

Muzikale expressie en communicatie als basis voor muzikale ontwikkeling van jonge kinderen

Annemieke Huisingh

TOEVAL GEZOCHT

Amsterdam, The Netherlands

info@toevalgezocht.nl

Eva Klee

TOEVAL GEZOCHT

Amsterdam, The Netherlands

info@toevalgezocht.nl

Inleiding

Jong geleerd... is een driejarig muziekeducatieproject van de stichting TOEVAL
GEZOCHT.

Een project dat beoogt jonge kinderen de mogelijkheden te bieden zich op
creatieve wijze in muziek te ontwikkelen.

TOEVAL GEZOCHT stelt zich ten doel de relatie tussen kunst en leren te onderzoeken, te ontwikkelen en te versterken in de vorm van projecten, onderzoek en kennisuitwisseling. De basis voor de werkwijze wordt gevormd door uitgangspunten uit met name het sociaal-constructivisme en wordt geïnspireerd door de Reggio Emilia-benadering die een aantal van deze uitgangspunten op bijzondere wijze werkzaam heeft gemaakt.

In dit paper gaat TOEVAL GEZOCHT in op het wezen van expressie en communicatie als fundamentele dynamiek waarbinnen de ontwikkeling en het leren van jonge kinderen zich afspeelt, toegespitst op muziek als taal. TOEVAL GEZOCHT is ervan overtuigd dat muzikale expressie en communicatie in al zijn veelzijdigheid en complexiteit de meest vruchtbare basis vormt voor de muzikale ontwikkeling van ieder kind.

En deze muzikale ontwikkeling draagt op zijn beurt weer bij aan de emotionele intelligentie en de integratie van de hersenen. (Mieras, 2010)

Expressie en communicatie: noodzakelijke voorwaarden voor overleving als menselijke soort

Ieder mens bezit vanaf zijn geboorte alle potenties om zich uit te drukken en te communiceren. Deze capaciteiten heeft de mens in de lange evolutie ontwikkeld om te kunnen overleven.

Loris Malaguzzi, de grondlegger van de Reggio Emilia-benadering, heeft deze eenvoudige condities van het menselijk bestaan al vroeg zo geformuleerd. Hij

deed na de Tweede Wereldoorlog ervaring op met zwaar getraumatiseerde jongeren en ontdekte dat hij hen het beste kon helpen door hen mogelijkheden te bieden zich te uiten over wat er in hen omging en deze ervaringen met elkaar te communiceren. Hierbij ondervond hij de nadruk op de verbale taal als een hinderlijke beperking. Hij ging met deze jonge mensen vele andere uitingsvormen aan (theatrale, muzikale, beeldende) en hij ontwikkelde de overtuiging dat ieder mens honderd talen tot zijn beschikking heeft om zich te uiten en om te communiceren. Dit concept is een belangrijke leidraad geweest in de pedagogische werkwijze die hij nadien voor jonge kinderen heeft ontwikkeld.

Honderd talen

Als we over honderd talen spreken, is het belangrijk ons hier een voorstelling van te maken. Want hiermee kunnen we uiteraard de al meer dan tweeduizend talen bedoelen die er op de wereld gesproken en geschreven worden en die ieder eigen culturele waarden, waarnemingen en ervaringen kunnen uitdrukken. Maar om de rijkdom van het begrip 'de honderd talen' te beseffen kunnen we veel verder gaan: ook onze uitdrukkings- en communicatiemogelijkheden in beelden of klanken kunnen we daarmee aanduiden; of de 'taal' van de logische gedachtegang, van de metafoor, van de wiskundige formule, van de beweging, de gebaren, van het lichaam. Al deze mogelijkheden tot expressie en communicatie zijn de mens in aanleg gegeven en kunnen ontwikkeld worden als rijke talen.

Er speelt zich voortdurend van alles af in de menselijke geest dat uitgedrukt en gecommuniceerd wil worden. Emoties, gedachtegangen, ideeën, gevoelens, ervaringen en zoveel meer. En het is essentieel om te beseffen dat het een zich veel beter laat uitdrukken in woorden dan het andere, en dat de ene mens zich veel rijker kan uiten in de beeldentaal en de ander bijvoorbeeld juist in muziek. En dat al deze verschillende talen elkaar beïnvloeden en elkaar kunnen versterken.

