

# TOEVAL GEZOCHT

## Jong geleerd...



Ivan (6.5 jr.) en Mara (6 jr.)

Muziekeducatie voor jonge kinderen  
op basis van het competente kind-beeld

Annemieke Huisingh, Eva Klee, Christie de Wit

# Inhoudsopgave

<b>Inleiding</b> .....	4
<b>Theoretische achtergrond</b> .....	5
Het competente kind-beeld.....	5
Sociaal constructivisme .....	5
Creativiteit .....	6
Spel .....	6
Hersenonderzoek .....	6
<b>Muziekonderwijs</b> .....	7
Conventioneel muziekonderwijs .....	7
Muziekonderwijs dat aansluit bij het competente kind.....	7
Pedagogische bouwstenen.....	8
<b>Onderzoeksmethode: actie-onderzoek</b> .....	9
Documenteren.....	9
Reflecteren en interpreteren.....	10
<b>Verloop van het pilotproject</b> .....	12
Vorbereidingen.....	12
Teams.....	12
Partners .....	13
Bijstelling .....	13
<b>Het actie-onderzoek in de praktijk</b> .....	14
Hoe kunnen we kinderen in de muzieklessen het voortouw geven?.....	14
Wij noemen het wijkparkje <i>ons Luisterpark</i> Een gelaagde kennismaking met een plek.....	15
Het geluid van de glijbaan en hoe klinkt glijden?.....	16
Het beeld van de glijbaan.....	18
Het geluid van de glijbaan, nee bliksem en donder .....	20
Dat is het geluid van de glijbaan! .....	22
Bevindingen op een rij .....	22
Voortouw .....	23
Verbinding tussen muziek op school, thuis, in de gemeenschap en de prof. muziekwereld .....	24
<b>Voorlopige conclusies</b> .....	27
<b>Literatuur</b> .....	28

# De ontdekkingstocht van Luna

(OBS De Wagemaker, 22 maart 2012)



Waarom neem je dat mee?  
- Om het geluid te horen

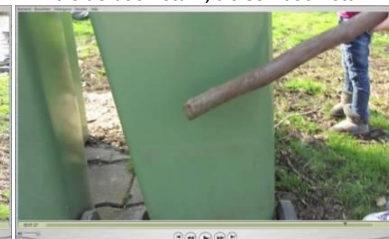
krak, kruk, kruk



Een grote tak  
- ik heb hem gevonden



Dit is de boomstam, als een boomstam





# Inleiding

*Jong geleerd...* is een driejarig muziekproject van TOEVAL GEZOCHT. In samenwerking met verschillende partners onderzoeken en ontwikkelen we een aanpak voor binnenschoolse muziekeducatie voor jonge kinderen (4 -7 jaar). Deze aanpak is gestoeld op het competente kind-beeld en uitgangspunten van sociaal constructivistisch leren. Wij zien kinderen als kunstenaars en wetenschappers in de dop en hoofdrolspelers in hun eigen leerproces. Wij geven hun het voortouw, steeds binnen het kader van het concrete project. Wij hebben vertrouwen in de potenties van de kinderen en proberen ons te laten leiden door hun ideeën, onderzoek, plannen, door hun 'voorlopige theorieën' en expressies. Wij zien hoe zij deze ontwikkelen in interactie, zowel met elkaar, als met volwassenen en met alle aspecten van hun leefomgeving. Zo beogen wij de voorwaarden en context te creëren voor een diepgaande en veelzijdige vorm van muzikaal leren en muzikale ontwikkeling, van muzikaal uitdrukking geven en communicatie.

Het eerste jaar (2010/2011) stond in het teken van een onderzoek naar literatuur, methodieken en praktijken in binnen- en buitenland, die bouwstenen kunnen vormen voor een werkwijze op school, gebaseerd op het competente kind-beeld en sociaal constructivistische opvattingen over leren. Dit onderzoek werd verricht door Ellen van Hoek, Suzan Lutke en Christiane Nieuwmeijer en is begeleid door de lector Kunsteducatie van de Hogeschool voor de Kunsten Utrecht, dr. Karin Hoogeveen. Het onderzoeksverslag is in juni 2011 gepresenteerd op de internationale MERYC conferentie in Helsinki en op de onderzoeksconferentie van Cultuurnetwerk Nederland.

Nu zijn we bezig met het tweede jaar van het project (2011/2012) waarin TOEVAL GEZOCHT samen met de muziekdocenten Emma Rekers, Debby Korfmacher en Iris Oltheten een concrete aanpak voor muziekeducatie ontwikkelt in een pilotproject op drie basisscholen in Landsmeer. In de voorbereidingsperiode zijn de teams bestaande uit de muziekdocent, de leerkracht en een stagiaire gevormd en geschoold. Vanaf januari 2012 is het praktijkonderzoek van *Jong geleerd...* daadwerkelijk van start gegaan. De muziekdocenten zijn op de scholen met hun teams aan het werk in de kleutergroepen en ontwikkelen een werkwijze op basis van documentatie en reflectie, in nauwe samenwerking met de medewerkers van TOEVAL GEZOCHT en met de directies van de betrokken basisscholen.

Het derde jaar van *Jong geleerd...* (2012/2013) is gericht op het opnieuw in praktijk brengen en tevens overdraagbaar maken van de werkwijze en zal gewijd zijn aan scholing en coaching van leerkrachten en muziekdocenten die met deze aanpak willen werken.

In het project werken we samen met verschillende partners: Muziekvereniging Amicitia Landsmeer, Amsterdam Sinfonietta (professioneel strijkorkest), Evert Josemanders (poppenspeler, muzikant, componist), Leonard van Goudoever (componist, dirigent, arrangeur) en het Fort van de Verbeelding. Bij het project is ook een deels internationale klankbordgroep betrokken. Eén van hen, Dr. Susan Young (UK), specialist op het gebied van muziekeducatie voor jonge kinderen, adviseert op regelmatige basis.

In dit paper staat de volgende vraag centraal: Hoe kan muziekeducatie voor jonge kinderen ontwikkeld en binnen school uitgevoerd worden, op basis van het competente kind-beeld en uitgangspunten van het sociaal-constructivisme? Informatie om deze vraag te beantwoorden verzamelen we door middel van het actie-onderzoek dat we momenteel uitvoeren in het pilotproject. In dit paper willen we onze werkwijze en eerste resultaten duidelijk te maken aan de hand van beschrijvingen en beelden. Slechts een heel klein deel van ons uitgebreide documentatiemateriaal kunnen we hier een plek geven. Meer is te zien op onze website [www.toevalgezocht.nl/projecten](http://www.toevalgezocht.nl/projecten).

# Theoretische achtergrond

## Het competente kind-beeld

Wij gaan in dit onderzoeksproject *Jong geleerd...* uit van het beeld van het competente kind. Een kind wordt geboren met alle potenties om de wereld te onderzoeken en te interpreteren, een kind kan alle 'talen' leren 'spreken' om zich in uit te drukken en mee te communiceren. Kinderen kunnen zich uitdrukken in de verbale taal maar ook in de poëtische en de wetenschappelijke talen. Ze kunnen communiceren in de taal van het beeld, de beweging, het geluid, de logica, de metafoor, kortom in '100 talen'.

Wij zien kinderen als kunstenaars en wetenschappers in de dop. Bij jonge kinderen is het opvallend dat ze – net als kunstenaars en onderzoekende wetenschappers – ieder moment weer op zoek gaan, op weg gaan met een plan, een idee en dat ze zonder vrees voor het onbekende zijn. Ze zoeken, ze ontdekken van alles. Onverwachts komen ze iets anders tegen dan naar waar ze op zoek waren. En dat is dan precies wat ze nodig hebben en waar ze mee verder kunnen. Kinderen switchen met het grootste gemak van beeld naar logische gedachte, van object naar beweging, van hypothese naar verhaal of rollenspel.

In dit onderzoeksproject proberen we de kinderen te zien als de hoofdrolspelers van hun eigen muzikale leerproces: 'van hen kunnen we het beste de dingen leren die over kinderen gaan' (Loris Malaguzzi, grondlegger van Reggio Emilia in: Edwards e.a., 1998). Als we werkelijk denken dat kinderen bij hun geboorte alle potenties bezitten, dan moeten we zoeken naar manieren om de kinderen het voortouw te geven bij het leren en vervolgens heel goed kijken en luisteren naar wat ze te berde brengen (Huisingh, 2009).

## Sociaal constructivisme

Het sociaal constructivisme is voor TOEVAL GEZOCHT een belangrijke inspiratiebron. Grote denkers als Dewey, Vygotsky, en Bruner hebben inzichten over 'leren' ontwikkeld die we van groot belang achten. Er is de laatste jaren in het onderwijs weer veel aandacht voor de uitgangspunten van het sociaal constructivisme. De constructivistische theorie gaat er van uit dat het verwerven van kennis en vaardigheden niet zozeer het gevolg is van een directe overdracht van kennis door de docent, maar eerder het resultaat van denkactiviteiten van de leerlingen zelf: we leren door nieuwe informatie te verbinden aan wat we al weten (Witteman, 2001). Het constructivisme benadrukt daarmee de actieve rol van de leerling bij het verwerken van informatie en het verwerven van kennis en vaardigheden. Het sociaal constructivisme gaat uit van een leerling die actief zijn eigen leren vormgeeft, daartoe gestimuleerd door zijn (leer)context (Kanselaar, 2002).

