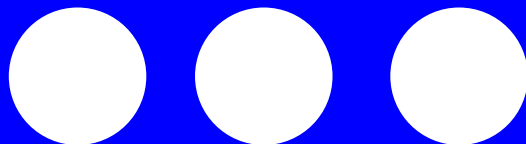


Improvisation for all!

Filip
Verneert
& Jan
Verbeeck

Hoe beleven
leerlingen
**collectieve vrije
improvisatie** in
het leerplicht-
onderwijs?



LUCA
SCHOOL
OF
ARTS

Voorwoord

Improvisatie tot de tweede macht

Ergens midden het eerste decennium van deze eeuw maakte ik actief deel uit van een aantal leerplancommissies voor muziek in het secundair onderwijs, meer bepaald voor het katholieke onderwijs in Vlaanderen. Bij tijden vormt het slechts een vage herinnering, maar bij het doornemen van dit onderzoeksrapport werden een aantal zaken terug bijzonder concreet. Ik herinner mij zo bijvoorbeeld dat we met de leden van de leerplancommissie een stevige discussie hadden over het belang van het 'maken' in de muziek. En met 'maken' bedoel ik dan het componeren, creëren, ontwerpen, improviseren, arrangeren, manipuleren ... van muziek. De tegenargumenten die werden aangevoerd hadden vooral te maken met het *tijdsintensieve karakter* van het begeleiden van die creatieve processen, en de *geluidsbelasting* van dit soort werk, vooral voor de arme oren van de leraar. Ik herinner mij nog perfect de ontsteltenis op het gezicht van collega Jan Verbeek, ook lid van die bewuste leerplancommissie, volkomen te begrijpen vanuit zijn praktijkervaringen als leraar, zijn pedagogische overtuigingen en zijn achtergrond als jazzmusicus. Hoe kon zoiets fundamenteels in de beleving van muziek ter discussie staan bij het opmaken van een standaard leerplan?

Gelukkig voeren we vandaag andere inhoudelijke discussies in ons vakgebied. Vele *oordopjes* en experimenten later, lijkt het 'creatieve' toch sterker geïntegreerd te worden in de praktijk van muziek in het leerplichtonderwijs (op voorwaarde natuurlijk dat muziek daar haar rechtmatige plaats krijgt – een discussie die ik hier niet ga openen). Het ontbreken van het 'maken' is nauwelijks nog te verdedigen in een 'democratisch basispakket' muziek. Internationaal zien we een grote aandacht voor alles wat met creatie en improvisatie te maken heeft in de muziekeducatie. Met het doctoraatsonderzoek van collega Filip Verneert neemt LUCA deel aan dat internationale debat. Zijn onderzoek focust in feite niet op het leerplichtonderwijs, maar de ontmoeting met LUCA-collega Jan Verbeek bracht daar snel verandering in. Ik vond het bijzonder fijn te mogen meemaken dat twee

gelijkgezinde educatoren en improvisatoren elkaar hebben kunnen vinden binnen onze School of Arts, en zo het initiatief namen voor dit impulsproject. Als ik hun project zelf mag betitelen, kies ik daarom voor *Improvisatie tot de tweede macht*.

Improvisatie² kan ook verwijzen naar de twee bijzondere en complementaire onderzoekslijnen binnen de muziekeducatie. Naast het leren en onderwijzen van muzikale improvisatie gaat er immers ook meer en meer aandacht uit naar het 'didactisch improviseren' of het *on-the-spot* improvisatorisch maatwerk leveren bij het onderwijzen van muziek, net om tegemoet te kunnen komen aan wat de leerling op dat moment écht nodig heeft om stevige stappen te kunnen zetten in zijn of haar muzikale leerproces. En zo dienen ook de *lesfiches* en *improvisatieoefeningen* in deze publicatie begrepen te worden: niet als onwrikbare lesplannen, maar als mogelijke insteken voor improvisatie, met veel vrijheid om in te spelen op het leerproces van de doelgroep, wat per definitie een 'wild' avontuur hoort te zijn.

Eén van die *lesfiches* werd ingezet als leeractiviteit of 'onderzoeksmateriaal' bij het bestuderen van de vraag 'Hoe beleven leerlingen in het vak muziek van het leerplichtonderwijs een leeractiviteit rond *collectieve vrije improvisatie?*', waarop de auteurs een antwoord formuleren in deze publicatie. Hoewel dit avontuur startte als een nederig 'impulsproject' als opstap voor vervolgonderzoek, zal de lezer merken dat het rapport toch van heel wat ambitie en academische degelijkheid getuigt.

Prof. dr. Thomas De Baets
Docent muziekpedagogiek LUCA & KU Leuven

Insteek uit de praktijk

Een persoonlijk verhaal van Jan Verbeeck

“Het basisidee van dit onderzoek komt uit de lespraktijk. Reeds meer dan 20 jaar gebruik ik oefeningen rond vrije improvisatie in mijn lessen Muzikale Opvoeding in het secundair onderwijs.



Waarom collectieve vrije improvisatie toepassen in een klassituatie met een groep kinderen zonder muzikale voorkennis? Het lijkt vergezocht en te hoog gegrepen maar eigenlijk ligt vrij improviseren heel natuurlijk bij kinderen. Ik zag vaak hoe vanuit het speels experimenteren met muziek een muzikaal leerproces op gang kwam en hoe vrij improviseren uitermate geschikt is om muzikale termen en processen te verkennen en te begrijpen.

Ik stelde me daarbij vaak de vraag hoe je die op het eerste zicht complexe combinatie van vaardigheden bij improvisatie kan vertalen naar een groep kinderen.

Ik kwam voor het eerst in contact met collectieve vrije improvisatie als eerstejaarsstudent jazzgitaar aan het conservatorium van Gent. Door een administratieve vergissing werd ik voor samenspel toegewezen aan het improvisatie ensemble voor laatstejaars masterstudenten (geleid door Daan Vandewalle) in de plaats van jazz combo eerste bachelor. Dit heeft een enorme impact gehad op mijn ontwikkeling als muzikant en later als lesgever. De uiterst creatieve benadering van vrij improviseren en muzikaal experimenteren zette de deur wagenwijd open richting freejazz, maar zeker ook naar het idee van al musicerend verhalen te vertellen. Improvisatie kan ook gedefinieerd worden als spontane compositie, wat naar kinderen vertaald wordt als verhalen verklanken.

Het was ook een eyeopener te zien hoe klassiek opgeleide muzikanten soms moeite hadden om los te komen van partituren en soms verkramppt omgingen met improvisatie. Het leek soms een barrière om creatief te kunnen musiceren. Kinderen hebben die barrière niet en de improvisatietechnieken werken wonderwel als inspiratie voor samenspel en compositie in de les MO.

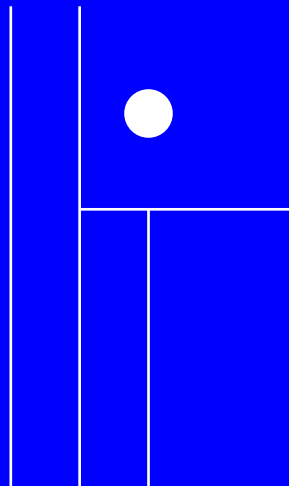
Toen ik in een latere fase van mijn professionele leven in contact kwam met de academische wereld bleek dat de literatuur het positieve effect van werken met improvisatie op muzikale ontwikkeling ondersteunt. Het is een bijzonder bevredigende vaststelling te weten dat een manier van werken die heel natuurlijk aanvoelt en deel uitmaakt van je persoonlijkheid als muziekleraar door de wetenschap als waardevol wordt beschouwd.”

Woord van dank

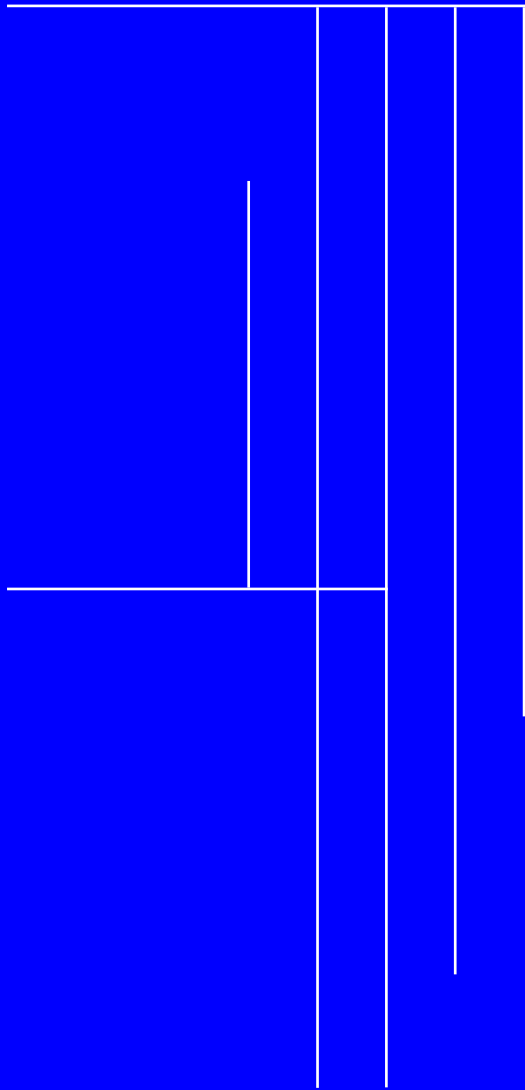


Jan Verbeeck en Filip Verneert wensen uitdrukkelijk de leraren die deelnamen aan het onderzoek te bedanken voor hun medewerking: Anthea Deblaere, Stefanie Breugelmans, Eva Deruyter, Nele Witvrouwen, Jan Verbeeck, Liesa Vandevoorde, Thijs Vanackere, Loes Vandewalle, Flore Geuns, Nina Boonen, Pieter Akkermans, Michiel Dehondt, Charlotte De Cooman en Miguel van Vaerenbergh.

Daarnaast was dit onderzoek niet mogelijk geweest zonder de steun en het waardevolle advies van Dr. Luc Nijs (UGent), Dr. An De bisschop (KASK HoGent), Jo Stijnen (UAntwerpen), Dr. Carl Van Eyndhoven (LUCA School of Arts) en Prof. dr. Thomas De Baets (LUCA School of Arts en KU Leuven).



Onderzoek



1	Inleiding	7
2	Situering	8
3	Kunsvakken in het Secundair Onderwijs	9
4	Leerplichtonderwijs en het vak Muziek	10
5	Onderzoeksvraag	13
6	Begrippenkader	14
7	Lesopzet	16
8	De beleving van de leerlingen FLOW	17
9	Methodologie	20
	I Steekproef	
	II Flow schaal	
	III Bevraging van de leerkrachten	
10	Resultaten	25
	I Beleving van de leerlingen	
	II Bevraging van de leerkrachten	
11	Discussie	33
12	Besluit	35

Inleiding

De onderzoekseenheid Music & Drama van LUCA School of Arts wil de ontwikkeling van onderzoek in de kunsten faciliteren door het ondersteunen van nieuwe onderzoeksinitiatieven met een potentieel voor vervolgonderzoek en het onderwijs. Dit impulsproject is een spin-off van het lopende doctoraatonderzoek van Filip Verneert (LUCA School of Arts – KU Leuven).

Zijn onderzoek bekijkt hoe de muzikale en muziekpedagogische praktijk van sociaal-artistieke muziekprojecten, de interactieve dimensies van collectieve groepsimprovisaties (MacDonald et al., 2006) en het concept van collaboratieve creativiteit (Bishop, 2018; Sawyer, 2006) explicieter aan bod kunnen komen in het formele muziekonderwijs. Een onontgonnen terrein binnen dit onderzoek is echter het leerplichtonderwijs. Hier komen alle leerlingen in contact met muzieklessen en is de vraag naar methodes voor improvisatie groot. Dit impulsproject hoopt een stimulans te geven aan leraars om met collectieve improvisatie te werken binnen de lessen muziek. Voor dit impulsproject wordt beroep gedaan op de expertise in het leerplichtonderwijs van Jan Verbeeck, leerkracht Muziek in het secundair onderwijs en praktijkassistent muzikeducatie aan LUCA. De ervaringen van leerlingen met een les in collectieve vrije muzikale improvisatie vormen het uitgangspunt van dit project. Collectieve vrije improvisatie wordt verder operationeel gedefinieerd. Naar beleving zal gepeild worden via een flow meting. Deze bevindingen moeten een impuls geven om te komen tot *guidelines* voor leraren en het stimuleren van collectieve vrije improvisatie in het vak muziek binnen het leerplichtonderwijs.

In deze publicatie bespreken we, naast een bredere situering van het belang van kunstonderwijs in het Secundair Onderwijs, de resultaten van een onderzoek naar de ervaring van leerlingen uit de eerste graad van het secundair onderwijs (leerplichtonderwijs) met een les collectieve vrije improvisatie binnen het vak muziek. Naast de lesfiche die voor het onderzoek gebruikt wordt, bieden we nog drie extra lesfiches voor leraren aan en 15 improvisatieoefeningen. Bij de lesfiches worden (ter info voor de leraren) telkens de bijbehorende leerplandoelen vermeld binnen de leerplannen van het secundair onderwijs. Omdat deze lesfiches ook binnen het DKO gebruikt kunnen worden vermelden we, als aanvulling, ook de rollen binnen het DKO-raamleerplan Kunstig Competent.

Situering

Positieve leerervaringen via vrije muzikale improvisatie (Larsson & Georgii-Hemming, 2018; Borgo, 2007; Hickey 2009) kunnen in het leerplichtonderwijs een stevige impuls gebruiken. Bij de uitgave van de leerplannen Muzikale Opvoeding voor de eerste (2009) en tweede graad (2013) voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen hoorde een nascholingstraject met veel aandacht voor instrumentaal musiceren en improviseren in klasverband. Er was veel interesse maar ook koudwatervrees om collectieve improvisatie in de klas toe te passen. Vertrekkend vanuit de beleving van leerlingen met vrije improvisatie willen we tegemoetkomen aan de grote vraag uit het werkveld naar methodes om te improviseren in klasverband. In onderzoek blijft de beleving van de leerling vaak onderbelicht. We nemen deze focus als uitgangspunt. Daarnaast worden ook de ervaringen van leraren met het geven van deze les in kaart gebracht.

De meeste (internationale) studies over improvisatie (Larsson & Georgii-Hemming 2018, Koutsoupidou & Hargreaves 2009) situeren zich binnen het formele en informele muziekonderwijs. Ook in Vlaanderen wordt het actief spelen van muziek vaak gezien als iets voor het Deeltijds Kunstonderwijs (DKO) of het Kunstsecundair onderwijs (KSO). We beschikken over een sterk DKO dat in tegenstelling tot de meeste andere landen, ingebed is in ons onderwijssysteem. In Vlaanderen is een uitgebreid net van deeltijds kunstonderwijs (DKO) aanwezig in 168 academies. In 2019-2020 waren er in de studierichting muziek 89.448 leerlingen ingeschreven.

De overheid voorziet ook ruimte en financiering voor samenwerking tussen het leerplichtonderwijs en het DKO en dit werd bevestigd in het nieuwe decreet op het DKO van 9 maart 2018. De samenwerking met het gewoon onderwijs ligt daarom voor de hand. Een voorbeeld daarvan is het project 'Kunstkuur', met een budget van € 4,2 miljoen, waar in 2021 al 202 scholen van gebruik maakten. Bij deze projecten bieden de academies allerlei vormen van ondersteuning aan binnen het basis-, secundair of hoger onderwijs in de buurt in het kader van een Kunstkuurproject.

Ondanks de sterke ontwikkeling van het DKO is het aantal leerlingen die hier bereikt worden nog steeds aan de lage kant. Onderzoek (Vermeersch et al., 2011) toonde aan dat in de periode 2009-2010 2,9 % van de bevolking in Vlaanderen deelneemt aan het DKO. Deze trend geldt nog steeds. In 2020-2021 zijn ongeveer 16% van de Vlaamse jongeren ingeschreven in het DKO. "Het lijkt ons gerechtvaardigd om te stellen dat het bereik [van het DKO] beperkt is", stellen De Baets en Vanvoisem (2021). In het leerplichtonderwijs zijn artistieke vakken democratischer dan in het Deeltijds Kunstonderwijs. Ze zijn toegankelijk voor alle kinderen uit lagere sociaal-economische milieus of van een andere etnische origine. In het Deeltijds Kunstonderwijs zijn die groepen ondervetegenwoordigd. Voor veel kinderen is het leerplichtonderwijs de enige plaats waar ze in contact komen met kunst, cultuur en erfgoed (Verneert, 2021a).

Kunstvakken in het Secundair Onderwijs



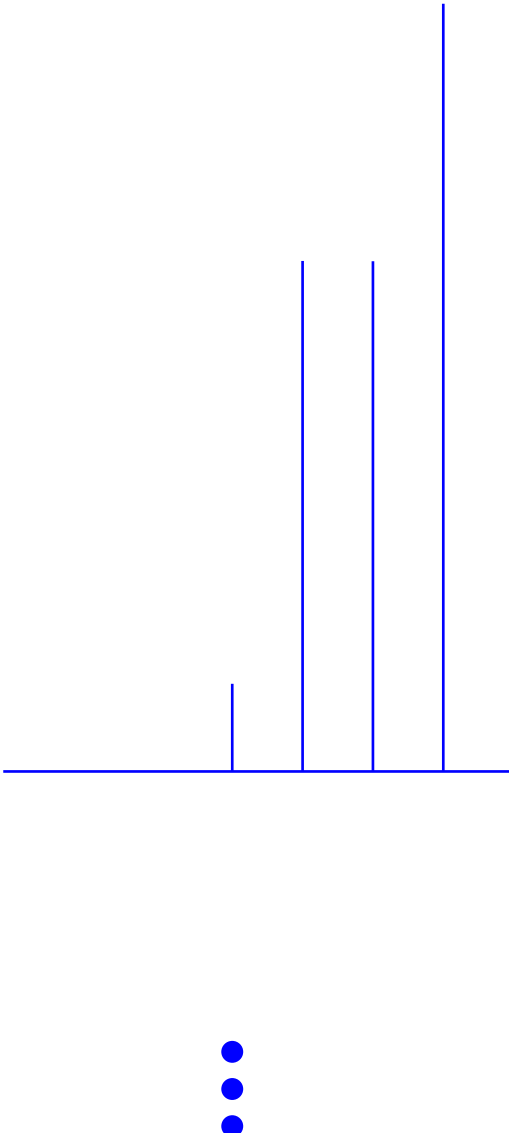
In het secundair onderwijs in Vlaanderen loopt sinds 2019 een grote onderwijshervorming die de volgende jaren stapsgewijs wordt doorgevoerd. De studierichtingen worden beter afgestemd op de noden van de arbeidsmarkt en nieuwe ontwikkelingen in de samenleving.

