

Suzuki-gebaseerde riglyne vir orrelonderrig: 'n kritiese ontleding

deur

Adriaan Hermanus Steyn

Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad

Doktor in Musiek (Uitvoerende Kuns)

Fakulteit Geesteswetenskappe

Departement Musiek

Universiteit van Pretoria

Pretoria

April 2009

Promotor: Prof WD Viljoen

Bedankings

Opregte dank word uitgespreek teenoor die volgende:

- Prof Wim Viljoen, vir sy bekwame leiding en waardevolle insette;
- Prof Heinrich van der Mescht, vir sy insette tydens die voorbereiding van die navorsingsvoorstel;
- Gunilla Rönberg (Swede), vir haar gewilligheid om inligting aangaande die Suzuki-orreelmetode per epos te verskaf asook die foto's;
- Dr Suzette Schulz vir haar professionele raad en insette, veral ten opsigte van kinderontwikkeling;
- Dr Greg Cunningham (Australië) vir sy waardevolle insette as onderwyskundige en musikus;
- James Kitching, van die UNISA-biblioteek, vir die hulp met literatuursoektogte en die taalkundige versorging van die skripsie;
- Die biblioteekpersoneel van die UP-musiekdepartement;
- Leonie du Bruyn, vir die versorging van die notevoorbeelde;
- Al my vriende, familie, kollegas en studente vir die ondersteuning, aanmoediging en belangstelling;
- Die NG Gemeente Lynnwood, vir die vergunning van studieverlof.

SOLI DEO GLORIA

Opsomming

Orrelonderrig word tradisioneel eers vanaf ongeveer dertien- of veertienjarige ouderdom aangebied. Vir toelating tot die studie word 'n gevorderde vaardigheid in klawerbordspel vereis asook die nodige fisieke bou wat pas by die afmetings van die instrument.

Die afname in orrelstudentgetalle wat die afgelope aantal jare op sekondêre- sowel as tersiêre vlak opgemerk word, vereis 'n dringende ondersoek na alternatiewe metodes om orrelonderrig meer toeganklik vir 'n leerder op 'n jonger ouderdom te maak.

Alternatiewe orrelmetodes wat nie bogenoemde klawerbordvaardigheid as 'n vereiste stel nie, word sedert 1990 in lande soos Brittanje, Verenigde State van Amerika, Nederland en Swede toegepas. Alhoewel hierdie metodes bedoel is vir onderrig aan jong spelers sowel as die volwasse beginner, is die Suzuki-orrelmetode in hierdie navorsingstudie geïdentifiseer as die enigste metode tot op datum wat onderrig in manueel- en pedaalspel insluit en wat geskik is vir die jonger leerder wat selfs oor geen leesvaardigheid beskik nie.

'n Kritiese evaluering van die Suzuki-orrelmetode het gelei tot die formulering van riglyne om orrelonderrig aan leerders op 'n vroeër ouderdom moontlik te maak. Deur die orrel meer toeganklik te maak word 'n liefde vir die instrument en die unieke klank daarvan by die jong leerder gekweek. Die mening bestaan ook dat 'n koördinasievermoë, wat een van die primêre vereistes vir suksesvolle orrelonderrig is, makliker op 'n jonger ouderdom aangeleer kan word.

Met inagneming van die onderskeie ontwikkelingsfases van die jong kind en deur die nodige aanpassings in die wyse van aanbieding, fisiese



veranderinge aan die instrument, asook die keuse van onderrigmateriaal, kan die afname in belangstelling in orrelonderrig teëgewerk word. Hierdie alternatiewe sieninge kan sodoende 'n bydrae lewer tot die voortbestaan en behoud van orrelonderrig.

Verdere navorsing is egter nodig om die praktiese toepassing van hierdie riglyne in 'n Suid-Afrikaanse milieu deur middel van 'n empiriese ondersoek te toets.

Sleutelterme

Alternatiewe orrelonderrig

Kinderontwikkeling

Orrelmetodiek

Orrelonderrig

Orrelpedagogiek

Suzuki-orrelmetode

Tradisionele orrelonderrig

Abstract

In a traditional context, organ tuition usually commences around the age of thirteen or fourteen. In addition to this age prerequisite, an advanced level of keyboard skills is mandatory as well as prospective students' commensurate physical development in order for them to negotiate the dimensions of the organ console successfully.

The general decline in the number of organ students in recent years at secondary and tertiary levels has given rise to an urgent review of alternate approaches to organ teaching which are more accessible to future younger organ students.

Approaches that eschew advanced keyboard technique have been used in Britain, the United States of America, the Netherlands and Sweden since 1990. While these organ teaching methods are suitable for young as well as adult beginners, the Suzuki Organ Method highlighted in this study is the only approach to this date that includes manual and pedal technique and that is appropriate for younger students who may not have yet begun to read.

In this study, a critical evaluation of the Suzuki Organ Method has led to the development of achievable guidelines for organ method strategies for young students. In so doing, playing the organ is made far more accessible to younger organists as well as developing in them a love for the instrument and an appreciation of its unique sound. This study further recommends that as co-ordination is one of the primary requirements for the successful study of the organ, it is easier to learn this skill at a younger age.

It is possible to stem the decline in organ students by taking into account a number of factors, including the various developmental phases of the young

child, appropriate adaptations in approaches to teaching, physical modifications to the instrument and the choice of teaching material. In so doing, this alternate method might contribute to a continuation of organ teaching.

Ongoing empirical research will be necessary to determine the practical application of these guidelines in a South African context.

Key terms

Alternate organ teaching methods

Child development

Organ pedagogy

Organ teaching approaches

Organ teaching methods

Suzuki Organ Method

Traditional organ teaching



INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1

INLEIDING

1.1	Motivering vir die navorsingstudie	1
1.2	Doel van die navorsing	4
1.3	Probleemstelling	6
1.4	Afbakening van die studie	6
1.5	Navorsingsmetodologie	8
1.6	Slot	8



HOOFSTUK 2

KINDERONTWIKKELING EN ORRELONDERRIG

2.1	Inleiding	9
2.2	Fisieke groei	12
2.2.1	Algemene ontwikkeling	12
2.2.1.1	3-6 Jaar	13
2.2.1.2	6-9 Jaar	13
2.2.1.3	9-14 Jaar	14
2.2.1.4	Seuns	14
2.2.1.5	Dogters	15
2.2.2	Fisieke ontwikkeling en orrelespel	15
2.3	Intellektuele ontwikkeling	18
2.3.1	Psigometriese benadering	18
2.3.2	Kognitiewe benadering	19
2.3.3	Intellektuele ontwikkeling en orrelespel	23
2.4	Sosiale- en emosionele ontwikkeling	26
2.4.1	Onderwyser-leerderverhouding	26
2.4.2	Ouer-kindverhouding	28
2.4.3	Verhouding met maats	29
2.4.4	Sosiale- en emosionele ontwikkeling en orrelespel	30
2.5	Opsomming	31



HOOFSTUK 3

TRADISIONELE ORRELONDERRIG

3.1	Tradisionele orrelonderrig	39
3.2	Verwantskap met vorige studies	42
3.3	Kriteria vir die vergelyking van die tradisionele orrelmetodes	45
3.4	Flor Peeters: <i>Ars organi</i>	45
	3.4.1 Voorvereiste	46
	3.4.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge	46
	3.4.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge	47
	3.4.4 Ontwikkeling van koördinasie	48
	3.4.5 Verskeidenheid van style	48
	3.4.6 Voorskrifte en vertolkingstekens	49
	3.4.7 Algemene opmerkings	50
3.5	Harold Gleason: <i>Method of Organ Playing</i>	51
	3.5.1 Voorvereiste	51
	3.5.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge	52
	3.5.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge	53
	3.5.4 Ontwikkeling van koördinasie	54
	3.5.5 Verskeidenheid van style	54
	3.5.6 Voorskrifte en vertolkingstekens	54
	3.5.7 Algemene opmerkings	55
3.6	Ritchie & Stauffer: <i>Organ Technique: Modern & Early</i>	56
	3.6.1 Voorvereiste	56



3.6.2	Vertrekpunt van tegniese oefeninge	57
3.6.3	Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge	58
3.6.4	Ontwikkeling van koördinasie	58
3.6.5	Verskeidenheid van style	59
3.6.6	Voorskrifte en vertolkingstekens	59
3.6.7	Algemene opmerkings	59
3.7	Verwantskap tussen die drie tradisionele orrelmetodes	60
3.7.1	Voorvereiste	61
3.7.2	Vertrekpunt van tegniese oefeninge	61
3.7.3	Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge	63
3.7.4	Ontwikkeling van koördinasie	65
3.7.5	Verskeidenheid van style	65
3.7.6	Voorskrifte en vertolkingstekens	67
3.8	Ander tradisionele metodes	67
3.8.1	Richard Enright: <i>Fundamentals of organ playing</i>	67
3.8.2	Rolf Schweizer: <i>Orgelschule</i>	69
3.8.3	C.H. Trevor: <i>The Oxford organ method</i>	70
3.8.4	Anne Marsden Thomas: <i>A Graded Anthology for Organ</i>	72
3.9	Opsomming	75

HOOFSTUK 4

ALTERNATIEWE ORRELONDERRIG

4.1	Basiese uitgangspunte	77
4.2	Alternatiewe orrelmetodes	77
4.2.1	David Sanger: <i>Play the organ</i>	77
4.2.1.1	Voorvereiste	78
4.2.1.2	Vertrekpunt van tegniese oefeninge	78
4.2.1.3	Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge	79
4.2.1.4	Ontwikkeling van koördinasie	81
4.2.1.5	Verskeidenheid van style	81
4.2.1.6	Voorskrifte en vertolkingstekens	81
4.2.1.7	Algemene opmerkings	82
4.2.2	Christiaan Ingelse: <i>Organo Pleno</i>	82
4.2.2.1	Voorvereiste	83
4.2.2.2	Vertrekpunt van tegniese oefeninge	83
4.2.2.3	Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge	84
4.2.2.4	Ontwikkeling van koördinasie	85
4.2.2.5	Verskeidenheid van style	87
4.2.2.6	Voorskrifte en vertolkingstekens	87
4.2.2.7	Algemene opmerkings	87
4.4	4.2.3 Gunilla Rönnerberg: <i>Suzuki Organ School</i>	88
4.2.3.1	Voorvereiste	88

4.2.3.2	Vertrekpunt van tegniese oefeninge	88
4.2.3.3	Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge	89
4.2.3.4	Ontwikkeling van koördinasie	90
4.2.3.5	Verskeidenheid van style	91
4.2.3.6	Voorskrifte en vertolkingstekens	91
4.3	Verwantskap tussen die alternatiewe orrelmetodes	92
4.3.1	Voorvereiste	92
4.3.2	Vertrekpunt van tegniese oefeninge	92
4.3.3	Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge	93
4.3.4	Ontwikkeling van koördinasie	94
4.3.5	Verskeidenheid van style	95
4.3.6	Voorskrifte en vertolkingstekens	95
4.4	Vergelyking met tradisionele orrelmetodes	95
4.4.1	Voorvereiste	96
4.4.2	Vertrekpunt van tegniese oefeninge	96
4.4.3	Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge	97
4.4.4	Ontwikkeling van koördinasie	97
4.4.5	Verskeidenheid van style	97
4.4.6	Voorskrifte en vertolkingstekens	98
4.5	Opsomming	98



HOOFSTUK 5

DIE SUZUKI-FILOSOFIE EN -BENADERING

5.1	Die Suzuki-filosofie	101
5.2	Suzuki-orrelonderrig	105
5.2.1	Ontstaan en ontwikkeling van die metode	105
5.2.2	Basiese beginsels en doelwitte van die metode	106
5.2.2.1	Die kweek van 'n liefde vir die instrument	107
5.2.2.2	Die aanleer van 'n luistervaardigheid	108
5.2.2.3	Onderrig met aandag aan klankproduksie	109
5.2.2.4	Die ontwikkeling van tegniese vaardighede	110
5.2.2.5	Die ontwikkeling van 'n leesvaardigheid	116
5.2.3	Kursusinhoud	118
5.2.3.1	Volume 1	118
5.2.3.2	Volume 2	119
5.2.3.3	Volume 3	120
5.2.3.4	Volume 4	120
5.2.4	Bespreking van die kursusinhoud	121
5.2.4.1	Volume 1	121
5.2.4.2	Volume 2	129
5.2.4.3	Volume 3	133
5.2.4.4	Volume 4	138
5.3	Kriteria vir die ontleding van die Suzuki-orrelmetode	141
5.4	Ontleding van die Suzuki-orrelmetode	142



5.4.1 Uiteensetting van onderrigmateriaal	142
5.4.2 Basiese tegniese aspekte	143
5.4.3 Ontwikkeling van koördinasie-vaardighede	144
5.4.4 Eietydse speeltegnieke	145
5.4.5 Verskillende styltydperke	146
5.4.6 Aanwysings en vertolkingstekens	146
5.4.7 Leesvaardigheid en bladleesvermoë	147
5.4.8 Die rol van die ouer	148
5.5 Opsomming	150



HOOFSTUK 6

GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1	Gevolgtrekkings van die analisering van die Suzuki-orrelmetode	155
6.2	Aanbevelings vir die orrelonderwyser	159
6.3	Aanbevelings vir toekomstige navorsing	167
6.4	Slot	168

	BIBLIOGRAFIE	170
--	---------------------	-----

HOOFSTUK 1

INLEIDING

1.1 Motivering vir die navorsingstudie

Om die geldigheid van hierdie navorsingstudie te bepaal, is dit nodig om die situasie van orrelonderrig in Suid-Afrika by wyse van 'n oorsigtelike agtergrond te skets.

Orrelonderrig aan skoliere is deur die jare hoofsaaklik in privaatonderrig of as skoolvak aangebied. Hierdie onderrig lei grootliks tot die voorbereiding vir praktiese musiekeksamens wat jaarliks deur instellings soos onder andere die Universiteit van Suid-Afrika, die Associated Board of the Royal Schools of Music, Trinity College of Music (Londen) en die Konservatorium vir Musiek van die Hervormde Kerk (Pretoria) aangebied word. Elkeen van hierdie instellings stel spesifieke vereistes en sillabusse vir die eksamens op. Die besondere toewyding van orrelonderwysers het meesal daartoe bygedra dat die meerderheid van hierdie leerders hul orrelonderrig op tersiêre vlak voortsit. 'n Hoë standaard van orrelonderrig by tersiêre instansies het reeds verskeie orreliste opgelewer wat plaaslik en oorsee presteer.

Hoewel die klassieke orrelklank assosieer word met 'n kerkdienst, is dit ook belangrik om kennis te neem van veranderde tendense op die gebied van kerkmusiek, veral wat die jonger geslag betref. Die veranderde behoeftes van 'n nuwe generasie kerkgangers, word nie net in 'n afname in kerkbywoning bespeur nie, maar oefen ook 'n invloed uit op jonger leerders se musiekbeleving tydens 'n eredienst.

Gedurende die afgelope aantal jare word daar 'n tendens in kerkmusiek bespeur, waar die orrel as begeleidingsinstrument al hoe meer op die agtergrond geskuif of vervang word deur ander musiekinstrumente. Laasgenoemde word veral tydens jeugdienste in ensemble gebruik en is baie gewild onder die jeug. Die gevolg hiervan is dat die jong kerkganger al hoe minder aan die klank van 'n orrel blootgestel word.

Eredienste het ook vroeër aan jong leerders die geleentheid gebied om deel te neem aan koorsang saam met die orrel. Vir leerders wat klassieke musiekinstrumente bespeel, is geleenthede verskaf om op te tree. Volgens Sloboda (2005: 340) het hierdie musiekervarings-geleenthede grotendeels verdwyn aangesien sodanige geleenthede nie meer aan die kind gebied word soos voorheen die geval was nie. Die klank van die orrel maak dus nie meer noodwendig deel uit van die ervaringswêreld van die jonger generasie nie en word meesal deur die jeug as oud-modies beskou. Bogenoemde situasie is waarskynlik van die vernaamste redes waarom die belangstelling by jongmense om orrelonderrig te ontvang vinnig besig is om af te neem.

Hierdie kommerwekkende situasie, wat reeds onder skoolgaande leerders bespeur word, kring in so 'n mate uit dat die getal voorgraadse orrelstudente by die meeste universiteite in die laaste aantal jare 'n dramatiese afname begin toon het. In 'n opname deur Niel Pauw (Suid-Afrikaanse Fonds vir Orrelstudente: 2007), blyk dit dat die aantal orrelstudente by al die universiteite in Suid-Afrika en die College of Arts in Windhoek, reeds 'n afname van 75% begin toon het. Gedurende 1980 was daar by hierdie instellings 267 orrelstudente wat in 2007 afgeneem het tot slegs 66 studente. In 1990 het Lamprecht ook reeds in sy navorsing melding gemaak van die feit dat studente al hoe minder geïnteresserd is in orrelopleiding (1990: 305).

Dieselfde tendens word ook in nasionale musiekkompetisies bespeur waar die orrelkategorie deur die organiseerders geskrap is weens 'n gebrek aan

belangstelling. Die Nasionale Jeugmusiekkompetisie, aangebied deur Kunstekaap - voorheen bekend as die ABSA Nasionale Jeugkompetisie - maak tans slegs voorsiening vir pianiste en orkes-instrumentaliste (Brosjyre: Kunstekaap Nasionale Jeugkompetisie 2008). Indien hierdie situasie voortduur, kan dit moontlik meebring dat die orrelkultuur uitsterf met die onafwendbare gevolg dat die volgende geslag hierdie erfenis ontnem sal wees.

Een van die struikelblokke in orrelonderrig was nog altyd die toeganklikheid van 'n kerkorrel. Uit die aard van die saak word orrelonderrig meesal in 'n kerkgebou aangebied. Toegang tot 'n kerkgebou is egter nie geredelik beskikbaar nie en ouers moet soms groot afstande aflê om die leerder by 'n orrelles en oefensessies te besorg. Toestemming vir die gebruik van fasiliteite hang ook grootliks af van die gesindheid van die kerkraad. Beskikbare tye moet gekoördineer word met die aktiwiteite in die kerkgebou asook die leerder se skoolaktiwiteite en beperk dus die oefentyd van die leerder.

Orrelonderrig was nog altyd gebaseer op die vereiste dat 'n voornemende orrelstudent slegs toelating tot die studie kan verkry op grond van ouderdom, fisieke bou en die vlak van gevorderdheid op die klawerbord. Daarom neem dit tans meesal eers 'n aanvang op sekondêre skoolvlak, vanaf veertien- of vyftienjarige ouderdom, of in sekere gevalle, selfs eers op tersiêre vlak.

Die afname in die belangstelling in orrelonderrig gee aanleiding daartoe dat daar in hierdie navorsingstudie ondersoek gedoen word na bepaalde metodes om orrelonderrig vir die jonger kind meer toeganklik te maak, om sodoende 'n bydrae te lewer tot orrelmetodiek in die algemeen en om mee te werk tot die behoud van orrelonderrig.

Weens die dramatiese afname in orrelstudentegetalle is dit noodsaaklik dat alternatiewe wyses van orrelonderrig ondersoek moet word. Hierdie

alternatiewe wyses kan, aanvullend tot die huidige metodes, dien as hulpmiddel in die poging om die orrel vir die volgende generasie te bewaar. Metodiek is 'n belangrike komponent van musiekopleiding en dit regverdig 'n verdienstelike ondersoek. Verder behoort onderrigmetodes gereeld hersien te word ten einde die vakgebied lewendig en relevant te hou ten opsigte van die veranderende behoeftes van leerders.

Met die toevoeging van orrelmetodes deur David Sanger (1990), Christiaan Ingelse (2006) en Gunilla Rönnerberg (2006) word 'n nuwe perspektief aan orrelpedagogiek verleen. Hierdie metodes stel die tradisionele uitgangspunte van orrelonderrig voor die uitdaging om geleenthede vir die kind te skep om op 'n vroeër ouderdom aan die orrel blootgestel te word. In teenstelling met die tradisionele orrelmetodes stel die bogenoemde metodes nie klawerbord-ervaring as 'n toelatingsvereiste nie. Hierdie alternatiewe uitgangspunte dien dus as motivering vir hierdie navorsingstudie.

1.2 Doel van die navorsing

Die doel van hierdie navorsingstudie is om die voor- en nadele van orrelonderrig op 'n vroeër ouderdom te bespreek. Op grond van 'n kritiese ontleding van alternatiewe orrelonderrigmetodes sal Suzuki-gebaseerde riglyne geformuleer word om sodoende die afname in orrelstudentgetalle te probeer teenwerk.

Alternatiewe onderrigmetodes op die orrel word ook in hierdie navorsingstudie in vergelyking geplaas met die tradisionele uitgangspunte in die proses om bepaalde hulpmiddele te ondersoek wat leerders op 'n vroeër ouderdom aan die orrel bekend kan stel. Die kweek van 'n liefde en waardering vir die instrument en om orrelspel genotvol te maak, kan daartoe

bydra om orreltegniek op 'n vroeë ouderdom te vestig. Dit kan 'n suksesvolle aanvulling tot onderrig van jong orreliste wees.

Struikelblokke in die orrelonderrig van jong leerders, tussen die ouderdom van vyf- tot twaalf jaar, sal uitgelig word. Dit kan onder andere insluit:

- Fisieke tekortkominge;
- Gebrekkige kognitiewe ontwikkeling;
- Die ontoeganklikheid van oefenorrels; en
- Die gebrek aan leesvaardigheid.

Op grond van beskikbare kursusmateriaal sal die inhoud van die alternatiewe orrelmetodes bespreek word met inagneming van die uitgangspunte wat sedert die tweede helfte van die twintigste eeu geld.

Die navorsingstudie sal vanuit die volgende drie doelwitte, soos voorgestel deur Eisner (1985: 29) benader word:

- 1.2.1 *Identifisering van die spesifieke doelwitte* van die alternatiewe orrelmetodes;
- 1.2.2 *Selektering en organisering van die inhoud* van die alternatiewe orrelmetodes op grond van die geïdentifiseerde doelwitte; en
- 1.2.3 *Evaluering van die alternatiewe orrelmetodes* met inagneming van die deurslaggewende prestasie-areas en die waarde wat dit inhou vir orrelstudente en orrelonderwysers.

Ten einde sinvolle gevolgtrekkings te formuleer sal die voordele ten opsigte van die bewusmaking van orrelklank, vroeër blootstelling aan die ontwikkeling van koördinasie en gehoor- en improvisasie-vaardighede teenoor die doelwitte van die navorsing opgeweeg word.

1.3 Probleemstelling

Uit die voorafgaande bespreking kan die volgende vrae as formele probleemstelling vir die navorsingstudie beskou word:

Hoofnavorsingsvraag:

- Watter metodes kan aangewend word om die orrel meer toeganklik te maak vir die jonger kind?

Sub-navorsingsvrae:

- Watter rol speel die kognitiewe-, fisieke- en emosionele ontwikkeling van die jonger kind tydens orrelonderrig? (Hoofstuk 2)
- Wat is die tradisionele uitgangspunte in orrelonderrig? (Hoofstuk 3)
- Watter verwantskap bestaan daar tussen die alternatiewe orrelmetodes en die metodes wat tradisioneel gebruik word? (Hoofstuk 4)
- Wat is die eienskappe van die Suzuki-orrelmetode, met spesifieke toepassing daarvan op die jonger leerder? (Hoofstuk 5)
- Wat is die waarde van hierdie navorsing vir die ontwikkeling van orrelmetodes? (Hoofstuk 6)
- Wat is die implikasies daarvan vir toekomstige navorsing? (Hoofstuk 6)

1.4 Afbakening van die studie

Hierdie navorsingstudie word hoofsaaklik gewy aan alternatiewe orrelonderrigmetodes, spesifiek gemik op jonger leerders op primêre- of selfs voorskoolse vlak. Alhoewel daar etlike beproefde orrelmetodes bestaan, is drie tradisionele orrelmetodes gekies wat sal dien as agtergrond tot hierdie navorsing. Sodanige metodes word sedert die tweede helfte van die twintigste eeu algemeen in Suid-Afrika gebruik. Die drie metodes wat

bespreek word is *Ars Organi* (Flor Peeters, 1953-54), *Method of Organ Playing* (Harold Gleason, 1988 & 1996) en *Organ Technique Modern and Early* (Ritchie & Stauffer, 2000). Die samestelling van hierdie metodes met spesifieke verwysing na opleiding in die tegniese aspekte, veral tydens aanvangsonderrig, sal ontleed word. Bykomende inligting in hierdie metodes, veral met betrekking tot die historiese ontwikkeling van die orrel, uitvoeringspraktyke en ander gevorderde aspekte van orrelspel, word vir die doel van hierdie navorsingstudie buite rekening gelaat.

Benewens bogenoemde drie orrelmetodes word daar in die navorsingstudie ook kennis geneem van meer onlangse metodes wat dieselfde tradisionele uitgangspunte huldig. Hierdie metodes sluit in *A graded anthology for organ* (Anne Marsden Thomas, 1977), *Orgelschule* (Rolf Schweizer, 1987) en *Fundamentals of organ playing* (Richard Enright, 1988).

In die proses om riglyne te formuleer wat die orrel op 'n vroeër ouderdom meer toeganklik kan maak, word alternatiewe onderrigmetodes bespreek, soos *Play the organ* (David Sanger, 1990), *Organo Pleno* (Christiaan Ingelse, 2006) en *Suzuki Organ School* (Gunilla Rönnerberg, 2006). Hierdie orrelmetodes is spesifiek gemik op onderrig aan beginners wat oor geen vorige klawerbordagtergrond beskik nie. Die Suzuki-orrelmetode is tans egter die enigste alternatiewe metode wat onderrig in pedaalspel insluit. Onderrigmateriaal van dié metode is grootliks baseer op bekende singbare volkswysies wat aan die jong kind bekend is. Deur die insluiting van hierdie volkswysies as onderrigmateriaal word 'n belangrike opvoedkundige beginsel van leer bewerkstellig, naamlik die beweeg van die bekende na die onbekende.

Aangesien orrelonderrig aan die jonger kind nog onbekend is in Suid-Afrika, kan die uitkoms van hierdie navorsingstudie die weg baan vir nuwe insigte op

die gebied van orrelmetodiek. Dit is egter nie die bedoeling van hierdie navorsingstudie om 'n nuwe orrelmetode te ontwerp nie.

1.5 Navorsingsmetodologie

- Die navorsingstudie behels eerstens 'n omvattende en relevante literatuurstudie. Inligting wat hierdeur verwerf is sal sinvol en krities geanaliseer en geëvalueer word ten einde tot 'n logiese gevolgtrekking te kom. Die literatuurstudie sluit die volgende in:
 - Die bestudering van die onderskeie ontwikkelingsfaktore van die jong kind wat 'n invloed op orrelonderrig kan uitoefen.
 - Die bestudering van tradisionele orrelmetodes met spesifieke verwysing na aanvangsonderrig.
 - Die bestudering van orrelmetodes wat die afgelope vyf jaar gepubliseer is.
 - Bestudering van kriteria vir die evaluering van alternatiewe wyses van aanvangsonderrig op die orrel.
- Informele kommunikasie met Gunilla Rönnerberg, die uitvinder van die Suzuki-orrelmetode.
- Ongestruktureerde gesprekke met onderwysers wat volgens die Suzuki-filosofie musiekonderrig aanbied.

1.6 Slot

Die sukses van hierdie navorsingstudie hang ten nouste saam met 'n realistiese beskouing van die probleem en die soeke na metodes en hulpmiddele wat moontlik daartoe kan bydra om die orrel meer toeganklik te maak vir die jonger kind.

HOOFSTUK 2

KINDERONTWIKKELING EN ORRELONDERRIG

2.1 Inleiding

Ten einde uitvoering aan die doel van hierdie navorsingstudie te gee, is dit noodsaaklik dat aspekte met betrekking tot die ontwikkeling van jong leerders bespreek word. Met kennis van die verskillende ouderdomsgroepe se groei- en wordingswyses in gedagte kan daar ook verder besin word op welke wyses effektiewe leer kan plaasvind.

Sodanige agtergrondskennis kan veral ook meehelp om lig te werp op die kwessie van “leer” tydens orrelonderrig. Met dergelike kennis kan ’n antwoord gevind word op die essensiële vraag: Hoe vind “leer” plaas by die agt- tot twaalfjarige leerder tydens orrelonderrig? Dit is dus noodsaaklik om faktore in ag te neem wat tydens die ontwikkeling en groeifases van die jong kind ’n impak op orrelonderrig mag hê.

Jean Piaget (1896 - 1980), Jerome Bruner (b. 1915) en ander baanbreker-opvoedkundiges het waardevolle navorsing op dié gebied uitgevoer. Die kognitiewe, intellektuele of verstandelike ontwikkelingsstand van ’n leerder is faktore waarmee ’n onderwyser beslis rekening moet hou. So ook sal die psigo-motoriese of liggaamlike groei en ryping van ’n leerder bepaal in watter mate so ’n leerder aan sekere onderrigvereistes kan voldoen. Verla op die gebied van die uitvoerende kunste, is die affektiewe of gevoelsmatige status van ’n leerder van kardinale belang. Dit dui op die mate waartoe ’n leerder instaat is om nuwe inligting te beleef of te ervaar wat die leerkwaliteit grootliks kan beïnvloed.

Die tradisionele siening is deur die jare gehandhaaf dat orrelonderrig eers gedurende die sekondêre skoolfase aangebied kan word. Met inagneming van die fisieke-, kognitiewe-, emosionele en sosiale ontwikkeling van die jong kind kan 'n verandering in hierdie tradisionele sienswyse moontlik nuwe insigte op orrelonderrig bewerkstellig.

Die orrel as musiekinstrument stel bepaalde fisieke vereistes aan 'n leerder en vereis sekere vaardighede ten opsigte van intellektuele en psigo-motoriese vermoëns. Die veronderstelling bestaan dat leerders wat met orrelonderrig begin, reeds die fisieke bou besit wat pas by die afmetings van die instrument, asook 'n gevorderde vlak van klawerbordvaardigheid en notasieleeskennis. Met hierdie voorvereistes in gedagte word daar in die onderhawige navorsingstudie gepoog om die voor- en nadele van orrelonderrig op 'n vroeër ouderdom te ondersoek.

Alhoewel 'n kind op vyfjarige ouderdom nog nie die liggaamlike en emosionele kompleksiteite en onsekerhede ervaar soos in die geval van 'n adolessent nie, behoort onderrig op so 'n jong ouderdom ander onontwikkelde kundighede en vaardighede, wat eie is aan die jong kind, in ag te neem. Fisieke bou skep byvoorbeeld nie by ander musiekinstrumente so 'n wesenlike probleem soos in die geval van die orrel nie. In die geval van strykinstrumente kan die grootte van die instrument gekies word volgens die fisieke bou en ouderdom van die leerder. In teenstelling hiermee, is die fisieke vereistes van die orrel tot dusver die grootste struikelblok in orrelonderrig aan die jonger kind.

Alhoewel daar in navorsing baie klem op kognitiewe leer geplaas word, berus die aanleg in 'n spesifieke studieveld en die bereiking van die leerdoelwitte, soms meer op die affektiewe of konatiewe, of selfs soms op 'n kombinasie van al drie aspekte. Belangrike insette deur die onderwyser, om die leerder se potensiaal ten volle te begryp en te ontwikkel, strek ook meesal wyer as net

kognitiewe ontwikkeling (Snow, Corno & Jackson 1996: 244). Met verloop van jare het opvoedkundiges besef dat effektiewe onderrig nie moontlik is sonder die inagneming van 'n leerder se stand van verstandelike, liggaamlike en emosionele ontwikkeling nie. In hierdie opsig het Guilford (1975: 802) ook bevind dat verskeie gemoedsomstandighede die vlak van kognitiewe leer bepaal. Hieruit sou waarskynlik afgelei kon word dat 'n leerder se begripsvermoë beïnvloed kan word deur gemoedsfaktore soos ontsteltenis, blydschap, hartseer en soortgelyke emosies.

Daar word in die veld van die psigopedagogiek beklemtoon dat onderwysers oor die algemeen kennis moet dra van die verskille wat by elke leerder bestaan ten opsigte van houding, motivering, persoonlikheid en vermoëns. Die wyse van aanbieding kan op grond van hierdie kennis deur die onderwyser aangepas word. Tydens 'n onderrigsituasie behoort die sterk- en swakpunte ten opsigte hiervan, asook die voor- en afkeure van elke leerder in ag geneem te word. Veralgemening in onderrig en leer behoort nie plaas te vind sonder inagneming van die persoonlike verskille en die spesifieke omstandighede van die leerder nie (Snow et al (1996: 244).

Dit is dus van belang dat genoemde ontwikkelingsaspekte, wat 'n rol sal speel tydens orrelonderrig, ontleed word. Sodanige ontwikkelingsaspekte word in hierdie hoofstuk bespreek met die klem op die invloed daarvan op orrelonderrig aan leerders van ongeveer vyf- tot twaalfjarige ouderdom.

Die aspek van fisieke wording of fisieke groei en die implikasies daarvan vir orrelonderrig word vervolgens bespreek.

2.2 Fisieke groei

2.2.1 Algemene ontwikkeling

'n Kind se ontwikkeling is 'n deurlopende proses, oftewel 'n geleidelike uitbreiding van fisieke-, emosionele- en sosiale vermoëns. Die jong kind leer hoofsaaklik deur beweging en maak sterk staat op aanvoeling en die gebruik van sintuie. 'n Jong kind beskik egter nog nie oor gekontroleerde motoriese bewegings nie en het meesal ook 'n baie kort konsentrasiespan (Trehub 2005: 34).

Uit hierdie beskrywing van die jong kind se ontwikkelingskenmerke kan die vraag gestel word of orrelmetodes genoegsame geleentheid bied vir beweging, as een van die belangrikste wyses waarop klein kinders leer. Metodes sal gevind moet word om beweging sinvol in 'n orrelonderrigprogram in te sluit. Die vraag kan egter tereg gevra word of kleiner motoriese vaardighede soos vingeroefeninge by aanvangsonderrig tuishoort.

Benewens die fisieke is daar ook emosionele vereistes wat die orrel aan die leerder stel. Daarom word orrelonderrig tradisioneel eers gedurende adolessensie aangedurf. In teenstelling met die tradisionele benadering tot orrelonderrig, soos wat reeds genoem is, is die jongste kind wat tot dusver volgens die Suzuki-metode orrelonderrig ontvang het slegs drie jaar oud (Rönnberg, Persoonlike korrrespondensie: 18 Januarie 2007). Begrip vir die vermoëns van so 'n jong beginner kan egter net met inagneming van die spesifieke kenmerke in die ontwikkelingsfases van die onderskeie ouderdomsgroepe getoon word. Dit is daarom van belang dat die hoof-elemente van kinderontwikkeling in die onderskeie ouderdomsgroepe bestudeer word en die implikasies daarvan vir orrelonderrig oorweeg word.

2.2.1.1 3-6 Jaar

Tydens hierdie periode vind breingroei die vinnigste plaas. Op sesjarige ouderdom is die brein reeds negentig persent van 'n volwasse brein se gewig (Berk, 2004, in Hodges, 2006: 51). Hierdie ontwikkeling bring 'n toename in geheue mee asook die vermoë tot probleemoplossing. Gedurende hierdie fase tree verbeelding, interaksie en vaslegging van rolmodelle in. Interaksie dra daartoe by om die volgende vaardighede by kinders te bevorder:

- Taal- en sosiale vaardighede.
- Verbeeldingspeletjies met ander kinders.
- Herkenning van letters, woorde en getalle.

Op hierdie ouderdom vind die jong kind die klank van die orrel baie fassinerend. Die moontlikheid om 'n instrument ook met die hande sowel as die voete te bespeel, asook die verskeidenheid in klankkleure, maak die orrel 'n gewilde keuse by kinders van hierdie ouderdom (Rönnerberg: Persoonlike korrespondensie, 18 Januarie 2007).

2.2.1.2 6-9 Jaar

Gedurende hierdie ontwikkelingsfase begin 'n verhoogde konsentrasiespan intree met groter beheer oor motoriese bewegings, die uitbreiding van die taalvermoë asook sosiale vaardighede. 'n Gretigheid bestaan ook normaalweg by kinders van hierdie ouderdomsgroep om vaardighede te beoefen en te verfyn, emosionele en liggaamlike uitdagings te aanvaar en kennis uit te brei (Cooke & Morris, 1996 in McPherson & Davidson, 2006: 333). Op hierdie ouderdom behoort interessante aktiwiteite by 'n orrelonderrig-werksplan ingevoeg te word wat pas by die gretigheid van die jong kind om nuwe vaardighede aan te leer. Dit kan onder andere insluit, die herkenning van klankkleure en die uitbeelding van verskillende ritmes, byvoorbeeld, 'n mars of 'n wals, deur middel van liggaamlike bewegings.

