

## MÜZİKAL İFADE EĞİTİMİNE BİR PENCERE: ÇALGI MÜZİĞİNDE VOKAL İZLER<sup>1</sup>

*Hasan Hakan OKAY*

*Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü,  
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Balıkesir*

*İlk Kayıt Tarihi: 17.10.2011*

*Yayına Kabul Tarihi: 16.05.2012*

### **Özet**

*Çalgılar binlerce yıldır insanın sosyal ve kültürel yaşantılarında bulunmaktadır. Ancak günümüzde kendi sözünü söyleyen solist çalgı anlayışı yaklaşık 400 yıllık bir süreç ile değerlendirilebilir. Çalgıların yapısal gelişiminden, çalgı müziğinin müzikal yorumlamalarına kadar birçok bileşeninde vokal müziğin izleri görülmektedir. Vokal müzik ve çalgı müziği ilişkisi müzikal ifade eğitimine yönelik önemli öneriler taşımaktadır. Bu araştırma, çalgı müziğinin vokal kaynağını ortaya koyarak çalgı eğitiminde yapılan vokal becerilere dayalı yaklaşımları ve araştırmaları genel bir bakış açısıyla değerlendirmeyi amaçlamaktadır.*

*Anahtar Kelimeler: Çalgı, çalgı müziği, şarkı, vokal müzik, çalgı eğitimi, müzikal ifade*

## **A WINDOW TO MUSICAL INTERPRETATION TRAINING:VOCAL TRACES AT INSTRUMENTAL MUSIC**

### **Abstract**

*Instruments are taken part in thousands of years of human social and cultural lives. However, today, there is the understanding of instrumental soloist that says their own words with nearly 400-year time period. Traces of vocal music are seen in many components of instrumental music from structural development of instruments to musical interpretations of instrumental music. That relationship of vocal and instrumental music carries important suggestions for the education of musical expression. This research aims to evaluate vocal skills-based approach to instrumental education and researches by revealing the source of instrumental music which depends on vocal music with a general point of view.*

*Keywords: Instrument, instrumental music, song, vocal music, instrument training, musical interpretation*

### **1. Giriş**

Müzik olgusu, birbirinden farklı alanları olan çok boyutlu bir disiplindir. Müzik,

*1. Bu çalışma, araştırmacının Doktora Tezi'nin bir bölümünden üretilmiştir. Ayrıca, ilgili araştırma EGT-C-DRP-300609-0259 numarası ile Marmara Üniversitesi BAPKO biriminden alınan destek ile proje olarak tamamlanmıştır.*

önce sanatsal performansa dayalı bir alan olarak göze çarpar. Bunun yanında müzikolojî, müzik psikolojisi, organolojî gibi alanlarıyla bilimsel boyutu da olan bir kavramdır. Bu yönüyle müzik, zaman zaman başka disiplinlerin de işe koşulduğu bir çalışma alanı olarak da kabul edilebilir. Dolayısıyla müziği değerlendirebilmek için tüm boyutları beraberce, doğru seçilmiş yöntemlerle ve disiplinler arası uygulamaları da var sayarak ele almak gerekir.

Müzik performansı, bir eserin sadece aksamayan bir ritim, doğru bir entonasyon, tonlu bir çalış vb. gibi teknik durumların doğru seslendirilmesiyle oluşmamaktadır. Müzik bu boyutlarıyla ortaya koyulduğunda sadece teknik süreç işlenmiş olacaktır. Ancak sanatsal performansın ortaya çıkabilmesi için eserin stiline çözümlemesi de gereklidir. Müzik performansı baştan sonuna kadar teknik bir süreç olarak görülse de, teknik uygulamaların dikkatlice incelendiği ve en doğru uygulamanın seçildiği bir temel taşıdır. Stil özellikleri ise eserin yazıldığı dönem, bestecinin kişisel yaratı süreci, eserin biçimi, eserin konusu vb. gibi çok farklı niteliklerden oluşmaktadır. Bu niteliklerin iyi tanınması için entelektüel bir yaklaşımın gerekliliği de kaçınılmazdır. Söz konusu entelektüel yaklaşım müzik sanatının disiplinler arası durumuyla ilintilidir. Buna göre, bir müzisyenin eseri tüm boyutlarıyla doğru çalabilmesi için teknik uygulamaları, doğru seçimleriyle yönetmesi gereklidir. Söz konusu doğru seçimler, staccatonun keskinliği ya da vibratonun sıklığı gibi ayrıntılar olabilir.

Müzik olgusu bu disiplinler arası durumunu müzik eğitiminde de taşımaktadır. Müzik eğitimi; koro eğitimi, çalgı eğitimi, bestecilik eğitimi gibi alanlardan oluşur. Performans eğitimi ise müzik performansı eğitimi kapsamında performansın nasıl yapılacağı, nasıl öğretileceği, nasıl öğrenileceği gibi temel sorulara cevap arar.

Müzik eğitimindeki eğitsel süreçleri sürdürmek için, ilgili alana yönelik çalışmalar organize eden belli bir yöntem ya da yaklaşıma dayalı çalışmalar yapılmıştır. Çalgı eğitiminde metot olarak bilinen belli yöntemler, müzik yapmayı hedeflemelelerinden çok belli teknik becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır.

Rodriguez, müzik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların en önemli nedeninin müziği öğretmeyi ve öğrenmeyi geliştirmesi olduğunu ifade etmektedir (1). Müzik eğitimini, öğrenen ile öğretene açısından geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalar, farklı kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar taşıyabilirler. Uygulamalar birbirlerinden farklı oldukları gibi bir uygulama, kendi içinde farklı disiplinlerden de meydana gelebilir. Bu noktada önemli olanın hangi açıdan konuyu ele almak olduğu sorusudur.

Müzik eğitimcileri eğitim çalışmalarında, kendi deneyimlerinden faydalandıkları kimi yaklaşımlar geliştirmişler veya var olan metotları uygulamışlardır. Kendi deneyimleri ya da metotların yanında farklı kaynaklardan da faydalanmışlardır. Örneğin Persson'a göre öğretim genellikle sezgi, sağduyu ve gelenek üzerine kurulmuştur (2). Öğretmenler önceki eğitimcilerinden gördüklerini gelenekselleşmiş usta-çırak anlayışı ile uygulamakta, sezgisel olarak öğrencilerini yönlendirmektedirler. Oo, Hoffer'ın

öğretmenlerin bazen ne öğretmek istedikleri hakkında ya da kullandıkları metotların öğrencilere nasıl yardım edecekleri hakkında fikir sahibi olmadıklarını belirttiğini ve Hoffer'a göre öğretmenlerin, ne öğretecekleri konusunda çalışmalarını organize etmeleri gerektiğini aktarmaktadır (3).

Müzik eğitimcisi için sadece bir yöntemle sahip olmak değil hedefin ne olması gerektiği de önem taşımaktadır. Hedef müzik yapmak ise müzik yapma ile ilgili tüm bileşenlerin işe koşulacağı bir bütünlük gereklidir. Başka bir ifadeyle müzik eğitimcisi için sadece aracın varlığı değil onun nasıl ve ne için kullanılması gerektiği de önem taşımaktadır. Müzik eğitimcileri hedeflerini daha çok teknik becerilerin doğru uygulanması olarak belirlemektedirler. Ancak müzik eğitiminde hedefin müzik yapmak olduğu önemli bir çıkış noktası olarak ele alınmalıdır.

Çalgı eğitimi sürecinde hedef, birçok önemli müzik adamına göre müzikal davranabilme, müzikal çalabilme olarak ifade edilmektedir. Teknik süreçlerin, sonundaki beklenti müzikal görüntüdür. Auer, "Tekniğin bittiği yerde, sanat başlar." demektedir (4). Dolayısıyla müzik eğitiminde tüm alanlarıyla amacın müzik yapmak, alt amaçların ise müzik yapma araçlarının geliştirilmesi olduğu görüşü önem kazanmaktadır.

Genellikle, müzikal insanlar, müzikte ifadesel özelliklerin üretimini ve algısını sergilemek için bilginin düzeyi, dinleme becerisi, notayı anlamlandırma, ustalık, hafıza, güdülenme gibi müziği tek tek oluşturan öğeleri düzenleme becerisine sahip kişiler olarak adlandırılırlar (1). Başka bir ifadeyle müzikal davranan kişi, müziksel ifadenin tüm boyutlarını tanıyan ve bu boyutları birbiriyle bütünleştirerek düzenleme becerisine sahip olan kişidir. Müzikal ifadeyi meydana getiren boyutların hepsini tanımak ve uygulamak müzik eğitiminin hedefi olmalıdır. Bu hedefi gözeten eğitimci ve öğrenenin, müzikal davranışa yakın bir konuma geleceği dile getirilebilir.

Kişilerin çalgılarını çalarlarken müzikal davranabilmeleri için, çok katmanlı müzikal performans sürecini ve bu sürecin farklı öğelerini doğru düzenlemeleri gerekmektedir. Ancak ulusal düzeyde yapılan kaynak araştırmasında, kullanılan metotların müzikal dinamiklerin eğitimi konusunda yeterli olmadıkları belirlenmiştir (5). Çalgı metotları genel olarak çalgıcının teknik gelişimini temel almakta ya da müzik eğitimcilerinin çoğunluğunun böyle bir kaniya sahip olduğu göze çarpmaktadır. Dolayısıyla müzik sadece teknik becerilerin başarılmasını temel alan tek boyutlu bir açıdan ele alınır görünmektedir. Bu durumun disiplinler arası konumuyla müziğin temel yapısını yansıtmadığı söylenebilir.

