

ASSOSIASIE EN KOÖRDINASIE VAN NOTASIE MET
KLAWERS BY DIE ONTWIKKELING VAN 'n LEESVERMOË
BY DIE KLAVIERBEGINNER

deur

MARIA ELIZABETHA HESSE

voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad

MAGISTER MUSICOLOGIAE

met spesialisering in

UITVOERING

aan die

UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA

STUDIELEIER: MNR R W MATHLENER

NOVEMBER 2005

INHOUDSOPGAW E

| | |
|--|-------------|
| OPSOMMING | iv |
| ABSTRACT | v |
| 1 AGTERGROND EN STRUKTUUR | 1-1 |
| 1.1 Die begrip "bladlees" | <u>1-1</u> |
| 1.2 Bladlees: 'n proses van evolusie | <u>1-2</u> |
| 1.3 Doel van die navorsing | <u>1-3</u> |
| 1.4 Gebreke by die lees en speel van musieknotasie | <u>1-3</u> |
| 1.5 Literatuuuroorsig | <u>1-5</u> |
| 1.5.1 Soorte navorsing | <u>1-5</u> |
| 1.5.2 Bladmusiek vir klavierbeginners | <u>1-6</u> |
| 1.6 Uitsluitings uit en beperkings van hierdie studie | <u>1-8</u> |
| 1.7 Terminologie | <u>1-8</u> |
| 1.8 Organisasie van die verhandeling | <u>1-10</u> |
| 2 NOODSAAKLIKE VAARDIGHEDE VIR DIE ONTWIKKELING VAN 'n LEES- EN SPEELVERMOË | 2-1 |
| 2.1 Klawerbord-oriëntasie: kyk en voel | <u>2-2</u> |
| 2.1.1 Oriëntasie met behulp van die groepe swart klawers | <u>2-2</u> |
| 2.1.2 Middel-D metode | <u>2-3</u> |
| 2.1.3 Die nut van blinddoek | <u>2-3</u> |
| 2.1.4 Afstandsbepaling van intervalle | <u>2-4</u> |
| 2.1.5 Transposisie | <u>2-4</u> |
| 2.1.6 Ontwikkeling van 'n innerlike voorstelling van die klawerbord | <u>2-5</u> |
| 2.2 Aanleer van notasie | <u>2-5</u> |
| 2.2.1 Die noodsaak van leesvaardigheid voor die aanvang van instrumentale lesse | <u>2-5</u> |
| 2.2.2 Lees volgens die kontoer van die melodie | <u>2-6</u> |
| 2.2.3 Lees volgens toonhoogtesimbole | <u>2-6</u> |
| 2.2.4 Simbooltoekenning vir die klawers | <u>2-7</u> |
| 2.2.5 Lettername van die lyn- en spasienote van die notebalk | <u>2-7</u> |
| 2.2.6 Noem en speel | <u>2-8</u> |
| 2.2.7 Verskillende toonsoorte | <u>2-8</u> |
| 2.3 Assosiasie van 'n grafiese toonhoogtesimbool met sy ooreenstemmende klawer | <u>2-8</u> |
| 2.3.1 Flietskaarte as hulpmiddel | <u>2-9</u> |
| 2.3.2 Bedekking van die klawerbord | <u>2-9</u> |
| 2.4 Die lees van toonhoogtes volgens rigting en afstand van mekaar | <u>2-9</u> |
| 2.4.1 Rigtings en afstande | <u>2-9</u> |
| 2.4.2 Vertikale en horisontale intervalle | <u>2-10</u> |
| 2.4.3 Lees van die laagste na die hoogste toonhoogte | <u>2-11</u> |
| 2.5 Herkenning van patrone | <u>2-11</u> |
| 2.5.1 Patrone | <u>2-11</u> |
| 2.5.2 Noot vir noot | <u>2-11</u> |
| 2.5.3 Die fatsoen van die hand in ooreenstemming met die topografie van die klawerbord | <u>2-12</u> |
| 2.5.4 Kadensiële opeenvolgings | <u>2-12</u> |
| 2.6 Basiese polsslug en ritmiese patrone | <u>2-12</u> |
| Aanvoel van polsslug en ritmiese patrone | <u>2-12</u> |
| 2.7 Samespel | <u>2-15</u> |
| Handhawing van 'n konstante polsslug | <u>2-15</u> |
| 2.8 Vooruitlees | <u>2-16</u> |
| 2.8.1 Nie terugkyk nie | <u>2-16</u> |
| 2.8.2 Patrone en ritmes | <u>2-17</u> |

| | | |
|------------------|---|------------|
| 2.8.3 | Geskikte tempo | 2-17 |
| 2.8.4 | Oefen om vinniger te lees | 2-17 |
| 2.8.5 | Oefeninge en hulpmiddels | 2-18 |
| 2.9 | Twee notebalke | 2-18 |
| 2.9.1 | Voorbereiding | 2-18 |
| 2.9.2 | Begeleidingspatrone | 2-19 |
| 2.9.3 | Gerigtheid van musieknotasie | 2-19 |
| 2.10 | Die rol van die onderwyser by die opbou van vaardighede | 2-20 |
| 2.10.1 | Spraakverwarring | 2-20 |
| 2.10.2 | Langsame aanbieding van leermateriaal in 'n logiese volgorde | 2-20 |
| 2.10.3 | Gereelde onderrig en oefening | 2-21 |
| 2.10.4 | Tydsbesteding aan oefening | 2-22 |
| 2.10.5 | Navorsingsbevindings met betrekking tot oefening | 2-22 |
| 3 | EVALUERING VAN AANVANGSKURSUSSE | 3-1 |
| 3.1 | Rolfe (1951): <i>A Child's Primer A Modern Piano Method for the Very Young based on the story of Mrs Middle C</i> | 3-2 |
| 3.2 | Thompson (1956): <i>John Thompson's Easiest Piano Course Part 1</i> | 3-3 |
| 3.3 | Burnam (1959): <i>Step by Step Piano Course Book one</i> | 3-5 |
| 3.4 | Bastien (1985): <i>Bastien Piano Basics Piano Primer level</i> | 3-6 |
| 3.5 | Waterman and Harewood (1988): <i>Me and my Piano Very first lessons for the Young Pianist Part 1</i> | 3-9 |
| 3.6 | Schaum (1996): <i>John W Schaum Piano Course Level pre-A The green book</i> | 3-10 |
| 3.7 | Palmer et al (1999): <i>Alfred's Basic Piano Library. Lesson book Level 1a</i> | 3-11 |
| 3.8 | Verskillende strominge | 3-13 |
| 3.8.1 | Uitleg van die klawerbord | 3-13 |
| 3.8.2 | Vingernommers | 3-14 |
| 3.8.3 | Lettername | 3-14 |
| 3.8.4 | Handposisies | 3-14 |
| 3.8.5 | Intervalle | 3-15 |
| 3.8.6 | Hande afsonderlik | 3-15 |
| 3.8.7 | Hande tegelyk | 3-15 |
| 3.8.8 | Polsslag | 3-16 |
| 3.8.9 | Ritmiese patrone | 3-16 |
| 3.8.10 | Rigting | 3-16 |
| 3.8.11 | Vooruitles | 3-17 |
| 3.8.12 | Assosiasie van toonhoogtesimbole met klawers | 3-17 |
| 3.8.13 | Geskiktheid vir gebruik | 3-17 |
| 4 | DIREKTE ASSOSIASIE VAN TOONHOOGTESIMBOLE MET DIE KLAWERS VAN DIE KLAVIER | 4-1 |
| 4.1 | Oefeninge | 4-2 |
| 4.2 | Bevindings | 4-10 |
| 5. | SAMEVATTING | 5-1 |
| BRONNELYS | | 6-1 |

OPSOMMING

Hierdie studie bevestig algemene strategieë en teorieë aangaande die ontwikkeling van vaardighede om musieknotasie te lees en te speel. Die literatuur wat in hierdie studie bestudeer is, handel oor opinies en aanbevelings van vooraanstaande klavierpedagoë wat voortspruit uit die resultate van hulle empiriese navorsing.

Sewe aanvangskursusse is ontleed en die aktiwiteite en metodes waarvolgens vaardighede onderrig word om musieknotasie te leer lees en speel, is gemeet aan die aanbevelings van vooraanstaande klavierpedagoë, navorsers op die gebied, asook die navorser se eie ervaring met die boeke.

Gedurende die studie is daar ontdek dat daar meesal nie aandag geskenk word aan die ontwikkeling van 'n assosiasie tussen 'n toonhoogtesimbool en ooreenstemmende klavier op die klavier nie en glad nie aan die proses van vooruitlees nie. Om hierdie tekortkominge te oorkom het die navorser 'n stel aanvullende en progressiewe oefeninge saamgestel wat maklik genoeg uitvoerbaar is vir die 7- tot 9-jarige beginner. Duidelike beskrywings van die oefeninge, elkeen se spesifieke doel, en aanwysings vir effektiewe uitvoering daarvan word verskaf.

Sleutelwoorde:

| | |
|------------------------|-------------------|
| Aanvangskursusse | Lees en speel |
| Akkoordpatrone | Melodiese patrone |
| Assosiasie | Oefeninge |
| Beginner | Ritmepatrone |
| Eerste les | Samespel |
| Innerlike voorstelling | Speelrigtings |
| Interval-afstand | Topografie |
| Klavierklavier | Vooruitlees |
| Klawerbord | |

ABSTRACT

The study substantiates common strategies and theories regarding the teaching of sight-reading. The literature study done on sight-reading at the keyboard consists of opinions and recommendations resulting from empirical findings of well-known piano pedagogues.

Seven beginner courses were analysed in order to assess their presentation of a well-structured development of piano sight-reading against the opinions and recommendations of well-known piano pedagogues and authors in this field as well as the personal experience of the researcher.

During this process it was discovered that insufficient attention was paid to the development of the association between a note symbol and its corresponding key on the piano. However no attention was paid to the act of playing while reading ahead. The researcher compiled additional progressive exercises for the 7 to 9 year old beginner, to address the above-mentioned discrepancies. The exercises and their individual purposes are clearly explained with instructions regarding their performance.

Keywords:

| | |
|---------------------|-------------------|
| Association | Keyboard |
| Beginner | Look ahead |
| Beginners course | Melodic patterns |
| Directional reading | Piano key |
| Ensemble playing | Rhythmic patterns |
| Exercises | Sight-reading |
| First lesson | Topography |
| Intervals | Visualisation |

1 AGTERGROND EN STRUKTUUR

Geen musiekuitvoering wat vanaf 'n gedrukte musiekpartituur uitgevoer word, kan plaasvind sonder dat die speler in staat is om musieknotasie te lees en daarvolgens te speel op sy/haar instrumente nie. Die noodsaaklikste vaardigheid wat 'n aspirantpianis dus moet aanleer, is die lees en uitvoer van musieknotasie (Sorel & Diamond, 1969: 24). Gedurende die leerproses behoort die leerder aan verskillende tegnieke en hulpmiddels blootgestel te word wat hom/haar in staat stel om die musieknotasie so vlot as moontlik te lees en te speel. Om hierdie doelwit te bereik is dit dan uiteraard nodig om te weet watter vaardighede onderrig behoort te word. Dit is ook nodig om te weet wat die begrip "bladlees" behels, en kennis te neem van die verskillende betekenisse wat aan die woord geheg word.

1.1 Die begrip "bladlees"

Die vermoë om musiek akkuraat en artistiek waar te neem en op die klavier uit te voer is baie belangrik vir pianiste. Met bladlees word die volgende bedoel:

The ability to read and perform music at first sight, i.e. without preparatory study of the music (Apel, 1976: 775).

Westrup en Harrison (1976: 502) definieer bladlees as volg:

The act of playing or singing a piece of music at first sight.

Hoëvlak bladlees is die vermoë om note of groepe note op die partituur baie vinnig in te neem en op die klavier uit te voer (Waters et al, 1997: 477). Sorel en Diamond (1969: 22) meen dat 'n pianis tydens bladlees aanhoudend 'n ongelooflike hoeveelheid materiaal waarneem en die inligting vinnig en deeglik moet assimileer.

Bladlees behels 'n kombinasie van drie afsonderlike vaardighede:

- om die gedrukte musiek innerlik te hoor;
- om dit wat waargeneem is te koördineer met die klavier se klawers en met die hande die klawerbordvorms van die gedrukte notasie te voel;
- om die polsslag van die ritme op die gedrukte bladsy aan te voel en uit te voer (Tan, 1999: ii).

Bogenoemde vaardigheid is veral belangrik vir pianiste wat beplan om musiekonderwysers of begeleiers te word en die onvermoë om vlot te kan bladlees was nog altyd 'n groot struikelblok vir

menige musikus (Sorel & Diamond, 1969: 24). Volgens Spillman (1990: 76) is bladlees nie 'n gawe nie, maar 'n vaardigheid wat deur daaglikse oefening ontwikkel moet word. Nevin is (1969: 37) oortuig daarvan dat die leerder dit net genoeg moet doen om vaardig te word.

1.2 Bladlees: 'n proses van evolusie

Die eerste ervarings van die leerder met die lees en speel van musieknotasie (korrek of andersins) bepaal die manier waarop hy/sy later lees en speel. Sorel en Diamond (1969: 22) sê tereg:

Ideally, training in sight reading should start as soon as a student begins his musical education.

In die *Woordeboek van die Afrikaanse Taal* (Schoonees, 1950: 427) vind ons die volgende stelling:

Bladlees is iets wat voorafgaande studie vereis, veral musiek, voordat daar direk van die blad geles en gespeel kan word.

In die meeste Engelse woordeboeke, sowel as in Westrup en Harrison (1976: 502) en Apel, (1976: 775) word "sight-reading" beskryf as die *direkte lees en uitvoer van musiek sonder dat dit vooraf ingestudeer is*. In die literatuur wat bestudeer is, word die term "sight-reading" egter gebruik om ook die proses te beskryf waarvolgens leerders leer om musieknotasie te lees en uit te voer. Hierdie dubbelsinnige gebruik om een begrip te gebruik om na twee afsonderlike begrippe te verwys, hou die gevaar van wanvertolking en verwarring in. Derhalwe moet die leser nie alle Engelse verwysings na "bladlees" vertolk as noodwendig die primêre betekenis wat in werklikheid die einddoel van die proses is nie.

Dit is onmoontlik om musiek van meet af vlot van die blad te lees en te speel as die pianis nie sekere basiese vaardighede bemeester het nie, soos byvoorbeeld:

- om die verband te lê tussen 'n toonhoogtesimbool en sy ooreenstemmende klavier, en
- om ritmepatrone gekombineerd met verskillende toonhoogtes te herken en uit te voer binne die maatslag.

Om 'n hoë vaardigheidsvlak te bereik moet die pianis baie jare van toegewyde, gedissiplineerde, gestruktureerde onderrig en oefening deurloop. Dit is 'n langsame proses. Sorel en Diamond (1969: 23) skryf die volgende:

Unfortunately, formal instruction in this area (sightreading) has been the exception rather than the rule. In exploring this area two facts became obvious. (1) An instructional sequence designed to efficiently and effectively meet this need did not exist; and (2) the shortage of available teacher time for the teaching of sight reading.

1.3 Doel van die navorsing

My doel met hierdie navorsing is:

- om vaardighede te identifiseer wat noodsaaklik is om die lees van musieknotasie en die uitvoering daarvan deeglik aan te leer
- om tekortkominge uit te wys in die musiekliteratuur wat handel oor die basiese vereistes en vaardighede wat benodig word vir die suksesvolle aanleer en uitvoer van musieknotasie
- om 'n metodologie daar te stel wat saamgestel is uit bestaande materiaal en aangevul word deur remediërende oefeninge wat leerders laat vorder van gedissiplineerde lees na die uiteindelijke ideaal, naamlik om van meet af ritmies gedissiplineerd musiek te maak van die blad af.

1.4 Gebreke by die lees en speel van musieknotasie

Na veertig jaar se ondervinding, het ek tot die slotsom gekom dat leerders nie vlot kan lees en speel as hulle die volgende vaardighede nie bemeester het nie, naamlik:

- die korrekte hantering van die drie aspekte van wat 'n "noot", behels:
 1. die toonhoogte
 2. die toonduur
 3. die ooreenstemmend klavier op die klavier
- 'n bewustheid van die topografie van die klavierbord, dit is dat die klawers in al die oktawe van die klavierbord ooreenstemmend gerangskik is in formasies wat bestaan uit 'n groep van twee swart klawers met omliggende wit klawers gevolg deur 'n groep van drie swart klawers met omliggende wit klawers (uitgaande van C)
- om te weet dat die wit klawers wat in dieselfde posisie ten opsigte van die swart klawers aangetref word in elke opvolgende oktaaf altyd dieselfde letternaam het, byvoorbeeld D word in elke oktaaf tussen die groep van twee swart klawers gevind
- die vorming van 'n prentjie (in die geestesoog) van hierdie topografie
- om tydens die proses van lees en speel die oë op die partituur gerig te hou
- om 'n spesifieke klavier, wat ooreenstem met 'n toonhoogte simbool op die partituur, vinnig te vind om 'n onmiddellike spierrespons te kan genereer
- om die toonhoogtes se lettername te ken
- om die interval-afstand tussen grafiese toonhoogte simbole te herken en daarvolgens af te lei hoeveel klawers tussen toonhoogtes oorgeslaan behoort te word
- melodiese patrone soos vyfvingerlopie en sekwense te herken
- akkoorde en akkoordprogressies te herken

- vooruit te lees
- die polsslag aan te voel en konstant te hou wanneer daar gelees en gespeel word
- die verhouding in tydsduur tussen verskillende nootwaardes aan te voel
- eenvoudige ritmiese patrone met die eerste oogopslag uit te voer

Om hierdie vaardighede te ontwikkel, moet die lees en uitvoer van musieknotasie dikwels geoefen word. Derhalwe sou ek verkies om Sorel en Diamond (1969: 22) se aangehaalde stelling in 1.2, te verander na:

" Ideally, training **towards** sight reading should start as soon as a student begins his musical education" (eie invoeging en kursivering).

Ek het na aanleiding van bogenoemde waarnemings boeke en tydskrifartikels van deskundiges op die gebied van klavier- en bladleesonderrig bestudeer met die doel om 'n bestaande program te vind waardeur klavierbeginners musieknotasie sistematies kan aanleer om uiteindelik ritmies gedissiplineerd te lees en te speel. Hierdie boeke en tydskrifartikels wat ek bestudeer het, het meesal gehandel oor aanbevelings na aanleiding van navorsingsresultate en onderrigmetodes wat toegepas is deur vooraanstaande klavierpedagoë.

Na aanleiding van bogenoemde literatuurstudie het ek genoodsaak gevoel om die mees algemeen gebruikte beginnersboeke vir klavier wat maklik in die Republiek van Suid-Afrika verkrygbaar is te ontleed om uit te vind watter spesifieke lees- en speelvaardighede deur middel van die gebruik van elke boek ontwikkel word. Ek kon egter nie 'n enkele aanvangskursus vind waarin al die genoemde aspekte in 'n logiese volgorde hanteer word nie.

Ek het die tekortkominge in die geselekteerde beginnersboeke ge-identifiseer na aanleiding van die hierbo genoemde gebreke. Gebaseer op my bevindinge het ek oefeninge gevind wat die tekortkominge in die beginnersboeke kan aanvul. Die oefeninge word so gerangskik dat die probleemareas in logiese volgorde hanteer word.

1.5 Literatuuroorsig

1.5.1 Soorte navorsing

Gedurende die eerste helfte van die twintigste eeu het pedagoë navorsing gedoen om vas te stel waarom pianiste nie goed kan bladlees nie. Die algemeen aanvaarde manier om beter te leer bladlees op daardie tyd was om so veel as moontlik musiek deur te speel en om met ander musici duette of ensemble te speel.

Bean met *An experimental approach to the reading of music* (1938) het 'n eksperimentele model vir bladlees daargestel om die probleme wat hy met leerders ondervind het, te korrigeer. Dit behels 'n basis vir korrekte gedissiplineerde lees van musieknotasie wat 'n flink reaksie op elke simbool wat op die musieknotebalk waargeneem word, ten gevolg behoort te hê.

Die volgende pedagoë het eksperimentele navorsing gedoen om die faktore te bepaal wat bladlees kon beïnvloed. Hulle het slegs probleemareas geïdentifiseer sonder om enige oplossings te voorsien:

- Ortmann met *Elements of chord reading in musical notation* (1934) en *Span of vision in note reading* (1938)
- Lannert en Ullmann met *Factors in the reading of piano music* (1945).

Vaardighede soos die ontwikkeling van 'n prentjie van die klawerbord in die geestesoog, en die vermoë om verder te lees as waar daar gespeel word, is die onderwerpe van die hierbo genoemde navorsing.

In die laat sewentiger jare is daar navorsing gedoen in verband met verskillende aspekte van bladlees onder andere deur:

- Wolf (1977) wat 'n empiriese studie gedoen het om 'n kognitiewe model vir klavierbladlees daar te stel. Hierdie navorsing behels die prosessering van musiek in die brein en hoe die kennis daaromtrent aangewend kan word om die vaardigheid van lees en speel te verbeter.
- Eaton (1978: 20) wat 'n korrelasiestudie gedoen het in verband met bladleesvaardigheid en vorige afrigting, die lees van note, en motoriese en geheuevaardighede. Hy het gevind dat nuwe musiek op 'n daaglikse basis deurgespeel behoort te word vandat die leerder begin met sy/haar musiekstudie.
- Sloboda wat met *Phrase units as determinants of visual processing in music reading* (1977: 124) gevind het dat die leerder slegs frases leer uitken as nuwe musiek op 'n daaglikse basis deurgespeel word.