2.2.1.3 9-14 Jaar

Vanweë die ontwikkeling van die frontale breinlob gedurende hierdie fase, tree vinniger en effektiewe denkpatrone in, die geheue verbeter, emosionele beheer ontwikkel, beplannings- en probleem-oplossingsvermoë verhoog, wetenskaplike beredenering tree in, asook die vermoë om 'n eie denkpatroon te vorm (Hodges, 2006: 53). Daar vind ook 'n klemverskuiwing plaas vanaf spel wat in die vroeëre vormingsjare meer in groepsverband plaasgevind het, na meer individuele belangstellings. Op die ouderdom van veertien is die gemiddelde kind se voorkeure en vaardighede grootliks gevestig, asook 'n mate van probleem-oplossing en wetenskaplike beredenering. Dit is op hierdie ouderdom wat orrelonderrig tradisioneel 'n aanvang neem.

Fisieke ontwikkeling verskil egter by seuns en dogters, daarom is dit van belang dat dit afsonderlik bespreek word.

2.2.1.4 Seuns

Seuns ontwikkel oor die algemeen stadiger as dogters. Die grootste verskil word eers vanaf dertien- tot veertienjarige ouderdom opgemerk, wanneer 'n versnelling in groeitempo plaasvind. Gedurende hierdie tydperk van puberteit tree die ontwikkeling van geslagseienskappe in asook faktore soos stemverandering, gewigstoename, die verskyning van baard, toename in spiergewig en moontlike velprobleme. Hierdie aanpassings in 'n seun se fisieke voorkoms het 'n onafwendbare invloed op sy affektiewe belewenis (Shaffer, 1996: 182-183).

Een van die voordele om orrelonderrig op 'n vroeër ouderdom aan te bied, is die feit dat die vaardighede wat deur orrelspel vereis word, vasgelê kan word voordat die komplekse emosionaliteit van adolessensie intree.

2.2.1.5 Dogters

Dogters se versnelling in groeitempo tree meesal twee jaar vroeër in as by seuns. Vanaf elf- of twaalfjarige ouderdom neem die dogter se liggaamsmassa vinniger toe as by seuns van dieselfde ouderdom. Vroeë ontwikkeling kan in sommige gevalle selfs so vroeg as op nege- of tien jaar intree. Laasgenoemde bring in sommige gevalle konflik by die dogter mee, aangesien sy meesal nog nie emosioneel gereed is vir haar liggaam wat reeds volwasse fisieke eienskappe toon nie. Die adolessente dogter beleef gedurende hierdie tydperk 'n fase van onsekerheid wat kan lei tot verdere emosionele probleme en behoort tydens individuele onderrig in aanmerking geneem te word (Sprinthall & Collins, 1995: 67-71).

2.2.2 Fisieke ontwikkeling en orrelspel

Die verantwoordelikheid rus grootliks by die orrelonderwyser om te oordeel of 'n kind van ongeveer vyf- tot sewejarige ouderdom gereed is om met orrelonderrig te begin. Die kind is op so 'n jong ouderdom nog nie in staat om eie keuses te maak nie en is afhanklik van die ouer en die onderwyser se oordeelsvermoë.

Dit is egter gevaarlik om te veralgemeen met betrekking tot die ontwikkeling wat plaasvind op 'n spesifieke ouderdom, aangesien dit by elke kind kan verskil. Op dergelike wyse kan daar ook nie bloot aangeneem word dat 'n dogter op vyfjarige ouderdom fisies meer geskik is vir orrelonderrig as 'n seun van dieselfde ouderdom nie.

Vanweë die afmetings van 'n orrelspeeltafel met 'n vaste pedaalbord, kon 'n leerder tradisioneel nie vir orrelonderrig oorweeg word alvorens 'n sekere fisiese lengte bereik is nie. Die afmetings van 'n gemiddelde speeltafel se

hoogte vanaf die pedaalbord is 53 cm en die afstand na die naaste manueel 40 cm.

Faktore wat 'n invloed uitoefen op die kind se gereedheid vir orrelonderrig sluit die volgende in:

- arms wat te kort is om die manueel(-e) te bereik;
- voete wat nie die pedaalbord kan bereik nie;
- liggaamsverhouding wat nog nie in balans nie is vanweë die arms en bene wat te kort is;
- vingerbeweging wat nog nie sterk genoeg is om die klawers te beheer nie;
- gebrek aan beheersde motoriese bewegings.

Die normale sitposisie voor die orrel, in die middel van die speeltafel, met die tone en hakke wat op die pedaalbord rus, behoort aan die speler 'n gebalanseerde gevoel te verskaf, indien die liggaamlike afmetings van die speler pas by dié van die orrel. Dit is belangrik dat die speler al die manuele van die orrelspeeltafel gemaklik moet kan bereik. By die orrel verskil die afmetings van elke instrument en dit kan aansienlik verander op 'n speeltafel met meer as twee manuele. Indien die speler se arms te kort is om al die manuele gemaklik te bereik, veroorsaak dit spanning in die skouers en die rug. Die plasing van die orrelbank nader aan die speeltafel bied ook nie 'n oplossing nie aangesien die verhouding ten opsigte van die pedaalbord versteur word. Die voete behoort deurentyd bokant die swart pedale geplaas te word.

'n Ontspanne pedaaltegniek berus op die korrekte plasing van die voete wat gemaklik die pedaalbord kan bereik. Indien die speler se bene te kort is veroorsaak dit spanning in die voete en die groter interval-afstande kan bereik word nie. Die probleem van beenlengte kan voorkom word deur gebruik te maak van 'n verstelbare orrelbank, sodat die jong speler se voete gemaklik

op die pedaalbord kan rus met die hakke wat kontak maak met die pedaalbord. Indien die voete in die regte posisie geplaas word behoort die tone en die knieë in lyn met mekaar te wees. Hakke wat nie gemaklik die pedaalbord bereik nie, bemoeilik toon-hakspel wat die basis van legatospel en 'n goeie pedaaltegniek vorm.

Dit is egter nie alleen die afmetings wat op elke instrument uniek is nie, maar ook die aanslag. Laasgenoemde word meesal bepaal deur die tipe speelaksie. Die weerstand op 'n meganiese speelaksie verg groter inspanning as 'n elektriese speelaksie. Sodanige weerstand vereis groter behendigheid van die speler in die beheer van artikulasie asook 'n kragtiger vingeraksie. 'n Meganiese speelaksie verg ook groter inspanning, en stel hoër eise aan die jong beginner wat oor geen vorige vingervaardigheid beskik nie. Daarteenoor vind leerders met klawerbord-ervaring die oorskakeling na die orrel met 'n elektriese speelaksie meer gerieflik, aangesien die weerstand soms minder is as op die klavier. Motoriese vaardighede by die jonger kind vind egter nog nie gekontroleerd plaas nie en stel verdere eise ten opsigte van beheersde klawerbordspel.

Bogenoemde uitdagings word grootliks aangespreek deur aanpassings wat die skrywers van die Suzuki-orrelmetode gemaak het ten opsigte van die orrel. Die metode word breedvoerig in hoofstuk 5 bespreek. Hierdie aanpassings sluit die volgende in:

- 'n verhoogde pedaalbord;
- 'n verstelbare orrelbank;
- 'n verstelbare speeltafel;
- 'n orrelbank wat voorsien is van 'n rugleuning.

Koördinasievaardigheid is 'n primêre vereiste in orrelspel. Die speler moet nie alleen oor handkoördinasie beskik nie, maar ook oor die vermoë om die samespel tussen hande en voete gemaklik en met 'n gebalanseerde

liggaamshouding uit te voer. Aangesien die ontwikkeling van koördinasievaardighede in noue verband met intellektuele ontwikkeling staan, is dit van belang om daarvan kennis te neem, veral in die geval van die jong kind.

2.3 Intellektuele ontwikkeling

Die ontwikkeling van intelligensie hou direk verband met 'n persoon se vermoë om kennis te bekom, oor abstrakthede te besin en probleme op te los. (Shaffner 1996: 332). Verdere navorsing dui daarop dat kreatiwiteit en intelligensie as twee afsonderlike kognitiewe funksies beskou moet word (Shaffner 1996: 374).

Die intellektuele ontwikkeling van 'n kind word hoofsaaklik vanuit twee benaderings bestudeer, naamlik 'n *psigometriese*- en 'n *kognitiewe* benadering (Richardson, 1995: 152).

2.3.1 Psigometriese benadering

Die doel van navorsing volgens die psigometriese benadering is om eienskappe te identifiseer wat by sekere individue sterker na vore tree. Intelligensie kan deur middel van toetsing gemeet word. Dit word gedoen deur die verhouding van die kind se verstandelike ouderdom en sy chronologiese ouderdom te bereken (Slavin, 1991: 277-278). Benewens die algemene intelligensie-faktor kan daar ook spesifieke faktore wees wat uniek is aan 'n bepaalde vakgebied (Eggen & Kauchak, 1994: 149).

Uit beskikbare navorsingsgegewens blyk dit dat algemene intelligensie die belangrikste komponent in die meeste vakgebiede is. Aangesien algemene intelligensie die grootste gedeelte van die variansie in prestasie verklaar, hou dit die sterkste met akademiese prestasie op skoolvlak verband. Uit navorsing

deur Gustafsson en Blake (1993: 407-434) blyk dit dat algemene intelligensie ongeveer 30% van die variansie in musiekprestasie verklaar. Die bevinding is gebaseer op aanlegtoetse wat by 866 leerders afgeneem is en in verband gebring is met prestasie in sewentien vakgebiede, onder andere ook musiek. Dit is duidelik uit die navorsing dat betrokkenheid by musiekonderrig die intellektuele en sosiale ontwikkeling van die kind kan verbeter.

2.3.2 Kognitiewe benadering

In die kognitiewe benadering val die klem op inligtingsverwerking en die prosesse wat daarmee verband hou. Hierdie prosesse dui op strategieë om inligting te evalueer, te groepeer en aan te wend ten einde probleme op te los. Dit dui ook op die vermoë om hoër orde verbande bloot te lê en veranderinge te voorspel. (Richardson, 1995: 167).

Jean Piaget (1896 - 1980) het as psigoloog waardevolle navorsing gedoen op die gebied van kognitiewe ontwikkeling, waarin hy intelligensie beskou as 'n aanpassingsproses wat deur twee meganismes bewerkstellig word, naamlik *assimilasie* en *akkommodasie*. Gedurende assimilasie pas 'n individu sy omgewing aan om in te pas by bestaande kognitiewe strukture. Gedurende akkommodasie pas die individu sy bestaande kognitiewe strukture aan om nuwe inligting te verwerk. Die eise wat die omgewing stel kan nie deur bestaande kognitiewe strukture hanteer word nie en daarom is 'n wysiging noodsaaklik (Piaget 2000: 39-44).

Die voortdurende strewe na ewewig tussen die twee prosesse hou verband met intellektuele groei, wat Piaget in die volgende vier fases indeed:

- Sensories-motoriese fase (0 – 2 jaar);
- Pre-operasionele fase (2 – 7 jaar);
- Konkreet-operasionele fase (7 – +11 jaar);
- Formeel-operasionele fase (11 jaar – +15 jaar).

Die teorie van Piaget het heelwat belangstelling by navorsers gewek om sodoende die verband daarvan met musikale ontwikkeling te bepaal. Daar bestaan egter min navorsing spesifiek met betrekking tot die ouditiewe ontwikkeling, wat die basis vorm van musikale intelligensie. Dit word deur Sonnekus & Ferreira (1979: 295) as 'n bekende feit beskou dat die leerder in die primêre skoolfase, wat sy kognitiewe leerwyses betref, nog oorwegend op die konkreet-waarneembare ingestel is met 'n toenemende beweging na die die meer abstrakte in die senior primêre skoolfase.

Die orrelleerder in die primêre skoolfase bevind hom dus in die pre-operasionele en konkreet-operasionele fase. Daarom is dit van belang om enkele fasette van hierdie ontwikkelingsfase uit te lig.

Vaardighede van 'n kind in die *pre-operasionele* fase sluit in (McDonald & Simons, 1989: 26):

- Toenemende gebruik van verbale kommunikasie;
- Selfgerigte spraak;
- Simboliese motoriese spel;
- Nie-logiese denkpatrone;
- Sterk verbeeldingskrag;
- Herkenning van kleure.

Gedurende die *konkreet-operasionele* fase kan 'n kind die volgende eienskappe toon (Slavin, 1991: 21-27):

- Spraak is meer sosiaal (minder selfgerig);
- Instinktiewe aanleg vir geordende en logiese konsepte (in sommige areas);
- Konsentreer grootliks op een aspek;
- Gevormde konsepte is onbeholpe en onomkeerbaar;
- Onrealistiese persepsies;
- Wankelrige gedragpatrone;

- Die vermoë tot konkrete probleem-oplossing;
- Veelvuldige taakverrigting (“multi-tasking”).

Leerders toon meesal nie dieselfde denkpatoon in die onderskeie operasionele fases nie. Ten spyte van die feit dat ’n leerder nie goed op ’n spesifieke terrein presteer nie, kan hy homself soms wel onderskei op ’n ander terrein. In hierdie opsig is die opvatting van Gardner oor “Meervoudige Intelligensie”, wat sedert 1983 wyd gepubliseer word, insiggewend. Sy siening geniet groot ondersteuning, veral deur opvoedkundiges wat die strategieë ten opsigte van “volle brein”-ontwikkeling bestudeer. Gardner onderskei die volgende tipes intelligensies (Gardner, Kornhaber & Wake, 1996: 205-211):

- *Linguistiewe intelligensie*

Die effektiewe gebruik van taal in verskillende vorme (lees, skryf en spraak).

- *Musikale intelligensie*

Sensitiwiteit vir klank, melodie en ritme.

- *Logies-matematiese intelligensie*

Die vermoë om met simbole te werk, te redeneer en inligting logies te orden om ’n bepaalde struktuur te vorm; wiskundig sowel as wetenskaplik.

- *Ruimtelike intelligensie*

Om visuele intelligensie te skep, te interpreteer en te verander.

- *Liggaamlike intelligensie*

Die korrekte gebruik van die liggaam tydens beweging en in die hantering van objekte (fyn en gewone motoriese handeling).

- *Intra-persoonlike intelligensie*

Selfkennis en begrip van 'n mens se eie gevoelens en die effektiewe toepassing daarvan.

- *Inter-persoonlike intelligensie*

Die vermoë om sosiaal korrek op te tree en die behoeftes van ander in ag te neem.

Volgens bogenoemde teorie van “Meervoudige Intelligensie” word elke persoon gekenmerk deur 'n profiel wat saamgestel word deur 'n unieke kombinasie van die sewe intelligensies. Die intelligensies is aanvanklik gebaseer op die biologiese potensiaal van elke mens, waarna dit stelselmatig ontwikkel op grond van genetiese- en omgewingsfaktore (Gardner 1993: 87).

Die ideale jong kind wat graag orrel wil speel sal byvoorbeeld oor 'n kombinasie van musikale en intra-persoonlike intelligensie moet beskik. Op dié wyse word sensitiwiteit vir klank, melodie en ritme met selfkennis en eie gevoelens gekombineer. Volgens Bester (2003: 99) bestaan die versoeking soms om in 'n musiekkonteks die klem uitsluitlik op musikale intelligensie te plaas, terwyl die verband daarvan met ander intelligensies, veral intra-persoonlike intelligensie, nie genoegsaam in aanmerking geneem word nie.

Deur elke kind se individuele musiektalent te identifiseer, word die onderwyser in staat gestel om geleenthede te skep vir die ontwikkeling van sodanige natuurlike talent. Dit is dus belangrik dat die onderwyser daartoe in staat moet wees om tekens van vroeë musikale intelligensie by die kind te identifiseer, om sodoende die bes moontlike geleenthede te skep. In hierdie opsig kan 'n onderwyser in 'n adviserende hoedanigheid by 'n kleuterskool of voorskoolse sentrum 'n groot rol speel. Blootstelling aan verskeie soorte ritmes, tonaliteite en die klanke van verskillende instrumente, tydens

voorskoolse fase van die kind se ontwikkeling, kan ook die musikale intelligensie verder verskerp.

Dit is dus belangrik dat net soveel moeite gedoen moet word om 'n kind se musikale intelligensie te ontwikkel as dié van die ander ses intelligensies. Die ontwikkeling van die musikale intelligensie behoort gedurende die vroeë jare spesiale aandag te geniet. Dit kan behaal word deur middel van omvattende musiekopvoedingsprogramme wat voorsiening maak vir die ontwikkeling van die kind se “volle” musikale intelligensie en nie net 'n gedeelte daarvan nie (Michels 1996: 1).

2.3.3 Intellektuele ontwikkeling en orrelspel

Soos in punt 2.3 bespreek, staan intellektuele ontwikkeling in noue verband met die ontwikkeling van koördinasievaardighede. Orrelonderrig stel nie alleen besondere hoë eise aan die speler se koördinasievermoë nie, maar ook aan die kognitiewe vermoëns.

Kognitiewe ontwikkeling dui op 'n verandering wat oor 'n tydperk by die kind intree en die wyse waarop 'n individu sy waarneming en strategieë orden om die wêreld om hom te verstaan (Bamberger, 2005: 70). Omvangryke studies oor die kognitiewe ontwikkeling, wat gedurende die laaste paar dekades uitgevoer is, toon sekere gemeenskaplike kriteria by die ontleding daarvan.

Die vestiging van 'n koördinasievermoë stimuleer die kognitiewe ervarings van die leerder, wat op 'n vroeë ouderdom nog baie ontvanklik is. Die tempo waarteen vordering gemaak word, hou direk met elke individu se intellektuele ontwikkeling verband. Die jonger kind sal aanvanklik stadiger vorder om die basiese aanslag van die orrel te kan bemeester aangesien die oor-vinger koördinasie eers gevestig moet word. Namate motoriese vaardighede

aangeleer word vind vordering vinniger plaas. 'n Kind wat op kognitiewe vlak meer ontwikkel is, sal waarskynlik beter presteer tydens orrelonderrig.

Volgens Bamberger (2005: 70) word daar in sommige gevalle te veel aandag aan musiekgeletterdheid tydens vroeë musiekonderrig geskenk. Die uitgangspunt dat die herkenning van geskrewe noteteks 'n voorwaarde is vir die produsering van 'n spesifieke toonhoogte, is inhiberend vir die ontwikkeling van die kind se natuurlike musikale vermoëns. Vandaar die gebruik in die onderrigmetodes van Shinichi Suzuki, dat leesvaardigheid eers later bekendgestel moet word. Een van die tradisionele voorvereistes vir orrelonderrig is egter 'n goeie bladleesvermoë, 'n behendigheid in klawerbordtegniek en die samespel van die hande, oftewel koördinasievermoë. Indien hierdie vaardighede reeds bestaan, stel dit die leerder in staat om eerder te fokus op die ontwikkeling van nuwe tegniese vaardighede, soos 'n pedaaltegniek en aanslag, in die geval van die orrel.

In hierdie opsig stel orrelspel spesifieke eise aan die leerder se intellektuele ontwikkeling. Hierdie eise sluit onder andere die volgende in:

- Koördinasie tussen hande en voete;
- 'n Leesvaardigheid van drie notebalke;
- Die vermoë om vooruit te lees en vooruit te dink;
- Die vermoë om die klankkleur van die individuele registers te onderskei;
- Artikulasievaardigheid – om onder andere 'n onderskeid te tref tussen non-legato en legato-aanslag;
- Aanpasbaarheid by die unieke karakter van elke instrument, byvoorbeeld aanslag, klankkleur en akoestiese omstandighede;
- Uitvoering van veelvuldige take (“multi-tasking”).

Bester (2003: 94) kom tot die gevolgtrekking dat 'n hoë intellektuele funksionering wel tot voordeel is vir 'n musiekleerder. Gebrekkige intellektuele

funksionering kan nie slegs die prestasie nadelig beïnvloed nie, maar ook die kind se affektiewe ingesteldheid.

Uit bogenoemde bespreking is dit dus duidelik dat orrelspel 'n redelike vlak van intellektuele ontwikkeling vereis. Vaardighede, wat volgens tradisionele metodes as voorvereiste gestel word, kan suksesvol aangewend word op grond van die intellektuele ontwikkeling wat reeds grootliks gevestig is.

Orrelonderrig aan die beginner wat nog nie oor genoegsame intellektuele vermoëns beskik nie, sal op grond hiervan vanuit 'n ander perspektief benader moet word. Aanvanklike vordering vind baie stadig plaas, om voorsiening te maak vir die gelyktydige ontwikkeling van intellektuele vaardighede. In dié opsig beweer Costa-Giomi (1999: 198) dat 'n kind se kognitiewe vaardighede op so 'n jong ouderdom tydelik van aard is. Die kognitiewe ontwikkeling hang egter grootliks af van die toewyding en motivering van die spesifieke leerder.

Gunilla Rönnerberg meld in haar korrespondensie met die navorser (12 April 2008) dat dit 'n jong beginner op die orrel selfs tot agtien maande kan neem om die basiese beginsels van orrelspel te bemeester, wat onder andere insluit 'n korrekte handposisie en 'n ontspanne en beheersde vingeraksie.

Tegniese vaardighede kan eers gevestig word nadat die basiese beginsels van orrelspel bemeester is. Alhoewel vordering by elke kind verskil op grond van die unieke intellektuele vermoëns, kan effektiewe onderrig op 'n vroeë ouderdom wel plaasvind indien die onderwyser die nodige inisiatief en geduld aan die dag lê.

2.4 Sosiale- en emosionele ontwikkeling

Emosionele ontwikkeling dui op die verwerking en die hantering van 'n reeks emosies, byvoorbeeld om treurig, gelukkig of kwaad te wees.

Hierdie proses lei na dieper emosies, byvoorbeeld:

- Simpatie;
- Omgee;
- Empatie;
- Vermoë om uitdagings te bowe te kom.

Die gebalanseerde kind kan deur die ervaring van 'n wye spektrum emosies soos jaloesie, opgewondenheid, angs, woede, vreugde, 'n goeie selfbeeld en 'n groter mate van onafhanklikheid ontwikkel (Erik Erikson, 1959: 120).

Sosiale ontwikkeling is 'n proses waartydens 'n individu beweeg van hulpelose suigeling, met egosentriese eienskappe, tot die ideale volwassene, met 'n merkbare aanpasbaarheid en onafhanklike kreatiwiteit. Die sosiale strukture, sosiale omgewing, kultuur, en die verhouding waarin 'n betrokke kind tot sy meerderes staan, het 'n beduidende invloed op die uitkoms van sy sosiale ontwikkeling.

2.4.1 Onderwyser-leerderverhouding

Vanweë die ontvanklikheid van die jong kind speel die onderwyser 'n bepalende rol tydens aanvangsonderrig. 'n Kind op 'n jong ouderdom bevraagteken nog nie die kennis wat aan hom oorgedra word nie en is baie meer erkentlik teenoor sy meerderes.

Kennis en begrip van die kind se agtergrond en belangstellings is van kardinale belang sodat die onderwyser genoegsame voorbereiding kan doen

en relevante kennis kan inwin. Sodoende kan die onderwyser oor voldoende inligting beskik om besluite te neem en die lesaanbieding dienooreenkomstig aan te pas (Kirschner, Sweller & Clark, 2006: 75-86). Veral in die geval van 'n een-tot-een of direkte onderrigsituasie, soos in die geval van instrumentale musiekonderrig, moet die onderwyser vertrouwe wek by die leerder, sy belangstelling aanwakker en deurentyd motiverend optree.

Die begrip “motivering” dui op die invloed wat die gedrag van 'n persoon het op die uitkoms van 'n bepaalde doelwit wat vooraf gestel is. Motivering is dus 'n psigiese proses wat 'n persoon se gedrag aktiveer, rig en kontinuïteit daarvan verseker. Die jong kind se motivering kan onder andere aangewakker word deur die belangstelling wat hy tuis ontvang asook die entoesiasme waarmee die onderwyser die kennis en vaardighede aan hom oordra en demonstreer (Austin, Renwick & McPherson, 2006: 214-232).

Vanweë die kort konsentrasiespan van die jong kind behoort motivering en belangstelling deurentyd behou te word. Deur gebruik te maak van konsepte wat gereeld afgewissel word, kan dit bydra daartoe dat die kind nie verveeld, moedeloos en verward raak tydens die onderrigsituasie nie. Daar bestaan egter geen bewys dat formele instrumentale onderrig op 'n vroeë ouderdom 'n waarborg is vir prestasie gedurende adolessensie of volwassenheid nie. Dit is wel bewys dat aanmoediging kan lei tot spontane uitdrukking gedurende voorskoolse ouderdom, wat die grondslag vorm vir latere prestasies (Manturzewska 1990: 112; Moore *et al* 2003: 529).

Navorsing deur Pascual-Leone *et al* (1995: 1037) het verder bewys dat daar meer eweredige breinontwikkeling bestaan by 'n kind wat voor sewejarige ouderdom met formele klawerbordonderrig begin het. 'n Kind wat aan vroeë onderrig blootgestel is toon ook beter beheer oor vingertegniese, wat sodoende die aanleer van tegniese vaardighede vergemaklik.

In hierdie opsig is dit belangrik dat daar 'n onderskeid getref word tussen die onderwyser wat *motiveer* en die onderwyser wat *manipuleer*. Navorsing deur Davidson, Moore, Sloboda en Howe (1998: 142) het bevind dat 'n musiekonderwyser wat hoë, maar steeds realistiese verwagtinge aan die leerder stel en hom in die proses motiveer, waarskynlik beter resultate sal behaal as 'n onderwyser wat geen verwagtinge vir die leerder toon nie.

2.4.2 Ouer-kindverhouding

Die jong kind vind sy stabiliteit in die rol wat die ouer speel. Gedurende die pre-operasionele fase is die kind baie na aan die moeder, hy voel veilig in haar teenwoordigheid en is ontvanklik vir die invloed en leidende rol wat sy vervul. Die kind is nog nie in staat om sy eie opinie te vorm nie en beleef ook nog nie soveel konflik ten opsigte van sy fisieke en emosionele behoeftes nie. 'n Baie fyn onderskeid moet egter getref word tussen emosionele ondersteuning in die huisgesin, teenoor 'n oorbetrokkenheid van die ouer, wat in die proses te veel eise aan die kind se prestasies stel.

In 'n navorsingstudie deur Davidson, Howe, Moore en Sloboda (1996: 399-412), waar 257 musiekleeders tussen die ouderdomme van agt- en agtien jaar as proefpersone gebruik is, word bevind dat musiekleeders wat voordurende ondersteuning en aanmoediging van hulle ouers ontvang, uitblink in hul studies. 'n Gevolgtrekking kan dus gemaak word dat 'n ouer se teenwoordigheid by die musiekles en kontrole oor oefenwerk tuis, 'n motiverende invloed op die kind het.

Bogenoemde navorsing het verder getoon dat 'n ouer se ondersteuning en vertroue bepalend is vir die kind se sukses. Die Suzuki-orderrigmetode maak grootliks staat op die betrokkenheid van die ouer. Dit is 'n vereiste dat die moeder betrokke moet wees by die kind se musiekles sodat 'n geleentheid vir

die kind geskep kan word om in 'n geborge omgewing musiekonderrig te ontvang.

Dit is egter belangrik dat daar kennis geneem word van die moderne samelewing, met sy veranderende omstandighede asook die opset van die gemiddelde huisgesin, wat 'n onvermydelike invloed op die prestasie van die kind het. Volgens Davidson *et al* (1996: 399-412) is daar bevind dat die ouers van kinders wat wel presteer, baie tyd en energie op ondersteuning en aanmoediging spandeer. Deur daaglikse toesig te hou oor die kind se oefenroetine, deur aansporing en die vermindering van televisie-kyk en met die hulp van 'n privaat-“tutor”, kan die kind gestimuleer word tot beter prestasie.

In aansluiting hiermee het Zdzinski (1996: 34-38) bevind dat daar 'n duidelike verband tussen 'n leerder se motivering en ouerbetrokkenheid bestaan. Zdzinski se siening bevestig weereens dat die belangstelling en aanmoediging wat die kind van sy ouers ontvang 'n positiewe invloed op sy motiveringsvlak kan hê. Dit moet beklemtoon word dat die ouers se konstante betrokkenheid en motivering, veral in die uitvoerende kunste, belangrik is omdat die leerder konstant gemotiveerd moet bly om aan te hou oefen en sodoende sy vaardighede te ontwikkel en vas te lê.

2.4.3 Verhouding met maats

Die verwysingsraamwerk van 'n kind is op 'n vroeë ouderdom nog redelik beperk, wat die verwagtinge van vriende of maats betref. Verhoudings met maats word gedurende hierdie ontwikkelingsfase grootliks gebaseer op saam-speel en om fantasieë met mekaar te deel. Daar word ook min emosionele eise aan mekaar gestel. Gedurende die adolessente-fase word vriendskappe egter meer belangrik ter wille van emosionele en sosiale ondersteuning (Seifert & Hoffnung, 1994: 558-561).

Die kind tree gedurende die pre-operasionele fase meesal minder kompetend binne sy ouderdomsgroep op en is baie meer ingestel daarop om die lede van sy gesin tevrede te stel. Optredes voor vreemdelinge is om hierdie rede minder stresvol, aangesien die kind nog nie oor 'n bewuswording beskik om sosiaal aanvaarbaar te wees op grond van prestasie nie. Dit is eers later in die kind se lewe dat sosiale verhoudinge 'n invloed op prestasie toon (McDonald & Simons, 1989: 26).

Sosiale verhoudinge van die jonger kind hou nie komplekse affektiewe implikasies in soos in die geval van die adolessent nie. Indien die kind dus op 'n vroeër ouderdom aan die orrel blootgestel word kan die aanpassing minder kompleks van aard wees.

2.4.4 Sosiale- en emosionele ontwikkeling en orrelspel

'n Kind se waardesisteem word sterk beïnvloed deur sy selfvertroue. So byvoorbeeld, kan positiewe ervarings, hetsy in gesinsverband, of in 'n onderrigsituasie, as stimulasie vir die kind se sosiale- en emosionele ontwikkeling dien.

Indien die nodige ondersteuning deur die ouers ontbreek, kom die kind onseker voor en sy gereedheid vir orrelonderrig kan hierdeur nadelig beïnvloed word. Net soos in die geval van die fisieke- en intellektuele vermoëns, speel die onderwyser ook hierin 'n leidende rol. Volgens Wilkinson (1997: 194-210) kan 'n leerder wat nog nie emosioneel gereed is vir 'n onderrigsituasie nie, eienskappe toon soos onder andere:

- 'n Lae selfbeeld;
- Angstigheid;
- Stres; en
- Gebrekkige motivering.

Die gebalanseerde kind daarenteen, wat die nodige ondersteuning in gesinsverband ontvang, kan egter die eise wat orrelonderrig stel as 'n uitdaging beleef. In hierdie opsig speel die onderwyser ook 'n groot rol om die nodige vertroue te wek wat sodoende aanleiding kan gee tot selfversekerdheid en 'n vermindering in spanning.

Tydens 'n bevredigende leersituasie sal die jong kind 'n natuurlike leergierigheid toon om vaardighede te bemeester en om selfs ander leerders in die proses by te staan. Die ryke verskeidenheid van klanke wat die orrel voortbring is gewoonlik vir die jong kind baie fassinerend en kan grootliks as motivering dien om belangstelling in die instrument te bevorder.

2.5 Opsomming

Die vraag kan tereg gevra word of 'n kind op so 'n vroeë ouderdom op grond van sy fisieke-, intellektuele en emosionele vermoëns, soos hierbo uiteengesit, gereed is vir orrelonderrig. Navorsing het getoon dat vroeë blootstelling aan musiek wel 'n positiewe invloed op die latere kognitiewe funksionering van die kind kan uitoefen. Hierdie vroeë blootstelling aan musiek kan reeds voor geboorte plaasvind. Navorsing deur Hepper (1991: 95) het getoon dat musiek, wat tydens swangerskap deur middel van 'n luidspreker naby die baarmoeder gespeel word, deur die baba na geboorte herken word. Leerervaringe vind ook grootliks deur middel van die ouer plaas, wat gereeld liedjies aan die kind voorsing, of musiekspeletjies en dansbewegings wat op informele wyse aan die kind oorgedra word. Hierdie "gewone" aktiwiteite bied belangrike leergeleenthede aan die kind en word oor die algemeen deur ouers onderskat (Papousek, 1982).

Sommige musiekopvoeders soos Feierabend (1996: 19) en Gordon (1996: 11) is van mening dat die jong kind se waarnemingsvermoë en entoesiasme,

wel 'n rol kan speel om sy belangstelling in “goeie” musiek en musiekaktiwiteite op 'n vroeë ouderdom te regverdig. Musikale aanleg kan aangemoedig word deur musiekbeluistering, wat opgevolg word deur ritmiese beweging voordat met formele musiekonderrig begin word. Voorskoolse blootstelling aan musiek en musiekaktiwiteite speel dus 'n belangrike rol om die kind se belangstelling in musiek aan te wakker (Michels: 1996, 58).

Tot op hede bestaan daar egter nog geen wetenskaplike bewyse met betrekking tot die langtermynvoordele van vroeë blootstelling aan musiekaktiwiteite nie. Michels (1996: 240) is van mening dat, indien 'n kind se musikale intelligensie nie op 'n vroeë stadium ontwikkel word nie, hy van die geleentheid ontnem kan word om sy volle potensiaal te ontwikkel. In baie gevalle verskaf opleidingsprogramme vir babas en kleuters ook positiewe ervarings aan die ouers. Hierdeur word die ouers geleentheid gebied om deur middel van hul kinders se musiekaktiwiteite asook die blootstelling aan kinderliedjies en -speletjies met ander ouers kontak te maak. Die ouer speel dus in hierdie opsig 'n belangrike rol om doeltreffende musikale blootstelling by die kind te bewerkstellig (Michels, 1996: 240).

Effektiewe onderrig kan egter slegs op 'n vroeë ouderdom plaasvind indien die onderwyser begrip toon vir die kind sowel as sy musiekbelangstelling. Volgens McDonald & Simons (1998: 75) behoort die suksesvolle onderwyser oor die volgende kwaliteite te beskik:

- Die gewilligheid om tyd te spandeer en moeite te doen om die kind te leer ken. Dit sluit die bewuswording van die kind se belangstellings, behoeftes en wense in.
- Om 'n voorbeeld te stel ten opsigte van die sosiale en musikale opvoeding van die kind.
- 'n Sin vir humor, vriendelikheid en genot tydens die onderrigsituasie.
- Beplanning van musikale ervarings wat 'n impak op onderrig kan hê.
- Die vermoë om aan elke kind 'n individuele musiekervaring te bied.

- 'n Kennis van die musikale, sosiale, fisieke en kognitiewe fases in die kind se ontwikkeling.
- Die skep van 'n onderrigsituasie wat sukses nastreef.
- Die begeleiding van elke kind op grond van sy persoonlike vermoëns.
- Die vermoë tot gereelde evaluering van onderrigmetodes asook die nodige aanpassings daarvan om by die behoeftes van elke kind te pas.

'n Kind wat voorskoolse musiekonderrig ontvang, het uit die aard van die saak 'n voorsprong bo dié kind wat nie so 'n geleentheid gebied word nie. Hierdie vroeë blootstelling aan musiek bied aan die kind die geleentheid om sy belangstelling en vaardighede op sy eie unieke wyse te ontdek en te ontwikkel. 'n Ideale situasie ontstaan waar 'n kind nie slegs aan nuwe uitdagings blootgestel word nie, maar ook deur die eksperimentering van nuwe metodes, speeltegnieke en klankkleure (McDonald & Simons: 3). Daar is ook bevind dat 'n kind op 'n vroeë ouderdom maklik deur klanke gefassineer word en gewoonlik gretig is om nuwe uitdagings te ondersoek en te ontdek. Deur 'n belangstelling in musiek te ontwikkel, word die kind se verbeelding gestimuleer en word aangespoor om idees met ander te deel.

'n Kind aanvaar 'n leerverhouding makliker op 'n vroeër ouderdom, teenoor 'n tiener wat meer op outonomie ingestel is. Indien 'n effektiewe leerverhouding vroeg tot stand gebring word, kan die totale opvoeding van die kind as mens daardeur vergemaklik word. Die vroeë blootstelling aan musiekonderrig kan ook as bron van inspirasie dien en genot vir die hele gesin en almal wat daarby betrokke is verskaf.

Dit is van kardinale belang dat die ontwikkeling van 'n studieprogram deurentyd die ontvanklikheid en die vermoë van die kind in ag sal neem, om effektiewe resultate te bewerkstellig. Die oordra van te veel inligting tydens 'n les, veral op 'n vroeë ouderdom, lewer wel resultate, maar kan toekomstige vordering kortwiek. Die verwantskap tussen kort- en langtermyngeheue moet

ook in perspektief geplaas word teenoor die kognitiewe prosesse om effektiewe onderrig te bewerkstellig (Hodges, 2006: 51).