Muziek

Muziek neemt in dit scala een bijzondere plaats in. Veelal wordt aangenomen dat de mensen in een vroeger stadium al communiceerden in klanken voordat de woordentaal werd ontwikkeld. In de hersenen zijn de muzikale potenties in een evolutionair gesproken heel 'oud' gebied gelokaliseerd, vlakbij de emoties. Oliver Sacks (2009) heeft wonderbaarlijke voorbeelden beschreven van mensen bij wie grote delen van de hersenen beschadigd waren, maar de muzikale capaciteiten en herinneringen intact waren gebleven.

Bij de individuele ontwikkeling van ieder mens kunnen we waarnemen hoe muziek als eerste de communicatie op gang brengt. Henk Jan Honing (2009) beschrijft hoe babies en hun ouders hun communicatie beginnen met 'brabbelmuziek', communicatie die zich kenmerkt door melodie, klank en ritme. In de uitdrukking 'C'est le ton qui fait la musique...' vinden we later nog terug hoezeer de muziek in de taal van belang blijft om de emotionele betekenis van uitgesproken woorden over te brengen.

Mark Mieras (2010) legt uit hoe een centraal gelegen hersencentrum, de thalamus, dient als verdeelpunt: muziek en de intonatie van gesproken taal worden naar rechts en woorden naar links gestuurd. Deze gebieden liggen gespiegeld in de hersenen en werken samen in het begrijpen van taal. De betekenis van gesproken taal wordt dus in belangrijke mate herkend door de 'muziek' van de taal, de intonatie. Specifiek voor muziek is dus wellicht dat deze taal zich bijzonder thuis voelt bij de overal en altijd aanwezige emotionele component van de menselijke communicatie.

Relatie tussen de verschillende talen

Als we jonge kinderen goed waarnemen, zien wij hoe weinig zij geneigd zijn zich aan één taal te houden wanneer zij spelen of op onderzoek uitgaan. Van het ene moment op het andere switchen zij van beeld naar hypothese, van fysieke beweging naar verhaal, van zingend verhalen naar materialen, van experimenten die inzicht zoeken naar experimenten die uit verwondering voortkomen, van de talen van de 'waarheid' naar de talen van de 'schoonheid'. Kinderen zijn goed beschouwd kunstenaars en wetenschappers in de dop en ontwikkelen en benutten hiervoor alle talen die hen verder op weg helpen. Een klein uitstapje naar grote wetenschappers leert ons dat vaak de grootste vindingen in bijvoorbeeld de wiskundige natuurkunde zich aanvankelijk manifesteren als een beeld. (Denk bijv. aan Richard Feynman en zijn wereldberoemd geworden visualisaties en tekeningen.) De Amerikaanse leerpsycholoog Jerome Bruner (1986) brengt

naar voren dat menig wetenschappelijke en wiskundige hypothese zijn leven begint als klein verhaaltje of metafoor.

Het switchen van de ene invalshoek naar de andere, de gemakkelijk gelegde verbindingen tussen de verschillende talen kunnen we dus beschouwen als creatieve potenties van kinderen die hen in staat stellen zich rijk en veelzijdig te ontwikkelen.

Als we specifiek naar muziek kijken is het bijvoorbeeld opvallend hoezeer beweging en muziek met elkaar verweven zijn. Sarah Verhulst, een Belgische muziekpedagoge die met de jongste kinderen werkt zegt hierover: *Een beweging van een kind is veelal een voorbode van zijn muzikale uiting.*

En W. Gruhn (2009) stelt, dat iedere ervaring van een jong kind altijd begeleid wordt door lichaamsbewegingen. En dat iedere beweging een prikkel in de hersenen produceert die wordt opgeslagen als een mentale representatie. Het menselijk brein functioneert dus niet autonoom, maar is altijd verbonden met het lichaam dat de zintuigelijke input geeft en met de omgeving die noodzakelijk is om de groei van de interne netwerken te stimuleren.