Uluslararası düzeyde ise 'müzikal olma'nın anlamı ve buna bağlı olarak müzikal performansın geliştirilmesi, önemli bir çalışma alanı olarak dikkat çekmektedir. Yapılan alan yazın taraması müzikal ifadeyi geliştirmeye yönelik metot gereksiniminin, uluslararası alanda da bir çalışma alanı olduğunu ortaya koymaktadır.

Öte yandan sayıları az olmakla beraber ülkemizde müzikal ifadeyi geliştirmeyle ilgili kimi çalışmalara da rastlanmıştır. Örneğin, müzikalitenin, artikülasyon temelli

olarak geliştirilmesine yönelik yapılan bir çalışmada, deney grubu lehine olumlu sonuç belirlenmiştir(6).

Uluslararası çalışmalar incelendiğinde, yeni çalışmalarda öğretmenlerin müzikal ifadeye yaklaşımlarında bazı eksiklikler olduğu göze çarpmaktadır. Örneğin, Karlsson ve Juslin, öğretmenlerin öğrencilerine müzikal ifadenin eğitimini nasıl verdiklerini video kayıt yöntemiyle incelemişler ve yapılan eğitimin ağırlıklı olarak tekniğe ve yazılı notasyona dayandığını belirlemişlerdir. Buna göre öğretmenlerin çoğunlukla teknik beceriler ile ilgilendikleri ve yazılı notasyonun üzerindeki notaları öğrencilere çaldırmaya çalışmakla uğraştıkları görülmektedir. Ayrıca çalışmada, öğretmenler arasındaki ortak özelliğin, bireysel farklılıklar olmasının yanında hedeflerin, belirli görevlerin ve sistematik öğretim modellerinin belirsizliği olduğu da belirlenmiştir (7). Eğitimcilerin hedeflerde ve benimsedikleri öğretim modellerinde ortaya koydukları bu belirsizlik, müzikal ifadeye yönelik hangi açıdan yaklaşımları gerektiğini ya da hangi araçları nasıl kullanmaları gerektiğine yönelik ortak bir yönergelerinin olmadığını göstermektedir. Bu veri, eğitimcilerin sezgisel ya da usta-çırak ilişkisine dayanan önceki deneyimlerinden gelen öğretim yöntemlerinin varlığını destekler niteliktedir.

Dolayısıyla müzik öğretiminde sadece teknik becerilerin değil, öğrenciyi müzikal davranmaya ulaştırma amacı altında gerekli teknik becerilerin belirlendiği bir yaklaşımın benimsenmesi önem taşımaktadır. Özellikle müzik eğitiminin müzik yapmayı hedefleyen bir süreç olduğu düşünüldüğünde, eğitimcilerin doğru öğretim yöntemlerini belirleyerek, öğrencilerini müzik yapmaya ulaştırmak amacıyla kullanmaları gerektiği söylenebilir. Tait de, başarılı müzik eğitimcilerinin öğrencilerinin farklı gereksinimlerine göre birçok strateji ve tarz geliştirdiklerini dile getirmekte ve en iyi öğretim yönteminin olmadığını belirtmektedir. Tait'e göre, öğrenciyi araştırmaya daha çok özendirerek öğretim tarzı çeşitliliği ve stratejiler repertuarı vardır (3). Kısaca, müzik eğitimcilerinin amaçlarını müzikal davranış kazandırma olarak belirleyerek, doğru öğretim tarzı ve stratejileri seçmeleri gerektiği söylenebilir.

Eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dallarında, eğitimin en önemli basamaklarından biri de çalgı eğitimidir. Çalgı müziğinde, her çalgının kendine özgü teknik olanaklarının olduğu ve literatürünün bu nitelikler kapsamında özgün olarak şekillendiği söylenebilir. Çalgı müziğinde söz konusu farklılıklar olduğu gibi, birbirine benzer temel ilkelerin de bulunduğu bilinmektedir.

Çalgı eğitimi, özelleştirilmiş birçok çeşitli yöntem barındırmakta ve bu yöntemler farklı açılardan çalgı eğitimini belli teknik önerilerle yönlendirme amacı taşımaktadır. Örneğin, keman eğitiminde Sevcik, Galamian, Mazas, Kreutzer gibi farklı yaklaşımları içeren çalışmalar bulunmaktadır. Tüm bu çalışmaların amacının, çalıcıyı profesyonel düzeyde en donanımlı teknik duruma taşımak olduğu ve müzikal ifade için çalıcıyı güçlendirmeyi hedeflediği söylenebilir. Bu eğitsel süreçte müzikal performansın gerektirdiği ilkeler, müzikal davranışın ortaya çıkması için bütünlenerek verilmelidir. Dolayısıyla süreç eğitici tarafından doğru yönlendirmenin, öğrenen tarafından da

doğru algılamının beklendiği bir işleyiş taşımaktadır. Böylece hem öğreticinin hem de öğrenenin etkin şekilde içinde olacakları bir süreç yaşanacaktır.

Bu noktada, müzikal performansın eğitiminde hem eğiticiyi hem de öğreneni işe koşan doğru yaklaşımların hangileri olduğu ya da hangi kaynaktan doğmaları gerektiği sorusu önem kazanmaktadır. Müzik kavramına yaklaşmak için insan ile müzik ilişkisinin boyutlarını tanımak yardımcı olabilir.

Müzik, biyolojik temelde birçok ögesiyle insan uygarlığının en değerli sosyo-kültürel üretimlerinden biridir. Biyolojik ilişkiler, müzik ve insan arasındaki bağları bölünmez bir biçimde kuran unsurlar olarak görülebilir. Dolayısıyla tüm boyutlarıyla daha iyi algılamak için insan ve müziğin biyolojik temelde ortaklıklarını iyi anlamak gereklidir.

Müzik ve insanın biyolojik ortaklığı ifadesi akla ilk olarak ritmi getirmektedir. Kültürel gelişim içerisinde farklı ritmik dokusu olan kimi müzik türlerinin insanı harekete geçirdiği kimi müzik türlerinin ise sakinleştirdiği bilinen bir gerçektir. Başka bir ifadeyle insanın tansiyonu ile müziğin doğrudan ilişkisi olduğu da ifade edilebilir.

İnsanın psikolojik durumuyla da doğrudan bağlantılı olduğu bilinen müzikal etkiler ise müziğin ve insanın etkileşimini ortaya koyan diğer bir unsurdur. Minör ya da majör bir eserin farklı duygulanımlara yol açması örnek olarak gösterilebilir.

Sözü geçen biyolojik ortaklıklar ile ilgili önemli verileri, gelişmiş beyin görüntüleme teknikleri gözle görülür şekilde açıkça ortaya koymaktadır. Örneğin dinlenen bir müziğin taşıdığı duygusal kodlar ile günlük yaşantıda oluşan duygulanımlar, beyin benzer bölgelerini harekete geçirmektedir (8). Müzik ve insan arasındaki nörofizyolojik açıdan belirlenen önemli bir ortaklık da dil ve müzik ilişkileridir. Son nörofizyolojik araştırmalar, dil ve müzik arasında oldukça derin ve önemli bağlantılar olduğunu göstermektedir (9; 10; 11; 12; 13). Bu veriler ‘müzikal olma’ sürecinin dil, müzikal bilgi ve müzikal performans kavramları arasında nörofizyolojik düzeyde düşünüldüğünden daha çok ortak işlem alanı olduğunu ortaya koymaktadırlar.

Kodaly (14), Suzuki (15), Havas (16) gibi ve daha da başka önemli müzik eğitimi ekollerinin ortaya koyduğu ‘çalgı eğitiminin vokal kaynak ile yapılması gerektiği’ görüşü, son nörofizyolojik beyin görüntüleme çalışmalarında gözle görülür fiziki kanıtlarla daha da güçlenmiştir.

Keman ile ilgili metodik çalışmaların ortak noktalarından öne çıkan bir nitelik, kemanın solist bir çalgı olarak algılanmasıdır. Belli bir zaman diliminden sonra modern ifadesiyle nitelenebilecek metotlarda, kemanın bir birey olarak ele alındığı görülmektedir. Yapılan kaynak taraması sonucunda, Erken Barok Dönem çevresinde çalgıların kendi kimliklerini kazandıkları ve ‘şarkı söylemeye’ başladıkları belirlenmiştir. Müzikal ifade terimi olarak kullanılan ‘cantabile’ teriminin, çalgının şarkı söyler gibi çalınmasına işaret ettiği bilinmektedir. Buna göre, çalgıların kişiliklerinin, temelde

vokal etkilerden, esinlenmelerden doğduğu dile getirilebilir. Dolayısıyla kendi müziğini yapan bir çalgı anlatımını tanıyabilmek ya da çalgıyı müzikal değerle çalabilmek için vokal ya da başka bir ifadeyle şarkı kaynağından çalgı müziğine yaklaşmak anlamlı görünmektedir. Başka bir deyişle, müzikal ifadenin gelişmesine yönelik vokal kaynakların bilindiği ve önemsendiği bir eğitsel sürecin, öğreten ve öğrenene olumlu katkılar sağlayacağı var sayılmaktadır.