Benewens die vermoë en ontvanklikheid van die kind, behoort 'n suksesvolle onderrigmetode ook voortdurend die leerder se spesifieke motivering en vaardigheid in ag te neem. 'n Individu kan soms motivering toon op 'n gebied waarin hy geen aanleg besit nie. So byvoorbeeld kan 'n kind oor 'n hoë vlak van musikale vaardigheid beskik maar geen belangstelling daarin toon nie. Die omgekeerde geld ook waar 'n kind oor minder natuurlike vaardighede beskik, maar egter belangstelling toon en tyd spandeer om vaardighede in te oefen en sy vermoëns sodoende verbeter. Daarteenoor word die kind wat nie vordering toon nie, meesal as ontalentvol beskou en dit lei tot 'n afname in motivering en kan die opleiding uiteindelik gestaak word (Austin *et al*, 2006: 224).

Feierabend (1992: 27) het bevind dat Gardner se teorie van meervoudige intelligensie insiggewend is, maar dat dit egter nie die vlak van motivering en toegewydheid van die kind, asook die verhouding tussen die musikale- en ander intelligensies, aanspreek nie. Bogenoemde bevindinge hou belangrike implikasies in vir die wyse waarop 'n kind bekendgestel word aan musiekaktiwiteite. Navorsing deur O'Neill (1997: 53) toon 'n groep leerders wat intelligensie- en gestandaardiseerde musiekaanlegtoetse afgelê het voordat formele musiekonderrig aangebied is. Na nege maande van formele onderrig het al die leerders 'n musiekstuk ontvang wat hulle binne twee weke moes instudeer. Die navorsing het getoon dat die aanvanklike intelligensie- en aanlegtoetse egter geen verband hou met die standaard van die leerders se musikale prestasie nie. Die prestasie van die leerders was egter redelik voorspelbaar aangesien die resultate hoofsaaklik op die motivering en hoeveelheid oefensessies van elke kind berus het.

Die aanleer van 'n musiekinstrument vereis toewyding en heelwat inoefening om 'n tegniese vaardigheid te bemeester. Hierdie toewyding kan alleenlik volgehou word op grond van die interne en persoonlike motivering van die kind en nie as gevolg van eksterne faktore nie. Die gemotiveerde kind leer gaandeweg om aktiwiteite konstruktief aan te wend. Volgens die teorieë van Anderson (1992: 79-86) en Demetriou & Raftopoulos (2004: 65-68) bestaan daar 'n verhouding tussen intelligensie en die kognitiewe ontwikkeling van die kind. In sy teorie beskryf Anderson sekere kognitiewe aksies en verskaf 'n raamwerk waarbinne kognitiewe vaardighede ontwikkel kan word. Hierdie teorie is gegrond op die feit dat individuele verskille stabiel bly tydens ontwikkeling en dat vaardighede op grond van spesifieke kognitiewe- en algemene vermoëns van die kind verskil (Anderson, 1992: 206-213).

Demetriou, daarteenoor, beskou die intellek as 'n hierargiese multisisteam binne 'n multi-dimensionele omgewing wat uit twee vlakke van kennis bestaan – een met betrekking tot die omgewing en die ander tot selfgerigtheid. Elke vlak verg verskeie sisteme wat verskillende aspekte ontwikkel. Die raakpunte in hierdie vlakke impliseer die ontwikkelingsproses en die effektiwiteit waarmee ontwikkeling plaasvind. Weens die multi-vlakke en multi-sisteme van die intellek, vind onderrig op verskeie terreine deur middel van die verskillende ontwikkelingsmeganismes plaas. Suksesvolle leer vind dus op verskillende hiërargiese vlakke of sisteme plaas (2004: 65-68).

Alhoewel sommige musiekonderwysers en musikante daarop aanspraak maak dat musiekonderrig 'n kind ook met ander lewensvaardighede toerus, bestaan daar nie genoegsame bewyse hiervan nie. Dit word egter algemeen aanvaar dat 'n kind wat oor meer kognitiewe vaardighede beskik, moontlik meer geneigd sal wees om in musiekonderrig belang te stel. Aangesien musikale aanleg gewoonlik met ander vaardighede, soos algemene intelligensie verband hou, kan aanvaar word dat intelligensie ook in noue verbinding met prestasie staan. Die opvatting bestaan wel dat 'n kind se

algemene kognitiewe vermoëns deur die verbetering van sy musikale aanleg ontwikkel kan word (Schellenberg, 2005b: 129).

Die mees algemene manier waarop kognitiewe betrokkenheid by musiek uitgebrei kan word, is deur die aanleer van 'n musikinstrument. Aktiewe betrokkenheid by musiek het 'n groter impak op die kind se kognitiewe vaardighede, teenoor slegs blootstelling daaraan. Dit kan egter gebeur dat 'n kind blootstelling aan klassieke musiek kan verwerp op grond van die norm en groepsdruk van sy klasmaats. Sosiale druk kan ook in sommige gevalle veroorsaak dat die kind sy potensiële liefde vir musiek, wat “anders” is, kan ontken (Finnas, 1987: 162). Dit verg die nodige insig van die onderwyser om die jong musikant bekend te stel aan musiek wat in lyn is met die kultuur-musikale norm van die leerders, eerder as om in opposisie daarmee te wees (Sloboda, 2005: 267).

Op grond van die voorafgaande navorsingstendense, kan afgelei word dat daar nog weinig navorsing gedoen is wat betrekking het op die ontwikkeling en behoud van 'n leerder se spesifieke belangstelling en uithouvermoë op die orrel. Ten spyte daarvan moet gewaak word dat die aanwending van musikale vaardighede, soos gehoorontwikkeling, 'n sin vir ritme en 'n leesvermoë, nie ten koste van die vorming van tegniese vaardighede geskied nie.

Volgens McDonald & Simons (1988: 23) is musiekonderrig aan die jong kind tegelyk 'n kuns en 'n wetenskap. Die bewuste gebruikmaking van vaardighede en kreatiewe verbeelding tydens die beplanning en aanbieding van hierdie aktiwiteit is 'n *kuns*. Benewens kennis met betrekking tot die spesifieke vaardighede en die verbeeldingswêreld van die kind, berus effektiewe onderrig ook grootliks op die onderwyser se *wetenskaplike* kennis van faktore wat 'n rol speel in die vorming van die kind se musikale ontwikkeling. Kennis van die ontwikkelingsteorieë soos dié van Piaget en

andere, het 'n groot invloed op die wyse van beplanning, organisering en aanbieding van 'n onderrigprogram aan die jong kind.

Op grond van die navorsing wat in hierdie hoofstuk bespreek is, ten opsigte van die onderskeie ontwikkelingsaspekte van die jong kind en die wyse waarop dit orrelonderrig beïnvloed, kan die volgende gevolgtrekkings gemaak word:

- Musiekonderrig oefen 'n groot invloed uit op die musikale, akademiese- en kreatiewe potensiaal van die kind gedurende die vormingsjare. Met die skep van die nodige geleenthede op 'n jong ouderdom, kan die musiektalent en kreatiewe potensiaal van elke kind ontgin word.
- Ontwikkeling van die musikale intelligensie kan nie onafhanklik van die ander intellektuele prosesse plaasvind nie.
- Daar bestaan 'n besliste verband tussen intelligensie en musiektalent. Heelwat navorsing is reeds uitgevoer om betroubare metodes te vind om dié talent te ontdek en te ontwikkel. Sodanige navorsing het gelei tot die oortuiging dat musiekonderrig op 'n vroeë ouderdom 'n onontbeerlike rol in die ontwikkeling van 'n kind se volle menslike potensiaal speel.
- Die opgeleide musiekonderwyser behoort in staat te wees om te oordeel wanneer hierdie potensiaal ontgin moet word. Elke kind se ontwikkeling ten opsigte van die fisieke, intellektuele en emosionele is uniek. Die gevaar kan maklik ontstaan dat, indien die kind nog nie gereed is vir hierdie blootstelling nie, frustrasie en moedeloosheid kan volg wat toekomstige ontwikkeling kan kortwiek.

- Alhoewel daar verskeie metodes is om intelligensie te bepaal, bestaan daar nog geen meetinstrument wat die kind se kreatiwiteit kan identifiseer nie. Navorsing het getoon dat musiekonderrig die mees effektiewe wyse is om stimulasie tydens die ontwikkeling van die kind se algemene kreatiewe potensiaal te wek.
- Musiekonderrig spreek al die verskillende ontwikkelingsaspekte van die kind aan, wat die psigo-motoriese, kognitiewe en affektiewe domein insluit. Musiekonderrig kan dus, deur middel van 'n effektiewe onderrigprogram, bydra tot die ontwikkeling en integrasie van die emosionele en intellektuele vermoëns van die kind.
- Gesonde gesinsverhoudinge bied aan die kind belangrike sosiale en emosionele steun wat tot stabiliteit kan bydra en waarbinne sy volle potensiaal ontwikkel kan word. 'n Leerder wat gebalanseerde ondersteuning van die ouers ontvang, behoort oor die algemeen beter te presteer teenoor die leerder wat nie sodanige ondersteuning ontvang nie.

Ten slotte kan dit aanvaar word dat, indien 'n kind op 'n vroeë ouderdom bewus gemaak word van die unieke klank van die orrel, die gewenste belangstelling en motivering gekweek kan word. Met die ondersteuning van die ouer en die gespesialiseerde leiding van die onderwyser, behoort die ontwikkelingsfaktore wat in hierdie hoofstuk aangespreek is, positief aangewend te word tydens die jong kind se blootstelling aan die orrel.

HOOFSTUK 3

TRADISIONELE ORRELONDERRIG

3.1 Tradisionele uitgangspunte

Tradisionele orrelonderrig impliseer dat 'n leerder eers toelating tot die studie verkry nadat 'n gevorderde vlak van klawerbordvaardigheid bereik is. Sodanige vaardighede sluit nie alleen 'n tegniese vaardigheid in nie, maar dui ook op 'n goeie bladleesvermoë asook gevestigde koördinasie tussen die twee hande.

Navorsers en orrelonderwysers wat die sienings van orrelpedagoë soos byvoorbeeld Flor Peeters, Harold Gleason en Ritchie & Stauffer navolg, handhaaf dieselfde mening naamlik dat die vlak van klawerbordvaardigheid direk met suksesvolle vordering in orrelonderrig verband hou. Bogenoemde tradisionele sieninge dien as dié belangrikste uitgangspunt in die orrelmetodiek van die twintigste eeu. Hierdie sienings stem ook ooreen met vroeër orrelmetodes van die negentiende eeu, soos onder andere dié van die Britse komponis John Stainer waarin ook 'n hoë premie op leesvaardigheid, die vermoë om toonlere te kan speel en 'n goeie handposisie geplaas word. Stainer was oortuig dat orrelonderrig wat te vroeg 'n aanvang neem, nie goeie resultate kan oplewer nie (s.a.: 36).

'n Ondersoek na metodes om die orrel meer toeganklik op 'n vroeër ouderdom te maak kan alleenlik uitgevoer word met inagneming van die tradisionele metodes soos toegepas tydens aanvangsonderrig in orrelspel. Baie navorsing is reeds gedoen oor die tradisionele beginsels in orrelonderrig, terwyl feitlik geen navorsing bestaan oor alternatiewe metodes

van orrelonderrig nie. Daarbenewens is min navorsing ook uitgevoer met betrekking tot die impak wat die onderskeie ontwikkelingsaspekte op orrelonderrig kan hê.

Die prestasies en suksesvolle opleiding van orreliste wat deur die jare volgens die tradisionele metodes opgelei is, kan dien as bewys van hierdie metodes se sukses. In die hoofstuk wat volg sal dus gefokus word op die uitgangspunte van die tradisionele orrelmetodes, wat algemeen sedert die tweede helfte van die twintigste eeu gebruik word.

'n Omvattende orrelmetode behoort, benewens die ontwikkeling van tegniese vaardighede, ook 'n historiese oorsig van die instrument, orrelbou, algemene voordragreëls, reëls ten opsigte van registrasie, voetsetting, vingersetting, asook oefenmetodes, memorisering, speelhulpe en voorbeelde uit die repertorium in te sluit. Dit is onvermydelik dat die samesteller van elke orrelmetode se persoonlike voorkeure en sienswyses in die tegniese oefeninge en die uitgangspunte van hul onderskeie orrelmetodes weerspieël sal word. Metodes verander en ontwikkel ook gedurig in ooreenstemming met die ontwikkeling wat die samesteller of pedagoog self ervaar (Lamprecht, 1990: 51).

By aanvangsonderrig is dit belangrik dat die onderwyser geskikte onderrigmateriaal sal kies wat by elke leerder se spesifieke behoeftes pas. 'n Onderwyser kan maklik in 'n roetine verval deur bloot dieselfde metode op al sy leerlinge van toepassing te maak. 'n Gewilligheid by die onderwyser om voortdurend met nuwe insigte en orrelmetodes te eksperimenteer, kan daartoe bydra dat hy op hoogte bly van nuwe onderrigmetodes en -tegnieke. Nuwe perspektiewe op aspekte soos orreltegniek, artikulasie en interpretasie van verskillende style kan ook in die proses as stimulus en motivering vir die orrelonderwyser dien.

Hierdie groter betrokkenheid van die onderwyser by nuwe perspektiewe op orrelonderrig, asook die vermoë om die mees geskikte metode vir 'n leerder te kies, hou verband met die opvoedkundige teorie van meervoudige intelligensie, wat in die vorige hoofstuk bespreek is. Die leerder word dus die geleentheid gebied om op 'n natuurlike wyse sy besondere aanleg en algemene intelligensie deur middel van die effektiewe toepassing van onderrigmateriaal te ontwikkel. Tydens die keuse van 'n geskikte onderrigmetode behoort faktore soos die ouderdom van die kind, vorige ondervinding op die klavierbord en die leerder se motivering tot die studie, ook in ag geneem te word.

Elke leerder leer 'n nuwe tegniek aan deur 'n unieke kombinasie van sien, hoor, verbalisering en die beleving daarvan. Tydens die eerste ontmoeting met die aspirant-leerder behoort die onderwyser dus tyd te spandeer om na die leerder te luister en uit vind wat sy spesifieke verwagtinge van die studie is. Deur aandagtig op die leerder se reaksie te let, kan die onderwyser 'n besluit neem op grond van die visuele impak wat die leerder maak, sowel as die wyse waarop die leerder sy gedagtes orden. Bogenoemde gaan meesal gepaard met demonstratiewe gebare of die versigtige keuse van woorde. Sommige leerders verkies om te herhaal wat hulle sien of hoor, terwyl ander die waagmoed sal toon om met nuwe konsepte te eksperimenteer (McPherson & Davidson, 2006: 332).

Die onderwyser moet ook deurentyd poog om vas te stel wat die algemene musieksmaak van die leerder is, naas dié van die orrel. Die leerder se voorkeure kan bepaal word deur voorbeelde van verskillende musiekstyle op die orrel voor te speel. Op grond van inligting wat op hierdie wyse versamel word, kan die onderwyser vasstel watter metode die mees geskikte vir 'n spesifieke leerder sal wees.

Die uitgangspunte van al die orrelpedagoë wat in hierdie hoofstuk bespreek word, dui daarop dat orrelonderrig nie op 'n vroeë ouderdom aangebied kan word nie. Hierdie sieninge stel dus 'n groot uitdaging aan die alternatiewe orrelmetodes om die teendeel te bewys, dat orrelonderrig wel suksesvol op 'n vroeër ouderdom aangebied kan word. Alternatiewe orrelmetodes wat sedert 1990 gepubliseer is word in hoofstuk 4 bespreek.

3.2 Verwantskap met vorige studies

Vir die doel van hierdie navorsingstudie is drie tradisionele metodes gekies wat meer algemeen tydens aanvangsonderrig in Suid-Afrika gebruik word. Die bespreking sal hoofsaaklik fokus op die samestelling en ontwikkeling van tegniese vaardighede in hierdie drie tradisionele orrelmetodes.

Die volledige inhoud van Flor Peeters en Harold Gleason se orrelmetodes is deur Chipps-Webb (1974) in haar navorsing ontleed. In die navorsingstudie van Pelser (2000) word die metode van Ritchie & Stauffer as dualistiese metode bespreek. Hierdie vorige navorsing behels onder andere die analisering van die inhoud, die sistematiese uiteensetting daarvan, die tegniese aspekte, asook inligting met betrekking tot orrelbou, ornamentasie en koraalbegeleiding. Aandag word ook gegee aan die vernaamste orrelmetodes en orrelskole. Chipps-Webb en Pelser gee gesamentlik 'n omvattende oorsig van die drie gekose orrelmetodes, met spesifieke verwysing na elkeen se positiewe en negatiewe eienskappe.

Die uiteensetting van die tegniese oefeninge afkomstig uit Peeters en Gleason se orrelmetodes, word met spesifieke aandag aan die volgende aspekte deur Chipps-Webb bespreek :

- Algemene voorvereistes;
- Basiese manuaal- en pedaaltegniek;
- Hantering van gevorderde tegnieke;
- Aanslag;
- Meerstemmige spel;
- Manuaalkomposisies;
- Toonlere en arpeggios;
- Kombinasie van pedaal en manuaal;
- Pedaalstudies.

Chipps-Webb (1974: 222) kom tot die gevolgtrekking dat nie een van die metodieke wat in haar navorsing ontleed word sonder voorbehoud vir onderrigdoeleindes aanbeveel kan word nie. Haar bevinding dui daarop dat die metodes heelwat voortreflike eienskappe bevat, wat met enkele aanpassings wel doeltreffend gebruik kan word. 'n Kombinasie van Peeters en Gleason se metodes kan volgens Chipps-Webb die ideale metode bied. Die tegniese oefeninge in manuaal- en pedaalspel, afkomstig uit Peeters se orrelmetode, kan egter ook doeltreffend gekombineer word met Gleason se voorskrifte. Laasgenoemde metode berus op 'n musikaal-tegniese grondslag, teenoor die meer esteties-tegniese benadering van Peeters se metode (1974: 18).

Dit is egter belangrik om daarop te let dat die navorsing van Chipps-Webb meer as dertig jaar gelede uitgevoer is. Nuwe metodes en alternatiewe onderrigmateriaal wat sedertdien ontwikkel is, verskaf egter heelwat nuwe insigte oor orrelonderrig. Tekortkominge sowel as positiewe eienskappe van die orrelmetodes van Peeters en Gleason wat deur Chipps-Webb bespreek word, stem egter grootliks ooreen met die menings wat in hierdie hoofstuk aangespreek word. Method of Organ Playing deur Harold Gleason is intussen verskeie kere hersien waarvan die agste uitgawe in 1996 verskyn het.

Pelser (2000) daarenteen fokus meer op die dualistiese metode van Ritchie & Stauffer wat in 1992 ontwikkel is. Alhoewel die sewende hersiene uitgawe van Gleason (1988) in haar navorsingstudie bespreek word, beskou Pelser die metodes van Ritchie & Stauffer as die mees omvattende orrelmetode tot dusver, met twee afdelings wat vir die beginner-orrelis sowel as die ervare orrelis geskik is. Vir die doel van hierdie navorsingstudie word die ontwikkeling van die meer tradisionele legato-aanslag, soos vervat in die eerste afdeling van Ritchie & Stauffer, bespreek.

Pelser (2000: 131) voer aan dat, net soos Peeters die weg gebaan het om instrumentale vaardigheid en die literatuur met mekaar te verenig, het Ritchie & Stauffer hierdie eenheid verbreed, deur die toevoeging van stylgetrouheid. Benewens die analisering van die inhoud, met verwysing na die tegniese aspekte van die metode, word daar in die navorsing van Pelser spesifiek aandag aan die motivering van Ritchie & Stauffer as opvoedkundige en wetenskaplike metode geskenk.

Dit is belangrik dat daar deurlopend ondersoek ingestel behoort te word na alternatiewe metodes van onderrig, ten spyte van die waarde van vorige navorsing met betrekking tot die tradisionele metodes. Waar heelwat navorsing reeds gedoen is met verwysing na onderrig vir die jong kind in musiekinstrumente soos viool, tjello, blokfluit en klavier, is geen navorsing egter tot dusver uitgevoer met betrekking tot orrelonderrig aan 'n kind in die primêre skoolfase of selfs 'n voorskoolse kind nie. Die gebruik dat orrelonderrig eers gedurende sekondêre skoolfase 'n aanvang kan neem, word in al die tradisionele onderrigmetodes onderskryf.

3.3 Kriteria vir die vergelyking van die orrelmetodes

Om 'n sinvolle vergelyking tussen die drie tradisionele orrelmetodes te tref sal die ontleding daarvan op grond van die volgende kriteria uitgevoer word:

- 3.3.1 Voorvereistes;
- 3.3.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge;
- 3.3.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge;
- 3.3.4 Ontwikkeling van koördinasie ;
- 3.3.5 Verskeidenheid van style;
- 3.3.6 Voorskrifte en vertolkingstekens.

Tydens die vergelyking van die drie orrelmetodes moet riglyne geformuleer word vir die vestiging van 'n tegniese vaardigheid vir 'n jonger kind tydens orrelonderrig. Die bespreking van elke orrelmetode vind grootliks plaas op grond van die uiteensetting en opbou van tegniese vaardighede, met inagneming van die stylgetrouheid daarvan asook die voorskrifte wat deur die samesteller verskaf word.

3.4 Flor Peeters: Ars organi (1953-54)

Hierdie opleidingskursus bestaan uit drie uitgebreide volumes en is tussen 1953 en 1954 in Vlaams, Frans, Engels en Duits geskryf. Die kursus is deur Peeters as 'n vierjaar-kursus saamgestel waar elke aspek van orrelspel op 'n hoë vlak aangebied word. Die tegniese- en teoretiese aspekte word in Volume I en III bespreek, terwyl Volume II as geheel aan tegniese vaardighede gewy word. Peeters stel dit egter duidelik dat elke onderwyser sy eie diskresie moet gebruik met betrekking tot die volgorde waarin die onderskeie afdelings aan die leerder bekendgestel moet word.

3.4.1 Voorvereiste

Soos in die geval van die meeste tradisionele orrelmetodes, stel Peeters dit as 'n vereiste dat 'n gevorderde vlak van klaviertegniek eers bereik moet word voordat orrelonderrig oorweeg kan word. Benewens elementêre vingeroefeninge op die klavier, moet toonlere en arpeggios ook vlot en met gemak uitgevoer kan word. Vordering op die orrel hou volgens Peeters direk verband met klawerbordvaardigheid (Volume I: 5).

3.4.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge

Manuaaltegniek

- Vingeroefeninge word aanvanklik in die C-majeur posisie aangebied (c-g) vir die regter- en linkerhand afsonderlik.
- Peeters plaas 'n hoë premie op die instudering van die vingeroefeninge met die oog op die leerder se suksesvolle vordering later in die studie.
- Duidelike onderskeid word reeds vanuit die staanspoor tussen legato- en staccato-aanslag getref.

Pedaaltegniek

- Die eerste pedaal oefeninge vind in die c-g posisie in die middel van die pedaalbord plaas.
- Die vind van pedaalnote word soos volg beskryf (Peeters, 1953: 80):
 - Enige naasliggende pedaal kan gevind word deur die toon aan die kant van die swart-/kortpedaal te plaas vanuit die spasies tussen B-mol - C-kruis en E-mol - F-kruis.
 - Met die hakke en knieë teenmekaar, word die sensasie van intervalsafstande tot 'n vyfde aangeleer.

- Die vind van pedale berus dus op die sogenaamde “voel-metode” gekombineer met ’n kinetiese sensasie tussen die voete.

3.4.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge

- Volume I vorder baie vinnig van een tegniese vaardigheid na ’n volgende. So byvoorbeeld, word die interval van ’n tweede reeds in die derde pedaal oefening bekendgestel.
- Gevorderde legato-vingertegniese word reeds ook vroeg in Volume I aangebied. Hiermee word beklemtoon dat die speler oor gevorderde klawerbordtegniese moet beskik.
- Tweestemmige manuaalstudies word na die vestiging van ’n basiese manuaaltegniek in Volume I behandel.
- Alhoewel ’n vaardigheid in toonspel redelik vinnig in Volume I vorder, word toon-hakspel eers in Volume II aangebied. ’n Beginner word gelei om binne tien pedaal oefeninge oor die hele omvang van die pedaalbord te beweeg. Peeters meld dit egter duidelik dat ’n volgende vaardigheid nie aangeleer moet word alvorens die vorige een ten volle bemeester is nie.
- Gevorderde pedaalstudies word in Volume II aangebied voordat die manuaal- en pedaalspel gekombineer word.
- Tegniese vaardighede word in Volume III uitgebrei met behulp van pedaaltoonlere in oktawe, dubbelderdes, asook meerstemmige pedaalspel.
- Die speel van pedaaltoonlere en arpeggios in alle toonsoorte word breedvoerig behandel nadat alle manuaal- en pedaaltegniese eers op ’n hoë vlak bemeester is.
- Die kursus word afgesluit met oktaafstudies vir manuaal en pedaal.

3.4.4 Ontwikkeling van koördinasie

- Oefeninge in die kombinasie van een hand en pedaal word eers aan die einde van Volume I bekendgestel, nadat 'n gevorderde vaardigheid in pedaalspel bemeester is.
- Daar word vroeg in die metode van die leerder verwag om die alt-sleutel asook die G-sleutel in die linkerhand te kan lees.
- Die ontwikkeling van koördinasie word versterk deur oefeninge met nabootsing tussen een hand en voete. Hierdie oefeninge dien as goeie voorbereiding vir kontrapuntale spel.
- In Volume II word die ontwikkeling van koördinasie voortgesit met driestemmige studies waarin talle gebruik van kanon tussen die hande asook tussen die hande en voete voorkom.
- Ook in hierdie volume word die koördinasievermoë deur middel van oefeninge waar die melodielyn in die pedaal verskyn verskerp.
- Trio-spel word uitgebreid aangebied ter vestiging van koördinasievermoë.
- Gevorderde studies vir manueel en pedaal met onder andere toonleer-passasies in teenoorgestelde rigting en die gebruik van poliritmiek, stel besondere eise aan die speler se koördinasievaardighede.

3.4.5 Verskeidenheid van style

- Die toepassing van tegniese vaardighede word in voorbeelde uit die orrelliteratuur geïllustreer. Hierdie voorbeelde behels hoofsaaklik werke uit die Klassieke tydperk, benewens talle komposisies wat deur Flor Peeters self geskryf is. In die geval van romantiese werke is slegs dié van Max Reger (1873-1916) en Johannes Brahms (1833-1897) ingesluit. Die komposisies van J.S. Bach (1685-1750) vorm nie alleen die kern van al die

manuaalstudies nie, maar ook die studies in die kombinasie van manuaal en pedaal.

- 'n Verskeidenheid van skryfstyle word aangetref byvoorbeeld biciniums, trios, asook vierstemmige- sowel as meerstemmige werke.

3.4.6 Voorskrifte en vertolkingsstekens

- Alhoewel omvattende agtergrond-inligting by die onderskeie afdelings verskaf word, wat insluit voordragreëls en ornamentasie (Peeters, 1953: 41-54), ontbreek duidelike aanwysings met betrekking tot die spesifieke uitvoering van die onderskeie vingertegniese. Ten spyte daarvan is die tegniese oefeninge van hoogstaande gehalte.
- Alle studies en repertorium is voorsien van volledige vinger- en voetsettings, registrasies, frasering en ander vertolkingsstekens. By die gevorderde studies word die verantwoordelikheid op die speler geplaas deur die weglating van vingersetting- en voetsettingvoorskrifte.
- Die basiese pedaal-aanslag word breedvoerig beskryf as 'n beweging van die voete vanuit die enkel met die voete wat in kontak met die pedaalbord bly.
- Spesifieke voorskrifte met betrekking tot die uitvoering van gevorderde pedaaltegniese soos byvoorbeeld voetkruising, glissando en voetwisseling ontbreek egter.
- Die pedaaltoonlere word aangebied in alle toonsoorte en is voorsien van volledige voetsettings, oor die omvang van een sowel as twee oktawe.

3.4.7 Algemene opmerkings

- Alhoewel die metode baie uitgebreid aangebied word met talle voorbeelde uit die orrelliteratuur, is dit meesal te moeilik vir die gemiddelde orrelis.
- Alle vinger- en pedaalsettings is verskaf vanuit 'n legato-oogpunt. Die toepassing van 'n legato-aanslag op alle repertorium, ongeag die styltydperk, is op grond van nuwe insigte meer stilisties aanvaarbaar nie.
- Die beskrywing van 'n staccato-aanslag, as deel van die beginnersoefeninge, kan vir die leerder met vorige klawerbordervaring verwarrend wees aangesien hierdie tegniek selde letterlik uitgevoer word soos by 'n klavier.
- Die voordeel om toon-hakspel eers later bekend te stel, lê daarin dat toonspel eers op 'n gevorderde vlak aangeleer kan word. Dit dien ook as goeie voorbereiding vir die uitvoering van vroeë komposisies, waar alternatiewe gebruik van toonspel vereis word.
- Die uitgebreide arpeggio-oefeninge in die pedaal word selde in die praktyk aangetref. Die gebruik van voetkruising op die swart pedale is feitlik onuitvoerbaar soos in die volgende voorbeeld geïllustreer:

Voorbeeld 1: Peeters Vol II, 1954: 80

F-kruis majeur



- Die talle onnodige gebruik van die hakke veroorsaak dat pedaalspel taamlik “swaarvoetig” raak:

Voorbeeld 2: Peeters Vol III, 1955: 56

J.S. Bach, Prelude in A mineur



- Uitgebreide koördinasie-oefeninge en studies in trio-spel word verskaf, maar blyk meesal te moeilik te wees. Voorbereidende en vereenvoudigde studies met die oog op die ontwikkeling van koördinasie sal deur die onderwyser bykomend tot hierdie metode aangebied moet word.

3.5 Harold Gleason: Method of Organ Playing (1996)

Die eerste uitgawe van Gleason se metode het reeds in 1937 verskyn en is sedertdien verskeie kere hersien. Vir die doel van hierdie bespreking word gekonsentreer op die agste uitgawe wat in 1996 verskyn het alhoewel die sewende uitgawe (1988) en selfs vroeër uitgawes meer algemeen gebruik word. Die sewende- en agste uitgawes is deur Gleason se vrou, Catherine Crozier na sy dood in 1980 hersien.

3.5.1 Voorvereiste

Gleason vermeld in sy voorwoord dat die doel van hierdie metode is om 'n musikale en tegniese grondslag aan die orrelis te verskaf (1996: 1). Die inhoud is saamgestel met die veronderstelling dat die beginner-orrelis reeds oor 'n gevorderde vlak van klawerbordvaardigheid moet

beskik. In die vyfde uitgawe (1962) word 'n klaviertegniek op die sesde vlak as voorvereiste gestel. Hierdie vaardighede behels onder andere die vermoë om toonlere en arpeggios in alle toonsoorte uit te voer (1962: 1). 'n Volledige lys van klavierrepertorium wat reeds vooraf instudeer behoort te word word in 'n bylaag tot die metode verskaf (1962: 225). Hierdie voorvereiste word egter in die agste uitgawe beskryf as die bemeestering van J.S. Bach se Twee- en Driestemmige Invensies, sommige werke uit die *Well-Tempered Clavier* asook makliker sonates van Joseph Haydn, W.A. Mozart en Ludwig van Beethoven (1996: 1).

3.5.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge

Manuaaltegniek

- 'n Goeie handposisie word as voorwaarde gestel vir goeie spierbeheer, soepelheid en onafhanklikheid van vingers asook flinke vingervaardigheid (Gleason, 1996: 57).
- Vingeroefeninge word aanvanklik in die C-majeur posisie (c-g) aangebied met die klem op aanslag, nootwaardes, rustekens en onafhanklike beweging van die vingers.

Pedaaltegniek

- Die vind van pedaalnote berus op die memorisering van intervale en die kweek van 'n kinetiese sensasie tussen die voete. Korrekte plasing van die voete is 'n voorwaarde vir die ontwikkeling van akkurate- en beheersde pedaalspel.
- Tegniese vaardigheid in pedaalspel word ondersteun deur die korrekte sitposisie voor die orrel, die regte plasing en korrekte aanslag vanuit 'n los enkel met die voete wat in kontak met die pedaalbord bly (Gleason, 1996: 109-110).

- Die beginnersoefeninge in pedaaltegniek word telkens voorberei deur die plasing van die tone in die interval van 'n vyfde (c-g) in die middel van die pedaalbord.

3.5.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge

- 'n Duidelike onderskeid word vroeg reeds tussen legato- en non-legato aanslag gemaak.
- Die tegniese opbou van oefeninge word sistematies aangebied.
- Gevorderde legato-vingertegniese word breedvoerig behandel en sluit vingerwisseling, glissando en vingerkruising in.
- Onafhanklike vingerbeweging word as deel van elementêre vingeroefeninge aangebied.
- Die onderskeie maniere van aanslag word bespreek nadat alle vingertegniese bemeester is naamlik legato, vinger-staccato, gewrig-staccato, non-legato en marcato. Die praktiese toepassing daarvan word met behulp van manualitêre werke uit die orrelrepertorium geïllustreer.
- By die pedaal oefeninge word spesifiek aandag geskenk aan artikulasie en die aanspreek en loslaat van die pedale.
- Toon-hakspel word reeds in die tweede pedaal oefening ingesluit.
- Memorisering van die verskillende intervalspronge, met afsonderlike voete, word sistematies ontwikkel.
- Gevorderde pedaal oefeninge, soos glissando en voetwisseling word aangebied nadat die interval van 'n sesde vasgelê is.
- Kruising van die voete word vermy deur die gebruik van parallelle beweging (of sogenaamde *two plane pedalling*) asook die alternatiewe gebruik van tone en hakke. Enkele voorbeelde van voetkruising kom wel in die pedaal studies voor sonder enige voorskrifte.

- Pedaaltoonlere word uitgebreid aangebied in kombinasie met die manuaaltoonlere.

3.5.4 Ontwikkeling van koördinasie

- Koördinasie word deur middel van die volgende tegniese middele aangeleer:
 - Eenvoudige studies vir een manuaal en pedaal;
 - Klein trios en versette met nabootsings tussen manuaal en pedaal;
 - Enkele studies met die cantus firmus in die pedaalparty;
 - Toonlere in teenoorgestelde beweging en in tiendes tussen manuaal en pedaal.

3.5.5 Verskeidenheid van style

- Die manualitêre komposisies in hierdie uitgawe is uitgebrei om, benewens werke wat oorwegend uit die Renaissance-, voor-Barok- en Baroktydperke afkomstig is, ook 'n paar werke uit die 20ste eeu in te sluit, waaronder komponiste soos Hugo Distler (1908-1942), David Pinkham (1923-2006), Ned Rorem (1923-) en Jèhan Alain (1911-1940).
- Werke vir manuaal en pedaal is hoofsaaklik verteenwoordigend van die Renaissance, Barok- en Romantiese tydperke, asook enkele komposisies van hedendaagse Amerikaanse komponiste soos Wayne Barlow (1912-1996) en William Albright (1944-1998).

3.5.6 Voorskrifte en vertolkingsstekens

- Tegniese oefeninge is voorsien van volledige beskrywings en aanbevelings.
- Benewens vingersettings is weinig vertolkingsstekens of registrasie-aanduidings by die literatuurvoorbeelde aangebring.

- Die sewende- en agste uitgawes sluit ook 'n afdeling in oor die uitvoeringspraktyke van die sestende- en sewentiende eeu in. Vingersettings in die agste uitgawe is meer stylgetrou as in die vorige uitgawes waar die meeste voorbeelde uit die repertorium voorsien is van legato vinger- en voetsettings, ongeag die styltydperk.
- Frasering word meesal slegs deur middel van artikulasie ('n komma) gesuggereer.

3.5.7 Algemene opmerkings

- Alhoewel Gleason se *Method of Organ Playing* 'n omvattende orrelmetode is, wat uitgebreide inligting oor orrelspel bevat, is daar sekere tekortkominge, wat onder andere die volgende insluit:
 - riglyne ten opsigte van voetkruising ontbreek;
 - die gekose repertorium is oor die algemeen nie toeganklike musiek vir die gemiddelde orrelis nie;
 - weens die oorwegende Barokstyl van die repertorium-voorbeelde is dit verder ook nie aantreklik genoeg vir 'n beginner nie;
 - die ontwikkeling van 'n koördinasievermoë word nie progressief aangebied nie en die studies is tegnies te moeilik vir die gemiddelde speler;
 - die insluiting van toon-hakspel voordat 'n basiese vaardigheid in triospel aangeleer word, stel besondere eise aan die beginner;
 - geen mineurtoonlere word aangebied nie;
 - pedaalstudies ter wille van die inskerping van gevorderde pedaaltegnieke ontbreek.

3.6 Ritchie & Stauffer: Organ technique: Modern and early (2000)

Hierdie dualistiese metode bestaan uit twee afdelings wat tegniese vaardighede vir die uitvoering van “vroeë” repertorium (voor 1750) asook ‘moderne’ repertorium (na 1750) insluit. Hierdie metode is ontwerp met die oog op die professionele opleiding van orreliste en sluit uitgebreide inligting in oor die historiese agtergrond van die instrument, orrelbou, ornamentasie en koraalspel, asook ’n kort afdeling oor orrelbegeleiding.