Honderd talen en creativiteit

De definitie voor creativiteit die wij hanteren en die is geformuleerd door Carlina Rinaldi (president Reggio Children) is *de vrijheid om ieder moment iets van een andere kant te bekijken.*

Zij zegt: *From a very young age, children seek to produce interpretive theories to give answers ... There is the intention to produce questions and search for*

answers, which is one of the most extraordinary aspects of creativity (Rinaldi, 2005).

Talen zijn mogelijkheden voor de mens om zich uit te drukken en te communiceren. Maar talen zoals hier bedoeld zijn nog meer: talen zijn ook even zovele invalshoeken om iets te bekijken. Wanneer we met een meetkundig oog naar ons uitzicht uit het raam kijken, zien we iets heel anders dan wanneer we met de vraag of het koud is naar buiten kijken. In beide gevallen laten we onze ogen dwalen, kijken we naar wat we buiten zien, maar in beide gevallen zien we iets verschillends. En in beide gevallen zullen onze gevoelens zich voegen bij de specifieke waarneming, ook zullen eerdere beelden en herinneringen bij het kijken uit het raam gaan meedoen: ervaringen, context, moment van de dag, het licht, geluiden; voor de beoordeling of we een jas zullen aantrekken of voor een uitspraak over de meetkundige verhoudingen van de straat doen veel meer aspecten mee dan we ons doorgaans bewust zullen zijn. En juist de verbindingen tussen al deze verschillende aspecten (hoe onbewust ook), dus de complexiteit van alles wat zich met elkaar in onze hersenen verbindt, maakt het ons mogelijk ons voortdurend verder te ontwikkelen en maakt het ons mogelijk diepe banden aan te gaan met een onderwerp gevoed door een voortgaande interesse.

In deze zin zijn het begrip 'creativiteit' en het begrip 'de honderd talen' dus onverbrekkelijk met elkaar verbonden. Iets steeds van een andere kant bekijken en daar uitdrukking aan geven, daartoe zijn we in staat doordat we zoveel 'talen' tot onze beschikking hebben. En opnieuw: de kruisbestuiving

tussen de verschillende invalshoeken, tussen de verschillende talen, maakt een leerproces ook bij de heel jonge kinderen rijk en vruchtbaar.

Pedagogiek

In het voorgaande hebben wij een kindbeeld laten zien dat uitgaat van alle competenties die kinderen in aanleg hebben meegekregen. Wij hebben hen genoemd 'kunstenaars en wetenschappers in de dop'. Wij hebben met het oog op (muzikale) expressie en communicatie de essentiële begrippen creativiteit en honderd talen kort uiteengezet.

De volgende vraag is nu: hoe kunnen wij de muzikeducatie aan kinderen zo vormgeven dat zij al hun creatieve potenties kunnen inzetten om zich muzikaal uit te drukken en te communiceren? Om deze overgang naar de praktijk te maken kunnen wij de stap niet overslaan om ons te verantwoorden over de pedagogische concepten waarop wij ons baseren. Deze zijn essentieel en onmisbaar. Zij vormen het verbindend middengebied tussen theorie en praktijk.

Wij kiezen ervoor in dit kader twee belangrijke pedagogische begrippen kort uiteen te zetten die onze concrete didactische keuzes aansturen:

- 1) Kinderen het voortouw
- 2) Drie pedagogen

Ad 1) Kinderen het voortouw

Bij kinderen kunnen we in aanleg dezelfde strategieën herkennen die volwassen wetenschappers en kunstenaars gebruiken. Dit wil zeggen: onderzoeken, experimenteren, heel goed zoeken naar iets en dan onverwacht iets anders tegen komen wat juist van pas blijkt te komen. Robbert Dijkgraaf (2012) haalt voor de titel van zijn boek de uitdrukking 'het nut van nutteloos onderzoek' aan van onderwijskundige Abraham Flexner (1921) om de waarde van de vrij rondwarende scheppende geest te verdedigen. En hij bepleit het niet scheiden van verwondering en inzicht (2009). Als we bij kinderen deze capaciteiten willen honoreren, moeten we hen het voortouw geven. Anders gezegd: dan zien we leren als creatief proces, waarin niet de overdracht van volwassenen aan kinderen voorop staat, maar het initiatief, de nieuwsgierigheid en de motivatie van de kinderen. Kinderen kunnen wij op deze wijze zien als protagonist van hun eigen leerproces.

