HOOFSTUK 5

ONTWIKKELING EN AANBIEDING VAN 'N VERRYKTE KLASMUSIEKPROGRAM VIR SKOOLBEGINNERS

5.1 Inleiding

In Hoofstuk 4 is die moontlike voordele wat musiek aan skoolbeginners kan bied, toegelig. Vervolgens word in hierdie hoofstuk op die samestelling en aanbieding van 'n verrykte klasmusiek-program gefokus.

5.2 Samestelling van 'n verrykte klasmusiekprogram

5.2.1 Oriënterend

Dit mag nie uit die oog verloor word dat **musiek** (klank) die belangrikste komponent van die programinhoud behoort te vorm nie, aangesien dit steeds 'n klasmusiekaanbieding bly. Hoewel musiek die kern van die program vorm, skakel dit met soveel ander vakterreine, dat die verrykingsmoontlikheid daarvan baie groot is (vgl. 4.4 en 4.5). Om die beste resultate vir skoolbeginners te bewerkstellig, moet baie deeglik besin word oor die **programinhoud** en **hoe** dit aangebied sal word (metode). Die werkwyse sal komponente van die opvoedingsbeginsels van die drie musiekopvoeders, Dalcroze, Kodály en Orff, soos in Hoofstuk 4 uiteengesit, insluit.

Die beskikbare materiaal en die bruikbaarheid van Suid-Afrikaanse volksmusiek is tans beperk. Lamprecht (1987:59) wys egter daarop dat daar op tersiêre vlak gepoog word om die bestaande Suid-Afrikaanse volksmusiek te verwerk met die doel vir gebruik daarvan tydens musiekonderrig in skole.

Mans (1986:127) wys daarop dat hoewel musiekervaring hoofsaaklik op **ouditiewe** of gehoorop-name berus, dié stimulering in gevalle geneig is om ander sintuiglike aspekte te aktiveer. Dit kan byvoorbeeld visuele of motoriese reaksies ontlok en dit is ook baie sterk aan emosionele inhoude verbonde. Bepaalde klanke kan by sekere mense kleure of selfs geure oproep en 'n oormaat geraas kan tot ernstige vlakke van afmatting en spanning lei.

De Villiers (1990:46) beklemtoon dat musiekonderwys behoort by te dra tot die kind se vermoë tot ordening en diskriminasie van klank, sodat 'n kritiese ingesteldheid ten opsigte van musiek by elkeen kan ontwikkel. Dit kan tot 'n sensitiewe klankbewustheid en **smaakontwikkeling** bydra, wat die kind in staat sal stel om tussen die wêreld van geraas en klankbesoedeling en 'n ontwikkelde

en verantwoordbare musiekvoorkeur te onderskei. Daarom kan dit 'n bydrae lewer tot die kind se algemeen geestelike weerbaarmaking (vgl. 3.6).

5.2.2 Algemene vereistes met die oog op die aanbieding van 'n verrykte klasmusiekprogram

5.2.2.1 Aanbieder van die program

(a) Musiekkennis

Aangesien musiek die basis van dié onderrig vorm, moet die programaanbieder oor 'n deeglike musiekkennis beskik wat sal verseker dat musikaliteit deurgaans in die uitvoering van die aktiwiteite gehandhaaf sal word.

Du Plessis (1992:16) meen dat onderwysers wat met musiekonderrig gemoeid is, oor basiese musiekkennis en -vaardighede moet beskik, maar ook deeglik onderlê moet wees ten opsigte van algemene onderrigstrategieë, asook tegnieke vir musiekopvoeding in die klassituasie. Hulle moet ook kennis dra van die mees resente denkrigtings ten opsigte van leer en die integrasie van skoolvakke deur die kunste.

(b) Onderrigagtergrond

Omdat musiek en addisionele aspekte tydens 'n lesaanbieding ter sake is, moet die aanbieder kennis dra en verkieslik ook oor ervaring beskik van die onderrig van skooltoetreders tydens die aanvang van formele onderwys.

Kennis moet ook gedra word van gebreke wat by leerlinge mag bestaan. Gehoortekorte kan byvoorbeeld by leerlinge bestaan. Daar is leerlinge wat tydelike gehoorverlies as gevolg van oorinfeksie ervaar. Aangesien dit nie 'n permanente toestand is nie, aanvaar die onderwysers dat die kind nie werklik 'n probleem ervaar nie. Indien 'n leerling nie te alle tye goed kan hoor nie, benadeel dit sy hele menswees en kan dit 'n ontwikkelingsagterstand tot gevolg hê. Dit belemmer konstant kommunikasie met ander mense (Pieterse, 1988:8).

(c) Ingesteldheid

Slegs 'n goed gemotiveerde, simpatieke en baie entoesiastiese onderwyser (aanbieder), sal 'n hele klasgroep tydens die lesaanbieding kan motiveer om aan alle aktiwiteite per leseenheid deel te neem. Sodra 'n positiewe gesindheid eers tot stand gekom het, behoort die leerlinge se reaksie so te bly. Die aanbieder mag nooit sy aanvanklike entoesiasme verloor nie.

(d) Buigsaamheid

Indien 'n beplande les nie byval vind by die leerlinge nie, moet die aanbieder in staat wees om die lesinhoud tydens die aanbieding te wysig. Daar moet terselfdertyd ook bepaal kan word waarom dit nie vir die groep aanvaarbaar was nie, sodat dieselfde oorsake nie opvolglesse kan belemmer nie.

5.2.2.2 Leerlinge

Die verrykte klasmusiekprogram word aan 'n klasgroep (skoolbeginners) gebied. Individuele leerlinge behoort by die meeste aspekte van die programinhoud aanklank te vind aangesien dit met groot omsigtigheid na aanleiding van deeglike navorsing saamgestel is. Die programaanbieder moet toesien dat **alle** leerlinge wel op 'n positiewe wyse betrek word. Om die program te laat slaag, moet die aanbieder bereid en bevoeg wees om die leerlinge tot deelname te aktiveer.

Heiberg en Steyn (1982:59) bevestig die noodsaaklikheid van deelname aan groepaktiwiteite, aangesien die jong kind se taalontwikkeling deur sangbeoefening bevorder word. Speletjies en ander aktiwiteite bied 'n doeltreffende uitlaatklep vir die kind se oortollige energie, terwyl dit terselfdertyd waarnemingsvermoë en motoriese koördinasievaardighede positief beïnvloed.

5.2.2.3 Programsamestelling

(a) Musikaliteit en estetiese opvoeding

Volgens Sandbank (1983:49) is musiek die aanbieder se **gereedskap** wat versigtig hanteer behoort te word. "The better sound obtained, the clearer the performance of every single clapping, the higher the quality of the music heard or played, the better the experience for the child. Music is an art and an aesthetic experience. Every single sound the child produces or hears may attain this aesthetic quality to make the experience more fulfilling".

De Villiers (1990:44-45) beklemtoon dat eietydse musiekprogramme estetiese opvoeding as primêre grondslag van verantwoordbare musiekonderwys moet beskou. Hy waarsku teen oorbeklemtoning van konsert- en kompetisiedeelname en wys daarop dat reklame- en vertoonwaarde van musiek selde opvoedkundig regverdigbaar is. Voordragvaardighede behoort ontwikkel te word, maar nie ten koste van ander opvoedkundige aspekte van musiekopvoeding nie.

(b) Keuse van liedere

Nie alle skooltoetreders het reeds hulle eie sangstem ontdek nie en daarom ontbreek die vaardigheid by hulle om suiwer te intoneer. Asembeheer is gewoonlik ook nog nie goed ontwikkel nie (Jacobs, 1988:39). Dit is daarom noodsaaklik om tydens die keuse van liedere vir die skoolbeginner op bepaalde aspekte te let, soos vervolgens toegelig sal word.

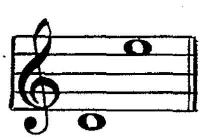
(i) Heiberg en Steyn (1982:61) beklemtoon dat liedere wat vir gebruik geselekteer word, oor **estetiese** waarde moet beskik (vgl. 5.2.2.3 (a)). Terselfdertyd moet daar ook elemente in voorkom wat 'n bydrae kan lewer tot beter begrip van musikale konsepte.

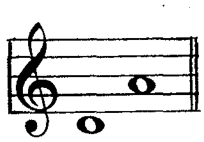
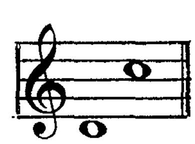
(ii) Indien jong kinders, volgens Van Blerk (1991:68), tydens musiekopvoeding **sing**, skep dit die geleentheid om akkuraat te leer klank namaak en woordeskat uit te brei. Sang skep voorts die geleentheid vir **emosionele ontlading** en **sosiale interaksie**. Liedere moet daarom juis met groot sorg geselekteer word.

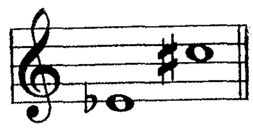
(iii) Die teks moet verkieslik in die **moedertaal** wees. McLachlan (1983:13) toon aan dat die jong kind die inhoud daarvan dan natuurlik sal ervaar en spontaan daarop sal reageer. Die gebruik van volksmusiek in musiekonderrig wat reeds al deur Kodály voorgestaan is, berus daarop dat kinders van jongs af kan leer om hulle eie volksmusiek te leer ken, en dan ook uiteindelik te bewaar. Indien die teks wat in vokale dele gesing word, in die leerlinge se moedertaal is, dra dit daartoe by dat taal en musiek leer ken word, maar ook leer verstaan en daarom behoue bly (Young, 1965:3).

(iv) Van Schalkwyk (1990i:27) meen dat die aanleer van 'n verskeidenheid liedjies die moontlikheid skep om die kind se woordeskat dramaties uit te bou. Eiename, name van maats en ander bekende voorwerpe soos dié van diere, voëls, kleure, getalbegrip, links-regsoriëntering, die ervaring van vinnig teenoor stadig en talle ander ervarings en begrippe, kan op hierdie wyse op 'n aangename wyse leer ken word. Daarom is dit noodsaaklik dat liedere wat vir kinders geleer word, sorgvuldig geselekteer moet word om te verseker dat 'n **wye betekenis-veld** met die oog op kennisuitbreiding daargestel word.

(v) Die vereiste word ook gestel dat die liedere liefs **kort** moet wees, hoewel dit uit meer as een strofe mag bestaan (McLachlan, 1983:9; Heiberg & Steyn, 1982:61 en Jacobs, 1988:44).

(vi) Die **stemomvang** van die jong sanger moet in ag geneem word, aangesien 'n té groot stemomvang die kind dwing om swak te intoneer. Vir die jong sanger word die uiterste omvang gestel as:

(McLachlan, 1983:9).

'n Gemiddelde singbare toonhoogte is volgens Jacobs (1988:45):

of selfs

(Greenberg, 1979:184).

Die Sillabus vir Klasmusiek (TOD) Graad i (1978:8) beveel die volgende omvang aan vir 'n sesjarige:

(vii) Die **moeilikheidsgraad** en die **singbaarheid** van kinderliedere is van die grootste belang. Die melodie behoort sonder moeilike intervalle en onnodige melismes te verloop. Ingevoegde skuiftekens en modulasies is ook ongewens (McLachlan, 1983:10; Jacobs, 1988:45 en Heiberg & Steyn, 1982:61).

(viii) 'n **Eenvoudige ritmiese struktuur** met definitiewe ritmes wat maklik onthou kan word, sal daartoe bydra dat die liedere vinniger en korrek aangeleer kan word. Hoe beter die ritmepatrone in die melodie aansluit by die natuurlike ritme en aksente van die taal/teks, hoe makliker sal die kinders dit korrek sing (Heiberg & Steyn, 1982:61 en McLachlan, 1983:10). Jacobs (1988:45) voeg hieraan toe dat ritmiese **herhaling** asook melodiese herhalings, die leerlinge in staat stel om 'n nuwe lied doeltreffender te kan aanleer.

(ix) Die melodie en ritmiese verloop van gekose liedere behoort **frasering** (asembeheer) binne die vermoë van die teikengroep te vereis. Vir jonger leerlinge sal liedere met korter frases dus meer geskik wees (Studiegids no. 10:TOD-Klasmusiek: Primêre fase, 1993b:2).

(x) 'n Relatief **eenvoudige teks** met inhoud wat met die **leefwêreld van die kind** skakel, word vir kinderliedere aanbeveel aangesien dit maklik verstaanbaar is en daarom beter onthou kan word (Heiberg & Steyn, 1982:61 en Jacobs, 1988:44).

(xi) Die liedere in 'n program behoort só gerangskik te word dat **gemoedstemmings, tempi** ($\frac{2}{4}$ en $\frac{3}{4}$) en **spoed** (vinnig/ stadig), afgewissel word (Heiberg & Steyn, 1982:61). Van Schalkwyk (1991:29) wys daarop dat verskillende liedere elk oor 'n eie emosionele kwaliteit beskik. Daarom behoort kinders deur verskeie liedere en gepaardgaande aktiwiteite uit te voer, ervaring oor die hele spektrum van die gevoelslewe te kan opdoen.

(xii) Waar in die verrykte musiekprogram groot klem gelê word op spesifieke **aktiwiteite**, tydens of na afloop van die sang, moet die liedere so geselekteer word dat dit hiervoor geskik is.

(xiii) Ten opsigte van die toonhoogte van **aanvangsklanke** in liedere word aanbeveel dat die **s-m**-interval wat alle leerlinge sal kan bemeester, gebruik behoort te word (Jacobs, 1988:45) (vgl. liedere in Afdeling A - 5.3.3.2).

(c) Instrumente

(i) Soos reeds in Hoofstuk 4 aan die hand van Orff se sienswyse beklemtoon is, is **deelname** van die **leerlinge self** deur die bespeling van instrumente naas sang, 'n onmiskenbare bate tydens musiekaktiwiteite (vgl. 4.3.4.1). Sandbank (1983:48) beklemtoon dat die instrumente van hoogstaande gehalte moet wees, sodat 'n goeie klank daarmee voortgebring kan word.

(ii) Vir die spesifieke doel van die verrykte klasmusiekprogram is die gebruik van **Orff-instrumente** van groot belang. Sorg moet gedra word dat so min as moontlik instrumente gelyktydig tydens die lesaanbieding bespeel word, sodat fyn klankonderskeiding en eksperimentering by die leerlinge aangewakker kan word. Enkele geleenthede word wel voorsien waar die groepe as geheel instrumente bespeel, maar dit is slegs vir belewing van die genot van samespel (vgl. werkeenhede 16 en 24). 'n Uiters geskikte oefening om ouditiewe voor- en agtergrond in musiek (klank) te leer onderskei, is om ostinaatpatrone tydens instrumentale spel te kan uitvoer en daarmee vol te hou, terwyl ander klanke (byvoorbeeld die melodie) op ander instrumente uitgevoer, gelyktydig gehoor word (Ahlers, 1984:16).

(iii) Naas die **fyn spierkoördinasie** ten opsigte waarvan die leerlinge oefening kan kry tydens die bespeling van instrumente, speel die beklemtoning van **klanke** wat elke spesifieke instrument kan produseer, 'n groot rol. **Kreatiewe** aanwending van elke instrument word nagestreef asook uiters akkurate beluistering van klanke wat self geproduseer word, asook klank wat deur iemand anders in die groep op dieselfde soort instrument of 'n ander, voortgebring word.

(d) Aktiwiteite

(i) Aangesien die aktiwiteite in 'n verrykte klasmusiekprogram in elke geval waar dit voorkom met 'n **spesifieke doel** as eenheid van 'n uiteindelik groter geheel uitgevoer word, moet dit met groot versigtigheid beplan, geselekteer en aangebied word.

(ii) Heiberg en Steyn (1982:2) is van mening dat musiek 'n taalmiddel en of kommunikasiemiddel is met klank en ritme as ekspressiemedia, in plaas van woorde in 'n taal. Aangesien musiekbeoefening die moontlikheid tot **kommunikasie** bied, moet dit daarom juis vanaf skooltoetrede benut word veral om dié leerlinge wat nog nie oor die nodige taalvaardighede beskik nie, 'n alternatiewe metode te bied om aan hulle gevoelens uiting te gee (Shapiro-Rancer, 1985:46).

(iii) **Luister,** wat 'n integrale deel van kommunikasie vorm, is die hoofkanaal waardeur leerlinge in die onderrigproses deur hulle hele skoolloopbaan bereik kan word. Daarom moet hierdie kommunikasievermoë te alle tye ontwikkel en verbeter word (Studiegids no. 26:TOD-Afrikaans Eerste Taal: st. 6-10, 1993a:1). Van Blerk (1991:68) wys daarop dat **beluisteringsakti-**

witeite 'n wyse is waarop kinders kognitiewe begrippe met betrekking tot die elemente in musiek, wiskundige begrippe, taalvaardigheid asook interkulturele belewenisse kan ervaar. Dit is daarom noodsaaklik dat die jong kind aan gestruktureerde en gevarieerde beluisteringsaktiwiteite blootgestel word, ten einde met begrip en analities na musiek te kan luister. Die voorbehoud is dat die ontwikkelingsvlak van die kinders in ag geneem moet word.

(iv) Krige (1989:16) beklemtoon dat samesang en meedoen aan musiekaktiwiteite soos sangspeletjies bydra tot versterking van **groepgees** en 'n **samehorigheidsgevoel.**

(v) Die waarde van **sang** word ook deur Sauer (1986:51) beklemtoon wat daarop wys dat sang een van die belangrikste musiekaktiwiteite van die mens is, aangesien dit spontaan en genotvol deur alle mense en op enige tyd of plek, beoefen kan word.

(vi) Alle aktiwiteite moet só saamgestel wees, dat terwyl 'n voorafbepaalde doel nagestreef word, alle leerlinge in die groep wat moet meedoen, dit **suksesvol** sal kan uitvoer (Sandbank, 1983:48).

(vii) Volgens Weich (1991:50-53) is dit vir jong kinders voordelig om te kan kennis maak met **kunsmusiek** (ernstige musiek) wat, óf doelbewus vir hulle gekomponeer is, óf wat besondere toepassingsmoontlikhede vir hulle bied. Die beluistering van genoemde musiek asook motoriese betrokkenheid, maak hulle deur ervaring daarvan bewus van die onderskeie musiekkonsepte wat daarin mag voorkom soos onder andere melodie, ritmiek, polsslag en timbre. Een van die werke wat dié outeur vir beluistering aanbeveel, is *DIE KARNAVAL VAN DIE DIERE* van C. Saint-Saëns, wat daarom ook in die verrykte program ingesluit is (Werkeenheid 20).

(viii) Lancaster (1988:142-143) meld dat daar voorskools weinig moontlikhede vir kleuters is om die ouditiewe modaliteit, veral met die oog op leesonderrig tydens formele onderwys, te ontgin. **Luisteroefeninge** is nie maklik bekombaar nie en omdat klank onmiddellik verdwyn nadat dit geuit is, is dit nie moontlik om 'n verlengde tyd daarna te luister nie. In dié opsig verskil klank van die visuele beeld. Daarom moet herhaaldelik geleenthede vir *weer luister* geskep word en daar mag nie onmiddellik aangedring word op die korrekte antwoorde op vrae wat ouditiewe aspekte behels nie.

(ix) Die beluisteringsaktiwiteite in musiekonderrig bied volgens Shapiro-Rancer (1985:46) aan leerlinge wat met **ouditiewe** komponente van werk 'n **tekort/agterstand** toon, 'n geleentheid om ekstra oefening ten opsigte van hierdie tekort te bekom en te benut. Grové en Hauptfleisch (1988:117) meld dat spesifiek die milieugeremde, wat moontlik reeds oor 'n verskraalde woordeskat beskik, dikwels 'n verdere leemte openbaar, naamlik dat hy die foutiewe of swak woorduitspraak wat tuis gehoor word, in die skool handhaaf. Indien daar konstant gelet word op korrekte woorduitspraak tydens sang, kan hierdie leerlinge daarby baat.

(x) Indien die aktiwiteite in samehang met aktiewe beluistering aangebied word, moet daar vooraf geskikte **wenke** (of 'n **luistergids**) aan die leerlinge verskaf word, sodat hulle weet waarna om te luister. Daarsonder gaan dit geen doel dien nie.

(xi) Aktiwiteite wat **beweging** insluit, moet aansluiting vind by die kenmerkende eienskappe van **kinderspel.** In Hoofstuk 2 is **spelvorme** soos dit gewoonlik by kinders tydens hulle ontwikkeling op spesifieke stadia waargeneem kan word, uiteengesit. Dit is wenslik om van hierdie inligting by die beplanning van bewegingsaktiwiteite vir die programaanbieding kennis te neem en doelgerig daarby te probeer aansluiting vind. Dit kan daartoe bydra dat die leerlinge die aktiwiteite aanloklik sal vind en dat die moontlikheid tot deelname vir almal in die groep moontlik sal wees.

Spel is vir die ontwikkelende kind 'n noodsaaklikheid aangesien geordende bewegingsfunksies, wat steeds kreatief uitgevoer kan word, gebruik word om die kind as totale mens in 'n harmonieuse geheel te ontsluit (Coetzee, 1991:186). Funksionele spel, waarin fisieke bewegingsaktiwiteite voorkom soos hardloop, spring, klim, swaai, asook verbeeldingspeletjies en rolspel, is gewild. Konstruksiespel, waar kinders 'n struktuur maak na aanleiding van die onderwyser se verbale instruksies of op eie inisiatief, is vir die jong kind 'n aangename ervaring. Kompetisiespel bied motivering aan kinders om genotvolle saamdoen, wat die grondslag vir latere deelname aan byvoorbeeld georganiseerde sport vorm, te ervaar (vgl. 2.10.1.2). By die keuse van aktiwiteite wat die leerlinge moet uitvoer saam met musiek of ander voorgestelde ouditiewe oefeninge, moet hierdie tipe aktiwiteite wat eie is aan die kind se leefwêreld en ontwikkelingsvlak, betrek word en ook afwisselend aangebied word.

(xii) Kinders wat probleme ten opsigte van **middellynkruising** ervaar (vgl. 3.4.15.1), kan tydens bewegingsaktiwiteite gehelp word deur byvoorbeeld albei arms van ver links na ver regs, voor hulle liggaam verby en terug te beweeg. Die swaai van 'n gekleurde serp tydens die uitvoering van hierdie bewegings kan help om die aandag van die spesifieke liggaamsbeweging af te trek deur op die beweging van die serp te konsentreer. Dit word ook aanbeveel dat sodanige bewegings tydens uitvoering met albei oë gevolg word (Ahlers, 1984:14).

(xiii) Deur middel van beweging word die jong kind se aandag op **liggaamsbewustheid** gevestig en neem hy self die inisiatief om tydens bewegingsaktiwiteite 'n verskeidenheid bewegings te probeer uitvoer. Tydens die bewegings wat die kind uitvoer, raak hy ook toenemend bewus van die **ruimte** om hom (Krige, 1989:16).

(xiv) Wanneer aktiwiteite wat beweging insluit beplan word, moet die **lokaal** waarin gewerk word, in gedagte gehou word. Daar moet genoeg beweegruimte wees sodat elke leerling die bewegings wat van hom verwag word, sal kan uitvoer. Geleentheid vir kreatiewe beweging moet geskep word, want daarsonder sal die programmoontlikhede verskraal word.

(xv) Indien opdragte om te **teken, in te kleur** of te **probeer skryf**, tydens die programaanbieding aan skoolbeginners gegee word, moet hulle ontwikkelingsvlak nooit uit die oog verloor word nie (vgl. 2.10.2.2). Kinders se werk sal by skooltoetrede waarskynlik nog tekens van die pre-skematiese of simboliese stadium vertoon, wat gewoonlik kenmerkend is van die vier- tot sesjarige. Ván die leerlinge sal egter reeds die kenmerke van die skematiese stadium vertoon, waar meer detail verskaf word en meer realisties te werk gegaan word in hulle weergawes van die werklikheid.

(xvi) Daar moet doelbewus geleenthede geskep word vir leerlinge om hul eie **kreatiwiteit** te laat ontwikkel (Burns, 1986:235). Tydens musiekaktiwiteite is improvisasie ten opsigte van elke afdeling die ideale geleentheid om kreatief op te tree. Dit sluit aktiwiteite tydens beweging, sang asook instrumentespel in.

(xvii) Sandbank (1983:48-49) wys daarop dat alle aktiwiteite wat aangebied word, behoort aan te pas by die **kennis** en **persoonlike smaak** van die leerlinge. Dit is volgens dié musiekopvoeder ook noodsaaklik dat altyd 'n **ontspanne atmosfeer** geskep behoort te word tydens die programaanbieding.

5.2.2.4 Programaanbiedingslokaal

(a) Die lokaal behoort oor genoeg beweegruimte vir bewegingsaktiwiteite te beskik, verkieslik met 'n matbedekking op die vloer, asook voldoende tafels en stoele, waar die leerlinge skriftelike opdragte tydens of na afloop van sekere aktiwiteite kan uitvoer. Die beligting behoort ook van so 'n aard te wees dat dit nie die visuele waarneming van leerlinge belemmer nie (Heiberg & Steyn, 1982:32). Aangesien die kinders tydens bewegingsaktiwiteite fisieke oefeninge uitvoer, behoort die vertrek oor goeie ventilasie te beskik.

(b) Aangesien met klank en beluisteringsvaardighede tydens die programaanbieding gewerk word, behoort die aanbiedingslokaal, indien moontlik, klankdig te wees. Dit sal die maksimum luistermoontlikhede aan die leerlinge waarborg en 'n klankdigte lokaal sal ook keer dat die musiek en moontlike geraas wat die klankaktiwiteite veroorsaak, ander klasgroepe in die skool hinder (Sandbank, 1983:44).

(c) 'n Klavier, laserplaatspeler, videokassetspeler en ander onontbeerlike apparaat vir gewone klasmusiekonderrig in die primêre skool, is nie in hierdie geval nodig nie. Slegs een verskuifbare bandspeler, 'n outoharp, 'n melodika en glyfluit asook enkele Orff-instrumente word vir die programaanbieding benodig. Genoemde instrumente is ook slegs wanneer die spesifieke lesbeplanning dit vereis het, na die lokaal gebring (vgl. 5.2.3 en werkeenheid 16).

5.2.3 Werkwyse tydens die aanbieding van die spesifieke verrykte klasmusiekprogram

(a) Liedere wat aangebied is in AFDELING A (werkeenhede 1-5), is deur die aanbieder self tydens die lesaanbieding voorgesing en die toonhoogte is op sonantebalke in die lokaal voorgespeel om te kontroleer dat 'n daling in toonhoogte nie tydens die samesang van die leerlinge voorkom nie. Hulle kon ook sien en hoor dat die toonhoogtes (**s-m**) deur twee afsonderlike balke tydens bespeling van die sonantebalke voortgebring is.