Bogenoemde metode is vir die eerste keer in 1992 uitgegee en in 2000 herdruk in ’n sagteband-uitgawe. Met die verskyning van Ritchie & Stauffer se metode word dualisme tot ’n hoogtepunt gevoer. Die metode is as gesistematiseerde, wetenskaplike, pedagogiese en veral dualistiese metode onontbeerlik vir die orrelis (Pelser, 2000: 137). Hierdie stelling word gegrond op die teenwoordigheid van die volgende oogmerke soos beskryf deur Koornhof in ’n ongepubliseerde lesing *Die einddoel van ’n wetenskaplike metode* (1994:1) en aangehaal in Pelser (2000: 120):

- die bemeestering van vaardighede;
- die toe-eiening van konseptuele kennis;
- die kweek van positiewe gesindhede;
- die skep van geleenthede vir optrede; en
- sosialisering.

3.6.1 Voorvereiste

Ritchie & Stauffer stel dit duidelik dat ’n grondige vaardigheid op die klavier of klavesimbel ’n voorvereiste vir toelating tot die studie is. Sodanige klawerbordopleiding impliseer die vermoë om toonlere akkuraat en ritmies uit te voer, kontrapuntale passasies met duidelike stemvoering en selfvertroue te kan speel, asook ’n goeie bladlees-vermoë met ervaring van al vier-en-twintig toonsoorte (2000: x)

3.6.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge

Die inhoud van Afdeling 1 word vir die doel van aanvangsonderrig bespreek. Daar word slegs kennis geneem van die inhoud van Afdeling 2 wat op die uitvoeringspraktyke van vroeë musiek betrekking het, en wat meer op die gevorderde orrelstudent gerig is.

Manuaaltegniek

- Tegniese oefeninge in legato-spel word aanvanklik in die C-majeur posisie (c-g) aangebied met spesifieke aandag aan die aanspreek en loslaat van die toetse.
- Die beginner word reeds vanuit die staanspoor bewus gemaak van die invloed wat akoestiek op artikulasie kan uitoefen (Ritchie & Stauffer, 2000: 5).

Pedaaltegniek

- Die eerste pedaal oefeninge word in die c-g posisie in die middel van die pedaalbord aangebied ter wille van oriëntasie en 'n gebalanseerde posisie (Ritchie & Stauffer, 2000: 77)
- Die vind van die pedale berus op die toon-spanwydte-metode tot die interval van 'n vyfde, asook die kweek van 'n kinetiese sensasie met individuele voete.
- Die basiese aanspreek van pedaalnote geskied vanuit 'n ontspanne enkel wat as hefboom vir die voet dien, met die binnekant van die groottoon en die hak wat kontak met die pedaalbord maak (Ritchie & Stauffer, 2000: 77).
- Die leerder word vanaf die eerste oefeninge aangemoedig om na ander toonsoorte te transponeer. Benewens die verandering in toonsoort, word ook alternatiewe metrumme in die legato-pedaal oefeninge voorgestel.

3.6.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge

- Benewens die vingeroefeninge in die c-g posisie, word vingeronafhanklikheid reeds in die derde oefening bekendgestel.
- Gevorderde legato-vingertegniese word eers aangebied nadat 'n legato-aanslag en onafhanklikheid van elke vinger gevestig is.
- Spesifieke aandag word geskenk aan die uitvoering van herhaalde- en gemeenskaplike note.
- Alle vingertegniese word sistematies uiteengesit en daarna toegepas in voorbeelde uit die orrelliteratuur.
- 'n Duidelike onderskeid word tussen legato-, staccato-, marcato- en non-legato-aanslag getref met breedvoerige omskrywings vir die uitvoering daarvan.
- Die speler word reeds vanaf die tweede pedaal oefening gelei om vooruit te lees deur die simboliese aanduiding waarheen die voete betyds na 'n nuwe posisie moet verskuif.
- Toon-hakspel word eers aangebied nadat die sensasie van intervalle tot 'n vyfde gevestig is.
- Kombinasie-oefeninge vir manueel en pedaal word reeds na die elementêre legato-pedaal oefeninge en toon-hakspel ingesluit.
- Onafhanklike spronge met afsonderlike voete word bekendgestel nadat 'n redelike koördinasievermoë aangeleer is.
- Gevorderde legato-pedaal oefeninge behels voetwisseling en glissando. Geen oefeninge in voetkruising word aangebied nie.
- Pedaaltoonleerspel word behandel nadat pedaalglissando bemeester is.

3.6.4 Ontwikkeling van koördinasie

- Oefeninge in koördinasievaardigheid word aangebied voordat gevorderde pedaaltegniese bekendgestel word.

- Koördinasievermoë word op die volgende wyses ontwikkel:
 - tweestemmige studies vir een hand en pedaal;
 - eenvoudige trios vir twee manuele en pedaal;
 - trios met die cantus firmus in die linkerhand;
 - 'n verskeideinheid trios wat vervleg met die gevorderde pedaaltegnieke aangebied word.

3.6.5 Verskeidenheid van style

- Die veelsydigheid van hierdie metode blyk duidelik uit uitgebreide literatuurvoorbeelde, wat dateer vanaf die sestiende tot die twintigste eeu.
- Ontwikkeling van tegniese vaardighede is verteenwoordigend van die totale spektrum van uitvoeringspraktyke en -style.

3.6.6 Voorskrifte en vertolkingsstekens

- Tegniese vaardighede word breedvoerig beskryf met voldoende praktiese toepassing daarvan en wenke vir instudering.
- Voorbeelde uit die literatuur word deurgaans van volledige vinger- en voetsetting voorsien, asook frasering, dinamiese tekens en registrasie-aanduidings.
- Volledige voetsettings is by die pedaaltoonlere aangebring, hoewel slegs majeuretoonlere behandel word.

3.6.7 Algemene opmerkings

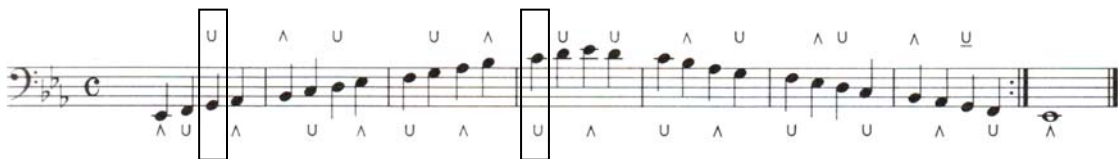
- Ritchie & Stauffer se *Organ technique: Modern and early* is van 'n hoë tegniese standaard en die ontwikkeling van tegniese vaardighede word sistematies en progressief aangebied, met voorbeelde uit die literatuur wat opbouend en stimulerend is (Pelser, 2000: 67). Die samestelling daarvan maak dit uiters geskik vir beide die beginner-orrelis en die ervare orrelis, wat

spesifiek meer te wete wil kom van vroeë tegniek en vingersetting (Pelser, 2000: 137).

- Ten spyte daarvan dat dit die mees omvattende en beskrywende metode tot dusver is, kom daar van die enkele tekortkominge voor, naamlik:
 - spesifieke riglyne ten opsigte van voetkruising ontbreek;
 - voetsettings van sommige pedaaltoonlere word bevraagteken soos in die voorbeelde hieronder geïllustreer word.

Die gebruik van sogenaamde *two-plane pedalling* impliseer dat toonlere sonder voetkruising uitgevoer word. Plasing van die voete word hierdeur bemoeilik en sommige voetsettings word byna onspeelbaar, veral waar die regterhak in die laer oktaaf op G geplaas moet word en die linkerhak op die boonste C, soos byvoorbeeld in E-mol majeur:

Voorbeeld 3: Ritchie & Stauffer, 2000: 135



3.7 Verwantskap tussen die tradisionele orrelmetodes

Opvallende ooreenkomste, maar ook heelwat tekortkominge, word in die verskillende tradisionele orrelmetodes aangetref. Die verwantskap tussen die drie metodes kan op grond van die onderskeie kriteria as volg uiteengesit word:

3.7.1 Voorvereiste

Al die metodes vereis gevorderde ervaring op die klawerbord vir toelating tot die studie. Volgens die samestellers van die drie orrelmetodes is hierdie voorvereiste bepalend vir suksesvolle vordering in orrelonderrig. Klawerbordervaring behels onder andere die volgende:

- 'n kennis van al vier-en-twintig toonsoorte;
- die behendige uitvoering van al die toonlere;
- 'n grondige koördinasie-vaardigheid; en
- 'n goeie bladleesvermoë.

3.7.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge

Manuaaltegniek

- Basiese vingeroefeninge word by al die metodes vanuit dieselfde vertrekpunt aangebied. In sommige gevalle word selfs identiese oefeninge aangetref soos duidelik blyk in die eerste oefeninge uit die drie orrelmetodes:

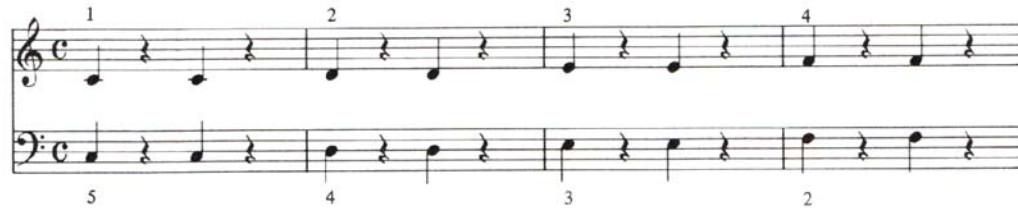
Voorbeeld 4: Peeters Vol 1, 1954: 23



Voorbeeld 5: Gleason, 1996: 28



Voorbeeld 6: Ritchie & Stauffer, 2000: 6



- Beginnersoefeninge is meesal gebaseer op 'n legato-aanslag met spesifieke aandag aan die aanspreek en loslaat van die klawers.

Pedaaltegniek

- As vertrekpunt gebruik al drie metodes die plasing van die tone op c en g in die middel van die pedaalbord. Vir die beginner kom die plasing van die tone op die kort- of swartpedale egter meesal meer natuurlik voor. 'n Voorbereidende oefening wat die basiese klankmaak-beweging vanuit 'n ontspanne enkel illustreer, kan sodoende aan die leerder die geleentheid bied om eers vertrouwd te raak met die pedaalbord, voordat die formele pedaal oefeninge aangedurf word.
- Die lokalisering van pedale vind op verskeie wyses plaas en word deur Chipps-Webb soos volg beskryf (1974: 94):
 - die voel van die oop ruimtes tussen die swart pedale (“voel-metode”);
 - 'n kinetiese sensasie op grond van 'n instinktiewe gevoel;
 - 'n sentrale verwysingsmetode met die linkervoet op c en die regtervoet op e, in die middel van die pedaalbord, wat as oriënteringspunt dien om ander note te vind; en
 - die toon-hak-toon-spanwydte-metode.

Die metode van Peeters is die enigste van die drie metodes wat die vind van pedale vanuit die spasies tussen die swart- of kortpedale (“voel-metode”) beskryf. Daarteenoor berus die siening van Gleason en Ritchie & Stauffer op ’n kinetiese sensasie gekombineer met die toon-hak-toon-spanwydte-metode. Al drie metodes beskryf die aanspreek van die pedale vanuit ’n ontspanne enkel met beide voete wat deurentyd met die pedaalbord in kontak is. Intervalsafstande tot die interval van ’n vyfde berus grootliks op ’n sensasie tussen die enkels, hakke en tone, met die knieë wat naby mekaar gehou word.

3.7.3 Uiteensetting en samestelling

- By al drie orrelmetodes stem die uiteensetting van die beginnersoefeninge nie slegs ooreen nie, maar word ook logies en sistematies uiteengesit. Die metode van Ritchie & Stauffer is egter die mees omvattende.
- Die tegniese vingeroefeninge van al drie metodes herinner sterk aan die styl van Jacques Lemmens (1823-1881) soos aangetref in sy *École d’Orgue* (1862). Laasgenoemde word in die navorsingstudie van Soderlund beskryf as die mees invloedryke werk vir moderne orreltegniek (1982: 153-157).
- Artikulasie word breedvoerig behandel met aandag aan die verskillende wyses van aanslag, naamlik staccato, marcato en non-legato. Riglyne word meer volledig by Gleason en Ritchie & Stauffer aangetref as in die metode van Peeters.
- Gevorderde legato vingertegniese soos vingerwisseling, glissando en vingerkruising word by al drie orrelmetodes aangetref.
- Toepassing van die tegniese vaardighede in voorbeelde uit die orrelliteratuur word deur Ritchie & Stauffer en Peeters vervleg

met die tegniese oefeninge aangebied, terwyl dit deur Gleason in 'n aparte hoofstuk vervat is.

- Die metode van Gleason vereis egter dat 'n spesifieke plasing van die voete, in een of twee mate, herhaal moet word voordat 'n volgende posisie aangedurf word. Ritchie & Stauffer daarenteen, verkies eerder dat 'n reeks posisies herhaal word.
- In teenstelling met die metode van Peeters, waar die openinge tussen die swart pedale as gids vir die vind van pedale dien, word die plasing van hakke en knieë as gids teenmekaar geplaas tot die interval van 'n vyfde, in die metodes van Gleason en Ritchie & Stauffer. In die geval van groter intervalle word die onafhanklike beweging van elke voet ingeoef.
- Ritchie & Stauffer beveel aan dat die leerder reeds vanaf die tweede oefening, benewens die plasing in C-majeur, ook die oefeninge in c mineur en C-kruis majeure uitvoer. In laasgenoemde geval word die voete in 'n meer natuurlike posisie geplaas. Soortgelyke voorstelle word ook op 'n later stadium in Gleason se metode aangetref.
- Beide Gleason en Ritchie & Stauffer beveel aan dat die pedaal oefeninge in verskeie metrumme ingeoef moet word.
- Die insluiting van die interval van 'n tweede met alternatiewe toonspel, redelik vroeg in die vestiging van 'n pedaal tegniek, word bevraagteken. 'n Beginner wat nog nie volkome vertrou is met die pedaalbord nie vind hierdie plasing onnatuurlik, in teenstelling met die plasing van intervalle in derdes, vierdes en vyfdes. Die voete word in laasgenoemde gevalle in lyn geplaas.
- Peeters stel die aanleer van toon-hakspel uit totdat 'n vaardigheid in toonspel gevestig is, teenoor Gleason en Ritchie & Stauffer wat hierdie tegniek vroeg reeds bekendstel.
- Eenvoudige koördinasie-oefeninge word deur Ritchie & Stauffer ingesluit na die instudering van toon-hakspel. By die ander

orrelmetodes word die ontwikkeling van koördinasie uitgestel totdat 'n redelike vlak van tegniese vaardigheid bereik is.

- By die metodes van Gleason en Ritchie & Stauffer word voetkruising nie as 'n spesifieke legato-oefeninge aangebied nie, vanweë die gebruik van parallelle beweging in die voete of sogenaamde “*two-plane pedalling*”.

3.7.4 Ontwikkeling van koördinasie

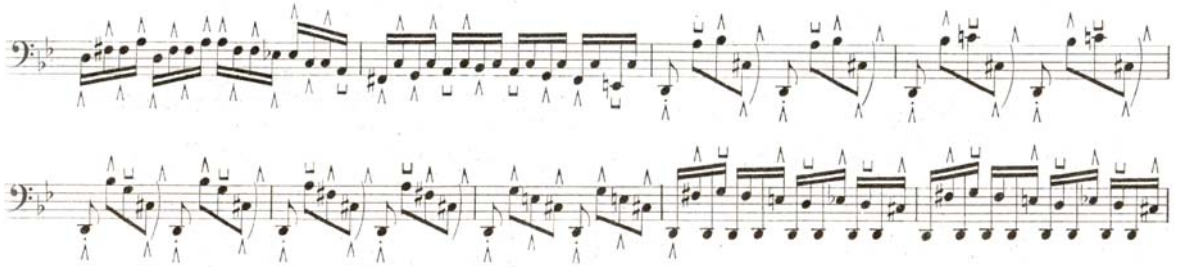
- Peeters bied uitgebreide studies aan vir die ontwikkeling van koördinasie, hoewel die gemiddelde orrelis oor die algemeen die oefeninge moeilik sal kan bemeester. By die metode van Gleason daarenteen, word bogenoemde nie so progressief aangebied nie.
- Uitgebreide oefening in triospel dra daartoe by dat die metode van Ritchie & Stauffer in hierdie opsig as die mees geslaagde metode beskou kan word.

3.7.5 Verskeidenheid van style

- Voorbeelde uit die verskillende styltydperke in die repertorium is nie so verteenwoordigend by Peeters en Gleason as in die geval van Ritchie & Stauffer nie.
- Laasgenoemde is egter ook die mees omvattende en stylgetroue aanbieding met betrekking tot vingersetting, voetsetting, aanslag en vertolking.
- Die toepassing van legato-beginsels op alle repertorium, ongeag die stylperiode, is in die geval van Peeters en Gleason se metodes, op grond van navorsing en nuwe insigte, nie meer stilisties aanvaarbaar nie. Dit is belangrik dat uitvoeringspraktyke by die onderskeie styltydperke moet kan aanpas. In hierdie opsig word die voorskrifte deur Ritchie & Stauffer meer stylgetrou aangebied. Die verskillende sienings

met betrekking tot voetsetting, veral in die geval van Barokkomposisies, word duidelik weerspieël in die voetsettings soos aangetref in *Pedal exercitium BWV 598* van J.S. Bach (1685-1750):

Voorbeeld 7: Peeters Vol II, 1954: 43



Voorbeeld 8: Gleason, 1996: 148



Voorbeeld 9: Ritchie & Stauffer, 2000: 241



3.7.6 Voorskrifte en vertolkingsstekens

- Agtergrondinligting en voorskrifte vir die instudering van tegniese vaardighede, asook verskillende oefenmetodes, word omvangryk deur Ritchie & Stauffer aangebied. Alhoewel Peeters en Gleason se metodes ook duidelike aanwysings bevat, vereis dit soms meer praktiese toeligting deur die onderwyser.
- Tegniese oefeninge word deur Gleason en Ritchie & Stauffer meer beskrywend as in die geval van Peeters toegelig. Die ontwikkeling van tegniese vaardighede word die volledigste deur Ritchie & Stauffer aangetref.
- Vinger- en voetsettings, frasing, registrasies en ander vertolkingsstekens word meer volledig deur Peeters en Ritchie & Stauffer verskaf.

3.8 Ander tradisionele metodes

Benewens die drie tradisionele metodes wat hierbo bespreek is, is dit ook van belang om kennis te neem van ander metodes wat dieselfde sieninge huldig. Hierdie metodes word tot dusver nie algemeen tydens aanvangsonderrig in Suid-Afrika gebruik nie.

3.8.1 Richard Enright: Fundamentals of Organ Playing (1988)

Enright meld in sy voorwoord dat daar op grond van die navorsing wat gedurende die 20e eeu uitgevoer is, heelwat meer aandag in sy orrelmetode gegee word aan die vroeë uitvoeringspraktyke tot die laat 19e eeu. Dit het aanleiding gegee tot die twee sieninge in orrelspel: 'n legato-aanslag, soos duidelik geïllustreer in die Franse Romantiese skool - en die meer geartikuleerde aanslag van die Baroktydperk. Vir hierdie doel bespreek

Enright die vroeë speeltegnieke in 'n aparte hoofstuk. In hierdie opsig maak Ritchie & Stauffer (1992) egter 'n duidelike onderskeid tussen komposisies wat voor 1750 en dié wat na 1750 gekomponeer is.

Fundamentals of organ playing word deur Enright beskryf as 'n samestelling van basiese inligting met betrekking tot tegniese oefeninge en tegnieke vir die beginner. Dit word geensins beskou as 'n verwysingsbron vir verdere ontwikkeling van repertorium en styl nie (Enright, 1988: 5). Die beginner op die orrel behoort volgens Enright reeds oor genoegsame klaviertegniek te beskik. Dit word verder aanvaar dat die leerder musieknotasie vlot kan lees met 'n grondige kennis van nootwaardes en toonsoorttekens. Alhoewel dit vir Enright moeilik is om voor te skryf hoe lank die voorafgaande klawerbordonderrig moet duur, is hy van mening dat sodanige onderrig die uitvoering van kontrapuntale werke, asook sommige van die Twee- en Driestemmige Invensies van J.S. Bach (1685-1750), behoort in te sluit. Daar word ook voorgestel dat klavieronderrig voortgesit behoort te word nadat orrelonderrig 'n aanvang geneem het (Enright, 1988: 5).

Vingeroefeninge word soos in al die ander tradisionele orrelmetodes in die C majeure-posisie aangebied. Alle basiese en gevorderde legato-aanslag oefeninge word in die bestek van slegs dertien bladsye aangebied. Die orrelonderwyser sal in hierdie opsig heelwat leiding en demonstrasie, asook addisionele vingeroefeninge aan die leerder moet verskaf.

Die pedaal oefeninge word ook in die C tot G-posisie aangebied, maar vorder binne die tweede oefening na die volle omvang van die pedaalbord. Nadat die basiese toonspel gevestig is, word eenvoudige koördinasie-oefeninge, meesal in trapsgewyse beweging in die hande, aangeleer voordat toonhakspeel aangebied word. Gevorderde pedaal oefeninge sluit in voetkruising, voetwisseling en glissando, asook pedaaltoonlere oor die omvang van een oktaaf. Laasgenoemde word kortliks behandel voordat dit geïllustreer word in

voorbeeld uit die orrelrepertorium. Orrelwerke sluit oorwegend komposisies van Jacques Lemmens (1823-1881), Cèsar Franck (1822-1890), Gustav Merkel (1827-1885) en Max Reger (1873-1916) in.

Die hoofstuk wat handel oor vroeë speeltegnieke behels slegs drie bladsye van tegniese manuaal- en pedaal oefeninge, waarna dit geïllustreer word in agt werke uit die sestiende en sewentiende eeu (Enright, 1998: 62). 'n Versameling van ses werke volg daarna, volledig voorsien van vingersettings, maar is oor die algemeen te moeilik vir die gemiddelde orrelis (Enright, 1988: 65).

3.8.2 Rolf Schweizer: Orgelschule (2006)

Orgelschule behels twee bundels waarvan die tweede uitsluitlik gewy word aan werke wat insluit, twee- tot vierstemmige manuaalkomposisies, driestemmige triospel met pedaal, vierstemmige koraalspel en meer uitgebreide vier- tot sesstemmige orrelwerke. Die metode het in 1988 verskyn maar is in 2006 herdruk.

Schweizer is die enigste outeur van 'n tradisionele orrelmetode wat spesifiek meld dat die beginner verkieslik op hoëskoolvlak behoort te wees. Weens die besondere eise en kennis wat vereis word tydens orrelonderrig, is Schweizer van mening dat manuaal- en pedaaltegniek sistematies opgebou behoort te word, om sodoende die leerder die kans te gun om genoegsame ervaring op te doen en later die orrelliteratuur stylgetrou te kan uitvoer. Vir hierdie doel verskaf Schweizer aan die orrelonderwyser en orrelstudent bepaalde riglyne deur die daarstel van dertig gesistematiseerde leseenhede. Dit impliseer dat daar gelyktydig uit albei volumes gewerk word. Die tegniese oefeninge word as afsonderlike manuaal- en pedaal oefeninge, asook in voorbeelde uit die orrelrepertorium aangeleer. By die meeste orrelwerke word aanbevelings vir die instudeer daarvan en registrasie-voorskrifte aangedui.

Die tegniese oefeninge vorder baie vinnig en vereis 'n hoë vlak van klawerbordvaardigheid. 'n Pedaaltegniek behoort volgens Schweizer net so bedrewe te wees soos 'n manuaaltegniek (2006a: 15). Vir hierdie rede is die metode so saamgestel dat dit nie alleenlik bedoel is vir 'n beginner nie, maar ook vir die ervare orrelis wat deurlopend 'n tegniese vaardigheid wil behou en/of verbeter. Opvallend is die gebruik van toon-hakspel wat reeds in die eerste pedaal oefening voorkom. In die derde oefening word daar van die beginner-orrelis verwag om reeds 'n pedaaltoonleer met een voet uit te voer (2006a: 16).

Vinger- en voetsettings is deurgaans volledig aangetoon, alhoewel dit bedoel is vir 'n legato-aanslag, ongeag die styltydperk. Vir hierdie rede kan die talle gebruik van hakspel in die pedaal solo's van Barokkomponiste soos Georg Böhm (1661-1733), Nicolaus Bruhns (1665-1697), Dietrich Buxtehude (1637-1707), Johann L. Krebs (1713-1780) en J.S. Bach (1685-1750), bevraagteken word (2006a: 33-42). Volume 2 bied 'n ryke versameling uit die orrelliteratuur wat dateer so vroeg as die vyftiende eeu (2006b: 131) tot werke uit die twintigste eeu (2006b: 136, 178 & 189) en eie komposisies van Rolf Schweizer (2006b: 152-154 & 192).

3.8.3 C.H. Trevor: The Oxford organ method (1997)

Trevor se sienswyse stem ooreen met al die outeurs van die tradisionele orrelmetodes in dié sin dat 'n grondige kennis van musiekteorie en 'n redelike vlak van klaviertegnik as voorvereiste beskou word. Vorige ervaring behoort in te sluit, die onafhanklike beweging van hande, soos aangetref in die Twee- en Driestemmige Invensies van Bach asook in die 48 Preludes en Fugas, die vroeë sonates van Beethoven en moderne werke, soos die Mikrokosmos van Béla Bartók (Trevor, 1997: 41). Trevor plaas 'n hoë premie op manuaaltegniek met die oog op die uitvoering van die orrelwerke van komponiste soos

onder andere Max Reger (1873-1916), Olivier Messiaen (1908-1992) en Maurice Duruflé (1902-1986).

In teenstelling met die ander tradisionele orrelmetodes word die aanleer van 'n pedaaltegniek eerste bekendgestel. Vingeroefeninge verskyn soos in die ander metodes ook in die C-G-posisie. Die leerder word reeds in die tweede pedaal oefening blootgestel aan toon-hakspel. Pedaaltoonlere word slegs in die omvang van 'n oktaaf aangebied, aangesien dit volgens Schweizer selde in die repertorium in 'n groter omvang aangetref word (Trevor, 1997: 22). Geen mineur pedaaltoonlere word in hierdie metode aangetref nie. In teenstelling met die meeste ander tradisionele metodes word heelwat aandag geskenk aan dubbelpedaalspel met heelwat voorbeelde uit die orrelliteratuur (Trevor, 1997: 36-37).

Die vind van pedale berus, in ooreenstemming met die tradisionele Engelse metodes, op die voel van die openinge tussen die swart pedale. Trevor stel dit egter duidelik dat die ideale situasie berus op die aanleer van 'n sensoriese gevoel. Hierdie "voel-metode" behoort slegs gebruik te word indien daar genoegsame tyd is. In vinnige passasies sal hierdie tegniek nie moontlik wees nie (Trevor, 1997: 7). 'n Gevorderde orrelis word wel toegelaat om soms op die pedaalbord te kyk om die note te vind.

Alhoewel alle tegniese vaardighede in hierdie metode aangebied word, ontbreek 'n sistematiese indeling en duidelike afbakening van die onderskeie konsepte. Heelwat toeligting en agtergrond-inligting word verskaf wat daartoe bydra dat die sistematiese tegniese opbou nie duidelik vertoon nie. In teenstelling met die ander tradisionele orrelmetodes word baie pedaal solo's uit die Romantiese tydperk aangebied uit werke van onder andere Cèsar Franck (1822-1890), Camille Saint-Saëns (1835-1921), Louis Vierne (1870-1937), Charles-Marie Widor (1845-1937), Felix Mendelssohn (1809-1847), Julius Reubke (1834-1858) en Joseph Rheinberger (1839-1901). Voorbeelde

van pedaalsolo's uit die Barokperiode is, soos in die meeste ander tradisionele orrelmetodes, voorsien van voetsettings met die oog op legatospel.

Trevor gebruik talle kort fragmente uit die orrelrepertorium asook korter komposisies, om die onderskeie tegniese vaardighede te illustreer. Hierdie voorbeelde is grootliks verteenwoordigend van die Barok- en Romantiese styl met enkele voorbeelde uit die sewentiende- en agtiende eeu (Trevor, 1997: 47 & 122-123) asook 'n fragment uit *Verset pour la fête de la Dédicace* van Olivier Messiaen (Trevor, 1997: 49). Laasgenoemde is ter illustrasie van vingerwisseling.

Ter wille van koördinasie, sonder Trevor die linkerhand uit, aangesien dit van nature in dieselfde rigting as die voete wil beweeg. In hierdie opsig is die koördinasie-oefeninge in hierdie metode baie nuttig, met heelwat aandag aan triospel (Trevor, 1997: 84-90).

3.8.4 Anne Marsden Thomas: A Graded Anthology for Organ (1997)

Die volledige orrelmetode van Anne Marsden Thomas behels vyf bundels waarvan die eerste bundel die tegniese vaardighede bekendstel, met toepassing daarvan in die ander vier bundels. Thomas beskryf dit as 'n volledige opleidingsstelsel vir orreliste van enige standaard: die beginner, orreliste met sommige ervaring en wat meer te wete wil kom, asook die ervare orrelis wat graag sy repertorium wil uitbrei. 'n Opvallende kenmerk van bundels 2 tot 5 is die inligting wat oor elke komposisie verskaf word met betrekking tot die agtergrond, styl, uitvoeringspraktyk, tegniese vaardigheid, oefenprosedures, registrasie, tempo en tydsduur. In dié opsig bevat hierdie metode 'n ryk skat van inligting en repertorium vir die ervare orrelis. Die

werke in hierdie bundels is in ooreenstemming met die graderings van die *Associated Board* se orrelsillabus.

Thomas se siening verskil egter van die ander tradisionele orrelpedagoë aangesien sy van mening is dat enige persoon kan orrel speel indien die regte geleentheid gebied word deur middel van goeie onderrig en met die nodige toewyding en selfvertroue. Daar word selfs geen vorige klawerbord-agtergrond vereis vir toelating tot die studie nie.

<http://www.organschool.com/tuition.html>: 28 Februarie 2009).

Thomas meld in haar notas aan die beginner-orrelis, dat 'n klavieronderwyser wel eers geraadpleeg moet word indien geen vorige klawerbordervaring bestaan nie. Die metode gaan dus van die standpunt uit dat die leerder oor 'n leesvaardigheid moet beskik. Sy beveel aan dat die beginner-orrelis vir die eerste jaar van onderrig op pedaaltegniek moet konsentreer, terwyl manualitêre repertorium instudeer word. Enkele vingeroefeninge word gelyktydig in vroeë uitvoeringspraktyk sowel as legato-styl aangebied. Die ontwikkeling van 'n tegniese vaardigheid word deur middel van die voorbeelde uit die repertorium aangeleer. Hierdie werke sluit meesal komposisies van die 16e tot 18e eeu in, asook enkele voorbeelde uit die 19e en 20e eeu, met komponiste soos Louis Vierne (1870-1937), Flor Peeters (1903-1986), Helmut Walcha (1907-1991) en Jean Langlais (1907-1991).

Die orrelmetode bevat uitgebreide agtergrond-inligting oor onder andere orrelbou, disposisies van orrels, registrasies, stylkenmerke, speelhulpe en musikale uitdrukking op die orrel, alvorens die aanleer van tegniese vaardighede bekendgestel word. Die eerste pedaal oefeninge behels die memorisering van intervalle van 'n derde, vierde en vyfde.

'n Opvallende verskil met ander tradisionele orrelmetodes, is die plasing van die tweede-interval. Alhoewel Thomas die plasing van die een voet in die



holte van die ander voet erken, beveel sy aan dat die voete langs mekaar geplaas word om onnodige beweging uit te skakel (Thomas, 1997: 134). Baie min formele pedaal oefeninge word egter aangetref. Die onderskeie tegniese vaardighede word deur middel van die repertorium aangeleer.

In ooreenstemming met Trevor se metode word die kombinasie van die linkerhand en die voete uitgesonder. Die koördinasie-oefeninge is egter te moeilik vir die gemiddelde beginner, soos geïllustreer in die uittreksel uit *Schmücke dich, o liebe Seele* van Friedrich W. Marpurg (1718-1795).

Voorbeeld 10: Thomas, 1997: 152-153 (maat 1-13)

Ten spyte van die omvangryke inligting en repertorium in hierdie metode, ontbreek duidelike inligting oor die uitvoering van manueel- en pedaaltegnieke soos kruising, glissando en wisseling. Hierdie metode is dus meer geskik vir die volwasse beginner of meer nog, dit kan dien as uitstekende bron van inligting vir die gevorderde orrelis.

3.9 Opsomming

Die vergelykende studie oor die onderskeie orrelmetodes toon heelwat ooreenkomste en besondere aandag word veral geskenk aan tegniese aspekte en die sistematiese en progressiewe opbou van vaardighede. 'n Gevorderde vlak van klawerbordvaardigheid word, met die uitsondering van Anne Marsden Thomas, deur al die tradisionele metodes vereis. Benewens hierdie tegniese vaardigheid word 'n goeie leesvermoë ook as voorwaarde vir toelating tot orrelonderrig gestel. Enright beveel aan dat die leerder sy klavierstudies moet voortsit selfs nadat orrelonderrig 'n aanvang geneem het (1988: 5). Hierdie voorvereiste impliseer dat 'n leerder tradisioneel eers op sekondêre skoolvlak met orrelonderrig kan begin.

Volgens Lamprecht kan die voorvereiste van klavieronderrig egter probleme vir die orrelbeginner inhou indien 'n leerder oor 'n swak klaviertegniek beskik. In so 'n geval moet die leerder se tegniese vorming deur die orrelonderwyser verander word en kan uiteindelik geen positiewe resultate oplewer nie. Enige tegniekverandering is nie net van die orrelonderwyser se oortuiging en inspirasie afhanklik nie, maar dikwels meer nog van die leerder se bereidwilligheid en samewerking (Lamprecht, 1990: 64-65).

Die verskillende benaderings van orrelonderrig speel 'n belangrike rol, spesifiek tydens aanvangsonderrig. Ten spyte van waardevolle navorsing oor orrelmetodiek, is daar tot op hede baie min navorsing gedoen oor

alternatiewe metodes van orrelonderrig. Bogenoemde kan moontlik daaraan toegeskryf word aan die feit dat die tradisionele metode van onderrig, deur die jare baie bekwame en bekende orreliste opgelewer het. Alhoewel dit belangrik is om erkenning te gee aan reeds bestaande navorsingsresultate, is dit ook van belang om deurgaans die moontlikhede van alternatiewe of nuwe benaderings te ondersoek.

Onlangse navorsing deur Trehub toon egter dat 'n leerder wat onderrig ontvang met die klem op tegniek en vaardigheid nie die gewenste langtermynsukses oplewer nie (2006: 43). Volgens Lamprecht het die beoefening van eindelose tegniese oefeninge sonder die direkte toepassing daarvan in die musiek geen nut nie (1990: 189). Daarteenoor is Mills en McPherson van mening dat 'n leerder wat die kans gegun word om vaardighede op 'n natuurlike wyse aan te leer, meer langdurige resultate en selfs 'n groter mate van uithouvermoë kan toon (2006: 157).

Op grond van die inligting wat in hierdie hoofstuk bespreek is, blyk dit duidelik dat nie een van die tradisionele orrelmetodes geskik is vir onderrig aan die jonger kind nie, veral in die geval waar geen vorige klawerbordervaring bestaan nie. Die leerstof in al die tradisionele onderrigmetodes is gemik op die beginner wat reeds oor 'n gevorderde leesvermoë beskik. Voorbeelde uit die orrelliteratuur sou dan noodwendig te moeilik wees vir 'n beginner sonder enige vorige ervaring. Oor die algemeen is die keuse van repertorium in die tradisionele orrelmetodes ook nie toeganklik vir die jonger speler nie.

Deurlopende navorsing oor alternatiewe orrelonderrigmetodes, spesifiek gerig op aanvangsonderrig, is dus noodsaaklik om voortdurende belangstelling by 'n jonger geslag orreliste te kweek en om die orrel se gewildheid te laat herleef en uit te bou.

HOOFSTUK 4

ALTERNATIEWE ORRELONDERRIG

4.1 Basiese uitgangspunte

Die orrelmetodes wat vir die doel van hierdie navorsingstudie as “alternatiewe metodes” bespreek word, stel die tradisionele metodes voor die uitdaging dat orrelonderrig wel suksesvol aan ’n leerder, wat oor geen vorige klawerbord-agtergrond beskik nie, aangebied kan word.

Alhoewel daar in hierdie orrelmetodes geen voorvereistes gestel word ten opsigte van die toelating tot orrelonderrig nie, behoort daar ’n duidelike onderskeid getref te word tussen die metodes wat gemik is op die ouer beginner en dié wat vir die jonger kind bedoel is, wat selfs nog oor geen leesvermoë beskik nie.