Zo kunnen kinderen dus zelf componeren, improviseren, dirigeren, samen muziek maken en luisteren naar complexe muziek in verschillende tonaliteiten, alle rollen die in het muzikale volwassen leven voorkomen. (Bremmer en Huisingsh, 2009).

Om volwassenen de rol te geven van aanmoedigers en volgers van de processen van de kinderen is een werkwijze noodzakelijk die bestaat uit: observeren, documenteren en reflecteren. Door vast te leggen in woord en beeld welke muzikale strategieën en concepten de kinderen gebruiken, welke initiatieven zij nemen en waardoor hun nieuwsgierigheid wordt

geprikkeld, kunnen de volwassenen steeds opnieuw beslissen welke interventie de kinderen verder kan helpen.

It is important for each child to know their own musical 'voice' and to have the skill and confidence to develop it.

Only by making contact with children's musical thinking and imagination as it comes through their own improvising and composing, and taking this seriously, can the details of planning for composing as part of the class and school curriculum take shape. (Glover, 2002)

Ad 2) Drie pedagogen

Kinderen zijn net als volwassenen bezig altijd opnieuw hun kennis te construeren. En deze construerende activiteit is altijd een co-construerende, namelijk in interactie met de andere kinderen, de volwassenen en zijn omgeving.

Deze drie noemen wij dan ook wel de drie pedagogen: in de eerste plaats leren kinderen van en met elkaar, in de tweede plaats van en met de volwassenen (waarmee iedereen wordt bedoeld: leerkrachten, ouders, burens, winkeliers enz.) en in de derde ook heel belangrijke plaats: van en in interactie met hun omgeving. En hieronder verstaan wij hun directe fysieke omgeving en in bredere zin: de hen omringende wereld, de context waarin zij opgroeien.

Muziek wordt bij uitstek gezien als vorm van communicatie die een verbindende werking heeft, muziek maak je altijd samen, muziek past in een gemeenschap bij alle voorkomende belangrijke momenten, bij emoties die

gedeeld worden, muziek speelt een rol en is overal aanwezig, thuis, op straat, in de publieke ruimtes. Dus juist bij muziek is 'de derde pedagoog' van het grootste belang.

Today's children have to become adept at managing transitions between the different places where they are cared for and educated. So many shifts mean that it is particularly important that we think of music in the context of their whole lives, childhoods lived at home and within distinctive localities.
(Young, 2009)

Before we move on, it is valuable to notice that these ideas of learning through communicative music, of the dialogue being a musical one, also line up with recent theoretical perspectives on music itself. From studies of music in diverse cultures, from popular, folk and jazz music studies, music has increasingly been understood as made in social processes of people playing together, or listening and dancing together. Conventional music theory casts music as a solitary, academic pursuit concerned with the inner rhythms, analysis of structure and so on. (Young, 2009)

Creatieve muziekeducatie voor jonge kinderen op school, een voorbeeld uit de praktijk

TOEVAL GEZOCHT heeft op basis van de beschreven theoretische gedachtegangen en pedagogische concepten een eigen werkwijze

ontwikkeld. (Zie ook het paper *Jong geleerd... creatieve muzikeducatie voor jonge kinderen elders* in deze bundel.)

Hieronder ter illustratie en inspiratie een voorbeeld uit de lessenserie:

Ik hoor de wind!

De kleuters van basisschool de Wagemaker zijn de muzikanten van het Ratteneiland, een natuurgebied op loopafstand van de school waar zij regelmatig naartoe gaan.