Een tweede belangrijke overeenkomst van alle constructivistische leeropvattingen is dat het leren plaatsvindt in een realistische omgeving. Door meerdere representaties van de werkelijkheid wordt de complexiteit van realistische problemen duidelijk. De gekozen werkvormen en opdrachten leggen bovendien eerder de nadruk op kennisconstructie dan op -reproductie. Dit gebeurt onder andere door het benadrukken van authentieke taken binnen een betekenisvolle context, in plaats van abstracte situaties losgetrokken uit die context (Jonassen, 1994).

Het leren tenslotte vindt plaats samen met anderen in plaats van alleen (Kanselaar, e.a., 2001). Een van de belangrijkste namen die hoort bij het sociaal constructivisme is die van Vygotsky (1896 – 1934), een Russische ontwikkelingspsycholoog, die pas in de jaren '60 in de Westerse wereld ontdekt werd. In zijn visie wordt kennis niet alleen individueel geconstrueerd, maar ook steeds gespiegeld aan de opvattingen van anderen. Vygotsky stelt dat de interactie van het kind met zijn omgeving essentieel is voor de ontwikkeling. Die omgeving bestaat uit leeftijdsgenoten en volwassenen. Een belangrijk concept binnen de sociaal-constructivistische leertheorie van Vygotsky is de 'zone van de naaste ontwikkeling' die wordt gevormd door het verschil tussen het actuele cognitieve ontwikkelingsniveau en het potentiële ontwikkelingsniveau van een kind. Cognitieve verandering ofwel leren, vindt plaats in de zone van naaste

ontwikkeling of de constructiezone. De constructiezone is als het ware 'de werkplaats van het leren'. Hier ontmoeten de leerlingen, met hun ontwikkelingsgeschiedenis, en de docent, met zijn ondersteuningsstructuur, elkaar om samen te werken aan de cognitieve groei van de leerlingen. In deze 'cognitieve werkplaats' draagt de docent er zorg voor dat de leerlingen niet meer hulp krijgt dan strikt noodzakelijk (Witteman, 2001). Niet alleen leren leerlingen van hun interactie met docenten, maar ze leren ook van de onderlinge interactie. Veel constructivisten benadrukken deze rol van sociale interacties, ze hebben grote invloed op wat er wordt geleerd (Van Hoek, Lutke, Nieuwmeijer, 2011).

## **Creativiteit**

Leren wordt dus gezien als een vorm van interactief kennis construeren, co-construeren. Leren wordt beschouwd als creatief proces waarbij het initiatief ligt bij degene die leert, in plaats van als overdrachtsmodel van volwassene naar kinderen. De mensen die nu opgroeien, zullen andere kennis opbouwen en andere oplossingen moeten vinden dan de volwassenen die hen onderwijs geven. Vandaar dat het wezenlijk is dat kinderen van jongs af aan hun initiatiefkracht, nieuwsgierigheid en creativiteit niet verliezen maar juist versterken. Het begrip creativiteit kent vele definities. TOEVAL GEZOCHT beschouwt creativiteit als de vrijheid om iets steeds van een andere kant te bekijken. Deze definitie ziet creativiteit dus als een breed begrip, dat niet exclusief behoort tot het terrein van de kunsten, maar evenzeer van belang is in de wereld van de wetenschap. De kunsten zijn wel het terrein waar in hoge mate sprake is van creativiteit, het proces van kunst maken is bij uitstek een creatief proces. Vanuit deze gedachtegang is het van groot belang de rol van de kunsten en van kunstenaars in het leerproces van jonge kinderen te onderzoeken en te definiëren. Dit is de opdracht die TOEVAL GEZOCHT zichzelf gesteld heeft. Kunst wordt dan dus niet gezien als franje bij of naast het leren, maar als heel wezenlijk onderdeel van het leren zelf, als een strategie van leren.

Een ander belangrijk aspect van creativiteit in het licht van interactief kennis co-construeren is dat het verschillen in inzichten waardeert en stimuleert, verschillen van mening en verschillen tussen mensen. We zien dit als positieve constructieve bouwstenen in het leerproces van kinderen.

## **Spel**

Het begrip 'spel' speelt een belangrijke rol in het sociaal constructivistische leren. Spel wordt op veel verschillende manieren gedefinieerd: vrij, plezierig en vrijwillig, onbeduidend, niet productief, spontaan, doelloos en amusant. Belangrijk lijkt ook de vrijheid van handelen, het ogenschijnlijk doelloos acteren, de vrijwilligheid van de activiteit en dat spel regels kent (Van Hoek, Lutke, Nieuwmeijer, 2011). Voor Vygotsky (1978) is spel de manier om buiten de realiteit te stappen en te experimenteren. In spel kunnen kinderen verder reiken dan zichzelf. Bij indelingen van spel wordt vaak onderscheid gemaakt tussen alleen spelen en samenspelen. Kohnstamm (1980) benadrukt dat spel in oorsprong sociaal gericht is. Samenspelen is de primaire vorm van spelen. Solitair spel is daar een afgeleide van.

## **Hersenonderzoek**

Recent hersenonderzoek benadrukt het belang van kunst voor jonge kinderen. Muziek, dans, drama, beeldende kunst en literatuur ondersteunen belangrijke hersenfuncties als luisteren, kijken, verhalen vertellen, die voor leren in het algemeen essentieel zijn. De ontwikkeling van de hersenen volgt een schema waarbij op min of meer vaste leeftijden tijdsramen worden geopend en gesloten waarbinnen in de hersenen centra en verbindingen kunnen worden ontwikkeld. Voor de ontwikkeling van de muzikale centra bijvoorbeeld, ligt rond zeven jaar een belangrijke grens, waarna bepaalde muzikale vaardigheden veel minder vanzelfsprekend ontwikkeld kunnen worden. Kinderen die van huis uit belangstelling hebben mee gekregen voor beeldende kunst en muziek, ontwikkelen sleutelvaardigheden in hun hersenen die later niet meer zo gemakkelijk te beïnvloeden zijn (Mieras, 2008).

# Muziekonderwijs

## Conventioneel muziekonderwijs

In het huidige muziekonderwijs voor kleuters herkennen we nauwelijks de uitgangspunten van het competente kindbeeld, van het sociaal constructivisme en van recent hersenonderzoek. Een vakleerkracht geeft vaak een half uur muziekles aan een groep kleuters als geheel. De kleuters zingen liedjes die speciaal voor hen zijn gemaakt (Bresler, 1998). Soms spelen kleuters zelf op Orff-instrumenten. Heel af en toe komen ze buiten het klaslokaal om een concert te bezoeken (Bremmer, 2006). Het uitgangspunt bij dit muziekonderwijs lijkt dat jonge kinderen op muzikaal gebied een vereenvoudigde muziekwereld nodig hebben, omdat we denken dat ze nog weinig kunnen op muzikaal gebied. In de dagelijkse praktijk van muziekonderwijs voor jonge kinderen wordt vaak gewerkt met zogeheten schoolmuziek, uit didactische beweegredenen sterk vereenvoudigd naar tweevoudige maatsoorten en een majeuretoonsoort. Deze muziek staat los van de alledaagse en professionele muziekwerkelijkheid, die als 'te moeilijk' wordt gezien. Ook is het muziekonderwijs veelal reproductief ingericht, dat wil zeggen, de leerkracht zingt voor en de kinderen doen na. Volgens Strobbe en Van Regenmortel (2010) is het hedendaagse (muziek)onderwijs, vooral ervaringsgericht, gestructureerd en meetbaar. Dit systeem, concluderen de auteurs, 'houdt geen rekening met de manier waarop ons brein functioneert. Het veroorzaakt onjuiste opvattingen over talent, imitatie, methode, leren, studeren, evalueren en creativiteit.'

## Muziekonderwijs dat aansluit bij het competente kind

Maar hoe ziet muziekonderwijs eruit dat ervan uitgaat dat kinderen al vanaf hun geboorte een gevoel voor maat en melodie hebben, muziek onderzoeken en ermee experimenteren? Onderzoek laat zien dat 'muzikaliteit voor een groot gedeelte gebaseerd [is] op vaardigheden die bij iedereen vanaf de geboorte aanwezig zijn' (Honing, 2009). Kinderen zijn geboren met een maatgevoel en een relatief gehoor, waardoor zij meteen ritmes en melodieën herkennen. We moeten uitgaan van de aangeboren creativiteit van elk individu. In plaats van hun noten en de daarbij behorende plaatsen op het instrument te leren, kunnen we kinderen beter laten improviseren en ze via 'breinvriendelijke' zelfreflectie allerlei muzikale eigenschappen laten ontdekken. Muziek komt niet van de goden, maar zit net als taal vanaf de geboorte in het brein gebakken. (Strobbe & Van Regenmortel, 2010).

