

Tolstoj als pedagoog

CAHIER

3i

Tolstoj geeft zangles

Tolstoj geeft zangles

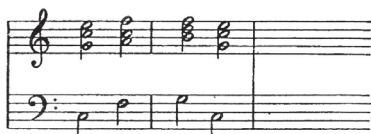
Vorige zomer waren we gaan zwemmen. Op de terugweg was iedereen erg vrolijk. Een boerenjongen, Sjomka, dezelfde die zich had laten ompraten om boeken te stelen, een stevige, gedrongen knaap met geprononceerde jukbeenderen, vol zomersproeten, met X-benen en alle manieren van een volwassen op het land werkende boer, maar met een intelligente, krachtige en begaafde natuur, rende vooruit en ging op de wagen zitten die voor ons uit reed. Hij greep de teugels, schoof zijn pet op één oor, spuwde in de berm en begon een of ander langgerekt boerenlied te zingen, en hoe! Wat een gevoel, wat een bezieling! Af en toe gaf hij een schreeuw ertussendoor. De kinderen lachten: "Die Sjomka, die Sjomka, wat gaat-ie lekker!" Sjomka was volkomen serieus. "Hé, je moet mijn liedje niet onderbreken!" zei hij met bijzondere, opzettelijk hese stem, toen er even een pauze in het lied was. En onverstoorbaar ging hij door met zingen.

De twee meest muzikale jongens sprongen bij hem achterop de wagen en begonnen met hem mee te zingen, net zo lang tot ze de goede toon gevonden hadden. De één zong nu eens op de octaaf, dan weer op de sextet mee, de ander

op de terts, en het ging uitstekend. Anderen vielen in. Ze hieven het lied *Toen onder deze appelboom...* enzovoort, aan, uit volle borst, en het klonk erg luidruchtig, maar muzikaal was het niet.

Sinds die avond hadden we zangles. Nu, na acht maanden, zingen we *Engel, ik kom tot U*, twee cherubijnengezangen (de nummers 4 en 7), uit de gewone kerkdienst en kleine koorliederen. De beste leerlingen – slechts twee – schrijven de melodieën van de liederen die ze kennen op en kunnen al bijna noten lezen. Maar toch is alles wat ze nu zingen bij lange na niet zo goed als wat die twee zongen, terugkomend van het zwemmen. Ik zeg dit zonder bijbedoeling, niet om iets te willen bewijzen: ik zeg alleen maar hoe het is.

Ik zal nu vertellen hoe het onderwijs verliep. Ik ben er zelf tamelijk tevreden over. De eerste les verdeelde ik de klas in drie stemmen en zongen we de volgende akkoorden:



Dat lukte ons zeer snel. En ieder zong wat hij wilde, probeerde de sopraanstem, ging daarna over naar de tenor, en van de tenor naar de alt, zodat de besten het hele akkoord do-mi-sol en sommigen zelfs alle drie de akkoorden leerden. Ze gaven de noten hun Franse benamingen. De één zong: mi-fa-fa-mi, een ander: do-do-re-do enzovoort. “Hoor je hoe het klopt, Lev Nikolajevitsj,” zeiden ze, “het

zoemt helemaal in je oren. Nog es, nog es...”

We zongen deze akkoorden op school, op de binnenplaats, in de tuin, onderweg naar huis, tot laat in de avond en konden er maar niet mee ophouden, van puur plezier dat het zo goed ging.

De volgende dag probeerden we een toonladder. De meest begaafde leerlingen konden hem helemaal doorzingen, de slechtsten kwamen niet verder dan de terts. Ik schreef de noten op lijntjes in de altsleutel, die immers het meest symmetrisch is, en gaf ze hun Franse namen. De volgende zes lessen verliepen ook bijzonder vrolijk: we zongen nieuwe akkoorden in mineur en hun overgang naar majeur-akkoorden: *Heer, erbarm U, Ere aan de Vader en de Zoon* en een driestemmig liedje met pianobegeleiding. De ene helft van de les werd daarmee gevuld, de andere helft besteedden we aan het zingen van de toonladder en oefeningen die de leerlingen zelf bedachten, zoals do-mi-re-fa-mi-sol, of do-re-re-mi-mi-fa of do-mi-re-fa-mi-re en zo verder.

