



Deel 5

Diagnose

Hoofstuk 22

Diagnostiese beskouing

22.1 Inleiding

Daar word vry algemeen aanvaar dat tydens bladlees foutter word maar die sterk getuienis van foutering soos in die voorgaande ontleding geïdentifiseer, noodsaak 'n grondige ondersoek na die oorsake en moontlike verklarings hiervoor. Sodanige ondersoek is 'n positiewe stap in die soeke na oplossings vir die bladleesprobleem en langs hierdie weg kom die omvang en intensiwiteit van die ontleding ook tot sy reg.

Dit is onmoontlik om die oorsake vir al die foute wat in die toetse gemaak is binne die perke van hierdie studie te behandel. Om hierdie rede is in die dokumentering en bespreking hiervan in Deel 4, slegs die ooglopendste foute en probleemgebiede behandel. Hoewel in die hieropvolgende bespreking hoofsaaklik aan gemelde foute en probleme aandag gegee word, geskied dit teen die agtergrond van die veel wyer insig wat tydens die inisiële ontleding van die foute met behulp van visuele- en klankapparaat asook die kodering van die foute met behulp van die rekenaar bekom is. Belangrike aspekte van bladlees, soos die verband tussen foutering en die tydsduur van die leesping, die neiging om te huiwer en die invloed van oog- en handbewegings op die voorkoms van foute sal dus ook, waar nodig, bespreek word.

Die inligting wat in Dele 1 – 3 aangaande die notasiesistiem ingewin is, bevindinge uit relevante navorsingsprojekte en veral die denkhandelinge van die leerdomeine en breinfunksies, word ook by die diagnostiese bespreking betrek. Hiermee word gepoog om nader aan die dieperliggende probleme – anders as slegs fouteringswyses – van bladlees te kom.

Die ondersoek word in twee hoofkategorieë verdeel:

- Algemene foute en probleme
- Grondliggende oorsake van leesprobleme

22.2 Algemene foute en probleme

Die opvallendste verskynsel wat uit die ontleding na vore kom is dat daar in al die toetse met basiese musikale elemente fouteer word. Die feit dat 'n groot aantal foute en probleme wat by die gr 1-toetsgroep geïdentifiseer is, deurlopend in al die soortgelyke toetse voorkom, dui daarop dat die oorsake hiervoor grondliggend is. Al die deelassekte wat vir ontleding van toonhoogte gebruik is veroorsaak min of meer ewe veel probleme in al vier grade en daar is werklik geeneen wat selfs ietwat minder problematies blyk te wees nie. Die situasie wat toonduur betref is aansienlik ernstiger. Leesprobleme word met alle nootwaardes en rustekens wat in die toetse voorkom ondervind.

'n Verdere onrusbarende verskynsel is dat uit die toetsgroep wat vir hierdie studie gebruik is (112 kandidate) slegs 9 gevind is wat as *redelik goeie* tot *goeie* lesers getipeer kon word (dus 8% van die 112 toetslinge). Die leesstandaard van hierdie kandidate is ook aansienlik hoër as dié van die res. In die geheel is die gr 3-groep as die swakste lesers bevind.

Genoemde feite dui onteenseglik op die ernstige toestand van die bladleessituasie. As die lys van algemene foute wat geïdentifiseer is in oënskou geneem word, kan gestel word dat die probleem inderdaad rampspoedige afmetings aanneem, soos Jenkins (1972:26-27) ook beweer.

Ter illustrasie van die erns van die bladleessituasie word die belangrikste foute en probleme wat in die ontleding geïdentifiseer is, vervolgens gelys:

22.2.1 Belangrikste foute in bladlees

Die opvallendste verskynsel is dat aansienlik meer met toonduur as met toonhoogte fouteer word en ook dat in albei dimensies meer met die linkerhand as met die regterhand fouteer word.

- Met die linkerhand word meesal fouteer deur note te hoog te speel en met die regterhand deur note te laag te speel.
- Langer nootwaardes word verkort en korter nootwaardes word verleng.
- Geen konstante polsslag word gehandhaaf nie.

- Toonaardtekens word meesal verontagsaam.
- Probleme word ondervind met die plasing van skuiftekennote.
- Probleme word ondervind met die identifisering van intervalle.
- Probleme word ondervind met die nootplasing van hulplynnote op die klaviatuur.
- Probleme word ondervind met die nootplasing in akkoordspel.
- In die kontekstoetse word rustekens feitlik totaal geïgnoreer.
- Ritmegroepe soos triole, gepunteerde note asook oorgebonde note word meesal foutief gespeel.
- Die neiging bestaan om note uit te laat – hierdie verskynsel kom hoofsaaklik in die linkerhand voor.

Hierbenewens is die volgende bykomende probleme ook geïdentifiseer:

- Die neiging bestaan om dikwels na die hande te kyk.
- Logiese vingersettings word verontagsaam veral in toonleerpassasies en akkoordmatige teksture.
- Geen kontinuïteit word gehandhaaf nie deurdat onsekerheid meebring dat die musiek dikwels tot stilstand kom.
- Regstelling van nootfoute en herhaling van notefragmente kom dikwels voor.
- Tempo-aanduidings word verontagsaam.
- Feitlik alle dinamiese- en karakteraanduidings word geïgnoreer.

Die voorkoms van hierdie probleme by die meeste lesers illustreer waarom daar so min goeie bladlesers in die leerlingkorps gevind word. Dat daar desnieteenstaande wel goeie lesers bestaan, is nie te betwyfel nie. Die huidige studie ondersteun bygevolg die vermoede dat natuurlike vaardige lesers oor 'n leestegniek of *leesmechanisme* beskik wat tot nog toe nie behoorlik geïdentifiseer is nie.

In hierdie stadium van die ondersoek is dit onmoontlik om die oorsake van al bogenoemde foute en probleme vas te stel. 'n Aantal waarskynlike oorsake word egter vervolgens bespreek. Uiteraard is dit ook nie moontlik om die oorsake aan die hand van elk van die foute en probleme soos dit hierbo gegee is, te behandel nie omdat daar dikwels oorvleueling voorkom. Derhalwe word algemene foute en probleme in drie kategorieë verdeel:

- Oorkoepelende foute met toonduur en toonhoogte
- Spesifieke foute in die toonduurdimensie
- Spesifieke foute in die toonhoogtedimensie

22.2.2 Oorkoepelende foute met toonduur en toonhoogte

Hoewel die toonduurdimensie van slegs 4 isolasie- en 4 konteks-toetse in die ontleding gedokumenteer is, is foutering met hierdie dimensie in altesaam 13 toonhoogtetoetse ook genoteer. In al die toetse waarin albei dimensies voorkom word aansienlik meer met toonduur as met toonhoogte fouteer. Die verskil is net so radikaal soos in die vier toetse wat in Hoofstuk 21 behandel is.

In Hoofstuk 4 is gestel dat daar in aanvangsonderrig meer tyd aan die ontwikkeling van toonhoogte- as aan toonduurpersepsie bestee word. Dit lyk asof leerlinge fundamenteel gekondisioneer word om waarneming op toonhoogte te fokus. Ontleding van die bladleestoetse van die graad 1-toetsgroep toon dat tyd benodig word vir nadenke oor die nootplasing op die klaviatuur en dat dit tot gevolg het dat toonduur verontagsaam word. Die feit dat hierdie verskynsel deurlopend tot by die graad 7-toetsgroep aangetref word bevestig eerstens die vermoede dat ontoereikende vaardigheid in waarnemingstegnieke 'n belangrike probleem by bladlees is en tweedens dat waarneming op gr 7-vlak steeds primêr op toonhoogte gerig is.

Dit is insiggewend dat die omgekeerde situasie nie voorkom nie. In geen van die toetse word toonduur aan soveel aandag onderwerp ten koste van toonhoogte nie. Dit dien ook as verdere bewys dat waarneming die toonhoogtedimensie begunstig.

Die mees algemene foute wat met toonduur gemaak word is die verkorting van langer nootwaardes en die verlenging van korter nootwaardes. Die neiging om die duur van note te verleng hou grootliks verband met die verskynsel dat daar oor nootplasing nagedink word. Dit is duidelik dat daar selfs op graad 7-vlak onsekerheid oor nootplasing op die klaviatuur bestaan. In die kontekstoetse verhoog hierdie onsekerheid drasties na gelang die aantal note wat op 'n gegewe oomblik gelyktydig gespeel moet word. Hierdie neiging toon ook 'n teksturele verband. Die individuele aard van melodielyne in kontrapuntiese musiek bring enersyds eiesoortige probleme ten opsigte van nootplasing en gevolglike verlenging van toonduur mee. Andersyds veroorsaak die hefter tekstuur van akkoordmatige musiek eweneens eiesoortige probleme. Dit is dus nie slegs die aantal note nie maar ook die kontekstuele verband daarvan, wat nootplasing beïnvloed.

Beide die verkorting en die verlenging van nootwaardes dui egter op 'n onvermoë om die verhouding tussen nootwaardes tydens bladlees te realiseer. Hiermee word nie gebrek aan kennis geïmpliseer nie – leerlinge begryp die verhouding tussen nootwaardes en is meesal in staat



Voorbeeld 22.1

om dit tydens voordragspel suksesvol toe te pas. Hoewel daar by sommige leerlinge probleme bestaan om selfs in voordragspel ritmies akkuraat te speel is hierdie neiging by bladlees aansienlik meer opvallend. Die afleiding kan gemaak word dat hierdie probleem nie aan gebrekkige kennis toegeskryf moet word nie maar aan onvermoë in die psigomotoriese realisering van hierdie kennis tydens bladlees.

Met polse en polseenhede is op 'n paar wyses fouteer. Eerstens kon die ritmiese komponent *konstante polsslag* nie ontleed word nie aangesien daar by slegs 'n paar lesers 'n mate van konstante opeenvolging van maatslae waargeneem is. Die belangrikste oorsake hiervan is die neiging om die regte klawers te soek voordat hulle aangeslaan word, asook om toonfoute reg te stel.

Hiernaas kom die algemene neiging voor om meer toonhoogtefoute te maak met polse nader aan die einde van die maat as aan die begin van die maat. Komplekse materiaal en hefter tekstuur in enige polseenheid het egter meer foute tot gevolg.

Waar polseenhede verdeel word kom die neiging voor om na verhouding minder met die eerste gedeelte van die pols en toenemend meer met die verdere onderverdelings te fouteer. In nootgroepe (triole en vier sestiendenote) word meer met die laaste noot as met die eerste van die groep fouteer. In die gr 1- en gr 3-toetse word op dieselfde wyse met 'n agstenoetpaar fouteer. 'n Analoe voorbeeld word ook nader aan die einde van die maat aangetref. Die nootwaardes word meesal soos in die bygaande voorbeeld verander (kyk voorbeeld 22.1).

Daar bestaan 'n paar waarskynlike oorsake vir die neiging om toenemend meer binne polseenhede en mate te fouteer. Die volgende moontlikhede kan voorgehou word:

- In die algemeen word die meeste foute aan die einde van die maat gemaak. Hier gaan toonhoogtefoute met 'n opvallende tydsverlies gepaard en bestaan die neiging ook om die vloei tot stilstand te bring. In die gr 3-toetsgroep is tydsverlies van so lank as 6-9 toegevoegde polse aan die einde van die maat algemeen. Dit skyn asof die maatstreep vir sommige lesers 'n versperring is wat oorbrug moet word.
- Die rede hiervoor kan geleë wees in die algemene gebruik tydens aanvangsonderrig om musikaal onsamehangende notevoorbeelde in teorie-oefeninge vir die aanleer van die notename aan te wend. Gewoonlik word 'n maatstreep aangebring om die einde van die oefening aan te dui. Leerlinge word hierdeur gekondisioneer om die maatstreep as 'n finaliteit te ervaar. Die feit dat die neiging om aan die einde van die maat te wag minder opvallend in die hoër grade is, ondersteun hierdie vermoede.



Andante

A musical score for piano in 6/8 time, marked Andante and mf. The score consists of two staves, treble and bass clef. The melody is written in the treble clef, and the accompaniment is in the bass clef. The music features a series of eighth and sixteenth notes, with some accidentals (sharps and naturals). The tempo is Andante, and the dynamic is mezzo-forte (mf).

mf

Voorbeeld 22.2

- Die verskynsel kan moontlik ook te wyte wees aan noukeuriger waarneming van die inligting by die aanvang as teen die einde van die pols of maat. Fiksering sentreer waarskynlik om die begin van die pols, waarna die oog van polseenheid tot polseenheid beweeg. In die proses word materiaal wat aan die onderverdeling behoort, nie noukeurig waargeneem nie.
- Die verklaring vir die bogenoemde verskynsel mag in die samestelling van die toetse geleë wees. Daar is meesal 'n konsentrasie van note (byvoorbeeld akkoorde) aan die begin van die polseenheid met 'n tekstuurverdunding (deurgangsnote) in die daaropvolgende verdeling. Dit is dus moontlik dat die oog juis deur die konsentrasie van *aankomende* inligting aange-trek word nog voordat die minder opsigtelike *inkomende* inligting behoorlik waargeneem is. Tydsverlies aan die einde van 'n polseenheid vind waarskynlik plaas omdat meer tyd benodig word om die aankomende, hegte tekstuur waar te neem.
- Die rol van interferensie as bykomende verklaring kan ook nie onderskat word nie. Inisiële waarneming is hoofsaaklik gerig op die inligting (note) aan die begin van die polseenheid maar die verskynsel, oog-hand-span, het tot gevolg dat die leser vooruit kyk. Dit is moontlik dat interferensie in die sensoriese geheue plaasvind deurdat aankomende inligting geakkommodeer moet word wat tot gevolg het dat vorige inligting vervaag. Die herroepingskapasiteit van die sensoriese geheue daal drasties as gevolg van interferensie, met die gevolg dat die inligting in die laaste gedeelte van die pols hierdeur verlore gaan. Alhoewel perifere visie in 'n mate behulpsaam is vir die behoud van inligting is dit die konsentrasie op die nuwe inligting wat interferensie veroorsaak. Hierdie afleiding word duidelik in die volgende voorbeeld geïllustreer (kyk voorbeeld 22.2).
- Die neiging by lesers om tydens blad lees na die klaviatuur te kyk is 'n verdere voorbeeld van die nadelige effek van interferensie tydens die leesproses. Hierdie gewoonte het tot gevolg dat visuele kontak met stimuli verbreek word. Interferensie vind om 'n paar redes plaas: Eerstens is die nuwe (aankomende) inligting – die visuele voorkoms van die klaviatuur – totaal verskillend van dié van die notebeeld. Nuwe indrukke het 'n groter impak op die vermoë van die sensoriese geheue. Tweedens moet die oë op die klaviatuur fokus en weer op die notebeeld herfokus. Hierdie okkulêre funksies benodig tyd, wat tot gevolg het dat die herroepingskapasiteit van die sensoriese geheue oorskry word. Die neiging om na die klaviatuur te kyk, blyk dus 'n groot oorsaak van interferensie te wees.



Voorbeeld 22.3



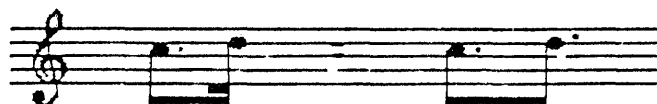
Voorbeeld 22.4



Voorbeeld 22.5



Voorbeeld 22.6



Voorbeeld 22.7

22.2.2.1 Spesifieke foute in die toonduurdimensie

Die opvallendste fout in die toonduurdimensie is die neiging om toondure min of meer ewe lank te speel ongeag die identiteit daarvan, of die verhouding wat deur die notebeeld bepaal word.

Rustekens

Die insidensie van foutering met rustekens is in al die toepaslike toetse baie hoog. Drie variasies van foutering kan onderskei word:

- 'n Rusteken word uitgelaat en die voorafgaande noot vir die duur van die rusteken verleng (kyk voorbeeld 22.3).
- 'n Rusteken word verontagsaam en die daaropvolgende noot in die plek daarvan gespeel. In hierdie geval vind *oorkruislees* plaas (kyk voorbeeld 22.4).
- Waar die polseenheid op een balk slegs deur 'n rusteken verteenwoordig word, word die rusteken uitgelaat en die polsslag verkort of verontagsaam (kyk voorbeeld 22.5).

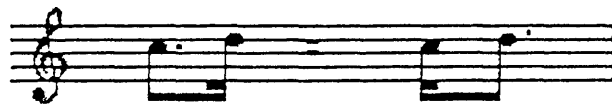
Dit is opvallend dat klavierleerlinge rustekens dikwels ook in voordragstudie verontagsaam. Hulle skyn onbewus daarvan te wees dat stilte in musiek ook belangrik is. Tiperend hiervan is die opmerking van 'n leerling dat *niks by rustekens gebeur nie*. Hierdie neiging word in voordragspel ook aan die foutiewe gebruik van die demperpedaal toegeskryf.

Die verontagsaming van rustekens dien as verdere bevestiging dat waarneming die toonhoogtedimensie begunstig. Leerlinge is primêr ingestel om die note te speel en nie op die gehoorsaming van alle inligting in die notebeeld nie. Die feit dat die toonduurdimensie deur twee stelle simbole verteenwoordig word, kompliseer die waarneming daarvan aansienlik.

Gepunteerde ritmes

Gepunteerde ritmes word feitlik sonder uitsondering foutief gespeel. Die volgende fouteringswyses is geïdentifiseer:

- Die gepunteerde noot word meesal verkort en die daaropvolgende noot verleng. Die gevolg is dat die patroon die karakter van 'n triool verkry (kyk voorbeeld 22.6).
- Die tweede noot word aansienlik verleng met die gevolg dat albei note feitlik ewe lank is (kyk voorbeeld 22.7).



Voorbeeld 22.8

- Die patroon word soms omgeruil, dit wil sê die eerste noot word verkort en die tweede verleng (kyk voorbeeld 22.8)

'n Fout wat met bogenoemde verband hou is die verontagsaming van die spanboog waartydens oorgebonde note gespeel word. Hoewel hierdie aspek van notasie slegs in twee toetse gemeet is, is die insidensie foute baie hoog.