Hoe ziet muziekonderwijs eruit dat de rol van de actieve leerling benadert; dat plaatsvindt in een realistische en betekenisvolle omgeving en dat interactie benadrukt? Kleuters brengen dan bijvoorbeeld hun eigen muzikale ideeën en vaardigheden in door improvisatie en compositie. Daarnaast nemen ze allerlei andere muzikale rollen aan, zoals die van luisteraar, uitvoerend musicus en dirigent. Ook zingen en luisteren kinderen naar muziek die een verbinding heeft met een bestaande muziekcultuur. Ze mogen voorwerpen en instrumenten onderzoeken die in een muziekcultuur voorkomen, gesprekken voeren met musici en buiten de schoolmuren een concert beleven (De Jong & Van der Heijden, 2005). De binnenwereld van de school is dan verbonden aan de muziekwereld buiten de school. Kinderen hebben het recht om muziek te ervaren in de veelheid van diverse toonsystemen, ritmes, stijlen en klanken en ook vanuit de diverse rollen zoals volwassenen die onderscheiden: als uitvoerder, improvisator, componist, luisteraar enz. Deze rollen kunnen kinderen vaak nog als een ongescheiden geheel ervaren (Glover, 2001). Jonge kinderen staan nog overal voor open en kunnen vaak complexere muziek aan dan volwassenen aannemen. Wanneer je kinderen zonder achterliggende dwang complexe materie aanbiedt, krijgen ze de vrijheid datgene eruit op te maken dat aansluit bij hun potenties, waar ze iets mee kunnen. Het is van belang hierin aan te sluiten bij de initiatieven van het kind.

Hoe creëer je de optimale voorwaarden om kinderen te leren musiceren? Strobbe en Van Regenmortel (2010) geven voorbeelden hoe kinderen met muziek vanuit hun klankvoorstellingsvermogen omgaan. Hun ervaring leert ze dat kinderen zelfs subdominant-, dominant- en tonicakarakter van muziek voelen. Ze kunnen 'via improviseren noten aan tonen koppelen, auditief-inzichtelijk transponeren en opschrijven'. Het auditief-inzichtelijk musiceren wordt spelenderwijs geleerd, door actief en het liefst dagelijks met muziek bezig te zijn.

Vrij muzikaal spel vindt plaats in een door de docent geprepareerde omgeving die het kind prikkelt tot experimenteren met- en exploreren van muzikale klankeigenschappen. Het initiatief voor dit spel ligt bij het kind. In de bestudeerde literatuur zijn verschillende vormen van aanpak te vinden waarin wordt geëxperimenteerd met de rol van de docent en de inrichting van de omgeving.

## **Pedagogische bouwstenen**

Ons doel is het ontwikkelen van een aanpak voor muziekonderwijs voor jonge kinderen. Hierboven hebben we aspecten uit theorieën beschreven die ten grondslag liggen aan onze visie. Om de stap te maken naar de praktijk van muziekonderwijs hebben we een aantal pedagogische bouwstenen op een rij gezet die wij in het praktijkonderzoek van *Jong geleerd...* als leidraad hebben gekozen.

- Kinderen krijgen het voortouw in hun eigen muzikale leerproces. Hiervoor is de systematiek van observeren, documenteren en reflecteren noodzakelijk. Door deze werkwijze consequent in praktijk te brengen is het mogelijk inzicht te krijgen in wat de kinderen zelf te berde brengen en hun leerproces inhoudelijk te volgen.
- De ervaringen en leefomgeving van de kinderen vormen de basis voor hetgeen ze in hun muzikale leerproces ondernemen. Onderwerpen uit hun dagelijks leven, de context waarin ze wonen, bieden het materiaal en de inhoud van hun muzikale onderzoek en expressie.
- Leren vindt plaats in interactie met de andere kinderen (eerste pedagoog), dat betekent dat de muzikale communicatie tussen de kinderen wordt gefaciliteerd en gestimuleerd. Waar mogelijk wordt er gewerkt in kleinere groepjes die discussies voeren, elkaars ideeën leren kennen en benutten, naar elkaar luisteren en samenwerking opbouwen.
- Leren vindt plaats in interactie met de volwassenen (tweede pedagoog), de leerkrachten en muziekdocenten stellen zich op als onderzoekers van het muzikale onderzoeksproces van de kinderen. De volwassenen zijn niet alleen procesbegeleiders, zij leggen inhoudelijk dezelfde nieuwsgierige en geïnteresseerde houding aan de dag die zij bij de kinderen aanmoedigen.
- Muzikaal leren vindt plaats in interactie met de omgeving (derde pedagoog), dus veel aandacht gaat uit naar de inrichting ervan. Binnen school is dat de inrichting van de ruimte, de keuze van materialen, instrumenten. De omgeving van de 'echte wereld' buiten school is evenzeer essentieel, zie de volgende punten.
- Muziek op school wordt verbonden met muziek thuis en muziek in de gemeenschap. Als muziek behoort tot het gewone dagelijkse leven, krijgt een kind het belangrijkste voor zijn muzikale ontwikkeling als vanzelf mee. Ouders worden actief betrokken, evenals bestaande muzikale instellingen binnen de gemeenschap.
- Kinderen komen in aanraking met de professionele volwassen muziekwereld en de artefacten die daarbij horen. Verbindingen worden gezocht met musici, publieke muziekruimtes, de culturele gewoontes en artefacten van het muziekleven.
- Kinderen kunnen verschillende muzikale rollen innemen, zoals die van componist, dirigent, luisteraar en uitvoerend musicus
- De begrippen tijd en continuïteit zijn van groot belang en vragen veel aandacht. Lesuren duren liefst een hele ochtend, een onderwerp wordt van verschillende kanten onderzocht, gaat lang door en kan daardoor verdiept worden, het werk van kinderen wordt in beeld en geluid aan hen teruggegeven, zodat ze ermee verder kunnen gaan.
- Een dergelijke werkwijze wordt ook wel pedagogiek van het luisteren genoemd, een mooi en toepasselijk begrip als het gaat om muzikale ontwikkeling.



# Onderzoeksmethode: actie-onderzoek

Om erachter te komen welke strategieën kinderen gebruiken om hun kennis op te bouwen en met welke hypothesen, ideeën en waarnemingen zij de complexe wereld benaderen is actie-onderzoek een geëigende vorm van onderzoek. Door middel van actie-onderzoek kunnen we recht doen aan het feit dat alle kinderen verschillend zijn en dat iedere context anders is. Zoals Veia Vecchi, een van de eerste pioniers in Reggio Emilia, het uitdrukt: 'Mentale beelden, percepties, theorieën en producten blijven nooit bevroren en onveranderd in de tijd, maar leven en evolueren binnen verschillende contexten.' (Vecchi, 2010).

Een belangrijk kenmerk van actie-onderzoek is dat de onderzoeker zich niet buiten het te onderzoeken systeem plaatst, maar juist er binnen in gaat staan. Juist door het onderzoeksobject te beïnvloeden, bijvoorbeeld door een interventie te doen, verkrijgt de onderzoeker nieuwe kennis en kan hij antwoorden geven op vragen. Dit soort onderzoek wordt getypeerd door het uitproberen van een aantal mogelijkheden om te kijken welk effect die interventies kunnen hebben. Er is dus een directe betrokkenheid van de onderzoeker bij het onderzoeksobject (Van der Zee, 2004). De onderzoeker observeert de kinderen maar blijft tegelijkertijd deelgenoot en houdt contact met de kinderen. We stellen ons niet op als afstandelijke observator, maar als participierend onderzoeker en observeren met gerichte aandacht voor waar de kinderen mee bezig zijn.

Actie-onderzoek is pas echt onderzoek als er ook verslag van wordt gedaan. De verslaggeving zorgt juist voor de verdieping van de (wetenschappelijke) kennis (Van der Zee, 2004). In onze methodiek wordt verslaggeving heel breed opgevat. Wij verstaan daaronder niet alleen het verslag uitbrengen van wat er gebeurd is, maar het zo letterlijk en gedetailleerd mogelijk documenteren en archiveren van alle informatie. Door heel goed te kijken en te luisteren en iedere dag te documenteren, door vast te leggen in beeld en woord wat de kinderen ondernemen, bedenken, maken, hoe hun communicatie verloopt, hoe zij reageren op de interventies van de volwassenen, welke gedachten, hypothesen, gevoelens en beelden zij naar voren brengen, verzamelen we informatie. Dit gehele proces vatten wij onder de noemer 'documenteren'.

## Documenteren

Met documenteren wordt bedoeld het zo nauwkeurig en zo letterlijk mogelijk vastleggen van ideeën, processen en uitspraken van de kinderen. Uitgangspunt hiervoor is een nauwlettende observatie waarbij geprobeerd wordt te achterhalen hoe kinderen hun plannen en strategieën ontwikkelen en hoe hun denk- en maak-processen er uitzien. Door middel van documentatie in de vorm van foto's, geluidsopnames van gesprekken tussen kinderen, aantekeningen, schetsen en korte filmpjes wordt dit zichtbaar.