## 2. Bulgular ve Yorum

### 2.1.Çalgı Müziği ve Şarkı Kaynaklı Gelişimi

Çalgı kavramı insanın ilk kültür ürünlerini ortaya koymaya başladığı dönemlere kadar uzanır. Çalgıların insan tarafından kullanımının 43.400 yıldan daha da eskiye gittiği düşünülmektedir (17). Bu geniş zaman diliminin yanında çalgıların Rönesans Dönemi'nde başlayan kimlik arayışı, Erken Barok Dönem'de büyük bir dönüşüm yaşamıştır. Bu araştırmada çalgı müziği kavramı, çalgıların bireyselleştiği ve kendi sözlerini müzikal olarak söyledikleri bir anlayışı ifade etmektedir. Bu anlayış ile ilgili Auer'in aktarımı dikkat çekicidir. Auer, kemanın yorumlanarak çalınması ile ilgili her şeyi anlatan ifadenin Berlioz tarafından söylendiğini aktarmaktadır: "keman konuş-turulmalı" (4).

Çalgıların bireysel olarak kimliklerini aradıkları zaman dilimi, Rönesans ve Barok Dönemler içerisindeki organolojik hareketlilikte belirmektedir. Çok sesli müziğin vokal kaynağı, çalgı müziğinin de kaynağı gibi görünmekte ve çalgıların bireyselliklerini vokal esinlenmelerden alıyor olması birçok kaynaktan göze çarpmaktadır.

Rönesans'ın erken dönemlerindeki gelişmelerden birini Say, "lavta ve klavyeli çalgı müziği derlemelerinde, armonilenmiş bir sürü lied, dans ve chanson vardır." olarak aktarmaktadır. Yine viol, lavta, flütler ve diğer çalgılar için yazılan birçok metot, çalgı müziği gelişimine bir ivme vermiştir (18). Say, Rönesans çalgılarını değerlendirirken başka bir aktarımında Ward'ın şu ifadelerine yer verir : "Rönesans müziğinin ırmağı ses müziğiydi (vokal müzikti); müzikçiler dinsel ve din dışı müziğin ileri yörüngeye nasıl oturtulacağı üzerine kafa yormuşlardı, çalgı müziği ve çalgılar ise bu ırmağı besleyen kollardı" (18).

Bu ifadelerin üzerine Say Rönesans'ta, çalgıların ses müziğine eşlikçi, ya da halk müziğindeki gibi bağımsız işlev kazanması ya da soyluların dansları için vazgeçilmez öğe olması üzerinden, bağımsız ya da yarı bağımlı bir çalgı müziği olduğu şeklinde bir özetleme sunar.

Rönesans Dönemi'ne ait önemli bir çalgı da orgdur. Bu dönemde org için yazılan değerli bir eser Conrad Paumann tarafından 15. yüzyılda yapılan "Fundamentum Organisandi" olarak belirtilmektedir. Derleme olan çalışma, Paumann'ın değişik tür ve formları kapsayan dinsel parçalarını, liedlerini ve dansların çalgı için yapılmış transkripsiyonlarını içermektedir (18). Burada önemli bir nokta, söz konusu derlemenin

dinsel parçalar ve liedler olarak, vokal eserler ile dansları kaynak alması ve bu eserlerin düzenlemelerinden oluşuyor olmasıdır.

Say, dönemin diğer önemli çalgılarından lavta için de Ataman'ın "solo çalgı olarak kullanıldığı gibi ses müziğinin vazgeçilmez eşlik çalgısıydı" (18) ifadesini sunmaktadır.

Say, Rönesans'ta çalgı müziği kavramının ortaya çıktığını, çalgıların vokal müziğe eşlik etmek veya solo çalmaları amacıyla kullanıldıklarını ifade etmektedir. Ancak, Rönesans'ta vokal müziğin, 'çalgı müziğinin beslediği ırmak' olarak ifade edilmesi dikkat çekici bulunmaktadır.

Farklı kaynaklar bu dönemdeki vokal müziğin durumunu farklı yaklaşımlarla ifade etmektedirler. "Rönesans'ta bestecileri eser vermeye koşullayan öncelikli çalışma alanı, vokal müzik idi. Ayrıca Rönesans Dönemi'nde müzisyenlerin toplumsal statülerine bakıldığında da profesyonel şarkıcılara, müzisyenlere kıyasla daha iyi davranıldığı ve statülerinin onlardan daha yüksek olduğu da bilinmektedir" (19). Benzer şekilde Rönesans Dönemi'nde çalgıların eşlik veya solo görevlendirilmeleriyle ilgili sosyolojik bir durum da şöyle sunulmaktadır: "1514'te Castiglione (1478-1529 - İtalyan bir asilzade, tanınan bir Rönesans yazarı, asker, diplomat), saray nedimelerini şarkılarına lute ile eşlik ederlerken övmüştür ancak tahta üflemelilerle olan performanslarını çirkin bir ses ürettiği için kötülemiştir. Tahta üflemeli çalan müzisyenler kendilerine şarkı söylerlerken eşlik edemedikleri için her zaman şarkıcıların alt statüsünde olmuşlardır" (19). Bu dönemde gerek toplumsal statüleri olsun gerekse dönemin vokal müziğe karşı beklentilerinden kaynaklansın, çalgı müziği kavramının ağırlıklı olarak eşlik yapmaya dayandığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle, çalgılar şarkılardan, çalgıcılar ise şarkıcılardan daha alt basamaktaydılar. Toplumsal yaşantılara ait bu ifadelerde, çalgı çalan ve şarkı söyleyen arasındaki önemli fark değerlendirildiğinde, vokal müzik üretenlerin çalgı çalan kişilere göre daha yüksek statüde oldukları açıkça görülmektedir.

Aynı dönemde orkestra müziğine ise kısaca bakıldığında bazı belirsizlikler göze çarpar. "Orkestrasyon, Ortaçağ ve Rönesans müziğinde uygulanması zor bir anlayışa sahiptir. Çünkü modern orkestrayı karşılayan bir oda müziği anlayışı o zaman için yoktu ve besteciler neredeyse hiçbir zaman istedikleri çalgılamayı belirtmemişlerdi" (20). Dolayısıyla çalgı müziğinin gelişiminde önemli bir unsur olarak orkestra kavramına bakıldığında, bu dönemlerin sonrasında önemli gelişmeler olmuştur.

Orkestralama açısından farklı bir bakış açısı da, belli bir çalgı ailesi içinde görülen çeşitliliğin vokal müzik kaynaklı olduğu görüşüdür. Bu düşünceye göre, örneğin dört temel insan sesi, yaylı çalgılar ailesinde vücut bulmuştur; keman soprano, viyola altoya karşılık gelmektedir. Sider'e göre; "tahta üflemeliler, bakır üflemeliler ve yaylı çalgılar aileleri, bas'tan soprano'ya insan sesini bütünlemek için icat edilmişlerdi. Bu tonal gruplama, çalgı topluluklarının müziğini rahatlatmış ve insan sesine eşlik eden

çalgısal eşlikleri geliştirdi” (19). Başka bir ifade de Bach ile ilgilidir. Bach müziğinin yorumlanması üzerine yazılmış bir çalışmada piyanonun şarkı söylemesi gerektiği ifade edilir. Yazara göre, Bach’ın piyano müziğinde her ses, şarkı söyleyen bir insan sesiydi ve her ses kendi şarkısını söylemekteydi. Ona göre bu vokal anlayıştan dolayı örneğin dört sesli füg bas, tenor, alto ve soprano olarak karşılık bulmaktaydı (21). Bu görüş, tahta, bakır üflemeliler aileleri ya da yaylı çalgıların çeşitliliğini açıklayan önemli bir değerlendirmedir. Çalgı müziğinin vokal kaynağı hakkında da açık fikirler sunmaktadır.

Bu anlayış çalgı yapıcılığına da yansımıştır. “Çalgıların viol kaynaklı olarak soprano, alto veya tenor ve bas olarak üç boyda üretilmeleri, keman evrimindeki en büyük adım oldu” (22). Bu noktadan sonra, çalgı yapıcıları öncelikle sonorite üretimini önemsediler; daha parlak, güçlü ses üretimi çalgı yapıcıları için ilk amaçtı. Ancak yapıcılar, “18. yüzyılın sonuna doğru, güçlü ton ve ajilite beklentisinden dolayı, klavyeyi modern çalgıların genişliğine getirdiler” (22). Dolayısıyla parlak ve güçlü ses üretiminin önceliği, çalgıların kendi sözlerini daha gür söyleme gereksiniminden doğmuş görünmektedir. Başka bir ifadeyle, çalgılar artık kendi sözlerini söylemek için daha çok olanağa sahiplerdir.

Çalgı yapıcılığındaki gelişmelerin yaşandığı bölgeye bakmak da ayrıca önem taşımaktadır. Çalgı müziğinin gelişimi ile ilgili katkıları olan müzisyenlere bakıldığında hepsinin İtalyan olduğu görülmektedir. Çalgı yapıcılığı ise İtalya’nın Cremona bölgesinde başlar. “Keman yapıcılığının ilk ve seçkin merkezi Cremona’dır. Gelenek, 16. yüzyılın ortalarında Amati ailesiyle başlamıştır” (22). Dolayısıyla soprano-alto gibi ses gruplarının çalgılarca karşılanması ve çalgıların yüksek sonorite üretmeleri beklentilerinin üzerine, 16. yüzyılın ortalarında çalgı müziğinde önemli bir hareketlilik yaşanmıştır. Burada önemli olan nokta, bu gereksinimin çalgı müziğine ait müzikal beklentilerden kaynaklanmasıdır. Ayrıca modern kemana kadar yansıyan gelişmelerin, gerek çalgının solistik rolünün gerekse yapısal evriminin İtalya’da olması, Erken Barok Dönem’e denk gelen bu tarih dilimine dikkat çekmektedir.

