'n groot probleem, want dit is slegs deur die *PERSOONLIKE ERVARING* van euritmiek dat die betekenis en waarde, asook die metode van aanbieding van euritmiek duidelik word. Opleidingsentra sal dus in hierdie leemte moet voorsien, deur kursusse in hierdie verband aan te bied deur Dalcroze-opgeleide personeel.
2. Die Suid-Afrikaanse kind is oor die algemeen geïnhibeerd, en sku om fisies te reageer op musiek. Daarom is dit belangrik dat euritmiek vanaf die kleuterjare beoefen moet word, sodat die beoefening daarvan 'n natuurlike voortsetting by die primêre skool sal wees.
3. Die gebruik van euritmiek tot op hierdie stadium by liggaamlike opvoeding laat nie reg geskied aan hierdie metode nie, aangesien hierdie metode die afdelings van solfêge en improvisasie behoort in te sluit, maar afgesien hiervan, musikaal hoë eise aan musiekstudente stel.
4. Euritmiek se waarde lê nie net in die ontwikkeling van 'n sin vir ritme by musiekopvoeding nie, maar ook in die ontwikkeling van ander belangrike eienskappe soos die ontwikkeling van die konsentrasievermoë, asook die vermoë om te kan luister.

Sadler som die waarde van euritmiek soos volg op: ⁸⁾

"His teaching requires from the pupils a sustained and careful attention, in short, a severe (though not exhausting) intellectual exercise; while at the same time it trains the sense of form and rhythm,

8) Sadler, 1913, p.14

the capacity to analyse musical structure, and the power of expressing rhythm through harmonious movement. It is thus a synthesis of educational influence, artistic and intellectual."

Indien die genoemde probleme ten opsigte van die gebruik van euritmiek opgelos word, kan euritmiek met vrug in Suid-Afrika as deel van die musiekkurrikulum beoefen word.

3.2 DIE METODE VAN ZOLTÁN KODÁLY (1882-1967)

3.2.1 Algemeen

Zoltán Kodály het 'n groot invloed op die Hongaarse musiek-onderwys uitgeoefen. Hy het nie net die musiekopvoedingstelsel gekritiseer nie, maar ook die opleiding van onderwysers in musiek. Insgelyks het hy die opleiding van pre-primêre onderwysers se standaard laat verhoog, en die aantal jare van opleiding verleng. Hy het dus in der waarheid die Hongaarse musiekopvoedingstelsel verander. Tog het hy dit nie daar gelaat nie, maar, nadat hy die Hongaarse Departement van Opvoeding bewus gemaak het van al die leemtes in die stelsel, het hy 'n groot hoeveelheid leerstof geproduseer vir skoolmusiekgebruik, en gehelp met die opstel van syllabusse vir pre-primêre, primêre en sekondêre musiekopvoeding. Te midde van hierdie groot taak, het hy voortgegaan met die versameling van Hongaarse volksmusiek.

3.2.2 Kodály se basiese uitgangspunte

Vir Kodály het dit in die eerste plek gegaan om die musikale opvoeding van *ELKE* persoon in Hongarye sodat elkeen van sy landgenote musiek kan leer lees en skryf. Choksy verduidelik die doelstellings van Kodály⁹⁾

9) Choksy, L. 1974, p. 15

"...to aid in the well-balanced social and artistic development of the child and to produce the musically literate adult - literate in the fullest sense of being able to look at a musical score and think sound, to read and write music as easily as words."

Om die belangstelling van sy landgenote in musiek wakker te maak, het Kodály Hongaarse volksliedere as die basis vir sy metode gebruik.¹⁰⁾ Sang vorm derhalwe die kern van Kodály se metode.

Kodály het voorts ook geglo dat musiek belangrik is vir die totale ontwikkeling van die kind, en dat musiekopvoeding 'n positiewe invloed op die kind se konsentrasievermoë, sy algemene gehoor, sy refleksie, asook sy emosionele ontwikkeling uitoefen.

Verder het hy aanvaar dat die gehalte van die musiek wat by musiekopvoeding gebruik word die jong kind se musieksmaak sal ontwikkel. Daarom beveel hy aan dat slegs die allerbeste musiek by die jong kind gebruik moet word.

Kodály het vervolgens die standpunt gehuldig dat die musiek wat die kind in sy jeugjare hoor, die musiek van sy eie volk moet wees, veral aangesien die woorde verstaanbaar vir die kind is, en die idioom tot die kind spreek. Hy beskou die volkslied as die kind se eerste musikale taal, en daarom noodsaaklik vir die kind se opvoeding.¹¹⁾

10) Kodály het dit as 'n taak op hom geneem om die Hongaarse volk bewus te maak van hul ryk musikale erfenis, veral waar die volksmusiek op daardie stadium deur sigeuners in 'n verwronge en verdraaide vorm gespeel is. In 1905 onderneem hy sy eerste volkslied-ekskursie. 'n Tweede ekskursie volg in 1906. Geleidelik het heelwat Hongaarse musici bv. Bartok, Antal Molnár, ens. 'n belangstelling getoon, en in 1954 is die Navorsingsinstituut vir volksmusiek gestig. Na 60 jaar het die versamelde volksliedere al die 100 000 merk oorskrei.

11) Járdányi, 1969, p.21

"He placed folkmusic at the centre of musical education in school and kindergarten. Folkmusic thus became the basis of general music education."

In die geval van die Hongaarse volksliedere was daar nog verdere voordele. Die Hongaarse volksliedere is gebaseer op die pentatoniese toonleer wat ideaal is vir suiwer sang aangesien daar geen semitone betrokke by is nie. Hierdie volksliedere kan dus vanaf die kleuterjare gebruik word vir die beoefening van suiwer sang, en die ontwikkeling van die kind se stem. Terselfdertyd ontwikkel die kind 'n gevoel vir intervalle deur die herhaling van sekere intervalle in die pentaton. Verder kan volksliedere beskou word as musikale kunswerkies wat hul uitstekend leen tot musiekopvoeding.

Aan die begin van musiekopvoeding sing die kind hoofsaaklik musiek van sy eie land. Sodra die kind 'n goeie repertorium opgebou het, beveel Kódály aan dat musiek van omliggende lande bestudeer behoort te word.

3.2.3 Die Kodály-metode

3.2.3.1 Inleiding.

Kodály het as doel vir hom gestel die bevordering van musiekopvoeding aan Hongaarse skole. As die basis vir sy metode het hy die oorspronklike Hongaarse volksliedere gebruik, aangesien dit vir hom die ideale manier was om konsepte en vaardighede van musiek aan die kind oor te dra. Ook het hy vier Europese stelsels by sy metode betrek, naamlik die solfastelsel, die Curwen handtekens, die Chev  -metode asook gedeeltes van die Dalcroze-metode.

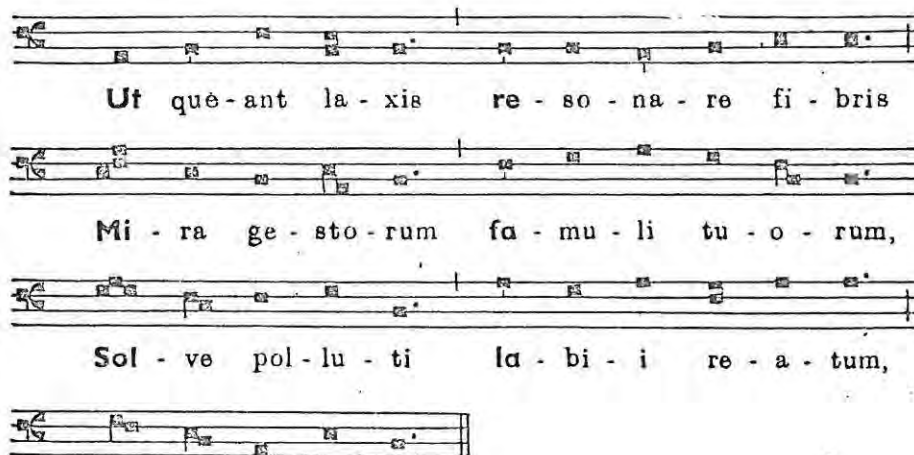
3.2.3.2 Die Solfastelsel en die Curwen Handtekens

1. Om die solfa-stelsel in sy metode te onderskei van die tradisionele Europese stelsel met die vaste *DOH* het Kodály die stelsel in sy metode die *RELATIEWE SOLFA-STELSEL* genoem. In hierdie stelsel is die tonale kern

van 'n lied in die majeur toonaard DOH, en in 'n mineur toonaard LAH. Die toonaard het as gevolg daarvan geen invloed nie. Sodoende pas 'n lied aan by die stemomvang van enige groep of individuele sanger, en terselfdertyd bevorder hierdie stelsel die vermoë om van die blad te sing, asook die vermoë om maklik van een toonaard na 'n ander te transponeer.¹²⁾

Die voordele van die relatiewe solfastelsel is dat DOH op enige lyn of spasie geplaas kan word. Dit is belangrik dat DOH gereeld na verskillende posisies op die staaf verskuif moet word sodat dit nie te gevestig aan 'n toonaard raak nie.

- 12) Gedurende die 11de eeu is die solfa deur die monnik Guido D'Arezzo in 'n Latynse gesang waargeneem soos wat dit aan die begin van elke frase as deel van die lied voorgekom het.



Ut que-ant la-xis re-so-na-re fi-bris

Mi-ra ge-sto-rum fa-mu-li tu-o-rum,

Sol-ve pol-lu-ti la-bi-i re-a-tum,

San-cte Jo-an-nes

Uit: Szönyi, 1973, p.18

Gedurende die 17de eeu is sekere veranderings aan hierdie solfastelsel aangebring, naamlik die sillabe UT is vervang met DOH, 'n sewende trap is bygevoeg en die sillabe SI is daarvoor gebruik; die sillabe SOL is verander na SOH sodat elke solfa-sillabe met 'n vokaal kon eindig, en die sillabe SI is verander na TE. Die solfa stelsel is sedertdien netso behou en gebruik.

Kodály verduidelik die geheim van bladsing:¹³⁾

"The ability to shift from one tonic to the other is the secret of good reading."

2. Verder maak Kodály in sy metode gebruik van 'n stelsel van musikale handtekens wat deur die Engelse onderwyser John Spencer (1816-1880) ontwikkel is. Hierdie stelsel van handtekens is deur Kodály met geringe veranderings by sy metode geïnkorporeer.¹⁴⁾ (Kyk figuur op p.40).

Die veranderings wat Kodály bygevoeg het was om die indeks=
vinger slegs vir TE te gebruik, in plaas van vir sowel FAH
as TE terwyl FAH in die Kodály metode met die duim aangedui
word.¹⁵⁾

Die stelsel van handtekens kan bydra tot die suksesvolle be-
oefening van bladsing, aangesien die kind dít wat hy hoor,
motories en visueel ervaar. Op hierdie manier ontwikkel die
kind 'n gevoel vir intervalverhoudings, en kan hy toonhoogte
akkuraat bepaal. Ook kan die solfa gebruik word om die be-
ginsels van modulاسie te onderrig.

In die Kodály-metode word die volgende sillabe-name en af-
kortings gebruik:

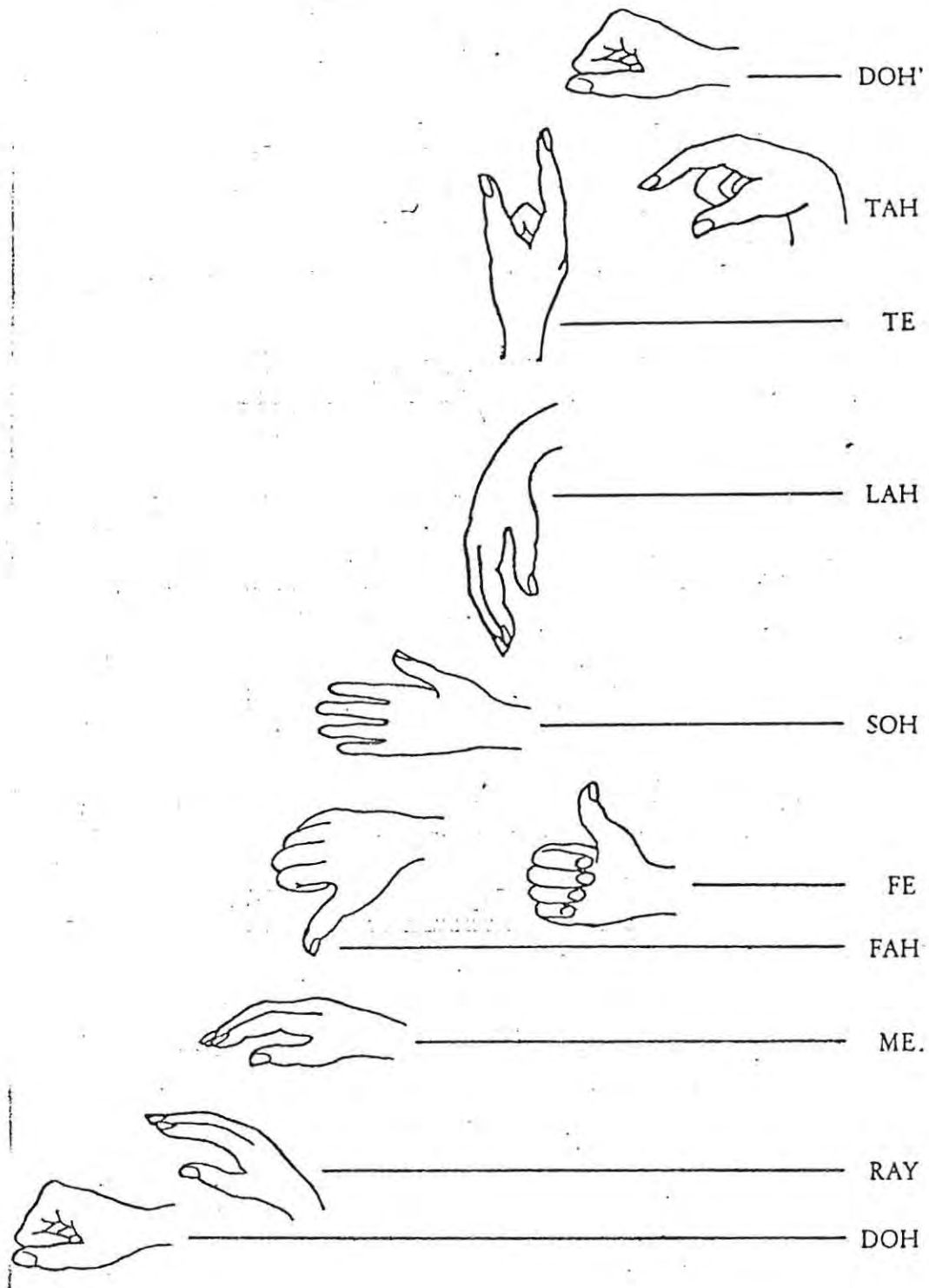
DO	RE	MI	FA	SO	(SOL)	LA	TI	DO
d	r	m	f	s		l	t	d

13) Kodály, soos aangehaal deur Landis en Carder. 1972, p. 46

14) Szönyi, 1973, p.21

15) Curwen het nie handtekens gebruik om byvoegingstekens aan te dui nie, en daarom het Kodály die volgende handtekens bygevoeg: FAH na FE word aangedui deur die duim op FAH af te laat wys en op FE opwaarts. By TE wys die indeksvinger na bo en op TA wys die indeksvinger na onder.

DIE CURWEN-KODÁLY HANDTEKENS



Figuur 1: Szönyi, 1973, p.21

Hierdie sillabe-name en intervalle word in 'n spesifieke orde vir die kind geleer. Eers word S-M geleer en daarna word dit uitgebrei na L-S-M en later RE en DOH totdat die pentatoniese toonleer voltooi is. Hierna word die vyf note uitgebrei tot die sewe note van die diatoniese toonleer, en daarna word die kromatiese sillabis FI, SI en TI bygevoeg.

3.2.3.3 Kodály se metodes vir voorskoolse musiekopvoeding

Deur sy werk aan primêre en sekondêre skole in Hongarye, het Kodály geleidelik op die kern van die musiekopvoeding-probleem afgekom, naamlik die lae standaard van musiekopvoeding aan kleuterskole. In 1941 publiseer hy die artikel: "Music in Hungarian Nursery Schools" waarin hy die peil van musiekopvoeding aan die kleuterskole in Hongarye hewig aanval en kritiseer. Dit het tot gevolg gehad dat musiekopvoeding aan kleuterskole verander, meer wetenskaplik benader, en meer sistematies beplan is. Soveelso dat in 1957 die handboek "Educational work at Nursery Schools" gepubliseer is wat tot vandag toe nog deur alle kleuterskole in Hongarye gebruik word. In hierdie handboek word die doelstellings van musiekopvoeding aan Hongaarse kleuterskole soos volg opgesom:¹⁶⁾

"Children come to understand their musical mother tongue by becoming familiar with Hungarian nursery songs of folk origin. They have to be taught to like singing, to sing in tune and to pronounce words correctly. Emotional life has to be deepened and musical taste developed; rhythmical sense and the musical ear need to be improved. A sense of community is developed by group singing, school celebrations, and the performance of special songs."

16) Forrai, 1969, p. 91

Die leerplan wat by die Hongaarse kleuterskole gevolg word en wat aan hierdie genoemde doelstellings voldoen, word op bladsy 43 kortliks uiteengesit.

In die Hongaarse onderwysstelsel word gebruik gemaak van gewone skole sowel as van musiekskole. Die standaard van musiekonderrig by die musiekskole is heelwat hoër as dié by die gewone skole, en dit is veral die begaafde kind wat in hierdie musiekskole opgeneem word. So is daar ook musiekkleuterskole waar die talentvolle kleuter in opgeneem word. Die ideaal is dat daar later *SLEGS* musiekkleuterskole sal wees. Op hierdie stadium is dit egter nie moontlik nie as gevolg van 'n gebrek aan opgeleide personeel vir hierdie musiekkleuterskole.

Kodály het bevind dat heelwat kleuteronderwyseresse nie krities genoeg is by die keuse van liedere vir die kleuters nie, en dat die stemomvang van die kleuter hoegenaamd nie in gedagte gehou word by die keuse van liedere nie. Hy stel dit soos volg:¹⁷⁾

"There are still too many kindergarten teachers and others who plague little ones with songs set in a large range and containing large intervals, and thereby endanger the musical and vocal development of the child."

Alhoewel dit sō is dat die onderwyseresse hulle skuldig gemaak het aan foutiewe keuses ten opsigte van teks en omvang, het Kodály terselfdertyd besef dat daar ook 'n leemte bestaan aan geskikte kleutermusiek. Op grond hiervan het hy musiek en liedere gekomponeer wat by die kleuter se omvang pas, en waar die teks kind-gepriënteer is.

17) Kodály, soos aangehaal deur Kraus, 1972, p. 125

SAMEVATTING VAN DIE MUSIEKLEERPLAN VIR KLEUTERSKOLE IN HONGARYE¹⁸⁾

	Juniorgroep: 3-4 jr. 8-15 min. per dag	Middelgroep: 4-5 jr. 20-25 min. per dag	Seniorgroep: 5-6 jr. 30-35 min. per dag
Repertoriums	18-20 kleuterliedjies en sangspele	20-25 kleuterliedjies, sangspele en eenstemmige liederes	25-30 kleuterliedjies, sangspele en eenstemmige liederes
Ritme ontwikkeling	1. Die ontwikkeling van 'n gevoel vir 'n reëlmatige polsslag d.m.v. nabootsing, stap en klap 2. Bogenoemde kan op kleuterliedjies en rympies geoefen word 3. Tromme dien as begeleiding	1. Die reëlmatige polsslag word ontwikkel d.m.v. nabootsing, klap of tik van die ritme 2. Leer kontras tussen vinnig en stadig 3. Herkenning van melodieë aan hul ritmes 4. Tromme en simbale dien as begeleiding.	1. Die basiese ritme word afgewissel en die kind pas hierby aan. 2. Kontras tussen vinnig en stadig 3. Beoefening van die innerlike gehoor deur die klap van ritmes van liederes 4. Twee-maatfrases word geklap 5. Tromme, simbale en drie-hoeke dien as begeleiding
Gehooorontwikkeling	1. Suiwer intonasie by sang word geoefen 2. Duidelike uitspraak 3. Onderskeiding van klanke, soos die trom, simbaal en driehoek 4. Onderskeiding van hard en sag. 5. Herkenning van melodieë wat geneurie word of op 'n instrument gespeel word.	1. Suiwerheid van intonasie word beoefen 2. Hoë en lae note word herken en met handbewegings aangedui 3. Openingsfrases van bekende melodieë word uitgeken 4. Bekende liederes word op <u>la</u> gesing of geneurie i.p.v. op die woorde.	Soos by die middelgroep
Musiekbeluistering	1. Kort komiese liederes asook volksliederes word voorgesing	1. Langer, verhalende liederes word gesing 2. Kort melodieë word op instrumente voorgespeel bv. viool, fluit en xilofoon.	1. Gedeeltes uit liederes word voorgesing. 2. Gedeeltes uit klassieke werke word voorgespeel - instrumentaal en vokaal (koorsang en solosang)

18) Forrai, 1969, p. 91

Afgesien van hierdie gekomponeerde liedere vir kleuters, was Kodály baie duidelik ten opsigte van geskikte liedere vir kleuterskole. Hy beveel aan dat liedere slegs van die volgende drie bronne afkomstig moet wees, naamlik,

1. Outentieke kinderliedjies en musiekspeletjies.
2. Outentieke volksliedere.
3. Gekomponeerde musiek deur erkende komponiste.

Kodály het tot 'n groot mate in die behoefte van hierdie drie afdelings voorsien deur die komponeer van die reeds genoemde 50 kleuterliedjies, asook die publiseer van 'n groot aantal kinderliedjies en volksliedere wat in ses volumes vervat is. Terselfdertyd het hy 100 marse vir die beoefening van ritme gekomponeer. As begeleiding hierby beveel hy die alt-xilofoon aan. Terselfdertyd het hy 333 lees oefeninge gekomponeer wat ook by die kleuterskool gebruik kan word. By hierdie 333 oefeninge maak hy gebruik van sommige van die 50 kleuterliedjies, asook van ander melodiere wat in die Hongaarse idioom gekomponeer is.

3.2.3.4 Kodály se aanbevelings ten opsigte van die opleiding van onderwysers

Deur die pogings van Kodály is die opleiding van musiekstudente sowel as studente in voorskoolse opvoeding onder die soeklig geplaas, verander en verleng. Vir die doel van die studie sal net aandag gegee word aan die opleiding van onderwysers in kleuteropvoeding.

Kodály het besef dat die sukses van sy metode afhang van die bevoegdheid van hierdie onderwysers, en daarom het hy sekere aanbevelings en vereistes vir kleuteropvoeding aan die hand gedoen wat sedert 1959 gebruik word. Hierdie vereistes sluit die volgende aspekte in:

1. 'n Toelatingseksamen word afgelê en sluit, onder andere, toetse vir musikaliteit in. In hierdie toetse moet geslaag word indien die student toelating tot die kursus wil verkry.
2. Aan die einde van die skoolloopbaan word 'n kursus vir twee jaar aan 'n Opleidingskollege gevolg met die oog op kleuteronderwys. Gedurende hierdie twee jaar word gereeld praktiese werk aan kleuterskole gedoen. Terselfdertyd word dit van elke student in die kleuteropvoeding verwag om in 'n koor te sing, asook om klasse te neem in sang en 'n instrument te beoefen.
3. Na voltooiing van die kursus in kleuteropvoeding word van hierdie onderwysers verwag om in hul vrye tyd vir nog een tot twee jaar spesiale kursusse in musiek by te woon - altesaam 10 kursusse per jaar. Deur hierdie kursusse word die onderwyser voortdurend gestimuleer, en kry hy die geleentheid om enige probleme wat in die onderwys voorkom met die aanbieder van hierdie kursusse te bespreek.

Deur al hierdie veranderings in die musiekopvoedingstelsel van Hongarye, is 'n standaard van musiekopvoeding gestel wat deur min ander lande oortref kan word. Die resultate van hierdie metodes is op *HIERDIE* stadium wêreldbekend.

3.2.4 Die bruikbaarheid van die Kodály-metode in die Suid-Afrikaanse Klasmusieksituasie

3.2.4.1 Die gebruik van die Volkslied as opvoedkundige materiaal

Wanneer die idees van Kodály ten opsigte van die volkslied op die Suid-Afrikaanse situasie toegepas word, kom ons tot

die gevolgtrekking dat daar 'n groot hoeveelheid volksmusiek van verskillende etniese groepe beskikbaar is vir gebruik aan skole. Alhoewel hierdie musiek meestal nie pentatonies van aard is nie, maar in die majeur en mineur tonaliteite geskryf is, leen hul hul uitstekend vir gebruik in klasmusiek sowel as vir die ontwikkeling en bestudering van ander aspekte van musiek, byvoorbeeld, musikale vorm, dinamiek, tydsduur, toonhoogte, frasering, ensomeer.

Gedurende die afgelope dekade of twee is heelwat navorsing deur Dr. Jan Bouws en Mnr. Chris Lampbrecht veral ten opsigte van die Afrikaanse volkslied gedoen. Heelwat egte Suid-Afrikaanse volksmusiek is opgeteken waarvan sommige bruikbaar vir klasmusiek is. In Addendum 1 is van hierdie volksmusiek saamgevat.

3.2.4.2 Die Solfa-stelsel en die Curwen handtekens

Alhoewel daar baie voordele in die gebruik van die solfa-stelsel is, is die gebruik van hierdie tegniek volgens my een van die hooforsake vir die wegblyf van die belangstelling in klasmusiek in Suid-Afrikaanse blanke skole. Alhoewel hierdie stelsels met groot sukses gebruik word by die Hongaarse musiekmetode, het die gebruik daarvan in die Suid-Afrikaanse musieksituasie die teenoorgestelde resultaat, en met die tanende belangstelling van die Suid-Afrikaanse kind in klasmusiek, is dit sinloos om gevorderde tegnieke soos die solfa te gebruik, terwyl die *BASIESE* belangstelling van die kind nog nie verkry is nie.

In die V.S.A. het die gebruik van die solfa ook probleme geskep, soveelso dat Silvey 'n studie van die solfa onderneem het. Deur middel van vraelyste aan kore, skole, onderwyseresse en koorleiers het hy tot die gevolgtrekking gekom dat die solfa deur meeste van hierdie persone as 'n onnodige hindernis op die pad na die bemeestering van notasie beskou word.

Hy stel dit soos volg:¹⁹⁾

"The solfa method places upon would-be music readers an extra burden without any sure return."

Vervolgens noem Silvey dat die hedendaagse filosofie van musiek dit beklemtoon dat aan elke kind die geleentheid gebied moet word om homself beter in musiek uit te druk, en dat hy aangemoedig moet word om musiek persoonlik te ervaar, en 'n liefde vir musiek te ontwikkel. Enige metode wat in die pad van hierdie ideale staan, behoort sterk teengestaan te word. Volgens hom beïnvloed die solfa hierdie doelstellings negatief:²⁰⁾

"Any teaching technique which subverts childrens' interests is quite incompatible with the purpose of music in the modern curriculum."

'n Volgende belangrike punt wat Silvéy benadruk, is dat die lees van musiek hoofsaaklik 'n vaardigheid is wat bemeester word, en indien die beoefening van hierdie vaardigheid uit verband geruk word deur die oordadige gebruik daarvan, die musiekprogram uit balans en dus ondoeltreffend in die moderne leerplan is. Die lees van musiek word deur baie musiekopvoedkundiges en onderwysers oorbeklemtoon, waarskynlik omdat definitiewe en meetbare resultate hierdeur waargeneem kan word. Ongelukkig word daar nie bereken hoeveel skade deur hierdie stelsel aan musiekopvoeding berokken word nie.

Indien die navorsingsresultate van Silvey in die V.S.A. vergelyk word met die huidige Suid-Afrikaanse situasie, is daar baie ooreenkomste. Die solfa het ook nie in Suid-Afrika in

19) Silvey, 1937, p.20

20) Ibid. p.20

sy doel geslaag nie, en op hiërdie stadium dra dit by tot die *TOTALE AFBREEK* van belangstelling in klasmusiek. Daarom dat ten sterkste aanbeveel word dat hierdie stelsel *UIT* die klas= musieksillabus geneem word, en liewer by musiek-as-vak of by koorsang gebruik moet word - *INDIEN DIT DAN WEL GEBRUIK MOËT WORD!*

In die V.S.A. is ook navorsing gedoen ten opsigte van die Curwen-Kodály handtekens. Na die beoefening van hierdie handtekens vir 'n eksperimentele tydperk van 23 weke, is daar aangetoon dat daar *GEEN* verbetering in die bladsing van die kinders te bespeur was nie. Hoffer stel dit soos volg:²¹⁾

"The Curwen-Kodály handsignals have yet to establish themselves as an effective aid for children in learning to sing pitches or understand notation."

Die handtekens mag dus met groot sukses in Hongarye gebruik word, maar in die huidige klasmusieksituasie in Suid-Afrika is dit net onvanpas en gee dit aanleiding tot frustrasie by sowel die onderwyser as die leerling.

3.2.4.3 Die gebruik van die Kodály-metode vir skoolkore

Alhoewel die Kodály-metode nie geskik vir klasmusiek in Suid-Afrika is nie, kan hierdie metode - met die uitsondering van die solfa en die handtekens - sterk aanbeveel word vir gebruik by skoolkore.

Enige koor in Suid-Afrika sal ongetwyfeld baat vind by die metodes van Kodály asook die pedagogiese materiaal wat hy beskikbaar gestel het vir koorsang, veral waar daar op hierdie stadium nie soortgelyke leerstof, of 'n sistematiese opleiding vir kore beskikbaar is waar doelgerig aandag gegee word aan intonasie, bladsing, stembou, ensomeer nie. Van

21) Hoffer, 1975, p. 31. Ook McLaughlin wys daarop dat die Kodály metode nie netso gebruik kan word nie - kyk Landis en Carder, p. 67

Kodály se leerstof, byvoorbeeld, die *Bicinia Hungarica*, die 333 elementêre oefeninge vir bladsing, sowel as die boek, "Let us sing correctly", is ideaal vir die beoefening van die genoemde aspekte van koorsang. Kodály konsentreer baie op die gebruik van tweestemmige werke, want volgens hom is dit hoofsaaklik deur die beoefening van tweestemmige - of meerstemmige - sang dat die kind ingestel raak op suiwer intonasie.

Die enigste probleem by die gebruik van Kodály se leerstof is dat hierdie liedere wat hoofsaaklik pentatonies van aard is, en LAH as die tonale kern het, vreemd op die Suid-Afrikaanse kind se oor mag val, en as gevolg daarvan probleme mag skep.

Kodály verduidelik²²⁾:

"However, children reared on major and minor modes later find the pentatonic strange and exotic, and therefore difficult to learn."

Die uiteindelijke waarde van die Kodály-metode kan soos volg saamgevat word:²³⁾

"The ultimate value of a Kodály-inspired program then, lies in its relevance to both twentieth century music, as practiced in sophisticated Western circles, and a wide range of the worlds' cultures."

22) Szönyi, 1973, p.44

23) Ringer, 1972, p.150

3.3 CARL ORFF (1895 - ...)

3.3.1 Inleiding

Carl Orff, die bekende Bavariaanse komponis en musiekopvoedkundige, was oortuig daarvan dat alle kinders oor die vermoë beskik om kreatief te kan wees indien die nodige musikaal-opvoedkundige stimulasie aan hul verskaf word.

Om hierdie doel ten opsigte van kreatiwiteit by die kind te verwesenlik, het Orff 'n metode ontwikkel waarin hy gebruik maak van elementêre musiek wat neerkom op die 'primitiewe' beoefening van musiek wat nie intellektueel veeleisend is nie, maar waarvan ritme die grondslag vorm.

Orff verduidelik wat onder elementêre musiek verstaan word:²⁴⁾

"What then, is elemental music? never music alone, but music connected with movement, dance and speech - not to be listened to, meaningful only in active participation. Elemental music is pre-intellectual, it lacks great form, it contents itself with simple sequential structures, ostinatos, and miniature rondos. It is earthy, natural, almost a physical activity. It can be learned and enjoyed by anyone. It is fitting for children."

'n Volgende belangrike punt is dat hierdie metode beplan en ontwikkel is vir die gemiddelde tot onder gemiddelde kind:²⁵⁾

"What I had in mind, was the education in the broadest terms, applicable to modestly gifted children, and even those with very little talent."

