

**ציפי פליישר**

# **על הוראת ההרמוניה**

**פברואר 2017**

# על הוראת ההרמוניה

פברואר 2017

## א. פתח דבר

כשאני חוזרת עכשיו, בפברואר 2017, למה שכתבתי לעצמי בשנת 1987, בדיוק לפני 30 שנה, ובמוחי קודח אז הלהט לכתוב ספר על הוראת ההרמוניה (המסורתית), אני ערה יותר מאי פעם לדיכוטומיה הענקית הזאת: "ציפי פשוט מטורפת להרמוניה" (ציטוט מדברי יהודית כהן אז) לעומת "ציפי מטורפת לאדיטיביות האקזוטית" (אני על עצמי בשתי מילים, מביטה על הלחנותי).

ונחזור לאותן 25 שנה בהוראת ההרמוניה המסורתית 1966-1990 שהביאו אותי לרצון לכתוב את הספר על הוראת ההרמוניה.

אני מציעה כאן קטעים מתוך המחשבות – ההתנסחויות – המסקנות כבר אז, וכן ממצאים מתוך ה-data שאצר בתוכי במהלך שנת הוראה (עד שלוש שנים) דרך מתודולוגית מוקפדת.

החיים הובילוני לכתובת הספר להירמון שירים – כך שהפך הזה בעבודתי קובע והונצח, קיים בפרוטרוט לרווחתם של כל הלומדים מוזיקה כמקצוע. זהו הפיתוח של תורת ההרמוניה לעבר תורת ההירמון (הירמון שירים). הספר להוראת ההרמוניה נזנח – אך הא לנו הזדמנות ללגום ממי אותה באר.

יכולתי לדבר על דינמיקה בצמיחת קו, על הטמפרמנט של קדנצה, על האסוציאציה המיידית של סולם טונים שלמים כשמאזינים למודוס הלידי – זה נבע משאלות של תלמידים. כל זה היה מהול בפן רגשי, פילוסופי, אידיאולוגי; אלה הזינו ללא הרף את הדרך המתודולוגית. ואין דבר כזה לא לענות לשאלה של תלמיד. מדובר כאן תמיד בתלמיד שהוא סטודנט בלימודי המוזיקה כמקצוע.

תמיד רציתי ללמד הרמוניה כיתה הומוגנית – למשל של כנרים, של זמרים, או של גיטריסטים... אבל זה מעולם לא קרה. צאו וראו: עדיין כדאי! אף פעם לא מאוחר. שם יעלו וינשבו כל הזמן רוחות מן התהומות, והחיזוק לכל לומד בתוך קבוצה כזאת להמשך דרכו יהיה אדיר.

## ב. נתתי חיים לאנשים – איזהו תלמיד?

"נתתי חיים לאנשים", מפטירים לעברי עד היום (!) תלמידי-בוגריי במקצוע ההרמוניה לאורך אותן עשרות שנים. "הרגשנו שהרמוניה זה החיים והחיים זה הרמוניה", הם מספרים. עדיין אני פוגשת את מי שהיו הצעירים שבהם, כשלמדו בשנות ה-80; גם למדו אצלי בעשור הראשון לעבודת ההוראה מבוגרים ממני בהרבה ("ילדת פלא" קראו לי).

ברור לי שאכן בהזדמנות של הוראת ההרמוניה בשיא ההעמקה בניתי נשמות, וגם עיצבתי את היסוד האיתן לנתח את ספרות המוזיקה המערבית האמנותית – להבין את רזי אותו בנין מואר שנבנה בזכות הקלסיקנים הגדולים.

מיהו התלמיד האידיאלי? – בעל הרצון שניחן באישיות רוחנית – ונושא עימו את הכשרון. ללא שני התנאים הראשונים – ידעך הכשרון עד שייעלם לגמרי, כלא היה. ויספיק התנאי הראשון אפילו בלבד כדי להגיע להישגים נכבדים. כמובן עם קיומו של תנאי זה אך בהעדר מוחלט של הכשרון – יתקשה הלומד.