Çalgılar için müzik yazmak geleneği incelendiğinde, geleneğin kendine ait bir gelişim çizgisi olduğu görülebilir. Çalgının kendi kimliğini kazandığının bir göstergesi de o çalgıya özgü müzik yazılması olmalıdır. Başka bir ifade ile çalgının kendi adına önemsenmesi ve bir kişilik kazanımının ortaya çıkması söz konusudur. Roeder bu konu ile ilgili şu ifadeleri sunar: “Gabrieli’nin ilk basılı motetlerinin ‘söylenmek ve çalınmak için’ olarak tanıtılmalarına rağmen hangi çalgı için oldukları belirtilmemiştir. Hatta bazı çalışmalarında çalgılar hiç anılmamıştır ve yazılı tüm partiler sözlerle desteklenmiştir” (23). Dolayısıyla çalgıların kendi sözlerini söylemeye başlamalarından önce kendi adlarına önemsenmedikleri ya da bir kimliğe sahip olmaları gerektiği görüşünün henüz ortaya çıkmadığı görülmektedir.

Bunun yanında Pratt, aynı zaman dilimini farklı bir bakış açısıyla değerlendirmektedir. Ona göre, “çalgi müziğinin vokal müzikten farklı olarak kabul edilmesi 16. yüz-



yılın dikkat çekici gelişmelerinden biridir” (24). Dolayısıyla 16. yüzyıl, vokal müzik ve çalgı müziği ayrımının değerlendirilmeye başlandığı, çalgıların kendi kimliklerini aramaya ve bulmaya başladıkları bir dönem olarak görülmektedir.

Bu kimlik arayışının ne zaman sonuçlanacağı ise sonraki dönemlerin incelenmesiyle ortaya konabilir. Kemanın kendi sözünü söylemesi ve bu gelişmenin yaşandığı dönemle ilgili kesin ifadeler Stowell tarafından dile getirilmiştir:

*“17. yüzyılın başında; keman popüler dans müziği sağlayıcı bir çalgı olmaktan çıkıp en sofistike artistik amaçlar için kullanılan bir araca dönüşmüştür. Bu dönüşüm ilk olarak İtalya’da etki doğurmuş ve artiküle edilmiş (benzetilmiş-boğumlanmış) vokal tek seslilik ile aynı zamana denk gelmiştir. Örneğin Caccini’nin “Le nuove musiche”de (Yeni Müzik: Floransa, 1601/2) görülmektedir. Bu çalışma, virtüöz solo çalgısal yazın geleneğinin önemli bir örneğidir. Keman için yazılan solo partiler; bu dönemde, Giovanni Gabrieli gibi birçok bestecinin canzona ve motetlerinde görülmeye başlamıştır. Çalgı çarpıcı bir şekilde, özellikle Giovanni Cima’nın başlıca kutsal vokal eserlerden oluşan “Concerti ecclesiastici” (1610) başlıklı geniş koleksiyonundaki Sonata per il Violino no.3’te de görüleceği gibi solo sonat rolüyle yüceltilmiştir” (22).*

Çalgı müziği ile vokal müzik etkileşiminin olduğu zaman dilimine yönelik benzer bir değerlendirmeyi Roeder sunmaktadır:

*“Gabrieli’nin sadece çalgı için yazılmış besteleri, org için yazılanların dışında sonat olarak adlandırılan 8 çalışma ve canzona olarak adlandırılan 36 çalışmadan meydana gelmektedir. Gabrieli için terimler uygulamada değişkendi. Canzona ya da ‘canzona da sonare’ (İt. seslendirmek için şarkılar) özü Fransız chansonlarında olan şarkıların, çalgısal uyarlamalarından kaynaklanmaktaydı. Form, yeni soyut formda birlik sağlayan bölümlerin yinelenmesine dayanacak şekilde karakteristik olarak bölümlüydü. Gabrieli gibi bazı besteciler, yeni çalgısal formu işaret etmek için ‘sonata’ terimini ifade eden canzona isminin kullanımını kısıtlıyorlardı. Barok Dönem boyunca, Corelli ve sonraki Barok bestecilerin çoklu bölüm kullanmalarına olanak sağlayacak şekilde form anlayışı kapsamında bölümler büyüdü ve farklı bölümlere ayrılmak için yeterli sağlamlığa ulaştı. Gabrieli’nin çalgısal çalışmaları, Sacrae Symphoniae I (1597)’da 2 sonat ve 14 canzon ile 5 sonat ve 15 canzon olmak üzere Canzoni e Sonate (basımı 1615) şeklinde iki koleksiyonda yer almaktadır. Bu çalışmalar olasılıkla St. Mark Katedrali’nde çalınmak üzere yapılmıştı. Çünkü aynı yer için bestelenen motetlerin ihtişamını ve aynı parlaklığı paylaşmaktadırlar. Motetlerde olduğu gibi çalgı partileri koroya ve antiphonal’e bölünmüşlerdir” (23).*

“Bu gelişmeler yaşanırken, Monteverdi, gerek opera orkestrasıyla yaptığı deneysel çalışmalar gerekse madrigal formuna yaptığı katkılarla önemli bir geliştirici olarak ön plana çıkmaktadır. Monteverdi, “Orfeo’da olsun, Vespers’ında olsun veya Il Combattimento di Tancredi e Clorinda gibi dramatik madrigallerinde keman kavramının gelişmesine belirgin bir katkıda bulunmuştur” (22).

Madrigalin, çalgı müziğinde etkileri ile ilgili oldukça açık ifadeler Pratt tarafından şöyle ifade edilmiştir:

*Madrigalin tarihi önemi çok açıktır. Aslında çok sesli olmasına rağmen, melodinin etkileyici anlatım olanaklarını ortaya çıkardığından bu yana diğer dramatik tek sesli şarkılar, aryalar gibi vokal formların da gerçek hazırlayıcısıdır. Diğer bir durum da madrigalin, söylenmek için yazılan eserlerin düzenlemelerinden oluşan artık kendi yolunda yürüyen bağımsız çalgısal müzik için ilerici bir adım olmasıdır. Bunun sonucu olarak 16. yüzyıl madrigalinin, günümüzde oda müziği olarak anılan şeyin temsili olduğu söylenebilir (24).*

Mimaroğlu ise çalgı müziğinin kaynağının doğrudan doğruya madrigal kaynaklı olduğunu çalışmasında açıkça belirtmektedir:

*İtalya'da çalgı müziğinin gelişmesine, madrigal biçimi yol açtı. Madrigaller, on yedinci yüzyılda gitgide daha karmaşık olmaya başladıkça, insan seslerine eşlik için kullanılan çalgıların, çoğunlukla viollerin (bugünkü yaylı çalgıların ilkel durumları), madrigalleri insan seslerinden bağımsız olarak kendi başlarına çaldıkları oldu. Görüldü ki violer, insan sesi için çok zor olan bazı partileri kolaylıkla çalabilmektedirler. Bu gözlemin uygulanmasıyla "çalgılar için şarkı" diye tanıtılabileceğimiz, çalgı 'canzone'leri, bir tür oda müziği olarak yayılmaya başladı. İnsan sesi için hazırlanmış parçaları en az andıran parçalara sonat adı verildi" (25).*

Bundan sonraki gelişmelere bakıldığında Stowell, dönemlerinin önemli müzisyenleri olan Fontana ve Marini'ye dikkat çekmekte ve tüm çalışmaların aslında Corelli'ye ilham verdiğini belirtmektedir:

*"Döneminin en eşsiz virtüözlerinden Giovanni Fontana, canzona yapılarını, ölümünden sonra yayınlanan konçerto benzeri sonatlarında, yeni serbest vokal deyiş ile doğrudan kontrast oluşturacak şekilde karşılaştırdı. Ancak bu kemana has deyiş en çok geliştiren, Op. 1 (1617) ve Op. 3 (1620) 'Affetti musicali'; bundan da önemlisi, farklı ve deneysel yaylı koleksiyonu Op.8 (1629) ile Biagio Marini olmuştur... İşte bu ilham kaynağı olan ilk atılımlarla, İtalyan kemancı ve besteciler çalgıların teknik dillerini olağanüstü bir çabuklukla Corelli'ye ortam sağlayacak şekilde geliştirdiler" (22).*

Mimaroğlu da Corelli için şu ifadelerle yer vermiştir: "Keman yazısını kendi gününe kadar süregelmiş olan kargaşalıktan kurtaran, durultan, ağırbaşlılığa kavuşturan, bu çalgının gereklerini ve olanaklarını ortaya çıkaran Arcangelo Corelli oldu. Kemanın her şeyden önce "şarkı söylemeye" melodi çalmaya elverişli bir çalgı olduğunu göz önünde tutarak sonatlarının özellikle yavaş bölümlerinde kemanın bu niteliğini işledi" (25).

Mimaroğlu'nun vurguladığı Corelli sonatlarına Stowell de dikkat çekmektedir: "Geç Barok Dönem'den Arcangelo Corelli'nin (1653-1713) Op.5 sonatları Albinoni, Vivaldi, Geminiani, Somis, F.M. Veracini, Tartini ve Locatelli gibi sonatın takipçilerini etkileyerek, keman için yeni müzikal çağın perdesini kaldırdı" (22).

Roeder, hem İtalyan müzik özelliklerini vurgulayarak hem de Corelli'nin katkılarını dikkat çekerek şu ifadeleri sunmaktadır: "İtalyanlar, vokal müziğe karşı İtalyanca'nın akışkan, zinde ve görkemli ses niteliği ile açıklanabilir bir doğal sezgi-

ye sahiplerdi. 17. yüzyılın sonlarında ve 18. yüzyılın başlarında bel canto tekniğinde vokal besteleme ve performans zirveye ulaşmıştı. Bu dönemde Corelli, vokal müziğe bir katkı sağlamamasına karşın insan sesinin etkileyici sözel kalitesini-özelliklerini kemana aktardı. Böylelikle Corelli, çalgıcılardan sadece gösterişsiz teknik beceriler bekleyen ince ve pürüzsüz akışkan çizgilerin önemini vurgulamış oldu” (23).