24) Orff, 1972, p.158

25) Ibid. p.158

Hy begin met eksperimentele kinderklasse aan die Günther Schule in München in 1924, en in 1948 word hy genooi om 'n reeks praatjies oor kindermusiek oor die Bavariaanse radio te gee. Hierdie praatjies het so gewild geraak, dat die reeks verleng is tot vyf jaar. Gedurende hierdie jare het die belangstelling in die kinderklasse van Orff so toegeneem dat ook die buitewêreld bewus geword het van hierdie metode. Hieroor was Orff baie verbaas:²⁶⁾

"I never imagined that my educational efforts would win understanding and acceptance so quickly and so widely. When I was writing Schulwerk, I had merely the intention of providing my Bavarian homeland with a useful and practical course in elementary musical education."

In 1930-1934 stel hy sy metodes te boek. Hierdie monumentale werk bekend as das Schulwerk beslaan vyf volumes, en bevat 'n magdom informasie vir gebruik aan skole.

3.3.2 Das Schulwerk

Das Schulwerk het vir die eerste keer gedurende die jare 1930-1934 verskyn. Dit was die resultaat van 10 jaar se werk met kinders aan die Günther Schule. Hierdie eerste uitgawe van Schulwerk het 'n aantal boeke beslaan wat geskryf is vir die beoefening van ritmies-melodiese oefeninge, elementêre klavier - en vioolstukke en stukke vir 'dans en speel'.

Schulwerk is geskep met een doel voor oë, naamlik om die musikale verbeelding en die kreatiewe vermoëns van die kind aan te wakker, en dit op 'n genotvolle manier, naamlik deur improvisasie te help ontplooi. By elke oefening gaan dit dus om die ontwikkeling van die skeppende vermoëns van die kind. Die basis waarvan die metode werk is ritmies-melodiese oefeninge, tesame met spraakoefeninge.

26) Orff, soos aangehaal deur Liess, 1966, p. 164

Schulwerk dek nie net 'n wye musikale veld nie, maar ook 'n literêre veld. Musikaal gesien, maak Orff in die eerste volume slegs gebruik van pentatoniese musiek, beginnende op die twee-toon roep. Hierdie melodieë ontwikkel geleidelik vanaf twee note na drie, vier en vyf note om só die pentaton te voltooi. In hierdie volume word verder basiese opleiding in ritmies-melodiese oefeninge vir spraak, die stem, asook vir instrumente gegee, en die eenvoudigste vorms word bespreek. Vanaf volume 2 word geleidelik nuwe materiaal bygevoeg en die majeur, die dominant in die majeur, die mineur-tonaliteit, en die Doriese en ander modi, sowel as die dominant in die mineurtoon aard word uiteengesit en beoefen.

Literêr gesproke dra Schulwerk by tot die geleidelike ontdekking van die Europese volkskultuur en letterkunde. Aan die begin van Schulwerk word die kind in aanraking gebring met kinderrympies en spraakritmes met die oog op improvisasie en mettertyd ontdek die kind die gedigte van Europa. Deur hierdie volkskultuur word die kind gereedgemaak vir die groot klassieke werke van die groot literêre meesters.

Vir Orff was dit belangrik dat by die gebruik van das Schulwerk, die ontwikkeling van die skeppingsvermoëns van die kind te alle tye vooropgestel moet word. Daarom beveel hy aan dat das Schulwerk slegs beskou moet word as 'n model en nie slaafs nagevolg moet word nie.

Afgesien van die waarde van Schulwerk by klasmusiek, word Schulwerk deesdae as 'n terapie by verpleeginrigtings, klinieke en psigo-terapeutiese sentra gebruik. Toetse wat in die V.S.A. in hierdie verband gedoen is, het 'n positiewe invloed op die geestestoestand van hierdie pasiënte getoon.

3.3.3 Die Orff-metode

3.3.3.1 Spraak

Orff gebruik die natuurlike spraakpatrone, rympties, idiome

ensomeer as beginpunt vir sy metode, aangesien hy daarvan oortuig is dat die kind op hierdie manier op 'n natuurlike en genotvolle manier insig in ritme kan verkry. Deur 'n verskeidenheid van spraakpatrone te gebruik, begryp die kind die verskillende ingewikkelde ritmes beter, en kan aspekte soos die anacrusis, die aksent, die polsslag en frasering deur spraakpatrone verduidelik en beoefen word. Hierdie spraakpatrone kan op verskillende toonhoogtes beoefen word, sodat die kind bewus kan raak van sy stemomvang en die verskil in toonhoogte, en hy terselfdertyd vokaal kan ontwikkel.

Sodra die ritme op hierdie manier begryp word, kan van die Orff-instrumente bygevoeg word sodat ritmiese konsepte hierdeur versterk en ensemblespel bevorder kan word.

3.3.3.2 Beweging

Orff is deur Dalcroze ten opsigte van beweging beïnvloed, maar omdat dit hoegenaamd nie die fokuspunt van sy metode is nie, pas hy die idees van beweging op 'n baie eenvoudiger skaal toe.

Orff begin deur gebruik te maak van die natuurlike elementêre bewegings van die kind, naamlik stap, hardloop, spring, huppel, swaai, ensomeer.

Afgesien van hierdie elementêre bewegings, maak Orff gebruik van liggaamsritmes byvoorbeeld handeklap, voetestamp, vingerklap en patschen. Deur gebruik te maak van hierdie liggaamsritmes, word 'n gevoel vir die polsslag, die hoofslag en frasering ontwikkel en versterk.

3.3.3.3 Sang

Orff, soos Kodály, gebruik volksmusiek en gekomponeerde musiek in sy metode. Aan die begin maak hy hoofsaaklik gebruik van

volksmusiek wat pentatonies van aard is en wat begin op S - M, dit wil sê, die dalende mineur derde wat die natuurlike roep-interval van die kind is. Hierna word liedere gebruik waarin die LAH - die terg-interval - voorkom. Die pentatoniese toonleer word geleidelik voltooi deur die byvoeging van RE en DOH. Deur die gereelde gebruik van pentatoniese musiek leer die kleuter om die inter valle binne die pentatoniese raamwerk suiwer te intoneer. Daarom bestaan volume 1 van das Schulwerk slegs uit pentatoniese liedere.

As begeleiding vir hierdie pentatoniese liedere gebruik Orff die xilofoon, asook van die ander Orff-instrumente. Soms voeg hy instrumente, byvoorbeeld, die blokfluit, ghitaar of die klawesimbel by. Hierdie instrumente kan gebruik word as begeleiding om 'n eenvoudige bordun of ostinato-patroon teen die sang te speel, of van hierdie instrumente kan 'n deskant teen die melodie speel. Hierdie drie afdelings, naamlik spraak, beweging en musiek (sang) vorm saam elementêre musiek.

3.3.3.4 Die Orff-instrumente

Die Orff-instrumente is uitsluitlik gebou vir skoolgebruik en met die oog op die ontwikkeling van ensemblespel asook om geleentheid te skep vir improvisasie. As gevolg daarvan is hierdie instrumente baie sterk gebou sodat hul bestand teen enige ruwe hantering is, en terselfdertyd is die bespeling van hierdie instrumente so eenvoudig dat die vreugde van ensemble-spel gou ervaar word. Die oorspronklike Orff-instrumente word geklassifiseer volgens hul bou, tegniek en hul gebruik, naamlik:

- i. Staafinstrumente: sopraan-, alt- en bas-xilofoon, die sopraan- en altmetallofoon en die sopraan- en altglockenspiel.

- ii. Membraaninstrumente: keteltromme, trom en bastrom.
- iii. Nie-melodiese slaginstrumente: simbale, houtblokke, sleeklokkies, skudinstrumente, tamboeryne en drie=hoekies.

Soms word ander instrumente soos die houtblaasinstrumente, strykinstrumente, of enige ander geskikte instrumente, byvoorbeeld, die klawesimbel, harp, ghitaar, simbale en musikale glase gebruik.

Die Orff-instrumente is maklik bespeelbaar en hanteerbaar, en dus ideaal vir onderwysdoeleindes. Afgesien hiervan is die staafinstrumente ook 'n handige middel by die ontwikkeling van die kind se gehoor.

3.3.3.5 Improvisasie

Volgens Orff behoort die ontwikkeling van kreatiwiteit prioriteit by musiekopvoeding te geniet, daarom dat hy hierdie aspek besonder in sy metode beklemtoon. Vir Orff is dit nie belangrik dat hierdie improvisasie gesofistikeerd hoef te wees nie. Intendeel, vir hom is dit van groter belang dat die kind die geleentheid gebied word.²⁷⁾

"to form the habit of thinking creatively."

Andreas Liess som Orff se groot belangstelling in improvisasie soos volg op:²⁸⁾

"Improvising in both words and music is, indeed, his great passion."

27) Landis en Carder, 1972, p.87

28) Liess, 1966, p.12

Deur die toepassing en beoefening van die tegnieke van Orff, word improvisasie gestimuleer.

3.3.3.6 Die tegnieke waarvan Orff in sy metode gebruik maak

3.3.3.6.1 Eggoklap

Onder eggoklap word verstaan die presiese herhaling deur die kind van 'n ritmiese frase wat deur die onderwyseres geklap word. Hierdie tegniek kan op 'n eenvoudige manier met die kind geoefen word deur aan die begin slegs een maat te klap wat deur die kind herhaal word en daarna die ritme na twee mate en meer te vermeerder soos die kind se ritmiese aanvoeling verbeter. Aan die begin word slegs van die kwartnoot en die agstenoot gebruik gemaak, en die eggoklap begin altyd op die hoofslag. Geleidelik kan gepunteerde kwartnote gebruik word sowel as die halfnoot, en die patroon kan ook op die anacrusis begin word.

3.3.3.6.2 Ritmiese frasebou

Wanneer die kind eggoklap bemeester het, kan hy aangemoedig word om sy eie ritmes te improviseer, deurdat die onderwyseres, byvoorbeeld, 'n eenvoudige tweemaatfrase klap wat daarna deur 'n spesifieke kind ritmies voltooi word. Ritmiese frasebou kan met spraak en/of met ritme beoefen word.

3.3.3.6.3 Ritmiese improvisasie

Wanneer die kind 'n ritmiese frase met gemak voltooi, kan hy aangemoedig word om *SONDER* die hulp van 'n onderwyseres, 'n ritmiese frase volledig te improviseer.

3.3.3.6.4 Ritmiese rondo

Sodra die kind ritmies kan improviseer, kan ritmiese rondo's

met hom geoefen word. Hierdie rondo's bestaan uit 'n ritmies-herhalende patroon met individuele improvisasies (episodes) tussen hierdie patroon (dit wil sê, *ABACADA*, ensomeer). Die klas kan as 'n groep die A patroon doen, terwyl individuele kinders die episodes (B, C en D) ritmies improviseer.

3.3.3.6.5 Kanon

Orff begin met spraakkanons, aangesien dit ongekompliseerd is weens die weglaat van melodie en harmonie. Wanneer die kinders hierdie spraakkanons met gemak bemeester, kan ritmiese kanons geïmproviseer word. Deur die beoefening van kanons, word 'n gevoel vir nabootsing gestimuleer.

Hierdie genoemde tegnieke van Orff kan vokaal, met die liggaamsritmes, en daarna met die Orff-instrumente gedoen word.

3.3.4 Die bruikbaarheid van die Orff-metode in die Suid-Afrikaanse musiekopvoedingsituasie

Alhoewel das Schulwerk alreeds sy merk gelaat het in die Suid-Afrikaanse klasmusieksituasie, is daar tog 'n paar probleme ten opsigte van die Orff-metode wat bespreek moet word:

1. Die gebruik van die pentatoniese toonleer is vreemd op die Suid-Afrikaanse kind se oor, en soos wat Kodály tereg opgemerk het, is dit moeilik vir 'n kind wat opgroei met die majeur en mineur tonaliteit, om gewoon te raak aan die klank van die pentaton veral as die tonale kern LAH is.
2. Die aankoop van die Orff-instrumente bly 'n groot uitgawe. Deesdae is die Departement van Onderwys tegemoetkomend in hierdie verband, en kan heelwat meer skole hierdie duur instrumente bekostig. Alhoewel die Orff-instrumente 'n handige onderwys hulpmiddel is en bydra tot 'n sukses=

volle bestudering van ritme, is die klank van hierdie instrumente op die lang duur uiters vervelig en alhoewel die verskillende tegnieke, byvoorbeeld, die bordun en os= tinatopatrone bydra tot 'n verdere ontwikkeling van ritme en ensemblespel, is dit nie musikaal-stimulerend nie - al is dit stimulerend vir die kreatiewe vermoëns.

3. Deur die kritiese bestudering van die Orffmetode, is daar veral *EEN* aspek wat 'n leemte in die metode blyk te wees. Dit is, naamlik die gebruik van die lied as middel vir die bestudering van sekere aspekte van ritme, sonder die beklemtoning van besondere aspekte van sang soos intonasie of klankkwaliteit vir die ontwikkeling van die stem.
4. Voorts word daar nie genoeg geleentheid geskep vir musiek= beluistering nie, waarskynlik omdat daar nie veel tyd oor is ná 'n periode van aktiewe musiekmaak en ensemblespel nie.
5. Die mees uitstaande kenmerk van die Orff-metode, naamlik improvisasie, wat die oorkoepelende aspek van sy metode is, verhef hierdie metode tot een van die mees uitstaande hedendaagse musiekopvoedingsmetodes. Dit is dié een aspek in sy metode wat nie ongebruik verby mag gaan nie.
6. Sedert die verskyning van das Schulwerk in 1954, is heel= wat boeke geskryf in die Orff-idioom. Sommige van hierdie boeke is uitstekend saamgestel, en is ideaal vir musiekopvoeding in Suid-Afrika. Om die waarheid te sê, van hierdie boeke, byvoorbeeld, die "Music is Fun" reeks, word alreeds in Suid-Afrika met groot sukses gebruik. Hierdie bundels bevat meestal Engelse en ander volksliedere wat meer bekend is vir die Suid-Afrikaanse kind as die idioom van das Schulwerk.
7. Die Orff-metode kan alreeds by die pre-primêre skool gebruik word indien aspekte van sy metodes met oorleg ge=

kies en toegepas word. Deur die gebruik van die Orff-metode, tesame met euritmiek, kan die basis vir 'n goeie ritme alreeds op hierdie vroeë stadium gelê word. Spraakpatrone, die stap en klap van die basiese ritmes, sowel as die gebruik van sekere van die tegnieke, byvoorbeeld, eggoklap, die beoefening van die ritmiese frase en die improviseer van eie ritmes, kan alles bydra tot die ontwikkeling van 'n goeie ritme, sowel as die ontwikkeling van kreatiwiteit.

3.4 GEVOLGTREKKING EN SAMEVATTING

Alhoewel aldrie hierdie musiekopvoedkundige metodes wat bespreek is van 'n hoogstaande gehalte is, blyk dit tog dat vir die Suid-Afrikaanse klasmusiek-opvoedingsituasie nie alle afdelings van hierdie metodes bruikbaar is nie:

1. Die Dalcroze-metode kan met groot sukses beoefen word indien die probleme soos vroeër genoem, opgelos word. Hierdie metode is ongetwyfeld die ideale metode vir die ontwikkeling van 'n sin vir ritme by die kleuter aan die pre-primêre skool, maar ongelukkig word die metode op hierdie stadium in die wiele gery deur onderwysers wat nie opgelei is in euritmiek nie.
2. Die Kodály-metode - met uitsondering van die gebruik van die volkslied - is nie geskik vir klasmusiek in die huidige opset in Suid-Afrika nie. Tog is dit 'n ideale metode - met uitsondering van die solfa en die Curwen-handtekens - vir die ontwikkeling van 'n hoë standaard van koorsang in Suid-Afrika. Alhoewel die materiaal wat Kodály gekomponeer het vir koorsang van 'n baie hoë gehalte is, is dit as gevolg van die gebruik van die pentatoniese liedere, vreemd vir die Suid-Afrikaanse kind. Die ideaal is dat soortgelyke koormateriaal in die Suid-Afrikaanse idioom opgestel sal word vir die ontwikkeling van koorsang, asook vir die ontwikkeling van die vermoë om van

die blad te sing. Die Kodály-metode kan van waarde wees by die pre-primêre skool aangesien die kleuter die potensiaal het om deur hierdie metode suiwer te sing en sy gehoor te ontwikkel en, indien Kodály se idees omtrent musiekopvoeding vir die kleuter by die pre-primêre skool toegepas word, bestaan daar die moontlikheid dat die musikale standaard aan die primêre- en sekondêre skole op die lang duur verhoog sal word.

3. Waarskynlik is die Orff-metode op hierdie stadium die mees geskikte metode vir gebruik by klasmusiek in Suid-Afrika. Tog wil ek aanbeveel dat die reeks van Maxwell-Timmens²⁹ asook soortgelyke ander reekse in die Orff-idioom gebruik moet word in plaas van das Schulwerk, aangesien dit meer verstaanbaar vir die kind is. Die Orff-metode kan selfs nog méér Suid-Afrikaans - georiënteerd raak, indien reekse deur Suid-Afrikaanse skrywers in die Suid-Afrikaanse idioom opgestel word waar gebruik gemaak word van Suid-Afrikaanse volksmusiek (wat Engelse, Afrikaanse, Kleurling, Maleier en Bantoemusiek insluit).

Die Basis vir die gebruik van die Orff-metode kan alreeds in die pre-primêre skool gelê word, deur van Suid-Afrikaanse rympies en idiome gebruik te maak vir spraakritmes. Suid-Afrikaanse volksmusiek en volksdansies tesame met die gebruik van sommige van die Orff-instrumente kan verder bydra tot die ontwikkeling van 'n goeie sin vir ritme. Philip McLachlan sien die gebruik van die Orff-metode as 'n verbreding van die onderwys. Hy stel dit so:³⁰⁾

"Carl Orff het sonder twyfel die gebied van die

29) Maxwell-Timmens, 1975

30) McLachlan, 1978, p.197

klassikale musiekopvoeding grootliks ver=breed. Sy bydrae om kinders te lei tot groter deelname in hoogs stimulerende en=semblewerk tot selfskepping en tot ont=vanklikheid vir nuwe idiome en klankkarak=ters het gekom op 'n tydstip waarin die kunsmusiek so 'n peil van virtuositeit en gesofistikeerdheid bereik het, dat die amateur en die kind gevaar geloop het om totaal daarvan afgesny te word."

4. Deur die bestudering van hierdie drie metodes, het dit duidelik geword dat gedeeltes van al drie hierdie metodes gebruik kan word by die pre-primêre-, primêre-, sowel as die sekondêre afdelings van klasmusiek, maar dat ander moderne klasmusiekmetodes ook bestudeer moet word, vir moontlike byvoeging tot hierdie metodes³¹⁾.

Ten slotte word die musiekopvoedkundige stelsels van Dalcroze, Kodály en Orff, kortliks hieronder saamgevat in 'n vergelykende tabel :

31) Die metodes van Murray Schafer, Brian Dennis, en die metode vir die voorskoolse kind, naamlik "Musikalische früherziehung" asook die "Manhattanville Music Curriculum" Program (M.N.C.P.), die "Contemporary Music Project" (C.M.P.) en die "Popular Music Movement" is almal metodes wat bestudeer kan word. (Kyk Garretson, 1976, p. 268 - 276).

Tipe metode	Euritmiek (musiek en beweging)	Koraalmetode (sang)	Elementêre musiek (spraak, musiek en beweging)
Fokuspunt	1. Ritme ontwikkeling 2. Gehooropleiding	1. Koorsang 2. Gehooropleiding	1. Ritme, ontwikkeling deur middel van spraak, musiek en beweging 2. Kreatiwiteit deur middel van improvisasie
Algemene doelstellings	1. Dat musiek intens ervaar en beleef moet word deur die gebruik van die liggaam as 'n musikale instrument 2. Gehoorontwikkeling	1. Dat elke persoon in Hongarye musiek moet kan lees en skryf 2. Dat die kind 'n liefde vir goeie musiek ontwikkel 3. Dat die kind 'n gevoel vir die estetiese ontwikkel	1. Die ontwikkeling van kreatiwiteit deur improvisasie 2. Bevordering van ensemblespel 3. Musiekopvoeding vir die gemiddeld begaafde en onderbegaafde kind
Spesifieke doelstellings	1. Ontwikkeling van 'n sin vir ritme 2. Die verbetering van die refleksie 3. Beter koördinasie tussen die klank, die brein en die senuweestelsel	1. Die ontwikkeling van suiwer intonasie 2. Die ontwikkeling van 'n innerlike gehoor 3. Die ontwikkeling van 'n musikale geheue	1. Ontwikkeling van 'n sin vir ritme 2. Die ontwikkeling van die kreatiewe vermoëns deur middel van improvisasie
Tegnieke	1. Stap van ritmiese patrone en die dirigeer daarvan 2. Aktualisering van die tydwaardes 3. Die beoefening van die rusteken 4. Die beoefening van plastique animé 5. Die beoefening van 4 oefeninge, nl. navolg, vinnige reaksie, onderbroke kanon en kanon	1. Hongaarse volkslied 2. Die relatiewe solfa-stelsel 3. Die Curwen handtekens 4. Chev� tydn�me 5. Aspekte van die Dalcrozemetode	1. Spraak 2. Beweging 3. Musiek (pentatoniese liedere) 4. Orff instrumente 5. Liggaamsritmes 6. Tegnieke : a. eggoklap, b. ritmiese frasebou, c. ritmiese improvisasie, d. ritmiese rondo, e. kanon
Nuwe= resultate	1. Die kind baat in sy totaliteit 2. Beter spierbeheer 3. Intellektuele en emosionele ontwikkeling	1. Die kind baat in sy totaliteit 2. Die standaard van musiekopvoeding aan kleuterskole, primêre en sekondêre skole is verhoog 3. Die standaard en die aantal jare opleiding vir musiekstudente en studente in kleuteronderwys is verhoog en verleng	1. Die kind baat in sy totaliteit 2. Kreatiwiteit en verbeelding ontwikkel

Uit hierdie vergelykende tabel blyk dit dat hierdie drie musiekopvoedkundiges verskillende doelstellings met hul musiekopvoedingsprogramme gehad het, en dat hulle derhalwe op verskillende aspekte konsentreer. Eweneens maak hulle gebruik van verskillende tegnieke om hierdie doelstellings te bereik. In Sintese van hierdie stelsels wat só saamgestel is dat dit daardie doelstellings, beginsels en tegnieke wat die Suid-Afrikaanse situasie die beste pas inkorporeer, mag moontlik die ideale musiekopvoedkundige stelsel vir ons skole wees.

*In my search for what could be done,
I was drawn towards the younger —
And still younger — people, until
At last I arrived at the nursery
school*

Zoltán Kodály.

HOOFSTUK 4

RIGLYNE BY DIE OPSTEL VAN 'N KONSEPLEERPLAN VIR MUSIEKOPVOEDING AAN PRE-PRIMÊRE SKOLE IN SUID-AFRIKA

4.0 ALGEMENE AGTERGROND

Die hoofdoelmerk met hierdie hoofstuk is om 'n konsepleerplan vir musiekopvoeding in pre-primêre skole in Suid-Afrika daar te stel. Hierdie konsepleerplan kan dan as basis dien vir die ontwikkeling en daarstelling van spesifieke leerplanne soos bepaal deur die spesifieke vereistes van die onderskeie departemente van onderwys in Suid-Afrika.

Hoewel die oorwegings en beginsels wat by die opstel van so 'n konsepleerplan in berekening gebring behoort te word algemeen en universeel geldig behoort te wees - dit is in so verre as wat universele musiekteorie en beginsels en algemene pedagogiese beginsels sodanige leerplan ten grondslag lê - is die leerplan teoreties veral op die blanke onderwyssituasie gerig en vir praktiese redes nog verder beperk tot veral die onderwyssituasie in die Kaapprovinsie vir die 5-6 jarige kleuter. Nie een van hierdie stel redes sou egter prinsipieel verhoed dat die konsepleerplan nie as basis vir die ontwikkeling van spesifieke leerplanne in ander onderwyssituasies in Suid-Afrika kan dien nie.

In resente tye is die ontwikkelingspotensiaal van die voor-skoolse jeug binne die semi-formele struktuur van pre-primêre skole in Suid-Afrika besef. Hierdie leerplan is derhalwe 'n poging om eksplisiete beslag te gee aan hierdie ontwikkelingspotensiaal van kleuters op die musikale terrein. Dit wil sê, daardie aspekte van die musikale ontwikkeling van die kind wat enersyds juis in die kleuterfase ontwikkel behoort te word, en andersyds onderhewig is aan sekere beperkinge eie aan die

kleuterfase soos fisiese, sosiale, psigologiese en intellektuele beperkinge wat besondere metodes en tegnieke in die musiekopvoeding vereis, word in die leerplan ondervang. Hierdie eksplikasie lei insgelyks tot 'n identifisering van leemtes in die opleiding van onderwysers. Op grond hiervan is 'n konsepprogram in musiekopvoeding vir die pre-primêre kursusse aan kolleges opgestel en in hoofstuk vyf van hierdie tesis uiteengesit.

Ten opsigte van die musiekopvoeding aan pre-primêre skole is dit noodsaaklik dat so vroeg as moontlik aan gehooropleiding, musiekwaardering, die ontwikkeling van 'n sin vir ritme, kreatiwiteit, eenvoudige stemontwikkeling en die opbou van 'n geskikte liedereskat aandag gegee word. Ongelukkig is dit tot op hierdie stadium nie die geval nie, en word daar op musikale gebied soms meer skade as goed gedoen deur, byvoorbeeld, die sing van liedjies waarvan die omvang veels te groot is, die sing van intervalle wat onsingbaar vir die kind is, of die gebruik van tekste wat bô die kind se intellektuele en begripsvermoë asook buite die ervaringsveld van die kind val.

Dit moet weereens beklemtoon word dat indien min of geen aandag bestee word aan die sistematiese musikale opvoeding van die kind op hiêrdie vroeë stadium, daar sterk aanduidings is dat die potensiaal van die kind vir musiekopvoeding *NOOIT* tot volle ontplooiing in sy latere musiekopvoeding (byvoorbeeld, in die primêre- en sekondêre skole) kan kom nie, óf dat hierdie potensiaal so verskraal kan word dat dit nooit uitgebou kan word nie. 'n Sistematiese musiekopvoeding aan pre-primêre skole is dus wesensnoodsaaklik. Trouens, die primêre- en sekondêre klasmusiekleerplanne behoort 'n logiese voortsetting te wees van die basis wat in die voorskoolse leerplan gelê is.

DIE LEERPLAN

4.1 DIE DOELSTELLINGS

4.1.1 Die ontwikkeling van 'n musikale gehoor

Die ontwikkeling van 'n musikale gehoor is van wesentlike belang vir musiekopvoeding, aangesien dit die grondslag vorm van elke afdeling van musiek.

Dalcroze, byvoorbeeld, verduidelik die aard en rol wat die gehoor by musiekopvoeding speel:¹⁾

"To my mind, musical education should be entirely based on hearing, or, at any rate, on the perception of musical phenomena; the ear gradually accustoming itself to grasp the relations between notes, keys and chords, and the whole body, by means of special exercises, initiating itself into the appreciation of rhythmic, dynamic and agogic nuances of music."

Vir die doeleindes van 'n leerplan moet die ontwikkeling van die gehoor onder twee afdelings bespreek word, naamlik

- i) die ontwikkeling van 'n absolute en 'n relatiewe gehoor;
- ii) die ontwikkeling van 'n algemene gehoor wat die relevansie van gehoor by alle aspekte van musiek aanraak.

i) Die ontwikkeling van 'n absolute en 'n relatiewe gehoor

Oënskynlik word alle mense met die potensiële vermoë tot absolute gehoor gebore. Daar is bevind dat binne die eerste vier lewensjare die kind oor 'n potensiële absolute gehoor beskik, aangesien sy gehoorskerpte maksimaal op hierdie lewensstadium is. Byrd verwys na hierdie gehoorskerpte as

1) Jaques-Dalcroze, 1921, p.57

"survival hearing".²⁾

Hierna is daar 'n skerp afname in gehoorskerpte en is die kind slegs in staat tot die ontwikkeling van 'n goeie relatiewe gehoor. Byrd noem hierdie belangrike vroeë tydperk in die kind se lewe die periode van "first learning" - dit wil sê die periode wanneer die basis ook gelê word vir klank en toonhoogte.³⁾

Wanneer hierdie ideale voor-puberteitsjare verby is, maak die kind gebruik van "second learning" - dit wil sê hy versterk dít wat hy in die vroeë ontwikkelingsjare ten opsigte van toonhoogte geïnternaliseer het. 'n Kind wat binne die periode van "first learning" weinig geleentheid tot die ontwikkeling van sy gehoorvermoë gehad het, het 'n nie-verhaalbare agterstand ten opsigte van toonhoogte-sensitiwiteit.

Alhoewel daar heelwat verskille aangaande die voor- en nadele, asook die noodsaaklikheid van absolute gehoorontwikkeling is,⁴⁾ is die waarde van gehoorskerpte wat met absolute gehoor gepaard gaan, so betekenisvol en relevant in 'n wye verskeidenheid van aspekte van die kind se ontwikkeling, dat die beoefening van absolute gehoor nie slegs goed is vir die kind se ontwikkeling nie, maar miskien selfs essensieel.⁵⁾

2) Byrd, 1976, p.7

3) Ibid. p.35

4) Music education for the very young child. 1975, p. 15. Thackray bevraagteken die noodsaaklikheid van die beoefening van die absolute gehoor.

5) Byrd, 1976, p.109 en 113

Ongelukkig is dit by die meeste kleuters die geval dat gedurende die eerste drie jaar van hul lewe daar min of selfs geen aandag aan die ontwikkeling van die musikale gehoor gegee word nie. Selfs in die kleuterskool, waar wel tyd aan musiekopvoeding bestee word, vind meestal geen sistematiese *GEHOOROPLEIDING* plaas nie.

Dit is dus voor die hand liggend dat musiekopvoeding by die kleuter primêr behoort te gaan om die beoefening en ontwikkeling van die gehoor en van *TOONHOOGTE*, aangesien *OUDERDOM* so 'n belangrike rol by die ontwikkeling van die absolute en die relatiewe gehoor speel.

Byrd stel dit soos volg:⁶⁾

"It is the pitch learning of the pre-puberty child that must have priority over all other learning since that is entirely age controlled."

ii) Die ontwikkeling van 'n algemene gehoor

Afgesien van die doelgerigte beoefening van toonhoogte is dit ook noodsaaklik dat die algemene gehoor beoefen en ontwikkel word. Ongelukkig is die ontwikkeling van die algemene gehoor nóg 'n afdeling wat binne die huidige opset van musiekopvoeding geen formele aandag geniet nie.

Onder die algemene gehooropvoeding van die kleuter kan aspekte van musiek soos die ontwikkeling van die musikale geheue en die ontwikkeling van die innerlike gehoor geklassifiseer word. Die beoefening van hierdie aspekte dra by tot die ontwikkeling van die konsentrasie- en onderskeidingsvermoë van die kind wat

6) Byrd, 1976, p.259

weer bydra tot die ontwikkeling en verfyning van die fisiese en mentale gehoorsintuig. Dora Smekens-Hermans verduidelik haar siening van die noodsaaklikheid van die beoefening van die musikale geheue en die innerlike gehoor:⁷⁾

"Het wekken en oefenen van het muzikaal geheugen en het innerlijk gehoor: twee essentiële elementen die later, bij het rijpende kind en de volwassene de voorwaarden zijn voor het muzikaal genot."

Laastens is dit nodig om in gedagte te hou dat gehooropleiding nie net beperk moet wees tot vokale reproduksies nie. Alhoewel die stem gebruik word by die ontwikkeling en beoefening van toonhoogte - wat een afdeling van gehooropleiding is - kan daar van instrumente, spraak en die liggaam self gebruik gemaak word vir die ontwikkeling van die algemene gehoor. Dit is trouens essensieël om van laasgenoemde vorme gebruik te maak, aangesien die vokale ekspressie ongeveer drie jaar stadiger as die gehoorontwikkeling self is. Die kind se outiewe vermoëns is dus baie groter as die vokale reproduksie daarvan.

4.1.2 Die ontwikkeling van 'n sin vir ritme

Seashore noem die volgende vyf faktore wat volgens hom die basis van 'n sin vir ritme vorm:⁸⁾

"While the perception of rhythm involves the whole organism, it requires primarily five fundamental capacities. The first two of these are the sense of time and the sense of intensity, corresponding respectively to the two attributes of sound, which constitute the sensory media of rhythm. The third and fourth are auditory imagery, and motor imagery

7) Smekens-Hermans, 1966, p.8

8) Seashore, 1938, p.139

that is, the capacity for reviving vividly in representation the auditory experience and the motor attitudes respectively. The fifth is a motor impulse for rhythm, an instinctive tendency, chiefly unconscious and largely organic."