ואם להיפך – קיום הכשרון ללא הרצון – כי אז סובלת האמנות – בכך שמפסידה כוח פוטנציאלי – ולעולם. האישיות – זהו כור ההיתוך האמיתי המרסן את השניים שבצדדיו, ממתן אותם, מאלפם לחיות בדו קיום – והוא הערובה להתגבשותו של אמן בעל שיעור קומה.

לפני מספר שנים אמר לי יצחק סדאי, מורי ורבי, כשראה את המונוגרפיה פרי עטי על מתי כספי במהדורתה המורחבת: "בדרך שבה הלכת עם שירי מתי כספי בנית מודל ניתוחי שכל מוזיקאי צריך לאמץ".

## ג. המיפגש עם התלמיד

המיפגש עם התלמיד הוא אחיזתו וחיזוקו – מה קורה איתו לפני שלומד, אחרי שלומד, או בלי שלומד. לעתים יעצתי ללמוד לבד, ללא מורה. איך אני עושה, בונה בן אדם ממי שהגיע אליי חסר ישע? רבים עלו לביתי לרגל כדי להתייעץ. **צרכיו של התלמיד הם קודש**, חקקתי בנפשי. ותוך כדי הלמידה ממש יכולתי לעקוב אחר התפתחותו של התלמיד הבודד, גם אם בתוך קבוצה.

אבחנתי בכל תלמיד שקיבלתי – שמיעה גרביטרית (גושית אשר מתפרקת נכון, הרמונית-אקורדית בז'רגון המקצועי), הללו נוטים להבחין בכל מה שנע פונקציונלית; או שמיעה אטמוספירית (ליניארית/מלודית), הללו נוטים לציור או לאימפרסיוניזם. אלה מן הסוג השני הם אנשים עם הרבה השראה, ועל אף שמוכשרים ביותר קשה ללמד אותם; אפשר אפילו לכנותם "הבעייתיים המוכשרים". יש באנשים האלה משהו מרחף. ומכאן יצאתי אל תסריטי ההוראה.

## ד. הוראת הרמוניה - מה פירוש הדבר?

זהו **חינוך דרך הוראת מוזיקה**. כמעט חינוך אלמנטרי. בתהליך ההוראה שלי כל תלמיד מצא את עצמו – כשאני נזכרת מה היתה נקודת המוצא שלו ולאן הגיע. במהלך הלימודים הוא נחשף לתגליות חדשות, ובלי שייהרס כל מה שרכש בעבר (מאוד הקפדתי בכך עם עצמי). ואל נפשו של הלומד דיברתי: תוכל להמשיך ולהיצמד חזק אל הצד האחד של המטבע שהוא כבר שלך, אך אין לפחד מן הצד השני, דהיינו מפיסת עולם חדשה שחודרת להכרתך! הִנֵּה מספיק חזק כדי לעמוד על שלך, על אהבותיך, על טירופיך! ותפנה אליי, המורה, עם כל תגובה אפשרית "לגמרי פתוח ומלא אומץ"; ועליך להיות מאושר עם כל תוספת אשר מביאה לך בדיוק את מה שחיפשת, שהיה מעורפל ועכשיו מתבהר. זהו אור גדול. כך עודדתי את תלמידיי בתוך מסע הלמידה. התגובה שלי **לאחר בדיקת כל תרגיל בהרמוניה** (כולל תרגילים טכניים ביותר) ותיקון כל השגיאות היתה סוג של **תרפיה** לתלמיד – "זאת בריאות" הם היו אומרים לי, ושוב חזרו באוזניי "החיים זה הרמוניה והרמוניה זה החיים". כשבדקתי תרגילים, אפילו בראשית הדרך ("מתחילים"), מיד אבחנתי בנפש שהתחלתי להתערב בצעידתה אל עבר החיים – חיי המקצוע או החיים בכלל. תמיד השתדלתי בהתבטאויות הביקורת שלי לשכלל ולעדן את תגובתי. כמעט תוך כדי כך הגעתי בהיסח הדעת לפתרון בעיות נפשיות למיניהן, קשיים של חוסר יציבות או של חוסר ריכוז. "בהיסח הדעת" – משום שהם עצמם, בגילי שלי, התוודו באוזניי "את פותרת לי בעיות נפשיות", "את מחנכת אותי לריכוז, מה שלא קיבלתי ביסודי ובתיכון". עמדו לצדי הכוראלים של באך בדרך בה ניתחתי אותם עם תלמידיי (ר') מאמרי "חינוך להומאניות דרך הכוראלים של באך": הגעתי עימם במעקב אחר הירמוניו של באך לגלות את מהלכי הנפש שלו עצמו.