22.2.2.2 Spesifieke foute in die toonhoogtedimensie

Linkerhand versus regterhand

Daar word, soos reeds gestel, in al die toetse (uitgesonder die vier isolasietoetse in toonduur) aansienlik meer met die linkerhand as met die regterhand fouteer. Hierdie verskynsel geld vir toonhoogte sowel as vir toonduur en kom ook in al vier die grade voor. 'n Aantal moontlike redes kan vir foutering met toonhoogte aangevoer word:

- Dit is bekend dat leerlinge meer vertrou is met nootplasing van die note van die boonste balk as met dié van die onderste balk. Bewyse hiervan is onder andere die feit die meeste geheueglipse in voordragspel in die linkerhand ondervind word en ook dat aansienlik meer note in die linkerhand as in die regterhand uitgelaat word – in bladleses sowel as in voordragspel.
By die gr 1-toetsgroep is hierdie verskynsel hoogs opvallend. Dit word nie soseer in die getal foute gereflekteer nie maar eerder in die tyd wat die leser neem om die toets te voltooi. Die gemiddelde tydsduur van die twee linkerhand-toetse is aansienlik langer as dié van die regterhand-toetse. Onsekerheid oor die nootplasing van die onderste balk is op die video-opnames ook opvallend. Daar word soms tot driemaal na die klaviatuur gekyk voordat die klavier aangeslaan word.
- 'n Verdere rede is waarskynlik geleë in feit dat die boonste balk noukeuriger as die onderste balk waargeneem word. Die neiging kom ook voor om meer oogfiksasies vir die boonste as vir die onderste balk te gebruik en dit word bevestig deur Weaver (1943) en Young (1971). Dit is verder op die video-opnames baie duidelik dat die meeste kandidate eerstens, en ook meer dikwels na die regterhand kyk – 'n aanduiding dat van bo na onder geles word. Die algemene opvatting dat altyd van onder na bo geles word, word hierdeur weêrlê.
- Omdat die melodie meesal in die boonste party voorkom is dit moontlik dat die gewoonte bestaan om die boonste party noukeuriger te speel. Die melodielyn word ook versigtiger benader omdat foute wat hier voorkom meer opvallend as elders is. Laasgenoemde vermoede word eweneens deur Weaver (1943) uitgespreek.



Voorbeeld 22.9



Voorbeeld 22.10

- Laterale dominansie kan nie uitgesluit word as 'n moontlike verklaring vir die feit dat musikale materiaal noukeuriger met die regterhand as met die linkerhand gespeel word nie. Die dominante hand kry waarskynlik voorkeur in die brein.

Die hoog/laag-verskynsel

Dit is baie opvallend dat meesal fouteer word deur toonhoogtes in die regterhand te laag en in die linkerhand te hoog te speel. Getuienis hiervan is hoogs beduidend. Note word meesal 'n sekunde of 'n terts te laag of te hoog gespeel, maar gevalle van 'n kwart of kwint te hoog of te laag kom ook redelik algemeen voor, veral by akkoorde en intervalle.

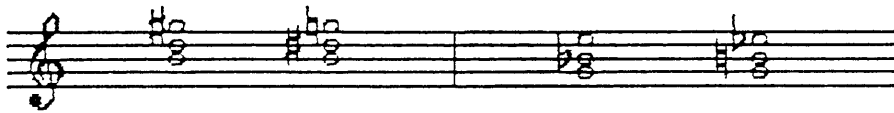
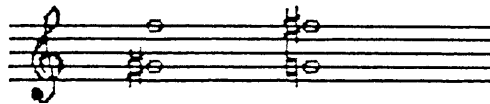
Dit is moeilik om 'n verklaring hiervoor te vind. Die moontlikheid bestaan dat die spanning wat met toetsing gepaard gaan tot gevolg het dat die leser nie in staat is om sy arms en hande gemaklik oor die klaviatuur te beweeg nie. Die natuurlike neiging in 'n spanningsituasie is om die arms nader aan die liggaam te hou. In hierdie geval kan foute waarskynlik as *posisiefoute* eerder as leesfoute beskou word. Uitsluitel oor die redes vir hierdie fouteringswyse is egter in hierdie stadium nie moontlik nie.

Posisieverwarring van note

Verwarring met die die juiste posisie van note op die notebalk kom in verskillende gedaantes voor:

- By akkoorde en intervalle word dié nootorde omgekeer (die onderste noot word byvoorbeeld bo geplaas) met die gevolg dat die plasing van die interval of akkoord foutief is. Daar word baie dikwels op hierdie wyse met sekundes fouteer (kyk voorbeeld 22.9).
- Lyn/tussenruimte-verwarring kom op albei balke voor. Hier word fouteer deur note 'n terts te hoog of te laag te speel. Dit kom veral rondom die 2de en 3de tussenruimte en die 2de, 3de en 4de lyn voor. Dit gebeur ook dat lesers vir 'n aantal opeenvolgende note, veral in trapsgewyse beweging, op hierdie wyse fouteer. Daar is egter ook talle enkelnoot-voorbeelde hiervan. Die verskynsel word ook in die lees van hulplynnote aangetref (kyk voorbeeld 22.10).

Lyn/tussenruimte-verwarring dui op onsekerheid oor die posisie van die noot op die notebalk. Dit mag ook dui op onontwikkelde *visuele skerphheid* (kyk 6.1.2). Hierdeur is die leser nie volkome in staat om vinnig tussen die die lyne of die tussenruimtes te onderskei nie. Die wydte van die notebalk en die gevolglike afstand tussen die note op die notesistiem, kan waarskynlik ook 'n oorsaak vir hierdie verwarring wees.



Voorbeeld 22.11

- 'n Fouteringswyse wat ook verband hou met posisieverwarring is die verwarring van skuif-tekennote. Waar 'n skuifteken byvoorbeeld saam met die onderste noot van 'n interval voorkom, word die skuifteken saam met die boonste noot geplaas. Waar 'n skuifteken saam met die middelste noot van 'n drieklank verskyn, word dit meesal by die boonste noot gevoeg, maar soms ook by die onderste noot (kyk voorbeeld 22.11). Noukeurige waarneming toon dat leerlinge ook in voordragspel op hierdie wyse fouteer. Nootfoute wat tydens die instudeerproses voorkom, is dikwels hieraan te wyte.

Foutiewe identifisering van intervalle en akkoorde

Lesers vind dit moeilik om die karakter van intervalle en akkoorde tydens bladles te identifiseer. Die volgende dien ter illustrasie:

- Foute wat in die intervaltoetse geïdentifiseer is toon duidelike bewyse dat lesers nie bewus is van die karakter wat deur die nootafstand in elke interval gevorm word nie. Uit die gemiddelde tydsduur wat benodig was om die onderskeie intervaltoetse te voltooi, blyk dit dat hier ook tyd vir besinnig benodig was alvorens die plasing van die note aangedurf kon word. Dit is hoogs waarskynlik dat 'n konsep van die interval tydens bladles ontbreek.
- 'n Grondige konsep van die samestelling van akkoorde ontbreek eweneens tydens bladles. Dit is duidelik dat die identiteit van akkoorde nie geïdentifiseer word nie. Grondposisies en omkerings word na willekeur omgeruil ten spyte van die eksplisiete waarskuwing vooraf aan toetslinge dat die akkoorde spesifieke posisies verteenwoordig.

Bogaande fouteringswyses dui sterk op gebrek aan mentale formulering van die motoriese bewegings wat benodig word by die lees van intervalle en akkoorde. Antisipasie van korrekte vingersettings en handposisies ontbreek in die meeste gevalle. Die vingersettings vir byvoorbeeld die interval van 'n terts en en dié van 'n sekst verskil en so ook dié van grondposisie-akkoorde en omkerings.

Die probleem om die karakter van intervalle en akkoorde te identifiseer is ook te wyte aan die verskynsel dat die meeste lesers noot-vir-noot lees en nie die geheelsimbool as 'n *gestalt* waarneem nie.

Toonaardtekens

'n Onrusbarende fouteringswyse ten opsigte van die funksionering en gehoorsaming van toonaardtekens is geïdentifiseer. In die meeste gevalle word toonaardtekens verontagsaam. Hierdie

fouteringswyse word veral in 'n ernstige lig beskou omdat die leestoetse van die vyf *goeie* lesers wat vir die ontleding van foute met toonaardtekens in Hoofstuk 17 gebruik is, ook hiervan getuig. In al vyf dié toetse word die meeste toonhoogtefoute na verhouding met die toonaardtekens gemaak.

Die toonaard van 'n werk is bepalend vir handgrepe en vingersettings en as sodanig ook 'n hulpmiddel by bladleses. In die toonleertoetse¹ (wat nie in die ontleding gedokumenteer is nie) blyk dit dat lesers die nootformasies binne die toonaard nie tydens bladleses herken nie en ook veel swakker vaar wat die logiese vingersettings betref.

As die hoeveelheid toonlere wat vir eksamsendoelindes voorberei word in ag geneem word, kan gestel word dat leerlinge voldoende vaardigheid bekom in die outomatisering van toonformasies in spesifieke toonaarde. Ten spyte van die beperking tot 'n paar toonaarde in die onderhawige toetse (G, D, B^b, e, c, E^b, en A) is dit duidelik dat leerlinge nie toonaardbewus is nie. Trouens, daar word aansienlik meer met toonaardtekens as met skuiftekens fouteer.

Die redes vir hierdie situasie kan tweërlei wees. Eerstens word toonlere as tegniese werk ervaar met weinig begrip vir die verband daarvan met toonaard soos in voordragstukke gevind. Tweedens word toonlere bloot *uit die kop* geleer, gevolglik word die inligting ook op hierdie wyse in die langtermyngeheue gekodeer. Assosiasie met hierdie inligting in die langtermyngeheue vind dus nie tydens bladleses plaas nie.

'n Baie belangrike tekortkoming met betrekking tot toonaardvertroudheid in aanvangsonderrig, is die gebruik van Middel-C-georiënteerde opleidingsisteme. Hierdie sisteme leen hul tot die neiging om toonaarde te ervaar as *maklik* of *moelik* na gelang die aantal simbole in die toonaardteken. Toonlere en toonaard behoort funksioneel geïntegreerd aangeleer te word.

Skuiftekens

Skuiftekennote het ook eiesoortige foute tot gevolg:

- In die meeste gevalle word probleme ondervind met die plasing van skuiftekennote op die klaviatuur. Hierdie note word meesal te hoog (linkerhand) of te laag (regterhand) geplaas.

¹Hierdie toetse is deur 'n student gebruik vir 'n skripsie en die gegewens is gedokumenteer (Coertze s.a.: Die rol van toonlere en vingersetting by bladleses (B.Mus Hons skripsie, U.P.). 'n Tweede skripsie is ook deur hierdie toetse geïnspireer. (Keun 1989: Die foutiewe identifisering van toonleermateriaal as 'n probleem in klavierbladleses. (B.Mus Hons skripsie, UNISA). Om die rede is verdere ontleding vir die huidige studie oorbodig geag.

- Skuiftekens word ook geïgnoreer en 'n wit klawer² word aangeslaan. Ondervraging het aan die lig gebring dat sommige leerlinge inderdaad eers die noot lees en dan die skuifteken byvoeg. Gevalle waarin daar na 'n wit *F* of 'n swart *F* verwys word is ook aangetref. Hier is dus geen sprake van konsipiëring tydens bladlees nie – die simbool word in aparte eenhede waargeneem.
- Waar 'n bepaalde skuifteken betrekking het op verdere note in die maat word dit verontagsaam.

22.2.3 Oorsig

Al bogenoemde probleme en foute kan teruggevoer word na die leergeskiedenis van die leerder – dit geld vir voordragstudie sowel as bladlees. Getuienis dui sterk op groot leemtes wat tydens aanvangsonderrig ontstaan en wat bygevolg ernstige afmetings in latere leersituasies aanneem. Vandaar die bevinding dat foute wat by die gr 1-toetsgroep geïdentifiseer is deurlopend tot by die gr 7-toetsgroep aangetref word.

Grondliggend aan die probleem is die wyse waarop die twee dimensies met die oog op konsepsvorming onderrig word. Die feit dat onsekerheid oor nootplasing en 'n onvermoë om die temporele verhouding van tone te handhaaf selfs in die isolasietoetse voorkom, dui op onvoldoende begrip van elke dimensie onderskeidelik. Die interafhanklikheid en interaksie tussen die dimensies in die verloop van 'n werk verhoog die begripsprobleem en sodoende ook die foute-ringspotensiaal aansienlik.

Hierdie probleem plaas aanvangsonderrig weer eens onder die soeklig. Vroeër is gestel dat 'n fundamentele probleem ontstaan omdat daar verwag word dat bladlees deur middel van voordragstudie moet ontwikkel terwyl die prosesse radikaal verskil. Die huidige onderrigstelsel maak nie voldoende voorsiening vir die ontwikkeling van leesvaardigheid nie. Die doeltreffendheid van die stelsel word in die lig van die bevindinge uit die ontleding, ernstig bevraagteken.

Die vraag kan nou gestel word wat die relatiewe belangrikheid van bladlees teenoor voordragspel is. Uiteraard is voordragspel die makrodoelstelling van klavieropleiding. In hierdie sin is voordragspel 'n doel op sigself – iets wat bladleesvaardigheid nie kan wees nie. Leesvaardigheid behoort egter 'n middel tot hierdie makrodoelstelling te wees. Die tragiese waarheid is egter dat bladlees (en sy eweknie, gehoorskoling) vir die meeste leerlinge slegs *komponente van eksamen* is wat as 'n onaangename las beskou word. Die werklike doel daarvan is aan die meeste onbekend – soos byvoorbeeld ook die groter doel van toonleerspel.

²Die skuiftekens E[♯], B[♯], F[♯] en C[♯] is slegs in die isolasietoetse gebruik en word nie hier in berekening gebring nie.



Dit is insiggewend dat Deutsch (1977) bewys dat gemiddelde klavierleerlinge wat primêr in bladles geskool word, in staat is om op kort kennisgewing ook sukses in voordragspel te behaal. Die omgekeerde situasie waarin die voordragspeler op kort kennisgewing doeltreffend moet kan bladles is in die algemene praktyk slegs vir die uitverkore goeie bladleser beskore.

Soos dikwels gestel gaan bladlesopleiding mank aan sisteem en wetenskaplike metodiek. Lupton (1976:17) beweer dat hy persoonlik geen opleidingsisteem kon vind wat die leertempo van die gemiddelde en ondergemiddelde leerder akkommodeer nie. Young (1971:3-4) meen weer dat geen sisteem optimale leer in bladles waarborg nie.

Dit is inderdaad so dat die meeste bladlesreekse en bladlesboeke³ leestoetsing eerder as leesopleiding beklemtoon. In die meeste gevalle word te veel konsepte in een voorbeeld gebruik en is die ontwikkelingstempo veels te vinnig vir behoorlike konsepvorming.

So byvoorbeeld word van leerlinge verwag om albei dimensies gelyktydig te lees, nootplasing te antisipeer, intervale (al is dit slegs trapsgewys – opgaande of afgaande) te identifiseer en maatslag, tempo, en temporele verhoudings te handhaaf. In meer gevorderde voorbeelde word toonaard, skuiftekens, akkoordformasies en ritmekombinasies bygevoeg. Hierbenewens moet die motoriese reaksies op die visuele stimuli in die vorm van vingersettings en handposisies geformuleer word. Elk hiervan benodig deeglike begrip alvorens dit suksesvol kan realiseer.

In die betrokke bladlesreekse word ook nie voorsiening gemaak vir voldoende terugvoer, sodat die proses van konsepvorming in elke deelassek van bladles, gekontroleer kan word nie. Leesvaardigheid ontwikkel dus op 'n lukrake basis – sonder behoorlike sisteem, kontrole oor leergedrag en behoorlike doelstellings. Geen wonder nie dat die uiteinde hiervan in die ontleding wat vir die onderhawige studie gedoen is, weerspieël word.

Die feit dat daar vir die basiese leemtes en problematiek wat vroeër in hierdie hoofstuk gegee is geen volkome oplossing gebied kan word nie, is 'n aanduiding dat daar veel dieper na die oorsake van die probleme gesoek moet word.

In hierdie verband is die woorde van Camp (1981:30) aktueel: ... *piano teachers should become more concerned with how learning takes place*. Of bladles optimaal onderrigbaar is, is 'n ope vraag maar dat dit wel tot 'n groot mate onderrigbaar is lei geen twyfel nie. Die vaardighede van goeie lesers kan egter nie slegs aan deeglike onderrig toegeskryf word nie, gevolglik kan gestel word dat daar meer as slegs onderrig by hierdie vaardighede betrokke is. Daar moet in gedagte gehou word: *Most things that should be learned cannot be taught. But they can be learned!* (Regelski 1975:41).

Vervolgens word aandag gegee aan fundamentele oorsake van die swak toestand van bladles.

³n Evaluering van hierdie materiaal word in Hoofstuk 23 gegee.

22.3 Grondliggende oorsake van leesprobleme

Soos gesien kan word in die onderskeie teorieë wat behandel is, is leer 'n *veelkantige verskynsel wat in die opvoedingsituasie na vore kom* (De Wet et al. 1981:122). So toon die verloopsvorme van leer van mens tot mens subtiele verskille. Daar kan tot nog toe nie met sekerheid bepaal word hoe 'n spesifieke individu werklik leer nie. In die leergeskiedenis van 'n individu moet sekere teikens egter bereik word as bewys dat leer wel plaasgevind het (De Wet et al. 1981:122).

Die feit dat bladleesfoute en -probleme wat by die gr 1-toetsgroep geïdentifiseer is, ook by die gr 7-groep aangetref is, dui daarop dat leer nie ten volle plaasgevind het nie. Hierdie probleem ontstaan deurdat bladleesonderrig nie die verloop van denkhandelinge in die onderskeie leerdomeine voor oë hou nie. Die moeisame lees pogings van die meeste toetslinge dien as onteenseglike bewyse daarvan dat die leergeskiedenis van individue met tekortkominge deurspek is. Trouens, die woorde van Padwa (1968:38) ondersteun hierdie stelling:

...the ability to read music at sight should be just as much taken for granted as the ability for reading a book at first sight. Imagine if we had to spend time learning to read each individual book, everytime we happen to see one unfamiliar to us! But this is exactly what happens most of the time when we try to play a composition we do not know.

Indien die standaard van verbale lees op dieselfde vlak sou wees as bladlees sou die situasie wat Padwa skets chaotiese gevolge in die alledaagse lewe hê. Al is dit bekend dat daar ook probleme in verbale lees ondervind word, is die toestand nie naastenby vergelykbaar met dié van bladlees nie omdat daar sisteme in die onderrig van verbale lees bestaan.

Vroeër is gestel dat leerlinge musieksimbole in isolasie herken maar dat hulle dit nie in musikale konteks kan uitvoer nie. Bevindinge uit die ontleding toon dat simbole in isolasie egter ook leesprobleme tot gevolg het. Indien leerlinge ná ondervraging, voldoende tyd vir die formulering van 'n mondelinge antwoord gegun word, is hulle wel in staat om die betekenis van simbole korrek weer te gee. Wanneer 'n reeks simbole egter in isolasie gespeel moet word, word klaarblyklik dieselfde leesprobleme ondervind as wanneer hierdie simbole in musikale konteks gespeel moet word.

Aanduidings van onvoldoende beheer van inligting reeds op die *kennisvlak* is dus hier teenwoordig.