Het documentatiemateriaal dient verschillende doelen:

- Foto's, geluidsopnames, aantekeningen, korte filmpjes maken het mogelijk voor de teamleden om aan de hand van concreet materiaal te reflecteren, te bespreken en te illustreren wat ieder gezien en gehoord heeft. Reflecties aan de hand van concrete documentatie stellen ons in staat om te volgen en zichtbaar te maken hoe kinderen hun kennis construeren en tot oplossingen komen. Naar aanleiding van deze reflecties kunnen vervolgens verschillende interpretaties en betekenissen worden uitgewisseld.
- Uit de reflecties naar aanleiding van het gedocumenteerde materiaal kunnen nieuwe werkplannen en ideeën voortkomen.
- Voor kinderen kan de documentatie (al dan niet in combinatie met hun werk) een uitnodiging zijn om zich opnieuw te verdiepen in een vraag, onderwerp of proces. Zij kunnen een stapje verder gaan of tot nieuwe associaties komen. De documentatie kan voor hen als geheugen en als inspiratie werken.
- Documentatie verzameld over een wat langere periode kan achteraf een onverwacht verhaal, een nieuwe invalshoek of een verrassend verband zichtbaar maken.

- Een selectie van de documentatie kan de voortgang van een project tonen aan derden: de andere leerlingen, de leerkrachten, de ouders en andere belangstellenden. Het kan een uitnodiging zijn om mee te kijken, mee te denken en met elkaar in gesprek te gaan.
- De documentatie kan gebruikt worden als communicatiemiddel tussen verschillende teams.
- Een selectie van de documentatie wordt op de centrale website ([www.toevalgezocht.nl/projecten](http://www.toevalgezocht.nl/projecten)) getoond en maakt communicatie mogelijk tussen de verschillende projecten.
- De documentatie kan een substantiële ‘bevragebare’ bron vormen voor onderzoek naar de potenties van jonge kinderen
- De documentatie beoogt de kijkers deelgenoot te maken van de rijkdom en de potenties van jonge kinderen. De documentatie kan hen op een meeslepende manier inzicht geven in de denken-belevingswereld van de kinderen.

Voor het documenteren gebruiken wij verschillende media: foto's, fotoseries en korte filmpjes van kinderen die met iets bezig zijn: spelen, zingen, dansen, iets onderzoeken, iets aftasten, een gesprek voeren, enzovoort; notaties van letterlijke citaten en uitspraken van kinderen; geluidsopnames van onderlinge gesprekjes, dialogen en monologen van kinderen; aantekeningen of schetsen op basis van eigen observaties van situaties of processen; door het kind of de groep gedurende langere tijd te volgen.

Binnen onze projecten werken wij altijd in teamverband. De teamleden hebben verschillende verantwoordelijkheden. Omdat het documenteren een centrale rol speelt in onze projecten, zijn alle teamleden zoveel mogelijk betrokken bij het documenteren, zodat de informatievergaring zo veelzijdig en uitgebreid mogelijk kan zijn.

## **Reflecteren en interpreteren**

Vanuit onze opvatting over leren waarin de onderzoekende en creatieve vermogens van de kinderen zelf centraal staan, vraagt de werkwijze om het zorgvuldig volgen van de plannen, ideeën, hypotheses en uitingen van de kinderen en hen daarin steunen en verrijken. De teamleden kunnen beschouwd worden als de onderzoekers van het onderzoeksproces van de kinderen. Het is een proces waarin ieder teamlid persoonlijk wordt uitgedaagd opnieuw en actief naar de kinderen te kijken en de kracht en de creativiteit van de kinderen te gaan herkennen en waarderen. De documentatie van de werkprocessen van de kinderen als basis voor reflectie en interpretatie zijn daarin van onschatbare waarde.

Na iedere werksessie wordt er door het gehele team uitvoerig gereflecteerd. Hiervoor wordt voldoende tijd genomen. Omdat niet iedereen hetzelfde zal hebben gezien en gehoord, bespreken we vanuit verschillende gezichtspunten het werken van de kinderen. We doen dit zo veel mogelijk aan de hand van concrete documentatie. De documentatie maakt het mogelijk om te communiceren over wat we hebben gezien.

Eerst doet elk teamlid kort zijn eigen verhaal. De andere teamleden luisteren en stellen alleen vragen om verheldering. Er is nu nog geen discussie. Daarna is er tijd voor discussie en interpretatie. Hierbij kunnen de volgende vragen als richtlijn dienen:

- Wat was de essentie van de sessie?
- Welke muzikale concepten nemen we waar?
- Hoe hebben we de muzikaliteit ervaren?
- Was de onderzoeksvraag en focus van deze sessie helder? Voor jezelf? Voor de kinderen?
- Welke interventies hebben teamleden gekozen en wat was het gevolg hiervan?
- Wat voor een betekenis/impact hadden de aangereikte instrumenten en het materiaal?
- Welke foto's, filmpjes, geluidsopnames zijn gemaakt? Geven die de essentie van deze dag weer? Wordt daarmee duidelijk waar de kinderen mee bezig zijn?
- Welke gesprekjes zijn er vastgelegd? Wat voor informatie geven zij ons?
- Was de rol- en taakverdeling bevredigend? Waar was iedereen wanneer?
- Was het werken bevredigend? Waarom?

- Wat kan er in de volgende sessie anders?
- Hoe beginnen we de volgende keer? Wat is de focus? Wat bieden we de kinderen aan? Welke interventie kan hun onderzoeksproces versterken? Bieden we hun iets nieuws aan? Wat verwachten we van de volgende sessie?

# Verloop van het pilotproject

In dit hoofdstuk beschrijven we het verloop van het tweede projectjaar van *Jong geleerd...*, het pilotjaar dat samenvalt met het schooljaar 2011/2012.

## Vorbereidingen

In het najaar van 2011 zijn we begonnen met de voorbereiding van de pilot op de basisscholen in Landsmeer. Samen met de drie muziekdocenten, Emma Rekers, Iris Oltheten en Debby Korfmacher, hebben we ons intensief verdiept in de werkwijze en de uitgangspunten van het project. Dat hebben we gedaan door literatuurstudie, reflectie en uitwisseling. TOEVAL GEZOCHT heeft met de drie muziekdocenten een werkbezoek gebracht aan medewerkers van kindercentra in Birmingham, Bristol en Bath, waar vernieuwende initiatieven worden gerealiseerd met jonge kinderen. Enkele van hen maken deel uit van het team van Dr. Susan Young, verbonden aan de University of Exeter en auteur van verschillende boeken over muziek en jonge kinderen. Met name het bijwonen van muziekeducatiepraktijken bleek van essentieel belang. Het werkbezoek vormde een bron van veel vruchtbare discussies over hoe we de uitgangspunten van de werkwijze naar de praktijk kunnen vertalen. Twee teamleden van TOEVAL GEZOCHT reisden ook af naar Newcastle, waar Sightlines, point of reference van Reggio Children, nieuwe muziekprojecten presenteerde. Hier werd ook contact gelegd met de kinderpsycholoog Colwyn Trevarthen, een in Engeland zeer belangrijk pionier op dit gebied en auteur van *Communicative Musicality: Exploring the Basis of Human Companionship*.

Het pilotproject vindt plaats op drie basisscholen in Landsmeer. Landsmeer is een op zichzelf staande gemeenschap, boven de rook van Amsterdam, die de afgelopen jaren weinig cultureel beleid ontwikkeld heeft. Door met drie basisscholen te gaan samenwerken, wordt het mogelijk het hele dorp bij dit muzikale project te betrekken. De betreffende ambtenaar en de wethouder zijn enthousiast over de impuls die met dit project hun dorp binnenkomt en steunen het initiatief van harte. Dit laatste wordt versterkt en vergemakkelijkt doordat we een enthousiaste partner gevonden hebben in de Landsmeerse muziekvereniging Amicitia. In april 2011 heeft deze samenwerking al geleid tot een grootse muzikale happening op het dorpsplein waar 800 schoolkinderen aan hebben meegedaan.

De scholen die meewerken zijn OBS De Wagemaker, OBS De Stap en de Montessorischool Landsmeer. Alle drie de scholen hebben vanuit een verschillende achtergrond een visie waarin ze kinderen optimaal eigen initiatief en zelfstandigheid willen geven. De drie scholen hebben in een gezamenlijke bijeenkomst aangegeven dit muziekeducatie-ontwikkelingstraject samen met TOEVAL GEZOCHT en de vele beoogde muziekpartners aan te willen gaan en meerwaarde te zien in de samenwerking tussen de drie scholen en de inbedding in de gemeente Landsmeer. Met de directies van de drie scholen spreken we af dat de pedagogische visies van de scholen en van dit te ontwikkelen traject steeds op de agenda staan, zodat we tot uitwisseling kunnen komen en de aansluiting met het pedagogische klimaat op iedere school niet uit het oog verliezen.