(b) Liedere wat lesse in AFDELING B (werkeenhede 6-25) vergesel, is vooraf op band vasgelê. Die aanbieder het dit met klavierbegeleiding voorgesing, aangesien die leerlinge reeds die stem van die aanbieder geken het en dit dus aan die lesaanbieding gekoppel het. 'n Voordeel van hierdie werkwyse was dat die aanbieder tydens die lesse weer saam met die sang op band kon sing, maar ook kon stilbly om hulp te verleen. Hulp is aan dié leerlinge verleen wat probleme met die uitvoering van die opdragte ervaar het, sonder dat die hele les daardeur tot stilstand gedwing is. Die battery-aangedrewe draagbare bandspeler wat gebruik is, hou die voordeel in dat dit verskuifbaar is én dat 'n onderbreking in die programaanbieding tydens kragonderbrekings, voorkom kon word. Die feit dat die bandspeler as klankbron verskuif kon word, het aan die leerlinge die nodige oefening in ouditiewe lokalisering gebied.

(c) Die feit dat alle beluisteringsmateriaal soos klanke (vir ouditiewe diskriminasie) en musiek vir gebruik by aktiewe musiekbeluistering voor die aanbieding van die lesse geselekteer en op band geneem moes word, het meegebring dat slegs die noodsaaklike klank/musiek tydens die lesse in die klas beskikbaar was. Dit het daartoe bygedra dat lesaanbiedings vlot verloop het.

(d) Musiek vir beweging is ook op band geneem. Dit het verdere geleentheid aan die aanbieder verskaf om die beweging van die leerlinge tydens die lesaanbiedings te kontroleer en hulp te verleen waar leerlinge probleme ondervind het.

(e) Daar is gepoog om in al die lesse op konkrete wyse te werk te gaan. Daarom is toepaslike prente en/of speelgoed by elke werkeenheid verskaf om leerlinge in staat te stel om die inhoud konkreet te ervaar (byvoorbeeld by werkeenheid 10 - BY DIE WINKEL - bekende artikels om te koop en te verkoop, met 'n kasregister vir die winkelier, asook 'n toepaslike prent van 'n stoomtrein by werkeenheid 15).

(f) Tydens die vertelling van stories is aanvanklik van 'n handpop *ASJAS*, gebruik gemaak, in 'n poging om alle leerlinge te betrek - veral dié wat nie slegs op die ouditiewe vertellings alleen kon konsentreer nie.

(g) Soos aanbeveel deur musiekopvoeders, Greenberg (1979:116) asook Heiberg en Steyn (1982:28), het die leerlinge op die mat in 'n halfmaan, voor die aanbieder gesit tydens vertellings en verduidelikings. Die rede waarom hierdie posisie ingeneem is, was dat alle

leerlinge mekaar se reaksies kon sien en ook dat die aanbieder die gedrag van al die leerlinge kon waarneem.

(h) Daar is tydens alle beweging wat van musiek vergesel is, in 'n **kring** beweeg. Wood (1993:70) wys daarop dat die leerlinge in 'n kringopstelling kan sien wat om hulle gebeur. Dit rig volgens Davies (1985:13) aan alle leerlinge 'n uitnodiging tot deelname aan aktiwiteite. Hierdie opstelling help die skaam of teruggetrokke leerling om deel te neem en só 'n lid van die groep te wees. 'n Positiewe selfbeeld kan ook op hierdie wyse deur genoemde leerlinge aangemoedig word. Die aanbieder word op hierdie manier beter in staat gestel om elke leerling se reaksies waar te neem. Indien leerlinge gereeld in 'n kringopstelling beweeg, word minder probleme met links-regsoriëntasie ondervind, aangesien die aanbieder as voorbeeld saam in die kring kan beweeg. Sodra die leerlinge self regkom, behoort die aanbieder uit die kring te tree en daarna slegs waarnemend en raadgewend op te tree en sodoende foute wat mag voorkom, help uitskakel.

(i) Instrumente wat deur die leerlinge gebruik is, is Orff-instrumente, naamlik handtromme, tamboeryne, ratelballe, klokkies, simbale, driehoekies en ritmestokkies. In 'n paar gevalle is sonantebalke gebruik en die aanbieder het ook 'n glyfluit vir toonhoogte-onderrig gebruik. Enkele lesse se begeleiding is deur die aanbieder in die klas op 'n outoharp gedoen en 'n melodika is by geleentheid vir verdere klankafwisseling ingesluit.

(j) Tydens die aanbieding is die leerlinge altyd aangemoedig om self eie klank, musikale idees of enige eie alternatiewe moontlikhede te gebruik as wat deur die aanbieder voorgedoen en gestel is. Die doel hiervan is om kreatiwiteit aan te moedig.

(k) Elke leerling het sy eie werkboek (vgl. Bylae B) gehad waarin na afloop van die musiekaktiwiteite in sommige lesse, 'n skriftelike opdrag uitgevoer moes word. Die opdragte is by elke werkeenheid waarin dit wel voorgekom het, toegelig. Dit sluit onder andere grafiese voorstellings van klank, asook voorbereidende notasieleer in. Heunis (1991:11) bevestig dat notasieleer en bladlees 'n belangrike komponent in klasmusiekonderrig vorm en daarom reeds in die primêre onderwysfase aangeleer behoort te word.

(l) Daar is gepoog om die kinders nooit onnodig aan te spreek oor die tempo waarteen hulle werk nie. Gedurende bewegingsaktiwiteite (musiekspeletjies) het die betrokke musiek die tempo bepaal waarteen die groep moes reageer/handel. Opdragte wat in werkboeke uitgevoer is, kon op leerlinge se eie tempo voltooi word. Stadige werkers is so onopsigtelik moontlik aangemoedig om die betrokke werk tydens die klasperiode af te handel. Sukses wat só behaal is, is beloon met mondelinge komplimente, verdere aanmoediging en die aanbring van 'n sterretjie naas die voltooide werkstuk in die werkboek.

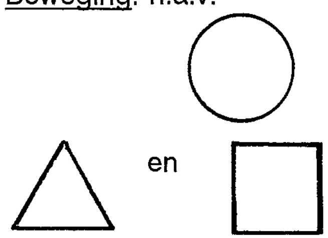
(m) Indien die aanbieder leerlinge kon identifiseer wat die aktiwiteite van die besondere werkeenheid nog nie bemeester het nie, is dieselfde inhoud op 'n ander manier/metode in 'n opvolgles aangebied om alle leerlinge die volle geleentheid tot sukseservaring te bied. Daar is onder sulke omstandighede geleentheid geskep vir die res van die groep om ook op 'n sinvolle manier te kon deelneem deur byvoorbeeld self iets bykomend te skep of te improviseer ten opsigte van beweging, sang of instrumentespel (insluitend ritmes en/of toonhoogtes). Dit moes beslis die aandag van die aanbieder geniet, om te verseker dat hierdie leerlinge sukses met die uitvoering van hul opdragte behaal het.

(n) Dit is deurgaans deur die aanbieder in aanmerking geneem dat 'n begaafde leerling wat in die groep waargeneem kon word, steeds *kind* was. Hoewel so 'n leerling intellektueel op 'n hoër vlak as sy tydgenote kon presteer, het dit geen waarborg gehad dat hy ook op emosionele en fisieke vlak 'n voorsprong gehad het nie (Booyse, 1991a:153).

5.2.4 BONDIGE UITEENSETTING VAN DIE SAMESTELLING EN INHOUD VAN DIE **VERRYKTE KLASMUSIEKPROGRAM** EN MOONTLIKE VOORDELE WAT DIE AANBIEDING VIR SKOOLBEGINNERS INHOU

DOEL/INHOUD	AKTIWITEITE	AKADEMIESE VORDERING EN PERSOONLIKE BATES	MUSIEKONTWIKKELING
1 ONTPLOOIING VAN MUSIKALE VERMOë	* Sang: Diskriminasie van toonhoogte, toonsterkte, toonduur en toonkleur. * Beweging: Belewing van ritme en tydmaat. * Instrumentespel. * Aktiewe beluistering.	* Liggaamsbegrip en persepsie. * Ontwikkeling van motoriek. * Taaluitbreiding d.m.v. sang. * Begrip van struktuur in musiek. * Belewing van sukses en genot.	* Ontwikkeling van eie musikale vermoë. * Estetiese ontwikkeling.
2 EMOSIONELE SEKURITEIT	* Sang: *GEBEDJIE* vir godsdienstige agtergrond; *WONINGS*: blyplek vir elk - sosiale aanpassing. Emosionele sekuriteit. * Beweging: Vrye beweging wat aanvaar word - kringopstelling tydens aktiwiteite bied samehorigheidsgevoel.	* Positiewe selfbeeld. * Spontane deelname aan aktiwiteite. * Motivering en deursettingsvermoë.	* Spontane en volle ontwikkeling van eie vermoë.

DOEL/INHOUD	AKTIWITEITE	AKADEMIESE VORDERING EN PERSOONLIKE BATES	MUSIEKONTWIKKELING
3 LIGGAAMSBEELD	* Sang: Liedere wat liggaamsdele noem, gaan gepaard met: * Beweging: wat die begrippe: links-regsoriëntasie en posisie in die ruimte, help vestig.	Vaslegging van: * Liggaamsbegrip; * Lateraliteit; * Dominansie; * Rigtingsin; * Begrip van links en regs; * Algemene bewegingsmoontlikhede; * Posisie in die ruimte; * Positiewe selfbeeld.	* Spontane liggaamsbeweging. * Suiwer sang. * Verbeterde motoriek, verbeter instrumentespel.
4 IDENTITEITS- EN GESLAGSROL-IDENTIFIKASIE	* Sang: Rolspel bv. *BY DIE WINKEL* en *TUINMAAK* vir seuns, *AFSTOF* vir dogters. * Beweging: Seuns - kragoefening, dogters - meer verfynd.	* Positiewe selfbeeld. * Leer identifiseer met 'n gepaste persoon. * Beter sosiale aanpassing.	* Spontane musiekdeelname deur lede van albei geslagte.
5 MOTORIEK	* Beweging: Groot motoriese-hele liggaam. * Instrumentespel: Fyn motoriek. * Sang: Fyn motoriek ten opsigte van spraakorgane.	* Verseker suksesvolle deelname aan alle liggaamlike aktiwiteite deur beter spierkoördinasie. * Oefen t.o.v. middellynkruising. * Skrif verbeter. * Woorduitspraak verbeter. * Lees makliker.	* Kan ritme en tydmaat deur middel van beweging ervaar. * Verbeter motoriese beheer - verbeterde instrumentespel.

DOEL/INHOUD	AKTIWITEITE	AKADEMIESE VORDERING EN PERSOONLIKE BATES	MUSIEKONTWIKKELING
6 PERSEPSIE: OUDITIEF EN VISUEEL **LW.** *Nadat persepsie en motoriek verbeter het, sal perseptueel-motoriese vaardighede outomaties vordering toon*	* <u>Aktiewe musiekbeluistering</u> * <u>Beweging n.a.v. ouditiewe wenke</u>. * <u>Sang</u>: Aanleer van voorbereidende musieknotasie.	* Verbeterde ouditiewe vermoëns diskriminasie, geheue, opeenvolging, analise en sintese, asook voorgrond-agtergrond-onderskeiding. Moontlikheid tot grafiese weergawe van klank. * Verbeterde visuele vermoëns t.o.v diskriminasie en geheue. * Gevolg: Beter algemene begrip van werk. Leer dus makliker. - Skrif - Spelling - Lees - Wiskunde } verbeter	* Beter begrip van musiekkonsepte.
7 VOORBEREIDENDE WISKUNDE	* <u>Sang</u>: Telliedjies. * <u>Beweging</u>: n.a.v. 	* Getalbegrip * Kennis van geometriese figure. * Basiese wiskundewoordeskat word vasgelê. * Tyd: Leer/begrip.	* Bied geleentheid vir sangoefening. * Ritmiese beweging n.a.v. innerlike ritme.
8 TAALVAARDIGHEID	* <u>Sang</u>: Skep geleentheid vir woordeskatuitbreiding. Tweede taal: Leer korrekte uitspraak en leer woordbetekenisse op ontspanne wyse aan.	* Skep kommunikasiemoontlikheid. * Woordeskatuitbreiding. * Korrekte woordgebruik in sinsverband. * Verbeter woorduitspraak. * Snap lettergreepverdeling. * Verbeter leesvermoë.	* Verbeter woorduitspraak (diksie). * Vertolk musiek beter n.a.v. betekenisbegrip.

DOEL/INHOUD	AKTIWITEITE	AKADEMIESE VORDERING EN PERSOONLIKE BATES	MUSIEKONTWIKKELING
9 KREATIWITEIT	* Sang: Skep eie melodiese frases. * Beweging: Skep eie bewegings. * Instrumentespel: Skep eie klankpatrone.	* Leerlinge wat oor genoegsame kreatiwiteit beskik, leer om dit te gebruik en daardeur positiewe resultate te verkry. * Moedig leerlinge aan om steeds te bly eksperimenteer.	* Beleef en ervaar die moontlikheid om self musiek te skep d.m.v. sang, instrumentespel en beweging. * Besef eie skeppings is musiek.
10 UITBREIDING VAN ALGEMENE KENNIS	* Sang: Liedere t.o.v. natuur, ander lande met hulle mense; eiesoortige kultuur en liedere asook instrumente en moontlik eiesoortige klank van musiek. * Beweging: Leer algaande ingewikkelder bewegings suksesvol uitvoer. * Beluistering: Leer klankonderskeiding verfyn en benut. * Instrumentespel: Leer instrumente asook die hantering daarvan ken.	* Brei algemene kennis uit indien seleksie van liedere en aktiwiteite met oorleg gekies, beplan en aangebied is. * Leer om verworwe kennis na ander vakke en situasies oor te dra. * Leer inskakel by groepaktiwiteite. * Verstewig: Liggaamsbegrip, links-regsoriëntasie, lateraliteit, posisie in die ruimte asook ouditiewe lokalisering en ouditiewe voor- en agtergrondonderskeiding. * Sukseservaring verbeter selfbeeld.	* Bemeester instrumentespel. * Brei kennis t.o.v. musiekkonsepte uit. * Ervaar: struktuur in werk. * Skep geleentheid om steeds nuwe kennis op te doen. * Genotvolle musiekdeelname.

5.3 Aanbieding en verloop van die verrykte klasmusiekprogram

5.3.1 Inleidend

Na aanleiding van die bespreekte vereistes waaraan 'n verrykte klasmusiekprogram moet voldoen (5.2.2), is 'n eie program ontwerp wat sover moontlik voldoen aan die genoemde vereistes asook dié vereistes wat die spesifieke groep aan wie die program gebied is, gestel het.

5.3.2 'n Selfontwerpte skoolgereedheidstoets

5.3.2.1 Inleidend (vgl. hfst. 1)

'n **Skoolgereedheidstoets** is deur die navorser ontwerp om te bepaal wat die peil van die spesifieke groep graad i-leerlinge was aan wie die program gebied is. Die volgende inligting is aan die hand van die toets ingewin:

(a) Die algemene skoolgereedheidsvlak van die **groep leerlinge** aan wie die klasmusiekprogram gebied sou word.

(b) **Spesifieke probleme** wat by individue bestaan het. Indien sodanige probleemareas betyds bepaal kon word, kon voorkom word dat tekorte van enkele leerlinge die verloop van die programaanbieding in sy geheel kon benadeel of vertraag.

L.W. Hierdie toets is **nie** ontwerp en afgeneem om te probeer bepaal of die betrokke leerlinge gereed was om tot formele onderwys toegelaat te word nie. Die leerlinge wat by die toetsing betrokke was, het reeds toelating tot 'n primêre skool verkry en was reeds 'n kwartaal met formele skoolonderrig besig. Die resultate uit dié toets verkry, is nie aan die klasonderwyseresse of ouers verskaf nie. Slegs die ondersoeker het daarvan kennis gedra. Die doel daarvan is reeds ten volle uiteengesit. Die doel en gebruik van die toets is dus nie in stryd met bepalings soos vervat in 'n omsendbrief van die TOD wat verbied dat onderwysers self kinders vir skoolgereedheid toets nie (vgl. TOD:Omsendbrief 10 van 1993c:1-2).

5.3.2.2 Uiteensetting van die samestelling van die toets (voorbeeld: Bylae A)

(a) Inhoud
Die toets is in drie dele verdeel.

(i) Afdeling A:

Die doel met hierdie afdeling is om vas te stel wat die vlak van die **sintuiglike waarneming** van die leerlinge is. Visuele en ouditiewe waarneming, asook tassintuiglike waarneming is daarom in

die toets vervat. Ten opsigte van elke modaliteit is gefokus op herkenning, diskriminasie en geheue.

(ii) Afdeling B:

Die oogmerk met hierdie afdeling is die vasstelling van die **taalvaardigheid** van die leerlinge. Daar is probeer om vas te stel in watter mate die leerlinge deur middel van taal met begrip kon kommunikeer. Om dié inligting te bekom, is elke leerling individueel versoek om enige storie te vertel wat 'n groot indruk op hom/haar gemaak het. Indien geen reaksie verkry kon word nie, is die leerling gevra om sy troeteldier(e) te beskryf. 'n Laaste alternatief was om die leerling te laat vertel wat hy/sy beplan om die komende vakansie te doen.

(iii) Afdeling C:

In hierdie afdeling is probeer bepaal wat die stand van elke leerling se **perseptueel-motoriese vaardighede** is. Begrip van lateraliteit en liggaamsbegrip, posisie in die ruimte, oogkoördinasie, voetkoördinasie en oog-handkoördinasie asook motoriese reaksie op ouditiewe opdragte/wenke, is daarom getoets.

(b) Gebruiksmoontlikhede

(i) Hoewel die gr. i-leerlinge reeds die navorser persoonlik ontmoet het, het die afneem van die eerste toetsing, deur die aanbieder van die program self, 'n geleentheid gebied om mekaar te leer ken. Aspekte uit *Afdeling C* van die toets het ook aansluiting met die musiekaktiwiteite bewerkstellig (vgl. Bylae A).

(ii) Aangesien die resultate in elke afdeling leemtes asook besonder positiewe moontlikhede van die leerlinge kon uitlig, was dit moontlik om 'n algemene beeld van elke individuele leerling se skoolgereedheidsvlak en werksingesteldheid te vorm.

(iii) Die resultate kon ook 'n oorsigtelike beeld van die hele groep leerlinge se ontwikkelingsvlak reflekteer.

5.3.2.3 Afneem van die toets

(a) Werkwyse

Met toestemming van die hoof van die primêre skool waar die program aangebied is, is die skoolgereedheidstoets by elke leerling individueel tydens skoolure, in 'n beskikbare lokaal langs die gradeklasse, deur die navorser self afgeneem. *Alle gr. i-leerlinge* het die toets voltooi - dié in die eksperimentele groep én die in die kontrolegroep.

Geskikte apparaat vir die afneem van die toets is deur die navorser voorberei en voorsien. Dit het onder andere gekleurde kartonne, geometriese vorms en duidelik herkenbare toepaslike prente ingesluit. Klanke wat herken moes word, is op band vasgelê en artikels soos eetgerei, 'n boek, 'n skêr, 'n uitveër en ander, is voorsien. Sorg is gedra dat die artikels die leerlinge op geen wyse kon beseer nie. Sand, meel, klippies en water is in plastiekhouers met verwyderbare deksels hanteer, wat na afloop van 'n dag se toetsing, dadelik ordelik en higiënies verwyder kon word en vir die duur van die toets bewaar en hergebruik kon word.

(b) Herhaling

Alle gr. i-leerlinge het die toets na afloop van die aanbieding van die verrykte klasmusiekprogram **weer** afgelê. Die toets is op presies dieselfde manier as die eerste keer afgeneem.

Die doel hiervan was om vas te stel of die resultate van die leerlinge tydens hertoetsing enige beduidende verandering getoon het.

(c) Skriftelike verslag van elke leerling se toetsresultate (vgl. Bylae A).

Die toets is só ontwerp dat daar voldoende ruimte op een vorm is vir alle inligting wat verlang word, asook ruimte vir kommentaar ten opsigte van elke antwoord. Daar is drie ruimtes by elke antwoord, naamlik vir 'n punt tydens die eerste toets behaal, gemerk **1**, 'n punt vir die tweede toets, gemerk **2** en 'n ruimte gemerk **V**, waar die verskil tussen die twee metings aangedui kon word. Sou 'n leerling een antwoord by 'n item korrek geantwoord het tydens die eerste toetsing en al drie korrek tydens die daaropvolgende toetsing, is dit by **V** as "+2" aangedui. Indien in die tweede toetsing 'n swakker punt behaal is, is dit met 'n " – " aangedui. Daar kon dus presies bepaal word in watter onderafdelings van komponente agteruitgang, geen verandering of verbetering voorgekom het.

5.3.2.4 Samevattende gevolgtrekking

Die afneem van genoemde skoolgereedheidstoets kan inligting rakende die skoolbeginners blootlê, wat naas die betrokke leerlinge se skolastiese vordering gedurende die eerste skoolkwartaal, as riglyn ten opsigte van die vlak waarop die verrykte klasmusiekprogram saamgestel en aangebied moes word, kon dien. Daar kan uit die toetsresultate duidelik waargeneem word waar spesifieke leemtes by die hele groep leerlinge ondervind word, asook ten opsigte waarvan individuele persone probleme ervaar het.

5.3.3 Aanbieding van die verrykte klasmusiekprogram

5.3.3.1 Inleidend

Soos in Hoofstuk 1 (1.4.2) uiteengesit is, is die gr. i-leerlinge in twee groepe op 'n ewekansige wyse verdeel, naamlik die eksperimentele groep wat die verrykte klasmusiekprogram sou volg en die kontrolegroep wat slegs onderrig in klasmusiek met die klem op musiekontwikkeling alleen sou ontvang.

Aanvanklik moes al die leerlinge 'n basiese musiekagtergrond bekom voordat daar met verrykingsaspekte begin kon word. Die program is daarom in twee afdelings verdeel. Afdeling A se inhoud is daarop gerig om basiese musiekkonsepte by die leerlinge tuis te bring. Daarom moes albei die groepe hierdie deel van die program volg. Afdeling B is slegs aan die eksperimentele groep gebied, want hierin kom die verrykingsaspekte, naas die musiekaanbieding, ter sprake.

Vervolgens sal die hele program wat aangebied is, volledig bespreek word.

5.3.3.2 Afdeling A

(a) Inhoud en aanbieding

(i) Werkeenheid 1

Alle gr. i-leerlinge is in een lokaal byeengebring en die ondersoeker wat reeds die leerlinge in die twee groepe verdeel het, het aan elke leerling 'n kaartjie waarop sy noemnaam aangebring is, oorhandig. Dit is van 'n speldjie voorsien, wat dit moontlik gemaak het om dit aan hulle klere vas te steek en wat so by herhaling gebruik kon word.

Die naamkaartjies wat vooraf deur die programaanbieder voorberei is, is na aanleiding van die indeling van die leerlinge óf van 'n helder geel óf 'n duidelike groen streep voorsien. Die eksperimentele groep sou voortaan as die "Geel"-groep en die ander as die "Groen"-groep bekend staan. Die twee groepe leerlinge kon nou self volgens hulle naamkaarte se kleure in twee groepe verdeel. Die leerlinge het besef dat hulle daaglikse klasindeling tydens die musiekaanbieding wysig, maar hulle het hul naamkaarte met die kleur op in hul besit gehad, waarvolgens hulle kon onthou in watter groep hulle sou moes bly en werk.

Die klasperiode waartydens die program aangebied was, was aan die einde van die skooldag. Die leerlinge het dus ná die periode huis toe gegaan. Dié verdeling het nie verwarring meegebring of hulle normale dagprogram skade berokken nie. Die klasonderwyseresse het die naamkaarte die eerste aantal weke aan die einde van die periode ingeneem en net vóór die volgende musiekperiode weer aan die leerlinge uitgedeel om te verseker dat hulle onthou by watter groep hulle hoort. Later is die naamkaarte geïgnoreer. Indien leerlinge dit wel gedra het, was dit hul eie

keuse. Dié wat hulle kaartjies beskadig of verloor het, moes onthou in watter groep hulle is, of moes self 'n ander kaart voorsien.

Na die verdeling was die leerlinge van die naamkaarte bewus en baie trots daarop dat hulle in 'n groep of span aan die musiekaktiwiteite sou kon deelneem.

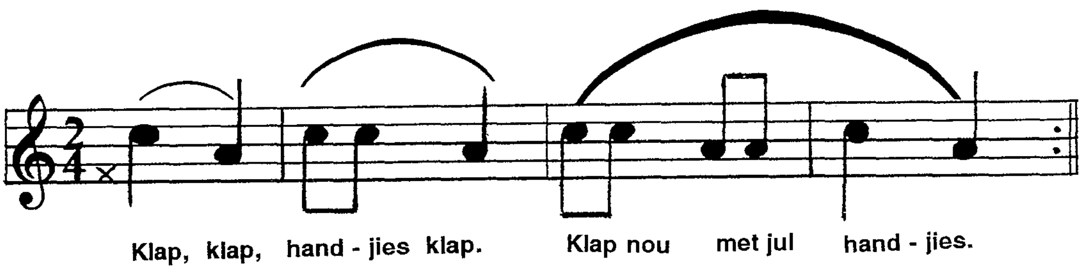
Die eerste aktiwiteit wat gevolg het, was dat die leerlinge die ritmes van hulle eie name asook dié van hulle groepmaats moes ontdek. Elkeen moes sy eie naam se ritme klap en daarna ook dié van maats. Nadat hierdie vaardigheid bemeester is, het die aanbieder ritmes geklap en die leerlinge moes luister wie se *name* dit was.

(ii) Werkeenheid 2

Die eerste lied[2], *HANDJIES KLAP,* is (op die toonhoogtes **s-m**) aangeleer.

HANDJIES KLAP (s-m) **(Strydom, 1983:1)**

Rustig

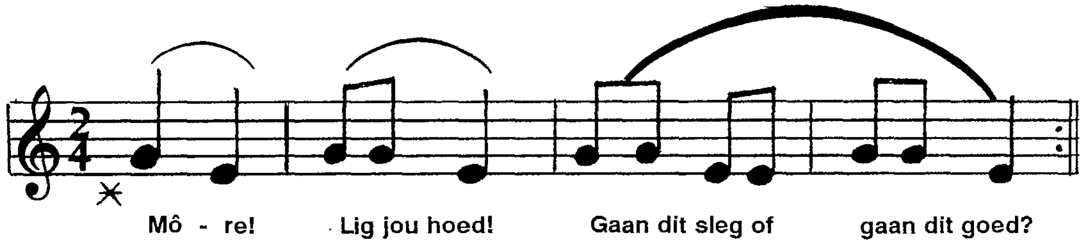


Aktiwiteit a

Nadat hierdie lied bemeester is, is die groetliedjie, *Môre*!, aangeleer.

MôRE (s-m) **(Strydom, 1983:1)**

Opgewek



---

[2] **Die frasering van liedere wat in die program aangebied is, is deur die aanbieder aangepas.**

Klem is gelê op die produsering van suiwer klank (toonhoogte) en duidelike woorduitspraak met die oog op begrip van die woorde deur die luisteraar, asook asemhaling volgens frasering. Laasgenoemde aspekte word baie sterk deur Greenberg (1979:187) beklemtoon.

