

## Onderzoeksverslag:

voor de Master Kunsteducatie

aan de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten

---

Ellen van Hoek maart 2010

Marjo van Hoorn Begeleider

# De muzikale thuiskunst van scholieren

*'Want je hebt mensen die denken van dat is muziek en muziek is muziek. Je hebt ook mensen zoals ik, die denken heel ruim daar over. Dan krijg je ook hele mooie dingen eigenlijk.'*

hoofdstuk 1 .....	3
Inleiding .....	3
leeswijzer .....	4
hoofdstuk 2 .....	5
Muziek in het leven van scholieren volgens de literatuur .....	5
2.1 Muzikale contexten .....	5
2.2 Schoolmuziek .....	5
2.3 Muzikale functies .....	7
2.3 Formeel en informeel leren .....	8
2.4 Muzikale smaak en voorkeuren .....	9
hoofdstuk 3 .....	12
De onderbouwing en opzet van het onderzoek .....	12
3.1 Doel .....	12
3.2 Vraagstelling .....	12
3.3 Onderzoeksopzet en –uitvoering .....	12
hoofdstuk 4 .....	14
Vormen van muzikale thuiskunst .....	14
4.1 Diverse categorieën .....	14
4.1.1 Zang .....	14
4.1.2 Instrument .....	15
4.1.3 Media/internet/ .....	15
4.2 Stijlen .....	15
hoofdstuk 5 .....	17
Functies van muziek voor kinderen .....	17
5.1 Procesgerichte functies .....	17
5.2 Productgericht: functies met betrekking tot het eind resultaat .....	18
5.3 Sociale functies van thuiskunst .....	19
5.4 Stimulerende factoren voor thuiskunst: .....	20
hoofdstuk 6 .....	22
Het leren van thuiskunst .....	22
6.1 Les .....	22
6.1.1 Oefenmateriaal en internet .....	22
6.1.2 Lesstukjes .....	22
6.1.3 Techniek oefenen .....	23
6.1.4 Lezen van bladmuziek .....	23
6.1.5 Naspelen .....	23
6.1.6 Andere leermiddelen .....	23
6.2 Informeel leren .....	24
hoofdstuk 7 .....	25
Relatie tussen muzikale schoolkunst en muzikale thuiskunst .....	25
7.1 Muziek op school en de rol van de leraar .....	26
7.3 Verschillen tussen thuis en op school .....	26
7.4 Relatie thuis en op school .....	26
7.5 Veranderingen .....	27
Hoofdstuk 8 .....	28
Samenvattend .....	28
8.1 Vormen: .....	28
8.2 Functies: .....	28
8.3 Leren van thuiskunst .....	29
8.4 Relatie schoolkunst-thuiskunst .....	29
Conclusies .....	30
Aanbevelingen .....	31
literatuur .....	32

# De muzikale thuiskunst van scholieren

## hoofdstuk 1

### *Inleiding*

In 2008 presenteerde Folkert Haanstra een onderzoek naar de beeldende thuiskunst van scholieren. Dit onderzoek is gedaan in het kader van de authentieke kunsteducatie. Het betrof hier een kleinschalig onderzoek naar de spontane beeldende activiteiten (thuiskunst) van scholieren. In tegenstelling tot de traditionele opvatting over beeldende ontwikkeling die er van uitgaat dat zich een vaste opeenvolging van ontwikkelingsstadia voltrekt die uiteindelijk leiden tot een realistische weergave van de werkelijkheid, is er een nieuwere opvatting over de beeldende ontwikkeling, die stelt dat deze bepaald wordt door zowel sociale als culturele omstandigheden en dat er sprake is van een meervoudige ontwikkeling op dit gebied. Het onderzoek bevestigt deze meervoudige ontwikkeling; kinderen kunnen tegelijkertijd meerdere tekengenres en -stijlen beoefenen. Verder zijn er vier categorieën van thuiskunst te onderscheiden: traditionele kunst, kunst gericht op de persoonlijke beleving, toegepaste kunst en populaire kunst. Veel van de kinderen zijn in meerdere van deze categorieën actief. Het meest echter zijn ze bezig in de categorie toegepaste kunst, terwijl deze vorm juist in de literatuur de minste aandacht krijgt (Haanstra, 2008).

De conclusie van het onderzoek is dat beeldende thuiskunst veelvormig is en veel functies heeft. Docenten op school zijn echter slecht op de hoogte van de 'vrijwillige' beeldende activiteiten van hun leerlingen en missen zo de mogelijkheid verbindingen te leggen en zo voor een versterking van de wederzijdse tekenactiviteiten te zorgen.

Het onderzoek was uitgevoerd in het kader van authentieke kunsteducatie, maar wat houdt dat in?

*"Één van de onderzoeksonderwerpen in het lectoraat Kunst- en cultuureducatie van de AHK is het ideaal van authentieke kunsteducatie. Authentiek leren is leren waarbij een leerling betekenisvolle inzichten verwerft, startend vanuit de intrinsieke motivatie en voortbouwend op bestaande inzichten. Authentiek leren vindt plaats in voor de lerende relevante, praktijkgerichte en levensechte contexten. 'Binnenschoolse voorwaarden zou het ideaal van een authentieke kunsteducatie meer kunnen worden benaderd en ook meer moeten worden benaderd. De kracht ervan is dat het tracht de relatie met de spontane leerling en zijn alledaagse kunstbeoefening en kunstbeleving te handhaven, maar tevens een toegang wil verschaffen tot het domein van de experts en de vakdisciplines. Het beoogt vooroordelen, naïeve denkbeelden en technische beperkingen te verminderen, maar wel de interne drijfveer en motivatie van de naïeve lerende in de kunst te behouden. Die drijfveer is om op symbolische wijze eigen ideeën en gevoelens over zichzelf of de wereld vorm te geven" (Haanstra, 2001, p.39).*

Het bijwonen van de presentatie van het onderzoeksverslag deed bij mij de vraag rijzen hoe de uitkomst zou zijn als het over muziek zou gaan.

De muzikale omgeving van scholieren is de laatste decennia radicaal veranderd, muziek is nu alom aanwezig in allerlei situaties, op allerlei geluidsdragers en voor iedereen bereikbaar. Was het een tiental jaren terug nog behoorlijk lastig een opname van een gewenst muziekstuk te achterhalen, en was het dan nog lastig deze ook vast te leggen, nu is de weg naar you tube door iedere scholier makkelijk te vinden en is er allerlei materiaal te downloaden, uit te wisselen en te beluisteren op een mp3 speler voor weinig geld.

Muziek wordt ook op allerlei manieren met diverse doelen ingezet: ter ondersteuning van films (en door de daarbij uitgebrachte dvd's vaak vele malen thuis gehoorde muziek), muziek ter opluistering, muziek

om de verkoop van goederen en vooral kleding te stimuleren, om een identiteit te bevestigen en zelfs om hangjongeren en daklozen te verjagen.

Daar staat tegenover dat het actief beoefenen van muziek voor veel kinderen geen vanzelfsprekendheid is. Het onderzoek van het Nibud naar de betaalbaarheid van cursusactiviteiten bij de centra voor de kunsten rapporteert: 'Met name de duurdere activiteiten (muzieklessen) kunnen niet betaald worden door huishoudens met een minimum inkomen' (Nibud, 2009). Hoewel er positieve ontwikkelingen in het kader van kunsteducatie zijn op de scholen (zoals de toename van het aantal ICC-medewerkers binnen het PO en het gegeven dat veel scholen een eigen visie op cultuureducatie hebben geformuleerd), is het toch vooral in het geval van muziek zorgelijk dat op de scholen in veel gevallen de vakleerkracht muziek is verdwenen en het aanbod bestaat uit een keuze menu voor allerlei kunstzinnige activiteiten. Daardoor is het aanbod muziek in de klas veelal afhankelijk van de vaardigheid van de groepsleerkracht om muzikale activiteiten te organiseren (cultuurmonitor 2008-2009 Sardes/ Oberon).

### ***leeswijzer***

In hoofdstuk 2 wordt op grond van literatuur een beeld geschetst van het begrip schoolmuziek en van diverse ideeën over de rol van muziek in het leven van kinderen. Hoofdstuk 3 bevat de vraagstelling en de onderzoeksopzet en uitvoering. In hoofdstuk 4 tot en met 7 zijn de resultaten van het onderzoek beschreven. Hoofdstuk 4 beschrijft de vormen van muzikale thuiskunst van kinderen, hoofdstuk 5 de functies van muziek voor hen, in hoofdstuk 6 wordt het leren van thuiskunst beschreven en in hoofdstuk 7 wordt de relatie gelegd tussen muzikale school en thuis kunst.

Tot slot bevat hoofdstuk 8 de samenvatting en conclusies.

## hoofdstuk 2

### *Muziek in het leven van scholieren volgens de literatuur*

#### **2.1 Muzikale contexten**

Muziekonderwijs aan kinderen heeft verschillende gezichten. Aan de ene kant is er het muziek onderwijs zoals alle Nederlandse kinderen dat aangeboden krijgen op de basisschool. Aan de andere kant is er de weg die ouders zelf voor hun kinderen uit stippelen om muzikale scholing te krijgen. De mogelijkheden zijn dan divers, vaak is er in een gemeente een muziekschool of een kunstencentrum, waar muzieklessen worden aangeboden, of ouders (of familie) vullen zelf de rol in. En natuurlijk zijn er ook heel veel privé muziekdocenten. Deze weg is helemaal afhankelijk van het initiatief van de ouders en het belang dat zij hechten aan het feit of en hoe hun kind een muzikale scholing krijgt. En is dan ook afhankelijk van de kennis en inzicht van de ouders op dit terrein.

Daar tegenover staat het muziekonderwijs dat in het basisonderwijs wordt aangeboden: de schoolmuziek. In principe is dat voor alle kinderen en krijgen alle kinderen op die manier een muzikale basiskennis.

Wat is er eigenlijk bekend over de inhoud van deze muzikale scholing? Om daar een inzicht in te krijgen heb ik een aantal onderzoeken op dat gebied naast elkaar gelegd. Er zijn helaas daarover weinig empirische gegevens. De laatste Cito-peiling is van 1997 en het muziekonderwijs is erg in beweging, maar een onderzoek naar het aanbod kunsteducatie in het totaal concludeert het volgende: 'In de eerste plaats is het zorgelijk dat het aantal vakleerkrachten voor de kunstvakken in het primair onderwijs vrij rigoureuus is afgenomen. Scholen geven in grote meerderheid aan dat hier een financiële reden voor is en dat het geen inhoudelijke keuze is. De afname lijkt, in ieder geval voor een deel, te maken te hebben met het verleggen van de prioriteit van scholen naar de aanstelling van een vakleerkracht voor gymnastiek, omdat de PABO sinds enige tijd niet meer automatisch opleidt tot een bevoegdheid voor het geven van gymnastiek. Dit gaat niet samen met toenemende aandacht voor het vergroten van de deskundigheid van groepsleerkrachten op het gebied van cultuureducatie. Omdat de deskundigheid op het gebied van cultuureducatie onder de groepsleerkrachten niet erg hoog wordt ingeschat door de directie, kan dit ertoe leiden dat de kwaliteit van cultuureducatie vermindert' (Sardes/ Oberon, 2009). Het totaal aantal uren dat wordt besteed aan de kunstvakken in het PO varieert van 10,2 uur in groep 2 tot 5,4 uur in groep 7. Daarvan wordt respectievelijk 1,8 en 1 uur per week aan muziek besteed ( Sardes/ Oberon, 2009).

#### **2.2 Schoolmuziek**

Muziekonderwijs zoals dat op scholen gegeven wordt, is gevormd door een aantal basis principes. Allereerst is de school gehouden aan haar curriculum en zijn er voorwaarden die door de overheid zijn omschreven als kerndoelen. Daarnaast werken scholen vanuit een onderwijskundige visie. Het lesmateriaal is aangepast per niveau en wordt stap voor stap aangeboden. Meestal wordt de lesstof opgedeeld naar bepaalde parameters. Deze uitgangspunten hebben ook geleid tot een bepaalde vorm van muziek onderwijs.

Op grond van haar onderzoek op diverse Amerikaanse scholen komt Liora Bresler tot een aantal typering van schoolmuziek ( Bresler, 1998 ):

- De onderwerpen van het gebruikte materiaal zijn voornamelijk gebaseerd op kalender thema's, onderwerpen die zich tijdens het schooljaar voordoen, deze worden aangegrepen als muzikaal uitgangspunt. Specifiek muziek intrinsieke redenen zijn er zelden.
- De instructie is leerkracht centraal in grote groepen. Scholieren worden bij muziek dan ook zelden aangesproken op hun individuele creatieve capaciteiten.

- De stijlen zijn veelal gebaseerd op traditionele muziek, volks, multiculturele en klassieke muziek. Populaire genres zoals jazz, pop en rock worden nogal geschuwd alhoewel pop en jazz wel voorzichtig binnen sluipen.

Dit onderzoek is uit 1998, en uitgevoerd in een Amerikaanse context, maar de resultaten van de Cito-peiling 1997 laten zien dat deze overeenkomen met de Nederlandse situatie.

In deze peiling van het Cito komt naar voren dat leerkrachten het 'plezier laten ervaren van zingen/musiceren als belangrijkste doel van muzikale oriëntatie beschouwen, en daarna 'expressie ter afwisseling van het cognitieve'. Muziek inhoudelijke doelen als kennis bijbrengen van muzikale aspecten, instrumenten en begrippen worden als minder belangrijk genoemd. De vorm waarin muziek wordt aangeboden is veelal het klassikaal zingen, op een aansprekende, goed klinkende melodie, met als onderwerp veelal het seizoen een speciale gelegenheid of een project. Muziek intrinsieke redenen om een lied te kiezen zijn ondergeschikt. Ook het luisteren naar en praten over muziek komt weinig voor (in: Haanstra, 2001). Van kunstzinnig onderwijs wordt kennelijk nog altijd verwacht dat het een plezierige activiteit is ter afwisseling van de andere gangbare schoolse activiteiten. Heel graag wordt het gebruikt als middel en vooral muziek wordt graag ingezet voor haar bindende werking en sociale functie.