## Teams

Binnen alle projecten van TOEVAL GEZOCHT wordt met een team gewerkt. Het team bestaat uit een kunstenaar (in dit geval musicus/muziekdocent), een leerkracht en een vrijwilliger/stagiaire. De teamleden hebben verschillende verantwoordelijkheden waar ze op aanspreekbaar zijn of knopen over doorhakken, maar alle teamleden begeleiden de kinderen, brengen hun inzichten en interpretaties naar voren, documenteren en zijn pedagogisch actief betrokken. De muziekdocent draagt de eindverantwoordelijkheid over het artistieke, muzikale proces. De leerkracht draagt de pedagogische eindverantwoordelijkheid. De vrijwilliger draagt de eindverantwoordelijkheid voor het documenteren, dus het maken van foto's, filmpjes, geluidsopnames, maar ook de organisatie en de verwerking hiervan. Omdat het documenteren een centrale rol speelt in onze projecten, zijn alle teamleden zoveel mogelijk betrokken bij het documenteren, zodat de informatievergaring zo veelzijdig en uitgebreid mogelijk kan zijn. Deze teamsamenwerking is een belangrijk issue, omdat hierin en hierdoor de ontwikkeling van de

muziekeducatie met inbreng van alle belangrijke invalshoeken tot stand komt. Bovendien vindt er door de discussies en gedeelde ervaringen als vanzelf overdracht van kennis en vaardigheden plaats en wordt een brug gebouwd tussen de wereld van muziek en onderwijs. Ook met de directies worden door de projectleider regelmatig gesprekken gevoerd om de wijze waarop de muziek sessies passen binnen de onderwijsopvattingen van de school te bespreken en te versterken.

## **Partners**

Naast de scholen en muziekvereniging Amicitia werken we in het project nog met een aantal andere partners samen. Amsterdam Sinfonietta, een professioneel strijkorkest is op twee manieren bij het project betrokken. Enerzijds als professionele musici die hun eigen muziek ten gehore zullen brengen, anderzijds als kunstenaars in de klas, werkend met de kinderen. Evert Josemanders, poppenspeler, muzikant en componist geeft in de groepen 3 en 4 van de deelnemende basisscholen blazersworkshops. Tenslotte werken we samen met Leonard van Goudoever, componist, dirigent en arrangeur. Hij is verantwoordelijk voor de eindpresentaties die in juli in het Dorpshuis van Landsmeer zullen plaatsvinden, met als motto 'Landsmeer Muziekdorp'. Voor iedere school maakt hij een compositie waarin de verschillende onderdelen (kleuters, ouders, groepen 3 en 4, Amsterdam Sinfonietta en Amicitia) bij elkaar gebracht zullen worden.

## **Bijstelling**

In de maand januari hebben we met alle teams een gemeenschappelijke scholingsmiddag gehad, die tevens als startsein fungeerde. Daarna zijn de muziek sessies in de kleutergroepen daadwerkelijk begonnen. Op de Montessorischool en basisschool De Stap zijn we aanvankelijk met drie groepen gestart, op basisschool De Wagemaker met twee groepen. Na enkele weken blijkt dat het voor de teams niet mogelijk is om in meerdere groepen tegelijk met de nieuwe werkwijze aan de slag te gaan. De werkwijze op basis van documentatie en reflectie met het hele team is heel intensief en komt vaak in het gedrang. We besluiten in overleg met de leerkrachten om op iedere school met één experiment-groep door te gaan. Daardoor kan het team het verwerken en interpreteren van het documentatiemateriaal beter uitvoeren en dichter bij de geformuleerde uitgangspunten blijven. Aan de andere groepen wordt een meer reguliere muziekles aangeboden. Dat stelt ons in staat om aan het einde van het tweede jaar de verschillende aanpakken met elkaar te vergelijken.



# Het actie-onderzoek in de praktijk

Het uitgebreide documenteren en interpreteren in dit pilotjaar heeft tot eerste, voorlopige inzichten geleid. Omdat het een work in progress is (het schooljaar loopt nog), zullen deze inzichten zich nog verder uitkristalliseren gedurende het vervolg van het project.

De centrale onderzoeksvraag is: Hoe kan muziekeducatie voor jonge kinderen ontwikkeld en binnen school uitgevoerd worden, op basis van het competente kind-beeld en uitgangspunten van het sociaal-constructivisme? In dit paper willen we ingaan op twee van de deelvragen die we onszelf in dit actie-onderzoek gesteld hebben:

1. Hoe kunnen we kinderen in de muzieklessen het voortouw geven?
2. Hoe kunnen we een verbinding leggen tussen muziek op school, thuis, in de gemeenschap en de professionele muziekwereld?

## Ad 1. Hoe kunnen we kinderen in de muzieklessen het voortouw geven?

Het kind het voortouw geven in de muziekles bleek geen gemakkelijke opgave. Gaandeweg de eerste lessen kwamen we erachter dat we daarvoor het uitgangspunt van de sessies drastisch moesten veranderen. In de eerste muzieklessen namen we muziekinstrumenten, muzikale concepten en muzikale rollen als uitgangspunt. In feite lag de focus op abstracte muzikale begrippen. Deze begrippen zijn voor muziek, wat grammatica en spelling zijn voor de verbale taal. Kinderen onderzochten bijvoorbeeld wat het is om te dirigeren, wat je met verschillende muziekinstrumenten kunt doen, wat hoog en laag, hard en zacht, begin en eind betekenen in de muziek.

Al snel viel ons op dat er bij de kinderen een grote behoefte aan musiceren is, maar dat een intrinsieke motivatie hiervoor niet aanwezig was. Er was geen achterliggende gedachte of noodzaak voor de kinderen om met deze begrippen aan het werk te gaan. Het gevolg was dat de kinderen deze begrippen niet inhoudelijk konden invullen waardoor ze zich die begrippen niet wezenlijk eigen maakten. We kwamen tot de conclusie dat we ongewild nog steeds bezig waren om ze vaardigheden aan te leren. De muziekdocenten bleven daarmee in de rol van docent in plaats van onderzoeker en kwamen niet los van het overdrachtsmodel. Het was moeilijk om tot interactie te komen met de kinderen. Dat had tot gevolg dat de kinderen in de sessies vaak in het wilde weg de aangeboden muziekinstrumenten uitprobeerden. Soms leverde dit mooie momenten op en een paar prachtige individuele onderzoekjes, bijvoorbeeld bij een kind dat steeds bezig was met het ordenen van de klanken van de klankstaven, maar het leidde niet tot een groter geheel. Het geluidsniveau dat dit soort onderzoek met zich mee bracht, werd als storend ervaren, zowel door de begeleidende teams als door de kinderen. Het leidde ook tot wanhoop bij de leerkrachten die de chaos en het lawaai moeilijk konden verdragen en dit steeds vertaalden naar een ordeprobleem. Ook voor de muziekdocenten en het team van TOEVAL GEZOCHT was de situatie onbevredigend. Het technisch aanleren werd leidend in plaats van de interactie en eigen expressie.

De noodzaak om een 'onderwerp' te introduceren werd steeds meer voelbaar. We zochten naar een onderwerp dat leefde bij de kinderen. Een onderwerp waarmee je een relatie kunt opbouwen, gevoelens voor kunt ontwikkelen, een mening over kunt vormen, naar kunt kijken, aan kunt voelen en ruiken, waar je als mens heel fysiek en diepgaand kennis mee kunt maken, je toe kunt verhouden en op terug kunt grijpen. Een onderwerp dat muzikaal onderzocht en uitgedrukt zou kunnen worden en naar aanleiding waarvan je later muzikaal in gesprek zou kunnen gaan. Met de teams zijn we opnieuw om de tafel gaan zitten en hebben we gezocht naar geschikte onderwerpen.

In de Montessorigroep waren de kinderen heel erg bezig met verhalen en sprookjes vertellen en het uitdrukken van verhalen in muziek. We besloten op zoek te gaan naar een boek dat in de klas gelezen zou kunnen worden en waarmee we in de muziekles verder zouden kunnen werken. Gekozen werd voor *Lied voor de maan* van Toon Tellegen. Opvallend aspect in deze groep was dat de kinderen meteen oppikten dat een lied, of muziek in het algemeen, voor iemand gemaakt kan worden. De liefde waarmee je iemand of iets een lied kunt geven, bleek heel sterk bij de kinderen te leven.

Toen we op de Wagemakerschool zochten naar een plek die tot de verbeelding zou kunnen spreken, stelde de leerkracht meteen het Ratteneiland voor. Alleen de naam al maakte ons als team nieuwsgierig

en enthousiast. We gingen meteen kijken en deden een eerste voorbereidend onderzoek met camera en geluidsapparatuur.

Op basisschool De Stap waren de kinderen bijzonder geboeid door dieren in alle soorten en maten. We kwamen uit bij het Wijkpark, met een kippenren en veel eenden op weg er naar toe. Bij het eerste voorbereidende bezoek van het team viel ons op dat de inrichting van het park ook veel muzikale potenties had, zoals metalen hekken en een mooie brug. Om de identificatie van de kinderen met het park te versterken gaf de muziekdocent het park een naam: Ons Luisterpark.