Vanaf die tagtiger jare het Sloboda 'n groot hoeveelheid navorsing gedoen veral saam met sielkundiges waarvan die volgende toepaslik is op hierdie studie:

- Sloboda saam met Davidson, Howe en Moore, *The communication of musical metre in piano performance* (1983). Met hierdie studie is beoog om die invloed van ritmiese stuwings op uitvoeringspraktyk te bepaal.
- Sloboda met *The roll of practise in the development of piano performance* (1996).
- Sloboda saam met Clarke, Parncutt en Raekello, *Determinants of finger choice in piano sight-reading* (1998). Hier is gevind dat die keuse van vingersetting bepalend is vir die ritmiese vloei in

musiek.

Soortgelyke studies van ander outeurs word aangetref veral in kombinasie met sielkundige aspekte van leer byvoorbeeld, Ella Fourie met *Die problematiek van klavierbladlees, spesifiek die konseptualisering van die tweedimensionaliteit van musieknotasie* (1990) en *Die probleem van klavierbladlees met besondere verwysing na oogbewegings en die neiging om na die hande te kyk* (1986).

1.5.2 Bladmusiek vir klavierbeginners

In die twintigste eeu kan daar verskillende strominge en rigtings onderskei word by klavierbeginnersboeke in verband met die aanleer en uitvoer van musieknotasie.

- Samestellers van beginnersboeke vir klavier het eers teen die begin van die twintigste eeu begin om oefeninge vir die lees van spesifieke toonhoogtes en ritmes in hul kursusse te inkorporeer. Alhoewel sulke klavierboeke vir die beginner die onderwyser van toepaslike materiaal voorsien het, verskaf die boeke nie verduidelikings aangaande die leesproses of illustrasies wat die geskrewe toonhoogtes op die notebalk in verband bring met die klawers van die klavier nie. Voorbeelde van sulke boeke is: Blake se *Melody Book* (1916), Diller-Quaile se *First Solo Book* (1918) en Williams se *Very First Piano Book* (1925).
- In die 1920s en 1930s verskyn klavieraanvangskursusse wat meer besonderhede bevat aangaande spesifieke aspekte wat verband hou met die lees en uitvoer van notasie. Robyn in *Teaching musical notation with picture symbols* (1932) was die eerste persoon wat dit belangrik gevind het om die uitleg van die klawerbord aan leerders te verduidelik. Lees volgens afstand en rigting word in hierdie aanvangskursus vir klavier behandel en flitskaarte as hulpmiddel met 'n koördinerende teks (*Keyboard Town* (1932)) word gebruik om die konsep te onderrig. 'n Groep musiekonderwysers (onder andere Schelling, Haake en McCounthy) het die kursus, *Oxford Piano Course* (1928), ontwikkel waar leerders leer klavierspeel deurdat hulle die liedjies wat hulle sing, op die klavier moet naboots.
- Burrows en Ahearn lei 'n nuwe fase in die metodologie aangaande die aanleer en uitvoer van musieknotasie in. In die voorwoord van *The Young Explorer at the Piano* (1941: 4) maak hulle melding van vier fases van aanleer by die lees en uitvoering van musieknotasie. Die fases van aanleer is die volgende:
 1. papegaaiwerk (learning by rote)
 2. papegaaiwerk gekoppel aan geskrewe notasie
 3. bladlees onder leiding van die onderwyser

4. onafhanklike bladlees.

- Gelyklopend met laasgenoemde ontstaan daar baie klavieraanvangskursusse wat voortbou op die metodes soos vervat in die klavierboeke wat voor 1925 verskyn het. Hierdie metodes word gekenmerk deur enkellynmelodieë wat tussen die twee hande verdeel en gespeel word, uitgaande van die duime op middel-C. Outeurs van sulke metodes was byvoorbeeld:
 1. Thompson met sy populêre klavierboekie *Teaching Little Fingers to Play* (1936). Thompson verbeter op die werk van Williams deurdat die verband tussen die toonhoogtes op die partituur en die klawerbord grafies voorgestel word.
 2. F. Clark met haar klavierboekies *Time to Begin* en *Write and Play Time* (1955) wat duidelik die herkenning van intervalle en die rigting waarin die intervalle beweeg, voorstaan.
- Vanaf die 1960s vind ons drie kategorieë aanvangskursusse, naamlik die *middel-C-benadering*, die *multitoetsbenadering* waar alle toonsoorte gebruik word en die metode wat *lees volgens afstand en rigting* voorstaan:
 1. Die *middel-C-benadering* was verreweg die gewildste metode omdat onderwysers dit maklik kon onderrig.
 2. Die *multitoetsbenadering* is slegs deur onderwysers gebruik wat die klavier as middel gebruik het om te harmoniseer en te improviseer.
 3. *Lees volgens afstand en rigting* beklemtoon die ontwikkeling van ruimte en rigting-georiënteerde leesgewoontes gekoppel aan die vorming van die hand in ooreenstemming met die groottes van die intervalle (Uzler et al, 1991:106).
- Vanaf die 1980s word 'n kombinasie van die drie hierbo genoemde metodes, gebruik;
 1. Bastien (1985) met *Bastien Piano Basics*, en
 2. Palmer et al (1999) met *Alfred's basic piano library*.

Bogenoemde literatuur van Bastien en Palmer et al, word in hoofstuk 3 in meer detail behandel aangesien hierdie twee outeurs se benadering belangrik is vir my beredenering ten gunste van assosiasie tussen 'n grafiese toonhoogtesimbool en die klawer van die klavier sonder tussenkoms van lettername.

1.6 Uitsluitings uit en beperkings van hierdie studie

- Dit is nie die doelwit van hierdie studie om *alle* bestaande onderrigmetodes betreffende die lees en uitvoer van musieknotasie in *alle* bestaande aanvangskursusse vir klavier te ondersoek nie.
- Dit is nie die doelwit van hierdie studie om sielkundige, koördinasie- of fisieke probleme na te vors wat aanleiding daartoe gee dat leerders nie musiek kan lees en speel nie.
- Hierdie studie word beperk tot beginnersboeke vir klavier wat algemeen in die Republiek van Suid-Afrika bekend is, gebruik word en maklik verkrygbaar is.
- Slegs die eerste lesboek van elke aanvangskursus vir klavier is betrek by hierdie studie.
- Die studie word beperk tot die *basiese aspekte* wat nodig is vir die aanleer, lees en uitvoering van musieknotasie wat noodsaaklik is om uiteindelik goed te lees en te speel.

1.7 Terminologie

Klavierbeginner

Hiermee word bedoel 'n jong kind tussen ouderdom ses tot nege jaar wat vir die eerste keer leer klavier speel.

Noot

Dit is 'n geskrewe simbool op papier wat toonhoogte en tydsduur insluit.

Tydsduursimbool

Wanneer hierna verwys word is slegs die tydsduur- of nootwaarde van die geskrewe simbool op papier ter sprake.

Grafiese simbool

Hiermee word bedoel 'n visuele geskrewe voorstelling van 'n simbool vir toonhoogte en tydsduur op papier.

Innerlike voorstelling van die klawerbord

Hiermee word bedoel dat die leerder 'n prentjie van die klawerbord in sy geestesoog kan sien.

Uitleg van die klawerbord

Dit behels die rangskikking van die groepe van twee en drie swart klawers regoor die klawerbord.

Gevoel vir die topografie van die klavier

Dit behels hoe 'n pianis die rangskikking van die groepe van twee en drie swart klawers onder die hande voel sonder om na die klawerbord te kyk.

Groot notebalk

Hierdie formaat word vir klavierpartiture gebruik. Dit behels 'n notebalk vir notasie in die G-sleutel vir die regterhand en 'n notebalk vir notasie in die F-sleutel vir die linkerhand, wat aanmekaar verbind word met 'n haak. (Engels: "brace").

Horisontale intervale

Horisontale intervale of melodiese intervale behels die afstand tussen opeenvolgende toonhoogtes in 'n melodielyn.

Saamklinkende intervale

Saamklinkende intervale is die afstand tussen toonhoogtes wat bo-op mekaar gestapel is in die vorm van tweenootakkoorde of drieklanke wat tegelyk afgedruk word.

1.8 Organisasie van die verhandeling

Hoofstuk 2 beskryf die vaardighede wat noodsaaklik is vir die aanleer, lees en uitvoer van musieknotasie, gebaseer op die bevindinge van die literatuurstudie.

Hoofstuk 3 is 'n evaluering van die verskillende aanvangskursusse en die uitwys van leemtes in die onderskeie boeke.

Hoofstuk 4 bevat oefeninge wat die leemtes wat geïdentifiseer is, beskryf.

Hoofstuk 5 behels die gevolgtrekking en aanbevelings vir verdere studie.

Bronnelys.

2 NOODSAAKLIKE VAARDIGHEDE VIR DIE ONTWIKKELING VAN 'n LEES- EN SPEELVERMOË

Die aanvangslesse van die aspirantpianis draai hoofsaaklik rondom die aanleer en uitvoer van musieknotasie. Dit is dus noodsaaklik om 'n goeie basis te lê vir korrekte gedissiplineerde lees van die musieknotasie (Bean, 1938: 77). Die hiervolgende aanhaling uit Camp (1971) beklemtoon die belangrikheid daarvan.

For all students, the development of a thorough reading base is of prime importance, since learning music depends strongly upon the ability to read music (Camp, 1971: 48). But in the case of the piano, the ability to read music has to be acquired at the beginning or directly after pre-reading experiences, because of the multiplicity of voices and complexities inherent in music (Camp, 1971: 52).

Goeie leesgewoontes behels die lees van korrekte toonhoogtes, korrekte nootwaardes, die ontwikkeling van 'n akute gehoorswaarneming en goed gekondisioneerde reflekse (Novik in Bastien, 1977: 401). Volgens Bean (1938: 77) moet die beginner leer hoe om te reageer op elke simbool wat hy/sy op die musieknotebalk waarneem. Die leerder moet die proses ook tot so 'n mate flink beheer dat hy/sy nooit hoef te aarsel nie.

Uit 'n literatuurstudie het ek die volgende vaardighede onderskei wat 'n leerder benodig om musieknotasie aan te leer en uit te voer:

- Om musieknotasie vlot te lees en uit te voer behoort die leerder se oë op die partituur gefikseerd te bly.
- Die leerder behoort 'n innerlike voorstelling van die uitleg en 'n topografiese gevoel vir die klawerbord te hê.
- Die leerder behoort bewus te wees van die rigtings waarin daar gespeel kan word.
- Toonhoogtevoorstellings op die partituur behoort geassosieer te word met die ooreenstemmende klawers op die klawerbord.
- Die leerder behoort die maatslag en nootwaardes te kan aanvoel.
- Die leerder behoort so gou moontlik met albei hande tegelyk te speel.
- Die leerder se oë behoort van die laagste tot die hoogste toonhoogte te beweeg wanneer albei musieknotebalke gelyktydig gebruik word met die doel om uiteindelik harmoniese progressies raak te sien.
- Die leerder behoort verskillende ritmiese patrone te herken en uit te voer.
- Die leerder behoort die verskillende intervalle onder andere sekondes, tertse, kwarte en kwinte raak te kan sien op die partituur om uit te voer op die klawerbord.

- Die leerder behoort verskillende melodiëse en akkoordpatrone te kan herken op die partituur om uit te voer op die klavierbord.
- Die leerder behoort vooruit te lees.

Ek gaan nou elk van bogenoemde vaardighede bespreek onder relevante onderafdelings.

2.1 Klavierbord-oriëntasie: kyk en voel

Ten einde die oë voortdurend op die partituur gerig te kan hou tydens klavierspel, is dit noodsaaklik vir 'n pianis om 'n innerlike voorstelling van die uitleg van die klavierbord en 'n gevoel vir die topografie daarvan te ontwikkel. Dit wil sê die pianis moet weet hoe lyk die klavierbord en hoe dit onder die hande voel sonder om te kyk. Die proses word deur Clark (1992: 64) soos volg uiteen gesit:

Students first should learn to visualize the keyboard, to see it as clearly as they can see their bedroom in the dark. Second they must be completely familiar with the topography of the keyboard. Then they should be able to find any specific key by feeling the groups of black keys, without looking at their hands.

Fink (1992: 57) merk op dat ervare bladlesers en kamermusiekspeleers selde na die klavierbord kyk wanneer hulle speel en dat hulle oë op die partituur gefikseerd bly. Daardeur lewer hulle volgens haar bewys van 'n goeie innerlike voorstelling van die uitleg van die klavierbord.

Om musieknotasie vlot te kan lees en uit te voer behoort die leerder se oë op die partituur gerig te bly. Lannert en Ullman (1945: 99) verwag van leerders dat hulle slegs vir kort oomblikke na die klavierbord sal loer indien geregtig. Leerders mag volgens Burmeister (1991: 31) nie aanhoudend *op* en *af* kyk tussen die partituur en die klavierbord wanneer daar gespeel word nie en hy stel voor dat die leerder se ken altyd op dieselfde hoogte gehou word sodat die klavierbord deur middel van die perifere visie waargeneem kan word (Burmeister, 1991: 31). Last (1956: 82) meen:

The most important thing of all about sightreading is NOT TO LOOK AT THE KEYBOARD.

2.1.1 Oriëntasie met behulp van die groepe swart klawers

Voordat die leerder daarop gewys word dat die klawers lettername het, moet hy/sy volgens Novik in Bastien (1977: 40) weet dat alleenlik die letters van A tot G van die alfabet herhalend gebruik word vanaf die laagste tot die hoogste toonhoogte op die klavier. Daarna behoort die aandag van die leerder gevestig te word op die rangskikking van die groepe van twee en drie swart klawers. Die klavierbord word opgedeel in identiese groepe klawers (oktawe). In elke oktaaf kom daar 'n

groep van twee swart klawers en 'n groep van drie swart klawers voor. Om die leerder in staat te stel om byvoorbeeld die A maklik te vind word A se ligging ten opsigte van die groep met drie swart klawers verduidelik in elke oktaaf van die klawerbord. Deur 'n groep van drie swart klawers te voel kan die leerder dan onmiddellik weet dat die A net links van die derde swart klavier geleë is sonder om te kyk. Dieselfde prosedure word met die omliggende klawers gevolg (Novik in Bastien, 1977: 402). Oefeninge en speletjies wat baie ooreenkom met die voorafgaande prosedures word voorgestel deur Clark (1992: 64). Sy meld verder dat sulke speletjies en dril oefeninge reeds vanaf die eerste lesse gedoen behoort te word.

2.1.2 Middel-D metode

'n Minder gebruiklike manier van oriëntasie deur middel van die swart klawers word deur Fink (1992: 57) gebruik. Sy gebruik die simmetriese rangskikking van die swart en wit klawers uitgaande vanaf middel-D soos gesien wanneer die toonleer van D chromaties in teenoorgestelde rigting gespeel word. Om hierdie begrip te vestig gebruik sy 'n eenvoudige vyfvingermelodie vir die regterhand uitgaande vanaf middel-D en laat dit telkens 'n oktaaf hoër transponeer. 'N Spieëlbeeld van die melodie word in die linkerhand gebruik wat dan telkens weer 'n oktaaf laer getransponeer word (Fink, 1992: 58). Hierdie "spieëlbeeld melodieë" wat deur die linkerhand gespeel word het egter nie dieselfde tonaliteit as die melodieë wat in die regterhand gespeel word, nie.

In aansluiting hiermee gaan Spillman (1990: 28) ook uit vanaf middel-D. Maar hy gebruik die oefeninge wat die leerder op die klawerbord oriënteer ook om 'n klankvoorstelling van die toonhoogtes van elke oktaaf te ontwikkel. Die leerder behoort dan een of twee oktawe *op te spring* nadat hy/sy goed na die klank van die D geluister het soos dit saam met al die ander D's op die klawerbord resoneer. Die proses word ook met al die ander toonhoogtes op die klawerbord uitgevoer.

2.1.3 Die nut van blinddoek

Leerders wat oefeninge en toonlere geblinddoek oefen, leer die uitleg van die klawerbord goed ken. Dit ontwikkel ook die gevoel vir die topografie van die klawerbord en verskerp die innerlike voorstelling daarvan. Bastien (1977: 156), Last (1956: 82) en Spillman (1990: 28) glo dat leerders oriëntasie-oefeninge, waarvan die meeste tot 'n sekere mate op transposisie berus, geblinddoek behoort te doen. Last (1956:82) laat byvoorbeeld 'n geblinddoekte leerder begin met oefeninge in vyfvingerposisies wat geleidelik uitgebrei word na ander oktawe van die klavier. Bastien (1977: 156) daarenteen, beskou dit as belangriker dat die leerder georiënteer word vanuit bepaalde toonsoorte soos C-majeur, G-majeur, ensovoorts. Die leerder moet die handposisies vir die

verskillende toonsoorte met toe oë leer voel om sodoende 'n topografiese gevoel vir die toonsoorte te ontwikkel.

2.1.4 Afstandsbepaling van intervale

'n Nuttige oefening van Bastien (1977: 156) om interval-afstande te leer (veral in toonsoorte wat baie swart klawers gebruik) word as volg gedoen: speel een klawer opwaarts; speel een klawer afwaarts; herhaal een klawer; slaan een klawer opwaarts oor; slaan twee klawers oor afwaarts, ensovoorts. Leerders moet benewens die basiese intervale veral bewus gemaak word van die heel- en halftoon afstande op die klavier. Volgens Richards (1967: 55) moet die leerder die verskil tussen heel- en halftone op die klawerbord kan uitken en dit terselfdertyd ook voel. Schumann (1969: 30) vind dit belangrik dat elke interval baie stadig, herhaaldelik en met sorg gevoel word om 'n bewustheid vir afstand te ontwikkel.

2.1.5 Transposisie

Kisell et al (1978: 5) meen dat transposisie die gehoor en geheue ontwikkel. Transposisie behoort dus van die staanspoor af 'n rol te speel by oriëntasie op die klawerbord.

Novik in Bastien (1977: 402) gebruik transposisie soos Fink (1992: 58), maar gebruik nie middel-D as uitgangspunt nie. Novik in Bastien (1977: 402) gebruik die opeenvolging van heel en halftone as uitgangspunt. Hy leer eers in C-majeur 'n vyfvingerlopie in die regterhand aan die leerder. Daarna moet die leerder vanaf enige klawer dieselfde opeenvolging van heel- en halftone herhaal. Daarna word melodietjies wat die leerder reeds ken ook op enige klawer van die klavier begin. Hierdie oefening kom ooreen met die oefeninge van Bastien (1977: 156) behalwe dat Novik toelaat dat die leerder na die klawerbord mag kyk en die proses interessanter maak deur bekende melodietjies in die vyfvingerposisie te gebruik soos wat Burmeister (1991: 19) ook doen. Novik in Bastien (1977: 403) meen dat vingerkoördinasie en kennis van die topografie van die klawerbord eers deeglik ontwikkel moet word deur bekende melodieë in al die oktawe van die klawerbord en ook in verskillende toonsoorte te speel, voordat die leerder note van die blad af leer lees.

2.1.6 Ontwikkeling van 'n innerlike voorstelling van die klawerbord

Na aanleiding van navorsingsbevindings glo Lannert en Ullman (1945: 99) net soos Schumann (1969: 30) en McArthur (1996: 60) dat innerlike voorstelling van die klawerbord ontwikkel kan word deur toonlere, akkoorde en arpeggios te oefen sonder om na die klawerbord te kyk. Schumann (1969: 30) laat die leerders later ook eenvoudige kadense en harmoniese progressies

transponeer. Richards (1967: 55) gebruik 'n vereenvoudigde vorm van hierdie oefeninge wat geskik is vir die klavierbeginner. Sy laat die majeur arpeggios, met afwisselende hande, met een vinger per hand speel, in alle toonsoorte *op* en *af* regoor die klavier. Brown (1987: 11) beveel aan:

Encourage pupils to practise scales and arpeggios with their eyes closed as this both aids their concentration and teaches them the geography of the instrument.

Bryant (1997: 44) keer die leesproses om en laat leerders wat glad nie tydsduur- en toonhoogtesimbole kan lees en interpreteer nie, sekere van die patrone wat dikwels in klaviermusiek voorkom met geslote oë oefen terwyl hulle die notasie in hulle gedagte voorstel. Sy beweer dat:

The purpose of this practise is to gain a mental picture without looking at the keyboard and to have the fingers learn to feel their way over the keys (Bryant, 1997: 44).