Het resultaat daarvan is een ambitieuze set eindtermen die voor alle leerlingen van de doorstroom-, en arbeidsmarktgerichte finaliteit dezelfde zijn. Er zijn nu zestien sleutelcompetenties geformuleerd die de basis vormen voor de nieuwe eindtermen. Een van de zestien sleutelcompetenties is cultureel bewustzijn. In de bijbehorende culturele eindtermen 'cultureel bewustzijn en culturele expressie' is er aandacht voor de esthetische beleving, de analyse van de bouwstenen van verschillende kunstvormen, de link met de eigen ervaring en persoonlijkheid en het verbeeldingsvol creëren.

Voor het eerst wordt artistieke expressie expliciet opgenomen in de eindtermen voor het secundair onderwijs. Dat was voorheen niet het geval. De vakken esthetica, muzikale en plastische opvoeding maakten deel uit van het zogenaamde *complémentaire* gedeelte. Dat wil zeggen dat scholen zelf konden kiezen om deze vakken al dan niet aan te bieden.

De Vlaamse onderwijskoepel (Katholiek Onderwijs Vlaanderen) die de lessentabellen voor het grootste deel van de scholen maakt, parkeerde de culturele eindtermen in de vier laatste jaren in een nieuw, overkoepelend vak: 'maatschappelijke, economische en artistieke vorming' (MEAV). Voor dit vak voorziet men gedurende twee van de vier schooljaren wekelijks één lesuur. Uitgaande van ongeveer 30 lesweken per schooljaar, betekent dit zo'n 60 lessen in totaal. Die lestijd moeten scholen verdelen over talrijke maatschappelijke, economische en artistieke doelstellingen. Voor artistiek-creatieve doelstellingen kunnen er dus 20 uur worden voorzien, die over twee schooljaren zullen worden gespreid. Dit is een flinke achteruitgang: op heel wat scholen werden tot op heden 60 tot 120 lessen besteed aan artistieke vakken. Deze ontwikkeling gaf aanleiding tot een breed maatschappelijk debat in de media (zie o.a. Verneert, 2020; Verneert & Geudens, 2021) en op Facebook zoals de groep 'Neen tegen nog minder artistieke vakken in het secundair!'

Leerplichtonderwijs en het vak muziek

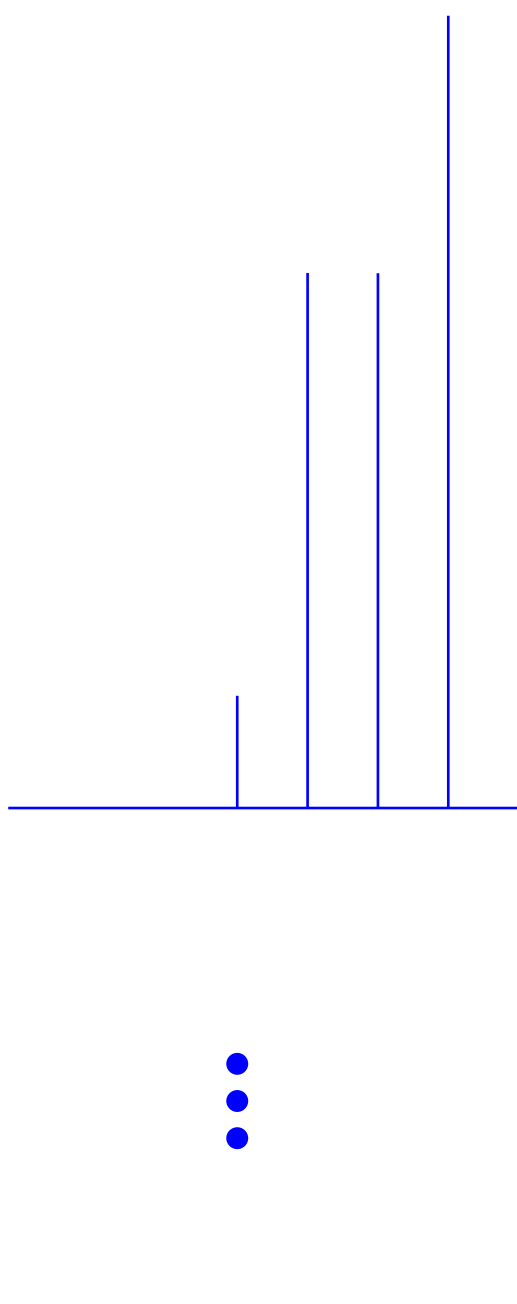


Sinds enkele jaren spreken we niet langer van Muzikale Opvoeding binnen het secundair onderwijs maar van Artistieke Vorming die in de praktijk vaak uitgesplitst wordt in het vak Beeld en het vak Muziek. Scholen kunnen er ook voor kiezen om dit geïntegreerd aan te bieden. Binnen het vak muziek staat de muzikale beleving van de leerlingen centraal. Het uitgangspunt is actief musiceren en gericht luisteren. Het doel is dan ook om de omgang met muziek en klank te verfijnen. Improviseren, vertrekken vanuit experimenteren en creatief musiceren refereert aan het hoogste niveau van leren zoals aangegeven in de herziene taxonomie van Bloom (Molein et al., 2020), die als basis diende om de nieuwe leerplannen voor het secundair onderwijs op te stellen.

Het werken met collectieve improvisatie aan de hand van (extra) muzikale parameters leent zich ook tot interdisciplinaire creatie, waardoor het een waardevolle plaats kan krijgen binnen de artistieke vorming.

De artistieke vorming en het vak muziek in het bijzonder moet volgens ons steeds uitgaan van een 'praxiale' benadering, waarbij muziek bekeken wordt als een belichaamde en maatschappelijk geëngageerde praktijk. In het boek 'Praxial Music Education' stelt Elliott (2005, p. 7):

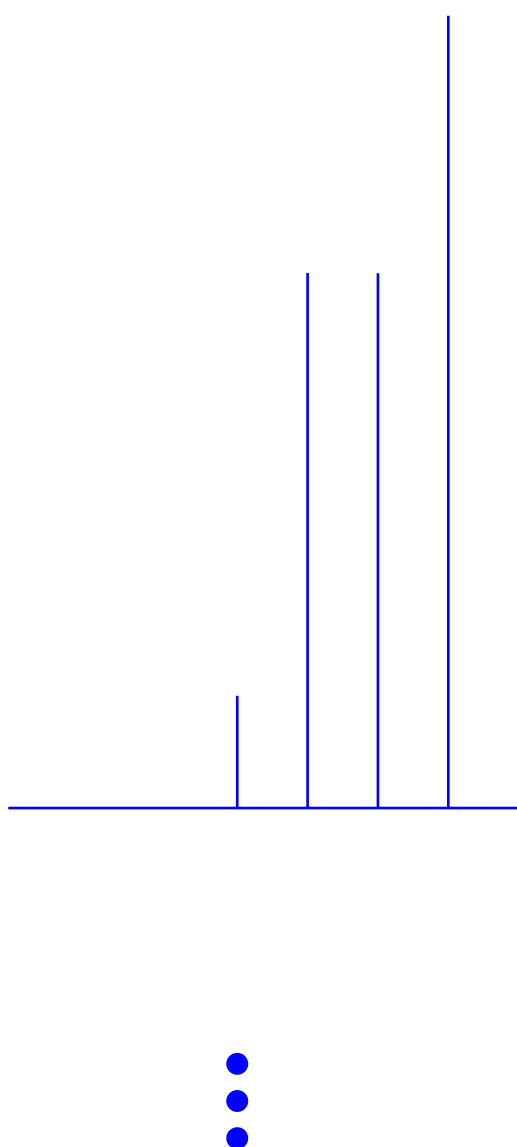
"I propose, also, that developing our students' musical creativity (in all forms of music making) overlaps and extends the process of developing our students' musicianship. In other words, we can and should develop our students' musicianship and creativity simultaneously." Hierbij staat de gedeelde ervaring centraal. Het deelnemen aan muzikale (creatieve) activiteiten bevordert de communicatie tussen de leerlingen door middel van de muzikale expressie en leidt tot een 'interactieve betekenisgeving'.



Het *samen-spelen*, experimenteren en creëren leidt tot een sociale interactie waarbij ook het lichaam, de context en beleving een centrale rol spelen. Deze sociale interactie is gebaseerd op een interpersoonlijke afstemming, bijvoorbeeld door mekaar muzikaal te imiteren of (muzikaal) te antwoorden binnen een improvisatie. Muziekeducatie op school zou de shift kunnen maken van de persoonlijke, individuele ontwikkeling naar een verhoogde focus op collaboratie en actief bezig zijn met muziek als een positieve sociale interactie. Deze 'praxiale benadering' legt de nadruk op de relevantie van muziekeducatie voor de persoonlijke ontwikkeling én de sociale interactie.

Muziekeducatie in het onderwijs en creativiteit lijken een evidente band te hebben. Zo evident dat er weinig geschreven wordt wat we er precies mee bedoelen. Creativiteit is één van de meest genoemde *21st century skills* en beperkt zich niet tot kunstvakken maar is ook van belang bij andere vakken. Vaak wordt creativiteit opgevat als een individuele vaardigheid. Recent onderzoek wijst meer en meer op het belang van interactie en (collectieve) improvisatie binnen de (kunstzinnige) leeromgeving voor de ontwikkeling van creativiteit (Clapp, 2016). Creativiteit wordt niet langer als een 'individueel' kenmerk bekeken of als een 'aangeboren' kenmerk. Een creatief proces houdt een voortdurende integratie van individuele en collectieve (interactieve) factoren in. Clapp spreekt van 'participatory creativity', waarbij hij creativiteit 'radicaal' definieert als een sociaal en interactief proces van het samen ontwikkelen van ideeën.

Het lijkt erop dat, hoewel er meer en meer collaboratieve creativiteitsbenaderingen komen, kunsteducatie in het onderwijs nog steeds de ontwikkeling van de individuele creativiteit als uitgangspunt neemt. Dit is ondermeer zichtbaar in de 'canon' van kunstwerken waar men vaak naar refereert in artistieke vakken. Het gaat vaak over de verwezenlijkingen van een *uniek* persoon (Miles Davis) of een *uniek* werk (de Mattheuspassie).

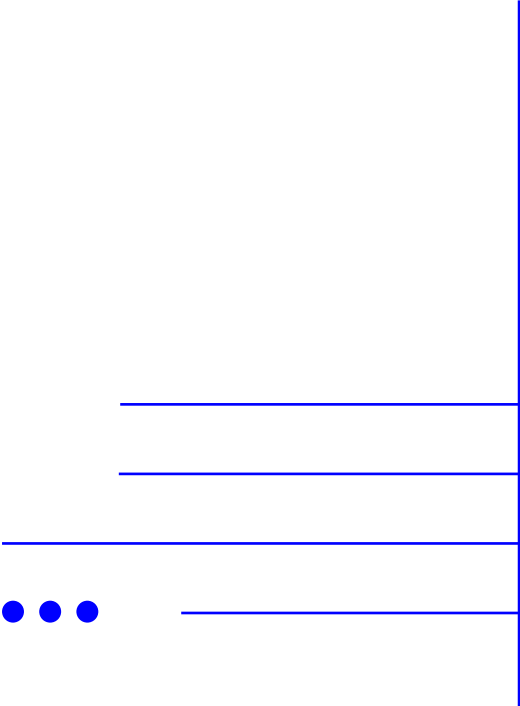


Clapp argumenteert dat geen enkel kunstwerk louter het resultaat is van een individuele actie maar steeds gebouwd is op collectieve ideeën en ervaringen. Dit doet niets af van de individuele capaciteiten van de genoemde kunstenaars. Wel dat bij creatieve ideeën vaak verschillende mensen en input betrokken zijn. Deze visie op creativiteit is ook een democratische visie omdat ze niet focust op het 'meer of minder' creatief zijn van leerlingen. Door creativiteit los te zien van de persoon maar als een samen ontwikkelen van ideeën, ligt de weg open voor een gelijkwaardige participatie en ontwikkeling van creativiteit voor iedereen. Niet 'wat je zelf doet, doe je meestal beter' als metafoor voor creativiteitsontwikkeling maar 'wat je samen doet, doe je beter'. Binnen dit gezamenlijk proces neemt elk individu op een verschillende 'eigen' manier deel.

Recent onderzoek (o.a. Smith & Silverman, 2020) linkt dit proces van gedeelde betekenisgeving aan het concept van *eudaimonia* (een goed en zinvol leven). Actief muziek spelen is voor veel mensen gelinkt aan persoonlijke groei, plezier, en deelnemen aan iets dat jezelf overstijgt. Er zit een grote kracht in het actief participeren aan kunst om het gevoel van competentie, gemeenschapsvorming en agency en zelfexpressie te bevorderen. Met betrekking tot actief muziek spelen beschrijven Elliott en Silverman (2015, p. 3) een *eudaimonic view* als een benadering "in which the value of making music is largely in the fulfillment derived from the doing, the process – not in any external value that may be placed on the output". Dit geldt niet enkel voor muzikale activiteiten.

Werken met (collectieve) improvisatie in het vak muziek doet voor veel leerlingen een nieuwe wereld opengaan. Ze worden geconfronteerd met het feit dat ze zonder muzikale voorkennis in staat zijn te musiceren, improviseren en te experimenteren.

Onderzoeksvraag



Zoals eerder gesteld blijft het leerplichtonderwijs wat onderbelicht in onderzoek. De meeste onderzoeken en ontwikkelingen rond methodieken en creativiteit situeert zich in het deeltijds kunstonderwijs (zie o.a. Stijnen & Vervliet, 2017; Appermont & Schrooten, 2021). Er is nog weinig informatie over hoe leerlingen in het leerplichtonderwijs actief musiceren binnen het vak muziek ervaren. In dit onderzoek focussen we op deze ervaring van leerlingen met een specifieke vorm van musiceren, namelijk collectieve vrije improvisatie. Hiervoor ontwierpen we een lesfiche (zie verder bij 'lesopzet') die de leraren toepassen in hun les. De beleving van de leerlingen wordt in kaart gebracht aan de hand van een zelfbeoordelingschaal. Aanvullend willen we ook van de leraren (via een vragenlijst) informatie verzamelen over hoe zij kijken naar de beleving van de leerlingen.

Dit onderzoek gaat uit van de volgende vraagstelling: Hoe beleven leerlingen in het vak muziek van het leerplichtonderwijs een leeractiviteit rond *collectieve vrije improvisatie*?

Begrippenkader

Improvisatie is een belangrijk kenmerk van de meeste muziekpraktijken en kinderen blijken veel voordeel te halen van het leren improviseren op verschillende manieren (Burnard, 2002; Azzara, 2002; Sawyer, 2008; Kanellopoulos & Wright, 2012). Muzikale improvisatie heeft een positieve invloed op de empathie bij kinderen (Rabinowitch, Cross & Burnard, 2013) en improvisatieonderwijs verhoogt de creativiteitsscores en *divergent thinking* (Chandler, 2018). Studenten in het leerplichtonderwijs die worden blootgesteld aan een op improvisatie gericht curriculum krijgen een dieper inzicht in hoe muziek werkt en een diepere waardering voor de aard van muzikale creativiteit (Sawyer, 2008).

Onderzoek wijst uit dat muziekonderwijs in het leerplichtonderwijs meer zou moeten inzetten op improvisatieactiviteiten (Sawyer, 2015; Brophy, 2001; Hickey, 2015; Burnard, 2002). Het gestructureerd aanbieden van mogelijkheden voor **collectieve vrije improvisatie** blijkt hiervoor een effectieve benadering te zijn (Sawyer, 2008; Borgo, 2007; Kanellopoulos, 2012). Het begrijpen van het belang van improvisatie en ervaring met improvisatie zijn belangrijke factoren met betrekking tot hoe en of muzieklerkrachten improvisatie implementeren in hun lessen (Sawyer, 2008).

Vrije improvisatie omvat elementen als exploratie, experiment, chaos, klankfocus, collaboratie en improvisatie (Larsson & Georgii-Hemming, 2018; Nachmanovitch, 1990). Het is niet-idiomatisch en inventief, leerlinggericht en gericht op het ontwikkelen van een exploratieve en experimentele houding waarbij de leerresultaten niet vooraf bepaald zijn (Hickey, 2009; Higgins & Mantie, 2013). Het muzikale leerproces wordt in gang gezet door vrij experimenteren en improviseren. De nadruk ligt op begrippen als verbeelding, collectieve interventies, de kracht van stilte, oneigenlijk gebruik van instrumenten, diep luisteren, en dynamiek (Burnard & Dragovic, 2015; Corbett, 2016; Nachmanovitch, 1990). De rol en de houding van de leerkracht is cruciaal. We noemen ze 'muzikale coaches', die tegelijkertijd deelnemer en facilitator zijn. De houding van de leraar moet een houding zijn van oprechte interesse in de muzikaliteit en de waarde van collectief improviseren en experimenteren.

Collectief improviseren focust op hoe studenten collectief betekenis creëren door middel van verbale en non-verbale dialoog (Monk, 2013), interpersoonlijke dynamiek en communicatieve aspecten van collaboratieve muzikale processen (Burnard, 2002; Beegle, 2010). Door middel van interactie en vraag en antwoord wordt improvisatie hier gebruikt om studenten te helpen gezamenlijk betekenis te construeren, gebruikmakend van muzikale elementen en hun eigen muzikale ervaringen (Monk, 2013; Burnard, 2002). Collectieve vrije improvisatie leidt tot betere sociale competenties en creatief denken in muziek en tot een betere muzikale flexibiliteit, originaliteit en syntaxis (Hickey, 2009; Koutsoupidou & Hargreaves, 2009).

De beleving van de leerlingen zal gemeten worden via een *flow scale* (zie methodologie) en een online survey die op een kwalitatieve manier de ervaring van de leraren in kaart brengt. Onderzoek toont aan dat leraren zich niet altijd comfortabel voelen om (vrije) improvisatie te onderwijzen (Higgins & Mantie, 2013). Improvisatie kan uitdagend en intimiderend zijn. Leerkrachten moeten de angst ervoor erkennen en zich realiseren dat hun studenten vergelijkbare gevoelens ervaren (Edmund & Keller, 2020). Naast een gebrek aan opleiding en ervaring bij de leerkrachten zijn belemmerende factoren: de angst voor het nemen van risico's en verminderde discipline in de klas, tekort aan instructietijd. Uit een studie van Coulson en Burke (2013) blijkt dat leerkrachten denken dat leerlingen te weinig muzikale fantasie hebben, te weinig expertise. Leerkrachten twijfelen ook aan hun eigen expertise om improvisatie aan te bieden.

De terughoudendheid van leerkrachten om groepsimprovisatie te incorporeren wordt beïnvloed door een enge opvatting van improvisatie als een 'domeinspecifieke expertise' (Burnard, 2002), gegenereerd door een expertpraktijk in plaats van een leerlinggerichte oriëntatie. Het is een dominant idee dat men een bepaald niveau van beheersing en technische vaardigheden moet bereiken voordat leerlingen kunnen komen tot creatieve improvisatie. De opvatting dat dit een essentiële voorwaarde is voor een succesvolle of creatieve improvisatie kan echter worden beschouwd als een muzikale hegemonie die leerlingen ervan kan weerhouden om zich te engageren en te experimenteren met deze manier van muziek maken (MacDonald & Wilson, 2006). We stellen dan ook de vraag wat de ervaringen zijn van leerlingen zonder muzikale voorkennis in de lessen muziek met improvisatie. In welke mate zorgen positieve ervaringen voor motivatie en eventueel de wil om een instrument te leren bespelen?