In de volgende paragraaf beschrijven we een deel van onze ervaringen op basisschool De Stap met Ons Luisterpark. Door één school eruit te lichten, kunnen we diepgaander schetsen welke werkwijze we gevolgd hebben. We doen dat in de vorm van 'beeldverslagen' zoals we die ook gebruiken op de website van TOEVAL GEZOCHT. Een dagverslag bestaat in principe uit een uitgangspunt, een observatie en een reflectie.

### **Wij noemen het wijkparkje *ons Luisterpark***

Een gelaagde kennismaking met een plek



Op weg naar het veldje in het wijkpark dat wij ons Luisterpark noemen.

Allereerst moeten we het fysieke en mentale onderzoek naar het onderwerp mogelijk maken. We geven de kinderen de tijd en ruimte om met al hun zintuigen contact te maken met alle aspecten van het Luisterpark. We besluiten om regelmatig terug te keren naar het Luisterpark. In eerste instantie nodigen we de kinderen vooral uit om te luisteren. De glijbaan leek meteen een belangrijke rol te gaan spelen in het muzikale onderzoek van de kinderen.

## Het geluid van de glijbaan en hoe klinkt glijden?

(27 maart 2012)



Rens (5.5 jr.)

**Uitgangspunt:** "... In het Luisterpark hebben de kinderen de vorige keer al het geluid van de glijbaan onderzocht. Wij hebben daar een geluidsoptname van gemaakt. In het kringgesprek aan het begin van de muzieksessie laat Debby, de muziekdocent, een geluidsfragment hiervan horen. Debby vraagt de kinderen waar zij aan denken bij het horen van dit fragment. Een aantal kinderen roepen 'aan de glijbaan'. Aron zegt: 'Aan pauken!'. Een ander kind zegt: 'Ik denk aan een trommel'."

**Observatie:** Eenmaal in het parkje trekt ook vandaag de glijbaan de aandacht van een groep kinderen. Opnieuw volgen wij de kinderen in hun onderzoek.



Rutger (4.8 jr.), Janna S. (4.9 jr.), Sam (5 jr.), Anouk (6.5 jr.), Janna L. (5.1 jr.), Evelien (5.9 jr.), Senna (4.7 jr.), Stan (6 jr.)





Het geluid van het glijden. Aron (6.2 jr.): "ik onderzoek geluiden, daarom mag ik er vanaf glijden."

**Observatie:** De kinderen gebruiken de glijbaan opnieuw als trommelinstrument. Zij gebruiken hiervoor hun handen, vuisten, ellebogen en voeten, maar ook een metalen muntje, steentjes, zand en verschillende soorten takken. Zij ontdekken dat de dikte van stokken de klank kan beïnvloeden. Daarnaast onderzoeken zij vandaag ook 'het geluid van het glijden'. Hiervoor gooien de kinderen takken en zand op de glijbaan die er vervolgens vanaf glijden. De kinderen mochten zelf niet op de glijbaan klimmen. Aron heeft hiervoor een oplossing: 'ik onderzoek geluiden, daarom mag ik er vanaf glijden.'

**Reflectie:** José, de leerkracht, omschrijft in het reflectiegesprek de ontwikkeling van de kinderen als volgt: 'Vorige week onderzochten de kinderen nog wat ze op hun pad tegen kwamen. Deze week bedienen ze het materiaal. Ze nemen de regie in eigen hand. De glijbaan wordt een muziekinstrument.'

## Het beeld van de glijbaan

(3 april 2012)

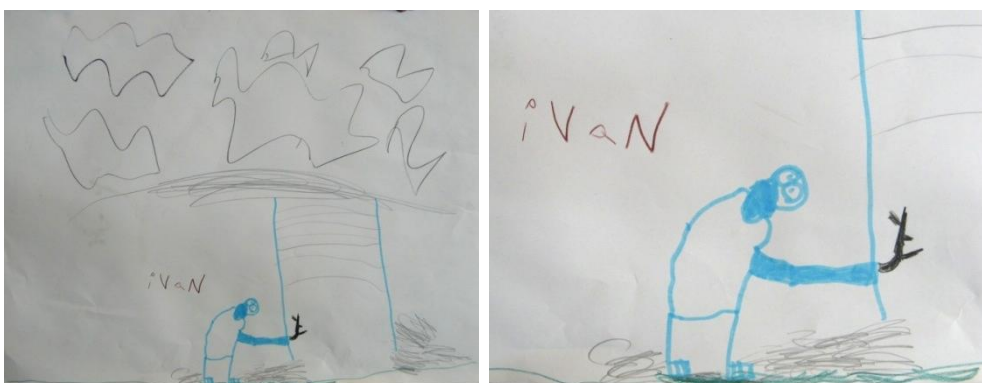
**Uitgangspunt:** De kinderen maken met hun hele lichaam contact met het Luisterpark. Daarom moedigen we ze aan om ook te vertellen, te tekenen, te bewegen, te discussiëren, te fantaseren over het Luisterpark. We besluiten in het muziekatelier ook andere materialen aan te bieden, zoals bruine, zwarte, lichtblauwe en groene viltstiften, potloden en middelgrote tekenvellen. Vandaag tekenen de kinderen de glijbaan.



In bovenstaande tekeningen hebben Morris (5.10 jr.) en Sam (5 jr.) de glijbaan getekend. In de tekeningen maken zij een duidelijk onderscheid tussen het glijgedeelte en de treden van de trap. Het glijgedeelte is in lange, vloeiende lijnen getekend. Dat in tegenstelling tot het ritmische gedeelte van de trap.



Hierboven een latere tekening van Morris (de tekening hier recht boven is ook van hem). Deze tekeningen zijn expressiever, persoonlijker. De maat van de glijbanen in deze tekening is stukken groter dan in de eerdere tekening. De treden van beide glijbanen lijken naar de wolken toe te groeien. Het glijgedeelte is weer vloeiend. Als voortschrijdende dansers bewegen de glijbanen over het tekenvel en vormen een harmonieus geheel met het omringende landschap.



Ivan (6.5 jr.) legt in zijn tekening de nadruk op een persoon (hij zelf?) die met een stok op de glijbaan slaat. De arm die de stok vasthoudt is samen met het hoofd veel nadrukkelijker getekend dan de rest van het lichaam. Ivan tekent alleen maar de trap van de glijbaan, de rest daarvan verdwijnt in de horizontale lijnen die er boven hangen. Aan de bovenkant tekent hij zes relatief zware wolkachtige vormen. In deze tekening zien wij de expressiviteit van de geluidscollage terug, die wij aan het begin van de dag aan de kinderen lieten horen.





In de tekening van Bièl (4.11 jr.) glijden mensen (kinderen?) van de glijbaan en bevolken spinnetjes en andere insecten de omgeving daarvan. Hierin is zichtbaar dat de glijbaan deel vormt van een groter geheel (het Luisterpark), waar veel insecten te zien zijn. Opvallend is ook dat hij in tegenstelling tot de andere tekeningen het trappedeelte inkleurt en het glijgedeelte open laat.

**Reflectie:** Opvallend is hoe persoonlijk de kinderen de glijbaan tekenen.

## Het geluid van de glijbaan, nee bliksem en donder

(8 mei 2012)

**Uitgangspunt:** De kinderen die speciaal gefocust zijn op de glijbaan verrassen ons. Zij onderzoeken en ontdekken de veelheid en gevarieerdheid aan schalen, blikken en bussen op de geluidentafel. Zij testen de geluiden daarvan, stapelen ze op verschillende manieren, testen het geluid, stapelen en luisteren opnieuw. Ze vullen bussen met andere materialen van de geluidentafel en luisteren opnieuw. Later tekent deze groep met net zulke energieke gebaren hun geluidenonderzoek.



Aron (6.2 jr.) en Eveline (5.9 jr.) testen het geluid. Thijmen (6.7 jr.) kijkt belangstellend toe.



Jongens, wat vind je mooier? Eveline, ik heb nu een grotere bak! Nee, nee, nee! Kijk, moet je niet zo op botsen! Zo! Gaan we zo doen, nu schudden! Oh, mag ik ook?



Jochem (5.9 jr.), Aron en Eveline tekenen hun geluid. Thijmen kijkt weer belangstellend toe. Hij valt naar beneden! Oh, no, no, no! Wouwh, boem. Er komen nog meer flitsen.

(15 mei 2012)

**Uitgangspunt:** Tijdens het vorige onderzoek zijn een aantal schalen gebroken en beschadigd. In het kringgesprek bespreken wij dat dit niet de bedoeling is.

**Gesprekje:**

Thijmen: Maar hebben we dan iets waar we wel hard op mogen slaan?’

Aron: Wat is sterk genoeg voor een grote tak? Wat is eigenlijk het sterkste materiaal? Metaal?

Ander kind: Op de muur. Op de stoep.