Wanneer ons by die kind 'n sin vir ritme wil ontwikkel, is dit nodig om hom fisies op musiek te laat reageer en die musiek fisies te laat ervaar. Hierdeur word die kind met aspekte van tyd en intensiteit in aanraking gebring en word sy ritmiese en motoriese verbeelding ontwikkel.

Met die oog op die ontwikkeling van ritme by die kleuter, is dit belangrik om die kind se fisiese vermoëns in gedagte te hou. Ritmiese vaardigheid by die kind gaan gepaard met ouderdom en fisiese rypheid, alhoewel aanleg ook 'n rol speel.⁹⁾

Op hierdie stadium van die kind se ontwikkeling (dit is die kleuterstadium) is daar 'n gebrek aan motoriese vaardigheid en koördinasie wat tot gevolg het dat sy balans en spierbeheer nog onontwikkeld is. Dit sal vanselfsprekend 'n nadelige effek op sy musikaal-ritmiese reaksies hê. Daarom dat Jersild en Bienstock¹⁰⁾ - wat 'n studie van die ritmiese ontwikkeling van die jong kind gemaak het - aanbeveel het dat musiek met 'n vinnige tempo, sowel as musiek met 'n sterk ritmiese inslag, op hierdie stadium gebruik behoort te word. Hierdie sielkundiges het die volgende praktiese opvoedkundige

9) Daar is, byvoorbeeld, 'n opsigtelike verskil tussen die twee- en vyfjarige kind se vermoë om ritmies tyd te hou by musiek; insgelyks verskil die vermoë van die vyfjarige en die volwassene in dié verband hemelsbreed.

10) Jersild en Bienstock, 1935, p.95-96

aanbevelings ten opsigte van die ritmiese ontwikkeling van die jong kind gemaak:¹¹⁾

"To provide the child with opportunities to participate in rhythmical activities, to cultivate his interest in rhythmical expression and his 'feeling' for rhythm, to encourage him to improvise patterns of his own and take part in exercises that might, directly or indirectly, lead to an improvement in his versatility, poise, balance and muscular control in motor response to a rhythmical stimulus."

Onder die metode en die tegniek vir die ritmiese ontwikkeling van die kleuter, sal daar in detail op hierdie baie belangrike gegewens ingegaan word.

4.1.3 Die ontwikkeling van 'n begrip en liefde vir musiek

McLachlan verduidelik die doel van musiekopvoeding - wat musiekbeluistering insluit - soos volg:¹²⁾

"Die musiekopvoeding moet dus ... hom ten doel stel om kinders te lei om onderskeidend te luister en meer te verstaan van die wye spektrum van musikale aanbiedinge wat hulle omring."

Op die musiekopvoeder wag daar die moeilike taak om te midde van populêre musiek wat die kind omring, die kind geleidelik te wen vir die kunsmusiek, waardeur sy intellektuele en emosionele horison verbreed kan word.¹³⁾

11) Jersild en Bienstock, 1935, p.96

12) McLachlan, 1978, p.224

13) Die verskil tussen kunsmusiek en populêre musiek kan kortliks genoem word. Kunsmusiek bestaan uit temas wat geleidelik ontwikkel en wat 'n musikale spanning opbou tot by die klimaks van die werk waarna die komposisie musikaal ontlaai, die spanning verbreek, en die musiek ten einde loop. In kontras hiermee bestaan populêre musiek in die meeste gevalle uit temas wat oor en oor herhaal word sonder dat hul enigsins ontwikkel word. Daar is nie die geleidelike ontwikkeling van die temas na 'n klimaks nie.

Duidelikheidshalwe word kortliks ingegaan op die vyf verskillende vlakke waarop musiek ervaar kan word.¹⁴⁾

1. Die sinnelike ervaringsvlak waar slegs die sinnelike skoonheid van die klank ervaar word. (Vergelyk die tiener en sy musiek).
2. Die ritmiese ervaringsvlak. (Vergelyk die musiek van die nie-literêre volke).
3. Die assosiatiewe of verbeeldingsvlak. Die individu verbind musiek aan prente en beelde ("images").
4. Die objektiewe en emosionele ervaring van musiek. Die individu verbind die musiek aan sekere gevoelens.
5. Die reflektiewe en intellektuele ervaring van musiek. Hierdie vlak is die hoogste vlak van musikale ervaring.

Hierdie vyfde vlak van musiekervaring is die doel waarna by musiekopvoeding gestreef word.

Smith verduidelik:¹⁵⁾

"This is the task the musical educator should set himself; to educate the individual to come as close as possible to an intellectual evaluation and enjoyment of a composition: or rather to introduce the individual to other aspects of music appreciation, other than pure rhythmic, sensuous enjoyment."

Dit is moontlik om musiekbeluistering met groot sukses by die pre-primêre skool aan te bied solank die kind se fisiese en mentale vermoëns in gedagte gehou word, naamlik sy aandagspan is baie kort; hy besit 'n geweldige hoeveelheid energie; en hy besit geen musikale leesvermoë nie. Op grond van hierdie genoemde feite blyk dit dat musiekbeluistering by die kleuter suksesvol kan wees indien die kleuter musiek meestal

14) Smith, 1966, p.8-9

15) Ibid. p.9.

FISIËS ervaar en beleef - daarom dat daar verkieslik gepraat word van *LUISTERAKTIWITEITE* by die pre-primêre skool.

McLachlan onderskryf hierdie gedagte:¹⁶⁾

"Aktiewe meedoen aan een of ander vorm van musiekmaak is waarskynlik meer belangrik vir die stimulering van musikale belangstelling en waardering as 'pas=siewe' beluistering."

Die grootste taak wat waarskynlik op die skouers van die onderwyser rus, is om hierdie luisteraktiwiteite sō begeesterd aan die kind oor te dra, en dit sō sinvol en funksioneel aan te bied, dat die kind aangetrokke tot musiek sal voel en op sō 'n manier 'n liefde en waardering vir musiek sal ontwikkel.

4.1.4 Die opbou van 'n repertorium van liedere en die invloed daarvan op die kinderstem

Dit is geen maklike taak om 'n geskikte repertorium van liedere vir die pre-primêre kind daar te stel waar sy stemomvang in gedagte gehou word, en waar aan al die vereistes voldoen word wat in hoofstuk twee bespreek is nie.¹⁷⁾

In Hongarye word by kleutersang slegs gebruik gemaak van Hongaarse volksliedere wat binne die omvang van die kleuter is. Hierdie liedere is terselfdertyd ook pentatonies van aard, wat 'n verdere bate by die jong kind se sang is, aangesien daar geen semitone betrokke by is wat intonasieprobleme skep nie.

16) McLachlan, Lesings U.S., 1962, p.1

17) Kyk 2.2.2.

In Suid-Afrika is die musieksituasie van 'n heel ander aard. Daar is in der waarheid min Suid-Afrikaanse volksliedere wat pentatonies is, aangesien die majeur en minieur tonaliteite meestal gebruik word.

Die taak van die onderwyser is dus om geskikte liedere te vind wat binne die omvang van die kind val en waarvan die teks geskik is vir die kleuter. In hierdie opsig faal baie kleuteronderwyseresse aangesien hul nie met die nodige kritiese houding na geskikte liedere soek nie terwyl dit tog voor die hand liggend is dat die keuse van liedere grootliks kan bydra tot die ontwikkeling van suiwer intonasie.¹⁸⁾

4.1.5 Die ontwikkeling van kreatiwiteit by die jong kind

Vroeër jare is die vermoë om te kan skep gekoppel aan uitsonderlike persone, maar navorsing het intussen getoon dat elke persoon die vermoë tot kreatiwiteit besit, en dat, as gevolg van verskeie faktore, kreatiwiteit by meeste mense nie ontwikkel is nie. Een van die faktore wat bygedra het tot die onvermoë tot kreatiwiteit is die formele struktuur van die onderwys, wat kreatiwiteit tot 'n groot mate onderdruk het.¹⁹⁾ Gedurende die laaste jare het daar 'n omwenteling gekom, en word heelwat meer geleenthede geskep vir die kind om kreatief te wees en die onderwysmetodes is meer ingestel op die ontwikkeling van kreatiwiteit by die kind.

Dit is dus moontlik vir enige persoon om kreatief te wees, indien daar van jongs af doelgerigte aandag aan hierdie be-

18) Kyk Addendum I vir voorbeelde van liedere geskik vir die kleuter.

19) Chisholm, 1963, p.188-199

langrike aspek van musiek gegee word. In hoofstuk twee is die kreatiewe vermoëns van die kleuter bespreek, en is aangetoon dat die kleuter alreeds op die ouderdom 4 tot 4½ jaar sy optimum ten opsigte van kreatiwiteit bereik. Daarna is daar 'n geleidelike daling in die kind se kreatiewe vermoëns wat toegeskryf kan word aan eksterne faktore, byvoorbeeld, die skool, die formele aard van sy studies, ensomeer. Aangesien hierdie kreatiewe daling nie 'n natuurlike daling is nie, kan musiekopvoedingsmetodes wat ingestel is op die ontwikkeling van kreatiwiteit by die kind, hierdie vermoë verder ontwikkel en stimuleer.

Die musiekopvoedingsmetodes van Carl Orff en Emilé Jaques-Dalcroze is waarskynlik die ideale metodes vir stimulering van die kreatiewe vermoëns van die kind, aangesien hierdie aspek van musiek juis by hierdie metodes voorrang geniet.

Indien die onderwyser opgelei is vir hierdie baie besondere taak, naamlik die ontwikkeling van die skeppingsvermoëns van die kind, en indien gebruik gemaak word van die genoemde metodes - wat juis hierdie besondere aspekte in musiek beklemtoon - is dit moontlik om elke kind te inspireer en te stimuleer tot selfskepping. Dit is nie net 'n unieke eienskap wat ontwikkel word nie, maar dit het as resultaat 'n positiewe effek op die totale ontwikkeling van die kind.²⁰⁾

4.2 DIE LEERSTOF

4.2.1 Gehooropleiding

Tien minute elke dag - verkieslik vroeg in die oggend.

20) Alhoewel kreatiwiteit as 'n doelstelling apart bespreek is, word dit by die metodiek onder die afdeling van ritme saam met die Orff-metode bespreek.

4.2.1.1 Die absolute en relatiewe gehooropleiding

- i. Luister na individuele klanke uit die omgewing.
- ii. Luister na individuele klanke binne die omvang van een oktaaf (van C tot C op die klavier).
- iii. Die sing van pentatoniese liedere.
- iv. Die sing van volksliedere op die toonaard wat die kleuter se stem pas.
- v. Die beoefening van musiekspele.

4.2.1.2 Die algemene gehoor

- i. Die ontwikkeling van die musikale geheue.
- ii. Die ontwikkeling van die innerlike gehoor.

4.2.2 Ritmiese opleiding

(Vier periodes per week van dertig minute elk).

4.2.2.1 Euritmiek

- i. Tempo.
- ii. Dinamiek.
- iii. Improvisasie.

4.2.2.2 Die Orff-metode

- i. Spraak, ritmes, melodie (elementêre musiek).
- ii. Orff-instrumente.

4.2.3 Die metodiek vir die ontwikkeling van 'n begrip en liefde vir musiek

Elke sessie van die luisteraktiwiteite behoort nie langer as van drie tot vyf minute te duur nie. Hierdie sessies moet verkieslik vroeg in die oggend gehou word terwyl die kind nog uitgerus voel.

Hierdie sessies mag geïntegreer word by 'n môrekring.

- i. Die bepaling van die stemming en atmosfeer van 'n komposisie.
- ii. Die bespreking van programmatiese musiek.
- iii. Die vertelling en uitbeelding van musiekstories.
- iv. Die bespreking van instrumente.
- v. Die bespreking en bekendstelling van standaardkomposisies.
- vi. Die bespreking van (hoofsaaklik) die jeugverhale van komponiste.

4.2.4 Die opbou van 'n repertorium van liedere (30 liedere per jaar moet instudeer word).

- i. Pentatoniese liedere (10).
- ii. Volksliedere (10).
- iii. Gekomponeerde liedere (10).

DIE METODIEK

4.3 GEHOOROPLEIDING

4.3.1 Die absolute gehoor

Soos aangetoon in hoofstuk twee, word die kind gebore met die vermoë om absolute toonhoogte te onderskei. Die belangrikste doelwit behoort dus te wees om absolute gehoor te ontwikkel en te vestig. Die absolute gehoor kan ten beste ontwikkel word indien die kleuter elke dag, vir vyf dae van die week, vroeg in die oggend vir 'n kort sessie van tien minute, doelgerig hieraan werk.

Na die beoefening van die absolute gehoor vir een jaar sal positiewe resultate waargeneem kan word.

Die volgende is van belang by so 'n vroeë oggendsessie:

1. Die kleuters moet vars en uitgerus wees - daarom dat die vroeë oggendure die geskikste tyd is.
2. Ouditiewe moegheid tree alreeds so gou as ná 10 minute van doelgerigte beoefening van die absolute gehoor in. Sodra die onderwyseres 'n verswakking in die konsentrasie= vermoë van die kleuter bespeur, moet sy onmiddellik met die oefening stop, aangesien ouditiewe moegheid 'n effek op intonasie het. Hierna kan voortgegaan word met die beoefening van die relatiewe gehoor, wat 50% minder gehoorskerpte vereis.
3. Alhoewel hierdie oefensessies gebruik word vir groepe sal dit soms nodig wees om aan sekere kleuters individuele hulp te verleen. Hierdie hulp kom nie neer op formele sanglesse nie - die kleuter se stembande is nie gereed vir so-iets nie aangesien hul nog in die proses van groei is - maar dit is slegs hulp ten opsigte van die korrekte gebruik van die stembande met die oog op suiwer intonasie.
4. Sagte sang is verkieslik bo harde klanke aangesien dit bydra tot 'n beter intonasie en 'n meer kritiese en doelgerigte luister na klanke.
5. Toonhoogte-beoefening moet *NOOIT* gelyktydig met ritmiese werk gedoen word nie, aangesien laasgenoemde baie skade aan die beoefening van toonhoogte kan doen:²¹⁾

"The damage done to pitch learning by too much complex rhythmic work cannot be justified on any grounds."

21) Byrd, 1976, p.20

Die rede hiervoor is, naamlik dat die kleuter dit moeilik vind om op twee aspekte van musiek gelyktydig te konsentreer.

By die beoefening van toonhoogte word dus gebruik gemaak van lang gedrae note wat op 'moe' of op 'noe' of op 'foe' geoefen kan word, sodat die kleuter sy volle aandag aan hierdie aspek van die gehoor kan gee.

6. Drilwerk, indien gebalanseerd beoefen, kan by die beoefening van toonhoogte met sukses gebruik word. Nogtans moet drilwerk nooit oordryf word en sō die oorsaak wees vir die kind se gebrek aan belangstelling in musiek nie.²²⁾
7. Die gebruik van visuele middele behoort vermy te word by die beoefening van die absolute gehoor daar dit steurend op die konsentrasie van die kleuter kan inwerk. Aan die ander kant is visuele middele by die beoefening van die relatiewe gehoor 'n handige hulpmiddel vir die ontwikkeling van 'n begrip vir intervalle.
8. Die versterking en herhaling van die absolute- en relatiewe gehoor is essensieel in die pre-primêre skool indien die kind voordeel daaruit wil trek.

4.3.2 Die relatiewe gehoor

Die doel van die beoefening van die relatiewe gehoor is om die vermoë te ontwikkel om klanke (intervalle) wat relatief tot mekaar is, te leer onderskei en hierdie intervalverhou-

22) Kleuteronderwyseresse kan deur oordadige drilwerk, byvoorbeeld by die herhaalde sing van liederes met die oog op konserte, geweldig skade berokken.

dings vokaal suiwer te reproduseer. Hierdie vermoë word tot 'n mate deur die absolute gehoor - wat die relatiewe gehoor voorafgaan - beïnvloed. Byvoorbeeld: alhoewel die melodiese lyn deur die relatiewe gehoor volgens intervalverhoudings bepaal kan word - S-M óf 'n min. derde, ensovoorts - is die absolute gehoor essensieel vir die bepaling van die presiese toonhoogte van die genoemde inter valle. Die suksesvolle beoefening van die absolute gehoor kan dus grootliks bydra tot die graad van ontwikkeling van die relatiewe gehoor.

Volgens Byrd²³⁾ behoort daar nie begin te word met die ontwikkeling van die relatiewe gehoor voordat die optimum jare vir die beoefening van die absolute gehoor verby is nie - dit wil sê eers vanaf die 5-6de jaar.

By die beoefening van die relatiewe gehoor word meestal van visuele hulpmiddels gebruik gemaak.²⁴⁾ Hierdie hulpmiddels dra by tot die visuele bevestiging en versterking van die intervalverhoudings tot mekaar. Voorbeelde hiervan is die Toniksolfa, die handtekens, tradisionele notasie, musiekaarte, musieklere, ensomeer.

Soos in die geval van die ontwikkeling van die absolute gehoor, is die ontwikkeling van die relatiewe gehoor gebonde aan ouderdom en kan dit nie genoeg beklemtoon word dat baie geleentheid gedurende die kleuterjare geskep behoort te word vir die beoefening van beide die absolute, asook die relatiewe gehoor nie.

23) Byrd, 1976, p.11

24) Hierdie hulpmiddels kan soms verwarrend vir die kind wees. Daarom is dit beter om direk met notasie te begin.

Die volgende punte is van belang by die beoefening van die relatiewe gehoor:

1. Ouditiewe moegheid is ook 'n faktor by die ontwikkeling van die relatiewe gehoor. Alreeds na 10 minute van gekonsentreerde oefening van die absolute- en relatiewe gehoor van die kleuter, verswak die konsentrasie. Die sessie moet dus nie lank wees nie.
2. Pentatoniese liedere, volksliedere of musiekspelletjies wat binne die omvang van die kleuter se stem val is geskik vir die beoefening van die relatiewe gehoor.
3. Volle konsentrasie is nodig om hierdie liedere suiwer te intoneer.
4. Visuele middele kan by die relatiewe gehoor gebruik word.
5. Vreugdevolle deelname deur die kleuter is essensieel by alle musiekervarings - daarom moet verhoed word dat enige sessie só formeel raak dat dit 'n onaangename ervaring word.

4.3.3 Die algemene gehoor

4.3.3.1 Die musikale geheue

Die ontwikkeling van die musikale geheue, 'n noodsaaklikheid vir enige musikus, is 'n aspek van musiekopvoeding wat veral deur Kodály sterk beklemtoon word.²⁵⁾

25) Kyk 2.1.3.

Onder 'n musikale geheue word die herken en reproduseer van melodieë en ritmes verstaan.²⁶⁾

Daar is verskeie moontlikhede om hierdie aspek te ontwikkel:

1. Deur die beoefening van 'n groot repertorium van liedere en die gereelde sing daarvan.
2. Deur die beluistering van musiek en die herkenning van die temas wat beluister is.
3. Deur die sing van frases uit bekende liedere en die herkenning van die lied waaruit die frase kom.
4. Deur vokale improvisasie van die onderwyseres en die herhaling daarvan deur die kleuters op dieselfde toonhoogte, terwyl voortdurend gelet word op die suiwerheid van intonasie.

4.3.3.2 Die innerlike gehoor

Die ontwikkeling van die innerlike gehoor het te doen met die innerlike 'hoor' of 'herroep' van musiek sonder dat daar klank betrokke by is.²⁷⁾

Die doel vir die ontwikkeling van die innerlike gehoor is om as resultaat musiek van die blad te kan sing sonder die hulp van enige instrument. Die innerlike 'hoor' of 'luis=ter' na musiek vanaf die manuskrip sonder die hulp van enige instrument is essensieel vir enige musikus.

26) As voorbeeld kan genoem word die vermoë wat sommige mense besit om met die grootste gemak temas van die televisieprogramme vokaal te kan reproduseer, terwyl andere weer groot moeite ondervind om dit enigsins te kan onthou of te kan reproduseer.

27) Hierdie aspek van musiek was waarskynlik volkome ontwikkel deur Beethoven waar hy musiek gekomponeer het terwyl hy heeltemal doof was.

Die innerlike gehoor van die kleuter kan beoefen word deur die hardop asook geluidlose sing van sekere frases of sekere versies van 'n lied. Die onderwyseres kan byvoorbeeld, deur gebruik te maak van toepaslike tekens, die kleuter 'n frase van 'n lied hardop laat sing; die volgende frase met die nodige handgebare geluidloos te laat sing terwyl hul die woorde geluidloos prewel, en met 'n volgende teken die kleuter weer hardop voort laat sing - sonder enige vokale hulp van die onderwyseres.

4.4 RITMIESE OPLEIDING

4.4.1 Inleiding

By die bespreking van die doelstellings vir die ritmiese ontwikkeling van die kleuter, is daar gewys op die fisiese koördinasieprobleem wat noodwendig 'n stremmende invloed op die ritmiese ontwikkeling van die kind het. Terselfdertyd het die navorsing van Jersild en Bienstock getoon dat alhoewel daar 'n gebrek aan koördinasie en balans is baie belangrike ritmiese fondamentstene gelê kan word in die kleuterjare indien aan die volgende vereistes voldoen kan word:

1. Dat daar genoeg geleenthede vir ritmiese aktiwiteite geskep moet word.
2. Dat gepoog moet word om by die kleuter 'n belangstelling *IN* en 'n gevoel *VIR* ritmiese uitdrukking wakker te maak.
3. Dat die kleuter aangemoedig moet word om ritmiese patrone van sy eie te improviseer.
4. Dat die kleuter aangemoedig moet word om deel te neem aan oefeninge wat direk of indirek lei tot 'n verbetering in sy veelsydigheid, sy liggaamshouding, sy balans en sy spierbeheer in motoriese respons tot 'n ritmiese stimulus. Aan hierdie vereistes voldoen die metodes van Dalcroze en Orff.

4.4.2 Euritmiek

Euritmiek berus op die gedagte dat die liggaam as 'n musikale instrument gebruik en ontwikkel word, en dat ritme *BEWEGING* is.²⁸⁾

Die metode maak gebruik van talle oefeninge wat ingestel is op vinnige liggaamlike reaksies op musikaal-ritmiese stimuli. Hierdie vinnige reaksies dra by tot 'n beter motoriese koördinasie en balans en het as eindresultaat 'n beter samewerking tussen die brein - wat ritmiese boodskappe ontvang - en die liggaam - wat fisies op hierdie boodskappe reageer.

Dalcroze verduidelik die doel van die euritmiek-oefeninge soos volg:²⁹⁾

"We have two ends in view with our exercises.
Firstly to create numerous automatic actions and
to insure a complete muscular response, and
secondly, to establish a sure relation between
mind and body."

By die kleuter word euritmiek op 'n baie eenvoudige skaal aangebied en die klem val op die vestiging van 'n gevoel vir die basiese polsslag (♩). Sodra hierdie polsslag ritmies gestap kan word, word die polsslag gelyk verdeel, naamlik twee agstenote (♩♩) en later nog verder onderverdeel in vier sestiendenote (♩♩♩♩); later kan huppelritmes gestap word en alhoewel die kleuter nie spontane aanvoeling vir die langer nootwaardes het nie sal hul deur gebruik van visuele beelde, die halfnoot en selfs die heelnoot kan stap.³⁰⁾

28) Kyk 3.1.2

29) Jaques-Dalcroze, 1920, Vol I. p.v.

30) Kyk voorbeeldlesse onder Addendum 3.

By die pre-primêre kind kan ook nog ander aspekte van musiek, byvoorbeeld, dinamiek beoefen word, en die kind kan ook aangemoedig word om musiek indiwidueel te interpreteer.³¹⁾

Van die tegnieke bespreek in hoofstuk drie, sowel as die eerste twee van die basiese oefeninge kan ook met die kleuter gestap word.³²⁾

Euritmiek is nie net van waarde vir die ontwikkeling van 'n gevoel vir ritme nie, maar kan van groot waarde wees vir die kleuter in sy sosiaal-emosionele groeiproses, en kan 'n ideale geleentheid skep vir die ontwikkeling en bevordering van kreatiwiteit by die jong kind.

Christianson stel dit so:³³⁾

"Experiencing music experimentally and creatively through bodily rhythmic movement is one of the most important (yet often neglected) phases of the young child's musical development. The ability to use one's body as an instrument to express subtleties of feeling, thought, and movement is highly desirable for social-emotional growth, and affords a truly satisfying means of creative expression at an age when some form of motor activity is still the primary response to most stimuli.

4.4.3 Die Orff-metode

Die gebruik van die metode van Carl Orff kan van groot hulp wees vir die ontwikkeling van 'n sin vir ritme, asook vir die ontwikkeling van kreatiwiteit deur middel van improvisasie.

Dit is veral hierdie twee aspekte wat hier in meer besonderhede bespreek sal word.

31) Vrae soos bv. hoe stap jy as jy gelukkig/hartseer/treurig, ens. voel, kan as 'n verdere stimulus dien.

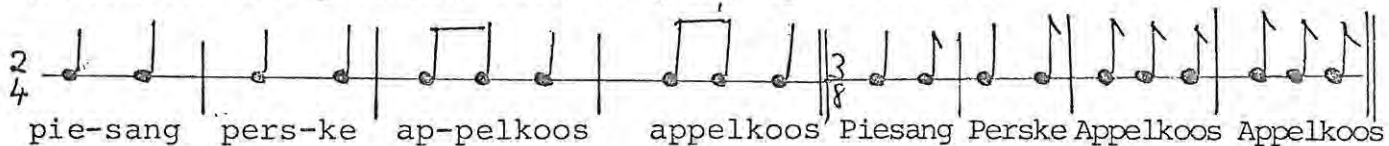
32) Kyk 3.1.2.2

33) Christianson, 1938, p.178

In die Orff-metode word ritme soos volg beoefen:

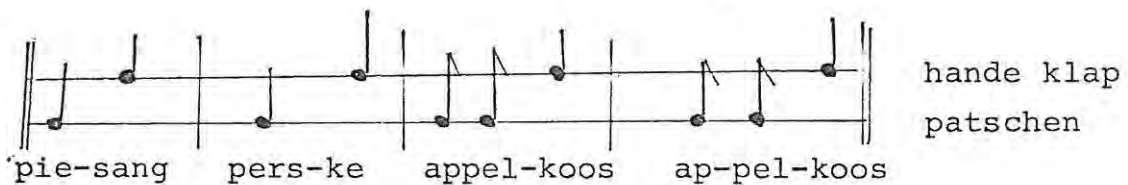
- i. Die gebruik van 'n eenvoudige spraakpatroon.
- ii. Die byvoeging van liggaamsritmes.
- iii. Die byvoeging van 'n eenvoudige pentatoniese melodie.
- iv. Die byvoeging van slaginstrumente en Orff se toon=hoogte instrumente.
- v. Die byvoeging van beweging.
- vi. Die byvoeging van improvisasie op 'n instrument, byvoorbeeld, die blokfluit deur die onderwyseres.

By die spraakpatrone word die natuurlike polsslag van 'n woord gebruik. Aan die begin leer die kind om te onderskei tussen twee en drie polsslae deur gebruik te maak van die name van bome, blomme, vrugte, groente, voëls se name, persoonsname, ensomeer. Hierdie sillabes word eers in twee polsslae en daarna in drie polsslae ritmies gesê, byvoorbeeld:



Terselfdertyd word die kind van dinamiek bewus gemaak aan=gesien dit 'n essensiële aspek van musiek is wat later ge=bruik gaan word. Ritmiese spraak word op verskillende toon=hoogtes geoefen sodat die kind bewus kan wees van toonhoogte en die kind se stembande terselfdertyd leer om fisies aan te pas by die verskillende toonhoogtes. Om hierdie spraakpatrone interessant te maak, kan die onderwyseres gebruik maak van 'n eenvoudige ostinatopatroon of bordun wat op die xilofoon as begeleiding by hierdie spraakpatrone gespeel word.

Wanneer die kleuter die basiese spraakpatrone ritmies en met gemak bemeester, kan een of twee van die liggaamsritmes by=gevoeg word, byvoorbeeld, die ritmiese klap van die hande óf patschen of voetestampop die polsslag (die vingerklap is te gevorderd vir die kleuter) terwyl die spraakpatroon terselfdertyd gesê word. Byvoorbeeld:



Sodra die kleuter die spraakpatroon op hierdie manier ritmies behartig, kan 'n eenvoudige melodie geskep word vir hierdie spraakpatroon. 'n Eenvoudige melodie gebaseer op die dalende mineur derde, kan hierby gebruik word, byvoorbeeld:



Hierna kan slaginstrumente en Orff se toonhoogte instrumente bygevoeg en deur 'n groepie van die kleuters ritmies gespeel word. Die talentvolle kleuter kan gebruik word om op die alt-xilofoon 'n soortgelyke ostinatopatroon te speel, byvoorbeeld, G en C op die polsslag, terwyl van die ander op drie-hoekies sowel as op die trom die basiese kwartnootritme speel. Sodoende word op 'n baie eenvoudige, dog doeltreffende manier musiek gemaak, en ensemblespel beoefen.

Laastens kan van die kleuters ritmies op die musiek beweeg, en indien die groep die ensemble-werk met gemak behartig, kan die onderwyseres op hierdie stadium op 'n blokfluit of op 'n ghitaar teen die groep improviseer.

4.4.4 Die Orff-metode vir die ontwikkeling van kreatiwiteit

Vir Carl Orff sentreer sy musiekopvoedingsmetode net om een groot doel, naamlik die ontwikkeling van die kind se *skeppende vermoëns*.

Arnold Walter verduidelik:³⁴⁾

34) Landis en Carder, 1972, p.85

"The primary purpose of music education, as Orff sees it, is the development of a child's creative faculty which manifests itself in the ability to improvise."

Orff beoog hiermee nie om as resultaat die meesterlike improvisasies van 'n musikus te verkry nie, maar suiwer om die *GEWOONTE* by die kind te ontwikkel om kreatief te *DINK!*

Dit is veral deur die gebruik van die tegnieke van die Orff-metode dat die kind se kreatiewe vermoëns gestimuleer kan word.

Aan die begin word eggoklap beoefen wat daarop neerkom dat die kind 'n ritmiese patroon wat deur die onderwyseres geklap word, presies naboots. Wanneer die kind met gemak die eggoklap bemeester, kan hy aangemoedig word om sy eie ritmes soos volg te improviseer: die onderwyseres klap 'n eenvoudige tweemaatfrase wat deur 'n kind voltooi word deurdat hy nog twee mate deur middel van improvisasie daarby voeg.

Sodra 'n kind so 'n frase met gemak voltooi, kan hy aangemoedig word om *SONDER* die hulp van die onderwyseres 'n ritmiese patroon volledig te improviseer.

Hierdie improvisasie kan met ritmiese klap of met instrumente gedoen word.³⁵⁾

Deur gebruik te maak van die metodes van Dalcroze en Orff word aan die vereistes voldoen wat Jersild en Bienstock vir die ritmiese ontwikkeling van die kleuter gestel het.³⁶⁾

35) Melodiese improvisasie word op 'n soortgelyke manier as die ritmiese improvisasie gedoen, maar word nie hier behandel nie, aangesien dit te gevorderd vir die kleuter is - dit geld ook vir die ritmiese rondo en die kanon.

36) Kyk 4.1.2.

4.5 DIE METODIEK VIR DIE ONTWIKKELING VAN 'N BEGRIP EN LIEFDE VIR MUSIEK

4.5.1 Inleiding

By 'n bespreking van die metode vir musiekbeluistering, is dit nodig om terug te verwys na die doelstellings wat in hierdie verband bespreek is. Die doel van musiekbeluistering is om die kind te lei om vanaf die baie eenvoudige vlak van musiekbeluistering, te ontwikkel tot die vlak van intellektuele beluistering. Om hierdie vlak te bereik, is kennis en insig nodig wat op hierdie stadium hoegenaamd nie van die kleuter verwag kan word nie. Nogtans kan die basiese fondamentstene gelê word vir toekomstige intelligente beluistering, deur die kleuter te leer *HOE* om na musiek te luister.

Die volgende punte moet in gedagte gehou word:

1. Geleenthede vir beluistering behoort nooit langer as van 3-5 minute te duur nie.
2. Slegs een aspek van musiek behoort op 'n keer bespreek te word.
3. Kort, toepaslike snitte van musiek wat voorgespeel gaan word, behoort vóór die tyd in gereedheid gebring te word.
4. Luisteraktiwiteite kan ook 'n onderdeel van 'n môrekring uitmaak.
5. Musiekbeluistering behoort *NOOIT* deel uit te maak van die rusperiode van 'n pre-primêre skool nie - dit kan slegs musiekopvoeding benadeel, aangesien die kleuter daardie tyd van die dag moeg is, en sy konsentrasievermoë swak is.