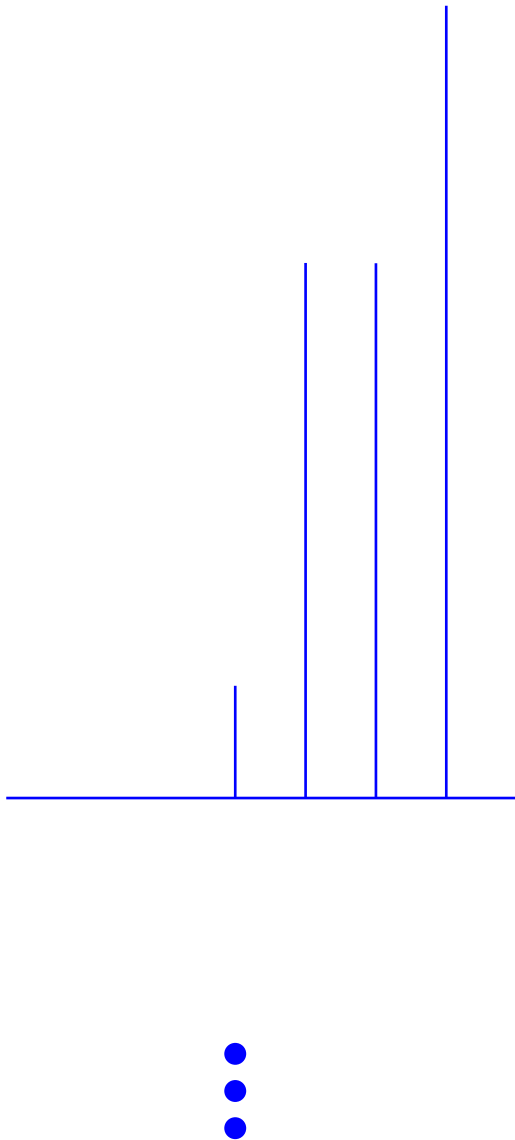
Lesopzet

Een 'collectieve vrije improvisatie' les werd aangeboden in verschillende klassen binnen het vak Muziek in de eerste graad van het Secundair Onderwijs in Vlaanderen. Deze les (zie lesfiche 1) is gebaseerd op de lesfiches van Jan Verbeeck en bevindingen uit het lopende onderzoek van Filip Verneert (2021b, 2021d). De les bestaat uit oefeningen met collectieve vrije improvisatie voor leerlingen met weinig tot geen muzikale expertise.

De lesopzet is gebaseerd op de principes van de *constraint-led pedagogy* (Renshaw, 2019; Bremmer & Nijs, 2020) en die verwijst naar de beperkingen (*constraints*) die opgelegd worden aan de leerlingen of aan de leerinhoud. In deze pedagogische benadering wordt de manipulatie van beperkingen gebruikt als *scaffolding* om leerinhouden (in casu vrije improvisatie) te presenteren die de leerlingen uitdagen en begeleiden bij het vinden van oplossingen voor problemen.

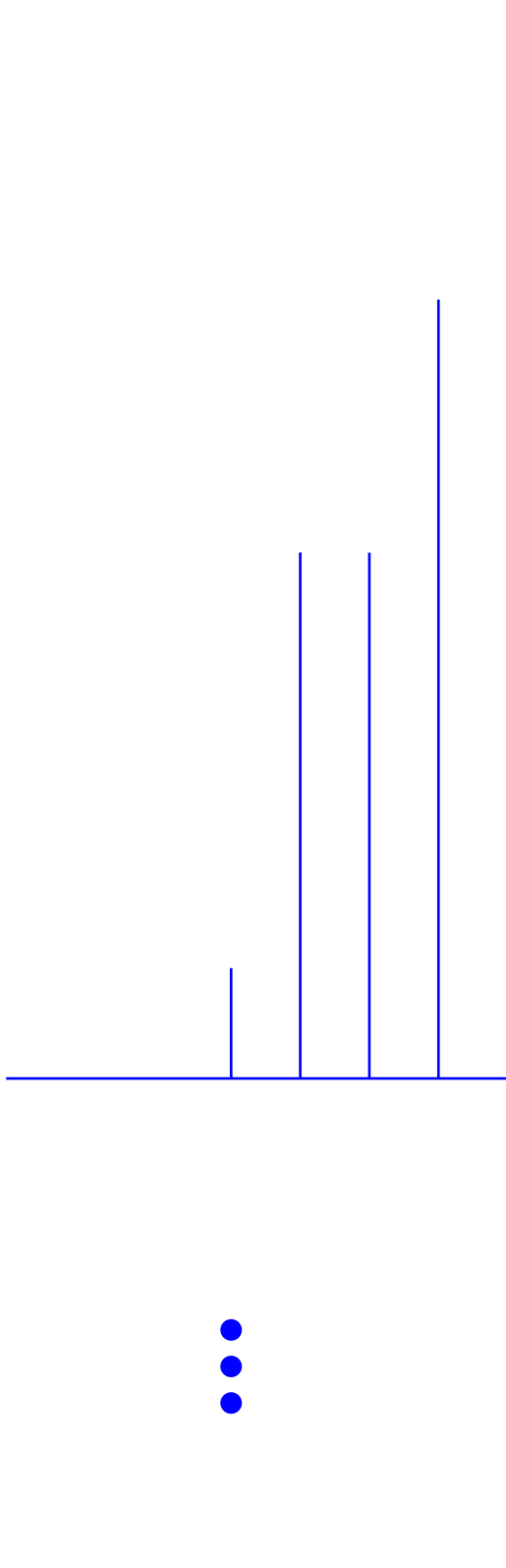
Concreet werd er de lesfiche 'Veel Raar Lawaai Maken' (lesfiche 1) in detail uitgeschreven. Hierin wordt de klassituatie geschetst, het materiaal, het lesverloop en mogelijke instructies voor de leraar. Deze les werd door de verschillende leraren toegepast in hun les. Ter voorbereiding werd een korte duidingsvideo gemaakt om leerkrachten te briefen en de opzet en werkwijze te verduidelijken. Het muzikale proces start door vrij en collectief te experimenteren en improviseren vanuit een extra muzikaal gegeven zoals een schilderij of een tekst. Enkelvoudige muzikale parameters worden vervolgens geïntroduceerd en gebruikt als *constraints* voor de collectieve vrije improvisatie zoals improviseren op een vast ritme, het gebruik van een beperkt aantal noten, afwisselend van individueel-collectief spelen, een vast aantal maten, enzovoort. De ervaringen van leerlingen met collectieve vrije improvisatie, waarbij beperkingen (*constraints*) gebruikt worden als pedagogische ondersteuning (*scaffolding*), worden in kaart gebracht door middel van een mixed-method onderzoek.

De beleving van de leerlingen: flow



Om de impact van de les op de beleving van de leerlingen te meten, gebruikten we een Flow-schaal. Flow is een mentale toestand van gerichte concentratie, van volledig opgaan in een activiteit, met gevoelens van plezier en betrokkenheid (Csikszentmihalyi, 1990). Het is een krachtige motivationele toestand, die in verband wordt gebracht met bijvoorbeeld zelfwaardering, levenstevredenheid, succesvolle coping, en creativiteit, om er maar een paar te noemen. Volgens Custodero (2005) heeft het spelen van muziek het sterke potentieel om een flow-ervaring te induceren, zelfs bij jonge kinderen. Sinnamon en collega's (2012) vonden dat flow vaak werd ervaren door zowel amateur – als gevorderde muziekstudenten. Een bijzonder geschikte context voor het ervaren van flow is muzikale improvisatie (Biasutti, 2015; Lee, Krause & Davidson, 2017). Interessant is dat Biasutti en Frezza (2009) vonden dat musici die vaardig zijn in meer dan één instrument, flow gemakkelijker ervaren dan musici die slechts vaardig zijn in één instrument. Een belangrijk element voor het optreden van flow is de ervaren vrijheid in muzikale uitvoering, zoals blijkt uit een studie van Walton en collega's (2017), waar improviserende musici die samen speelden op een drone track meer vrijheid, meer interactie en meer creatieve mogelijkheden ervoeren (in vergelijking met het spelen met een *swing backing track*).

Naast de individuele ervaring van flow bij musici, hebben studies aangetoond dat samen muziek maken invloed heeft op het optreden van flow (Pels et al. 2018). Hytönen-Ng (2016) toonde bijvoorbeeld aan dat de flow-ervaring van individuen wordt beïnvloed door de aanwezigheid van andere leden en de gedeelde gevoelens binnen een band. Verschillende studies (Biasutti, 2017; Sawyer, 2015) tonen aan dat groepsflow een belangrijk element is om tot een muzikaal product te komen dat individueel niet bereikt zou kunnen worden. Door de interactie met mekaar en door op elkaars ideeën te reageren, kan er een gemeenschappelijk 'nieuw' muzikaal idee ontstaan. Samenwerken is een belangrijk element om te komen tot groepsflow, het biedt de leerlingen de mogelijkheid om hun creativiteit vrij te uiten (Biasutti, 2015). Vrij improviseren en experimenteren met muziek of klank binnen een gestructureerde omgeving kan een gevoel van vrijheid uitlokken en ondersteunen. Een flow ervaring werkt ook aanstekelijk voor anderen. Daarom pleiten wij ook voor het collectieve en collaboratieve element in de les. Het werk van Gaggioli (2017) geeft aan dat de sleutel tot het bereiken van een optimale groepservaring het tot stand brengen van een "collaboratieve zone" is, waarin het samenzijn en het intuïtief kunnen herkennen van de intenties van de anderen (sociale aanwezigheid) een belangrijke rol speelt.

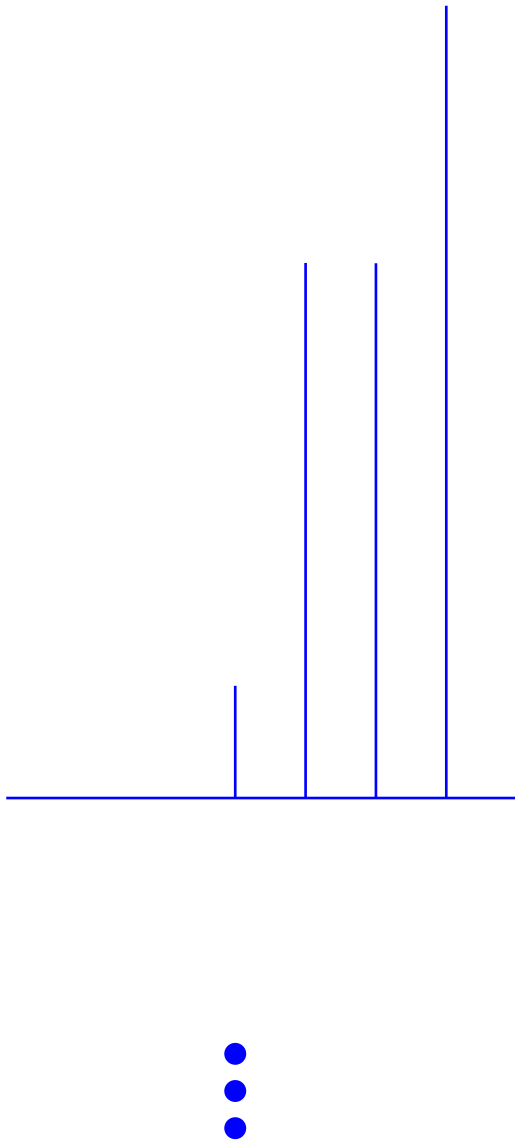


Het concept van flow heeft veel gemeen met het werk van de Leuvense onderwijspedagoog Ferre Laevers over het concept 'betrokkenheid' binnen het ervaringsgericht onderwijs.

Laevers (2013) ziet betrokkenheid als een toestand die gekenmerkt wordt door een groot engagement, waarbij iemand geboeid en gemotiveerd een activiteit uitvoert en hierbij voldoening ervaart. Er is sprake van een grote mate van concentratie, intrinsieke motivatie en intense mentale activiteit bij activiteiten die aansluiten bij de individuele exploratiedrang en op de grens van de individuele mogelijkheden liggen. Betrokkenheid is niet alles of niets. In de Leuvense Betrokkenheidsschaal (Laevers & Heylen, 2013) worden vijf verschillende niveaus van (observeerbare) betrokkenheid weergegeven.

Met betrekking tot muzikaal leren, stelt Laevers (2013) dat een hoge mate van 'betrokkenheid' en actief muziek spelen een voorwaarde zijn voor de ontwikkeling van de leerlingen. Laevers (2013 p.21) stelt dat "om de noodzakelijke 'betrokkenheid' of 'flow' uit te lokken die er voor fundamenteel leren nodig is, zullen we de muziekwereld moeten benaderen als een immens te exploreren gebied waarin we het initiatief niet helemaal naar ons toe trekken." Leerlingen moeten zelf initiatief kunnen nemen en exploreren. Het bereiken van flow veronderstelt een optimale balans tussen de moeilijkheid van een taak en de specifieke vaardigheden van de persoon om de taak succesvol te kunnen volbrengen. Als een taak te moeilijk is, worden we angstig of gefrustreerd. Als het te gemakkelijk is, kunnen mensen al vlug verveeld worden. Weten wat we moeten doen en hoe we het ervan afbrengen, zijn ook belangrijke elementen van flow. Dit wijst op het belang van een duidelijke instructie en feedback. Concentratie en het gevoel van controle over wat we doen, leidt ertoe dat we opgaan in een activiteit. Soms kan dit gepaard gaan met een verdraaid gevoel van tijd en het zodanig opgaan in een de activiteit dat we al de rest vergeten. Dit zijn ervaringen die zeker in het spelen van muziek vaak voorkomen.

De grondlegger van de flowtheorie, Mihály Csíkszentmihályi (die bij het schrijven van deze publicatie net overleden is) definieerde het flowconcept aan de hand van negen universele elementen:



1 Evenwicht tussen uitdaging en vaardigheid

Flow vereist een gelijk evenwicht tussen het vaardigheidsniveau en de uitdaging. Als de uitdaging te veel-eisend is, raken we gefrustreerd. Als het te gemakkelijk is, raken we verveeld. In een flow-ervaring voelen we ons betrokken door de uitdaging, maar niet overweldigd.

2 Versmelting van actie en bewustzijn.

We zijn ons vaak bewust van en denken na over iets dat gebeurd is, of zou kunnen gebeuren, in een andere tijd of plaats. Maar in flow gaan we volledig op in de taak die voor ons ligt.

3 Duidelijke doelen

In veel alledaagse situaties zijn er tegenstrijdige eisen en is het soms heel onduidelijk wat onze aandacht moet innemen. Maar in een flow-ervaring hebben we een duidelijk doel en een goed begrip van wat we nu moeten doen.

4 Ondubbelzinnige feedback

Directe en onmiddellijke feedback is voortdurend aanwezig, zodat we in staat zijn om onze reacties voortdurend aan te passen aan de huidige eisen. Wanneer we in flow zijn, weten we hoe goed we het doen, de hele tijd.

5 Concentratie op de taak

Hoge concentratieniveaus beperken onze aandacht tot het uitsluiten van onnodige afleidingen. Omdat we opgaan in de activiteit, zijn we ons alleen bewust van wat relevant is voor de taak bij de hand, en we denken niet na over niet-gerelateerde dingen.

6 Gevoel van controle

Er is een groot gevoel van persoonlijke controle, alsof we in staat zijn alles te doen wat we willen.

7 Verlies van zelfbewustzijn

Een gebrek aan bewustzijn van lichamelijke behoeften als zelfbewustzijn verdwijnt. We besteden vaak veel mentale energie aan het controleren hoe we overkomen op anderen. In een flow staat zijn we te betrokken bij de activiteit om ons druk te maken over het beschermen van ons ego.

8 Transformatie van de tijd

Een vervormd gevoel van tijd treedt op. Tijd vertraagt of vliegt voorbij wanneer we volledig betrokken zijn in het moment.

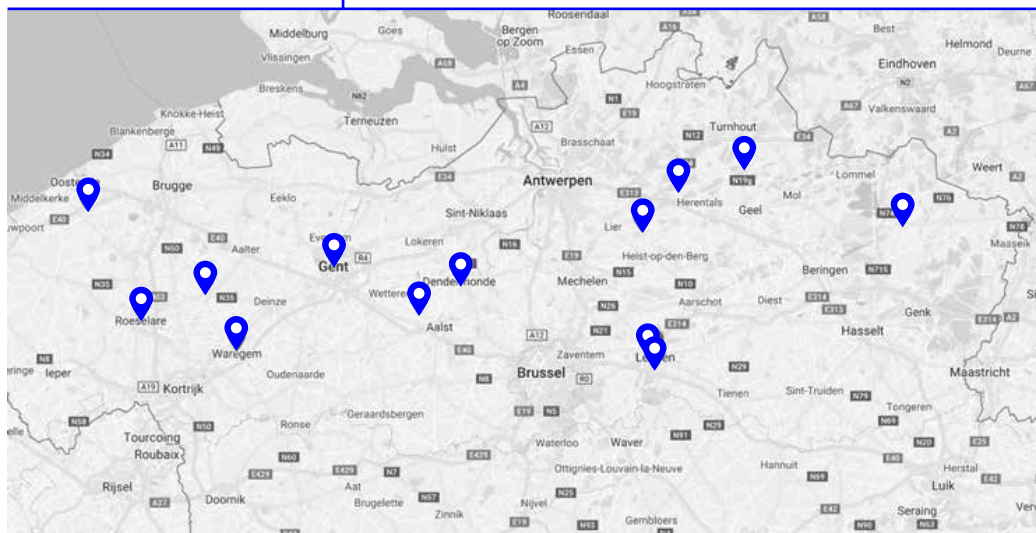
9 Autotelische ervaring

Flow is een intrinsiek lonende activiteit; de activiteit wordt autotelisch, een doel op zich, gedaan omwille van zichzelf.

Methodologie

1 Steekproef

Aan dit onderzoek hebben 1372 leerlingen uit de eerste graad van het Secundair Onderwijs deelgenomen. De lessen werden gegeven door 14 muzikleraren in 69 klassen. De gemiddelde klasgrootte bedroeg 22 leerlingen. De scholen zijn gelijk verspreid over Vlaanderen (tabel 1).