Kemanın kendi kişiliğini kazanmasında, kendinden önceki müzisyenlerin yaptıklarını bir sonuca getiren büyük ölçüde Corelli olmuştur. Başka bir ifadeyle Corelli’den sonra yaylı çalgının, ama öncelikle kemanın, kendi sözünü söylemeye başladığı dile getirilebilir.

Piyano ve piyano müziği, gerek besteciler gerekse çalgıcılar için her zaman ilgi odağı olmuş bir alandır. Piyanonun çok sesliliğe ilişkin kendine özgü ifade olanakları ve tını özelliği, müzisyenlerin her dönem ilgisini çekmiş ve köklü evrimsel geçmiş ile müzik yaşantısında solist veya eşlikçi görevlendirmelerle değerli bir eleman olmuştur. Kaynaklar incelendiğinde, yaylı çalgılar gibi piyanonun da şarkı söyler gibi çalınmasına yönelik oldukça dikkat çekici ifadeler göze çarpmaktadır. Piyanonun şarkı söyleme potansiyelinin, piyano müziğinin ortaya çıkışından bu yana söz konusu olduğu görülmektedir.

“The Art of Piano Playing” isimli kitabında Neuhaus da piyano çalanın şarkı ile ilişkisine dikkat çekmektedir. “Piyano çalan kişi her şeyden önce piyanoya şarkı söyletmelidir. Ben piyanoda Op.31 No. 2 Re minör Beethoven Sonatı’nın ilk bölümünün heyecanlı resitatifini olabildiğince insan sesine yakın çalmaya çalışırdım” (26). Bu ifadeleriyle şarkının önemine dikkat çeken Neuhaus, piyano eğitimiyle ilgili olarak “Polifoni, tonun çeşitliliğini sağlamak için en iyi yoldur. Melodik cantabile parçalar, piyanoya şarkı söyletmeyi öğrenmek için gereklidirler” demektedir. Bunun yanında Neuhaus, J.S.Bach’ın, envansiyonlarını şarkımsı tonu öğretmek için yazdığını dile getirmektedir (26). Dolayısıyla piyano müziğinde şarkımsı çalgının yeri olduğu görülmektedir. Bunun yanında bu karakteri öğretebilmek için eğitsel çalışmaların yazıldığı da ortadadır.

Piyano müziğinde şarkımsı çalışma ait önemli bir görüş büyük piyanist Rubinstein ile ilgilidir. Biri, Anton Rubinstein’a dinleyiciler üzerindeki en büyük etkiyi hangi çalışının yaptığını sorduğunda şunu ifade etmiştir: “Sanırım, kısmen beklenen müthiş bir ses gürlüğüdür. Ancak çoğunlukla, piyanoya şarkı söyleten birçok eseri, istediğim etkinin uyanmasında başarılı olmak amacıyla repertuarıma eklemem olmuştur.” Rubinstein’ın bu yorumuna Neuhaus’un tepkisi ise; “Altın kelimeler! Bu kelimeler piyano öğretilen her konservatuarda ve her okulun her sınıfında mermere oyulmalıdır... Tüm işitilebilir müziğin temeli şarkı söylemedir. Piyano literatürünün cantabile ile dolmasından bu yana her piyanistin dikkat etmesi gereken ilk ve temel şey her nüansın dolu, derin, zengin bir tonla dolmasıdır” şeklindedir (26).

Çalgıların tam olarak hangi zaman diliminde kişiliklerini kazandıkları ve solist

çalgı kimliği ile ortaya çıktıklarına cevap olarak Erken Barok Dönemin işaret edilmesi mümkün görünmektedir. Rönesans ile başlayan kimlik arayışı, İtalyan olan Monteverdi, Corelli, Tartini gibi müzisyenlerin çalgılara insan sesine özgü görevler vermesi ile başlamıştır. Çalgıların kendi şarkı söyleyebilme potansiyellerinin arayışı, önce Amati sonra Stradivarius aileleri gibi çalgı yapımcılarını, çalgıların sonorite gücünü arttırmaya itmiştir. Modern günlere uzanan çalgı yapımcılığına ait gelişmelerin 16. yüzyılın ortalarında İtalya’da başlamış olması ise gelişmelerin ne zaman yaşandığını ortaya koyması açısından önemlidir.

Çalgı müziğinin ortaya çıkması açık şekilde çalgıların şarkı söyleyebileceklerine inanılmasından kaynaklanmıştır. Dönemin besteci ve çalıcıları, insan sesini çalgılarda aramaya başlamışlar ve çalgıların müzikal ifade güçlerini bu çerçevede genişletmeyi hedeflemişlerdir.

Çalgı aileleri, vokal ses gruplarını farklı büyüklüklerle yansıtabilecek şekilde bir dağılım göstermektedirler. Kemanın soprano sesine karşılık gelmesi, bestecilerin ve çalıcıların koronun yarattığı çeşitli etkileri çalgı müziğinde de hissetmek istemelerinin bir sonucudur. Dolayısıyla bu bilgilerin ışığında solist çalgı olarak kendi sözünü söyleyen çalgı anlayışının vokal müzik kaynağından geldiği görülmektedir.

## 2.2. Çalgı Eğitimi ve Şarkı İlişkileri

Çalgı eğitiminde şarkılama, çalgısal müziğin başlangıcına kadar gitmektedir. Robert J. McGarry’ye göre çalgı öğretiminde vokalizasyon tekniklerinin kullanımı, Bach’dan önce çalgısal müziğin başlangıcına kadar uzanmaktadır (27).

Çalgı eğitiminde şarkı temelli yaklaşım ile ilgili düşüncelerini ortaya koyan Kodaly’ye göre, herkes müzikal keşif ilerlemesinde kendi söyleme sesini, en uygun ve ulaşılabilir, en ucuz müzik enstrümanı olarak kullanabilir. Onun düşüncesine göre söyleme, bütün müziğin temelidir ve en iyi orkestralarda bile çalgılar, söyleme niteliğini meydana çıkaramadıkça güzel ses üretmezler. Ses, herkes için ulaşılabilir tek enstrümandır. Çocuk, daha sonra müzik enstrümanı çalışmasa bile, şarkı söyleme sayesinde müziği anlamaya yakınlaşacaktır. Şarkı söyleme, çalgı çalışmalarına zemin hazırlar ve ilerletir (28). Kodaly, ‘Müzikal Okuma ve Yazma Çalışması’ nın önsözünde de şarkı söylemenin müzik eğitime en iyi başlangıç yolu olduğunu belirterek, çocukların bir çalgıya başlamadan önce nota okumayı öğrenmeleri gerektiğini de dile getirmektedir (29).

Madhosingh, yaptığı araştırmada, geleneksel çalgı olan ukulele’nin eğitime yönelik düzenlediği, Kodaly öğretilerini vokal yaklaşımlarla temel alan öğretim programını öneri olarak sunmaktadır (29). Yıldırım da, Kodaly temelli yaylı çalgı eğitiminin, müzikal boyutta keman çalma becerisine ve öğrencilerin tutumlarına olumlu etkileri olduğunu belirlemiştir (30).

Çalgı eğitiminde bir eğitsel araç olarak vokalizasyon kullanımına ait literatüre değinen Bernhard, vokalizasyonun çalgı eğitiminde kullanımı ile ilgili alanın genel

görüntüsünü ortaya koymuş, araştırmasında eğitimcilerin vokalizasyon tekniklerine daha çok zaman ayırmaları gerektiğini belirtmiştir (31).

Orff uzmanı Brigitte Warner, şarkı söylemenin her zaman için çalmadan önce geldiğini belirtmiştir (32). Casey de müzikal becerilerin ve müzikal anlamın, şarkı yoluyla öğretilmesinin çalgı performansına ve nota okumaya olumlu etkisi olduğunu dile getirmiştir. Gordon, şarkı söylemenin öğrencide ses yüksekliği, tonalite, entonasyon, müzikal cümleme ve artikülasyon stiline gelişimine olumlu etki edeceğini dile getirmektedir (33). Mills de, George Adamson'ın (İngiltere'nin kuzeydoğusunda Alnwick'deki 'The Duchess's County High School'da) şarkı söylemeyi müzik programının merkezine oturtan bir eğitim programı uyguladığını ve bu uygulamasıyla oldukça etkileyici sonuçlar aldığından bahsetmektedir (34).

En önemli yaylı çalgı metotlarından biri olan Suzuki yaklaşımında da, vokal esinlenme ön plana çıkmaktadır. Büyükkayıkçı'ya göre, müzikalite eğitiminde "tonalizasyon" Suzuki'nin ortaya attığı bir ifadedir ve bu kelime ses eğitimindeki "vokalizasyon" kelimesinin keman eğitimindeki karşılığıdır. "Çocuk tonalizasyon çalışmaları sonucunda her eseri şarkı söyler gibi ve legato tekniği ile güzel bir ton ve müzikal bir ifade ile çalabilecekler. Suzuki'ye göre iyi bir ton müziğin yaşayan sesidir" (6).