נתמזל מזלי כשלימדתי מספר מועט של קבוצות את תולדות המוזיקה (מכוח "אילוצי מערכת" ותו לא). **ההליכה המסודרת** קודם בלימודי ההרמוניה ואחר כך בהיכרות עם המלחינים לתקופותיהם הביאה

להתמצאות הרצויה בעושר של הטונאליות (באך, בטהובן) ובהתפוצצותה (ברטוק, דביסי). לאור אותה היכרות מעמיקה עם המלחינים הגדולים, יכלו תלמידיי באופן חופשי ומרוכז גם יחד להבין את דרכם. ראו מה כותב אחד מתלמידיי (לימים המלחין רוני ידידיה); זהו חלק מתשובתו לשאלה העוסקת בתקופה הקלאסית כשרק התחיל את לימודי התיאוריה/הרמוניה וספרות המוזיקה:

"מה שמאפיין את **מוצרט** זוהי הקלילות. מוצרט בניגוד לביטהובן הוא בעל עט קלה. למרות הכשלון החיצוני שנכשל מוצרט במלחמתו בעבודות החברה נשאר הוא במעמקי נפשו היצירתית כמנצח. המאבק אצלו אינו בא לידי ביטוי ביצירה כמו אצל בטהובן, המאבק אצל מוצרט מסתיים לפני כתיבתה של היצירה. ביצירה עצמה ישנה הרגשה של ניצחון, של קלות ושל שליטה בחומר. האדם שימש למוצרט המקור והתוכן ליצירותיו. הגיע לשלמות באופרות שלו "חליל הקסם", "נישואי פיגרו". מושפע מהאופרה בופה ומהאופרה סריה. מכניס דמויות עליזות ורציניות בתוך האופרה שלו ומטפל בהן באהבה.

מהלך חייו של **ביטהובן** הפוך לזה של מוצרט. ראשית דרכו עטופה קדרות והוא סיים כאמן בנצחונות שאין למעלה מהם. בחייו של ביטהובן הגיע עקרון האינדיבידואליות לנצחונות המוחלט. ביטהובן הוא המוזיקאי הראשון המתפרנס מיצירותיו המודפסות. יצירותיו של ביטהובן משמשות מקור קיומי. אם היידן היה מוכן לסבול כל ימי חייו כקומפוזיטור של חצרות נסיכים, אם מוצרט נלחם כל חייו בעבודות החברה ונכשל, הרי ביטהובן בכוח אישיותו הענקית עומד כאדם חופשי ובלתי תלוי בעולם. מעולם לא היה ביטהובן בעל משרה, הוא אינו אלא יוצר.

הסונטות לפסנתר של ביטהובן עמוקות עוד יותר מאשר הסימפוניות שלו. הסונטות האחרונות שלו ליוו אותו עד הסוף המר. בסונטות אנו מוצאים עוצמה רבה, ממש עוצמה של תזמורת. אחת הסונטות הבולטות היא הסונטה הפתטית – שבה אנו מרגישים נימה אישית סובייקטיבית – ניצני הרומנטיקה.