1 Geografische spreiding scholen

Enkel de volledig ingevulde vragenlijsten (n= 1282) werden in het verdere onderzoek betrokken. De leeftijd varieerde tussen de 11 en 16 jaar (gemiddelde leeftijd 13 jaar) waaronder 60.5% meisjes en 39.5% jongens. 23% (n=296) van de groep bespeelt een instrument. De meest bespeelde instrumenten zijn toetsinstrumenten (36 % piano, keyboard) en snaarinstrumenten (34 % gitaar, viool). Binnen de groep van jongeren die een instrument bespelen, volgt 63 % les in het muziekonderwijs. Volgende tabellen geven een overzicht van de groep. Een *privacy statement* werd bezorgd aan de leraren en *consent* formulieren (toestemming om deel te nemen aan een wetenschappelijke studie) voor de leerlingen en hun ouders. Tabellen 2 tot en met 6 geven een overzicht van de leeftijden, gender, al dan niet een instrument bespelen, de soorten instrumenten en het aantal leerlingen dat muziekles volgt.

Leeftijd leerlingen

Age	Frequency	Percent
11	4	0.3
12	379	29.6
13	604	47.1
14	268	20.9
15	24	1.9
16	3	0.2
Total	1282	100

Genderverhouding

Gender	Frequency	Percent
Female	775	60.5
Male	507	39.5
Total	1282	100

Verhouding instrument / geen instrument

Play instrument	Frequency	Percent
Yes	296	23
No	986	77
Total	1282	100

Instrumentgroepen

Instrument group	Frequency	Percent
Percussie	28	10
Keys	107	36
Strings	101	34
Wind	48	16
Multiple	8	3
Vocal	4	1
Totaal	296	100

Aantal leerlingen die muzieklessen volgen

Play instrument	Frequency	Percent
Yes	186	63
No	110	37
Total	296	100

2 Flow schaal

De flow van de leerlingen werd gemeten aan de hand van een Nederlandse versie (zie bijlage 1) van de Flow State Scale for Occupational Tasks (Yoshida et al., 2013). Deze schaal werd oorspronkelijk ontwikkeld om het effect van oefeningen in de fysieke revalidatie te meten. De schaal is gebaseerd op de negen items van flow en verschillende andere flowschalen. Om de flow te meten bij muzikanten worden in de literatuur vaak flow schalen van 36 items gebruikt en de vragen peilen meestal naar algemene ervaringen in het verleden (Jackson et al. 2010). In de concrete klaspraktijk vergt dit te veel tijd. Bovendien zijn deze vragenlijsten niet echt geschikt om de beleving van een concrete taak of oefening (in casu de les vrije improvisatie) te meten. De drie dimensies van de gebruikte schaal daarentegen zijn, volgens ons, duidelijk en goed bruikbaar om de beleving van leerlingen met een vrije improvisatie les in kaart te brengen. De Nederlandse vertaling gebeurde door drie onderzoekers (specialisten in flow) en werd nagekeken door twee germanisten. De schaal is een 7-punts Likert schaal, waarbij score 1, 2 en 3 staan voor 'ik ben het niet eens met deze uitspraak', 4 voor 'neutraal' en score 5, 6 en 7 voor 'ik ben het eens met deze uitspraak'.

De schaal geeft de (individuele) mate van flow weer op drie dimensies: 'Sense of Control' (bv. *ik was me bewust van hoe goed ik de oefening uitvoerde*), 'Absorption by Concentration' (bv. *ik ging helemaal op in de oefening*) en 'Potential Emotional Experience' (bv. *de oefening was heel plezierig*).

Na de improvisaties kregen de leerlingen elk een individuele flow schaal met volgende instructie:

"Denk even terug aan de oefening die je zonet hebt gedaan en geef voor elk van onderstaande uitspraken aan in welke mate je het eens bent. Er zijn geen juiste of foute antwoorden, volg gewoon je gevoel. Omcirkel voor elke vraag het getal (1-7) dat het best met jouw beleving overeenstemt."



De dimensie 'Sense of Control' verwijst naar het gevoel van controle die we ervaren bij het uitvoeren van een taak. Het gevoel dat we in staat zijn de taak naar behoren uit te voeren. Zes items uit de vragenlijst scoren op deze dimensie: 'Ik wist op elk moment duidelijk wat ik moest doen of wou doen', 'ik voelde me in staat om de oefening goed uit te voeren', 'ik voelde dat ik wist wat er moest gebeuren', 'ik was me bewust van hoe goed de oefening ging', 'ik had het gevoel dat ik alles onder controle had' en tenslotte 'ik was me bewust van hoe goed ik de oefening uitvoerde'.

De dimensie 'Potential Emotional Experience' verwijst naar de aanwezigheid van positieve emoties en de afwezigheid van negatief affect. Positieve emotie is eerder gerelateerd aan plezier (d.w.z. vreugde, hoop, empathie, dankbaarheid) dan aan genot (d.w.z. onmiddellijke bevrediging van lichamelijke behoeften). Actief muziek spelen is een belonende ervaring (Leman, 2016) en draagt als zodanig bij aan positieve emoties (Lamont 2012, Croom 2014). Vier items in de vragenlijst peilen naar deze dimensie: 'de oefening was een zinvolle ervaring', 'de oefening was heel plezierig', 'de oefening was vervelend (reverse scoring)' en 'ik wilde de oefening nog eens doen'.

'Absorption by Concentration', de derde dimensie, verwijst naar het belang van taakgerichte concentratie. Hier gaat het over de mate waarin iemand helemaal opgaat in een taak, gefocust is op wat hij aan het doen is en daardoor soms het gevoel heeft dat de tijd vlug voorbij gaat. Volgende vier items gaan over deze dimensie: 'Ik had het gevoel dat de tijd vlug voorbij ging', 'ik kon me gemakkelijk concentreren op de oefening', 'tijdens de oefening was ik me niet bewust van de tijd' en 'ik ging helemaal op in de oefening'.

De betrouwbaarheid van de schaal werd gemeten aan de hand van Cronbach's alpha coefficient. Dit wordt gebruikt om de mate van samenhang (interne consistentie) tussen meerdere enquêtevragen te meten en wordt getoetst op basis van de onderlinge correlatie van de verschillende items. Uit de Cronbach's alpha komt een score tussen 0 en 1.

De grens ligt ongeveer op .7 voor een betrouwbare schaal. De gebruikte flow schaal is betrouwbaar, Cronbach's alpha coefficient voor de volledige schaal is .810. Voor de aparte factoren bedroeg Cronbach's alpha: 'Sense of Control' (.838, n=6 items), 'Absorption by Concentration' (.736, n=4 items) en 'Potential Emotional Experience' (.837, n=4 items).

Een individuele score op de drie dimensies van de flow schaal werd berekend volgens volgende tabel (Yoshido et al., 2013).

Scoringstabel Flow schaal

8

Sense of control (6)
Potential emotional experience (4)
Absobtion by concentration (4)

Items	Dimension total	Average scores
-------	-----------------	----------------

2+4+5+8+10+14		
---------------	--	--

1+3+R9+13		
-----------	--	--

6+7+11+12		
-----------	--	--



Zo kregen we per leerling een score op de drie dimensies. Voor de gehele groep (n=1282) werd hiervan de gemiddelde waarde berekend. De gegevens verkregen van een Likert schaal zijn ordinale data, wat betekent dat de antwoord-categorieën wel een rangorde hebben maar de intervallen tussen waarden kunnen niet als gelijk worden gezien. Hiervoor is de mediaan de geschikte manier om de centrale tendens van de resultaten weer te geven. De totale scores op de 3 factoren zijn interval data, waardoor gemiddelden en standaarddeviaties wel berekend kunnen worden. De statistische analyse werd gedaan aan de hand van IBM SPSS statistics software v28.

3 Bevraging van de leraren

Naast de vragenlijst voor de leerlingen werden de leraren die aan het onderzoek meewerkten, gevraagd naar hun ervaringen aan de hand van een online survey met zeven open vragen (zie bijlage 2). De bedoeling was om op een kwalitatieve manier de leraren te bevragen en ze toe te laten hun eigen bedenkingen en opmerkingen te formuleren. Bovendien werden een aantal video en audio opnames gemaakt van de gegeven lessen.

Resultaten

1 Beleving van de leerlingen

Tabel 8 toont de gemiddelde scores op de drie dimensies van de flow schaal voor de totale doelgroep. De gemiddelde score op de dimensie 'Absorption by Concentration' bedraagt 5.12, voor 'Potential Emotional Experience' is dit 5.03 en voor 'Sense of Control' bedraagt de gemiddelde waarde 4.99. In tabel 8 is ook de mediaan weergegeven (de middelste waarde van de verdeling). Deze scores moeten bekeken worden ten opzichte van een 7 punts schaal. Hierbij beschouwen we een score van groter en gelijk aan 5 als een positieve score. De score 4 op de schaal staat voor 'neutraal', een score van 5 of hoger staat voor: 'ik ben het eens met deze stelling'.

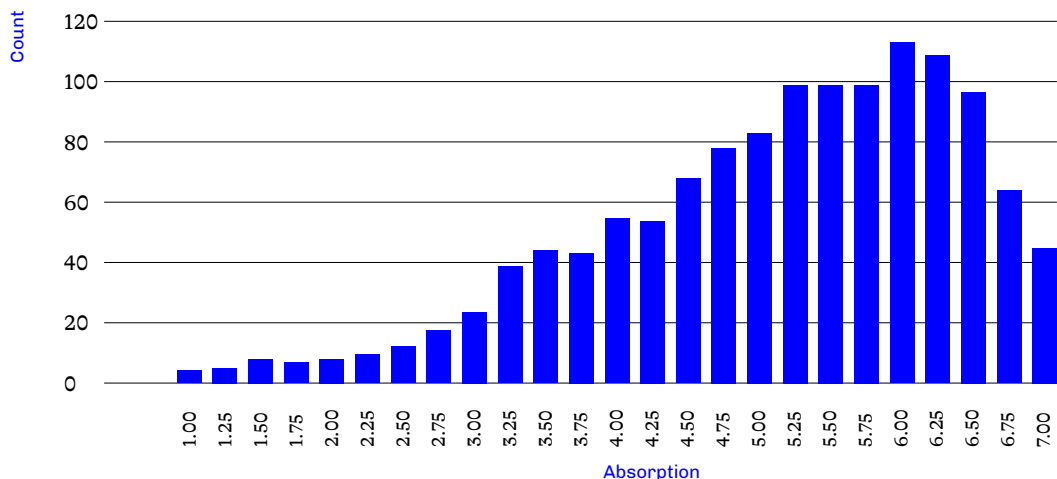
Resultaten van de flow schaal

	Absorption	Potemotex	Senseofcont
Valid	1282	1282	1282
Mean	5.1246	5.0333	4.9921
Median	5.2500	5.2500	5.1667

De grafische weergave van de drie dimensies is te zien in tabel 9, 10 en 11. De vorm van de grafiek toont aan dat de waarden scheef naar links georiënteerd zijn met een top die rond 6 ligt bij 'Absorption by Concentration' en 'Potential Emotional Experience'. Bij de dimensie 'Sense of Control' ligt de hoogste waarde rond de 5. Deze tabellen tonen visueel aan dat de meeste waarden zich aan de rechterkant van de 7-punts Likert Schaal bevinden. Bij de dimensie 'Sense of Control' is dit minder uitgesproken.

9

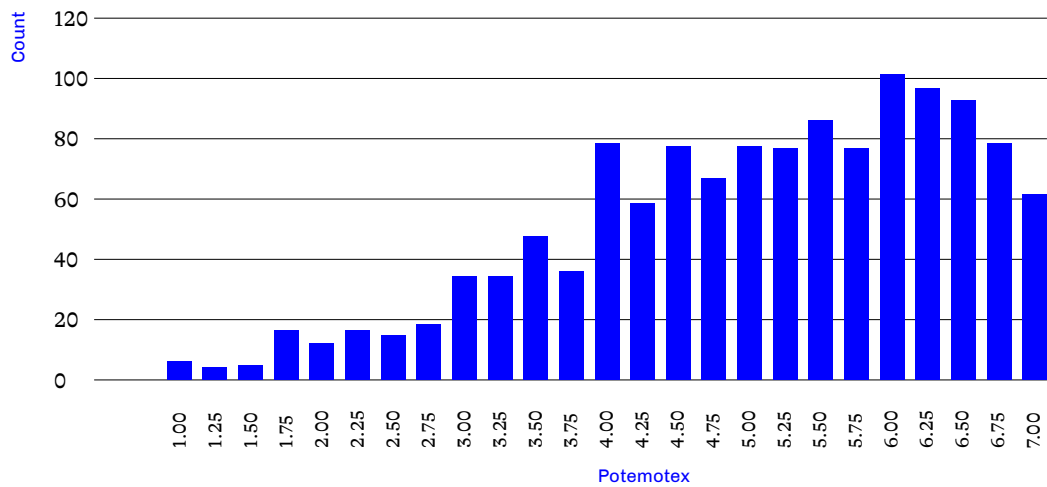
Verdeling
dimensie
Absorption by
Concentration



Resultaten

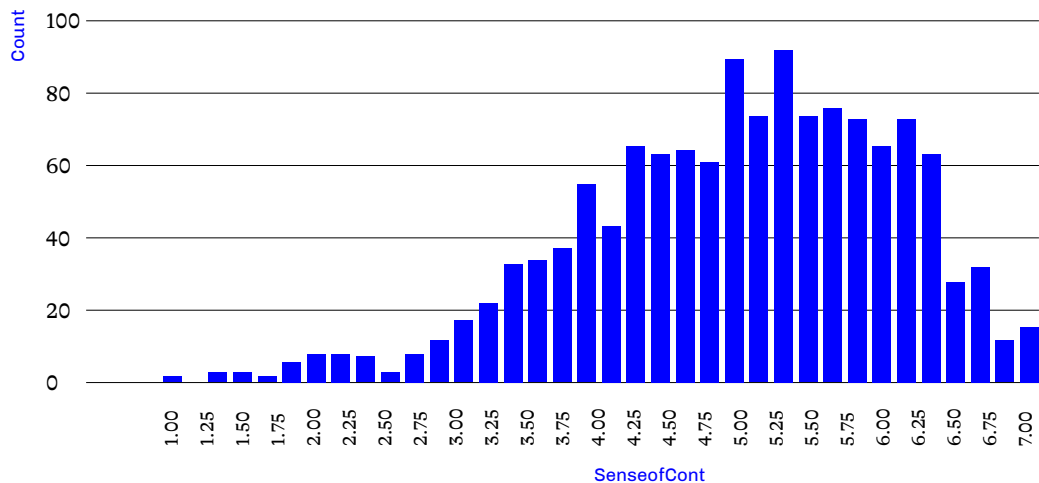
10

Verdeling
dimensie
Potential
Emotional
Experience



11

Verdeling
dimensie
Sense of Control



We berekenden het percentage leerlingen die een score van groter of gelijk aan 5 op scoort (gebaseerd op de 7 punts Likert scale). Zoals eerder gesteld beschouwen we een score van 5 of hoger als een positief resultaat.

“Leuk voor de leerlingen, ideale kennismaking met vrije improvisatie. Voor mij was het niet altijd gemakkelijk om ze los te laten, ik had vaak de neiging om te sturen. Misschien wilde ik dat het eindresultaat kwaliteitsvoller was, terwijl voor de leerlingen het proces waardevoller was?”

Voor 'Absorption by Concentration' zijn er 63 % van de leerlingen met een score van hoger of gelijk aan 5. Voor de factor 'Sense of Control' is dat 57.6 % en voor 'Potential Emotional Experience' heeft 58.5 % van alle leerlingen een score van hoger of gelijk aan 5.

Percentage met score groter en gelijk aan 5

12

Absorption by Concentration groter dan 5

	Frequency	Percent
Va- lid < 5	474	37.0
Va- lid > 5	808	63.0
Total	1282	100.0

Sense of Control groter dan 5

	Frequency	Percent
Va- lid < 5	544	42.4
Va- lid > 5	738	57.6
Total	1282	100.0

Potential Emotional Experience groter dan 5

	Frequency	Percent
Va- lid < 5	532	41.5
Va- lid > 5	750	58.5
Total	1282	100.0

Een vergelijking tussen de groep leerlingen die een instrument bespeelt (n=296) en de groep die geen instrument bespeelt (n=986) laat geen grote verschillen zien (tabel 13). Bij de instrumentgroep is de score op de dimensies 'Sense of Control' en 'Absorption by Concentration' iets hoger dan bij de 'geen instrument' groep (respectievelijk 5.0 en 5.25). De score op de dimensie 'Potential Emotional Experience' is ongeveer gelijk in beide groepen.

“Het is heel fijn om leerlingen te laten voelen dat alles kan/mag. Dat ze geen bang moeten hebben om fouten te spelen op hun gekozen instrument. Ik wil dit zeker de komende jaren nog aan mijn lessen blijven toevoegen, maar zeker in afwisseling met andere lessen.”

Resultaten

13

Play Instrument		N	Mean	Std. Deviation
Yes	Absorption	296	5.2449	1.23163
	Potemotex	296	4.9941	1.38827
	Senseofcont	296	5.2613	1.01934
	Valid N (listwise)	296		
No	Absorption	986	5.0885	1.26790
	Potemotex	986	5.0451	1.35655
	Senseofcont	986	4.9113	1.09631
	Valid N (listwise)	986		
Total		1282		

Binnen de instrumentgroep speelt het volgen van muzieklessen geen rol, er zijn geen verschillen in de scores (tabel 14). Hetzelfde geldt voor het aantal jaren dat men een instrument bespeelt.

14

Play Ins	Follow Lesson		N	Mean	Std. Deviation
Yes	Yes	Absorption	186	5.1774	1.29243
		Potemotex	186	4.9274	1.42946
		Senseofcont	186	5.2867	1.03942
		Valid N (listwise)	186		
No	No	Absorption	110	5.3591	1.11779
		Potemotex	110	5.1068	1.31438
		Senseofcont	110	4.2182	.98763
		Valid N (listwise)	110		
Total		296			

Bij de vergelijking tussen meisjes en jongens valt op dat meisjes over het algemeen hoger scoren op elk van de drie dimensies dan jongens (tabel 15).

Resultaten

Gender		N	Mean	Std. Deviation
female	Absorption	775	5.2271	1.22614
	Potemotex	775	5.1503	1.32793
	Senseofcont	775	5.0467	1.07633
	Valid N (listwise)	775		
male	Absorption	507	4.9679	1.29783
	Potemotex	507	4.8545	1.39882
	Senseofcont	507	4.9086	1.10314
	Valid N (listwise)	507		
Total		1282		

Ook bij de leeftijd zien we verschillen (tabel 16). De scores dalen systematisch als de leeftijd stijgt. De groep van 12-jarigen scoort hoger op de drie dimensies dan de 13-jarigen. Dit is zo voor alle leeftijdsgroepen.