Al gauw merkte ik dat de noten op de lijntjes niet aanschouwelijk genoeg waren en zag ik mij genoodzaakt ze door cijfers te vervangen. Bovendien laten intervallen en veranderingen van de toonsoort zich beter uitleggen door middel van cijfers. Na zes lessen konden sommigen al de intervallen, die ik ze vroeg, zingen, waarbij ze deze opzochten aan de hand van een bepaalde toonladder. Vooral de oefeningen met de kwarten vonden ze leuk: do-fa-re-sol enzovoort,

naar beneden en naar boven. Fa, de subdominant viel allen op door de kracht ervan. “Hé, da’s een goeie, die fa!” zei Sjomka, “zoals die snijdt in je oren!”

De niet-muzikale kinderen raakten steeds meer achter en bleven tenslotte weg, maar met de muzikale kinderen duurden de lessen soms wel drie, vier uur. Ik probeerde ze volgens de gebruikelijke methode maatgevoel bij te brengen, maar dat bleek zo moeilijk te gaan dat ik genoodzaakt was de maat van de melodie te scheiden. Eerst schreef ik de tonen zonder maat en werkte die met hen door, daarna schreef ik de maat op, dat wil zeggen maatstrepen zonder tonen, werkte maat voor maat met ze door, waarbij ik op de tafel tikte, en daarna pas bracht ik de twee processen samen.

Na een paar lessen, toen ik mij rekenschap gaf van wat ik eigenlijk aan het doen was, kwam ik tot de overtuiging dat mijn lesmethode bijna gelijk is aan de methode-Chevé die ik in Parijs in de praktijk had gezien en die ik in feite alleen maar verworpen had omdat het een methode was! Bij allen die zich met zangonderricht bezig houden, kan ik dit werk, waarop op de omslag met grote letters geschreven staat: ‘Reposé à l’unanimité’ en dat tegenwoordig in honderdduizenden exemplaren over heel Europa verspreid is, niet genoeg aanprijzen. Ik zag in Parijs verrassende voorbeelden van deze succesrijke methode tijdens de lessen van Chevé zelf. Een gehoor van 500-600 mannen en vrouwen, soms van 40-50 jaar, dat unisono van blad zong wat de onderwij-

zer ze ook voorlegde! De methode-Chevé bevat veel regels, oefeningen en voorgeschreven werkwijzen, die van geen enkel belang zijn en die geen enkele verstandige onderwijzer bedenkt op het slagveld, dat wil zeggen in de les. Maar de methode bevat ook een heel grappige en misschien ook wel bruikbare manier om de maat te lezen zonder noten. Bij een vierkwartsmaat zegt de leerling bijvoorbeeld ta-fa-te-fe-ti-ri-li-ri. Dat is allemaal heel interessant als een van de methodes waarmee muziek kan worden onderwezen, interessant gezien in het licht van de historische ontwikkeling van een bepaalde muzikale school, maar deze regels zijn niet absoluut en leveren nog geen methode op.

Precies daarin schuilt de fout van de methode. Toch vinden we bij Chevé vele, door hun eenvoud opmerkelijke ideeën. Drie daarvan vormen het wezen van zijn methode.

Het eerste is oud en werd al door Jean-Jacques Rousseau in zijn *Dictionnaire de la Musique* geformuleerd, namelijk het idee muzikale tekens door cijfers weer te geven.¹

Wat de tegenstanders van deze schrijfwijze ook zeggen, iedere zangleraar weet uit ervaring dat zowel bij het lezen als

1. Jean Jacques Rousseau heeft in de 18e eeuw geijverd voor een notatie van muzieknoten in getallen. Zijn landgenoot Galin (1796-1822) leraar wiskunde in Bordeaux en later muziekonderwijzer in Parijs, ontwierp een zangles methode gebaseerd op zo'n getalsnotatie. Later werd Galins methode door zijn leerling Paris, met hulp van Chevé en zijn vrouw verder uitgewerkt. Dit is toen de methode- Chevé gaan heten, die Tolstoj tijdens zijn verblijf in Parijs leerde kennen.

Nu vragen de leerlingen me steeds in cijfers te schrijven en schrijven ze zelf ook alleen nog maar in cijfers.