2.2 Aanleer van notasie

2.2.1 Die noodsaak van leesvaardigheid voor die aanvang van instrumentale lesse

Daar is musiekpedagoë wat meen dat leerders reeds die geskrewe notasie moet kan lees voordat hulle met klavierles begin. Gát (1958: 216) meen byvoorbeeld dat leerders reeds tot so 'n mate vaardig moet wees voordat die klavierlesse 'n aanvang neem, dat hulle in staat moet wees daartoe om tweestemmige werke met gemak te kan lees. Dit is ook die tendens in België en Frankryk, waar leerders eers solfègeklasse moet bywoon alvorens hulle 'n instrument mag begin speel. Wanneer die beginner effens verder gevorderd is meen Gát (1958: 216):

Note-reading has also to be practised hand in hand with piano playing, if the pupil is to become a good sight-reader.

Deutsch (1977: 90) meen daarenteen dat hierdie werkswyse totaal onnodig is, en het gevind dat leerders toonhoogtesimbole makliker met die ooreenstemmende klawers leer assosieer as hulle nie dadelik met die lettername gekonfronteer word nie. Harrel (1996: 26) skryf:

One method is to help students associate a key on the piano with a note in the score. Identify the location of a note before teaching the letter names; this method eliminates one step in the thought process and reduces the chances of playing a note in the wrong octave.

2.2.2 Lees volgens die kontoer van die melodie

Die leerder se hand word op willekeurige klawers geplaas sonder dat hy/sy enige kennis dra van die lettername van die toonhoogtesimbole of klawers (Deutsch, 1977: 90). Die leerder moet dan sy/haar vingers beweeg in ooreenstemming met die kontoere waarvolgens die melodie beweeg. Hierdie is 'n aangename manier om die maatslag konstant te leer hou, die begrip *op* en *af* by die leerder tuis te bring en terselfdertyd die gehoor te ontwikkel.

Die proses vind soos volg plaas: Eers moet die leerder 'n eenvoudige melodie leer sing en dan met een hand voel-voel op die klavier speel. Die onderwyser verduidelik hoe om die toonhoogtes van die melodiese lyn met die oë en vingers op die partituur te volg. Die leerder se vingers word dan op 'n geskikte plek op die klavierbord geplaas. Die onderwyser speel dan die melodie saam met die leerder of begelei dit met eenvoudige harmonieë. Die leerder word nie toegelaat om die lettername van die toonhoogtesimbole of klawers neer te skryf of te leer nie. Die leerder leer sy vingers opvolgend gebruik na aanleiding van die kontoere wat die melodieë op die partituur maak. Tydsduurwaardes word eers verduidelik wanneer die leerder die kontoere van 'n melodie goed kan lees (Deutsch, 1977: 90). Kisell et al (1978: 7) gebruik byna dieselfde metode, maar laat die melodie eerder non legato speel met die gebruik van slegs een vinger, verkieslik die derde vinger sodat die leerder nie ook nog met tegniek gekonfronteer word nie.

2.2.3 Lees volgens toonhoogtesimbole

Die leerder leer die lettername van die geskrewe notasie aan en bring dit in verband met die lettername van die klawers op die klavierbord (Bastien, 1977: 161). By hierdie metode is die eerste stap om die lyne en spasies te leer nommer om bekend te raak met die notebalk. Die hand met sy vyf vingers en die spasies daartussen word gebruik om die konsep mee te assosieer (Bastien, 1977: 61). Leerders moet bewus gemaak word van hoe die geskrewe toonhoogtes op die groot musieknotebalk op mekaar volg (Bastien, 1977: 156). Die leerder leer die naam van een toonhoogtesimbool vir elke sleutel en lei die ander toonhoogtesimbole se name daarvan af. Hierdie metode berus ook op die gebruik van verskillende vyfvinger-handposisies soos byvoorbeeld die van **C**, **G** en **F**. Die leerder kan dan glad nie 'n spesifieke vingernommer aan 'n bepaalde klavier en toonhoogte simbool koppel nie.

2.2.4 Simbooltoekenning vir die klawers

Hierdie proses van Richards (1967) is die omgekeerde van die vorige. Die leerder leer eers die lettername van die klawers aan. Daarna word spesifieke klawers gekies waarvan die toonhoogtesimbole op papier geskryf word sonder om lettername aan die simbole toe te ken. Richards (1967: 55) voer hierdie konsep verder met die notasie van intervalle. Sy demonstreeer eerstens die afstand van 'n sekunde op die klavierbord en wys dan hoe dit genoteer word in die G-

sleutel. 'n Sekunde word vanaf 'n lyn na 'n spasie of 'n spasie na 'n lyn genoteer. 'n Kwart, sekst en 'n oktaaf word ook vanaf 'n lyn na 'n spasie en andersom genoteer. Daarna moet die leerder die klawers neerdruk wat ooreenstem met die toonhoogtesimbole wat op die lyne van die F-sleutel geskryf is. Die klawers wat nie neergedruk word nie, word geïdentifiseer as die klawers waarvan die toonhoogtesimbole in die spasies tussen die lyne op die notebalk genoteer word. Dieselfde proses word herhaal met die klawers wat ooreenstem met die toonhoogtesimbole wat op die lyne van die G-sleutel genoteer word. Die klawers wat oorgeslaan word, stem ooreen met die toonhoogtesimbole wat in die spasies tussen die lyne op die notebalk genoteer word. Tertse word van lyn tot lyn of van spasie tot spasie genoteer. Lettername vir toonhoogtesimbole word op hierdie stadium nie gebruik nie (Richards, 1967: 56). Richards (1967: 54) vestig die aandag op die volgende:

Note the teaching sequence involved, *from the keyboard to the staff, from the keys to the notes.*

2.2.5 Lettername van die lyn- en spasienote van die notebalk

Die name van die toonhoogtesimbole op die lyne en in die spasies van die musieknotebalk moet wel geleer word volgens Last (1956: 81) en Bastien (1977: 159) maar om rympies te maak om die name te onthou dien nie 'n goeie doel nie, omdat die rympies so maklik vergeet word. Last (1956: 81) skryf:

I am not sure that sentences as "Eat Good Bread Dear Father" give the pupil the right idea; there seems something incongruous about them. Let us do without it if we can.

2.2.6 Noem en speel

Om vaardigheid met noem en speel te ontwikkel (Lannert & Ullman, 1945: 99) kan die leerder die letternaam van elke toonhoogtesimbool wat gespeel word in oefeninge, saam sing of praat (Last, 1956: 6-7). Sodoende gebruik die leerder spraak sowel as die gehoor- en gevoelsintuig om dit wat hy/sy sien en doen te versterk. Bastien (1977: 160) meen dat die onderwyser hierdie taak daaglik moet oplê.

2.2.7 Verskillende toonsoorte

Dit is noodsaaklik om die toonhoogtesimbole vir spesifieke toonsoorte te leer lees (Booth, 1962: 92). Toonsoorttekens vir elke toonsoort moet genoem en gespeel word voor die aanvang van elke oefening. Aanvanklik moet die leerder vertrou raak met die vyfvingerposisie van elke toonsoort (Booth, 1962: 92).

2.3 Assosiasie van 'n grafiese toonhoogtesimbool met sy ooreenstemmende klavier

'n Belangrike vaardigheid wat by die beginnerpianis gevestig moet word, is om die grafiese toonhoogtesimbool in verband te bring met die ooreenstemmende klavier op die klavierbord. Brown (1987: 9) het tot die volgende gevolgtrekking gekom:

The relationship of a printed note to the instrument on which it is to be played is more important than the name of the note.

Behalwe dat die pianis die simbole wat op die partituur voorkom moet lees, moet daardie simbole wat hy/sy sien dadelik omgeskakel word na spesifieke klaviers op die klavierbord. Klaviers moet sonder aarseling gevind kan word. Hierdie proses sluit in dat daar 'n onmiddellike spierrespons moet plaasvind voordat die betrokke klaviers gevind kan word. Booth (1962: 91) beveel aan dat daar begin moet word met die lees van eenvoudige ritmepatrone op een toonhoogte om hierdie doel te bereik. 'n Ander manier om hierdie ideaal te bereik is om die proses om te keer. Wanneer 'n leerder byvoorbeeld 'n melodie leer neerskryf wat hy/sy met een vinger op die klavier van gehoor af leer speel het, leer hy/sy om die klank van die spesifieke klaviers met die ooreenstemmende simbole, sonder inagneming van die metriese waardes, op die papier in verband te bring (Kisell et al, 1962: 91). Brown (1987: 9) laat die leerder vir hierdie doel klein kaartjies, wat so groot is soos die speelvlak van 'n klavier, op die klaviers uitpak. Op elke kaartjie kom 'n notebalk voor, voorsien van of die F-sleutel of die G-sleutel en 'n toonhoogtesimbool daarop. Die leerder plaas dan die kaartjie op die klavier wat ooreenstem met die toonhoogtesimbool. 'n Afbeelding van die klavierbord waarop die leerder toonhoogtesimbole kan skryf soos dit geleer word, is ook van groot hulp (Harrel, 1996: 26).

2.3.1 Flitskaarte as hulpmiddel

Bastien (1985) gebruik as aanvulling by sy beginnersboeke flitskaarte om leerders wat dikwels heen en weer tussen die klavierbord en die partituur kyk te dwing om sonder om na die klavierbord te kyk die korrekte klavier te vind wat deur die toonhoogtesimbool op die kaart voorgestel word. Op elke flitskaart word die notebalk afgebeeld met een toonhoogtesimbool op 'n lyn of tussen twee lyne in of die G-sleutel of die F-sleutel. Verskillende tydsduursimbole word dan hiermee gekombineer. Hierdie flitskaarte word stadig met gereelde tussenposes vir die leerder gewys terwyl die tempo langamerhand verhoog word. Deur van flitskaarte gebruik te maak kan die onderwyser kontroleer of die leerder sy oë op die musiek hou en die klaviers vind sonder om te kyk (Grove, 1969: 13).

2.3.2 Bedekking van die klawerbord

Eaton (1978: 99) het proefondervindelik vasgestel dat dit vir die leerder voordelig is om die klawerbord te bedek wanneer hy/sy klavier oefen. Wanneer die klawerbord met 'n bord of 'n groot stuk papier bedek word, word die leerder gedwing om met die partituur oogkontak te behou wanneer hy/sy speel. Die leerder moet innerlike voorstelling gebruik om die klawerbord te voel met die doel om die korrekte klawers te vind wat ooreenstem met die toonhoogtesimbole op die partituur.

2.4 Die lees van toonhoogtes volgens rigting en afstand van mekaar

2.4.1 Rigtings en afstande

Daar is net drie rigtings waarin musieknote kan beweeg; *op*, *af* of *herhalend*. Daar is ook drie soorte afstande wat gespeel kan word, naamlik herhaalde note, note wat langs mekaar lê en afstande waar daar een of meer klawers tussenin oorgeslaan word. Hierdie rigtings en afstande moet vanaf die partituur herken word met die doel om met gemak volgens afstand en rigting te kan lees (Bastien, 1977: 156). Die leerder moet in werklikheid slegs die eerste noot van 'n passasie identifiseer en die daaropvolgende note vind deur te kyk in watter rigting die verskillende intervalle beweeg (Burmeister, 1991: 87). By die lees en speel van opeenvolgende melodiese intervalle beveel Nevin (1969: 37) die volgende aan:

It is important to show the student what each interval looks like in written or printed notation as well as what it "feels" like on the keyboard.

Leerdere moet dus leer sien of die nootsimbole *af* of *op* beweeg (hoë na laer toonhoogtes of lae na hoër toonhoogtes) en hoeveel klawers tussen die twee klanke van 'n interval voorkom wanneer dit op die klavier uitgevoer word. Die begrip van klawers wat langs mekaar lê of waar daar 'n afstand tussenin lê, moet deur middel van die klank-assosiasies daartussen vasgelê word (Brown, 1987: 9). Die voordeel daarvan is dat die musiek meer vloei (Richards, 1967: 54). As gevolg van hierdie werkwyse ontwikkel die gehoor om die verhoudings tussen opeenvolgende klanke waar te neem sodat die pianis meer betekenisvolle groepe note kan lees. Richards (1967: 54) definieer die lees en speel van musieknotasie as volg:

Music reading is not music spelling. Music spelling is individual note naming; music reading involves interval recognition, and to be effective must establish relationships among notes. Note naming possesses little value unless linked with interval recognition.

2.4.2 Vertikale en horisontale intervalle

Bastien (1977: 155) maak onderskeid tussen vertikale intervalle (harmoniese sameklanke) en horisontale (melodiese) intervalle. Die leerder moet die vertikale intervalle leer voel en die hand volgens die grootte van 'n spesifieke interval kan fikseer om foute uit te skakel. Richards (1967: 54) laat die leerder die afstand van tertse, kwarte en kwinte eers in die lug meet en voel met die hand waarna die interval op die klawerbord gespeel word. Last (1956: 80) stel dit so:

In the first stages the intervals should be recognized by their "shape", beginning with a second, third and so on.

Om die leerder te help om die kwint makliker te herken tref Last (1956: 80) onderskeid tussen die ooreenkoms en verskil tussen die *kwint* en die *terts*. Albei intervalle word slegs op lyne of slegs in die spasies van die notebalk genoteer. By die kwint word daar egter 'n lyn of 'n spatie tussenin oorgeslaan, wat ook al die geval mag wees (Last, 1956: 80).

Met sy navorsing het Ortmann (1934:51) bevind dat die meeste foute voorkom by die vertikale lees van intervalle soos die kwint, sekst en septiem. Leerders wat aan sy navorsingseksperimente deelgeneem het, was van mening dat kleiner intervalle makliker was om te lees as die groter intervalle. Die oog word blykbaar aangetrek deur kleiner intervalle (Ortmann, 1934: 53).

2.4.3 Lees van die laagste na die hoogste toonhoogte

Omdat kennis van harmonie 'n groot rol by die lees en uitvoer van musiek speel, moet die leerder vanuit die staanspoor by vertikale intervalle (harmoniese sameklanke) vanaf die laagste na die hoogste toonhoogte leer lees (Booth, 1962: 91). Leerders moet ook oefen om akkoorde altyd van die laagste na die hoogste toonhoogte volgens interval te lees totdat die oog die hele groep toonhoogtes onmiddellik kan herken aan die formasie daarvan (Bryant, 1997: 42).

2.5 Herkenning van patrone

2.5.1 Patrone

Met patrone word bedoel die visuele vorm wat vyfvingerlopië, toonlere, sekwenfigure, arpeggios en akkoorde en hul omkerings voorstel op die partituur.

Een van die eienskappe van 'n goeie bladleser is om patrone waar te neem (Wolf, 1976: 145). Note (dit is 'n kombinasie van toonhoogte- en tydsduursimbole) vorm die boustone van groter patrone. Die leerder behoort van die begin af bewus gemaak te word van wat hulle leer speel, van

vyfvingerlopië, stygende opeenvolgende en dalende opeenvolgende note, herhaalde note, interalle en note wat 'n gebroke akkoord vorm (Giles, 1996: 20). Clark (1992: 65) vind dat leerders bewus gemaak moet word van groepe note en musikale motiewe in die toonsoort waarmee hulle besig is. Daarbenewens moet leerders visueel kan aflei hoe lank genoteerde tydsduursimbole duur na aanleiding van die spasiëring daartussen om 'n patroon suksesvol waar te neem (Bastien, 1977: 156). Hoe meer daar van die blad gespeel word, hoe meer patrone word uiteindelik raakgesien. Bryant (1997: 42) meen dat die lees en speel van musieknotasie afhanklik is van uitvoeringstegniek en die herkenning van die organisasie van die musiek.

2.5.2 Noot vir noot

Niemand kan ritmiese gedissiplineerd speel as hy/sy noot vir noot lees nie (Wolf, 1976: 146). Vir vinnige en akkurate spel is dit noodsaaklik om 'n patroon in 'n oogwink waar te neem (Wolf, 1976: 151). Volgens Bryant (1997: 42) sal 'n leerder nooit vlot lees en speel, solank as wat hy/sy na een toonhoogtesimbool of 'n akkoord op 'n slag kyk nie. Volgens Eaton (1978: 99) se navorsingsbevindinge moet leerders vermy om noot vir noot te lees aangesien dit die bladleestempo aansienlik vertraag en nie 'n musikale voordrag tot gevolg het nie. Wanneer akkoorde toonhoogte vir toonhoogte gelees word, vertraag dit die tempo tot 'n baie groot mate. Eenhede behoort as 'n karakteristieke vorm waargeneem te word (Deutch, 1977: 93).

2.5.3 Die fatsoen van die hand in ooreenstemming met die topografie van die klawerbord

Bryant (1997: 42) meen dat die leerder eerstens 'n patroon van vyf note as 'n geheel leer waarneem en daarna kan groepe van ses, sewe of agt note aangepak word. Die leerder moet ook kombinasies van note en akkoorde leer raaksien wat gekoppel word aan die fatsoen wat die hand aanneem om dit te kan speel. Groepe note wat bestaan uit die mees algemeen gebruikte patrone wat in klaviermusiek voorkom, moet by die leerder ingedril word. Die hand moet gemaklik voel in ooreenstemming met die topografie van die klawerbord en die leerder moet elke patroon se topografie memoriseer (Tan, 1991: iii). Leerders moet die vorm wat die hand aanneem by akkoorde leer fikseer, in die sin dat hulle byvoorbeeld moet kan sien dat 'n gebroke drieklank in grondvorm op die klavier gevorm word met een klawer wat oorgeslaan word tussen elk van die eerste, derde en derde en vyfde vingers of dat daar in die eerste omkering van die dominant sewende akkoord twee klawers langs mekaar gedruk moet word (Bastien, 1977: 156). Wanneer 'n leerder dan uiteindelik 'n akkoordpatroon herken, moet dit moontlik wees om die hand dadelik aan te pas en te vorm daarvolgens. Dit is slegs nodig om die onderste toonhoogte te vind om die akkoord te kan speel (Harrel, 1996: 25). Volgens Harrel (1996: 25) is dit nuttig om die akkoorde in die lug te vorm en dan op die klawerbord te pas. Hy beweer:

Good pianists realize that the spacing of notes in the music almost exactly fits the spacing of the keys on the keyboard, the shape of a pattern in the score looks like it feels in the hand (Harrel, 1996: 25).

2.5.4 Kadensiële opeenvolgings

Leerders moet aangemoedig word om kontoere en patrone van gebroke akkoorde en toonlere wat kadensiële opeenvolgings vorm, in hulle oefeninge te leer raaksien. Kadensiële opeenvolgings word dikwels in musiek gebruik en kan geantisipeer word. Die leerder moet teoreties voorberei word om dit te leer raaksien (Brown, 1987: 11).

2.6 Basiese polsslag en ritmiese patrone

Aanvoel van polsslag en ritmiese patrone

'n Pianis moet daartoe in staat kan wees om met die eerste oogopslag groepe note op die partituur in polsslage te kan indeel. Met daardie doel in gedagte behoort toonduur aanvanklik onafhanklik van toonhoogte onderrig te word (Last, 1956: 82)

Dit is belangrik volgens Uzler et al (1991: 59) dat die polsslag konstant gehou word tydens bladspel sodat die musiek kan vloei. Spillman (1990: 18) bevestig hierdie bewering:

We must honour the demands of the flow of time and develop a strong sense of rhythmic security.

Die leerder moet eers reëlmatige polsslage ervaar deur dit te speel en te hoor. Camp (1971: 49) kom tot die volgende gevolgtrekking:

A student can learn to make music only if a rhythmic impulse is generated in that person and the ear is brought to life. In the initial stage of piano study, musical ideas should be taught through rhythmic and aural concepts.

Daarna kan die leerder blootgestel word aan die konsep van genoteerde simbole vir toonduur (Uzler et al, 1991: 59). Halsband et al (1994: 265) bevind:

Grouping plays a crucial role in the perception of metrically organized music, and it has been referred to as a key concept in increasing a subject's efficiency in sequential motor tasks that require a precise organization of movements in the time domain. Findings indicate that there was a marked change in motor performance when subjects were instructed to perceive the notation in a particular mode of metered pulse-beating grouping.

Genoteerde ritmepatrone behoort nie uitgetel te word tydens bladlees nie, maar die basiese onderliggende ritme behoort eerder in die liggaam gevoel en volgehou word (Whiteside, 1955: 14).

Feats in sight-reading are accomplished only by people who work under the spell of a rhythm.

Ritmepatrone wat in tydwaarde gelyk is aan 'n polsslag behoort ingedril te word sonder dat toonhoogte ter sprake is sodat die leerder so 'n patroon in 'n oogwink kan herken. Stone (1971: 9) meen dat:

The learner, or his eye, must learn to read in rhythm.

Uit Boyle (1969: 42) se navorsingsresultate blyk dit dat leerders ritmepatrone wat op een toonhoogte genoteer word, makliker kan lees as wanneer hulle met verskillende toonhoogtes gekombineer word. Uzler et al (1991: 59) vind dat leerders die ritmepatrone fisiek deur die gehoor moet ervaar en nie wiskundig moet uittel nie. Brown (1987: 7) beweer:

The ability to grasp time patterns within a steady pulse is not the same as having a mathematical understanding of those time patterns.

Voordat daar toonhoogtesimbole aan die ritmepatrone gekoppel word, moet die ritmepatrone ingedril word (Sloboda, 1985:90). Wanneer 'n leerder 'n ritmepatroon goed ken, fikseer die oog daarop en die presiese organisasie van spierbewegings in 'n sekere tydsbestek kan dan gefasiliteer word (Sloboda, 1985:90). Konsepte moet deur middel van herhaling in verskillende kontekste ingedril word sodat leerders een konsep van 'n ander kan onderskei (Uzler et al, 1991: 60). Leerders se ritmiese waarneming ontwikkel deur middel van die kombinerings van korter ritmepatrone om langer patrone te vorm.