6. Probeer die kleuter by die bespreking van elke snit of voordrag van musiek betrek deur van stimulerende vrae gebruik te maak.
7. Musiek vir beluistering by die kleuter hoef nie minderwaardige musiek te wees nie - intendeel, die kleuter is in staat om soos enige ouer kind, musiek te geniet indien dit net op die *KORREKTE MANIER* aan hom gebring word.
8. Laastens: die entoesiasme, die geesdrif, die deeglike en intelligente beplanning van die musiekbeluisteringsessies deur die onderwyseres, is van deurslaggewende belang by musiek in die algemeen, maar ongetwyfeld ook by musiekbeluistering. Dit sal bepaal met hoeveel belangstelling en vuur die kleuter musiek sal benader.

4.5.2 Indeling van die onderskeie afdelings ³⁷

Musiekbeluistering kan onder die volgende afdelings met die kleuter behandel word:

4.5.2.1 Die bepaling van die stemming en atmosfeer van 'n komposisie

1. Voordat na 'n snit geluister word, kan die onderwyseres die besondere tipe atmosfeer wat die komponis in die komposisie gebruik, by die kleuter tuisbring deur 'n gepaste gesprek oor soortgelyke atmosfeer.
2. Hierna kan 'n kort uittreksel van die komposisie voorgespeel word.
3. Lok die kleuter deur vrae om die atmosfeer te bepaal.
4. Gebruik verskeie visuele voorstellings, byvoorbeeld, prente,

en laat die kleuter bepaal watter van hierdie prente die atmosfeer van die komposisie die beste weergee.

By hierdie afdeling kan 'n wye verskeidenheid van komposisies gebruik word; ook komposisies van verskillende tydperke kan mee geëksperimenteer word. Hier is 'n paar voorbeelde van komposisies wat met groot sukses gebruik kan word:

1. Grieg: Morning. (Peer Gynt Suite Op. 46)
2. Grieg: In the hall of the Mountain King.
3. Wagner: The ride of the Valkyries.
4. John Ireland: Rosemary.
5. Grieg: Butterfly.
6. Smetana: Die Moldau.
7. Chopin: Enige van die Nocturnes (slegs 'n paar mate).
8. Chopin: Enige van die Walse (slegs 'n paar mate).
9. Chopin: Prelude in C mineur (slegs 'n paar mate).
10. Delibes: Sylvia.
11. Bartók: From the diary of a fly.
12. Vivaldi: Snitte uit die Vier Seisoene.

Die kleuters se reaksie op die majeur- en mineurtoonaarde kan terselfdertyd waargeneem word.

'n Voorbeeldles is in addendum 2 opgeneem.

4.5.2.2 Die bespreking van programmatiese musiek

Hierdie afdeling sluit aan by die eerste afdeling wat bespreek is, maar die verhaal waarop die musiek gebaseer is, word hier aan die kleuter vertel, en die toepaslike gedeeltes voorge-
speel. Hierdie musiek leen hul baiekeer tot beweging, en die kleuter kan deur middel van 'n vrye interpretasie van hierdie musiek, dit probeer interpreteer.

Die storie word dus eers hier vertel, en daarna word die

toepaslike snitte voorgespeel.

Deur middel van stimulerende vrae, kan die kind gelei word tot gekonsentreerde luister.

'n Groot verskeidenheid van komposisies is hier bruikbaar, byvoorbeeld:

Tschaikofski: Die Neutkrakersuite. (Op. 71a: Slegs kort snitte)

Saint-Saëns: Dans Macabre Op. 40.

Rimsky-Korsakov: Sheherazade. (Kort snitte hieruit).

Saint-Saëns: Karnaval van die diere.

Ducas: Die towenaar se leerjonge.

Debussy: The Golliwog's cake walk.

Rimsky-Korsakov: Die vlug van die hommelby.

Villa-Lobos: Die treintjie van Caipira.

4.5.2.3 Die vertelling en uitbeelding van musiekstories

By die gebruik van musiekstories is dit nodig om in gedagte te hou dat sommige stories inherent meer potensiaal vir sekere aspekte van beweging, atmosfeer, dinamiek en interpretasies as ander stories bied. Daarom word 'n storie eers krities beskou alvorens dit gebruik word as 'n musiekstorie, 'n Storie soos Jan en die Boontjierank leen hom, byvoorbeeld, tot die uitbeelding van die volgende aspekte:

- a) beweging : 'n reus (P); Jan (P);
- b) dinamiek : die reus (F); die seuntjie (P); ook accel. kan hier gebruik word;
- c) kontraste in atmosfeer: spanning (vrees) gevolg deur ontspanning (blydschap).

Hierdie aspekte kan deur euritmiek met gemak uitgebeeld word.

Die tegniek van so 'n storie is soos volg:

1. Die vertel van die storie.
2. Die kies van die karakters vir die storie.
3. Die kies van kleuters vir die instrumente.
4. Die gebruik van 'n bekende liedjie - met nuwe woorde om by die storie te pas (opsioneel).
5. Die interpretasie van die verhaal.

Daar is 'n groot verskeidenheid van stories wat hul leen tot hierdie tipe van gebruik. Om 'n paar voorbeelde te noem: Die lelike eendjie; Rooikappie; Gouelokkies; Die drie varkies; Die sewe bokkies, ensovoorts.

4.5.2.4 Die bespreking van instrumente

Alhoewel plate en bandopnames hier van waarde kan wees, is lewende uitvoerings baie meer stimulerend vir die kind.

Die bespreking van 'n instrument kan soos volg gedoen word:

1. Speel 'n kort, tegniese passasie op die spesifieke instrument voor.
2. Gee 'n kort oorsig oor die geskiedenis van die instrument.
3. Speel een of twee kort snitte uit bekende werke voor.
4. Bespreek die tegniek van die instrument baie kortliks met die kind.
5. Sluit af met nog 'n kort snit.
6. Indien dit moontlik is, kan die kind gerus die geleentheid kry om die instrument te hanteer.

Voorbeelde van instrumente wat prakties gedemonstreer kan word:

1. Die blokfluit.
2. Die dwarsfluit (of enige van die houtblaasinstrumente).
3. Die viool (of enige ander van die strykinstrumente).
4. Die trompet (of enige van die koperblasers).

5. Die ghitaar.
6. Die klavier.
7. Die harp.
8. Die timpani.
9. Die klawesimbel.
10. Die bantoetromme.
11. Die kerkorrel.

4.5.2.5 Die bespreking en bekendstelling van standaardkomposisies

Hier is 'n baie wye veld wat deur die onderwyseres gedek kan word. Sy kan kort snitte uit al die verskillende tydperke voorspeel, dit met die kleuters bespreek, en dit op die volgende manier aan die kleuter bekend stel:³⁷

1. Vertel die kleuter meer omtrent die werk wat voorgespeel gaan word.
2. Speel slegs 'n kort gedeelte voor.
3. Vra vrae oor die komposisie en laat hulle die antwoorde verstrek. Gedurende die beluistering self moet nie gepraat word nie.

4.5.2.6 Die bespreking van die jeugverhale van komponiste

1. Die komponis se jeugjare kan kortliks met die kleuters bespreek word.
 2. Van die komponis se jeugwerke kan voorgespeel word.
 3. 'n Insident uit die komponis se lewe kan vertel word.
 4. 'n Plakboek kan oor die land en die dorp waar die komponis opgegroe het, gemaak word.
 5. Van die komponis se bekende en geliefde werke kan voorgespeel word.
- Deur hierdie komposisies gereeld te herhaal sal die kleuter geleidelik 'n musiek-repertorium opbou.

37) Kyk in Addendum 2 vir voorbeelde van sulke komposisies.

Hierdie musiekbeluisteringsessies kan musikaal uiters bevredigend vir beide die onderwyseres sowel as die kleuter wees, indien die onderwyseres haar doelgerig voorberei hiervoor.

In Addendum 2 is 'n paar voorbeeldlesse uiteengesit.

4.6 DIE OPBOU VAN 'N REPERTORIUM VAN LIEDERE

4.6.1 Inleiding

Die opbou van 'n geskikte repertorium van liedere vir die pre-primêre skool is geen maklike taak nie, aangesien elke lied 'n positiewe of negatiewe effek op die ontwikkeling van die kinderstem kan hê. Daarom behoort elke lied krities ontleed en aan sekere kriteria onderwerp en gemeet te word alvorens dit by die repertorium gevoeg word, naamlik:

1. Is die lied se omvang binne die omvang van 'n sesde? (± D-B bo middel C).
2. Is die lied pentatonies van aard? Hierdie liedere is ideaal by die doelgerigte beoefening van suiwer sang daar hul nie semitone bevat nie.
3. Is die intervalle van so 'n aard dat die kleuter dit suiwer kan intoneer? Liedere met *DALENDE* intervalle is meer ideaal vir die kleuter as stygende intervalle - met die uitsondering van die stygende interval van 'n vierde tussen M-L by S-S-M-L-S-M.
4. Is die lied ritmies maklik singbaar? Alhoewel 'n ritmies-interessante lied die kleuter baie aantrek, is dit nodig om in gedagte te hou dat die kleuter se sin vir ritme nog aan die begin van sy ontwikkeling staan en daarom is 'n eenvoudige ritme die ideale by sang - ook met die oog op die ontwikkeling van suiwer intonasie.

Op die oog af mag hierdie kritiese beoordeling van elke lied oorbodig en moontlik irrelevant klink. Dog, indien die feit in gedagte gehou word dat die fondament in hierdie jare gelê word vir die kleuter se sin vir toonhoogte en suiwer intonasie

sal die keuse van liedere waarskynlik in 'n ander lig of perspektief gesien word.

Vir die doel van die studieprojek is die liedere van die kleuter in die volgende afdelings verdeel:

1. Pentatoniese liedere.
2. Volksliedere.
3. Gekomponeerde musiek vir kleuters.

Die oningeligte onderwyseres kan soms 'n lied kies op grond van sy woorde, of hoe goed die lied deel kan uitmaak van die week se lestema, terwyl die lied as sulks musikaal nie geskik is nie. Liedere moet dus te *ALLE* tye gekies word in terme van hul musikale inhoud, en *GEEN* ander rede is meer belangrik as dit nie.

Aronoff onderskryf hierdie gedagte ten volle:³⁸⁾

"The teacher can go far beyond the superficial use of singing only for the meaning of the WORDS or of moving simply to have the children work off their excess energy. The more authentic the music learning approach, the more effective will be the role of music in each child's general education."

Om saam te vat: 'n Lied word gekies op grond van sy musikale inhoud en nie op grond van ander aspekte soos taalontwikkeling, taaluitbreiding of wiskundige begrippe nie.

4.6.2 Die bespreking van die liedere repertorium

4.6.2.1 Pentatoniese liedere

By die beoefening van pentatoniese liedere is dit goed om aan

38) Aronoff, 1979, p.196

die begin gebruik te maak van liedere wat die dalende min. 3de (S-M) bevat. Sodra die kleuter dit suiwer intoneer, kan liedere met LAH bygevoeg word, en daarna DOH en RE.³⁹⁾

4.6.2.2 Volksliedere

By die keuse van volksliedere moet in gedagte gehou word dat die Suid-Afrikaanse bevolking uit inheemse etniese groepe bestaan sowel as 'n ryke verskeidenheid van immigrante uit Europese lande. Daarom dat onder hierdie afdeling ook volksliedere van ander lande ingesluit is.⁴⁰⁾

4.6.2.3 Gekomponeerde musiek

Tot onlangs was daar min gekomponeerde Suid-Afrikaanse kleutertermusiek wat werklik geskik vir die kleuter is. Gelukkig raak musici deesdae meer bewus van die verskillende aspekte van kindersang wat in gedagte gehou behoort te word. Daarom is dit moontlik om 'n paar boeke aan te beveel vir gebruik by die kleuter naamlik:⁴¹⁾

1. Pienaar, Rykie. Ons kleinste Maatjies Sing.
2. Wegelin, A.W. Nuwe Wysies van oom Willem.
Nrs. 1,2,7,11.
3. Whittaker, W.G. et al. Sixty Songs for Little Children.
Bv. nrs. 1,18,19,21.
4. Gruber, Georg. 'n Musikale Trap der Jeugd.
5. Northcote, S. et al. Sangfees. Bv nrs. 1,2,3.
6. Hyman, D. Kinderkranke. Bv. Nrs. 1,6,12. (Omvang van 'n 6de).
7. Vermeulen. Greta. Snip en Wip. P.4 en p.8 (Omvang van 'n 5-6de).

39) Kyk Addendum 1.

40) Ibid.

41) Kyk Addendum 1 en Bibliografie.

4.7 GEVOLGTREKKING

1. Deur die bespreking van 'n voorgestelde sillabus vir pre-primêre skole, het dit duidelik geblyk dat musiek=opvoeding aan pre-primêre skole geweldig kan baat by 'n sillabus waar sistematies aandag aan musikale aspekte soos die gehoor, ritme, musiekbeluistering, en die stem gegee word. Dit is nodig dat hierdie sillabus 'n wye veld dek, sodat die kleuter blootgestel kan word aan ál die verskillende aspekte van musiek.
2. Die ontwikkeling van die kleuter se gehoor behoort voorrang te geniet by die pre-primêre skool, aangesien die ontwikkeling van die absolute en relatiewe gehoor ouderdomsgebonde is.
3. Deur die beoefening van verskillende aspekte van musiek, kan die kind in sy totaliteit baat, deur=dat sy konsentrasievermoë, sy balans en spierbeheer, sy koördinasie, sy refleksie, ensomeer ontwikkel. So= siaal gesien is daar ook voordele in, aangesien die kind leer om op 'n spontane manier met mense te verkeer.
4. Dit het ook duidelik geword dat die entoesiastiese benadering van die onderwyseres grootliks bydra tot die stimulering van die kleuter se belangstelling in musiek. Die gesegde: "You cannot kindle a flame, unless you glow yourself," is dus toepaslik.
5. Onder addendums 1-3 word praktiese raad en voorbeelde ten opsigte van die aanbieding van euritmiek, die gebruik van liedere, en metodes by musiekbeluistering gegee.

6. Deur die bespreking van 'n musieksillabus vir pre-primêre skole het dit duidelik geword dat aan meeste van die praktiese oogmerke en breë doelstellings van klasmusiek uitvoering gegee kan word (kyk 1.3). Notasie lees en blad lees word nie gedoen nie.
7. Laastens, sonder die vreugdevolle deelname deur die kind sal musiekopvoeding een van sy grootste doelstellings mis. Dora Smekens-Hermans stel dit soos volg:⁴²⁾

"In de musikale opvoeding komt er niet zozeer op aan, welke methode gevolgt word; wel echter, dat de kinderen naar vreugde, begrip en beleven van de muziek geleid worden."

42) Smekens-Hermans, 1966, p.8

*Such are the best teachers ...
Who climb beyond teaching to
The plane of art. It is
themselves and, what is more,
the best in themselves that they
communicate.*

R.L. Stevenson.

HOOFSTUK 5

GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

5.0 ALGEMEEN

In hierdie hoofstuk word die belangrikste bevindinge van die voorafgaande studie kortliks saamgevat en 'n projeksie ten opsigte van die toepassing van dié bevindinge word in die onderwyspraktyk gedoen in die vorm van 'n sillabus vir die opleiding van kleutermusiekonderwysers asook sekere aanbevelings vir die aandag van sekere relevante instansies.

Een van die belangrikste bevindinge van die ondersoek wat ook deur verskeie internasionaal-erkende musiekopvoedkundiges gemaak is, is dat die kleuterjare die ontvanklikste periode is vir die vaslegging van daardie fundamentele aspekte van musiek wat essensieel is vir die ontwikkeling en uitbouing van musikaliteit van enige persoon. Dit blyk duidelik uit die ondersoek dat hierdie potensiaal hoegenaamd nie in die Suid-Afrikaanse formele onderwyssituasie beslag kry nie. Hierdie leemte in die musiekonderwys het dan ook oënskynlik sterk negatiewe uitwerkings en invloede op die musikale ontwikkeling van die kind in die latere skoolfase, dit wil sê junior primêr, senior primêr, junior sekondêr- en in dié onderwyssituasies waar dit wel van toepassing is - ook in die senior sekondêre fase. Nie alleen is daar leemtes in die aard - dit wil sê tegnieke en metodes van die onderrig nie - maar ook en veral in die inhoud van die musiekopvoeding, dit wil sê in die leerstof.

Dit is in hierdie opsig dat die werk van Dalcroze, Kodály en Orff 'n waardevolle bydrae maak. Enersyds het hul navorsing ten opsigte van musiekmetodiek en onderwystegnieke, asook hul ondersoek na geskikte leerstof die aard van die

leemtes in die musiekonderwys in die algemeen, asook andersyds die wyses waarop hierdie leemtes aangevul kan word, duidelik uitgestippel. Aangesien hierdie drie musiekopvoedkundiges egter op verskillende en nie noodwendig oorvleuelende aspekte van musiek (byvoorbeeld ritme, intonasie, ensovoorts) konsentreer, is die belangrikste bevinding van my studie dat 'n sintese van hul benaderings, beide in metodiek en tegniek, met groot vrug in die Suid-Afrikaanse onderwyssituasie gebruik kan word. Hul onderskeie benaderings kan egter nie as die volmaakte oplossings vir die geïdentifiseerde probleme en aanvulling van die leemtes beskou word nie. Daar behoort egter 'n seleksie van daardie aspekte van hul benaderings gedoen word wat geskik is vir die Suid-Afrikaanse situasie.

In die lig van juis so 'n selektiewe benadering tot hierdie drie musiekopvoedkundiges is 'n konsepsillabus vir gebruik in pre-primêre skole in Suid-Afrika uiteengesit. Hierdie sillabus is dus gebaseer op daardie geselekteerde aspekte van Dalcroze, Kodály en Orff se metodes wat ek as die mees geskikte vir die Suid-Afrikaanse onderwyssituasie beskou. Hierdie sillabus word aangevul met voorbeeldleerstof in die vorm van 'n liedere repertorium asook voorbeeldlesse in Addendum 2 en 3.

Hoewel daar in hierdie tesis nie besondere aandag aan resente ontwikkelings in die musiekpedagogiek geskenk is nie, moet dit duidelik gestel word dat Dalcroze, Kodály en Orff nie die enigste noemenswaardige benaderings tot musiekopvoeding is nie. So, byvoorbeeld, lewer Murray Schafer, Brian Dennis, John Cage asook die jongste Duitse metode spesifiek vir kleuteropvoeding, naamlik "Musikalische früherziehung" belangwekkende insigte in die benadering tot musiekopvoeding en onderwys. Hierdie werke het egter buite die bestek van my studie geval, maar dit is belangrik dat daar van hierdie werke kennis geneem word en die nodige aanpassings gemaak word.

'n Ander leemte in die musiekonderwys van kleuters wat duidelik na vore kom in my studie is die leemte wat bestaan in die opleiding van onderwysers. Die belangrikheid van die rol van die onderwyser en sy opleiding mag nooit onderskat word nie. Daarom word daar in hierdie slothoofstuk vervolgens 'n konsepsillabus vir die opleiding van kleuteronderwysers uiteengesit. Terselfdertyd word ook enkele aanbevelings gemaak vir die oorweging van relevante instansies.

5.1 KONSEP - MUSIEKOPVOEDINGSLEERPLAN VIR DIE DIPLOMA IN PRE-PRIMÊRE ONDERWYS

5.1.1 Vereistes vir toelating tot die kursus in pre-primêre opvoeding

1. Graad V in enige instrument, byvoorbeeld, die klavier, blokfluit, ensovoorts.
2. Die aflê van 'n toelatingseksamen wat die volgende insluit:
 die sing van 'n lied van eie keuse;
 die sing van 'n tweede stemparty (die altparty);
 van die bladsing;
 gehoortoetse - graad V standaard;
 teorie - graad III standaard (UNISA).

5.1.2 Leerplan

1. Kursus oor twee jaar versprei:
 Vier uur per week vir die duur van die kursus
 Tydsindeling: Die metodiek en tegniek van Euritmiek - een uur per week.
 Die metodiek en tegniek van die Orff-metode - een uur per week.
 Gehoorontwikkeling en die opbou van 'n repertorium van liedere - een uur per week.

Musiekbeluistering en -aktiwiteite - een
uur per week.

2. Leerstof

- i. Teoretiese en praktiese opleiding vir twee jaar
in die Euritmiek van Jaques-Dalcroze.
- ii. Teoretiese en praktiese opleiding vir twee jaar
in die Orff-metode en Orff-instrumente.
- iii. Die bestudering en beoefening van geskikte lie-
dere vir kleuters - vir twee jaar.
Dertig liederes per jaar naamlik:
10 pentatoniese liederes
10 volksliederes
10 gekomponeerde liederes.
- iv. Gehooropleiding:
Absolute gehoor;
Relatiewe gehoor;
Algemene gehoorontwikkeling;
(Kyk die leerplan vir Voorskoolse Musiek.)
- v. Luisteraktiwiteite:
(Kyk die leerplan vir Voorskoolse Musiek.)

5.1.3 Ander verpligte aktiwiteite wat buite die opleiding van vier uur per week val

1. Indiwiduele sangopleiding vir twee jaar.
2. Koorsang vir twee jaar in 'n erkende koor (dames- of
gemengde koor).
3. Die bestudering van 'n instrument vir twee jaar.
4. Praktiese waarneming vir drie weke in die jaar (vir
twee jaar).

5. Proefonderwys vir vier weke in die jaar (vir twee jaar).

5.2 AANBEVELINGS

5.2.1 Algemene aanbevelings

1. Ouers behoort op 'n eenvoudige manier gelei te word om hul kinders musikaal van hulp te wees, aangesien die belangrikste tyd in die kind se lewe vir die ontwikkeling van musikale aspekte soos toonhoogte, ritme, kreatiwiteit, ensovoorts, die eerste ses jaar van sy lewe is.
2. Die standaard van musiekprogramme vir kinders oor die radio en televisie behoort verhoog te word, en ingestel te wees op die bevordering van suiwer intonasie en 'n goeie sangkwaliteit.¹⁾

5.2.2 Aanbevelings vir opleidingskolleges

1. Dat alle studente 'n toelatingseksamen in musiek moet aflê en dit moet slaag alvorens hul toegelaat word om die kursus in pre-primêre onderwys te volg.

-
- 1) Huidiglik word daar oënskynlik min aandag aan intonasie en 'n goeie sangkwaliteit geskenk, byvoorbeeld,
 - i) Liewe Heksie wat onsuier sing.
 - ii) Baie van Kraaines se jeugprogramme waar kinders optree terwyl hul stemplasing foutief (bv. plat) is, of dat hul met 'n geforseerde toonkwaliteit sing.
 - iii) Die temaliedjies van kinderprogramme se omvang is buite die kind se omvang bv. Heidi en Pinoccio.
 Dit is nie duidelik wat die omvang van hierdie invloed op die kind is nie, maar terwyl die kind op hierdie ouderdom baie ontvanklik is, en daar spesifieke gevalle voorgekom het waar van hierdie karakters nageboots is, sal dit ten goede wees indien hierdie probleme uit die weg geruim word.

2. Dat die kursus aan kolleges verander moet word om aan te pas by die voorgestelde leerplan vir pre-primêre skole.²⁾
3. Dat die voorgestelde leerplan vir kolleges uitgevoer sal word (kyk bladsy 104 vir hierdie riglyne).
4. Dat elke student 'n kursus moet aflê in die basiese oudiologiese funksies, en ook opgelei word in die gebruik van die oudiometer.
5. Opleidingskolleges moet meer bewus raak van die belangrike rol wat *OUDERDOM* by toonhoogte-opleiding speel, sodat die nodige opleiding in hierdie verband aan die student gegee kan word.

Verder behoort dit beklemtoon te word dat die ontwikkeling van ouditiëwe vaardighede afhang van die kleuter se repertorium van aangeleerde liedere, byvoorbeeld, kleuterliedjies, volksliedere, ensameer wat gedurende die eerste ses jaar van die kind se lewe aangeleer word.

Dit is belangrik dat die *BEHOEFTE* aan en die *NOODSAAKLIKHEID* vir die beoefening van 'n ouditiëwe vermoë gedurende hierdie optimum jare beklemtoon en ontwikkel moet word.

6. Die onderwyser moet bewus gemaak word van die waarde van musiek in die *TOTALE ONTWIKKELING* van die kind.

5.2.3 Aanbevelings vir onderwysinstansies

Die volgende aanbevelings word vir oorweging gemaak:

- i) Dat elke Onderwys departement oudiometers aanskaf vir gebruik by pre-primêre, primêre en sekondêre skole. Hierdie toetse behoort ook gebruik te word om toonhoogte onderskeiding en geheue te toets.

2) Kyk hoofstuk 4.

- ii) Dat 'n persoon wat opgelei is in die gebruik van die oudiometer jaarliks *ELKE* pre-primêre skool in die provinsie besoek en *ELKE* voorskoolse kind - dit wil sê die 5-6 jarige kind - 'n toets met die oudiometer laat ondergaan. Sodoende sal gehoor-, leer- en spraakprobleme ontdek en terapie onmiddellik toegepas kan word.
- iii) Dat die klem in musiekopvoeding in die pre-primêre fase in die eerste plek op toonhoogte-ontwikkeling sal val, aangesien toonhoogte-ontwikkeling gebonde is aan ouderdom.
- iv) Dat verdere navorsing gedoen sal word ten opsigte van hedendaagse metodes vir klasmusiek.³⁾
- v) Dat definitiewe riglyne deur die onderskeie Departemente van Onderwys opgestel word vir musiekopvoeding aan pre-primêre skole (kyk hoofstuk 4).
- vi) Dat hierdie riglyne as basis by die onderskeie opleidingsentra sal dien vir die opleiding van pre-primêre onderwysers.
- vii) Dat klasmusiek tot en met standerd tien gegee sal word en nie alreeds by standerd sewe of agt gestaak sal word nie.

3) 'n Voorskoolse musiekmetode wat sedert 1974 in Duitsland gebruik word, en intussen in Amerika vertaal is en gebruik word, is die "Musikalische früherziehung". Die volgende persone is almal medewerkers aan hierdie metode, naamlik D. Wucher, I. Benzing, S. Fink, P. Heilbut. Hierdie metode is 'n volledige kursus wat oor twee jaar versprei is, en wat vir kinders van 4-6 jaar gebruik kan word en dien as voorbereiding tot latere individuele instrumentale onderrig. In hierdie kursus word die ouer, die onderwyseres en die kind betrek, en die kind leer op 'n spontane wyse die basiese aspekte van musiek.

5.3 SLOT

Die belangrikheid van die musiekopvoeding in die pre-primêre fase wat as grondslag dien vir latere musikale ontwikkeling, kan as dié belangrikste insig van hierdie tesis nie genoeg beklemtoon word nie. In 1976 het Audrey Byrd die beplanners van onderwys gewaarsku teen die gevolge van 'n onvoldoende en onvolledige musiekopvoedingsprogram by die pre-primêre en primêre vlakke van onderwys⁴⁾ :

"Finally, it is to be hoped that this thesis will direct the attention of Educational Planners to all the consequences of failing to provide an adequate Music Education at the nursery and Primary school stages. These include the state of compromise that exists in Secondary Schools where pupils are beyond the first learning of pitch. Since pitch memory is a basic component of music literacy, the Secondary Schools are therefore prevented, in many cases, from developing the subject.

Pupils and teachers alike are faced with a near impossible situation, further aggravated by a lack of understanding of the aspects of Music Education which could still be developed after puberty,"

Op 'n internasionale kongres waar musiekopvoeding vir die voorskoolse kind bespreek is, is tot die volgende besluit gekom⁵⁾ :

"The young child held the key to many of the problems associated with professional life today".

Ek vertrou dat deur hierdie bevindinge van my tesis musiekopvoeding van kleuters tot sy reg sal kom, omdat dit die grondslag vorm van enige latere musiekopvoeding.

4) Byrd, 1976, p. 293

5) Report on the 4th International Seminar on research in Music Education. 1975, p. 3

*Let every singer always take heed
Lest he begin too loud,
Braying like an asse,
Or when he hath begun with an
Uneven height disgrace the song.
For God is not pleased with loud cries
But with lovely sounds.*

Andreas Ornithoparcus: "Micrologus".

ADDENDUM 1

1.0 INLEIDING

In Addendum 1 word aanbevelings wat gedoen is ten opsigte van die ontwikkeling van die absolute gehoor, kortliks bespreek.

Daarna volg 'n aantal liedere wat geskik is vir sang aan die pre-primêre skool. Hierdie liedere word in die volgende afdelings verdeel :

Pentatoniese liedere :

- liedere gebaseer op twee klanke;
- liedere gebaseer op drie klanke;
- liedere gebaseer op vier klanke;
- liedere gebaseer op vyf klanke.

Volksliedere :

- Baie eenvoudige volksliedere;
- Moeiliker volksliedere.

Gekomponeerde liedere :

- Baie eenvoudige liedere;
- Moeiliker liedere;
- Liedere geskik vir godsdiensonderrig.

1.1 DIE ONTWIKKELING VAN DIE ABSOLUTE GEHOOR

1.1.1 Daar is veral drie persone se idees wat hier kortliks genoem gaan word :

1. Byrd^{a)} beveel aan dat die absolute gehoor van die kleuter vroeg in die oggend vir 10 minute elke dag, beoefen moet word. Die volgende oefeninge word aanbeveel :

a) Byrd, Audrey S. 1976, p. 294-301

- (i) Laat die kleuter luister na die klanke van die omgewing, en dit identifiseer en probeer naboots.
- (ii) Hierna kan die kleuter luister na indiwiduele klanke wat sag op die klavier in C majeur gespeel word. Begin eers met middel C, en oefen hierdie klank totdat die kleuter die noot herken. Daarna kan 'n volgende noot in C majeur geneem word, byvoorbeeld, C een oktaaf bokant middel C. Op hierdie manier leer die kleuter al die klanke in C majeur ken sodat hy dit later self kan bepaal. Ten minste een jaar is nodig vir die vestiging van hierdie klanke alvorens die kind blootgestel kan word aan enige toetse. Elkeen van hierdie note word dus eers deur die kleuter gesing, en daarna kan dit op 'n instrument op dieselfde toonhoogte gespeel word. Op hierdie stadium word die mineur toonaard asook enige chromatiese intervalle vermy.
- (iii) Sangspeletjies kan gebruik word vir die verdere ontwikkeling van die absolute gehoor. Dit is belangrik dat 'n sangspeletjie elke keer in dieselfde toonaard moet begin.

2. Horton^{b)} het soortgelyke idees omtrent die absolute gehoor. Soos Byrd, glo hy ook dat die absolute gehoor ontwikkel kan word indien sekere klanke gereeld op dieselfde toonhoogte herhaal word sodat hulle in die brein gevestig kan word. Die toonhoogtegeheue word ontwikkel indien 5 note van die dia-

b) Horton, John. 1969, p. 26

toniese toonleer, naamlik G, A, B, C en D gereeld geoefen word. Die koekoek-roep word gereeld geoefen en altyd herhaal op die toonhoogte van D'-B.

3. Dalcroze, ook 'n aanhanger van die absolute gehoor, beveel die volgende oefeninge hiervoor aan :

- (i) Sing middel C baiekeer gedurende die dag, en vergelyk die klank elke keer met die middel C op die klavier. 'n Stembusk of enige ander musiekinstrument kan ook hier gebruik word.
- (ii) Luister na klanke wat deur nie-musikale instrumente voortgebring word, byvoorbeeld, 'n trein, 'n skoolklok ensomeer; verbind hierdie klanke met toonhoogte en probeer dit sing.
- (iii) Speel op die klavier of enige ander instrument 'n noot wat buite die vokale omvang van 'n normale stem is, en probeer hierdie klanke binne die stemomvang sing. Byvoorbeeld, speel D''' - drie oktawe bokant middel C op die klavier, en probeer die D binne die stemomvang sing.

- 1.1.2 Daar is ongetwyfeld probleme verbonde aan die beoefening van die absolute gehoor by pre-primêre skole, naamlik :

- (i) Alhoewel die beoefening van die absolute gehoor essensieel is in die kleuterjare, is die probleem dat daar nie genoeg geleentheid vir individuele aandag aan kleuters geskep kan word nie; groepsang is nie die ideale situasie vir die ontwikkeling van die absolute gehoor nie.