Het tweede opmerkelijke idee is oorspronkelijk van Chevé afkomstig: noten en maat moeten afzonderlijk worden behandeld. Ieder die deze methode ooit bij zijn onderwijs heeft toegepast ziet wat eerst een onoverkomelijke moeilijkheid leek, plotseling heel simpel worden, zodat je je afvraagt waarom niemand eerder op deze eenvoudige oplossing van het probleem is gekomen. Er staat bijvoorbeeld het volgende:



Hoeveel ellende zou de arme kinderen bespaard zijn gebleven bij het leren van de aartsbisschoppelijke gezangen en andere koorliederen zoals het *Verlos Hem* (Da ispravitsja) als de dirigenten de leerlingen, zonder ze erbij te laten zingen, eerst met een stokje of met de vinger de maat van de muzikale frase hadden laten tikken: vier tikken voor een hele noot, één tik voor een kwartnoot, één tik voor twee achtste noten enzovoort en ze daarna dezelfde frase hadden laten zingen zonder op de maat te letten, daarna weer één maat en daarna weer samen.

De leerling zingt eerst (zonder maat) do-re-mi-fa-sol-mi-re-do. Daarna laat u de leerling zonder te zingen op de noot van de eerste maat op tafel tikken en zeggen: een-twee-drie-

vier, op de eerste noot van de derde maat tikt hij twee maal op tafel en zegt een-twee en op de tweede noot drie-vier en zo verder. Daarna zingt hij hetzelfde met maat terwijl hij op de tafel tikt, waarbij de andere leerlingen hardop tellen. Dat is mijn methode die net als de methode-Chevé niet altijd bruikbaar is, maar wel vaak bijzonder handig kan zijn, alhoewel er misschien nog veel handiger methodes te vinden zouden zijn. Het gaat er alleen maar om bij het onderwijs de maat van de noten te scheiden, en daarvoor kunnen ontelbare methodes worden gebruikt.

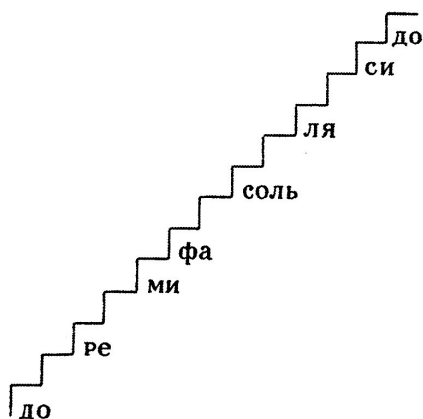
De derde en grootste gedachte van Chevé bestaat in het *populariseren* van muziek en muziekonderwijs. Zijn methode beantwoordt volkomen aan dit doel. Dat is niet alleen maar de wens van Chevé of een vermoeden mijnerzijds, nee, het is een feit. In Parijs heb ik honderden arbeiders gezien, hun handen vereelt, zittend op bankjes waaronder hun gereedschap lag waarmee ze uit de werkplaats waren komen lopen, die van blad zongen en de wetten der muziek begrepen en er belang in stelden. Kijkend naar deze arbeiders viel het mij niet zwaar me op hun plaats Russische boeren voor te stellen. Als Chevé Russisch zou hebben gesproken, zouden ze net zo hebben gezongen en net zo hebben begrepen wat hij zou hebben gezegd over de algemene regels en wetten van de muziek. Ik ben van plan om later nog uitvoerig op de methode-Chevé in te gaan en wel in het bijzonder op de betekenis van de populaire muziek, om die

in verval rakende kunst weer een nieuwe levensimpuls te geven.

Ik keer nu weer terug tot de beschrijving van onze onderwijsmethodes en het verloop ervan. Na zes lessen waren de bokken van de geiten gescheiden: alleen de muzikaal begaafden, de ware liefhebbers, bleven over, en met hen ging ik over tot de mineurtoonladders en het uitleggen van de intervallen. De enige moeilijkheid was dat we een oplossing moesten vinden voor het horen en onderscheiden van de grote en kleine seconde. Fa had al de bijnaam 'stoere' gekregen, do werd 'schreeuwlelijk' genoemd. Ik hoefde ze niets te vertellen, ze voelden zelf aan van welke noot de kleine seconde uitgaat, en daarmee voelden ze ook de seconde zelf aan.