Resultaten

Age		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
11	Absorption	4	4.00	6.50	5.7500	1.17260
	Potemotex	4	4.00	7.00	6.1250	1.43614
	Senseofcont	4	4.17	6.17	5.1667	.82776
12	Absorption	379	1.00	7.00	5.3503	1.21369
	Potemotex	379	1.00	7.00	5.2863	1.36077
	Senseofcont	379	1.00	7.00	5.1794	1.03754
13	Absorption	604	1.00	7.00	5.1598	1.23079
	Potemotex	604	1.00	7.00	5.0720	1.28407
	Senseofcont	604	1.00	7.00	4.9702	1.09311
14	Absorption	268	1.00	7.00	4.7724	1.31754
	Potemotex	268	1.00	7.00	4.6175	1.42565
	Senseofcont	268	1.83	7.00	4.8178	1.10896
15	Absorption	24	2.50	6.75	4.6667	1.20836
	Potemotex	24	1.75	6.75	4.6875	1.47119
	Senseofcont	24	2.50	6.83	4.5556	1.16061
	Valid N (listwise)	24				
16	Absorption	3	3.50	4.00	3.8333	.28868
	Potemotex	3	2.00	5.00	3.7500	1.56125
	Senseofcont	3	3.83	5.83	4.5556	1.10972
Total		1282				

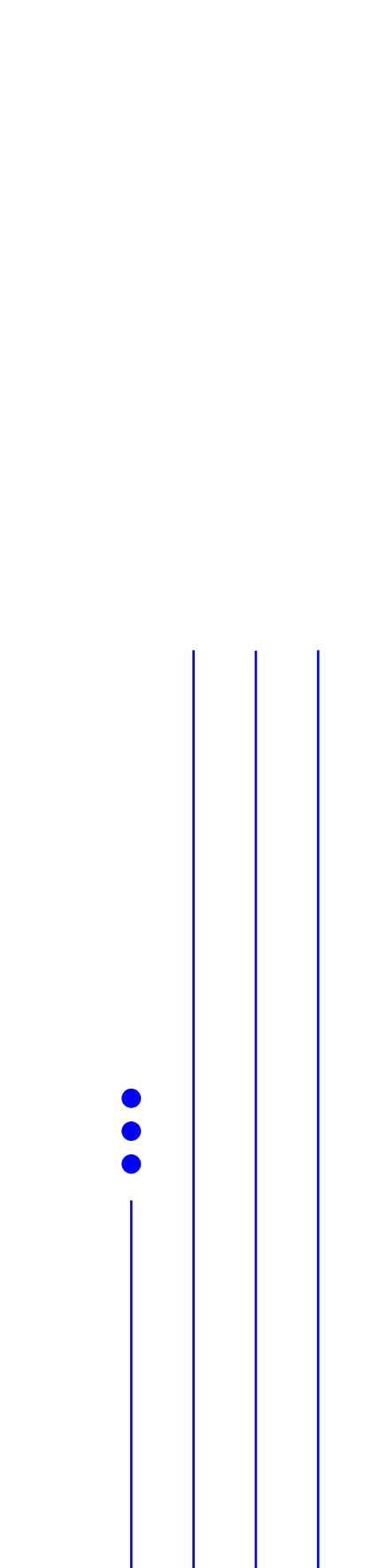
Bevraging van de leraren

Hieronder geven we een samenvatting van de bevraging van de leraren. 14 leraren met een gemiddelde leeftijd van 33 jaar (SD 6.6) deden mee met het onderzoek. Het gemiddelde aantal jaar lesgeven bedraagt 11 jaar (mediaan). De leraren bespelen een grote variatie aan instrumenten.

De algemene indruk van de betrokken leraren over het lesverloop was positief. Voor de meerderheid was het een nieuwe ervaring, zowel voor hen als voor de leerlingen. Een aantal leerkrachten geven aan te moeten wennen aan het eerder chaotische resultaat en vonden de openheid van de les waardevol, waardoor leerlingen de ruimte kregen om zichzelf te ontdekken en te experimenteren. Tegelijkertijd vonden een aantal leerkrachten de les te open voor sommige leerlingen. Een leerkracht vond het 'fijn om de leerlingen te laten voelen dat alles kan en mag en geen angst moeten hebben om fouten te spelen op hun instrument'. Een aantal leerkrachten vonden deze werkvorm vooral geschikt voor het ASO. Twee leerkrachten vonden de opdrachten te open en te weinig omkaderd om in BSO-klassen mee te werken: 'De opgave: 'improviseer nu iets', is zo ver buiten vele kinderen hun comfortzone dat heel wat leerlingen onmiddellijk mentaal afhaken. Dat manifesteerde zich voornamelijk dat ze zomaar wat schudden met het instrument zonder de intentie van een ritme te vormen. Met de reactie: 'ik mocht toch kiezen wat ik doe', kan je als leerkracht ook nog maar weinig terugzeggen'.

De reacties van de leerlingen waren, volgens de leerkrachten, heel positief. De leerlingen reageerden enthousiast, vonden de les leuk en 'leefden helemaal op'. Een aantal leerlingen stoorden zich soms aan het 'kabaal', misten een afgewerkt product en hadden moeite om zich te beheersen door het vrije karakter van de les. Volgens één leerkracht viel het op dat vooral leerlingen die geen instrumentles volgen de les leuk vonden. De leerlingen die op de muziekschool zitten speelden liever op de 'klassieke' manier muziek. Een andere leerkracht zei:

Bevraging van de leraren



'het was een hele fijne les. De meeste leerlingen zijn heel enthousiast, anderen vinden het maar niks, maar dat is elke les wel zo'. Een aantal leerkrachten gaf aan dat de leerlingen het plezant vonden dat ze 'niets 'fout' konden doen', dat ze 'meerdere instrumenten konden uitproberen en dat ze 'konden doen wat ze zelf wilden, binnen hun grenzen'.

Alle leerkrachten in deze studie gaven aan deze werkvormen in de toekomst verder te gebruiken. De leerkrachten waren hiervan sterk overtuigd en vonden het voor herhaling vatbaar. Sommigen gebruikten al soortgelijke werkvormen in combinatie met een beat of drone of improviseerden liever met 'melodische instrumenten en pentatoniek binnen een meer omkaderde opdracht'. Een aantal leerkrachten gaf wel aan dat dergelijke lessen best in combinatie met andere werkvormen en lessen gebeuren. Een leerkracht stelde dat door de corona maatregelen 'het instrumentarium zeer beperkt was (geen blaasinstrumenten) en dat het de volgende jaren, als we alle instrumenten kunnen gebruiken, dit nog leuker zal klinken', een andere vond het 'wel een drempel om een les uit te voeren die iemand anders heeft gemaakt. Ik ben het gewoon om mijn eigen ding te doen maar het is wel echt goed meegevallen. Dus een fijne ervaring!' Twee leerkrachten zeiden dat ze de volgende les verder deden met de oefeningen: 'ik heb verder gewerkt op elkaar ruimte geven tijdens improvisaties (tijdens de onderzoekslessen luisterden ze niet altijd naar elkaar), en meer aandachtig zijn voor de verschillende muzikale bouwstenen tijdens improviseren (toonhoogte, toonduur, tempo, dynamiek, timbre)'.

Discussie

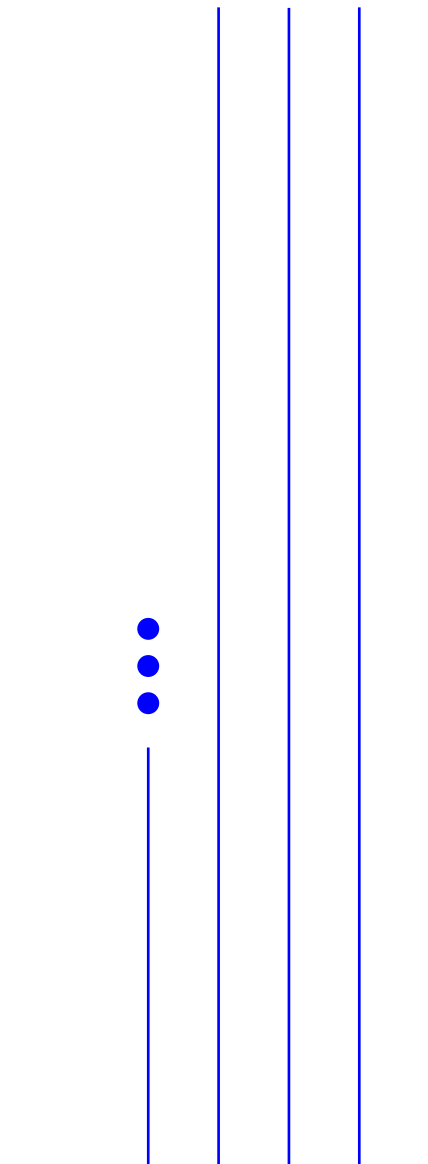
Dit onderzoek naar de beleving van leerlingen uit het Secundair leerplicht onderwijs met een les collectieve vrije improvisatie toont positieve resultaten zowel voor de betrokken leerlingen als voor de leerkrachten. We kunnen stellen dat werken met vrije improvisatie een persoonlijke muzikale expressie mogelijk maakt, ongeacht het niveau van technische en muzikale vaardigheden. De gebruikte strategieën zijn een goede manier om sociale dynamiek, interactie en muzikale *entrainment* (de coördinatie en synchronisatie tijdens het samen musiceren) te ontwikkelen. De resultaten geven kleine verschillen weer en geven dus een genuanceerd beeld van de beleving van de leerlingen.

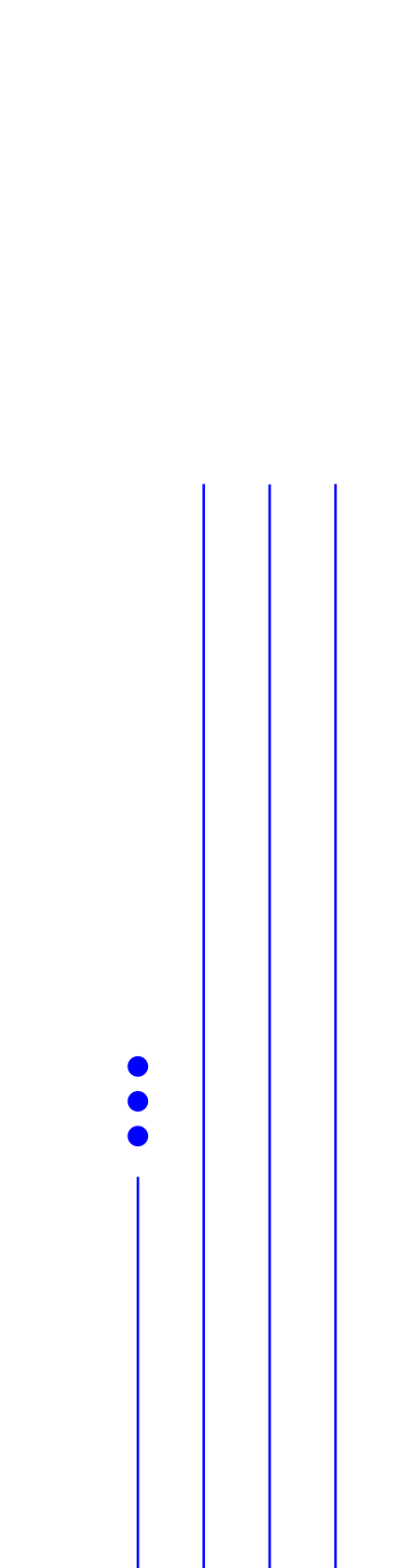
De algemene scores op de drie dimensies van de Flow scale zijn gemiddeld hoger of gelijk aan 5 (gebaseerd op een 7 punts Likert schaal). Er is weinig verschil te zien tussen de drie dimensies (*Absorption by Concentration*, *Sense of Control* en *Potential Emotional Experience*). Dit betekent dat de beleving van de leerlingen met een les collectieve vrije improvisatie als een positieve ervaring gezien kan worden. Door de grote dataset (n=1282) zijn er grote verschillen tussen de individuele scores.

In dit onderzoek aanzien we een gemiddelde score van 5 of hoger als positief. 63% van de leerlingen scoorde gemiddeld 5 of hoger op de factor 'Absorption by Concentration', 57,6% voor de factor 'Sense of Control' en 58,5% voor de factor 'Potential Emotional Experience'. Dat wil zeggen dat er vanaf deze score of hoger sprake is van een hoge mate van taakgerichte concentratie tijdens de muzikale activiteit, de aanwezigheid van positieve emoties en plezier en het gevoel dat men in staat is de taak goed uit te voeren.

Deze leerlingen hebben met andere woorden het gevoel dat ze geconcentreerd bezig waren met de les en dat de tijd vlug voorbij ging, dat ze in staat waren om de oefening goed uit te voeren en vonden de oefening plezierig en wilden ze nog eens doen.

We vonden geen verschil in flow beleving tussen de groep leerlingen die een instrument bespeelt en diegenen die geen muziekinstrument bespelen. Alhoewel we verwacht hadden dat de leerlingen die reeds een instrument bespelen hoger zouden scoren is dit niet het geval. Dit toont aan dat deze werkvorm geschikt is om zowel met instrumentisten als niet instrumentisten te doen en dat het spelen van een instrument geen invloed heeft op de flowbeleving van de leerlingen.





Binnen de groep van de instrumentisten is er ook geen verschil tussen het al dan niet volgen van muziekles, het soort instrument en het aantal jaren ervaring op het instrument. Dat betekent volgens ons dat deze werkvorm geschikt is om te gebruiken in het leerplichtonderwijs waar er steeds een gemengde groep zal zijn van leerlingen die muziekles volgen en zij die dat niet doen. Als we kijken naar het geslacht van de leerlingen zien we dat meisjes over het algemeen hoger scoren dan jongens op elk van de 3 dimensies. Hiervoor kunnen we niet direct een verklaring geven. De flow beleving daalt licht met de leeftijd. Het lijkt er dus op dat deze werkvorm bij de meer jongere leerlingen leidt tot meer concentratie, emotionele beleving en controle, al vinden we ook hier slechts kleine verschillen.

De survey voor de leerkrachten toont dan weer een uitermate positief beeld. De groep leerkrachten is wel relatief klein ($n=14$) en koos zelf voor deelname aan dit onderzoek. We kunnen ervan uitgaan dat deze groep reeds een positieve attitude had tegenover het onderzoek en de werkvorm (collectieve vrije improvisatie). Toch zijn de resultaten belangrijk. Het gaat om een groep ervaren leerkrachten met een klassieke opleiding. Improviseren en zeker collectieve vrije improvisatie was voor de meesten een nieuwe ervaring. De indruk van de leerkrachten over de leerlingen toont een positief maar ook genuanceerd beeld. Ze zagen dat vele leerlingen helemaal opgingen in de les maar dat dit niet altijd voor alle leerlingen zo was.

Het feit dat alle betrokken leerkrachten deze werkvorm in de toekomst verder zouden gebruiken en zelf gaan experimenteren toont aan dat het ook voor de leerkrachten een aangename en positieve ervaring was. We konden verschillen vaststellen per leerkracht en klas. Het belang van de leerkracht, en zeker de non-verbale signalen, kunnen van grote invloed zijn op de flow van de leerlingen. Het aanbieden van gestructureerde lesfiches en instructies staat niet los van de manier waarop een leerkracht deze aanbrengt in de les. Verder onderzoek zou deze verschillen in kaart kunnen brengen. Ook de algemene sfeer tussen de leerlingen op het moment van de les kan een factor zijn die verschillen in flow verklaart. Ook een validiteitsstudie van de vertaalde schaal voor gebruik in het onderwijs is een mogelijke piste voor verder onderzoek. De schaal is gemakkelijk te gebruiken in de concrete lespraktijk en kan op een snelle manier informatie geven over de beleving van de leerlingen met een concrete onderwijstaak. Het ontwikkelen van een app waarbij de resultaten van de 3 dimensies onmiddellijk beschikbaar zijn kan het gebruik van de schaal faciliteren.

Besluit

Ik vond het heel fijn om
mee te werken aan
het onderzoek.

Maar het was wel een
drempel om een les uit te
voeren die iemand anders
heeft gemaakt.

Ik ben het gewoon om mijn
eigen ding te doen.

Het is wel echt goed
meegevallen.

Dus een fijne ervaring!

De laatste jaren wordt improvisatie meer en meer gebruikt en beoefend in het muziekonderwijs (formeel en non-formeel). Improvisatie is uitgegroeid tot een belangrijke educatieve tool om het muzikaal leren te bevorderen zonder de spontaniteit van de leerlingen te belemmeren. Het werken met vrije collectieve improvisatie is een werkvorm die geschikt is voor de muzieklessen binnen het leerplichtonderwijs en volgens ons ook binnen het DKO. Werken met vrije improvisatie kan een aanvulling zijn bij reeds bestaande werkvormen.

Deze studie wijst ook op de mogelijkheden van collectieve vrije improvisatie om te komen tot een '*collaborative practice*' (Verneert, 2021b), waarbij de muzikale en sociale interactie versterkt wordt. Het interactief en collectief samenspelen kan leiden tot een hoger gevoel van controle over wat je doet, plezier en concentratie. We hopen dat leerkrachten naar improvisatie kijken als een manier om interactie en muzikale communicatie tot stand te brengen en muzikale verbeelding te activeren. Het gaat er immers niet om of iets goed of fout is, het is een "arena without right or wrong answers" (Winner et al., 2013 p. 265). Het gaat erom om samen een muzikale dialoog op te zetten. We geloven dat het muziekonderwijs gebaat is met het samengaan van het aanleren van muzikale vaardigheden zoals instrumentale techniek, partituurspel en gehoorvorming met het experimenteren en collaboratief interageren. Het gebruik van collectieve improvisatie kan hierbij een rol spelen op alle niveaus van muzikale ontwikkeling.

Dit onderzoeksproject wil een impuls geven aan het verder implementeren van improvisatie in het leerplichtonderwijs. We willen met dit onderzoek leraren aanmoedigen om aan de slag te gaan met vrije collectieve improvisatie en te experimenteren met de lesfiches en improvisatie oefeningen en te kijken hoe ze zelf en hun leerlingen dit ervaren. Deze publicatie wordt ook gratis verspreid en u kan ze delen met anderen. Het is niet bedoeld als een nieuwe methode of iets dat bestaande werkvormen vervangt. We zien helemaal geen tegenspraak met het werken met repertoire, luisteroefeningen, techniek of allerhande oefeningen die leerkrachten met succes toepassen in hun klas.

Verder kan dit project een impuls geven voor verder onderzoek, o.a. door studenten in het kader van een masterproef. De (anonieme) data blijven beschikbaar voor verder onderzoek.

The page features a solid blue background with abstract white geometric patterns. At the top left, a white circle contains the number '2'. To its right, a vertical line is intersected by a horizontal line, with a white circle positioned above the horizontal line. Below this, a horizontal line spans the width of the page. The main title 'Lesfiches en oefeningen' is centered in a large, white, sans-serif font. Below the title, another horizontal line is present. The lower half of the page contains more abstract white line art, including several vertical lines of varying lengths, horizontal lines, and three white circles. In the bottom right corner, a list of seven items is displayed in a small, white, sans-serif font.