Die variasie in ritme tussen die onderskeie musiekmate is uitgewys. Die leerlinge is aangemoedig om die bewegings waaroor hulle sing, self saam met die sang uit te voer. (Die liedjies is eers deur die aanbieder voorgesing en self begelei met twee sonantebalke - s-m).

Aktiwiteit b

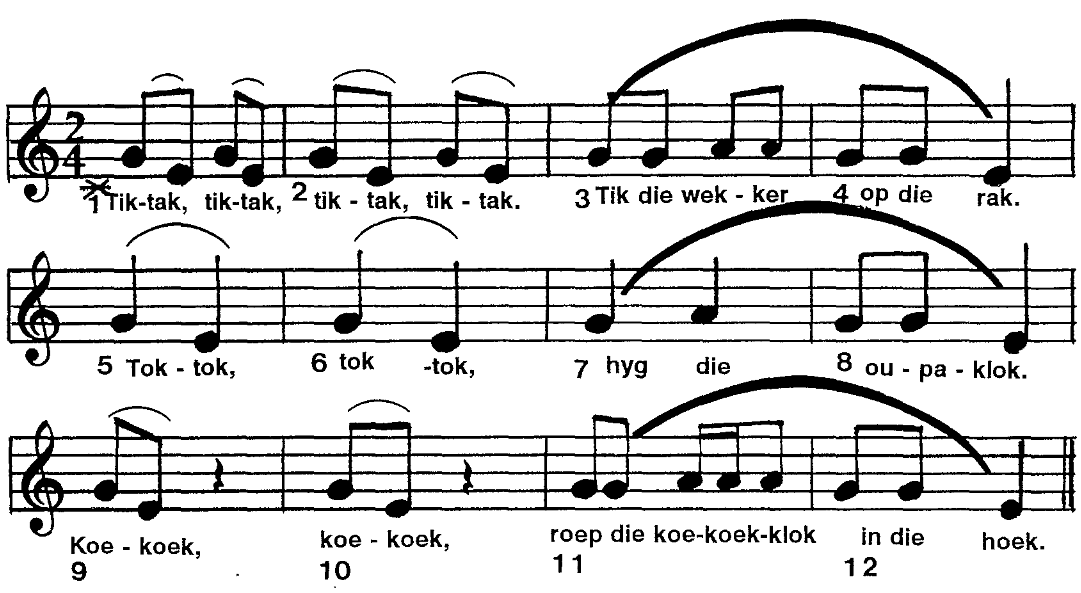
Vir afwisseling is ook dinamiese verskille uitgevoer. Die liedjie "Môre" is byvoorbeeld een keer *hard*, een keer *sag* en daarna *baie hard* gesing. Die resultaat van die laaste poging was swak. Die fout is aan die leerlinge uitgewys naamlik dat té hard gesing is. Dit verklaar hoekom die klank onsuiwer was. Die gevolgtrekking is dat sang nooit té hard behoort te wees nie.

(iii) Werkeenheid 3

Die volgende lied wat aangeleer is, was *DIE HORLOSIES*, waar die pentatoniese reeks na **l-s-m** uitgebrei word.

DIE HORLOSIES (l-s-m) **(Strydom, 1983:3)**

Maatvas



Aktiwiteit a

Klem is op die verskillende *ritmes* van die eerste 2 reëls gelê - die vinnige tik van die wekker teenoor die stadige tok van die groot horlosie. Die ritmiese aspek is ook weer in verband met die name van die leerlinge uit die vorige leseenheid gebring. Dié name is ook hierna op s-m gesing.

Prente van 'n wekker en groot klok is om die beurt vertoon waarop die leerlinge moes aandui deur hulle hande te klap, hoe dié horlosie loop.

Aktiwiteit b

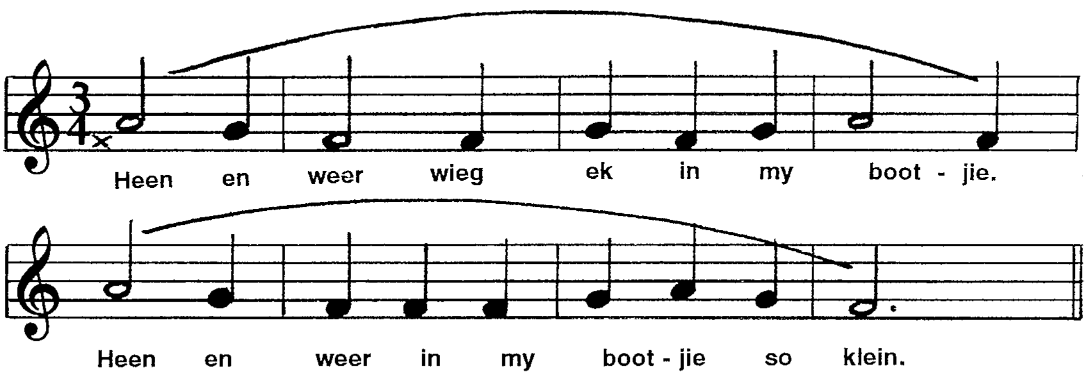
Om suiwer intonasie tydens sang te verkry, is handhoogtes tydens onbegeleide voorsang deur die ondersoeker aangedui, waarna die leerlinge dit spontaan nagedoen het. Indien wel begeleiding voorgekom het, is dit deur die aanbieder op sonantebalke gedoen.

(iv) Werkeenheid 4

Verdere uitbouing van die pentatoniese reeks het gevolg deur die lied, *MY BOOTJIE* - (**m-r-d**):

MY BOOTJIE (m-r-d) **(Strydom, 1983:7)**

Rustig



Aktiwiteit a

Die aanleer van die lied geskied soos by vorige liedere. Klem is hier gelê op die swaaibeweging (van die $\frac{3}{4}$-tydmaat) wat uitgevoer kon word saam met sang en die leerlinge kon self in hul verbeelding in hul eie bootjies ry.

Die *rustige* stemming van die roei in die water teenoor die *gejaagdheid* van die wekker, moes deur die leerlinge beleef kon word.

Aktiwiteit b

Die verskil in toonhoogte is deur middel van 'n glyfluit aan die leerlinge gedemonstreer. Hulle is gevra om wanneer die klank styg, hulle arms op te lig en as dit daal, die arms te laat sak. Hulle is ook versoek om op hulle hurke te sit en met hulle hele liggaam die op- en afbeweging na te maak na aanleiding van die verskillende toonhoogtes soos op die glyfluit uitgevoer. Die beginsel is in toonhoogte-onderrig gehandhaaf om die hoër en laer klanke op dieselfde instrument uit te voer: met ander woorde deur middel van dieselfde klankkwaliteit, sodat verwarring ten opsigte van hierdie aspek nie kan ontstaan nie.

Aktiwiteit c

Eggoklap-ritmespeletjies in $\frac{2}{4}$-tydmaat en $\frac{3}{4}$-tydmaat is gespeel. Eers moes die hele klas die ritme "naklap". Later is die klas in 2 groepe verdeel en moes dié groep waarna die aanbieder op die spesifieke tydstip gekyk het, voortgaan. Die res moes stilbly en konsentreer wanneer hulle 'n beurt sou kry om die patroon te voltooi.

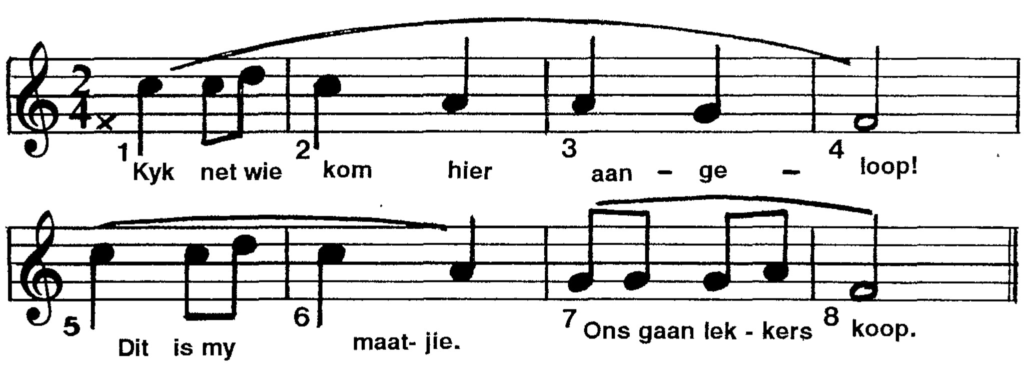
Daarna is vyf vrywilligers gevra om voor die klas te kom staan en 'n eie patroon in die vereiste tydperk te klap. Alle leerlinge wat 'n beurt wou hê, moes die geleentheid kry om sy eie poging te kom voordoen (improvisasie). Later, in Afdeling B van die program, moes elke leerling sy eie poging aanbied, maar toe is die aktiwiteite so beplan dat leerlinge nie kon voel dat hulle gedwing word om iets uit te voer waarvoor hulle nie kans gesien het nie.

(v) Werkeenheid 5

Die volgende lied, *MY MAATJIE,* is aangeleer waarin die klanke van die hele pentatoniese reeks betrek is:

MY MAATJIE (l-s-m-r-d) **(Strydom, 1983:10)**

Vrolik



Aktiwiteit a

Die lied is soos reeds bespreek, aangeleer. Toe die leerlinge die lied geken het, is deur die aanbieder aangedui dat sekere mate nie gesing word nie, maar net die ritme daarvan geklap word, waarna die sang, op 'n wenk soos afgespreek, weer saam met die aanbieder hervat is en die lied voltooi is. Dié tipe oefening laat die leerlinge besef dat ritme en toonhoogte in alle melodieë/liedere saam funksioneer.

Aktiwiteit b

Tot dusver het die leerlinge nog nie die Orff-instrumente leer ken nie. Die volgende instrumente is aan hulle vertoon en daar is kortliks aan hulle gedemonstreer en verduidelik hoe elkeen bespeel word: driehoekies, klokkies, handtrom, houtblok, ritmestokkies, simbale, tamboeryn asook ratels.

Toe die leerlinge die instrumente kon hanteer, is hulle toegelaat om dit self te bespeel. Die liedjie se woorde is in maat 7 en 8 gewysig na "Ons gaan lekker speel", waarna hulle dan elk op hul eie instrument die ritme van die hele liedjie gespeel het, terwyl die aanbieder die woorde daarvan gesing het. Instrumente moes geruil word totdat elke leerling ten minste een beurt gehad het om 'n instrument te hanteer. 'n Reëling wat gegeld het, was dat agt leerlinge wat op die mat gesit het, die instrumente bespeel. Dié wat reeds 'n beurt gehad het, moes 'n ry aan die kant van die klas vorm en die wat nog hulle beurt afgewag het, moes op hulle sitplekke in die klas bly sit het. Leerlinge moes so leer dat elkeen sy beurt moes afwag om 'n speelgeleentheid te kry.

Aktiwiteit c

Na die bespeling en gepaardgaande hoor van die klanke van die onderskeie instrumente, is 'n raaispeletjie gespeel. Die aanbieder het agter 'n skerm, wat nie haar gesig bedek het nie, op ván die instrumente gespeel, sonder dat die leerlinge die instrumente kon sien. Hulle moes dit dan na aanleiding van die klank, telkens benoem. Die volgende deel van die speletjie was om vas te stel hoe gou hulle die klanke korrek kon identifiseer en benoem.

Aktiwiteit d

Ritmestokkie-gesprekke is *aangeknoop*. Die leerlinge asook die aanbieder het die gesprekke deur die speel en hantering (beheer) van ritmestokkies gevoer. Aanvanklik is ritmiese eggospel en improvisasie gedoen. Kontraste soos hard/sag en vinnig/stadig is ook uitgebeeld.

Kommunikasie het so plaasgevind tussen die aanbieder en die leerlinge, maar nog nie tussen die leerlinge onderling nie. Daarna het die leerlinge in sittende posisie met hulle stokkies in 'n kring stelling ingeneem. Een leerling is aangewys wat die gesprek moes begin. Dit is vooraf aan hulle verduidelik hoe om te werk te gaan. Die leerling wat die gesprek begin, moes op die stokkies speel terwyl hy dit vanaf sy mond af na die maat aan sy regterkant se linker oor toe beweeg. Sodra die ontvanger die *boodskap gehoor* het, het hy weer van sy mond na die maat langsaan se linkeroor beweeg, terwyl hy op die ritmestokkies gespeel het. Die klank is dus van die een leerling se mond na die volgende se oor oorgedra - die roete wat klank tydens gesprekke volg.

Leerlinge kon hard en vinnig speel: *gesels* soos iemand wat kwaad is, of sag en stadig soos iemand wat *fluister*. Hulle kon self besluit *hoe hulle wou gesels.* Hierdie aktiwiteit bevorder sosialisering. Elke leerling wag sy beurt af en stuur die boodskap wat hy ontvang aan tot alle leerlinge in die kring betrek is. Tydens die gesprek moes opgelet word dat elke leerling by sy eie mond begin praat (speel) en aanhou met die aktiwiteit tot by die oor van sy maat.

Aktiwiteit e

Alle komponente wat tot dusver gedoen is, is deeglik hersien.

(b) Samevattend

In die vyf werkeenhede wat reeds aan die leerlinge gebied is, het hulle liedere wat al vyf die toonhoogtes van die pentatoniese reeks bevat, aangeleer. Daar is met die **s-m**-interval begin, soos deur musiekopvoeders aanbeveel word. Toonhoogteverskille is met handhoogtes aangedui vir die konkrete voorstelling van toonhoogte.

Ten opsigte van die sang is gelet op die musikale aanbieding daarvan, die suiwerheid van die klank en goeie woorduitspraak.

Naas die sang is op musiekkonsepte wat die basis van alle musiekonderrig vorm, gekonsentreer. Kontraste tussen hard en sag (in volume), hoog en laag (ten opsigte van toonhoogtes) en kort en langer note (wat ritme impliseer), is beklemtoon.

Nie-melodiese slaginstrumente uit die Orff-reeks is aan die kinders bekendgestel en hulle is ook die geleentheid gebied om dit te bespeel.

Alle aspekte is sover moontlik geïntegreerd aangebied. Die kontrolegroep het op dieselfde trant voortgewerk, terwyl die eksperimentele groep die verrykte program gevolg het, wat vervolgens toegelig sal word.

Die kontrolegroep het wel tydens elke leseenheid dieselfde liedere as die eksperimentele groep aangeleer, maar opvolgwerk soos skriftelike opdragte wat uitgevoer moes word, is selde gedoen en as dit wel plaasgevind het, het dit nie met die lesinhoud verband gehou nie. Beweging wat uitgevoer is, was slegs musikaal verantwoordbaar, aangesien daar nie spesifieke aspekte soos links-regsoriëntasie, geslagsrolidentifikasie en liggaamsbegrip beklemtoon is nie. Nadat hulle byvoorbeeld oor hulle liggame gesing het (VOETE, KOPPE, HANDE), moes hulle 'n prent van 'n speelding waarvan hulle hou, teken. Die ander groep moes hier 'n tekening van hulleself maak na aanleiding van wat hulle gesing het en na aanleiding van die bewegings wat hulle daarmee saam uitgevoer het. Hulle moes dus die begrip wat hulle deur die lesaanbieding verkry het, toepas.

Die rede waarom leerlinge wel in die kontrolegroep werkboeke gehad het, was bloot omdat hulle daarsonder afgeskeep sou voel, veral aangesien die aanbieding by dieselfde skool geskied het. Dit het byvoorbeeld gebeur dat die ouers van 'n identiese tweeling, wat nie saam in dieselfde groep was nie, agter gekom het dat een boetie meer aktiwiteite as die ander een uitvoer en só meer kon leer. Hulle het daarom ook hulle ontevredenheid aan die skoolhoof meegedeel. In dié geval is deur die skoolhoof bevestig dat almal dieselfde musiekkennis opdoen en dat dit in ooreenstemming met die vereistes van die TOD vir Klasmusiek vir 'n skoolbeginner was.

5.3.3.3 Afdeling B : Die verrykte klasmusiekprogram

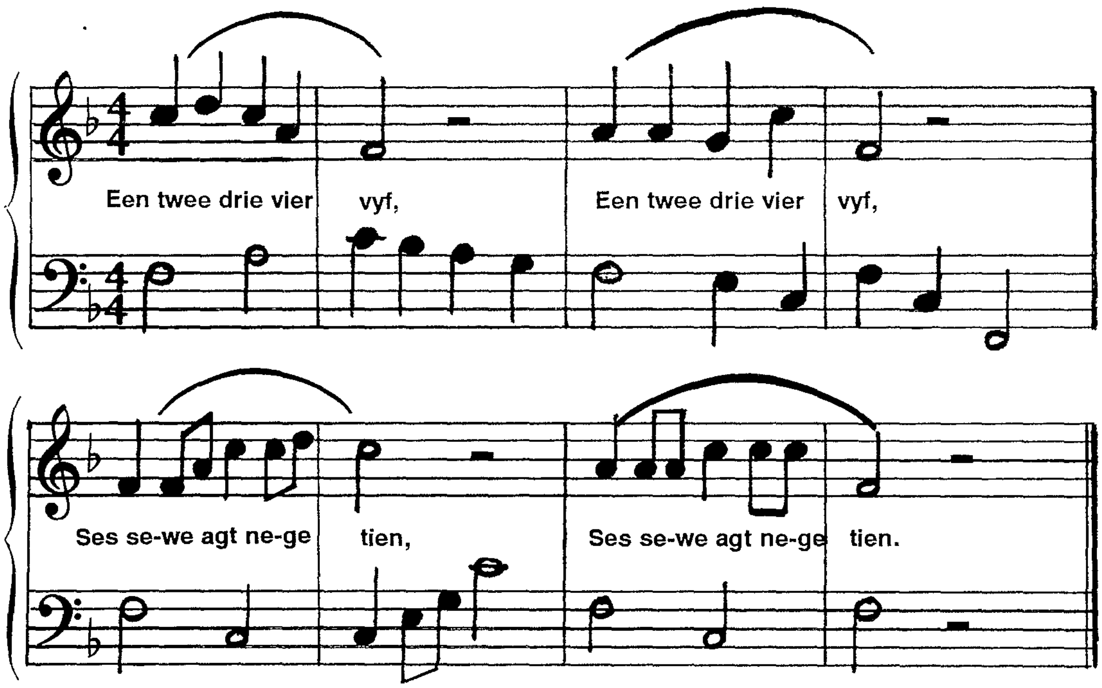
(a) Inhoud en aanbieding

(i) Werkeenheid 6

Lied: Telliedjie - *KOM TEL SAAM!*

KOM TEL SAAM! **(Pieterse, 1983:108)**

Rustig



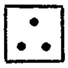
Aktiwiteit a

Die lied is aangeleer en leerlinge moes, terwyl hulle sing, met hulle hande en vingers wys hoe hulle tel. Die doel daarvan was om **getalbegrip** te probeer vaslê. Ná die sing van die lied is aan die leerlinge gevra om drie vingers of vyf vingers te wys en weer twee of een weg te neem. Klem is daarop gelê dat elke hand vyf vingers het en dat albei hande genoeg vingers het om tot by die getal **10** *somme te maak*.

Die twee woorde "*se-we*" en "*ne-ge*" wat elk uit twee lettergrepe bestaan, is in die liedjie ook op twee verskillende toonhoogtes of deur twee korter note op dieselfde toonhoogte, met ander woorde 'n klank per lettergreep, gesing.

Aktiwiteit b

Twintig leerlinge is op die mat in 2 rye opgestel wat met hulle gesigte na mekaar toe kyk (± 2 treë van mekaar af). Aan een ry is 'n stel kaarte uitgedeel met die syfers van 1 tot 10 daarop en

aan die ander ry is 'n ooreenstemmende stel kaarte verskaf waarop 'n aantal kolle, byvoorbeeld  , van 1 tot 10 op elke kaart, aangebring is. Terwyl die liedjie weer gesing is, moes die leerlinge die syferkaarte en dié met die getalle, dit vir mekaar wys (elke kaart word eers vertoon wanneer toepaslik). Die leerlinge moes posisies uitruil na een of twee keer se sing en die hantering van die kaarte, sodat elkeen 'n kans kon kry om die kaarte te hanteer en te sien, terwyl hulle daarvan sing.

Aktiwiteit c

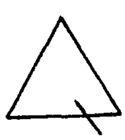
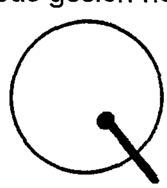
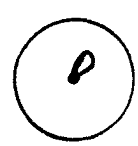
Terwyl die telliedjie weer 'n keer voorgespeel is, is dit telkens onderbreek en moes twee leerlinge elk op 'n aparte telraam voor in die klas op die mat die getal wat laaste genoem was, uittel. Ook hier moes al die leerlinge 'n kans kry om deel te neem. Nie elke leerling het tydens een les 'n beurt gekry nie. Daarom is die aktiwiteite afgewissel en oor meer as een lesperiode aangebied. Van die leerlinge het dus by 'n volgende geleentheid eers hulle beurt gekry (hierdie reëling was by al die aktiwiteite van toepassing).

Aktiwiteit d

'n Horlosie met verwyderbare syfers, is gebruik. Die syfers is aanvanklik uitgehaal en die leerlinge moes instruksies aan die aanbieder gee waar elke syfer teruggeplaas moes word. Hierdie aktiwiteit is 'n hele aantal keer herhaal.

Aktiwiteit e

Geometriese vorms, 'n sirkel, 'n driehoek en 'n vierkant, is op groot kartonne aangebring wat op die grond neergesit is. Die leerlinge moes daarop loop terwyl die aanbieder op 'n tamboeryn begelei het. Terwyl sommige leerlinge die vorms beleef het deur daarop te loop, moes ander dit met hulle hande in die lug voor hulle teken. Daarna moes hulle weer die vorms aantoon wat op die skryfbord aangebring is, as die aanbieder dit in die lug *teken*. Die leerlinge is ook gevra watter vorms hulle aan musiekinstrumente wat hulle reeds gesien het, laat dink;

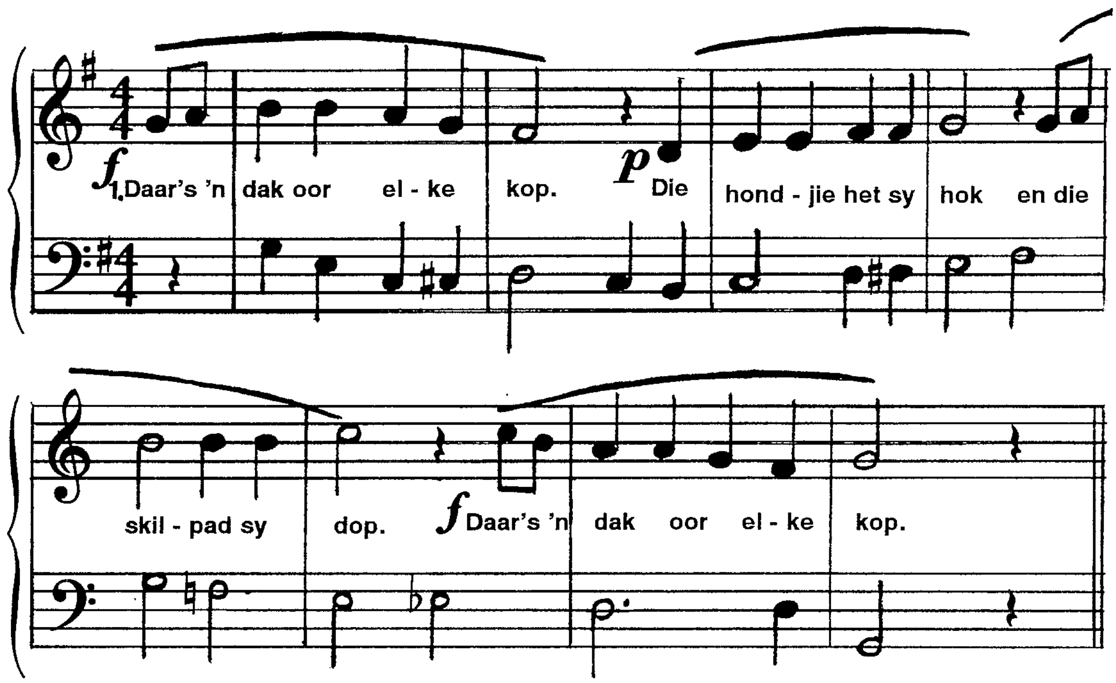
(byvoorbeeld driehoekie  , trom  , simbaal ).

(ii) Werkeenheid 7

Die lied, *WONINGS*, is aangeleer. Hierdie lied is in 'n majeur toonaard geskryf, met ander woorde daar het 'n groter verskeidenheid klanke in voorgekom as in die voorafgaande liedere. Die res van die liedere in dié program is almal in die majeur toonaard geskryf. Volgens Studiegids no. 10 (TOD-Klasmusiek, Primêre fase, 1993b:2) is sang in albei toonaarde, naamlik pentatonies (d-r-m-s-l), asook diatonies (d-r-m-f-s-l-t-d[1]), effektiewer as die gebruik van slegs een tipe toonaard.

WONINGS **(Potgieter & Jordaan, 1984:24)**

Oortuigend



2. Daar's 'n plek vir elkeen tuis
Die muisie het sy huis, en die voëltjie sy nes
Daar's 'n plek oos wes, tuis bes.

Aktiwiteit a

Die lied is aangeleer en die leerlinge moes met hulle arms en hande wys hoe die *dak oor elke kop* lyk (kreatiewe voorstellings).

Aktiwiteit b

Leerlinge moes vertel hoe mense se blyplekke lyk, soos byvoorbeeld huise, woonstelle, woonwaens en ander (taalontwikkeling - kommunikasie).

Aktiwiteit c

Die werkboeke is uitgedeel en elke leerling moes sy eie huis/blyplek teken (kreatiwiteit en sekuriteitservaring).