ביטהובן כתב 9 סימפוניות. בסימפוניה האחרונה שלו, התשיעית, הוא שבר את מבנה הסימפוניה ובכך מהווה ביטהובן את ראשון הרומנטיקנים. הוא הכניס קולות אדם המזמרים את שילר. במקום החלק השני – שצריך להיות רחב – החלק השני הוא מינואטי. אפילו במיסה סולמניס שלו מכניס ביטהובן נימה רומנטית – קורא לדין את ריבון העולם.

בעצם, אני גורסת שהדרך הנכונה היא לעבור מלימודי הרמוניה מסודרים עם אותו מורה ללימודי תולדות המוזיקה בדרך בטוחה זו של ניתוחי יצירות המלחינים לאורך התקופות, בתולדות המוזיקה המערבית. רשמתי באמצע שנות ה-80, כשכבר עסקתי חזק בקומפוזיציות שלי (זה היה בזמן הלחנת "קינה", אופוס 16), את ההרהורים שהסתננו – **מה בין קומפוזיציה להוראה**:

"חשוב להזכיר: אסור לו למורה לגרום יותר מדי להערצת מישהו (אפילו מלחין שהמורה מאוד אוהב) [לגביי, למשל, אנטון פון וברן]. זהו האסון – סובייקטיביות-יתר של צדו של המורה. בהוראה – **התלמיד הוא הסובייקט, המורה הוא אובייקט** שהוא צֶלֶם של המוזיקה, צֶלֶם של משהו המשתייך לתיאוריה העומדת בכל מבחני הזמן והתקופה. ואם הוא יוצר רציני, העושה את דרכו המיוחדת שלו – עליו לערב בכך מה שפחות את תלמידיו. הוא יזיק להם בכך בהתפתחותם שלהם. זאת כדי להגיע עם קבוצות מתקדמות של תלמידים לכתוב קומפוזיציות על סמך תכנים הרמוניים מתקדמים, עד שימצאו או ימצאו(!) להם עולם הרמוני, עם או בלי טקסט פואטי. עולם הרמוני נועז, מתקדם (אולי בהשפעת דביסי, ברטוק, סקריאבין...)."

בסיום אותו הרהור הגעתי אפילו לרעיון של הלחנת תלמידים – אבל הם לא מתכשרים כ"תלמידי קומפוזיציה" אלא כלומדי הרמוניה, הירמון שירים ותולדות המוזיקה.

## ה. כל שיעור הוא יצירה

היינו שוהים, תלמידי ואני, באיזשהו היכל קודש. מדי שבוע נכנסנו אליו ל-90 דקות. באותן שעות החוטים הלכו ונשזרו בתוך התפרחת של כל אחד מהם והאנשים נעשו משבוע לשבוע יותר ויותר מאושרים; ואז גם אני הייתי יותר מאושרת. אסור היה להחמיץ את המינון הנכון – רגשי, פילוסופי, אידיאולוגי – וכל זאת תוך החומר הנלמד. בניתי את מהלך עבודתי בדרך הטבע ביסודיות, ביודעי שהמתודיות הצרופה היא סוד ההצלחה, והסדר הטוב עוזר להבין היטב מה מוליך אל מה, מה בונה את מה; ואז התלמיד נרגע. ממש כך.

רצוי ביותר עד כדי הכרחי, שאותה קבוצת לומדים תלמד במשך שלוש שנים עם אותו מורה, תנשום עם מינוחיו (לעתים מרצים שונים מכנים בשמות שונים את אותה תופעה בדיוק), ואז מתרחש חלחול הדרגתי-אורגני בתפישתו של הלומד. המסה נקלטת ונשארת בקרבו. המורה יוצר את היש מאין, הוא נמצא בתהליך יצירתי מתמיד, וחי את החוויות שעוברות על התלמיד. ולכן – ככל שההשראה במעשה היצירה הזה גדולה ו"יצובה" יותר – כך היצירה "טובה" יותר. היא נבנית מפרודות שהולכות ונערמות, ולעתים מגיעות גם תגליות ספונטניות – מסממניה הנפלאים ביותר. זאת האידיאולוגיה שלי בחינוך, זהו האני מאמין. דומני שהוא נובע מאליו מאיזשהו רצון בסיסי לתת.