Ten einde genoteerde ritmepatrone met 'n polsslag te leer vereenselwig, word die volgende oefeninge gebruik:

- Genoteerde ritmiese patrone word deur die onderwyser geklap terwyl die leerder die polsslage tel. Eenvoudige geskrewe notasie word gebruik wanneer tydsduur en toonhoogte vir die eerste keer gekombineer word (Last, 1956: 82).
- Die een hand word gebruik om die ritmiese patroon te klop en die ander hand die polsslag. Booth (1962: 92) meen dat hierdie oefening daagliks gedoen moet word totdat die leerder vaardigheid en spoed ontwikkel het daarmee.
- Om die algemene gevoel vir die polsslag in musiek te ontwikkel, kan twee pianiste twee klaviere gebruik. Die een pianis speel die werk volledig terwyl die ander pianis die volgende doen:

1. speel slegs die bastoonhoogtes wat op die afslag (sterk polsslæ) voorkom
2. speel slegs die sopraantoonhoogtes wat op die afslag voorkom
3. speel beide die sopraan en bastoonhoogtes wat op die afslag voorkom (Booth, 1962: 92).

Boyle (1969: 42) beweer dat ritme in die algemeen die spoed waarteen daar geles word grootliks beperk, veral wanneer die genoteerde ritmepatrone gekompliseerd is. 'n Vinniger leesspoed behoort die vermoë om ritmiese patrone vinnig te snap te verskerp. Hy meen:

A number of music educators contend that reading deficiencies are the result of an inability to sight-read rhythms correctly (Boyle, 1969: 42).

Verskillende oefeninge en hulpmiddels kan gebruik word om ritmepatrone mee in te dril:

- Die leerder leer hoe om met sy vinger te wys na elke volgende tydwaardesimbool terwyl daar hardop getel word naamlik: *wys en tel*. Wanneer die oog, vinger en stem gladweg oor die bladsy beweeg met 'n standhoudende polsslæg, ervaar die leerder in werklikheid vloeiende ritme wat voortstu. Die leerder mag eers toegelaat word om die ritmes te klap wanneer hy/sy daarin slaag om gladweg te wys en te tel. Deur te wys en te tel weet die leerder altyd presies waar hy/sy besig is en die onderwyser terselfdertyd ook (Stone, 1971: 9).
- Die tydwaardes van 'n bladleeswerk kan geklap of monotoon op die klavier gespeel word om beheer te ontwikkel (Booth, 1962: 92).
- Flitskaarte kan gebruik word om ritmepatrone mee in te dril. Daar word begin met patrone wat slegs twee tydwaardes gebruik. Sodra die leerder verskillende ritmepatrone wat twee tydwaardes bevat bemeester het, word 'n derde tydwaarde bygevoeg, ensovoorts (Grove, 1969: 13).
- Die leerder kan die ritmepatrone van 'n werk deurpraat op woorde soortgelyk aan die Franse telname. Daarna kan die leerder die ritme op die klavierdeksel speel sonder enige vrees dat daar verkeerde toonhoogtes gespeel kan word (Spillman, 1990: 24).
- Ritmiese groepering is noodsaaklik om verhoudings en proporsies in musiek raak te sien (Camp, 1971: 66). Om ritmes te leer groepeer word die volgende stappe aanbeveel:
 1. Individuele tydsduursimbole word in polsslæg van 'n gekose maatsoort ingedeel.
 2. Polsslæg word in sterk en swak polsslæg gegroepeer.
 3. Mate word in voorsinne en nasinne saamgetrek.
 4. Die voorsinne en nasinne word onderdele van periodes gemaak.

2.7 Samespel

Met samespel word bedoel dat die onderwyser of iemand anders die leerder begelei en sy oefeninge en duette met hom saamspeel. Die leerder moet dus deelneem aan aktiwiteite wat hom noodsaak om te blad lees, soos byvoorbeeld; duette, tweeklavierspel, kamermusiek en begeleiding (Eaton, 1978: 99).

Handhawing van 'n konstante polsslag

Deur middel van samespel word leerders gedwing om by te bly en die maatslag konstant te hou. Die volgende maniere kan gebruik word:

The teacher plays the treble while the pupil plays the bass part of a given solo. Then reverse the procedure: the pupil plays the treble while the teacher plays the bass. If the pupil stops or stumbles, he must be encouraged to catch up with the teacher at some subsequent spot (Nevin, 1969: 37).

Schumann (1969: 30) meen dat bogenoemde werkswyse 'n eenvoudige manier is vir 'n leerder om 'n werk wat nie sonder moeite met beide hande geblad lees kan word nie, in sy totaliteit te kan hoor. Bogenoemde werkswyse verhoed ook dat leerders kort-kort stop om foute te korrigeer. Die vrees om 'n verkeerde noot te speel veroorsaak dat pianiste stop om foute te korrigeer of laat hulle andersins te lank na 'n akkoord staan voordat dit gespeel word (Spillman, 1990: 20). Daarom is dit vir Booth (1962: 91) baie belangrik om die maatslag vol te hou wanneer daar saam met iemand anders gespeel word eerder as om die korrekte note te speel. Last (1956: 82) pas bogenoemde werkswyse toe om blad lees vir die leerder aangenaam te maak en ook omdat daar volgens haar nie genoeg blad lees materiaal bestaan wat aantreklik genoeg vir leerders is nie.

Deutsch (1977: 34) speel blad lees oefeninge saam met sy beginners op 'n ander klavier sodat die leerders die polsslag kan leer aanvoel en volhou. Dit skakel die uittel van ritmes uit en dwing leerders om fyn te luister omdat hulle die onderwyser moet leer volg. Polsslag en ritme word sodoende gekontroleer. Gaandeweg leer die leerder ritmiese reaksies assosieer met die patrone op die partituur.

Ensemblespel is een van die beste maniere om vloeiend te leer blad lees aangesien die leerder gedwing word om die tempo van die ander spelers na te volg (Spillman, 1990: 18). Leerders raak geleidelik gewoond daaraan om vinniger te reageer om die visuele stimulus om te skakel in spierbewegings (Bryant, 1997: 44). Deelname aan ensemblespel motiveer selfs leerders om goed te leer blad lees (Harrel, 1996: 26).

2.8 Vooruitlees

Vooruitlees is die proses waar 'n pianis tot soveel as 'n hele maat musiek vooruit waarneem en memoriseer terwyl sy/haar hande nog besig is om die vorige maat uit te voer. Dit is ook hierdie proses wat dit moontlik maak om voort te gaan sodat die musiek nie hoef te stop wanneer daar omgeblaai word nie. Vooruitlees het verder die voordeel dat die leerder die musiek eers kan analiseer voordat dit gespeel word sodat hy/sy nie skielik onaangenaam verras word met wat in die partituur voorkom nie (Bean, 1938: 78). Wanneer leerders nie vooruit lees nie maar noot vir noot, speel hulle soms met die een hand voort en vergeet totaal van die ander hand (Bryant, 1997:44).

2.8.1 Nie terugkyk nie

Die heel belangrikste vereiste om vlot van die blad te lees en te speel is volgens Nevin (1969: 37):

Always look ahead! In a word, always “keep the eyes ahead of the hands”.

Die oog moet geoefen word om 'n hele paar note verder vooruit te lees as die plek wat daar gespeel word (Booth, 1962: 92) en moet dus vlot vooruit beweeg (Schumann, 1969: 30). Die leerder mag nie stop of terugkyk om foute te herstel nie. Die leerder moet egter elke fout onmiddellik korrigeer met 'n innerlike gehoorsvoorstelling sonder om die gang van die musiek te onderbreek (Deutsch, 1977: 65). Wanneer die leerder ritmies kan voortstu sonder om foute te korrigeer, verbeter die leesspoed gaandeweg (Bean, 1938: 78). Lannert & Ullman (1945: 98) skryf:

It may surprise many pianists to learn that the ability to read ahead and to possess a large span of reproduction were more pertinent to sight-reading ability than were a number of eye-movements from score to keyboard.

2.8.2 Patrone en ritmes

Dit is belangrik om die musieknotasie wat pas gelees is uit die hoof te speel sodat die oë solank die volgende patroon of akkoord kan waarneem (Burmeister, 1991: 24). Die oë moet ritmies en aaneenlopend van notegroep tot notegroep beweeg. Die leerder moet oplet daarna of die toonhoogtes van die notegroepe *op* of *af* beweeg, die basiese polsslag van elke maat voel en nooit op sy/haar hande kyk nie (Burmeister, 1991: 24). Volgens Harrel (1996: 26) behoort die oog die eerste toonhoogte van 'n groep te herken en dan ongeveer die volgende vyf toonhoogtesimbole as 'n patroon raak te kan sien. Hy beklemtoon hierdie feit:

For good sight-reading the eyes should take in groups of notes, not just one at a time (Harrel, 1996: 25).

Die oorsaak van baie foute is volgens Schumann (1969: 30) dat leerders noot vir noot lees in plaas daarvan om 'n hele maat of hele frase vooruit in te neem.

2.8.3 Geskikte tempo

Die vingers mag nie vinniger speel as wat die oë beweeg nie. Daar moet genoeg tyd wees vir die oë om albei hande se partye vooruit waar te kan neem. Leerders behoort 'n klankvoorstelling van elke maat te maak voordat dit gespeel word. Terselfdertyd mag die leerder nooit na die klawerbord kyk nie, selfs nie by groot spronge nie. Die tempo moet so stadig wees dat die leerder in werklikheid tyd genoeg het om 'n hele maat vooruit te snap sodat daar geen foute gelees kan word nie (Deutsch, 1977: 4). Bean (1938: 78) beweer:

How far he should look ahead is determined largely by the tempo and the time values of the notes.

2.8.4 Oefen om vinniger te lees

Na aanleiding van Lannert en Ullman (1945: 99) se navorsingsresultate behoort die pianis te oefen om vinniger te lees as wat daar gespeel word. Bladlesers in die eksperiment van Lannert en Ullman (1945:99) wat die beste gevaar het, was daartoe in staat om 'n hele maat vooruit te lees. Die goeie bladlesers kon ook albei balke met een oogopslag waarneem. Hofmann (1976:117) beweer:

By quick-reading you develop that faculty of eye which is meant by "grasp", and this, in turn, facilitates your reading of details.

2.8.5 Oefeninge en hulpmiddels

Die volgende oefening verskerp die leerder se oplettendheid en dwing hom/haar om vooruit te lees:

- Die onderwyser speel 'n enkel melodielyn wat tussen die twee notebalk afgewissel word. 'n Langsame tempo word gekies. Van die leerder word vereis om die eerste toonhoogte van elke maat te benoem op die spesifieke tydstip waarop die onderwyser dit moet speel (Nevin, 1969: 37).
- Leerders bly gewoonlik kyk na die akkoord of patroon waarmee hulle besig is en die oë beweeg nie verder nie. Om hierdie probleem te bowe te kom beveel Burmeister (1991: 24) aan dat 'n tweede persoon daardie patroon toedruk om sodoende die leerder te dwing om verder te lees. Brown (1987: 11) gebruik 'n poskaart vir hierdie doel.

- Harrel (1996: 25) stel voor dat die onderwyser met 'n potlood vooruit moet wys, maar nie op 'n konstante basis nie omdat die leerder ook geleentheid moet kry om soms terug te kan kyk (Harrel, 1996: 26).

2.9 Twee notebalke

2.9.1 Voorbereiding

In die aanvangskursus vir klavier van Kisell et al (1978: 12) word daar onmiddellik van twee notebalke gebruik gemaak sodra die leerder in staat is daartoe om die toonhoogtesimbole te kan lees. Aanvanklik word die musiek op twee notebalke slegs in die G-sleutel genoteer (Kisell et al, 1978: 12). Die musiek word met afwisselende hande gespeel en die melodie word tussen die twee hande verdeel. Wanneer die leerder die spel met afwisselende hande bemeester het, word die G-sleutel op die onderste notebalk vervang met 'n F-sleutel (Kisell et al, 1978: 28). By die eerste oefeninge waar albei hande gelyktydig speel, speel die linkerhand lang aangehoue harmoniese kwinte (Kisell et al, 1978: 29).

Kisell et al (1978: 4) vind dit belangrik dat albei hande reeds van die eerste dag af afwisselend gebruik word. Daar word slegs gespeel met die tweede, derde of vierde vingers van elke hand. Die lees van toonhoogtesimbole word glad nie gekoppel aan vingervolgorde nie. Leerders word dus gedwing om te kyk in watter rigting die toonhoogtes horisontaal beweeg en ook die interval-afstand tussen elkeen.

Bryant (1997: 42) gebruik nuttige oefeninge, om albei notebalke gelyktydig te leer lees, in die volgende volgorde:

- notasie vir die linker- en regterhand wat in parallelle rigting op die twee notebalke beweeg
- notasie vir die linker- en regterhand wat in teenoorgestelde rigting beweeg
- 'n melodie met eenvoudige akkoord begeleiding in of die regter- of die linkerhand
- 'n kombinasie van parallelle beweging en teenoorgestelde rigting.

2.9.2 Begeleidingspatrone

Sodat die leerder twee notebalke as 'n geheel raaksien, moet oefeninge gekies word waar die linkerhand en regterhand partye ewe moeilik is. Volgens Deutsch (1977: 94) vind die leerder nie baat daarby om met albei hande in parallelle oktawe te speel nie omdat dit nie die musiek verryk nie en wanneer daar eenvoudige herhalende begeleidingspatrone in die linkerhand gebruik word, ontwikkel die hand nie tot dieselfde vlak as die regterhand nie. Die speel van onbekende musiek

met twee hande sal verbeter as die onderwyser die bladspel met een hand tot 'n hoër standaard sou ontwikkel (Deutsch, 1977: 94).

- Volgens my eie ervaring vind leerders dit juis moeiliker om onbekende musiek met albei hande te speel wanneer hulle nie van die begin af die gewoonte aangeleer het nie.

2.9.3 Gerigtheid van musieknotasie

Die gerigtheid of te wel die wyse waarop musieknotasie regoor mekaar geplaas word op die twee notebalke, kan ingespan word as 'n hulpmiddel vir die beginner. Die leerder word bewus gemaak van die feit dat die note wat die linker- en die regterhand speel presies regoor mekaar geplaas word op die twee notebalke. (Note bedoel hier simbole wat sowel toonhoogte as tydsduur voorstel.) Die mate word nie na willekeur opgevul nie. Note word sodanig gespaseer dat die wat ewe lank duur (byvoorbeeld twee kwartnote of twee kwartrustekens na mekaar) ewe ver van mekaar geplaas word en dat twee agstenote inpas in 'n spasie wat dieselfde grootte beslaan as die spasie waarin een kwartnoot pas. Die leerder kry op hierdie manier ook 'n goeie begrip van hoe lank die verskillende rustekens duur in vergelyking met die ooreenkomstige note se toonduur (Stone, 1971: 9).

2.10 Die rol van die onderwyser by die opbou van vaardighede

2.10.1 Spraakverwarring

Dit is noodsaaklik dat onderwysers die volgende konsepte goed verduidelik:

- Daar ontstaan volgens Clark (1992: 54) dikwels verwarring by leerders wanneer hulle toonhoogtesimbole op 'n lyn moet onderskei van toonhoogtesimbole tussen twee lyne. Dit is waarskynlik te wyte aan spraakverwarring. Die verwarring ontstaan wanneer daar gepraat word van toonhoogtesimbole *op* die lyn terwyl leerders eintlik verstaan dat hulle *bokant* die lyn lê. Hierdie assosiasie is afkomstig van die begrip dat 'n koppie *bo-op* 'n piering rus, 'n hoed *op* iemand se kop sit, ensovoorts. Daar moet verkieslik gepraat word van lyn toonhoogtesimbole en toonhoogtesimbole tussen twee lyne wanneer hierdie begrippe verduidelik word (Clark, 1992: 55).
- Die term *op* word gebruik wanneer die beweging in die musiek van laer na hoër toonhoogtes plaasvind en *af* wanneer dit andersom gebeur (Clark, 1992: 55). 'n Grondliggende probleem is dat leerders se ervaring met *op* en *af* slegs ruimtelik van aard is (trappe word op- of afgeklim). Die klawerbord is horisontaal en het fisiek niks te make met *op* of *af* nie. Dit lei tot woordverwarring by leerders volgens Clark (1992: 55).

2.10.2 Langsame aanbieding van leermateriaal in 'n logiese volgorde

Die leerder se begrip en herkenning van nootwaardes en toonhoogtesimbole behoort stap vir stap opgebou te word (Last, 1956: 80). Elke stap behoort volkome bemeester te word voordat die volgende aangepak word. Die tydsduur- en toonhoogtesimbole behoort ingedril te word deur die materiaal op verskillende maniere in verskillende kontekste aan te bied. Volgens Last (1956: 80) behoort die onderwyser aanvullende oefeninge vir die leerder te maak totdat hy/sy die betrokke stap bemeester. Daar bestaan volgens Last (1956: 80) geen bladlesboek wat stadig genoeg voortbeweeg nie. Die leermateriaal behoort baie versigtig gekies en opvolgend aangebied te word sonder dat dit te gou te moeilik word (Camp, 1971: 47).

Wanneer die materiaal te moeilik raak, neig die leerder om te stop, terug te kyk en foute te korrigeer. Sodoende word die gevoel vir die tydsduur van die nootwaardes verloor (Bean, 1938: 78). Leermateriaal behoort aangepas te word by individuele leerders se vermoëns en ook by die tempo waarteen daar geleer word (Camp, 1971: 49). Wanneer leerstof in die korrekte volgorde geleer word, laat dit ruimte vir die leerder om 'n konseptuele begrip daarvan te ontwikkel waarop voortgebou kan word (Camp, 1971: 46). Die keuse van literatuur is dus uiters belangrik om sukses te verseker (Camp, 1971: 48).

Volgens Bryant (1997: 44) is die volgende werkswyse 'n goeie voorbeeld van die aanbieding van logies opeenvolgende leermateriaal :

- Die leerder moet eers leer om 'n patroon van vyf opeenvolgende melodiese toonhoogtesimbole raak te sien.
- Daarna word melodielyne gespeel waar toonhoogtesimbole slegs op lyne voorkom, en dan volg melodielyne wat slegs tussen twee lyne op die notebalk geskryf is.
- Wanneer hierdie stappe bemeester is word daar melodieë waarin 'n melodiese kwart-, kwint- en sekstintervalle in voorkom, gebruik.
- Sodra alle intervale bemeester is, word daar langer melodiese patrone van ses of sewe toonhoogtes gebruik waarin drieklanke en hul omkerings ook gebruik word.

2.10.3 Gereelde onderrig en oefening

Praktiese ervaring en selfvertroue is die belangrikste voorvereistes om vlot te leer lees. Leesvaardigheid ontwikkel in gelyke verhouding tot die hoeveelheid tyd wat daaraan bestee word (Terwilliger, 1956: 16). Leerders moet tydens elke klavierles onderrig ontvang in die lees en uitvoer van tydsduur- en toonhoogtesimbole (Booth, 1962:91). Alhoewel die leerder onbekende werke op

sy eie behoort te oefen, behoort die onderwyser nogtans tydens elke les hierdie werke gelyktydig met die leerder deur te speel op 'n ander klavier (Deutsch, 1977: 100). Ongelukkig verwaarloos onderwysers en die meeste pianiste hierdie aspek (Terwilliger, 1956: 82). Nevin (1969: 37) waarsku:

Never fail to spend some time at every lesson doing some sightreading, be it ever so little.

'n Goeie manier om toonhoogte- en tydsduursimbole maklik te leer herken, is om elke week 'n maklike werk vir die leerder te gee om self tuis vlot te leer te speel (Bryant, 1997: 44). Volgens Bean (1938: 78) behoort 'n groot hoeveelheid repertoire wat nie te moeilik vir die leerder is nie, daaglik deurgespeel te word. Leerders behoort sulke onbekende werke deur te speel met die doel om die visuele sy van klavierspel met die motoriese aspekte daarvan te verenig (Gát, 1958: 222). Wanneer onbekende werke nie gereeld deurgespeel word, nie loop die leerder gevaar om al die vaardigheid wat tydens vorige geleenthede verwerf is te verloor (Bean, 1938: 78).

2.10.4 Tydsbesteding aan oefening

Slegs 'n paar minute se oefen per dag maak 'n aanmerklike verskil aan die leerder se vaardigheid (Spillman, 1990: 76) maar 'n halfuur per dag behoort genoeg tyd te wees vir 'n beginner om onbekende oefeninge as huiswerk deur te speel met die doel om vaardigheid, akkuraatheid en spoed te ontwikkel. Wanneer die leerder meer gevorderd raak, behoort die oefenperiode na 'n uur per dag opgestoot te word. Clark (1992: 67) meen dat die leerder 'n groot hoeveelheid bladmusiek behoort te deurspeel om sy/haar repertoriumagtergrond te verbreed, en 'n beter begrip van die verskillende styltyperke, genres en komponiste te ontwikkel, sonder dat daar druk op sy/haar uitvoeringstandaard geplaas word. Sy sê:

The advantage of such reading experiences cannot be overemphasized for musical literacy and insight (Clark, 1992: 67).