(ii) Indien te veel drillwerk toegepas word by die ontwikkeling van die absolute gehoor, kan die kind se belangstelling in musiek verflou. Tog is drillwerk noodsaaklik hiervoor.

(iii) Nadele verbonde aan 'n absolute gehoor is dat veral by koorsang, byvoorbeeld, by die transponeer van 'n lied, of intonasieprobleme by koorsang, groot probleme geskep word vir só 'n persoon.

(iv) Die ideale geleentheid vir die beoefening van die absolute gehoor is by die ouerhuis en deur die moeder. Dit kan op 'n speelse wyse geoefen word; byvoorbeeld, gedurende die loop van 'n dag kan die moeder, deur gebruik te maak van 'n stemvurk of die klavier, 'n noot druk, byvoorbeeld middel C, dit self sing en daarna die kleuter dit laat herhaal terwyl sy die noot se naam noem. Verder kan sy 'n verskeidenheid liedjies met die kleuter oefen, terwyl sy sorg dra dat 'n spesifieke lied altyd op dieselfde toonaard begin, byvoorbeeld, Hansie Slim kan byvoorbeeld altyd in C majeur gesing word.

(v) Die samewerking van die kleuter is baie belangrik in dié verband. Indien daar enige teensinnigheid te bespeur is, moet hierdie oefeninge tydelik gestaak word.

(vi) Deur die beoefening van sekere instrumente, byvoorbeeld, die viool en die dwarsfluit, kan die kind 'n absolute gehoor vir sekere note ontwikkel.

1.2 DIE LIEDERE REPERTORIUM

Voordat oorgegaan word tot die klassifisering van liedere vir die pre-primêre skool, is dit belangrik om te noem dat die ideale situasie vir kleutersang is indien die onderwyseres 'n deeglike kennis van sang het, wat kennis oor 'n korrekte sanghouding en korrekte asembeheer insluit. Verder is dit essensieel dat sy 'n goeie gehoor moet besit. Indien die onderwyseres enigsins onsuiver sing, is dit ongetwyfeld beter dat sy gebruik maak van bandopnames wat voor die tyd in gereedheid gebring is.

1. Alhoewel die probleem verbonde aan die gebruik van die pentatoniese toonleer in hoofstuk 3 bespreek is, bly dit nog die ideale toonleer vir die ontwikkeling van intonasie, en aangesien die kleuter nog nie gewoond geraak het aan die majeure en mineur tonaliteite nie, kan liedere wat pentatonies van aard is, ongetwyfeld in die pre-primêre skool gebruik word en daarom is 'n groot aantal pentatoniese liedere in Addendum I geplaas.
2. Dit is belangrik dat elke lied onderwerp sal word aan die vrae soos bespreek onder 4.6.
3. Verhoed dat die kleuter deur sy oorywerigheid, onsuiver en grof sing. Leer hul om sag en suiwer te sing, en na die klanke te luister wat hul produseer. Moedig 'n goeie vokale klankkwaliteit aan, asook 'n duidelike uitspraak van die konsonante.

4. Oefen hierdie liedere soms op 'n fluisterstem — dit verhoed enige forsering van die stembande.
5. By die pre-primêre skool word liedere altyd deur rotasie aangeleer.
6. Uit 'n groot versameling van kleuterliedere is die volgende gekies ter illustrasie van liedere wat aan die vereistes voldoen wat genoem is onder 4.6

1.2.1 Pentatoniese liedere

1.2.1.1 Liedere gebaseer op twee klanke

The wishing song¹⁾

s-m

Star light star bright, First star I see to-night,

Wish I may, Wish I might, Have the wish I wish to-night.

The counting song²⁾

s-m

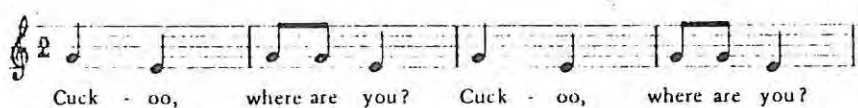
One, two, tie my shoe; Three, four, shut the door;

Five, six, pick up sticks; Seven, eight, lay them straight;

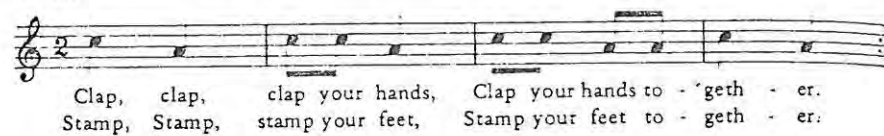
Nine, ten, big fat hen; 'Leven, twelve, dig and delve.

Cuckoo³⁾

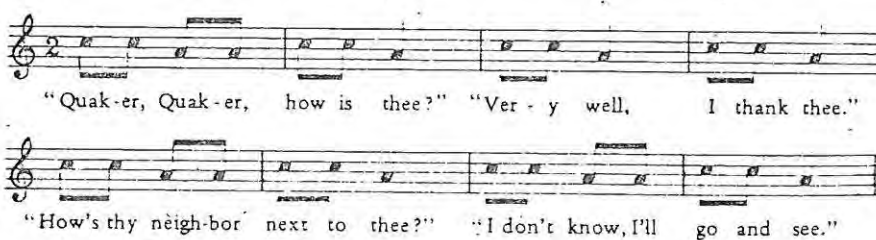
s-m

Clap you hands⁴⁾

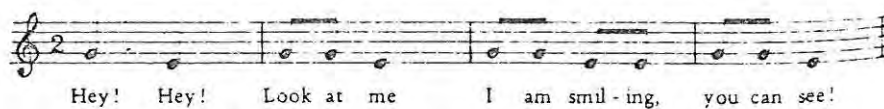
s-m

Quaker, Quaker⁵⁾

s-m

Look at me⁶⁾

s-m



1.2.1.2 Liedere gebaseer op drie klanke

Rain, Rain⁷⁾

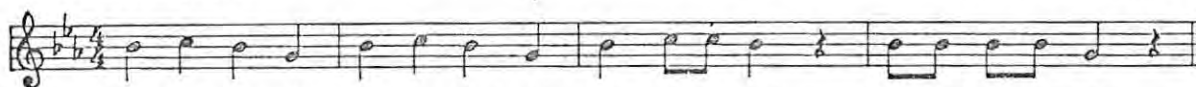
l-s-m



Rain, Rain, go a - way, Come a - gain some oth - er day;
Sun - shine's here to stay, Now we can go out to play.

Eentjie-Beentjie⁸⁾

Nederlandse aftelrympie

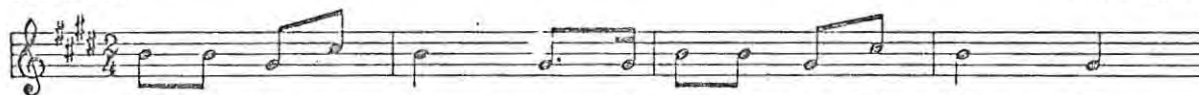
Nederlands
Volgens: ANNIE LANGELAAR

Een - tjie - been - tjie, dob - bel - steen - tjie, slyp maar die mes, hon - derd - dui - send ses.

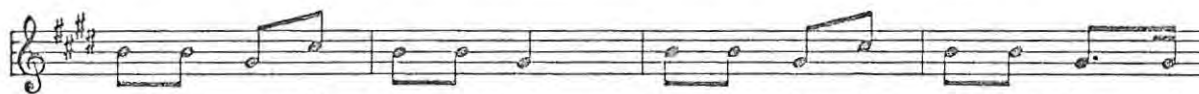
Trippe trappe tone⁹⁾

Tradisioneel

Tradisioneel



Trip - pe trap - pe tro - ne, die var - kies in die bo - ne,



gan - sies op die groe - ne gras, eend - jies in die wa - ter - plas, ek



wens dat kind - jie gro - ter was om Ou - ma se eend - jie op te pas.

7) Choksy, L. 1974, p. 148

8 & 9) F.A.K. 1979, p. 434

The mill wheel¹⁰⁾

l-s-m

Bye baby bunting¹¹⁾

l-s-m

Lucy Locket¹²⁾

l-s-m



Bells in the steeple¹³⁾

s-m-d



Bells in the stee - ple so gai - ly they ring.



This is a hol - i - day, ding, ding, dong, ding!

Jack and Jill¹⁴⁾

LSM

S
Jack and Jill went up the hill, to fetch a pail of wa - ter;

Jack fell down and broke his crown, and Jill came tum-bling af - ter.

I had a dog¹⁵⁾

LSM

S
I had a dog, his name was Ro - ver,

Ev-'ry time he looked at me he rolled o-ver and o - ver.

13) Choksy, L. 1974, p. 154

14 & 15) Bacon, D. 1971, p. 3 - 4.

It's raining¹⁶⁾

Moderately

It's rain - ing, it's pour - ing, The
old man is snor - ing, Went to bed and he
bumped his head And he did - n't get up in the morn - ing.

Bell horses¹⁷⁾

l-s-m

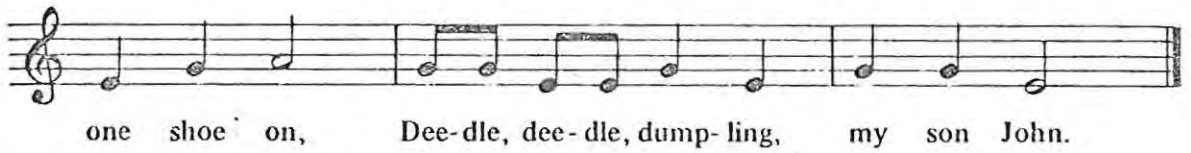
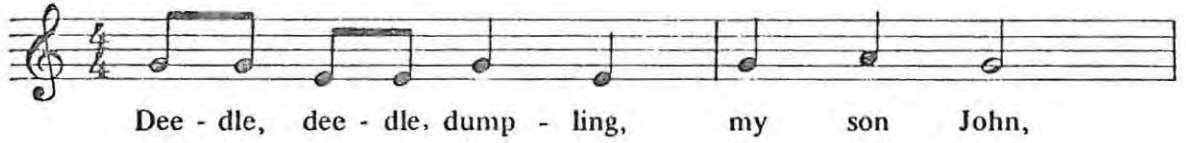
Bell hors - es, bell hors - es, What's the time of day?
One o - clock, two o - clock. Time to a - way!

16) Kersey, R. Ongedateer, p. 4

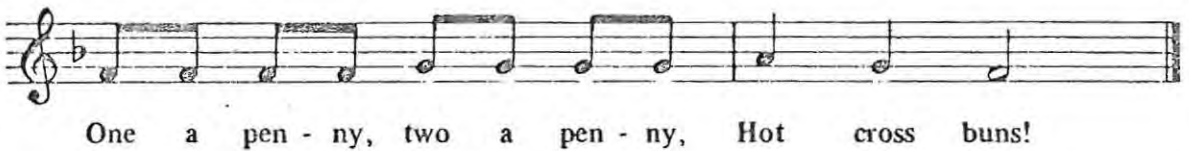
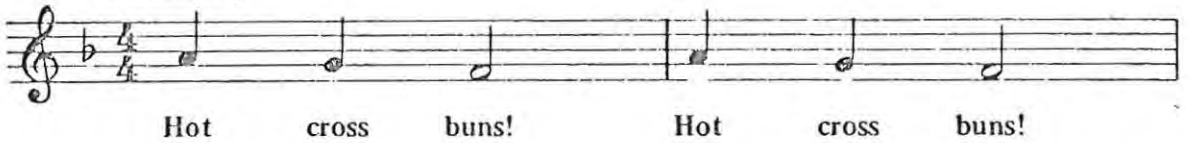
17) Choksy, L. 1974, p. 150

Deedle, deedle dumpling¹⁸⁾

Lively

Hot cross bunn¹⁹⁾

Moderately

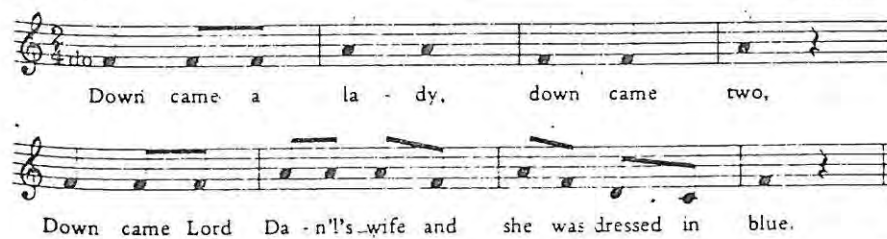


1.2.1.3 Liedere gebaseer op 4 klanke

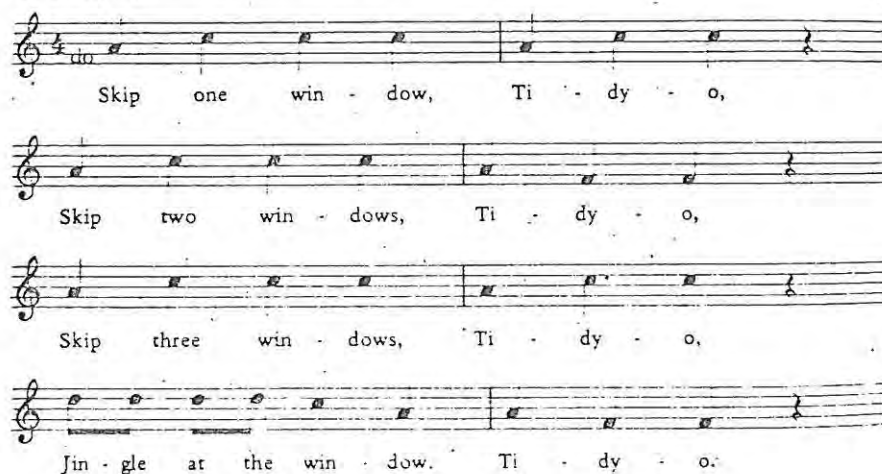
Down came a lady²⁰⁾

m d l, s,

Virginia

Tidy-o²¹⁾

l-s-m-d

Kennewippie²²⁾

Tradisioneel

Tradisioneel



20) Choksy, L. 1974, p. 171

21) Ibid. p. 154

22) F.A.K. 1979, p. 435

Pap²³⁾

1.

The first system of musical notation for 'Pap'. It consists of a grand staff with a treble and bass clef. The key signature has two flats (Bb and Eb). The time signature is 2/4. The melody is in the treble clef, starting with a quarter note G4, followed by a quarter note A4, a quarter note Bb4, and a quarter note C5. The bass line is in the bass clef, starting with a quarter note G3, followed by a quarter note F3, a quarter note E3, and a quarter note D3. There are two measures of rest in the second system.

Swiep - swap kook die pap , ek kry lus om dit te hap -

The second system of musical notation. It continues the melody from the first system. The treble clef has a Bb and an Eb. The bass line has a Gm and an Eb. The lyrics are: 'Swiep - swap kook die pap , ek kry lus om dit te hap -'.

9. Kiet - sie mpen dis sy - ne ; Glips - glaps deel ons dit

The third system of musical notation. It continues the melody. The treble clef has a fm and an Eb. The bass line has a Gm and an Eb. The lyrics are: '9. Kiet - sie mpen dis sy - ne ; Glips - glaps deel ons dit'.

13. eet ons dat dit hik - hik - hik .

The fourth system of musical notation. It continues the melody. The treble clef has a Bb and an Eb. The bass line has a Bb and an Eb. The lyrics are: '13. eet ons dat dit hik - hik - hik .'.

Tally ho!²⁴⁾

x = hand drum

MRDS₁

S

Tal-ly ho! — Tal-ly ho! — a hunt - ing we will

go! We will catch a fox and put him in a

box and nev - er let him go, oh!

This little pig²⁵⁾

LSMD *x* = clap

S

This lit-tle pig went to mar-ket, This lit-tle pig stayed

home; This lit-tle pig had roast beef,

This lit-tle pig had none; And this lit-tle pig said

"wee, wee, wee, wee, wee, wee" all the way home.

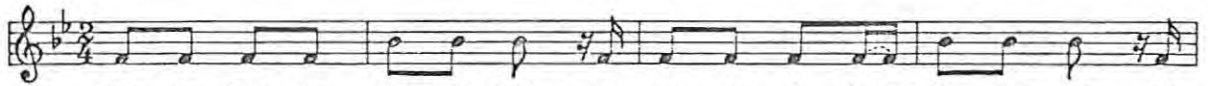
24) Bacon, D. 1971, p. 44

25) Ibid. p. 20

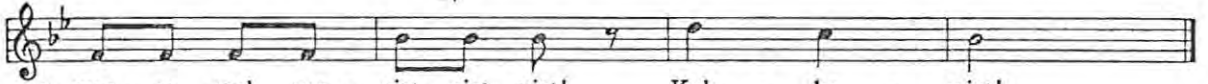
Wiet verniet²⁶⁾

P. McLACHLAN

Volgens Nederlandse Wysie



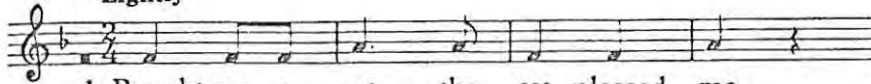
1. Kok - ke-, kok - ke - wiet, wiet, wiet, my nes - sie sit in die riet, riet, riet; die
2. Ak - kel-, ak - kel - dis, dis, dis, so blink en glad soos 'n vis, vis, vis; jy
3. Skil - pad-, skil - pad - dop, dop, dop, so hard jy kan maar—klop, klop, klop; die



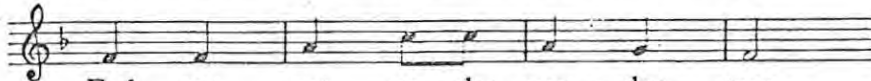
1. men - se soek ver - niet, niet, niet! Kok - ke - wiet!
2. vang ver - niet: dis mis, mis, mis, ak - kel - dis!
3. ou laat hom nie fop, fop, fop. Skil - pad - dop!

Bought me a cat²⁷⁾

Lightly

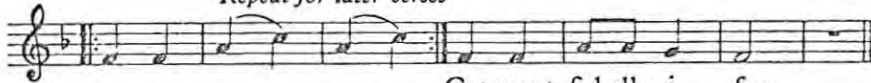


1. Bought me a cat, the cat pleased me,
2. Bought me a dog, the dog pleased me,



- Fed my cat un - der yon - der tree,
Fed my dog un - der yon - der tree,

Repeat for later verses



- — — — — Cat went fid-dle-i - fee.
Dog went boo, — boo, — Cat went fid-dle-i - fee.

3. Hen went ka, ka, *etc.*
4. Hog went krusi, krusi, *etc.*
5. Sheep went baa, baa, *etc.*
6. Cow went moo, moo, *etc.*

26) F.A.K. 1979, p. 437

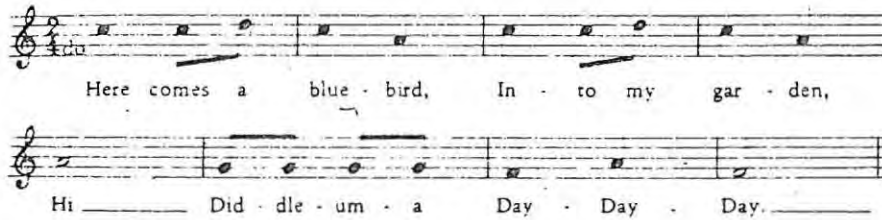
27) Dobbs, J. 1974, p. 47

1.2.1.4 Liedere gebaseer op 5 klanke

Here comes a bluebird²⁸⁾

Is mrd

Traditional

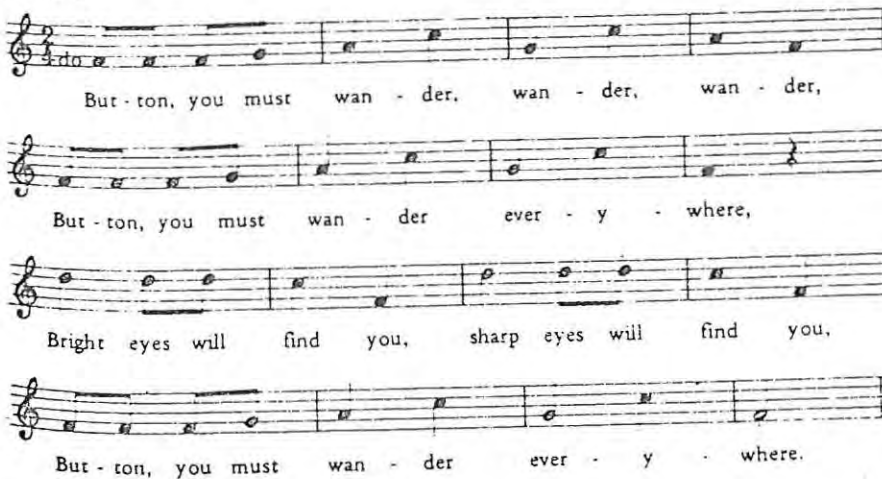


2. Takes a pretty partner into the garden.
Hi _____ Diddle-um-a Day-Day-Day.

Button²⁹⁾

Is mrd

Traditional



Old brass wagon³⁰⁾


1. Cir - cle to the left, Old Brass Wag - on,
 2. Swing, Oh swing, Old Brass Wag - on,
 3. Skip - ping all a - round, Old Brass Wag - on,



Cir - cle to the left, Old Brass Wag - on, Cir - cle to the left,
 Swing, Oh, swing, Old Brass Wag - on, Swing, Oh, swing,
 Skip - ping all a - round, Old Brass Wag - on, Skip - ping all a - round,



Old Brass Wag - on, You're the one, my dar - ling.
 Old Brass Wag - on, You're the one, my dar - ling.
 Old Brass Wag - on, You're the one, my dar - ling.

1.2.2.1 Volksliedere

(i) Baie eenvoudige volksliedere

Wielie-walie³¹⁾

Tradisioneel



Wie - lie - wie - lie - wa - lie, die aap sit op die ba - lie.



Tjoef - tjaf val hy af. Wie - lie - wie - lie - wa - lie.

Tradisioneel

30) Kersey, R. Ongedateer, p. 7

31) F.A.K. 1979, p. 434

Ronde blikkie³²⁾

P. McLACHLAN

Tradisioneel



Ron-de,ron-de blik - kie, ke-tel son-der tuit, die e-ne son-der dek-sel is die eer - ste uit.

Paraplutjie³³⁾

Tradisioneel: Vers 1

P. McLACHLAN: Vers 2, 3

Nederlandse Volkswysie



1. Pa - ra - plu - tjie, pa - ra - sol - le - tjie; een is vir die reën - tjie, die
 2. Rooi - e ro - sie, ap - pel - ko - sie; een is vir die snui - fic, die
 3. Reg - ter-mou - tjie, lin - ker-kou - sie; een is vir die hand - jie, die

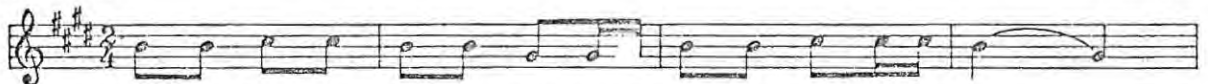


1. an - der vir die son, par - don!
 2. an - der vir die proe, of hoe?
 3. an - der vir die voet, jap - snoet!

Olle bolle³⁴⁾

Tradisioneel

Tradisioneel



Ol - le bol - le kap - per - jol - le, die kal - fies speel in die strooi. _____



Ol - le bol - le rie - bie stol - le, die gan - sies is in die hooi.

32) F.A.K. 1979, p. 436

33) Ibid. p. 439

34) Ibid. p. 435

Hurte hurte perdjie³⁵⁾

Musical notation for the song 'Hurte hurte perdjie'. It consists of three staves of music in G major (one sharp). The first staff is marked with a circled 'D' and the lyrics 'Nie vinnig nie'. The second staff is marked with a circled 'A' and the lyrics 'daar kom die tim-mer-man en las die kor-te ster-tjie ag-ter'. The third staff is marked with circled 'D', 'A', and 'D' and the lyrics 'aan aan aan! aan aan aan! aan aan aan!'.

Nie vinnig nie

Hur - te hur - te per d - jie met jou kor - te ster - tjie

daar kom die tim - mer - man en las die kor - te ster - tjie ag - ter

aan aan aan! aan aan aan! aan aan aan!

Shoheen sho³⁶⁾

Musical notation for the song 'Shoheen sho'. It features a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line has lyrics in two parts: 'Sho - heen sho, Ba - by boy, Fa - ther's pride, Moth - er's joy.' and 'Bird - ie sleeps In the nest, Sun doth sink In the west.' The piano accompaniment is in G major and 4/4 time.

Sho - heen sho, Ba - by boy, Fa - ther's pride, Moth - er's joy.
Bird - ie sleeps In the nest, Sun doth sink In the west.

Ien dien dou³⁷⁾

P. McLACHLAN

Nederlandse wysie

Musical notation for the song 'Ien dien dou'. It is a single staff of music in G major. Below the staff are five numbered lines of lyrics in Dutch.

1. Ien dien dou, baad-jie son-der mou, ie - ne-kan-ne dob-ber-man-ne ien dien dou.
 2. Ien dien das, skoentjie wil nie pas, ie - ne-kan-ne dob-ber-man-ne ien dien das.
 3. Ien dien dos, maak die skoentjie los, ie - ne-kan-ne dob-ber-man-ne ien dien dos.
 4. Ien dien duit, trek die skoentjie uit, ie - ne-kan-ne dob-ber-man-ne ien dien duit.
 5. Ien dien doen, voet-jie son-der skoent, ie - ne-kan-ne dob-ber-man-ne ien dien doen.

35) Lamprecht, C. 1975, p. 28

36) Bergethon, B. 1979, p. 59

37) F.A.K. 1979, p. 436

Hasie in die bossie³⁸⁾

Lomerig **A**

Ha - sie in die bos - sie, sit en

D **A** **D**

slaap. „Ar - me Ha - sie is jy siek? Waar - om lyk jy

A **D** **Lewendig**

so ko - miek? ” Ha - sie spring! Ha - sie spring!

Sannie se lammetjie³⁹⁾

Tradisioneel: Vers 1

P. McLACHLAN: Vers 2, 3, 4.

Tradisioneel

1. San - nie het 'n lam - me - tjie, lam - me - tjie, lam - me - tjie.

2. San - nie gee die var - kies kos, var - kies kos, var - kies kos.

3. trap toe in die mod - der - plas, mod - der - plas, mod - der - plas, hy

4. San - nie het hom af - ge - was, af - ge - was, af - ge - was, maar

EINDE

1. San - nie het 'n lam - me - tjie, sy wol is wit soos melk.

2. San - nie gee die var - kies kos, die lam - me - tjie loop saam.

3. trap toe in die mod - der - plas en kyk hoe lyk hy nou.

4. San - nie het hom af - ge - was met gras - sies vol van dou.

3. Hy.

4. Maar

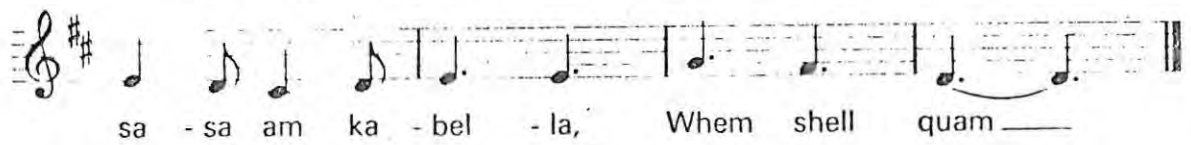
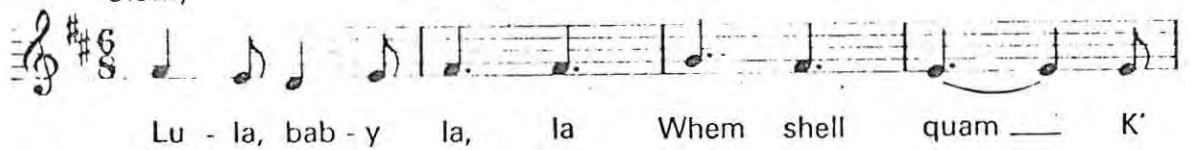
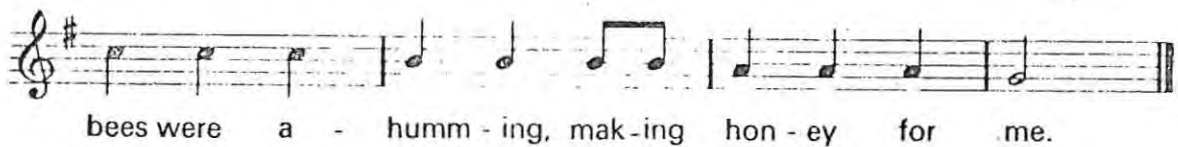
38) Lamprecht, C. 1975, p. 26

39) F.A.K. 1979, p. 439

Khasi's lullaby (Himalajas)⁴⁰⁾A Zulu lullaby⁴¹⁾

Zulu song

Slowly

A cuckoo was singing⁴²⁾40) Dobbs, J. et al. 1974, p. 6

41) Maxwell-Timmins. 1975, p. 40

42. Ibid. p. 15

(ii) Moeiliker Volksliedere
Varkie⁴³⁾

JEANETTE PISTORIUS

Woe - per - tje, wap - per - tje, dik - ker - tje, dok. Woeps spring die
var - kie dwars - oor sy hok! Snoe - ter - tje, sna - ter - tje,
rik - ker - tje, rak, klein ou poot - jies bin - ne - in die bak.

Hoedjies van papier⁴⁴⁾

Tradisioneel
Opgewek

Volgens 'n Nederlandse Volkswysie
verw.: CHRIS LAMPRECHT

Een, twee, drie, vier, hoed - jies van, hoed - jies van, een, twee, drie, vier,
hoed - jies van pa - pier. Het jy dan g'n hoed - jie meer,
maak dan een van koe-rant-pa-pier! Een, twee, drie, vier, hoed - jies van pa - pier.

So is ons maniere⁴⁵⁾

G Matig

Dwars oor Vaal - en - Groot ri - vier loop die pad na Kaap - stad

as jy met ons saam wil gaan moet jy ons ma - nie - re ver - staan.

„So is ons ma - nie - re, so is ons ma - nie - re.

So is ons ma - nie - re, so is ons ma - nie - re! ”

Simon het 'n diamant⁴⁶⁾

G Vrolik

Si - mon het 'n di - a - mant, Si - mon het 'n di - a - mant,

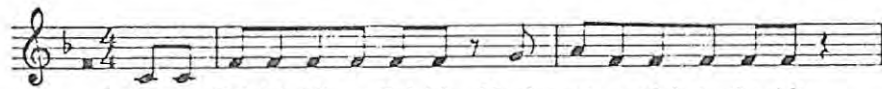
Si - mon het 'n di - a - mant daar on - der in Jo - han - nes - burg. Die

lin - te waai, die skoe - ne kraak, die sy - doek steek ek in my sak. Die

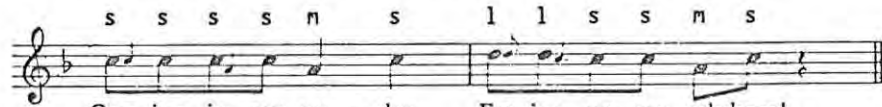
lin - te waai, die skoe - ne kraak, die sy - doek steek ek in my sak.

45) Lamprecht, C. 1975, p. 27

46) Ibid. p. 24

Mister Rabbit⁴⁷⁾

1. Mis-ter Rab-bit, Mis-ter Rab-bit, You've got a migh-ty ha-bit
 2. Mis-ter Rab-bit, Mis-ter Rab-bit, Your ears are migh-ty long.
 3. Mis-ter Rab-bit, Mis-ter Rab-bit, Your tail is migh-ty white.



- Com-ing in my gar - den, Eat-ing up my cab-bage!
 Yes, my Lord, They'se put on wrong!
 Yes, my Lord, And I'm get-ting out of sight!



- Ev' - ry lit - tle soul must shine, shine, shine!—



- Ev' - ry lit-tle soul must shine, shine, shine!

Teddy Bear⁴⁸⁾

1. Ted-dy Bear, Ted-dy Bear, turn a - round, Ted-dy Bear, Ted-dy Bear, touch the ground.
 2. Ted-dy Bear, Ted-dy Bear, go up - stairs, Ted-dy Bear, Ted-dy Bear, say your prayers.



- Ted-dy Bear, Ted-dy Bear, show your shoe,— Ted-dy Bear, Ted-dy Bear, that will do.
 Ted-dy Bear, Ted-dy Bear, switch off the light,— Ted-dy Bear, Ted-dy Bear, say "Good night".