22.3.1 Probleme op die kennisvlak

Dit blyk dat kennisverwerwing ten opsigte van musieksimbole vir die beginner 'n komplekse proses is. Word die proses gemeet aan die wesenseienskappe van *ken* soos die kind dit ervaar, is die tekortkominge in die sisteme van klavieronderrig duidelik. Volgens Sonnekus en Ferreira (1979:58) word die kenhandeling ervaar as 'n soeke na sin en betekenis, is dit gebou op aanvoeling en geloofwaardigheid dat *dinge is soos dit onmiddellik ervaar word*, is dit vraagstellend in 'n soeke na klaarheid, begrip en insig, toon die handeling gretigheid teenoor dit wat geken wil word en omsluit dit selfs momente van verstaan.

Dat daar in die inisiële kennismaking met notasie rekening gehou word met hierdie ervarings deur die beginner is te betwyfel. Daarby is dit ook uiters moeilik om vas te stel in watter mate kennisverwerwing werklik plaasvind.

Dit is waarskynlik met betrekking tot hierdie inisiële kennismaking dat die benadering van die perseptueel-ontwikkelingsteorie toepaslik is. Volgens hierdie teorie word die inligting wat uit die stimulus self onttrek word voldoende geag om die leertaak te verrig. Dit het dus te doen met die verstaan van die inhoud van die stimulus (notasie) as inligtingseenheid. Hierdie benadering vorm die grondslag van alle konseptuele leer (begripsvorming) (De Wet et al. 1981:125). Indien die leerling die simbool ten volle ken word die weg gebaan vir begripsvörming of in musiekopleiding, vir musiekkognisie.

Indien daar egter leemtes in die kenhandeling ontstaan, kan onsekerheid 'n gevoel van angstigheid veroorsaak. Hierdeur word die affektiewe gedrag van die leerling ook in gedrang gebring. Angstigheid kan daartoe lei dat hy nie tot helder denke kan kom nie en dit beïnvloed ook die werking van die korttermyngeheue deurdat klontering kan ontstaan. Gevolglik verloop die proses van kennisverwerwing nie vlot en volkome nie. Dit is hoogs waarskynlik die ervaring van die gemiddelde leerling in die bladleessituasie.

Die enigste oplossing vir die probleme wat op die kennisvlak ontstaan, soos hierbo geskets, is dat voorsiening gemaak word vir die ontplooiing van die volledige ervaringsbesit van die kind met betrekking tot kenhandelinge en kennisverwerwing. Alhoewel hierdie ervarings van kind tot kind kan verskil moet, ten einde leemtes te voorkom, onvoorwaardelik voorsiening gemaak word in alle moontlike behoeftes. Foute wat in hierdie stadium van leer insluip het later groter probleme tot gevolg.

Opsommend kan gestel word dat die onderwyser ten alle koste moet verseker dat die aard, kenmerke en funksies van albei dimensies van notasie afsonderlik, volkome aan die kind bekend is. Onsekerheid moet vermy word en geen ruimte vir die ontstaan van angstoestande mag gelaat word nie. Voldoende tyd moet aan hierdie uiters belangrike stadium van leer bestee word. Terugvoer in

die vorm van toetsing is die enigste wyse waarop onduidelikhede uitgewys kan word en waardeur aanvullende metodes beplan kan word as hulpmiddel in die proses van kennisverwerwing.

Hoewel sekerlik aandag bestee word aan die verwerwing van kennis op die kognitiewe vlak word die noodsaaklikheid van kennisverwerwing op die psigomotoriese vlak in die aanvangsonderrig van bladles jammerlik onderskat. As die wesenenskappe van *ken* wat Sonnekus en Ferreira (1979:58) uitlig, voor oë gehou word is dit duidelik dat geen noemenswaardige aandag hieraan bestee word tydens die onderrig van motoriese vaardighede nie. Ken die leerling werklik die bewegings van spiere, arms en vingers wat benodig word in klavierspel? Word dit so onderrig dat hy by die aanskouing van die stimulus die nodige korrekte motoriese reaksies kan formuleer? Hiermee word nie bedoel die blote outomatisering deur *uit die kop-leer* nie maar ware kennis van die aard en kenmerke van bewegings.

Hierin is een van die grootste oorsake vir die *kortsluiting* wat tussen die waarneming en die uitvoering van simbole in bladles ontstaan, geleë. Dat daar weens onvertroutheid met die betekenis van die notebeeld oor nootplasing nagedink word, is duidelik. Dit laat egter geen tyd vir noodsaaklike formulering van motoriese reaksies nie.

Tydens die kognitiewe fase in die aanleer van motoriese vaardighede moet die leerder die eise van die taak verstaan en 'n interne model vir die uitvoer daarvan konstrueer (De Wet et al. 1981:149). Hy moet dus die funksie van spesifieke bewegings ken. Hierdie aspek van bewegingsgedrag word in bladlesopleiding totaal verwaarloos.

Daar ontstaan dus vanaf die begin van klavieronderrig leemtes op sowel kognitiewe- as psigomotoriese gebied. Die eerste vlak van affektiewe denkhandelinge skakel ook met die kennisvlak van die kognitiewe domein deurdat 'n mate van vrywillige aandag hier teenwoordig is. As hierdie vrywillige aandag gestimuleer word deur kennisverwerwing in die ander twee domeine, vorm dit belangstelling en gemotiveerdheid. Indien dit nie gebeur nie, sal die angssituasie waarna vroeër verwys is ontstaan.

Die eerste vlak van al drie die leerdomeine is van fundamentele belang vir kennisverwerwing. Denkhandelinge op die laer vlakke van die onderskeie domeine benodig dus intensiewe aandag ten einde volkome vorming van kennisbesit te verseker.

Leemtes en onduidelikhede wat op die kennisvlak ontstaan beïnvloed uiteraard die volgende vlak, naamlik die *begripsvlak*. Hierdeur kan 'n toestand van nie alleen gebrekkige begrip nie maar ook van wanbegrip ontstaan.

22.3.2 Probleme op die begripvlak

Vroeër is verwys na die algemene verskynsel dat leerlinge knap na die eksamen die stukke waaraan hulle maande en soms selfs 'n hele jaar gewerk het totaal vergeet. Hierdie toestand getuig daarvan dat leerstof in die langtermyngeheue nooit diep gekodeer is nie maar dat dit bloot uit die kop geleer is sonder dat dit werklike betekenis verkry het. Vergeet beteken dat daar gefaal is in óf die berging (invoer) van inligting in die geheuestore, óf die verkryging (afvoer) van inligting uit die geheuestore (De Wet et al. 1981:244).

In die musieksituasie kan die probleem teruggevoer word na sowel die invoer as die afvoer van inligting. Die voorgaande bespreking oor probleme op die kennisvlak getuig van onvoldoende kennisverwerking. Hierdie kennis word ook nie ten volle begryp nie, gevolglik kan dit nie diep gekodeer word nie en word dit sodoende gou vergeet. Die *permanente neerslag* waarna De Wet et al. (1981:1) verwys is dus baie vlak.

Hierdie permanente neerslag vorm die basis vir die verwysingsraam waarop die bladleser hom moet verlaat in die identifisering van stimuli. Leerlinge ken byvoorbeeld die simbool F^\sharp maar is meesal nie in staat tot die realisering van die eenheidsbegrip tydens bladlees nie. Die simbool is dus waarskynlik as twee deelbegrippe in die geheue gekodeer maar die funksie van die geheel word nie ten volle begryp nie.

Dit is in hierdie opsig dat die funksies van die kort- en langtermyngeheue so belangrik is. Retensiekapasiteit word medebepaal deur die mate waartoe leerstof begryp word, die wyse waarop dit gekodeer word en die hoeveelheid repetisie waaraan dit onderwerp word vir diep vaslegging. Slegs konseptueel-kloppende inligting is vinnig beskikbaar vir gebruik in die werkende geheue (korttermyngeheue) waar binding tussen hierdie inligting en inkomende inligting plaasvind. Sonder optimale kennis van spesifieke leerstof is volkome begrip van hierdie leerstof uitgesluit en word dit ook moeilik beskikbaar gestel vir hergebruik in die bindingsproses. Trouens, Matlin (1983: 49-51) stel dat Atkinson en Shiffrin in hulle *geheuemodel*, die soektog wat in die langtermyngeheue plaasvind, as een van die fassinerendste kenmerke van geheue beskou.

Volkome begrip van musiekleerstof ontbreek by die meeste leerlinge met die gevolg dat dit ook nie volkome gekodeer kan word nie. Dit word dus baie moeilik herwin as gevolg van die kontekssensitiwiteit van die korttermyngeheue.

Hierdie aangeleentheid raak nie alleen bladles nie maar selfs die instudeerproses in voordragstudie.⁴ Geen wonder dat leerlinge soveel tyd benodig om nuwe werke te leer nie. Dit is nie alleen die gevolg van gebrekkige leesvaardigheid nie, maar ook van gebrekkige musiekkognisie. In bladles is die probleem egter akuut.

'n Soortgelyke situasie kom ten opsigte van motoriese vaardighede voor. Onvoldoende begrip aangaande funksionele bewegings lei tot oneffektiewe kodering van gebeuresekwense. Die gevolg is onvoldoende bemeestering van die denkhanelinge betrokke by die bewegings.

Hierdie tekortkominge op kognitiewe en psigomotoriese gebied werk weer 'n gevoel van onsekerheid in die affektiewe domein in die hand. Afdoende kognitiewe begrip en motoriese sekuriteit behoort *gewilligheid tot respondering* en gevolglike *satisfaksie in respondering* te bevorder. Hierdie gewaarwordings realiseer egter nie – intendeel, 'n gevoel van apatie teenoor die leerstof ontstaan. Dit is nie moontlik om 'n gevoel van genot en gretigheid in 'n onsekere situasie – soos tydens bladles – te put nie. Negatiewe valensie is gevolglik onvermydelik.

In hierdie stadium is die geakkumuleerde gevolge van ontoereikende kennis en begrip alreeds gevorderd. Op die volgende vlak kulmineer dit in 'n byna totale onvermoë, soos weldra sal blyk.

22.3.3 Probleme op die toepassingsvlak

Toepassing impliseer bemeestering van die voorafgaande denkhanelinge. Daar is dus voldoende kennis en begrip van die leerinhoud sodat dit op onbekende situasies toegepas kan word. Soos voorheen gestel is bladles vanweë die unieke aard van die leesstof, 'n ideale *onbekende situasie* vir toetsing op die toepassingsvlak.

Die proses van inligtingverwerking asook die kontekssensitiwiteit van die korttermyngeheue staan sentraal in die denkhanelinge op hierdie vlak.

Inligtingverwerking impliseer die vorming van *nuwe kennis* deur die binding van inkomende inligting met relevante voorkennis uit die langtermyngeheue. Indien inligtingverwerking in die konteks van bladles plaasvind vorm dit die uiters belangrike verwysingsraam waarsonder die leesproses onmoontlik is.

Die proses waardeur die kontekssensitiwiteit van die korttermyngeheue fungeer, impliseer dat *konseptueel-kloppende inligting as voorkennis* deur die proses van inligtingverwerking in die langtermyngeheue beskikbaar gestel word. In die korttermyngeheue word inkomende inligting (die notebeeld in bladles) vinnig verbind met hierdie konseptueel-kloppende voorkennis. Indien

⁴Hierdie stelling het betrekking op die *instudeerproses* in voordragstudie waarin simbole in konteks herken moet word en nie voordragspel soos in Dele 2 en 3 na verwys word nie.

hierdie inligting egter nie gereedlik beskikbaar is nie kan die korttermyngeheue *toeslaan* (klonteer) met die gevolg dat reaksie stol.

Die hele proses waardeur inkomende inligting aan selektiewe aandag onderwerp word, die keuring daarvan in die korttermyngeheue, kodering, repetisie, berging en die uiteindelijke binding daarvan met nuwe inkomende inligting in die werkende geheue (KG) is 'n presiese beskrywing van wat in die bladleesproses plaasvind. Bladleesopleiding behoort hierdie proses en die impak van elke deelasppek van die proses noulettend voor oë te hou.

Die toepassingsvlak impliseer bemeestering van vaardighede wat op die voorafgaande vlakke verwerf is. Dit beteken dat innerlike sekerheid bereik is. Hierdie sekerheid ontspring uit die kwaliteit van bemeestering in al drie die domeine. Pirsig (1976:288) meen dat innerlike gemoedsrus op drie vlakke ondervind word:

... inner peace of mind occurs on three levels of understanding. Physical quietness seems the easiest to achieve, ... Mental quietness ... seems more difficult, but can be achieved. But value quietness ... that seems the hardest [to achieve].

Ongelukkig is die ideale toestand wat tot hiertoe geskets is nie die ware toedrag van sake in die praktyk nie. Die probleme wat op die eerste twee vlakke van die leerdomeine ontstaan verydel die verwerwing van innerlike gemoedsrus. Trouens, die meeste leerlinge is nie in staat om prestasie op die vlak van toepassing te lewer nie. Die redes hiervoor is ontoereikende bemeestering van sowel kognitiewe as psigomotoriese vaardighede op die vorige vlakke.

As in ag geneem word dat daar reeds in die eerste les van 'n leerling verwag word om sekere kennis (waarmee hy waarskynlik eers tydens die les in aanraking gekom het) kognitief en motories te begryp en toe te pas is dit geen wonder dat 'n toestand van onsekerheid alreeds hier ontstaan nie. Dat hy wel 'n mate van kennis sal verwerf wat notasie betref is seker die verwagting wat gekoester kan word. Dat hy egter spesifieke motoriese reaksies moet kan formuleer en uitvoer (hoe eenvoudig ookal) is waarskynlik te veel verlang. Die gevolg is 'n ideale teelaarde vir 'n spanningstoestand.

Hierdie omstandighede is eweneens van toepassing op bladlees. Motivering, wat as gevolg van kognitiewe en motoriese bemeestering moes ontstaan, word gevolglik verydel. Waar betrokkenheid by die leerstof moet verdiep, 'n natuurlike dryfkrag moet ontwaak en 'n hoë mate van sekerheid bereik moet word, gebeur egter die teenoorgestelde. 'n Gevoel van waardeloosheid, vrees en en selfs faalangts word ervaar. Die leerling se selfbeeld verlaag en die gevoel van genot wat moes ontstaan word vervang met weersin en selfs aggressie.⁵

⁵Die meeste leerlinge het in die vraelysopname waarna voorheen verwys is geantwoord dat hulle nie van bladlees hou nie omdat hulle dit vrees en omdat hulle weet dat hulle dit nie kan doen nie. In een geval is selfs gestel: *Niemand hou daarvan om sleg te wees nie!*

Die resultaat is onvermoë om op waarneming te konsentreer, spiere en vingers wat lam word, sweet en bewerigheid wat ontstaan – kortom dus, mislukking.

Dit is die ware toedrag van sake in die meeste bladleessituasies. Kan musiekonderwys hiermee tevrede wees?

Afgesien van die voorgaande beskrywings is daar ook verdere faktore wat in die leerproses bepalend is en wat bygevolg ook probleme in bladlees veroorsaak. 'n Uiters belangrike faktor is die hemisferisiteit van 'n persoon en die wyse waarop dit sy leervermoë beïnvloed. In die lig van die nuutste ontwikkelinge op hierdie terrein is 'n kort oorskouing van hierdie belangrike fenomeen en die raakpunte met bladleesprobleme, onontbeerlik.

22.3.4 Probleme as gevolg van hemisferiese dissonansie

Baie min mense is verseker van 'n suiwer genetiese hemisferiese geskiedenis. Hiermee word bedoel dat daar 'n lang geskiedenis van byvoorbeeld suiwer regshandigheid in die familie is. Onsekerheid hieroor, of spore van omgekeerde laterale dominansie, verhoog die kans dat funksies wat normaalweg aan die een hemisfeer behoort in die ander hemisfeer gelokaliseer kan wees. Die toestand wat as disleksie tipeer word, word as 'n prototipe hiervan beskou (Naudé en du Preez 1988:329).

Soos in Hoofstuk 11 uiteengesit kan die hemisferisiteit van 'n persoon 'n groot invloed op sy voorkeurwyse van leer uitoefen. Die feit dat alle kognitiewe take deur hierdie hemisferiese organisasie geraak word dui dan ook op die belangrikheid van hemisferiese spesialisasie in die leerproses.

Elke onderwyser is bekend met die situasie waar 'n leerling inligting tot op 'n sekere vlak begryp, waarna 'n skielike insinking ontstaan (soos byvoorbeeld algemeen in wiskunde die geval is). Die redes vir hierdie situasie is natuurlik hoogs gekompliseerd en as sodanig nie nou ter sprake nie. Die vraag wat egter hieruit spruit is of daar nie vroeg in musiekonderrig 'n soortgelyke situasie ontstaan nie maar dat dit moeilik geïdentifiseer word omdat toetsing in musiek nie so eksak as in wiskunde is nie.

Dit is baie moeilik om byvoorbeeld in voordrageoriënteerde onderrig vas te stel wat die peil van bemeestering van 'n leerling op die kennisvlak en begripsvlak werklik is. 'n Leerling mag in staat wees om korrek te speel sonder dat hy die musikale inhoud werklik verstaan of sy bewegings begryp.

Hierdie toestand kan ontstaan as gevolg van hemisferiese dissonansie wat behels dat 'n bepaalde strategie vir die prosessering van kognitiewe take gebruik word, ongeag die sukses

daarvan. Dit is dus moontlik dat die leerder 'n analities-dominante leerstyl volg ten koste van byvoorbeeld 'n meer suksesvolle holistiese styl (Naudé en du Preez 1988: 329). Hierdie ompad kan waarskynlik ook in musiek as *leergestremdheid* getipeer word.

Wanneer musiek van die blad gelees word behoort die notebeeld deur die innerlike gehoor in 'n musikale klankbeeld omskep te word voordat dit uitgevoer word. Hier is dus 'n analities-oppeenvolgende (waarneming van die notebeeld) asook 'n holistiese (vorming van klankbeeld) prosesseringswyse aanwesig. Uit die inligting wat oor hemisferiese dominansie ingewin kon word, is dit nie duidelik waar die motoriese funksies van musiek gelokaliseer is nie. Daar kan dus nie in dié stadium op hierdie deelaspek van bladles ingegaan word nie. Vroeër is die totale ontoereikendheid van opleiding in die motoriese aspek van bladles uitgewys. Gevolglik kan ook gestel word dat hierdie saak met betrekking tot hemisferiese spesialisasie, indringende aandag benodig.

Hierin is een van die groot leemtes van bladlesonderrig geleë. Indien die hemisferisiteit van die leerling vasgestel kan word kan dit bydra tot die ontwikkeling van 'n strategie vir suksesvolle leer. Dit is egter tans nog nie moontlik nie.

Hierdie belangrike aangeleentheid mag egter nie uit die oog verloor word in die beplanning van 'n onderrigprogram nie. Voorsorg behoort getref te word vir die moontlikheid dat die leergedrag van 'n leerling tot hierdie *andersoortige leerwyse* behoort. Die kans dat dit wel die geval is by begaafde musiekleerlinge wat oorwegend regsbreinig is, is groot en dit kan dus nie uitgesluit word uit hul leerontwikkeling nie.