2.10.5 Navorsingsbevindings met betrekking tot oefening

Tydens laboratoriumstudies het Ericsson en Charness (1994: 736) vasgestel dat die spoed waarop perseptueel-motoriese reaksies plaasvind (dit wil sê reaksies waar die sintuie en die spiere by betrokke is) toeneem as 'n direkte funksie van oefening. Om 'n buitengewone uitvoeringstandaard te bereik behoort leerders volgens Ericson en Charness (1994: 737):

to undergo a very long period of active learning, during which they refine and improve their skill.

Tydens die navorsingsprojek van Lannert en Ullman in 1945 is die volgende bevind:

In our study only the subjects who had a history of continual experience with the reading of music ranked high in reading ability (Lannert& Ullman, 1945: 99).

Dit blyk dat geeneen van die vaardighede wat in hierdie hoofstuk bespreek is by die leerder ontwikkel kan word indien hy/sy nie genoeg tyd daaraan bestee saam met die onderwyser en ook alleen nie. Volgens Last (1956: 79) is daar geen merkbare verbetering by die gebruik van enige soort onderwysmetode te bespeur nie en die enigste oplossing is dat die leerder elke dag onbekende musiek behoort te deurspeel. Dit is veral die onderwyser se verantwoordelikheid om toe te sien dat genoeg leermateriaal in logiese volgorde aangebied word en dat dit nooit te moeilik raak vir die leerder nie.

3 EVALUERING VAN AANVANGSKURSUSSE

Die heel belangrikste vereiste om sonder rukke en stote te leer lees en speel is myns insiens dat die leerder in staat moet wees om 'n direkte verband tussen 'n toonhoogtesimbool en die ooreenstemmende klavier op die klavier te kan raaksien. As die leerder hierdie vaardigheid nie aangeleer het nie, veroorsaak dit baie ontwirgting en kan die leerder nie met die oë verder vooruit lees as waar hy/sy besig is om te speel nie en ook nie melodiese- ritmiese- en akkoordpatrone as 'n geheel herken nie. Die gevolg is stotterende spel omdat die leerder nie die polsslag konstant kan hou nie.

Deur middel van die gebruik van aanvangskursusse leer die leerder gewoontes wat betref leesvaardigheid. Sulke boeke verskaf ook soms inligting aan onderwysers. Dit is dus noodsaaklik om vas te stel of hierdie boeke die vaardighede, wat die leerder behoort te bemeester om vlot te kan lees en speel, inderdaad doeltreffend hanteer, om gebruik daarvan te regverdig. As maatstaf vir die evaluering van die aanvangskursusse het ek die vaardighede wat ek onderskei het uit 'n literatuurstudie, gebruik.

Ek het slegs die eerste lesboekie van die volgende algemeen gebruikte aanvangskursusse ontleed en geëvalueer, waarvan sommige ook deur Bastien (1977: hoofstuk 4) en Uszler et al (1991: 122) geïdentifiseer is as van die mees gebruikte kursusse in die Verenigde State van Amerika:

- Rolfe (1951): *A Child's Primer A Modern Piano Method for the Very Young based on the story of Mrs. Middle C*
- Thompson (1956): *John Thompson's Easiest Piano Course Part 1.*
- Burnam (1959): *Step by Step Piano Course Book one.*
- Bastien (1985): *Bastien Piano Basics Piano Primer Level.*
- Waterman and Harewood (1988): *Me and my Piano very first lessons for the Young Pianist Part 1.*
- Schaum (1996): *John W Schaum Piano Course Level pre-A The green book.*
- Palmer, Morton and Lethco (1999): *Alfred's Basic Piano Library. Lesson book Level 1a.*

3.1 Rolfe (1951): *A Child's Primer A Modern Piano Method for the Very Young based on the story of Mrs Middle C*

Hierdie outeur volg die middel-C-benadering waar toonhoogtes in spieëlbeeld aangeleer word. Dit wil sê die regterhand speel 'n vyfvingerposisie opwaarts en die linkerhand 'n vyfvingerposisie afwaarts wat begin met die duime op middel-C. Die toonhoogtes en ooreenstemmende klawers word ook met vingernommers in spieëlbeeld geassosieer.

- Die leerder se innerlike voorstelling van die uitleg en 'n gevoel vir topografie van die klawerbord word deur middel van oefeninge en speletjies wat die hele klawerbord betrek, ontwikkel.
- Die outeur se werkswyse maak die leerder bewus van die rigtings waarin daar gespeel kan word. Die rigtings *op* en *af* word gelyktydig met die uitleg van die klawerbord verduidelik. Die leerder raak daardeur bewus van die rigtings waarin hoër of laer toonhoogtes gevind kan word.
- Die leerder word slegs aan 'n beperkte omvang van die klawerbord bekendgestel deur vanaf F op die vierde lyn in die F-sleutel tot by G op die tweede lyn in die G-sleutel te lees en speel.
- Deurdad die outeur se werkswyse toonhoogtes assosieer met vingernommers, ontwikkel die leerder nie 'n verband tussen 'n spesifieke toonhoogte op die partituur met die ooreenstemmende klawer op die klawerbord nie. Hierdie werkswyse het soms ook die nadelige gevolg dat die leerder byvoorbeeld B bokant die balk in die linkerhand, genoteer in die F-sleutel, D noem omdat hy/sy die lettername van die spieëlbeeld verwar (eie ervaring).
- 'n Positiewe aspek van hierdie outeur se werkswyse is die manier waarop ritmiese patrone wat bestaan uit willekeurige opeenvolgings van kwart-, half-, heel- en gepunteerde halfnote, bekendgestel word. Die leerder leer die tydsduurwaardes goed onderskei omdat verskillende ritmiese patrone gebruik word op dieselfde melodiese lyn.
- Die werkswyse van die outeur maak baie gebruik van vyfvingerlopië en die drieklankpatroon wat albei hande betrek sodat leerders hierdie melodiese patrone in beide hande leer herken.
- Spel met albei hande tegelyk word goed voorberei met oefeninge vir afwisselende hande, oefeninge in parallelle rigting, oefeninge waar die begeleiding deurgaans dieselfde bly, gebroke drieklanke vir die linkerhand, gebroke akkoordbegeleiding wat bestaan uit die grondnoot van die akkoord gevolg deur die tert en kwint as dubbelgreep en uiteindelik spel in teenoorgestelde rigting.

Gebreke in hierdie kursus is egter:

- Daar word te veel materiaal in 'n kort tyd aangebied. Op elke bladsy word 'n nuwe tydmaatteken, tydsduurwaarde en ooreenstemmende rusteken sowel as 'n nuwe toonhoogte bygeleer met slegs een oefening om dit mee vas te lê. Met soveel begrippe wat die leerder amper gelyktydig moet hanteer, word daar nie die geleentheid geskep om werklik aandag te gee aan elke individuele element nie. Dit laat ook nie genoeg tyd om die nuwe materiaal te laat insink nie.
- Daar word van die leerder verwag om ritmiese patrone uit te tel. As gevolg daarvan leer die leerder die afsonderlike komponente van 'n ritmiese patroon nie as 'n geheel ervaar nie.
- Omdat daar geen oefeninge voorkom wat van begeleidings voorsien is nie (wat die geleentheid skep vir samespel), leer leerders nie om die maatslag en nootwaardes aan te voel nie.
- Leerders word nie deur die outeur se werkswyse bewus gemaak van die interval-afstande tussen toonhoogtes nie. Sodra daar melodiese patrone voorkom waar die opeenvolgende toonhoogtes nie meer langsliggend is nie, word vingersettings gebruik om die leerder die regte klawers te laat vind in plaas daarvan dat die leerder die interval herken en weet hoeveel klawers oorgeslaan moet word tussen die opeenvolgende toonhoogtes.
- 'n Groot nadeel is dat daar geen oefeninge of aanwysings voorkom wat vooruitles bevorder nie.

Hierdie kursus kan met groot vrug gebruik word in kombinasie met 'n ander kursus. Dit kan bykomstige leermateriaal verskaf met die doel om konsepte vas te lê. Hierdie kursus bevat telkens slegs 'n enkele oefening om 'n konsep mee te verduidelik en in te oefen. Die grootste nadeel is dat vingernommers gebruik word om toonhoogtes en ooreenstemmende klawers met mekaar te assosieer. Sou die vingernommers by die oefeninge verwyder word, sou die materiaal baie meer geskik wees vir gebruik.

3.2 Thompson (1956): *John Thompson's Easiest Piano Course Part 1*

Thompson het hierdie boekie saamgestel met die doel dat leerders die tydsduur- en toonhoogtesimbole vlot leer lees en speel. In 'n brief aan die ouers in die voorwoord noem hy dat die gebrek aan daardie vaardigheid die nommer een vyand van jong pianiste is (1956:1). Sy werkswyse gaan ook uit van die middel-C-benadering waarby toonhoogtes se lettername in spieëlbeeld aangeleer word.

- In hierdie kursus word daar kortliks aandag geskenk aan die uitleg van die klawerbord deur die leerder bewus te maak van die rangskikking van die swart klawers en die beweegrigtings *op* en *af*.
- Die outeur se werkswyse vestig egter nie die leerder se aandag doelbewus op die topografie van die hele klawerbord nie omdat alle oefeninge van dieselfde beperkte omvang gebruik maak, naamlik vanaf F op die vierde lyn in die F-sleutel tot G op die tweede lyn in die G-sleutel.
- Die klem val op lettername van grafiese toonhoogtesimbole wat hardop genoem word. Die belangrike konsep van assosiasie van 'n toonhoogtesimbool met die ooreenstemmende klavier op die klavier bly dus agterweë.
- Koördinasie van hande word beperk tot slegs twee oefeninge. Hierdie vaardigheid word ook nie met eenvoudiger oefeninge voorberei nie met die gevolg dat die vaardigheid om van die laagste na hoogste toonhoogte te leer lees onderontwikkeld bly.
- Die opeenvolging van tydsduur-simbole (kwart-, half-, heel- en gepunteerde halfnote) word in 'n verskeidenheid kombinasies aangetref met die doel dat die leerder die verskillende simbole leer onderskei.
- Die meeste oefeninge is voorsien van begeleiding wat die onderwyser saam met die leerder kan speel sodat hy/sy die maatslag en relatiewe tydsduur van nootwaardes kan leer aanvoel.
- Om die gevoel vir die verskil tussen die maatsoorte 4/4, 3/4 en 2/4 aan te leer vereis die outeur se werkswyse dat die eerste telling van elke maat geaksentueer word.
- Die outeur vestig die leerder se aandag op dieselfde soort melodiese patrone vir albei hande (nie in spieëlbeeld nie), naamlik vyfvingerlopië en drieklankpatrone wat voorkom in bekende melodieë. Die hande speel steeds afsonderlik van mekaar.
- Die leerder se aandag word nie op interval-afstande tussen toonhoogtes gevestig nie, juis omdat die werkswyse vereis dat die leerder die letternaam van elke toonhoogte moet memoriseer om daarvolgens te lees.
- Daar word geen melding gemaak dat leerders vooruit behoort te lees nie en geen oefeninge word in die verband aangetref nie.

Hierdie kursus se grootste bate is die sinvolle musikale begeleidings wat by elke oefening aangetref word. 'n Ander voordeel is dat toonhoogtes een vir een aangeleer word en dat daar nie van die leerder verwag word om te veel inligting tegelyk te absorbeer nie. Ongelukkig word spel met twee hande tegelyk nie voorberei nie, die aandag word nie op intervale tussen toonhoogtes of op die drieklankpatroon gevestig nie en die leerder raak nie vertrouwd met die totale uitleg van die klawerbord nie. Die materiaal is geskik om aanvullend gebruik te word saam met byvoorbeeld die kursus van Rolfe (1951).

3.3 Burnam (1959): *Step by Step Piano Course Book one*

Hierdie kursus is veral daarop gerig om toonhoogtesimbole in verband te bring met ooreenstemmende klawers van die klavier en om die leerder onmiddellik met albei hande tegelyk te laat speel. Die spieëlbeeld middel-C-benadering word weereens gebruik om klawers met toonhoogtesimbole te leer assosieer.

- In hierdie eerste lesboekie word die toonhoogtesimbole vanaf middel-C opgaande in die regterhand tot G die tweede lyn in die G-sleutel, een vir een aangeleer en afgaande in die linkerhand vanaf middel-C tot by F, die vierde lyn in die F-sleutel. Die leerder word georiënteer deur middel van die groep van twee swart klawers (Db en Eb) in die middel van die klavier as 'n werkswyse om die middel-C te vind. Hy/sy word nie deur hierdie werkswyse bewus gemaak van die totale uitleg van die klawerbord nie omdat die toonhoogtes wat gebruik word, beperk is tot die onmiddellike omgewing van middel-C. Die leerder ontwikkel dus as gevolg daarvan nie 'n topografiese gevoel vir die klawerbord nie.
- Omdat die outeur 'n hele paar oefeninge aan elke individuele toonhoogtesimbool wy, word die leerder se vermoë om toonhoogtes op die partituur te assosieer met ooreenstemmende klawers op die klawerbord, goed gevestig.
- Sommige oefeninge is van begeleidings voorsien met die doel dat die leerder die maatslag en waardes van die tydsduursimbole tydens samespel kan leer aanvoel.
- Die musiek word vanuit die staanspoor op albei notebalke genoteer sodat die leerder onmiddellik vanaf die eerste oefening met afwisselende hande speel. Die gevolg is dat die leerder daaraan gewoond raak om na beide musieknotebalke te kyk.
- Spel met albei hande tegelyk word met eenvoudige oefeninge voorberei. Wanneer albei hande tegelyk speel, word dieselfde ritmepatroon op dieselfde toonhoogtes 'n tert uitmekaar herhaal. Die B bokant die balk in die F-sleutel in die linkerhand en D onderkant die balk in die G-sleutel vir die regterhand word gebruik. Lateraan word middel-C in die F-sleutel vir die linkerhand en E op die eerste lyn vir die regterhand bygevoeg. Die leerder word egter nie bewus gemaak van die intervalafstand tussen die toonhoogtes nie.
- Die outeur het 'n handige werkswyse om die leerder van die laagste na die hoogste toonhoogte te leer lees. Daarvolgens word die sameklank middel-C (genoteer in die F-sleutel) en E op die eerste lyn (genoteer in die G-sleutel) deur die twee hande gespeel. Wat dit egter vir die leerder vereenvoudig is dat die linkerhand in hierdie oefening voorafgegaan word deur 'n enkele middel-C wat dan as riglyn dien.
- Die leerder word in staat gestel om die duur van die verskillende tydsduursimbole te herken en te onderskei deurdat eenvoudige ritmiese patrone bestaande uit kwartnote gevolg deur half-, heel- of gepunteerde halfnote voortdurend in verskillende kombinasies gebruik word.

- Die leerder leer melodiese patrone soos vyfvingerlopies (in dalende en stygende vorm) deur middel van die outeur se werkswyse herken. Die werkswyse maak egter nie voorsiening daarvoor dat die leerder van akkoordpatrone bewus raak nie.
- Die inligting wat geleer word, word voortdurend in gevarieerde vorm herhaal en speletjies word gebruik om die teoretiese kennis wat reeds behandel is, vas te lê.
- In hierdie kursus word geen melding daarvan gemaak dat leerders vooruit behoort te lees en geen oefeninge in die verband word aangetref nie.

Die grootste voordeel van hierdie kursus is dat die leerder leer om toonhoogtesimbole met ooreenstemmende klawers te assosieer en om byna onmiddellik met albei hande tegelyk te speel. Daar word ook nie van die leerder verwag om te veel inligting tegelyk te hanteer nie. Hierdie kursus is grootliks geskik vir gebruik, maar saam met 'n ander kursus wat aandag wy aan die uitleg van die klawerbord, verduideliking van intervale en die gebruik van drieklankpatrone.

3.4 Bastien (1985): *Bastien Piano Basics Piano Primer level*

Die werkswyse van Bastien wyk af van die tradisionele metodes wat uitgaan van die middel-C-spieëlbeeldbenadering. Die kursus is so ontwerp dat die leerder 'n toonsoortbewustheid ontwikkel deurdat toonhoogtes aanvanklik in die vyfvingerposisies van die toonsoorte C- en G-majeur aangeleer word. Uiteindelik is die leerder daartoe in staat om harmoniese progressies te kan identifiseer terwyl hy/sy speel.

- Baie aandag word bestee aan die uitleg van die klawerbord en ontwikkeling vir 'n gevoel van die topografie deur middel van oefeninge en ook met behulp van 'n teorieboek (Bastien - Theory - Primer Level). Die rangskikking van die groepe van twee en drie swart klawers word gebruik vir klawerbord-oriëntering. Om die konsep by die leerder tuis te bring, gebruik hy in die eerste oefeninge slegs die swart klawers. Die oefeninge kan in enige oktaaf van die klavier uitgevoer word.
- Baie aandag word gewy aan die speelrigtings *op* en *af* deur middel van oefeninge en ook met behulp van dieselfde teorieboek.
- Hierdie outeur laat die leerder eers melodieë op die swart klawers alleen speel met die doel om die vingernommers (duim nommer een, wysvinger nommer twee, middelvinger nommer drie, ringvinger nommer vier en pinkie nommer vyf, vir albei hande) en tydsduursimbole aan te leer voordat hy begin met toonhoogtesimbole.
- Die leerder se begrip vir *op* en *af* word gekoppel aan hoër en laer wordende syfers.
- Lettername word aanvanklik met tydsduursimbole gekombineer. 'n Letternaam word op die kop van 'n heelnoot, halfnoot of kwartnoot geskryf. Geen voorstellings van grafiese

toonhoogtes is op hierdie stadium aanwesig nie. Die doel daarvan is om die ooreenstemmende klawers maklik te leer vind. Die leerder leer om op die klawers van die C-majeur vyfvingerposisie te speel. Aanvanklik speel die twee hande dieselfde toonhoogtes 'n oktaaf uitmekaar, C, D, E, F en G. Die natuurlike vyfvingerhandposisie vir C-majeur kan op enige oktaaf van die klavierbord gebruik word.

- Toonhoogtesimbole word nie een vir een aangeleer nie. Die leerder het met tien verskillende toonhoogtes tegelyk te make omdat die toonhoogtesimbole in groepe van vyf aangebied word. Die toonhoogtes vanaf middel-C tot G op die tweede lyn in die G-sleutel en C in die tweede spasie tot G in die vierde spasie in die F-sleutel word vir die C-handposisie aangeleer en vanaf G op die tweede lyn tot D op die vierde lyn in die G-sleutel en G op die eerste lyn tot D op die derde lyn in die F-sleutel word in die G-handposisie aangeleer. Teen die einde van die kursus word daar oorgeskakel na die middel-C-spieëlbeeldbenadering om die toonhoogtes F op die vierde lyn, G in die vierde spasie, A op die vyfde lyn en B bokant die balk in die F-sleutel aan te leer. Op hierdie manier leer die leerder alle toonhoogtes aan (uitgesonderd die met hulplyne) wat op die notebalk genoteer word, behalwe E in die vierde spasie en F op die vyfde lyn in die G-sleutel.
- Die toonhoogtes in die twee handposisies wat in hierdie kursus gebruik word, word onbewustelik met vingernommers geassosieer al word die vingersetting nie ingeskryf nie. 'n Gebrek wat volg uit hierdie werkswyse is dat die leerder nie leer om spesifieke toonhoogtes op die partituur te assosieer met ooreenstemmende klawers op die klavierbord nie. Die leerder herken die vyfvingermelodiepatrone aan die kontoere daarvan en kan die melodieë na enige toonsoort transponeer.
- Heelwat oefeninge met begeleiding word verskaf sodat die leerder die maatslag en nootwaardes kan leer aanvoel wanneer hy/sy die oefeninge saam met die begeleiding (deur die onderwyser) speel.
- Basiese ritmiese patrone, bestaande uit kwart-, half- en heelnote word aanhoudend gebruik sodat die leerder die tydsduurwaardes goed leer onderskei. Die agstenoot word slegs in vier (nie opeenvolgende) oefeninge gebruik sodat die leerder nie werklik begrip ontwikkel vir die tydsduur van twee opeenvolgende agstenote in verhouding tot die ander tydsduurwaardes nie.
- Baie oefeninge word gewy aan vyfvingeropeenvolgings met die doel om langsliggende toonhoogtes te demonstreer asook om sulke opeenvolgings as melodiese patrone te leer herken.
- 'n Enkele oefening word gebruik om elke interval in te oefen. Die leerder word bewus gemaak van die aantal klawers op die klavier wat tussen twee toonhoogtes van 'n interval oorgeslaan word. Saamklinkende intervalle word van horisontale intervalle onderskei. Die

aanleer van saamklinkende intervalle (byvoorbeeld die kwint en tert) dien as voorbereiding vir akkoordspel.