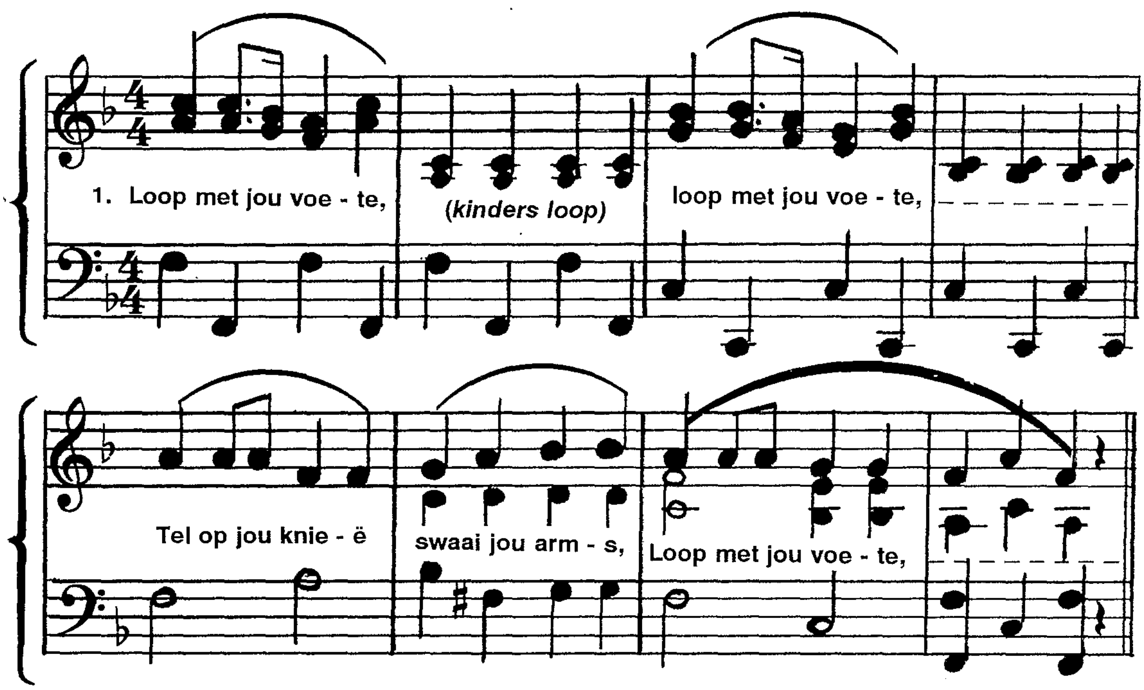
Die doel van hierdie les is om emosionele sekuriteit by die leerlinge aan te kweek. **Elkeen** het 'n woonplek wat by hom pas, al verskil die tipes huisvesting van mekaar.

(iii) Werkeenheid 8

Die volgende liedere is aangeleer om liggaamsbegrip te bevorder: *VOETE, KOPPE, HANDE,* asook *TWEE KLEIN HANDJIES.*

VOETE, KOPPE, HANDE **(Pienaar, 1987:19)**

Marstempo



2. Loop op jou tone *(kinders loop)*
Loop op jou tone *(kinders loop)*
Loop baie saggies, moenie raas nie
Loop op jou tone, *(kinders loop)*

3. Knik met jou koppie *(kinders knik)*
Knik met jou koppie *(kinders knik)*
Maak toe jou oë, vryf jou ore
Knik met jou koppie *(kinders knik)*

4. Klap met jou hande *(kinders klap)*
Klap met jou hande *(kinders klap)*
Wys met jou vingers, maak 'n vuisie
Klap met jou hande *(kinders klap)*

Aktiwiteit a

Die lied *VOETE, KOPPE, HANDE*, is aangeleer terwyl die leerlinge in 'n kring beweeg het. Hulle moes telkens die liggaamsdeel waarvan hulle sing, aanraak. Hierdeur raak die leerlinge bewus van die bestaan van die onderskeie liggaamsdele asook die werking daarvan.

Aandag is ook aan die kontras tussen **hard** (loop) en **sag** (op tone loop) gegee. Tydens die sing van die laaste twee strofes het die leerlinge in die kring stilgestaan, met hulle gesigte gerig na die binnekant daarvan.

Aktiwiteit b

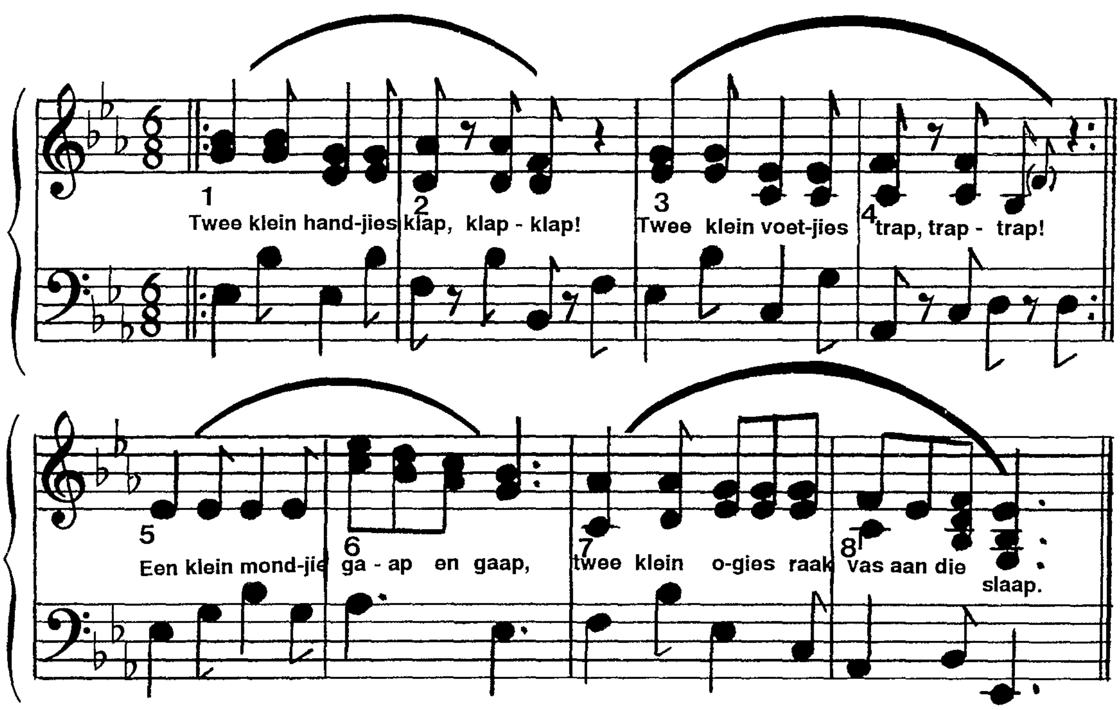
Terwyl leerlinge op die mat gesit het, is 'n gesprek met hulle gevoer oor die bou en werking van die liggaamsdele. Vrae is deur die aanbieder aan hulle gevra om vas te stel of hulle wel die beoogde kennis opgedoen het. Nadat hulle hulle eie oë, ore en ander liggaamsdele kon aantoon, moes hulle ook dié van die maat langsaan onderskei. Hierdie aktiwiteite bevorder liggaamsbegrip asook taaluitbreiding.

Aktiwiteit c

Die leerlinge is gevra om hulleself in die werkboeke te teken. Hulle is daaraan herinner om te dink aan die liedjie wat gesing is en ook aan die bewegings wat uitgevoer is, om dié prentjie van hulleself korrek te kan teken (ouditiewe geheue - vgl. Bylae Di).

TWEE KLEIN HANDJIES **(Oosthuizen, 1979:11)**

Vrolik



Aktiwiteit d

Nog 'n lied, *TWEE KLEIN HANDJIES,* is aangeleer:

Die omvang van die melodie is groot en waar leerlinge nie kon suiwer sing nie, byvoorbeeld in maat 4, is 'n alternatiewe makliker toonhoogte gesing. In maat 6 het die aanbieder self die hoër note gesing terwyl die leerlinge die *gaap* geïllustreer het.

Terwyl hierdie lied gesing is, het die leerlinge in 'n kring gesit en toepaslike bewegings na aanleiding van die sang uitgevoer (belewing van liggaamsbeeld).

Aktiwiteit e

Die leerlinge is gevra om die skryfpatrone en in hulle werkboeke te voltooi, terwyl die lied by herhaling voorgespeel is. Hulle het die patrone op maat van die musiek nagetrek (die begin van elke patroon was reeds in hulle werkboeke deur die aanbieder as voorbeeld aangebring).

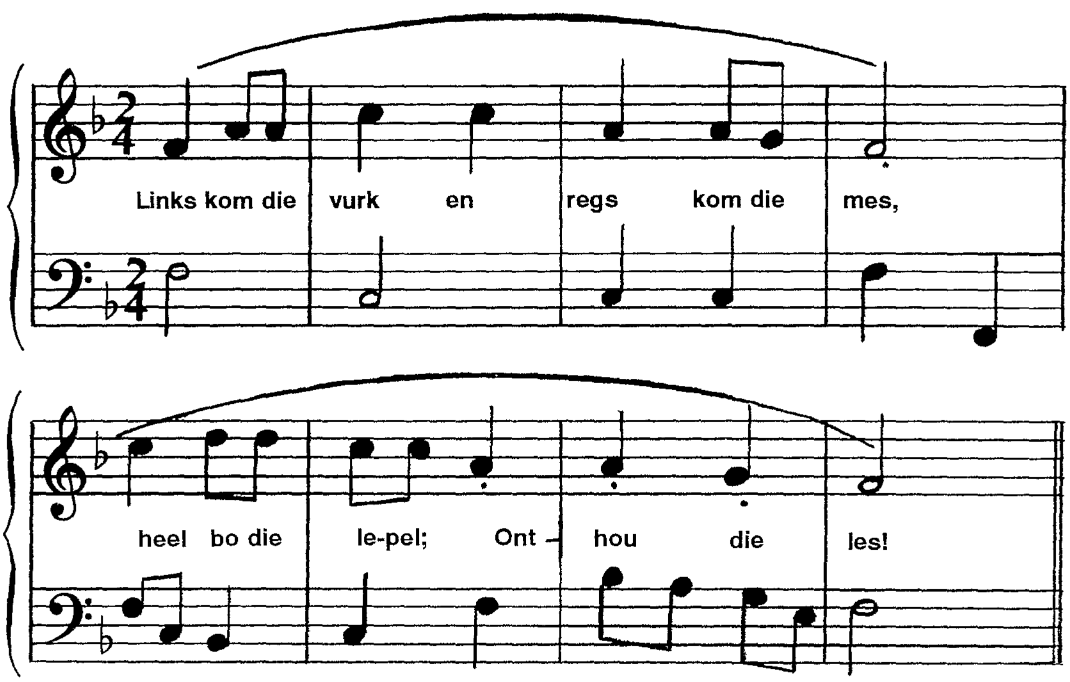
Die doel hiervan was oefening van fyn spierkoördinasie (skrif) asook die verdere inskerping van liggaamsbegrip. Leerlinge moes aan die einde van die lied wys hoe 'n mens aan die slaap raak (albei hande saam by die linkeroor en afwisselend by die ander oor). Laasgenoemde is 'n oefening in middellynkruising.

(iv) Werkeenheid 9

In hierdie werkeenheid is verder op liggaamsbegrip gekonsentreer, terwyl links-regsoriëntasie weer bygevoeg is. Die twee liedere, *TAFELDEK* en *RONDOMTALIE,* is vir dié doel gebruik:

TAFELDEK **(Pieterse, 1983:94)**

Rustig



Aktiwiteit a

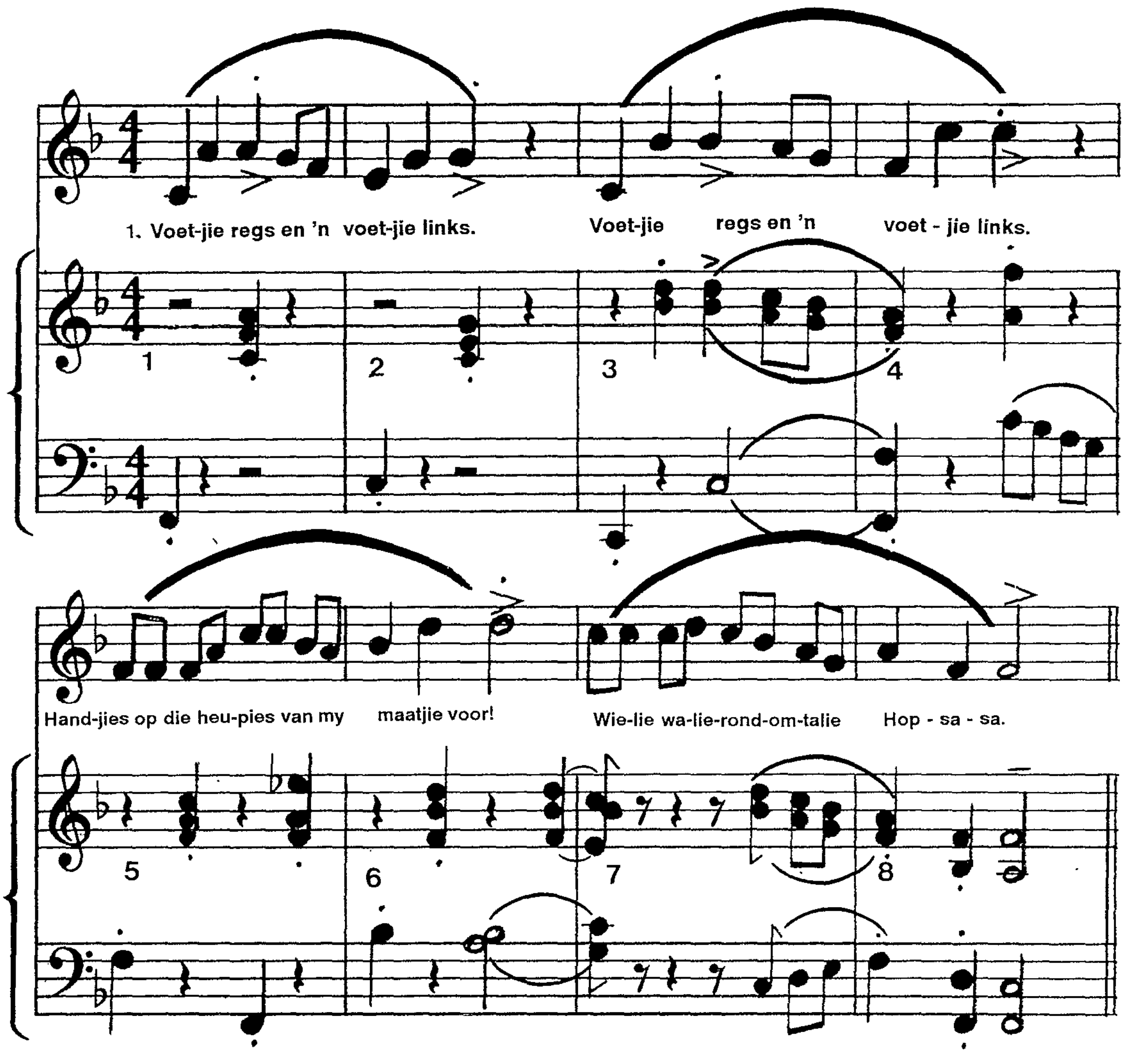
Op vyf leerlingtafels voor in die klas, is elk 'n plastiese bord, vurk, mes en lepel op 'n tafelmatjie neergesit. Terwyl die lied aangeleer is, moes die leerlinge in hul verbeelding 'n tafel voor hulle op hulle eie bank waar hulle bly sit het, dek. Daarna is hulle in 'n kring op die matoppervlakte opgestel waar genoemde tafels voor vyf van die leerlinge in die kring geplaas is. Die liedjie is talle kere herhaal en die leerlinge moes telkens die tafel *dek*.

Na elke keer wat die lied gesing is, moes leerlinge aanskuif sodat die volgende vyf leerlinge 'n kans kon kry om die tafel te *dek*. Dit was die taak van die aanbieder om toe te sien dat leerlinge wel aanskuif en die aktiwiteite korrek uitvoer. Die eetgerei moes na elke sangbeurt deurmekaargemaak word vir die volgende leerling om dit weer te rangskik. Slegs vyf tafels is per keer gedek, sodat deeglike kontrole oor die aktiwiteite uitgeoefen kon word.

Hoewel dit vir 'n buitestaander eentonig mag klink, wou die kinders die tafels elkeen ten minste een keer self dek en het hulle aangehou met die aktiwiteit tot elkeen sy beurt gehad het. Leerlinge wat in die kring bly sing het, voor of na hulle eie beurt by die tafels, moes voor hulle in die lug steeds die bewegings bly uitvoer. Die opstelling van die leerlinge in 'n kring het daartoe bygedra dat die links-regsbegrip nie aan statiese dinge soos 'n boom voor die venster van die klas, gekoppel kon word nie. Al het hulle beweeg en hulleself telkens in 'n nuwe posisie in die klas bevind, het die links-regsopset ten opsigte van hulle eie liggame dieselfde gebly. Aangesien dit ernstige verwarring kon veroorsaak, is die tafel **nooit** deur die aanbieder voor in die klas terwyl leerlinge nog in hulle rye gesit het, gedek nie.

Die volgende lied, *RONDOMTALIE*[3], is aangeleer:

RONDOMTALIE **(Lamprecht, 1989:7)**

Matig en liggies

2. Swaai die handjies eers links, dan regs
Swaai die handjies eers links, dan regs
Handjies op die heupies van my maatjie voor!
Wielie walie rondomtalie
Hop-sa-sa.

(Hoewel middel-C, buite die aanbevole omvang vir die jong sanger, in dié lied voorgekom het, was die leerlinge wel op hierdie stadium in staat om dit suiwer te sing) (vgl. 5.2.2.3 (b)).

---

[3] **Die woorde van hierdie lied is deur die aanbieder aangepas, ter wille van die links-regsbegrip.**

Aktiwiteit b

Die leerlinge is weer in 'n kring opgestel. Elke tweede leerling moes omdraai sodat hulle twee-twee met mekaar kon speel. Die aanbieder het verduidelik dat die leerlinge vir die duur van die eerste ses mate moes beweeg soos die woorde aandui (die woorde van die lied is verstrek). Met die sing van maat 7 en 8, moes hulle een keer in die rondte beweeg sodat hulle op dieselfde plek, soos aan die begin van die speletjie, eindig.

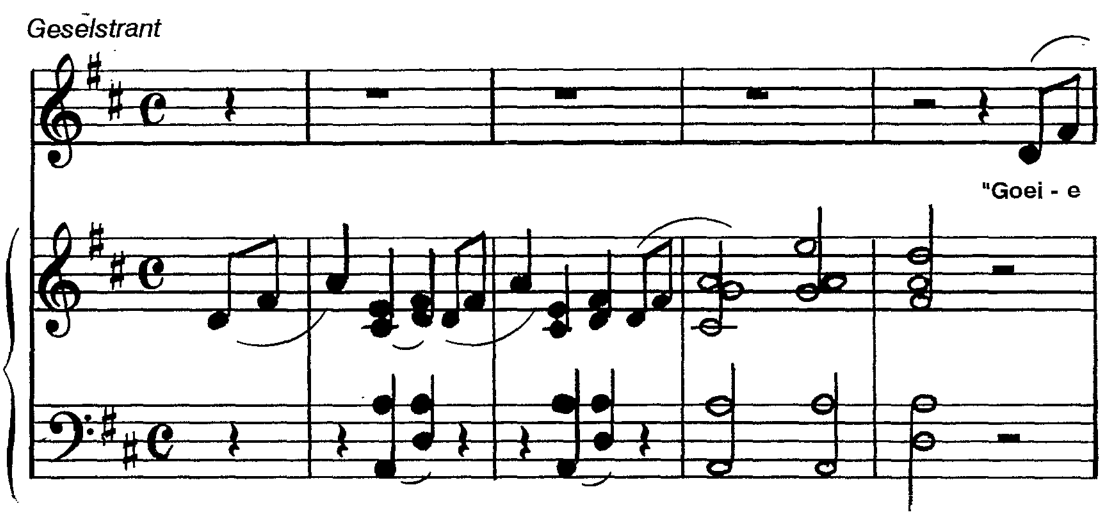
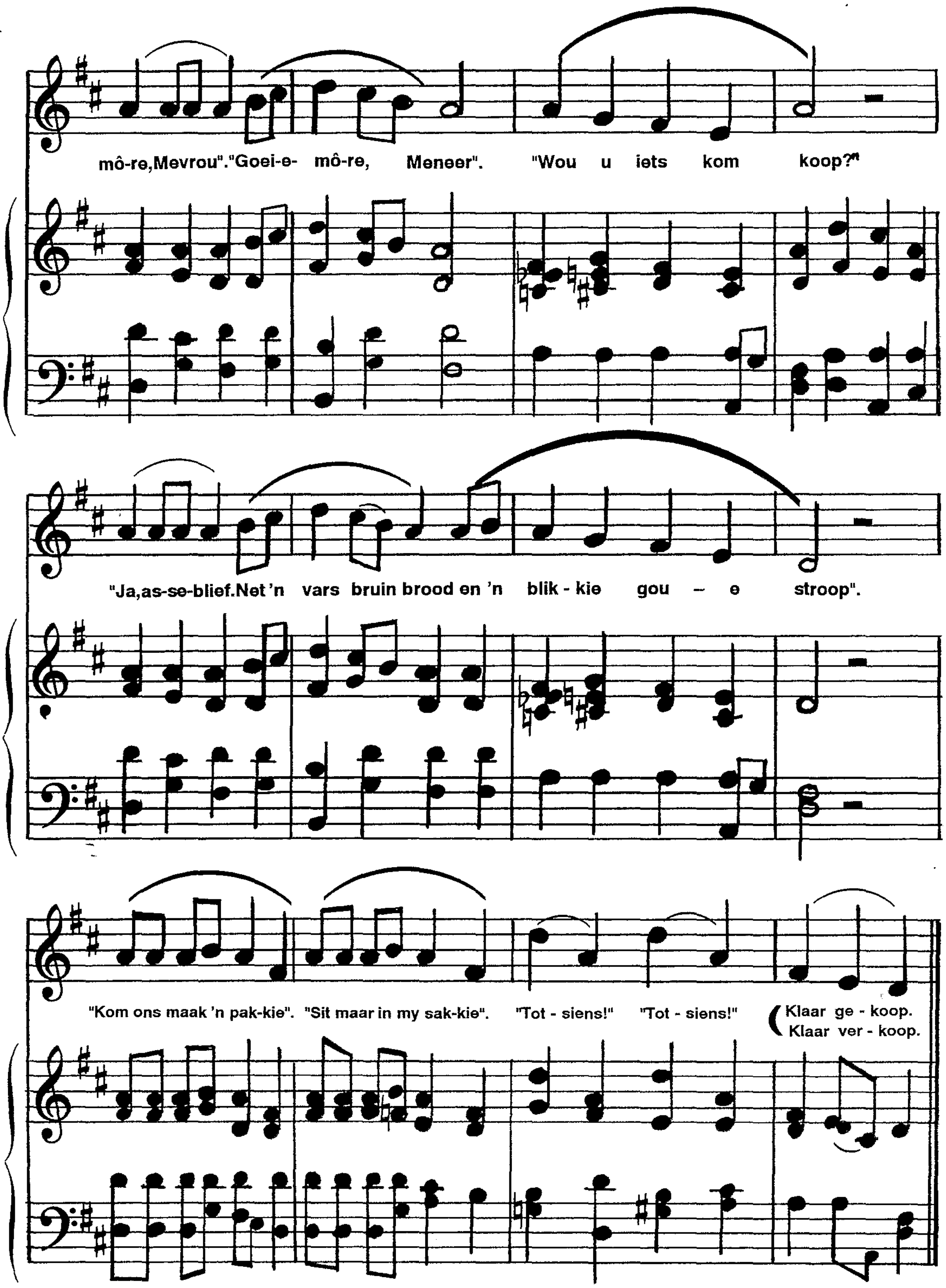
Hierdie speletjie slaag eers as die leerlinge wel oor 'n mate van links-regsoriëntasie beskik, want as hulle verkeerd beweeg, skop hulle die maat voor hulle raak en ontstaan groot verwarring. Slaag hulle egter in hierdie aktiwiteit, is dit 'n bewys dat hulle liggaamsbegrip, links-regsoriëntasie, posisie in die ruimte, begrip van lateraliteit asook middellynkruising bemeester het.

Aktiwiteit c

Van die bekende liedere word weer gesing vir die genot van samesang. Enkele leerlinge het egter dié herhaling nodig om die volle nut van die inhoud te kan bekom.

(v) Werkeenheid 10

Die lied, *BY DIE WINKEL,* is aangeleer:

BY DIE WINKEL **(Van der Wateren, s.a. a:6-7)**

mô-re,Mevrou"."Goei-e- mô-re, Meneer". "Wou u iets kom koop?"
"Ja,as-se-blief.Net 'n vars bruin brood en 'n blik - kie gou – e stroop".
"Kom ons maak 'n pak-kie". "Sit maar in my sak-kie". "Tot - siens!" "Tot - siens!"
Klaar ge - koop.
Klaar ver - koop.

Aktiwiteit a

Tydens die aanleer van die lied is die seuns en dogters geskei. Die seuns het om die beurt as "**winkelier**" opgetree terwyl die dogters telkens "**mevrou** wat kom koop het", voorgestel het. Tydens die sang is 'n gesprek (dialoog) tussen die winkelier en die klant gevoer.

Aktiwiteit b

Toe die lied goed aan die leerlinge bekend was, is hulle op die mat in 'n *winkelsituasie* opgestel. Op 'n ry tafels is vooraf bekende speelgoedartikels geplaas soos 'n strykyster, hamer, en ander gereedskap, 'n waslap, seep, tandeborsel, skêr, inkleurpotlode, karretjie, 'n blikkie stroop en 'n brood. Die seuns het agter die tafels plek ingeneem en elkeen het homself as die winkelier beleef. Op die laaste tafel in die ry was 'n kasregister, waar die koop *beklink* is. Dié ry moes daarom van tyd tot tyd aanskuif, soos deur die aanbieder aangedui, sodat elke seun dié plek kon inneem. Elke keer as die liedjie begin het, het die dogters vanaf die ander kant na die tafels toe beweeg en elkeen het 'n artikel geneem wat sy dan kom betaal het. Na afloop van die sang is die speelgoed weer op die tafels geplaas en het die volgende leerlinge kans gekry om hulle inkopies te kom doen.

Die leerlinge wat reeds 'n kans gehad het om te koop, het weer op hulle eie plekke in die klas gaan sit en saam met die ander wat nog besig was om te koop, gesing.

Aktiwiteit c

'n Gesprek is gevoer oor verskillende winkels, byvoorbeeld meubelwinkels, klerewinkels, boekwinkels, supermarkte en ander. Daar is gekonsentreer op watter artikels in watter winkels gekoop kon word.