Aron (tegen Debby): Maar kunnen jullie een baksteen meenemen?

**Observatie:** Voordat we de kinderen uitnodigen om weer aan de slag te gaan laat Debby een geluidstrack horen van bovengenoemd onderzoek. Wij horen energieke percussie geluiden. Een kind dekt even zijn oren af. Twee jongens maken ‘lucht trommel gebaren’. Een meisje klapt.

Debby vraagt waar het geluid op lijkt, aan doet denken?

Thijmen: Op een explosie.

Eveline: Op de glijbaan!

Aron: Nee, bliksem en donder!



Gelukkig hebben wij toevallig bakstenen, precies het materiaal waar de kinderen om vroegen.



Thijmen, Aron en Jochem vormen een opvallend groepje. Ze gaan muzikaal met elkaar in gesprek. Twee kinderen tikken ritmisch met stokken uit het Luisterpark op de bakstenen. Het derde kind speelt om de beurt viool. Ze spelen afwisselend, door elkaar en vooral met elkaar.



## Dat is het geluid van de glijbaan!



*Ja dat is het! Dat is het geluid van de glijbaan. Rens (5.5 jr.)*

**Observatie:** Rens is ook op zoek naar het geluid van de glijbaan. Hij loopt langs de geluidentafel en zegt regelmatig 'ik kan het niet vinden'. Hij loopt door de ruimte, nog steeds op zoek naar iets. Na een hele tijd pakt hij een mbira en speelt erop: 'Ja, dat is het! Dat is het geluid van de glijbaan.'

### Het muziekatelier

Gelijktijdig met de introductie van het onderwerp besluiten wij ook om de ambiance waarin we musiceren aan te passen. Het gymlokaal waarin de muzieksessies plaatsvinden, wordt wekelijks omgevormd tot een muziekatelier. Het gymlokaal heeft vanzelfsprekend de associatie met rennen, klimmen etc. Die nemen we weg door het anders in te richten. Met kussens, panelen en documentatiewanden creëren we een veel rustigere sfeer. Een mooi neveneffect is dat de aankleding ook de galm in het gymlokaal vermindert.

### Bevindingen op een rij

Bovenstaand voorbeeld is er één van de vele die we uit de drie projecten kunnen tonen. Zie voor meer voorbeelden de website [www.toevalgezocht.nl/projecten](http://www.toevalgezocht.nl/projecten). Wat laat een dergelijk concreet voorbeeld zien?

- De kinderen zijn enthousiast om het Luisterpark te onderzoeken en te leren kennen, het wordt 'hun' Luisterpark.
- Het intensieve luisteren in het Luisterpark en het experimenteren op de glijbaan geeft kinderen allerlei eigen ideeën, hoe zij deze geluiden met eigen materialen en instrumenten ook binnen kunnen maken.
- Door ook het Luisterpark te tekenen wordt hun verbeeldingskracht ook visueel aangesproken hetgeen de identificatie versterkt.
- De energie en het plezier waarmee de kinderen werken is opvallend. Zij concentreren zich lang (anderhalf uur), ze zijn zeer betrokken en gemotiveerd en praten er ook later in de klas graag over door.
- Het luisteren is essentieel en dit zien we bij de kinderen intensiever worden.
- De kinderen gaan met elkaar in discussie over hoe iets klinkt, welke materialen je het beste kunt gebruiken, over hoe ze kunnen samenspelen (bijv. om de beurt of tegelijk en door elkaar), hoe je beslist te stoppen of gelijk te beginnen.
- Doordat de volwassenen niets als 'goed' of 'fout' labelen, zien we bij de kinderen de vrijheid en het zelfvertrouwen groeien om zelf te experimenteren.
- Er beginnen composities te ontstaan, muziekstukjes die langer gaan duren en waarbij de kinderen de behoefte aangeven deze te 'onthouden'.

## **Voortouw**

We willen deelvraag 1, over hoe we kinderen het voortouw kunnen geven, afsluiten met enkele opmerkingen over het begrip 'het voortouw' nemen of krijgen, omdat het vaak onderwerp van discussie is bij onze werkwijze. De begrippen 'voortouw' en 'initiatief' worden vaak procesmatig opgevat: Doen we wat de kinderen willen? Hebben de kinderen dit bedacht of wij? Sturen we teveel of te weinig als volwassenen? Zoals John Dewey al in de eerste helft van de vorige eeuw onder woorden bracht (Berding, 2011): 'leerinhoud en methode zijn een eenheid'. Kijk naar hoe een kind leert lopen: door het te doen ontmoet hij problemen en ontwikkelt hij strategieën om het lopen te verbeteren. Dewey pleit ervoor altijd een onderwerp als start te kiezen dat 'onschools' is, iets uit het dagelijks leven, waardoor het doen en het nadenken erover bij elkaar blijven.

In onze aanpak proberen wij ook inhoud en proces (methode) bij elkaar te houden. Dus als we over 'het voortouw' praten, bedoelen we vooral dat de kinderen de inhoud zelf 'doen' en in dat doen er van alles over denken en uitproberen. Het voortouw betekent dan vooral, dat het onderwerp 'van de kinderen' is, echt een deel van hun dagelijks leven. Zij gaan iets 'doen' (in dit geval het Luisterpark fysiek onderzoeken, specifiek op geluiden en klanken) waardoor zij problemen en verrassingen tegenkomen. Hierdoor worden ze uitgedaagd, hierdoor stellen ze zichzelf vragen die hen de gelegenheid geven eigen betekenissen te geven, hun ideeën te construeren en manieren te bedenken om verder te komen in hun handelen, in hun onderzoek, in hun experiment en (in dit geval muzikale) expressie.

Wij als volwassenen bieden hen deze mogelijkheden aan. Wij bieden niet alleen het onderwerp aan, maar ook de voorwaarden en de instrumenten om het te onderzoeken en om experimenten uit te voeren. Vanuit de inhoud die de kinderen te berde brengen stellen wij dat bij. Wij zijn als volwassenen dus alles behalve passief. Actief naar de kinderen luisteren en hen een rijke context aanbieden is veel werk!



## Ad 2. Hoe kunnen we een verbinding leggen tussen muziek op school, thuis, in de gemeenschap en de professionele muziekwereld?

De tweede deelvraag gaat over het verbinden van verschillende muziekwerelden: op school, thuis, in de gemeenschap en de professionele muziekwereld.

De eerste belangrijke verbinding is: school en thuis. We hebben de ouders op verschillende manieren bij het project betrokken. Allereerst hebben we ze met een brief geïnformeerd over het project en de achterliggende visie. We hebben ze attent gemaakt op de website van TOEVAL GEZOCHT, waarop het project nauwgezet te volgen is. We plaatsen daar dagverslagen met foto's, filmpjes en uitspraken van wat er in de muzieksessies is gebeurd. Ook printen we een deel van deze documentatie uit en hangen deze in de hal van de school, zodat ouders, maar ook medeleerlingen en leerkrachten, dit kunnen bekijken. Debby, de muzikleerkracht op De Stap, heeft een cd gemaakt met geluiden uit Ons Luisterpark, met de reproductie van deze geluiden door de kinderen en met het begroetingslied wat zij altijd aan het begin van de les samen zingen. Deze cd hebben de kinderen meegenomen naar huis, samen met een ansichtkaart 'Groeten uit het Landsmeers Geluidenpark' die de leerkracht met de kinderen heeft gemaakt.



De kinderen sturen de kaart 'Groeten uit Landsmeers Geluidenpark' met geluidscollages naar huis

Om ons beter te kunnen verdiepen in de muzikale cultuur bij de kinderen thuis hebben we de ouders een aantal vragen gesteld over het eventueel spelen van instrumenten, het luisteren naar muziek, het zingen en de soorten muziek waar thuis naar geluisterd wordt. Ook krijgen de ouders een workshop aangeboden waarin ze samen met de kinderen een muzieksessie meemaken en een actieve rol toebedeeld krijgen. Deze workshop is meteen een voorbereiding op de actieve muzikale rol die de ouders kunnen spelen bij de eindpresentaties die in juli gehouden zullen worden in het dorpshuis van Landsmeer. Ongeveer één derde van de ouders heeft enthousiast gereageerd, we zullen hier nog een vervolg aan geven. Tevens hebben de ouders (en leerkrachten) een concert aangeboden gekregen van Amsterdam Sinfonietta in het Muziekgebouw aan 't IJ.

De verbinding met muziek binnen de gemeenschap vinden we eveneens van groot belang. De samenwerking met Muziekvereniging Amicitia is al vanaf het eerste jaar opgebouwd. Amicitia is de plek in Landsmeer waar kinderen muziekles kunnen krijgen vanaf ongeveer hun jaar (vooral blazers en percussie, maar in de toekomst wellicht ook strijkers) en Amicitia is bijzonder actief met muzikale activiteiten in de gemeenschap. In april 2011 heeft deze samenwerking geresulteerd in 'Het grote Pleinorkest, een muzikaal feest waaraan Amicitia en 800 basisschoolleerlingen hebben meegedaan.