Al heel gauw ontdekten we zelf dat de majeuretoonladder bestaat uit achtereenvolgens twee grote, een kleine, drie grote en een kleine seconde; daarna zongen wij *Ere aan de Vader* in mineur en kwamen op ons gehoor vanzelf terecht bij de mineurtoonladder. In de mineurtoonladder vonden we een grote, een kleine, twee grote, een kleine, een zeer grote en een kleine seconde.

Daarna liet ik ze zien dat je op elke noot een toonladder kunt zingen en schrijven en dat je, wanneer er geen grote of kleine seconde uitkomt, waar die er wel moet zijn, er eenvoudig een kruis of een mol voor moet zetten. Voor het gemak schreef ik een chromatische toonladder als volgt op:



Op deze trap liet ik ze alle mogelijke majeur- en mineur toonladders opschrijven, waarbij ze zelf mochten kiezen op welke noot ze begonnen.

Ze gingen volledig op in deze oefeningen en de resultaten waren verbluffend. Er waren zelfs twee leerlingen die in de tijd tussen de lessen zich vermaakten met de notatie van alle liedjes die ze kenden. Deze twee neuriën vaak de melodieën van liedjes waarvan ze de tekst niet kennen en ze doen dit met veel innigheid en verfijning en ze zingen spontaan de tweede stem. Maar ze hebben er een hekel aan om met een heel stel mee te zingen, dat uit de maat een beetje staat te schreeuwen.

Alles tezamen hadden we die winter een les of twaalf. De lessen werden echter bedorven door onze eerezucht.

De ouders, wijzelf, leraren en leerlingen wilden het hele dorp in verbazing brengen: we zouden in de kerk zingen.

liederen van Bortnjanski in te studeren. Je zou denken dat de kinderen dat leuker vonden, maar dat bleek niet zo te zijn. Ondanks het feit dat ze werden gestimuleerd door het verlangen om in het kerkkoor mee te zingen en ondanks hun liefde voor muziek en ondanks het feit dat wij leraren extra veel zorg en aandacht aan deze gebeurtenis besteedden, werd het mij vaak droef te moede als ik zo'n peuter als Kirjoesjka in zijn gescheurde beenwindsels zijn partij: 'mysterieus geschaa-haa-pen' zag instuderen en zag hoe hij het soms wel tien keer opnieuw moest doen totdat hij tenslotte zo kwaad werd dat hij met zijn hand op de partituur sloeg en riep dat hij precies zong wat er stond.

We hebben één keer in de kerk gezongen met groot succes. Het enthousiasme bij het kerkvolk was overweldigend, maar het zingen leed eronder: de leerlingen begonnen zich te vervelen in de lessen en gingen spijbelen, en pas tegen Pasen hadden we weer met veel moeite een koor bij elkaar. Onze zangertjes begonnen te lijken op aartsbisschoppen die meestal goed zingen, maar die juist daardoor geen plezier meer hebben in het zingen en beslist geen noten kunnen lezen, ook al denken ze van wel.

Ik heb vaak gezien dat leerlingen met een dergelijke scholing zelf muziekles gaan geven zonder enig idee te hebben van de noten en dat ze volstrekt niet in staat blijken te zijn om op eigen kracht iets te zingen wat nog nooit eerder in hun oren is getoeterd.

Op grond van het kleine beetje ervaring, dat ik bij de mu-

zieklessen aan het gewone volk heb opgedaan, ben ik tot de volgende overtuiging gekomen:

1. Het is het eenvoudigst muzieknoten door cijfers te vervangen.
2. Het is het eenvoudigst maat en melodie bij het onderwijs gescheiden te houden.
3. Om het muziekonderwijs zo bij de kinderen te laten aanslaan dat ze er wat van overhouden, moet vanaf het eerste begin gewerkt worden aan hun artistieke vorming en niet aan de techniek van het zingen of spelen. Men kan een meisje uit de hogere kringen wel etudes van Burgmüller laten spelen, maar boerenkinderen kan men beter alleen maar mechanische vaardigheden aanleren.
4. Niets is zo schadelijk voor het muziekonderwijs als dat wat lijkt op kennis van muziek, zoals kooruitvoeringen bij examens, aktes en in de kerk.
5. Het doel van muziekonderwijs aan het volk mag geen ander zijn dan het overbrengen van de algemene muzikale wetten die wij kennen, maar absoluut niet het overbrengen van de slechte smaak die wij hebben ontwikkeld.