4.2 Alternatiewe orrelmetodes

4.2.1 David Sanger: *Play the organ* (1990)

Die eerste volume van *Play the organ* was gebruik as amptelike onderrigmetode tydens die *National Learn the Organ Year* (NLOY) wat gedurende 1990 in Engeland plaasgevind het. Nagenoeg tweeduisend individue van verskillende ouderdomsgroepe het in daardie jaar geregistreer as leerling-orreliste (Sanger, 1993: i) . Hierdie suksesvolle nasionale poging het ’n geweldige tekort aan orrelonderwysers uitgewys. Op grond daarvan het ’n tweede volume in 1993 die lig gesien om saam te val met ’n opvolg-projek,

National Organ Teachers' Encouragement Scheme (NOTES). *Play the Organ* word tans mees algemeen in Engeland as onderrigmetode gebruik. Sanger is tans die president van die "Royal College of Organists".

4.2.1.1 Voorvereiste

Sanger vermeld in sy voorwoord dat die doel van hierdie metode is om leerders aan te spoor tot orrelonderrig, selfs sonder geen vorige klawerbordervaring. Daar bestaan egter geen twyfel by Sanger dat 'n leerder wat reeds oor sodanige agtergrond beskik, wel 'n voorsprong sal hê nie. Dié leerders wat nog nie fisies die pedaalbord kan bereik nie, behoort aanvanklik slegs op manueelwerk te konsentreer. Sanger benadruk dit dat vordering baie stadiger sal wees in die geval van 'n leerder wat oor geen vorige ervaring beskik nie (1990: i).

Albei volumes bied dieselfde agtergrond met betrekking tot die instrument, die speeltafel, en die sitposisie voor die orrel. Volume 1 bevat egter meer elementêre inligting, waar Volume 2 vinniger vorder na moeiliker vinger-oefeninge en sluit ook vroeë vingersetting en repertorium in. Vir die doel van hierdie bespreking word daar dus op Volume 1 gefokus.

4.2.1.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge

Manuaaltegniek

- Benewens die aanleer van nootname, nootwaardes, rustekens en maatsoorttekens word die aanvangsoefeninge in die C-majeur posisie (c-g) aangebied.
- Namate die vaardigheid van die leerder verbeter, word verdere basiese inligting met betrekking tot musiekteorie bekendgestel wat insluit, toonsoorttekens, intervalle, drieklanke, toonlere en arpeggios.

Pedaaltegniek

- Na die aanvanklike bekendstelling van die pedaalbord asook aanbevelings oor orrelskoene en die korrekte plasing van die toon, word legato-oefeninge binne die intervallsafstande van tweedes tot sesdes aangebied (Sanger, 1990: 37).
- Sanger meld dat dit aanvanklik aanvaarbaar is om met tye op die pedaalbord te kyk om sodoende die korrekte plasing te kontroleer, maar dit is verkieslik dat 'n goeie pedaaltegniek op memorisering gebaseer sal wees (Sanger, 1990: 36).
- 'n Verwysing na die oop spasies tussen die swart- of kortpedale word ook beskryf as hulpmiddel in die vind van die pedale (Sanger, 1990: 43).

4.2.1.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge

- Vir 'n beginner, met geen vorige klawerbordervaring, volg die onderskeie tegniese vaardighede redelik vinnig op mekaar. Geen basiese klankmaak-bewegings word vir die beginner aangebied nie.
- Die leerder word reeds vroeg bekendgestel aan die verskil tussen legato-, staccato- en détaché-aanslag.
- Koraalmelodieë asook bekende volkswysies soos die *National Anthem* en *God rest you merry*, vorm deel van die tegniese oefeninge.
- Onafhanklike vingerbeweging word vroeg reeds as deel van die vingeroefeninge aangebied.
- Geen gevorderde legato-vingeroefeninge soos vingerwisseling, vingerkruising of glissando word in die metode aangespreek nie.
- By die pedaal oefeninge word voetkruising vereis voordat toonhakspeel bekendgestel word, maar die tegniek word nie toegelig nie.

- Toon-hakspel word reeds in die tweede pedaal oefening ingesluit.
- 'n Verwysing na twee swartnote, wat met dieselfde toon gespeel word, suggereer die gebruik van glissando, maar word deur Sanger beskryf as 'n kanteling van die voet na binne en na buite (1990: 42).
- Geen verwysing na voetwisseling word aangetref nie.
- Manuaal- en pedaaltoonlere is voorsien van vingersetting en voetsetting. Alhoewel die voetsetting wel voorsiening maak vir voetkruising, word dit nie tegnies ontwikkel in die metode nie. Die baie onnodige gebruik van hakke en moeilike plasings sou bevraagteken kon word soos in die volgende toonlere geïllustreer:

Voorbeeld 11: Sanger, 1990: 83 (C melodiese mineur)



Voorbeeld 12: Sanger, 1990: 83 (B melodiese mineur)



4.2.1.4 **Ontwikkeling van koördinasie**

- Ten spyte daarvan dat die metode gemik is op 'n leerder met geen vorige klawerbordervaring nie, word daar min geleentheid aan die leerder gebied om die basiese koördinasie tussen die hande te vestig. Tweestemmige manualitêre studies word wel aangetref, maar versnel redelik vinnig in moeilikheidsgraad.
- In die ontwikkeling van koördinasie tussen die hande en voete word aanvanklik gekonsentreer op die linkerhand en pedaal, waarna dadelik oorgegaan word na drie- en vierstemmige manuaalstudies, meesal gebaseer op koraalmelodieë.
- Triospel en vierstemmige studies vir manuaal en pedaal, is oor die algemeen tegnies te moeilik vir 'n beginner-orrelis.

4.2.1.5 **Verskeidenheid van style**

- Die tegniese studies is oorwegend in koraalstyl geskryf en meesal gebaseer op koraalmelodieë soos onder andere *Liebster Jesu*, *Nun lasst uns Gott* en *Ein feste Burg*.
- Die voorbeelde uit die orrelliteratuur is oorwegend uit die Barokperiode, met komposisies van onder andere Johann Walther (1684-1748), J.S. Bach (1685-1750) en Georg Muffat (1690-1770). Enkele romantiese komposisies van Gustav Merkel (1827-1885) word aangetref. Die metode word afgesluit met 'n komposisie van die Deense komponis, Niels Gade (1817-1890).

4.2.1.6 **Voorskrifte en vertolkingstekens**

- Die metode is goed toegelig, alhoewel nie alle tegniese aspekte van orrelspel behandel word nie.

- Met die uitsondering van 'n paar voorbeelde, is die studies en voorbeelde uit die repertorium voorsien van volledige vinger- en voetsettings, asook aanbevelings ten opsigte van registrasies.
- Al die voorbeelde uit die orrelliteratuur is voorsien van legato vinger- en voetsettings, ongeag die styltydperk.

4.2.1.7 Algemene opmerkings

- Op grond van bogenoemde bespreking is dit duidelik dat hierdie metode nie geskik sal wees vir die jonger beginner wat nog oor 'n gebrekkige leesvermoë beskik nie. Ten spyte van nuttige inligting met betrekking tot die orrel, onder andere musieknotasie, nootwaardes en maatsoorttekens, vorder die metode te vinnig vir 'n beginner op 'n jong ouderdom.

4.2.2 Christiaan Ingelse: Organo Pleno (2006-2007)

Met die afhandeling van hierdie navorsingstudie is slegs drie van die beplande ses dele van hierdie *Methode voor kerkorgel* gepubliseer. Deel 3 is in November 2007 uitgegee.

In sy “Woord vooraf” beskryf Ingelse dat hy in *Organo Pleno* daarna streef om die leerder reeds in 'n vroeë stadium bekend te stel aan aantreklike en toeganklike musiek. Om die genot vir die leerder te verhoog, is die “liedjies” in die eerste vier hoofstukke voorsien van begeleidings wat deur die onderwyser saam met die leerder gespeel kan word. Ingelse meld verder dat, naas die musikale aantreklikheid, die aanleer van 'n musikaal-tegniese vaardigheid, van groot belang is (2006: i).

4.2.2.1 Voorvereiste

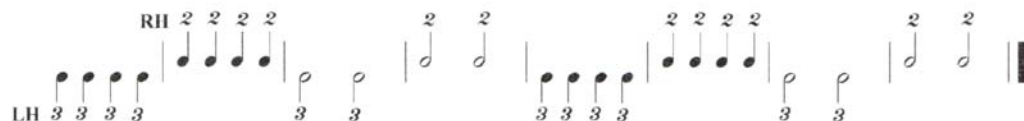
Die metode is saamgestel vanuit die oogmerk om te dien as “eerste musikale verkenning”. Geen vorige klavierbord- of ander musiek-ervaring word as vereiste gestel nie. Ingelse beskryf sy doelwit daarin om die inhoud “leerzaam” en “veelomvattend” aan te bied sodat dit uiteindelik kan dien as “echte metode” vir kerkkorrelspel (Ingelse, 2006: i).

Die eerste drie dele wat tot dusver gepubliseer is, behels slegs manualitêre werk. In die vierde deel word beoog om opleiding in pedaalspel in te sluit.

4.2.2.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge

- Die leerder word in Hoofstuk 1 eers bekendgestel aan ritmes en toonhoogtes voordat 'n nootleesvermoë in hoofstuk 2 aangeleer word.
- Die leerder word geleer om kwart- en halfnoot-ritmes in enkelvoudige vierslagmaat te klap of te tik, waarna die verskil tussen en hoë en lae toonhoogtes geïllustreer word.
- Nadat al die swartnoot-groeperings op die manuaal verken is, speel die leerder in die eerste hoofstuk net op die swartnote. Die notasie is slegs voorsien van nootwaardes en vinger-numering.

Voorbeeld 13: Ingelse (Deel 1), 2006: 8



- Deur middel van eenvoudige melodieë word die leerder bekendgestel aan die groepe van twee-, drie- en later vyf swartnote in verskillende posisies op die klawerbord.
- Nadat die leerder hierdie verkenning afgehandel het, word die lettername van die note in hoofstuk 2 aangeleer, waarna eenvoudige vingeroefeninge aangebied word in die C-majeur posisie (c-g) (Ingelse, 2006: 17).
- Die leerder word in Deel 1 sistematies gelei deur al die fasette van musiekteorie, wat insluit nootwaardes, rustekens, mate, maatsoorttekens en intervalle.

4.2.2.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge

- Deur die uitstel van 'n nootlesvermoë, kry die beginner geleentheid om te konsentreer op die nodige klankmaak-bewegings met die onderskeie vingerlitte.
- Die leerder word vroeg in die metode aangespoor om 'n duidelike verskil te maak tussen legato- en staccato-aanslag, met duidelike frasering en aksente.
- Die beskrywing van die onderskeie tegniese oefeninge, soos byvoorbeeld *Kleine golfjes*, *Huppelliedje*, *Grote golven* en *In de schommelstoel*, spoor die leerder aan om die basiese klankmaak-bewegings by die beskrywing daarvan te laat aanpas.

Voorbeeld 14: Ingelse (Deel 1), 2006: 10

Kleine golfjes (b)



- Tegnieise vaardighede word deur middel van eenvoudige melodieë en selfs enkele koraalmelodieë aangeleer.
- In Deel 2 word die basiese ritmekennis uitgebrei na agstenote. Die gebruik van toevallige tekens, die speel van C-majeur toonleer, asook intervalle en drieklanke word in hierdie bundel bekendgestel.
- Deel 3 word gewy aan die bekendstelling van die registers van die orrel, die aanleer van G- en F-majeur toonlere, die speel van gesinkopeerde ritmes, die verminderde drieklank, omkerings van drieklanke, die mineurtoonleer van A, asook artikulasievaardigheid.
- Alhoewel die leerder heelwat kennis en vaardighede aanleer in hierdie metode, is die oorgrote meerderheid oefeninge geskik vir enige klawerbord en dus nie noodwendig orrelmatig saamgestel nie. Geen gevorderde vingertegnieke ten opsigte van legatospel, soos vingerwisseling, vingerkruising of glissando word behandel nie. Daar kan aanvaar word dat dit in die latere bundels vervat sal wees.
- Ter voorbereiding van improvisasie-vaardigheid word die leerder ook aangemoedig om kadense in die onderskeie toonsoorte (C, G, F en a) te speel.

4.2.2.4 Ontwikkeling van koördinasie

- In die eerste drie dele van hierdie orrelmetode word daar slegs gefokus op die koördinasie tussen die hande, aangesien die pedaaltegniek eers in Deel 4 behandel gaan word.
- Koördinasie-oefeninge behels tweestemmige studies, meerstemmige studies met die melodie wat met die regterhand sowel as die linkerhand gespeel word, asook enkele oefeninge in drie- en vierstemmige koraalstyl.



- Die leerder se koördinasievermoë word verder verstewig deur kanoniese bewerkings van koraalmelodieë, die speel van talle toonleerpassasies asook toonlere wat in teenoorgestelde beweging verskyn, soos in die twee voorbeelde hieronder duidelik opgemerk kan word:

Voorbeeld 15: Ingelse (Deel 2), 2006: 24 (maat 17-28)

17

Voorbeeld 16: Ingelse (Deel 2), 2006: 26 (maat 16-30)

16

4.2.2.5 Verskeidenheid van style

- Met die uitsondering van enkele werke van Ludwig van Beethoven (1770-1827), W.A. Mozart (1756-1791) en Johann Krieger (1652-1735) is die meerderheid komposisies verwerkings van volksmelodieë, koraalmelodieë en komposisies deur Ingelse self.

4.2.2.6 Voorskrifte en vertolkingstekens

- Heelwat toeligting en agtergrondskennis word in die metode aangetref.
- Volledige vingersettings en registrasie-aanduidings is by alle oefenmateriaal aangebring.

4.2.2.7 Algemene opmerkings

- Ten spyte daarvan dat hierdie metode nog nie volledig gepubliseer is nie, kan dit dien as 'n geskikte en sistematiese metode vir die aanleer van tegniese vaardighede by die jonger beginner. Die oefenmateriaal is baie toeganklik en is voorsien van beskrywende name om die aanleer daarvan meer "spelenderwys" te doen.
- Met die oog op die baie jong beginner sou die uitleg en drukwerk moontlik te klein en kompak voorkom.
- Ingelse stel die aanleer van 'n pedaaltegniek uit totdat 'n redelike gevorderde manuaaltegniek aangeleer is. Dit kan moontlik as 'n tekortkoming beleef word, aangesien 'n kind op 'n vroeë ouderdom gretig is om die instrument te verken. Daar kan aanvaar word dat Ingelse van die standpunt uitgaan dat die jong leerder se bene nog nie die pedaalbord kan bereik nie.

4.2.3 Gunilla Rönnerberg: Suzuki Organ School (2006)

Die Suzuki-orrelmetode is ontwikkel deur Gunilla Rönnerberg, 'n gekwalifiseerde Sweedse Suzuki-klavieronderwyser, in samewerking met die orrelis Lars Hagström. Die kursusinhoud is op dieselfde aanvangs-repertorium gebaseer as dié van ander instrumente, wat volgens die Suzuki-metode aangebied word. Benewens die samestelling van die kursusinhoud en die repertorium, het Hagström en Rönnerberg 'n verhoogde pedaalbord vir 'n kerkorrel ontwerp asook 'n bekostigbare oefenorrel vir tuisgebruik. Hierdie hulpmiddels, wat die orrel meer toeganklik kan maak vir die jonger speler, word later breedvoerig bespreek.

4.2.3.1 Voorvereiste

Geen voorvereiste ten opsigte van vaardighede word in die Suzuki-metode gestel nie. Toelating tot orrelonderrig word grootliks baseer op die natuurlike musikale aanleg waaroor elke kind beskik. Hierdie uitgangspunt vorm die kern van die Suzuki-filosofie. Die enigste vereiste wat die Suzuki-orrelmetode stel voordat formele onderrig begin word, is dat die leerder op 'n gereelde basis na opnames van die voorgeskrewe repertorium moet luister. Die voortdurende blootstelling aan hierdie klankopnames dien later as aansporing vir die leerder om sy orrelspel op dieselfde standaard te ontwikkel as dié van die uitvoering daarvan op die klankopnames.

4.2.3.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge

Manuaaltegniek

- Geen formele vingeroefeninge word vereis nie. Tegniese vaardighede word deur middel van die repertorium aangeleer.

- 'n Non-legato aanslag word aanvanklik in beide hande aangeleer. Hier word veral aandag aan die beweging van die vingerlitte en die gewrig geskenk.

Pedaaltegniek

- Die leerder speel vir die eerste jaar slegs binne die interval van 'n vyfde. Vir dié doel word die voete meesal gereed geplaas in hierdie posisie en word daar meer aandag gegee aan die samespel en koördinasie tussen die hande en voete. Die pedaaltegniek word later in die metode deur middel van 'n sensoriese gevoel aangeleer en dit is verkieslik dat die leerder nie op die pedale kyk nie (Rönnberg, Persoonlike korrespondensie: 18 Januare 2007).
- Geen formele tegniese oefeninge word aangebied nie. Die pedaaltegniek word deur middel van die repertorium aangeleer.

4.2.3.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge

Die leerder word deur middel van die repertorium aan die onderskeie tegniese vaardighede blootgestel. Hierdie tegniese vaardighede word in die volgende chronologiese volgorde uiteengesit:



<i>Manuaaltegniek</i>	<i>Pedaaltegniek</i>
Non-legato aanslag (C maj-posisie)	Legato pedaalaanslag (e-g)
Verskuif van handposisie	Intervalle (slegs toonspel)
Legato-aanslag	3-stemmige komposisies vir manuaal- & pedaal
Kruisfrasering	Voetwisseling (herhaalde note)
Gedifferensieerde aanslag	Voetkruising (witnote)
Vingerstrekke	Toon-hakspel
Manuaalwisseling	4-stemmige komposisies vir manuaal- & pedaal
Verdeling van stemme	Voetwisseling (nie-herhaalde note)
Ondersit van duim	Voetkruising (wit- na swartnote)
Ornamentasie	Trio-spel
	Arpeggios (B maj)

4.2.3.4 Ontwikkeling van koördinasie

- Die kombinasie van hande en voete word reeds vroeg in die kursus-inhoud bekendgestel.
- Die ontwikkeling van koördinasievaardighede word deur middel van die volgende aangeleer:
 - 'n non-legato aanslag in die hande teenoor 'n eenvoudige pedaallyn met die voete wat in 'n eenvoudige tonika-dominant posisie geplaas word;
 - die afwisseling van non-legato en legato-aanslag;
 - 'n legato-aanslag in albei hande teenoor 'n eenvoudige pedaallyn met die regterhand wat fraseer;
 - die speel van 'n eenvoudige melodielyn met die linkerhand, regterhand of die voete onderskeidelik;
 - komposisies met nabootsing tussen die hande, asook tussen die hande en voete;

- parallele en teenoorgestelde passasies wat in die hande en voete uitgevoer word.

4.2.3.5 Verskeidenheid van style

- Die repertorium bevat voorbeelde uit die vroeë Barok-, Barok- en Romantiese periodes in. Hedendaagse komposisies behels werke wat deur die samestellers in 'n meer romantiese styl geskryf is.
- In die repertorium word die leerder vanaf die begin blootgestel aan beide non-legato en legato-aanslag.

4.2.3.6 Voorskrifte en vertolkingstekens

- Geen voorskrifte ten opsigte van die uitvoering van tegniese vaardighede word aangedui nie aangesien die leerder vir die eerste paar jaar slegs op sy gehoor staatmaak. Onderrig geskied grootliks deur praktiese demonstrasies van die onderwyser en klankopnames waarna die kind gereeld moet luister.
- Die repertorium is voorsien van duidelike registrasie-aanduidings, vinger- en voetsettings sowel as frasering.
- Volledige artikulasie-aanduidings word verskaf ter wille van 'n differensiasie in aanslag, met die oog op die uitvoer van natuurlike aksente.
- Verdere vertolkingstekens sluit in dinamiese tekens, manueel-wisseling en tempo-aanduidings.

4.3 Verwantskap tussen die alternatiewe orrelmetodes

Die verwantskap tussen die drie metodes kan op grond van dieselfde kriteria as volg uiteengesit word:

4.3.1 Voorvereiste

Al die metodes stel geen vereistes ten opsigte van toelating tot die studie nie. Alhoewel die metodes gemik is op die leerder wat oor geen of weinig klawerbordagtergrond beskik nie, is die metodes van Ingelse en Rönberg die enigste orrelmetodes wat spesifiek bedoel is vir die jonger leerder wat nog oor geen leesvaardigheid beskik nie. Daarteenoor is die metode van Sanger meer geskik vir die ouer beginner.

4.3.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge

Die metodes van Sanger en Ingelse bied formele tegniese oefeninge, terwyl die metode van Rönberg tegniese vaardighede vanuit die staanspoor deur middel van bekende volkswysies aanleer.

Manuaaltegniek

- Vingeroefeninge in die metode van Sanger, word soos in al die tradisionele metodes, in die C-majeur posisie (c-g) aangebied. Daarteenoor gebruik Ingelse die swartnote as vertrekpunt. Die leerder word gelei om sonder enige musieknotasie die groepe van twee- en drie swartnote op die speeltafel te ontdek. Daarna word die vingeroefeninge in ooreenstemming met die tradisionele metodes aangebied in die C-majeur posisie.
- Die metodes van Ingelse en Rönberg gebruik 'n non-legato aanslag as vertrekpunt alvorens 'n legato-aanslag aangeleer

word. Daarteenoor berus Sanger se metode op legato-vingeroefeninge wat later lei na 'n détaché-aanslag.

Pedaaltegniek

- Die vertrekpunt van Sanger se metode is vanuit die plasing van die tone in die interval van 'n tweede (c-d). Soos ook genoem by die tradisionele metodes vind 'n beginner hierdie plasing ongemaklik en sou voorbereidende pedaal oefeninge raadsaam wees.
- Die vind van die pedaalnote berus in die geval van Sanger op 'n kombinasie van die kweek van 'n sensoriese gevoel en die “voel-metode”, vanuit die spasies tussen die swartnote. In die metode van Rönnerberg speel die leerder vir die eerste jaar slegs in die posisie (c-g) waarna die vind van die pedale op 'n sensoriese gevoel gebaseer is.
- Die metode van Sanger vorder ook redelik vinnig na toonhakspele voordat die basiese toonspel behoorlik gevestig is.
- Die Suzuki-metode bied, net soos in die geval van die manuaaltegniek, geen formele pedaal oefeninge aan nie.

4.3.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge

- Alhoewel die metodes van Sanger en Ingelse die basiese inligting met betrekking tot musieknotasie, ritme, toonhoogte, intervale en drieklanke bevat, is die karakter van die onderrigmateriaal van Ingelse en Rönnerberg meer geskik vir die jonger beginner. Laasgenoemde bevat meer bekende volkswyses wat aan die jonger kind bekend is, terwyl die leerstof in Ingelse se metode meer beskrywende titels het en uitgebreide ontwikkeling van tegniese vaardighede bevat.

- Die metode van Sanger se aanbieding en leerstof maak dit meer geskik vir die beginner wat oor geen klawerbord-agtergrond beskik nie, maar reeds 'n leesvermoë besit. Die metode vorder ook baie vinniger en die meeste van die studies is te moeilik vir die gemiddelde jong beginner.
- Alhoewel daar nie in een van die alternatiewe metodes spesifieke aandag gegee word aan die instudering van legato speeltegnieke, soos vingerwisseling, glissando, vingerkruising nie, bied die onderrigmateriaal van die Suzuki-metode hierin die meeste blootstelling aan die leerder.

4.3.4 Ontwikkeling van koördinasie

- Rönberg handhaaf die siening dat 'n leerder so jonk as moontlik 'n koördinasievermoë moet aanleer. Die leerder is ook instaat om dit makliker op 'n vroeër ouderdom baas te raak (Rönberg, Persoonlike korrespondensie: 18 Januarie 2007).
- Die metode van Ingelse bied tot dusver slegs koördinasie-oefeninge vir die hande, terwyl die metodes van Sanger en Rönberg hierdie vaardigheid vroeg in die metode bekendstel. Die grootste verskil tussen die laasgenoemde twee metodes lê daarin dat Sanger meer klem plaas op koördinasie tussen die linkerhand en pedaal. Die natuurlike aanvoeling is altyd dat die linkerhand in dieselfde rigting as die voete wil beweeg, daarom is dit belangrik dat oefeninge in teenoorgestelde rigting ingesluit word (Sanger, 1990: 43).
- Vanweë die feit dat Ingelse die aanleer van 'n pedaaltegniek uitstel tot in die vierde bundel, word genoegsame oefenstof aan die jong leerder gebied om 'n redelike manuaaltegniek aan te leer. Benewens die registrasie-aanduidings wat verskaf word, moet die tegniesse oefeninge nie noodwendig op 'n orrel ge oefen

te word nie en kan dus op enige ander klawerbord instudeer word.

4.3.5 Verskeidenheid van style

- In hierdie opsig is die aanbieding van die alternatiewe metodes redelik eensydig. Die metodes van Ingelse en Rönning bevat meesal eie komposisies en verwerkings. Die metode van Sanger daarteenoor, is met die uitsondering van drie werke, grootliks verteenwoordigend van die Baroktydperk.

4.3.6 Voorskrifte en vertolkingsstekens

- Die metodes van Ingelse en Sanger is in hierdie opsig meer volledig, terwyl die metode van Rönning meer staatmaak op die demonstrasies deur die onderwyser en die bystand wat die oer tydens die oefensessies bied.
- Vingersettings en voetsettings is in alle gevalle gebaseer op 'n legato-aanslag, ongeag die styltydperk. In hierdie opsig spreek Sanger in sy tweede volume (1993) die aspek van vroeë vingersetting en uitvoeringspraktyke aan. Hierdie volume is egter meer gemik op die orrelonderwyser en word vir die doel van hierdie navorsingstudie nie bespreek nie.

4.4 Vergelyking met tradisionele orrelmetodes

Die verskille en moontlike ooreenkomste tussen die alternatiewe en tradisionele orrelmetodes word op grond van dieselfde kriteria, soos dit in afdeling 3.3 gedefinieer is, bespreek.

4.4.1 Voorvereiste

Geen voorvereiste ten opsigte van vaardighede word in die alternatiewe orrelmetodes gestel nie. Hierdie uitgangspunt staan in direkte kontras met die vereiste vlak van klawerbordvaardigheid en nootleesvermoë wat deur die tradisionele orrelmetodes vereis word.

In die geval van die tradisionele orrelmetodes maak die repertorium nie deel uit van die leerder se ervaringswêreld voordat orrelonderrig 'n aanvang neem nie, teenoor die alternatiewe orrelmetodes wat meer toeganklike repertorium gebruik of, soos in die geval van die Suzuki-metode, volkswysies en eenvoudige liedere wat aan die jong kind bekend is.

4.4.2 Vertrekpunt van tegniese oefeninge

Manuaaltegniek

- Geen formele vingeroefeninge word in die Suzuki-orrelmetode aangetref nie terwyl die metodes van Sanger en Ingelse wel voorbereidende vingeroefeninge aanbied, soos in die geval van die tradisionele metodes. In hierdie opsig is die metode van Ingelse die mees uitgebreide alternatiewe metode.
- In die tradisionele orrelmetodes is die aanvangsoefeninge gebaseer op 'n legato-aanslag, terwyl die alternatiewe orrelmetodes die leerder aanvanklik blootstel aan 'n non-legato aanslag in beide hande voordat 'n legato-aanslag aangeleer word.

Pedaaltegniek

- In die geval van die tradisionele metodes dien die interval van 'n vyfde (c – g) meesal as basis vir die plasing van die voete.

- Sanger gebruik die interval van 'n tweede as vertrekpunt, terwyl die Suzuki-metode geen formele tegniese oefeninge aanbied nie, alhoewel die plasing telkens voorberei word binne die interval van 'n vyfde.

4.4.3 Uiteensetting en samestelling van tegniese oefeninge

- Daar bestaan in hierdie opsig geen verwantskap tussen die alternatiewe en die tradisionele orrelmetodes nie vanweë die feit dat die tegniese vaardighede in die eersgenoemde geval meesal deur middel van die repertorium aangeleer word.
- In die metodes van Sanger en Ingelse word wel tegniese oefeninge aangebied, alhoewel die uiteensetting en samestelling daarvan nie alle vaardighede dek soos in die meeste tradisionele orrelmetodes nie.

4.4.4 Ontwikkeling van koördinasie

- By die tradisionele metodes word die ontwikkeling van koördinasie meer sistematies ontwikkel en meesal uitgestel totdat 'n redelike vaardigheid van manueel- en pedaaltegniek aangeleer is, terwyl dit in die metodes van Sanger en Rönberg vroeg reeds aangebied word. As alternatiewe onderrigmetode bied Ingelse die meeste geleentheid vir ontwikkeling van koördinasie tussen die twee hande.

4.4.5 Verskeidenheid van style

- In die alternatiewe orrelmetodes word die omvang van die repertorium nie so uitgebreid aangebied soos in sommige van die tradisionele metodes nie.

- In teenstelling met die tradisionele metodes, wat aanvanklik meesal op 'n legato-aanslag gebaseer is, bied die metodes van Rönnerberg en Ingelse hierin veral aanvanklik blootstelling aan beide non-legato en legato-aanslag.

4.4.6 Voorskrifte en vertolkingsstekens

- Vanweë die feit dat die alternatiewe orrelmetodes gemik is op die jonger leerder wat nie noodwendig oor 'n leesvermoë beskik nie, word geen voorskrifte ten opsigte van die uitvoering van tegniese vaardighede verskaf nie. By die tradisionele metodes word duideliker voorskrifte ten opsigte van die aanleer van tegniese vaardighede verskaf.
- Soos in die geval van die meeste tradisionele metodes is die repertorium in die alternatiewe metodes ook voorsien van duidelike registrasie-aanduidings, vinger- en voetsettings sowel as frasering.

4.5 Opsomming

In die vergelykende studie tussen die alternatiewe en die tradisionele orrelmetodes blyk dit duidelik dat daar opvallende ooreenkomste in sekere gevalle is. Die skrywer is egter van mening dat daar geen ideale orrelmetode bestaan nie en dat die sukses van die onderrig afhang van die persoonlike omstandighede en spesifieke motivering van elke orrelleerder. Dit blyk wel duidelik dat onderrig aan die jonger kind gebaseer moet wees op toeganklike repertorium in kombinasie met spesifieke aanpassings op die orrel soos bespreek word in die volgende hoofstuk.

In die soeke na moontlikhede om die orrel meer toeganklik vir die jonger leerder te maak, moet in gedagte gehou word dat dit egter onmoontlik is om akkuraat te voorspel wat die uitkoms van orrelonderrig by 'n kind van vyf- tot twaalfjarige ouderdom sal wees op grond van sy/haar spesifieke gedrag. Die uitkoms van hierdie onderrig berus grootliks op die omstandighede waaronder die kind aan musiek blootgestel word en hoe die ouers en die onderwyser die musikale “verhouding” hanteer.

Dit is verder belangrik om daarop te let dat spesifieke omstandighede wel die prestasie-moontlikhede van 'n kind kan beïnvloed. Hierdie omstandighede behels die vroeë en gereelde blootstelling aan musiek van 'n spesifieke kultuur, asook die skep van geleenthede om in 'n ontspanne en genotvolle leeromgewing, sonder enige verwagting, met musiek om te gaan.

Die positiewe ondersteuning van die ouers en die onderwyser, op grond van die kind se eie doelbewuste musiekeuse, die balans tussen tegniese en ekspressiewe aktiwiteite, die toenemende verbintenis van die kind om vaardighede te beoefen, asook die uiteindelijke strewe na uitnemendheid, binne die konteks van 'n langdurende en ondersteunende onderwyser-leerder verhouding, kan as motivering vir die leerder dien.

Goedbedoelde pogings deur 'n onopgeleide onderwyser wat op outoritêre wyse voorskriftelik optree kan die ouers se natuurlike musikale interaksie met die kind benadeel. In so 'n geval kan die kind se selfbeeld ook skade lei. Bogenoemde situasie staan in direkte teenstelling met die liefde waarmee die ouers gewoonlik hulle kinders tuis versorg. Die rol wat die onderwyser tydens die vormingsjare van die kind speel, vereis 'n sensitiewe benadering ten opsigte van musiekonderrig. In die regte leeromgewing kan die unieke voordele verbonde aan musiekonderrig volkome tot sy reg kom.



Uit die voorafgaande navorsingstudie aangaande alternatiewe orrelmetodes kan tereg opgemerk word dat die Suzuki-orrelmetode die enigste orrelmetode tot dusver is wat spesifiek gemik is op die jonger leerder en opleiding in pedaalspel insluit. Die metode van Ingelse bied egter uitgebreide opleiding in vingervaardigheid in. Indien die hulpmiddels wat deur Gunilla Rönnerberg in haar Suzuki-metode ontwerp is, in kombinasie met die metode van Ingelse toegepas word, kan dit 'n groot leemte in hierdie opsig vul, sodra al ses bundels deur Rönnerberg voltooi is.

Die Suzuki-orrelmetode word dus hierna verder ontleed in die soeke na oplossings en metodes om orrelonderrig uit te bou en die orrel meer toeganklik vir 'n leerder op 'n jonger ouderdom te maak.

HOOFSTUK 5

DIE SUZUKI-FILOSOFIE EN -BENADERING

5.1 Die Suzuki-filosofie

Die Suzuki-beginsels vir musiekonderrig is deur dr Shinichi Suzuki (1898-1998) ontwikkel en is aanvanklik slegs toegepas op violonderrig. Onderrigmateriaal is egter ook later beskikbaar gestel vir altviool, tjello, kontrabas, klavier, dwarsfluit, harp, kitaar en blokfluit. Volgens statistiek van die Suzuki-vereniging is daar tans meer as agtduisend opgeleide Suzuki-onderwysers wêreldwyd en ongeveer 'n kwartmiljoen Suzuki-leerders, wat daarop dui dat hierdie filosofie goeie resultate lewer.

(<http://www.internationalsuzuki.org>: 27 November 2008)

Die Suzuki-filosofie is hoofsaaklik gebaseer op die natuurlike musikale instinkte van 'n leerder en maak grootliks staat op die ouer se betrokkenheid tydens praktiese lesse en oefensessies. Die kind luister vir die eerste paar maande slegs na opnames van die repertorium en ander toepaslike musiek. Die aspirant-leerder woon ook die lesse van ander leerders by. Sodra so 'n leerder aan die klank van die instrument gewoond geraak het, word daar oorgegaan tot individuele onderrig. Vanaf die eerste les word aan klankproduksie aandag gegee asook korrekte liggaamshouding en tegniek. Sodra 'n redelike vlak van tegniese vaardigheid bereik is, word oefeninge in leesvaardigheid bygevoeg. Ensemblespel word deurentyd aangemoedig deur die bywoning van groepklasse, waarneming van ander leerders in groepsverband en die luister na 'n verskeidenheid tipes musiek. Blootstelling aan 'n wye spektrum van musiek en die ontwikkeling van goeie luistervaardighede speel dus ook 'n belangrike rol in die Suzuki-leerskool.

Die belangrikste beginsels van musiekonderrig, gebaseer op die Suzuki-filosofie, is volgens Bigler & Lloyd-Watts (1979: 1-7) en Macmillan (2007: 8) die volgende:

- 'n natuurlike musikale vermoë wat elke kind besit, word opnuut in 'n geborge omgewing ontdek en ontwikkel;
- vaardighede kan, net soos in die geval van 'n moedertaal, met gemak aangeleer word (vandaar die sogenaamde "Mother Tongue Method").
- onderrig word in baie lande reeds vanaf 3-4 jarige ouderdom aangebied;
- die speel van 'n musiekinstrument nog voordat 'n leesvermoë ontwikkel is;
- aktiewe musiekbeluistering wat as voorbereiding dien vir formele onderrig;
- ouerbetrokkenheid;
- ontwikkeling van die kind se gehoor ter ondersteuning van nabootsing- en improvisasievermoëns.
- 'n hoë standaard in die opleiding van onderwysers;
- besondere aandag aan gebalanseerde en natuurlike klankproduksie gegee;
- 'n basiese repertorium wat deur alle Suzuki-leerders gebruik word;
- herhaling van repertorium om tegniese vaardighede te vestig;
- sosiale interaksie deur middel van musisering in groepsverband.

Die Suzuki-metode lê deurgaans klem op die ontwikkeling van die kind as individu - 'n omvattende opvoedingsproses deur middel van musiek. Kinders wat aan die metode blootgestel word, ontwikkel vaardighede wat nie andersins op so 'n vroeë ouderdom ontwikkel sou word nie. Dit blyk uit die ondersoek van Duke (1999: 293) dat van die voordele van Suzuki-onderrig die volgende insluit:

- die ontwikkeling van die kind se persoonlikheid;
- die ontwikkeling van 'n goeie geheue;
- die aanleer van dissipline;
- die kweek van konstruktiewe tydsbesteding; en
- die ontwikkeling van selfvertroue om voor 'n gehoor op te tree.