Het grote Pleinorkest, Landsmeer, april 2011

In dit schooljaar komen leden van het opleidingsorkest blazersworkshops geven in de groepen 3 en 4 onder leiding van Evert Josemanders. Op deze manier kunnen de kinderen van 7-9 jaar kennis maken met Amicitia en de mogelijkheid om zelf een instrument te gaan bespelen. Zo bouwen we verder aan deze samenwerking en hopen we 'Landsmeer Muziekdorp' te realiseren.

Tenslotte de verbinding met de professionele muziekwereld. Deze wordt op verschillende manieren gelegd. In de eerste plaats hebben de muziekdocenten zich aan het begin van het project aan de kinderen voorgesteld met hun eigen instrument: zang, mbira en hoorn. In de muziek sessies worden deze instrumenten nog regelmatig gebruikt. Een belangrijke kennismaking met de professionele muziekwereld vindt plaats doordat leden van Amsterdam Sinfonietta naar de scholen komen. Zij komen in verschillende samenstellingen (alleen, in duo of in trio) naar enkele van de muziek sessies, om voor en met de kinderen muziek te maken. In sommige groepen spelen ze complexe muziek van bekende en minder bekende componisten, bijvoorbeeld composities over de maan op de Montessorischool. De musici brengen de kinderen in aanraking met hun instrumenten (viool, altviool, cello), laten zien hoe je met de instrumenten omgaat en tonen andere muzikale artefacten (muziekstandaard, partituur). De musici vertellen over hun beroepspraktijk, hun orkest, over hun eigen muzikale achtergrond, hun kwetsbare, dure instrumenten. De musici gaan ook met de kinderen aan de slag in hun muzikale onderzoek. In de groepen op De Wagemaker en De Stap hebben de musici de tekeningen die de kinderen hebben gemaakt van Het Ratteneiland of van Ons Luisterpark geïnterpreteerd en gespeeld. Op de Montessorischool hebben de musici dat gedaan met de maantekeningen. Ook zijn sommige musici mee geweest naar Het Ratteneiland en Het Luisterpark en hebben daar bijvoorbeeld gespeeld hoe de wind klinkt op een cello, waardoor de kinderen ook weer op een andere, nieuwe manier kennis maken met hoe geluiden uit hun dagelijkse omgeving kunnen inspireren tot muziek. De musici hebben inmiddels een band opgebouwd met de kinderen en zullen ook een belangrijke rol spelen bij de eindpresentaties. Daarnaast hebben de groepen enkele violen ter beschikking gekregen om zelf op te spelen. Via de actie 'Klassiek geeft', waarbij luisteraars van Radio 4 hun niet meer gebruikte instrumenten konden inleveren, heeft TOEVAL GEZOCHT een aantal violen ter beschikking gekregen. De kinderen van de Montessorischool hebben daarnaast ook nog een viool van een musicus cadeau gekregen. Deze violen mogen de kinderen gebruiken voor hun muzikale onderzoek en expressie.

(15 mei 2012)

"... Vandaag zijn Diet en Nicoline, twee violistes van Amsterdam Sinfonietta, op bezoek. Zij begeleiden ons naar het Luisterpark en geven daar een klein concert. Op de foto's is te zien hoe aandachtig de kinderen luisteren. "...



Muziekvereniging Amicitia staat symbool voor muziek in de gemeenschap. Leden van het opleidingsorkest komen blazersworkshops geven in de groepen 3 en 4 onder leiding van Evert Josemanders. Op deze manier kan Amicitia kinderen kennis laten maken met blaasinstrumenten en hun muziek en de kinderen enthousiast maken voor de vereniging. Zo bouwen we een samenwerking op met muzikale activiteiten in de gemeenschap.

# Voorlopige conclusies

Op basis van onze ervaringen tot nu toe in dit onderzoeksproject, kunnen we zeggen dat de contouren zich aftekenen van een vorm van binnenschoolse muziekeducatie voor jonge kinderen waarin je een brede basis legt voor een muzikale loopbaan, op basis van het competente kind-beeld en uitgangspunten van het sociaal-constructivisme. Zo'n vorm van muziekeducatie vergt veel volharding wat betreft het intensieve documenteren, reflecteren en interpreteren om inzicht te krijgen in de strategieën van de kinderen, hoe ze hun muzikale kennis opbouwen en hoe ze hun wereld muzikaal onderzoeken en muzikaal uitdrukken. Door de processen van de kinderen zichtbaar te maken, deze te waarderen en te versterken zien we dat kinderen het voortouw nemen in hun eigen muzikale leerproces; dat ze actief leren, in interactie met de andere kinderen, de volwassenen en de omgeving, buiten school en binnen school.

We beseffen dat deze benadering van muziekeducatie vervolgens om een bijzondere vorm zal vragen van overdracht. Overdracht aan ouders, basisscholen, muziekdocenten, muziekopleidingen, professionele musici, amateurmusici enz. We vermoeden dat we naast een heldere publicatie ook een traject zullen ontwikkelen van coaching en scholing. We zitten er op dit moment letterlijk middenin.

Op de twee in dit paper behandelde deelvragen hebben we een aantal antwoorden gevonden die ons aanmoedigen ons onderzoeksproject in deze richting voort te zetten. We denken dat de keuze voor een onderwerp uit hun directe leefwereld als basis voor muzikaal onderzoek en expressie een zeer vruchtbare is geweest. De overgang van geluidenonderzoek en geluiden maken naar muziek maken in al zijn facetten, is de komende twee maanden aan de orde en houdt ons in spanning. Vinden we de goede interventies om bij de kinderen deze ontwikkeling mogelijk te maken? Aan hun potenties zal het in ieder geval niet liggen. Maar kunnen wij als volwassenen voldoende herkennen wat de kinderen ons aanbieden en kunnen wij voor hun verdergaande ontwikkeling de beste omstandigheden creëren? We denken dat onze systematiek van documenteren en reflecteren ons opnieuw de weg zal wijzen.

# Literatuur

Berding, Joop (2011). *John Dewey over opvoeding, onderwijs en burgerschap*, SWP.

Bremmer, M., Huisingh, A., (2009). *Muziek is als geluiden heel mooi door elkaar gaan*. Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten

Bremmer, M. (2006). *Amuze Muziek Scan Primair Onderwijs*. Amsterdam: Lectoraat Kunst- en cultuuronderwijs

Bresler L. (1998). *The genre of school music and its shaping by meso micra and macro contexts*. In : Research Studies in Music Education, 11

Edwards, C., Gandini, L., Forman, G. (1998). *De honderd talen van kinderen*. Utrecht: SWP

Glover J. (2000). *Children composing 4-14*. London: RoutledgeFalmer

Hoek, E. van, Lutke, S., Nieuwmeijer C. (2011). *Een onderzoek naar de rol van vrij muzikaal spel als uitgangspunt voor een muzikeducatieve aanpak voor kleuters*. Utrecht: Lectoraat Kunsteducatie

Honing H. (2009). *Iedereen is muzikaal*. Amsterdam: Nieuw Amsterdam

Huisingh, A. (2009), De Reggio Emilia benadering als inspiratiebron. In: Huisingh, A., Hulshoff Pol R., Van den Bomen E, (red.): *Toeval Gezocht, kunst, kunstenaars en jonge kinderen*. Lemniscaat

Jonassen, D. (1994). Thinking technology. *Educational Technology*, 34/4, 34-37

Jong, L. de, Heijden, A. van der (2005). *Gevangen in een schelp. Ontwikkelingsgericht muziekonderwijs in de onderbouw*. Groningen: Noordhoff Uitgevers

Kanselaar, G., Jong, T. de, Andriessen, J., & Goodyear P. (2000). New Technologies. In: Robert-Jan Simons, Jos van der Linden, and Tom Duffy (eds.): *New Learning*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 55-83.

Kanselaar, G. (2002). *Constructivism and Socio-Constructivism*. Utrecht University

Kohnstamm, R. (1980). *Kleine Ontwikkelingspsychologie*. Deventer: Van Loghum Slaterus B.V.

Mieras, M. (2009) Kunst als slijpsteen voor het brein. In: Huisingh, A., Hulshoff Pol R., Van den Bomen E, (red.): *Toeval Gezocht, kunst, kunstenaars en jonge kinderen*. Lemniscaat

Strobben, L., Van Regenmortel, H. (2010). *Klanksporen, Breinvriendelijk musiceren*. Garant

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA; MIT Press

Vecchi V. (2010). *Art and Creativity in Reggio Emilia: Exploring the Role and Potential of Ateliers in Early Childhood Education*. Oxon: Routledge

Witteman, H.P.J. (2001) Oude didactiek past niet in nieuwe onderwijsvisies. Informatieverwerkingsprocessen in een tijd van snelle verandering. *Thema, tijdschrift voor het Hoger Onderwijs & Management*, Nr. 1

Young S. (2009). *Music 3 - 5*. Routledge

Zee, F. van der (2004): *Basiskennis voor economisch en bedrijfskundig onderzoek*. Groningen: BMOOO