מפסגות הדרך המתודית בלימודי ההרמוניה אצלי: בהגיעם לשלבי הסיום נדרשו **כל התלמידים** להרמן נעימת כורל שנמצאת אצל באך, לגמרי בכוחות עצמם. הם עשו זאת ללא שום יומרות, במאמץ גדול, שכן זוהי משימה לא קלה. על אף שהירמונים אלה לא הצטיינו במיוחד, ואת ביקורתי הצנעתי עד מאוד, המטרה הושגה: בזכות התמודדות זו הם ניתחו אחר כך את הירמוניו של באך תוך הזדהות יוצאת מן הכלל עם הבעיות שניצבו בפניו והפתרונות שמצא, מאירי העיניים והאוזניים. אבל לפעמים הם אפילו מצאו נקודות של חולשה אצלו, וזה היה לגיטימי!

## ו. התמנחויות שליקטתי מתוך שיעורי

אלה זרחו פרחו להן באופן אינטגרלי, בפנטזיה, תוך מהלכי השיעורים; צברתי למען מאמר זה כמה מהן. בעצם אלה הדגמות מתוך תהליך ההוראה ממש, הצצה אל תוך השיעורים.

### (1) מן התיאוריה אל ההרמוניה, לעניין בניית אקורדים ל-4 קולות מקהלה

נהגתי להציג את המירווחים בהליכה אורגאנית אחת מן הקונסוננטיים אל הדיסוננטיים, כלומר הם נעשים דיסוננטיים יותר ויותר בהמשכיות אחת: האוניסון, האוקטבה, הקווינטה, הקוורטה, הסקסטה הגדולה, הסקסטה הקטנה, הטרצה הגדולה, הטרצה הקטנה, הסקונדה הגדולה, הסקונדה הקטנה. הטריטון ניצב באמצע הדרך, "השטן" שבדיסוננס.

ב"משולשים העירומים" היכרנו קודם כל את חומר הגלם ואחר כך התחלנו לבדוק "מה אפשר לעשות איתו" בהרמוניה (פירושו כשלומדים הרמוניה), מתקדמים לעבר הבנה מפורטת ככל האפשר של מה ששומעים.

מתוך תחושת חשיבות-הרגע של תחילת הלימודים, הכניסה אל תוך עולם המוזיקה אשר תפתח מייד אופקים מגרים, בלתי מוגבלים:

כל קו כזה (סופרן, אלט, טנור, בס בכתיבת תרגילי ההרמוניה) מסמל או מייצג בזעיר אנפין את כל הקווים שאנחנו רואים בגובה כזה בפרטיטורה... אפילו קו אלקטרוני הוא קו!

(2) חיבור דרגה לעצמה

זהו החיבור הקרוב ביותר, כאשר התנועה היא רק של עלייה או ירידה בסופרן. אי לכך קול האלט נשאר משותף.

התיאור הסכמטי:

במעבר ממצב סגור (ס') למצב פתוח (פ'): צליל עליון תמיד עולה, דהיינו מרחיבים

במעבר ממצב פתוח למצב סגור: צליל עליון תמיד יורד, דהיינו מצמצמים

ס' ← פ' עולים בסופרן

פ' ← ס' יורדים בסופרן

מצבי הסגור נקשרים לנגינה. דרשתי באופן עקבי מתלמידי: כל מהלך שממלאים בכתב בארבעה קולות (מצב רווח או צפוף), לפי בס נתון של המורה, כולל תבניות הבס – יש לנגן; כך הובלתי את אוזן הלומד בדרך הנכונה.