Die natuurlike vermoë waaroor elke kind beskik kan volgens die Suzuki-filosofie binne 'n beskermende omgewing, soos die gesin of 'n positiewe leeromgewing, verder ontwikkel en ontgin word. 'n Kind word reeds vanaf geboorte aan woorde blootgestel en indien dieselfde beginsel tydens die aanleer van ander vaardighede toegepas word, kan dit met groot sukses bemeester word. Vandaar Suzuki se beskrywing daarvan as die sogenaamde "Moedertaalmetode". Volgens McDonald & Simons, (1989: 166-169) staan hierdie omvattende pedagogiese sisteem bekend as "Talentonderrig".

Die feit dat 'n kind sy moedertaal gemaklik kan aanleer, maar byvoorbeeld nie behendig is in wiskunde nie, beteken nie dat die kind 'n lae intelligensievlak het nie. Dit is bloot die uitvloeisel van 'n swak onderrigsisteem. Volgens Suzuki is die kind se natuurlike vermoëns in hierdie geval net nie behoorlik ontwikkel nie (Tolbert, 1980: 136).

Shinichi Suzuki het sy filosofie aanvanklik net op violonderrig toegepas. Deesdae word sy idees egter toenemend in die onderrig van talle ander musiekinstrumente aangewend en is veral gewild by kleuterskole, tydens privaatonderrig sowel as in die onderrig van ander akademiese vakke.

Tydens 'n insiggewende proefneming wat in 2006 deur Tom Brown, 'n aardrykskunde-onderwyser van Indiana in die VSA uitgevoer is, is bevind dat graad sewe-leerders wat aan die Suzuki-metode blootgestel is, binne drie weke beter presteer het as die kontrolegroep. Laasgenoemde is volgens die konvensionele manier onderrig. Hierdie proefneming dien as bewys dat die

Suzuki-filosofie nie slegs suksesvol toegepas kan word in musiekonderrig nie, maar ook sinvol aangewend kan word tydens die onderrig van akademiese vakke. Benewens die toepassing daarvan in die onderrig van akademiese vakke word die Suzuki-beginsels reeds suksesvol aangebied op ander musiekinstrumente soos die viool, tjello, kontrabas, klavier, dwarsfluit, harp, kitaar en blokfluit. Die nuutste toevoeging tot hierdie groep is orrelonderrig.

Een van die doelwitte van die Suzuki-filosofie is die strewe na 'n onderrig-omgewing waarbinne 'n positiewe leerervaring kan plaasvind. 'n Beskermd leeromgewing dra nie slegs daartoe by om die kind gemaklik te laat voel nie, maar laat die kind ook toe om vrylik te kommunikeer en homself te ontdek. 'n Ideale onderrigsituasie word geskep waar die onderwyser die kind as sy gelyke beskou en die kind nie onder meerderwaardige omstandighede hoef te funksioneer nie. (Barrett, 1996: 37-62).

Dit word algemeen aanvaar dat die beste tyd om idees en indrukke by 'n kind te vestig, gedurende die vormingsjare is. Volgens die Sosiale Ontwikkelingsteorie vind onderrig eers suksesvol plaas indien die gaping tussen die bekende en die onbekende, met die hulp van die onderwyser, oorbrug kan word. Volgens hierdie teorie vind effektiewe leer ook plaas op grond van gedrag wat direk verband hou met die leerder se omgewingsomstandighede (Sloboda, 2005: 333).

Hierdie opvatting sluit aan by die ontwikkeling van 'n musikale intelligensie as deel van die "Meervoudige Intelligensie" soos beskryf deur Howard Gardner (1983). Suzuki het hierdie wyse van onderrig, waar 'n kind sy natuurlike vermoëns aanwend om basiese feite weer te gee en om sekere vaardighede deur middel van herhaling aan te leer, as vanselfsprekend beskou. Volgens Hermann (1981: 136) leer 'n kind om inligting gedurende die verskillende stadia van die leerproses op sy eie unieke manier te verwerk. Dit is dus belangrik dat die kind se ontwikkelingsfases en sy spesifieke omstandighede

tydens enige onderrigsituasie in ag geneem moet word (Hermann, 1981: 137).

Volgens die Suzuki-filosofie kan alle leerders 'n hoë vlak van ontwikkeling bereik, indien die volgende uitgangspunte toegepas word (Takeuchi, 1997: 6):

- Onderrig moet so vroeg as moontlik in aanvang neem;
- Die bes moontlike onderrig-omgewing moet geskep word;
- Die beste onderrigmetodes, aangebied deur die beste onderwysers beskikbaar;
- Vaslegging van kennis deur genoegsame herhaling;

5.2 Suzuki-orrelonderrig

5.2.1 Ontstaan en ontwikkeling van die metode

Hierdie orrelmetode is aanvanklik gedurende 1998 - 1999 op twaalf leerders getoets. Vier van die leerders was beginners van vyfjarige ouderdom. Die ander agt leerders, tussen die ouderdom van agt- en tien jaar, het reeds vantevore klavieronderrig ontvang. Rönning het bevind dat leerders wat reeds oor 'n klavieragtergrond beskik, die oorskakeling na die orrel makliker hanteer, aangesien die repertorium reeds aan hulle bekend is. Hierdie metode van orrelonderrig is dus daarop gemik om leerders die geleentheid te bied om stelselmatig te fokus op die byvoeging van 'n pedaalparty by die repertorium wat reeds tydens klavieronderrig aangeleer is. Rönning bevestig op grond van hierdie proefneming dat 'n koördinasievermoë baie makliker op 'n vroeë ouderdom ontwikkel kan word (Rönning, Persoonlike korrespondensie: 18 Januarie 2007).

Op 9 September 2002 is die eerste European Suzuki Association (ESA) Vlak 1-orreleksamen deur ses onderwysers in Örebro, Swede afgelê. Gedurende September 2003 het soortgelyke eksamens ook in Stockholm plaasgevind. Die Suzuki-orrelmetode word elke jaar tydens die konferensie van die Suzuki-vereniging in Amerika gedemonstreer. Gereelde opleidingsessies word in samewerking met die Musiek-konservatorium in Piteå, Swede, aangebied. Die metode geniet reeds wye belangstelling in Swede, veral van die Sweedse nasionale kerk en musici wat aan die kerk verbonde is.

In deurlopende korrespondensie met Rönnerberg is die moontlikheid geopper om ook hierdie metode tydens die jaarlikse byeenkomste van die Suzuki-vereniging in Suid-Afrika aan te bied. Hierdie byeenkomste word teenswoordig uitsluitlik aan vioolonderrig gewy.

5.2.2 Basiese beginsels en doelwitte van die metode

Rönnerberg beklemtoon die grondbeginsel van die Suzuki-filosofie, naamlik dat elke kind oor 'n natuurlike vermoë beskik om musikale vaardighede te ontwikkel. Elke kind kan dus deur middel van effektiewe onderrig 'n vaardigheid in musiek ontwikkel op dieselfde wyse as waarop 'n moedertaal aangeleer word. Die aanleer van 'n moedertaal berus op die herhaling van nuanses en die ontwikkeling van 'n natuurlike luistervaardigheid. Op dieselfde wyse word 'n kind se musikale gehoor ontwikkel deur voortdurende musiekbeluistering. Vir hierdie doel word klankopnames van die voorgeskrewe repertorium aan die leerders beskikbaar gestel voordat formele onderrig plaasvind. Die kind se belangstelling word nie alleen geprikkel deur gereeld na hierdie klankopnames te luister nie, maar dien ook as motivering om dieselfde vlak van uitvoering na te streef.

'n Kind praat reeds lank voordat 'n lees- of skryfvaardigheid aangeleer word. Hierdie uitgangspunt word bevestig deur die navorsing van Kirby (1988: 229-273) en Adams (1990: 55-91). Albei navorsers handhaaf die standpunt dat 'n kind eers vlot moet kan praat voordat enige geskrewe taalonderrig 'n aanvang kan neem. In meeste lande is 'n kind eers na vyf jaar in staat om 'n lees- en skryfvaardigheid aan te leer. Tydens Suzuki-musiekonderrig geld dieselfde beginsel. Die kind word aangemoedig om met klank te eksperimenteer en om die genot daarvan te ervaar voordat 'n leesvaardigheid op natuurlike wyse bygevoeg word (Hargreaves, 1986: 62-80).

Die doelwitte van die Suzuki-orrelmetode sluit die volgende elemente in:

5.2.2.1 Die kweek van 'n liefde vir die instrument

Een van die vernaamste doelwitte van die Suzuki-orrelmetode is om 'n liefde en belangstelling vir die kerkorrel by 'n jong kind te kweek. Die kind wat vroeg reeds blootgestel word aan die klank van 'n kerkorrel, ontwikkel 'n liefde vir die klankkleur van die instrument. Dit bied ook aan die kind die geleentheid om die invloed van akoestiek op klankproduksie te ervaar. In hierdie opsig is dit ideaal dat orrellesse van die begin af op 'n pyporrel aangebied word om sodoende die beheer van orrel-aanslag aan te leer en om 'n affiniteit vir die natuurlike klank van die orrel te ontwikkel.

'n Jong kind is baie ontvanklik vir indrukke en raak maklik gefassineerd deur die klankverskeidenheid van die orrel. Selfs net 'n enkellyn wat met elke hand teen 'n enkel pedaalnoot wat op volle orrel gespeel word, bied aan die kind 'n verrykende klankervaring (Rönnberg, Persoonlike korrespondensie: 18 Januarie 2007). Die unieke karakter

van die orrel wek ook 'n verwondering by die jong kind. Blootstelling aan die wêreld van die orrel dra daartoe by dat 'n liefde vir die instrument vroeg reeds gevestig word. Die kweek van 'n liefde vir die instrument behoort voorrang te geniet bo die blote aanleer van toonlere en tegniese oefeninge (Lamprecht, 1990: 11). Benewens die kweek van 'n liefde vir die instrument, maak die gebruik van bekende melodieë en volkswysies die orrel meer toeganklik vir die jonger kind.

5.2.2.2 Die aanleer van 'n luistervaardigheid

Die oor is reeds by geboorte ten volle ontwikkel as gehoororgaan. Teen die tyd dat 'n baba 'n maand oud is, kan die brein reeds verskeie indrukke en stimuli vanaf die oor interpreteer en organiseer. Die gehoor beheer ook die neurologiese koördinasie van die menslike liggaam. Tydens orrelonderrig is die koördinasie tussen hande en voete van die uiterste belang. Hierin speel die oor 'n onontbeerlike rol. Volgens Trehub (2006: 33-35) is die menslike oor in staat om neurologiese beheerpatrone te vorm en daarom begin opvoeding reeds by geboorte deur middel van die ouditiewe, hetsy doelbewus of instinktief.

Op tweejarige ouderdom is 'n kind se vermoë tot waarneming en nabootsing reeds doeltreffend ontwikkel. Die kind se ouditiewe vermoë stel hom dus in staat om dít wat hy hoor na te boots, ten spyte van 'n beperkte oordeelsvermoë met betrekking tot die keuse van wat om na te boots. By 'n kind wat gereeld aan goeie musiek blootgestel word en nie bloot aan onwillekeurige klanke nie, word 'n intuïtiewe liefde vir musiek gekweek wat as basis kan dien vir latere rasonale optrede in sy lewe.

Blootstelling aan musiek word grotendeels deur die ingesteldheid van die ouer bepaal. Die ouer bewys sy liefde aan die kind deur sy opvoeding reeds op 'n vroeë ouderdom te beplan. Hierdie ouerlike ontferming dien ook as waarborg vir die kind se latere sukses as individu. 'n Ouer wat hierdie geleentheid versuim, kortwiek nie slegs die kind se potensiële ontwikkeling nie, maar ontnem hom ook van die voorreg om volwaardig mens te word (Sloboda, 2005: 298).

Benewens blootstelling aan musiek met die hulp van die ouer, is dit die onderwyser se plig om die leerder te lei om 'n waarnemende luisteraar te word (McDonald & Simons, 1989: 43). 'n Jong kind beskik wel oor 'n natuurlike luistervaardigheid. Die ontwikkeling van 'n musikale intelligensie hang af van die wyse waarop die kind na musiek luister.

Aangesien Suzuki-onderrig grotendeels staat maak op die ontwikkeling van die gehoor, vind onderrig vir die eerste paar jaar grootliks op grond van musiekbeluistering, self-ontdekking en nabootsing plaas.

5.2.2.3 Onderrig met aandag aan klankproduksie

Klankproduksie is een van die primêre vereistes om 'n musiekinstrument te bemeester. By orrelspel hou klankproduksie verband met die orrelis se sensitiewe aanslag en effektiewe beheer van die kleppe. Vanaf die eerste orrelles is dit belangrik om aandag te skenk aan artikulasie. Die jong orrelleerder word bewus gemaak van artikulasie deur die gebruik van een vinger op 'n slag wat vanuit 'n los gewrig beheer word. Die beweging van die gewrig dra nie alleen by tot 'n ontspanne handposisie nie, maar ontwikkel ook 'n skarnier-aksie in die vingerlitte. 'n Non-legato aanslag word met al die vingers inge oefen sodra 'n ontspanne gewrigsbeweging bemeester is.

Die aanleer van 'n legato-aanslag, wat die basis van 'n goeie orreltegniek vorm, word aangeleer nadat 'n non-legato aanslag gevestig is. Namate die leerder se tegniese vaardigheid verbeter, word 'n non-legatospel afwisselend met legato-aanslag gebruik om dit verder in te skerp (Rönning, Persoonlike korrespondensie: 18 Januarie 2007).

Dit is verkieslik dat die beginner vroeg reeds bewus gemaak moet word van die spesifieke sensasie van die meganiese speelaksie van 'n orrel. Deur die toetse op 'n beheersde wyse te ontsluit word die sensasie vir klankproduksie gekweek. Die ryke klankverskeidenheid in die verskillende registers van die orrel, is vir die jong kind fassinerend, veral binne die groot ruimte van 'n kerkgebou (Rönning, Persoonlike korrespondensie: 18 Januarie 2007).

5.2.2.4 Die ontwikkeling van tegniese vaardighede

Die ontwikkeling van tegniese vaardighede word deur middel van die Suzuki-repertoire aangeleer, wat aanvanklik gebaseer is op bekende volkswysies. Benewens 'n goeie koördinasievermoë, word die kind ook vanaf die eerste orrelles aangespoor tot 'n ontspanne en gebalanseerde liggaamshouding asook 'n sensitiwiteit vir netjiese artikulasie. Hierdie aspekte dien as grondslag vir die suksesvolle aanleer van tegniese vaardighede. Alhoewel daar nie voorsiening gemaak word vir formele tegniese oefeninge nie, dra die opgeleide Suzuki-onderwyser gewoonlik gelyktydig met die aanleer van die repertoire, die tegniese vaardighede op 'n speelse, innoverende en genotvolle wyse aan die leerder oor. Dit word onder andere deur middel van musiekspeletjies, klap van ritmes en die sing van die melodieë ingeskerp.

Benewens die ontwikkeling van 'n betroubare manueel- en pedaaltegniek, vorm koördinasie die basis van orrelvaardigheid. Die Suzuki-orrelmetode gee reeds uit die staanspoor aandag aan die samespel tussen hande en voete. Rönberg is van mening dat koördinasie heelwat gouer op 'n jong ouderdom aangeleer kan word (Rönberg, Persoonlike korrespondensie: 18 Januarie 2007).

'n Betroubare tegniese vaardigheid is afhanklik van 'n ontspanne en gebalanseerde liggaamshouding voor die orrel. Vir hierdie doel het Lars Hagström 'n addisionele pedaalbord ontwerp wat bo-op die bestaande pedaalbord van die orrel geplaas kan word. Leerders van enige ouderdom kan dus die pedaalbord gemaklik bereik en dit dra by tot 'n gebalanseerde sitposisie.



Foto: Gunilla Rönberg

Die samestelling van die addisionele pedaalbord om die bestaande pedaalbord te verhoog kan duidelik in die foto hieronder waargeneem word:



Foto: Gunilla Rönberg

Met die ter perse gaan van hierdie navorsingstudie is die nuutste toevoeging tot hierdie aanpassings 'n stel van ses pedale wat in die middel van die pedaalbord geplaas word. Die jong beginner, soos die vyfjarige speler op die foto op bladsy 113, beweeg in die eerste paar jaar van onderrig, slegs binne die omvang van 'n vyfde (c-g) op die pedaal.



Die verhoogde pedaalbord vir beginners



Foto: Gunilla Rönnerberg

Ter wille van oefensessies tuis het Hagström ook 'n mobiele instrument ontwerp met twee manuele en 'n pedaalbord. Die klank van die registers word elektronies geproduseer deur middel van 'n versterker wat gekoppel is aan 'n klankstelsel. Die leerder kan alternatiewelik ook oorfone gebruik. Die Sweedse Kerk het die ontwerp van die oefenorrel geborg en dit word tans verhuur aan leerders as deel van die proses om orrelonderrig in Swede te ondersteun en uit te bou.



Foto: Lars Hagström

Die oefenorrel is voorsien van 'n speeltafel met 'n verstelbare meganisme asook 'n verstelbare bank en 'n pedaalbord. Hierdie verstellings maak dit moontlik dat die instrument aangepas kan word volgens die fisieke bou van die leerder, ongeag die ouderdom.



Foto: Lars Hagström

Vanweë die verskuifbaarheid van die instrument is dit moontlik om in ander omstandighede as slegs binnenshuis op te tree. Die foto op bladsy 116 toon 'n jong speler wat 'n oefenorrel bespeel tydens 'n orrelfees wat aangebied is op 'n stadsplein in Örebro, Swede.



Foto: Gunilla Rönnerberg

5.2.2.5 Die ontwikkeling van 'n leesvaardigheid

'n Vaardigheid in die lees van musieknotasie berus op die vermoë om 'n geskrewe simbool te vertolk as klank op 'n musiekinstrument of met die sangstem (Mills & McPherson, 2006: 155). Tydens die ontwikkeling van 'n nootleesvaardigheid word 'n direkte verband tussen die herkenning van die simbool en die speler se oor gevorm, asook tussen die oor en die instrument. Bogenoemde impliseer 'n direkte verbinding van sien, hoor in die binne-oor, die verstaan daarvan en die uitvoering van die noteteks (Mills & McPherson, 2006: 159).

Blootstelling aan geskrewe simbole lei tot 'n leesvermoë en die opbou van 'n woordeskat. Kinders wat eers 'n taal hoor voordat dit gepraat word het 'n voorsprong teenoor dié wat kan lees sonder dat die taal voorheen gehoor is. Vandaar die siening dat Suzuki-leerders eers 'n

leesvaardigheid aanleer nadat 'n redelike vlak van tegniese vaardigheid op die instrument bereik is.

Orrelonderrig volgens die Suzuki-metode vind aanvanklik deur middel van nabootsing sowel as demonstrasies deur die onderwyser plaas, waarna die vingers die note met behulp van die oor vind op grond van die klank wat reeds in die oor gevestig is. Nadat die oor-vinger kombinasie gevestig is, word die jong orrelspeler aan die klanksimbole bekendgestel, om sodoende die simbool-oor-vingerkoördinasie te vestig. Sodra eenvoudige musikale elemente geabsorbeer en herhaaldelik deur die leerder uitgevoer is, word dieselfde konsepte in geskrewe teks aan die jong orrelspeler bekendgestel. Vanuit bekende repertorium word die kind gelei om 'n bladleesvermoë aan te leer.

Die aanleer van 'n leesvaardigheid berus op die ouderdom van die spesifieke leerder. Deur middel van eenvoudige klavierwerke kry die leerder ervaring om aanvanklik twee notebalke te lees. Die byvoeging van 'n derde balk met 'n enkel pedaallyn kan daarna makliker bemeester word (Rönnberg, Persoonlike korrespondensie: 27 Februarie 2009).

Suzuki-leerders se gehoorontwikkeling word verstewig op grond van die leerder se aanvanklike intense musiekbeluistering en absorbering van die repertorium. Die kind se gehoor word dus onbewustelik op dieselfde wyse gevorm as die waarop 'n moedertaal aangeleer word.

Die eerste stap in die lees van musieknotasie is dus die ontwikkeling van gehoor. Ander musikale elemente soos ritme, melodie, harmonie en vorm word op 'n onbewustelike wyse deur die leerder aangeleer sodat dieselfde elemente later bewustelik geïdentifiseer kan word. Die

ontwikkeling van 'n leesvermoë deur gebruik te maak van die gehoor, vorm die basis van die Suzuki-filosofie.

5.2.3 Kursusinhoud

Die Suzuki-orrelmetode word tans vervat in vier bundels asook twee kompakskywe waarop die repertorium voorgespeel word. Daarbenewens het die samestellers van die metode 'n DVD beskikbaar gestel met praktiese onderrigdemonstrasies. Volumes V en VI word eersdaags gepubliseer en verdere volumes is in beplanning.

5.2.3.1 Volume 1

1 Twinkle, Twinkle, Little Star - Theme and Variations (S Suzuki)

Preparatory Exercise

2 Little Snail (Traditional)

3 The Fly (Traditional)

4 Paris (French Folk Song)

5 Mary Had a Little Lamb (Folk Song)

6 Piglet (G Rönnerberg)

7 The Musical Box (G Rönnerberg)

8 Twinkle, Twinkle Little Star (Folk Song)

9 Lightly Row (German Folk Song)

10 A Little Fairytale (G Rönnerberg)

11 My School Day (Folk Song)

12 London Bridge (English Folk Song)

13 Hippopotamus (G Rönnerberg)

14 Cuckoo (German Folk Song)

15 Lullaby (German Folk Song)

16 Amaryllis (J Ghys)

17 Herdsman's Song (Danish Folk Song)

18 Go Tell Aunt Rhody (Folk Song)

- 19 Mary Had a Little Lamb (Folk Song)
- 20 Chant Arabe (Anonymous)
- 21 Hot Dog (English Folk Song)
- 22 Song of the Wind (Folk Song)
- 23 Spain (Traditional)
- 24 Little Playmates (FX Chwatal)
- 25 Gossip Tune (German Folk Song)
- 26 Allegretto (C Czerny)

5.2.3.2 Volume 2

- 1 Goodbye to Winter (Folk Song)
- 2 Bells (French Folk Song)
- 3 Long, Long Ago (TH Bayly)
- 4 London Bridge (Folk Song)
- 5 Lullaby (F Schubert)
- 6 Amaryllis (J Ghys)
- 7 Musette (Anonymous)
- 8 Folk Song (Icelandic Folk Song)
- 9 Allegro (S Suzuki)
- 10 Claire de Lune (JB Lully)
- 11 Amaryllis (J Ghys)
- 12 Anthem (Traditional)
- 13 Cinderella (French Folk Song)
- 14 O, Come Little Children (Traditional)
- 15 French Folk Song (Traditional)
- 16 French Folk Song (Traditional)
- 17 Prélude (M-A Charpentier)

5.2.3.3 Volume 3

- 1 Ode to Joy (L van Beethoven)
- 2 Our Tram (French Tune)
- 3 May Song (German Folk Song)

- 4 Swedish Lullaby (Traditional)
- 5 Swedish Folk Tune (Traditional)
- 6 Etude (S Suzuki)
- 7 Wish Song (Folk Song)
- 8 Chorus from “Judas Maccabeus” (GF Handel)
- 9 Christmas Song (Traditional)
- 10 Andantino (S Suzuki)
- 11 Shipwreck (Danish Folk Song)
- 12 May Time (WA Mozart)
- 13 O Come, Little Children (Folk Song)
- 14 Gavotte (A Corelli)
- 15 Preparatory Exercise (J Lemmens)
- 16 The Happy Farmer (R Schumann)

5.2.3.4 Volume 4

- 1 Prelude (J Krebs)
- 2 Minuet (H Purcell)
- 3 Prelude (PC Hartung)
- 4 Preparatory Exercise (V Lübeck)
- 5 The Wedding March (R Wagner)
- 6 Louise’s Dance (G Rönnerberg)
- 7 Preparatory Exercise (JS Bach)
- 8 Rondeau (H Purcell)
- 9 March from “The Nutcracker Suite” (P Tchaikovsky)
- 10 Trumpet Tune (H Purcell)
- 11 A Short Story (H Lichner)
- 12 Organ Piece (JH Knecht)

5.2.4 Bespreking van die kursusinhoud

Die mees opvallende kenmerke van die Suzuki-orrelmetode kan op grond van 'n intensiewe bestudering van die inhoud as volg opgesom word:

- Aktiewe beluistering van die voorgeskrewe repertorium voordat formele onderrig plaasvind.
- Onderrig berus aanvanklik hoofsaaklik op beluistering, nabootsing en herhaling.
- Gebruik van repertorium wat aan die leerder toeganklik en bekend is.
- Onderrig met spesifieke aandag aan artikulasie.
- Die vestiging van 'n non-legato aanslag voordat 'n legato-aanslag aangeleer word.
- 'n Pedaalvaardigheid word aangeleer sodra die basiese aanslag in die manuele gevestig is.
- Die aanleer van koördinasie-vaardighede vind so vroeg as moontlik plaas.
- 'n Vaardigheid moet eers tydens 'n praktiese les bemeester kan word voordat dit tuis inge oefen word.
- 'n Leesvaardigheid word ontwikkel sodra 'n redelike vlak van tegniese vaardigheid gevestig is.

Ten einde tot 'n sinvolle gevolgtrekking te kom en paslike riglyne daar te stel, word die hantering van tegniese vaardighede soos vervat in elke volume, hierna vervolgens bespreek:

5.2.4.1 Volume I

'n Non-legato aanslag en ontspanne beweging van die vingerlitte word aanvanklik deur middel van die Tema en variasies op *Twinkle, Twinkle,*



Little Star aangeleer. Hierdie eenstemmige variasies vorm die basis van alle Suzuki-leerders se repertorium. Die leerder word vanaf die eerste les bewus gemaak van die beweging in die vingerlitte, met die hulp van 'n ontspanne gewrig. Benewens 'n gekontroleerde non-legato aanslag word die natuurlike aksente ook beklemtoon.

Voorbeeld 17: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 9 (maat 1- 6)

Manual

The first staff shows a sequence of notes: G4 (finger 1), A4 (finger 4), B4 (finger 5), and C5 (finger 4). The second staff shows a sequence of notes: G4 (finger 4), F4 (finger 1), E4 (finger 4), and D4 (finger 1).

Die gebruik van vinnige herhaalde note verstewig die vingeraksie:

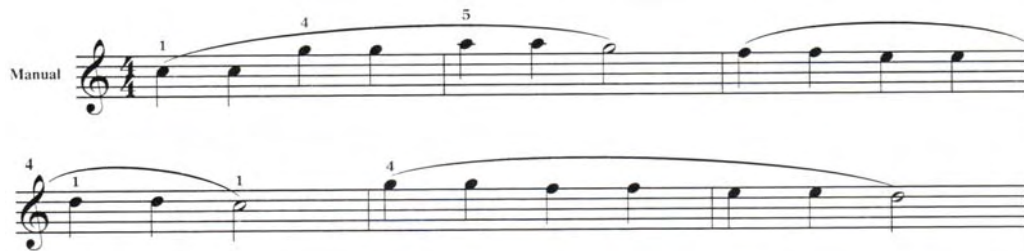
Voorbeeld 18: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 12 (maat 1- 4)

Manual

The first staff shows a sequence of notes: G4 (finger 1), A4 (finger 4), B4 (finger 5), and C5 (finger 4). The second staff shows a sequence of notes: G4 (finger 3), F4 (finger 1), and E4 (finger 1).

Nadat 'n non-legato vingeraksie gevestig is word 'n legato-aanslag aangeleer. In die voorbeeld hieronder sou 'n oortuigende legato-aanslag egter bemoeilik word deur die talle herhaalde note:

Voorbeeld 19: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 15 (maat 1- 6)



'n Vaardigheid in pedaalspel word reeds in die derde praktiese oefening bekendgestel met die speel van 'n legato melodielyn in die pedaal binne die omvang van 'n derde:

Voorbeeld 20: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 16



Die toepassing van 'n legato-aanslag in hierdie eerste pedaal oefening is aanvegbaar aangesien dit vir 'n beginner moeiliker beheerbaar is as 'n non-legato aanslag.

Die kombinasie van hande en voete word vroeg in die kursus bekendgestel met die volgende oefening:



Voorbeeld 21: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 16 (maat 1- 4)

Manual

Pedal

Verdere ontwikkeling van 'n koördinasievermoë vind op die volgende wyses plaas:

- 'n Non-legato melodielyn met die regterhand teenoor die voete wat slegs die tonika en dominant speel:

Voorbeeld 22: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 17 (maat 1- 4)

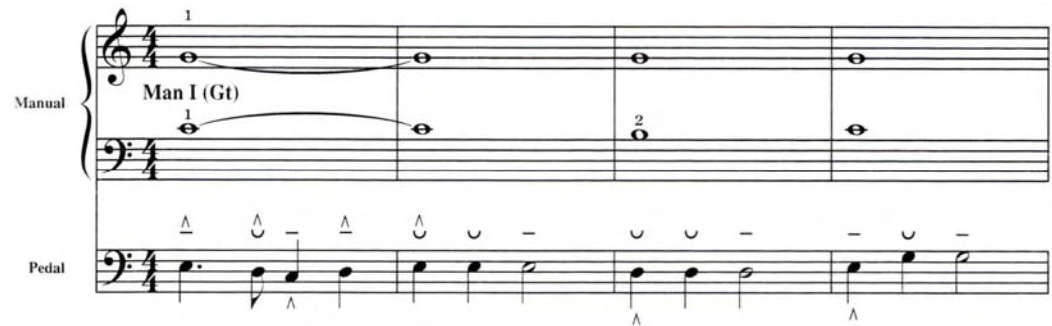
Manual

Man I (Gt)

Pedal

- Dieselfde melodie wat deur die voete gespeel word, teen 'n begeleiding met albei hande:

Voorbeeld 23: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 26 (maat 1- 4)



- 'n Legato-aanslag met albei hande, teenoor 'n tonika-dominant posisie in die pedaal, asook frasiering in die regterhand:

Voorbeeld 24: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 18 (maat 1- 4)



- 'n Melodielyn gespeel deur die regterhand teenoor die linkerhand en pedaal wat tweestemmige akkoorde uitvoer:

Voorbeeld 25: Rönberg (Volume 1), 2006: 27 (maat 1- 6)

Man II (Sw)
Manual
Man I (Gt)
Pedal

Detailed description: This musical score is for Example 25, measures 1-6. It features three staves. The top staff, labeled 'Man II (Sw)', is in treble clef with a 3/4 time signature and contains a melodic line with a triplet of eighth notes in the first measure. The middle staff, labeled 'Man I (Gt)', is in bass clef and contains a series of chords. The bottom staff, labeled 'Pedal', is in bass clef and contains a series of notes with an accent mark (^) under the first note.

- Nabootsing tussen twee hande:

Voorbeeld 26: Rönberg (Volume 1), 2006: 29 (maat 1- 5)

Manual
Man I (Gt)
Pedal

Detailed description: This musical score is for Example 26, measures 1-5. It features three staves. The top staff, labeled 'Manual', is in treble clef with a 4/4 time signature and contains a melodic line with a box highlighting a specific phrase. The middle staff, labeled 'Man I (Gt)', is in bass clef and contains a series of chords. The bottom staff, labeled 'Pedal', is in bass clef and contains a series of notes with an accent mark (^) under the first note.

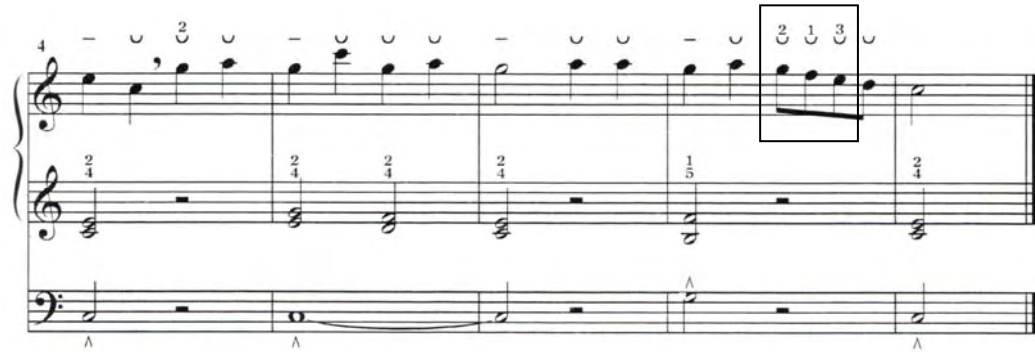
Voorbeeld 27: Rönberg (Volume 1), 2006: 29 (maat 12 - 16)

Detailed description: This musical score is for Example 27, measures 12-16. It features three staves. The top staff is in treble clef with a 4/4 time signature and contains a melodic line with a box highlighting a specific phrase. The middle staff is in bass clef and contains a series of chords. The bottom staff is in bass clef and contains a series of notes with an accent mark (^) under the first note.

Benewens die aanleer van 'n koördinasievermoë word die volgende tegniese vaardighede ook in hierdie volume bekendgestel:

- Ondersit van die duim:

Voorbeeld 28: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 24 (maat 4- 8)



- Verskuiwing van die handposisie:

Voorbeeld 29: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 25 (1- 8)



- Toonspel (enkelnote en legato-spel):

Voorbeeld 30: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 17

Weens die voetsetting-voorskrifte in bogenoemde melodielyn sou die legato-frasering egter nie nagevolg kan word vanweë die gebruik van alternatiewe tone nie. Die gebruik van toonhakspel behoort dus eerder aanbeveel te word soos toegepas in die voorbeeld hieronder.

- Toonhakspel (slegs op wit-/langpedale):

Voorbeeld 31: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 28

- Voetwisseling op herhaalde note:

Voorbeeld 32: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 30

Die omvang van die pedaalpartye word in hierdie volume beperk tot die interval van 'n vyfde met 'n enkele uitsondering aan die einde, waar die voete 'n sesde uitmekaar beweeg. Die repertorium sluit die toonsoorte C majeur, F majeur en a mineur in.

Die leerder behoort aan die einde van hierdie volume oor 'n redelike artikulasievermoë te beskik asook 'n pedaaltegniek wat toonspel en toon-hakspel binne die omvang van 'n vyfde doeltreffend kan uitvoer. Alhoewel die tradisionele orreleksamens tans slegs vanaf Graad IV afgeneem word, is hierdie bundel soortgelyk aan Graad I-klavier standaard.

5.2.4.2 Volume 2

'n Pedaalvaardigheid word in hierdie volume uitgebrei tot die omvang van 'n oktaaf. Groter strekke kom in die hande voor en die komposisies word meer dikwels op twee manuele uitgevoer. Die leerder se koördinasie-vaardigheid word uitgebrei deur middel van parallelle beweging in die manuele asook teenoorgestelde beweging tussen manueel en pedaal.

Voorbeeld 33: Rönnerberg (Volume 2), 2006: 6 (maat 1-5)

Molto legato e cantabile



Manual
Man I (Gt)

Pedal

Ander tegniese vaardighede wat in hierdie volume aangeleer word sluit die volgende in:

- Plasing van die interval van 'n tweede met alternatiewe voete asook die gebruik van voetkruising ("b" dui op die plasing van die linkerton in die holte van die regtervoet):

Voorbeeld 34: Rönnerberg (Volume 2), 2006: 7 (maat 1-6)



Bogenoemde voetsetting veroorsaak weer eens 'n onderbreking in die legato-frasering deur die verskuiwing van die linkerton soos aangedui in maat 2-3 by []

- Voetwisseling (op nie herhaalde note):

Voorbeeld 35: Rönnerberg (Volume 2), 2006: 7 (maat 7-12)



- Voetkruising (wit- na swartpedaalnote):

Voorbeeld 36: Rönnerberg (Volume 2), 2006: 11 (maat 4-8)



"f" (forward) indicates the crossing of one foot in front of the other.

- Onafhanklike intervalspronge met die voete:

Voorbeeld 37: Rönnerberg (Volume 2), 2006: 18 (maat 7-12)



- Toon-hakspel (wit- na swartpedaalnote):

Voorbeeld 38: Rönnerberg (Volume 2), 2006: 20 (1-5)



- Pedaaltoonleer-spel (slegs G majeur):

Voorbeeld 39: Rönnerberg (Volume 2), 2006: 20 (maat 16-20)



Nuwe toonsoorte wat in die repertorium van Volume 2 vervat is sluit in G majeur en d mineur. Die toonsoorte wat in die vorige volume verskyn het, word weer hersien. Aan die einde van hierdie volume behoort die leerder dus reeds 'n redelike vlak van vaardigheid in manueel- en pedaalspel te besit. Gevorderde pedaaltegnieke soos voetkruising en



voetwisseling behoort ook met gemak uitgevoer te kan word. Die laaste werk in hierdie volume is die Te Deum van Marc A. Charpentier (1643-1704) wat op volle orrel uitgevoer word. Die inhoud van hierdie bundel kan geklassifiseer word as Graad II-standaard.