2

Lesfiches en oefeningen

- 1 Lesfiche 1. Veel Raar Lawaai Maken
- 2 Lesfiche 2. Tarzan
- 3 Lesfiche 3. Zappa
- 4 Lesfiche 4. Serious beats
- 5 15 improvisatieoefeningen
- 6 Referenties
- 7 Bijlagen

Inleiding

In het volgende deel geven we 4 lesfiches en 15 oefeningen met vrije improvisatie die in het vak muziek kunnen gebruikt worden. De lesfiches geven inspiratie voor het opbouwen van een volledige les rond een aantal speelmomenten met vrije collectieve improvisatie. Daarnaast zijn er korte speeloefeningen met vrije collectieve improvisatie in functie van muziek beleven en begrijpen. We kiezen bewust voor gesloten opdrachten met duidelijke instructies en beperkingen (constraints) binnen collectieve improvisatie. Het idee is dat leerlingen vrijuit kunnen experimenteren binnen een veilige speelomgeving. Ze moeten het gevoel hebben zich muzikaal uit te drukken zonder angst om fouten te maken binnen afgelijnde regels.

Naarmate de leerlingen(groep) hierin vorderingen maakt kan de veilige speelomgeving verder afgebakend worden met muzikale parameters zoals tempo, structuur, toonladders ... Het muzikale leerproces wordt op gang gezet door creatief musiceren binnen een veilige leeromgeving, van expressie naar impressie. De collectieve speelmomenten zijn uitgedacht voor een specifieke muzikale context die onderhavig is aan de beginsituatie van de klas en de persoonlijkheid van de leraar. Die context wordt per oefening kort geschetst maar het is de bedoeling de aanpak mee te nemen en aan te passen aan persoonlijke muzikale voorkeuren van de leraar en beginsituatie van de klasgroep.

Bij elke lesfiche en speeloefening vermelden we (ter info) de leerplandoelen voor het Katholiek Onderwijs Vlaanderen (KathOndVla) en het Gemeenschapsonderwijs (GO). We verwijzen ter info ook naar de 5 artistieke competenties uit het leerplan Kunstig Competent voor het Deeltijds Kunstonderwijs (*vakman, kunstenaar, performer, onderzoeker en samenspeler*). In de context van klassikale vrije improvisatie beschouwen we leerlingen als uitvoerende muzikanten. Deze oefeningen met collectieve vrije improvisatie zijn ook perfect toe te passen in MCV of groepsmusiceren binnen het deeltijds kunstonderwijs.

Lesfiche

1

Veel raar lawaai maken

Materiaal

Een instrument per leerling, zorg voor een goede balans aan snaar-, blaas-, en slaginstrumenten. De oefeningen komen best tot hun recht bij een zo groot mogelijke variatie aan klanken. Slaginstrumenten zoals shakers en tamboerijnen zijn minder geschikt wegens de beperkte mogelijkheden in klank en speeltechniek.

Indien mogelijk brengen leerlingen hun eigen instrument mee.

Bord of scherm.

● Opwarming

Als opwarming een concentratieoefening via collectieve vrije improvisatie met als enige beperking volume: Stel je klas op in een kring, elke leerling heeft een instrument.

INSTRUCTIE: speel heel zacht op je instrument en kijk de kring rond. Probeer het instrument te horen dat je bekijkt.

1 De volumeknop

Dit is een oefening om via collectieve improvisatie klankmogelijkheden en speeltechnieken van instrumenten te ontdekken. Tegelijkertijd leren de leerlingen luisteren naar de muzikale omgeving.

Op bord: 1 2 3 4 5 6 7 8

8 staat voor het luidst dat men kan spelen, 1 voor het stilst. De volumeknop wordt van 8 naar 1 langzaam dichtgedraaid. De leerlingen moeten zelf proberen om hun volume in acht gelijke delen te verminderen en luisteren naar wat er met de collectieve klank gebeurt.

Niveau 1 staat enkel voor lucht blazen in een blaasinstrument, wrijven over een slaginstrument en pianotoetsen induwen zonder een noot aan te slaan.

AANDACHTSPUNT: gelijkmatig verstillen

MOGELIJKE EXTRA BEPERKING: leerlingen kiezen een motiefje van een paar noten/klanken dat ze kunnen herhalen en verstillen.

Lesfiche

1

Materiaal

Een instrument per leerling, zorg voor een goede balans aan snaar-, blaas-, en slaginstrumenten. De oefeningen komen best tot hun recht bij een zo groot mogelijke variatie aan klanken. Slaginstrumenten zoals shakers en tamboerijnen zijn minder geschikt wegens de beperkte mogelijkheden in klank en speeltechniek.

Indien mogelijk brengen leerlingen hun eigen instrument mee.

Bord of scherm.

2 Loop groove

Dit is een oefening op concentratie, timing, luisteren naar wat er rond je gebeurt, tempo houden en het bevorderen van maatgevoel. Het vertrekpunt is net zoals in de eerste oefening de cijfers van 1 t.e.m. 8 op het bord. Elke leerling kiest een cijfer. Wanneer het wordt aangeduid, speelt hij maximum één of twee noten.

STAP 1 De leraar (of een leerling) duidt willekeurig cijfers aan en dirigeert zo de klas.

STAP 2 De acht cijfers vormen een maat van acht tellen en worden aan een heel traag tempo (metronoom 60-70) geloopt, de leerling speelt enkel een korte klank op de gekozen tel. Als de groove goed zit, stopt de leraar met tellen en gaat de klas zonder leiding verder. Resultaat: collectief geïmproviseerd ritmisch klanktapijt.

3 Spontane compositie in drie delen

De opzet van deze oefening is het collectief omzetten van een concreet extramuzikaal gegeven in klank. De mogelijkheden zijn eindeloos, hieronder een mogelijk bordschema met tekeningen. Er kan uiteraard ook met foto's, schilderijen, cartoons, ... gewerkt worden

- 1 Een tekening van een glimlachend mannetje en een stralende zon.
- 2 Het mannetje glijdt uit over bananenschil en valt.
- 3 Het mannetje strompelt in de regen en heeft pijn.

De leraar dirigeert enkel door verschillende tekeningen aan te duiden.

EXTRA BEPERKING Leerlingen mogen maximum twee van de drie tekeningen spelen. Aan hen om te beslissen bij welke delen hun instrument het best tot zijn recht komt.

Lesfiche

1

Materiaal

Een instrument per leerling, zorg voor een goede balans aan snaar-, blaas-, en slaginstrumenten. De oefeningen komen best tot hun recht bij een zo groot mogelijke variatie aan klanken. Slaginstrumenten zoals shakers en tamboerijnen zijn minder geschikt wegens de beperkte mogelijkheden in klank en speeltechniek.

Indien mogelijk brengen leerlingen hun eigen instrument mee.

Bord of scherm.

Mogelijke uitbreiding

Groepswerk improvisatie

De leerlingen bedenken zelf een format gebaseerd op bovenstaande drie oefeningen, zetten het op papier en voeren het zelf uit. Goed uitgewerkte formats worden collectief door de klas uitgevoerd.

De les 'Veel raar lawaai maken' is voor het onderzoek gebruikt en vertrekt vanuit de essentie van het collectief vrij improviseren. Het is de bedoeling dat leerlingen vrijuit improviserend kennismaken met speeltechniek, klankproductie en vooral luisteren naar mekaar tijdens het samen musiceren. De principes die in deze les worden gebruikt kunnen anders ingevuld en toegepast worden in alle mogelijke situaties van actief musiceren.

Er is hier bewust gekozen voor een gesloten opdracht met duidelijke instructies en beperkingen (constraints) binnen collectieve improvisatie. Het idee is dat leerlingen vrijuit kunnen experimenteren binnen een veilige speelomgeving. Ze moeten het gevoel hebben zich muzikaal te kunnen uitdrukken zonder angst om fouten te maken binnen afgelijnde regels. Deze les speelt in op verwondering maar zeker ook op een open geest en het besef dat muziek in de eerste plaats communicatie is.

Leerplan-doelen

Katholiek Onderwijs Vlaanderen:

LPD 10 De leerlingen experimenteren in functie van een afgebakende opdracht met de muzikale bouwstenen, hun stem, hun lichaam, muziekinstrumenten en (basis) technieken.

LPD 12 De leerlingen musiceren instrumentaal in een variabele bezetting aan de hand van een gevarieerd repertoire en met aandacht voor spelhouding, speeltechniek en samenspel.

LPD 15 De leerlingen musiceren samen met aandacht voor samenspel en de synchronisatie ervan.

LPD 16 De leerlingen creëren vocaal en instrumentaal vanuit de verschillende muzikale bouwstenen.

LPD 18 De leerlingen gebruiken aangereikte strategieën die het creatief denken stimuleren.

Gemeenschaps- onderwijs:

leerplandoel 3.16.4
Verbeelding gericht inzetten bij het creëren van artistiek werk.

Eindtermen:

ET 16.7
De leerlingen creëren artistiek werk vanuit een afgebakende opdracht en de eigen verbeelding

ET 16.8

De leerlingen experimenteren met diverse artistieke bouwstenen zoals taal, lichaam, ruimte, tijd, vorm, kleur, klank, digitale data.

Kerncompetenties DKO

Individuele gedrevenheid tonen: De leerling vertrouwt op de eigen expressiemogelijkheden en wil zijn creatieve resultaten tonen.

CREËREN EN (DRANG TOT)

INNOVEREN: de leerling komt actief en uit zichzelf met artistieke vormgevingen, benaderingen en inzichten.

VAKDESKUNDIGHEID

INZETTEN: de leerling zet verworven kunstvormspecifieke kwaliteiten in bij het gebruik van een artistieke uitdrukkingvorm.

ONDERZOEKEN: de leerling analyseert, reflecteert en communiceert over proces en product.

RELATIES BOUWEN EN SAMENWERKEN: de leerling kan eigen talent en deskundigheid ten dienste stellen van het gemeenschappelijk artistiek doel of project.

KUNSTIG COMPETENT: Onderzoeker, Samensteller, Vakman

Lesfiche

2

Tarzan

Materiaal

Een (slag)instrument per leerling.

KENNISMAKING Bekijk het filmfragment https://youtu.be/_ekbd8S5XYU



Opstellen in een kring met een instrument

- 1** De leerlingen spelen zomaar iets. Resultaat: geen ritme.
- 2** Alle leerlingen spelen om beurt iets zodat het geluid als een slang doorheen de klas loopt. Ze proberen zo snel mogelijk na mekaar te spelen. **RESULTAAT** aanzet tot maar nog geen ritme.
- 3** Een leerling improviseert een ritmisch patroon en de klas probeert te volgen. Het is niet de bedoeling dat alle leerlingen hetzelfde patroon spelen, maar op hun instrument iets zoeken dat bij het geheel past in hetzelfde tempo. Introduceer de eerste muzikale parameter tempo.
- 4** Binnen een opgegeven tempo improviseert elke leerling samen met de hele klas een eenvoudig ritmisch patroon. Introduceer de tweede muzikale parameter ritme.
- 5** De leerlingen spelen een zelfgekozen patroon van 2, 3 of 4 tellen. Introduceer de derde muzikale parameter maatsoort



Lesfiche

2

Materiaal

Een (slag)instrument per leerling.

Deze oefening is geschikt als eerste kennis-making met collectieve improvisatie, zowel voor leerlingen als leerkrachten. Het is de bedoeling om spelenderwijs met een instrument in de hand kennis te maken met ritmische muzikale parameters. Leerlingen vinden deze les altijd bijzonder leuk en na een half uurtje experimenteren en ritmisch improviseren zijn de abstracte begrippen tempo, ritme en maatsoort op een heel fundamentele manier aangeleerd. Het aspect collectieve vrije improvisatie uit zich in het feit dat leerlingen zelf ritmische patronen en geluiden op hun instrument zoeken en dat samen tot een ritmisch geheel smeden.

Leerplan-doelen

Katholiek onderwijs Vlaanderen

LPD 10 De leerlingen experimenteren in functie van een afgebakende opdracht met de muzikale bouwstenen, hun stem, hun lichaam, muziekinstrumenten en (basis) technieken.

LPD 12 De leerlingen musiceren instrumentaal in een variabele bezetting aan

de hand van een gevarieerd repertoire en met aandacht voor speelhouding, speeltchniek en samenspel.

LPD 15 De leerlingen musiceren samen met aandacht voor samenspel en de synchronisatie ervan.

Gemeenschapsonderwijs

ET 16.8 De leerlingen experimenteren met diverse artistieke bouw-

stenen zoals taal, lichaam, ruimte, tijd, vorm, kleur, klank, digitale data.

Kerncompetenties DKO:

Vakdeskundigheid inzetten: de leerling zet verworven kunstvormspecifieke kwaliteiten in bij het gebruik van een artistieke uitdrukkingsvorm. Onderzoeken: de leerling

analyseert, reflecteert en communiceert over proces en product.

Relaties bouwen en samenwerken: de leerling kan eigen talent en deskundigheid ten dienste stellen van het gemeenschappelijk artistiek doel of project.

KUNSTIG COMPETENT:

Onderzoeker, Samen-speler, Vakman

Lesfiche

3

Zappa

Materiaal

Een instrument per leerling. Indien mogelijk brengen leerlingen hun eigen instrument mee. Bij voorkeur een combinatie van piano, bas en drums aangevuld met klein slagwerk, Orff, melodica en instrumenten meegebracht door leerlingen,

KENNISMAKING bekijk het fragment Approximate
FILMFRAGMENT 1 https://youtu.be/89LPVXrm_Ic



Bekijk het fragment Frank Zappa conducting TV audience.

FILMFRAGMENT 2 <https://youtu.be/Rqgg3RsyqRg>



1 oefening

De klas stelt zich op als orkest en de leraar als dirigent. Er worden verschillende tekens afgesproken, leerlingen verklanken de tekens op hun instrument.

ENKELE MOGELIJKHEDEN:

Vinger in de lucht: hoogst mogelijke noot
Vinger naar beneden: laagst mogelijke noot
Handje draaien: geluid ziekenwagen
Lachen: lachen op instrument
Snelle beweging: zo snel mogelijk spelen
...

Laat nu een leerling dirigeren en eventueel nieuwe tekens bedenken en inoefenen

Lesfiche

3

Materiaal

Een instrument per leerling. Indien mogelijk brengen leerlingen hun eigen instrument mee. Bij voorkeur een combinatie van piano, bas en drums aangevuld met klein slagwerk, Orff, melodica en instrumenten meegebracht door leerlingen,



2 vraag en antwoord

Bekijk het fragment Frank Zappa en John Belushi op Saturday night live (5'36"). De 'samoerai' is de onbekende factor en het orkest probeert zijn bewegingen en geluiden te verklanken via vraag en antwoord. Pas dit toe door de dirigent iets te laten voorspelen en de hele klas te laten antwoorden door het proberen na te spelen op hun instrument.

FILMFRAGMENT 3 <https://youtu.be/DAIL7ul3Qjo>



3 oefening

Een aantal leerlingen spelen een reeds gekend stuk/groove/ritmische onderbouw (vb trage reggaebeat op één akkoord) en de anderen improviseren volgens de instructies van de dirigent.

Voor deze les is de uitdagende muziek van een improviserend muzikant het uitgangspunt. Frank Zappa gebruikte een heel aantal systemen om de muzikanten van zijn band collectief te laten improviseren door middel van afgesproken signalen bij het dirigeren. Deze manier van werken laat zich uitstekend vertalen naar een klas tieners met uiteenlopende muzikale vaardigheden en interesses. Door eerst het concertfragment Approximate te laten zien maken leerlingen kennis met heel uitdagende muziek die deels buiten hun comfort zone ligt maar de vrije, speelse en humoristische benadering wekt nieuwsgierigheid op. Dit procédé leent zich uitstekend tot differentiatie binnen een heterogene groep (niet-) muzikanten. Leerlingen kunnen vrij naar mogelijkheden en voorkeur de verschillende tekens op een instrument verklanken.

Lesfiche

3

Reggae

The musical score is for a Reggae piece in the key of Am. It consists of three staves: piano/gitaar (piano/guitar), bas (bass), and basdrum (bass drum). The piano/gitaar part is in treble clef and features a series of chords in the Am position. The bass part is in bass clef and features a rhythmic pattern of eighth and quarter notes. The bass drum part is in common time and features a simple drum pattern.

Leerplan-doelen

Katholiek onderwijs Vlaanderen

LPD 10 De leerlingen experimenteren in functie van een afgebakende opdracht met de muzikale bouwstenen, hun stem, hun lichaam, muziekinstrumenten en (basis) technieken.

LPD 12 De leerlingen musiceren instrumentaal in een variabele bezetting aan de hand van een gevarieerd repertoire en met aandacht voor spelhouding, speeltechniek en samenspel.

LPD 14 De leerlingen creëren in functie van een afgebakende opdracht muzikaal werk vanuit de eigen verbeelding.

LPD 15 De leerlingen musiceren samen met aandacht voor samenspel en de synchronisatie ervan.

LPD 16 De leerlingen creëren vocaal en instrumentaal vanuit de verschillende muzikale bouwstenen.

LPD 18 De leerlingen gebruiken aangereikte strategieën die het creatief denken stimuleren.

LPD 19 De leerlingen reflecteren en communiceren over het eigen artistiek proces en product en over dat van medeleerlingen.

Gemeenschapsonderwijs LEERPLANDOEL 3.16.4

Verbeelding gericht inzetten bij het creëren van artistiek werk.

Eindtermen:

ET 16.7

De leerlingen creëren artistiek werk vanuit een afgebakende opdracht en de eigen verbeelding

ET 16.8

De leerlingen experimenteren met diverse artistieke bouwstenen zoals taal, lichaam, ruimte, tijd, vorm, kleur, klank, digitale data.

Kerncompetenties DKO

Creëren en (drang tot) innoveren: de leerling komt

actief en uit zichzelf met artistieke vormgevingen, benaderingen en inzichten Vakdeskundigheid inzetten: de leerling zet verworven kunstvormspecifieke kwaliteiten in bij het gebruik van een artistieke uitdrukkingvorm. Onderzoeken: de leerling analyseert, reflecteert en communiceert over proces en product. Relaties bouwen en samenwerken: de leerling kan eigen talent en deskundigheid ten dienste stellen van het gemeenschappelijk artistiek doel of project.

KUNSTIG COMPETENT: Samenspeler, Performer, Kunstenaar

Lesfiche

4

Serious beats

Materiaal

Een instrument per leerling, aangewezen is een zo gevarieerd mogelijk klankspectrum
Een app of drumcomputer voor het genereren van beats (vb garageband)

<https://drumbit.app>



1 oefening

1 2 3 4 5 6 7 8

1= zo stil mogelijk,
8 = zo luid mogelijk

1= weinig spelen, lange pauze tussen interventies
8= alles vol spelen

FASE 1 langzaam opbouwen door cijfers aan te wijzen-
FASE 2 opbouwen met beats: per cijfer wordt een laag elektronische percussie toegevoegd

2 oefening

1 2 3 4 5 6 7 8

iedereen kiest een cijfer om een kort geluid op te maken

drumcomputer speelt een technodrone. De leraar telt een maat van acht tellen uit. Stap voor stap worden leerlingen aangeduid die op hun tel een geluid toevoegen tot iedereen meespeelt. Vanaf dan kan er gespeeld worden met volume, toevoegingen, fade, solomoment,...