22.4 Samevatting en gevolgtrekking

Die diagnostiese beskouing bring aan die lig dat die foute en probleme wat in die ontleding van die bladleestoetse geïdentifiseer is hoogs waarskynlik aan dieperliggende oorsake, as wat op die oppervlak sigbaar is, te wyte is. Die feit dat soortgelyke foute by al vier die toetsgroepe voorkom dui daarop dat fundamentele leemtes in die bladlesmondering van hierdie toetsgroepe bestaan.

Die redes vir foutering kan in sommige gevalle in die samestelling van die bladleestoetse gevind word. Die visuele beeld het 'n groot invloed op waarneming en komplekse en hefter teksture hou uiteraard groter potensiaal vir foutering in. Meer gekompliseerde ritmepatrone het ook 'n aansienlik hoër fouteringfrekwensie tot gevolg. Dit dui daarop dat die redes vir foutering ook 'n veelkantigheid bevat wat nie slegs aan gebrekkige kennis toegeskryf kan word nie. Bladlesvaardigheid vereis byvoorbeeld verskeie hoogs ontwikkelde tegnieke en vermoëns.

Uit hierdie oorskouing is tot die gevolgtrekking gekom dat in bladlesopleiding nie voldoende

voorsiening gemaak word vir behoorlike konsepvorming van die kompleksiteit van die notebeeld nie. Die denkhandelinge wat gepaard gaan met die ontwikkeling van kognitiewe en psigomotoriese vaardighede word eweneens nie noukeurig voor oë gehou tydens aanvangsonderrig nie. Daar ontstaan bygevolg ernstige leemtes in musiekkognisie wat in die lae bladlesstandaard weerspieël word. Hierdie toestand het onsekerheid tot gevolg wat so akkute kan word dat die leerling nie tot helder denke kan kom nie – die situasie waarin die meerderheid bladlesers hul tydens die leesproses bevind.

Die omvang van die probleem word verder weerspieël in die feit dat bladles al vir dekades as 'n ernstige probleemgebied van klavieronderrig geïdentifiseer word. Hiervan getuig die navorsing van baanbrekers soos Ortmann (1933, 1934) Bean (1938) Weaver (1943) en andere wat hierná vermeld word. Tensy 'n ernstige poging tot vernuwning aangewend word, sal die probleem waarskynlik vir dekades hierna so bly voortbestaan. Dit is die plig van elke onderwyser om hieroor te besin en inisiatief aan die dag te lê ten einde 'n oplossing vir die bladlesprobleem te vind.

Hoofstuk 23

Oorwegings by die vernuwing van bladlesopleiding

23.1 Inleiding

In die voorgaande ondersoek word duidelik aangetoon dat daar ernstige leemtes in die opleiding van bladlesvaardigheid bestaan. Daar is tot die slotsom gekom dat die situasie soos dit tans daar uitsien, totaal onbevredigend is en dat verhoging van die leesstandaard nie kan realiseer tensy die onderrigmetodiek van bladles totale vernuwing ondergaan nie. Daar kan met vrymoedigheid gestel word dat hierdie vernuwing as 'n langverwagte noodsaaklikheid verwelkom sal word. Daarvan getuig die groot belangstelling van die onderwyserskorps in hierdie projek, asook in ander lopende ondersoeke aangaande die bladlesprobleem.

Dat die vernuwing radikaal moet wees is duidelik, gesien die omvang van die probleem. Oorwegings vir vernuwing moet egter die grondliggende probleem aanspreek. Hierdie oorwegings sal dus breedweg onder die volgende hoofde behandel word:

- Evaluering van die doel van bladlesvaardigheid
- Evaluering van die doel van bladlesopleiding
- Leemtes in die huidige sisteem
- Noodsaaklikheid van onderrigdoelstellings
- Vernuwingsmomente in bladlesopleiding

23.2 Evaluering van die doel van bladlesvaardigheid

Alvorens vernuwing op enige terrein aangedurf word, is dit nodig dat 'n waardebeepaling van die terrein gemaak en die lewensvatbaarheid daarvan ondersoek word.

Wat bladles betref kan tereg gevra word of hierdie vaardigheid belangrik en selfs noodsaaklik in musiekstudie is.¹

'n Meningsopname onder 'n groep onderwysers in die Transvaal waarin onder andere gepoog is om vas te stel hoeveel waarde aan bladles geheg word dui op 'n oorweldigende opiniekonsensus oor die belangrikheid van bladles:

- 76,7% van die respondente is van mening dat bladlesvaardigheid *uiters* belangrik is
- 20,4% is van mening dat dit *baie* belangrik is
- 0,7% is van mening dat dit *redelik* belangrik is

Hierdie resultaat bevestig vanuit die hedendaagse Suid-Afrikaanse onderwyspraktyk die sterk getuienis uit die gevestigde literatuur dat bladles 'n essensiële element in die onderrig van klavier-spel is (Babbini 1972, Deutsch 1977, Facko 1971, Herrmann 1971, Jenkins 1972, Owens 1977, Thackray 1973, Wilson 1986a, 1986b, Young 1971). Trouens, bladlesvaardigheid is van vroeg af as 'n belangrike musikale komponent beskou – *Seit je gehörte das Primavista-Spiel zum guten musikalischen Handwerk* (Herrmann 1971:11-12). Groot musici soos byvoorbeeld Bach, Beethoven, Liszt, Busoni en andere was almal goeie bladlesers.

Hoewel dit moontlik is om musiek te beoefen sonder bladlesvaardigheid is hierdie vaardigheid baie voordelig vir die ernstige musikus en die musiekstudent. Hierdeur word die deure na die groot musiekskat van klavierrepertorium geopen en is dit vir elke goeie leser beskore om persoonlik kennis te maak met werke wat andere slegs deur beluistering kan ervaar.

Die goeie leser leer vinniger en verstaan musiek ook gouer. Hierdeur word sy musikale ervaring vinniger uitgebrei met die gevolg dat hy ook toenemend makliker met nuwe werke vertrou raak.

Volgens Deutsch (1977:14) faal die meeste leerlinge in voordragstudie en word verdere studie gestaak nog voordat hulle 'n behoorlike kans gehad het om die voordele wat vaardige bladles bied, te ontgin. Hierdie situasie kan waarskynlik in 'n mate verhoed word indien daar in die aanvangsjare op leesvaardigheid gekonsentreer word .

Vir die onderwyser wat nie tyd het om nuwe werke in te studeer nie bied leesvaardigheid toegang tot die praktiese beoefening van musiek selfs al is dit op meer 'n beskeie wyse. Leesvaar-

¹Hierdie aangeleentheid is in 'n vorige studie volledig ondersoek (Fourie 1986:71-85).

digheid bied ook aan hom die geleentheid om sy leerlinge meer geredelik aan onbekende musiek bloot te stel. Opnames van werke is nie altyd beskikbaar nie met die gevolg dat die neiging by sommige onderwysers bestaan om op sekere bekende werke te konsentreer. Die goeie leser toon egter meer waagmoed deurdat hy ten minste in staat is om 'n beeld van vreemde musiek te vorm deur dit bloot te lees.

Leesvaardigheid bou ook selfvertroue vir leerlinge sowel as vir onderwysers.

23.3 Evaluering van die doel van bladlesopleiding

Leesvaardigheid is fundamenteel aan musiekstudie. Dit word beskou as 'n direkte resultaat van deurdrenkte kennis en begrip van die grondbeginsels van musiek. *The levels of achieved sightreading are governed by the levels attained in each of the fundamentals* (Babbini 1972:43). By implikasie staan gebrekkige leesvaardigheid in direkte verhouding tot gebrek aan grondige kennis en begrip van fundamentele beginsels.

Soos in die vorige hoofstukke aangetoon, is aanvangsonderrig van kardinale belang vir konsepvorming. Hierin lê die belangrikste taak van die onderwyser. Bladlesopleiding bied die ideale geleentheid vir intensiewe onderrig en toetsing van konsepte wat bemeester moet word. Deurdat konsepte isoleerbaar is en vanuit verskeie gesigspunte benader kan word, kan verseker word dat vaslegging plaasvind. Hierdeur word die gevaar van bloot *uit die kop leer* soos dikwels in voordragstudie die geval is, minstens verminder.

Vaardigheid en sistematiese kennismaking met onkonvensionele idiome kan ook langs hierdie weg bereik word.

'n Belangrike element is die feit dat kontrole uitgeoefen kan word oor vordering en dat probleme en leemtes vinnig en ook in 'n mate akkuraat uitgewys kan word deur noukeurige, gerigte toetsing.

Kontrole oor die vorming van goeie leesgewoontes is ook moontlik deur bladlesopleiding. Akkuraatheid, konsentrasie, ontspanning en belangstelling kan alles in 'n mate beheer word deur die wyse van aanbieding.

23.4 Leemtes in die huidige sisteem

In die huidige ondersoek is voordragspel en bladlees dikwels teen mekaar opgeweeg en vergelyk. Dit is daarom nodig dat die verskil tussen hierdie twee vaardighede kortliks gestel word in soverre dit die bladleessituasie raak.

Op enige terrein waar leesvaardigheid benodig word is dit noodsaaklik dat die wesenenskappe hiervan met betrekking tot die spesifieke terrein, duidelik is en volkome begryp word. Die verhouding waarin leesvaardigheid (in hierdie geval bladlees) tot die onderwerp van bestudering staan, is eweneens belangrik.

Die makrodoel van klavieronderrig is bemeestering van die vaardighede wat benodig word vir die suksesvolle uitvoering van klaviermusiek. Een van hierdie vaardighede is bladlees. Alhoewel dit moontlik is om musiek te leer speel sonder leesvaardigheid kan die voordele van leesvaardigheid nie gering geag word nie. Dit is egter nodig dat die verskil tussen bladlees en voordragspel in die onderrigsituasie in gedagte gehou word. Die volgende verskille word ter illustrasie hiervan genoem:

- Soos inligting die draer van kennis is, is bladlees die draer van groter repertoriumkennis.
- Bladlees verskaf 'n oorsigtelike beeld van die inhoud van 'n werk – voordragstudie beklemtoon die dieperliggende betekenis van die musikale inhoud.
- Bladlees (per definisie) is die eenmalige kennismaking met 'n werk – voordragstudie impliseer eenwording met 'n werk.
- Die oorkoepelende betekenis van 'n werk word in bladlees tydens die inisiële kennismaking daargestel – in voordragstudie word die dieper betekenis eers deur toegewyde betrokkenheid en deurdagtheid ontdek.
- Alhoewel persoonlike interpretasie nie totaal tydens bladlees uitgesluit is nie kan dit meer beskou word as 'n globale interpretasie. Voordragstudie stel 'n persoonlike interpretasie ten doel.
- Bladlees behels onmiddellike waarneming en reaksie – voordragstudie behels beredeneerde oorleg en nougesette beplanning.
- Bladlees is 'n leesproses maar voordragstudie is hoofsaaklik 'n geheueproses selfs al word 'n werk nie gememoriseerd gespeel nie.

Hierdie is maar 'n paar voorbeelde van die opvallendste verskille tussen die twee vaardighede. Voldoende bewyse is egter hierin opgesluit om die onderskeid te belemtoon.

Voorheen is ook gestel dat meesal in beginnersonderrig aangeneem word dat leesvaardigheid langs die weg van ontwikkeling in voordragspel plaasvind. Hierdie stelling is nie sonder meriete nie. Die beginsels van klavierspel geld ook vir bladspel – die speelapparaat is immers identies. 'n Leerling moet leer speel om te kan leer lees maar die omgekeerde is ook waar.

Dit blyk dus dat klavieronderrig op twee duidelik onderskeibare bene moet staan. Daar moet voorsiening gemaak word vir ontwikkeling in voordragspel en hiernaas moet ook voorsiening gemaak word vir die ontwikkeling van bladleesvaardigheid. Dit is egter nie die geval soos die situasie tans daar uitsien nie. Leesvaardigheid word meesal totaal verwaarloos ten gunste van voordragspel.

Hiervoor is onder andere die volgende verantwoordelik:

- Leer speel word belangriker geag as leer lees
- Speel verskaf meer genot as lees
- Eksamenbeheptheid begunstig voordragspel
- Onderrigstelsels in voordragspel is georden en sistematies terwyl dit nie die geval met bladlees is nie
- Opleiding in voordragspel waarborg 'n mate van sukses, opleiding in bladlees nie
- Onderwysers voel veiliger met die onderrig van voordragspel as met bladleesonderrig
- Leerlinge hou nie van bladlees nie
- Te min tyd word in die les en tuis aan bladlees bestee
- Nuuskierigheid om nuwe werke te ontdek ontbreek

Dit is duidelik dat daar talle leemtes in die ontwikkeling van bladleesvaardigheid bestaan. Dit is nie alleen die sisteem nie, maar ook die ingesteldheid van sowel leerlinge as onderwysers wat hiervoor verantwoordelik gehou kan word.

23.5 Noodsaaklikheid van opleidingdoelstellings

Soos die bladleessituasie tans daar uitsien, is dit duidelik dat geen behoorlike riglyne bestaan waarop die onderwyser hom kan verlaat vir die beplanning van 'n bladleesprogram nie. Daar moet dus oor die hele aangeleentheid besin word alvorens doelstellings en riglyne saamgestel kan word.

Uiteraard moet in hierdie beplanning voorsiening gemaak word vir doelstellings op die kort-sowel as op die langtermyn. Korttermyn doelstellings vorm die aanwysers vir die groter en blywender doel van bladlesopleiding. Op die langtermyn word een gemeenskaplike doel nagestreef maar die korttermyn doelstellings kan wissel van onderwyser tot onderwyser asook na gelang die omstandighede van verskillende leerlinge. Dit berus dus by elke onderwyser om die bladles-aktiwiteite hiervolgens te struktureer.

23.5.1 Langtermyn doelstellings

23.5.1.1 Makrodoelstelling

Die makrodoel van bladlesopleiding is die ontwikkeling van vaardighede wat nodig word om al die aspekte van musiek sodanig te beheer dat dit tydens musiekles met gemak toegepas kan word. Anders gestel: *Die makrodoel van bladlesopleiding is die ontwikkeling van musiekkognisie vir die volle implementering daarvan in praktiese musiek.*

Bladlesopleiding is gemoeid met die ontwikkeling en bemeestering van die grondbeginsels en vaardighede van musiek sodat die werke van die meesters binne bereik kan wees vir elkeen wat bemeestering daarvan nastreef. Dit is tragies dat die meeste groot werke soms selfs buite die bereik van hoogs talentvolle musici bly net omdat hulle nie behoorlik kan lees nie.

Die werke van die groot meesters kan alleen tot hul reg kom in die hande van groot musici. Hiervoor is diepgaande musikale begrip, die nodige tegniese vaardighede en insig onontbeerlik. Hier is sprake van die kwaliteite van die *volkome musikus* soos Sloboda (1985:78) dit stel.

In die huidige benadering tot bladles word daar hoegenaamd nie voorsiening gemaak vir die vorming van die volkome musikus nie. Bladles word beskou as 'n eksamenvereiste waarvan leerlinge en onderwysers nie baie hou nie.

In die voorgaande ondersoek blyk die omvang van die bladlesprobleem uit die feit dat daar geen musikale aspek is waarmee nie probleme ondervind word nie. Die dieperliggende redes werp sodanig lig op hierdie probleem dat die saak ernstige besinning en vernuwing regverdig. In hierdie vernuwing behoort 'n ideaal egter voorgelê te word sodat die doel waarna gestreef word, duidelik is.

Hoewel die belangrikheid van goeie bladles reeds beklemtoon is, is geen deeglike oorsig oor die kenmerke van bladlesvaardigheid in hierdie studie gegee nie. Die blote korrekte lees van note kan byvoorbeeld nie as goeie bladles beskou word nie omdat dit nog geen musikale vertolking beteken nie. Ten einde die doelstellings van bladlesopleiding duidelik te formuleer is dit nodig dat die ideaal deur middel van die kenmerke van goeie bladles en van die vaardige bladleser,

kortliks besigtig word. Daar is reeds voorheen op gewys dat bladlees spesifieke vereistes aan die leser stel.

Kenmerke van goeie bladlees

Goeie bladlees beteken die korrekte weergee van die notebeeld teen 'n bevredigende tempo met voldoende musikale betekenis sodat die boodskap van die musiek duidelik spreek. Dit beteken dat die temporele en ruimtelike verhouding tussen die note begryp word en met behulp van dinamiese nuansering musikaal weergegee word.

Hoewel akkuraatheid belangrik is, speel die akkurate uitvoering van al die detail op die partituur tydens bladlees, nie so 'n belangrike rol as by voordragspel nie. Die vermoë om die notebeeld te manipuleer sodat die musikale betekenis oorgedra word, is by bladlees veel belangriker as die nougesette uitvoering van die korrekte note en ander detail, soos in die geval van voordragspel.

Ondervraging van 'n paar goeie lesers toon dat hulle dié vaardigheid bemeester het deur van aanvang af baie te bladlees. Daar is ook konsensus oor die noodsaak van belangstelling, gretigheid om nuwe werke te ontdek, konsentrasie en veral gemoedsrus en vreugde in die poging en die bemeestering daarvan. Gemeet aan die affektiewe denkhandelinge soos in Hoofstuk 7 uiteengesit, blyk hierdie die stappe te wees wat benodig word in die vorming van affektiewe gedragspatrone vir die suksesvolle uitvoering van 'n taak.

Persoonlike waarneming van musikaal begaafde leerlinge toon duidelike tekens van die bestaan van *two parallel 'ways of knowing'* waarna Edwards (1979:34) verwys. Hierdie leerlinge snap die musikale betekenis van die notasie op 'n besondere wyse, sonder dat dit onderrig word. Hierdie prosesseringswyse van inligting is waarskynlik kenmerkend van die goeie leser en tesame met die kenmerke soos hierbo uiteengesit, bring dit die bevoorregtes nader aan die ideaal.

Hierdie omstandighede is egter slegs vir die uitsondering beskore. Vir die meerderheid leerlinge is bladlees 'n las en is daar weinig genot aan die beoefening daarvan verbonde.

Die leesproses as sodanig is egter 'n vaardigheid wat aangeleer kan word. Al sou die vlak van uitnemendheid nie bereik kon word nie kan 'n mate van sukses gewaarborg word. Dit is egter nodig om te weet hoé om te leer lees. Hierdie aangeleentheid word weldra verduidelik.

As uitnemendheid die mikpunt is behoort doelstellings ook só geformuleer te word dat dit hierdie ideaal nastreef. Die deelaspekte van die makrodoel van bladlees is in hierdie opsig belangrik en vervul ook bepaalde funksies in die strewe na uitnemendheid.

23.5.1.2 Deelaspekte van die makrodoel

Die makrodoel van bladleesopleiding kan verdeel word in twee belangrike deelaspekte wat volgens in eie reg ondersoek word.