15 maart

Evi (4.4 jr) hoort vandaag de wind. Zij fluistert zachtjes: 'Ik hoor de wind, ik hoor de wind!' De muziekdocent fluistert terug: 'Goed onthouden!' Evi sluit haar ogen, luistert en neemt het geluid van de wind in zich op.

In de kring van het muziekatelier nodigen wij de kinderen uit om de geluiden van het Ratteneiland te laten horen. Evi doet de wind met haar mond na. Zij stoot zachte blaasgeluiden uit. Al gauw wordt dit geluid door de hele klas overgenomen. De kinderen maken er variaties op en sommige kinderen laten het blazen overgaan in zacht fluiten.

2 april

De wind wordt een onderwerp (focus) van een aantal kinderen. Wij nodigen de kinderen uit om dat ook te verbeelden. Liv (4.5 jr) tekent windbloemen. Liv: 'Dit is van het Ratteneiland, want er is een beetje zonnig, en daar staat mijn naam en er zijn wolken en een poppetje en ook een zon. En dit is een paddenstoeltje. ... Dat zijn de windbloemen. Die had ik gezien, toch? Die zijn in het water, maar dit (wijst op de tekening van de windbloemen) is grassig.'

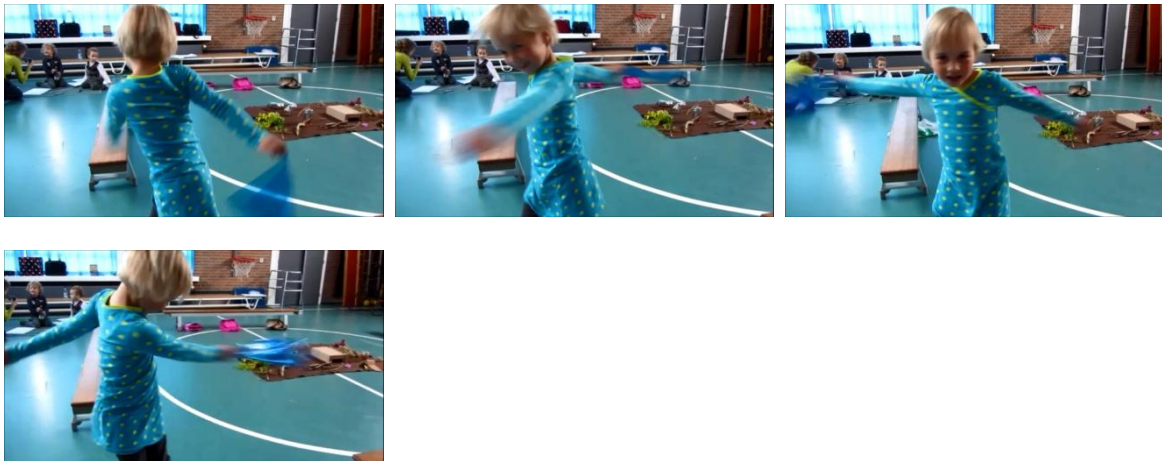
19 april

Om het onderzoek te versterken heeft de muziekdocent (natuurlijke) materialen en instrumenten (takjes, bladeren, stokjes, hooi, aluminiumfolie, gekleurde transparante kunststoffolies, een kartonnen doos, een viool, blikjes, shakers en een trommeltje verzameld. Deze verzameling ligt in het midden van het muziekatelier op een groot doek.



Liv laat aan de andere kinderen horen hoe de wind klinkt. Zij blaast op een stukje aluminiumfolie. De andere kinderen liggen met gesloten ogen om haar heen. Later vertellen zij wat zij hebben gehoord. Anna (4.3 jr): 'blazen' een ander kind 'een belletje!' Liv maakt nog een keer haar geluid van de wind. Dit keer zwiept zij met de aluminiumfolie door de lucht.