Aktiwiteit d

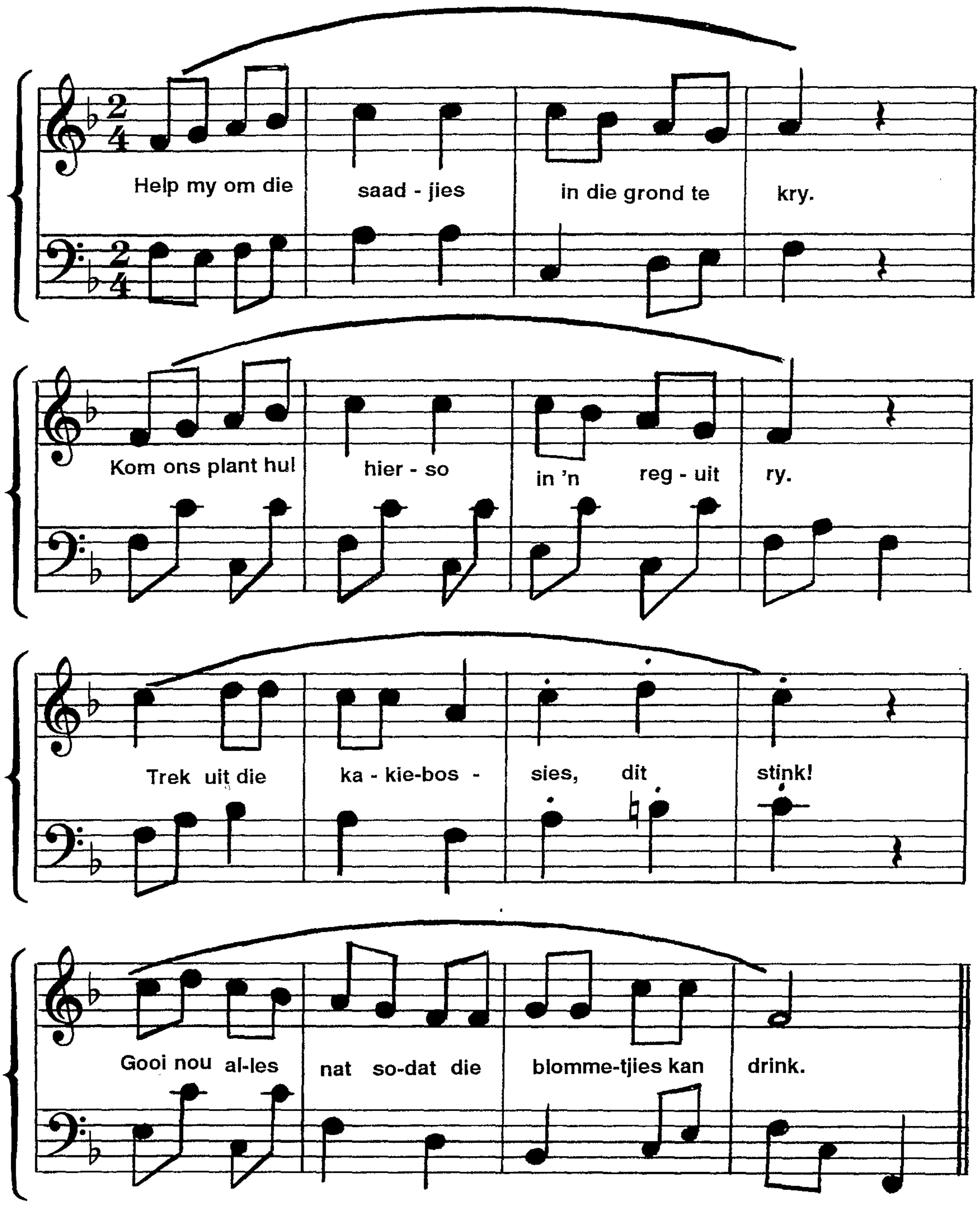
Leerlinge het hulle werkboeke ontvang en moes teken wat hulle alles gekoop het en hulle moes ook aandui by watter soort winkel hulle dit gekoop het (geheue en kreatiwiteit - vgl. Bylae D: Bakkery).

Die doel van hierdie aktiwiteite was om taalvaardigheid en kommunikasiemoontlikhede uit te brei. Rolspel behoort aan leerlinge te leer dat ander mense ook bestaansreg en 'n doel het om te vervul. Algemene kennis word ook tydens die besprekings oor soorte winkels en die tipe artikels wat by elk te koop is, uitgebrei.

(vi) Werkeenheid 11

Die liedere wat in hierdie werkeenheid gebruik is, is *TUINMAAK* en *AFSTOF*:

TUINMAAK **(Van der Wateren, s.a. b:11)**

Uitnodigend

Aktiwiteit a

Die liedjie, *TUINMAAK,* is aan die leerlinge geleer en daarna is slegs die seuns gevra om na die mat toe te kom. Hulle is van speelgoedgrawe, 'n hark en ander toepaslike speelgoed voorsien. Hulle moes, terwyl die dogters op hulle plekke bly sit het, die liedjie alleen sing en maak asof hulle in 'n tuin werk.

Aktiwiteit b

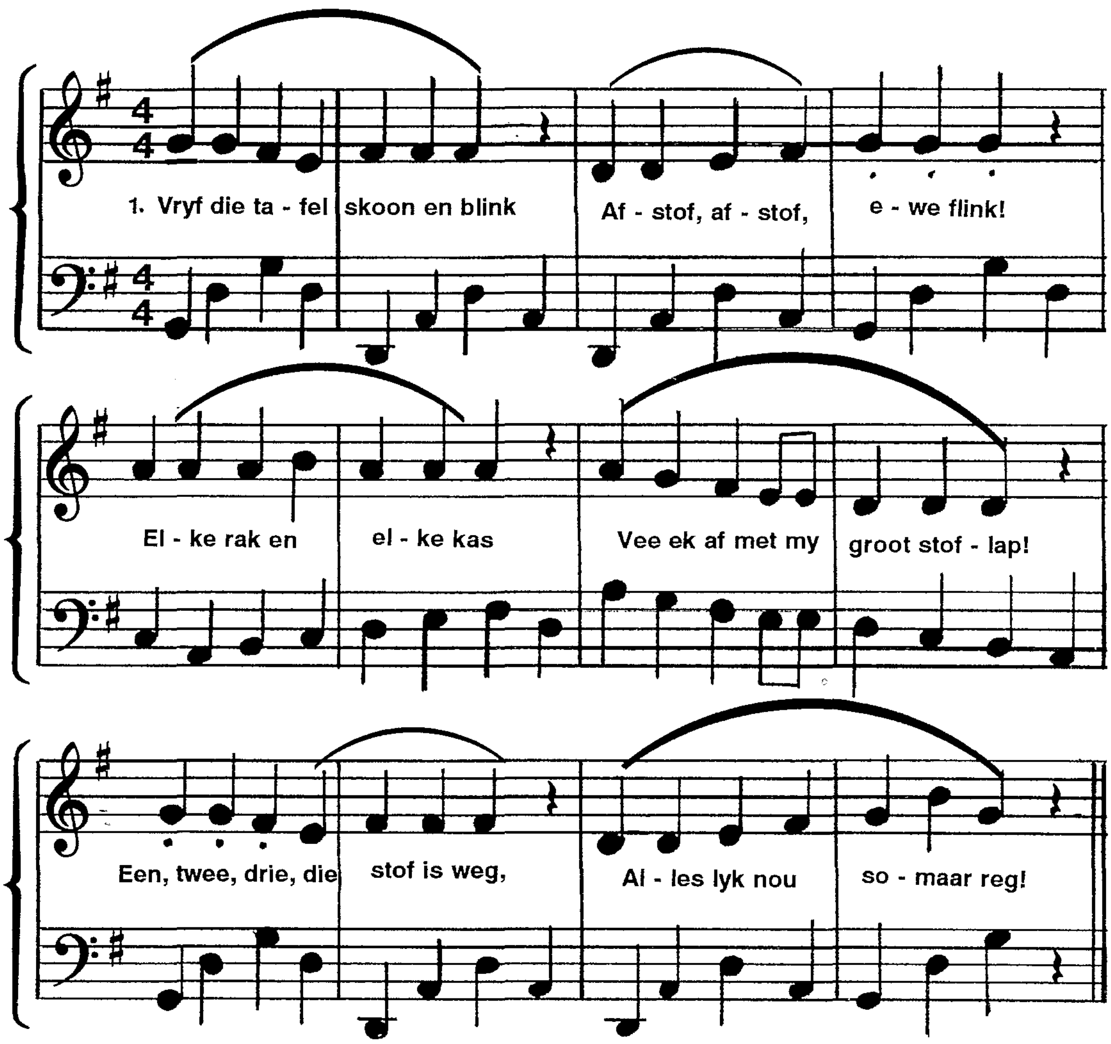
'n Bespreking is gehou oor watter tipe werk seuns en watter dogters gewoonlik doen. Die seuns help vir Pa in die tuin en die dogters help vir Ma in die huis. 'n Dogter kan Pa help met kleiner werkies buite en die seuns kan Ma help as dit regtig nodig is. Klem is gelê op die vind van 'n toepaslike geslagsidentifikasiemodel.

Aktiwiteit c

Die volgende lied is aangeleer: *AFSTOF*.

AFSTOF **(Pienaar, 1987:20)**

Trots



2. Hierdie vloer lyk baie dof
Kyk tog net hoe lê die stof!
Bring die besem, ek wil vee
Elke hoekie silwerskoon
So ja, nou is alles blink!
Mamma kan maar teetjies skink!

Die seuns het dadelik gesê hulle sing die liedjie as dit moet, maar dat dit vir die dogters bedoel was. Daarna is aan die dogters voorskote, stoflappe, 'n besem en skottelgoed in 'n skottel gegee wat hulle speel-speel moes was.

Die seuns het op hulle plekke bly sit en toekyk hoe die dogters werk doen terwyl hulle hul liedjie sing. Die seuns het spontaan hande geklap toe die liedjie en die aktiwiteite afgehandel was.

Aktiwiteit d

Die seuns wat vir die dogters hande geklap het en hulle stil gesit en dophou het, is geprys en dit het 'n aanknopingspunt gevorm vir die aanleer en beoefening van konsertetiket.

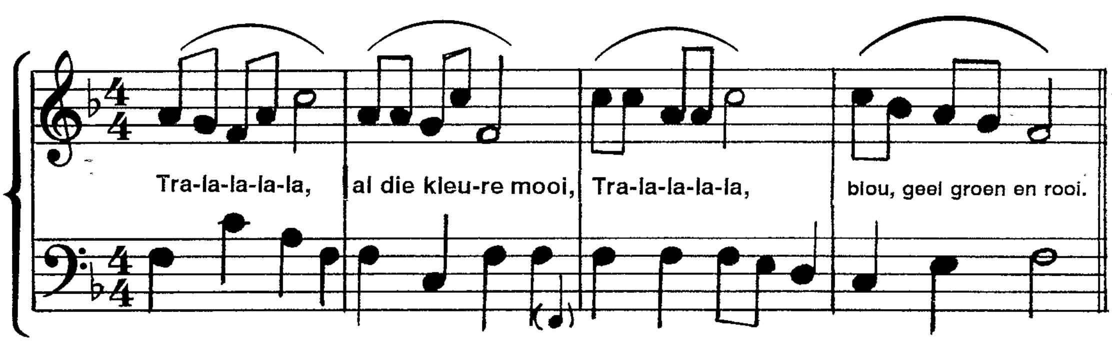
As ander mense sing, in 'n toneel optree of 'n toespraak lewer, sit mens stil en na afloop van die gebeure klap mens hande uit erkenning dat dit mooi of goed was. Daar is ook gesels oor wat 'n mens aantrek vir 'n teaterbesoek en hoe 'n mens jouself tydens sodanige besoek behoort te gedra.

Die doel van hierdie werkeenheid was dus om aan die leerlinge te toon met wie hulle moet identifiseer en watter tipe bewegings en aktiwiteite by elke geslag pas. Daar is ook klem op *konsertetiket* gelê en die intensiewe beluistering van dit wat een persoon uit respek vir 'n ander aanbied.

(vii) Werkeenheid 12

Die volgende lied, *KLEURE*, word aangeleer:

KLEURE **(Pieterse, 1983:104)**

Opgewek

Aktiwiteit a

Terwyl die liedjie gesing word, beweeg leerlinge in 'n kring. Twee leerlinge wat elk vooraf 'n blou, geel, groen en rooi serp ontvang het, swaai dit in die lug op wanneer die betrokke kleur in die liedjie ter sprake kom. Serpe word geruil en ander leerlinge kry dan kans om die kleur serp te hanteer waarvan daar gesing word. Die liedjie word 'n aantal keer herhaal.

Aktiwiteit b

'n Bespreking is oor verskillende kleure gehou. Vrae is aan die leerlinge gestel soos: watter kleure hulle almal ken (behalwe dié waarvan gesing is), waar verskillende kleure aangetref word, en wat die waarde van kleurgebruik is.

Aktiwiteit c

Gekleurde plastiekglase wat inmekaar pas is in volgorde na mekaar vertoon en elkeen se kleur is benoem. Daarna is dit verwyder en die leerlinge moes die korrekte volgorde kon herroep. Een glas is daarna weggelaat en leerlinge moes probeer onthou watter kleur dit was.

Aktiwiteit d

'n Aantal verskillende gekleurde kartonne is vinnig aan die leerlinge gewys en hulle moes telkens die kleur so vinnig moontlik identifiseer. 'n Kleur waaroor hulle onseker was, is by herhaling vertoon en die naam daarvan is hard en duidelik deur die aanbieder uitgespreek.

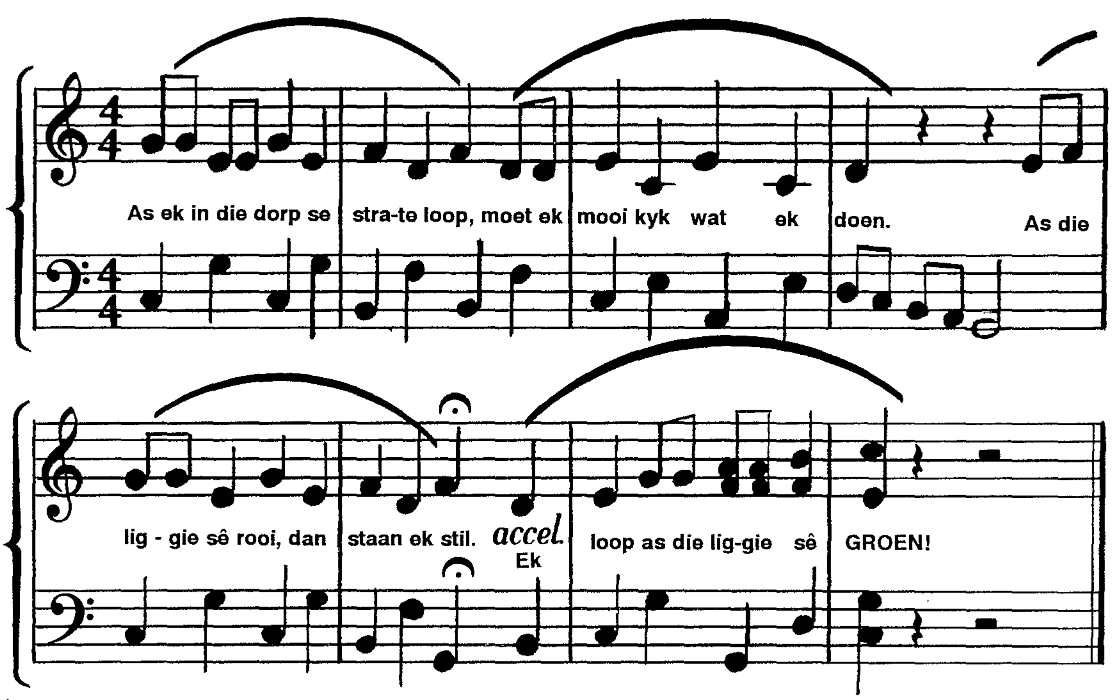
Die kinders is daarna in twee groepe verdeel en 'n speletjie is gespeel. 'n Punt is aan die groep toegeken wat die kleure eerste kon herken en benoem. Daarna is die groepe herverdeel en die speletjie is herhaal. Die aanbieder het die kartonne al vinniger na mekaar vertoon. As 'n kleur nie betyds benoem kon word nie, is dit uitgehaal en aan die einde van die speletjie weer vertoon dat leerlinge dit kon leer ken en korrek benoem.

Aktiwiteit e

Die lied, *AS DIE LIGGIE Sê!,* is aangeleer:

AS DIE LIGGIE Sê! **(Oosthuizen, 1979:27)**

Liggies



Aktiwiteit f

Die aanbieder het die boonste gedeelte van 'n verkeerslig van karton gemaak. Daar was klappe wat elke kleur kon bedek. Tydens die sing van die liedjie is die kartonmodel gebruik om die voorstelling en begrip van 'n verkeerslig te konkretiseer.

Na die sing van die liedjie is die verkeerslig bespreek. Padtekens het ter sprake gekom en leerlinge is gevra om te kyk wanneer hulle huis toe gaan watter tekens hulle almal raaksien. Hulle kon (vrywillig) van die tekens teken en na 'n volgende les saambring. Enkele leerlinge het wel van die tekens geteken en gebring om in hulle werkboeke te plak. Hulle kon beskryf wat die doel van die spesifieke tekens was. Die meeste het wel na padtekens opgelet, maar net kom vertel wat hulle gesien het, en wat die betekenis daarvan was. Vorms en kleure wat voorgekom het, het baie aandag getrek.

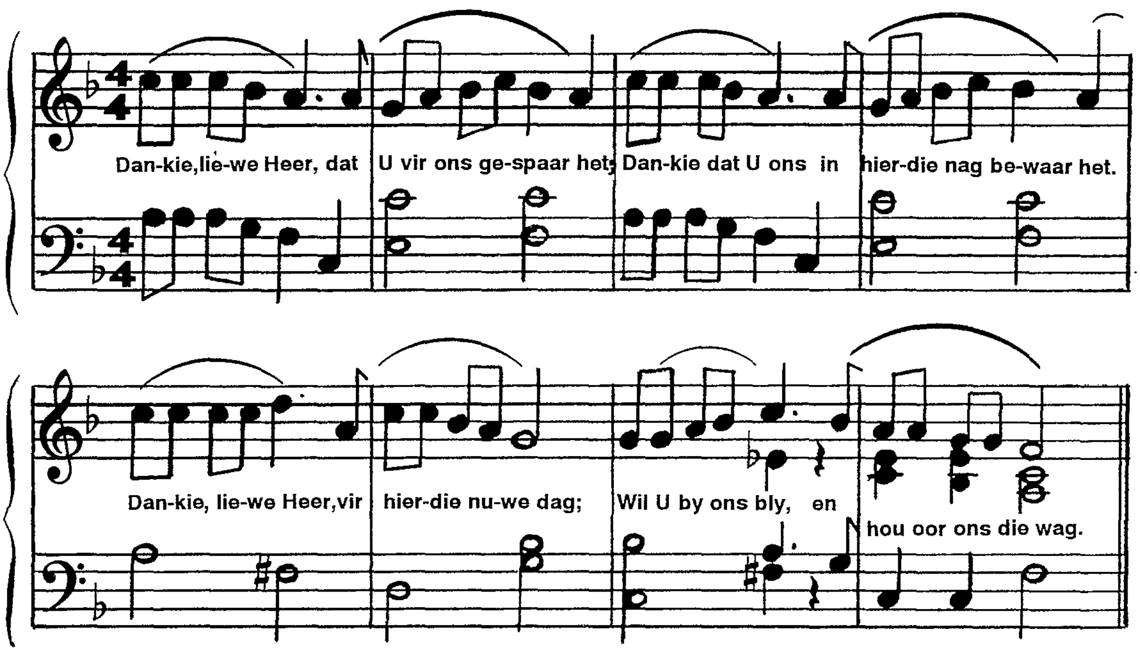
Die doel van hierdie les was om leerlinge bewus te maak van kleure rondom hulle - in die natuur, maar ook kleure wat gewoonlik 'n spesifieke betekenis het, soos byvoorbeeld rooi vir gevaar. Rooi is byvoorbeeld die kleur van brandweerwaens en flitsende ligte van noodvoertuie.

Die kleure van die verkeerslig het elkeen 'n vaste posisie. Posisie in die ruimte kon dus ook aangeraak word. Die verwisseling van kleur vereis ook akkurate en vinnige waarneming om korrek daarop te kan reageer.

(viii) Werkeenheid 13

'n Gebedjie is deur middel van dié 'n lied, *GEBEDJIE,* aangeleer:

GEBEDJIE **(Pienaar, 1987:9)**

Toegewyd

Aktiwiteit a

Dié gebedjie is deur die aanbieder voorgesing. Die lied is nie volledig deur alle leerlinge aangeleer nie. Die bedoeling was dat die plek en betekenis van 'n gebed by hulle tuisgebring kon word. Die meeste leerlinge wat vantevore kleuterskole bygewoon het, het die lied geken en spontaan saamgesing. Klem is op die **gewyde atmosfeer** gelê. Nadat dit gesing is, was daar enkele leerlinge wat beweer het dat dit "verkeerd" was. In hulle kerke word bewegings soos die klap van hande, saam met die sang uitgevoer. Die aanbieder het daarop geantwoord dat elke kerk sy eie gewoontes mag hê, maar dat "**ons**" by die skoolopening byvoorbeeld ordelik en stil is omdat baie kerke verteenwoordig word en dat dít gebruiklik is by enige byeenkoms waar lidmate van verskillende kerke teenwoordig is.

Aktiwiteit b

Na aanleiding van die verskillende gebruike in verskillende kerke, is woorde genoem en in sinne gebruik wat met kerksake verband hou, byvoorbeeld: dominee, pastoor, pyporrel, ander musiekinstrumente, die klok, banke en stoele. Byeenkomste op Sondae is genoem soos eredienste, Sondagskool, doopdienste asook nagmaaldienste. Ander dienste wat daar plaasvind is troues en begrafnisse. Daar was 'n mate van onsekerheid by sekere leerlinge oor die verskei-

denheid kerke, elkeen met sy eie aktiwiteite, wat verteenwoordig was. Na aanleiding daarvan is die volgende aktiwiteit by die werkeenheid ingesluit.

Aktiwiteit c

Die leerlinge se werkboeke is uitgedeel en hulle is versoek om hulle **eie kerk** te teken. Hulle is daarop gewys dat dit nie saak maak watter kerk hulle teken nie. Alle plekke waar die Here gedien word, is 'n kerk en dit is die belangrikste aspek, naamlik geloof in en aanbidding van God. Terwyl die leerlinge in hulle werkboeke gewerk het, het die aanbieder 'n Tokkate en Fuga van J.S. Bach, wat op 'n pyporrel uitgevoer word, sag in die agtergrond met die bandspeler voorgespeel. Aangesien dit 'n moeilik verstaanbare tipe werk vir gr. i-leerlinge was, is net 'n kort snit voorgespeel met die doel om die instrument te herken en te benoem. Die band is daarna afgeskakel. Op die leerlinge se versoek is die musiek verder voorgespeel en van die leerlinge het te kenne gegee dat hulle ervaar hulle is in hulle kerk - dié een wat hulle besig was om te teken.

Die doel van die lesinhoud was om die leerlinge op godsdienstige vlak te betrek. Dit het aan die lig gekom dat daar leerlinge was wat openlik gesê het dat hulle nie aan 'n kerk behoort het of nooit kerk toe gaan nie. Hulle is dan versoek om 'n kerk wat hulle al gesien het, te teken.

Dit het verder aan die lig gekom dat die leerlinge aan 'n groot verskeidenheid kerke behoort, waar aktiwiteite op verskillende maniere beoefen is, en wat ván hulle verwar het. Klem is daarom probeer lê op die ooreenkomste tussen kerke wat in die lesaanbieding na vore gekom het (vgl. 3.6).

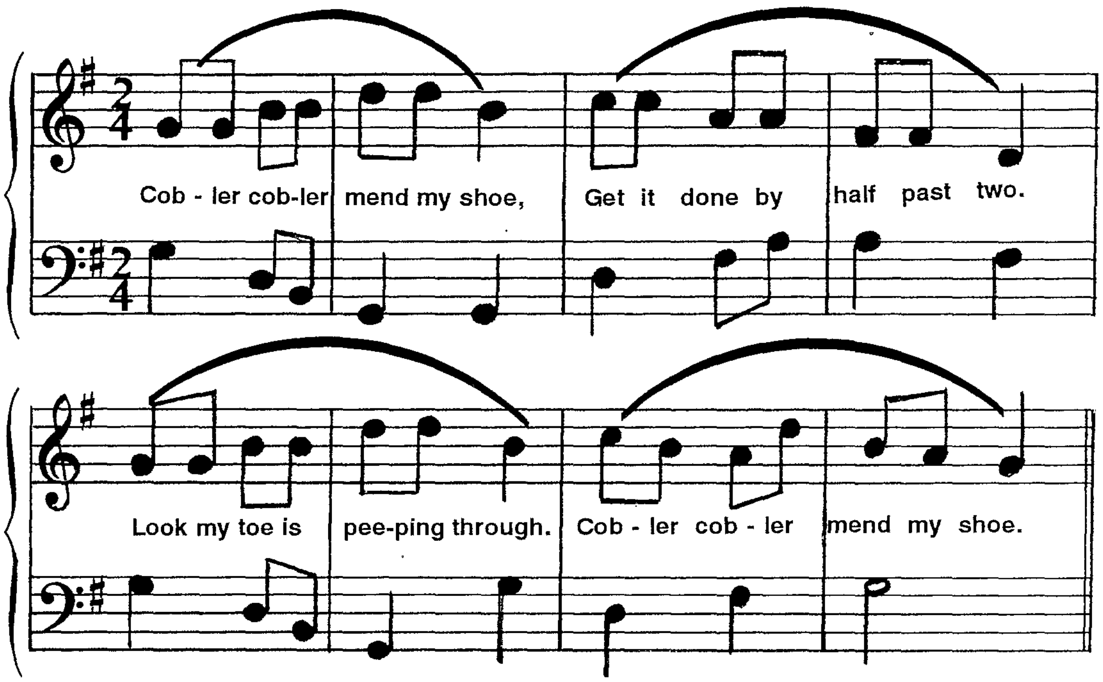
(ix) Werkeenheid 14

Hierdie werkeenheid is aan taalontwikkeling en taalvaardigheid gewy. Eers is twee Engelse liedere aangeleer:

COBLER, COBLER, MEND MY SHOE en *CAN YOU TELL ME?*

COBLER, COBLER, MEND MY SHOE **(Krouse, 1988:88)**

Oortuigend



Aktiwiteit a

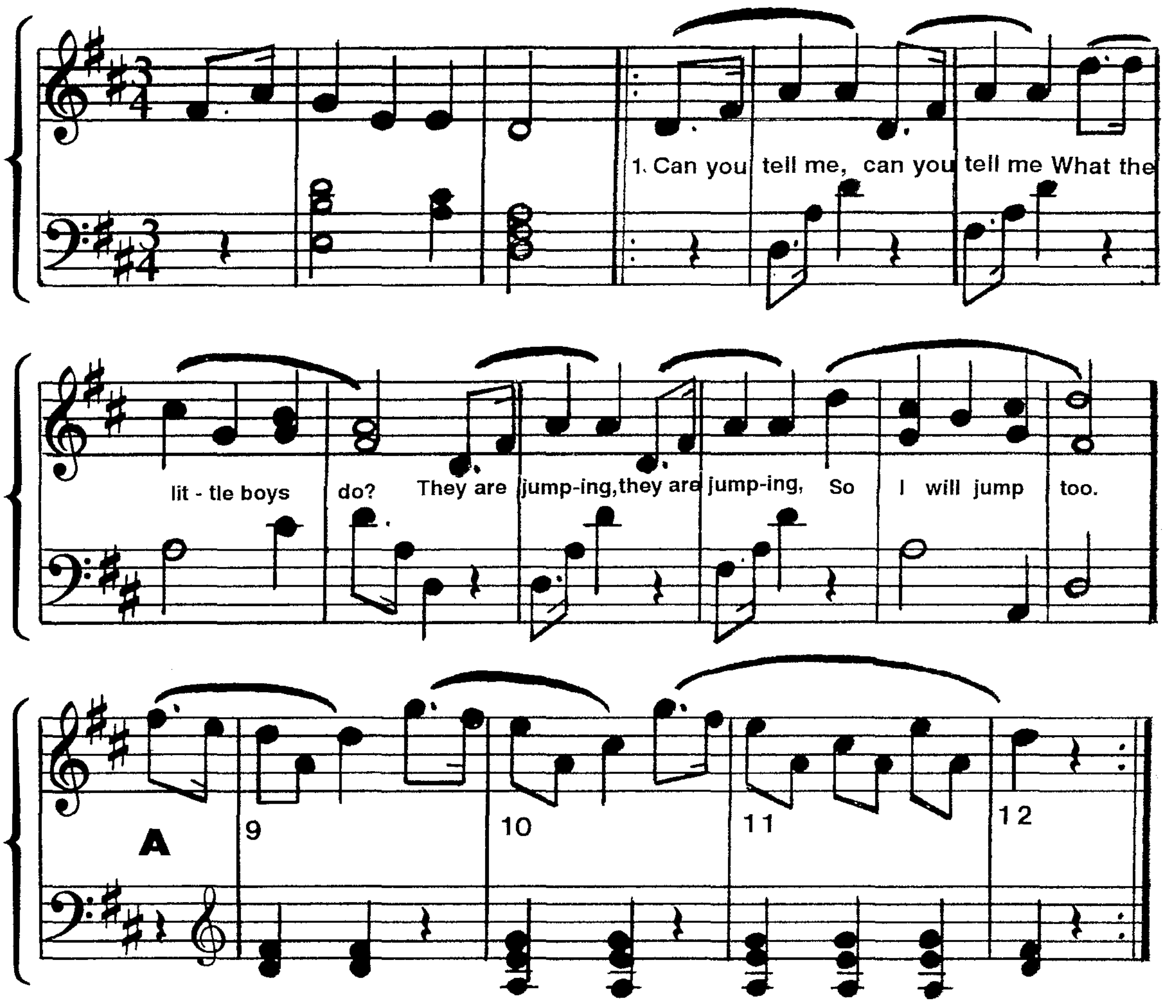
Die lied, *COBLER, COBLER*, is aangeleer met besondere klem op korrekte woorduitspraak. Die woorde is verklaar sodat die leerlinge dit met begrip kon vertolk. Bewegings is tydens die sang uitgevoer om die betekenis daarvan te illustreer. 'n Tweetoon-houtblok is tydens die sang deur die aanbieder bespeel om die klank van die skoenmaker se hamer na te boots.