Optimale leesvaardigheid vir elkeen

Aanvangsonderrig moet voorsiening maak vir die ontwikkeling van optimale leesvaardigheid vir elke leerling. Hiermee word bedoel dat die onderwyser tred moet hou met die leervlak en leertempo van elke leerling. Die prestasievlak moet voortdurend gekontroleer word en aanpassings moet gemaak word om te verseker dat konsepvorming volledig plaasvind. Hierdeur kan verseker word dat elke leerling volgens sy eie vermoë vorder en die beste prestasie behaal waartoe hy in staat is.

Dit is ook belangrik dat die begaafde leerling vroeg in sy opleidingsfase geïdentifiseer word. Vir hierdie leerling moet deeglik voorsiening gemaak word in die opleiding van die grondige aspekte van voordragspel maar daar moet 'n duidelike onderskeid getref word tussen die ontwikkeling van voordragspel en bladleesopleiding. Konsepvorming moet volgens die vereistes van elke proses afsonderlik geskied sodat kodering in die langtermyngeheue in konteks kan plaasvind.

Vir leerlinge met gemiddelde vermoëns kan 'n klemverskuiwing ten gunste van leesvaardigheid vele voordele inhou. Die normale pianistiese vereistes moet natuurlik ook nagekom word, maar eksamen- en kunswedstrydprestasies is op die langtermyn vir hierdie leerlinge van minder waarde as leesvaardigheid. Leesvaardigheid kan blywende waarde bied wanneer die ontnugtering intree dat voordragukses slegs 'n droom is. Dit kan ook dien as lewensaar in die kontak met groter repertoriumkennis. Langs hierdie weg word die genot van aktiewe musisering na beëindiging van onderrig nie uitgesluit nie.

Uit hierdie perspektief blyk die huidige onderrigsisteem ontoereikend te wees. Min leerlinge bereik die Suid Afrikaanse voordragmark en nog minder ontwikkel tot internasionale presteerders. Vir duisende leerlinge beteken die einde van musiekonderrig tydens die skooljare ook die einde van enige aktiewe verbintenis met musiek. Leesvaardigheid kan hierdie toestand radikaal verander. 'n Analoë voorbeeld word gevind in verbale lees. Weinig leerlinge word deskundiges op literêre gebied maar almal gebruik hul leesvaardigheid op een of ander wyse. Indien bladlees tot op 'n redelik funksionele vlak ontwikkel kan word kan dit vir talle blywende musiekbelewenis verskaf, hoe beskeie ookal.

Stimulering van belangstelling in blad lees

Deur positiewe stimulering kan belangstelling in leesvaardigheid gekweek word. Hierdeur kan die affektiewe handeling wat verantwoordelik is vir die natuurlike ontstaan van belangstelling en gevolglike drang tot die uitbouing van die aktiwiteit, optimaal benut word. In elke mens bestaan die natuurlike drang tot prestasie en niemand hou van mislukking nie.

Dit beteken dat onderwysers genoegsame belangstelling in die vordering van leerlinge moet toon. Al is die vordering ook stadig behoort onderwysers geesdriftig te bly en nie meer te verwag as wat individuele leerlinge kan vermag nie. Tekens van gebrek aan belangstelling het ontmoediging en 'n swak selfbeeld tot gevolg. Leerlinge moet aanvaar word soos hulle is. Ten opsigte hiervan is die volgende stelling baie belangrik: *Onvoorwaardelike aanvaarding beteken die aanvaarding van die kind soos hy is met die doel om hom te laat word soos hy kan wees en soos hy behoort te wees* (De Wet et al. 1981:237).

Geleenthede soos blad lees klasse, blad lees groepe en veral ensemble groepe kan benut word om belangstelling te stimuleer. Sorg moet gedra word dat die prestasie vlak van lesers wat in groepe saamgevoeg word, min of meer dieselfde is. (Hierdie aangeleentheid word later breedvoerig bespreek.)

23.5.2 Korttermyn doelstellings

In die korttermyn doelstellings moet voorsiening gemaak word vir die ordening van die opleiding sisteem en vir behoorlike toetsing van vordering.

Die korttermyn rol van die onderwyser is baie belangrik. Min leerlinge bly so lank aan een onderwyser verbonde dat die einddoel van opleiding binne dié tydsbestek bereik kan word. Beplanning moet dus op twee vlakke geskied: In die eerste plek moet die behoeftes van die beginner geakkommodeer word en tweedens moet die wisselende behoeftes van sogenaamde oorgeërfde leerlinge (*transfer pupils*) bepaal word. Laasgenoemde is uiteraard meer problematies aangesien dit soms moeilik is om die kennisbesit en ontwikkelingsvlak van hierdie leerlinge vas te stel. Die huidige studie het egter nie remediëring ten doel nie, dus kan daar nie aan hierdie belangrike saak ook aandag gegee word nie. Nietemin is die volgende ook geldig in die opleiding van enige leerling.

23.5.2.1 Bepaling van leerinhoud

Alvorens onderrig op enige terrein gegee kan word is bepaling van die leerinhoud noodsaaklik. Soos die situasie tans daar uitsien beskik onderwysers nie oor voldoende insig in die onderrigbare

komponente van bladles nie. Ontoereikende metodiek blyk ook een van die grootste leemtes in bladlesopleiding te wees.

Selfs die eksamengerigte sisteme wat die boumateriaal van die meeste onderrig vorm maak nie voldoende voorsiening vir sistematiese opleiding in bladles nie. Al die vereistes van die betrokke komponente wat vir eksaminering aangebied word, word duidelik in die leerplan uiteengesit. Spesifieke werke, toonlere, aspekte van gehoorskoling en selfs vrae wat oor die werke beantwoord moet word, word in leerplanne uiteengesit. Die bladlesvereistes van spesifieke moeilikheidsgrade word nêrens uiteengesit nie. Leerlinge word dus in werklikheid getoets in 'n faset waarvoor hulle nie soos in die ander afdelings kon voorberei nie. Die gevolg is dan ook dat die bladlesprestasie meesal die laagste is.

Deeglike besinning oor die leerinhoud ten opsigte waarvan toetsing kan plaasvind, word benodig. In die vorige hoofstuk is duidelik gestel dat kennisverwerwing van kardinale belang vir die bou van leesvaardigheid is. Die situasie tans openbaar egter 'n onduidelike beeld van wat werklik in bladlesopleiding aangebied en geleer behoort te word. Gedagtig aan die bevinding wat in die vorige hoofstuk aan die lig gekom het, naamlik dat die kwaliteit van leerinhoud van kritieke belang in die leerproses is, is hierdie aangeleentheid aansienlik meer gekompliseerd as wat vermoed word.

Dit impliseer dat kennis en insig aan die kant van die onderwyser aangaande die wyse waarop leer plaasvind, die werking van die geheuestore, die implikasies van hemisferisiteit en veral die affektiewe gedragspatrone betrokke by leer, noodsaaklik is. Sonder hierdie insig gaan beplanning van leerinhoud mank aan fundamentele beginsels.

23.5.2.2 Ordening van leerinhoud

Ten einde te verseker dat bladlesopleiding sistematies verloop moet die rangorde bepaal word waarin die onderskeie fasette van bladles en die leerinhoud aangebied en bemeester moet word.

Die ordening van leerinhoude is bepalend vir die vorming van begrip en die praktiese toepassing daarvan. Dit is belangrik dat die orde en volgorde waarin die leerstof aangebied word logies is en dat konsepte aansluiting by mekaar vind. So sal trapsgewyse beweging byvoorbeeld aangeleer word voordat daar na spronge oorgegaan word en die lees van die note op 'n enkel balk voordat die notesisteem gelees moet word.

Voldoende toetsing is noodsaaklik om te verseker dat konsepte wel begryp word en dat dit suksesvol toegepas kan word.

23.5.2.3 Tydsbenutting

Dit is alombekend dat min tyd aan die onderrig van bladles bestee word. In die meeste gevalle word bladles slegs kort voor die eksamen gedoen en dan ook slegs in die vorm van bladleestoetse en nie bladlesonderrig nie.

Die volgende redes word deur onderwysers vir hierdie situasie aangevoer: ²

- daar is te veel ander aspekte wat in die les voorkeur moet geniet
- die lestyd is te kort om voorsiening te maak vir gereelde bladlesbeoefening
- dit is 'n onaangename deel van die les en word opsy geskuif
- dit veroorsaak spanning omdat leerlinge nie daarvan hou nie
- onderwysers voel onseker oor die wyse van aanbieding
- leerlinge vorder in elk geval nie, dus word die tyd liefste bestee aan aspekte soos tegniekbou waarin resultate duidelik is

Daar bestaan 'n meningsopvatting wat min waarde aan bladlesopleiding heg. 'n Ondersoek wat in Engeland uitgevoer is toon dat sommige onderwysers bladles as die laagste prioriteit in 'n musiek-opleidingsprogram plaas (Thackray 1973:7). Die onderrig van bladles word deur hierdie groep beskou as 'n gevaar vir 'n goeie instelling en houding teenoor musiek en hulle voel dat die voordele wat leesvaardigheid inhou nie die hoeveelheid tyd regverdig wat in beslag geneem word om dit aan te leer nie.

Die meeste onderwysers wat vir hierdie ondersoek genader is het egter erken dat hulle sku is vir bladlesonderrig weens hul onvermoë om dit suksesvol te kan aanbied.

Hoe dit ookal sy, dat daar oor die hoeveelheid tyd wat leesopleiding en beoefening regverdig besin moet word, is noodsaaklik.

Onderwysers moet hul dit ten doel stel om in elke les tyd af te staan vir die ontwikkeling van bladles. Indien dit vanaf die begin as 'n normale en belangrike deel van die les beskou word sal die instelling van leerlinge ook positief wees. Negatiewiteit of selfs neutraliteit aan die kant van die onderwyser sal die houding van leerlinge nadelig beïnvloed.

Bladles behoort ook as tuiswerk beskou te word en sistematies gevorderde opdragte moet gegee word wat net soos die res van die werk daaglik voorberei moet word. Hierdeur sal bladles

²Hierdie inligting is ook ingewin deur middel van genoeënde vraelys aan onderwysers in die Transvaal.

'n waardevolle plek in die musikale ontwikkeling van leerlinge beklee en ook met verantwoordelikheid benader word.

Die voorgaande argumente dien as aanwysers vir die noodsaak van vernuwing in die bladleessituasie. Vervolgens word 'n aantal komponente wat vernuwing moet ondergaan, uitgelig.

23.6 Vernuwingsmomente in bladlesopleiding

Die knelpunte wat tot dusver aan die orde gekom het, kan breedweg in drie kategorieë verdeel word naamlik knelpunte op andragogiese vlak, knelpunte op pedagogiese vlak en knelpunte betreffende die leerinhoud. Hierdie drie kategorieë vorm dan ook die momente waarin vernuwing ten opsigte van bladlesopleiding moet plaasvind.

23.6.1 Vernuwing op andragogiese vlak

Die meeste onderwysers ondervind probleme met die onderrig van bladles. Hierdie probleme ontstaan hoofsaaklik vanuit 'n gebrek aan kennis aangaande die bladlesproses en grondige onderrigmetodes asook as gevolg van ontoereikende onderrigmateriaal. Ondervraging toon dat daar ook onsekerheid bestaan aangesien die meeste onderwysers self nie goeie bladlesers is nie. Hul eie gebrekkige agtergrond en onstabiele bladleservaring dra ook grootliks by tot hierdie onsekerheid. Elk van genoemde kategorieë kan verdeel word in 'n aantal komponente wat op 'n bepaalde wyse tot vernuwing kan bydra, soos vervolgens sal blyk.

23.6.1.1 Kennis aangaande die bladlesproses

Soos duidelik uit hierdie studie blyk, is die bladlesproses baie ingewikkeld.³ Dit behels veel meer as blote *prima vista* of *bladles*. Om hierdie rede word dit ook *bladspeel en musiekles* genoem.

As eerste stap in die proses van vernuwing, behoort 'n begripsbepaling van die proses deur elke onderwyser gedoen te word. Daar heers 'n opvallende begripsverwarring aangaande bladles maar veral aangaande die bladlesproses. Indien die eienskappe van 'n objek nie duidelik gedefinieer word nie kan die objek nie volkome begryp word nie (Meijer 1980: 363-383). 'n Begripsverheldering van bladles en die bladlesproses lig die wesenseienskappe maar ook 'n aantal toevallige eienskappe waarin talle bladlesprobleme gehuisves word, uit (Fourie 1986: 13-65). Insig

³Hierdie proses is in 'n vorige studie volledig behandel en die kompleksiteit daarvan duidelik uiteengesit (Fourie 1986:13-65).

in hierdie eienskappe en die probleme daaromheen lei tot noodsaaklike besinning oor die wyse waarop die proses verloop en bygevolg ook oor die onderrigmetodiek van bladleses.

Voortvloeiend hieruit moet die leerproses, soos dit in musiek en spesifiek in bladleses verloop, deeglik deur elke onderwyser bestudeer word. Daar bestaan onrusbarende gebrek aan kennis en insig aangaande die wyse waarop leerinhoud verwerk word. Die funksies van die geheuestore en die inligtingverwerkingsproses moet begryp en tydens bladlesesonderrig in berekening gebring word. Soos in die vorige hoofstuk uiteengesit is hierdie situasie verantwoordelik vir grondliggende probleme in bladlesopleiding.

In die lig van opspraakwekkende insigte aangaande hemisferisiteit en die ingrypende veranderinge wat dit vir onderrig in die algemeen in die vooruitsig stel, moet die leervermoëns van leerlinge herevalueer word. Daar kan met oortuiging gestel word dat hierdie aangeleentheid op die korttermyn 'n radikale verandering in die benadering van onderrig tot gevolg kan hê. Terwyl vernuwing in bladleses nou aan die orde kom kan hierdie vernuwing ook dié neiging voor oë hou.

Elke onderwyser wat daarvoor nadink sal dit eens wees dat talle begaafde leerlinge as gevolg van hemisferiese dissonansie waarskynlik vir bladleses verlore raak. Persoonlik word die mening gehuldig dat heelwat bladlesers waarskynlik probleme ondervind as gevolg van hemisferiese dissonansie.

Alhoewel daar nie met sekerheid vasgestel kan word hoe leer plaasvind en hoe dit van mens tot mens verskil nie, word sekere gedragspatrone in die proses deur die meeste psigoloë erken. Die uiteensetting van die denkhandelinge en prosesse in Dele 2 en 3, dien slegs as moontlike bewyse van die gedragspatrone van leer, wat gegrond is op die mees algemene opvattinge. Hierdie uiteensetting dien as agtergrond wat onderwysers kan bedink en verwerk volgens eie insig.

23.6.1.2 Onderrigmetodiek

Indringende selfondersoek aangaande voorgemelde aspekte sal uiteraard ook besinning oor onderrigmetodes tot gevolg hê.

Leemtes in die onderrigmetodiek van bladleses is een van die groot probleme waarmee die onderwyser te kampe het. Daar bestaan geen geordende beginnersmetodiek nie en handboeke waarin hierdie saak aangeraak word bevat nie voldoende funksionele tegnieke of metodes wat deurdringend genoeg is om sukses te waarborg nie. Oppervlakkige wenke en onwetenskaplike metodes is van weinig nut in die oplossing van die probleme waarmee die onderwyser op die terrein van bladleses te kampe het.

Handleidings wat in die onderrig van klavierdidaktiek gebruik word⁴ beklemtoon slegs die elementêre aspekte wat onderrig moet word maar nie hoe daar in die onderrig hiervan te werk gegaan moet word nie. Ander weer, is te gevorderd vir beginnersonderrig maar kan wel as hulpmiddel vir die onderwyser self beskou word. Van 'n metodiek waarvolgens konsepte onderrig moet word, is daar weinig sprake. Die meeste hoofstukke oor bladles bestaan uit wenke soos byvoorbeeld die volgende:

- *Get to know leger lines as familiarly as you know the ... spaces and ... lines* (Cooke 1941:168)
- *A thorough working knowledge of and familiarity with musical notation is obviously very important* (Ahrens and Atkinson 1973:77)
- Bolton (1980:49-50) lys die volgende fasette wat onderrig moet word:
Teach ...
 - *The eye to observe all it can*
 - *The fingers to respond accurately*
 - *The memory to hold the notes in between those we are playing and those to which the eye has already travelled*
 - *The feeling for the music and the interpretation*
- *... read it mentally first, then ... play it on the surface of the keys and finally out loud, when what you hear should be eagerly compared with what you had expected to hear* (Merrick 1958:88)
- *The pupil should aim to hear the rhythm mentally ... (and) ... try to recognize the tonality of the chord* (Langley s.a. 38-39)
- *The student who has been exposed to a period of (constructive) pre-reading, will be more likely to comprehend the complexities of the staff when it is presented* (Bastien 1977:155)

Hiermee word geensins beweer dat bogaande aanhalings verteenwoordigend is van die volle inhoud van hierdie geskrifte nie. Dit dien slegs ter illustrasie van die strekking en benadering van stellings en argumente betreffende bladles. Dat hierdie geskrifte 'n bepaalde waarde bevat, word nie betwyfel nie maar geen weldeurdagte wetenskaplike onderrigmetodes word hierin aangedui nie.

⁴Die handleidings is by wyse van 'n rondskrywe aan dosente in klavierdidaktiek geïdentifiseer.

'n Aantal waardevolle handleidings wat uitsluitlik op bladles gerig is bestaan wél maar hierdie werke is bedoel vir die volwasse leser en die pianis wat begerig is om sy leesvaardigheid te verbeter.

In 'n waardevolle en insiggewende werk behandel Rubinstein (1950) die ontwikkeling van leesvaardigheid en die probleme daaromheen aan die hand van die volgende vier temas:

- Die waarde van vloeiende bladles en 'n ontleding van die deelaspekte daarvan
- 'n Ontleding en voorbeelde van musikale faktore wat benodig word vir leesvaardigheid
- 'n Ontleding en verduideliking van die fisieke probleme wat verband hou met bladles
- 'n Gegradeerde lys van bladlesmateriaal.

Hieruit kan riglyne gevorm word waarvolgens die bladlesprobleem benader kan word. Dit is egter nie bedoel as 'n onderrigmetode nie maar as 'n verheldering van die kompleksiteit van die proses as 'n geheel.⁵

'n Benadering wat nie direk op bladles gerig is nie, maar wat aansluiting hierby vind is dié van Giesecking en Leimer (1972) waarin die waarde van visualisering deeglik uiteengesit word. Visualisering is grondliggend aan bladles aangesien dit die hoofbestanddeel van voorafbeskouing is. Dit is ook uiters waardevol vir die ontwikkeling van die innerlike gehoor en musiekkognisie en kan daarom aanvullend in bladlesonderrig gebruik word.

Die onkonvensionele benadering van Deutsch (1977) waarin die uitgangspunt gehuldig word dat *voordragspel langs die weg van bladles ontwikkel* blyk een van die waardevolste geskrifte te wees. Talle aspekte rakende die bladlesprobleem word bespreek en hierin word die waarde van bladlesvaardigheid in perspektief geplaas. Voortvloeiend uit hierdie benadering ontstaan die persoonlike vrymoedigheid om radikale vernuwing in bladlesopleiding te implementeer.