3 oefening

zelfde procédé binnen tonale context Am: geen vrije keuze van klanken of noten maar noten uit pentatoniek/bluesscale van Am.

INSPIRATIEBRONNEN: <https://youtu.be/exJlapzPnlc>
<https://youtu.be/38UrRpYsPjw>



Lesfiche

4

Materiaal

Een instrument per leerling, aangewezen is een zo gevarieerd mogelijk klankspectrum
Een app of drumcomputer voor het genereren van beats (vb garageband)

<https://drumbit.app>



Deze les is een variatie of een vervolg op de les 'veel raar lawaai maken'. In de praktijk gebruikte ik de eerste les in het tweede jaar in de context van soundscapes, verhalen verklanken, en spontane compositie aan de hand van muzikale parameters. De les *serious beats* hoort bij het ontdekken van de dance cultuur in het vierde jaar.

Een cross-over maken tussen verschillende muzikale werelden is altijd interessant. Hier gaan we collectieve improvisatie koppelen aan hedendaagse klassieke muziek en technobeats. De collectieve improvisatie is vergelijkbaar met de les 'veel raar lawaai maken' maar wordt hier toegepast en geconcretiseerd in een muziekgenre dat deel uitmaakt van de leefwereld van veel leerlingen.

De combinatie van beats met live gespeelde instrumenten werkt uitermate goed en kan gecombineerd worden met andere improvisatie-oefeningen uit de lijst zoals de gamelan, vocale soundscapes, bluestoonladder, ...

Leerplan-doelen

Katholiek onderwijs Vlaanderen

LPD 10 De leerlingen experimenteren in functie van een afgebakende opdracht met de muzikale bouwstenen, hun stem, hun lichaam, muziekinstrumenten en (basis) technieken.

LPD 12 De leerlingen musiceren instrumentaal in een variabele bezetting aan de hand van een gevarieerd repertoire en met aandacht voor spelhouding, speeltechniek en samenspel.

LPD 14 De leerlingen creëren in functie van een

afgebakende opdracht muzikaal werk vanuit de eigen verbeelding.

LPD 15 De leerlingen musiceren samen met aandacht voor samenspel en de synchronisatie ervan.

LPD 16 De leerlingen creëren vocaal en instrumentaal vanuit de verschillende muzikale bouwstenen.

Gemeenschapsonderwijs

LEERPLANDOEL 3.16.4
Verbeelding gericht inzetten bij het creëren van artistiek werk.

Eindtermen:

ET 16.7

De leerlingen creëren artistiek werk vanuit een afgebakende opdracht en de eigen verbeelding

ET 16.8

De leerlingen experimenteren met diverse artistieke bouwstenen zoals taal, lichaam, ruimte, tijd, vorm, kleur, klank, digitale data.

Kerncompetenties

DKO

Creëren en (drang tot) innoveren: de leerling komt actief en uit zichzelf met artistieke vormgevingen, benaderingen en

inzichten.

Vakdeskundigheid inzetten: de leerling zet verworven kunstvorm specifieke kwaliteiten in bij het gebruik van een artistieke uitdrukkingsvorm. Onderzoeken: de leerling analyseert, reflecteert en communiceert over proces en product.

Relaties bouwen en samenwerken: de leerling kan eigen talent en deskundigheid ten dienste stellen van het gemeenschappelijk artistiek doel of project.

KUNSTIG COMPETENT:
Samenspeler, Performer, Kunstenaar

15 improvisatie oefeningen

Hieronder geven we 15 muzikale oefeningen waar collectieve improvisatie een rol speelt. We geven deze oefeningen als een mogelijke aanvulling en inspiratiebron. Vele aspecten van deze oefeningen zijn niet nieuw en worden reeds lang gebruikt in het muziekonderwijs (zie bv. het boek 'vrij spel' (2013) van de Nederlandse improvisatiecoach Robijn Tilanus). Een aantal oefeningen en lesfiches zijn ook te vinden in de speelmap Calypso, 20 instrumentale uitdagingen voor klasgroepen in het Secundair Onderwijs.

Alle oefeningen kunnen naar believen aangepast en veranderd worden. We zien het als een soort 'grabbelton' van kleine, concrete ideeën. Centraal in deze oefeningen staat telkens het 'collectieve' en 'collaboratieve' aspect. Daar lag de focus op in deze studie. De overtuiging, met andere woorden, dat naast het leren van individuele vaardigheden op je instrument, studeren, techniek, eartraining, enzoverder, het samen met anderen musiceren essentieel is. Dat dit 'samen spelen' ook mogelijk is voor mensen die (nog) geen instrument bespelen en kan leiden tot een positieve beleving, wordt aangetoond in deze studie.

Samen improviseren is zoals een gesprek voeren, schreven we. Het klinkt misschien als een cliché maar tijdens een gesprek luister je naar elkaar, reageer je op mekaar en bepaal je samen de richting van het gesprek en de inhoud.

Door deze improvisatie oefeningen willen we de interactie en de ervaring van vrij te kunnen experimenteren, juist stimuleren. Nogmaals, we presenteren deze oefeningen niet als 'must do' of als vervanging van andere werkvormen. We hopen dat leerkrachten ze willen bekijken en er eventueel zelf mee gaan experimenteren, naast alle andere werkvormen die ze reeds hanteren.



Improvisatie- oefeningen

1 Rhythm Chain

De leerlingen staan recht in een kring. De leerkracht of een leerling klapt een duidelijk ritme voor (ongeveer 2 maten). Bijvoorbeeld:



Dit wordt even geoefend met de hele groep. De oefening gaat verder als volgt: de hele groep klapt samen het ritme en daarna klapt een leerling een improvisatie, de hele groep herhaalt daarna collectief het oorspronkelijke ritme. Dan is het de beurt aan de volgende leerling die een ritme improviseert en zo verder tot iedereen aan de beurt is geweest. Je kan ook verschillende leerlingen samen laten improviseren of zelfs de hele groep samen.

SCHEMATISCH



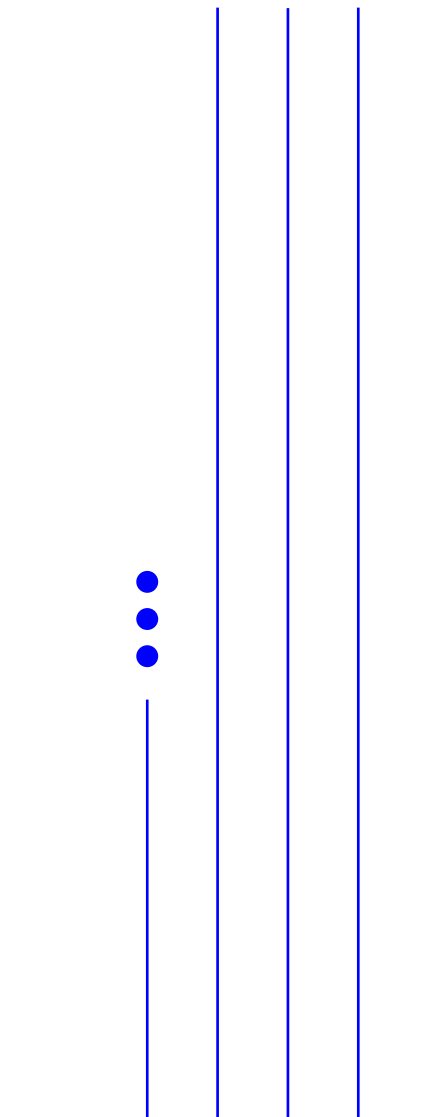
Belangrijk is dat er niet gestopt wordt en dat de hele groep collectief het oorspronkelijke ritme klapt na elke improvisatie. Hierdoor wordt het maatgevoel op een natuurlijke manier aangeleerd en worden leerlingen die minder 'in de maat klappen' toch meegetrokken in het ritmische patroon.

Improvisatie- oefeningen

2 Viervierkes

De klas zit in een kring met een slaginstrument. Hoe groter het klankpalet hoe beter het samen-spelen klinkt dus een combinatie van djembés, trommels, shakers, conga's, koebellen, wood-blocks, enzoverder, is aangewezen.

De leraar speelt een patroon in 4/4 en leerlingen pikken erop in. Als de groove gevormd is maak je de afwisseling tussen twee maten samen, een maat solo improvisatie voor een leerling, twee maten samen, een maat solo voor de volgende leerling enzovoort. Dan twee om twee en tenslotte vier om vier.



Improvisatie- oefeningen

3 Mijn eerste ritmische compositie

De klas is verdeeld in groepjes van vier tot zes leerlingen. Elke leerling van de groep improviseert een eenvoudig ritmisch patroon van vier tellen met 4de en 8ste noten en probeert die in het onderstaande schema in te vullen. Door die maat van vier tellen samen te spelen en te blijven herhalen ontstaat een spontaan gecomponeerde ritmische groove.

Frank
Dilara
Victor
Saartje
Nur

1	2	3	4
*	* *	*	*
* *	*	*	*
* *		* *	
	* *	* *	*
	* *		* *



Improvisatie- oefeningen

4

Ssst ritsel ritsel BOEM KNAL

Dit is een heel leuke instapoefening voor klassen leerlingen die voor het eerst de muziekklas betreden. De klankmogelijkheden van instrumenten uit de klas kunnen spelenderwijs ontdekt worden. Werkwijze: de leerlingen proberen collectief te improviseren wat de leerkracht vertelt.

BIJVOORBEELD Je loopt alleen door een groot bos,

Het is bloedheet en windstil.

Alleen insecten zoemen. Er steekt een briesje op, donderwolken naderen.

Regen!

Wind!

Donder en bliksem!

De zon breekt weer door de wolken en alles wordt rustig

Improvisatie- oefeningen

5 Raad de foto

Kies (individueel, of in kleine groep) één van de foto's en maak er een improvisatie op. Speel deze vervolgens voor de rest van de klas en laat ze raden welke foto je hebt gekozen. Laat de luisteraars ook vertellen waarom ze de foto die ze kozen hoorden in je improvisatie. Het spelelement en de feedback zijn hier de belangrijkste elementen.



Improvisatie- oefeningen

6 Soundtrack

Verdeel klas in groepen en wijs een filmfragment toe:

FILMFRAGMENT <https://www.youtube.com/watch?v=D4Dnm6dkOVI>



FILMFRAGMENT <https://www.youtube.com/watch?v=jrmZigVoQw4>



FILMFRAGMENT <https://www.youtube.com/watch?v=dnRxQ3dcaQk>



Leerlingen schrijven alles wat geluid maakt in het fragment op. Lijsten worden samengelegd en er wordt een definitieve lijst geluiden gemaakt. Per geluid wordt een muziekinstrument of materiaal gezocht om het na te spelen. De fragmenten worden een tweede keer bekeken. Per groep zijn (minstens) twee leerlingen verantwoordelijk voor achtergrondmuziek. Zij stellen een schema op met de opvolging van spanning, sfeer en emotie. Na wat tijd om individueel te oefenen speelt elke groep improviserend mee met zijn eigen fragment.

Improvisatie- oefeningen

7 Soundtrack the sequel

Verdeel de klas in groepen en geef elke groep een andere rol: protagonist, geluidseffecten, achtergrondmuziek. Tijdens het bekijken van het filmfragment noteren de leerlingen alle acties en emoties van de protagonisten, geluiden en aanwijzingen voor achtergrondmuziek.

Leerlingen zoeken instrumenten om de genoteerde acties, emoties en geluiden te verklanken

improviseer collectief met de hele klas over het filmfragment. Doe dit een aantal keer tot de balans tussen de verschillende rollen/groepen goed zit.

8 Soundtrack alternative ending

Creëer met de achtergrondmuziek een sfeer die volledig haaks staat op wat het beeldfragment voorstelt.



Improvisatie- oefeningen

9 Dom Ding!

FILMFRAGMENT <https://www.youtube.com/watch?v=UO5Was4Wf1k>



Het is vrijdag 24 december
Ik zit op de trein naar huis
Het is druk
Ik heb mijn rapport in mijn boekentas zitten
Ik heb % behaald
Ik kom aan in het station
Ik neem mijn fiets uit de stalling en rijd naar huis
Er is veel verkeer
Ik kom thuis en bel aan
De hele familie is er al om kerstavond te vieren
Iedereen kijkt mij aan als ik binnenkom
Hoe is je rapport? Vraagt mama

De klas wordt verdeeld in vier groepen, elke groep maakt een hoorspel van de tekst binnen een van de vier basisemoties: bang, boos, blij, bedroefd

Per groep is er een verteller die vanuit de toegewezen emotie het verhaal vertelt, de anderen improviseren een geluidsband enkel met de stem. Er moet ook een kerstliedje in voorkomen.

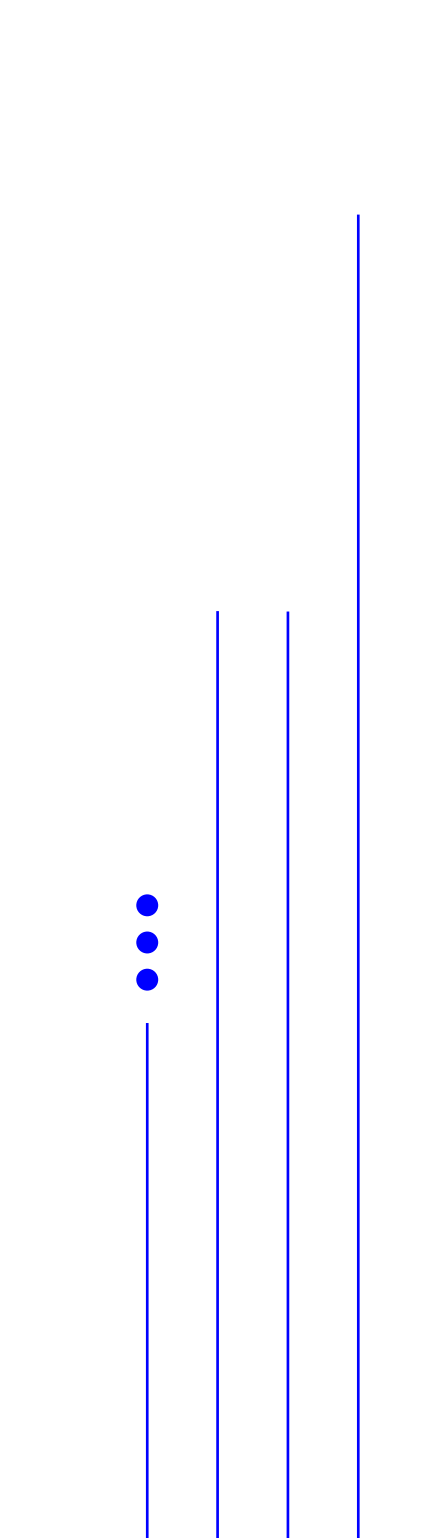
Let op de timing van de tekst: ruimte laten voor sfeerschepping met de geluidsband. Niet zinnetje lezen, geluidje maken. De verteller spreekt tijdens de geluidsband die ononderbroken verder loopt. Probeer de emotie duidelijk vertolken, *over the top* gaan mag!

Deze oefening kun je ook met instrumenten uitvoeren. De werkwijze is identiek als hierboven met een verteller en de vier basisemoties maar de soundtrack wordt gespeeld met instrumenten.

Improvisatie- oefeningen

10 Verklank een stripverhaal

Vakoverschrijdend/geïntegreerd met beeld:
maak een stripverhaal van één pagina op een
grote pancarte. Gebruik het stripverhaal als
grafische partituur om samen een soundtrack
te improviseren en/of te creëren.



Improvisatie- oefeningen

11 Bluestoonladder

Je kan een veilige speelomgeving ook afbakenen aan de hand van een specifieke muzikale parameter, in dit geval een toonladder. De uitdaging is om leerlingen zonder muzikale voorkennis een toonladder aan te leren om mee te improviseren. Alle middelen zijn goed: met stift of kleurstickers de toetsen op piano of melodica aanduiden, vinger per vinger de posities op gitaar of ukelele tonen of balkjes uit Orff instrumenten verwijderen.

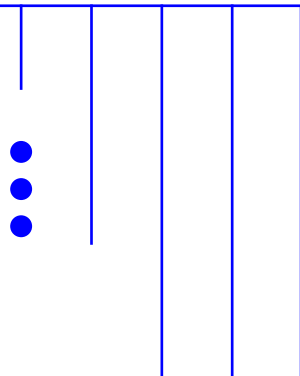
Eens de toonladder in zekere mate in de vingers zit is de stap naar improvisatie snel gemaakt: speel de noten in een andere volgorde en er is al sprake van improviseren. Je kan dit de hele klas tegelijk laten doen en zo creëer je een heel mooie sfeer waarin de lijntjes bluestoonladder door de klas fladderen. De volgende fase is dat er vraag en antwoordspelletjes of een improvisatie/compositie in kleine groepjes kan plaatsvinden.

Minor Blues A Scale

A C D D# E G A C D D# E G A

T
A
B

5 8 5 6 7 5 7 5 7 8 5 8 5



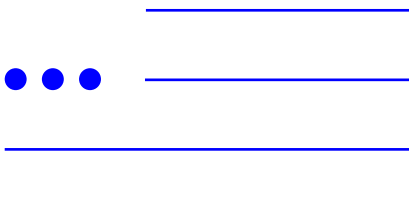
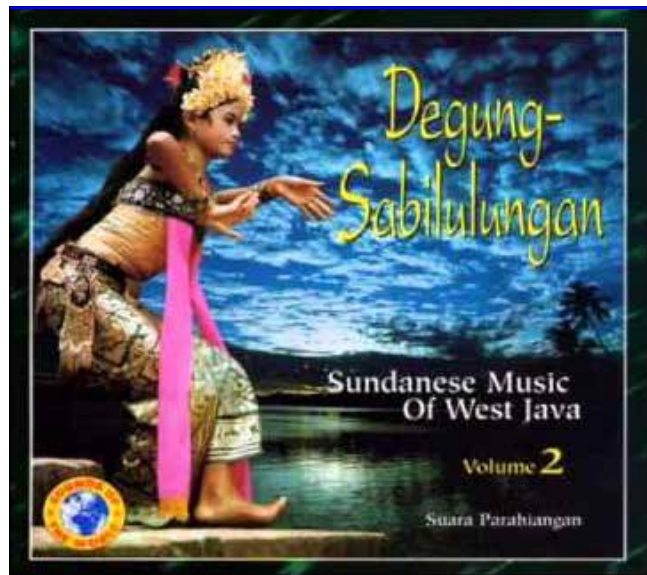
Improvisatie- oefeningen

12 Gamelan

De werkwijze is dezelfde als bij de bluestoonladder, maar dan in een totaal ander muzikaal universum: ethnische muziek uit Indonesië. De gamelan Pelog toonladder is een heel mooie pentatonische toonladder waar je heel sfeervol en mee kan improviseren en in een trance-achtige staat kan geraken.