Leerlinge is ook gevra hoekom hulle Engels moes leer aangesien hulle Afrikaanssprekend was. Hulle was reeds gemotiveerd om wel Engels te probeer aanleer aangesien van die kinders in hulle omgewing of selfs familie Engelssprekend was. Hulle wou graag met dié persone gesels en verstaan wat hulle sê. Hulle wou ook Engelse programme op televisie volg. Enkele leerlinge het gesê dat hulle Engelse boeke wou lees.

Aktiwiteit b

Daarna is, *CAN YOU TELL ME?*, net soos die vorige Engelse lied, aangeleer:

CAN YOU TELL ME? **(Wilson, 1961:36)**

Opgewek

2. Can you tell me, can you tell me
What the little girls do?
They are dancing, they are dancing
So I will dance too.

Aktiwiteit c

Die dogters en seuns is in aparte groepe verdeel. Die seuns het die eerste strofe van die lied gesing en tydens die instrumentale insetsel (M9-12) moes hulle so hoog spring as wat hulle kon, sonder om ander kinders te hinder. Die programaanbieder het hier 'n trombegeleiding saam met die klavierparty op band voorgespeel.

Daarna het die dogters die tweede strofe gesing en het hulle tydens die musiek in maat 9 tot maat 12 soos balletdanseresse op hulle tone in die rondte gedraai. Hiertydens is begeleiding op 'n driehoekie saam met die klavierparty uitgevoer.

Die doel hiervan was dus nie net taaluitbreiding en -begrip nie, maar ook geslagsrolidentifikasie. Terwyl die seuns hulle opdrag uitvoer, moes die dogters stilsit en andersom. Dit is 'n verdere oefening in konsertetiket (vgl. werkeenheid 11, aktiwiteit d).

Aktiwiteit d

Hierna is 'n kort Afrikaanse verhaal vertel, waarna die leerlinge intensief moes luister. Dit is een keer herhaal, waarna die leerlinge versoek is om die verhaal in klank en beweging terug te vertel. Na die eerste vertelling is aan spesifieke leerlinge opdragte gegee om byvoorbeeld sekere geluide wat voorgekom het op slaginstrumente (wat aan hulle voorsien is) te probeer namaak. Ander leerlinge moes bewegings wat voorgekom het met hulle liggame naboots. Daar is tyd gegee om voor te berei vir hulle deelname en hulp is verleen ten opsigte van die hantering van die instrumente.

Kontraste ten opsigte van klank en bewegings is in die aanbieding beklemtoon. Bewegings moes ook afwisseling vertoon sodat aan verskillende en veranderende gevoelens uiting gegee kon word. Variasie in intensiteit van klanke kon gebruik word om verskillende afstande voor te stel.

Die doel van hierdie aktiwiteite is om leerlinge die kans te gee om hulle taal (woordeskat) uit te brei. Hulle moes konsentreer tydens die verhaalvertelling en -uitbeelding en dit kon hulle aandagspan leer uitbou. Die leerlinge se deelname aan die verhaalbou vereis veral kreatiewe beplanning. Geheue en ouditiewe diskriminasie word ook bevorder (vgl. Pieterse, 1983:106-107).

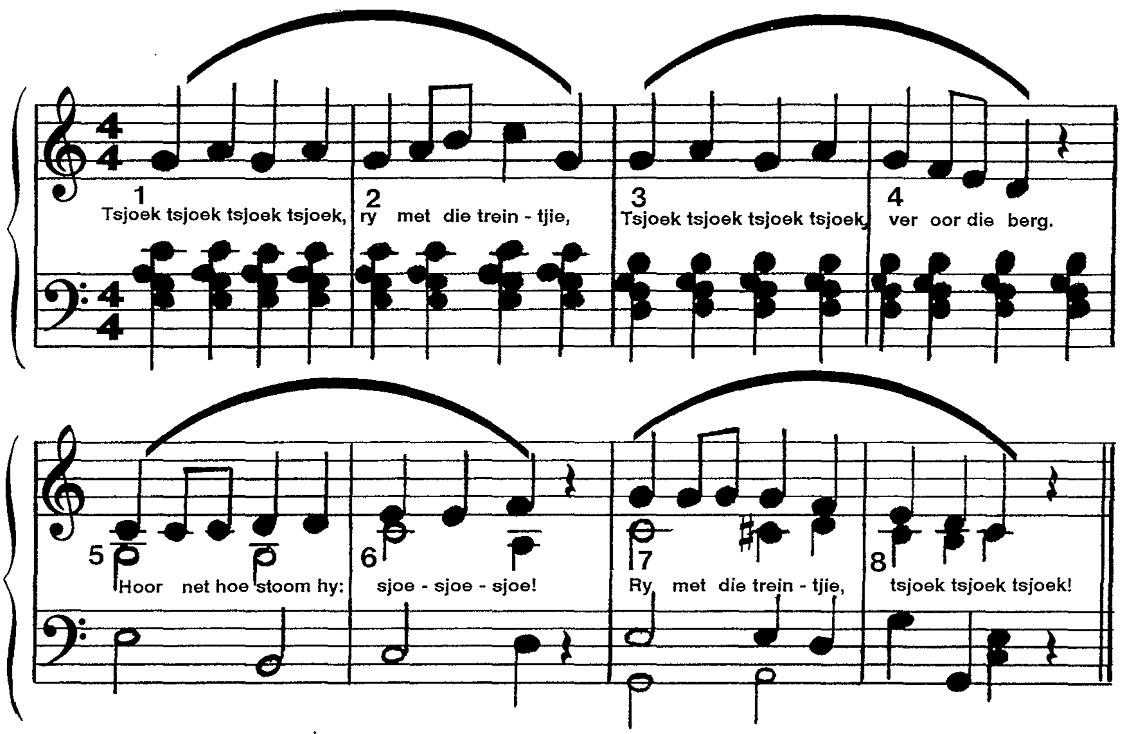
Die uitbeelding van 'n verhaal/gedig in klank en beweging moedig 'n bepaalde luisteringesteldheid aan en sodra hierdie instelling bemeester is, sal die leerlinge self voortaan dié ingesteldheid handhaaf (Pieterse, 1987:11).

(x) Werkeenheid 15

Die lied wat hier aangeleer is, is *DIE TREINTJIE*:

DIE TREINTJIE **(Pienaar, 1987:17)**

Redelik stadig



Aktiwiteit a

Voordat die liedjie aangeleer is, is 'n groot herkenbare gekleurde prent van 'n stoomtrein voor in die klaskamer aangebring. Tydens die aanleer van die lied is sterk klem gelê op woorduitspraak. Maat 1 en maat 3 is as klanknabootsing uitgewys: "tsjoek, tsjoek, tsjoek, tsjoek". Na die lied gesing is, het 'n bespreking gevolg oor geluide wat voertuie en ander masjinerie voortbring. Omgewingsklanke is ook in die klas uitgewys soos die skoolklok, kinders wat buite met 'n liggaamlike opvoedingsles besig was, 'n voëltjie wat in die boom voor die venster sy kenmerkende sang laat hoor het en 'n bus asook kleiner voertuie wat in die straat voor die klas verbygery het.

Aktiwiteit b

Die leerlinge het soos 'n *treintjie* op die mat in 'n kring beweeg. Die treintjie is gevorm deur hul hande op die maat voor hulle se heupe te plaas. Hulle het deurgaans sag "tsjoek, tsjoek, tsjoek, tsjoek" gefluister, terwyl die liedjie op band voorgespeel is. Die lied is deur die aanbieder met twee ratels begelei wat die klanknabootsing beklemtoon het. 'n Paar leerlinge het aan die einde van die lied spontaan die fluit van 'n trein nageboots.

Toe die liedjie herhaal is, moes almal met dieselfde voet gelyk beweeg en is "links-regs, links-regs" in plaas van die "tsjoek, tsjoek", soos voorheen gefluister.

Aktiwiteit c

'n Prent van 'n trein (Worksheet Series, 1987a:1) is vooraf in elke leerling se werkboek deur die aanbieder ingeplak, en die leerlinge moes dit inkleur. Terwyl hulle met die inkleurwerk besig was, het hulle gevra of hulle weer na die liedjie mag luister. Party het slegs geluister en ander het saggies saamgesing terwyl hulle hul inkleurwerk gedoen het. Op die prent van die trein was oral horlosies aangebring wat tydens 'n opvolgaktiwiteit aandag sou geniet (vgl. Bylae B (ii)).

Aktiwiteit d

'n Bespreking oor vervoer is gehou, en daar is verwys na verskillende tipes vervoer soos die trein op land (asook busse, motors en ander), vliegtuie en helikopters in die lug en skepe op die see. Hierdeur is posisie in die ruimte sterk beklemtoon. Woordeskatuitbreiding het ook plaasgevind. Die lied van die treintjie is herhaal met links-regs beweging, soos by aktiwiteit b uiteengesit is.

Aktiwiteit e

Die horlosies op die prent van die trein is hierna bespreek. Daar is gelet op die feit dat treine asook ander vervoermiddels streng volgens tyd beweeg. 'n Trein vertrek byvoorbeeld om 7-uur voormiddag vanaf 'n betrokke stasie en die volgende een 2 uur later. Die rede is dat treintye saamval met tye wat mense die vervoer die nodigste het, soos vroeg in die oggend werk toe en smiddae weer huis toe. Busse, vliegtuie en skepe het ook vaste vertrektye. Daarna is leerlinge versoek om die inkleurwerk te voltooi en *as hulle kon*, die horlosies se tye in te vul. Geen druk is op hulle uitgeoefen om dié opdrag uit te voer nie.

Die begrippe *soggens*, *in die middag* en *saans*, is beklemtoon.

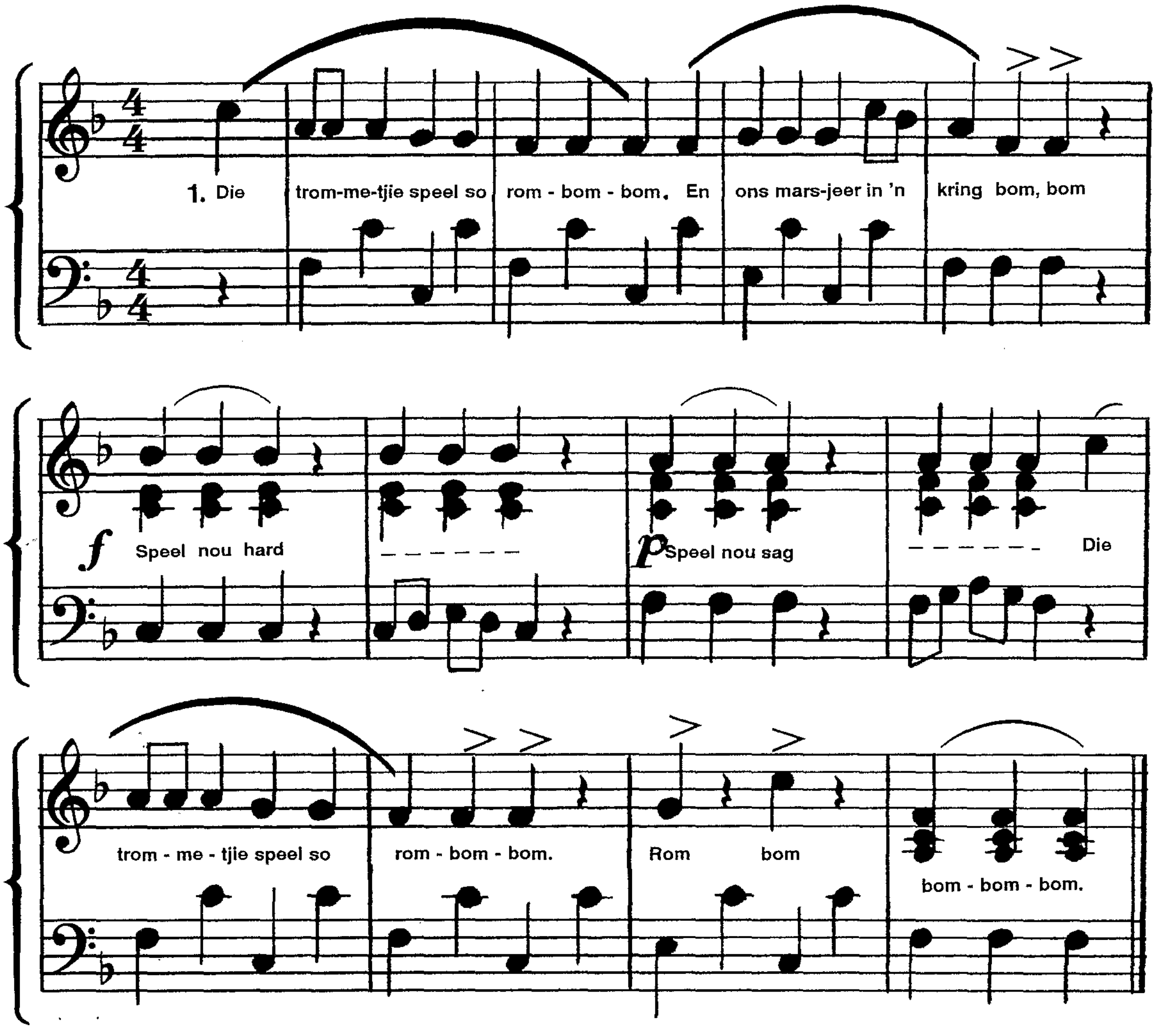
Die doel van die aktiwiteite in hierdie werkeenheid was om die leerling se woordeskat en algemene kennis uit te brei, groot motoriese bewegings te kon uitvoer, weer links-regsoriëntasie te beleef en te leer om klankgevoelig ten opsigte van die omgewing waarbinne hulle beweeg, op te tree. Posisie in die ruimte is ook beklemtoon.

(xi) Werkeenheid 16

Die liedere in hierdie werkeenheid het oor instrumentespel gehandel. *ONS ORKES*, is eerste aangeleer:

ONS ORKES **(Pienaar, 1987:23)**

Marstempo



2. Die klokkies speel so tieng, tieng, tieng
En ons marsjeer in 'n kring, tieng, tieng
Speel nou hard. Speel nou sag
Die klokkies speel so tieng, tieng, tieng
Tieng, tieng, tieng, tieng, tieng.

3. Die stokkies speel so tik, tik, tik
En ons marsjeer in 'n kring, tik, tik
Speel nou hard. Speel nou sag
Die stokkies speel so tik, tik, tik
Tik, tik, tik, tik, tik.

Die aanbieder het naas die klavierbegeleiding en die sang op band, 'n outoharp in die klas in die teenwoordigheid van die leerlinge bespeel. Hulle was baie geïnteresseerd in die klank en die instrument self. Baie vrae is daaroor gevra. Na ongeveer 'n week het een seun by die les opgedaag met sy eie instrument wat hy en sy pa gemaak het. Hy het ewe trots vertel dat hy presies aan sy pa kon verduidelik hoe om die instrument te maak, aangesien hy goed opgelet het

en vrae gevra het. Hy het alle samestellende dele bymekaargemaak en aangesien hy nie met sy pa se gereedskap mag werk nie, het hy hom gevra om net te help met die aanmekaarsit daarvan (vgl. Bylae Dii).

Aktiwiteit a

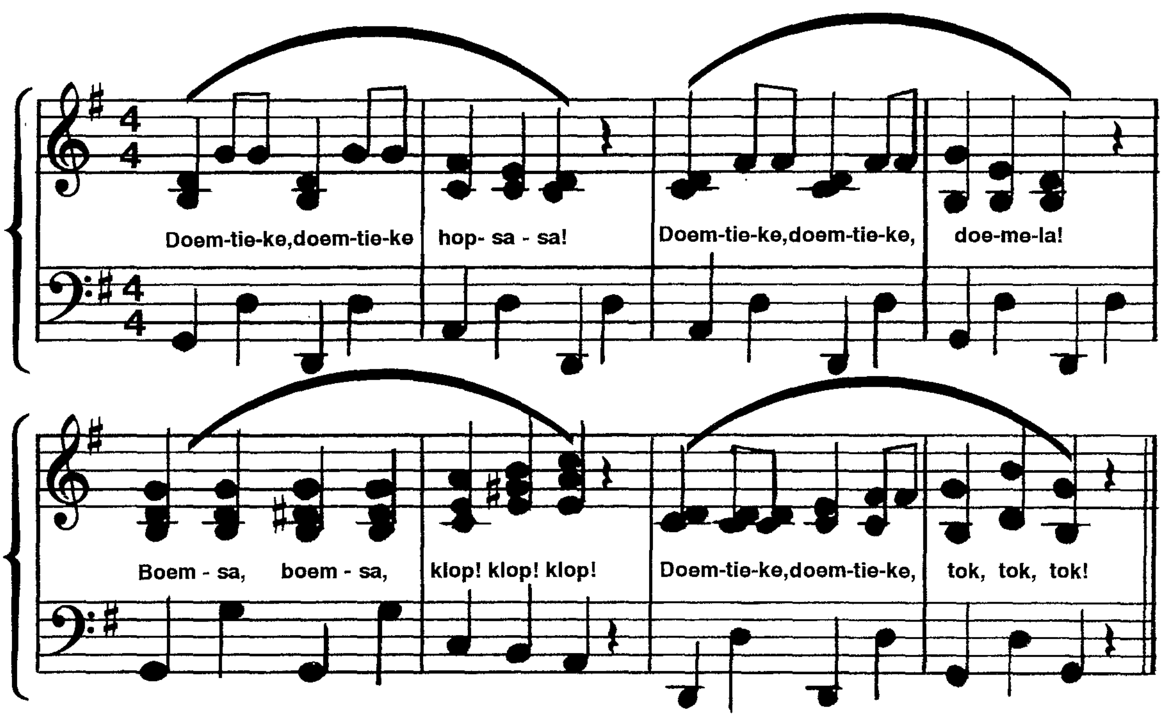
Nadat die leerlinge die woorde en melodie van die lied aangeleer het, het twee leerlinge elk 'n handtrom, twee elk 'n driehoekie en twee elk ritmestokkies ontvang. Terwyl hulle in die kring marsjeer het volgens die woorde van die liedjie, moes leerlinge die toepaslike instrumente bespeel soos in die liedjie gemeld word. Instrumente is uitgeruil en die liedjie is 'n paar keer herhaal. Die kontras tussen hard en sag moes baie duidelik in die sang en instrumentespel hoorbaar wees.

Aktiwiteit b

Die lied *DOEMTIEKE,* is aangeleer:

DOEMTIEKE **(Pienaar, 1987:32)**

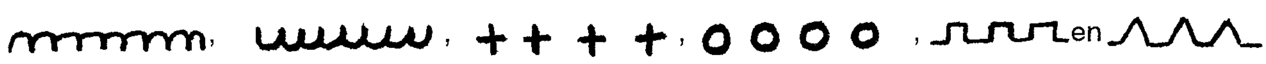
Vrolik



Verskeie slaginstrumente is aan leerlinge gegee en hulle moes om die beurt ritmies saam met die sang speel. Die leerlinge is ook gevra om hulle eie instrumente te kies vir samespel om kreatiwiteit aan te moedig. Hiertydens het die aanbieder op 'n melodika saamgespeel. Die meeste leerlinge het dié instrument geken en het nie veel daaroor te sê gehad nie.

Aktiwiteit c

Leerlinge het hulle werkboeke ontvang en moes verskeie skrifpatrone op maat van bogenoemde twee liedere oefen, byvoorbeeld:



Die doel van hierdie werkeenheid was om ouditiewe diskriminasie, lateraliteit tydens die bespeling van instrumente, asook fyn spierkoördinasie te bevorder.

(xii) Werkeenheid 17

Tydens hierdie werkeenheid is nie nuwe liedere aangeleer nie. Die oorkoepelende doel van die inhoud is die uitbouing van ouditiewe vermoëns asook vaardighede waartydens motoriese reaksie op 'n ouditiewe wenk/opdrag volg.

Daar is ook, met die ouditiewe aspekte in gedagte, aandag aan taalontwikkeling geskenk. Woordeskatuitbreiding asook korrekte woorduitspraak is vir die skoolbeginner van groot waarde. Geleenthede in die klassituasie behoort geskep te word vir sinnemaak met spesifieke woorde. Die doel hiervan is om te bepaal of die betekenisse van dié woorde korrek deur die leerlinge begryp word (Pieterse, 1989:4).

Aktiwiteit a

Leerlinge het 'n kring op die mat gevorm en drie balle (ongeveer die grootte van 'n netbal) is aan hulle gegee. Die aanbieder het op 'n handtrom gespeel en op elke tromslag moes die leerlinge wat die balle in hulle besit gehad het, dit vir die maat aan hulle regterkant gee. Sou die bal tydens hantering val, moes die leerling wat dit laat val het, uittree. Die tromslae is ten opsigte van spoed (vinnig/stadig) en dinamiek (hard/sag) afgewissel.

Nog drie balle is aan leerlinge tussenin gegee (die grootte van 'n tafeltennisbal), wat nou ook hanteer moes word. Dieselfde metode is gevolg, maar die hantering het moeiliker geword aangesien die grootte van die balle verskil het. Na 'n ruk is nóg twee balle in die kring bygevoeg wat 'n tussenin grootte gehad het. Die leerlinge het dié speletjie geweldig geniet, want elkeen was daarop ingestel om die bal wat hy moes aangee of raakvat, nie te laat val nie.

Die leerlinge moes dus op 'n ouditiewe wenk reageer en die motoriese reaksie, die hantering van die balle, het redelik ingewikkeld geraak, aangesien nie twee balle namekaar hanteer is wat ewe groot was nie. Die kleinste balletjies het die maklikste geval.

Aktiwiteit b

Leerlinge is weer in 'n kring in sittende posisie opgestel. Ses ondeursigtige materiaalhouers is tussen hulle versprei. Die aanbieder het om die beurt op 'n tamboeryn en handtrom gespeel. As

die handtrom speel, moes hulle stilsit. As hulle die tamboeryn hoor, moes hulle die sakkies na links aangee. Die spoed van die trom-/tamboerynslae is ook afgewissel en die leerlinge moes geweldig konsentreer op die klank voordat hulle, soos verduidelik, kon reageer.

Wanneer die klank opgehou het, is een leerling met 'n sakkie in sy besit, gevra om dit oop te maak en vas te stel wat binne-in is (daar was 'n teelepel, wasgoedpennetjie, skêrtjie, potlood, 'n sleutel en 'n karretjie in die onderskeie sakkies). Die leerling moes dit uithaal en sê wat dit is, waarna hy/sy 'n sin met die woord moes maak. Sodra dit afgehandel is, het die trom-/tamboeryn-klanke weer begin. Indien 'n leerling toevallig dieselfde item tydens die speletjie in sy houertjie vind, moes hy eers probeer onthou wat die sin wat reeds saamgestel is was, en daarná 'n nuwe sin daarmee skep. Indien hierdie speletjie in die toekoms weer herhaal word, moet die artikels in die sakkies vervang word, sodat nuwe woorde **ontdek** kan word. Geld en lekkers is vermy aangesien dit nie altyd in die sakkies teruggeplaas word nie, en onnodige probleme kan veroorsaak.

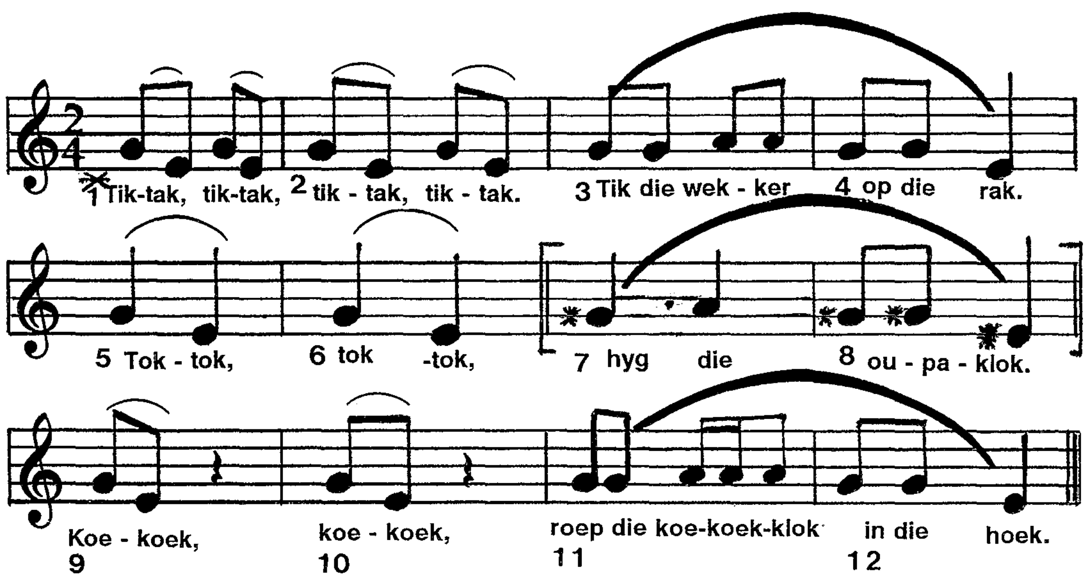
Hierdie aktiwiteite het groot byval by die leerlinge gevind en die tipe les is altyd met die hersing van reeds bekende liedere afgesluit om te verseker dat die liedere nie vergeet word nie. Die doel van dié werkeenheid is reeds aan die begin van die aktiwiteite gemeld.