Die ondersoek van Lawrence (1964) kan as een van die volledigste ten opsigte van die remediëring van bladles beskou word.⁶ 'n Aantal fasette word deeglik ondersoek en verskeie essensiële tegnieke en deelaspekte van leesvaardigheid met waardevolle wenke vir remediëring, word uitgelig.

Die volledigste handleiding vir die gevorderde bladleser is dié van Herrmann (1971). Hierin word feitlik alle aspekte van bladles volledig uiteengesit en bespreek met voldoende voorbeelde ter illustrasie. Aan die einde van 'n diepgaande en deurdagte benadering volg vier *Spielhefte* met talle voorbeelde uit die klavierliteratuur wat soos volg georden is:

⁵ In die tweede deel van die handleiding word probleme rakende memorisering behandel.

⁶ Hierdie studie is op mikrofiche beskikbaar.

- *Die Applikatur - Spielbewegungen*
- *Technik des Notenlesens*
- *Wert der Musiktheorie - Das musikalische Gedächtnis*
- *Das Dechiffrieren - Das Notenbild*

Dit is jammer dat hierdie handboek, sover vasgestel kon word, slegs in Duits beskikbaar is. Alhoewel bladles op 'n baie gevorderde vlak bespreek word en die voorbeelde insgelyks gevorderde klaviertegniek vereis kan die benadering en ordening afgeskaal word om die laer vlakke van bladlesopleiding te akkommodeer.

Uit die voorgaande vloei as maatstaf dat die onderwyser sy eie metodes moet ontwerp en aanpas by die behoeftes van sy leerlinge. Dit bied dus 'n ideale geleentheid vir vernuwing.

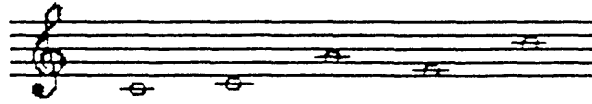
Dit is belangrik dat bladles só benader word dat geen spanning daaromheen ontstaan nie. Soos reeds vermeld ondervind die meeste lesers 'n gevoel van vrees en onsekerheid tydens bladles. Alle moontlike metodes en hulpmiddels moet aangewend word om 'n aangename atmosfeer daar te stel. Affektiewe handeling is van primêre belang by aanvangsonderrig aangesien die instelling en houding van die leerling grootliks hierdeur bepaal word. In hierdie opsig moet baie noukeuring gelet word op die positiewe tekens soos belangstelling, gemotiveerdheid en natuurlike dryfkrag om die uitdaging te wil bemeester. Enige negatiewe tekens soos onsekerheid, onwilligheid en apatie behoort onmiddellik uit die weg geruim te word. Aanmoediging is uiters belangrik.

Besinning oor hierdie aangeleentheid lei tot die slotsom dat affektiewe denkhandeling deurslaggewend is vir die ontwikkeling van 'n gesonde instelling en 'n positiewe benadering tot bladles. Met hierdie elemente as basis kan daar aan die ontwikkeling van leesvaardigheid gewerk word. Daarsonder word spontane belangstelling gestrem en die leerproses vertraag.

Leerinhoud moet gestruktureer en voldoende tyd aan die onderrig van afsonderlike komponente bestee word. 'n Hiërargiese plan vir die ordening van leerinhoud is noodsaaklik maar dit moet aangepas word by die leertempo van individuele leerlinge.

Elke komponent moet deeglik aan die leerling verduidelik word ten einde begrip te verseker. Dit is belangrik dat konsepte geïsoleer word, sodat verwarring nie ontstaan nie. Die denkwys van die leerling moet voortdurend in gedagte gehou word, veral in die geval van jong kinders. Toetsing is ook belangrik om wanbegrippe te identifiseer. Ter illustrasie van hoe maklik wanbegrippe kan ontstaan word die volgende voorbeelde gebruik:

Middel-C word gewoonlik aan jong beginners voorgestel met behulp van 'n heelnoot. Dit gebeur dus dikwels dat heelnote beskou word as 'n noot met 'n strepie deur die middel (kyk



Voorbeeld 23.1

voorbeeld 23.1). Daar moet altyd in gedagte gehou word dat die verbeeldingswêreld van die kind baie ryk kan wees. So word Middel-C dan ook dikwels *middel in die see* genoem en word soms verwys na *molle•en muise*. Selfs groter kinders kan deur soortgenootlike konsepte verwar word.

Dit is noodsaaklik dat konsepte in die tydperk tussen lesse aan die proses van repetisie en kodering onderwerp word. Hiervoor moet voldoende gerigte tuiswerk voorsien word sodat konsepte ook tuis herhaal kan word. Deeglike toetsing in die volgende les is van die uiterste belang om die bemeesteringsvlak vas te stel voordat nuwe konsepte aangedurf word. Dit is een van die belangrikste teikens in die onderrig van leerinhoue.

Ondervinding toon dat periodes van vier tot ses weke waarin daar slegs op spesifieke konsepte gekonsentreer word die mees produktiewe is. Tydens hierdie periode word 'n konsep geïsoleer, in musikale verband gebring, visueel en ouditief geïdentifiseer, neergeskryf en selfs aan die hand van improvisasie of komposisie bemeester. Al die kenmerke en funksies van die konsep word dus stelselmatig verduidelik en prakties toegepas. So word begrip vir 'n nuwe toonaard byvoorbeeld deur middel van stukkie in die betrokke toonaard, toonlere, elementêre harmoniese opeenvolgings, bladles, gehoorskoling, improvisasie en skeppende werk ontwikkel. Deurentyd moet noukeurige, informele toetsing egter plaasvind ten einde die vlak van bemeestering te bepaal.

Bladles moet as 'n les in musiekkognisie aangebied word. Analitiese voorafbeskouing kan onderrig word en hierdeur word die leespoging ook aansienlik vereenvoudig. Die makrodoel van bladlesopleiding moet altyd as ideaal voorgehou word. Vrae aangaande struktuur en musikale betekenis moet deel vorm van die beplanning vir die leespoging. Vrae aangaande die standaard van die leespoging, die aard van foutering en die redes daarvoor behoort na afloop van elke leespoging gestel te word. Dit kweek oplettendheid en visuele skerpheid.

Tuiswerk kan met behulp van 'n bandopnemer gedoen word, waarna evaluering en selfdiagnose gedoen kan word. Hierdeur word luister- en diskriminasievermoë gestimuleer.

Bladlesgroepklasse bied 'n uitstekende geleentheid om konsentrasie te verbeter en belangstelling te kweek. Twee leerlinge kan byvoorbeeld gelyktydig 'n bladlesstuk op twee klaviere lees. Ensemblewerk, begeleiding en duo's kan positiewe resultate lewer mits die standaard van die groep min of meer ooreenkom.

Leerlinge moet gestimuleer word om self nuwe werke te ontdek. 'n Liefde vir musiek en vir musisering moet van die begin af gekweek word. Leer lees moet 'n saak wees wat met geesdrif as 'n uitdaging en 'n *ontdekkingstog* benader word.

23.6.1.3 Onderrigmateriaal

Daar bestaan heelwat bladlesreekse en bladlesboeke wat as onderrigmateriaal gebruik word.⁷ Heelwat hiervan besit 'n bepaalde waarde en verseker dat ontwikkeling in leesvaardigheid in 'n mate plaasvind. Indien hierdie reekse met net soveel toewyding as byvoorbeeld beginnersboeke bestudeer word sal 'n mate van sukses gewis behaal kan word.

Een van die grootste besware teen bladlesopleiding is die ontoereikende materiaal wat as bladlesstukke voorgehou word. Hierdie materiaal is meesal oorlaai met konsepte en die musiek is insgelyks oninteressant en kleurloos. Dit toon meesal lompe pogings om konsepte te toets, met weinig inagneming van natuurlike musikale logika. Die gevolg is dat dit nie die leerling se natuurlike musikale intuïsie aanspreek nie.

Gedagtig aan die makrodoel van bladlesopleiding, kan hierdie toestand beswaarlik aanvaar word. Ondervraging van leerlinge aangaande hul houding en gevoel teenoor bladles toon dat 'n weersin opgebou word as gevolg van *die lelike musiek* wat vir bladles gebruik word. Op hierdie wyse word entoesiasme en belangstelling nie gekweek nie. Dat hierdie materiaal meriete bevat, word nie betwyfel nie. Trouens, die gewildste reekse is inderdaad uit 'n didaktiese oogpunt aanvaarbaar vir die onderwyser maar ongelukkig nie vir die deursnee leerling nie.

Bo-aan die lys van gewildheid is die reeks van Bradley en Tobin (1947). Die gewildheid word toegeskryf aan die feit dat die reeks reeds vele jare in gebruik is en dus ook uit eie ondervinding aan die meeste onderwysers bekend is.

Hierin word talle aspekte van bladles op 'n gegradeerde wyse aangebied met sinvolle vrae oor struktuur en ander musikale aspekte, wenke wat met behulp van tekens op die musiek aangebring is, voorbeelde van foute wat mag voorkom en verduidelikings hiervoor, asook observasietoetse ensovoorts. Hierdie reeks is voorwaar 'n waardevolle hulpmiddel vir enige onderwyser. Besware teen die reeks is egter dat dit ingewikkeld is, dat die progressie vinnig is en dat dit daarom die gemiddelde leerling ontmoedig. Sommige vind dit om hierdie redes 'n bietjie verwarrend.

Die reeks is inderdaad nie bedoel vir die gemiddelde en ondergemiddelde leerling nie, maar elkeen wat die moeite doen om dit deeglik deur te werk, kan veel hierby baat. Dit neig soms na drilwerk en musisering neem duidelik 'n tweede plek in.

Volgende op die lys van gewildheid is die reeks deur Last (1953). Hierdie gegradeerde reeks bevoordeel die ritmiese aspek van bladles. Progressie is vinnig veral ten opsigte van ritme-ontwikkeling. Daar is onvoldoende voorbeelde om werklik as 'n huiswerkboek gebruik te word. Die reeks kan dus met meer sukses deur die onderwyser vir toetsing gebruik word.

⁷ 'n Lys van die boeke en reekse wat algemeen deur onderwysers gebruik word, is uit die vraelys aan onderwysers bekom.

'n Redelike resente toevoeging tot die Suid-Afrikaanse mark is die boeke van Bastien (1976). Die voordeel is dat dit ook in Afrikaans beskikbaar is. Hierdie reeks is baie volledig en fungeer saam met die boeke vir die ooreenstemmende moeilikheidsgrade in voordragspel, tegniek en teorie. Die vroeë implementering van al die toonaarde is baie waardevol. As 'n eenheid, verteenwoordig hierdie stel waarskynlik die mees volledige opleidingsstelsel wat tans in klavieronderrig beskikbaar is. 'n Gegradeerde reeks bladlesboeke is ook by die stel ingesluit. Trouens, bewyse van hierdie gewildheid is ook in die VSA gevind.

Die besware teen hierdie stelsel is dat die opleiding *Bastien-gebonden* word. Talle geredigeerde en selfs vereenvoudigde weergawes van werke van die groot meesters word onder meer in hierdie bundels gebruik. Dit is moontlik dat leerlinge wat slegs met hierdie bundels kontak maak, geen ander uitgawes (soos byvoorbeeld oorspronklike uitgawes) van bekende werke leer ken nie. Persoonlike waarneming tydens 'n besoek aan die Bastien-ateljee bevestig hierdie siening. Daar moet egter op gewys word dat, wat bladles betref, daar aan die Bastien-ateljee van vele hulpmiddels as toevoeging tot die voorgeskrewe bladlesboeke gebruik gemaak word. Die sukses is indrukwekkend.

Drie verdere reekse word in mindere mate ook deur onderwysers gebruik naamlik dié van Bennett en Capp (1968) Lockhart (1967) en Brown (1962). Die vordering wat al drie reekse bewerkstellig is vinnig en te veel konsepte word binne 'n kort bestek bygevoeg. Die reeks van Bennett en Capp bevat ook oefeninge in gehoorskoling. Ongelukkig korreleer dié oefeninge nie met die bladlesmateriaal nie.

Die twee reekse deur die pedagoog Boris Berlin (1958 en 1969) verdien vermelding. Die progressie van albei reekse is stadiger as dié van die voorgemelde reekse. Konsepte word baie geleidelik bygevoeg met die gevolg dat dit voorsiening maak vir die leertempo van die gemiddelde leerling. Die eerste reeks is veel eenvoudiger as die tweede. Persoonlike mededeling deur die outeur dui daarop dat hy self die eerste reeks om hierdie rede verkies.

In hierdie reekse word gehoorskoling, diktee, ritmiese werk en vingeroefeninge ook ingesluit. Konsepte word in die eerste reeks ook in isolasie bekendgestel voordat dit in musikale konteks verbind word. Die beplanning en ordening van materiaal is logies en weldeurdag.

Die vier boeke van Ahrens (1974) is veel moeiliker. Hierin word 'n groot aantal konsepte voorgestel en ook in kort bladleestoetse geïllustreer. Hierdie boeke is duidelik van veel meer waarde as toetsmateriaal vir die onderwyser, as wat dit as tuiswerk vir die leerling is. Die aanbieding is egter interessant en baie gekonsentreerd. Aspekte word in isolasie aangebied en musikale beleving is beslis nie die uitgangspunt nie.

Laastens word die reeks van Mungo-Park (1945) ook deur sommige onderwysers gebruik.

Progressie is baie vinnig en ondervinding toon dat leerlinge nie besonder met die reeks beïndruk word nie.

Indien die reekse met besondere toewyding deurgewerk word sal die leesvaardigheid van leerlinge met behulp van enige van genoemde reekse sekerlik aansienlike vordering toon. Die onaantreklikheid van die meeste materiaal dien egter as powere motiveerders vir almal behalwe die mees toegewyde leerling.

Die grootste beswaar teen al hierdie reekse is dat daar nie voldoende voorbeelde voorsien word wat konsepvorming volledig ondersteun nie. Die reekse moet gesien word as voorbeelde of aanduidings vir die bekendstelling van konsepte of bladlees oefeninge en nie as volledige studie-eenhede nie.

Dit blyk dus dat onderwysers hul eie bladlees materiaal moet saamstel sodat dit in die unieke behoeftes van individuele leerlinge kan voldoen. Daar is gevind dat 'n samestelling van materiaal uit verskeie reekse in 'n mate in hierdie behoefte voorsien. Dit is egter noodsaaklik dat materiaal self geskryf word waardeur elke leerling teen sy eie tempo kan vorder en waardeur hy oor ooreenkomstig getoets kan word.

Hiervoor is dit nodig dat daar op die idees van ander outeurs voortgebou word en dat voldoende voorbeelde vir volledige vaslegging van elke nuwe konsep geskryf word.

Waardevolle idees kan verkry word uit die werke wat geskryf is vir gevorderde lesers. In hierdie verband word eerstens verwys na die reeds vermelde handboek van Herrmann (1971). Die ordening en tipe voorbeelde in die vier *Spielhefte* is 'n inspirasie tot 'n totaal nuwe denkwyse.

'n Paar bykomende gevorderde bladleesboeke bring radikale nuwe insigte aangaande die opleiding van leesvaardigheid. Enkeles hiervan word vervolgens van nader beskou.

In 'n omvattende stel van twee boeke deur Havill (1967) geskied bladleesopleiding aan die hand van klaviatuurharmoonie en pianistiese tegniek. Die outeur poog om sogenaamde *ingewikkelde konsepte* deur daaglikse drilwerk te verhelder en te vereenvoudig.

Klaviatuurvertroudheid word deur Herrmann(1971) Keilmann (1972) en Tichý (1972) as een van die belangrikste tekortkominge in bladleesvaardigheid, maar ook as een van die belangrikste hulpmiddels in bladlees beskou. Dit is inderdaad ook uit die Ontleding (Deel 4) van die huidige studie duidelik dat leerlinge geheel en al onvertrou is met klaviatuurtopografie.

Herrmann (1971: 26-27) beskou sogenaamde *Blinde Orientierung* as 'n voorwaarde vir vloeiende bladlees. *Fühlt man sich erst einmal auf der Tastatur heimisch, dann wird eine gelegentliche Augenkontrolle bei exponierten Partien den Lesefluss in keiner Weise hindern.* Volgens hom moet die oë op die boek gehou word ten einde klaviatuurvertroue te bou.

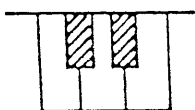
In order to practice with the white keys, the eyes must be closed again, a white key is selected in one's mind and its location in one of the images determined

by silently touching the black keys. Now the selected white key next to or between the black keys can be touched and sounded.

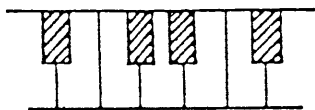
1. Close eyes, think of key:



2. silently touch black keys, eyes closed, with middle finger:



3. check blindly:



4. sound key:



First, practice the white end keys, later the middle ones, in the beginning alternating with each hand on the first, later the second image. Start very slowly (the

hatched rectangular notes in the following examples constitute the black keys which are only silently touched).

right hand:



silently pre-touch sound hand off

silently pre-touch sound hand off

silently pre-touch sound hand off



silently pre-touch sound hand off

silently pre-touch sound hand off

silently pre-touch sound hand off

silently pre-touch sound hand off

Uit: Keilmann: 1972.

Voorbeeld 23.2

In sy reeks van twee boeke benader Keilmann (1972) hierdie faset van bladles aan die hand van oriëntering deur middel van die posisie van die swart klawers. Hy maak ook gebruik van sekere teikens soos intervalle, spronge ensovoorts, waarvolgens vertrou met behulp van handposisies gebou word (kyk voorbeeld 23.2).

'n Uitstekende hulpmiddel met betrekking tot klaviatuurvertroudheid is die onkonvensionele benadering van Tichý (1972) waarin veral die sogenaamde *Treffübungen* groot potensiaal bevat (kyk voorbeeld 23.3). Hierdie voorbeelde kan met gemak afgeskaal word vir doeltreffende gebruik selfs by beginnersonderrig. Die voordeel lê daarin dat dit ook uitstekende oefening vir oog-hand-koördinasie bied.

Hierdie oorsig oor beskikbare bladlesmateriaal is geensins volledig nie. Daar bestaan ook ander reekse en bladlesboeke soos byvoorbeeld dié wat deur UNISA en *The Associated Board of the Royal Schools of Music* beskikbaar gestel word as voorbeelde vir die onderskeie eksamenvlakke. Trouens, hierdie bundels word ook deur sommige onderwysers gebruik. Die voorgaande oorsig dien slegs ter illustrasie van die strekking van die materiaal wat algemeen gebruik word.