Robinson da çalışmasında, etkili bir çalgı eğitimi için vokal etkinliklerin birleştirilmesine dikkat çekmiş ve pratik önerilerle alana katkı sağlamaya çalışmıştır. Özellikle orkestra ve bando eğitimcilerinin vokal uygulamalara başvurması gerektiğini savunmuş; müzikal okuyazarların ve müzikal olarak etkin bireylerin bu anlayışla yetiştirilebileceğini dile getirmiştir (35). Leenman da benzer görüşler belirterek, bir koro ve çalgı eğitimcisi olarak koral becerilerin çalgı müziğine getirilmesini önermiştir. Böylece çalıcıların içsel duyularının güçleneceğini ifade eden Leenman, cümle sonlarının söndürülmesi gibi önemli teknik ayrıntıları sunmuştur (36).

Julia Key Scoot'ın araştırması, Orff yaklaşımını kullanan müzik eğitimcilerinin pedagojik inançlarına yönelik yapılmıştır. Araştırmacı, şarkı söylemenin, eğitimcilerin müzik sınıflarındaki amaçlarına yönelik pedagojik inançlarındaki yerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada müzik eğitimcilerinin öncelikli olarak müzikal konseptin öğrenilmesine yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Bunun yanında, eğitimcilerin şarkı söyletmeyi, çalgıda çalınacak ezgiyi öğrenmede bir araç olarak kullandıkları da belirlenmiştir (32).

Comelek, şarkı söyleme sanatının nefesli çalgılarla çok yakın ilişki içinde olduğunu görmüş ve bu yönde bir nefesli çalgı eğitimi verilebileceğini önermiştir. Comelek'in çalışması aynı zamanda alana yönelik güçlü bir literatürü de ortaya koymaktadır (37). Krubsack ise yaptığı deneysel araştırmada, lise düzeyinde nefesli çalgı eğitiminde denediği yöntem ile şarkı söylemenin çalgı performansı üzerinde kontrol ve deney grubu arasında anlamlı fark ortaya koyduğunu belirlemiştir (38).

Nefesli çalgılar ve vokal müzik ilişkisine ait dikkat çekici bir çalışma da Jane

A. Rigler tarafından yapılmıştır. Flüt çalarken vokal seslendirmenin yapıldığı “flüt vokalizasyonu” adlı çalma yöntemini konu alan çalışmasında, vokal müziğin müziği tanıma konusunda da çalgıcılara katkı sağladığını dile getirmektedir. Çalışmanın içerisinde yer alan müzik eserleri ve metinsel çalışmalar, nefesli çalgı ve vokal ilişkileri üzerine dikkat çekici bir görüntü sergilemektedir (39).

Şarkı söylemeye dayalı başka bir çalışma da Charles G. Vernon’un trombon ve diğer bakır üflemliler için yaptığı metottur. Bu çalışmada, çalınacak notaların içsel olarak duyulması ve söylenmesi çalışmanın temel hareket noktası olarak belirlenmiştir (40). Smith, Jacobs’un, ses aralıklarını içsel duymanın çalgının başarılı çalınması için hatırlamada ve kavramsal düşüncede etkili olduğunu dile getirdiğini aktarmaktadır (41). Riviere de, yaylı çalgı öğrencilerinin ses yüksekliği ve ton algısının keskinleştirilmesi için öğretmenlerin şarkı söylemeyi öğretim sürecine eklemeleri gerektiğini dile getirmektedir. Örneklemede, Macar çalgı pedagogo ve virtüöz Kato Havas’ın (1920- ) yaklaşımında yer alan şarkı söyletme uygulamalarının, öğrencilerin müzikal becerilerine doğrudan ve hızlı olarak etki ettiğini savunmaktadır (16). Sievers, Havas’ın “aralıkların vokal olarak seslendirilmesi iyi bir uygulamadır... eğer zihin doğru ses yüksekliği ve niteliğini önceden duyma konusunda geliirse, parmaklar da zihnin yönlendirmelerini dinleyecektir” şeklindeki ifadelerini belirtmektedir (42).

Beery, araştırmasının ilgili literatür bölümünde, beş çalışmada (Elliott, 1974; McGarry, 1967; Davis, 1981; MacKnight, 1975; Grutzmacher, 1987) başlangıç düzeyindeki nefesli çalgı öğrencilerinin eğitiminde şarkının tercih edilmesiyle, performansın olumlu etkilerini ortaya koymaktadır (33).

Sadece nefesli çalgılar için değil, örneğin gitar için de şarkı söyleme ile ilgili bazı bağlantılar kurulduğu görülmüştür. Örneğin gitarist Rez Abassi, şarkı söyleyerek çalmanın teknik gelişime neden olduğunu belirlediğini dile getirmektedir (38). Gitar sanatçısı Powis de şarkılamanın müziğin daha iyi hissedilmesine neden olacağını söylemiş, parmaklara nefes verilmesi gerektiğini ifade ederek, açıkça diyafram kullanımına gönderme yapmıştır (43). Benzer bir görüşü Park, çellist Laszlo Varga’nın çellistin yayı ile şarkıcının ciğerlerini benzettiği analogi ile aktarmaktadır. Varga’ya göre yaydaki değişiklikler, nefes işaretleri gibi düşünülebilir (44).

Yaylı çalgılardan farklı olarak Johansen, müziği özümsemek ve akılda tutmak için piyano çalarken şarkı söylemenin oldukça kullanışlı bir yöntem olduğunu belirtmiştir (38). Piyanoda melodinin gidişine göre (crescendo ve decrescendo kastedilerek) yükselme ve alçalmaların eğitimi ile ilgili Manno, “yerinde kullanılması gereken dinamik yükselme ve alçalma uygulamalarında öğrencilerin serbest hissetmeleri için, melodinin şarkılanması ilk önerilecek stratejidir. Final hedefi ise, melodinin piyanoda çalınırken şarkı gibi çalınmasıdır. İlk deneyimlerde öğretmen, müziğin nasıl şarkılaşa-çağını modellemelidir” şeklinde görüşünü belirtmiştir (45). Sandor da “tüm çalgıların içinde şüphesiz en etkili olanı insan sesidir” demektedir. Ayrıca, müziği çalıcılardan daha rahat ve doğalca şekillendirmeleri, ifade etmeleri ve cümlelemelerinden dolayı

şarkıcıları izlemenin ve dinlemenin çok şey öğreteceğini de savunmuştur (46).

Fatone tarafından yapılan çalışmada, vokal müziğin çalgı eğitimine etkilerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonuçları, imgelenen (içsel) söyleme ve duyma gibi müziğin zihinsel tasarımlarının ve işitsel sistem ilişkileri üzerine yapılmış olan deneysel çalışmaların, vokal müzik ve motor becerilerin çalgı müziği eğitimindeki rollerini destekleyen veriler ortaya koyduklarını açıkça göstermektedir (47).

Khun da, başlangıç aşamasındaki çocukların, çalgıya en iyi şarkı söylenilerek başlatılmaları gerektiğini ifade etmiştir. Ona göre, çocuklar ne çalmayı denediklerini bilmelilerdir. Khun, şarkı söylemenin cümlelemeye de katkı sağlayacağını belirtmektedir. Leonhard ve House'a göre çalgı öğrencisi için melodinin yorumsal konseptinin anlaşılmasında, şarkı söylemenin katkıları önemlidir. Şarkı söylemenin müzikal ifadeye katkılarıyla ilgili eğitim sürecini kastederek Normann ise, "çalginla şarkı söyle" ifadesiyle çalgı müziğinden beklentisini ortaya koymaktadır (27). Brooks, şarkı söylemenin, müzik cümlelerinin anlaşılmasında etkili olduğunu belirtmektedir. Ayrıca ona göre bu uygulama, çalgı öğrencilerini, çalgılarının mekanik gereksinimlerinden bağımsızlaştıran ve öğrencilere her cümleyi şekillendirme olanağı sağlayan gerekli bir etkinliktir (48).

Müzikal ifadeye yönelik şarkılama ve çalgı eğitimi ilişkilerini ampirik olarak destekleyen bir bulgu da Beery'nin araştırması ile ortaya konmaktadır. Bu çalışmada, şarkı söylemeyi temel almış çalgı öğretim modeli denemesinin, başlangıç düzeyindeki çalgı öğrencilerinin müzikal ifade gelişimine olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir (33).

Şarkı söylemenin başlangıç düzeyinde yaylı çalgılarda entonasyonla ilişkisi ve etkilerine yönelik çalışmalar sonucunda, şarkı söylemenin entonasyonu olumlu şekilde etkilediği görülmüştür (49). Entonasyona yönelik benzer bir çalışmayı Schlacks, lise düzeyindeki bando öğrencileri için yapmıştır. Çalgı eğitiminde, aralıkların söylenilerek entonasyona katkısının ölçüldüğü çalışmada, vokalizasyonun olumlu etkileri görülmektedir (50). Coveyduck da, vokal seslendirmenin başlangıç düzeyindeki çalgıcıların entonasyonuna olan etkilerini deneysel araştırmasıyla ölçmüştür. Vokal altyapısı olan öğrencilerin verilere etki ettiği görülmüş, bu deneklerin iki grupta da elenmesinden sonra verilerde fark görülmemiştir. Ancak Coveyduck bu durumu, vokal eğitim geçmişi olan öğrencilerin, çalgılarında entonasyon başarısı gösterdiklerine yormuştur (51). Başka bir ifadeyle, çalgı eğitimlerinde geçmişlerinde vokal eğitim almış öğrenciler daha başarılı entonasyon becerisi göstermektedirler.