47) Dobbs, J. et al. 1974, p. 11

48) Bergethon, B. 1979, p. 41

The spinning song⁴⁹⁾

Spinning wheel is turn - ing, Spinning, spinning, whirling;



Pink and yellow, white and blue, Colours of a {dress
shirt} for you.



Not of silk and not of wool, But of flow - ers it is full.



Spinning wheel is turn - ing, Spinning, spinning, whirling.

Pancake Tuesday⁵⁰⁾

F. B. W.

Polish folk-tune
Arranged by W.G.W.

Quickly and playfully

VOICE

1. *mf* Pan - cake Tues - day! Mo - ther's bu - sy
2. *p* Such a crisp - y gold - en brown is
3. *f* Drop the pan - cake quick - ly in the

PIANO

mf

bak - ing. We are help - ing, Love - ly pan - cakes mak - ing.
my one. *cresc.* Stir the cream - y mix - ture well, and try one.
pan now. Toss it up and catch it if you can now!

49) Dobbs, J. et al. 1974, p. 5

50) Whittaker, W.G. et al. Ongedateer, p. 12

Skip to my Lou⁵¹⁾

Fly's in the but-ter - milk, Shoo fly shoo, Fly's in the but-ter - milk,
 Shoo fly shoo, Fly's in the but-ter - milk, Shoo fly shoo,
 Skip to my Lou my dar - ling, Lou, Lou,
 Skip to my Lou, Lou, Lou, Skip to my Lou,
 Lou, Lou, Skip to my Lou Skip to my Lou my dar - ling.

Cradle song⁵²⁾

Slowly and smoothly

VOICE

1. *pp* Hush my lit - tle dear one, Warm and soft you
 2. *p* All the flee - cy lamb - kins Cud - dle down to
 3. *mf* 'Sleep and rest,' the sun says As he leaves the

PIANO

lie. Slip a - way to dream - land, Lul - la - lul - la - bye.
 rest. Bird - ies snug - gle warm - ly In a co - sy nest.
 sky. *dim.* 'Hush, my lit - tle dear one, *pp* Lul - la - lul - la - bye.'

51) Choksy, L. 1974, p. 170

52) Whittaker, W.G. et al. Ongedateer, p. 12

1.2.3.1 Gekomponeerde liedere

In hierdie afdeling is slegs liedere met Afrikaanse woorde opgeneem. Die rede is voor die hand liggend : tot kort gelede was daar 'n groot tekort aan geskikte Afrikaanse liedere vir kleuters. Gelukkig is hierdie probleem so te sê opgelos, en is dit vir elke Afrikaanssprekende kind moontlik om 'n goeie repertorium van Afrikaanse liedere op te bou. Dit is belangrik dat voortdurend gekonsentreer word op 'n suiwer klank en 'n duidelike uitspraak.

(i) Baie eenvoudige liedere

Rinke ranke rose⁵³⁾

P. McLACHLAN

P. McLACHLAN

Rin - ke ran - ke ro - se, lek - ker ap - pel - ko - se,
neut - jies en le - moen - tjie - sop, eet tog net nie al - les op.
Haai, pas - op, jy's ge - fop! Haal die neut eers uit sy dop.

53) F.A.K. 1979, p. 436

Oe-hoe⁵⁴⁾

G. GRUBER

P. McLACHLAN

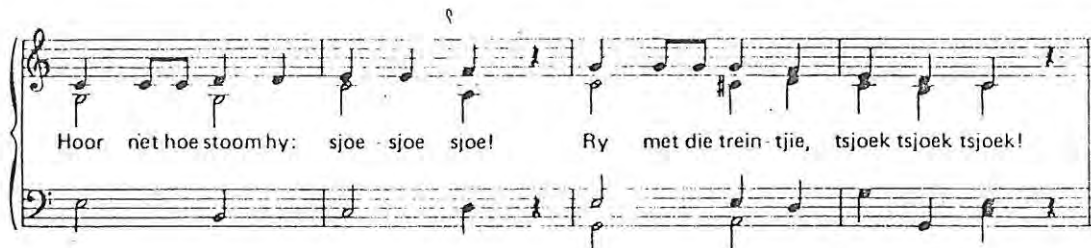
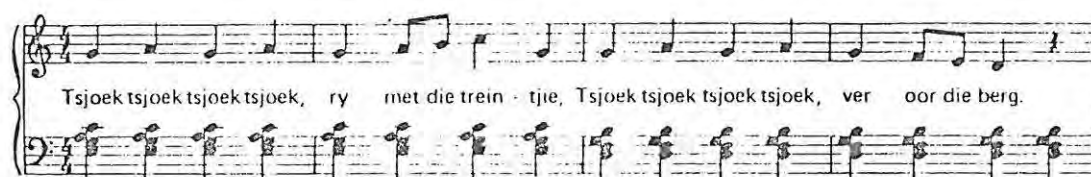
Die uil - tje skree: Oe - hoe; _____ die koei - tje sê: Moe -
 moe; _____ die hen - ne - tje roep: Klock - klock, klock - klock; die
 trein - tje gaan: Tjoek - tjoek, tjoek - tjoek; en kind - jie gaan nou doe - doe.

Goeie môre, maatjies⁵⁵⁾

Goei e mô - re, maat - jies, Dit is 'n lek - ker dag!
 Goei e mô - re, maat - jies, Dit is 'n lek - ker dag!

54) F.A.K. 1979, p. 435

55) Pienaar, R. 1980, p. 4

Die Treintjie⁵⁶⁾Skoppelmaai⁵⁷⁾

Rustig, op 'n loopgang.



56) Pienaar, R. 1980, p. 17

57) Rudolph, A. Ongedateer,

Klokke en diere⁵⁸⁾

My fiets se klok kie sê trieng, trieng, trieng, En die kerk se klok sê dong, dong. Die
Die spier-wit haantjie sê koe-koele-koe, En die groot ou koei sê moe, moe. Die

voor-deur klok kie sê trrrr, trrrr, en die e-tens-klok kie sê tieng-e lieng-e lieng.
lam-me tjie sê mē, mē, en die fraai klein dui-fie sê koe-re koe-re koer.

3. Die vet ou padda sê, Kwaak! Kwaak! Kwaak!
en die vaal ou uil sê, Hoe-hoel
Die kleine by sê, Zoemmm, zoemmmmm!
maar ou skilpad, hy bly tjoepie-tjoepie-still

Swart is die water⁵⁹⁾

MUSIEK: A.W. WEGELIN.

WOORDE: VOLKSRYPPIE

Swart is die wa-ter, Wit is die land Vyf sol-da-te en

een kom-man-dant, een, twee, drie, vier, vyf.

58) Pienaar, R. 1980, p. 13

59) Wegelin, A.W. 1973, p. 6

(ii) Moeiliker liederere

Die meerkat wip⁶⁰⁾

Leggiero

Die meer - kat wip sy

stert - jie, die bok - ma - kie - rie fluit. Toe klim ek op my perd - jie en

1. FINE
ry die wind voor-uit. Die -uit.

60) Hyman, D. 1975, p. 1

Slaapkous⁶¹⁾

MUSIEK: A.W. WEGELIN.

WOORDE: VOLKSRYPPIE
VERWERK: D.J. OPPERMAN *

Slaap - kop, doe-del- dop, staan voor ne- ge uur nie op.

Lange sla-per, bed - de - ga - per, gro- te pop, staan voor ne - ge

uur nie op!

Hierdie tergliedjie begin in die tipiese kleuterdreun. Indien die kinders dit een of twee keer herhaal, moet die halwe maat rus by die slot streng in ag geneem word. Die begeleidingsfigure op die middelste en die onderste balk word op balkinstrumente uitgevoer, bv. op die metallofoon en die xylofoon. Die metallofoon kan eers 1 maat solo speel, dan kan die metallofoon en die xylofoon 1 maat saamspeel en daarna val die klassang in. By herhaling val die voorspel weg. Die terggees moet duidelik tot uitdrukking kom. Die liedjie is geskik vir dramatisering.

61) Wegelin, A.W. 1973, p. 7

Diep in die bos⁶²⁾

Leggiero

Diep in die bos is 'n groot ge - heim

The first system of the musical score is in G major (one sharp) and 4/4 time. It features a vocal melody on a treble clef staff and a piano accompaniment on grand staff (treble and bass clefs). The tempo marking 'Leggiero' is above the first staff. The lyrics 'Diep in die bos is 'n groot ge - heim' are written below the vocal staff. The piano part consists of chords and moving lines in both hands.

fee-tjies met vler - kies sag en fyn tien - kie - tan-kie tien-kie-tol - lie - tal

The second system continues the melody and accompaniment. The lyrics 'fee-tjies met vler - kies sag en fyn tien - kie - tan-kie tien-kie-tol - lie - tal' are written below the vocal staff. The musical notation follows the same pattern as the first system.

1. daar't 'n vler - kie af - ge - val. FINE af - ge - val.

The third system concludes the piece. It includes a first ending bracket labeled '1.' leading to the word 'FINE'. The lyrics 'daar't 'n vler - kie af - ge - val.' and 'af - ge - val.' are written below the vocal staff. The piano accompaniment continues until the end of the piece.

62) Hyman, D. 1975, p. 12

In die bossies⁶³⁾

1. In die bos - sies soek die eend - jies

5. pad - da - vis - sies groot en klein. Skeef kyk hul na Leent - jies

9. op die wal so fyn.

63) Vermeulen, G. 1980, p. 8

Oggendgeluide⁶⁴⁾

Liggies en vrolik (♩ = 120)

1. Tip - tap,
2. Twiet - twiet,
3. Mē - mē,
4. Ha - ha,

1. tip - tap, dis drup-pels wat so spat; Tip - tap, tip - tap, ek
2. twiet - twiet, dis voel-tjies wat so fluit; Twiet - twiet, twiet - twiet, kom
3. mē - mē, dis ska-pies wat so blēr; Mē - mē, mē - mē, mens
4. ha - ha, dis kin-ders wat so lag; Ha - ha, ha - ha, dis

1. neem my og-gend-bad.
2. kin-der-tjies, kom uit.
3. hoor hul al van ver.
4. weer 'n nu-we dag.

(iii) Liedere vir godsdiensonderrig

Here Jesus, kindervriend⁶⁵⁾

Woorde: I.L. de Villiers

Ab(G) Eb(D)

Eb(D)
 He - re Je - sus, Kin - der - vriend, wees ook vriend vir my.

Bb(A) Bb7(A7) Eb(D)
 Vat my hand en bly na - by, hou my aan u sy.

Bb7(A7) Eb(D)
 Al is ek ook stok - al - leen, hoef ek niks te vrees.

Bb7(A7) Eb(D)
 El - ke dag en el - ke uur sal U tog by my wees.

65) Theunissen, A. et al., 1981, p. 3

Wie maak die berge?⁶⁶⁾

Wie maak die ber - ge? Wie maak die reën? Wie maak die blom-me en

al's om ons heen? Die Heer maak die ber - ge. Die

Heer maak die reën. Die Heer maak die blom-me en al's om ons heen.

66) Theunissen, A. et al., 1981, p. 12

Dankgebed⁶⁷⁾

Woorde: I.L. de Villiers

G D7 Em C G D7

Dan-kie, Heer, vir wat ons eet, wat ons leer en wat ons weet.

G D7 G C G D7 G C G

Soos die voël-tjies wat daar sing, wil ons ook ons dank-lied bring.

67) Theunissen, A. et al. 1981, p. 21

*One should practice music in one's youth,
but in one's riper years abandon it and
content oneself with the capacities acquired
in youth, namely the ability to value beauty
and to enjoy it in the right way.*

Uit : Politics 8, Aristoteles.

ADDENDUM 2

2.0 INLEIDING

Musiekbeluistering is nóg 'n afdeling van musiek wat geweldig kan bydra tot die ontwikkeling van 'n gevoel vir die estetiese, en die ontwikkeling van 'n liefde vir kunsmusiek.

By baie van die afdelings wat bespreek gaan word, word van beweging gebruik gemaak - daarom dat die woord *LUISTERAKTIWITEITE* hiervoor gebruik kan word.

VOORBEELDLESSE VIR MUSIEKBELUISTERING

2.1 DIE BEPALING VAN DIE STEMMING EN DIE ATMOSFEER VAN 'N KOMPOSISIE¹⁾

As voorbeeld word die komposisie "Morning" van Grieg bespreek²⁾.

Hierdie voorbeeldlesse is almal met kleuters tussen die ouderdom van 5-6½ jaar behandel.

Die bespreking is begin met 'n aantal vrae oor die natuur, byvoorbeeld :

- (i) Wie van julle het al baie vroeg in die oggend opgestaan en buite in julle tuin rondgestap?
- (ii) Wat kan julle daarvan onthou - hoe het dit rondom julle gelyk en hoe het dit gevoel om so vroeg in die oggend buite te wees?

1) Kyk 4.5.2.1

2) Grieg : "Morning" uit : Peer Gynt Suite Op. 46 nr. 1.

Die volgende is deur die kleuters waargeneem :

- (i) Die frisheid van die vroeë oggendlug;
- (ii) Die slapende atmosfeer van die dorp;
- (iii) Die hadida-voëls wat met hul harde geskreeu oor die dorp vlieg;
- (iv) Die piet-my-vrou wat aanhoudend roep en die duiwe wat koer;
- (v) Die son wat oor die randjies sy eerste strale gooi en geleidelik al groter en groter raak;
- (vi) Mense wat begin opstaan en beweging wat te bespeur is.

Hierna is 'n kort gedeelte uit "Morning" voorgespeel (tot na die 6de herhaling van die tema). Die kinders moes luister en sê of hul dink dat die musiek waarna hul luister, by die atmosfeer wat geskets is, pas.

Hierna is drie prente met kontrasterende atmosfere aan hul getoon : een prent waar 'n storm woed; een prent waar 'n reus 'n man aan sy hare rondsloop, en 'n derde prent wat 'n rustige toneel skets.

Die kleuters moes besluit watter toneel by die musiek wat gespeel is, pas.

Hierna is papier en gekleurde potlode aan elke kleuter gegee en kon hul 'n sonsopkoms teken, terwyl die musiek op die agtergrond gespeel het.

Bewegings is hierna op die musiek uitgevoer. In hierdie besondere komposisie was die klem op die polsslag en dinamiek wat met soepel armbewegings uitgevoer is.

Vrae is aan die groep gestel, terwyl die besondere gedeelte herhaal is :

- (i) Hoeveel keer het julle hierdie tema gehoor?
- (ii) Het die wysie (tema) altyd sag gebly?
- (iii) Is dit elke keer dieselfde instrument wat die tema speel?

Hierna is 'n volgende gedeelte voorgespeel, en die volgende vrae is gevra : (vanaf die 6de herhaling van die tema tot by die accel. en sf. akkoord)

- (i) Bly die musiek altyd op dieselfde spoed?
- (ii) Is die musiek altyd ewe hard?
- (iii) Wat dink julle wil die komponis in hierdie gedeelte uitbeeld?

Die kleuters het hierdie beluisteringsessie baie geniet, en het die musiek onmiddellik herken toe dit 'n paar weke daarna weer voorgespeel is. Dit is belangrik dat elke musiekbelusing ná 'n sekere tydperk, byvoorbeeld, na twee of drie weke herhaal word sodat die kind 'n repertorium van kunsmusiek kan opbou.

2.2 PROGRAMMATIESE MUSIEK

As voorbeeld is gebruik : Saint-Saëns; "Danse Macabre"³⁾

3) Saint-Saëns : Simfoniese gedig : "Danse Macabre" Op. 40.

Alhoewel die gedig en musiek deur sommige persone as te gevorderd vir die kleuter beskou mag word, het hierdie komposisie die verbeelding van die 5-6½ jarige kind aangegryp en gestimuleer.

Die gedig is eers in Engels voorgelees en daarna vry in Afrikaans vertaal.

SYMPHONIC POEM 'DANSE MACABRE', OPUS 40⁴⁾

*Zig et Zig et Zig, la Mort en cadence
Frappant une tombe avec son talon,
La Mort à minuit joue un air de danse
Zig en Zig et Zag, sur son violon.*

*Le vent d'Hiver souffle, et la nuit est sombre;
Des gémissements sortent des tilleuls;
Les squelettes blancs vont à travers l'ombre
Courant et sautant sous leurs grands linceuls.*

*Zig et Zig et Zig, chacun se trémousse,
On entend claquer les os des danseurs*

*Mais psit! tout à coup on quitte la ronde,
On se pousse, on fuit, le coq a chanté! ...*

HENRI CAZALIS

(Zig, zig, zig, Death is knocking on a tomb with his heel in cadence. Death is playing a dance tune on his violin at midnight. The winter wind blows, and the night is dark. From the linden trees come groans. White skeletons move across the shadows, running and leaping in their great shrouds. Zig zig, zig, each one gives a shudder; you can hear the dancers' bones rattle. Hush! they suddenly leave off dancing, they jostle one another, they flee - the cock has crowed.)

4) Biancolli, L. 1957, p. 540

Hierna is kort snitte van voorafopgeneemde gedeeltes voorge= speel en die kinders het eers na die musiek geluister; daar= na is vrae oor die spesifieke snitte gevra, en die musiek is deur middel van vrye beweging geïnterpreteer.

Die volgende vrae is aan die hand van die onderskeie snitte gevra : (hierdie vrae kan aan die begin of aan die einde van so 'n luistersessie gevra word.)

- (i) Watter instrumente word vir die verskillende solo's gebruik?
- (ii) Wat gebeur by die musiek? (Speel vanaf die tempo gedeelte tot waar die accellerando begin opbou).
- (iii) Wat gebeur by die chromatiese passasies met die musiek? Nadat die kinders hierop geantwoord het, het hulle die gang van die melodie aangetoon deur middel van handbewegings.
- (iv) Ten opsigte van die pizzicato aan die einde : wat dink julle wil die komponis hier uitbeeld?
- (v) Het julle van hierdie komposisie gehou?
- (vi) WAARVAN het julle in die komposisie gehou?

Die vrye beweging op die musiek het die volgende bewegings ingesluit :

- (i) Wanneer die middernagtelike uur aangekondig word op die harp, lê al die kleuters op hul rûe. Een kleuter rys stadig uit die graf en raak die een na die ander 'geraamte' aan. Almal rys stadig uit die grafte.

Die dans begin met die tema op die fluit wat opgevolg word deur die viool. Die 'geraamtes' begin stadig dans - eers ritmies maar geleidelik al vinniger (by die accellerando) en wilder.

('n Groot gedeelte is in die middel uitgesny tot waar die oorspronklike tema weer herhaal word op die viole (in vyfdes)).

Wanneer die vioolsolo begin, beweeg die kleuters weer ritmies hierop. By die chromatiese passasies dui hul met armbewegings die styging en daling van die musiek aan.

Hierna raak die dans al wilder en vryer, totdat die horing die dagbreek aankondig en die hobo die haan se kraai naboots.

Die geraamtes rittel en skrik en beweeg terug na hul grafte.

Wanneer die slot aanbreek met die pizzicato op die viole, lê almal weer stil op die vloer.

Daar is baie voorbeelde van programmatiese musiek wat met die kleuter beoefen kan word. Vir nog name van komposisies kan teruggeblaai word na hoofstuk 4.

2.3 MUSIEKSTORIES

Musiekstories is van groot waarde vir die kleuter in sy emosionele en intellektuele ontwikkeling.

Soos genoem onder 4.5.2.3 is daar 'n groot verskeidenheid van stories wat hiervoor geskik is.

By die musiekstorie is die onderwyseres meestal die verteller van die verhaal. Terselfdertyd moet sy gereed wees met toepaslike improvisasies op die klavier vir agtergrondmusiek, sowel as vir die skep van musikale effekte.

Die karakters, sowel as die instrumentiste, word uit die kleuters gekies.

As voorbeeld van 'n musiekstorie kan "Jan en die Boontjierank" gebruik word.

(Majeur arpeggio's op die klavier).

Jan en sy ma was baie arm en het in 'n klein ou huisie gebly. Eendag sê sy ma vir hom : "Jan, neem hierdie koei en gaan verkoop haar op die dorp : ons geld is op en ons het niks meer kos nie".

(Majeur en stapritme). Jan neem toe die koei en begin stap. Langs die pad kom hy 'n snaakse ou mannetjie teë.

(Mineur/arpeggio's). "Seuntjie, wil jy nie jou koei aan my verkoop nie?"

Die mannetjie oorreed Jan om 5 towerboontjies in die plek van sy koei te neem.

(Majeur en hardloopmusiek) : Jan hardloop opgewonde huis toe en vertel en wys aan sy ma die wonderboontjies.

(Sf. akkoorde). Jan se ma is so kwaad dat sy die boontjies by die venster uitgooi.

(Mineur). Arme Jan ... daardie nag moes hy sonder kos gaan slaap.

(Dominant sewendes - majeur) ... Daardie nag begin die boontjies te groei en te groei. Toe Jan die volgende dag wakker word, sien hy die dikste stam voor sy venster wat hy nog ooit gesien het.

(Intervalle van vyfdes opgaande). Jan spring uit sy bed en begin teen die stam opklim.

(Majeur passasies). Daarbo aangekom, sien hy die pragtigste kasteel. Hy klop aan die deur en 'n vrou maak die deur oop.

(Akkoorde - forte). Sy skrik baie groot en sê : "Gaan weg, my man is 'n reus en eet seuntjies!"

(Hardloopmusiek). Jan luister nie, maar hardloop vinnig en gaan kruip onder die tafel weg.

(Swaar stapmusiek op halwe note). Na 'n tyd kom die reus aangestap en die hele wêreld dreun.

(Majeur akkoorde - ff.) : Hy bulder : "Gee vir my kos om te eet!"

(Hardloopmusiek). Almal hardloop om die reus se wense te vervul.

(Majeur passasies). Nadat die reus klaar geeet het, gryp hy sy sakke vol geld en strooi dit voor hom op die tafel terwyl hy daarmee speel. Toe die reus aan die slaap raak, gryp Jan een van die sakke met geld en hardloop vinnig daarmee huis toe.

(Soortgelyke musiek en reaksies volg met die verdere ervarings van Jan by die kasteel van die reus, terwyl die reus se hennegoue eiers lê en sy harp musiek speel).

Toe die reus aan die slaap raak terwyl die harp vir hom speel, gryp Jan die harp, maar een van die snare haak vas, en die harp skreeu : "Help my!"

(Hardloopmusiek vir Jan en swaar akkoorde vir die reus). Jan hardloop so al wat hy kan maar die reus kom met sy sware gedruis al nader en nader.

(Vinnige akkoorde wat afwaarts beweeg). Jan kom uitasem by die stam aan; hy klim vinnig af, terwyl hy skree : "Ma bring vir my die byl!"

(FF. akkoorde). Terwyl Jan die stam begin afkap, kom die reus al nader en nader - en begin al teen die stam afklim!

(Akkoorde op die polsslag). Jan kap en kap en daar val die boontjierank, en die reus val met 'n groot slag op die grond.

(Majeur passasie). Jan en sy ma het daarna gelukkig geleef en altyd genoeg gehad om te eet!

Instrumente, byvoorbeeld die trom, simbaal, die driehoek asook ritmestokkies kan deur van die kleuters gedurende die storie gespeel word by die volgende gedeeltes :

- (i) die driehoek : vir enige vinnige passasies waar Jan hardloop; (♩)
- (ii) die trom : vir die harde stappassasies van die reus; (♁)
- (iii) die simbaal : 'n harde slag om die val van die reus aan te dui;
- (iv) die ritmestokkies : vir Jan terwyl hy stap na die dorp. (♩)

2.4 DIE BESPREKING VAN INSTRUMENTE

Dit is verkieslik dat 'n professionele persoon gebruik sal word vir lewende demonstrasies en uitvoerings.

As voorbeeld : die bespreking van die dwarsfluit.

'n Bekende dwarsfluitspeler het die pre-primêre skool besoek.

1. Eers het hy die dwarsfluit aan die kleuters bekend gestel deur 'n paar tegniese passasies voor te speel. Op hierdie manier is die omvang sowel as die tegniese vermoë van die dwarsfluit aan die kleuter geïllustreer.
2. Op 'n baie eenvoudige manier het die besoeker aan die kleuters verduidelik en geïllustreer hoe 'n eenvoudige fluit uit 'n riet gemaak kan word. ('n Stuk tuinslang kan dieselfde doel dien).
3. Hierna het hy die mondposisie sowel as die dwarsposisie waarin die fluit gehou word, gedemonstreer. 'n Kind is ook genooi om op die dwarsfluit te speel.
4. Die fluitspeler het die kleuterliedjie, "Kom 'n voëltjie van vêr af" gespeel, en by die herhaling daarvan het die kleuters saamgesing.
5. Die tegniek van die dwarsfluit, byvoorbeeld die werking van die kleppe is op 'n baie eenvoudige manier aan die kleuters verduidelik; 'n kort gedeelte uit "Greensleeves" is voorgespeel (met begeleiding op die ghitaar), en die demonstrasie is afgesluit met die verhaal van die fluitspeler van Hamelin.

By die bespreking van enige instrument is dit belangrik om te alle tye in gedagte te hou dat die kleuter se aandagspan kort is, en dat hierdie sessies kort maar stimulerend moet wees.

Vrae kan ook aan die kleuter gestel word om hom verder te stimuleer, byvoorbeeld :

1. Wanneer ek op die eenvoudige rietfluit speel, as= ook op die dwarsfluit - klink dit vir jou dieselfde?
2. Hou 'n mens die rietfluit en die dwarsfluit op dieselfde manier vas?
3. Kan hierdie rietfluit netso hoog soos die dwars= fluit speel?
4. Is dit vir jou mooi as die dwarsfluit vinnig of stadig speel?
5. Hou jy van die klank van hierdie instrument - en - hoekom hou jy van hierdie instrument?

2.5 DIE BESPREKING EN BEKENDSTELLING VAN STANDAARDKOMPOSISIES

By hierdie afdeling kan enige van die genoemde komposisies in die ander afdelings van Addendum 2 gebruik word.

Tog is daar 'n paar albums wat ek graag sal wil aanbeveel vir musiekbeluistering.:

1. "Readers Digest : "Festival of Light Classic Music"
(R.C.A.)

Hierdie album bevat 'n groot verskeidenheid van musiek wat geskik is vir beluistering by die kleuter. Hier volg 'n paar werke wat aanbeveel kan word :

Plaat 1 kant 2 : Wagner : "Ride of the Valkyries"
uit : die Walkure.

Plaat 3 kant 1 : Tschaikovsky : Mars van die Slawe
Op. 31.

Plaat 5 kant 2 : Dukas : The Sorcerer's Apprentice.

Plaat 8 kant 1 : Straus, J.L. : Radetsky Mars.

Plaat 8 kant 2 : Schubert : Marche Militaire.
Nr. 1 in D.

Plaat 11 kant 1 : Pierné : March of the little lead
Soldiers : Saint-Saens : Danse
Macabre Op. 40.

Plaat 12 kant 1 : Tschaikovsky : Neutkrakersuite
Op. 71a. Voorbeelde hieruit is
byvoorbeeld die

Dans van die suikerfeetjies;
Arabiese dans;
Chinese dans;
Dans van die rietfluite;
Wals van die blomme.

2. "The Texas Boys' Choir Sings Favorite Folk Songs."
(C.B.S./B.S.F. 9154),

Hierdie groep seuns sing Amerikaanse volksliedere,
onder andere :

"This land is your land" en "Ain't gonna study
war no more".

3. Van die plate van die Universiteitskoor van Stellen-
bosch is ook geskik vir gebruik by musiekbeluistering,
veral met die oog op die bekendstelling van koorsang,

asook vir die groot aantal volksmusiek wat op die plate verskyn, byvoorbeeld :

- (i) "Skip to my lou.";
 - Kleurlingliedjies ('Onsinliedjies');
 - Bantoeliedere, byvoorbeeld, 'Shosholoza';
 - Afrikaanse liedjies, byvoorbeeld, Ryperd=liedjies.

- (ii) Ook die Universiteitskoorplaat wat uitgegee is deur Artone Press bevat heelwat Suid-Afrikaanse volksmusiek soos, 'Nuwejaar', 'Kolperd', 'ou tant Fiena Snuifbek', 'U'the Wena', 'Bayeza', ensomeer.

4. "Masterpiece" van Brigadiers (E.M.I. 1979) is baie geskik vir musiekbeluistering.
5. "Hooked on Classics" (K. Tel. 1981, Star 5217) is 'n baie handige plaat daar dit 106 kort snitte uit klassieke werke bevat (met ritmiese agtergrondmusiek).
6. Grieg, Edvard : "Peer Gynt" (E.M.I. ASCH. 258).
Gedeeltes uit hierdie plaat, byvoorbeeld :

- (i) "In the Hall of the Mountain King";

- (ii) "Morning" en

- (iii) "Anitra's Dance", kan met groot sukses vir die kleuter voorgespeel en verduidelik word.

7. Saint-Saëns : "Karnaval van die Diere". Hieruit kan die volgende voorgespeel word :

- (i) Die Voëls;

- (ii) Die Olifant;

- (iii) Die Donkie.

By die gebruik van enige komposisie vir musiekbeluistering is dit belangrik dat die onderwyseres :

- (i) vóór die tyd die musiek gereed moet hê;
- (ii) kort snitte uit die musiek moet voorspeel;
- (iii) gebruik maak van stimulerende vrae;
- (iv) kort werke vergelyk, byvoorbeeld, die verskil tussen die musiek van "Die Voëls" van Saint-Saëns en die "Vlug van die Hommelby" van Rimsky-Korsakof.

2.6 DIE BESPREKING VAN DIE JEUGVERHALE VAN KOMPONISTE

Hier is veral twee boeke wat ek graag wil aanbeveel, naamlik

- (i) Gough, Catherine : "Boyhoods of Great Composers"⁵⁾
- (ii) Fawcett, Brian : "Exploring Composers"⁶⁾

By die bespreking van 'n komponis by die pre-primêre skool, is dit vanselfsprekend dat meer klem op die jeugjare van die komponis sal val - tog sal die res van sy lewe nie afgeskeep word nie. Terselfdertyd sal die onderwyseres enige snitte wat gebruik gaan word, voor die tyd gereed kry, asook enige informasie in verband met so 'n komponis. Hier volg 'n kort vertelling oor die lewe van Beethoven.

Die verhaal :

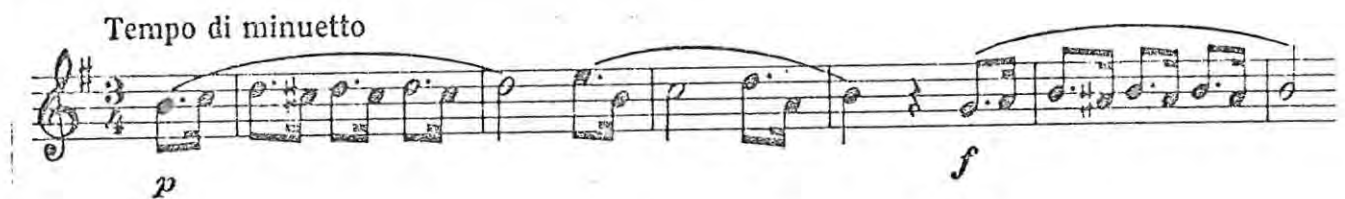
"Die seuntjie van wie ek julle vandag gaan vertel, het in 'n land, baie ver hiervandaan grootgeword. (Bonn - Duitsland). Hierdie seuntjie se naam was Ludwig en sy van was Beethoven.

5) Gough, Catherine : Boyhoods of Great Composers. Oxford Univ. Press. 1972

6) Fawcett, Brian : Exploring Composers. George Harrap & Co. Ltd. 1980.

Toe Beethoven nog klein was, het sy pa vir hom klavierlesse gegee, maar ai, sy pa was 'n baie kwaai en wrede man. Soms, wanneer hy ongeduldig met Beethoven was, het hy met sy kneukels teen Beethoven se kop geslaan.

Toe Beethoven 10 jaar oud was, het hy alreeds sy eie musiek begin skryf (komponeer). Van die musiek wat Beethoven geskryf het, het so geklink. (Minuet in G.)⁷⁾.



Beethoven was maar 'n arm man, maar gelukkig het hy baie ryk vriende gehad, en hulle het vir hom geld sowel as 'n klavier present gegee. Uit dankbaarheid hiervoor, het Beethoven van sy musiek aan hierdie mense opgedra. So, byvoorbeeld, het Beethoven aan 'n mooi vrou met die naam van Elize, van wie hy baie gehou het, 'n baie mooi komposisie opgedra, en hy noem toe hierdie werk, "Vir Elize".