Voorbeeld 40: Rönnerberg (Volume 2), 2006: 22 (maat 1-17)

Prélude
(from “Te Deum”)
(differentiated non legato)

Registration suggestion:
Man I (Gt): Plenum
Man II (Sw): Flutes 8', 4', 2'
Ped: Foundations 16', 8' (Ped-Gt)

M-A Charpentier
arr. L. Hagström

5.2.4.3 Volume 3

Die leerder se koördinasievermoë word in hierdie volume verder ontwikkel deur:

- parallele beweging tussen die hande:

Voorbeeld 41: Rönnerberg (Volume 3), 2006: 14 (maat 6-11)

- dialoog/nabootsing tussen die hande en voete:

Voorbeeld 42: Rönnerberg (Volume 3), 2006: 22 (maat 1-3)

Voorbeeld 43: Rönnerberg (Volume 3), 2006: 22 (maat 11-16)



- chromatiese beweging in die pedaalparty:

Voorbeeld 46: Rönberg (Volume 3), 2006: 10 (maat 1-4)

Man II (Sw) 3 2 5 1 2 1 2 1

Manual

Man I (Gt) 5 2 1 2 1 2 1

Pedal

- die speel van 'n melodielyn met óf die linkerhand, die regterhand of die voete:

Voorbeeld 47: Rönberg (Volume 3), 2006: 23 (maat 11-17)

11 5 2 1 3 5 1 2 4 5 4 3-4 * Man II (Sw) 5 4 1 5 3 1 5 2 2 1 5 2 1

Man I (Gt) 3 2 1 1 1

15 (sempre Man I) 2 1 5 3 5 1 1

rit. a tempo

Man II (Sw) 5 3 2 1

Man I (Gt)

Die vingersetting in bogenoemde voorbeeld veroorsaak egter 'n non-legato aanslag en sou verkieslik uitgevoer moet word met vingerwisseling om legato-spel te verbeter, soos in maat 12 aangedui is by *.

Tegniese vaardighede wat in hierdie volume ontwikkel word, sluit in:

- verdeling van stempartye tussen die hande:

Voorbeeld 48: Rönnerberg (Volume 3), 2006: 12 (maat 5-9)



- manualitêre toonleerpassasies:

Voorbeeld 49: Rönnerberg (Volume 3), 2006: 12 (maat 10-14)



- ornamentasie:

Voorbeeld 50: Rönnerberg (Volume 3), 2006: 20 (maat 6-10)



- arpeggio-spel in die pedaal (B majeur):

Voorbeeld 51: Rönnerberg (Volume 3), 2006: 17 (maat 1-4)



Nuwe toonsoorte wat in hierdie volume bekendgestel word is D majeur, c mineur en B majeur. Benewens 'n vaardigheid in kontrapuntale spel, die speel van toonleerpassasies en manueelwisseling, behoort die leerder aan die einde van hierdie volume oor 'n taamlike gevorderde tegniese vaardigheid te beskik op ongeveer Graad III-standaard.

5.2.4.4 Volume 4

Die repertorium in hierdie volume bied aan die speler ervaring in die gebruik van vroeë vingersettings sowel as konvensionele vingersettings. Werke in hierdie volume is meer gevorderd en behels ook die byvoeging van duimglissando wat nog nie voorheen bekendgestel is nie. Volwaardige pedaalsolo's, waaronder uittreksels uit werke van Vincent Lübeck (1654-1740) en J.S. Bach (1685-1750), vereis 'n gevorderde vlak van pedaaltegniek. Die klem word deurentyd op artikulasie geplaas.

Voorbeeld 52: Rönnerberg (Volume 4), 2006: 13 Lübeck, Prelude in F majeur



Voorbeeld 53: Rönnerberg (Volume 4), 2006: 18 J.S. Bach, Prelude in B-flat major



Die enigste nuwe toonsoort wat in hierdie volume verskyn is B-mol majeure, terwyl toonsoorte wat voorheen aan die speler bekendgestel is, weer hersien word. *A Short Story* van Heinrich Lichner (1829-1898) verskyn aan die einde van die volume waarin die meeste tegniese vaardighede wat vantevore aangeleer is, aangetref word. Dit sluit in gebroke akkoorde, toonleerpassasies in die manuele, vingerwisseling, voetwisseling, manueelwisseling. Duimglissando word hier vir die eerste keer in die metode bekendgestel.

Voorbeeld 54: Rönnerberg (Volume 4), 2006: 24 (maat 9-12)

Die bundel word afgesluit met 'n *Organ Piece* deur Justin H. Knecht (1752-1817), geskryf in tokkatestyl met talle toonleerpassasies en parallelle beweging wat deur albei hande met 'n virtuoso plenum-registrasie uitgevoer word. Aangesien die vaardigheidsvlak in hierdie Volume vinnig toeneem behoort 'n leerder aan die einde van hierdie vier bundels te vorder tot Graad V-VI standaard.



Voorbeeld 55: Rönnerberg (Volume 4), 2006: 26 (maat 1-9)

Organ Piece

Registration suggestion:
Plenum

J. H. Knecht

The first system of the musical score is for measures 1-5. It consists of three staves: a grand staff for the Manual (Man I (Gt)) and a Pedal staff. The Manual part is in 4/4 time and features a series of chords and melodic lines. The Pedal part provides a harmonic foundation with sustained notes and some rhythmic patterns. Fingerings are indicated with numbers 1-5 and slurs. Above the Manual staff, there are registration suggestions: '5' above the first measure, '2' above the second, and '4' above the third, fourth, and fifth measures.

The second system of the musical score is for measures 6-9. It consists of three staves: a grand staff for the Manual and a Pedal staff. The Manual part continues with intricate melodic and harmonic textures. The Pedal part features a steady bass line with some harmonic changes. Fingerings are indicated with numbers 1-5 and slurs. Above the Manual staff, there are registration suggestions: '5' above the first measure, '2' above the second, and '4' above the third, fourth, and fifth measures.

5.3 Kriteria vir die ontleding van die Suzuki-orrelmetode

In die proses om die onderskeie kriteria vir die ontleding van die Suzuki-orrelmetode te bepaal kan die volgende vrae gevra word:

- Is die *uiteensetting van die materiaal* wat gebruik word logies, sistematies en stimulerend?
- Word die *basiese tegniese vaardighede* aangespreek?
- Geniet die *ontwikkeling van koördinasie-vaardighede* genoegsame aandag?
- Hou die metode rekening met *eietydse speeltegnieke*?
- Is die repertorium verteenwoordigend van *verskillende styltydperke*?
- Is voldoende *aanwysings en vertolkingstekens* aangebring?
- Word voldoende aandag geskenk aan *nootleesvermoë*?
- Watter rol speel die *ondersteuning van die ouer*?

Tydens die ontleding van die Suzuki-orrelmetode wat hierna volg, word drie belangrike voorwaardes op grond van die tradisionele orrelmetodes gestel, naamlik:

- dat die navorsing sal bydra tot die *identifisering van suksesvolle orreltegnieke*, wat vanaf 'n vroeë ouderdom bemeester kan word;
- dat *belangstelling* by leerders gekweek sal word, selfs sonder enige vorige blootstelling; en
- dat die Suzuki-orrelmetode 'n grondige *tegniese vaardigheid* sal verseker.

5.4 Ontleding van die Suzuki-orrelnetode

5.4.1 Uiteensetting van onderrigmateriaal

Al die Suzuki-metodes vir instrumentale musiekonderrig is gebaseer op bekende volkswysies en melodieë wat reeds deel uitmaak van die leerder se ervaringswêreld. Die leerder word gelei om die tegniese vaardighede sistematies aan te leer met behulp van die repertorium. Die jong kind vind gewoonlik aanklank by die keuse van die repertorium en word ook in staat gestel om deur middel van die universele taal van musiek wêreldwyd met Suzuki-spelers te kommunikeer. Variasies op *Twinkle, Twinkle, Little Star* wat aan alle Suzuki-spelers bekend is, word tydens aanvangsonderrig gebruik.

In die geval van 'n klavierspeler sal die oorskakeling na orrelonderrig maklik geskied as gevolg van die gebruik van bekende repertorium wat ook in die klaviermetode vervat is. Die sistematiese samestelling van die repertorium dra daartoe by dat die tegniese vaardighede vinnig op mekaar volg wat verveling by die leerder teenwerk. Die inhoud van die Suzuki-orrelnetode kom baie *stimulerend* vir die jong leerder voor en dra ook grootliks by tot die kweek van 'n liefde vir die instrument.

Hierdie wyse van onderrig dra verder daartoe by dat die aanleer van 'n tegniese vaardigheid musikale betekenis verkry en dat speelvaardighede, 'n skeppende vermoë en musikale smaak dadelik ontwikkel word. Die aanbieding van die onderrigmetode word sodoende meer interessant deur die fisiese komponente uit die musiek self te herlei en drilwerk te probeer vermy (Lamprecht, 1990: 194).

5.4.2 Basiese tegniese aspekte

Die tempo waarteen die onderwyser die inhoud van die orrelmetode bekendstel word grootliks deur die spesifieke ouderdom en vermoëns van die leerder bepaal. In sommige gevalle kan dit impliseer dat 'n leerder in staat is om slegs een of twee mate tydens 'n praktiese les te bemeester. 'n Baie jong beginner neem gewoonlik etlike weke voordat 'n ontspanne vingeraksie met een vinger ontwikkel is. Dit kan selfs so lank as twee jaar duur om die basiese aanslag soos geïllustreer deur middel van *Twinkle, Twinkle, Little Star*, behoorlik te kan bemeester. Dit is ook belangrik dat 'n nuwe vaardigheid slegs bekendgestel word nadat die vorige vaardigheid bemeester is. 'n Verdere voorwaarde is dat die leerder 'n nuwe vaardigheid tydens die praktiese les moet kan bemeester voordat dit as tuiswerk gegee word (Rönning, Persoonlike korrespondensie: 27 Februarie 2009).

Sodra 'n ontspanne non-legato aanslag bemeester is word legatospel aangeleer. Laasgenoemde verg groter beheer in die afbeweeg en loslaat van die klawers om 'n skoon en vloeiende oorgang tussen die note te bewerkstellig. Sommige vingersettings in die metode behoort egter aangepas te word. Een van die tekortkominge is die min gebruik van vingerwisseling wat onontbeerlik is vir 'n legato-aanslag.

Die tegniese vaardighede word *sistematies* en geïntegreerd met die repertorium aangebied. Die orrelonderwyser gebruik sy eie oordeel om die repertorium op so 'n wyse aan te bied dat struikelblokke betyds geïdentifiseer en uitgeskakel kan word alvorens die tegniese aspekte, wat in die repertorium voorkom, bemeester kan word. Tegniese vermoëns word verskerp deur spesifieke vaardighede uit te lig en te herhaal. Die Suzuki-metode berus dus grootliks op demonstrasies van die onderwyser en die herhaling van vaardighede totdat dit gevestig is.

Die *basiese tegniese vaardighede* wat suksesvol deur die loop van die orrelmetode aangebied word, berus grootliks op 'n kind se vermoëns en persoonlike motivering. So byvoorbeeld sal 'n basiese pedaaltegniek, wat 'n ontspanne beweging vanuit die enkel behels, met die voet wat terselfdertyd in kontak met die pedaalbord bly, nie met dieselfde presisie deur 'n vyfjarige as 'n twaalfjarige leerder uitgevoer kan word nie. Die aanleer van hierdie basiese pedaalvaardigheid sal dus by die jonger kind verskil, aangesien die spiere nog nie voldoende ontwikkel is nie. Die baie jong kind sal aanvanklik nie met die korrekte plasing, aan die binnekant van die groottoon, kan speel nie, maar dit behoort so gou as moontlik reggestel te word sodra die relevante spierontwikkeling versterk is.

'n Opgeleide onderwyser behoort egter sensitief vir elke leerder se spesifieke kognitiewe-, intellektuele-, emosionele- en sosiale vermoëns te wees, soos dit in hoofstuk 2 bespreek is. Bogenoemde maak 'n integrale deel uit van 'n kind se opvoeding, ook ten opsigte van sy musikale vorming. Elke kind ontwikkel op sy eie manier, hoewel daar sekere veralgemenings by elke ouderdomsgroep mag voorkom.

5.4.3 Ontwikkeling van koördinasie-vaardighede

Tydens orrelonderrig aan 'n jong leerder dra die ontwikkeling van 'n koördinasievermoë gewoonlik meer gewig as die aanleer van tegniese vaardighede. Laasgenoemde ontwikkel volgens elke kind se vermoë op voorwaarde dat die regte grondslag gelê word. Gedurende die eerste jaar of twee van orrelonderrig beweeg die voete slegs binne die omvang van 'n vyfde-interval in die middel van die pedaalbord. Dit verskaf voldoende geleentheid om aanpassingsprobleme te oorbrug en om basiese voetplasing later reg te stel.

Alhoewel een van die vernaamste voordele van die Suzuki-orrelmetode juis daarin lê dat die kind vroeg reeds aan koördinasievaardighede blootgestel word, is 'n tekortkoming die gebrek aan verdere blootstelling aan trios en kontrapuntale spel ter wille van die inskerping daarvan. Die vermoë om op 'n jong ouderdom slegs 'n enkel noot gelyktydig met een hand en voet te laat klink bied aan die kind 'n voorsprong bo ander wat nie oor hierdie ervaring beskik nie. Die vestiging van 'n koördinasievermoë, deur gebruik te maak van 'n gedifferensieerde aanslag in beide hande en voete, is een van die belangrikste eienskappe van die Suzuki-orrelmetode.

Die voordele van vroeë blootstelling aan basiese orreltegnieke bied nie alleenlik 'n voorsprong aan die kind as musikus nie, maar ook in sy totale ontwikkeling as mens. Vaardighede wat tydens orrelonderrig aangeleer word, soos byvoorbeeld vooruit-dink, lees van drie notebalke, sensitiwiteit vir klankkleur asook die hantering van verskeie take tegelyk ("multi-tasking"), speel 'n groot rol in die ontwikkeling van die kind as individu.

5.4.4 Eietydse speeltegnieke

Vanaf die eerste orrelles word klem op artikulasie geplaas deur die aanleer van 'n non-legato aanslag. Die spesifieke aanspreek en loslaat van toetse is veral belangrik omdat die speler direk in beheer van die orrel se lugstroom is. Die belangrikste aspek van artikulasie is dus die vermoë om die kleppe van die orrel op 'n sensitiewe wyse te beheer. Deur die aanleer van 'n non-legato aanslag en die skuif van die handposisie, word die grondslag gelê vir die latere aanleer van vroeë vingersettingtegnieke.

Die uitvoering van toonleerpasiasies met konvensionele vingersetting dra by tot die vestiging van 'n legato-aanslag wat een van die belangrikste beginsels van orrelvaardigheid is. Dit kan dus met reg geoordeel word dat die inhoud van die Suzuki-orrelmetode baie goed met *eietydse speeltegnieke* vergelyk, vanweë die blootstelling aan die onderskeie uitvoeringspraktyke.

5.4.5 Verskillende styltydperke

In hierdie opsig is die Suzuki-orrelmetode nie so omvangryk soos die meeste ander orrelmetodes nie. Die verwerkings en komposisies is oorwegend in Romantiese styl geskryf. Die metode blyk egter suksesvol te wees in die bekendstelling van die basiese tegnieke om die leerder toe te rus met die onderskeie speeltegnieke.

5.4.6 Aanwysings en vertolkingstekens

Dit is belangrik om daarop te let dat die inhoud van Volume 1 en 2 van die Suzuki-orrelmetode meesal deur middel van beluistering, nabootsing en herhaling instudeer word. 'n Leesvaardigheid word eers bekendgestel nadat alle tegniese aspekte vasgelê is en die leerder oor 'n redelike koördinasievermoë beskik. Om hierdie rede is geen voorskrifte vir die spesifieke uitvoering van tegniese vaardighede aangedui nie. Die repertorium en tegniese studies is egter van *volledige vertolkingstekens* voorsien wat vingersettings, voetsettings, artikulasie-aanduidings, fraseringsbogies, dinamiese tekens, registrasie-aanduidings en manueel-aanwysings betref.

Voorbeeld 56: Rönnerberg (Volume 4), 2006: 20 (maat 1-8)

Registration suggestion:
Man I (Gt): Foundations 8', 4'
Man II (Sw): Flutes 8', 4'
Ped: 16', 8'

March
(From *The Nutcracker Suite*)

P. Tchaikovsky
Arr. L. Hagström



5.4.7 Leesvaardigheid en bladleesvermoë

Rönnerberg beveel aan dat die leerder so goue as moontlik moet begin met die aanleer van 'n nootleesvaardigheid. Die aanleer daarvan kan geskied deur 'n eenvoudige teks op twee notebalke, wat die byvoeging van 'n enkel pedaallyn op 'n derde balk later kan vergemaklik (Persoonlike korrespondensie: 27 Februarie 2009).

Die grootste probleem wat moontlik kan ontstaan indien die leesvermoë eers op 'n later stadium aangeleer word, is dat die leerder dan reeds oor 'n hoër vlak van tegniese vaardigheid beskik. Kotzé (1987: 73) het tydens haar navorsingstudie dieselfde praktiese

probleem geïdentifiseer. Indien die repertorium slegs deur middel van die geheue aangeleer word kan dit die leerder se potensiële bladleesvermoë so nadelig beïnvloed dat sy algehele musikale ontwikkeling hierdeur aan bande gelê word (Kotzé, 1987: 73). Die gebrek aan 'n leesvermoë kan luiheid vir die aanleer van 'n leesvaardigheid by die leerder veroorsaak en kan ook daartoe bydra dat detail in die musikale uitvoering ontbreek.

Navorsing in Indië het egter getoon dat 'n kind sonder formele opleiding en nootleesvermoë uiteindelik beter presteer het as musikus. Die voordele verbonde daaraan om eers op 'n latere stadium aan musieknotasie blootgestel te word, hou onder andere verband met die vermoë om gemaklik op gehoor te speel, die musikale geheue beter te ontwikkel, en dat minder beperking op kreatiwiteit geplaas word. Volgens Green & Bray (1997) ontwikkel 'n leerder se leesvaardigheid vinniger ná blootstelling aan ritmiese en melodiese motiewe.

Die aanvanklike blootstelling aan luistervaardigheid voordat formele onderrig plaasvind, stel die kind in staat om toonhoogtes en ritmes makliker te herken wanneer 'n leesvaardigheid uiteindelik aangeleer word. Die aanleer van die noteteks vind later bloot deur assosiasie plaas, as gevolg van uitgebreide ondervinding in gehoorontwikkeling tesame met die ontwikkeling van die kind se geheue (Mills & McPherson, 2006: 159). 'n Ideale situasie sou ontstaan waar die nootleesvaardigheid van die leerder stelselmatig dieselfde vlak as die tegniese vaardigheid bereik.

5.4.8 Die rol van die ouer

Een van die primêre beginsels van die Suzuki-filosofie is dat 'n ouer terselfertyd opleiding ontvang om die jong leerder tydens

oefensessies by te staan. Bogenoemde is egter nie tydens orrelonderrig uitvoerbaar soos in die geval van ander musiek-instrumente nie weens die feit dat twee persone nie gelyktydig op een instrument onderrig kan ontvang nie. Vir dié doel is dit raadsaam dat die ouer vir ongeveer agt weke onderrig ontvang voordat die kind met formele opleiding begin. In hierdie tyd word die ouer bewus gemaak van die basiese beginsels van die Suzuki-filosofie, asook 'n kennis van orreltegniek en nootleesvermoë word aangeleer in hierdie tyd. Die ouer leer ook om die variasies op *Twinkle, Twinkle, Little Star* te bemeester wat tydens die kind se aanvangsonderrig gebruik word.

Die gebruik dat die ouer nie slegs terselfdertyd onderrig ontvang nie maar ook die praktiese lesse van die kind bywoon, kan in ons moderne samelewing bevraagteken word. Die omstandighede van die hedendaagse moeder dra daartoe by dat sy nie slegs huisvrou is nie, maar terselfdertyd ook beroepsvrou. Hierdie verpligtinge bring mee dat sy nie soveel tyd en aandag aan haar kinders kan bestee soos voorheen nie. Selfs in die Oosterse lande, waar die Suzuki-metode sy oorsprong het, tree hierdie tendens al hoe meer na vore (Takeuchi, 1997: 9).

Die onderwyser moet verder toesien dat die ouer die opdragte tydens die les verstaan en deeglik kennis dra daarvan sodat die toesig tuis effektief kan plaasvind. Alhoewel die belangstelling en motivering van die ouer in 'n groot mate bepalend is vir die sukses van die hierdie metode van onderrig, kan 'n ouer wat oor min musikale ervaring en/of vermoëns beskik, die prestasie van die kind kortwiek. Die onderwyser is dus grotendeels daarvoor verantwoordelik om toe te sien dat die lesaanbieding voortdurend op 'n stimulerende, genotvolle en gemotiveerde wyse aangebied word.

5.5 Opsomming

Alhoewel daar reeds heelwat navorsing oor die verskillende benaderings tot orrelmetodiek gedoen is, bestaan daar nog min navorsing oor spesifieke meetinstrumente wat gebruik kan word om die sukses van hierdie orrelmetodes te bepaal. Nog minder navorsing is gedoen oor alternatiewe orrelmetodes wat op die jonger kind gemik is. So byvoorbeeld beskik 'n vyfjarige kind oor weinig lees- en/of koördinasievaardighede en het waarskynlik nog geen blootstelling aan die klank van 'n orrel gehad nie. Min eksperimentele navorsing oor die effek van die Suzuki-onderrigmetode op die musikale ontwikkeling van die kind is al gepubliseer (McDonald & Simons, 1989: 168).

Heelwat navorsing is egter reeds gedoen oor, onder andere, onderrigmetodes vir viool en klavier, met veral klem op die diverse faktore wat 'n rol speel in die onderrigsituasie. Daar bestaan egter 'n groot leemte vir navorsing oor nuwe of alternatiewe metodes vir aanvangsonderrig, veral dié wat spesifiek gemik is op die orrel. Benewens die ondersoek na alternatiewe metodes, is daar ook min navorsing tot dusver gedoen oor die potensiële impak van alternatiewe benaderings, wat met die ontwikkelingsaspekte van die kind verband hou.

Ten spyte van die min navorsing wat tot dusver uitgevoer is om die sukses van die Suzuki-metode te bepaal, beklemtoon dr Suzuki die belangrikheid van musikale sensitiwiteit in die lewens van kinders. Laasgenoemde behoort eintlik voorkeur te geniet bo die ontwikkeling van voordragvaardighede (Tolbert, 1980: 138). Die opgeleide onderwyser behoort egter deurentyd toe te sien dat spesifieke doelwitte vir die leerder gestel word om die aanleer van tegniese vaardighede te stimuleer en aan te moedig. Die voorvereistes vir suksesvolle aanvangsonderrig behoort ook onder andere die kind se kognitiewe en fisieke ontwikkeling, asook sy koördinasievermoë in te sluit,

veral wanneer in ag geneem word dat hy op 'n vroeër ouderdom nog op hierdie gebiede onderontwikkel is.

Die beskikbaarstelling van onderrigmateriaal wat aan die kind bekend is, soos in die geval van die Suzuki-metodes, word ook deur navorsers soos McPherson en Gabrielson ondersteun. Volgens hierdie navorsers kan 'n kind voor ses jaar reeds 'n musiekinstrument makliker bemeester indien bekende melodieë tydens onderrig ingesluit word. Die kind kan dus, met behulp van die bekende repertorium, fokus op die oor-hand koördinasievaardighede, om sodoende die grondslag te lê vir die latere ontwikkeling van leesvaardighede asook om sy verbeelding te stimuleer (McPherson en Gabrielson, 2002: 331-348).

Tydens die evaluering van die onderskeie orrelmetodes is dit noodsaaklik om die voor- en nadele van vroeë blootstelling aan orrelonderrig op te weeg teenoor die ontwikkeling van 'n volhoubare tegniese vaardigheid op die orrel. In hierdie opsig slaag die Suzuki-orrelmetode grootliks daarin om die struikelblokke te oorkom deur middel van fisiese veranderinge aan die instrument voor te stel, asook die ontwerp van 'n oefenorrel en die beskikbaarstelling van toeganklike repertorium.

Die afgelope aantal jare is heelwat navorsing oor die "direkte" wyse van onderrig gedoen, wat die basis van tradisionele instrumentale musiekonderrig vorm, en dui op 'n een-tot-een onderrigsituasie. Die Suzuki-filosofie, daarenteen, is op die konstruktivistiese metode gebaseer, waar die klem vanaf die eerste les op die ontdekking van die instrument geplaas word deur middel van nabootsing en eksperimentering, asook onderrig in groepsverband.

Die vraag kan tereg gevra word of die konstruktivistiewe onderrigmetode as 'n langtermyn metode beskou kan word. In hierdie opsig is dit belangrik om

kennis te neem van die debat waar direkte onderrig en vaardigheidsontwikkeling in vergelyking geplaas word met die konstruktivistiese sienswyse. Laasgenoemde kan op verskeie maniere van onderrig dui, maar in die mees algemene omstandighede is die uitkoms van hierdie metode van onderrig daarop gemik om die leerder aan te spoor tot probleemoplossing deur middel van eksperimentering. Onder leiding van die onderwyser word die leerder aangemoedig om die probleem self te ontdek en te ontleed. Die vaslegging van 'n langtermyngeheue behoort egter as uitgangspunt te dien vir enige onderrigmetode. 'n Metode wat nie sodanige uitkomstee toon nie kan nie as suksesvol beskou word nie.

Die sukses van die konstruktivistiese wyse van onderrig berus grootliks op self-ontdekking en blootstelling, eerder as om ingestel te wees op die ontwikkeling van tegniese vaardighede. Die uitdaging wat in hierdie opsig aan die Suzuki-orrelmetode gestel word, is om die jong kind geïnteresseerd te maak in die orrel, om vaardighede aan te leer, motivering te kweek, deursettingsvermoë te behou en langtermynsukses te verseker. Onderrig aan die jong beginner, met geen vorige ervaring, verg innoverende insette van die onderwyser. Alhoewel 'n kind op so 'n jong ouderdom daarop ingestel is om nuwe dinge te ontdek en maklik gefassineer word deur die orrel met sy ryke klankverskeidenheid, kan die aanleer van 'n betroubare tegniese vaardigheid baie lank neem. Hierin speel die onderwyser 'n leidende rol deur die aanleer van die onderskeie konsepte af te wissel met demonstrasies, beweging en musiekspeletjies.

Een van die vernaamste tekortkominge wat geïdentifiseer is tydens die evaluering van die Suzuki-orrelmetode is die aanleer van verkeerde gewoontes. Weens die fisiese tekortkominge van die jonger leerder word kontak met die pedaalbord meesal sonder skoene aangedurf wat meebring dat die voet geen ondersteuning het nie. Die pedaal word in so 'n geval met die opening tussen die groottoon en die tweede toon gespeel met die hak wat

in die lug staan. Verkeerde plasings wat sodoende aangeleer word, soos ook opgemerk kan word in die foto's op bladsye 113 en 116, kan moeilik reggestel word indien dit te lank uitgestel word. 'n Betroubare pedaaltegniek berus op die regte kontakpunt, aan die binnekant van die groottoon met die nodige ondersteuning van die hak, om akkurate en netjiese spel te bewerkstellig.

Alhoewel die Suzuki-orrelmetode heelwat nabootsing, toonleerpassasies en beweging in teenoorgestelde rigting bevat, ter wille van die aanleer van 'n koördinasievermoë, is die komposisies oorwegend in homofoniese styl. Die leerder kry dus min ervaring van werke in kontrapuntale styl, wat as een van die grootste tekortkominge geïdentifiseer is.

Die basiese riglyne vir suksesvolle opleidingsprogramme is volgens Austin *et al* (2006: 213) die volgende:

- *Vaardighede* behoort só aangeleer te word dat dit later outomaties geskied.
- Opdragte moet só beplan word dat 'n *verskeidenheid* vaardighede tydens 'n praktiese les aangeleer kan word.
- Hulp moet aanvanklik op só 'n wyse aangebied word dat nie te veel inligting in die *korttermyngeheue* gestoor hoef te word nie. Hierin speel herhaling en die vaslegging van konsepte 'n belangrike rol voordat 'n nuwe vaardigheid bekendgestel word.
- *Motivering* is deurentyd noodsaaklik om vordering te bewerkstellig. Konsepte behoort vinnig afgewissel te word deur middel van musiekspeletjies en ander vindingryke metodes om verveling by die leerder teen te werk.
- Die einddoel moet voortdurend voor oë gehou word om *belangstelling* te stimuleer en te prikkel.

Die uiteindelijke doelwit van hierdie navorsingstudie is om riglyne te formuleer wat orrelonderrig aan die jonger kind meer toeganklik kan maak. Op grond van die bestudering van die Suzuki-orrelmetode as alternatiewe onderrigmetode in die voorafgaande hoofstuk, kan daar voortgegaan word om sekere gevolgtrekkings en aanbevelings te formuleer.

HOOFSTUK 6

GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1 Gevolgtrekkings van die analisering van die alternatiewe orrelmetodes

Op grond van die inligting wat versamel is asook die ondersoek na alternatiewe metodes om orrelonderrig op 'n vroeër ouderdom toeganklik te maak, kan die volgende gevolgtrekkings gemaak word:

- Alhoewel daar tot dusver min navorsing oor alternatiewe metodes van orrelonderrig gedoen is, is dit bekend dat die Suzuki-filosofie reeds jarelank suksesvol aangewend word in die onderrig van ander musiekinstrumente, soos die viool, tjello, kontrabas, klavier, dwarsfluit, harp, kitaar en blokfluit. Aangesien die toepassing daarvan op orrelonderrig nog taamlik nuut is, bestaan geen navorsing wat die langtermynsukses daarvan in die praktyk getoets het nie. Sekere aannames word in hierdie navorsingstudie gemaak op grond van die ervarings wat Rönnerberg met die skrywer gedeel het (Persoonlike korrespondensie: 2007-2009).
- 'n Kind word reeds vanaf geboorte deur klanke en woorde omring. Een van die opvallendste kenmerke van die Suzuki-onderrigmetode is die gebruik van bekende repertorium tydens aanvangsonderrig. Onderrig vind dus op 'n soortgelyke wyse plaas as waarop 'n moedertaal aangeleer word.

- Die kind se belangstelling in musiek word grootliks deur die ouer bewerkstellig. Hierdie belangstelling hang grootliks af van die mate van blootstelling wat die ouer aan die kind bied. Indien die ouer nie 'n persoonlike belangstelling in orrelmusiek toon nie, is dit hoogs onwaarskynlik dat die kind daarin sal belangstel.
- Ouerbetrokkenheid is nie uniek wat die Suzuki-filosofie betref nie, want dit behoort deel uit te maak van die basiese beginsels van onderrig. Daar kan met reg aanvaar word dat onderwysers wat die ideaal van ouerbetrokkenheid nastreef, vanselfsprekend die Suzuki-beginsels tydens onderrig sal toepas.
- Die repertorium wat deur alle Suzuki-leerders aangeleer moet word dien nie slegs as 'n universele taal nie, maar bied ook aan leerders 'n geleentheid vir interaksie en musisering in groepsverband. Alhoewel ensemblespel in die geval van die orrel nie altyd prakties uitvoerbaar is nie, verleen sommige konsertsale en kerkgeboue hul wel daartoe deur die spesifieke plasing van die orrel. In hierdie opsig kan die mobiele instrument wat in Swede ontwerp is ook 'n bykomende oplossing bied. Suzuki-byeenkomste word jaarliks in Suid-Afrika aangebied vir leerders wat oorwegend onderrig in viool ontvang. Aangesien orrelonderrig gewoonlik in isolasie plaasvind, kan dit die ideale geleentheid aan jong orreliste bied om ook aan hierdie byeenkomste deel te neem.
- Hoewel *Twinkle, Twinkle, Little Star* as melodie baie algemeen by Suzuki-onderrigmetodes gebruik word, hou dit volgens die navorser nie direk met die filosofie verband nie. Die vraag kan gevra word of dit by die Suzuki-metode gaan oor 'n spesifieke repertorium wat aangebied moet word of nie. Dit is egter wel belangrik dat die repertorium by die ervaringswêreld van die kind moet aansluit. Die

Suzuki-onderrigmetode impliseer egter 'n sekere benadering en is nie van 'n spesifieke "Suzuki-repertoire" afhanklik nie. Die Suzuki-metode verskil van die tradisionele onderrigmetodes in dié sin dat die klem eerder geplaas word op *hoe* die onderrigmateriaal aangebied moet word, eerder as op *wat* aangebied behoort te word. Tegniese vaardighede kan op dieselfde wyse aangeleer word met behulp van enige repertoire mits dit oordeelkundig deur die onderwyser uitgesoek word. Die navorser is dus van mening dat enige repertoire wat oordeelkundig uitgesoek is, suksesvol tydens onderrig aangewend kan word.

- Benewens die toeganklike repertoire, wat die vertrekpunt van aanvangsonderrig aan die jonger leerder is, kan die tegniese oefeninge soos vervat in die metode van Ingelse nuttig gebruik word. Alhoewel die Suzuki-beginsels suksesvol tydens onderrig aan die jonger leerder aangewend word, is die navorser van mening dat 'n kombinasie van die metodes van Ingelse en Rönberg die orrelonderwyser voldoende kan toerus vir die taak.
- In teenstelling met die tradisionele metodes van orrelonderrig, maak die Suzuki-onderrigmetode vir die eerste paar jaar grootliks staat op gehoorontwikkeling, nabootsing en herhaling. Die kind word aangemoedig om dieselfde hoë peil van aanbieding te handhaaf, deur gereeld na die repertoire te luister asook om mede-leerders se praktiese lesse by te woon. Hierdie wyse van onderrig bied aan die leerder die geleentheid om te eksperimenteer en om aanvanklik eerder te fokus op aanslag en klankproduksie.
- Die aanleer van 'n koördinasievermoë word vroeg reeds in die Suzuki-orrelmetode bekendgestel. In teenstelling hiermee word die vorming van 'n koördinasievermoë by die tradisionele orrelmetodes meesal

uitgestel totdat 'n redelike vlak van manueel- en pedaaltegniek bereik is. Benewens die vestiging van 'n koördinasievermoë kan dit die jong beginner, wat oor geen vorige musiekervaring beskik nie, etlike maande of selfs jare neem om 'n basiese orrelaanslag te bemeester. In hierdie opsig speel die onderwyser 'n groot rol om belangstelling by die jong leerder deurentyd te behou asook om motivering en deursettingvermoë te kweek.

- Alhoewel daar reeds vanaf die eerste les aandag aan artikulasie gegee word, speel die korrekte plasing van die voete nie 'n primêre rol tydens die instudering van pedaalvaardigheid nie. 'n Jong kind wat nog nie volkome beheer oor sy motoriese bewegings het nie, speel 'n pedaalhoof met die opening tussen die groot- en tweede toon. Namate die leerder met die instrument vertrou raak en sy fisieke- en motoriese vaardighede verbeter, behoort die ondersteuning van die hakke en enkels in so 'n mate te ontwikkel dat 'n akkurate pedaaltegniek daardeur verseker word. Hierdie foutiewe plasing behoort so vroeg as moontlik reggestel te word om te verhoed dat verkeerde gewoontes ten koste van tegniese vaardighede aangeleer word. Rönberg is van mening dat kontak met die pedaalbord meer sensitief is deur die dra van sokkies (sien foto op bladsy 113), maar skoene met 'n dun leersool is verkieslik.
- Ten spyte daarvan dat die beginner gewoonlik meer tyd nodig het om die basiese beginsels van orrelspel te bemeester, behoort dit hom nie te diskwalifikeer om op 'n vroeër ouderdom met orrelonderrig te begin nie.

Op grond van bogenoemde gevolgtrekkings kan met reg geoordeel word dat die Suzuki-beginsels wel 'n belangrike rol kan speel om die orrel meer toeganklik vir 'n jonger generasie orreliste te maak. 'n Onderrigmetode wat

hierdie uitgangspunte nastreef behoort nie noodwendig as 'n Suzuki-metode bekend te staan nie, maar behoort eerder op grond van die filosofie, as 'n *Suzuki-gebaseerde* benadering aangewend te word.

6.2 Aanbevelings vir die orrelonderwyser

Na die bestudering en die evaluering van die alternatiewe onderrigmetodes en op grond van die uitgebreide literatuurstudie wat onderneem is, kan sekere aanbevelings vir orrelonderwysers gemaak word. Hierdie aanbevelings kan as riglyne dien om die orrel meer toeganklik te maak, om weer die gewildheid daarvan te herwin en om die voortbestaan van orrelonderrig te verseker.