Later vraagt de muziekdocent aan Liv of de windbloemen van haar tekening ook geluid kunnen maken. Liv: 'Ja, de wind kan door ze blazen. Dus dan gaan ze waaien.' Liv demonstreert dit. Ze gaat op haar handen en voeten staan en zwaait met haar hoofd tussen haar gestrekte armen op en neer. Wij nodigen Liv uit om materialen of instrumenten te zoeken om de geluiden van de windbloemen te verklanken. Liv haalt diep adem en blaast in het gezicht van de muziekdocent. Haar armen volgen met een krachtig gebaar. Liv: 'Je haar wappert helemaal!' Vervolgens pakt Liv blauwe transparante kunststoffolies en zwaait met krachtige slagen haar uitgestrekte armen heen en weer. Naast haar staat Jalila (5.2 jr). Zij heeft een klein zakje met plastic balletjes gevuld en springt ritmisch met Liv mee. Dit was de eerste gezamenlijke windcompositie.



26 april



Michiel, cellist van Amsterdam Sinfonietta, is op bezoek; hij speelt voor de kinderen een stuk uit het repertoire van Sinfonietta en participeert ook in het muzikale onderzoek van de kinderen. De kinderen laten hem het Ratteneiland zien en Michiel zegt: 'Zal ik proberen om wind te maken?' Kind: 'Ik weet hoe je dat kan doen!' Lisa: 'Nou, heel langzaam spelen.' Michiel laat zijn interpretatie van de wind op zijn cello horen.

De kinderen hebben materialen en kleine instrumenten mee genomen naar het Ratteneiland. Samen met Michiel musiceren zij in de open lucht van het Ratteneiland.

21 juni



Het windgroepje vormt een klein orkestje dat geïnspireerd op de wind musiceert. Hiervoor hebben zij een speciaal instrumentarium gemaakt. Op een laag klimtoestel van metaal hebben zij verschillende kettingen, metalen plaatjes, een triangel en houten ratelinstrumentjes gehangen. Tijdens het spelen klimmen twee meisjes op het toestel. De andere meisjes hebben andere instrumenten: verschillende shakers, een trommeltje, een regenstaaf en een viool. Liv heeft voor de viool gekozen. Een meisje is de dirigent en geeft strikte aanwijzingen wanneer wie in het spel aan de beurt is. Eerst spelen zij om de beurt en vervolgens tutti.

Aangehaalde literatuur

Journal article

Mieras, M. (2010). Wat muziek doet met kinderhersenen. Jeugd Cultuurfonds Nederland.

Books

Bremmer, M., & Huisingh, A.,(2009). Muziek is als geluiden heel mooi door elkaar gaan.

Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.

Bruner, J.S. (1986). Actual minds, possible worlds. Harvard University Press.

Dewey, J. (2005). Art as Experience. Penguin Putnam Inc.

Dijkgraaf, R. (2012). Het nut van nutteloos onderzoek. Uitgeverij Bert Bakker.

Dijkgraaf, R. (2009). De wereld van begrip en verwondering, Toeval gezocht, kunst, kunstenaars en jonge kinderen. Lemniscaat

Dorothy, F., & Coates, E. (editors) (2011). Exploring Children's Creative Narratives. London and New York: Taylor and Francis.

Giudici, C. & Rinaldi, C. & Krechevsky, M (2005). Making Learning Visible. Project Zero and Reggio Children, Reggio Children Pubns.

Glover, J. (2002). *Children Composing 4-14*. London: Routledge/Falmer.

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

Huisingh, A., & Hulshoff Pol, R., & Van den Bomen, E., (red.) (2009), *Toeval Gezocht, kunst, kunstenaars en jonge kinderen*. Lemniscaat.

Rinaldi, C. (2005). In *Dialogue with Reggio Emilia*. London: Routledge/Falmer.

Sacks, Oliver (2009). *Musicophilia: Tales of Music and the Brain*. New York: Vintagebooks.

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

van der Heijden, A., & de Jong, L. (2005). *Gevangen in een schelp*. Noordhoff Uitgevers B.V.

van Oers, B., (2005). *Dwarsdenken*. Gorcum B.V.

Young S. (2009). *Music 3 - 5*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Ltd.

Conference paper

Gruhn, W. (2009). How can neuroscience affect the theoretical concept of and practical application to early childhood music learning?, page 211 - 220. Bologna, Italy: A. R. Addressi & S. Young (Eds.): MERYC2009.