Haanstra schrijft voorts dat kunst op school en in dit geval muziek op school niet direct een afspiegeling is van muziek zoals die in het 'echte leven' voorkomt. In het onderwijs wordt gewerkt vanuit theorieën over hoe kinderen zich ontwikkelen, op grond van ontwikkelingspsychologische en de pedagogische theorieën. Heel belangrijk is bijvoorbeeld de ontwikkelingstheorie van Piaget. De kinderlijke ontwikkeling werd in de verschillende onderzoeken vanuit diverse invalshoeken bekeken, zoals de cognitieve ontwikkeling, sociale ontwikkeling, emotionele ontwikkeling en creatieve ontwikkeling. In veel gevallen werd de ontwikkeling van kinderen gezien als 'opgedeeld in verschillende leefstadien'. Bedoeld als verschillende velden voor onderzoek zijn deze een eigen leven gaan leiden in het onderwijs (Bremmer en Huisingh, 2009). Onderwijs wordt daarbij aangepast aan de ontwikkelingsfase van het kind, waar bij kennis voor ieder kind op een zelfde manier wordt aangeboden.

Ook muziek op school wordt vanuit dit uitgangspunt benaderd: dat wil zeggen dat het wordt aangeboden vanuit systematisch opgebouwd materiaal, stap voor stap, gebaseerd op de leeftijd cq. ontwikkelingsfase van het kind (Campbell, 1998).

Er is in de muziekeducatie een stadiumtheorie, de theorie van Swanwick en Tillman. De theorie is gevormd op basis van de analyse van grote aantallen kindercomposities en is gebaseerd op de ideeën van Piaget. Swanwick & Tillman onderscheiden 4 stadia (elk onderverdeeld in twee opeenvolgende modi): de eerste, voor de leeftijd van 0 tot 4 jaar, is gebaseerd op de verkenning van materiaal, en onderverdeeld in twee modi, de zintuiglijke en de controlerende. In de tweede fase, voor de leeftijd van 4 tot 9 jaar, staat expressie centraal, in de modi persoonlijk en muziktaal. De derde fase, de leeftijd van 10 tot 15, gaat voornamelijk over het verkennen van vorm, in de modi speculatief en idiomatisch en in de laatste fase staat waarde centraal, in de modi respectievelijk symbolisch en systematisch. Daarbij wordt opgemerkt dat niet iedereen de hoogste fase van ontwikkeling ook bereikt, maar dat de ontwikkeling wel cumulatief gezien wordt, dus wat bereikt is in de voorgaande fase wordt meegenomen in de volgende (in: Koopman, 2005).

Onderwijs is gedurende heel veel jaren gezien als goed materiaal aanbieden op het goede moment. Een punt dat in de hele benadering hierbij wordt veronachtzaamd is dat motivatie om te leren niet automatisch bij iedereen gelijk aangesproken wordt (Gardner, 1999). Het is dus ook van belang je bewust te zijn wat juist motivatie om te leren opwekt. Green zegt hierover in het verband van muziek: De motivatie van leerlingen is lang niet een belangrijk doel van muziekeducatie geweest. Pas de laatste 40 jaar wordt er meer gewerkt aan opwekken van motivatie en een grote participatie aan de muzieklessen. Daarvoor wordt steeds meer muziek uit de omgeving van de scholieren gebruikt. Het gat tussen hoge en lage muzikale culturen werd gedicht en westerse zowel als niet-westerse muziek deed zijn intrede in het onderwijs. Maar de gebruikte pedagogie bleef ongewijzigd. Wel de inhoud kwam de school binnen maar de bijbehorende, en vaak onderscheidende, manieren van overdracht bleven buiten. Ook de nieuwe muziek werd op de traditionele wijze gedoceerd. Pas de laatste jaren worden we ons ervan bewust dat juist de wijze van overdracht onderscheidend is en de sleutel kan zijn tot grip op de leerprocessen bij muziek verwerving (Green, 2006).

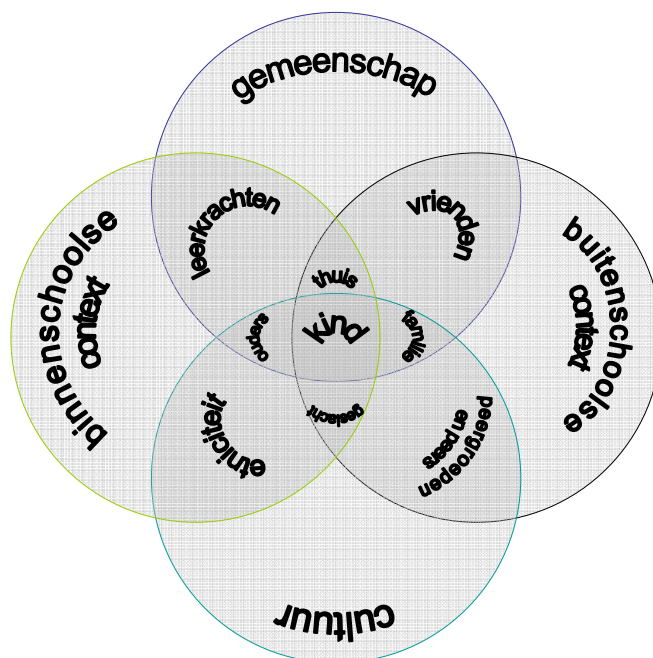
### 2.3 Muzikale functies

#### **ideeën over de rol van muziek in het leven van kinderen en functies die muziek vervult.**

Campbell verkiest een benadering afkomstig uit de ethno-musicologie gebaseerd op de ideeën van Slobin. Kinderen worden hier beschouwd als passend in diverse meervoudige culturele eenheden; de supercultuur 'kinderen' wordt onderverdeeld in diverse subculturen zoals scholieren, meisje/ jongen, etnische afkomst. Daarnaast bestaan er rond het kind diverse interculturele omgevingen waar de diverse subculturen elkaar tegen komen (Slobin, 1993). Kinderen nemen zo gezegd vanuit hun eigen kindercultuur deel aan diverse subculturen: de familie groep, de buuren/ wijk, de omgeving van de peuter speelzaal, schoolklas, sportclub, het kerkkoor maar ook bijvoorbeeld sportclubs, liefhebbers van dezelfde hobby's, lego-spelers, bezoekers van you-tube. Ze maken daarbij op hun eigen speelse manier zich de gewoonten van de diverse culturen eigen: ze kopiëren, ze imiteren, ze overdrijven, en ze maken een eigen versie van wat ze ervaren. Maar in dit gedrag zijn ze allemaal ook weer een unieke eenheid (Campbell, 1998).

Kinderen komen al vroeg in hun leven in aanraking met muziek. De muzikale omgeving breidt zich uit in steeds ruimere cirkels eerst binnen het gezin en dan steeds verder erbuiten. De eerste muzikale omgeving waar ze mee te maken krijgen is die van het gezin, er worden wiegeliedjes voor het kind gezongen en in de geluiden van het huis zijn veelal de muzikale keuze van de ouders gemengd. De volgende fase is dat er schootspelletjes worden gespeeld: 'daar kwam een paardje aangereden'. En weer verder breidt de wereld zich uit naar de speeltuin, spelletjes met andere kinderen (Campbell, 1998). Tot dat kinderen naar school gaan en er steeds meer van de buiten wereld direct bij het kind binnen komt. Steeds minder is het gezin de filter voor de muzikale invloeden van buiten. Ook hierin is ieder kind in zijn ontwikkeling uniek. Deze omgevingen rond het kind zijn door Csikszentmihalyi, (1999) in een diagram schematisch weergegeven:

a network of cultural systems  
after Csikszentmihalyi, 1999



### 2.3 Formeel en informeel leren

Leren kan diverse vormen aan nemen. Het kan gebeuren in een schoolse context, met een duidelijk gestructureerd plan, met gediplomeerde docenten die toewerken naar een aan bepaalde eisen voldoende examen. Leren gebeurt ook door te kijken naar, en mee te doen met je omgeving (bijvoorbeeld thuis). De termen waarin we dit onder woorden brengen zijn formeel en informeel leren.

Formeel leren vindt plaats binnen een institutionele setting en informeel leren daar buiten. Iets ruimer geformuleerd met betrekking tot muziek is de opvatting van Saar (Saar naar Folkestad, 2005): bij formeel leren zijn de doelen van zowel de leerkracht en de leerling gericht op leren h $\ddot{o}$ e muziek te spelen. Bij informeel leren is het doel gericht op muziek m $\ddot{a}$ ken (Folkestad, 2005). Uiteindelijk kan spreken over informeel en formeel zowel over de omgeving waarin het leren plaats vindt als over de wijze van overdracht gaan. Folkestad komt uiteindelijk met vier manieren om een onderscheid tussen formeel en informeel leren te definiëren:

1. situatie: waar vindt het leren plaats. Het gaat hierbij om de fysieke context, is deze binnen of buiten een geïstitutionaliseerde setting zoals scholen.
2. Leerstijl, als manier om de aard en de kwaliteit van het leerproces te omschrijven.
3. eigenaarschap, wie is de eigenaar van de activiteit en dan gaat het over wie bepaalt, w $\ddot{a}$ t te doen en hoe, waar en wanneer de activiteit plaats vindt.
4. Intentie, gaat het om h $\ddot{o}$ e te spelen of om te sp $\ddot{e}$ len?

Mak, die informeel en formeel leren beschrijft met als uitgangspunt de muziekvakstudent, formuleert nog een derde domein: het non-formele leren. Dit derde domein, het non-formele leren, vindt zowel intentioneel als incidenteel plaats. De focus ligt op leren door te doen. De speler leert van zowel mede musici, studenten en een docent/mentor en dit is allemaal even belangrijk. Het gaat hierbij om het krijgen van een goede reflectie. Hij schaaft hier ook het leren op instituten als muziekscholen en kunstencentra onder. Bepalend is de rol van de docent en de omgeving waar het leren plaats vindt (Mak, 2006).

Campbell hanteert ook deze drie deling maar spitst deze toe op algemeen gebruik voor muzikeren in diverse landen en culturen. Zij spreekt daarbij over graden van formaliteit van formeel naar informeel en van geïstitutionaliseerde vormen van leren naar indirecte onopzettelijke vormen van leren. Zij benoemt als derde categorie die van enculturatieve verwerving van informatie, dit vindt natuurlijk, onbewust en zonder wat voor instructie dan ook plaats.

Zoals hierboven al beschreven heeft Green zich gericht op het bestuderen van leren in informele setting en speciaal het leren zoals dat plaats vindt bij popmusici. Een achterliggende gedachte was dat het nieuwe inzichten kan opleveren hoe andere muzikale vaardigheden en kennis te onderkennen, te voeden en te belonen die tot op heden niet aanbod zijn gekomen in muziekeducatie (Green, 2008).

Informeel leren is volgens Green een holistische manier van leren in plaats van een stapsgewijze aanpak, die plaats vindt in de echte wereld. Het gaat voornamelijk over een orale, auditieve overdracht zonder notatie, of eventueel een heel summier gebruik van notatie. In veel volks- en traditionele muziekculturen over de hele wereld wordt muziek doorgegeven door het te ondergaan: luisteren naar, kijken naar, en het imiteren van de omringende cultuur. Vaak is er sprake van een leerlingenschap waarbij jonge musici worden geïntroduceerd bij en begeleid door ervaren muzikanten. Het belangrijkste is dat ervaren musici optreden als expert rolmodellen waarmee je kunt spreken, naar kunt luisteren, naar kijken en die je kunt imiteren.

Ook popmusici verwerven vaardigheden door kijken, luisteren en imiteren maar toch zijn er ook verschillen met de traditionele informele praktijk: 1. er is voor jonge westerse popmusici vaak geen directe omgeving van een volwassen, praktiserende muziekcultuur, waar ze mee kunnen praten. Bijgevolg is er sprake van een hoge mate van solitair leren. 2. Als er een omringende popcultuur bestaat, wordt deze veelal door leeftijd genoten, 'peers', gevormd. Daarom is een manier om informatie en oefening te verkrijgen die van het 'op gehoor' kopiëren van materiaal. Luisteren naar materiaal vindt plaats in allerlei gradaties met als extremen: luisteren om materiaal of gebruiken over te nemen, en onbewust luisteren naar muziek op de achtergrond.

Green komt tot vijf karakteristieken van het informeel leren in popbands:

- het materiaal wordt zelf gekozen, de musici zijn er bekend mee, kunnen zich ermee identificeren en beoordelen het als 'goed'.
- het verwerven gebeurt door naspelen op gehoor.

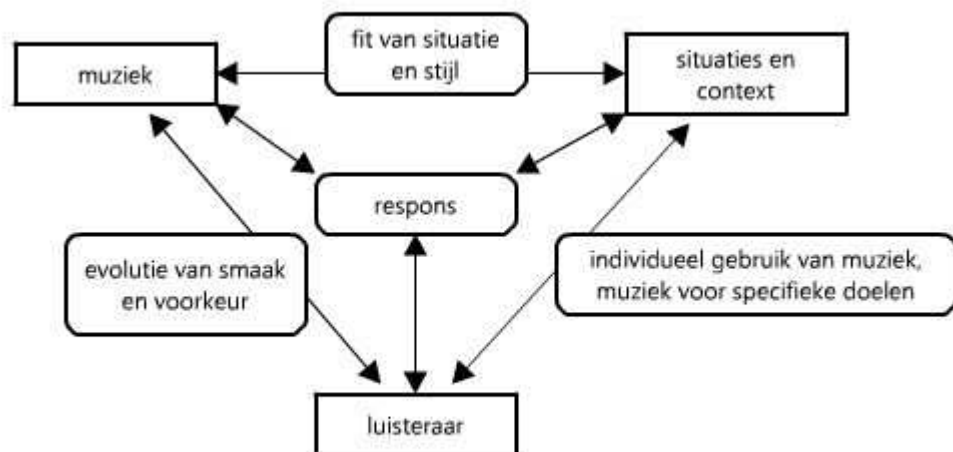


- het gaat om 'peer' gestuurd leren, met nauwelijks inbreng van volwassenen.
- het is een holistisch, idiosyncratisch proces, in tegenstelling tot een proces van eenvoudig naar complex.
- er is een integratie van diverse vaardigheden: luisteren, improviseren, en componeren met een nadruk op persoonlijke creativiteit.

## 2.4 Muzikale smaak en voorkeuren

Wat is er bekend over de vorming van een muzikale smaak bij kinderen en jongeren? Hoe ontwikkelt zich deze, wie en wat heeft hierop een invloed en op welke leeftijd gebeurt dit? Is er iets bekend over het verloop hiervan als het kind ouder wordt. Een uitgebreid artikel hierover komt uit de hoek van de psychologie, van Hargreaves, North en Tarrant (2006).