(xiii) Werkeenheid 18

HORLOSIÈS, wat reeds in Afdeling A, werkeenheid 3, aangeleer is, is hersien met die oog op 'n verdere gebruik van die lied:

DIE HORLOSIES (l-s-m) **(Strydom, 1983:3)**

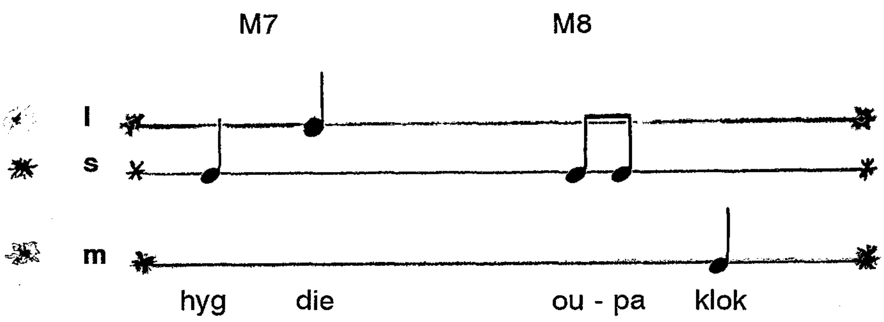
Maatvas



Aktiwiteit a

Die lied is hersien en toonhoogtes met handhoogtes aangedui terwyl die leerlinge die lied gesing het.

Die aanbieder het viltnote op die flenniebord waaroor drie lyne gespan was, op verskillende toonhoogtes aangebring: **s** is met rooi, **m** met groen en **l** met geel aangedui. Slegs maat 7 asook maat 8 is voorgestel.



(taa taa ta - té taa)

Taa- en ta-té-ritmes is eers geklap om die ritme te bepaal en daarna is taa-note met 'n " " voorgestel en ta-té " ". Die leerlinge het dadelik geantwoord dat die ta-té *reg* sou wees vir "ou-pa" want dit is een woord soos **sewe** en **nege** in die telliedjie wat reeds vroeër in die program aangeleer is.

Aktiwiteit b

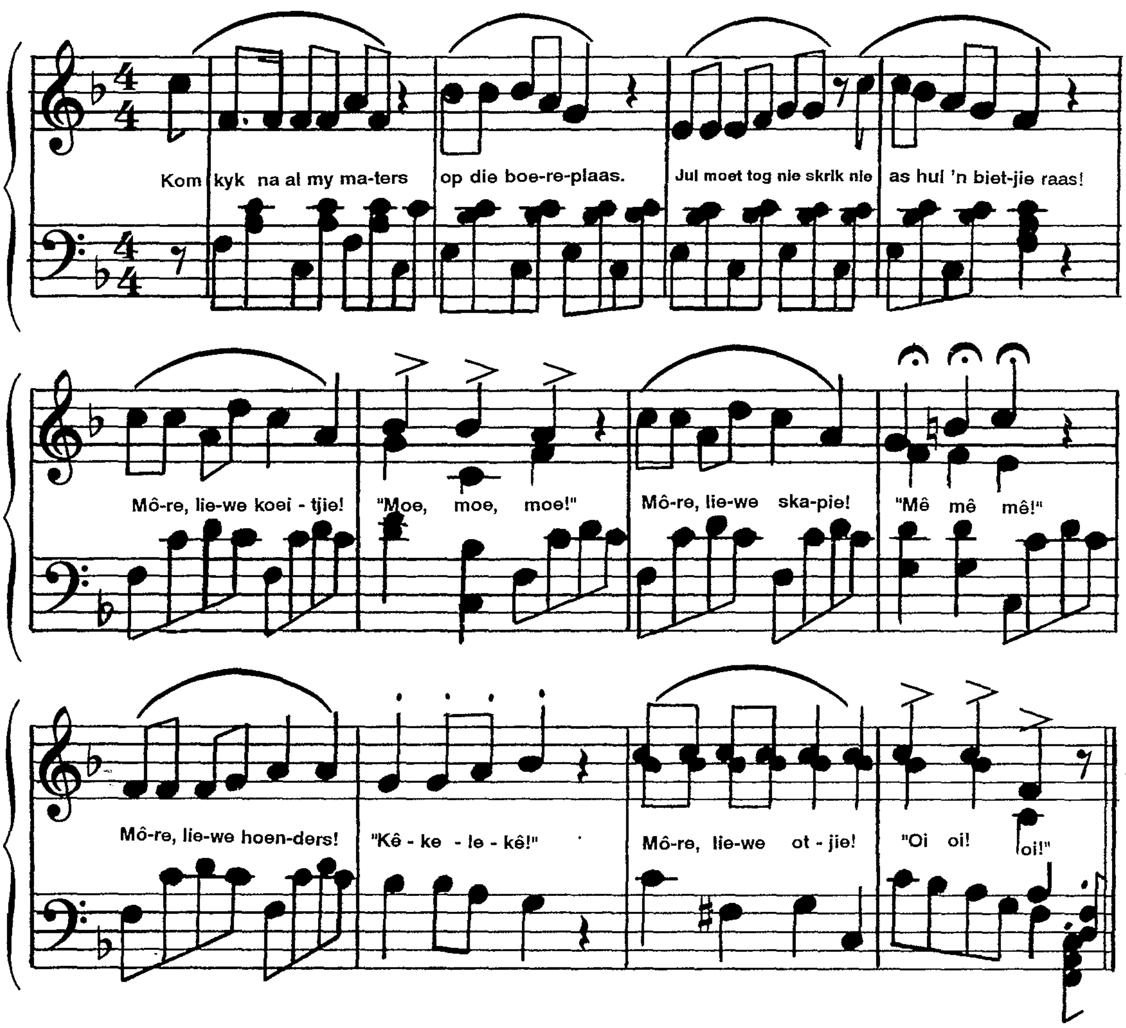
Leerlinge moes 'n eie maat of twee skep, dit "teken" of skryf (visueel voorstel) en dan op versoek die ritme klap en die toonhoogte sing wat hulle op papier neergeskryf het.

Die doel hiervan was om aanvangsnotasie te bemeester deur dit werklik te **begryp**.

(xiv) Werkeenheid 19

Die lied, *OP DIE PLAAS,* is aangeleer:

OP DIE PLAAS **(Pienaar, 1987:12)**

Vrolik

Aktiwiteit a

Vooraf is die klas in 4 groepe verdeel. Elke groep het 'n prent van een van die diere gekry wie se geluide hulle moes namaak (koei, skaap, hoender en vark). Wanneer dié dier se geluide voorgekom het, moes een uit die groep die prent in die lug hou en dié groep die regte geluide namaak soos dit in die liedjie voorkom.

Aktiwiteit b

'n Bespreking is oor diere gehou en daar is gelet op hoe hulle *lyk* en *klink* en die leerlinge moes ook ander plaasdiere se geluide namaak en probeer om 'n voorstelling op karton van die betrokke dier te maak. Voorbeelde: eendjies kwaak en perde runnik. Nog ander moontlikhede is genoem.

Hulle kon daarna probeer om van hierdie diere, asook die geluide wat hulle maak, in die liedjie te gebruik in die plek van die reeds genoemdes.

Aktiwiteit c

Die leerlinge het die oorspronklike liedjie weer gesing en probeer om telkens elke dier se beweging na te doen.

Die doel van dié werkeenheid was om ouditiewe diskriminasie aan te wakker en geluide te leer namaak en ook spesifieke geluide aan genoemde plaasdiere te koppel. Verder is tydens die besprekings nuwe woorde aangeleer, byvoorbeeld dat 'n perd runnik, 'n koei bulk/loei, 'n hoenderhaan kraai, 'n hoenderhen kekkel, 'n eend kwaak en 'n skaap blêr.

(xv) Werkeenheid 20

Aktiewe beluistering is tydens hierdie werkeenheid beklemtoon, soos reeds in 5.2.2.3d(vii) aanbeveel is.

DIE KARNAVAL VAN DIE DIERE, van C. Saint-Saëns is voorgespeel. Daar is vooraf aan die leerlinge vertel dat hulle die geluide van die diere in die musiek sou hoor en ook die bewegings van andere sou kon *aanvoel*.

Prente van 'n donkie, hoenders, 'n leeu en voëls is aan die een kant op die skryfbord aangebring met die opdrag om daarna te luister en dit te onthou. 'n Afbeelding van 'n oor is daarnaas geplaas. Aan die ander kant van die bord is prente van ponies, 'n skilpad, visse, voëls en 'n kangaroe aangebring naas 'n prentjie van 'n bewegende stokmannetjie, wat 'n aanduiding moes wees dat die leerlinge soos dié diere moes beweeg by die aanhoor van die musiek. Aangesien die beweging van 'n kangaroe en 'n hasie ooreenkoms toon, en die meeste kinders nie 'n kangaroe geken het nie, is daar ook 'n prent van 'n hasie aangebring.

Omdat dit 'n lang werk is, is luisterwenke vooraf verskaf om die aanbieding sinvol en tog konkreet te probeer hou. Die leerlinge moes dit kon sien en onthou sonder dat die aanbieder tussenin praat en sodoende die klank van die werk onderbreek of benadeel.

Aktiwiteit a

Die werk is in sy geheel voorgespeel en die leerlinge moes dus luister of hulle die diergeluide kon hoor. Die aanbieder het in gevalle na die prent op die bord gewys, wanneer die klanke gehoor kon word en ander kere het die leerlinge self gefluister wat hulle hoor.

Sodra bewegings aangevoel kon word, moes die leerlinge dit met hulle liggame namaak. Dit was die beweging van die vinnige, ligte draf van die ponies, die stadige beweging van die skilpad, die swem van die visse, die vlieg van die voëls en die spring van die kangaroe/hasie.

Aktiwiteit b

In 'n opvolgles is snitte uit die werk gespeel en moes leerlinge weer self die diergeluide onthou en identifiseer, sonder die afbeeldings daarvan op die bord.

Snitte waarin herkenbare instrumente prominent gehoor kon word, soos die klaviere, is voorgespeel en die leerlinge moes die klank identifiseer. Hulle het self bygevoeg dat hulle in die werk ook *viole* gehoor het.

Klem is laastens op die verskillende tipe bewegings wat die diere uitgevoer het, gelê. Alle leerlinge moes eers die bewegings met hulle liggame namaak en daarna is die seuns gevra om die bewegings van die sterk leeu en die vinnige en ratse ponies na te maak. Die dogters moes die statige swaan, visse en voëls se ligter en meer vloeiende bewegings vir oulaas uitbeeld.

Aktiwiteit c

'n Bespreking is gehou oor diere na aanleiding van die musiek wat intens beluister is. Daar is *ontdek* dat voëls byvoorbeeld in die lug vlieg, die ponies en skilpad op die grond (aarde) beweeg en die swaan bo-op (sigbaar) die water swem, terwyl die visse binne-in die water swem (net soos die vliegtuig, trein/bus en boot - werkeenheid 15).

Daar is ook gelet op die feit dat die musiek wat die ponies voorgestel het, lig en opgeruimd was, teenoor die *hartseer*, stadige klank van die musiek wat die swaan voorgestel het.

Aktiwiteit d

Werkboeke is uitgedeel en die leerlinge moes van die diere teken wat hulle uit die les onthou het.

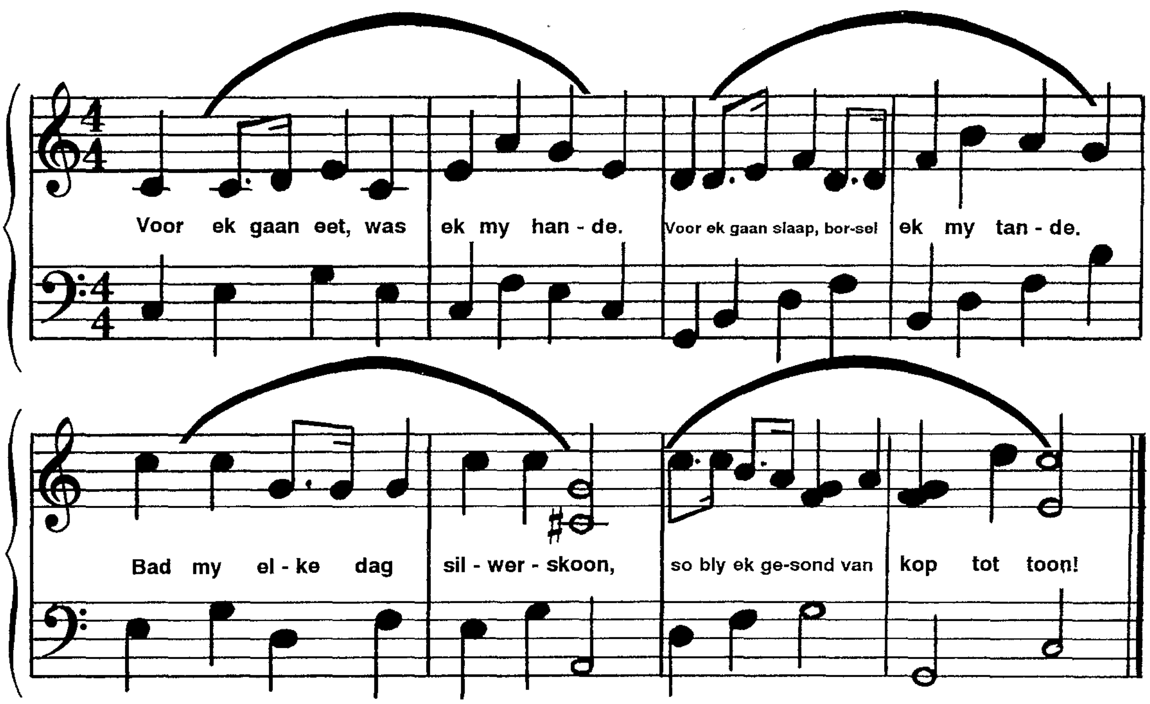
Die doel van dié werkeenheid was hoofsaaklik die aktiewe beluistering (ouditiewe waarneming), taaluitbreiding en verbreding van algemene kennis na aanleiding van die bespreking van die diere. Posisie in die ruimte is ook aangeraak (voëls in die lug, diere op die grond, swaan **op** die water en visse **in** die water). Oefening in groot motoriek is gebied (nabootsing van die dierbewegings) en kreatiwiteit (skep van eie bewegings en tekenwerk) kon beoefen word.

(xvi) Werkeenheid 21

Twee liedere is in hierdie werkeenheid aangeleer. *SO BLY EK GESOND,* is eerste aangeleer:

SO BLY EK GESOND **(Oosthuizen, 1979:15)**

Opgeruimd



Aktiwiteit a

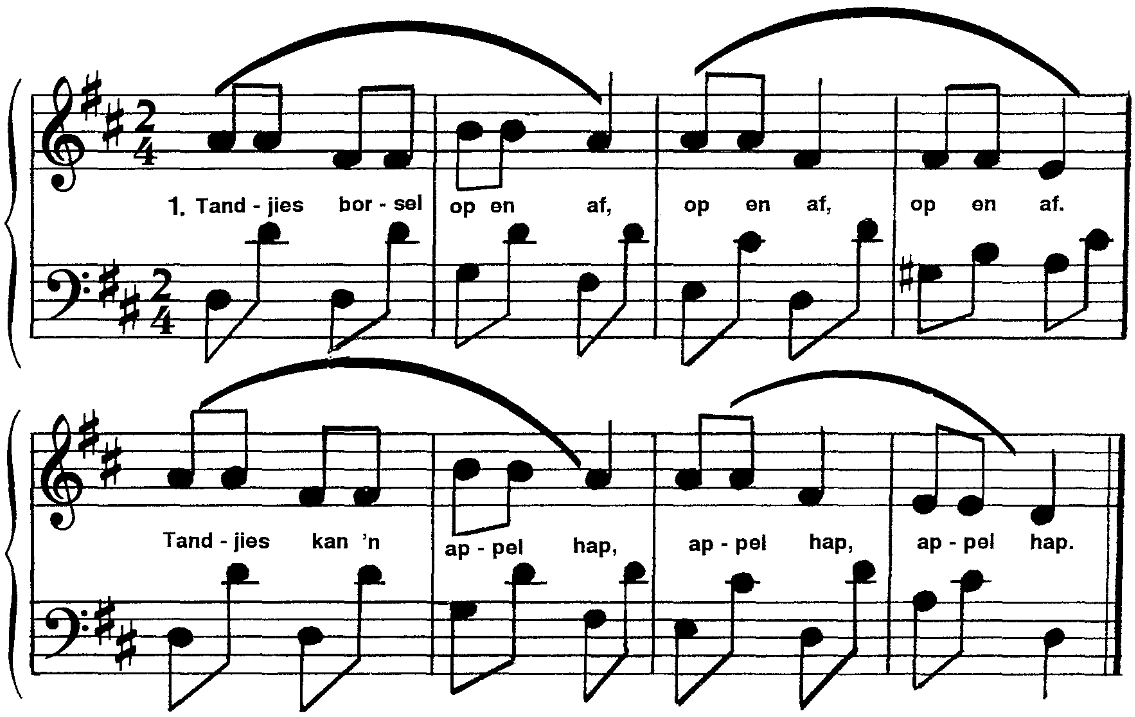
Terwyl die leerlinge die lied aangeleer het, het hulle dadelik toepaslike bewegings uitgevoer, soos byvoorbeeld die was van hande en ander moontlike nabootsende bewegings.

Aktiwiteit b

Die lied, *TANDJIES,* is aangeleer en ook met toepaslike bewegings uitgevoer. Die leerlinge het nou self bewegings by alle sang uitgevoer, selfs sonder die opdrag van die aanbieder.

TANDJIES **(Potgieter & Jordaan, 1984:14)**

Doelgerig



2. Lekkertjies maak tandjies seer
tandjies seer, tandjies seer
Appeltjie maak tandjies wit
tandjies wit, tandjies wit.

Aktiwiteit c

'n Bespreking van persoonlike higiëne, en goeie gesonde kos het hierop gevolg.

Aktiwiteit d

Werkboeke is uitgedeel en die leerlinge moes gesonde kos teken asook *iets* wat hulle uit die eerste liedjie onthou het.

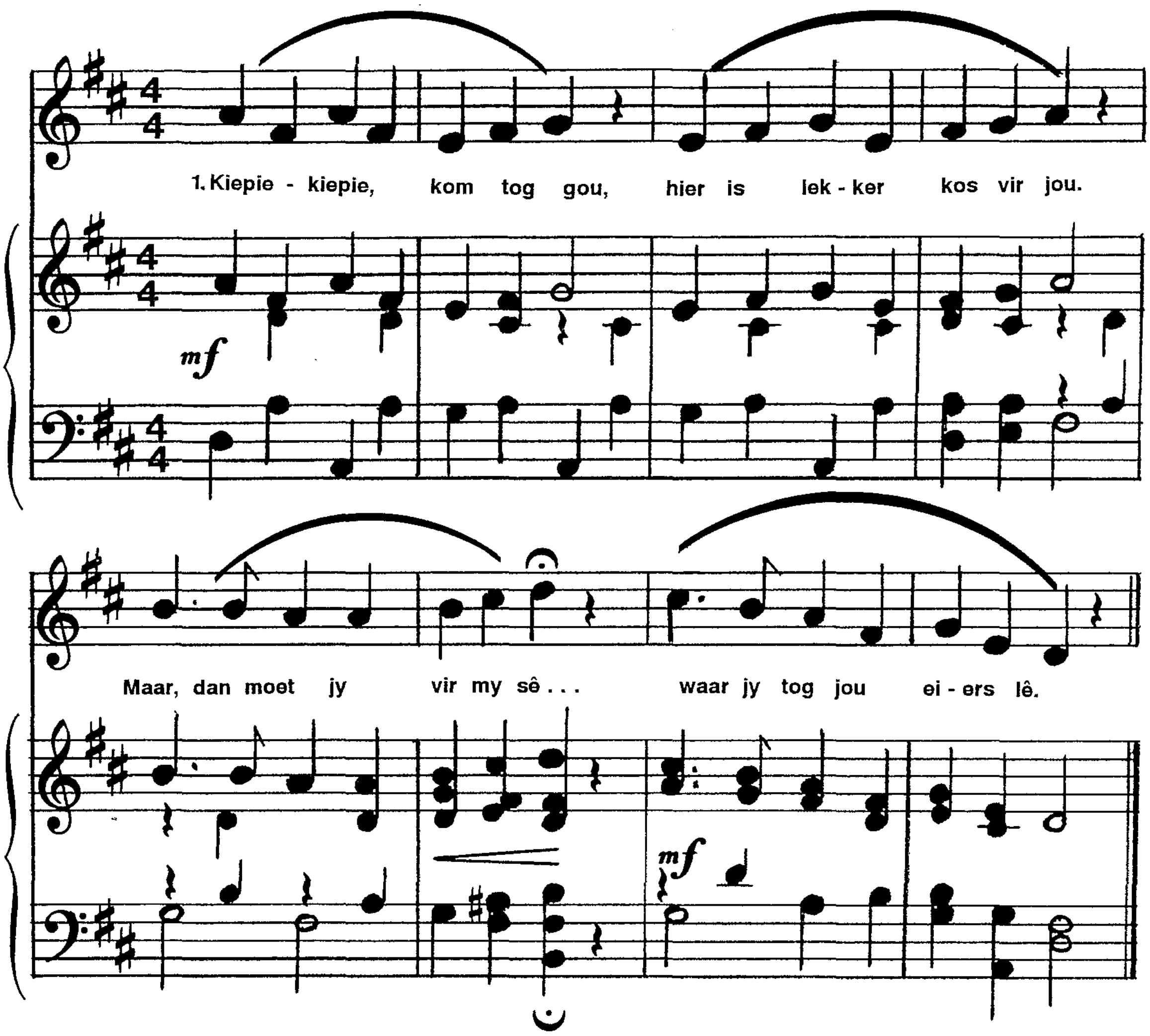
Die doel van hierdie werkeenheid was om die leerlinge te herinner aan persoonlike higiëne en die voordele wat gesonde kos vir alle mense inhou. Kreatiwiteit kon tydens tekenwerk beoefen word. Geheue is ook getoets, aangesien daar 'n opdrag was om iets te teken wat in 'n vorige liedjie voorgekom het.

(xvii) Werkeenheid 22

Die lied wat in dié eenheid aangeleer is, was *KIEPIE-KIEPIE:*

KIEPIE-KIEPIE **(Kromhout, 1978:17)**

Liggies



2. Haantjie haantjie, groot lawaai,
jy's die een wat heeldag kraai.
Kyk, hoe sit hy op sy stok:
baas en koning van die hok.

3. Kuikens kuikens, kiepies klein,
vol met donsies wit en fyn.
Bly nou soet by julle Ma,
luister altyd ook vir Pa.

Sommige leerlinge wou nie graag dié liedjie sing nie aangesien hulle dit reeds te veel in die kleuterskool gesing het. Hulle wou **nuwe** liedere leer. Die aanbieder het hulle daarop gewys dat hulle sekerlik nog nie al die strofes van die lied geken het nie en dat dit 'n storie vertel. Die eerste strofe wat hulle wel geken het, kon hulle ook veel beter sing as voorheen aangesien hulle sekere beginsels wat tydens die program na vore gekom het, nou kon toepas.

Aktiwiteit a

Klem is op duidelike woorduitspraak en musikale vertolking gelê. Die leerlinge was geneig om die liedjie veels te vinnig te sing en *skreesang* het voorgekom. Die toonhoogtes was daarom nie deurgaans korrek nie. Die leerlinge is daarop gewys en die daaropvolgende pogings was van veel beter gehalte (vgl. werkeenheid 2).

Die eerste drie strofes se woorde is aangeleer en deurgaans is gelet op bogenoemde aspekte. Die leerlinge het self agtergekom dat in hierdie lied van 'n **hoendergesin** gesing is (Kiepie was die ma, Haantjie die pa en Kuikens die kinders). Na dié ontdekking wou hulle die lied op eie versoek weer sing, want hulle het nou besef dat, hoewel hulle dit voorheen gesing het, hulle nie geweet het wat dit regtig beteken nie.

Aktiwiteit b

'n Bespreking oor die gesinsamestelling het gevolg waaraan leerlinge gretig deelgeneem het. Hulle het spontaan vertel van 'n ma se pligte, 'n pa se rol in die gesin en hoe kinders hulle behoort te gedra. Van die kinders het daarop gewys dat daar nie net kinders was nie - daar was dogters en seuns, wat boeties en sussies was.

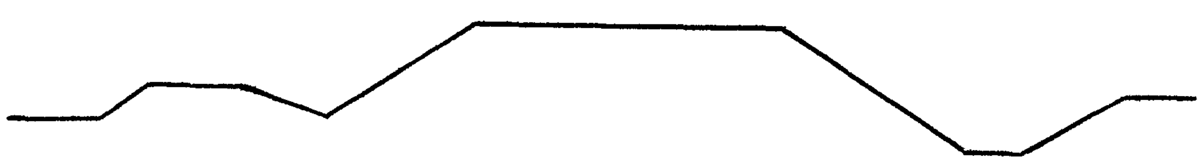
Aktiwiteit c

Leerlinge is herinner aan diergeluide, onder andere dié van hoenders. Die doel hiermee was om aan te dui dat langer en korter klanke kan voorkom (in die natuur, in musiek en in hulle onmiddellike omgewing).

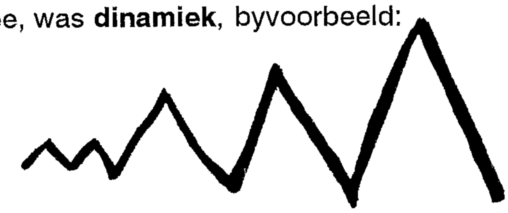
Werkboeke is uitgedeel nadat enkele voorbeelde as wenke verskaf is. Leerlinge moes self die klanke wat hulle gehoor het, **teken of neerskryf**.

Daar was oefeninge oor kort en lang klanke (toonduur). Dit kon deur kolle (●● ● ● ●●) vir kort note en strepies, na aanleiding van die lengte van langer klanke (▬ ▬ ▬ ▬) aangedui word, of op hulle eie manier wat hulle net aan die res van die klas moes verduidelik, sodat almal dit kon verstaan.