(3) הוראת II6, VII6

מתוך מחברת אחד התלמידים.

**II6**

II6 מופיעה במקום IV כסובדומיננטה בקדנצה. חייבת להופיע בהכפלת טרצה = צליל הבאס. באופן זה אנו מבליטים את הצליל הרביעי בסולם וע"י כך את הדרגה כסובדומיננטה בסולם. רצוי להתחיל את האקורד במצב אוקטבה או טרצה.

II6      I      II6      V      I

**VII6**

המצב הזה בו נתונה הדרגה-VII מרכז את הצלצול של הטריטון המסתתר בפנים והאפקט הכללי הרבה יותר רך, לכן דרגה זו בשימוש. הדרגה משמשת כדומיננטה. לא מכפילים את הטון המוביל. אפשר להכפיל את צליל הקווינטה אבל לא רצוי. מעדיפים להכפיל את הבאס. הדרגה בצורתה זו מופיעה בדרך כלל בפתיחות.

I      VII6      I6      I      VII6      III      II      VII6      I6      IV      VII6      I  
T      (D)      T      T      (D)      T      SD      D      III      SD      D      I6  
T

ההגבהה של טרצה תופסת מקום מרכזי בספטאקורד הדומיננטי על דרגה חמישית: קודם כל הטיפוס הדומיננטי של האקורד עם הטרצה (טון מוביל) ואחר כך הספטימה שמגבירה את המתח. הספטאקורד מטיפוס דומיננטי הוא אקורד בדיוק במבנה זה, אשר יכול להיבנות בכל דרגה כמוביל חזק אל הדרגה הבאה. בסולם מינורי אפקט ההגבהה של הטרצה יבלוט עוד יותר.

הרבה דיברתי על הוואקום של הטוניקה אליה הכל נמשך, ובראש ובראשונה הדומיננטה עם הטון המוביל. "שני הקס"רים" הללו "לא יוכלו" לסובדומיננטה הרגישה, רבת הגוונים והמשמעויות.

## ז. תרגילים שחיברתי בשביל תלמידיי

### (1) ביצוע בס ממוספר בכתב ובנגינה (עם ספטאקורד מטיפוס דומיננטי על כל הדרגות)

כתבתי אותם בהינף יד בלוח בגיר, ואחר כך ביקשתי מתלמידים שיעתיקו לי לקראת הספר שאכתוב על הוראת ההרמוניה (זה קרה בשנת 1987). הנה מבחר קטן מתוכם, מוגשים כאן לפי סוג התרגיל.

### (2) חיבור סופרן על מהלך נתון שלי ב-4 קולות (שוב ספטאקורד מטיפוס דומיננטי על כל הדרגות)

"קומפוזיציה כמהלך הרמוני" מאת ציפי פליישר; התלמידים נתבקשו לכתוב ארְיָה על בסיס זה.

המהלכים הכוללים את הספטאקורד מטיפוס דומיננטי על כל הדרגות הם ללא ספק החומר המעניין ביותר בפיתוח האפשרויות בתוך הטונאליות, לפני המעבר ללימוד מודולציות (בנגינה בלבד). זהו שלב מאוחר יחסית בלימוד. הדרמה הטונאלית לובשת צבעים חריפים יותר ויותר, כפי שהסברתי ואחר כך ניסחתי זאת לתלמידיי, כאשר הם נחשפים בשיעורים לעושר טונאלי הולך וגובר.

(3) סופרניים נתונים להירמון בכתב בלבד (בשימוש משולשים יסודיים, סקסטאקורדים וקוויטסקסט-אקורדים)

זהו שלב מוקדם יחסית בלמידה, הנקשר לקדנצה האותנטית. כך נהגנו ברישום – הסופרן הנתון כתוב בחמשה העליונה עם דגלים בכיוון למעלה, ומיד הוכנה החמשה הריקה מתחת, לקראת המילוי של שלושת הקולות שמתחת לסופרן.