Zij beschrijven de theorieën die geschreven zijn over de ontwikkeling van muzikale smaak en voorkeuren en vergelijken deze met elkaar en de mate waarin ze ook leeftijd gerelateerde zijn met als uitgangspunt de psychologie. Als basis nemen zij het 'Reciprocal feedback model'. De drie variabelen die de respons op muziek beïnvloeden zijn volgens dit uitgangspunt: 1. de muziek, 2. de luisteraar en 3. de situatie. In verschillende theorieën worden deze variabelen belicht. Drie hoofdstromingen in psychologische benadering laten zich relateren aan deze drie variabelen: 1. de theorieën over 'experimental aesthetics', 2. ontwikkelingsbenaderingen en 3. Social Identities Theories (SIT).



Made with [lovelycharts.com](https://www.lovelycharts.com)

1. In de '70 jaren kwam Berlyne met een theorie die de voorkeuren relateert aan de mate van de complexiteit van een muziekstuk. Dit zou zijn te vatten in een U-vormig diagram. Naarmate de complexiteit van een stuk toeneemt, neemt de waardering toe. Tot een bepaald punt, dan wordt ze als te complex ervaren en neemt de waardering weer in een gelijke mate af. Jonge ongeoefende luisteraars zouden volgens deze theorie dan ook minder complexe muziek waarderen. Op deze theorie kwam een reactie van Martindale en Moore, die juist argumenteren dat muziek voorkeur krijgt naar mate zij als meer prototypisch wordt ervaren. Toch zeggen Hargreaves e.a. dat juist doordat muziek zo alom aanwezig is in het dagelijks leven (voor zo'n 40-50 % van de mensen maakt muziek op enige wijze deel uit van het dagelijkse leven), dat de theorie van Berlyne realiteit is en mensen met de jaren meer vertrouwd raken met diverse stijlen, gewoon omdat ze het vaker gehoord hebben en dat daardoor een grotere complexiteit gewaardeerd kan worden.

2. Dan zijn er ontwikkelingsgerelateerde theorieën. Een eerste theorie hierover is geformuleerd door Gordon. "In deze theorie wordt ervan uitgegaan dat kinderen zelf door het informele luisterproces het vermogen om te audiëren (innerlijk horen en betekenis aan kunnen geven) ontwikkelen; dit kan niet aangeleerd worden maar wel worden gestimuleerd in bijvoorbeeld een schoolse omgeving. De leerlingen worden ondergedompeld in een rijkdom aan muziek die op holistische wijze wordt

aangeboden" (Bremmer en Huisingsh, 2009). Daarnaast is hier de stadiumtheorie van Swanwick en Tillman (zie paragraaf 2.1), die stadia beschrijft waarin bepaalde muzikale aspecten verkend worden. Ook Gardner heeft onderzoek gedaan naar de sensitiviteit voor bepaalde muzikale stijlen gekoppeld aan leeftijd. Hij concludeert dat vooral rond 11-jarige leeftijd een heel stijl onderscheidende fase ligt (Gardner, 1973 naar Hargreaves, North en Tarrant, 2006). Hierop voortbouwend zijn er diverse onderzoeken gedaan waarbij Hargreaves en North, concluderen dat het er weliswaar op wijst dat er een leeftijd gerelateerd stijlonderscheid bestaat maar dat de manifestatie hiervan en daardoor ook het meten er van zeer afhankelijk is van de gebruikte omstandigheden, procedures en materiaal (Hargreaves e.a. 2006).

Belangrijk lijkt het ook te zijn een duidelijk onderscheid te maken tussen cognitieve en affectieve componenten van de respons. Er kan een leeftijd gerelateerde verandering zijn in stilistische kennis, maar die wordt direct door sociale en culturele connotaties beïnvloed. LeBlanc's (1991) formuleert in dit verband het begrip 'open earednes': de mate waarin de luisteraar zich openstelt voor muzikale stijlen. Met name jonge kinderen geven blijk van een hoge 'open-earednes', deze neemt af naarmate kinderen dichter bij de adolescentie komen.

### 3. Social Identity Theory

Van Tajfel en Turner is de formulering dat individuen streven naar een zo positief mogelijke sociale identiteit. In verband met muziek wil dat zeggen dat muzikale voorkeuren afhankelijk zijn van de heersende sociale normen. In het geval van adolescenten zijn de 'groepsnormen' van de kringen waar de adolescent zich in beweegt van een grote invloed. Tarrant e.a. tonen aan dat specifiek voor muzikaal gedrag de heersende groepsnormen significant belangrijker zijn dan voor bijvoorbeeld sport en andere activiteiten. Als we dit weer in verband brengen met de afname van de 'open earednes' voor oudere kinderen en adolescenten zoals geconstateerd door LeBlanc, kan dat een verklaring zijn ( Hargreaves, North en Tarrant, 2006).

In: 'Un-Cool: de muzieksmaak van jonge mensen in Nederland', beschrijft ter Bogt hoe de diverse muzikale stijlen zijn in te delen, hoe de waardering voor de diverse stijlen in de loop de jaren is veranderd en welke invloed de ouders op de smaakontwikkeling van hun kinderen hebben. Ter Bogt zegt over muzikale smaak: "Er is een daadwerkelijke correspondentie tussen de smaak van ouders en die van hun kinderen. Ouders lijken vooral moeite te doen om hun Highbrow smaak (of hun afkeer daarvan) over te brengen op hun kinderen. Verder blijken dochters met name gevoelig voor de smaak van hun moeder. Ouders zijn ook voor hun kinderen belangrijk in die zin dat hun eigen opleidingsniveau, vaak doorslaggevend is voor die van hun kinderen. Ook via dat doorgegeven opleidingsniveau zetten ouders hun kinderen in milieus met speciale kenmerken. Een voorliefde voor Rock en Highbrow - muziek gaat vaak samen met een hoger opleidingsniveau, terwijl een preferentie voor popmuziek, vooral onder meisjes, samen gaat met een lagere scholing. Zo blijken de ouders direct en indirect van invloed op de smaak van hun kinderen" (Bogt, T. ter, 2008).

Met Highbrow muziek wordt in deze opvatting de meer ingewikkelde muziekstijlen bedoeld, zoals: Klassiek, Jazz, soul, Sing/ song, Lounge, Gospel, reggae.

Over muzikale stijlen zegt ter Bogt het volgende: Er zijn in de loop der jaren een groot aantal muzikale stijlen tot ontwikkeling gekomen (disco, punk, house), sommige blijven, anderen verdwijnen of gaan weer op in een volgende stroming. Om eerst tot een werkzame indeling te komen van de grote hoeveelheid van stijlen komen Rentfrow en Gosling ( 2003) voor de Amerikaanse situatie tot de volgende indeling: *vlotte en conventionele* muziek ( top 40, country, religieuze muziek), een *reflectieve en complexe stijl* ( klassiek, jazz, blues, folk), *intense en rebelse* muziek ( rock heavy metal, alternative ) en tot slot *energetische en sterk ritmische* muziek (rap/ hiphop, soul/ funk, dance).

Ook voor de Nederlandse/ Vlaamse situatie is een inventarisatie gemaakt waarin dezelfde hoofdstijlen blijken terug te komen als voor de Amerikaanse situatie (Bogt, T. ter, 2008).

Tabel 3. Structuur muzieksmaak jongeren 12-18 2005

I	II	III	IV	V	VI
<b>POP</b>	<b>ROCK</b>	<b>AFRO/ AM/CAR</b>	<b>HIGH BROW</b>	<b>DANCE</b>	<b>NEW URBAN</b>
Pop	Rock	R & B	Klassiek	Dance	Rai
Nl pop	Metal	Hiphop	Jazz	Trance	Turkse pop
Nl leven	Punk	Latin	soul	Techno	Marok. pop
Ballads	Gothic	Dancehall	Sing/ song	Hardhouse	
boybands	alternative	Reggae	Lounge	electro	
			Gospel		
			reggae		

Principale Componenten Analyse, Varimax rotatie, 63,6 % verklaarde variantie,  
alle ladingen > .45  
Bron: Switch On 2005, Orius Research, Amsterdam

## hoofdstuk 3

### *De onderbouwing en opzet van het onderzoek.*

#### 3.1 Doel

Onderzoek heeft zich tot nu voornamelijk gericht op het bestuderen van de effecten van geïnstitutionaliseerd muziekonderwijs gebaseerd op de gedachte dat muziek leren gebeurt door regelmatig en methodisch opgebouwd onderwijs (Folkestad, 2005). De laatste tiental jaren is er echter een toenemend inzicht dat muzikale vorming veel meer gezichten heeft en dat muziek op veel verschillende niveaus en manieren het kinderleven binnen komt. Het heeft te maken met een meer algemene verschuiving van de focus van 'wàt te onderwijzen' (de lesmethoden) naar 'hòe vindt leren plaats'.

Eén van de onderzoeksonderwerpen van de AHK is het ideaal van authentieke kunsteducatie. De lerende start vanuit een intrinsieke motivatie en bouwt voort op bestaande inzichten en verwerft daarbij betekenisvolle inzichten. De kracht ervan is dat het tracht de relatie met de spontane leerling en de alledaagse kunstbeoefening te behouden, maar ook toegang wil verschaffen tot het domein van de experts (Haanstra, 2009). Ook in binnenschoolse situaties zou dit ideaal van authentiek leren meer benaderd moeten worden. Om inzicht in de uitvoerbaarheid van dit ideaal te verkrijgen is onderzoek nodig naar de bestaande schoolse praktijken en het doceergedrag van docenten. Daarnaast moet ook een beter inzicht verworven worden naar de thuiskunst activiteiten van leerlingen.

Dit onderzoek naar de muzikale thuiskunst van scholieren is een bescheiden replicatie van het onderzoek van Haanstra naar de beeldende thuiskunst van scholieren.

De onderzoeksvragen zijn deels beschrijvend van aard en vragen naar de inhoudelijke en vorm kenmerken van de muzikale producten en welke functies deze muzikale thuiskunst vervult voor de leerlingen. Het tweede deel van de vraag gaat over de leerprocessen die plaats hebben bij het verwerven van de vaardigheden, en tot slot wordt er een verband gelegd met het leren op school. Wat is de eventuele gewenste relatie tussen de beide domeinen?

#### 3.2 Vraagstelling

De onderzoeksvragen luiden:

- Wat zijn de inhoudelijke en vorm kenmerken van muzikale thuiskunst van scholieren uit groep 7/8 van het basis onderwijs?  
Welke functies vervult deze thuiskunst voor leerlingen?
- Welke leerprocessen vinden plaats bij deze muzikale thuiskunst.
- Wat is volgens leerlingen de wederzijdse relatie tussen schoolkunst en thuiskunst? En wat is volgens hen de meest wenselijke relatie?

#### 3.3 Onderzoekopzet en –uitvoering

Het onderzoek heeft de vorm van een kwalitatief survey onderzoek met een selecte (beredeneerde) steekproeftrekking (Baarda, De Goede en Teunissen, 2005). De leerlingen zijn geworven bij een basisschool met twee verschillende afdelingen. Van beide afdelingen zijn in de groepen 7 en 8 lijsten gemaakt van leerlingen die aangaven actief met muziekbeoefening bezig te zijn. Er is bij de groepsleerkrachten uitdrukkelijk kenbaar gemaakt dat het niet alleen de meest getalenteerde leerlingen moest betreffen. Uit deze lijsten is een willekeurige selectie gemaakt. Geprobeerd is de verdeling jongens / meisjes ongeveer gelijk te houden. Vervolgens is aan de ouders van de leerlingen toestemming gevraagd.

Helaas vielen toen een aantal jongens weg, waardoor de verhouding jongens / meisjes die aan het onderzoek hebben meegewerkt toch duidelijke richting de meisjes is gegaan. In het vooronderzoek zijn

nog een aantal willekeurige leerlingen geworven, ook met nadrukkelijk de voorwaarde dat het niet specifiek om getalenteerde leerlingen moest gaan. Ook deze gegevens zijn mee genomen in het onderzoek.

De gegevens zijn verzameld door middel van interviews waarbij de diverse onderzoeksonderwerpen op verschillende manieren met verschillende invalshoeken aan de orde kwamen. Omdat meebrengen van werk niet mogelijk is in het geval van muziek, is door vragen hier over geprobeerd een inzicht te krijgen in de activiteiten. Ook hebben een aantal leerlingen, als de mogelijkheid er was, wat voorgespeeld en gezongen.

Uiteindelijk hebben in totaal negen leerlingen uit de groepen 7-8 van de basisschool meegewerkt: twee jongens en zeven meisjes. Ze hadden les op uiteindelijk vier verschillende scholen, waarbij één school wel weer leerlingen van twee verschillende afdelingen heeft geleverd.

De uitgeschreven interviews zijn vervolgens gecodeerd deels aan de hand van de antwoorden, deels aan de hand van gegevens die uit de literatuur zijn ontleend.

## hoofdstuk 4

### Vormen van muzikale thuiskunst

#### 4.1 Diverse categorieën

Kinderen die naar eigen 'zeggen actief met muziek bezig zijn', spelen overwegend ook een muziekinstrument. Van de 37 kinderen die zich hebben opgegeven om mee te werken aan het onderzoek (hiervan is later een selectie uitgenodigd voor de interviews), is er één bezig met 'zingen' en twee zitten op musicalles. Alle anderen geven aan een muziekinstrument te bespelen.

Uit de interviews blijkt dat kinderen op heel diverse manieren bezig zijn met muziek maken thuis; ze zingen, ze bespelen muziekinstrumenten en doen dat in allerlei stijlen en genres. De geïnterviewde leerlingen hadden allemaal een muziekinstrument tot hun beschikking en gebruikten dat om muziek mee te maken, op één na, die dat 'vroeger' wel had gedaan. Uit de gegevens komt een eerste onderverdeling in zangactiviteiten, instrumentale activiteiten en bezig zijn met de media naar voren. Daarnaast staan de voorbeelden van stijlen die de leerlingen zelf hebben aangegeven. De categorie 'musical' wordt hier apart genoemd, een stijl die door ter Bogt overigens niet apart wordt vermeld, maar dit is gedaan omdat de kinderen daar specifiek lessen in volgen, gecombineerd met dans en acteren.