- Drieklanke word as sameklanke en in gebroke vorm aangeleer. Die klem val veral op die harmoniese progressie van drieklankpatrone.
- Die grootste gedeelte van die boek bestaan uit melodielyne wat slegs op een notebalk genoteer is, hetsy vir die linker- of regterhand. Daar kom geen oefeninge voor vir spel met afwisselende hande nie. Die leerder raak as gevolg daarvan nie gewoond om gelyktydig na albei notebalke te kyk nie.
- Van die leerder word verwag om sonder enige voorbereidingsoefeninge na albei notebalke te kyk en dadelik met albei hande tegelyk te speel. Die gevolg is dat hy/sy ook nie voorberei word om van die laagste na die hoogste toonhoogte te lees nie.
- Geen oefeninge of aanwysings word aangetref wat vooruitles bevorder nie.

Die kursus is deeglik en behandel die meeste lees- en speelvaardighede. 'n Belangrike voordeel van hierdie kursus is dat die verskillende elemente wat by die lees van simbole en die vind van ooreenstemmende klawers betrokke is, in goed beplande opeenvolgende stappe verdeel word, sodat die leerder uiteindelik 'n toonhoogtesimbool met sy ooreenstemmende klavier kan assosieer.

Uit eie ervaring met hierdie kursus blyk dit egter dat die leerder melodiese patrone herken in die handposisies van C en G-majeur en juis nie 'n toonhoogte simbool assosieer met sy ooreenstemmende klavier nie, ten spyte van die outeur se bedoeling.

Die leerder leer verskillende toonsoorte ken en is nie alleen beperk tot die toonhoogtes van C-majeur nie. Die omvang wat gebruik word is vanaf G op die eerste lyn in die F-sleutel tot by D op die vierde lyn in die G-sleutel. Die verduideliking van die intervalle word gebruik as voorbereiding om gebroke drieklanke te begryp en te speel. Die volgorde van aanbieding van die toonsoorte is so gekies dat die leerder van die tonika-dominant-verhouding in musiek kennis neem. Hierdie werkswyse is gerig op die uiteindelijke herkenning van harmoniese progressies.

3.5 Waterman and Harewood (1988): *Me and my Piano Very first lessons for the Young Pianist Part 1*

Die middel-C-spieëlbeeldbenadering word in hierdie kursus gebruik om toonhoogtes aan te leer. Met behulp van 'n kleurkode word die leerder op die klavierbord georiënteer. 'n Belangrike aspek van hierdie kursus is die manier waarop handhawing van die polsslag en relatiewe duur van die tydsduurwaardes hanteer word.

- Die rangskikking van die groepe van twee en drie swart klawers word gebruik vir oriëntering op die klawerbord. Die twee swart klawers wat in die middel van die klavier geleë, is word gebruik om die posisie van middel-C en die ander C's op die klawerbord af te lei. Die aandag word gevestig op die speelrigtings *op* en *af* en gekoppel aan *hoë* en *lae* C-klanke. Om die uitleg van die klawerbord te verduidelik, word 'n kleur toegeken aan elke letternaam met sy ooreenstemmende klavier. Die kleurkode word egter nie verder benut om 'n gevoel vir die topografie van die klawerbord te help ontwikkel nie omdat die oefeninge nie alle klawers van al die oktawe betrek nie. Die leerder moet slegs die C in al die oktawe van die klavier kan vind. Verder leer die leerder slegs die kleure van die toonhoogtes wat in die middel-C-spieëlbeeldbenadering gebruik word, aan.
- Lettername van toonhoogtesimbole van die middel-C-posisie word aan vingernommers en kleure gekoppel. Die gevolg van hierdie werkswyse is dat die leerder gelyktydig met nog meer veranderlikes as normaalweg te kampe het, naamlik ses: die toonhoogtesimbool, tydsduursimbool, kleur, letternaam, vingernommer en ooreenstemmende klavier se kleur. My ondervinding is dat wanneer die leerder vingernommers lees, hy/sy outomaties lettername en ander assosiasies uitskakel. Die gevolg is dat daar moeilik assosiasie kan ontstaan tussen 'n grafiese toonhoogtesimbool en ooreenstemmende klavier.
- Die wyse waarop die relatiewe tydsduur van die heelnoot tot die halfnoot, kwartnoot- en agstenootnootwaardes uiteengesit is, is visueel besonder duidelik sodat die meeste leerders maklik kan sien wat die relatiewe duur van die een tydsduurwaarde tot die ander is. Die onderwyser speel of klap die maatslag saam terwyl die leerder die ritmiese patroon klap of stamp. Die feit dat hierdie ritmiese klapoefeninge saam met die onderwyser gedoen word, help die leerder om die maatslag doeltreffend te leer voel en vol te hou.
- Tydsduurwaardes, soos kwart-, half-, heel- en gepunteerde halfnoot, word in verskillende kombinasies gebruik sodat die leerder hulle goed leer onderskei.
- Spel met albei hande tegelyk word voorberei met agt oefeninge wat met afwisselende hande gespeel word. Daardeur leer die leerder om na albei notebalke gelyktydig te kyk. Die eerste oefening waar albei hande tegelyk speel, is eenvoudig en effektief. Daar is egter nie oefeninge waardeur spel in parallelle en teenoorgestelde rigting voorberei word nie.
- Bekende melodieë waarin vyfvingerlopie dikwels herhaal word, word gebruik. Daardeur raak die leerder goed bekend met langsliggende toonhoogtes. Sodra daar egter groter intervale voorkom, is die leerder op vingernommers aangewese. Intervalle word nie as 'n konsep verduidelik of as hulpmiddel gebruik om klawers makliker te vind nie. Die drieklankpatroon word glad nie gebruik nie.
- Geen oefeninge of aanwysings word aangetref wat melding maak dat die leerder verder vooruit behoort te lees as waar hy/sy besig is om te speel nie.

Die grootste voordeel van hierdie kursus is die effektiewe manier waarop metrum en ritme hanteer word. Hierdie kursus is egter gerig daarop om die speeltegniek van die leerder te ontwikkel. Lees- en speelvaardighede is dus nie die eerste prioriteit nie. Die regterhand se handposisie word eers gevestig deur middel van die gebruik van vyfvingermelodieë en daarna die linkerhand s'n. Die nadeel daarvan is dat die leerder vir die grootste gedeelte van die boek slegs na een notebalk kyk en nie dadelik na albei notebalke nie. Die leerder vind die klawers uitsluitlik deur vingernommers te lees. Die belangrike aspek van assosiasie tussen die toonhoogtesimbool en ooreenstemmende klawer, bly agterweë. Die leerder word ook nie bewus gemaak van die intervalle tussen toonhoogtes nie.

3.6 Schaum (1996): *John W Schaum Piano Course Level pre-A The green book*

Hierdie kursus is so ontwerp dat die leerder toonhoogtesimbole en ooreenstemmende klawers met vingernommers assosieer. Die middel-C-spieëlbeeldbenadering word gebruik om hierdie assosiasie te bewerkstellig.

- 'n Goeie innerlike voorstelling van die uitleg van die klawerbord en gevoel vir die topografie daarvan kan deur middel van die oefeninge in hierdie kursus resulteer. Die rangskikking van die groepe van twee en drie swart klawers word gebruik vir oriëntering op die klawerbord en die leerder word bewus gemaak van die speelrigtings *op* en *af*. Dit verteenwoordig onderskeidelik *hoër* en *laer* toonhoogtes.
- Die toonhoogtesimbole op die partituur en die ooreenstemmende klawers op die klawerbord word met behulp van vingernommers, lettername en handposisies geassosieer. Die middel-C-benadering word aanvanklik gebruik en daarna spesifieke posisies soos die C- en G-majeurhandposisies.
- Geen oefeninge is van begeleidings voorsien nie. Gevolglik leer die leerder nie om deur middel van samespel die relatiewe tydsduur van 'n heelnoot tot 'n halfnoot en halfnoot tot 'n kwartnoot aan te voel nie. Die outeur lê wel klem daarop dat die eerste telling van die maat beklemtoon behoort te word met die doel dat die leerder die metrum leer aanvoel.
- Ritmiese patrone bestaande uit die tydsduursimbole vir kwart-, half- en heelnote word aanhoudend gebruik in die maatsoorte 2/4, 3/4 en 4/4 sodat die leerder die simbole leer onderskei. Ritmiese patrone word geklap, gestamp en hardop uitgetel. Daar kom agt toepassings van patrone wat agstenote bevat voor, maar geen agstenote word ooit weer in die daaropvolgende oefeninge gebruik nie.
- Die leerder leer om na albei notebalke gelyktydig te kyk omdat die meeste oefeninge spel met afwisselende hande vereis. Sommige oefeninge vereis dat die linkerhand die regterhand kruis. Spel waar die hande tegelyk speel, word met heel eenvoudige oefeninge voorberei.

- Tweenoot-akkoorde word nie in terme van intervale verduidelik nie en word slegs as 'n begeleidingspatroon beskou.
- Daar word genoeg aandag aan vyfvingerlopië en drieklankpatrone geskenk sodat die leerder die patrone leer herken.
- Geen oefeninge of aanwysings word aangetref wat vooruitles bevorder nie.

Hierdie kursus is daarop gerig om die speeltegniek van die leerder te ontwikkel. Die gebruik van vingernommers maak dit vir die leerder maklik om die regte klawers te vind sodat alle aandag aan handhouding en vingerbewegings geskenk kan word. Hierdie kursus is beslis nie bruikbaar om assosiasie tussen 'n toonhoogtesimbool en ooreenstemmende klavier te help bewerkstellig nie omdat die oefeninge hoofsaaklik in die vyfvingerposisie van C-majeur geskryf is en bowendien van vingernommers voorsien is. Die leerder word ook nie bewus gemaak van die interval-afstande tussen opeenvolgende toonhoogtes nie. 'n Voordeel van hierdie kursus is dat die leerder onmiddellik na albei notebalke leer kyk omdat die eerste oefeninge alreeds vir afwisselende hande is.

3.7 Palmer et al (1999): *Alfred's Basic Piano Library. Lesson book Level 1a*

Die klem in hierdie kursus val op die lees volgens die intervale tussen opeenvolgende toonhoogtes.

- Grondige aandag word aan die uitleg van die klavierbord geskenk. Deur middel van melodieë wat op elke oktaaf van die klavier gespeel word, word 'n gevoel vir die topografie van die klavierbord ontwikkel. Die rangskikking van die groepe van twee en drie swart klawers word gebruik vir oriëntering op die klavierbord.
- Aandag word geskenk aan die rigtings *op* en *af* wat gekoppel word aan die hoër en laer klinkende oktawe van die klavierbord.
- Die tydsduurwaardes word een vir een aangeleer met behulp van oefeninge wat op die swart klawers gespeel word. Vingernommers dui die spesifieke klawers aan. Deur middel van hierdie oefeninge leer die leerder vingernommers lees en die uitleg van die klavierbord word ook daarmee vasgelê.
- Sodra die leerder op die wit klawers begin speel, word die lettername van die klawers op die koppe van die heelnoot, halfnoot en kwartnoot geskryf sodat die leerder die ooreenstemmende klawers maklik leer vind. Die leerder kan hierdie oefeninge op enige oktaaf van die klavierbord, hoog of laag, speel.
- Die F op die vierde lyn in die F-sleutel en G op die tweede lyn in die G-sleutel dien as oriëntasie punte om die toonhoogtes vir die C-majeurhandposisie te vind wanneer notasie op die notebalk verduidelik word. Lettername word aanvanklik op die koppe van die grafiese

toonhoogtesimbole aangebring. Die outeurs probeer deur middel van bogenoemde proses verhoed dat toonhoogtesimbole en klawers met vingernommers geassosieer word.

- Die toonhoogtesimbole word nie een vir een aangeleer nie, maar wel in groepe van vyf. Die toonhoogtes vanaf middel-C tot G op die tweede lyn in die G-sleutel en C in die tweede spasio tot G in die vierde spasio in die F-sleutel word vir die C-handposisie aangeleer. Die G-handposisie word op soortgelyke manier aangeleer.
- By die aanleer van die toonhoogtesimbole op die lyne en in die spasies word die leerder daarop gewys dat daar 'n klawer oorgeslaan word op die klawerbord wanneer twee lynsimbole of twee spasiesimbole op mekaar volg. Daar word verduidelik dat langsliggende toonhoogtes op die klawerbord genoteer word deur 'n simbool op 'n lyn gevolg deur 'n simbool tussen twee lyne of andersom. Hierdie werkswyse leer die leerder lees volgens interval-afstand tussen opeenvolgende toonhoogtes.
- Baie oefeninge kom voor waar intervalle verduidelik word asook oefeninge om dit mee te leer lees. 'n Saamklinkende sekunde word gevorm met die duim en tweede vinger, 'n tert met die eerste en derde vinger, 'n kwart met die eerste en vierde vinger en 'n kwint met die eerste en vyfde vinger.
- Die meeste oefeninge word van begeleiding voorsien met die doel dat die onderwyser die leerder begelei om die maatslag en nootwaardes te leer aanvoel.
- Slegs melodieë wat op een notebalk genoteer is, word tot op bladsy 40 aangetref. Die gevolg is dat leerders nie vroegtydig voorberei word om tegelyk na albei notebalke te kyk nie. Geen oefeninge vir afwisselende hande kom voor om hierdie vaardigheid te laat ontwikkel nie.
- Basiese ritmiese patrone wat bestaan uit kwart-, half-, gepunteerde half- en heelnote word genoegsaam gebruik in die maatsoorte 3/4 en 4/4 sodat die leerder die simbole kan onderskei.
- Aandag word geskenk aan vyfvingerlopië wat ook in sekwensvorm gebruik word. Die leerder word daardeur in staat gestel om die vyfvingermelodie patroon te leer herken. Die drieklank word nie verduidelik nie, hoewel die gebroke drieklankpatroon wel voorkom.
- Geen oefeninge of aanwysings word aangetref wat vooruitles bevorder nie.

'n Belangrike voordeel van hierdie kursus is dat die verskillende elemente wat by die lees van simbole en die vind van ooreenstemmende klawers betrokke is, in verskillende progressiewe stappe ingedeel word. 'n Verdere voordeel is dat die leerder toonhoogtes in verskillende toonsoorte leer herken en nie net beperk is tot die toonhoogtes van die middel-C-spieëlbeeldbenadering nie. Die omvang wat gebruik word is beperk tot G op die eerste lyn in die F-sleutel tot by D op die vierde lyn in die G-sleutel. Intervalle tussen opeenvolgende toonhoogtes word gebruik om die korrekte klawers te vind. Assosiasie tussen 'n toonhoogtesimbool en ooreenstemmende klawer word dus nie deur hierdie werkswyse ontwikkel nie omdat die leerder die hele tyd uitreken hoeveel klawers hy/sy moet oorslaan

om die volgende klavier te vind. Die leerder ontwikkel wel indirek die vermoë om verder te lees as waar hy/sy besig is om te speel as gevolg van hierdie werkswyse. Hierdie materiaal is geskik om as aanvulling saam met ander kursusse soos die van Burnam en Rolfe te gebruik

3.8 Verskillende strominge

In my ondersoek na onderrigmetodes vir die lees en uitvoer van musieknotasie het die volgende strominge aan die lig gekom:

3.8.1 Uitleg van die klavierbord

'n Bewustheid van die uitleg van die klavierbord word as die eerste stap gereken by feitlik al die kursusse vir die aanleer en uitvoer van musieknotasie. Outeurs beskou dit as belangrik dat die leerder moet weet hoe die groepe van twee en drie swart klaviers op die klavier gerangskik is en hoe dit onder die pianis se hande voel, sodat hy/sy uiteindelik, met die oë op die partituur gerig, maklik die klaviers kan vind wat ooreenstem met die grafiese toonhoogtesimbole. Aangesien al die kursusse redelik goed aandag skenk aan die uitleg van die klavierbord, is dit 'n aanduiding van hoe belangrik hierdie fase by die aanleer en uitvoer van musieknotasie is. By Schaum (1996), Bastien (1985) en Palmer et al (1999) word ook 'n gevoel vir die topografie van die klavierbord ontwikkel.

3.8.2 Vingernommers

Daar is 'n stroming wat, as *die* belangrikste eienskap van klavierspel, 'n goeie speeltegniek by die leerder wil ontwikkel. Die aanleer en uitvoer van musieknotasie is dus by diesulkes nie die primêre doelwit nie. Die werkswyse maak gebruik van vingernommers wat dit vir die leerder maklik maak om die regte klaviers te vind sodat alle aandag aan handhouding en vingerbewegings geskenk kan word. Die tradisionele metode vir die aanleer van musieknotasie wat uitgaan van die middel-C-spieëlbeeldbenadering word veral gebruik, en wel deur Rolfe (1951), Waterman and Harewood (1988) en Schaum (1996).

3.8.3 Lettername

Die nadruk word in die meeste kursusse geplaas op die leer van die lettername van toonhoogtesimbole en klaviers. Hiervolgens het die jong leerder gelyktydig te kamp met te veel veranderlikes: die toonhoogtesimbool, letternaam van 'n toonhoogtesimbool, tydsduur van die toonhoogtesimbool, ooreenstemmende ligging van die klavier, en dan nog die letternaam van die

klawer. Thompson (1956) se aanvangskursus is die enigste wat spesifiek saamgestel is met die doel dat 'n leerder tesame met die gebruik van lettername die tydsduur- en toonhoogtesimbole, vlot leer lees en speel. By Rolfe (1951), Thompson (1956), Burnam (1959) asook Waterman en Harewood (1988) word die lettername van die toonhoogtes een vir een aangeleer sodat die leerder se aandag op elke individuele toonhoogte gevestig word. By Waterman en Harewood word die leerproses kompleksier omdat daar nog addisionele inligting bygevoeg word: By elke klawer en ooreenstemmende toonhoogtesimbool word daar ook nog 'n kleur en vingernommer bygevoeg.

3.8.4 Handposisies

Nog 'n stroming, verteenwoordig deur Bastien (1985) en Palmer, Morton and Lethco (1999), het ten doel om die leerder bekend te maak met die boustene van musiek soos byvoorbeeld toonsoorte, intervalle en drieklanke. Hier word daar afgewyk van die tradisionele middel-C-spieëlbeeldbenadering. Deurdat toonhoogtes nie een vir een nie, maar in groepe van tien tegelyk, in die vyfvingerposisies van die toonsoorte C en G-majeur aangeleer word, ontwikkel die leerder 'n toonsoortbewustheid. 'n Verdere voordeel is dat die leerder toonhoogtes in verskillende toonsoorte leer herken en dus nie net beperk is tot die toonhoogtes van die middel-C-spieëlbeeldbenadering nie. 'n Groot leemte by hierdie metode is dat leerders nie deur middel van so 'n werkswyse bewus gemaak word van individuele toonhoogtes nie.

3.8.5 Intervalle

'n Alternatiewe manier van lees en speel is volgens interval-afstand. Veral wanneer die leerder nie in staat is om 'n klawer op die klavier te vind wat ooreenstem met die toonhoogtesimbool wat hy/sy op die partituur waarneem nie, is hierdie werkswyse effektief. Hierdie werkswyse van Bastien (1985) en Palmer et al (1999) behels die bepaling van die grootte van verskillende intervalle in die lees en speelproses. Die korrekte klawers word gevind deur slegs te kyk hoeveel klawers tussen opeenvolgende toonhoogtes oorgeslaan behoort te word na aanleiding van die getal lyne en spasies wat tussen die grafiese toonhoogtesimbole oorgeslaan is. Die leerder ontwikkel as gevolg van hierdie werkswyse indirek die vermoë om verder te lees as waar hy/sy besig is om te speel. Hierdie werkswyse belemmer egter die leerder se vermoë om 'n toonhoogtesimbool met sy ooreenstemmende klawer in verband te bring.

Palmer et al (1999) baseer hul hele leesmetode op die herkenning van intervalle. Bastien (1985) gebruik intervalle as vooroefening om die drieklank en dominant sewende (in vereenvoudigde vorm as sekunde) te leer speel en te herken.

3.8.6 Hande afsonderlik

Daar is 'n stroming wat voorstaan dat die leerder eers goed met die hande afsonderlik moet speel voordat die hande tegelyk kan speel. Die voorstanders van hierdie idee wys die grootste gedeelte van hul boeke aan melodieë slegs vir die linker- of die regterhand alleen. As gevolg van hierdie werkswyse leer die leerder slegs na een notebalk kyk. Die leerder vind dit (volgens my ervaring) moeilik om oor te skakel om met albei hande tegelyk te speel omdat hy/sy nie gewoond gemaak is om albei notebalke as 'n geheel waar te neem nie. Leerders wat hierdie kursusse gebruik van Rolfe (1951), Thompson (1956), Waterman and Harewood (1988), Bastien (1985), Schaum (1996) en Palmer et al (1999) kyk slegs na die boonste of die onderste notebalk.

3.8.7 Hande tegelyk

'n Ander stroming vind dat die lees en speel met hande tegelyk vir die klavierbeginner problematies is, en dat die leerder daarom onmiddellik met albei hande behoort te speel. By die kursusse van Schaum (1996) en Burnam (1959) wat hierdie idee voorstaan, word daar van die staanspoor af met afwisselende hande gespeel ter voorbereiding van spel met hande tegelyk. Deurdát die oefeninge op twee notebalke genoteer is, kyk die leerder onmiddellik na albei notebalke en leer die hele musieknotebalk as 'n geheel waarneem. By Burnam (1959) speel die leerder vanuit die staanspoor met afwisselende hande. Vanaf die tweede leseenhede speel die leerder met albei hande tegelyk, eenvoudige oefeninge wat op twee notebalke genoteer is.