Something של החיפושיות (1)

זהו ניתוח של שיר פופולרי באמצעות כללי ההרמוניה המסורתית. ניכרת עוצמתו של קו הבס, ואל מולו ההכפלות המערערות את תחושת הטונאליות. רואים/שומעים זאת היטב בביצוע לפסנתר לפי רישום צ.פ. לפסנתר עם תוספות ניתוח, 1975. להלן.

Part C

Very slowly - Heavy Beat

Chords: C, Em7, C7, F, D

Instruments: Bass+Rhythm+Organ, + Elec. Guitars

Dynamics: *pp*

Part II

Chords: G, Am, Am7+ C or Am, D7(9), F, Eb, G7, A

Instruments: Bass figuration, Strings, Bass figuration, Whole Orches., Bass figuration

Annotations: 1. Elec. Guitars solo, 2.

Chords: A, F#m7 A, D, Mixolydian G

Instruments: Voices, Main Melody thicker, Very solid Walking Bass

Chords: A, C#m G#, F#m7 A, D, G, C

from the beginning  
 Improviz. Orches.  
 (solo) + Elect. Guitars  
 bars 1-9; then singing  
 from the beginning Part A (x2)

אטיוד עם קמצוץ חיגי'אז (2)

זהו אימון בדרך יצירתית.

התלמידה (אז עולה חדשה) התלהבה מעצם ההיכרות עם עולם המקאמאט, וחיברה ביוזמתה אטיוד

לגיטרה סולו ובתוכו רמיזות מתוך מקאם חיג'אז ("קמצוץ חיג'אז" כהגדרתה). זה היה בשנת 1994 בתקופה בה כבר לימדתי שיעור-סמינריון שנקרא "ערב – מערב", שעסק בתופעות על קו התפר בין ערב ומערב בספרות המוזיקה הישראלית, הן עממית/פופולרית והן אמנותית. הסטודנטים יכלו לבחור כנושא לעבודה תרגיל קומפוזיטורי. הרמיזות למקאם חיג'אז מופיעות על רקע הירמון של מרווחי אוקטבה וכרומטיקה מלודית.

אטיוד עם קמצוץ חיג'אז מאת ריטה קחמוביץ (אוגוסט 1994)

The musical score is written in 3/8 time and consists of eight staves. It features a melodic line with various ornaments and fingerings, and a bass line with chords and octaves. The piece includes dynamic markings like 'p' and 'Ham. XII', and ends with a 'Coda' section.

אויבן צייגן:  
 סוף מינוק ← סוף מינוק  
 סוף מינוק ← סוף מינוק  
 סוף מינוק ← סוף מינוק  
 סוף מינוק ← סוף מינוק  
 סוף מינוק ← סוף מינוק  
 סוף מינוק ← סוף מינוק

סוף מינוק:  
 אונטער מינוק: סוף מינוק  
 אונטער מינוק: סוף מינוק

סוף מינוק (3 צייגן):  
 סוף מינוק

סוף מינוק:  
 סוף מינוק 27 סוף מינוק PV  
 סוף מינוק 27 סוף מינוק PV  
 סוף מינוק 20 סוף מינוק (מינוק)  
 סוף מינוק 23 סוף מינוק PV



30.3.87

אצילה,

אספתי שילדים באותה הוצאה שלי בימי קדם-ע  
(כמעט לחצתי חיסול - הפסתי):

יום ג' 28.4. 1345 - שעות החינוך נוסף לכתה ב'  
1500 - החציה של הפונטיקה קומה ב'

יום ג' 12.5. 1200 - שעות בשיטת נימח אצ' } במקום  
בוא ב' }  
11.5. 1345 " בהחיות לכתה ב' }

בימי קדם 11.5. 18.5. אין שעות החינוך אב' ב' 845  
(התאוצה יחיד אצל שורה בהחיות אב' אב' אב' אב')

צרכייה (צוים) פזייל.