<b>soort</b>	<b>genres</b>	<b>voorbeelden</b>
Zang	Populair	'Bekende liedjes' van MTV of TMF, genoemd is bijvoorbeeld Hip hop en Hannah Montana
	Musical	Musicalliedjes zoals uit de Lion King
	Traditioneel repertoire	Kinderkoor, kerst en sint
Instrumentaal	Klassiek	Speelstukjes van de klassieke componisten: met name worden genoemd: Mozart en Händel
	Populair	Band muziek, latin
	Jazz/ blues	Bigband muziek
	Rock	Lucas van Merwijk
	gemengd	Lesboeken met gemengde stijlen
Media	You tube	Meezingen, teksten zoeken
	garageband	Zelf stukjes maken
	TMF/ MTV	Meezingen en bewegen.
	anders	Bijvoorbeeld dingen opzoeken over je instrument

##### 4.1.1 Zang

Eigenlijk zijn alle leerlingen op een of andere manier met zingen bezig. Ze zingen met elkaar, voor elkaar, alleen of in een koor of in een band. Van alle manieren om met muziek bezig te zijn, kunnen ze met zingen het makkelijkste hun eigen informatie vinden. Ze zingen 'bekende liedjes' die ze horen op MTV, TMF of vinden op you-tube. De enkeling die niet specifiek zegt te zingen, is wel bezig met songs voor de band. Van de negen leerlingen, zeggen acht dat zingen ook een (grote) rol speelt in hun eigen muzikale activiteiten. Eén daarvan zingt in een koor, één had dat vroeger lang gedaan, twee hebben les in musical. Maar verder worden er geen lessen in zingen of stemontwikkeling gevolgd. Juist zingen wordt veel ingezet om je eigen fantasie in uit te drukken en je te bekwamen in het populaire repertoire: *'soms schrijf ik zelf liedjes voor de musical maar ook gewoon voor me zelf', 'Ik zat hier vier jaar op een koor en ik zing ook best wel veel', 'Nou liedjes die ik leuk vind ga ik proberen na te zingen'*.

Zingen doe je tijdens het naar huis lopen, *'als ik alleen naar huis ga dan zing ik ook'*, met vriendinnen op het schoolplein en vaak zeggen ze dat ze dat *'eigenlijk hun hele leven al doen'*.

Voor zingen zoek je hulp bij oudere broers of zussen, vrienden en vriendinnen en zoek je informatie op internet. Op school wordt wel gezongen maar dat staat voor de leerlingen helemaal los van wat ze er

verder zelf meedoen. *'sommige liedjes vond ik wel leuk, maar ik vond koor niet leuk, maar dat hebben meer kinderen. Nou de liedjes die ze daar geeft, zijn hele makkelijke simpele liedjes, niet uitdagend of zo.*

#### 4.1.2 Instrument

Allen - op één na - bespelen een muziekinstrument. Twee leerlingen spelen piano, één viool, één trombone, één keyboard, één cello, twee zijn bezig met percussie, waarvan één ook drumde en de laatste bespeelt geen muziekinstrument maar is bezig met musical. En ook deze ene die nu alleen nog zingt, was wel met diverse instrumenten in aanraking geweest. Zes van de acht kinderen die een instrument bespelen hebben ook daadwerkelijk les in het bespelen ervan. De andere twee verzamelen zelf informatie hier en daar om zich heen. De lessen worden ook weer meestal door een instrumentaal docent gegeven, één leerling heeft les van de vader. Vijf van de negen kinderen hebben thuis een voorbeeldrol van de ouders met betrekking tot het muziek bespelen en waarden: *'En toen dachten we, toen zei mijn moeder ja cello, ik kende dat instrument helemaal niet zo goed en toen dacht ik 'Ja leuk'.* Les hebben op je instrument betekent ook voor alle kinderen dat je een regelmatige hoeveelheid tijd moet investeren in het oefenen. Daar zijn ze allemaal heel serieus over. Wel zeggen ze ook bijna allemaal het prettig te vinden daarbij hulp te krijgen, meestal van een van de ouders. Oefenen wordt als best moeilijk ervaren en dan is het fijn als je hulp kunt vragen.

#### 4.1.3 Media/internet/

Alle leerlingen gebruiken het internet om op de een of andere manier informatie voor hun muzikale activiteiten te verzamelen. Op een na (maar die heeft een oudere zus die als you-tube fungeert) zoeken ze informatie over het populaire muziekrepertoire. Dat zijn clips, maar ook teksten: *'nou tik je gewoon het liedje en lyrics erachter..'* en you tube filmpjes. Maar het wordt ook veel gebruikt om informatie over je instrument op te zoeken, stukjes te kunnen beluisteren, of voorbeelden van lessen (vooral de percussie instrumenten). De computer gebruiken om muziek op te nemen wordt haast niet gedaan, en op een filmpje zetten wordt door geen enkele leerling gedaan. Eén leerling is actief met zijn PC om met het programma 'garageband' songs etc. te maken en een heeft met de mobiele telefoon wel een filmpje gemaakt, maar dat had weer niets met muziek te maken. Dat doet verder geen enkele leerling. Als reden wordt wel gezegd dat ze daarvoor niet het goede materiaal hebben, maar ook omdat ze het nog niet als mogelijkheid hebben overwogen.

#### 4.2 Stijlen

De stijlen die door de kinderen vooral genoemd worden zijn (volgens de indeling van de Bogt): Pop en Afro, American/ Caribean stijlen en de Highbrow stijlen. De eerste twee stijlen, Pop en de Afro, Am, Car stijlen zoeken ze veelal zelf hun weg; op internet, bij broertjes, zusjes en andere familie en vrienden. De Highbrow stijlen zijn die waarin ze veelal instrumentale lessen in volgen en waartoe ze een 'non-formele' ingang hebben. Ook als de leerlingen spreken over de voorkeuren van hun ouders en waarin ze daarin ondersteuning vinden, zijn het overwegend de Highbrow stijlen.

Als het gaat over genres en stijlen weten de leerlingen redelijk duidelijk aan te geven waar ze mee bezig zijn en vaak weten ze wel een enkele favoriete artiest te noemen. Meestal komt dat overigens niet verder dan een of twee namen, hoewel twee van de oudste leerlingen wisten hier veel meer informatie over te geven. Alles is, zeggen ze, te vinden op you tube. Voorbeelden van instrumentale artiesten, muzikanten die spelen op het instrument waar de kinderen zich in bekwamen, worden veel minder bij naam genoemd. Deze instrumentale voorbeelden komen veelal uit de directe leefomgeving van de leerlingen, de zoon van mijn viool juf, mijn vader, de leider van de band. En vooral ouders (misschien onbewust) zijn bepalend voor de muziekstijl die leven bij de kinderen. Dat wil niet zeggen dat ze deze voorkeuren ook volgen, bijvoorbeeld: *'mijn moeder is echt van oude muziek, Jan Smit en zo, maar mijn vader is van de echte muziek met geschiedenis en zo'.* En: *'Ja mijn moeder die heeft vier laden vol met cd's of zo, '*

Ter Bogt: "Er is een daadwerkelijke correspondentie tussen de smaak van ouders en die van hun kinderen. Ouders lijken vooral moeite te doen om hun Highbrow smaak (of hun afkeer daarvan) over te brengen op hun kinderen. Verder blijken dochters gevoelig voor de smaak van hun moeder " (Bogt, ter, 2008).

In de interviews komt vaker en duidelijker de rol van de moeder bij dochters naar voren bij het ontwikkelen van de muzikale smaak. Moeders beheren de CD- collectie en helpen muziek zoeken, moeders helpen vaker met oefenen, of zijn bepalend geweest bij de instrument keuze. Vaders worden vaker genoemd als er iets opgenomen moet worden, als er iets gedownload moet worden, of materiaal geregeld moet worden. Eén vader heeft voor een dochter een grotere rol omdat hij juist de piano lessen geeft. Hij is duidelijk de muzikale motor voor zijn dochter: *'Piano omdat papa dat deed. En dat vond ik er altijd zo knap uitzien met al die vingers'*.

Voor een van de jongens is de vader het grote voorbeeld. De moeder heeft op deze jongen helemaal geen muzikale invloed, wat ook weer overeenkomt met de bevindingen van Ter Bogt. Eén vader heeft, waarschijnlijk een ongewilde, negatieve rol in de waardering voor klassieke muziek op zijn dochter: *'En als mijn vader niet van klassieke muziek hield wist ik ook niet dat klassieke muziek bestond, denk ik, hoop ik, en mijn vader gaat heel vaak naar opera's.'*

Moeder is hier wel bepalend geweest bij de keuze van het (jazzy/ bigband) instrument: *'ik wou iets dat met jazz te maken had, dat ken ik van mijn moeder, daar heb ik het van geleerd zeg maar. En toen dacht ik trombone want dat doet niet iedereen'*.



## hoofdstuk 5

### ***Functies van muziek voor kinderen***

Campbell meent dat voor kinderen muziek direct verbonden is met de functie die het vervult. Als muziek 'goed' is, dan is het in de ogen van een kind direct verbonden met de functie die het moet vervullen. Uit haar onderzoek blijkt dat de waarden die kinderen toekennen aan muziek het hele gamma aan gradaties omvat: ze variëren van speels tot serieus en van sociaal tot solitair (Campbell, 1998). Campbell gebruikt de functies en categorieën zoals ze zijn geformuleerd door Merriam (1964): emotionele expressie, esthetisch genoegen, entertainment, communicatie, fysieke reactie, bevestiging van sociale normen, ondersteuning van religieuze rituelen, continuïteit en stabiliteit van cultuur en integratie in de maatschappij. Voor kinderen heeft elke muzikale activiteit zijn eigen bedoeling en ze zullen het ook aan deze functie koppelen. Kinderen kennen muziek dan ook op diverse manieren en zullen het ook op diverse manieren gebruiken (Campbell, 1998).

*Christenson en Roberts (1998)* komen tot de volgende functies voor het beluisteren van popmuziek (in dit geval voor adolescenten tussen 12 en 17): 1) stemmingsverbetering, 2) verdrijving van verveling 3) kennis functie (bijvoorbeeld songteksten die bespiegelingen van een wereldbeeld zijn) 4) vormgeving van de eigen identiteit, (het identificeren met teksten of de persoon van de artiest) 5) sociale identiteit, als middel voor groepsvorming en vriendschapsvorming in de adolescentie.

Uit het onderzoek naar de beeldende thuiskunst (Haanstra, 2008) komen de volgende functies van kunstbeoefening naar voren: procesgerichte functies (lekker bezig zijn, een uitdaging, tegen verveling, omdat je er rustig of vrolijk van wordt, je gevoelens en fantasie in kwijt kunt), productgerichte functies (functies met betrekking tot het eind resultaat, trots zijn op het eindresultaat) en sociale functies, trots zijn is ook een sociale bevestiging, waardering krijgen van anderen.

Ook bij de muzikale thuiskunst is deze indeling terug te vinden in de antwoorden van de leerlingen. De indeling van Haanstra is hier gebruikt om de opmerkingen over muziek naar proces, product en sociale functies te verdelen. Vervolgens is gekeken of verder ook de door Merriam omschreven functies zijn terug te vinden. Deze zijn vervolgens ingepast in de onderverdeling van Haanstra, naar product, proces en sociale functies.

#### **5.1 Procesgerichte functies**

Bij Haanstra vallen onder de procesgerichte functies, de activiteiten die ondernomen worden om lekker bezig te zijn, omdat het een uitdaging is, omdat het helpt tegen verveling, omdat je er rustig of vrolijk van wordt en je er je gevoelens en je fantasie in kwijt kunt (Haanstra, 2009).

*lekker bezig zijn, een uitdaging,*

Nou gewoon leuk om te doen, dat is een opmerking die de leerlingen vaak hebben gemaakt. Zingen onderweg naar huis, als er een liedje in je hoofd zit, of onder de douche in je kamer of waar dan ook.

*"gewoon heel leuk, ik kan niet echt uitleggen wat ik het leukste vind",*

*tegen verveling,*

*"Wanneer, nou dat doe ik gewoon als ik me een beetje verveel en als ik denk 'ja wat kan ik gaan doen en dan ga ik dat doen'".*

*omdat je er rustig of vrolijk van wordt,*

Muziek maken is ook heel goed om je stemming te beïnvloeden. Zowel om er rustiger van te worden als ook om je woede kwijt te raken of juist vrolijk te worden: *"dan ga ik cello spelen dan zet ik het een beetje van me af."*

*"als het bijvoorbeeld boos ben of chagrijnig en ik ga viool spelen dan word ik weer blij van de muziek."*

Maar als het met oefenen niet lukt kan het ook weer het tegenovergestelde effect hebben en wordt je boos op jezelf *"als ik het niet goed doe dan word ik nog chagrijniger"*.

*je gevoelens en fantasie in kwijt kunt.*

Met muziek kan je je even helemaal in een andere wereld wanen. Soms worden de technische beperkingen van het instrument bespelen nog als een belemmering ervaren, maar met zingen kun je je helemaal inleven in een andere rol.

#### *fysieke reactie*

Soms vraagt muziek erom om erop te bewegen, maar ook het genoeg van iets 'in de vingers hebben' wordt aangehaald. En lekker snel spelen omdat dat leuk is om te doen: "Nou hij gaat lekker snel, normaal speel ik hem nog sneller".

Bij drie van de leerlingen wordt expliciet de verbinding tussen muziek en dansen/ bewegen gelegd. 'als ik zing zonder dansen dan voel ik niets' en 'We hadden zelf een liedje gemaakt en dan hadden we een soort met ballet, dan hadden we er een heel mooi dansje bij gemaakt' en voor het school songfestival: 'En we hadden hele leuke pasjes'.

#### *esthetisch genoeg*

Leerlingen geven dit op diverse manieren aan: muziek is mooi: "want muziek is ook een heel mooi iets eigenlijk", "ja, het geluid vind ik mooi".

#### *emotioneel genoeg*

Net als dat muziek de stemming kan veranderen geeft het ook een emotioneel genoeg. Muziek kan je zien als een soort taal. "en muziek maakt ook emoties", "want muziek kan ook heel veel emoties aan tonen bij de tekst."

Leerlingen omschrijven het karakter van de muziek die ze maken met de volgende termen: 'lekker vrolijk, snel, droevig, saai en mooi. "Nou ik vind eigenlijk alles wel mooi, die klanken zijn wel mooi, dat was het wel". Niet altijd duidelijk is of het om esthetische waardering gaat, emotionele, "daar wordt ik vrolijk van" of dat juist het motorische aspect bedoeld wordt. In de interviews is hier verder niet op ingegaan.

'Want je hebt mensen die denken van dat is muziek en muziek is muziek. Je hebt ook mensen zoals ik, die denken heel ruim daar over. Dan krijg je ook hele mooie dingen eigenlijk.'

## **5.2 Productgericht: functies met betrekking tot het eind resultaat.**

Functies die gaan om het eindproduct:

#### *trots op je instrument*

De meeste leerlingen vinden wel dat hun instrument onderscheidend is van wat anderen doen en ze ontleneren er ook een genoeg aan, zich te onderscheiden van wat echt gangbaar is.