Verdere oefeninge was ingestel op toonhoogte. Die aanbieder het voorgestel dat as die klank op en af beweeg, leerlinge dit soos die beweging tydens die glyfluitoefening kon voorstel, soos byvoorbeeld:



'n Volgende aspek wat leerlinge moes probeer weergee, was **dinamiek**, byvoorbeeld:

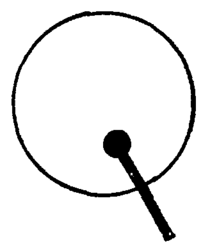
of 

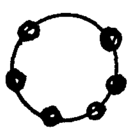
sag na hard sag na hard

Die onderskeid tussen vinnig en stadig (**spoed**) moes laastens na aanleiding van die uitvoering van klank aangedui word, byvoorbeeld:

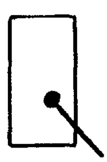
of

vinnig / stadig vinnig / stadig

Instrumente moes ook uitgeken word, byvoorbeeld die handtrom, met 'n tikstafie, 

die tamboeryn  ,

ritmestokkies, die driehoekie ,

en 'n houtblok met tikstafie 

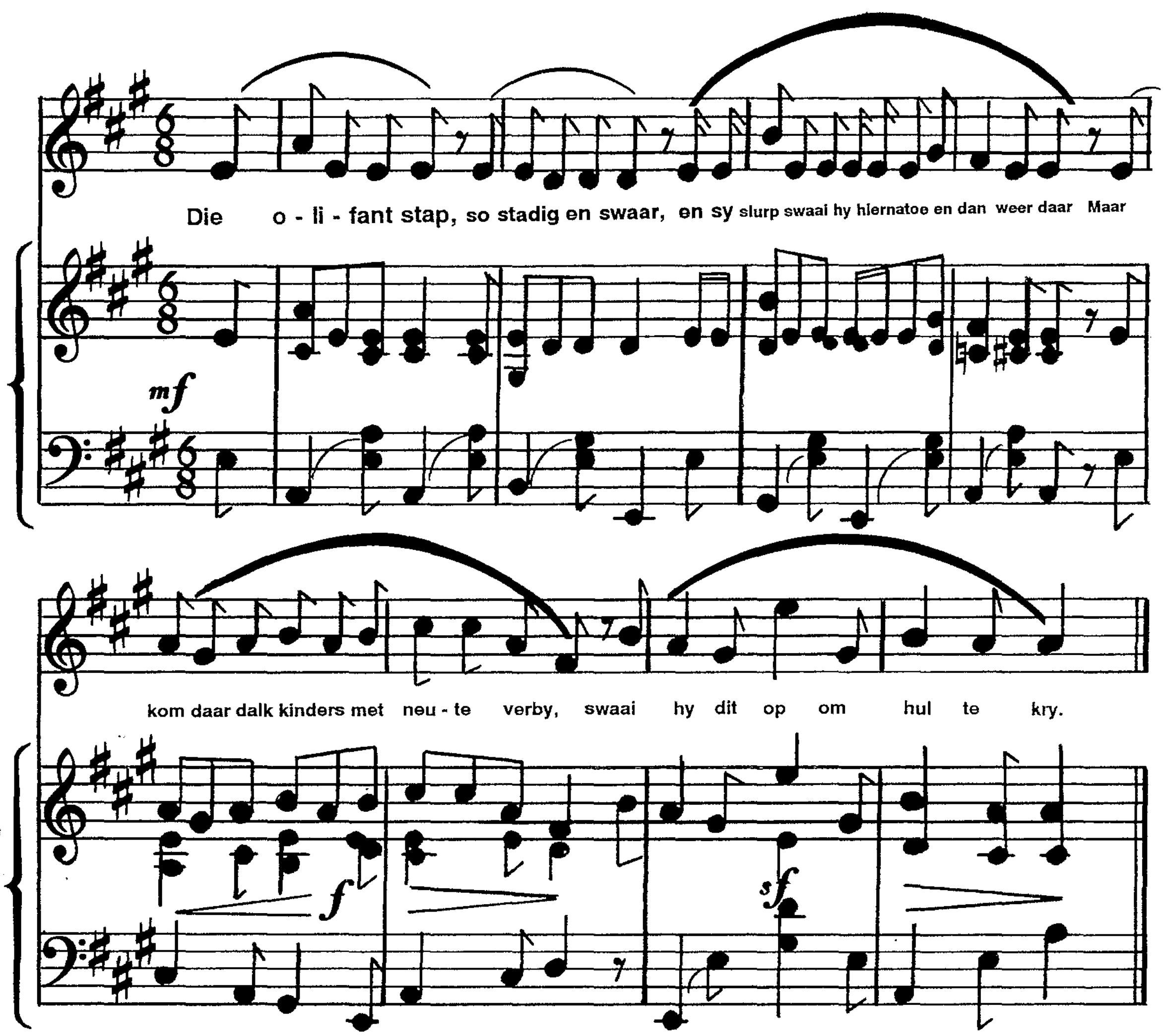
Daar is deur die aanbieder op van genoemde instrumente gespeel en die leerlinge moes telkens in volgorde teken watter instrument hulle gehoor het (hulle moes nie die instrument kon sien tydens hierdie oefening nie).

Die doel van hierdie werkeenheid was aanvanklik om die *gesinsamestelling* te bespreek, soos dit by mense asook in die dierwêreld voorkom. Daarna is op die ouditiewe vaardighede gekonsentreer soos diskriminasie en geheue. Leerlinge kon voorts die opeenvolging van klanke op hulle eie wyse neerskryf (kreatiwiteit). Daar is ook voorsiening gemaak vir die leerlinge wat nie 'n eie skryfwyse kon verskaf nie. Hulle kon die aanwysings, soos deur die aanbieder verduidelik, gebruik.

(xviii) Werkeenheid 23

Die lied, *DIE OLIFANT,* is aangeleer. Slegs die eerste strofe is gesing aangesien meer klem op beweging gelê sou word:

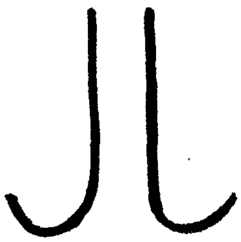
DIE OLIFANT **(Kromhout, 1978:9)**

Maatvas

Aktiwiteit a

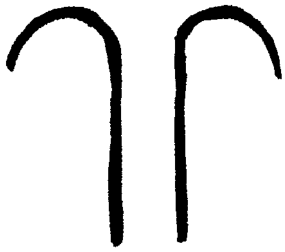
Tydens die sing van die liedjie moes die kinders in 'n kring beweeg - stadig soos 'n olifant. Die hoofklem val hier op die bewegingsmoontlikhede van die olifant se slurp (dié olifant is in die dieretuin en swaai dit **op** om oor die draad kos by besoekende kinders te kry).

Aktiwiteit b

Leerlinge se werkboeke is aan hulle besorg en hulle moes skrifpatrone na aanleiding van die slurp se bewegings voltooi, byvoorbeeld:



en



Hulle moes ook 'n prent (Inkleurboek: Nasionale Krugerwildtuin, s.a.:23) van 'n olifant, wat in hulle boeke aangebring was, inkleur (vgl. Bylae B (ii)). Hulle is daarop gewys dat dit die regte omgewing vir wilde diere was. Die kinders het dadelik gevra hoekom wilde diere dan in 'n dieretuin aangehou word, waarop die aanbieder moes verduidelik dat dit wel 'n goeie doel dien en dat die diere daar goed versorg word.

Aktiwiteit c

'n Bespreking is gehou oor die voer van die olifant in die dieretuin. Dit is gevaarlik en behoort nie gedoen te word nie. Ander wilde diere is ook genoem; watter soorte kos hulle eet en hoe hulle bewegings lyk. Al die rigtings waarin die olifant sy slurp kan beweeg, is ook genoem byvoorbeeld op, af, vorentoe en ondertoe. Dié woorde moes ook korrek in sinne gebruik kon word.

Die doel van hierdie werkeenheid was om leerlinge 'n sekere groep bewegings te laat uitvoer: stadig stap asook die nabootsing van die swaai van die olifant se slurp.

Die skrifoefening en inkleurwerk betrek fyn spierkoördinasie en die rigtings van die slurpbewegings beklemtoon rigtingsin.

(xix) Werkeenheid 24

In hierdie werkeenheid is beweging na aanleiding van afwisselende **tydmaat** en die belewing van **struktuur** beoefen.

Die musiek wat hiervoor gebruik is, is uit die bundel, **ONS VOLKSPELE-ERFENIS** (1989), geneem. Die rede vir hierdie keuse was tweërlei van aard.

- * Hoewel dit slegs 'n instrumentale uitvoering van die liedere was, is dit moontlik dat van die leerlinge dit sou herken as volkswysies; dus eie aan hulle kultuur, soos deur veral Kodály en ook Orff aanbeveel is (vgl. hfst. 4).
- * Die ander rede vir die musiekkeuse is dat dit oor 'n sterk ritmiese inslag beskik. Dit is vir die uitvoering van bepaalde bewegings daarmee saam bedoel, hoewel die ingewikkelder bewegings, soos in volkspele self voorkom, nie uitgevoer is nie.

Musiekvoorbeelde van liedere is slegs waar ***struktuur*** *ter sprake was, verskaf.*

Aktiwiteite

Nege liedere is geselekteer en die klavierbegeleiding daarvan op band vasgelê. Dit is voorgespeel terwyl die leerlinge in 'n kring beweeg het. Vóór die aanvang van elke nuwe lied is die tipe bewegings wat vereis word verduidelik, en die aanbieder het ook tydens die uitvoering saam met die leerlinge beweeg om waar nodig, hulp te verleen.

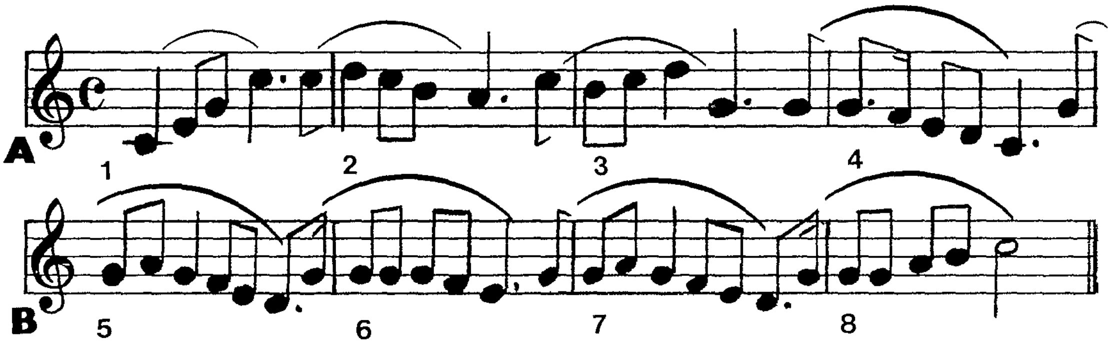
(a) Die eerste keuse was *BLINK VOSPERD*, (no. 6, 1989:80). Die tydmaat is $\frac{4}{4}$. Die leerlinge moes lig en flink, stilstaande en kloksgewys vorentoe in 'n kring beweeg.

(b) Die tweede aanbieding was die begeleiding van, *KêRELS, KêRELS*, (no.11, 1989:90-91). Die tydmaat is $\frac{2}{4}$ en die leerlinge moes marsjeer. Arms moes geswaai word en aandag is aan die links-regsbeweging tydens die uitvoering geskenk.

(c) Die derde musiekstuk was, *FYN SOOS 'N VLINDER*, (no. 88, 1989:264-265). Hierdie musiek verteenwoordig 'n stadige $\frac{2}{4}$-tyd. Tydens die beweging saam met hierdie musiek, moes die leerlinge wanneer die linkervoet vorentoe beweeg, ook die linkerarm gelyktydig beweeg en andersom. Dit is nie die normale stapbeweging nie en van die leerlinge het baie gesukkel met die uitvoering daarvan.

(d) Tydens die volgende musiekstuk, *DAAR KOM DIE WA,*[4] (no. 56, 1989:192) moes die leerlinge in 'n kring sit en na die musiek luister. Die leerlinge wat die woorde geken het, kon dit saggies saamsing. Op die vraag of daar meer as een deel in die musiek gehoor kon word, het hulle bevestigend geantwoord. Die seuns het ritmestokkies ontvang en die dogters driehoekies of klokkies. Met die volgende herhaling van dieselfde musiek, moes die seuns die A-deel met hul ritmestokkies begelei terwyl die dogters die B-deel op hulle instrumente, ritmies moes saamspeel. Dit is 'n laaste keer herhaal terwyl almal kon saamsing **en** op hulle instrumente kon meedoen ter belewing van die tweeledige struktuur.

DAAR KOM DIE WA **(Volkspele-erfenis, 1989:192)**



(e) Die volgende uitvoering was bedoel om die leerlinge te laat beweeg teen die spoed wat deurgaans gewissel het en wat hulle moes beleef en uitvoer na aanleiding van wat hulle gehoor het. 'n Geskikte lied hiervoor in $\frac{2}{4}$-tydmaat, was *DIE KIMBERLEY SE TREIN*, (no. 120, 1989:338).

(f) *HORLOSIE IN DIE SAK,* (no. 30, 1989:128) is volgende uitgevoer. Die beweging is stadig in 'n $\frac{4}{4}$-tydmaat. Op pols 1 van die maat is op die linkervoet getrap en op pols 2 is met die linkerhand sover moontlik afgebuig na die vloer toe. Op pols 3 is die liggaamsposisie herstel en is met die regtervoet 'n tree vorentoe gegee waarna die regterarm en -hand weer na die vloer op pols 4 afgebuig is. Hierdie beweging is oor en oor uitgevoer aangesien dit nie maklik deur al die leerlinge gedoen kon word nie. Klem is weer op links-regsbelewing gelê.

(g) Hierna het die leerlinge, steeds in 'n kring in 'n sittende houding, stelling op die mat ingeneem. Die lied, *O, DIE LIEWE MARTATJIE,* (no. 79, 1989:242) is voorgespeel. Vir die eerste keer in hierdie werkeenheid is gebruik gemaak van 'n lied wat in $\frac{3}{4}$-tydmaat geskryf is. Die leerlinge is gevra om tyd te hou deur eers met hulle hande op hulle knieë te klap (pols een),

---

[4] **In hierdie werkeenheid wat op <u>struktuur</u> fokus, word die begeleiding van die liedere nie verskaf nie.**

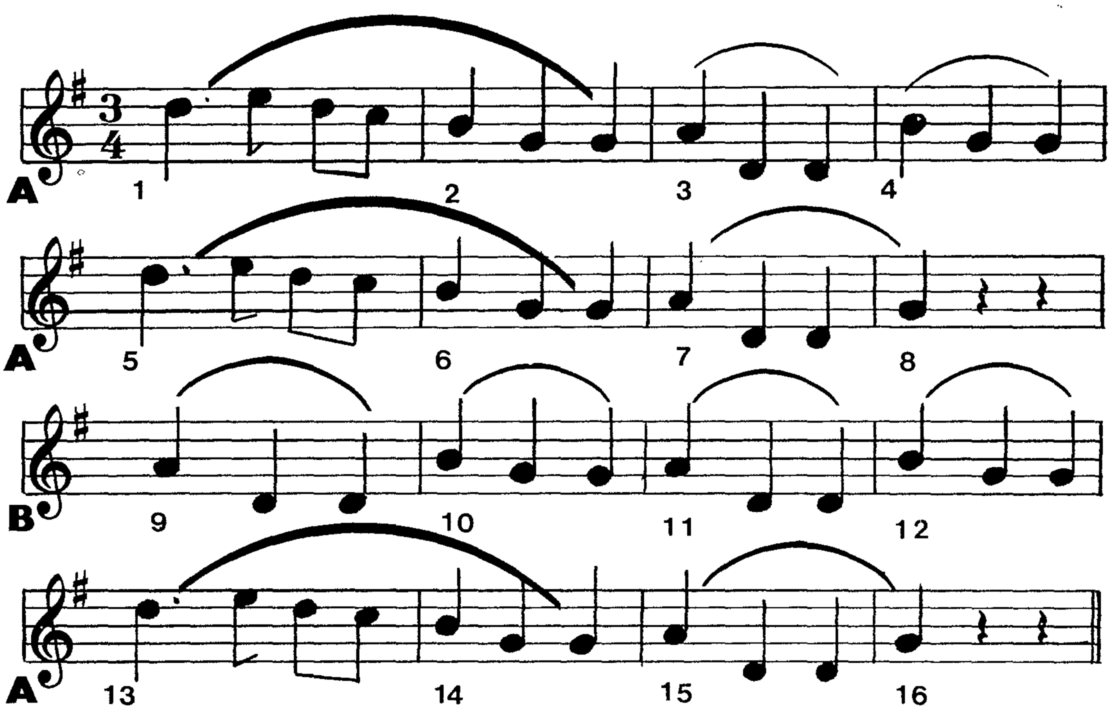
daarna (pols twee) die hande opmekaar voor die gesig te klap, en op pols drie die vingers op skouerhoogte te klap.

Die musiek is herhaal en die leerlinge is gevra om te luister of hulle weer twee dele of dalk meer in die musiek kon hoor. Die meeste leerlinge het beweer dat die musiek aan die begin en die einde dieselfde was, maar die deel tussenin het *anders* geklink.

Instrumente is uitgedeel - handtromme met slaners en tamboeryne aan die seuns, terwyl die dogters driehoekies en klokkies ontvang het. Die seuns moes met die aanvang van die musiek die ritme daarvan op hulle instrumente nadoen, en ook weer tydens die herhaling van dié musiek aan die einde. Die dogters moes waar dit *anders* geklink het, op hulle instrumente speel. Toe die aanvangsmotief weer gehoor is (herhaling van die A-deel), het die seuns spontaan op hulle instrumente begin speel.

Die gevolgtrekking was dat hulle self kon hoor en beleef dat daar drie dele, naamlik ABA (vgl. 4.5.9), was.

O, DIE LIEWE MARTATJIE **(Volkspele-erfenis, 1989:242)**



Ná die bespreking is dit een keer herhaal en het die seuns en dogters sag geneurie terwyl net een seun deel A op 'n handtrom en twee dogters die B-deel met driehoekies uitgevoer het.

(h) *KOM PATERTJIE*, (no. 99, 1989:286-287) is hierna voorgespeel. Dié werk is ook in $\frac{3}{4}$-tydmaat geskryf en die leerlinge moes weer die drie polse per maat soos by die vorige werk, aandui. Die leerlinge is gevra of hulle aan ander maniere kon dink om die drie polse aan te dui. Daar was voorstelle en dit is uitgevoer.

'n Aantal gekleurde serpe is aan die dogters uitgedeel en die seuns het geel vlaggies (vgl. Geel groep) wat aan 'n ligte stokkie vasgeheg was, ontvang. Die musiek is herhaal en die leerlinge moes met albei hande van ver links na ver regs met die serp of vlaggie voor hulle liggame verby beweeg. Hierdie oefening was veral goed vir leerlinge wat probleme met middellynkruising ervaar het.

(i) Die bewegingsprogram is afgesluit met, *LINTSE KOOI,* (no. 3, 1989:74). Die musiek is in $\frac{2}{4}$-tydmaat geskryf en die beweging wat uitgevoer is, was 'n ligte drafpassie wat in 'n ontspanne atmosfeer sonder baie inspanning uitgevoer kon word.

Leerlinge moes in hierdie werkeenheid intensief luister. Die beluistering het in gevalle 'n hele tydperk geduur en hulle moes terselfdertyd liggaamsbewegings uitvoer (motoriese oefening). Links-regsinskerping het deurgaans voorgekom en middellynkruising het ook aandag geniet.

Die uitvoering van die spesifieke bewegings wat die uiterste en volgehoue konsentrasie van die leerlinge vereis het, kon leerlinge wat probleme met perseverasie het, help om met die uitvoering van hulle bewegings te volhard (Sauer, 1986:79).

Die hoofdoel van hierdie werkeenheid was om aan die leerlinge die geleentheid te bied om **bewegings** uit te voer na aanleiding van die musiek (klank) wat hulle gehoor het. Dit impliseer dat 'n motoriese reaksie op 'n ouditiewe prikkel volg. Die leerlinge ontbeer meestal *ouditief-motoriese* oefening aangesien daar weinig geleenthede daarvoor in hulle alledaagse leefwêreld bestaan. Sandbank (1983:59) het in haar musiekterapieprogram met stadige leerders, baie klem op hierdie aspek gelê.

Struktuur in liedere is aan leerlinge uitgewys en hulle kon hierdie aspek beleef sodat 'n beter begrip daarvan gevorm kon word.

Al die genoemde aktiwiteite het groot byval by die leerlinge gevind.

(xx) Werkeenheid 25

Hierdie werkeenheid het met die bekendstelling van 'n gediggie begin.

SEBRA *(Beatrix Viviers)*

Sebra, Sebra, sê vir my
waar jy tog jou strepe kry!
Kyk, jou lyf van boud tot bek
is met strepe oorgetrek!

Sebra, sê tog as jy kan,
is jy dalk 'n rugbyman?
Of het jy 'n slaghuisvoorskoot aan?
Waar kom jou strepe tog vandaan?

(In: Opperman, 1981:71).

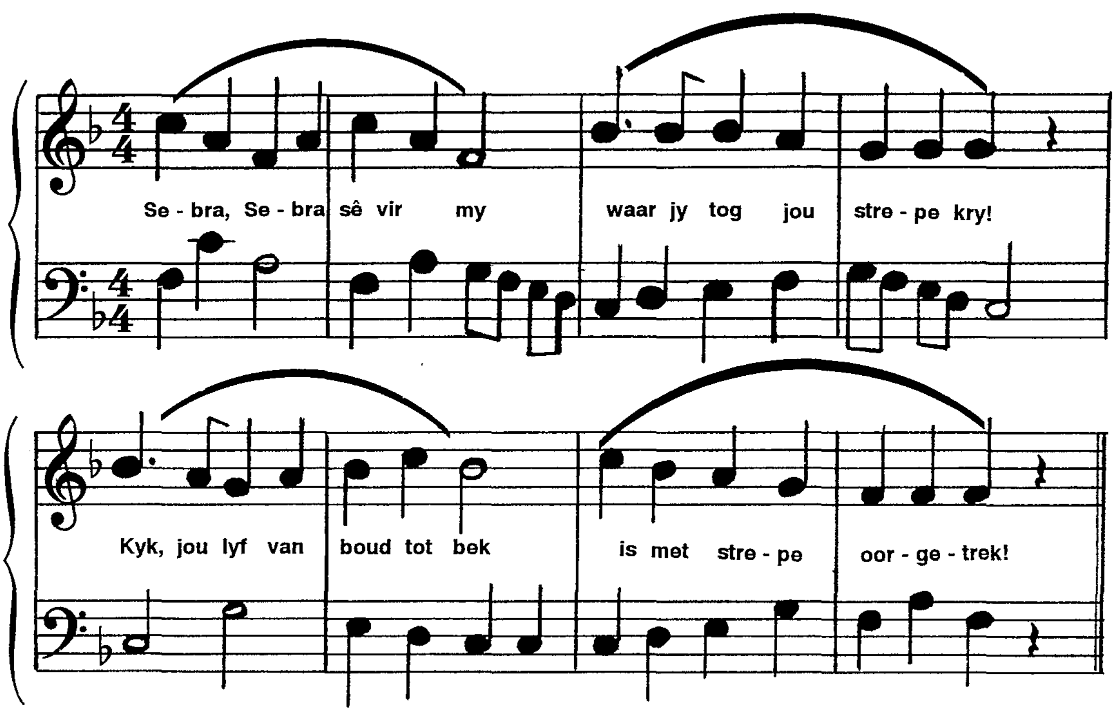
Die gediggie is twee keer voorgedra en vrae is aan die leerlinge gestel soos: Ken julle 'n Sebra? Watter kleur is sy strepe? Hoekom noem die gediggie die Sebra 'n rugbyman? Wat is 'n slaghuisvoorskoot en hoe lyk dit?

Aktiwiteit a

Die liedjie wat op die eerste strofe van die gediggie gebaseer is, is voorgespeel en aangeleer.

SEBRA **(Woorde: B. Viviers**
Musiek: R. Pieterse)

Opgewek



Die leerlinge moes tot die besef kom dat liedere (selfs kinderliedjies) gedigte is, wat getoonset is.

Aktiwiteit b

Werkboeke is aan die leerlinge gegee waarin 'n prent was van 'n sebra (Inkleurboek : Nasionale Krugerwildtuin, s.a.:11), wat hulle moes inkleur. 'n Voorbeeld van die prent wat reeds ingekleur was, is aan hulle gewys. Dit is verwyder toe hulle met hulle eie inkleurwerk begin het.

Hierdie sebra staan op die grond; voor hom is 'n bos (struike), en bokant hom is 'n wolkie in die lug (posisie in die ruimte). Die sebra self moes korrek met wit en swart strepe ingekleur word. Die sebra is op die voorgrond (die fokuspunt), terwyl die ander gegewens die agtergrond vorm (vgl. Bylae B (ii)).

Die leerlinge het weer (soos in vorige soortgelyke gevalle) versoek om na die liedjie te luister, terwyl hulle hul inkleuropdrag voltooi het. Een leerling, 'n dogter, het gevra of sy dié gediggie vir die klas mag voordra. Die res van die klas het stil en met aandag daarna geluister. Na afloop daarvan het hulle hande geklap (vgl. konsertetiket - werkeenheid 11).

Die hoofdoel van die werkeenheid was om die verbondenheid van musiek en taal te illustreer. Die leerlinge kon ook weer oefening ten opsigte van posisie in die ruimte, korrekte waarneming van voor- en agtergrond, asook fyn spierkoördinasie en ouditiewe geheue opdoen.

(b) Samevattend

In werkeenhede 6 tot 25 is die verrykte klasmusiekprogram wat aan die eksperimentele groep gebied is, uiteengesit. Musikaliteit asook die betrokke aktiwiteite (sang en beweging) het deurgaans bepaal watter liedere vir die program geselekteer is (vgl. 5.2.2.3).

Hoewel elke werkeenheid met 'n spesifieke doel saamgestel en aangebied is, is deurentyd kort ritme-eggospeletjies en toonhoogte-eggospeletjies gespeel en is kort oefeninge met behulp van die glyfluit, ten opsigte van die styging en daling van toonhoogte, vir afwisseling gedoen. Alle komponente is altyd geïntegreerd benader en aangebied om alle leerlinge en elke individu ten volle te probeer betrek met inagneming van elkeen se unieke vermoë. Hulp is waar nodig, verleen.

5.4 Afsluiting van die program

5.4.1 Inleidend

Die leerlinge van albei groepe is in een lokaal byeengebring waar hulle vir 'n afsluitingsperiode ván die liedjies wat aangeleer is, saamgesing het.

5.4.2 Herhaling van die skoolgereedheidstoets

Dieselfde prosedure is gevolg soos by die eerste voltooiing van die toets (vgl. 5.3.2.3 (b en c)).

5.5 Slotopmerking

In hierdie hoofstuk is uiteengesit wat die vereistes vir 'n verrykte klasmusiekprogram is. Ook die samestelling en aanbieding van so 'n program is beskryf. Die resultate wat behaal is, word in die volgende hoofstuk bespreek.