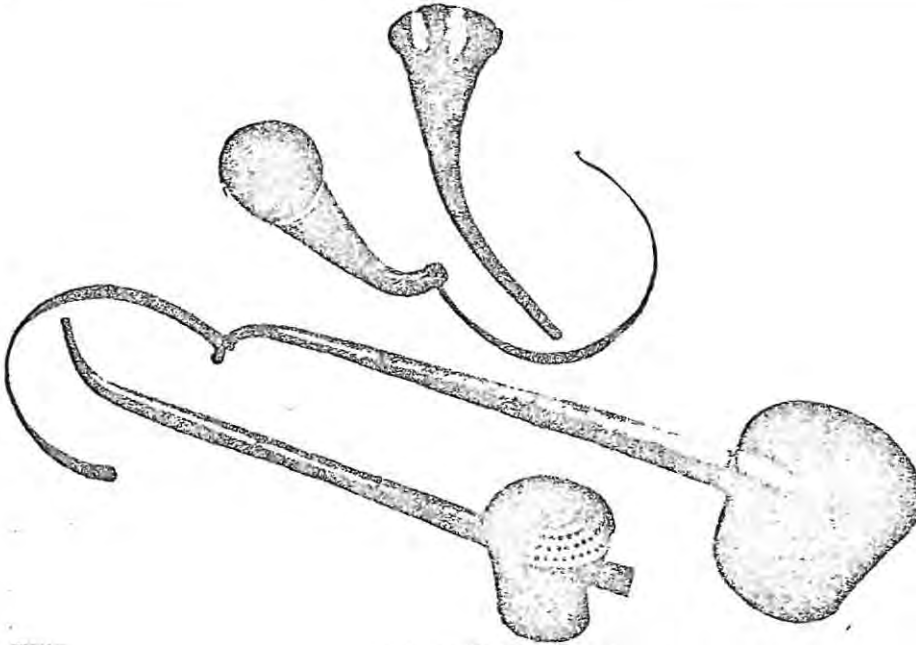
Beethoven was ook baie lief vir die natuur en daarom het hy musiek geskryf oor die natuur. Luister net na hierdie pragtige gedeelte waar hy vir ons die natuur probeer skilder. (Simfonie nr. 6 in F. 5de Beweging).



7) Fawcett, Brian 1980, p. 19.

Herinner hierdie musiek julle ook aan die veld?

Toe Beethoven al groot was, het hy agtergekom dat hy doof begin raak. Hy het spesiale oortrompette laat maak, maar dit het nie baie gehelp nie. Na 'n paar jaar was hy heeltemal doof⁸⁾.



Vir enigeen van ons sal dit aaklig wees om doof te wees, en soos julle kan dink, was dit vir Beethoven iets verskrikliks. Hoe ouer hy geword het, hoe kwaaiier, onbeskofter en slordiger het hy geraak. Maar, te midde van hierdie tragedie, het Beethoven nog 'n kosbare besitting behou - naamlik, dat hy nog musiek kon skryf, want hy kon die musiek hier binne in hom hoor! Van hierdie musiek word vandag nog deur beroemde orkeste gespeel. Kom ons luister na 'n gedeelte uit die 9de Simfonie. Die melodie klink as volg⁹⁾ :

8) Fawcett, Brian. 1980, p. 21.

9) Ibid. P. 21.

I have devoted my life to the teaching of rhythm, being fully satisfied that, thanks to it, man will regain his natural powers of expression, and at the same time, his full motor faculties, and that art has everything to hope from new generations brought up in the cult of harmony, of physical and mental health, of order, beauty and truth.

Dalcroze.

ADDENDUM 3

EURITMIK

3.0 INLEIDING

Met die oog op die praktiese gebruik van euritmiek aan pre-primêre skole, word die beoefening daarvan onder die volgende hoofde bespreek :

Enkele aspekte van die toerusting en voorbereiding vir die onderwyseres in euritmiek:

Algemeen,

Beweging,

Ruimte en rigting,

Improvisasie,

Idees by die opstel van lesse:

Opwarming,

Inspanning en ontspanning,

Vinnige reaksies,

Verdere wenke by die opstel van euritmieklesse.

h Bespreking van sommige aspekte van euritmiek.

Die basiese polsslag,

Dinamiek,

Toonhoogte en melodie,

Ritme en skeppende uitdrukking.

Voorbeeldlesse in euritmiek.

3.1 ENKELE ASPEKTE VAN DIE TOERUSTING EN VOORBEREIDING VIR DIE ONDERWYSERES IN EURITMIEK

3.1.1 Algemeen

Daar is drie faktore wat bydra tot die suksesvolle onderrig van euritmiek, naamlik :

- (i) Persoonlike kennis en ervaring van euritmiek, wat 'n kennis van die verskillende aspekte en die aanbieding daarvan insluit.
- (ii) Kennis van die behoeftes, probleme en moontlikhede van elke kind in die klas.
- (iii) Beluistering behoort deel te vorm van elke euritmiekles.

3.1.2 Beweging

Alle beweging geskied *IN* of *DEUR* ruimte.

Beweging *DEUR* ruimte is, byvoorbeeld, stap, hardloop, hop, galop, kruip, huppel, gly, ensomeer.

Beweging *IN* ruimte, byvoorbeeld, trek, strek, rek, buig, draai.

Beweging in en deur ruimte kan op verskillende maniere beoefen word, naamlik:

- (i) Deur die spoed te varieer. ("Stap so vinnig/stadig as wat jy kan").
- (ii) Deur die dinamiek te varieer. ("Stap soos 'n reus/feetjie").
- (iii) Deur die rigting te varieer. ("Stap reguit/agter=uit/vorentoe").
- (iv) Laat die kinders self ontdek. ("Dink aan drie maniere van stap").
- (v) Beweeg soos ander objekte. (Byvoorbeeld, diere, wolke, spoke, reën).
- (vi) Konsentreer op sekere dele van die liggaam. ("Kom ons kyk wat ons met ons hande/knieë, ensomeer, kan doen").
- (vii) Beweeg met 'n maat of in groepe.
- (viii) Beweeg met 'n objek. (Byvoorbeeld, met 'n serp, 'n bal, 'n hoepel, ensomeer).

3.1.3 Ruimte en Rigting

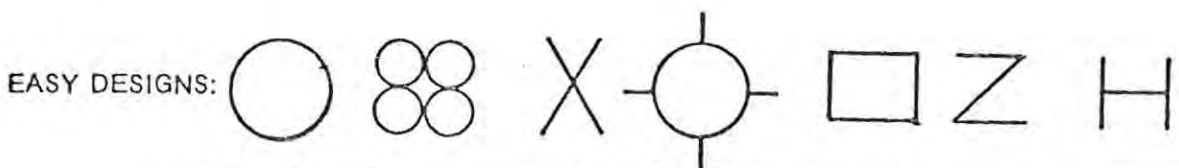
Hierdie aspekte vorm 'n belangrike afdeling van euritmiek, daar die kind 'n gevoel vir en 'n bewustheid van ruimte deur die beoefening van euritmiek kan ontwikkel.

In Suid-Afrika word daar huidiglik nie voorsiening gemaak vir klaskamerruimte vir die beoefening van euritmiek nie, en daarom kan die gebruik van verskillende groeperings tot 'n mate die probleem oplos.

Die volgende moontlikhede vir beweging in en deur ruimte asook in spesifieke rigtings kan almal in die euritmiek=klas gebruik word:

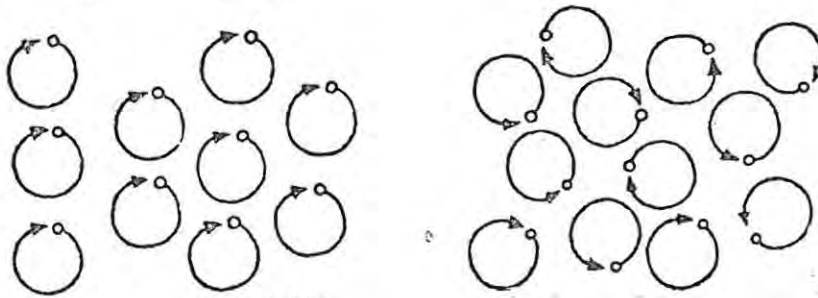
- (i) Die eenvoudigste manier om deur ruimte te beweeg is in 'n sirkel,
- (ii) Nog 'n moontlikheid is om van die een kant van 'n vertrek na die teenoorgestelde kant te beweeg,
- (iii) Die klas kan in groepe verdeel, elk met 'n leier wat verantwoordelik is vir die veilige beweging van sy besondere groep. Hierdie posisie van leier kan wissel deurdat die onderwyseres na 'n tyd die laaste kind van 'n groep na vore laat kom om die rol van die leier oor te neem,
- (iv) Die klas kan in drie ritmegroepe verdeel word, byvoorbeeld, een groep wat halwe note stap (P); 'n volgende groep wat kwartnote stap (Q) en 'n derde groep wat agstenote stap (R). Wanneer die onderwyseres die ritme van 'n spesifieke groep speel, reageer slegs daardie besondere groep. Wanneer die kleuters hierdie ritmes met gemak stap, kan die onderwyseres twee groepe gelyktydig inbring. Nog 'n moontlikheid is om op 'n afgesproke bevel, die groepe ritmes te laat uitruil.

Nog moontlikhede vir beweging deur middel van groeperings is die volgende¹⁾ :

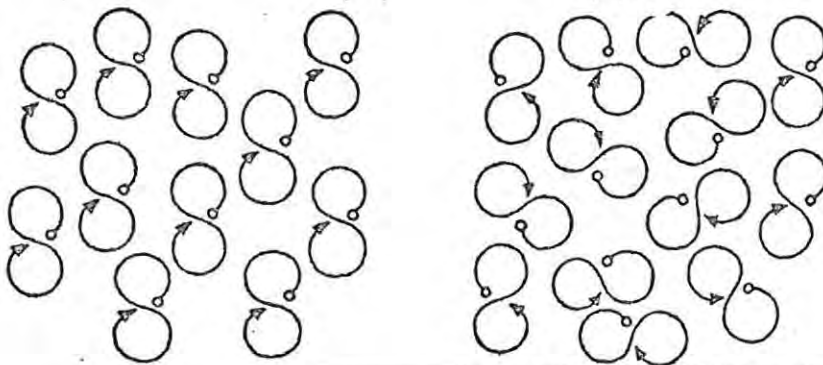


1) Parker, L. Ongedateer, p. 6

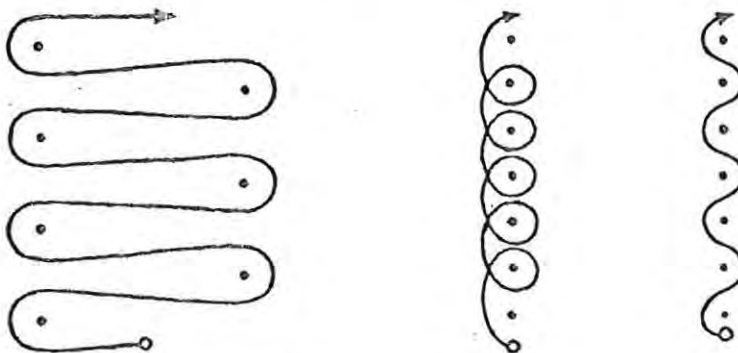
Keetman beveel die volgende voorbeelde vir die beoefening van individuele vorms aan²⁾ :



Nog 'n moontlikheid vir individuele beweging is om op die getal 8 te beweeg.



Voorwerpe soos stoele, ensameer kan ook van hulp wees by die beoefening van kurwes, sirkels, ensameer³⁾.



2) Keetman, G, 1974, p. 112-116

3) Ibid. p. 112-116

By die beoefening van al hierdie vorms is dit belangrik om in gedagte te hou dat die vorm te alle tye gehandhaaf moet word, al word daar ook van links na regs, na agter of na voor beweeg. Hierdie vorms kan slegs van posisie en vorm verander op 'n bevel van die onderwyseres.

3.1.4 Improvisasie

Die sukses van euritmiek hang af van die kwaliteit van die onderwyseres se improvisasie. Die onderwyseres moet die kleuters vanaf die klavier waarneem, bevele gee asook foute korrigeer terwyl sy improviseer. Dit beteken dat sy 'n goeie ruimtelike kennis van die klavier moet besit. Terselfdertyd moet sy 'n ritmiese idee kan aanpas by die standaard van die groep deur, byvoorbeeld, 'n ritmiese patroon te vereenvoudig of moeiliker te maak.

Op grond van hierdie feite word die volgende idees aan die hand gedoen met die oog op improvisasie:

- (i) Streef na 'n goeie melodiese lyn.
- (ii) Gebruik 'n interessante harmonisasie.
- (iii) Moduleer vloeiend en op 'n natuurlike wyse.
- (iv) "Foute" by improvisasie moet nooit verander word nie, aangesien dit die gang van die musiek sal versteur.
- (v) Gedurende die improvisasie moet ten minste tweederdes van die onderwyseres se aandag op die kind toegespits wees.
- (vi) Die onderwyseres moet haarself identifiseer met die bewegings op die vloer, aangesien dit slegs op hierdie wyse is dat die ritmiese patrone met die improvisasie gesinkroniseer kan word.

- (vii) Vermy verveling deur die registers sowel as die dinamiek en die tempo te wissel, en van musikale verrassings gebruik te maak. Hierdeur word beluistering terselfdertyd gestimuleer.
- (viii) Maak gebruik van die swart note van die klavier vir 'n verandering van toonkleur.
- (ix) Kleuterwysies en volksliedjies kan ook gebruik word by die beoefening van euritmiek.
- (x) Indien die onderwyseres hoegenaamd geen aanleg toon vir improvisasie nie, kan sy gebruik maak van plate, slaginstrumente of die stem. Nogtans is improvisasie die ideale tegniek by die beoefening van euritmiek.

3.2 IDEES BY DIE OPSTEL VAN EURITMIEKLESSE

Elke euritmiekles behoort die volgende afdelings in te sluit:

3.2.1 Opwarming

Opwarmingsoefeninge is van waarde daar die kind ontslae raak van oormatige energie, onnodige inhibisies, en terselfdertyd dien dit as aanmoediging vir die skaam kind. Dit is ook 'n vreugdevolle begin vir elke euritmiekles. Byvoorbeeld, "Hardloop (huppel of galop), en wanneer die musiek stop, staan jy stil en skud die maat naaste aan jou se hand en sê: "Goeiedag".

3.2.2 Inspanning en Ontspanning

Hierdie twee afdelings kan tesame of apart beoefen word. Inspanning kan as volg verduidelik word, "Wanneer die musiek

hard is, moet jy so hard soos 'n klip word"; en ontspanning word in die volgende manier beoefen, "Wanneer die musiek sag is, moet jy so sag soos 'n sagte wolkie word wat daar bo in die lug beweeg". Deur die beoefening van hierdie twee aspekte pas die spiere fisies aan deur, byvoorbeeld, saam te trek of te ontspan by die onderskeie klanksterktes.

Afgesien van die beoefening van die genoemde twee afdelings, is dit ook moontlik om hul op 'n geleidelike vlak te beoefen. Byvoorbeeld, "Ons is almal so regop soos kerse. Wanneer die musiek sagter raak en afwaarts beweeg, begin die kerse al korter brand, totdat daar op die ou end net 'n vetkolletjie oorbly".

By die kleuter word dus meestal van beelde gebruik gemaak om die gewenste fisiese reaksies te ontlok. Ook kleuterrympies soos "Ring o' Roses", "Humpty Dumpty", "London Bridge", "Jack and Jill", ensameer, kan gebruik word vir die beoefening van hierdie aspekte.

3.2.3 Vinnige Reaksies

Terwyl daar op die klavier geïmproviseer word, stap die kind ritmies daarop. Wanneer die musiek stop, moet die kind óf vinnig van beweging verander, óf vinnig stop.

By hierdie oefening is dit belangrik dat die stopbeweging sonder inspanning geskied. Byvoorbeeld, "Stap op die musiek en stop presies op die laaste klank van die musiek, óf, kap hout, en wanneer die musiek stop, moet jy doodstil staan soos op 'n foto.

By die verandering van beweging word 'n teken, byvoorbeeld, die woord "hop", of 'n musikale teken gebruik. Sodra die

teken deur die onderwyseres gegee word, reageer die kleuter onmiddellik daarop en doen die afgesproke verandering. Byvoorbeeld, "Stap (hardloop of huppel) in die klas, en wanneer jy die woord "hop" hoor (of 'n harde akkoord), stap jy dadelik in 'n ander rigting".

Indien die kleuter dit met gemak regkry, kan twee tekens vir twee veranderings gegee word, byvoorbeeld, "Stap op die musiek wat gespeel word. Wanneer jy 'n harde akkoord hoor, stap jy in 'n ander rigting, en wanneer jy 'n glissando hoor, gaan sit jy op die vloer en roei met jou bootjie. (Terme soos die 'glissando' en 'akkoord' sal vanselfsprekend aan die kleuter verduidelik word).

3.2.4 Verdere wenke by die opstel van euritmieklesse

- (i) Sorg dat 'n afdeling van gekonsentreerde beweging opgevolg word deur ontspanne beweging, dit wil sê, na 'n afdeling van fisiese inspanning behoort daar altyd 'n afdeling van fisiese ontspanning te volg.
- (ii) Groepwerk en individuele werk behoort mekaar af te wissel.
- (iii) Maak gebruik van die verskillende vorms en rigtings wat bespreek is.
- (iv) Sorg dat elke les 'n eenheid vorm, en kry interessante aanknopingspunte tussen die beoefening van die verskillende aspekte van euritmiek.
- (v) Maak seker dat elke les die afdelings bevat wat bespreek is onder 3.2.
- (vi) Oefen die verskillende euritmiek oefeninge saam met die kleuters, en begelei dit daarna op die klavier.

3.3 DIE BESPREKING VAN SOMMIGE ASPEKTE VAN EURITMIEK

3.3.1 Die Basiese Polsslag

In hoofstuk twee is genoem dat daar 'n gebrek aan koördinasie en balans by die kleuter is, wat deur gereelde oefening sowel as met ouderdom opgelos kan word.

Euritmiek is 'n ideale metode vir die oplossing van hierdie koördinasie- en balansprobleem.

Dalcroze beveel aan dat die studie van euritmiek begin word met die stap van eenvoudige marsritmes. Die onderwyseres kan die kleuter help in die ontwikkeling van 'n gevoel vir die polsslag, deur musiek te improviseer met 'n sterk ritmiese inslag, sowel as musiek met 'n vinnige tempo.

Daar is bevind dat die kleuter se natuurlike stapritme vinnig is, en daarom vind hulle dit moeilik om stadige ritmes soos die halfnoot, ritmies te stap. 'n Oplossing vir hierdie probleem is om diere na te boots, byvoorbeeld, die olifant. Hierdeur ontwikkel hul 'n begrip vir die stadige ritmes.

Die gevoel vir die polsslag kan op die volgende wyse verder ontwikkel word:

- (i) Die onderwyseres kan ritmies in kwartnootritmes op die klavier improviseer, en op 'n bevel, byvoorbeeld "hop", kan die kinders verander na agsternote (♩) en op 'n volgende bevel kan hul weer terugverander na die oorspronklike kwartnootritme. In plaas van die agstnootritme kan die halfnootritme (♩) beoefen word. 'n Genotvolle manier om 'n gevoel vir hierdie basiese ritmes en 'n gevoel vir

die polsslag te ontwikkel, is deur die speel van "die verkeersman". 'n Kleuter neem posisie in die middel van die vertrek in (hy is die verkeersman). Die res van die kleuters staan in drie rye. Die verkeersman reël die verkeer; wanneer hy na 'n spesifieke groep wys, beweeg daardie groep terwyl die ander twee groepe stilstaan. Hierdie drie groepe beweeg slegs op hul eie ritme.

- (ii) Dit is baie belangrik dat die kleuter te alle tye ritmies op die musiek sal stap - maar ook nie op 'n ruwe of growwe manier nie; daar moet altyd gestreef word na 'n musikale interpretasie van ritme.
- (iii) Die onderwyseres behoort die klas bewus te maak van die korrekte tydsberekening by beweging. Elke beweging word voorafgegaan deur die 'gereedmaak' vir 'n spesifieke ritme.
- (iv) Wanneer die kleuter 'n goeie beheer oor die basiese polsslag vertoon, kan daar voortgegaan word met die beoefening van die accellerando en die rallantando. Dit is veral deur gebruik te maak van gebeurtenisse uit die alledaagse lewe dat die kleuter die ritmes maklik snap. In hierdie geval sal die voorbeeld van 'n trein wat stadig uit die stasie vertrek en al vinniger beweeg, die gedagte van 'n accellerando goed verduidelik.

3.3.2 Dinamiek

Deur die beoefening van dinamiek, raak die kind bewus van die doel en waarde van dinamiek by musiek, en ontwikkel hy metodes om deur sy liggaam die verskillende nuanses in musiek te interpreteer, terwyl sy gehoor terselfdertyd beoefen word.

- (i) Die studie van dinamiek begin met die beoefening van hard en sag. Enige bekende kleuterliedjie kan gebruik word, en die eerste keer forte en daarna piano herhaal word, terwyl die kleuters dienooreenkomstig op die musiek stap.

Die kind leer hierdeur dat kontraste in dinamiek verkry word deur van groter bewegings, meer energie en meer ruimte gebruik te maak by 'n dinamieser vlak, die teenoorgestelde sal weer 'n sagter dinamiek tot gevolg hê.

- (ii) Sodra die kind die kontras in dinamiek deur middel van beweging kan interpreteer, word die aksent aan hom geleer.

Die aksent word aan hom geleer deur 'n plotselinge sametrekking van die spiere, wat in daardie posisie gehou word tot tyd en wyl die aksent verby is - daarna ontspan die spiere.

'n Goeie oefening hiervoor is die speletjie, "Jack in the Box" waar die kinders gebukkend sit terwyl op die klavier geïmproviseer word, sodra hul 'n aksent hoor, spring hul in die lug op, en neem daarna weer hierdie gebukkende posisie in tot by die volgende aksent.

- (iii) 'n Derde afdeling van dinamiek behels die geleidelike verandering in dinamiek (crescendo en decrescendo).

Hierdie afdeling is vir die kind moeilik, aangesien hul moeilik kan onderskei tussen die crescendo en decrescendo, en daarom is dramatiese spel hier van groot belang, asook die uitbeelding van lewenssituasies. Die verhaal van die padda wat so groot soos die os wou word, kan ook hier met sukses gebruik word.

Die crescendo en decrescendo kan op die volgende manier beoefen word: laat die kinders op die vloer lê en wanneer hul 'n crescendo hoor, geleidelik opstaan en al hoër en hoër strek. Sodra die musiek sagter raak, beweeg die kinders geleidelik terug tot op hul oorspronklike posisie op die vloer.

Hier volg 'n paar oefeninge vir die beoefening van dinamiek:

Aktiwiteite in dinamiek

1. Cresc. - dim.

'n Donderstorm; begin baie sag met die hande klap; cresc. tot ff. en terug tot by pp.

of

Sit geboë op die vloer; staan geleidelik met die musiek op tot by 'n gestrekte posisie (ff); gaan met die dim. geleidelik laer tot weer gebukkend op die vloer (pp.).

2. f-p.

Die kinders improviseer sterk bewegings vir ff. en klein bewegings vir pp.

3. f (P); p (p)

Verdeel die klas in twee groepe, byvoorbeeld, reuse en dwergies. Die dwergies hardloop liggies met ligte tred (p), en soek vir 'n skat. Die reuse kom in met groot, stadige treë (P), met knieë hoog gelig (P = ff.). Die dwergies hardloop weg uit vrees vir die reuse. (Die begeleiding behoort hardloopnote vir die dwergies te wees (pp) en die stadige stap (P = ff.) vir die reuse.

3.3.3 Toonhoogte en Melodie

Die kind leer in die euritmiekklas dat klanke in beweging omgesit word.

- (i) Die mees voor die hand liggende oefening om mee te begin is die herkenning van die hoë en lae register van die klavier. Dit word in beweging uitgevoer deur 'n hoë strekbeweging vir die hoë klanke en 'n lae geboë beweging vir die lae note.

Aan die begin sal die kind hoofsaaklik die ekstreme verskille hoor, maar geleidelik sal 'n bewustheid vir kontraste in toonhoogte en melodie ontwikkel.

- (ii) Sodra die kleuter die ekstreme by toonhoogte herken, is die volgende stap die herkenning van melodieë wat trapsgewyse beweeg. Hierdie is ook 'n ideale oefening vir die gehoor. 'n Goeie oefening vir die beoefening van trapsgewyse beweging is die volgende: die kind kan vorentoe of agtertoe stap vir die beweging van die melodie. Aan die begin sal die respons nie akkuraat wees nie, maar geleidelik sal hul die moment van melodiese rigtingverandering antisipeer.

Voorbeelde vir die beoefening van toonhoogte is die volgende: ⁴⁾

4) Gell, H. 1949, p. 91

Hoë klanke

1. Vlieg soos voëls in die lug.
2. Wees 'n vliegtuig in die lug
3. Wees 'n giraffe.
4. Wys na die lug.
5. Laat 'n vlieër hoog vlieg.
6. Stof prente teen die muur af.
7. Pluk appels van die boom af.

Lae klanke

- Kruip soos erdwurms of grondbesies op die grond.
- Wees 'n vliegtuig op die grond.
- Wees 'n muís.
- Wys na die grond.
- Seil 'n bootjie in die water.
- Stof tafelpote af.
- Pluk aarbeie.

3.3.4 Ritme en Skeppende uitdrukking

Die voorskoolse kind se natuurlike belangstelling in beweging kan die beginpunt vir skeppende uitdrukking wees. Laat die kind spontane bewegings ritmies doen. Hieruit kan patrone ontstaan wat 'n gevoel vir musikale vorm kan uitdruk. Deur gebruik te maak van die kind se verbeelding, asook deur dramatiese spel, kan die kind lewenssituasies uitbeeld wat 'n kombinasie van bewegingspatrone kan wees en die kind se skeppende vermoëns stimuleer. Byvoorbeeld, die nabootsing van die vlug van 'n voël of 'n vliegtuig kan elemente van tempo en dinamiek insluit.

Die kind kan ook gestimuleer word deur vrae, byvoorbeeld, "Hoe stap jy as jy moeg is/as dit donker is/as jy haastig is"? ens. In hierdie aksies sal spontane beweging en ritmes verskyn wat in vrye ritmepatrone georganiseer kan word.

Geleidelik sal die kind 'n verskeidenheid van bewegingsritmes ontwikkel en die onderwyseres kan hom aanmoedig om hierdie

ritmes op sy eie manier te kombineer, sodat sy skeppende vermoëns se omvang kan vergroot. Sommige kinders sal hul ritmes op tradisionele ritmes grond, terwyl andere weer aangetrokke sal wees tot vryer ritmes. Laat die kind hier= die improvisasies herhaal aangesien hy hierdeur bewys kan lewer dat hy dit onthou wat hy geskep het. Die geleentheid vir kritiese besprekings asook vir verdere stimulasie van die kind se vermoëns word ook hierdeur geskep.

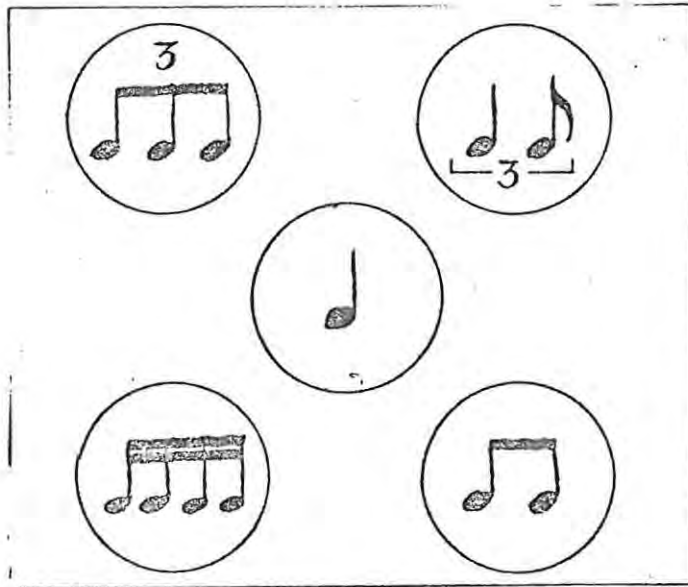
Die kind se ritmiese groei kan baie maal gemeet word aan sy vindingrykheid ten opsigte van die skepping van geïmprovi= seerde ritmes.

Die onderwyseres kan met vrug gebruik maak van volksliedere, sangspeletjies en dansliedere, aangesien daarin 'n magdom van materiaal verskuil lê wat geskik is vir kreatiewe be= weging.

3.4 DIE GEBRUIK VAN RITMEKAARTE BY EURITMIEK

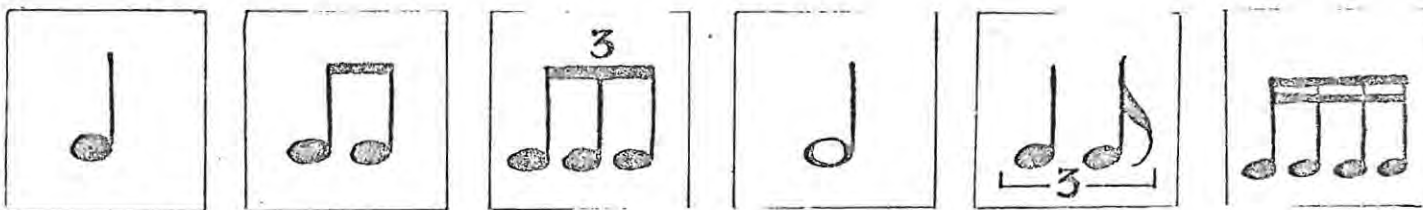
Deur euritmiëklesse met voorskoolse kinders het dit vir my duidelik geword dat hierdie kinders met die grootste gemak ritmes, byvoorbeeld die kwartnoot (q), die agstenoot (8) en die halfnoot (p) ritmies kan klap, stap en skryf. Findlay⁵⁾ beveel aan dat 'n ritmekaart altyd teen die muur beskikbaar moet wees vir verdere ritmiese verwysing.

5) Findlay, E. 1971, p. 19



Die eerste en belangrikste simbool op die kaart is die kwartnoot, aangesien die stapbeweging die beginpunt van euritmiek is. Elke nuwe simbool wat die kind leer, word op hierdie ritmekaart aangebring.

Nog 'n hulpmiddel by euritmiek is die gebruik van 'n stel los ritmekaarte waarop ritmesimbole geteken is en wat om die nek gedra kan word⁶⁾



Die onderwyseres speel byvoorbeeld 'n spesifieke ritme en 'n sekere kind moet hierdie ritme identifiseer deur die korrekte kaart te neem en dit om sy nek te hang. Hy is dan die leier van sy groepie wat op daardie besondere ritme moet reageer.

6) Findlay, E. 1971, p. 20

Sodra die kleuters met gemak op een ritme reageer, kan die onderwyseres twee groepe gelyktydig inbring.

Die herken en skryf van hierdie ritmes word dus op 'n spontane manier deur euritmiek teweeg gebring.

VOORBEËLDLES 1

Die Basiese Polsslag

Doel van die les	(i) Genotvolle ervaring van musiek deur beweging. (ii) Ontwikkeling van 'n gevoel vir die polsslag deur gebruik te maak van f en p nootwaardes. (iii) Ontwikkeling van gehoordiskriminasie. (iv) Ontwikkeling van vinnige reaksies op musiek.
Inleiding	Terwyl ek nou die dag deur die bos loop, kom ek af op 'n lappop wat iemand somer net weggegooi het. Die lappoppie was baie hartseer omdat niemand haar meer wou hê nie. Ek tel haar toe op, skud die sand van haar rokkie af – en wat sal ek sien? Die lappoppie is die allerpragtigste poppie.
Opwarming stacc.	Die lappoppie is só bly dat iemand aan haar aandag gee, dat sy net daar begin dans – en ek dans toe somer saam.
(i) Vinnige reaksie (ii) Gehoorsdiskriminasie (iii) Musiek en stilte	Terwyl ons twee so dans, begin iemand saggies musiek speel, en elke keer as die musiek stop, staan ek en my poppie stokstil.