Die noodsaaklikheid van *bladlesreekse* as sodanig kan egter bevraagteken word. Goeie bladlesers is dit eens dat bladlesvaardigheid ontwikkel deur soveel musiek as moontlik te lees. Enige musiek kan vir die ontwikkeling van leesvaardigheid gebruik word. Hierdeur word die blootstelling aan oninteressante bladlesmateriaal uitgeskakel. Hierdie element is natuurlik ook baie belangrik in geheelontwikkeling van musikale vermoëns.

Implisiet in die voorgaande bespreking aangaande die leerstof wat in bladlesopleiding gebruik word is die noodsaaklikheid dat soveel klaviermusiek as moontlik op 'n gereelde basis gelees word. Hierdie element van die opleidingsproses kan as *bladspeel* eerder as *bladles* beskou word. Die natuurlike goeie leser sal waarskynlik ook veel meer hieruit baat as uit die lees van oninteressante bladlesoefeninge.

Hierdie studie handel egter oor bladlesprobleme en dus oor die swak bladleser. Dit is gewoonlik ook die swak bladleser wat nie gretig is om gereeld bladlesoefeninge te doen nie. Vir hierdie leerling moet alle moontlikhede ter verbetering van die situasie ondersoek word.

Die voorgaande oorsig beklemtoon die belangrikheid vir elke onderwyser om inisiatief aan die dag te lê ten einde grootliks selfvoorsienend te wees in die versameling en beplanning van 'n bladlesbiblioteek. Hierdeur kan sorg gedra word dat bladlesstof ook aantreklik gemaak word. Die feit dat die gebruik van bestaande reekse tot dusver nie daarin kon slaag om die algemene bladlesstandaard beduidend te verhoog nie, dui onder andere op óf die ondoeltreffende aanwending van die leerstof óf die onsuksesvolheid van die materiaal. In ieder geval bevestig dit die noodsaak vir vernuwing, of ten minste 'n totaal nuwe benadering tot die probleem.



Treffübungen

79

The diagram illustrates a complex voice leading exercise across ten staves. It begins with a treble clef and a key signature of one flat. The exercise involves several chords, including G7(b9), F#m7(b9), and Eb7(b9), with detailed voice leading lines connecting notes between staves. The diagram concludes with a final chord and a rhythmic notation (4/4, 4/4, 4/4, 4/4) with a common time signature.

Uit: Tichý: 1972.

23.6.2 Vernuwning op pedagogiese gebied

Voordat enige vernuwning oorweeg kan word, moet vasgestel word waarom leerlinge musiekonderrig wil ontvang. Hierdie vraag sal sekerlik 'n verskeidenheid antwoorde ontlok maar een daarvan sal gewis wees – *omdat dit aangenaam is om te speel*. Indien dieselfde vraag ten opsigte van bladles gevra word, sou die element van aangenaamheid waarskynlik verander word in *gedwongenheid of verpligting* en die woord *onaangenaam* sal ook in 'n antwoord figureer.

Waarom is dit dat leerlinge meesal daarvan hou om stukke te speel maar dat hulle nie van bladles hou nie? Bladles is 'n vorm van musisering wat baie musikaal-stimulerend kan wees. *Speel* dui op 'n aktiwiteit wat vreugde inhou en hierdie ervaring word ook gereflekteer in die feit dat 'n musiekinstrument *bespeel* word: *One plays the piano, one does not work or operate it* (Padwa 1968:38). Die woorde is 'n refleksie op die ideale van die meeste klavierspelende leerlinge – hulle geniet dit om die werke van die meesters te speel. As dit by bladles kom verander die situasie egter vir die meeste in onaangenaamheid, dan is daar geen sprake meer van die vreugde wat *speel* inhou nie.

Hierdie toedrag van sake dien as getuienis dat voordragspel en bladles vir die deursnee leerling twee verskillende wêreldes is. Hiermee word nie verwys na die verskil wat Apel (1970:775)⁸ tref nie maar na 'n verskil in die beleving van die twee aktiwiteite, die een positief, die ander negatief.

In hierdie opsig moet die oorkoepelende doel van klavieronderrig as vertrekpunt geneem word ... *because the 'why' of piano lessons determines the degree of importance placed on sightreading* (Lawrence 1964:9).⁹

Vroeër is gewys op die feit dat leerlinge slegs in uitsonderlike gevalle as voordraers sukses behaal. Hierdie situasie is sekerlik ook universeel geldig (Lawrence 1964:10). Die meeste leerlinge begin hul musiekstudie met die doel om genot daaruit te put en ook om iets van musiek te leer. Heel gou verander die situasie egter in 'n najaag van eksamensertifikate en kunswedstrydprestaties. Die gevolg is dat slegs 'n paar (gewoonlik vier tot vyf) werke uit die eksamensyllabus per jaar bestudeer word en dat hierdie werke in voorbereiding vir die eksamen, by verskeie kunswedstryde *uitgetoets* word.

Hierdie situasie beteken meesal die einde van musiseringsvreugde. Die natuurlike drang wat by die aanvang van musiekonderrig na vore gekom het word stelselmatig hierdeur vernietig.

⁸ This type of playing makes entirely different demands on the performer from those of ordinary finished playing. In fact, from the technical as well as the psychological point of view, it is its very opposite ...

⁹ Die leerling wat deur sy ouers gedwing word om musiekonderrig te ontvang en wat in elk geval nie daarvan hou nie, word nie by die hieropvolgende bespreking ingesluit nie.

Dat leerlinge gemotiveer moet word tot deeglike werk lei geen twyfel nie en dat genoemde situasie 'n geleentheid hiertoe bied, word nie ontken nie. Ongelukkig ontaard die situasie in 'n kringloop wat jaar na jaar herhaal word.

Vir die meeste leerlinge beteken musiekstudie gebondenheid aan die eksamensisteem. In die praktyk beteken dit dat leerlinge opgelei word volgens die eksamensisteem en dat diegene wat hul later tot musiekonderwys wend, weer in hul onderrig tot die eksamensisteem terugkeer. Die meeste groot komponiste het werke geskryf waarmee leerlinge op verskeie vlakke in hul opleiding kan kennismaak. Dit is waar dat van hierdie werke ook in die eksamensillabusse opgeneem is maar ongelukkig is dit in die meeste gevalle al werke waarmee die leerling in aanraking kom.

'n Verdere beswaar teen die huidige onderrigsisteem is die jaarlikse hergebruik van sekere werke deur onderwysers. Hiervan getuig die gewildheid van spesifieke werke wat by herhaling vir eksamen aangebied word. Wanneer leerlinge dus van een eksamen na die volgende oorgaan word selfs die opwinding van onbekende musiek hulle ontnem aangesien hierdie werke aan hulle bekend is omdat hul voorgangers dit gespeel het. Vir die *visuele ontduikers* waarna Lawrence (1964:77-88) verwys hou hierdie situasie wat blad lees betref, gevaar in.

Die meriete van die eksamensisteem word nie betwyfel nie. Hierdeur word voorsiening gemaak vir sistematiese opleiding en ontwikkeling volgens 'n vasgestelde patroon. Dit verskaf ook riglyne en standaarde aan onderwysers, iets wat veral op verafgeleë plekke noodsaaklik is. Evaluering is 'n belangrike faset in enige vorm van opleiding maar as die opleiding op toetsing gebou word, is dit ongesond. Dit is nie die sisteem as sodanig wat ongesond is nie maar die waninterpretasie van die doel daarvan.

Voortvloeiend hieruit moet vasgestel word hoe die leerling die situasie ervaar. Persoonlike mededeling deur leerlinge en studente aangaande die eksamensisteem bring ontnugterende besware aan die lig. Hieruit is die weersin teenoor eksamenwerk baie duidelik. Die hoë uitvalsyfer na twee of drie jaar van onderrig getuig verder van hierdie weersin. Meer onrusbarend is die verskynsel dat leerlinge na ses of agt jaar hul musiekstudies staak en nooit weer nuwe werke leer nie.

Voorstelle dat die eksamentradisie verbreek word, word luid toegejuig maar tot dusver is daar nog geen verandering nie.

Dit is duidelik dat ingrypende verandering dringend noodsaaklik is. Musiek is 'n taal wat almal kan verstaan, 'n kunsvorm waarmee almal daaglik op een of ander wyse in aanraking kom. Dit behoort geen negatiewe gevoelens te ontlok nie. Daarby is die skoling in konsentrasie en dissipline wat hiermee gepaard gaan belangrik in die vorming van die geheelmens.

Onderwyser en leerling behoort vanaf die begin vas te stel wat die leerling met sy studies

beoog. Dit is slegs die uitsondering wat primêr in voordragstudie en die uitvoerende kuns belangstel. Vir die meeste leerlinge gaan dit om die vreugde van musisering.

Hieroor neem Lawrence (1964:9-16) sterk standpunt in. Hy beweer selfs dat die hoë uitvalsfer waarskynlik verband hou met die *aesthetic art approach* wat volgens hom van weinig nut is vir almal behalwe die uitsondering wat werklik in voordragspel geïnteresseerd is.

Die pleidooi van Deutsch (1977) naamlik konsentrasie op die onderrig van bladleesvaardigheid en veral dié van Lawrence (1964:12-13) – ... *instead of teaching an art, the essential objective of piano training, especially during the first few years, should be the training of skills* – word hiermee volmondig ondersteun. In 'n ondersoek vind Lawrence (1964:13) ook dat die meeste leerlinge solospel feitlik laaste op 'n lys van prioriteite plaas, met bladleesvaardigheid tweede!

Klavieronderrig moet dus 'n radikale klemverskuiwing ondergaan ten einde langtermynbenutting van vaardighede te waarborg. In die eerste plek moet voorsiening gemaak word vir die onderrig van musikale vaardighede, waaronder leesvaardigheid een van die belangrikste is. Opleiding moet bruikbaar wees nie slegs vir die duur van musiekstudie nie, maar permanent. Dit moet die leerling voorberei *for music living* soos Spencer (Lawrence 1964:12) dit stel.

Vir minstens die eerste twee tot drie jaar behoort op die kultivering van leesvaardigheid gekonsentreer te word. Tydens hierdie ontwikkelingsproses moet elemente soos tegniekbou, gehoorskoling, improvisasie, klaviatuurharmonie, begeleiding en ensemblewerk, visualisering, asook skeppende werk (komposisie) ingesluit word ter ondersteuning van die makrodoel. Sodoende kan voorsiening gemaak word vir 'n breë agtergrond en musiekkognisie op 'n wye terrein. Al hierdie elemente dra by tot die ontwikkeling van leesvaardigheid. Gemeet aan die enge benadering van voordragstudie soos dit meesal toegepas word, kan die voordele wat hierdie benadering inhou nie gering geag word nie.

Hiermee word nie geïmpliseer dat voordragstudie nie belangrik is nie. Differensiasie word egter bepleit, sodat individue volgens besondere vermoëns opgelei word. Hierdie benadering word selfs vir die potensiële voordraer aanbeveel aangesien sy agtergrondkennis hierdeur verstewig word.

Evaluering behoort van tyd tot tyd gedoen te word maar slegs as 'n korttermyn doelstelling en nie as die hoofdoel van die studie nie.

Deur hierdie benadering kan die minderwaardigheid wat gekoppel word aan die beskeie voordraer ook uit die weg geruim word. Sy kwaliteite as beskeie voordraer maar 'n musikus in eie reg, kan in perspektief gestel en optimaal benut word. Daar is ruimte vir 'n groot verskeidenheid musici op die onderskeie vlakke van die musieksamelewing.

23.6.3 Vernuwning betreffende die leerinhoud

Geen vernuwning sou moontlik wees indien die leerinhoud, die materiaal waarmee daar gewerk word en die wyse van aanbieding, nie ook aan vernuwning onderwerp word nie. Vroeër is aangetoon waarom die bladlesmateriaal wat algemeen gebruik word ontoereikend is. Die lae standaard van bladles is genoegsame bewys dat hierdie materiaal en veral die aanwending daarvan, nie voldoen aan die vereistes vir optimale ontwikkeling van bladlesvaardigheid nie.

Die feit dat bruikbare materiaal nie ten volle benut word nie dui daarop dat hierdie situasie op twee vlakke ondersoek moet word alvorens enige aanbevelings ter vernuwning in perspektief gestel kan word. Vervolgens word dus gekyk na vernuwning betreffende die leerinhoud en die wyse van aanbieding.

Leerinhoud wat nie betekenis het nie en dus nie verstaan word nie, word baie moeilik geleer (De Wet et al. 1981:129-130). Dit is waarskynlik hier waar een van die groot probleme aangaande die leesmateriaal geleë is. Die meeste materiaal is oninteressant en verbeeldingloos en weinig inspirasie kan hieruit geput word. As die element van onaangenaamheid wat meesal aan bladles verbonde is hierby gevoeg word, is die resultaat soos in die lae standaard van bladles blyk, onafwendbaar.

Indien die makrodoel van bladlesopleiding nagestreef wil word, moet leerinhoud aantreklik wees en ook die makrodoel voor oë hou.

Aangesien die uitgangspunt gehuldig word dat bladles vanaf die begin van klavieropleiding aangebied moet word, sal oorweging ten opsigte van die leerinhoud ook hoofsaaklik tot hierdie vlak gerig word.

In die samestelling van bladlesmateriaal vir beginners moet die natuurlike nuuskierigheid van die kind optimaal benut word. Daar moet ten alle koste verseker word dat die leerling belangstel en dat sy volle aandag by die saak is.

In sy aanbieding moet onderwysers eerstens die affektiewe denkhandelinge en die sekwenisiële aard daarvan in gedagte hou. Die geringste teken van onsekerheid of spanning moet met geduld en begrip uit die weg geruim word. Hierdie waaksaamheid is uiters belangrik aangesien die ingesteldheid en die houding van leerlinge teenoor bladles in hierdie stadium gevorm word. Dit kan deurslaggewend wees vir hul toekomstige beleving van die bladlessituasie.

Dit is ook belangrik dat die onderwyser gevoelig teenoor die hemisferisiteit van die leerling staan. Daar moet gepoog word om vas te stel of die strategie waarvolgens materiaal aangebied word inderdaad die mees suksesvolle vir 'n bepaalde leerling is. Wysigings en aanpassings moet nie uitgesluit word nie, aangesien dit soms noodsaaklik is dat die onderwyser die leerstrategie

heroorweeg.

Die ordening van konsepte is uiters belangrik. Deeglike kennis en begrip moet verseker word. In hierdie verband moet noukeurige toetsing van geïsoleerde konsepte plaasvind sodat onsekerheid akkuraat geïdentifiseer kan word. Voldoende tuiswerk moet voorsien word ter versekering van die vaslegging van konsepte.

Die aanbiedingtempo moet aansluit by die leertempo van individuele leerlinge. Voldoende tyd moet bestee word sodat konsepvorming rustig en sonder frustrasie kan voortgaan want die innerlike gemoedsrus van leerlinge is belangrik.

Daar moet verder gewaak word teen gapings in die mondering van veral vinnige, intelligente leerders. Natuurlike geesdrif en dryfkrag kan dikwels die oorhand kry bo deeglike vaslegging van konsepte. Frustrasie as gevolg van 'n té vinnige of té stadige leertempo moet egter vermy word.

Materiaal moet so ontwerp word dat die formulering van psigomotoriese handeling spesifiek ontwikkel word. Soos voorheen aangedui, word geen aandag in enige bestaande bladlesmateriaal aan hierdie saak bestee nie. Dit is hier waar die kortsluiting tussen die waarneming en die uitvoering van die simbole ontstaan. Kultivering van funksionele gebeuresekwense is noodsaaklik maar dit moet gepaard gaan met konsentrasie en doelgerigtheid. Geestelike en fisieke ontspanning (*mental and physical quietness*) (Pirsig 1976:288-289) is van kritieke belang. Slegs wanneer algehele gemoedrus ten opsigte van fisieke bemeestering bereik is, is sukses moontlik soos uit die volgende woorde betreffende dié ontwikkeling van die leerling blyk:

Dieser Zustand ... wird aber nur erreicht, wenn er von seinem Selbst vollkommen frei und gelöst ist, wenn er eins ist mit der Vollkommenheit seiner technischen Geschicklichkeit (Herrigel 1988:7-8).

Kinders hou van speletjies en dit bied 'n gulde geleentheid vir die onderrig van motoriese, asook kognitiewe konsepte. Die droeë, fantasielose bladlesmateriaal waarmee hulle meesal moet omgaan, spreek nie tot die kreatiewe behoeftes van die meeste leerlinge nie. Musiek is 'n kreatiewe kuns en hierdie aspek kan benut word in die onderrig van bladles. Dit is nodig dat onderwysers bewus is van die kenmerke van kreatiwiteit en poog om, ook in bladles, te voorsien in die kreatiewe behoeftes van leerlinge.

23.6.3.1 Benutting van kreatiwiteit

Alle kinders beskik oor kreatiwiteit maar daar is blykbaar min volwassenes wat dit behou (Kuchenbecker 1987:45-46). Hoewel daar aanvanklik 'n toename in kreatiewe uiting by die kind voorkom kan 'n skielike drastiese afname volg. 'n Geregimenteerde opvoedingstelsel word as moontlike oorsaak hiervan beskou (Kuchenbecker 1987:45-46).

Die kreatiewe denker moet en wil gewoonlik met selfoorgawe en vol ontoesiasme werk. (Olivier 1984:39-41). Hierdie natuurlike drang wat gradueel verskillend by die mens geopenbaar word, kan uiters suksesvol benut word in die aanbieding van bladleesmateriaal. Die oorgawe waarmee nuwe ontdekkings aangepak word en die spontane energie wat dit ontlok, is 'n faset van kindwees wat dikwels die aandag van die onderwyser ontglip.

Die kreatiewe kind is hoogs ontvanklik vir invloede vanuit sy milieu. Ontdekkings en gebeure uit hierdie ontwikkelingstadium laat 'n onuitwisbare indruk wat hom vir die res van sy lewe bybly. Die gebeure gaan ook gepaard met 'n gevoel van ekstase, lewensblyheid en 'n opbou van energie wat eenvoudig tot uiting moet kom. *Hy vergeet alles rondom hom, werk met soveel oorgawe dat tyd en kos nie vir hom belangrik is nie* (Olivier 1984:41). Deur hierdie selfoorgawe word 'n *volkome wêreld geskep* wat geen ruimte laat vir enigiets anders nie. In hierdie belevingstaat word konsentrasie tot 'n hoogtepunt gevoer en is die inname van indrukke baie vinnig. Of die konsentrasie totaal kognitief is word bevraagteken. Dit behoort eerder tot een van die *parallel 'ways of knowing'* waarna Edwards (1979:34) verwys.

Dit is waarom die aanbiedingswyse van bladleesmateriaal vir die kreatiewe leerling uiters belangrik is. As die aanbieding voorgenoemde element optimaal kan benut, kan dit die weg baan vir geesdrif en vreugde met betrekking tot bladlees.

Vroeër is die mening uitgespreek dat die affektiewe denkhandelinge grootliks bepalend vir die ingesteldheid van die leerling teenoor die leertaak is. Uit 'n kreatiewe perspektief word hierdie stelling kragtig gesteun.