Je kan als begeleiding een soort I-V-I progressie maken door de drieklanken mi sol si en fa sol do af te wisselen.

FILMFRAGMENT <https://www.youtube.com/watch?v=2nrgTossoB0>



Improvisatie- oefeningen

13 Melodic Chain

Dezelfde oefening als 'Rhythm Chain' kan ook met een melodie gedaan worden, gezongen of gespeeld op een instrument. Kies zelf een melodie of neem een pentatonisch motief dat gemakkelijk kan aangeleerd worden op instrumenten. Leer de melodie aan op het gehoor, niet met een partituur.



Dit wordt even geoefend met de hele groep. De oefening gaat verder als volgt: de hele groep zingt of speelt samen de melodie en daarna zingt of speelt een leerling een improvisatie, de hele groep herhaalt daarna collectief de oorspronkelijke melodie. Dan is het de beurt aan de volgende leerling die een ritme improviseert en zo verder tot iedereen aan de beurt is geweest. Je kan ook verschillende leerlingen samen laten improviseren of zelfs de hele groep samen.

Belangrijk is dat er niet gestopt wordt en dat de hele groep collectief de aangeleerde melodie zingt of speelt na elke improvisatie. Hierdoor wordt het maatgevoel op een natuurlijke manier aangeleerd en worden leerlingen die minder 'in de maat improviseren' toch meegetrokken in het ritmische patroon. Eventueel kan de leerkracht een klein teken geven wanneer de melodie terug begint.

Improvisatie- oefeningen

14 I wanna be like you

Deze oefening is een heel eenvoudige instap om kennis te maken met vocale improvisatie in jazz (scatten). Het is een bijzonder leuk lied om te zingen en het komt dan nog uit een Disney klassieker die elke leerling kan appreciëren. Je kan op twee manieren vocale improvisatie toevoegen aan het liedje: je speelt als intro de begeleiding en de leerlingen maken junglegeluiden op de achtergrond als sfeerschepping (dit kan ook met klein slagwerk). Daarna volgt een groepsopdracht collectieve vocale improvisatie: in groepjes kiezen leerlingen een dierengeluid en gaan door mekaar proberen improviseren op de begeleiding van het refrein. Bij de uitvoering tenslotte maak je de afwisseling tussen het thema en de improvisaties zoals in een jazz standard.

FILMFRAGMENT <https://www.youtube.com/watch?v=9JDzlhW3XTM>



Improvisatie-oefeningen

15 Versier de song

Bij deze oefening nemen we een bestaande en bij voorkeur gekende melodie als basis. Eerst wordt de melodie eventueel aangeleerd (op het gehoor).

VOORBEELD 'When the saints go marching in' (Trad.)

Moderato



Oh, when the saints, go march-ing in, oh, when the saints go

march - ing in. Oh, I want to be in that

num - ber, when the saints go march - ing in.



Daarna krijgen kleine groepjes leerlingen tijd om deze melodie te 'versieren' of aan te passen. Alles kan en mag. Je kan ook wat voorbeelden geven zoals: de maatsoort veranderen, een intro of een *ending* maken aan de song, een tussenstuk maken, laat het zo open mogelijk. Daarna spelen of zingen de leerlingen hun versie voor de hele groep leerlingen en kan er eventueel feedback gegeven worden op elkaar.

Referentielijst

- Appermont, B., & Schrooten, E. (2021). *Tijd voor maken*. Hal Leonard.
- Azzarra, C. (2002). Improvisation. In R. Colwell & C. Richardson (Eds.), *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning* (pp. 171-187). Oxford University Press.
- Beegle, A.C. (2010). A classroom-based study of small-group planned improvisation with fifth-grade children. *Journal of Research in Music Education*, 58(3), 219-239.
- Biasutti M. (2015). Pedagogical applications of cognitive research on musical improvisation. *Frontiers in Psychology*, 6.
- Biasutti, M., & Frezza, L. (2009). Dimensions of music improvisation. *Creativity Research Journal*, 21, 232-242.
- Biasutti, M. (2017). Teaching improvisation through processes. Applications in music education and implications for general education. *Frontiers in Psychology* 8, 911. doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00911.
- Bishop, L. (2018). Collaborative Musical Creativity: How Ensembles Coordinate Spontaneity. *Frontiers in Psychology*, 9, 1285.
- Borgo, D. (2007). Free Jazz in the Classroom: An Ecological Approach to Music Education. *Jazz Perspectives*, 1(1), 61-88.
- Bremmer, M., & Nijs, L. (2020). The role of the body in instrumental and vocal music pedagogy: a dynamical systems theory perspective on the music teacher's bodily engagement in teaching and Learning. *Frontiers in Education*, 5, 79.
- Brophy, T. S. (2001). Developing improvisation in general music classes. *Music Educators Journal*, 88(1), *Special Focus: Composition and Improvisation*, 34-41, 53.
- Burnard, P. (2002). Investigating children's meaning-making and the emergence of musical interaction in group improvisation. *British Journal of Music Education*, 19(2), 157-172.
- Burnard, P., & Dragovic, T. (2015). Collaborative creativity in instrumental group music learning as a site for enhancing pupil wellbeing. *Cambridge Journal of Education*, 45, 3.
- Chandler, M. D. (2018). Improvisation in elementary general music: A review of the literature. *Applications of Research in Music Education*, 37(1), 42-48.
- Clapp, E. (2016). *Participatory Creativity. Introducing Access and Equity to the Creative Classroom*. Routledge.
- Corbett, J. (2016). *Guide to free improvisation*. University of Chicago Press.
- Coulson, A. N., & Burke, B. M. (2013). Creativity in the elementary music classroom: A study of students' perceptions. *International Journal of Music Education*, 31(4), 428-441.
- Croom, A. M. (2014). Music practice and participation for psychological well-being: A review of how music influences positive emotion, engagement, relationships, meaning, and accomplishment. *Musicae Scientiae*, 19(1), 44-64.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper Collins.
- Custodero, L. A. (2005). Observable indicators of flow experience: A developmental perspective on musical engagement in young children from infancy to school age. *Music Education Research*, 7(2), 185-209.
- De Baets, T., & Vanvolsem, M. (2021). Kunst in het leerplichtonderwijs: voorwaarden en bedreigingen. *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*, (4), 384-388.

- Edmund, D. C., & Keller, E. C. (2020). Guiding principles for improvisation in the general music classroom. *General Music Today*, 33(2), 68-73.
- Elliott, D. J. (Ed.). (2005). *Praxial Music Education: Reflections and Dialogues*. Oxford University Press.
- Elliott, D. J., & Silverman, M. (2015). *Music matters: A philosophy of music education* (2nd edition). Oxford University Press.
- Gaggioli, A., Chirico, A., Mazzoni, E., Milani, L., & Riva, G. (2017). Networked flow in musical bands. *Psychology of Music*, 45(2), 283-297.
- Hickey, M. (2009). Can improvisation be taught? A call for free improvisation in our schools. *International Journal of Music Education*, 27(4), 285-299.
- Hickey, M. (2015). Learning from the experts: A study of free-improvisation pedagogues in university settings. *Journal of Research in Music Education*, 62(4), 425-445.
- Higgings, L., & Mantie, R. (2013). Improvisation as ability, culture, and experience. *Music Educators Journal*, 100(2), 38-44.
- Hytönen-Ng, E. (2016). *Experiencing 'Flow' in jazz performance*. Routledge Taylor & Francis.
- Jackson, S., Eklund, R., & Martin, A. (2010). *The flow manual: The manual for the flow scales*. www.mindgarden.com.
- Kanellopoulos P. A., & Wright, R. (2012). Improvisation as an informal music learning process: Implications for teacher education. In S. Karlsen, & L. Väkevä (Eds.), *Future Prospects for Music Education. Corroborating Informal Learning Pedagogy* (pp. 129-157). Cambridge Scholars Publishing.
- Koutsoupidou T., & Hargreaves, D. J. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37(3), 251-278.
- Laevers, F., & Heylen, L. (2013) *Een procesgerichte aanpak voor 6 – tot 12-jarigen in het basisonderwijs*. CEGO.
- Laevers, F. (2013). Muziekpedagogiek en de ervaringsgerichte benadering. In T. De Baets, & L. Nijs (Eds.), *Muziekpedagogiek in beweging: Onderzoek als motor voor onderwijsinnovatie* (p. 11-24). Euprint.
- Lamont, A. (2012). Emotion, engagement and meaning in strong experiences of music performance. *Psychology of Music*, 40(5), 574-594.
- Larsson, C., & Georgii-Hemming, E. (2019). Improvisation in general music education: A literature review. *British Journal of Music Education*, 36(1), 49-67.
- Lee, J., Krause, A., & Davidson, J. (2017). The PERMA well-being model and music facilitation practice: Preliminary documentation for well-being through music provision in Australian schools. *Research Studies in Music Education*, 39(1), 73-89.
- Macdonald, R., & Wilson, G. (2006). Constructions of jazz: How Jazz musicians present their collaborative musical practice. *Musicae Scientiae*, 10(1), 59-83.
- Monk, A. (2013). Symbolic Interactionism in music education: Eight strategies for collaborative improvisation. *Music Educators Journal*, 99(3), 76-81.
- Molein, I., Rombaut, E., & Van Severen, T. (2020). *De herziene taxonomie van Bloom in de klas*. Pelckmans.
- Nachmanovitch, S. (1990). *Free play: Improvisation in life and art*. Jeremy P. Tarcher.
- Pels, F., Kleinert, J., & Mennigen, F. (2018). Group flow: A scoping review of definitions, theoretical approaches, measures and findings. *PloS one* 13(12) e0210117.
- Rabinovitch, T., Cross, I., & Burnard, P. (2013) Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children. *Psychology of Music*, 41(4), 484-498.
- Renshaw, I., & Chow, J. Y. (2019). A constraint-led approach to sport and physical education pedagogy. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24, 103-116.
- Sawyer, R. K. (2015). Group Flow and Group Genius. *The NAMTA Journal* 40(3), 29-52.
- Sawyer, R. K. (2006). Group creativity: musical performance and collaboration. *Psychology of Music*, 34(2), 148-165.
- Sawyer, R. K. (2008) Learning music from collaboration. *International Journal of Educational Research*, 47(1), 50-59.

- Smith, G. D., & Silverman, M. (Eds.) (2020). *Eudaimonia: Perspectives for Music Learning* (1st ed.). Routledge. doi.org/10.4324/978.042.9264948
- Sinnamon, S., Moran, A., & O'Connell, M. (2012). Flow among musicians: Measuring peak experiences of student performers. *Journal of Research in Music Education*, 60(1), 6-25.
- Stijnen, J., & Vervliet, S. (2017). Beyond the Score: a Socratic Musical Classroom. In R. Girdzijauskienė & M. Stakelum (Eds.), *Creativity and innovation* (pp. 53-69). Helbling.
- Verneert, F. (2020, 18 september). Artistieke vorming, het begin van de wijsheid. *De Standaard*.
- Verneert, F. (2021a). Kunsteducatie in het secundair onderwijs, van bijzaak naar hoofdzaak. In H. Schmidt (red.), *Mogen we nog verwonderd zijn? Een pleidooi voor meer kunsteducatie in het onderwijs* (p. 88-107). Owl Press.
- Verneert, F. (2021b). Improvisatie als collaborative practice. In T. De Baets, & A. de Vugt (Eds.), *Muziekpedagogiek in beweging: Typisch muziek* (p. 63-76). Euprint.
- Verneert, F. (2021c). Improvisatie als instant conversatie. *Kunstzone*, 5, 8-9.
- Verneert, F. (2021d). Improvisation for All! How a Participatory Music Project can inspire Formal Music Education. *Video lecture SIMM-posium#5*. <https://youtu.be/Tt8ifg4kZbU>.
- Verneert, F., & Geudens, T. (2021). Het kind van de rekening? Artistieke vakken bedreigd in het secundair onderwijs in Vlaanderen. *Kunstzone*, 3, 8-11.
- Verneert, F., Nijs, L., & De Baets, T. (2021). A Space for Collaborative Creativity. How Collective Improvising Shapes 'a Sense of Belonging'. *Frontiers in Psychology*, 12:648770. doi: 0.3389/fpsyg.2021.648770
- Vermeersch, L., Capeau, B., Van Itterbeeck, S., & Groenez, S. (2011). *Wie speelt de eerste viool? Gedifferentieerde inschrijvingsgelden en participatie aan het deeltijds kunstonderwijs*. HIVA Onderzoeksinstituut voor arbeid en samenleving, KU Leuven.
- Walton, A. E., Washburn, A., Langland-Hassan, P., Chemero, A., Kloos, H., & Richardson, M. J. (2017). Creating time: social collaboration in music improvisation. *Topics in Cognitive Science*, 10, 95-119.
- Winner, E., Goldstein, R., & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for art's sake? The impact of arts Education*. OECD Publishing.
- Yoshida K., Asakawa K., Yamauchi, T., Sakuraba, S., Sawamura, D., Murakami, Y., & Sakai, S. (2013). The Flow State Scale for Occupational Tasks: development, reliability, and validity. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*, 23, 54-61.

Bijlage 1. Flow schaal

Denk even terug aan de oefening die je zonet hebt gedaan en geef voor elk van onderstaande uitspraken aan in welke mate je het eens bent. Er zijn geen juiste of foute antwoorden, volg gewoon je gevoel. Omcirkel voor elke vraag het getal (1-7) dat het best met jouw beleving overeenstemt.

	Sterk oneens		Neutraal			Sterk eens	
	1	2	3	4	5	6	7
1 De oefening was een zinvolle ervaring.	1	2	3	4	5	6	7
2 Ik wist op elk moment duidelijk wat ik moest doen of wou doen.	1	2	3	4	5	6	7
3 De oefening was heel plezierig.	1	2	3	4	5	6	7
4 Ik voelde me in staat om de oefening goed uit te voeren.	1	2	3	4	5	6	7
5 Ik voelde dat ik wist wat er moest gebeuren.	1	2	3	4	5	6	7
6 Ik had het gevoel dat de tijd vlug voorbijging.	1	2	3	4	5	6	7
7 Ik kon me gemakkelijk concentreren op de oefening.	1	2	3	4	5	6	7
8 Ik was me bewust van hoe goed de oefening ging.	1	2	3	4	5	6	7
9 De oefening was vervelend.	1	2	3	4	5	6	7
10 Ik had het gevoel dat ik alles onder controle had.	1	2	3	4	5	6	7
11 Tijdens de oefening was ik me niet bewust van de tijd	1	2	3	4	5	6	7
12 Ik ging helemaal op in de oefening.	1	2	3	4	5	6	7
13 Ik wilde de oefening nog eens doen.	1	2	3	4	5	6	7
14 Ik was me bewust van hoe goed ik de oefening uitvoerde.	1	2	3	4	5	6	7

Tot slot nog enkel korte vragen

- 1 Ik ben een: O meisje O jongen
- 2 Mijn leeftijd is: jaar
- 3 Ik bespeel een muziekinstrument: ja / neen (omcirkel)

Enkel indien je een instrument bespeelt

- 4 Het instrument dat ik beoefen is:
- 5 Ik volg les aan de muziekschool: ja / neen (omcirkel)
- 6 Het aantal jaren dat ik dit instrument bespeel is:

Bijlage 2. Vragenlijst voor de leerkracht

Dit is een vertrouwelijke (anonieme verwerking) vragenlijst over uw eigen ervaring met de les 'improvisatie' i.h.k.v. het onderzoek van Jan Verbeeck en Filip Verneert (LUCA School of Arts-KU Leuven). Uw antwoorden mogen zo lang of kort zijn als u wil.

Heel veel dank voor je medewerking!

Wat is uw naam en leeftijd?

Welk(e) instrument(en) speelt u?

Hoelang geeft u al les?

Wat was uw algemene indruk over de les(sen)?

Hoe reageerden de leerlingen in het algemeen?

Waren er opmerkelijke reacties van leerlingen? (pos/neg)

Zou u deze of soortgelijke werkvormen in de toekomst verder gebruiken in uw lessen?

Wil je nog iets toevoegen? (eender wat)

Colofon

Over de auteurs

Filip Verneert (°1965) behaalde een masterdiploma in de Pedagogische Wetenschappen, volgde een post-graduaat in de Systeemtherapie (KU Leuven) en studeerde gitaar aan de Jazzafdeling van het Conservatoire Royal de Bruxelles. Hij is directeur van Muziekmozaïek Folk & Jazz vzw, waarvoor hij tal van educatieve jazz en folk projecten realiseerde en hoofdredacteur van het Vlaamse tijdschrift *Jazz & Mo*. Momenteel is hij actief als doctoraatsonderzoeker aan LUCA School of Arts – KU Leuven. Zijn onderzoek omvat improvisatie, muziekonderwijs, collaboratieve creativiteit en community music.

Jan Verbeeck (°1974) studeerde jazzgitaar aan het conservatorium van Gent. Sinds vijf jaar is hij aangesteld als praktijkassistent muziekeducatie aan LUCA School of Arts. Daarnaast heeft hij zich als leraar muzikale opvoeding (MO) gespecialiseerd in het werken met improvisatie en groepsmuziceren in het secundair onderwijs. Dit resulteerde in lidmaatschap van diverse leerplancommissies van het Katholiek Onderwijs Vlaanderen en een aanstelling als nascholer voor de implementatie van de nieuwe leerplannen MO. Hij is ook actief als uitvoerend muzikant en als bandleider, arrangeur en koorleider in schoolverband.

Citation:

Verneert, F., & Verbeeck, J. (2022). *Improvisation for all! Hoe beleven leerlingen collectieve vrije improvisatie in het leerplichtonderwijs?* LUCA School of Arts, Onderzoeksrapport. <https://www.musiceducation.be>.

Deze publicatie kwam tot stand binnen de onderzoekseenheid Music & Drama van LUCA School of Arts – KU Leuven 2022..

Grafisch ontwerp: Pjotr

ISBN: 9789080860193

Research Cluster Music Education

De cluster Music Education van LUCA School of Arts voert (praktijk)onderzoek uit met betrekking tot veranderingsprocessen in muziekeducatie en – participatie. Daarbij gaat aandacht uit naar de veranderende muziekeducator in relatie tot de veranderende formele, non-formele of informele context waarin die werkzaam is, en de betekenis van dit spanningsveld voor het ontwerp van muziekeducatieve praktijken. De onderzoekscluster Music Education koppelt processen van (onderwijs) innovatie aan professionele ontwikkeling, en schenkt bijzondere aandacht aan reflectie en zelfsturing binnen de eigen professionele ontwikkeling. Binnen de cluster gaat ook aandacht uit naar de methodologie van het muziekeducatieve praktijkonderzoek. Info: www.musiceducation.be

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, elektronische drager of op welke wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteurs.

Info & contact:

filip.verneert@luca-arts.be

LUCA
SCHOOL
OF
ARTS