- 'n Belangstelling in orrelmusiek moet eerstens by die ouers gewek word. Benewens die blootstelling aan goeie orrelmusiek behoort die behoeftes van die veranderende musiekgeluk ook in ag geneem te word. Indien die nodige blootstelling aan ouers verleen word, kan die kind in hul belangstelling deel en sodoende ook 'n liefde vir die klank van die orrel ontwikkel. 'n Jong kind vind die orrel gewoonlik fassinerend. Die visuele impak wat die orrel op 'n jong kind het moet ook nie onderskat word nie.
- Ouers behoort vooraf blootgestel te word aan die basiese orreltegniek en die uitdagings verbonde aan 'n koördinasievermoë asook spesifieke oefenprosedures, om later die nodige ondersteuning tuis aan die kind te bied. Vir hierdie doel is 'n inleidende kursus vir die ouer onontbeerlik. Dit verseker dat 'n "driehoek-beginsel" van *onderwyser - leerder - ouer* bewerkstellig word.



- Die spesifieke motivering van elke kind behoort ook tydens toelating tot orrelonderrig in ag geneem te word. Ouers, sowel as onderwysers, moet nie slegs sensitief wees ten opsigte van elke kind se behoeftes nie, maar ook nie druk op die kind te plaas om onderrig te ontvang nie. Die keuse tot onderrig moet dus uit vrye wil gemaak word. Die kind se motiveringsvlak asook sy musikale vermoëns hou direk met sy vordering verband en is bepalend vir die tempo waarteen die kursusinhoud aan die leerder bekend gestel word. Individuele verskille tussen kinders, selfs binne gesinsverband, vind gewoonlik neerslag in persoonlike belewenisse, wat kan lei tot 'n verskil in motivering en leerprestasie. Vandaar die feit dat kinders in dieselfde gesin selfs verskillende belangstellings kan toon.
- Orrelonderrig aan die jong kind kan alleenlik suksesvol wees indien fisiese aanpassings by die speeltafel aangebring word soos in Hoofstuk 5 voorgestel is. 'n Verhoogde pedaalbord is as prioriteit geïdentifiseer om die orrel vir die jonger orrelleerder meer toeganklik te maak.
- Orrelonderrig aan die jong kind vereis 'n kreatiewe benadering deur die onderwyser, asook baie geduld en empatie. Vanweë die feit dat 'n leesvaardigheid nog nie by 'n baie jong kind ontwikkel is nie, word tegniese vaardighede in so 'n geval deur middel van nabootsing en herhaling aangeleer. Die onderwyser moet in staat wees om op só 'n wyse te onderrig, dat vaardighede sistematies en effektief bemeester kan word. Die hoeveelheid inligting wat tydens elke les aangebied word, behoort ook by die ouderdom en spesifieke vermoë van elke kind aangepas te word.
- 'n Jong beginner se vordering vind gewoonlik heelwat stadiger plaas. Die aanleer van 'n basiese orrelaanslag kan soms maande neem om

te bemeester, en afhangede van die konsentrasiespan van die jong kind, kan 'n praktiese les in sommige gevalle selfs slegs tien minute duur. Die nabootsing van korter fragmente stel die kind in staat om makliker te onthou en dit deur herhaling in die geheue vas te lê.

- 'n Onderwyser behoort daarteen te waak om nie in 'n roetine te verval deur bloot dieselfde styl van onderrig op alle leerders van toepassing te maak nie. Op grond van die spesifieke behoeftes en vermoëns van die leerder kan daar ook met nuwe metodes eksperimenteer word, wat vir beide die onderwyser en die leerder stimulerend kan wees.
- Die kind se belangstelling kan geprikkel word deur gereelde demonstrasie van die tegniese vaardighede deur die onderwyser, asook die veelsydigheid van die orrel se klankkleure. Bogenoemde kan dus as motivering vir 'n jong leerder dien om doelgerig te oefen. Die skep van geleenthede waar beginners die praktiese orrellesse van gevorderde leerders mag bywoon, kan as verdere motivering dien. Die jonger kind is gedurende sy vormingsjare baie meer ontvanklik vir indrukke en dit stel ook besondere uitdagings aan die onderwyser.
- Dit is belangrik dat die onderwyser sal toesien dat die leerder 'n nuwe vaardigheid eers bevredigend tydens 'n praktiese les kan bemeester, alvorens dit as tuiswerk gegee word. Op hierdie wyse kan die onderwyser enige struikelblokke betyds identifiseer asook kreatiewe metodes vind om probleme tydens die praktiese les uit te stryk.
- Hoewel die Suzuki-filosofie daarop gebaseer is dat die kind musikale vaardighede moet kan aanleer alvorens 'n leesvaardigheid bekendgestel word, moet eenvoudige oefeninge in leesvaardigheid, op grond van die spesifieke leerder se vermoëns, aangebied word sodra 'n basiese tegniese vaardigheid vasgelê is.

- Aangesien die jong leerder aanvanklik staatmaak op nabootsing, is dit belangrik dat die repertorium wat in die lesse aangebied word op 'n klankopname beskikbaar gestel word sodat dit aan die leerder bekend is voordat dit op die orrel aangeleer word. Hierin speel die ouer ook 'n belangrike rol om die klankvoorbeelde daagliks aan die kind voor te speel sodat dit in die onder-bewussyn van die kind vasgelê kan word.
- Ten slotte kan die volgende dien as voorbeeld vir die samestelling van 'n praktiese les aan die jong beginner wat reeds 'n basiese orrelaanslag bemeester het:
 - 1 Stel vas of die leerder na die klankvoorbeelde geluister het. (Herinner ook die ouer om dit daagliks voor te speel);
 - 2 Illustreer 'n eenvoudige vingeroefening:

Voorbeeld 57: Ingelse (Deel 1), 2006: 23



- 3 Laat die leerder dit naboots. (Let op artikulasie en frasiering);
- 4 Demonstreer *Twinkle, Twinkle, Little Star* (Rönneberg Volume 1, 2006: 15), of enige gekose melodie wat aan die leerder bekend is, met die regterhand;



Voorbeeld 58: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 15

Manual

- 5 Laat die leerder bogenoemde naboots;
6 Herhaal *Twinkle, Twinkle, Little Star*, of die gekose melodie onder punt 4, met die linkerhand. (Die lengte van die voorbeelde sal bepaal word deur die ouderdom en konsentrasiespan van die spesifieke leerder);

Voorbeeld 59: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 15

Manual



- 7 Luister na die tuiswerk, bv *Cuckoo* (regterhand en pedaal) en *Cuckoo* (linkerhand) of enige ander gekose tuiswerk;

Voorbeeld 60: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 23

Cuckoo

(legato)

Registration suggestion:
Man I (Gt): Flutes 8', 4'
Ped: 16', 8'

German Folk Song

Manual

Man I (Gt)

Pedal

Measures 1-5 of the musical score for 'Cuckoo'. The score is in 3/4 time and consists of three staves: Manual (right hand), Man I (Gt) (middle hand), and Pedal (left hand). The Manual part features a melodic line with a slur over measures 1-5 and fingerings: 5, 3, 5, 3, 2, 1, 2, 3, 1. The Man I (Gt) part has a similar melodic line with fingerings: 5, 3, 1, 5, 3, 1, 2, 3, 4. The Pedal part consists of a single note in each measure, with a slur over measures 1-5 and a lambda symbol (Λ) under each note.

Measures 6-10 of the musical score for 'Cuckoo'. The Manual part has a slur over measures 6-10 and fingerings: 2, 3, 2, 1. The Man I (Gt) part has a slur over measures 6-10 and fingerings: 5, 3, 1. The Pedal part has a slur over measures 6-10 and a lambda symbol (Λ) under each note.

Measures 11-15 of the musical score for 'Cuckoo'. The Manual part has a slur over measures 11-15 and fingerings: 3, 4, 5, 3, 5, 3, 4, 3, 2, 1. The Man I (Gt) part has a slur over measures 11-15 and fingerings: 5, 3, 1, 5, 1, 2, 3. The Pedal part has a slur over measures 11-15 and a lambda symbol (Λ) under each note.



- 8 Demonstreer een maat van bogenoemde (regterhand en linkerhand saam);
- 9 Laat die leerder dit naboots en herhaal totdat dit vasgelê is;
- 10 Luister na die tuiswerk vir die pedaal, bv *My School Day* (slegs die eerste helfte) of enige ander pedaalstudie wat as tuiswerk aangebied is;

Voorbeeld 61: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 21

My School Day
(differentiated non legato)

Registration suggestion:
Principal 4*

Folk Song



Voorbeeld 62: Rönnerberg (Volume 1), 2006: 25

Go Tell Aunt Rhody

(legato)

Folk Song

- 13 Demonstreer die eerste vier mate van bogenoemde op die klawerbord;
- 14 Laat die leerder dit naboots en herhaal totdat dit vasgelê is;
- 15 Doen 'n oefening wat beweging, sang en ritme-klap insluit;
- 16 Ter afsluiting kan 'n kort nootleesoefening uit maklike klavierrepertorium gekies word (slegs vier mate);
- 17 Stel 'n opsomming van die oefenprogram vir die week op. Sluit altyd die hersiening van 'n werk wat voorheen instudeer is in en herinner die ouer daaraan om die klankopnames daagliks aan die leerder voor te speel.

Buiten bogenoemde lesvoorbeeld behoort die onderwyser probleme wat die spesifieke leerder tydens die les ondervind onmiddellik waar te neem en kort tegniese oefeninge aan te bied om die struikelblokke uit die weg te ruim. Die onderwyser behoort verder ook seker te maak dat die ouer bewus is van die probleme sodat dit tuis inge oefen en verbeter kan word.

6.3 Aanbevelings vir toekomstige navorsing

- Die primêre doelwit van hierdie navorsingstudie is om alternatiewe metodes te ondersoek wat die orrel meer toeganklik kan maak vir die jonger kind. Aangesien hierdie metode nog nie algemeen in Suid-Afrika bekend is nie, sal die Suzuki-gebaseerde riglyne eers in 'n Suid-Afrikaanse milieu getoets moet word om die toepaslikheid daarvan te bepaal. Op grond van die suksesvolle onderrig wat reeds vir etlike jare volgens die Suzuki-metode op ander instrumente toegepas word, kan egter aanvaar word dat dit ook suksesvol deur 'n goed-opgeleide onderwyser op die orrel aangebied kan word.
- Dit is verder 'n vereiste om die nodige opleiding aan orrelonderwysers te verskaf aangesien daar tradisioneel slegs onderrig aangebied word aan ouer leerders wat meesal oor vorige klawerbordervaring beskik. Onderrig aan die jonger leerder, met geen vorige ondervinding of selfs 'n gebrek aan leesvaardigheid, vereis 'n onderwyser met spesifieke vaardighede, 'n bepaalde ingesteldheid asook die kennis om sodanige onderrig suksesvol aan te bied. Sonder die nodige opleiding en deur die blote toepassing van die tradisionele onderrigmetodes sal hierdie alternatiewe wyse van onderrig nie die gewenste uitkoms kan toon nie.
- Die rol wat die ouer speel om die kind aan orrelmusiek bloot te stel, vorm 'n integrale deel van die navorsingstudie. Verdere navorsing is egter nodig om moontlikhede te ondersoek waardeur 'n ouer se belangstelling in die orrel geprikkel kan word. Vindingryke metodes sal gevind moet word om 'n ouer bewus te maak van die voordele wat orrelonderrig vir die jong kind inhou. Orrelonderrig bied onder andere aan die kind die geleentheid om lewensvaardighede aan te leer, waaraan hy andersins nie blootgestel sou word nie.

- Verdere navorsing is ook nodig om effektiewe onderrigmateriaal te versamel wat toeganklike melodieë vir die jonger kind insluit. Die samestelling van alternatiewe onderrigmetodes behoort ook gegradeerde repertorium te bevat met die oog op evaluering en die samestelling van toekomstige sillabusse.
- Navorsing het reeds getoon dat musikale intelligensie 'n integrale deel vorm van die totale opvoeding van die kind. 'n Empiriese ondersoek is egter nodig om die invloed van die onderskeie ontwikkelingsfaktore op orrelonderrig te bepaal, veral met betrekking tot die jonger kind.

6.4 Slot

Tydens hierdie navorsingstudie is die nuwe insigte van alternatiewe orrelmetodes ontleed op grond van die verskillende ontwikkelingsaspekte van die kind wat 'n rol tydens aanvangsonderrig kan speel. Die uitgangspunte van die tradisionele orrelmetodes asook die voor- en nadele van elke metode is bespreek ten einde 'n sinvolle vergelyking met die alternatiewe metodes te kan tref om orrelonderrig sodoende meer toeganklik te maak.

Die riglyne wat op grond van hierdie navorsingstudie in die voorafgaande hoofstuk verskaf is behoort 'n nuwe perspektief te plaas op orrelmetodiek en kan ook as stimulus dien vir verdere navorsing in die proses om mee te werk tot die behoud van orrelonderrig. Hierdie navorsingstudie dien ook grootliks as uitdaging vir die tradisionele sieninge van orrelonderrig, deur die daarstel van nuwe perspektiewe tot orrelonderrig. Deurlopende navorsing oor onderrigprosedures en die invloed van eksterne faktore op die onderrigsituasie, is nodig om tegnieke en metodes te ontwerp asook om faktore te identifiseer, wat die onderwyser in staat kan stel om die nodige bystand aan die leerder te bied.



“If music education is to make a significant contribution to the full development of human potential, it must provide opportunities for children to think, dream, work, discover, and create. They need to encounter the problems involved in these processes and to discover from personal experience what the resources are ‘for breaking out of the finiteness of one’s body to realize the expansiveness of being that comes from contact with great ideas, great art, great people, and great spirit.”

(Benn, 1964: 44)

BIBLIOGRAFIE

- Adams, M.J.** 1990. *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge: MIT Press.
- Anderson, M.** 1992. *Intelligence and development: A cognitive theory*. Oxford: Blackwell.
- Aronoff, F.W.** 1969. *Music and young children*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ault, R.L.** 1977. *Children's cognitive development: Piaget's theory and the process approach*. New York: Oxford University Press.
- Austin J., Renwick, J. & McPherson, G.E.** 2006. Developing motivation. In G.E. McPherson (ed.). *The child as musician*. New York: Oxford University Press: 213-233.
- Bak, N.** 2004. *Completing your thesis – a Practical guide*. Pretoria: Van Schaik.
- Ball, C.H. et al.** 1971. *Towards an aesthetic education*. Washington D.C.: Music Educators National Conference.
- Bamberger, J.S.** 1991. *The mind behind the musical ear: how children develop musical intelligence*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bamberger, J.** 2005. What develops in musical development? In G.E. McPherson (ed.). *The child as musician*. New York: Oxford University Press: 70-90.
- Barrett, M.S.** 1996. Children's aesthetic decision-making: An analysis of children's musical discourse as composers. *International Journal of Music Education*, 28: 37-62.
- Begley, S.** 1996. Your child's brain. *Newsweek*, 127(8): 55-61.
- Benn, O.A.** 1964. Objectives and responsibilities in teacher education. *Music Educators Journal*, 53: 44.
- Bergethon, B., Boardman, E. & Montgomery, J.** 1986. *Musical growth in the elementary school. Fifth Edition*. New York: Halt, Rinehart & Winston.
- Bester, C.A.** 2003. *Affektiewe faktore wat met uitvoerende kuns op sekondêre skoolvlak verband hou*. DEd-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

- Bigler, C.L. & Lloyd-Watts, V.** 1979. *Studying Suzuki piano: more than music.* Athens: Ability Development Associates.
- Bijster, J.** 1959. *Orgelmethodiek.* Goes: Ars Nova.
- Bilhartz, T., Bruhn, R.A. & Olson, J.** 1999. The effect of early music training on child cognitive development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20(4): 615-636.
- Brathwaite, A.** 1988. Suzuki training: musical growth or hindrance? *Music Educators Journal*, 75(2): 42-45.
- Brown, T.E.** 2006. *What are the effects of using the Suzuki "mother tongue" approach on learning achievement in seventh grade geography?* Unpublished project: University of Southern Indiana.
- Burrington, B.** 2006. Look how far we have come: assessing children's social and motional development throughout the school Year. *Early Childhood Today*, 20(7): 26-32.
- California State Department of Education.** 1977. *Teaching gifted children music in grades one through six.* CSDE Report, Washington.
- Calissendorff, M.** 2006. Understanding the learning style of pre-school children learning the violin. *Music Education Research*, 8(1): 83-96.
- Capps, D.** 2004. The decades of life: relocating Erikson's stages. *Pastoral Psychology*, 53(1): 27
- Chippis-Webb, J.** 1974. 'n Kritiese ondersoek na metodes en sienswyses in die orrelpedagogiek sedert 1945. MMus-verhandeling, Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Coertzen, M.A.** 1994. 'n Kurrikulum vir klavierbordonderrig binne groepsverband vir vier- tot agtjarige kinders. MEd-verhandeling, Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.
- Collins, D.R.** 2004. *Dr Shinichi Suzuki: teaching music from the heart.* Greensboro, NC: Morgan Reynolds.
- Colprit, E.J.** 2000. Observation and analysis of suzuki string teaching. *Journal of Research in Music Education*, 48(3): 206-221.
- Cook, C.A.** 1970. *Suzuki education in action.* New York: Exposition Press.

- Costa-Giomi, E.** 1999. The effects of three years of piano instruction on children's cognitive development. *Journal of Research in Music Education*, 47(3): 198-212.
- Costa-Giomi, E.** 2004. Effects of three years of piano instruction on children's academic achievement, school performance and self-esteem. *Psychology of Music*, 32(2): 139-152.
- Davidson, J.W., Howe, M.J.A., Moore, D.G. & Sloboda, J.A.** 1996. The role of parental influences in the development of musical performance. *British Journal of Development Psychology*, 14: 399-412.
- Delogu, F. & Belardinelli, M.O.** 2003-2004. Children's recognition of their musical performance. *Musicae Scientiae, Special Issue: Musical creativity: Special 10th anniversary conference issue*: 31-48.
- Demetriou, A.** 1994. *Neo-Piagetian theories of cognitive development: implications and applications for education*, edited by Michael Shayer & Anastasia Efklides. London: Routledge.
- Demetriou, A. & Raftopoulos, A.** 2004. *Cognitive developmental change: theories, models and measurement*. New York: Cambridge University Press.
- Dodson, T.A.** 1983. Developing music reading skills: Research implications. *Update*, 1(4): 3-6.
- Drake, C. & Palmer, C.** 2000. Skill acquisition in music performance: Relations between planning and temporal control. *Cognition*, 74(1): 1-32.
- Duke, R.A.** 1999. Teacher and student behavior in Suzuki string lessons: Results from the international research symposium on talent education. *Journal of Research in Music Education*, 47(4): 293-307.
- Dupré, M.** 1927. *Méthode d'Orgue*. Paris: Alphonse Leduc.
- Eggen, P. & Kauchak, D.** 1994. *Educational psychology: classroom connections*. New York: Macmillan.
- Eisner, E.W.** 1985. *The art of educational evaluation: A personal view*. London: The Falmer Press.
- English, H.B. & English, A.C.** 1958. *A comprehensive dictionary of psychological and psychoanalytic terms*. New York: Longman's Green.

- Enright, R.** 1988. *Fundamentals of organ playing : two practices*. St Louis: Concordia.
- Ericsson, K.A., & Kintsch, W.** 1995. Long-term working memory. *Psychological review*, 102: 211-245.
- Erikson, E.H.** 1959. *Identity and the life cycle*. New York: International Universities Press.
- Feierabend, J.M.** 1996. Music and movement for infants and toddlers: Naturally wonder-full. *Early Childhood Connections*, 2: 19-27.
- Feldman, D.H.** 2004. Piaget's stages: The unfinished symphony of cognitive development. *New Ideas in Psychology*, 22(3): 175-231.
- Fetterman, D.M.** 1988. *Qualitative approaches to evaluation in education: The silent scientific revolution*. New York: Praeger Publishers.
- Finnas, L.** 1987. Do young people misjudge each other's musical tastes? *Psychology of music*, 15: 162-166.
- Flavell, J.H.** 1999. Cognitive development: Children's knowledge about the mind. *Annual Review of Psychology*, 50: 21-45.
- Fortini, G.** 1998. Suzuki: a revolutionary teacher. *Scenaria* 206: 7-8. Pretoria: National Library of SA.
- Fryer, J.** 1985. *Give your child the right start*. London: Souvenir Press.
- Gardner, H.** 1978. Developmental psychology. From child to musician: skills development during the beginning stages of learning an instrument. *Psychology of Music*, 33(1): 5-35.
- Gardner, H.** 1982. *Art, mind, and brain: a cognitive approach to creativity*. New York: Basic Books.
- Gardner, H.** 1993. *Multiple intelligences: the theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H.** 1999. *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gardner, H., Kornhaber, M.L. & Wake, W.K.** 1996. *Intelligence: multiple perspectives*. New York: Harcourt Brace.

- Glaser, R.** 1987. Further notes toward a psychology of instruction. In R. Glaser (ed.), *Advances in Instructional Psychology*, 3: Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum: 1-29.
- Gleason, H.** 1962. *Method of Organ Playing*. 5th Edition. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Gleason, H.** 1988. *Method of Organ Playing*. 7th Edition (ed.) C.C. Gleason. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Gleason, H.** 1996. *Method of Organ Playing*. 8th Edition (ed.) C.C. Gleason. New York: Prentice-Hall.
- Gold, R.** 1987. *The description of cognitive development*. Oxford: Clarendon Press.
- Gordon, E.E.** 1996. Music aptitude and music achievement. *Early Childhood Connections*, 2: 11-13
- Goswami, U.** 2001. Cognitive development: No stages please – we're British. *British Journal of Psychology*, 92(1): 257-277.
- Green, S., & Bray, D.** 1997. *Differentiation: a guide for music teachers*. Northampton: NIAS.
- Gregory, A.H., Worrall, L. & Sarge, A.** 1996. The development of emotional responses to music in young children. *Motivation & Emotion*, 20(4): 341-348. New York: Springer Publishing.
- Gustafsson, J. & Blake, G.** 1993. General and specific abilities as predictors of school achievement. *Multivariate Behavioural Research*, 28: 407-434.
- Guilford, J.P.** 1975. Factors and factors of personality. *Psychological Bulletin*, 82: 802-814.
- Hagström, L.** 2006a. *Suzuki Organ School CD Vol I & II*. ISBN: 1-58951-376-2. Van Nuys, CA: Alfred Publishing.
- Hagström, L.** 2006b. *Suzuki Organ School CD Vol III & IV*. ISBN: 0-7390-4145-2. Van Nuys, CA: Alfred Publishing.
- Hair, H.** 1997. Divergent research in children's musical development. *Psycho musicology*, 16(1-2): 26-39.
- Hargreaves, D.J.** 1986. *The developmental psychology of music*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Hayes, N.** 2000. Early childhood education and cognitive development at age 7 years. *Irish Journal of Psychology*, 21(3-4): 181-193.
- Hepper, P.G.** 1991. An examination of foetal learning before and after birth. *Irish Journal of Psychology*, 12: 95-107.
- Hermann, E.** 1981. *Shinichi Suzuki: the man and his philosophy*. Athens: Ability Development Associates.
- Hilgard, E.R.** 1980. The trilogy of mind: Cognition, affection and conation. *Journal of the History of Behavioral Sciences*, 16: 107-117.
- Hodges, D.A.** 2006. The Musical Brain. In G.E. McPherson (ed.), *The Child as Musician*. New York: Oxford University Press: 51-63.
- Ingelse C.** 2006. *Organo Pleno 1 - 3*. Huizen: J.C. Willemsen Muziekuitgeverij.
- Jeffries, R., Turner, A., Polson, P. & Atwood, M.** 1981. Processes involved in designing software. In J.R. Anderson (ed.), *Cognitive skills and their acquisition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum: 225-283.
- Johnson, M.H. & Munakata, Y.** 2005. Cognitive development: At the crossroads? *Trends in Cognitive Sciences*, 9(3): 91-98.
- Kalandyk, J.** 1995. *Music and the self-esteem of young children*. Lanham, MD: University Press of America.
- Kang, L.** 2000. *Childhood cognitive development: the essential readings*. Malden, MA: Blackwell.
- Kendall, J.D.** 1978. *The Suzuki violin method in American music education*. Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Kirby, J.R.** 1988. Style, strategy and skill in reading. In R.R. Schmeck (ed.), *Learning strategies and learning styles*. New York: Plenum Press: 229-273.
- Kirschner, A., Sweller, J. & Clark, R.E.** 2006. Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41(2): 75-86.
- Kotzé, D.H.** 1987. Die Suzuki-filosofie: 'n in-dieptestudie. BMusHons (Uitvoerende Kuns)-skripsie, Pretoria: Universiteit van Pretoria.

- Lacerda, F., Von Hofsten, C. & Heimann, M.** 2002. Advancing our understanding of early perceptual and cognitive development. *Human Development*, 45(6): 434-440.
- Lamprecht, G.P.** 1990. 'n Kritiese ontleding van 'n basiese orreltegniek: 'n Uitbouing van bestaande benaderings met besondere klem op sistematisering. DPhil-tesis, Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat.
- Lewis, M.** Review of emotional development. *Recent Research Advances Infant and Child Development*, 15(4): 443-445.
- Macmillan, J.** 2007. What is interesting about Suzuki? *Piano Professional* January 2007.
- Manturzewska, M.** 1990. A biographical study of the life-span development of professional musicians. *Psychology of Music*, 18:112-139.
- Marcus, G.F.** 2004. What's in a U? The shapes of cognitive development. *Journal of Cognition and Development*, 5(1): 119-122.
- Mark, M.L.** 1996. *Contemporary music education*. New York: Schirmer.
- McDonald, D.T. & Simons, G.M.** 1989. *Musical growth and development*. New York: Schirmer Books.
- McPherson, G.E.** 2005. From child to musician: Skill development during the beginning stages of learning an instrument. *Psychology of Music*, 33(1): 5-35.
- McPherson, G.E.** 2006. *The Child as Musician: a handbook of musical development*. New York: Oxford University Press.
- McPherson, G.E. & Davidson, J.W.** 2006. Playing an instrument. In G.E. McPherson (ed.), *The Child as Musician*. New York: Oxford University Press: 331-348.
- McPherson, G.E. & Gabrielson, A.** 2002. From sound to sign. In R Parncutt & G.E. McPherson (eds.). *The science and psychology of musical performance: Creative strategies for music teaching and learning*. Oxford: Oxford University Press: 99-115.
- McPherson, G.E. & Renwick, J.M.** 2001. A longitudinal study of self-regulation in children's musical practice. *Music Education Research*, 3(2): 169-186.

- Michels, P.** 1996. Developing the pre-school child's musical intelligence by means of a comprehensive music programme focused on age-controlled auditive development. MMus-verhandeling, Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Mills, E.** 1974. *In the Suzuki style: a manual for raising musical consciousness in children.* Berkeley, CA: Diablo Press.
- Mills, E. & McPherson, G.E.** 2006. Musical literacy. In G.E. McPherson (ed.), *The Child as Musician.* New York: Oxford University Press: 155-169.
- Moore, D.G., Burland, K. & Davidson, J.W.** 2003. The social context of musical success: A developmental account. *British Journal of Psychology*, 94: 529-549.
- Motycka, A.** 1975. *Music roles: simulation models for divergent thinking.* Jamestown, Rhode Island: Gamt Press.
- Murphy, T.C.** 1973. *The Suzuki concept: an introduction to a successful method for early music education.* CA: Diablo Press.
- Nigam, V. & Sharma, R.** 2001. Cognitive development in children in relation to socio-economic status. *Psycho-Lingua*, 31(1): 69-72.
- Nye, R.E. & Nye, V.T.** 1985. *Music in the elementary school. Fifth Edition.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Oakley, L.** 2003. Growing minds - An introduction to cognitive development. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(4): 616-617.
- O'Neill, S.A.** 1997. The role of practice in early musical achievement. In H. Jorgensen and A.C. Lehmann (eds.). *Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental music practice.* Oslo: Norges Musikhogskole: 53-70.
- Paas F, Renkl A. & Sweller J.** 2003. Cognitive load theory and instructional design: Recent developments. *Educational Psychologist*, 38: 1-4.
- Palmer, C. & Meyer, R.K.** 2000. Conceptual and motor learning in music performance. *Psychological Science*, 11(1): 63-68.
- Palmer, C. & Drake, C.** 1997. Monitoring and planning capacities in the acquisition of music performance skills. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 51(4): 369-384.

- Papousek, M.** 1982. The 'mother tongue method' of music education: psychobiological roots in proverbial parent-infant communication. In J. Dobbs (ed.). *International Music Education*. ISME Yearbook 1982.
- Pascual-Leone, A., et al.** 1995. Modulation of muscle responses evoked by transcranial magnetic stimulation during the acquisition of new fine motor skills. *Journal of Neurophysiology*, 74(3): 1037-1045.
- Pauw, N.E.** 2007. *Suid-Afrikaanse Fonds vir Orrelstudente*. Nuusbrief Januarie 2008. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.
- Pelser, M.M.** 2000. Vernuwing in die orrelmetodiek: die dualistiese benadering van Ritchie en Stauffer. MMus-verhandeling. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir CHO.
- Peters, F.** 1953-54. *Ars organi I - III*. Brussels: Schott.
- Piaget, J.** 2000. Piaget's theory of cognitive development. In Lee, K. (ed). *Childhood cognitive development*. Massachusetts: Blackwell.
- Pulaski, M.A.S.** 1971. *Understanding Piaget: an introduction to children's cognitive development*. New York: Harper & Row.
- Regelski, T.A.** 1975. *Principles and problems of music education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice
- Richardson, K.** 1995. Development of intelligence. In Lee, V. & Das Gupta, P. (eds), *Children's cognitive and language development*. Oxford: Blackwell.
- Ritchie, G.H. & Stauffer, G.B.** 1992. *Organ technique: Modern & early*. New York: Prentice-Hall.
- Ritchie, G.H. & Stauffer, G.B.** 2000. *Organ technique: Modern & early*. New York: Oxford University Press.
- Rönnberg G. & Haggström L.** 2006. *Suzuki Organ School Vol I-IV*. Van Nuys, CA: Alfred Publishing.
- Rönnberg G. & Haggström L.** 2006. *The organists of the future – The Suzuki method on the organ* (DVD). New York: Alfred Publishing.
- Roos, P.** 1982. Die benutting van musiek in 'n opvoedkundige leidingsprogram. DPhil-tesis. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.
- Rubin, K.H.** 1998. Social and emotional development from a cultural perspective. *Developmental Psychology*, 34(4): 611-615.

- Sanger, D.** 1990. *Play the organ*. London: Novello.
- Sanger, D.** 1993. *Play the organ. Volume two*. London: Novello.
- Schaffner, D.R.** 1996. *Developmental psychology, childhood and adolescence*. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- Schellenberg, E.G.** 2004. Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, 15(8): 511-514.
- Schellenberg, E.G.** 2005a. Music and cognitive abilities: Current directions. *Psychological Science*, 14(6): 317-320.
- Schellenberg, E.G.** 2005b. Exposure to music: The truth about the consequences. In McPherson (ed.), *The Child as Musician*. New York: Oxford University Press: 111-131.
- Schellenberg, E.G.** 2006. Long-term positive associations between music Lessons and IQ. *Journal of Educational Psychology*, 98(2): 457-468.
- Schleuter, S. & Schleuter, L.** 1988. Teaching and learning music performance: What, when, and how. In C. Fowler (ed.), *The Crane symposium: Toward and understanding of the teaching and learning of music performance*. Potsdam College of the State University of New York: 63-87.
- Schweizer, R.** 2006a. *Orgelschule Band 1*. Kassel: Bärenreiter.
- Schweizer, R.** 2006b. *Orgelschule Band 2*. Kassel: Bärenreiter.
- Scott, L.** 1992. Attention and perseverance behaviors of pre-school children enrolled in Suzuki violin lessons and other activities. *Journal of Research in Music Education*, 40(3): 225-235.
- Seifert, K. & Hoffnung, R.J.** 1994. *Child and adolescent development*. Boston, Houghton Mifflin.
- Seifert, K. & Hoffnung, R.J.** 1994. *Child and adolescent development*. Boston, Houghton Mifflin.
- Shaffer, D.R.** 1996. *Developmental Psychology, Childhood and Adolescence*. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- Singer, D.G.** 1996. *A Piaget primer: how a child thinks*. New York: Plume.
- Slavin, R.E.** 1991. *Educational psychology*. Boston: Allyn and Bacon.

- Sloboda, J.A.** 1988. *Generative process in music: The psychology of performance, improvisation and composition*. New York: Oxford University Press.
- Sloboda, J.A.** 2005. *Exploring the musical mind: cognition, emotion, ability, function*. New York: Oxford University Press.
- Snow, R.E., Corno, L. & Jackson, D.** 1996. Individual differences in affective and conative functions. In D. Berliner & R. Calfee (eds.), *Handbook of educational psychology*. New York: Simon & Schuster: 243-310.
- Snow, R.E. & Lohman, D.F.** 1984. Toward a theory of cognitive aptitude for learning from instruction. *Journal of Educational Psychology*, 76(3): 347-376.
- Soderlund, S.** 1982. *Organ technique: an historical approach*. Chapel Hill, NC: Hinshaw Music.
- Solomon, A.** 1997. The universal significance of western art music. *South African Music Teacher*, 129: 15-18. (Paper delivered at the 23rd Annual Musicological Congress of the Musicological Society of South Africa).
- Solomon, N.** 1998. Shinichi Suzuki (1903-1998). *Musicus*, 26(2): 57-60. Pretoria: University of South Africa.
- Sonnekus, M.C.H. & Ferreira, G.V.** 1979. *Die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding. 'n Handleiding in die psigo-pedagogiek*. Stellenbosch: Universiteit Uitgewers en Boekhandelaars.
- Sprinthall, N.A. & Collins, W.A.** 1995. *Adolescent Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Stainer, J.** [s.a.] *The organ*. London: Novello.
- Strickland, E.** 2004a. Physical development: Building strength and coordination. *Early Childhood Today*, 19(2): 6-7.
- Strickland, E.** 2004b. Physical development: Exploring physical development through dramatic play. *Early Childhood Today*, 19(3): 9-10.
- Strickland, E.** 2005. Physical development: thinking physically. *Early Childhood Today*, 19(6): 6-7.
- Suizzo, M.A.** 2000. The social-emotional and cultural contexts of cognitive development: Neo-Piagetian perspectives. *Child Development*, 71(4): 846-849.

- Sutherland, P.** 1992. *Cognitive development today: Piaget and his critics*. London: P. Chapman.
- Suzuki, S.** 1969. *Nurtured by love*. New York: Exposition Press.
- Sweller, J., Van Merriënboer, J.J.H. & Paas, F.** 1998. Cognitive architecture and instructional design. *Educational Psychology Review*, 10(3): 251-296.
- Takeuchi, M.** 1977. *Several controversial issues on early childhood education and care in contemporary Japan*. EDRS Report. New York: US Department of Education.
- Tafari, J., Baldi, G. & Caterina, R.** 2003-2004. Beginnings and endings in the musical improvisations of children aged 7 to 10 years. *Musicae Scientiae. Special Issue: Musical creativity: Special 10th anniversary conference issue*: 157-174.
- Thomas, A.M.** 1997. *A Graded Anthology for Organ. Book 1: A practical guide to playing the organ*. London: Cramer Music.
- Thomas, A.M.** *St. Gilles International Organ School*.
<http://www.organschool.com/tuition.html>: 28 Februarie 2009.
- Tolbert, M.** 1980. *Music of young children current issues in music education: A symposium and research conference*, 12: 136-140. Columbus, OH: The Ohio State University Press.
- Trehub, S.E.** 2006. Infants as Musical Connoisseurs. In G.E. McPherson (ed.), *The Child as Musician*. New York: Oxford University Press: 33-44.
- Trevor, C.H.** 1971. *The Oxford organ method*. London: Oxford University Press.
- Tusnady, M.** 2001. Awaken the muse – Teaching music to young children. *Canadian Children*, 26(2): 8-11.
- Upadhyay, H. & Shukla, A.** 2001. A study of relationship of Piagetian stage of cognitive development and intelligence to creative thinking potential. *Psycho-Lingua*, 31(1): 21-24.
- Van Wyk, E.** 1987. Die Suzuki onderrigmetode. BMus-skripsie, Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Van der Merwe, E.** 1986. Die stand van klasmusiek in die die sekondêre skool-'n evaluering. MMus-verhandeling, Port Elizabeth: Die Universiteit van Port Elizabeth.

- Wadsworth, B.J.** 1979. *Piaget's theory of cognitive development: an introduction for students of psychology and education*. New York: Longman.
- Wadsworth, B.J.** 2004. *Piaget's theory of cognitive and affective development*. Boston: Pearson.
- Wilkinson, J.** 1997. *Psychology in Counselling and Therapeutic Practice*. New York: John Wiley & Sons.
- Woltz, D.J.** 2003. Implicit cognitive processes as aptitudes for learning. *Educational Psychologist*, 38: 95-104.
- Wood, E.** Short Biography of Shinichi Suzuki.
<http://www.internationalsuzuki.org/shinichisuzuki.html>: 12 Julie 2008.
- Zdzinski, S.F.** 1996. Parental involvement, selected student attributes, and learning outcomes in instrumental music. *Journal of Research in Music Education*, 44: 34-48.