Die mening dat kreatiwiteit by die volwassene verlore gaan word in 'n mate weerlê deur getuienis van oorspronklike denke en handelinge deur volwassenes wat as kinders 'n hoë mate van kreatiwiteit openbaar het. Dat 'n afname in spontane kreatiwiteit as gevolg van die klem op kognitiewe denke deur die wêreld om ons plaasvind, is natuurlik. Dit is ook moontlik dat hemisferiese dissonansie vir die afname in kreatiewe denke verantwoordelik gehou kan word. Persoonlik word die mening egter gehuldig dat die hoogs kreatiewe individu hierdie vermoë nooit werklik verloor nie en dat sy doen en late lewenslank deur sy inherente drang na kreatiewe bevrediging beïnvloed word.

Vroeër is gevra waarom leerlinge musiekstudie onderneem. Hierdie vraag behoort by onderwysers indringende selfondersoek mee te bring. Daar kan tereg ook gevra word waarom onderwysers musiek onderrig. Is dit uit intense belangstelling? Is dit ook *omdat dit aangenaam is?*

Die droeë, pedantiese wyse waarop musiekonderrig en veral bladlees dikwels aangebied word kan beswaarlik vir die onderwyser vreugde verskaf. Dit is dikwels ook die rede waarom talle

leerlinge hul studies staak want – *dit is nie meer lekker nie.*

Vanuit hierdie perspektief volg dit dat onderwysers hul eie kreatiwiteit doelbewus moet benut in die onderrig van jong kinders, om sodoende aan te sluit by hierdie vermoëns van die kind. Hierdeur kan die onderrigsituasie ook vir die onderwyser aangenaam wees. Deur 'n poging aan te wend tot vernuwing kan 'n totaal ander wêreld vir leerling sowel as onderwyser geskep word.

23.6.3.2 Benutting van vindingrykheid

In aansluiting by die rol van kreatiwiteit in die belewenis van die leerling, word 'n aantal wenke ter illustrasie van vernuwingsmoontlikhede vir bladles gegee.

Alhoewel die meeste beginnersboeke aanskoulik is en paslike illustrasies die musikale boodskap verhelder, is feitlik al die bladlesboeke in aanbiedingstyl kleurloos. Hier word reeds 'n onderskeid tussen voordragstukke en bladlesstukke getref. Die afwesigheid van illustrasies wek waarskynlik 'n negatiewe gevoel by leerlinge. Bladlesboeke behoort net so aanskoulik te wees as enige ander boek.

Onderwysers moet vindingryk wees en apparaat en ander materiaal maak en versamel om die leerinhoud te ondersteun. Assosiasie is baie belangrik en aanskoulike illustrasies kan veel vermag in die kweek van belangstelling en geesdrif vir leesvaardigheid.

Speletjies bly een van die belangrikste hulpmiddels vir die aanleer van konsepte. Daar moet rekening gehou word met die feit dat bladles afhanklik is van vinnige reaksie en hierdie reaksies moet op 'n genotvolle en spontane wyse ontwikkel. Groepklasse bied 'n ideale geleentheid hiervoor en verbeeldingryke speletjies kan effektief benut word vir die onderrig van bladles.

Leerlinge kan byvoorbeeld ook aangesê word om hul eie instrumente te maak waarop eie stukkie of ritmepatrone gespeel kan word. In groepklasse kan musiek uitgeruil word en 'n bladles-slagorkes kan effektief benut word. Daar kan ook gelyktydig op twee klaviere gebladles word. Trouens, dit is 'n belangrike wyse om kontinuïteit te bevorder.

Wanneer vindingrykheid benut word is dit verrassend hoe die een idee aanleiding gee tot 'n volgende. Ervaring toon dat die vreugde van leerlinge voldoende beloning vir die ekstra moeite is.

23.6.3.3 Isoleer van elemente

Op 'n ernstiger vlak kan bladles ook interessant gemaak word. Persoonlike ervaring met die bladlesklasse van eerstejaarstudente oor die afgelope twee jaar (een-en-'n-halfuur per week)

getuig van radikale verhoging van die leesstandaard van sommige lesers. Hierdie situasie word nie alleen toegeskryf aan die belangstelling wat uit die klasse ontwikkel nie maar ook aan gereelde oefening en veral aan die konsentrasie op spesifieke aspekte van bladlees.

Konsentrasie vir 'n bepaalde tyd (gewoonlik een of twee weke) slegs op een aspek van bladlees, blyk hoogs effektief te wees. 'n Paar voorbeelde van hierdie metode word vervolgens ter illustrasie gegee.

- Lesers word attent gemaak op die bewegings van die oë tydens die leesproses. Deur slegs te konsentreer op dít waarna gekyk word en hoe die oog beweeg, kan beter leesgewoontes aangekweek word. Die neiging om na die hande te kyk kan verminder word en die oog-hand-span kan doelbewus verbeter word. Dit is belangrik dat die leser sy eie ervaring evalueer. Op hierdie manier kan 'n leesrigting, van bo na onder, of van onder na bo, ook bevorder word.
- Op dieselde manier kan daar gekonsentreer word om slegs die afstande tussen die note van intervalle waar te neem, of die aantal note waaruit akkoorde bestaan.
- Konsentrasie op die waarneming van slegs ritmepatrone, rustekens, of gepunteerde patrone ontwikkel die persepsievermoë ten opsigte van die temporele aspek van bladlees.
- Kontinuiteit kan ontwikkel word deur te konsentreer op slegs die egalige beweging van die musiek van polsslag tot polsslag. Hiervoor kan ook twee klaviere gebruik word.
- Motoriese reaksies kan ontwikkel word deur konsentrasie op die formulering van bewegings, vingersettings en handgrepe. Daar kan op een hand afsonderlik gekonsentreer word terwyl die ander hand slegs staties meedoen en omgekeerd.
- Harmoniese antisipasie kan bevorder word deur die oë slegs op 'n melodielyn te hou en die harmonie te raai sonder om daarna te kyk. Die linkerhandparty kan toegehou word om versoeking te voorkom.
- In al hierdie voorbeelde is dit belangrik dat daar nie op die foute gelet word nie maar slegs op die uitvoering van die opdrag. In 'n soortgelyke opdrag word daar gekonsentreer op noukeurige waarneming waartydens die leesspoed afgeskaal word sodat foute uitgeskakel kan word.
- Voldoende voorbeelde vir tuiswerk moet voorsien word en evaluering van vordering is belangrik. Probleme wat die student ondervind tydens die tuiswerk moet bespreek word en voorstelle vir die oplossing hiervan moet gemaak word.

Hierdie is maar 'n paar voorbeelde waarin *leer lees* geskei word van *leer speel*. Dit is belangrik dat die eksamenvereistes ook aan die leser bekend is, soos byvoorbeeld akkoordmatige leestoets, kontrapuntiese tekstuur, of die beklemtoning van ritmegroepe, die beperking van toonaarde, ensovoorts. Op hierdie wyse kan voorbereiding vir die leestoets gedoen en die element van onbekendheid verminder word. Hierdie aangeleentheid is belangrik vir gemoedsrus en die element van vrees word grootliks hierdeur verminder.

Die effektiwiteit van hierdie metode is in die twee jaar onteenseglik bewys. Al die studente het 'n mate van sukses behaal en die toegewydes het selfs uitmuntende vordering getoon.

23.7 Samevatting

Hierdie oorsig dui nie slegs op die ernstige leemtes wat in die bladleessituasie bestaan nie maar veral op die dringende noodsaak vir vernuwing. Hiermee word gepoog om onderwysers tot nadenke, ernstige selfondersoek en besinning oor die plek wat bladles in die onderrig beklee, te stem. Die wyse waarop bladles aangebied word en hoe leerlinge dit ervaar dui eweneens daarop dat ongelukkigheid oor die toestand van bladleesonderrig aan albei kante bestaan.

Dat vernuwing noodsaaklik is lei geen twyfel nie. Dit sal egter afhang van die mate waartoe onderwysers gemotiveer kan word om aandag aan die saak te skenk. Die hele kwessie van beginnersonderrig sal in heroorweging geneem moet word ten einde die belangrikheid van bladles op 'n individuele basis te bepaal. Trouens, daar sal besin moet word oor die erns waarmee die makrodoelstelling van bladleesonderrig deur onderwysers benader word. Hierin word 'n strewe na uitnemendheid van die onderwyser verwag.

'n Aantal dringende behoeftes het ook uit hierdie oorsig na vore gekom, naamlik die noodsaaklikheid van:

- 'n handleiding waarin die metodiek van bladles wetenskaplik gefundeer is
- doeltreffende gesistematiseerde onderrigmateriaal wat die makrodoel – musisering – nastreef. Hierdie materiaal moet nie slegs as bladleesmateriaal doeltreffend wees nie maar dit moet ook musikaal aantreklik wees
- rekenaarprogramme vir die onderrig van klavierbladles. Hierin moet voorsiening gemaak word vir sowel onderrigmateriaal as materiaal vir selfopleiding
- 'n bladleessillabus en eksamenstelsel vir bladlesvaardigheid waardeur opleiding in al die fasette van bladles gestruktureer word en leerlinge sistematies kan ontwikkel en aan behoorlike toetsing onderwerp kan word

- duidelike onderskeid tussen onderrig in die tegnieke van bladlesvaardigheid en dié van voordragspel. Hierin moet voorsiening gemaak word dat leerlinge wat nie daarin belangstel om 'n musiekloopbaan te volg nie, blywende waarde van musiekstudie behou
- 'n musiekonderrig-sisteem waarin die onderrig van bladleestegnieke vir alle leerlinge toeganklik is sodat elke individu in staat gestel kan word om klaviermusiek te kan lees.

Aan die einde van hierdie studie word idealisties in die vooruitsig gestel om te poog om in genoemde behoeftes te voorsien en die weg te baan vir groter toeganklikheid tot, en blywende waarde van musiekstudie vir elke individu. Dit was ook die hoofdoel van die ondersoek.

Slotbeskouing

Aan die slot van hierdie studie word die omvangryke terrein wat in die vyf dele gedek is kortliks in oënskou geneem, die probleme wat geïdentifiseer is, genoem en die gevolgtrekkings waartoe gekom is, saamgevat.

Aangesien notasie die stimulus is waarop die hele proses van bladles berus, is die notasiesisteen vir die grafiese voorstelling van die twee dimensies van musikale klank, naamlik toonhoogte en toonduur, in Deel 1 ter inleiding kortliks uiteengesit. Daar is van die standpunt uitgegaan dat waarneming van die kompleksiteit van die tweedimensionele notebeeld 'n invloed op bladlesvaardigheid uitoefen en dat talle oorsake van die bladlesprobleem hierna teruggevoer kan word.

In die hieropvolgende twee hoofstukke is die belangrikste navorsing oor hierdie twee dimensies onderskeidelik bespreek. In elke geval is die ondersoek aan die hand van waarneming, asook motoriese realisering van die notebeeld georden, aangesien dié twee prosesse radikaal verskil.

Uit hierdie bespreking blyk dit dat belangrike navorsing deur 'n aantal baanbrekers, aanleiding gegee het tot verdere intensiewe studies oor veral die visuele aspek van klavierbladles. Dit blyk egter ook dat die probleem ten spyte van 'n aantal grondige studies oor deelaspekte daarvan, nog nie ten volle ondersoek is en 'n geheelbeeld daarvan nie gevorm kan word nie. Geen navorsing oor die motoriese realisering van toonduur tydens bladles kon byvoorbeeld opgespoor word nie. Daar word dus tot die slotsom gekom dat ruimte vir navorsing oor die twee dimensies steeds bestaan.

In die vyf hoofstukke van Deel 2 is die denkhandelinge van die kognitiewe- psigomotoriese- en affektiewe leerdomeine breedvoerig ondersoek en die verband hiervan met die bladlesproses aangetoon. Ter inleiding is die verskynsel, *leer* en die gesigspunte van die belangrikste leerteorieë, kortliks gestel.

Behandeling van die denkvlakke van die kognitiewe domein het aan die lig gebring dat in elk van die eerste drie vlakke – naamlik die kennis- begrips- en toepassingsvlakke – ernstige probleme

en leemtes betreffende bladleesopleiding bestaan. So word in dié opleiding nie voorsiening gemaak vir optimale kennis en begrip van leerinhoud nie en word van leerlinge verwag om reeds in die eerste les tot op die toepassingsvlak te vorder. Dit is duidelik dat die eienskappe van *ken* en *kennisverwerwing* in hierdie stadium van musikale ontwikkeling grootliks verontagsaam word. Toepassing impliseer ook 'n gevorderde psigomotoriese illustreerhandeling en een van die grootste probleme ontstaan juis omdat die psigomotoriese gebeuresekwense in die vroeë stadium van musikale ontwikkeling nog nie ge-outomatiseer is nie.

Eweneens word ernstige probleme in die ontwikkeling van psigomotoriese denkhanelinge ondervind aangesien die gebeuresekwense vir optimale motoriese ontwikkeling aan die meeste onderwysers en leerlinge onbekend is. Die leerfasies wat by motoriese aksies betrokke is en die voorvereistes hiervan, is aspekte van motoriese vaardighede wat noukeurige ordening en dissipline verg ten einde optimale ontwikkeling te verseker. Gebrekkige kennis betreffende die verband hiervan met bladleesontwikkeling blyk 'n ernstige leemte in die onderrigmetodiek van bladlees te wees. Die motoriese aspek van bladleesontwikkeling is 'n terrein wat blykbaar nog geen aandag van navorsers ontvang het nie.

Wat affektiewe denkhanelinge betref, het die ondersoek aan die lig gebring dat probleme wat in hierdie domein ontstaan, waarskynlik 'n groot invloed op die denkhanelinge in die ander twee domeine uitoefen. Dit blyk ook dat affektiewe gedrag wat bladlees betref, meesal 'n negatiewe konnotasie het. Die meeste leerlinge ondervind 'n gevoel van onsekerheid en vrees vir bladlees, met die gevolg dat die leessituasie hierdeur benadeel word. Dit is duidelik dat die leessituasie deur affektiewe gedrag oorheers kan word en dat die leesposing as gevolg van die uiterste negatiewe ervaring – negatiewe faalangs – totaal kan misluk.

Uit die sintese van die denkhanelinge is die geakkumuleerde gevolge van probleme wat in die onderskeie domeine ontstaan baie duidelik. Die kumulatiewe invloed hiervan op die geheel-ervaring van bladlees is aansienlik groter as wat op die oog af sigbaar is.

In opvolging van die ondersoek na die leerdomeine is 'n ondersoek na breinfunksies ten opsigte van die onderskeie geheuestore, die proses van blokvorming en hemiferisiteit, in die vier hoofstukke van Deel 3 gedoen. Hierin is die retensievermoë van die onderskeie geheuestore, naamlik die sensoriese- korttermyn- en langtermyngeheue behandel en die invloed daarvan op die bladleesproses aangetoon. Die belangrikste bevindings hieruit is die invloed van interferensie op die leesproses en veral op oog-hand-span tydens bladlees, asook die kontekssensitiwiteit van die korttermyngeheue wat meebring dat inligting wat nie in konteks geberg is nie, moeilik herwinbaar is. Laasgenoemde beklemtoon die feit dat inligting aangaande notasie in die onderrigsituasie nie in die konteks van bladlees geberg word nie maar in die konteks van voordragspel. Die feit dat die twee prosesse radikaal verskil, is waarskynlik grootliks verantwoordelik vir die

verskynsel dat lesers oor die betekenis van simbole moet besin voordat dit uitgevoer kan word.

Blokvorming is 'n geheuefunksie wat groot potensiaal vir die ontwikkeling van bladleesvaardigheid inhou. Dit is bekend dat een van die grootste probleme in bladlees geleë is in die feit dat swakker lesers nie in staat is om musieksimbole as eenhede waar te neem nie maar dat hulle insteede daarvan op enkelnote konsentreer. Deur die proses van blokvorming kan 'n groot hoeveelheid *gestalten* as enkelitems waargeneem en gestoor word. Blokvorming is 'n vaardigheid wat ontwikkel en ook in die opleiding van voordragspel benut kan word.

'n Aspek van breinfungering wat tans opspraak wek is die verskynsels, *hemisferiese spesialisasie* en *laterale dominasie*. Die moontlikheid dat individue as *leergestrem* beskou kan word as gevolg van 'n *andersoortige wyse van leer* kan in die bladleessituasie nie onderskat word nie. Uit die ondersoek aangaande hierdie aangeleentheid blyk dit egter dat daar nog te min inligting ten opsigte van die lokalisering van musikale funksies beskikbaar is om 'n standpunt met betrekking tot bladlees te kan inneem. Die negatiewe, sowel as die positiewe aspekte van hemisferiese spesialisasie is eienskappe van breinfungering wat indringende navorsing benodig. Hierdie terrein hou groot potensiaal in vir die oplossing van die bladleesprobleem, aangesien die moontlikheid bestaan dat die probleme van swakker lesers onder meer aan hemisferiese dissonansie toegeskryf kan word.

'n Deeglike ontleding van die foute wat in 32 bladleestoetse geïdentifiseer is, is in Deel 4 gedoen. In die 9 hoofstukke van hierdie deel is foutering met die mees algemene komponente van toonhoogte en toonduur in isolasie sowel as in musikale konteks, gemeet. Daar is bevind dat identiese fouteringswyses by herhaling in al die toetse en in al vier die moeilikheidsgrade voorkom. Daar is ook bevind dat ooreenstemmende foute in die isolasie- en die kontekstoetse voorkom. Dit dui daarop dat daar grondliggende probleme en leemtes in die mondering van bladlesers bestaan.

In 'n poging om die dieperliggende oorsake vir die foute en probleme wat in die vorige deel geïdentifiseer is te vind, is die verband hiervan met die denkhandelinge van die leerdomeine asook breinfunksies, in Deel 5 ondersoek. Die belangrikste foute, probleme, asook verdere aspekte wat uit die ontleding gespruit het, is bespreek en die moontlike oorsake hiervan aan die hand van genoemde denkhandelinge en breinfunksies toegelig.

Voortvloeiend uit die vorige, is voorstelle ter vernuwing van bladleesopleiding in die laaste hoofstuk van hierdie studie gedoen. Hier is die onderskeid tussen opleiding in voordragspel en bladlees gestel en die leemtes met betrekking tot bladlees in die huidige onderrigsituasie verduidelik. Vanuit 'n breër perspektief is tot die slotsom gekom dat vernuwing op sowel andragogiese as pedagogiese vlak dringend noodsaaklik is. Verskeie vernuwingsmomente op albei genoemde vlakke is aangetoon en metodes om vernuwing te bewerkstellig, kortliks gestel.

Aan die einde van die studie is 'n aantal dringende behoeftes wat duidelik uit die navorsing blyk, aangetoon en die idealistiese vooruitsig om ná afloop van die studie te poog om in hierdie behoeftes te voorsien, uitgespreek.