"weer eens iets anders dan gitaar of zo of drummen. Ja het is wel heel bijzonder",

"nou de meeste kinderen spelen piano, maar ik ben de enige die viool speelt".

#### *trots omdat je iets kan wat je eerst niet kon*

Trots op het product kan je zijn om dat je iets nieuws hebt geleerd, iets wat je eerst nog niet kon, maar nu, misschien na goed oefenen, wel kan. En dat je dan kan zeggen dat het af is.

"Ik ben zo wie zo tevreden als ik weer een nieuw liedje kan spelen",

"Ja ik vind gewoon de uitdaging als je een liedje luistert dat je denkt dat wil ik kunnen, dat wil ik leren, en als je het kan dan kan je zeggen 'nou dat liedje kan ik spelen'".

#### *trots om iets te presenteren*

Trots kan je ook zijn omdat je iets kunt waarmee je jezelf kunt presenteren, op een voorspeelavond bijvoorbeeld. Of je mag zomaar mee doen op het podium omdat je ook kan drummen, of in een beroemde zaal mag spelen. Je moet dan wel eerst echt iets geleerd hebben.

Of trots omdat je iets gemaakt hebt wat je ook heel mooi vindt. "We hadden zelf een liedje gemaakt en dan hadden we met een soort met ballet, dan hadden we er een heel mooi dansje bij gemaakt, dat was echt heel erg mooi als je het ziet."

#### *iets kunnen voor de toekomst*

Muziek leren maken wordt ook als investering gezien voor iets wat je dan later kunt:

'Ja ik wil het wel graag goed kunnen gewoon vooral voor later kan ik zingen en piano spelen. Dat vind ik zo leuk aan piano' en 'Als ik ideeën heb als ik leuke liedjes speel dan denk ik ook aan de toekomst dat ik misschien wel een beroemde violiste word en dat lijkt me wel heel leuk, dat ik als een kind beroemd word'

### 5.3 Sociale functies van thuiskunst

Trots zijn is ook een sociale bevestiging en is een onderdeel van je eigen identiteit.

De meeste leerlingen vinden dat het met muziek bezig zijn iets over henzelf zegt: *'toen zei zij dat vind ik echt een Maartje-liedje dat vind ik echt bij jou passen. Ja.'*

Meestal weten de mensen in hun directe omgeving wel dat ze muziek maken (vaak natuurlijk ook omdat het gehoord wordt), maar geven ze ook aan dat het wel iets is wat je over jezelf vertelt tegen nieuwe vrienden? Misschien niet bij het eerste gesprek, maar ze vinden wel dat het iets is wat je later in de kennismaking, over jezelf vertellen wilt.

*'Nou ik ben wel muzikaal, dat zegt het er wel over.'* en *'Mijn familie weet wel dat ik heel erg van muziek houd',* *"Het is wel een heel belangrijk stuk van jezelf. Ja dat klopt dat wel ja, ik zou het ook niet kunnen missen denk ik.'*

#### *waardering van anderen.*

Waardering van anderen is een heel belangrijk gegeven wat door alle leerlingen is genoemd. Iets laten horen aan mensen in je omgeving die je daarom waarderen. Het kan uiteenlopen van de directe familie tot misschien vreemden die bij een voorspeelgelegenheid komen luisteren. Maar het meest worden de directe familie leden genoemd.

*"ja, ik vind het wel want oma vind het wel heel knap van mij."*, *"ja, meestal maak ik voor verjaardagen van mensen, maak ik ook liedjes op geluidsband"* en *'ja, want dan word ik er zelf heel erg trots op en mijn moeder ook, mijn vader wordt trots, mijn broer.'*

*'Wat vond je leuk aan dat optreden? Het was eigenlijk mijn eerste optreden voor meer mensen.*

*Eigenlijk als ik een blunder maak, dan vind ik het wel een beetje erg. Maar als ik het goed doe dan vind ik het wel fijn, want dan kan iedereen ook zien dat muziek best wel interessant is.'*

#### *als het niet lukt*

Muziek maken is best moeilijk en het gaat ook wel eens mis, dat wordt niet als een prettige ervaring gevoeld. Je stelt je dus ook kwetsbaar op als je muziek maakt.

*'maar van dingen, als ik er zelf niet tevreden over ben laat ik het anderen ook niet horen. Omdat ik, dan vond ik dat gewoon niet fijn omdat je dan de kans loopt dat het negatief...'*

*'Want als ik met iemand anders doe dan ben ik altijd bang dat ik het heel vals doe, dan ga ik heel voorzichtig spelen en dan komt het er niet zo lekker uit.'*

*'Maar als niemand het liedje kent is het niet zo erg maar als iedereen het liedje kent en je speelt per ongelijk andere tonen dan is het een grote blunder, een grote blunder'*

*'ze zei de hele tijd dat ik vals speel en zo, en dat ik dat helemaal niet kon En dat ik dat helemaal niet kon, en ik kon het wel en zo. En dan zei ze 'snap je dat niet?' en dat vond ik niet zo leuk,'*

#### *integratie in de maatschappij*

Integratie in de maatschappij, kan op verschillende manieren tot uiting komen, omdat je meedoet aan een onderdeel van de maatschappij, het kerkkoor bijvoorbeeld, of in een bigband speelt en mag optreden in het Bimhuis of op het Northsea Jazz festival. Maar ook dat je mee kan doen met wat iedereen kent

*'En het koor?Ja, dat vind ik ook heel leuk, met je vriendinnen gewoon je kent heel veel mensen en gewoon lekker liedjes zingen, lekker vrolijk.'*

*'en om als iemand over iets praat met muziek dat je mee kan praten. Ja, ik vind het gewoon leuk.'*

*'En de ander dingen orkest en zo, ik ben zelf in een orkest geweest toen kwam de burgermeester ook, dat was wel leuk'*

#### *samen dingen doen*

Muziek kan je ook heel goed samen maken, en dat kan heel goed onder elkaar, daar hoeven de ouders nu niet altijd van op de hoogte te zijn.

*'Soms gaan we ook samen zingen doen we toen bijvoorbeeld in het speeltuintje voor onze deur, dan gaan we daar even zingen. Ja, met vriendinnetjes'* en: *'Op school kunnen we gewoon lekker dansen op het schoolpleintje kan ik bijvoorbeeld met mijn vriendinnen een wedstrijd doen wie het 't hoogst kan houden, maar thuis kan ik dat bijvoorbeeld niet doen'* en: *'Ja en dat laat ik wel vaak aan mijn vriendinnen horen, want mijn ouders weten echt lang niet waar ik allemaal mee bezig ben.'*

Maar ook kan het een wens zijn om echt iemand te hebben die met het zelfde bezig is en de problemen van het instrument kent en waar je dan mee zou kunnen oefenen: *" ja, ik zou wel liever iemand die ik heel aardig vind dat die er ook op zou zitten en dat we dan samen zouden kunnen oefenen, want dat vind ik veel leuker, en gezelliger"..'*

#### 5.4 Stimulerende factoren voor thuiskunst:

Wat zijn factoren die door de leerlingen worden aangegeven die het muziek maken stimuleren? In de eerste plaats zijn dit zaken als het verkrijgen van een instrument, een plek hebben om te oefenen. Maar zeker zo belangrijk is de rol die anderen hierin spelen.

Muziek maken is gebonden aan de plaats waar de muziek instrumenten zijn en dat is het geval van een piano, meestal de huiskamer of er is een muziekkamer. Het drumstel staat in de eigen kamer. Andere instrumenten zijn volgens de kinderen minder aan een plek gebonden en ze zeggen dan allemaal aan in de eigen kamer of een keer in de muziekkamer te oefenen. Als belangrijk wordt het ervaren dat het een rustige omgeving is, het liefste zonder achtergrond geluiden, of erger nog achtergrond commentaar.

*"Op mijn kamer, alleen, want dan kan ik me beter concentreren, dan zit ik op een 'goede stoel'."*

*"Ja want soms is mijn moeder er niet en dat vind ik nog wel fijner want dan doen we, dan hoor je niet koken en dan moeten we weer eten".*

De rol van anderen

*voorbeeldfunctie:*

Muziek maken omdat het een onderdeel is van de culturele omgeving die je kent, omdat het nou eenmaal zo gaat in de familie.

*"Het zit heel erg in onze familie eigenlijk' en 'Zingen daar ben ik echt mee opgegroeid",*

*"Piano omdat papa dat deed en dat vond ik er altijd zo knap uitzien met al die vingers en dan weer dit en dan weer dat.. Nou dat vond ik ook heel leuk, daar ben ik ook wel heel vroeg mee begonnen. En nou vind ik het nog steeds heel leuk."*

*"Alleen mijn vader is echt geschiedenis een beetje. Hij heeft echt van de vorige generatie dan een beetje, hij heeft van de Beatles".*

*"Mijn moeder kan zo'n Marokkaanse djembé spelen dat kan ze echt heel goed. Want toen ik, want we waren op zo'n feestje want een nicht zou trouwen, en toen ging mijn moeder die Marokkaanse djembé spelen en toen dacht ik oh! ze kan het heel erg goed!"*

Alle kinderen komen wel met een voorbeeld uit hun omgeving wat ze als inspiratie bron noemen. Dat kan zijn de muziekleraar/ lerares, maar ook een heel beroemde musicus. Soms vormt dit ook een opstap om in contact te komen met de 'echte' muziekwereld..

*"voor mijn spreekbeurt heb ik Lucas van Merwijk geïnterviewd ( een heel bekende drummer)".*

*"Ja wel vriendinnen en ja en sommige ouders van vriendinnen, ik ga nu ook misschien naar een het Willem Breuker orkest want daar speelt mijn trombone leraar", " want onze meester is ook zelf acteur",*

*"er is een meisje dat een heel goede vriendin is, en die vader is best wel beroemd en die speelt heel goed trompet, en vaak luisteren we ook als we daar eten".*

*"Mijn viool lerares heeft een zoon en die speelt ook heel goed, cello geloof ik, en toen zei ze: ik vind het ook heel leuk als jullie mee gaan naar het concert".*

*hulp*

Anderen zijn heel belangrijk als mogelijkheid om hulp aan te vragen. Dat kan zijn bij het oefenen, maar natuurlijk ook bij het verkrijgen van instrumenten en als er technische hulp nodig is.

*"Als het lastig is dan helpt hij me wel heel veel maar soms dan is het ook wel iets makkelijker en dan kom ik er meestal wel zelf uit."*

*"Nou dan vraag ik het aan mijn moeder en als ik er echt niet uit kom vraag ik het aan mijn moeder, maar ik probeer het meestal wel eerst zelf."*

*"Een keer heb ik een liedje in gezongen en toen heeft papa dat in de computer gedaan",*

*" van mijn van viool lerares ook wel maar daar leer ik de technieken, maar mijn moeder helpt me met het muziek spelen zelf. Nou ik leer denk ik het meeste drie kwart of zo net iets meer dan de helft van mijn moeder, en de andere helft van mijn lerares."*

Oudere broers en zussen vormen een andere hulpbron, omdat zij vaak een opstapje zijn naar een 'oudere' leefomgeving. *"mijn broer die is ook rapper en toen hebben we een liedje gemaakt".*

### *als publiek*

Het is heel fijn als je mensen hebt die naar je willen luisteren als wat te laten horen hebt. Dat is een reden om iets even extra goed te doen en de belangstelling is fijn:

*"soms komen oma en opa eten en een tante en dan speel ik wel eens wat stukjes voor."*

*"mijn oom en tante gingen trouwen, toen heb ik wel gezongen",*

*"als mijn nichtje op bezoek was dan ging ik een liedje zingen dan deed ik een koptelefoon op zingen' Als ik later groot word dan wil ik net als jou worden",*

*"zeg ik nou moet je horen dit heb ik gister of zo bedacht en dan ga ik het gewoon aan ze laten horen",*

*"Meestal doe ik de liedjes die ik heel leuk vind dan roep ik haar en dat vind ze wel erg leuk",*

*"en ik ben nog aan het vioolspelen dan komt hij even luisteren".*

### *samen muziek maken*

Muziek maken is bij uitstek iets wat je ook goed samen kunt doen. Dat varieert van echt samen met anderen iets zelfstandig ondernemen, tot samen in een ensemble spelen.

*"ik zing wel alleen maar soms zingen we ook met zijn drieën. Ja dat vind ik ook heel leuk, met je vriendinnen",*

*"we hebben een band met nog een andere jongen van school."*

*"Oh ik speel in een bigbandje ja dat is heel erg leuk."*

*"nu met vriendinnen bezig en we willen aan het 'junior songfestival' mee doen.*

*"Ja ik heb een buurmeisje die zit er ook op, op theater, en daar oefen ik het wel mee".*

Een belangrijke rol die veel genoemd wordt met enige lading daaraan verbonden, is de lesgenoot. Als dat goed gaat wordt het nauwelijks genoemd, maar lukt dat niet samen dan kan het een grote bron van ergernis zijn.

*"met zijn tweeën les, maar dat meisje dat vond ik niet zo aardig, en dat we dan samen zouden kunnen oefenen, want dat vind ik veel leuker, en gezelliger",*

*een drummaatje daar heb ik drumles mee samen",*

*"ze zei de hele tijd dat ik vals speel en zo, en dat ik dat helemaal niet kon",*

*"Dat ik goed mijn best doe, maar wat ook weer in de weg voor me staat is die jongen die met me mee doet, vorige week, voor de vakantie op donderdag, toen was alles perfect gegaan, omdat die jongen er niet was. Maar telkens als die er is dan irriteert hij mij en dan kan ik me niet goed concentreren. Want dan gaat hij soms expres slecht zingen zodat ik weer af ga. Daarom haat ik hem eigenlijk. Weet de juf dat? ja "*

## hoofdstuk 6

### *Het leren van thuiskunst*

Zomaar wat spelen gebeurt op verschillende manieren. Vaak worden er ter afwisseling van het oefenen nog wat leuke liedjes achteraan gespeeld. Of ze gaan wat in het boek zitten bladeren en spelen dan de leukste stukjes die ze tegen komen nog eens door. Zomaar iets doen gaat vooral over zingen, een liedje wat je kent van de radio en wat 'de hele dag in je hoofd blijft zitten. Ook wordt er vaak gesproken over verzinsels, zomaar wat zingen of: *"Nou met piano dan zit ik wel eens op alle toetsen te drukken en liedjes te maken"*. Maar het kan ook veel grotere vormen aan nemen en dan worden er echt eigen stukjes gemaakt: *"als je eigenlijk dat je vind dat het gewoon genoeg is, dat je denkt 'dat is het' dan hou ik er ook mee op want als je dan nog meer gaat doen dan word het niet meer mooi. Het is net als een huis als je daar van alles op gaat bouwen dan is het ook niet meer mooi."* en *"Meestal van buiten, als ik bijvoorbeeld met vakantie loop, dan zie ik dat er een zee is en dat is een hele mooie zee en dan ga ik tijdens die wandeling dan ga ik beginnen over die zee of over hoe het op het strand zou kunnen zijn. Ik heb het meestal van buiten, soms ook wel van binnen"*

En soms is er sprake van zingen als je ergens anders mee bezig bent, tekenen of naar huis lopen bijvoorbeeld: *"ik teken wel heel vaak en dan denk ik hé, en dat maak ik van dat en dan denk nou die is mooi en dan ga ik later zingen en dan ga ik daar een verhaaltje mee verzinnen"*.