3.8.8 Polsslag

Samespel deur leerder en onderwyser word merendeels gebruik om die leerder te leer om die maatslag konstant te hou tydens spel. Deur middel van samespel word die leerder ook bewus gemaak van die relatiewe toonduur van heelnote tot halfnote en halfnote tot kwartnote, ensovoorts. 'n Ander voordeel is dat die leerder gedissiplineer word om die klawers wat ooreenstem met die grafiese toonhoogtesimbole wat hy/sy sien, op die regte tydstip te speel ooreenkomstig die maatslag en die ritmepatroon. Daar word in al die aanvangskursusse (uitgesonderd die van Rolfe (1951) en Schaum (1996)) gebruik gemaak van oefeninge wat onderwyserbegeleiding vereis.

3.8.9 Ritmiese patrone

Die meeste outeurs gebruik genoeg kombinasies van ritmiese patrone wat bestaan uit tydsduur simbole vir kwart- en halfnote, en gepunteerde half- en heelnote. Dit maak leerders gewoond daaraan om die tydsduurwaardes in enige konteks te herken.

3.8.10 Rigting

- Dit is noodsaaklik dat die leerder weet in watter rigting hy/sy op die klawerbord moet speel wanneer die toonhoogtes hoër of laer word. Daar word aan die begin van die meeste kursusse aangedui dat daar opgaande gespeel word wanneer die toonhoogte hoër word en afgaande wanneer die toonhoogte laer word. Thompson (1956) en Burnam (1959) noem hierdie onderwerp glad nie. Daar word wel spesifieke oefeninge aangetref om opwaarts of afwaarts te lees by Schaum (1996), Bastien (1985) en Palmer et al (1999).
- Daar word in geeneen van die boeke wat in oënskou geneem is, aanwysings aangetref om van die laagste na die hoogste toonhoogte te lees wanneer die twee notebalke gelyktydig gelees word nie. Insgelyks word daar ook geen aanwysings aangetref om akkoorde van die laagste na die hoogste toonhoogte te lees nie. Hierdie vaardigheid is noodsaaklik vir die leerder om van die harmoniese progressies en hul implikasies in 'n werk bewus te raak.

3.8.11 Vooruitlees

Myns insiens kom daar in geeneen van die aanvangskursusse spesifieke oefeninge of aanwysings voor waardeur die leerder se aandag gevestig word op die noodsaak om verder vooruit te lees as waar daar op daardie oomblik gespeel word nie. Daar word ook nie vermeld dat die doel van vooruitlees is dat die leerder se spel in ritmies gedissiplineerde konstante spel omgeskakel behoort te word.

3.8.12 Assosiasie van toonhoogtesimbole met klawers

Spesifieke oefeninge waar toonhoogtesimbole gedissiplineerd met ooreenstemmende klawers op die klawerbord geassosieer word, ontbreek in meeste kursusse. Volgens my is hierdie 'n ernstige leemte waaraan daar aandag gegee behoort te word omdat rukkerige spel so 'n groot probleem by die lees en uitvoer van musieknotasie is. Slegs Burnam (1959) se boekie voldoen tot 'n mate aan hierdie baie belangrike vereiste. Thompson (1956) wend 'n poging aan om so 'n assosiasie by die leerder te vestig deurdat hy by elke les 'n oefening insluit waar die leerder die lettername van die toonhoogtes wat hy/sy reeds geleer het, hardop moet benoem, maar die ooreenstemmende klawers word nie daarmee saamgespeel nie.

By direkte assosiasie tussen die simbool op die partituur en die ooreenstemmende klavier op die klavier sonder die tussenkoms van lettername het die leerder slegs met twee veranderlikes te doen: die visuele grafiese simbool (tydsduur gekombineerd met toonhoogte) en die ooreenstemmende klavier. Alle ander veranderlikes word dus uitgesluit. Dit is van die uiterste belang dat die leerder vanuit die staanspoor leer om 'n toonhoogtesimbool te assosieer met sy ooreenstemmende klavier en nie met vingernommers, vyfvingerposisies of lettername nie.

3.8.13 Geskiktheid vir gebruik

Omdat geen van die hierbo genoemde kursusse geheel en al of gedeeltelik alle aspekte dek wat nodig is om musiek te leer lees en uit te voer nie, is dit noodsaaklik dat 'n leerder myns insiens ten minste drie van bogenoemde aanvangskursusse gelyktydig behoort te gebruik. Ten einde die gebreke wat ek uitgewys het te ondervang, het my eie ervaring getoon dat Bastien (1985) se *Bastien Piano Basics - Piano Primer Level* Palmer et al (1999) se *Alfred's basic piano library, Lesson book Level 1a* en Burnam (1959) se *Step by Step piano course - Book one* die mees geskikte kombinasie is.

Bastien (1985) se *Bastien Piano Basics - Piano Primer Level* of Palmer, Morton and Lethco (1999) se *Alfred's basic piano library, Lesson book Level 1a* is wel geskik om 'n innerlike voorstelling en topografiese gevoel vir die klavierbord te ontwikkel. Burnam (1959) se *Step by Step piano course - Book one* is die geskikste materiaal om dadelik met albei hande te leer speel en toonhoogtesimbole te leer assosieer met ooreenstemmende klawers. Boeke waar vingernommers by ingeskryf is soos die van Rolfe (1951), Waterman en Harewood (1988) en Schaum (1996) behoort vermy te word. Bastien (1985) se kursus is verder geskik om akkoordpatrone en harmoniese opeenvolgings te leer herken, en Palmer, Morton en Lethco (1999) se kursus om intervalle en die rigting waarin hulle beweeg te leer herken. Die oefeninge in Thompson (1956) se *John Thompson's Easiest Piano Course - Part 1* is voorsien van aangename diatoniese begeleidings in teenstelling met die meer dissonante begeleidings in die kursusse van Bastien en van Palmer et al en is daarom aanbevelenswaardig vir samespel. Waterman and Harewood (1988) se *Me and my piano - very first lessons for the young pianist - part 1* het slegs nut om die relatiewe tydsduur van 'n heelnoot tot 'n halfnoot en 'n halfnoot tot 'n kwartnoot en die ooreenstemmende rustekens mee aan te leer.

Ek beleef egter die gebrek aan materiaal om die konsep van direkte assosiasie tussen 'n toonhoogtesimbool met 'n ooreenstemmende klavier, sonder tussenkoms van lettername, aan te leer so sterk, dat ek meen dat afsonderlike onderrig ter aanvulling tot die aangeduide kursusse nodig is om hierdie belangrike vaardigheid vas te lê.

4 DIREKTE ASSOSIASIE VAN TOONHOOGTESIMBOLE MET DIE KLAWERS VAN DIE KLAVIER

Soos aangetoon in hoofstukke 2 en 3, veroorsaak die gebrek aan vaardigheid by 'n pianis om die toonhoogtesimbole met klawers van die klavier te assosieer dat die ritmiese vloei van die musiek aanhoudend versteur word. Dit gebeur gewoonlik wanneer die pianis die korrekte klawers moet soek, heen en weer tussen die partituur en klavierbord kyk, en gevolglik nie betyds die klawers kan neerdruk ooreenkomstig die metrum en ritmiese patrone wat in die musiek voorkom nie. Om hierdie rede het ek spesifieke oefeninge in 'n bepaalde volgorde saamgestel vir 'n teikengroep van 7- tot 9- jarige klavierbeginners (dit is die mees beïnvloedbare ouderdomsgroep) om bogenoemde probleme te probeer voorkom. Die gekose oefeninge is die resultaat van my interpretasie van beskrywings van soortgelyke oefeninge in die publikasies wat ek geraadpleeg het. Die betrokke outeurs se oefeninge is deeglik getoets voordat die resultate van die gebruik daarvan gepubliseer is.

Die fokus om eers lettername te leer is kenmerkend van die meeste van die aangehaalde outeurs se metodes. Alhoewel hierdie fokus 'n goeie visuele en kognitiewe identifikasie van notename by die leerder tot gevolg het, werk dit myns insiens belemmerend in op die vaslegging van assosiasie tussen 'n toonhoogtesimbool en ooreenstemmende klavier op die klavier. Die leerder wat eerstens lettername aanleer, het met te veel veranderlikes tegelyktydig te kampe. Die grootste probleem hierby is dat die korrelasieproses te lank duur, en dat die spel gevolglik ritmies ongedissiplineerd en met rukke en stote voortbeweeg. Die meeste outeurs van aanvangskursusse gebruik lettername, vingernommers en handposisies om die leerder in staat te stel om die korrekte klawers te vind.

Om die aantal veranderlikes waarmee die leerder gekonfronteer word te beperk, het ek oefeninge gekies wat net twee veranderlikes betrek. Die doel is om 'n direkte verband tussen 'n toonhoogtesimbool en ooreenstemmende klavier vas te lê. Die agterliggende gedagte hier is om weg te beweeg van die assosiasie met lettername tussen klavier en toonhoogtesimbool omdat, soos ek aangetoon het, dit die gedissiplineerde lees- en uitvoervermoë belemmer. Deur middel van hierdie oefeninge leer die leerder terselfdertyd om gedissiplineerd vooruit te lees. *Hierdie oefeninge is nie bedoel om deur die leerder op sy eie gedoen te word nie, maar is afhanklik van die bystand van die onderwyser of 'n ouer.*

4.1 Oefeninge

Behalwe dat die aspirantpianis die grafiese toonhoogtesimbool moet kan lees, moet dit dadelik omgeskakel te kan word na 'n spierrespons gerig op 'n spesifieke klavier van die klavierbord (Booth, 1962:91).

Ek stel voor dat die kursusse van Bastien (1985) en Palmer et al (1999) gebruik word om die uitleg van die klavierbord aan te leer as eerste stap in die proses om die verband tussen 'n grafiese toonhoogtesimbool en ooreenstemmende klavier vas te lê. Oefeninge op die swart klaviers word in albei kursusse aangewend om die leerder bewus te maak van die rangskikking van die groepe van twee en drie swart klaviers. Die verband tussen die grafiese toonhoogtesimbool en ooreenstemmende klavier word vervolgens in ses verdere stappe gevestig. Daar is geen sprake van lettername vir die klaviers of die grafiese toonhoogtesimbole nie.

Oefening 1

Die doel van oefening 1 is om die leerder visueel bewus te maak van die uitleg van die notebalk en hoe die simbole op lyne, of tussen twee lyne, lyk. Hierdie oefening is ook 'n belangrike fase by die lees in die rigting van onder na bo omdat die lyne en spasies as eerste stap van die oefening, van onder af 1, 2, 3, 4, 5 en 1, 2, 3, 4 respektiewelik genummer word op *albei notebalke*. Derhalwe is dit noodsaaklik dat die leerder die lyne en spasies vir die F-sleutel sowel as die G-sleutel van onder af nommer omdat leerders wat met die middel-C-spieëlbeeldbenadering begin, die lyne en spasies ook in spieëlbeeld nommer as gevolg van die verwarring wat ontstaan weens die spieëlbeeldvingernumering in sulke kursusse.

As tweede stap moet die leerder op aanvraag 'n heelnoot skryf op enige gegewe lyn of spasie. Dit is belangrik om seker te maak dat die leerder presies weet wat bedoel word. Om enige vorm van verwarring te vermy, moet daar goed onderskei word tussen 'n lynnoot (waar die lyn middeldeur die kop van die toonhoogtesimbool gaan) en 'n spasiennoot (wat tussen twee lyne geskryf word). Dit is baie belangrik dat die onderwyser moet toesien dat hierdie begrippe geroetineer word voordat die volgende oefening aangepak word. Hierdie oefening het ek saamgestel na aanleiding van Bastien (1977: 161) se beskrywing van 'n soortgelyke werkswyse met jong klavierbeginners.

Oefening 2

Die doel van oefening 2 is om die leerder visueel bewus te maak van watter klawers ooreenstem met die grafiese toonhoogtesimbole. Wanneer 'n leerder eerstens lettername aanleer, gebeur dit dikwels dat hy/sy die letternaam van 'n toonhoogtesimbool uitwerk en enige klavier met die ooreenstemmende letternaam neerdruk al is dit nie in die regte oktaaf van die klavier nie. Die leerder nommer die klawers in ooreenstemming met die grafiese lyn- en spasienote in die G- en F-sleutels. Wanneer die onderwyser 'n spesifieke lyn- of spatie nommer uitroep, behoort die leerder in staat te wees om die ooreenstemmende klavier onmiddellik te vind. Die volgende is byvoorbeeld 'n moontlike vraag: "Speel die klavier wat ooreenstem met die derde spatie van die G-sleutel." Alvorens die onderwyser nie oortuig is dat hierdie vaardigheid bemeester is nie, behoort die volgende oefening nie aangepak te word nie. Hierdie oefening het ek gemaak na aanleiding van 'n tydskrifartikel waarin Brown (1987: 9) 'n soortgelyke hulpmiddel beskryf, wat sy gebruik om 'n leerder te leer om musieknotasie te lees en te speel.

Oefening 3

Oefening 3 is ontwerp met die doel dat die leerder 'n grafiese toonhoogtesimbool in verband bring met sy ooreenstemmende klavier. Klank is nie hierby betrokke nie. Kaartjies word gemaak, soos op die voorbeeld wat hieronder volg, wat op die klawers van die klavierbord pas en wat ooreenstem met die lyn- en spasienote wat op die groot notebalk aangetref word. Die leerder pak hierdie kaartjies op die klavierbord uit. *Lettername word nie gebruik nie.* Daarna word die kaartjies verwyder en die leerder begin met middel-C gevolg deur die G op die tweede lyn in die G-sleutel wat as ankerpunte dien. Die leerder assosieer hierdie G met die G-sleutelsimbool wat op die tweede lyn begin word wanneer dit geskryf word. Dieselfde word met F op die vierde lyn in die F-sleutel gedoen. Voeg stadigaan een vir een toonhoogtes by totdat die leerder al die kaartjies sonder aarseling by die ooreenstemmende klawers kan inpas. Verwyder die kaartjie onmiddellik van die klavierbord nadat die leerder die ooreenstemmende klavier gevind het sodat hy/sy nie kan uitwerk waar die volgende kaartjies geplaas moet word nie. Hierdie oefening is my weergawe van 'n soortgelyke oefening wat Brown (1987: 9) in 'n tydskrifartikel beskryf.

Voorbeeld van notekaartjies.



Oefening 4

Hierdie oefening is ontwerp om vas te stel of die leerder weet watter toonhoogtesimbool ooreenstem met watter klavier. Klank is nie hierby betrokke nie. Die onderwyser wys na 'n klavier op die klavier. Die leerder skryf die toepaslike G- of F-sleutel sowel as die ooreenstemmende toonhoogtesimbool as 'n heelnoot op manuskrippapier. Slegs toonhoogtes wat op die groot notebalk gevind word, word in willekeurige volgorde gevra. Geen hulplyne word gebruik behalwe middel-C nie.

Oefening 5

Oefening 5 is ontwerp met die doel dat die leerder die toonhoogtesimbool op die partituur in verband bring met 'n spesifieke klavier op die klavierbord met die byvoeging van klank. Die onderwyser plaas 'n bord bo-oor die klavierbord om te verhinder dat die leerder sy/haar hande sien sodat die oë op die partituur gerig kan bly. Sodoende hoop ek om die leerder bewus te maak van sy/haar innerlike voorstelling van die klavierbord en om staat te maak op die voel van die klaviers wat ooreenstem met die grafiese toonhoogtesimbool wat hy/sy sien. Die leerder oriënteer hom/haar deurgaans met die voel van die groepe van twee en drie swart klaviers.

Die leerder speel hierdie oefening met afwisselende hande en gebruik die tweede, derde of vierde vingers, maar verkieslik die derde vinger van elke hand omdat die handposisie dan natuurlik korrek is. Die leerder kyk vooruit en sê of die simbool op 'n lyn of tussen twee lyne voorkom. Daarna speel die leerder die klavier wat ooreenstem met die geskrewe toonhoogtesimbool en luister na die klank daarvan. Die oefening kan met die volgende variasies op die klavier gespeel word terwyl die oë deurgaans op die partituur gerig bly:

- Die leerder speel en sê, "lynnoot, spasienoot" vir naasmekaarliggende toonhoogtes om te leer sien wanneer 'n simbool op 'n lyn lê of *tussen twee lyne* geskryf is.
- Die leerder speel en sê, "lynnoot, langs hom spasienoot, langs hom lynnoot" ensovoorts, om te leer begryp dat naasmekaarliggende toonhoogtes alternerend op lyne en spasies genoteer word.
- Die leerder speel en sê, "eerste lyn, langs hom eerste spatie, langs hom tweede lyn, langs hom tweede spatie" ensovoorts om van onder na bo te leer lees.
- Die oë moet in elke oefening na die volgende toonhoogtesimbool beweeg sodra die klavier neergedruk is sodat die leerder leer om verder vooruit te lees as waar hy/sy besig is om te speel.

- Die onderwyser wys in willekeurige volgorde na enige toonhoogtesimbool op die partituur, wat die leerder moet vind op die klawerbord. Slegs die toonhoogtes wat op die lyne en spasies van die groot notebalk aangetref word, word gebruik.

Ek het hierdie oefening saamgestel na aanleiding van aanbevelings van Eaton (1978: 99) wat voortspruit uit sy navorsing.

Op hierdie stadium word daar tydens uitvoering van die oefeninge nog nie aandag gewy aan egalige tydsduur nie. Oefeninge met notasie slegs op die lyne of slegs in die spasies word op soortgelyke manier gespeel, verkieslik van onder na bo om die leerder gewoond te laat raak om van onder na bo te lees.

Oefening 5

A vertical sequence of 15 musical staves. Each staff contains a single note, and the notes are grouped into 15 dark blue horizontal bars. The notes are: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.

A vertical sequence of 15 musical staves. Each staff contains a single note, and the notes are grouped into 15 dark blue horizontal bars. The notes are: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.

Oefening 6

Hierdie oefening is ontwerp om die tyd te verkort wat dit die leerder neem om die klavier te vind wat ooreenstem met die grafiese toonhoogtesimbool wat hy/sy sien. Die klavierbord word bedek met 'n bord om te verhoed dat die leerder na sy/haar hande kyk. 'n Metronoom word gebruik om die leerder te dissiplineer om die klaviers vinniger te vind. Poskaart-grootte flitskaarte wat elk een voorstelling van 'n toonhoogtesimbool bevat, word een na die ander voor die leerder uitgepak. Toonhoogte voorstellings van alle toonhoogtes op die groot notebalk, uitgesonderd hulplyne, word as heelnote in die G- en F-sleutel gebruik. Die metronoom word gestel op veertig slae per minuut. Aanvanklik word daar vier slae van die metronoom gebruik vir elke toonhoogte. Die flitskaart word op die eerste slag voor die leerder geplaas. Die leerder moet die ooreenstemmende klavier neerdruk op die vierde slag van die metronoom. Wanneer die leerder hierdie tempo bemeester het, word die oefening herhaal. Die metronoom word by iedere herhaling vinniger gestel totdat die leerder sy hoogste tempo bereik. Ek gebruik flitskaarte na aanleiding van 'n beskrywing van die nut van verskillende gebruike van flitskaarte in 'n tydskrifartikel van Grove (1969: 12-13).

Ek het oefeninge 7 en 8 saamgestel na aanleiding van die werkswyse wat Harrel (1996: 25) volg wanneer hy 'n leerder leer om vooruit te lees.

Oefening 7

Die doel van hierdie oefening is om die leerder na een toonhoogte verder te leer kyk as waar hy/sy besig is om te speel. Die leerder behoort alle vorige oefeninge te bemeester voordat hy/sy oefening 7 aanpak. Die oefening word slegs op een notebalk genoteer, word met afwisselende hande gespeel en bestaan uit halfnote waarvan die toonhoogtes heen en weer op en af beweeg. Die note se stele wat opwaarts wys is vir die regterhand bedoel en die wat afwaarts wys vir die linkerhand. Die oefening word met die volgende variasies gedoen:

- Die onderwyser wys telkens met 'n potlood na een geskrewe toonhoogte verder as waarmee die leerder besig is met die doel om sy oë te rig. Die leerder sê telkens op die tweede telling of die volgende geskrewe toonhoogte *op* of *af* beweeg. Die onderwyser tel hardop "een, twee" saam terwyl die leerder speel en sê. Die leerder word dus gedwing om binne 'n bepaalde tydsbestek na die volgende geskrewe toonhoogtesimbool te kyk.
- Die leerder tel die oefening hardop "een, twee" uit. Wanneer die leerder die geskrewe halfnoottoonhoogte op die woord "een" speel, moet sy/haar oë op die woord "twee" na die volgende geskrewe halfnoottoonhoogte beweeg en die proses herhaal tot aan die einde van

die oefening. Die onderwyser moet die leerder telkens op die tweede telling daaraan herinner om na die volgende geskrewe halfnoottoonhoogte te kyk.

- Die onderwyser bedek telkens die geskrewe toonhoogtesimbool wat die leerder klaar gespeel het met 'n kaartjie sodat die leerder verhinder word om terug te kyk (Burmeister, 1991: 24) . Die leerder word hierdeur gedwing om vooruit te lees en te onthou wat hy gesien het. Dit moet beklemtoon word dat daar geen onderbrekings in die spel mag voorkom nie.