Howard, Kodaly anlayışına dayandırdığı yaylı çalgı eğitimi yaklaşımını anlatırken, öğretmenlerin vokal ve çalgı müziğine tek bir disiplin olarak bakmaları gerektiğini ifade etmektedir. Ona göre, çalgı sınıflarında içsel duymanın ısrarla vurgulanması gerekmektedir ve iyi müzisyenlik için müzik okuma ve çalmadan önce şarkı söyleme zorunluluktur (52). Manno, Byman'ın da "bir melodik çizginin şarkı şeklinde söy-

lenmesi, öğrencinin cümledeki doğru ses derecesine ulaşmasında rehberlik edebilir.” ifadesini aktarmaktadır (45). Ayrıca Last, “şarkı söylemenin içgüdüsel olarak özellikle yeni başlayanların durumunda henüz parmaklarının tamamıyla duyarlı ve esnek olmadıkları düşünüldüğünde daha avantajlı” olduğunu belirtmektedir (45).

Smith, müzisyenlerle yapılan görüşmelerde, çalmadan önce “zihinde şarkı söylemenin” gerekli bir etkinlik olarak belirtildiğini ifade eder (41). Schleuter da tonalite duygusu ve çalgısal hazır bulunuşluluk için şarkı söylemenin en etkili uygulama olduğunu dile getirmiştir (48).

### 3. Sonuç, Öneriler ve Tartışma

Tüm bu bilgiler, vokal uygulamaların çalgı eğitiminde önemli bir yeri olduğunu açıkça göstermektedir. Havas, Kodaly ya da Suzuki gibi yaklaşımlar, kuramsal ve/veya uygulama alanları olarak vokal becerileri içermektedirler. Vokal çalışmalar, müzikal performansa ait entonasyon gibi farklı bileşenleri hedef alabildiği gibi müzikal ifadeye katkı sağlamaları için de uygulanmaktadır. Birçok müzik eğitimcisi ve müzisyen, vokal becerilerin çalgı müziğinin tanınmasına yönelik olarak öncelikle başlangıç aşamasındaki çocuklarda kullanılması gerektiğine dikkat çekmektedirler. Özellikle cümleme gibi müzikal yapıların hissedilmesinde, şarkı söylemenin önemli olanaklar sağladığına inanmaktadırlar. Kısaca uluslararası literatür incelendiğinde çalgı eğitiminde vokal becerilere ait uygulamaların çeşitli nedenlerle kullanılmakta ve önerilmekte olduğu görülmekte ve deneysel araştırma sonuçlarıyla işe yaradıkları açıkça ortaya konulmaktadır. Dolayısıyla bir çalgı eğitimi programında vokal kaynaktan gelen uygulamaların önemli bir yeri olduğu ortadadır.

Ulusal çalgı eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, vokal uygulamaların uluslar arası alan yazında görüleceği kadar yoğun bir uygulama alanı olarak benimsenmediği göze çarpmaktadır. Ancak bilimsel verilerin de ortaya koyduğu gibi çalgı müziğini vokal beceriler ve vokal müzik düşüncesiyle anlamaya çalışmak uygulayıcı ve eğitimciler için yeni hareket kaynakları sunmaktadır. Dolayısıyla müzik eğitimi kurumlarında ve ulusal çalgı eğitimi yaklaşımlarında bu kaynağa daha sıklıkla eğilmek, ulusal çalgı eğitimcilerine değerli olanaklar sunacaktır. İlgili yaklaşımın, özellikle Türk müzik kültürü yaşantılarının halk ve sanat müziğindeki vokal kaynakları düşünüldüğünde, ulusal çalgı eğitimine önemli katkılar sağlayabileceği söylenebilir.

Yapılacak araştırmalar vokal müzik ile ilgili eğitimin çalgı müziğinin belli boyutlarına etkilerini belirlemek üzere yeni uygulama alanları içermektedir. Örneğin çalınan eserin öğrenci tarafından vokal seslendirmesinin yapılarak, bu uygulamanın ulusal yaylı çalgı eğitiminde entonasyon üzerine etkileri öncelikli bir araştırma konusu olabilir.

Ulusal çalgı eğitimi uygulayıcılarına, çalgı müziğinin vokal kaynağı ve katkıları tartışmasını tanıtmak üzere, başka çalışma konuları da belirlenmelidir. Çalgı müziğine ait



teknik boyutların vokal müzik ile bağıntıları bir tartışma konusudur. Örneğin artikülasyon terimi dil ifadelerine dayanan bir terim olduğu gibi aynı zamanda tüm çalgı performanslarında staccato ya da legato terimlerini kapsamaktadır. Bu kapsamda müzik performansının vokal kaynakları, çalgı müziğine ilişkin önemli hareket noktaları sunabilir.

Müzikal ifade eğitimini güçlendirmek için vokal kaynaklar dikkate alındığında:

1. Entonasyon temizliği için çalmadan önce aralıkların düşünülmesi ve vokal olarak seslendirilmesi; böylelikle çalmadan önce aralıkların içsel olarak duyulmasının sağlanması,

2. Eserin deşifresi sırasında mümkün olduğunca vokal seslendirilerek çalıştırılması böylelikle motif ve cümle yapılarının öğrenci tarafından hissedilmesine olanak sağlanması;

3. Artikülasyona ait müzikal ifade bileşenleri uygulanırken, öğrencide bu hareketlere ilişkin müzikal beklenti oluşmasına yönelik vokal seslendirme uygulamalarının düzenlenmesi;

4. Çalgı müziği örneklerinden “cantabile” başlıklı eserlerin ya da eser bölümlerinin öğrencilere medya ortamlarında dinletilmesi ve beraberce müzikal yorumlarının tartışılması; bu tür uygulamalar yapmaları konusunda yönlendirilmeleri;

5. “Sağ elin bir şarkıcının diyaframı görevini gördüğü” ifadesi temel alınarak, müzikal bir performans ortaya koyma konusunda yayın işlevine yönelik öğrencide daha bilinçli bir tutum geliştirilmesi önerilebilir.

#### 4. Kaynakça

1. Rodriquez, C.X. (1995). *Children's Perception, Production, and Description of Musical Expression*. UNPUBLISHED DOCTORAL THESES, Northwestern University, USA.
2. Triantafyllaki, A. (2005). A call for more instrumental music teaching research [*ELECTRONIC VERSION*]. *Music Education Research*, 7(3), 383-387.
3. Oo, T.S. (2008). *The Violin Instructional Package for Young Beginners in Myanmar*. UNPUBLISHED MASTER THESES, University of Mahidol, Thailand.
4. Auer, L. (1921). *Violin Playing as I Teach It*. New York, USA: Frederick A. Stokes Company.
5. Şen, E. (2001). *Keman eğitiminde seslendiricilik/yorumculuk özelliklerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
6. Büyükkayıkçı, G.E. (2008). *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Keman Öğrencilerine Uygulanan Müzikal Boğumlama Eğitiminin Temel Müzikal Boğumlama Özelliklerine Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

7. Karlsson, J. ve Juslin, P.N. (2008). Musical expression: an observational study of instrumental teaching [Electronic version]. *Psychology of Music*, 36(3), 309-334.
8. Peretz, I. (2001c). Listen to The Brain: The Biological Perspective on Musical Emotions. In P. Juslin & J.Sloboda (Eds.), *Music and Emotion: Theory and Research* (pp. 105–134). Oxford University Press.
9. Besson, M., Faïta, F., Peretz, I., Bonnel, A.-M., Requin, J. (1998). Singing in the train: The independence of lyrics and tunes. *Psychological Science*, 9 (6), 494-498
10. Altenmüller, E., Gruhn, W. (2002). Brain Mechanisms. In R. Parncutt, G.E. McPearson (Eds.) *The Science & Psychology of Music Performance – Creative Strategies for Teaching and Learning*. UK: Oxford University Press.
11. Patel, A.D., Peretz, I., Tramo, M., Labreque, R. (1998). Processing prosodic and musical patterns - a neuropsychological investigation [ELECTRONIC VERSION]. *Brain and Language*, 61, 123-144.
12. Patel, A.D. (2008). Music and Brain: Three Links to Language. S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (Eds.) *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
13. Fedorenko, E., Patel, A., Casasanto, D., Winawer, J., Gibson, E. (2009). Structural integration in language and music: Evidence for a shared system [ELECTRONIC VERSION]. *Memory and Cognition*, 37 (1), 1-9.
14. Houlahan, M. ve Tacka, P. (2008). *Kodaly Today, A Cognitive Approach to Elementary Music Education*. New York, USA: Oxford University Press.
15. Kendall, J. (1996). Suzuki's mother tongue method. *Music Educators Journal*, 83(1), 43-46.
16. Riviere, J. (1996). Singing strings [ELECTRONIC VERSION]. *Teaching Music*. 3(6).
17. <http://www.sciencemag.org/cgi/content/summary/276/5310/203g> 30.08.2010 14.34
18. Say, A. (2006). *Müzik Tarihi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
19. Sider, S. (2005). *Handbook to Life in Renaissance Europe*. New York, USA: Facts on File, Inc.
20. Sadie, S., Tyrrell, J. (Ed.). (2001) *Orchestration*. The New Grove Dictionary of Music and Musicians (2nd ed., Vols. 1-29. Oxford University Press.
21. Briskier, A., A. (1958). *New Approach to Piano Transcriptions And Interpretation Of Johann Sebastian Bach's Music*. New York: Carl Fisher, Inc.
22. Stowell, R. (2004). *Early Violin and Viola-A Practical Guide*. UK: Cambridge University Press.
23. Roeder, M.T. (1994). *History of Concerto*. Amadeus Press: USA.
24. Pratt, W.S. (1907). *History of Music – A Handbook and Guide for Students*, USA: G.Shirmer Press.
25. Mimaroğlu, İ. (1999). *Müzik Tarihi*. Ankara: Varlık Yayınları.
26. Neuhaus, H. (2010). *The Art of Piano Playing*. London: Kahn ve Averil
27. Dunlap, M.P. (1989). *The Effects of Singing and Solmization Training on The Musical Achievement of Beginning Fifth-Grade Instrumental Students*. Unpublished Doctoral Theses, The University of Michigan, USA.