#### **6.1 Les**

Van de kinderen die een instrument bespelen heeft het grootste deel ook les, één van vader, de anderen bij een docent of in de vorm van musical les. Eén leerling vindt les hebben niet nodig, hij wil zijn eigen ontwikkeling volgen: *"want ik vind eigenlijk al van me zelf dat ik eigenlijk geen muziekles nodig hebt. Want je leert eigenlijk dingen die jezelf al binnenkort al ontdekt. Dus eigenlijk wacht je maar gewoon dat je op dat niveau bent want anders ga je iets leren terwijl je alles overslaat. Je moet het stap voor stap eigenlijk leren"*. De leerlingen die wel een juf of meester hebben spreken daar heel positief over, ze kunnen je tips geven hoe iets makkelijk kan, ze helpen je als je vragen hebt. Ze helpen ook om door te zetten om het nog beter te kunnen. En het hebben van les is al een stok achter de deur om voor te oefenen: *"mijn leraar helpt heel veel met bijvoorbeeld ook wel met drumtruckjes, truckjes zoals dat het lijkt of je een dubbelbase drumpedaal hebt, maar dan doe je het gewoon met twee troms"*.

*"Nou als het een lastig lied is, zegt mijn viool lerares, dan doen we het gewoon nog een keer dan wil ze wel dat ik het goed doe en niet dat ik het afraffel"*.

*"Dan laat ik het even open staan tot ik weer naar muziek les ga, dan vraag ik mijn juf of ze even kan zeggen wat het is. En hoe ik dat moet doen, dan lukt het"*.

##### **6.1.1 Oefenmateriaal en internet**

Wat voor materiaal wordt er allemaal gebruikt? Als eerste hebben veel leerlingen lesboeken met diverse stukjes of losse stukjes die op de les worden uitgezocht om te gaan oefenen. Of er is nog wat materiaal in huis, instrumenten om eens te proberen. Ook de cd collectie van de ouders is dankbare bron om meer muziek te leren kennen, om stukken die je hebt gehoord in op te zoeken.

Internet wordt op diverse manieren in gezet: maar toch vooral om clips van populaire liedjes te zien en de teksten ervan op te zoeken, meezingen of mee drummen met clips you tube. Het wordt ook wel eens geprobeerd met een ander instrument, maar dat wordt dan toch als te moeilijk ervaren.

Een ander manier is 'lessen' op zoeken op you tube. Voorbeelden hoe je iets moet spelen: *" dan zijn er mensen die laten zien hoe je het moet spelen en zo."*

##### **6.1.2 Lesstukjes**

Stukjes oefenen doen ze eigenlijk allemaal door ze elke keer een aantal keren te spelen. *"ik oefen ook thuis, een paar keer en elk liedje doe ik ongeveer 2 of 3 keer. Als ik oefen dan doe ik ongeveer een half uur per dag."* De moeilijke stukjes te snappen en beetje bij beetje onder de knie te krijgen. *"en als het dan een beetje een looping heeft als het ware, dan vind ik wel dat het een beetje op een liedje lijkt"*. Meestal gaat het

in deze gevallen over stukjes die voor de instrumentale les zijn afgesproken en de leerlingen werken dan wel echt naar een resultaat toe. Ze willen de stukjes goed onder de knie krijgen. En wordt dan ook weer als een beloning ervaren: *"het is niet leuk om het te leren zal ik maar zeggen dat ik nog het liedje moet kunnen, maar als ik het kan dan wil ik het heel vaak spelen."*

### 6.1.3 Techniek oefenen

Oefenen doen de meeste leerlingen omdat ze het belangrijk vinden beter te worden en vooruit te gaan. *"Is dat belangrijk, dat het beter wordt?" "Ja vind ik wel anders kom je nooit ergens dan kom je nooit verder. Als je beter word ben je toch meestal weer verder."* en als het dan gelukt is geeft dat een grote voldoening: *"Ja nou dan wil ik heel graag dat ik het kan, maar dan lukt het niet en dan denk ik waarom lukt het toch niet en dan ga ik proberen en proberen. En dan oefen ik ook wel wat langer"*. Veel leerlingen hebben ook een strategie voor het oefenen en vertellen waar ze op moeten letten om het 'goed' te leren. Vaak is er een heel oefen format, eerst dit dan dit: eerst oefeningen om op te warmen, dan techniek oefeningen dan stukjes voor de les. Maar dat is ook weer niet altijd zo makkelijk, dat geven ze ook best toe.

*"Nou ik begin eerst mijn muziek meestal met op te warmen. En dan doe ik mijn toonladders. Ja. En dan speel ik drie toonladders en dan schuif gymnastiek"*.

*"Nou dan ga ik eerst mijn muziek warm spelen, en dan ga ik eerst een liedje spelen dat ik al kan. Daarna ga ik kijken van wat moet ik nog oefenen"*.

### 6.1.4 Lezen van bladmuziek

Bijna alle leerlingen die met een instrument bezig zijn moeten ook leren noten lezen. Als je dan niet weet hoe een liedje moet klinken is dat wel lastig oefenen en dan is het fijn als je ouders hebt die het wel weten. *"als ik aan het oefenen ben ik maak een fout dan HOOR ik dat ook METEEN van papa dat het fout is". Of "mijn moeder kan bijvoorbeeld op de piano de noten achter elkaar aanslaan"* en anders: *"We hebben wel een programmaatje op de computer, dan kan je noten doen en dan speelt dat het gewoon zoals dat er staat en dat is ook heel handig want dan kan mijn moeder als ik een stukje niet begrijp dan gaat ze het gewoon daar op zetten en als zij het ook niet begrijpt hoor je hoe het moet.."* Als de ouders er niet bij kunnen helpen dan moet je zelf een manier bedenken. Zoals een meisje vertelde: *"en dan ga ik er een ezelsbruggetje bij bedenken en dan weet ik thuis wat het ook alweer was"*. Er worden dus diverse manieren bedacht om achter de juiste interpretatie van de noten te komen. Alleen voor de slagwerkers is notenschrift lezen niet zo van zelf sprekend: *"ik kan wel drumnoten lezen maar dat vind ik niet echt fijn voor liedjes,"*.

### 6.1.5 Naspelen

Naspelen wordt vooral genoemd als het om het populaire repertoire gaat, en dan met name als er over liedjes gesproken wordt. Luisteren meezingen en de tekst goed leren. En ook voor de drummers: *"Nou ik leer het ook voornamelijk op gehoor. want bij drumles doen we meestal liedjes", "En bijvoorbeeld als ik het achter de computer doe dan heb ik bijvoorbeeld kijk ik ook naar de teksten"*

### 6.1.6 Andere leermiddelen

Een leerling heeft thuis het computer muziekprogramma 'Garageband' ter beschikking en diverse digitale verbindingen met de computer. Deze is hier veel mee aan de slag om allerlei stukken zelf te maken. Maar voor de andere leerlingen ontbrak het aan materiaal om bijvoorbeeld op te nemen of de kennis wat de mogelijkheden kunnen zijn. Over het algemeen werd er weinig over muziekprogramma's op de computer gesproken. Het bezoeken van concerten, buiten school om wordt door een deel van de leerlingen wel genoemd, maar maakt, naar de informatie, meestal niet een heel belangrijk deel van de muzikale beleving.

## 6.2 Informeel leren

Informeel leren is in de diverse stukken al aan de orde gekomen maar hieronder wordt het informeel leren zoals het in de interviews naar voren kwam nog een keer apart onder elkaar gezet:

Youtube, MTV en TMF zijn de bronnen om voorbeelden van je favoriete artiesten op te zoeken. Opvalt is dat dan hoofdzakelijk de kwaliteit van het muziek materiaal en het leren van teksten wordt genoemd. *'En wat voor Hannah Montana, zingt een liedje en de muziek ervan vind ik heel mooi de tonen en daarom zing ik ook graag mee.'* Over het image van de artiest wordt niet zo heel veel gezegd, *"Bijvoorbeeld van lady Gaga. maar ik kijk niet naar die beelden of zo want het is wel een beetje vies wat zij doet"*. Diverse keren worden 'rollen' of 'doen alsof' genoemd: *"En Lars schrijft teksten, hij is de songwriter", "ging ik een liedje zingen dan deed ik een koptelefoon"*.

Internet wordt ook gebruikt om informatie op te zoeken over je instrument of over stukken die je speelt: *"Ja soms dan op een andere site dan typ ik bijvoorbeeld mijn instrument in en dan kijk ik of er nog liedjes zijn"*. Als bronnen voor nieuw populair materiaal, buiten de muziek les om, worden voornamelijk vrienden, vriendinnen en broers en zussen genoemd en daarna opzoeken op internet. De leerlingen gebruiken elkaar af en toe om materiaalkennis mee uit te wisselen en om van elkaar een mening te horen: een goed- of een afkeuring. Vooral zingen van het populaire repertoire is iets om met vriendinnen samen te doen. Instrumentale dingen samen doen wordt niet vaak aangegeven, anders dan echt met elkaar dingen maken voor bijvoorbeeld het school songfestival, of samen zingen, werd er maar een enkele keer echt iets aan elkaar geleerd. (De slagwerkers waren hierop een uitzondering). Voor meer speciaal materiaal zijn ouders de aangewezen personen: nieuwe muziek leren kennen kan ook bijvoorbeeld uit de CD collectie van de ouders. Of de leerlingen vragen direct of er iets tussen zit óf ze gaan uit van hoe de CD eruit ziet: *"en dan kijk ik nou dat is een leuke cd met een leuk plaatje"*.

Zelf dingen maken kan met een speciaal programma, 'Garageband', dat voorzie je dan van allerlei kant en klare muzikale bouwstenen. Anders moet je alles zelf verzinnen en ook zelf tot een structuur komen. Een leerling is daar met het keyboard mee bezig: *"Maar ik heb ook nooit een heel nummer eigenlijk geschreven. Behalve dat ene nummer dat eigenlijk nergens op sloeg. Want dat is een nummer dat blijft eigenlijk maar herhalen en dat is ook eigenlijk niet leuk."* Het blijkt ook vaak moeilijk te doen wat je hoort: *'want dan denk ik bijvoorbeeld thuis ik wil dat spelen en dan hou ik mijn hand gewoon ergens maar dan wil het niet.'* *"Sommige dingen kan je gewoon niet spelen op de piano, als je echt professioneel bent dan kan het misschien wel"*. De anderen maken alleen vocale producten. Wat voor manieren bedenken de leerlingen om hun eigen producten vast te leggen? Eigenlijk is dat een groot struikelblok het voortbestaan van eigen materiaal: *'Neem je het ook op of zo? Nee, ik probeer het gewoon goed te onthouden, maar sommige ben ik ook weer de volgende dag vergeten.'* Muziek is een vluchtig medium: *"Nee, soms zit ik wat verzinsels te zingen, maar dan ben ik het na twee minuten weer helemaal vergeten wat ik heb gezongen"*.

Alle leerlingen zijn het er over eens dat het belangrijk is dat je ook beter wordt en dat het vooruit gaat. Wat zijn de criteria die ze daar zelf voor aanleggen?

*"Want ik kan wel het beste meezingen met de muziek in plaats van zonder, alleen als ik de tekst heel goed ken."* *"Nou ja ook gewoon, kijken of je zuiver kan zingen of je goed kan zingen."*

*"en als je het kan dan kan je zeggen 'nou dat liedje kan ik spelen' en zo kan ik al aardig wat liedjes drummen", "Hoe het komt dat is gewoon omdat je steeds meer muziek hoort, steeds meer stijlen eigenlijk en dat sla je eigenlijk in je hoofd op noem ik het eigenlijk maar, en dan ga je ook dat soort stijl gebruiken"*.



## hoofdstuk 7

### **Relatie tussen muzikale schoolkunst en muzikale thuiskunst**

Er was sprake van drie verschillende situaties bij de leerlingen op school: twee leerlingen hadden relatief weinig muziekles op school, twee hadden een vaste vakleerkracht muziek en de andere vijf hadden een school waar muziek een vast programma onderdeel was, alleen was er sinds de vakantie geen koorbegeleider meer en was er hierdoor sprake van een vacature.

Wat zeggen de leerlingen over wat dat er op school gebeurt aan muzikale activiteiten?

Zingen heeft diverse vormen: koor, met groep 5/6 en 7/8 samen in de aula. Zingen met een TV, liedjes leren van een video. Twee scholen hadden geen vast muziek programma, het muziek onderwijs is daar in de handen van de groepsleerkracht. Deze leerlingen leerden liedjes van een video opname. Ook leerden ze liedjes om een taal te leren, deze liedjes zijn vaak een onderdeel van het lespakket Engels.

Instrumentale muziek komt ook op diverse manieren aan de orde: instrumentale verkenning, diverse instrumenten in blokken leren bespelen. Deze lessen worden vaak verzorgd door de muziekschool. Schoolorkest komt in diverse vormen voor, als vast onderdeel van het lesprogramma en als incidenteel initiatief bijvoorbeeld voor bij de kerstviering of het afscheid van iemand. Soms was daar aan gekoppeld dat de leerlingen met nieuw te verkennen instrumenten mee konden doen.

Dan zijn er voor de leerlingen gelegenheden om op te treden: kindersongfestival of andere uitvoeringen. Bijvoorbeeld een open podium voor leerlingen die iets willen laten zien/ horen. Soms vindt dit plaats in een gehuurde ruimte of op een speciaal opgebouwd buiten podium. Maar ook een optreden van een muziekgroep als schoolconcert werd genoemd.

Tot slot zijn er de excursies. Bijvoorbeeld naar de opera of het concertgebouw. Excursies worden eigenlijk maar door heel weinig leerlingen genoemd. Ze zeggen wel dat muziek ook op school belangrijk is, vooral omdat het iets speciaals toevoegt aan 'de wereld' en omdat het een middel is om emoties te uiten.