Oefening 8

Die volgende oefeninge is daarop gemik om die leerder te leer om meer as een geskrewe toonhoogtesimbool na mekaar met een oogopslag waar te neem. Slegs herhalende en naasmekaarsliggende toonhoogtes word gebruik op ritmepatrone wat uit twee polsslage bestaan. Die leerder kyk met een oogopslag na die eerste ritmepatroon en sien en onthou dat slegs een toonhoogte daarvoor gebruik word. Die gebruik van 'n herhalende toonhoogte op 'n langer ritmepatroon gee die leerder dus tyd om na die toonhoogteverandering van die volgende patroon te kyk terwyl hy/sy nog besig is om die huidige patroon klaar te speel. Die hele oefening word met die derde vinger van elke hand met afwisselende hande gespeel. Weereens is die note se stele wat opwaarts wys vir die regterhand bedoel en die wat afwaarts wys vir die linkerhand. Hierdie oefening kan met die volgende variasies gespeel word:

- Terwyl die leerder besig is om die geskrewe ritmepatroon te speel, wys die onderwyser reeds met 'n potlood na die volgende ritmepatroon sodat die leerder solank kan bepaal watter klavier om volgende neer te druk.
- Terwyl die tydsduurwaardes hardop uitgetel word, herinner die onderwyser die leerder telkens daaraan om op die volgende polsslag vooruit na die volgende geskrewe patroon te kyk en wys terselfdertyd op daardie telling met die potlood na die volgende patroon.
- Die onderwyser druk telkens 'n hele polsslag se geskrewe ritmepatroon met 'n kaartjie toe terwyl die leerder dit speel. Die leerder kyk dan na die hele patroon van die volgende polsslag. Die leerder word hierdeur gedwing om 'n hele polsslag wat uit meer as een geskrewe toonhoogte bestaan, te onthou nadat dit waargeneem is.

- Die onderwyser druk telkens die hele geskrewe ritmepatroon met 'n kaartjie toe terwyl die leerder dit speel. Die Franse tydname word hardop saamgesê. Die groepering van vier sestiendenote word as *tafa-tefe* getel.



Oefening 9

Die volgende oefening is daarop gemik dat die leerder leer om toonhoogteveranderinge vinnig vooruit waar te neem. Die hele oefening word met die derde vinger van elke hand met afwisselende hande gespeel. Die note se stele wat opwaarts wys is vir die regterhand bedoel en die wat afwaarts wys vir die linkerhand. Hierdie oefening word op presies dieselfde variasies gespeel as oefening 8. Die twee agstenote word as *ta-te* getel en die twee sestiendenote plus een agstenoet as *tafa-te* getel. Die leerder word hierdeur gedwing om 'n hele geskrewe ritmepatroon wat uit meer as een toonhoogte



en twee polsslae bestaan te onthou nadat dit waargeneem is.

4.2 Bevindings

Ek het oefeninge 1 tot 9 getoets op 'n groep van tien beginners tussen die ouderdom van 7- en 9- jaar wat individuele onderrig by my ontvang. Oefeninge 5, 7, 8 en 9 is ook in groepsverband deur my getoets in twee bladleesklasse bestaande uit graad 8- en 9- klavierleerders in die hoërskool.

- Sommige van die beginners het dit moeilik gevind by oefening 1 om te onderskei tussen 'n lynnoot en 'n spasienoot. Daardie leerders het dit ook moeilik gevind om te onthou dat die boonste lyn nommer 5 is, en het telkens van die onderste tot die boonste lyn getel om 'n lynnommer vas te stel.
- Leerders het nie met Oefeninge 2, 3 en 4 moeite ondervind nadat hulle oefening 1 ten volle bemeester het nie.
- Nadat oefening 5 (waar die klawerbord bedek word) deur die groep van tien beginners wat individuele onderrig ontvang, bemeester is, kon hulle hulle oë deurgaans op die musieknotasie vestig tydens spel.

Ek het oefening 5 ook in my graad 8-bladleesgroepklas getoets op effens meer gevorderde leerders wat musieknotasie baie swak lees en speel, veral omdat hulle dikwels heen en weer kyk tussen die partituur en die klawerbord. Ek het alle leerders in die klas met 'n bedekte klawerbord laat speel met die doel om hulle te verhinder om op hulle hande te kyk. Nadat hierdie leerders elke week vir twee maande lank musieknotasie gelees en gespeel het met 'n bedekte klawerbord, kon hulle eenvoudige tweestemmige musieknotasie met gemak lees en ook die polsslag min of meer konstant hou.

- Ek vind dat beginners met wie ek oefening 6 nie gedoen het nie, sukkel om groot interval-spronge te lees. Dit is volgens my ervaring wenslik om hierdie oefening vir ten minste drie jaar lank vol te hou.
- Nadat oefeninge 7, 8 en 9 deur die groep van tien beginners wat individuele onderrig ontvang, bemeester is, kon hulle die ritmepatrone wat in die genoemde oefeninge gebruik word onmiddellik herken en binne die maatslag uitvoer.

Ek het oefeninge 7, 8, en 9 ook in my graad 9-bladleesgroepklas getoets waar die meer gevorderde leerders met rukke en stote speel omdat hulle ritmepatrone hardop uittel. Nadat

hierdie oefeninge elke week vir twee maande lank gedoen was, kon die leerders die ritmepatrone wat in die oefeninge voorkom herken, en tydens spel die polsslag konstant hou.

Dit blyk duidelik uit bogenoemde bevindings, dat sommige van hierdie oefeninge wat eintlik vir beginners bedoel is, ook as remediërende oefeninge vir effens meer gevorderde klavierleerders gebruik kan word. By hierdie leerders wat die oefeninge 5, 7, 8 en 9 konsekwent elke week gedoen het, het ek inderdaad 'n 100% verbetering bespeur.

5. SAMEVATTING

Uit my literatuurondersoek na onderrigmetodes vir die lees en speel van musieknotasie het die volgende werkswyses aan die lig gekom:

- 'n Bewustheid van die uitleg van die klawerbord word as die eerste stap gereken by die aanleer en uitvoer van musieknotasie.
- Sommige kursusse is ontwerp met die doel om 'n goeie speeltegniek by die leerder te ontwikkel waar die aanleer en uitvoer van musieknotasie dus nie die primêre doelwit is nie.
- Daar is voorstanders van die metode om toonhoogtes in groepe van vyf in die vyfvingerposisies van die toonsoorte C- en G- majeure aan te leer en nie een vir een soos tradisioneel by die middel-C-spieëlbeeldbenadering nie.
- Daar is pedagoë wat hulle spesifiek ten doel stel om die leerder bekend te stel aan die boustene van musiek soos byvoorbeeld toonsoorte, intervalle en drieklanke.
- Daar is outeurs wat glo dat die leerder eers goed met die hande afsonderlik moet speel voordat die hande tegelyk kan speel in teenstelling met ander outeurs wat verwag dat die leerder onmiddellik met albei hande leer speel.
- Samespel met die onderwyser of ouer word gereken as die beste metode om die leerder te leer om die maatslag konstant te hou tydens spel. Hierdeur word die leerder ook bewus gemaak van die relatiewe toonduur van heelnote tot halfnote en halfnote tot kwartnote, ensovoorts.
- Volgens al die outeurs is die beste manier om te leer lees en speel, om op 'n daaglikse basis onbekende musiek deur te speel.

Nadat ek die geselekteerde aanvangskursusse geëvalueer het, het ek die volgende tekortkominge geïdentifiseer:

- Spesifieke oefeninge waar toonhoogtesimbole met ooreenstemmende klawers op die klawerbord geassosieer word sonder die gebruik van alfabetiese letters is, ontbreek in meeste kursusse. Volgens my is hierdie 'n ernstige leemte aangesien hierdie vaardigheid belangrik is vir die kontinuïteit in klavierspel.
- 'n Gebrek aan oefeninge om 'n toonhoogtesimbool met sy ooreenstemmende klavier in verband te bring, veroorsaak dat die pianis nie verder met die oë vooruit kan lees as waar daar op 'n bepaalde oomblik gespeel word nie. Daarbenewens kan hy/sy nie melodiese, ritmiese, en akkoordpatrone wat uit meervoudige toonhoogtes en toonduur bestaan, as 'n geheel herken om binne die bestek van die polsslag uit te voer nie.

- Daar kom in geen van die aanvangskursusse spesifieke oefeninge of aanwysings voor waardeur die leerder se aandag gevestig word op die noodsaak om verder vooruit te lees as waar daar gespeel word op 'n bepaalde oomblik nie. Die *doel* van vooruitlees is om *kontinuiteit in die spel* te behou.
- Daar word nêrens aanwysings aangetref om van die laagste na die hoogste toonhoogte te lees wanneer die twee notebalke gelyktydig gelees word nie. Daar word ook geen aanwysings aangetref om sameklanke van die laagste na die hoogste toonhoogte te lees nie. Die daarstelling van hierdie vaardigheid is noodsaaklik vir die leerder om van die harmoniese progressies en hul implikasies in 'n werk bewus te raak.

Die oefeninge wat ek saamgestel het, ondervang bogenoemde tekortkominge.

- Die oefeninge is nie aan 'n vyfvingerposisie of vingernommers gekoppel word nie.
- Die oefeninge is eenvoudig genoeg vir die beginner van 7 tot 9 jarige leeftyd om uit te voer.
- Duidelike aanwysings vergesel die oefeninge.
- Elke oefening konsentreer slegs op een nuwe aspek en bou terselfdertyd voort op die voorafgaande leerstof.
- Die oefeninge word in volgorde van eenvoudig na moeiliker aangebied, maar is nooit te moeilik vir die leerder om met gemak uit te voer nie.
- Die verskillende oefeninge word in 'n logiese opeenvolging aangebied.
- Die oefeninge maak aanvanklik net van die wit klawers van die klawerbord gebruik tot tyd en wyl die leerder die basiese leesbeginsels bemeester het.

Die volgende aspekte is volgens my belangrik om in ag te neem by die onderrig van die klavierbeginner:

- Dit is wenslik om van meer as een aanvangskursus tegelyk gebruik te maak omdat geen kursus gelyktydig aan alle aspekte aandag gee wat noodsaaklik is om vlot te leer lees en speel nie.
- Ek glo dat die onderwyser reeds vanaf die eerste klavierles by die leerder 'n assosiasie behoort te vestig tussen 'n grafiese toonhoogtesimbool en ooreenstemmende klavier op die klavier sonder die tussenkoms van alfabetiese name.
- In elke oefening wat die leerder speel, behoort sy/haar aandag gevestig te word daarop om verder te lees as waar hy/sy besig is om op daardie oomblik te speel.
- Ingewikkelde ritmiese patrone behoort ingedril te word sonder die gebruik van toonhoogtes sodat die leerder sulke patrone onmiddellik kan herken en aanvoel. 'n Gebrek aan hierdie vaardigheid kan vooruitlees belemmer.

- In elke oefening wat op albei notebalke genoteer is en wat die leerder met albei hande tegelyk speel (en veral die wat sameklanke bevat), behoort sy/haar aandag daarop gevestig te word om van onder na bo te lees.

Suksesvolle ritmies-gedissiplineerde klavierspel berus op 'n deurlopende proses van verder vooruitles as wat daar op enige oomblik gespeel word. Alle musiekonderwysers streef hierdie doel na; sommiges het meer sukses daarmee as andere. 'n Groot hoeveelheid pianiste is egter nie in staat om ritmies-gedissiplineerd te lees en te speel nie. Daar is net soveel ander wat verkieslik uit die hoof (sonder bladmusiek) speel om dieselfde rede, wat genoeg bewys is dat 'n behoorlike proses van lees en speel, met die oë wat aanhoudend op die partituur gerig bly, nie by daardie spelers gevestig is nie.

Ek het aangetoon watter gevare 'n derde konsep, naamlik die gebruik van lettername, inhou vir die oordrag van grafiese simbole na uitvoering. Volgens my lesgee-ervaring vertoon leerders wat grafiese simbole sonder die tussenkoms van lettername speel 'n sterker ritmiese uitvoeringsdissipline as die wat lettername bykomstig daartoe betrek. Ook het die leerders wat lettername gebruik, langer geneem om tot ritmies-gedissiplineerde spel te kom as die wat nie daardie derde veranderlike betrek het nie. Soms kom diesulkes nooit tot ritmies-gedissiplineerde spel nie.

'n Gedissiplineerde leesvermoë by suksesvolle pianiste is volgens my te danke aan die vestiging van die assosiasie tussen grafiese partituursimbole en klawers, sonder die tussenkoms van lettername, soos ek in hierdie verhandeling aangetoon het.

BRONNELYS

- APEL, W. (1976). *Harvard Dictionary of Music*. London: Heinemann.
- BASTIEN, J.W. (1977). *How to Teach Piano Successfully*. Second Edition. Parkridge: General words and music.
- BASTIEN, J.W. (1985). *Bastien Piano Basics Piano Primer Level*. Parkridge: General words and music.
- BEAN, K.L. (1938). An Experimental Approach to the Reading of Music. *Psychological Monographs*, **50**, 77-78.
- BLAKE, D.G. (1916). *Melody Book*. Cincinnati: The Willis Music Company.
- BOOTH, V. (1962). *We Piano Teachers*. Seventh edition. London: Skeffington.
- BOYLE, D. (1969). Rhythm Sight-Reading: The Key to Sight-Reading. *The Instrumentalist*, **24**, 42-43.
- BROWN, C. (1987). Looking Ahead. *Music Teacher*, **12**, 8-11.
- BRYANT, C.M. (1997). Sight-reading is an Art. *Clavier*, **36 (2)**, 42-44.
- BURMEISTER, E. (1991). *Keyboard Sight Reading*. Mountain View, CA: Mayfield Publishing.
- BURNAM, E.M. (1959). *Step by Step Piano Course Book One*. Florence: The Willis Music Company.
- BURROWS, R. & AHEARN, E.M. (1941). *The Young Explorer at the Piano*. Cincinnati: The Willis Music Company.
- CAMP, M.W. (1971). *Developing Piano Performance. A Teaching Philosophy*. London: Alfred's Publishing Company.
- CLARK, F. (1992). *Questions and Answers*. Illinois: The Instrumentalist Company.
- CLARK, F. (1955a). *Time to Begin*. Secaucus, NJ: Summy-Birchard/Warner Brothers.
- CLARK, F. (1955b). *Write and Play Time*. Secaucus, NJ: Summy-Birchard/Warner Brothers.
- DEUTSCH, L. (1977). *Piano: Guided Sight-Reading. A New Approach to Piano Study*. Chicago: Nelson-Hall.
- DILLER, A. & QUAILE, E. (1918). *First Solo Book*. Milwaukee: G. Schirmer/Hal Leonard.
- EATON, J.L. (1978). *A Correlation Study of Keyboard Sight-reading Facility with Previous Training, Note-reading, Psychomotor, and Memorization Skills*. Indiana University.
- ERICSSON, K. A. & CHARNESS, N. (1994). Expert Performance: Its Structure and Acquisition. *American Psychologist*, **49**, 725-747.
- ERICSSON, K.A. & CHASE, W.G. & FALLOON, S. (1981). Acquisition of Memory Skills. *Science*, **208**, 1181-1182.

- FINK, S. (1992). *Mastering Piano Technique: A Guide for Students, Teachers and Performers*. Oregon: Amadeus Press.
- FOURIE, E. (1990). *Die Problematiek van Klavierblad lees, spesifiek die Konseptualisering van die Tweedimensionaliteit van Musieknotasie*. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- FOURIE, E. (1986). *Die Probleem van Klavierblad lees met besondere verwysing na Oogbewegings en die Neiging om op die Hande te kyk*. Johannesburg: Universiteit van die Witwatersrand.
- GÁT, J. (1958). *The Technique of Piano Playing*. London: Collette's Publishers.
- GILES, A. (1996). Shut up and Read! *American Music*, **45 (4)**, 20-21.
- GROVE, R. (1969). Learning with Flashcards. *Clavier*, **8**, 12-13.
- HALSBAND, U., BINKOFSKY, F., & CAMP, M. (1994). The Role of the Perception of Rhythmic Grouping in Musical Performance: Evidence from Motor-skill Development in Piano Playing. *Music Perception*, **11 (3)**, 265-288.
- HARREL, R. (1996). *Components of Sight-reading*. *Clavier*, **35 (2)**, 25-27.
- HOFMANN, J. (1976). *Piano Playing with Piano Questions Answered*. New York: Dover Publications Incorporated.
- KISELL, E., NATANSON, V., NIKOLAEV, A. & SRETENSKAYA, N. (1978). *The Russian School of Piano Playing*. New York: Boosey & Hawkes.
- LANNERT, V. & ULLMAN, M. (1945). Factors in the Reading of Piano Music. *American Journal of Psychology*, **58**, 91-99.
- LAST, J. (1956). *The Young Pianist. A New Approach for Teachers and Students*. London: Oxford University Press.
- MCARTHUR, V. (1996). The Latest: Piano Methods and Sightreading. *Piano & Keyboard*, **179**, 59-61.
- NEVIN, M. (1969). Sight Reading can be Taught, some Hints. *The American Music Teacher*, **19**, 37-51.
- NOVIK, L. "Reading and Memorization Techniques Leading Towards Performance" in Bastien J.W. (1977). *How to Teach Piano Successfully*. Second Edition. Park Ridge: General words and music.
- ORTMANN, O. (1938). Span of Vision in Note Reading. *Music Educators National Conference Yearbook*. Washington: Music Educators National Conference: 88-93.
- ORTMANN, O. (1934). Elements of Chord Reading in Musical Notation. *The Journal of Experimental Education*, **3**, 50-57.
- PALMER, W.A., MORTON, M. & LETHCO, A.V. (1999). *Alfred's Basic Piano Library. Lesson Book Level 1a*. New York: Alfred Publishing.

- RICHARDS, J.W. (1967). Music Reading at the Piano. *Clavier*, **6**, 54-56.
- ROLFE, W. (1951). *A Child's Primer A Modern Piano Method for the Very Young Based on the Story of Mrs Middle C*. London: Sam Fox Publishing.
- SCHAUM, J.W. (1996). *John W Schaum Piano Course Level Pre-A The Green Book*. Revised edition. New York: Belwin Mills.
- SCHOONEES, P.C. Redaksie (1950). *Woordeboek van die Afrikaanse Taal*. Pretoria: Die Staatsdrukker.
- SCHUMANN, J. (1969). Remedial Sight Reading. *Clavier*, **8**, 29-30.
- SLOBODA, J.A. (1985). *The Musical Mind. The Cognitive Psychology of Music*. Oxford: Clarendon Press.
- SLOBODA, J.A. (1983). The Communication of Musical Metre in Piano Performance. *Quarterly Journal of Experimental Psychology* **37A**, 377-396.
- SLOBODA, J.A. (1977). Phrase Units as Determinants of Visual Processing in Music Reading. *Canadian Journal of Psychology*. **68**, 117-124.
- SLOBODA, J.A., CLARKE, E.F., PARNCUTT, R. & RAEKALLIO, M. (1998). Determinants of Finger Choice in Piano Sight-reading. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, **24 (1)**, 185-203.
- SLOBODA, J.A., DAVIDSON, J.W., HOWE, M.J.A. & MOORE, D.G. (1996). The Role of Practise in the Development of Performing Musicians. *British Journal of Psychology*, **87**, 287-309.
- SOREL, C., & DIAMOND, R. (1969). An Independent Approach to Piano Sight-reading. *Piano Quarterly*, **67**, 22-29.
- SPILLMAN, R. (1990). *Sightreading at the Keyboard*. New York: Schirmer Books.
- STONE, M.W. (1971). Reading Rhythm. What we can Learn from the Natural Reader. *Clavier*, **10**, 6-12.
- TAN, N. J. (1991). *The Well Prepared Pianist - Student's Manual*. Florence: The Willis Music Company.
- TERWILLIGER, W. J. (1956). *Piano Teacher's Professional Handbook*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- THOMPSON, J. (1956). *John Thompson's Easiest Piano Course Part 1*. Florence: The Willis Music Company.
- THOMPSON, J. (1936). *Teaching Little Fingers to Play*. Cincinnati: The Willis Music Company.
- USZLER, M., GORDON, S. & MACH, E. (1991). *The Well Tempered Keyboard Teacher*. New York: Schirmer Books.

- WATERMAN & HAREWOOD (1988). *Me and My Piano Very First Lessons for the Young Pianist Part 1*. London: Faber Music.
- WATERS, A.J., UNDERWOOD, G. & FINDLAY, J.M. (1997). Studying Expertise in Music Reading: Use of a Pattern-matching Paradigm. *Perception & Psychophysics*, **59 (4)**, 477-488.
- WESTRUP, J. & HARRISON, F. L. (1976). *Collins Encyclopedia of Music*. Revised Edition by Conrad Wilson. London: Collins.
- WHITESIDE, A. (1955). *Indispensables of Piano Playing*. New York: Charles Scribner's Sons.
- WILLIAMS, J. (1925). *Very First Piano Book*. Boston: Boston Music.
- WOLF, T. (1977). A Cognitive Model of Musical Sightreading. *Journal of Psycholinguistic Research*, **5**, 143-171.