Vinnige (♩ noot) stap= tempo	Ek vat haar en stap vinnig huis toe om my nuwe poppie vir my ma te wys.
Kontras (♩ en ♪) Klavier dui verandering aan	My ma sê toe dat ek liewer die poppie terug moet neem en in die bos gaan sit. Ek hard= loop en stap toe vinnig terug en sit die pop weer op dieselfde plek neer.
Tempo (♩)	Terwyl ek daar by die poppie in die bos staan, hoor ek hoe mense houtkap.
Tempo (♩)	Ek stap toe vinnig nader en begin saam met hulle hout kap — soms kap ons vinnig hout en soms weer stadig.
Aanleer van 'n liedjie deur middel van ro= tasie	Terwyl ons so houtkap, hoor ek die trein na= der kom. Die houtkappers sit toe hul byle neer en leer vir my 'n liedjie. " <u>Hoe ry die trein</u> ".
Gehoorsdiskri= minasie. Kla= vier improvi= sasie op die verste punte van die kla= vier en ook in die middel	Die houtkappers sê vir my dat wanneer ek huis toe stap, ek aan die kant van die bos mooi rooi blomme sal sien en wanneer ek in die middel van die bos stap, ek weer wit blomme gaan sien wat ek mag pluk. (Die buitenste musiek op die klavier vertel my om aan die KANT van die bos blomme te pluk en die BIN= NESTE vertel my om in die MIDDEL van die bos blomme te pluk.
Tempo (♩ en ♪)	O liewe land, en nou sal ek vinnig terug moet stap, en selfs hardloop, want my ma is seker al baie bekommerd oor my. (Tempo; stap (♩) en hardloop (♪) .
Afsluiting ontspanning	Nou is ek baie moeg van al hierdie heerlike ervarings, en ek spring op my bed en raak am= per aan die slaap (rustige musiek vir af= sluiting en ontspanning). Bv. Beethoven " <u>für Elize</u> ".

Wenke vir die onderwyseres

1. By hierdie les kan gedeeltelik gebruik gemaak word van 'n trommetjie in plaas van 'n klavier, byvoorbeeld by nr. 2 (opwarming), nr. 3 (vinnige reaksie), nrs. 4, 5, 6 en 7.
2. Die ideale situasie is waar die onderwyseres tussen die groep is en hul help om die basiese tempo ritmies konstant te hou. Sodra hul die tempo korrek ervaar, kan sy vanaf die klavier (of met die trom) voortgaan met die tempo wat die groep gebruik en daarna die tempo versnel of verminder.
3. Die improvisasies op die klavier en op die trommetjie moet te alle tye baie ritmies gespeel word.
4. Vanaf die begin is dit goed as daar ritmekaarte teen die muur hang⁷⁾.
5. Ook kan van kaarte gebruik gemaak word wat om die nek gehang word en waarop 'n ritme aangedui is⁸⁾.

7) Kyk : Die gebruik van ritmekaarte by euritmiek

8) Kyk : Die gebruik van ritmekaarte by euritmiek

VOORBEELDLES 2

Toonhoogte

Doel van die les	(i) Om te leer onderskei tussen hoog en laag. (ii) Om te leer onderskei tussen geleidelik hoër en geleidelik laer. (iii) Gehoorsdiskriminasie.
Inleiding (gehoorsdiskriminasie)	Eendag was daar 'n dogtertjie met die naam van Susan. Sy het altyd so graag haar ma met die huiswerk gehelp. Hierdie Maandagoggend het sy vroeg opgestaan; gou haar kleertjies aangetrek en vir die voëltjies gaan kos gee. Terwyl sy so buite staan, hoor sy die interessantste geluide. Kom ons luister watter geluide óns nou hoor. (Laat die kleuters enige geluid wat hul hoor, opnoem).
Vinnige reaksie. Beweging en stilte. (Opwarming)	Nou moet sy versigtig te werk gaan – sy hardloop 'n end en staan dan doodstil sodat die voëltjies haar nie kan sien nie. (Wanneer die klavier so liggies speel, hardloop ons vinnig nader aan die voëltjies, maar wanneer die musiek ophou, staan ons doodstil).
Tempo huppel ritme (♩ ♪) └─┘	Toe onthou Susan dat sy haar mamma met die wasgoed wil help. Vinnig huppel sy na haar mamma toe.
Laag en hoog	Sy buk laag om die wasgoed uit die emmer te kry, en rek hoog tot by die wasgoeddraad. Susan moet sommer 'n klomp wasgoed ophang. (Luister wanneer die musiek sê dat sy die wasgoed moet ophang en wanneer sy laag buk om die wasgoed uit die emmer haal.
Geleidelik hoër – geleidelik laer	Terwyl Susan haar mamma so help, sien sy 'n vliegtuig opstyg – hy gaan so geleidelik van laag na baie hoog – 'n ander vliegtuig wil weer land en daal van hoog na laag.

Hoog en laag	Susan verkyk haar aan hierdie vliegtuie wat so opstyg en daal. Gelukkig onthou sy dat sy vir haar mamma moet help afstof - sy neem die lang stoffer en stof al die ou spinne= rakke daar bō teen die dak af. Ai, en hier op die vloer in die hoekie is dan ook spin= nerakke. Susan moet sommer baie rek en buk (ongeveer 5x).
Gehoorsdiskri= minasie en grafiese voor= stelling	Susan rus nou eers en drink 'n bietjie koel= drank terwyl haar mamma vir hulle mooi mu= siek speel. Die musiek is sō mooi dat Susan op haar swartbord die melodiese gang van die musiek teken [- - -] ensovoorts. (Die onderwyseres kan hiervoor enige melodie met groot spronge speel).
Hoog en laag	Die laaste werkie van die dag is dat sy perskes en aarbeie moet gaan pluk. Sy vat 'n mandjie en 'n bakkie saam. Sy rek eers tot op haar toontjies en pluk van die perskes. Daarna buk sy en pluk van die aarbeie (ongeveer 5x).
Afsluiting	Nou is Susan moeg en sy gaan lê op die naat van haar rug en luister na die liedjie " <u>Hickory Dickory Dock</u> " terwyl sy met haar handjie die gang van die musiek aantoon.

Opmerking

Daar is kinders wat probleme met die onderskeiding van hoog en laag ondervind, en dit is veral vir hulle van belang dat 'n visuele beeld gebruik word waaraan hul toonhoogte kan verbind.

VOORBEELDLES 3

Dinamiek

Opwarming	"Doen wat ek doen" ("follow"). Die onderwyseres stap enige plek in die klaskamer en doen verskillende bewegings wat deur die kleuter presies nageboots word.
Inleiding trommetjie (p)	Jan en sy maat Kobus het besluit dat hul in die veld wil gaan stap. Hulle hardloop vinnig tot by die rivier.
Staccato (p en f) (klavier)	Hul spring van een klip na 'n volgende. Soms is die klippe ná aan mekaar (p) maar soms moet hul hul bene rek (f) om by te kom.
Aksent en staccato	Kaplaks! Val Kobus in die water! Hy spring weer van klip tot klip, maar kaplaks! - daar val hy wéér in die water (herhaal 5 keer).
Tempo - p. accel. cresc. - f.	Toe hul oorkant die rivier aankom, is die donderweer besig om op te steek - liggies hardloop hul oor die veld en soos die donderweer al meer onheilspellend rammel, hardloop hul al vinniger en vinniger.
Tempo (f), aksent (f) sf. en vinnige reaksie	Die volgende oomblik is daar 'n geweldige blits en 'n slag. Hul skrik en gaan staan doodstil onder 'n boom (hardloop en staan 3x).
Tempo en acc.	Toe die donderweer begin opklaar, hardloop hul vinnig huis toe - en begin al vinniger resies hardloop tot by die huis.
Afsluiting	Doodmoeg kom hul by die huis aan en gaan lê op hul rûe terwyl hul luister na 'n bekende volksliedjie " <u>Nuwejaar</u> " (soos gesing deur die Universiteitskoor van Stellenbosch).

Opmerking

By euritmiek is dit belangrik dat die onderwyseres saam met die kleuters die bewegings doen. Wanneer sy daarna op die klavier improviseer, moet sy sorg dra dat sy baie presies is ten opsigte van tyd en tempo en dat die accellerando's geleidelik ontwikkel.

VOORBEELDLES 4

Die gebruik van 'n liedjie by euritmiek

As voorbeeld word die liedjie "Sally go round the Sun" gebruik⁹⁾ :

Ex. 59 c

Sally Go Round the Sun

English Nursery Rhyme

1. All join hands in a circle and skip to the right.
At the end of the verse, call out 'whoops', whilst kicking forward with the right foot.
2. Repeat from the beginning, circling to the left.
At the end of this second verse, kick with the left foot.
Repeat as often as desired.

1. Die lied word deur rotasie aan die kinders geleer.
2. Deur middel van vrae kan die onderwyseres die kinders se gedagtes stimuleer, byvoorbeeld : Hoe kan Sally om die son gaan? Die volgende antwoorde mag moontlik verkry word : Sy kan hardloop, sy kan huppel, sy kan spring, ensomeer. Hierdie idees word dan in beweging uitgetoets.
3. Sy kan die kinders in groepe of pare verdeel en elkeen sy eie bewegings laat uitwerk.

9) The Oxford School Music Books (Infant Book), 1969, p. 92

4. Sy kan gebruik maak van verskillende tempi, asook verskille in dinamiek.
5. Sy kan instrumente byvoeg of 'n ostinato, terwyl die groep daarop beweeg.

BIBLIOGRAFIE

- Abramson, R.M.
1978 Rhythm games for perception and cognition.
Pittsburg : Volkswein Bros.
- American Orff-Schulwerk Association.
1976 Guidelines for Orff Teachers. Level 1. Course
Outline. (Supplement nr. 8).
Ohio : American Orff Schulwerk Association
- Andress, B.L. et al.
1973 Music in early childhood.
Reston, Virginia : M.E.N.C.
- Aronoff, F.W.
1979 Music and young children.
New York : Holt, Rinehart and Winston.
- Bach, R.
1966 Music and adolescents. B. Mus. dissertatie.
Grahamstad : Universiteit Rhodes.
- Bentley, A.
1966 Measures of musical abilities.
London : George G. Harrap.
- Ben-Tovim, A.
1979 Children and music
London : Adam and Charles Black.
- Bergethon, B en E. Boardman
1979 Musical growth in the elementary school.
New York : Holt, Rinehart and Winston.
- Biancolli, L. en W.S. Mann (reds.)
1957 The analytical concert guide
London : Cassell and Company.

Birkenshaw, L.

1977 Music for fun music for learning.
Toronto : Holt, Rinehart and Winston

Blom, E. (red.)

1954 Grove's dictionary of music and musicians
(Vol. IV en VI)
London : MacMillan

Bouws, J.

Onge= Die volkslied, weerklank van 'n volk se hart.
dateer Kaapstad : H.A.U.M.

1966 Die volkslied, deel van ons erfenis.
Kaapstad : Human en Rousseau.

Byrd, A.S.

1976 Pitch learning and the implications for music
education. Ph. D. dissertasie.
Grahamstad : Universiteit Rhodes.

Carley, I. (red.)

The Orff Echo (V.S.A.)
Vol. 6 nr. 1, 1973
Vol. 6 nr. 2, 1974
Vol. 6 nr. 3, 1974
Vol. 7 nr. 1, 1974
Vol. 7 nr. 3, 1975
Vol. 8 nr. 2, 1976
Vol. 9 nr. 1, 1976
Vol. 9 nr. 2, 1977
Vol. 9 nr. 3, 1977
Vol. 10 nr. 1, 1977
Vol. 10 nr. 2, 1978

Carnie, M.

1970 Listening and moving.
London : Thomas Nelson and Sons

Carpenter, T.H.

1973 Televised music instruction.
Reston, Virginia : M.E.N.C.

Cass-Beggs, B.

1974 To listen to like to learn.
Toronto : Peter Martin.

1974 Your baby needs music.
London : Wardlock.

Chacksfield, K.M. et al.

1975 Music and language with young children.
Oxford : Basil Blackwell.

Chisholm, E.

1963 "Creative education in music" . In Grant,
(red.), p. 188 - 199.

Choksy, L.

1974 The Kodály method (Comprehensive music educa=
tion from infant to adult).
Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall.

Christianson, H.

1938 Bodily rhythmic movement of young children in
relation to rhythm in music.
New York : Columbia University Teachers College.

Cooke, D.

1978 The language of music
London : Oxford University Press.

Crawhall-Wilson, P.

Onge=Rhythmic movement for nursery school or kinder=
dateer garten.
Londen : W. Paxton.

Dalcroze Society of America

Newsletter : Vol. 5 nr. 1, ongedateer
Vol. 5 nr. 4, ongedateer
Vol. 6 nr. 1, ongedateer.

Dennis, B.

1970 Experimental music in schools.
London : Oxford University Press.

De Rusette, L.E.

Onge=The children's band.
dateer London : J. Curwen and Sons

- Dobbs, J. et al.
 1974 Ears and Eyes. (Foundation course; teacher's book).
 Londen : Oxford University Press.
- Dobbs, J.P.B. en W. Firth.
 1969 The Oxford school music books. Infant Book.
 Londen : Oxford University Press.
- Driver, E.
 1951 A pathway to Dalcroze eurhythmics.
 Londen : Thomas Nelson and Sons.
- Dutoit, C-L.
 1977 Music movement therapy.
 Londen : The Dalcroze Society.
- Eberhardt, C.
 Onge= A practical guide for choral rehearsals. Ed.
 dateer Peters.
- Ehrett, W.
The choral conductor's handbook.
 Mellville, New York : Edward B. Marks.
- Eösze, L.
 1962 Zoltán Kodály. His life and work. (Vertaal deur István Farkas en Gyula Gulyás).
 Londen : Collet's.
- Farnsworth, P.R.
 1958 The social psychology of music.
 New York : The Dryden Press.
- Fawcett, B.
 1980 Exploring composers.
 Londen : George G. Harrap.
- Findlay, E.
 1971 Rhythm and movement. (Applications of Dalcroze eurhythmics).
 U.S.A. : Summy-Birchard Company.

- Fitzhenry, R.J.
 1974 Music for the nursery school child. B. Mus.
 dissertasie.
 Grahamstad : Rhodes Universiteit.
- Flemming, B.M. et al.
 1977 Resources for creative teaching in early childhood education.
 New York : Harcourt Brace Jovanovich
- Forrai, K.
 1969 "Music teaching in Hungarian nursery schools",
In Sandór (red.), 1969, p. 89 - 106.
- Franklin E.
 1972 Music education.
 London : George G. Harrap.
- Fraze, J.
 1978 Ongepubliseerde lesings gehou vir die Orff
 Schulwerk Society of America. (New England
 Chapter, Curry College, Matapan, Boston).
- Fridman, R.
 1973 "The first cry of the newborn : Basis for the
 child's future musical development", Journal
 of Research in Music Education. Vol. XXI nr 3,
 p. 264 - 269.
- Fullard, W.G. Jnr.
 1967 "Operant training of aural musical discrimina-
 tions with pre-school children", Journal of
 Research in Music Education. Vol. XV nr 1,
 p. 201 - 209.
- Gardner, H.
 1971 "Children's duplication of rhythmic patterns",
Journal of Research in Music Education.
 Vol. XIX nr. 3, p. 355 - 360.
- Gardner, H.
 Onge- Children's sensitivity to musical styles.
 dateer Harvard Press.

- Garretson, R.L.
1976 Music in childhood education.
Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall.
- Gell, H.
1949 Music, movement and the young child.
Sydney : Australasian Publishing Co.
- Gilbert, J.
1975 Musical activities with young children.
London : Robert MacLehose.
- Gough, C.
1972 Boyhoods of great composers.
Londen : Oxford University Press.
- Grant, W. (red.)
1963 Music in education. (Proceedings of the
fourteenth symposium of the Colston Research
Society held in the University of Bristol,
April, 1962.)
Londen : Butterworths.
- Greenberg, M.
1967 "Music in Israel's primary schools", Journal
of Research in Music Education. Vol. XV
nr. 1, p. 60 - 72.
- Hall, D.
1960 Orff-Schulwerk. (Teacher's Manual for
Music for Children).
Mainz : Schott.
- Hall, D. en A. Walter
Onge= Orff-Schulwerk. (Vol. I).
dateer Mainz : Schott
- Hart, M.
1974 Music. (Activity in the primary school).
Londen : Heinemann Educational Books.
- Haselbach, B.
1971 Dance education. (Vertaal deur Margaret Murray).
Londen : Schott.

Hoffer, C.R.

- 1975 A study of the effectiveness of the Curwen-Kodály handsignals. (Report on the fourth international seminar on research in music education), p. 31.

Horton, J.

- 1969 The music group. (Onderwysersuitgawe),
Londen : Schott.

Ingham, P.

- 1913 "The Jaques-Dalcroze method". In Sadler (red.), 1913, p. 65 ff.

Jaques-Dalcroze, E.

- 1906 Rhythmische Märsche. (Vol. I nr. 784)
Lausanne : Foetisch.
- 1913 "Address to the Dresden teachers Association".
In Sadler (red.), p. 27.
- 1920 The Jaques-Dalcroze method of eurhythmics.
Vol. I en Vol. 2).
Londen : Novello.
- 1921 Rhythm, music and education. (Vertaal deur
H.F. Rubinstein).
New York : G.P. Putnam's Sons.

Járdányi, P.

- 1969 "Folk-music and musical education". In Sándor (red.), 1969, p. 11 - 22.

Jersild, A. en S. Bienstock

- 1935 Development of rhythm in young children.
New York : Teacher's College, Columbia University.

John, R.W.

- 1972 Abstracts of research reports from M.E.N.C. national convention.
Washington D.C. : M.E.N.C., p. 212 - 232.

Keetman, G.

- 1974 Elementaria. (First acquaintance with Orff-Schulwerk; vertaal deur Margaret Murray),
Londen : Schott.

- Keller, W.
 1974 Orff-Schulwerk. (Introduction to music for children; vertaal deur Schott).
 Mainz : Schott.
- Kenny, F.B.
 1977 "Why is it important for young children to experience the arts?" In Carley (red.), 1976, Vol. 8 nr. 2, p. 3.
- Kodály, Z.
 1952 Let us sing correctly.
 Boosey and Hawkes.
 1957 333 elementary exercises.
 Boosey and Hawkes.
 1962 Bicinia Hungarica. (Vol. I - IV; geredigeer met annotasies deur P.M. Young).
 Boosey and Hawkes.
 1963 Epigram. (Geredigeer met annotasies deur P.M. Young).
 Boosey and Hawkes.
 1964a 66 two-part exercises. (Geredigeer met annotasies deur P.M. Young).
 Boosey and Hawkes.
 1964b Tricinia. (29 progressive three-part songs).
 Boosey and Hawkes.
 1964c 55 two-part songs
 Boosey and Hawkes.
 1967 77 two-part exercises. (Geredigeer met annotasies deur P.M. Young).
 Boosey and Hawkes.
- Kraus, E.
 1972 "Zoltán Kodály's legacy to music education".
In Landis en Carder (reds), 1971, p. 123 - 140.
- Landis, B.
 1969 Exploring music.
 New York : Holt, Rinehart and Winston.
- Landis, B. en P. Carder (reds)
 1972 The eclectic curriculum in American music education : contributions of Dalcroze, Kodály and Orff.
 Washington D.C. : Music Educators National Conference.

- Leonard, C.
1969 "The next ten years", Music Educator's Journal,
p. 48.
- Liess, A.
1966 Carl Orff. (Vertaal deur Adelheid and Herbert
Parking).
Londen : Calder and Boyars.
- Mack, G.
1970 Adventures in improvisation.
Evanston, Illinois : Summy-Birchard.
- Mathis, W.
1972 "The emergence of simple instrument experiences
in early kindergartens", Journal of Research in
Music Education, Vol. 20 nr. 2 p. 255 - 261.
- McLachlan, P.
1962 "Ongepubliseerde lesings".
Stellenbosch : Universiteit Stellenbosch.
- 1978 Klasonderrig in musiek.
Nasou.
- McLaughlin, R.
1960 Music in everyday living and learning. (Re=
port prepared for the Music in American Life
Commission).
Washington D.C. : M.E.N.C.
- Michel, P.
1973 "The optimum development of musical abilities
in the first years of life", Psychology of
Music. Vol. I, p. 14 - 20.
- Michel, P.
1975 "The necessity for an early development of
musical talents at pre-school age and the pro=
blem of aptitude diagnosis". In Music educa=
tion for the very young child, p. 26.

- Moog, H.
1976 The musical experience of the pre-school child,
(Vertaal deur Claudia Clarke).
Londen : Schott.
- Moore, R.
1966 "The relationship of intelligence to creativity",
Journal of Research in Music Education, Vol.
XIV nr. 4, p. 243 - 253.
- Music education for the very young child.
1975 (Report on the fourth International Seminar on
Research in Music Education).
Wellington : New Zealand Council for Educational
Research.
- Nordholm, H.
1966 Singing in the elementary school.
Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall.
- Nowotny, I.H.
1970 An investigation into the application of Austrian
didactics and methods of elementary musical edu=
cation in South African schools. M. Mus. dis=
sertasie.
Grahamstad : Universiteit Rhodes.
- Orff, C. en G. Keetman.
Onge= Music for children I. (Vertaal deur Margaret
dateer Murray).
Mainz : Schott.
- Orff, C.
1972 "The Schulwerk, its origins and aims". In
Landis en Carder (reds), p. 152 - 160.
- Pape, M.
1970 Growing up with music.
Londen : Oxford University Press.
- Parker, L.
Onge= "Studies in form", Newsletter : The Dalcroze
dateer Society of America. Vol 6 nr. 1, p. 6 - 7.

Parker, L.F.

- 1968 "Ongepubliseerde lesings". (Music is for little people).
Boston : New England Conservatory of Music.
- 1978a "Ongepubliseerde lesings in Euritmiek".
Cambridge, Mass. : Longy School of Music.
- 1978b "Ongepubliseerde lesings in Euritmiek".
Cambridge, Mass. : Belmont School of Music.

Parr, D.M.

- 1958 Up and doing.
New York : Boosey and Hawkes.

Pflederer, M.

- 1964 "The responses of children to musical tasks embodying Piaget's principle of conservation",
Journal of Research in Music Education. Vol. XII nr. 4, p. 251 - 268.

Polakowski, K.

- 1972 "Polish research on the psychology of music",
Journal of Research in Music Education. Vol. XX nr. 2, p. 286 - 288.

Rainbow, B. (red.)

- 1964 Handbook for music teachers.
London : Novello,

Regelski, T.A.

- 1978 Arts education and brain research.
Reston, Virginia : M.E.N.C.

Ringer, A.

- 1972 "Kodály and education", In Landis en Carder (reds), p. 145 - 151.

Russel-Smith, G.

- 1978 Be a better musician.
Boosey and Hawkes.

Sadler, M.E. (red.)

- 1913 The eurhythmics of Jaques-Dalcroze.
Small Maynard and Company.

- Sanchez, M.
 Onge= "First the man : Dalcroze-Solfege", Newsletter :
 dateer the Dalcroze Society of America. Vol. 6 nr. 1,
 p. 9 - 11.
- Sándor, F. (red.)
 1969 Musical education in Hungary. (Oorspronklik
 vertaal deur Barna Balogh, Zsuzsanna Horn en
 Pál Járdányi. Hersien deur Cynthia Jolly).
 Budapest : Boosey and Hawkes and Corvina Press.
- Schafer, R.M.
 1965 The composer in the classroom.
 Berandol Music.
 1967 Ear cleaning.
 Berandol Music.
 1970 When words sing.
 Berandol Music.
- Seashore, C.E.
 1938 Psychology of music.
 New York : McGraw-Hill.
- Sergeant, D. en Roche, S.
 1973 "Perceptual shifts in the auditory information
 processing of young children", Psychology of
Music. Vol. I, p. 39 - 48).
- Shelton, J.S.
 1965 The influence of home musical environment upon
musical response of first-grade children.
 Ed. D. dissertasie. George Peabody College for
 Teachers.
- Shepherd, M.
 1973 "Pre-school music", Child Education. Vol. 50
 nr. 11, p. 8.
- Sheridan, M.D.
 1977 Children's developmental progress.
 Windsor, Berkshire : N.F.E.R. Publishing Co.

Sillabus vir klasmusiek (Junior en Senior Sekondêre kursusse).

1970 Kaapse Onderwys Departement.

Silvey, C.T.

1937 A study of personal reactions to the solmization method of teaching music reading.
Nashville, Tennessee : Cullom and Ghertr.

Simons, G.M.

1964 "Comparisons of incipient music responses among very young twins and singletons", Journal of Research in Music Education. Vol. XII nr. 3, p. 212 - 226.

1978 A bibliography of research abstracts (1960 - 1975).
Reston, Virginia : M.E.N.C.

Smekens-Hermans, D.

1966 Kleuter kleine musicus.
Antwerpen : De Sikkel.

Smith, R.B.

1963 "The effect of group vocal training on the singing ability of nursery school children", Journal of Research in Music Education. Vol. XI nr. 2, p. 137 - 141.

Smith, G.R.

1966 The position and role of music in society, with special reference to education, and in particular, education in the Eastern Cape. B. Mus. dissertasie.
Grahamstad : Universiteit Rhodes.

Suzuki, S.

1975 Nurtured by love - a new approach to education. (Vertaal deur Waltraud Suzuki).
New York : Exposition Press.

Szabo, H.

1969 The Kodály concept of music education. (Text= book with three L.P. records. Recorded by Qualiton, Budapest).
Boosey and Hawkes.

- Szönyi, E.
 1969 "Sol-fa teaching in musical education". In
 Sandor (red.), 1969, p. 25 - 88.
 1973 Kodály's principles in practice.
 Boosey and Hawkes.
- Universiteit van Suid-Afrika.
 1978 Gids 1. (Na-graads pre-primêr : Praktiese
 vakke. Musiek).
- Vernazza, M.
 1981 Complete handbook of kindergarten music lesson
 plans and activities.
 West Nyack, New York : Parker Publishing Co.
- Walter, A.
 1972 "Introduction to music for children". In
 Landis en Carder (reds), 1972, p. 161 - 165.
- Wegelin, A.
 1962 Skoolmusiek vir Suid-Afrika.
 Kaapstad : H.A.U.M.
- Wheeler, L. en L. Raebeck
 1974 Orff and Kodály adapted for the elementary
 school.
 Iowa, U.S.A. : Wm. C. Brown.
- Williams, M.
 1973 "Music with infants", Child Education, Vol. 50
 nr. 9, p. 19.
- Young, W.T.
 1972 "The pre-school disadvantage : a study in music
 teaching and learnings", Abstract of Research
 Reports from M.E.N.C. National Convention.
 Vol. 20 nr. 2, p. 229 - 230.
- Zimmerman, M.P.
 1971 Musical characteristics of children.
 Reston, Virginia : M.E.N.C.

ANDER BRONNE

1. SANGBUNDELS

Albertyn, E.W.

Onge= Mooi sing.
dateer Kaapstad : Nasou.

Bacon, D.

1971 Let's sing together.
New York : Boosey and Hawkes.

Barry, R.

1943 Sangstukkies vir kindertjies.
Pretoria : Van Schaik.

Blackburn, M.

1968 Sixes and sevens.
Londen : B. Feldman.

Brocklehurst, B.

Onge= Pentatonic song book.
dateer Mainz : Schott.

Craig, N.

1959 20 singing activities for the tinies.
Londen : Evans Brothers.

De Villiers, M.

1950 Twaalf klein-kinder-liedjies en speletjies.
Kaapstad : H.A.U.M.

De Kock, S.

1974 So sing ons saam.
Johannesburg : Dalro.

- Dobbs, J. et al.
 1974 Ears and eyes. Bk. I.
 Londen : Oxford University Press.
- F.A.K.
 1979 Volksangbundel.
 Johannesburg : F.A.K.
- 1976 Lekkersingliedjies.
 Johannesburg : F.A.K.
- Graham, M.N.
 1964 50 Songs for children.
 Whitman Publishing Company.
- Gruber, G.
 1962 h Musikale Trap der Jeugd.
 Kaapstad : Nasou
- Heiberg, D. en H. du Plessis.
 1961 Wysies en deuntjies vir meisies en seuntjies.
 Johannesburg : F.A.K.
- Hoexter, A.
 Onge= Kinderliedjies en speletjies.
 dateer Pretoria : Van Schaik.
- Horton, J.
 1966 Songs for juniors.
 Huddersfield : Schofield and Sims.
- Houghton, W.E.
 1943 Thirty songs for the nursery and infant school.
 Londen : Boosey and Hawkes.
- 1944 Twenty songs for nursery and infant schools.
 Londen : Boosey and Hawkes.
- Hyman, D.
 1975 Kinderklanke.
 Elsie'srivier : Nasou.

- Kemp, R.
 1968 Vyf kinderliedjies.
 Johannesburg : Suiderkruis Musiekuitgewersmaat=
 skappy.
- Kersey, R.
 Onge= Just five.
 dateer Belwin-Mills
- Kromhout, J.
 1978 Kinderwysies.
 Pretoria : Van Schaik.
- Lamprecht, F.
 1975 Liedjies vir klein mensies.
 Pretoria : Van Schaik.
- Lamprecht, C.
 1975 Dit kom van ver af.
 Pretoria : Staatsdrukker.
- Lemmer, P.J.
 Onge= Onderonsies.
 dateer Kaapstad : Studio Holland.
- Onge= Ons eie kinderliedjies.
 dateer Kaapstad : Studio Holland.
- Louw, J. Konsertbundel vir kleuters.
 Onge= Kaapstad : Maskew Miller.
 dateer
- Malan, P.
 1975a Volksmelodieë uit Europese lande.
 Johannesburg : Dalro.
- 1975b Lanterfanter liedjies.
 Johannesburg : Dalro.
- MacMahon, D.
 1972 The new-way songbook.
 Huddersfield : Schofield and Sims.

Maxwell-Timmins, D.

- 1975 Music is fun (Deel 1 - 5).
Huddersfield : Schofield and Sims.

Misheiker, B.

- Onge= Weg is ons en ander liedjies,
dateer Johannesburg : Dalro.

- Onge= Een, twee, drie woeps.
dateer Johannesburg : Betty Misheiker Publikasies.

- 1956 Tingeling en ander liedjies.
Johannesburg : Betty Misheiker Publikasies.

Northcote, S. et al.

- 1979 Sangfees (25 liedere vir kinders).
Goodwood : Nasou

Oosthuizen, C.

- 1979 Tinki-tonki
Pretoria : Van Schaik.

Pienaar, R. en P. Malan

- Sing saam speel saam. Bk. I.
Wynberg : Die Rustica Pers.

Pienaar, R.

- 1980 Ons kleinste maatjies sing.
Johannesburg : McGraw-Hill.

Rudolph, A.

- Onge= Nuwe liedjies vir almal.
dateer Kaapstad : Studio Holland

- 1974 Kom ons sing.
Johannesburg : Dalro.

Theunissen, A. et al.

- 1981 Kinders sing vir die Here.
Kaapstad : Nasou.

Van Biljon-Couzyn, B.
 1969 Jakarandatyd en ander liedere vir ons jeug.
 Pretoria : Van Schaik.

Vermeulen, G.
 1980 Snip en Wip.
 Kokstad : Christelike Lektuurmaatskappy.

Wegelin, A.W.
 1973 Nuwe wysies van oom Willem.
 Johannesburg : Dalro.

Wilson, M. (red.)
 1961 Music time.
 Londen : Oxford University Press

Whittaker, W.G. et al.
 Onge= Sixty songs for little children.
 dateer Londen : Oxford University Press.

Zingu, J.K.
 1964 Die Abbakros.
 Stellenbosch : Kosmo-Uitgewery.

2. PLATE

Britten, B.
 1964 Young person's guide to the orchestra.
 Londen : Decca LXT 6110.

*1981 Hooked on Classics.
 K-tel Mcstar 5217

*1979 Masterpiece.
 EMI-Brigadiers.

Orff, C. en G. Keetman.
 1978 Orff-Schulwerk
 Freiburg : Deutsche Harmonia Mundi.

*Samestellers onbekend.

Pienaar, R.

Onge= Leer om te luister.
dateer Pretoria : Bladmusiek Verspreiders.

Prokofieff, S.

1964 Pieter en die wolf.
Johannesburg : Philips 6499464

Reader's Digest.

1960 Festival of light classical music.
RCA.

Onge= Greensleeves and 57 other favourite folk songs.
dateer RCA.

Rimsky-Korsakoff, N.A.

1963 Scheherazade RCA. (Stereo : Vics - 1013).

Saint-Saëns, C.

1980 The carnival of the animals.
E.M.I., ESD 7020.

Szábo, H.

1969 The Kodály concept of music.
Budapes : Qualiton.

*Onge= This land is your land.

dateer The Texas boys' choir sings favorite folk songs.
CBS. (BSF 9154).

*Onge= Universiteitskoor van Stellenbosch.

dateer E.M.I.-Brigadiers (BCP 1347).

*Onge= UST 3

dateer (Imar'e ... Alvox)

*Samestellers onbekend