Van de activiteiten die de leerlingen met school hebben ondernomen wordt vaak de instrumentale verkenning als leuk genoemd. Het kennis maken met de instrumenten en de verschillen ervaren. Dan kan je ook meteen een mening vormen: dat was leuk, dat was saááí. "ja wel die instrumenten vond ik hartstikke leuk,..... gewoon ....alleen maar de keyboard vond ik leuk. *maar je vond het toch wel leuk om het allemaal te proberen? Ja*". Wat dan weer tegen kan zitten is dat je te weinig tijd hebt, de juf of meester niet leuk is, of je de klank van het instrument niet mooi vindt.

Ook worden de optredens leuk gevonden, (en helemaal speciaal is het als je ook op het podium wordt gevraagd) en excursies, naar bijvoorbeeld de opera: "*Nou ik vond die opera echt heel leuk want daar was ik ook wel mee bezig want dat ik thuis die liedjes nog ging zingen en toen hebben we echt een verhaal erbij gelezen en liedjes oefenen dat vond ik wel echt*".

*"Het Braziliaanse optreden met percussie want daar mocht ik mee doen want doen hadden we verteld dat we djembé's hadden en toen zeiden ze nou doe maar mee, gewoon zomaar uit het hoofd."*

Voor een aantal leerlingen, was 'wat doe je op school' hetzelfde als wat doe je met je schoolvriendinnen op het schoolplein. En dat lijkt een eigen omgeving die zich leent om andere dingen te doen, echt met elkaar. Zonder dat je door ouders of anderen gecontroleerd wordt.

*"Op school kunnen we gewoon lekker dansen op het schoolpleintje kan ik bijvoorbeeld met mijn vriendinnen een wedstrijd doen wie het 't hoogst kan houden, maar thuis kan ik dat bijvoorbeeld niet doen, anders stoor ik weer." In de pauze kunnen we dat gewoon doen, thuis niet alleen als je buiten bent. Dan zijn je vriendinnen weer niet daar."*

*"Op school op het schoolplein zitten we soms wel gekke dansjes te doen, gekke liedjes, maar thuis ben ik veel serieuzer bezig."*

### 7.1 Muziek op school en de rol van de leraar

In hoeverre zijn de leerkrachten op de hoogte van de muzikale activiteiten van de scholieren en wat vinden ze er van? De leerlingen zijn hier niet heel duidelijk over. Er is in dit geval ook een onderscheid te maken tussen de groepsleerkrachten, de muziekvakleerkracht en de koordirigent. De muziekvakleerkracht, die ook de leiding van het schoolorkest verzorgt is volgens de leerlingen heel goed op de hoogte en stimuleert ook deelname aan activiteiten. Maar voor de groepsleerkrachten ligt de bekendheid met de muzikale activiteiten van de leerlingen heel wat minder voor de hand.

*"Ik denk wel leuk, ik had het een keertje gezegd.", "Ik denk dat ze het wel leuk zou vinden. Meestal zijn het dingen instrumenten die oudere mensen spelen maar ja ik denk dat ze het wel bijzonder vind. Dat hoop ik in ieder geval."*

*"Nou nee, volgens mij eigenlijk niet, Ze weet dat ik een instrument bespeel maar niet specifiek, Jij weet nu meer."*

*"Geen flauw idee, nee misschien komt hij er wel achter als ik een keer ga optreden want dan maken we een wee sluiting".*

Dit heeft mede te maken met dat de groepsleerkracht per jaargroep kan wisselen, dus moet bekendheid weer opnieuw worden opgebouwd. Een aantal leerlingen heeft wel eens wat verteld over hun muziekinstrument in de klas. Wat door de leerlingen als een probleem wordt aangegeven is dat ze aan de ene kant heel graag zouden laten horen waar ze met hun instrumenten mee bezig zijn, maar dat ze tegelijkertijd bang zijn voor het makkelijke oordeel van de klas. *"In de klas of thuis dan doe ik het eigenlijk liever thuis. Want soms als kinderen het niet kunnen weer, dan gaan ze bijvoorbeeld uitlachen, dus daarom ben ik ook heel bang."*

*"Want als je het hier op school doet ben ik altijd bang dat ze me uit gaan lachen, van 'die kan het helemaal niet' Dan weten ze helemaal niet hoe moeilijk; het is hè? Nee dat weten ze niet ja het is hartstikke makkelijk waarom speel je het niet gewoon. 'ja waarom doe jij het niet dan he'.."*

Toch hebben ze allemaal het idee dat de ze de juf of meester wel iets kunnen leren over het bespelen van het instrument.

*"Já, Over trombone spelen, ik zou heel veel over mijn trombone uit kunnen leggen. Ik zou ook heel veel over mijn band uitleggen, ik zou ook heel veel over de muziek die ik met mijn band speel uit kunnen leggen. Ik denk wel dat ik dingen aan ze kan leren."*

### 7.3 Verschillen tussen thuis en op school

De leerlingen zeggen wel dat er grote verschillen zijn tussen wat je thuis doet met muziek en wat op school. Wat je thuis doet is voor de leerlingen, meer op je niveau, daar ga je echt oefenen.

*"Nou op school moet ik me voornamelijk aanpassen aan de andere muzikanten en dat is soms een beetje saai. Wat je wilt spelen is dan te moeilijk."*

*"Thuis speel ik een instrument en op school zing ik alleen maar",*

*"Ja want hier is het vééél makkelijker, dan denk ik: "dat heb ik al gehad" nog iets moeilijkers ?, maar dan denk ik toch wel van maar die ander kinderen hebben het dan niet gehad en dan probeer ik gewoon mee te doen en dan kan ik de leraar of lerares ook wel helpen".*

Aangegeven wordt dat het nu op school kennelijk niet belangrijk is of je iets hebt geleerd van een muzieklles, terwijl dat met andere vakken toch wel de bedoeling is. *"Nou ik vind het wel belangrijk dat ze aan het einde van de les vragen 'wat heb je ervan opgepikt', ik vind wel dat ze meer vragen zouden mogen stellen"*

### 7.4 Relatie thuis en op school

Wat is de relatie met wat je thuis of op school doet?

De meest gehoord mening is dat het allebei afzonderlijke circuits zijn, waar je andere dingen doet, op een andere manier, met andere eisen en met andere mensen.

*"ik vind het allebei eigenlijk heel erg leuk, thuis doe het eigenlijk heel anders. Thuis ben ik meestal aan het piano spelen en op school zingen en ik vind het op school wel heel leuk maar thuis ook."*

De mooiste dingen worden dan weer meestal thuis gemaakt, of in het ensemble van de muziekschool waar je in speelt. Bovendien ligt de uitdaging meer thuis, omdat je dan op je eigen niveau aan het werk bent. : *"Ik denk dat ik het thuis leuker vind want, ja dat vind ik leuker want dat is meer op mijn niveau en hier is het makkelijker voor mij".*

Bovendien kan je thuis makkelijker concentreren: *"Meestal thuis, maar ik vind het wel wat leuker dat je het thuis doet dan hoort niet iedereen het. Als je soms vals speelt of vals zingt dan schaam je je meestal, maar dan kan je gewoon thuis vals en slecht spelen als je kan, want als het niet goed gaat dan kan je gewoon blijven oefenen"*.

Thuis mag best een heel eigen terrein blijven voor de meeste leerlingen, daar kan je je eigen dingen doen, zonder dat anderen daar iets van hoeven te vinden.

*"Nou ik vind dat het wel meer iets voor jezelf is. Dat sommige mensen houden ergens van en sommige niet, sommige mensen houden weer ergens anders van. En ik vind dat je thuis iets meer ruimte voor jezelf hebt van daar hou ik van dat doe ik graag. En als je dat op school gaat doen dan is het vinden andere mensen dat saai en moeilijk. Dat is iets meer voor jezelf."*

Toch is er bij veel leerlingen wel de behoefte wat je kunt, méér te delen, ook in de klas, wat meer gezien te worden in het speciale waar ze mee bezig zijn.

*"Ja dat denk ik wel, ja ik zou het heel erg leuk vinden als mijn leraar met mij samen hier op school een duet zou komen spelen, dat zou ik heel gaaf vinden. Ja, en waarom? Weet ik niet, dat vind ik gewoon leuk dat ze weten wie mijn leraar is en wat ik doe, dat andere kinderen ook weten van 'nou dat is eigenlijk best leuk zo'n instrument' Dat ik de kinderen aan kan spreken, ja ik zou het heel leuk vinden als mijn leraar zou komen spelen"*.

Wat ook uit de antwoorden naar voren komt is dat er weinig transfer plaats vindt tussen wat je op school leert en wat je thuis doet. Op de vraag of ze informatie ook thuis gebruiken, komt toch hoofdzakelijk en negatief antwoord. *"Ja op school leer je niet echt dan moet je het vooral gewoon doen"*.

## 7.5 Veranderingen

Wat geven de leerlingen zelf aan dat zou kunnen veranderen waardoor de lessen in hun ogen waardevoller zouden worden? Naast dat sommige leerlingen vinden dat er gewoon meer muziek moet zijn op school, komen ze ook met een paar heel gerichte tips. Deels over het materiaal en deels over de werkwijze.

materiaal:

Het zang materiaal zou in ieder geval meer uitdaging moeten bieden en meer moeten passen bij het niveau van de groep die het moet zingen. Maar er is ook vraag naar om veel meer in kleinere groepjes te werken, die zijn aangepast aan de leerlingen die erin zitten. Ook zouden ze willen dat er vaker een keuze mogelijkheid voor het materiaal zou zijn. Eigen creativiteit en zelf maken van materiaal, lijkt al helemaal niet aan de orde te komen.

*"Ja nou wat interessantere liedjes en dat je meer mag kiezen. Ik denk dat je wel iets meer mag dat jezelf kan kiezen wat je gaat doen", "En die andere juf had iedere klas een ander niveau, dan ging ze kijken niet per se groep 8 moet iets beters, maar hoe de klas zong",*

*"Nou hier doen we meestal kinderliedjes en ik vind wel dat het wat hoger mag, dat je andere teksten leert in andere talen. Dat vind ik wel wat leuker. Ik vind het ook wel jammer dat ze dat niet doen, maar ja ik vind het niet heel erg. Ik vind het niet zo heel erg omdat ik het thuis al doe, dan mis ik het niet."*

*"Wij doen meestal niet iets wat jezelf mag verzinnen Nou de liedjes die ze daar geeft, zijn hele makkelijke simpele liedjes, niet uitdagend of zo"*.

werkwijze:

De leerlingen zouden meer in niveaus willen werken en ook vaker iets in kleinere groepen willen doen, met dan ook de mogelijkheid de leerlingen met meer muzikale bagage bij elkaar te zetten

Ook de wens om meer inspraak te hebben en dat je meer mag kiezen. En uiteindelijk vinden ze ook geregeld dat er wel wat meer eisen gesteld mogen worden, vragen aan het einde van de les: *'wat heb je nu eindelijk opgestoken?', "Je praat er niet over en je doet het gewoon en klaar, en meer echt niet"*.

## Hoofdstuk 8

### *Samenvattend*

#### **8.1 Vormen:**

De geïnterviewde leerlingen ( van de groepen 7-8 van het basisonderwijs) die naar eigen zeggen actief met muziek bezig zijn, spelen overwegend ook een muziekinstrument. Een ruime meerderheid zingt daarbij of is met songs bezig. Er worden heel diverse stijlen beoefend, deze bevinden zich hoofdzakelijk in de categorieën: pop, afro/am/car en 'highbrow'stijlen. De vocale en instrumentale activiteiten dekken vaak verschillende categorieën. De stijlen Rock, Dance en New Urban, komen nauwelijks voor in de interviews, dit kan te maken hebben met de afkomst van de leerlingen maar ook met de leeftijdscategorie. De oudere leerlingen waren veel bewuster van stijlen en artiesten. Dit zou te maken kunnen hebben met de onderscheidende fase rond 11-jarige leeftijd waar Gardner van spreekt, maar ook van de grotere rol die sociale identiteit gaat spelen op weg naar de adolescentie.

Een meerderheid van de leerlingen die een instrument bespeelt, heeft ook les op dit instrument. Deze lessen worden voornamelijk in het non-formele circuit gevolgd. Voor zingen is het volgen van lessen veel minder algemeen. Zanglessen of oefeningen zijn eventueel geïntegreerd in het koor zingen of bij de musicalles. Maar specifiek zangles wordt niet genoemd.

Alle leerlingen gebruiken internet, vooral you tube, TMF en MTV worden genoemd om dingen op te zoeken, uitvoeringen, teksten of lessen. Daarnaast wordt er maar heel sporadisch gebruik gemaakt van andere mogelijkheden die er voor de computer zijn om muziek te maken, vast te leggen en te bewerken. Ook de zoekfuncties en termen die de leerlingen gebruiken om dingen op te zoeken zijn heel eenvoudig. Hierin zouden ze veel meer begeleiding moeten hebben of kunnen gebruiken.

Juist nu, nu het veel makkelijker zou moeten zijn ook materiaal vast te leggen, wordt het nog maar heel zelden ook gedaan.

#### **8.2 Functies:**

De functies van het muziek maken die de kinderen in de interviews aangaven, zijn goed onder te verdelen in de functies: proces gericht, product gericht en sociale functies zoals die ook in het onderzoek naar de beeldende thuiskunst naar voren kwamen. Ook de functies zoals omschreven door Merriam, zijn voor een groot deel terug te vinden in de antwoorden. Zonder dat er in de vragen direct op aangestuurd is. Vandaar dat de antwoorden over esthetisch genoeg en emotioneel genoeg niet nader zijn bevraagd.

Uiteindelijk zijn in deze onderverdeling ook de categorieën van Christenson en Roberts al terug te vinden (oorspronkelijk gaat het over adolescenten tussen 12 en 17, het onderzoek gaat over leerlingen van groep 7/8 van het PO): 1) stemmingsverbetering, 2)verdrijving van verveling 3)kennis functie (bijvoorbeeld songteksten die bespiegelingen van een wereldbeeld zijn) 4) vormgeving van de eigen identiteit, (het identificeren met teksten of de persoon van de artiest) 5) sociale identiteit, als middel voor groepsvorming en vriendschapsvorming in de adolescentie.

Hierbij moet aangetekend worden dat vooral de categorieën 1 en 2 met name genoemd worden. Categorie 5 dient zich aan in de vorm van een band, het verzamelen op het schoolplein, voorbereiden voor het songfestival en het met elkaar uitwisselen van favoriete artiesten en songs. Bij de categorieën 3 en 4 gaat het lijkt het nog voornamelijk over het op de hoogte zijn van het tekstmateriaal te gaan en bijvoorbeeld de keuze van het instrument.