28. Yiğit, E.F. (2000). *Müzik Eğitiminde Kodâly Metodu'nun Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
29. Madhosingh, D.F. (1984). *An Approach to Developing Comprehensive Musicianship in the Intermediate Grades Using the Voice and the Ukulele*. UNPUBLISHED DOCTORAL THESES, The University of British Columbia, Kanada.
30. Yıldırım, K. (2009). *Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi, Öz yeterlik Algısı Ve Keman Çalmaya İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
31. Bernhard II, H., C. (2003). Singing in instrumental music education: Research and implications [Electronic version]. *Applications of Research in Music Education*. 22 (1), 28-35.
32. Scott, J.K. (2010). *Orff Schulwerk Teacher Educators' Beliefs About Singing*. UNPUBLISHED DOCTORAL THESES, Rochester University, New York, USA.
33. Beery, C.D.B. (1996). *The Effects of Structured Singing Instruction on Beginning Instrumental Students' Performance Achievement*. Unpublished Master Theses, Michigan State University, Michigan, USA.
34. Mills, J. (2003). Musical performance: crux or curse of music education? [ELECTRONIC VERSION]. *Psychology of Music*. 31(3), 324-339.
35. Robinson, M. (1996). To sing or not to sing in instrumental class [ELECTRONIC VERSION]. *Music Educators Journal*, 83 (1).
36. LEENMAN, T.E. (1997). SINGING IN INSTRUMENTAL CLASS [ELECTRONIC VERSION]. *MUSIC EDUCATORS JOURNAL*, 83(6).
37. Comelek, B., (1985). *Allusions to the Vocal Art in Selected Wind Instrument Pedagogical Sources (Brass, Woodwind)*. Unpublished Doctoral Theses, Ball State University, Indiana, USA.
38. Krubsack, D.B. (2006). *The Performance Achievement of Wind Instrumentalists Who Have Had Singing Instruction*. Unpublished Doctoral Theses, Minnesota University, Minnesota, USA.
39. Rigler, J.A. (1996). *Flute Vocalization: An Integrated Approach to Performance*. UNPUBLISHED DOCTORAL THESES, University of California, San Diego, USA.
40. Vernon, C.G. (1995). *A "Singing" Approach to the Trombone (and other Brass)*. Chicago, USA: Atlanta Brass Society Press.
41. Smith, N. (2006). *The Effect of Learning and Playing Songs by Ear on the Performance of Middle School Band Students*. UNPUBLISHED DOCTORAL THESES, University of Hartford, Connecticut, USA.
42. Sievers, B.A. (2005). *A Survey of String Teachers' Opinions Regarding the Teaching of Violin/Viola Shifting*. UNPUBLISHED DOCTORAL THESES, University of Oklahoma, USA.

43. Powis, S. (2010). <http://www.classicalguitarcorner.com/give-your-fingers-lungs/81/> 10.01.2011 18.41
44. Park, H.Y. (2004). *Laszlo Varga: Pedagogy, history and legacy*. UNPUBLISHED DOCTORAL THESES, University of Miami, USA.
45. Manno, M.A. (1993). *An Investigation into the Nature of Musical Expression and Its Application in Elementary Piano Teaching*. UNPUBLISHED DOCTORAL THESES, The University of Texas, USA.
46. Sandor, G. (1982). *On Piano Playing: Motion, Sound and Expression*. New York: Schirmer Books.
47. Fatone, G.A. (2002). Making Hands Sing: Vocal-to-Motor Transfer to Melody within Classical Scottish Highland Bagpiping and Selected Asian Instrumental Traditions in North America. [Abstract]. Unpublished Doctoral Theses, University of California, USA.
48. Klemp, B.A. (2009). *The Effects of Instrumental Training on the Music Notation Reading Abilities of High School Choral Musicians*. Unpublished Doctoral Theses, The State University of New Jersey, USA.
49. Dell, C.E. (2003). *Singing And Tonal Pattern Instruction Effects on Beginning String Students' Intonation Skills*. Unpublished Doctoral Theses, University of South Carolina, USA.
50. Schlacks, W. F. (1981). *The Effect of Vocalization Through an Interval Training Program upon the Pitch Accuracy of High School Band Students*. UNPUBLISHED DOCTORAL THESES, University of Miami, Florida, USA.
51. Coveyduck, S. (1998). *Vocalization and its effect on the intonation of a beginning instrumentalist*. UNPUBLISHED MASTER THESES, The University of Calgary, Canada.
52. Howard, P.M. (1996). Kodaly strategies for instrumental teachers: When the Kodaly method is extended to string and other instrumental instruction, it offers opportunities for enhancing student musicianship [Electronic version]. *Music Educators Journal*, 82 (5), 27-33.

## **EXTENDED ABSTRACT**

Instruments are taken part in thousands of years of human social and cultural lives. However, today, there is the understanding of instrumental soloist that says their own words with nearly 400-year time period. Traces of vocal music are seen in many components of instrumental music from structural development of instruments to musical interpretations of instrumental music. That relationship of vocal and instrumental music carries important suggestions for the education of musical expression. This research aims to evaluate vocal skills-based approach to instrumental education and researches by revealing the source of instrumental music which depends on vocal music with a general point of view.

Musical performance does not occur only right playing with technical aspects

such as a rhythm without interruption, an accurate intonation, playing with full of tone. When these aspects of music put in, just a technical process will be processed. However, analysis of the style of the work is also necessary for the emergence of artistic performance. Musical performance, although as a technical process from the beginning to the end has to get a base which must be carefully examined for right technical applications to select the correct application. Style features consists of many different qualities such as period of written piece, the composer's personal creative process, the work style of the piece, piece's subject and so on. An intellectual approach is a inevitable necessity for the recognition of these qualifications. That intellectual approach is related to inter-disciplinary state of the art of music. Accordingly that, technical applications are required to manage correct elections by musician to play well all dimensions of the work. The right choices may be details such as acuity of staccato or vibrato's periodicity.

Therefore, an approach what is determined including not only technical abilities should be adopted which is determined necessary technical skills with the purpose of transformation students to musical behaviors. Especially considering music education is a process aimed at making music, educators have to use correct teaching methods by selecting with purpose of making students to reach musical goals. Accordingly that, it can be said that music educators have to select right teaching style and strategies by determining their aims to help students gaining musical behavior.

A prominent quality of the common features of methodical studies related to violin is it's perceived as a soloist instruments. The violin is addressed as an individual after a certain time in the methods which are labeled as modern. As a result of the literature search it was determine that instruments acquired their own identity and started to 'sing' around the Early Baroque Period. 'Cantabile' term which is used as a term of musical interpretation is widely known to indicate playing like singing. Accordingly that it can be expressed that instrument's personalities were born from basically vocal influences and inspirations. Thus, it can be said that to recognize an instrument which playing its own music or to play it with necessary musical value, an approach that including vocal content makes sense. In other words, an educational process aiming to develop musical interpretation that based on taking advantages of vocal sources would be positive contributions to learner and teacher.

Approaches such as Havas, Kodaly or Suzuki comprise theoretically or practically vocal skills areas. Vocal practices are used as well as developing different components of musical performance such as intonation, they are used to contribute musical interpretation too. Many music educators and musicians draw attention to that vocal skills should be used in early-stage of education as for recognition of instrumental music. They believe that singing restores important opportunities to feel musical structures like phrasing. When international literature examined, it can be understood that practices related to vocal skills are used for various reasons and that practices are clearly identified in the purpose for which the results of experimental research. Therefore, it

is obvious that the applications from source of vocal practices have an important role in instrument training.

That can be seen from the studies made on national instrument education, vocal practices are not adopted as international area. However as revealed by scientific data, trying to identify instrumental music by vocal skills and ideas about vocal music offers new motion resources for practitioners and educators. Thus, addressing more often this resource will provide valuable opportunities for national instrument educators at music education institutions. In this approach, there can be valuable contributions for national instrument education especially by considering vocal resources from folk and art music's vocal sources of Turkish musical lifestyles.

There could be new study subjects about effects of vocal music training to specific dimensions of instrumental music for future researches. For example, vocalization of a new piece by student and effects on intonation in national string education of that practice could be primarily a research title.

Different research titles must be determined to promote contributions of vocal source to instrumental music to national instrument training practitioners. The relations of vocal music and technical aspects of instrumental music are a matter of debate. For example, articulate term describes staccato and legato terms in all instrument performance such as it is a term based on language statements. In this context, vocal sources of musical performance can offer important action points related to instrumental music.

Taking into consideration vocal resources to enhance musical expression education:

1. For clear intonation, considering and singing intervals before playing the tones, thus ensuring be heard internally tones before playing them;
2. Studying student with vocalization as much as possible, during the sight-reading new piece; thus providing the means students to feel motives and phrases structures;
3. While practising components of musical expression related to articulation, regulating vocalization practices for making musical expectations;
4. Listening to excerpt pieces or movements from instrumental music examples titled "cantabile" and debating musical interpretations together with student; to guide them making that listening practices;
5. Making sense about development of a more conscious attitude towards the function of bow with understanding the sentence of "right hand is like a singer's diaphragm" is proposed.