#### *Stimulerende factoren en rol van anderen daarbij:*

In de eerste plaats is het belangrijk om geschikt materiaal, instrumenten en een plek te hebben. Maar daarnaast is het heel belangrijk hoe de ondersteuning van het thuisfront is. Met andere woorden de mensen uit de directe omgeving van de leerlingen, zijn heel belangrijk in het ondersteunen van muzikale activiteiten, als voorbeeld, als voorziener, als ondersteuning en zeker ook als toehoorder. Kinderen die daar niet op terug kunnen vallen hebben het een stuk moeilijker om het muzikale pad vol te houden.

### 8.3 Leren van thuiskunst

De muzikale activiteiten die kinderen ondernemen vinden ook in diverse omgevingen plaats. Bij die omgevingen lijken diverse manieren van kennis verwerving van toepassing. Als we nog een keer de criteria van Folkestad over graden van formaliteit hier naast leggen:

1. Situatie: waar vindt het leren plaats. Het gaat hierbij om de fysieke context, is deze binnen of buiten een geïnstitutionaliseerde setting zoals scholen.
2. Leerstijl, als manier om de aard en de kwaliteit van het leerproces te omschrijven.
3. Eigenaarschap, wie is de eigenaar van de activiteit en dan gaat het over wie bepaalt, wát te doen en hoe, waar en wanneer de activiteit plaats vindt.
4. Intentie, gaat het om hòe te spelen of om te spèlen?

Er is een duidelijk onderscheid te maken tussen de zangactiviteiten van de leerlingen en de instrumentale activiteiten. Bij het zingen gaat het of om heel informeel, kwaliteitseisen, tot non-formele situaties als koor en musical les. Het oefenen kan individueel zijn, maar kent ook een heel sociale variant, mèt elkaar samen op het schoolplein of via MSN uitwisselen. Voor de instrumentale activiteiten gaat het grotendeels over non-formele leersituaties. Maar als je kijkt naar de leerprocessen die de leerlingen daarbij doormaken, gaat het vaak om heel duidelijk gestructureerde activiteiten. De leerstijl en het eigenaarschap, liggen in grote mate in de handen van de instrumentale docenten. Ook de intentie gaat in veel gevallen om het leren hòe te spelen en niet alleen om het spelen. Het oefenen is hoofdzakelijk een individueel proces terwijl de lessen juist wel een sociale gelegenheid zijn, en ook in het trots kunnen zijn op het resultaat, de behoefte aan ondersteuning en waardering uit zich een sociale component.

### 8.4 Relatie schoolkunst-thuiskunst

De reacties op de inhoud van de muzieklessen en de manier waarop ze dat ingevuld zouden willen zien, ging ook gelijk op met de situaties. Waar weinig muziek op school is, zouden ze een veel grotere invulling voor muziek willen. Waar de vakleerkracht werkzaam is, is een goede band, waarbij de vaardigheden goed ingeschat worden. Alleen werd het orkestspel dan als nog als wat eenvoudig ervaren. En de school waar de zangdocent er niet meer was, kreeg speciaal over de invulling van de koorlessen nog al wat reacties van de kinderen. Ze waren met de invulling van de laatste docent niet erg gelukkig geweest.

Aanbod en activiteiten die de leerlingen waarderen op school zijn de instrumenten introductie lessen en mogelijkheden tot optreden en excursies. Opvallend is dat als we de wensen voor verandering van de leerlingen naast het kenmerkenlijstje van Green over informeel leren in bandcultuur leggen dit lijkt te wijzen op een werkwijze die de kinderen meer zouden prefereren.

- Het zang materiaal zou in ieder geval meer uitdaging moeten bieden en meer moeten passen bij het niveau van de groep die het moet zingen.
- Ook zouden ze willen dat er vaker een keuze mogelijkheid voor het materiaal zou zijn. Ook de wens om meer inspraak te hebben en dat je meer mag kiezen.

Green: *het materiaal wordt zelf gekozen, de musici zijn er bekend mee, kunnen zich ermee identificeren en beoordelen het als 'goed'.*

- Maar er is ook vraag naar om veel meer in kleinere groepjes te werken, die zijn aangepast aan de leerlingen die erin zitten. de leerlingen zouden meer in niveaus willen werken en ook vaker iets in kleinere groepen willen doen, met dan ook de mogelijkheid de leerlingen met meer muzikale bagage bij elkaar te zetten

Green: *Het gaat om 'peer' gestuurd leren, met nauwelijks inbreng van volwassenen*

- Eigen creativiteit en zelf maken van materiaal, lijkt al helemaal niet aan de orde te komen.

Green: *Er is een integratie van diverse vaardigheden: luisteren, improviseren, en componeren met een nadruk op persoonlijke creativiteit.*

- En uiteindelijk vinden ze ook geregeld dat er wel wat meer eisen gesteld mogen worden, vragen aan het einde van de les: 'wat heb je nu eindelijk opgestoken?'

Green: *Het verwerven gebeurt door naspelen op gehoor. En er is sprake van een holistisch, idiosyncratisch proces, in tegen stelling tot een proces van eenvoudig naar complex.*

Hier laten de leerlingen zich niet over uit, maar ze zouden wel willen dat er meer eisen gesteld worden:

Er worden op school geen muziekactiviteiten met de computer of internet ondernomen, zo meldden de leerlingen. Internet wordt door de leerlingen zelf gebruikt om informatie op te zoeken over je instrument of over stukken die je speelt. Maar de zoekvaardigheden zijn erg basic. Hierin zou een rol voor de school weggelegd kunnen zijn.

'Op school', wordt door de leerlingen ook wel verward met 'op het schoolplein', dit is een omgeving met eigen mogelijkheden: je kunt er met vriendinnen lekker zingen en dansen en ideeën uitwisselen, beschermd, maar zonder dat je direct in de omgeving van je ouders bent.

Leerlingen vinden thuis wel een heel eigen terrein waar je je eigen dingen doet met muziek. Daar maak je ook de mooiste dingen en ben je op je eigen niveau aan het werk. Dat mag voor de leerlingen ook zo blijven, toch wordt ook de behoefte gevoeld de klas meer te laten delen met waar ze mee bezig zijn.

De mate waarin de groepsleerkracht op de hoogte is van de muzikale activiteiten van de leerlingen is niet altijd duidelijk voor de leerlingen. Vaak hebben ze hun instrument wel eens meegenomen, maar dat kan alweer bij een andere groepsleerkracht zijn geweest. Veel uitwisseling tussen de leerkrachten en de leerlingen lijkt er in ieder geval niet te zijn, terwijl de leerlingen best het idee hebben dat ze iets te delen hebben. Wel is het belangrijk dat ze zich dan beschermd voelen voor gemakkelijk commentaar.

## **Conclusies**

Leerlingen zijn bezig met diverse muzikale activiteiten (zoals zingen en een instrument bespelen) en begeven zich daarbij in diverse omgevingen. Een leerling kan zich met verschillende muzikale omgevingen naast elkaar bezighouden. Dit zijn omgevingen die ook vaak een eigen 'geografische' plek hebben: thuis, school, de muziekschool, de buurt musical, schoolplein en you tube. De leerprocessen die zich hier voltrekken variëren van non-formeel tot meer informeel, per activiteit kan er sprake zijn van diverse vormen van leerprocessen, een grote mate van formaliteit in de lessen en zo maar wat proberen met internet. Ook is er in de omgevingen een variatie te zien in individuele en sociale activiteiten; naast het samen les hebben, of uitvoeren en optreden is er bijna altijd sprake van zelfstandig of individueel oefenen en kennis vergaren. Dit in tegenstelling tot de beeldende activiteiten, zoals onderzocht door Haanstra, waarbij er enkele verbanden zichtbaar worden tussen manieren van leren en typen thuiskunst, lijkt muziek een diffuser beeld te geven. De bescheiden omvang van het onderzoek, maakt dat een grote terughoudendheid voor een te stellige conclusie hier op zijn plaats is.

De functies die muziek voor de leerlingen vervult, bestrijken een grote diversiteit, variërend van procesgerichte functies, productgerichte functies tot sociale functies, vergelijkbaar met de functies op beeldend gebied.

School neemt voor de leerlingen ook de plaats in van een zelfstandige muzikale omgeving, die weinig relaties onderhoudt met andere muzikale omgevingen. Toch is juist de school een plaats waar verbindingen kunnen worden gelegd tussen de diverse omgevingen: door mogelijkheden te scheppen kennis te maken met diverse muziekinstrumenten en muzieksoorten, mogelijkheden tot uitvoeringen te bieden, liefst in een 'echte' omgeving, en kennis te maken met optredens. Leerlingen die zelf actief muziek beoefenen zouden heel goed een rol kunnen vervullen als bemiddelaar tussen de muzikale omgevingen waar zij zich in begeven. Zij hebben vaak een grotere specifieke kennis dan de groepsleerkracht. Dan is het wel noodzakelijk dat de leerkrachten beter op de hoogte zijn welke muzikale activiteiten de leerlingen beoefenen. In dit geval was de school waar een vakleerkracht werkzaam was, de plek waar de leerlingen zich het meest 'gezien' voelden.

Er is bij de leerlingen wel een groot gevoel voor niveaus. Hierop zouden ze ook in school meer aangesproken willen worden. Een opening hiervoor kan misschien gevonden worden in de werkwijze zoals besproken door Green die zich baseert op de werkwijze van popmusici.

Leerlingen zijn overwegend zelf de initiators van het mediagebruik in het geval van muziek. Daardoor gebruiken ze dit ook op het niveau wat ze zelf kennen of bedenken. Kennis en input van buitenaf (muziekscholen, kunstencentra, musici) zou heel veel meer mogelijkheden aan kunnen reiken. Alleen al in verband met het vastleggen van producten.

Alhoewel zang een (grote) rol in het muzikale leven van de leerlingen vervult en een terrein is waarop veel leerlingen proberen zichzelf creatief en vanuit een intrinsieke motivatie met muziek bezig te houden, is er vanuit school maar een heel beperkte aansluiting bij het repertoire wat ze zingen en de ontwikkelingen die ze er in maken op het gebied van zangvaardigheden. Meer kennis hierover en aandacht hiervoor zou een aansluiting kunnen bieden en zo verbindingen kunnen maken.

## ***Aanbevelingen***

Dit bescheiden onderzoek geeft een beeld van de grote mate van diversiteit van de muzikale activiteiten van leerlingen van groep 7/8 van het basis onderwijs, maar brengt ook aan het licht hoe belangrijk muziek en muziek maken voor deze leerlingen is.

Dit onderzoek is van een bescheiden omvang geweest. Toch was er nu al sprake van een ruime diversiteit in sociale afkomst en muzikale activiteiten onder de leerlingen. Niet alle gegevens met betrekking tot sociale afkomst zijn ook in het onderzoek gebruikt. Wel was er een tendens zichtbaar, die om meer gericht onderzoek vraagt. Een groter onderzoek, waarbij meer etnische diversiteit onder de leerlingen is, zou nog meer variaties aan het licht brengen en inzicht kunnen geven in een diversiteit van muzikale activiteiten.

## ***Woord van dank!***

Ik ben allereerst heel dankbaar voor de openhartigheid en grondigheid waarop de kinderen hun ideeën over muziek en muziek maken, met mij wilden delen.

Daarnaast dank aan Folkert Haanstra, voor zijn toestemming en enthousiasme het onderzoek naar thuiskunst ook op het terrein van muziek uit te mogen voeren. Dhr. Ardy van Driel voor de belangstelling en de wil mee te werken, met daarnaast organisatorische inzet en tijd om de leerlingen te sorteren en te benaderen. Muziekvak docent Joke Scholten voor het heel snel regelen van de eerste proefinterviews. De aandachtige en kritische blik van Ina Steman en Heerte Wiersma bij het doornemen van het verslag. En laatst maar van doorslaggevende betekenis voor het afronden van het verslag: de goede raad en kritische blik van mijn begeleidster Marjo van Hoorn.

## ***literatuur***

- Baarda, De Goede en Teunisse, (2005) *Basisboek kwalitatief onderzoek: Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Stenfert Kroese, Groningen
- Bogt, T. ter (2008). (Un-) Cool: de muzieksmaak van jonge mensen in Nederland. *Harmonie in Gedrag, maatschappelijke en pedagogische betekenis van Muziek*. Uithoorn: Karakter Uitgevers B.V.
- Bremmer, M. Huisingsh, A. (2009). *Muziek is als geluiden heel mooi door elkaar gaan*. Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.
- Bresler, L. (1998) . The Genre of School Music and its Shaping by Meso, Micro, an Macro Contexts.
- Burnard, P. (2006) The Individual and Social World of Children's Musical Creativity. *The Child as Musician (2006)* hfd 18, 353-374 Oxford University Press
- Campbell, P.S. ( 1998) the Musical Cultures of Children. *Research Studies in Music Education* December 1998, nr. 11, 42-51
- Campbell, P.S. Global Practices. *The Child as Musician (2006)* hfd 21: 415-437 Oxford University Press
- Folkestad, G (2005). Here, there and everywhere: Music education research in a globalised world. *Music Education research* vol. 7 (3), 279-287
- Gardner, H. ( 1999). *The Disciplined Mind*. London: Penguin Books.
- Green, L. (2008) . *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. London: Ashgate
- Haanstra, F. (2008). *de thuiskunst van scholieren*. Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.
- Haanstra, F.(2001). *De Hollandse Schoolkunst : mogelijkheden en beperkingen van authentieke kunsteducatie*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland
- Hargreaves, D.J., North, A. Tarrant, M., Musical Preference and Taste in Childhood and Adolescence . *The Child as Musician (2006)* hfd. 7, 135-154. Oxford University Press
- Harwood, E.(1998). Music learning in Context: A Playground Tale. *Research Studies in Music Education* December 1998, nr. 11, 52-60
- Jaffur, S.E. (2006) the Intersection of Informal Music Learning Practices. *International Journal of Community Music*. Michigan State University.
- Koopman, C.( 2005). Stadia in de muzikale en artistieke ontwikkeling. *Ontwikkelingsstadia in het leren van kunst, literatuur en muziek*. Cultuurnetwerk Nederland, Utrecht
- Mak, P.(2006). *Learning music in formal, non-formal and informal contexts*. Groningen: Prince Claus Conservatoire /Royal Conservatoire
- Nibud, ( 2009). *Betaalbaarheid van cursusactiviteiten bij Centra voor de Kunsten*. OC&W
- Oberon, (2009) *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs MONITOR 2008-2009*. Utrecht: USP bv