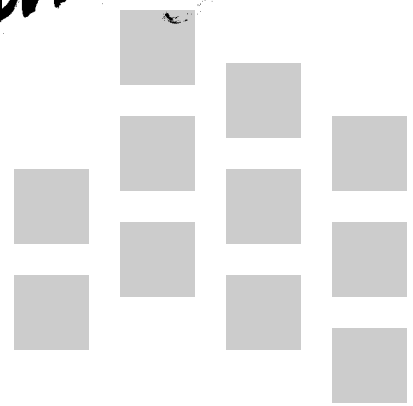


# Samenspel



## Samenspel

De Samenspel-methode is ontwikkeld in het Samenspel-project waarin samenwerkten: muziekscholen, LOKV, Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, Repertoire Informatiecentrum Muziek en Conservatorium Hogeschool Alkmaar. Deze methode bestaat uit een werkboek en een bijbehorende videoband (VHS).

### Samenstelling en redactie

Tekstbijdragen	Henriëtte Haak en Leni van Lopik Dirk de Vreede, Henriëtte Haak, Clara Legène, Maddie Starreveld, participanten Samenspel-project, docenten Bijscholing Samenspel
Fotografie	Frank Dries, Utrecht
Vormgeving	Leugenachtig Lekker, Amsterdam
Zetwerk partituren	Wendela van Bilderbeek, Amsterdam
Drukwerk	Kadee, Delft (band) Libertas, Utrecht Fotokopieerbedrijf Anraad, De Meern

Artikelnummer 1996.025  
Eerste druk 1992  
Tweede herziene druk 1996

© LOKV, Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, Utrecht 1996. Niets uit deze uitgave mag worden veeleelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of anderszins, of worden opgeslagen in een elektronisch bestand, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Kunst en educatie is het werkerterrein van het LOKV, Nederlands Instituut voor Kunsteducatie.

Kunsteducatie is leren van, over en met kunst. Film/foto/video, beeldende kunst, dans, theater, muziek en literatuur: op alle kunstgebieden is het LOKV actief. Theoretisch, beleidsmatig en praktisch; innoverend en dienstverlenend. Voor management, docenten en consulenten in instellingen voor kunsteducatie en onderwijs.

Het LOKV is het nationaal ontwikkelings- en kennisinstituut voor de kunsteducatie. De medewerkers selecteren en programmeren professionele kunstproducties voor kinderen en jongeren, ontwikkelen methodieken en materialen, organiseren festivals, studiedagen en cursussen, doen onderzoek, publiceren en adviseren.

In het instituut is een uitgebreid informatie- en documentatiecentrum.

Het LOKV werkt, veelal samen met andere kunst- en educatieve instellingen, aan de kwaliteit van de kunsteducatie, zet vernieuwing in gang en brengt samenhang tussen kunsteducatie, amateurkunst en professionele kunst. Zo draagt het instituut bij aan het bevorderen van kunst- en cultuurdeelname in Nederland.

LOKV, Nederlands Instituut voor Kunsteducatie  
Ganzenmarkt 6  
Postbus 805  
3500 AV Utrecht  
Telefoon 030-233 23 28  
Fax 030-233 40 18



# Inhoud

## Voorwoord

### 1 Inleiding

Samenspel  
 Visie op samenspelles  
 Visie op onderwijsorganisatie  
 Innovatie instrumentaal onderwijs  
 Werkboek Samenspel

### 2 Methodiek

**Vooraf**  
 De matrix  
 Toelichting matrix  
**1e jaar niveau A**  
**1e jaar niveau B**  
**1e jaar niveau C**  
**2e jaar niveau D, E en F**  
 Eindtermen  
 Samenstelling van de groep

### 3 Instrumentkennis

**Vooraf**  
 Partituurvolgorde  
 Sopraanblokfluit  
 Altblokfluit  
 Dwarsfluit  
 Hobo  
 Klarinet  
 Sopraansaxofoon  
 Altsaxofoon  
 Fagot  
 Hoorn  
 Trompet  
 Trombone  
 Slagwerk  
 Viool  
 Cello  
 Gitaar  
 Troubadourharp  
 Harp  
 Toetsinstrumenten: piano, synthesizer, keyboard, orgel  
 Accordeon  
**1e jaar niveau A**  
**1e jaar niveau B**  
**1e jaar niveau C**

### 4 Materiaal maken

**Vooraf**  
 Kwaliteit van het materiaal  
 Pedagogische kwaliteit  
 Werken vanuit bouwstenen  
 Voorbeelden van activiteiten  
 Combinaties  
 Muzikale kwaliteit  
 Werken vanuit partituren  
 Werken vanuit improvisatie  
 Tot slot  
 Bananensong versie 1  
 Bananensong versie 2

### 5 Didactiek

**Vooraf**  
**Didactische interactie in theorie**  
 Orde  
 Tekens  
 Onbekendheid met de situatie  
 Onbekendheid met de doelstelling  
 Consensus  
 Samenvatting voorwaarden  
 Gedragsregels  
 Ontwikkeling  
**Didactische interactie in praktijk**  
 Organisatie van de les  
 Gedrag van de docent  
 Observatie  
 Overige ordeproblemen  
 Gedrag van de docent  
 Overige didactische aanwijzingen

## **6 Organisatie en beleid**

### **Vooraf**

- Vorbereidingsfase
- Experimenteel jaar
- Evaluatie
- Kerngroep samenspel
- Coördinator samenspel
- Deskundigheid team samenspel
- Samenspelbeleid-ensemblebeleid
- Roosters
- Instrumenten en lokalen
- Presentatie aanbod

## **7 Het Samenspel Netwerk**

- Wat houdt een abonnement in?
- Voor en door muziekschool docenten

## **8 Interne afspraken**

## **9 Eigen materiaal**

## **10 Bijlagen**

- Strijkinstrumenten I-VII
- Gitaar I-XVI
- Slagwerk I-VIII
- Muziekscholen met Samenspel

# Voorwoord

bij de eerste druk

In het Werkboek Samenspel is beschreven hoe een muziekschool samenspel in haar onderwijsaanbod voor elke leerling mogelijk kan maken. In deze methodiek wordt samenspel overigens niet alleen opgevat als het samen leren musiceren van de beginnende instrumentale leerlingen, maar ook als het samenspel van docenten onderling, van beleid en praktijk, van inhoud en organisatie en als het samenspel tussen docenten van verschillende muziekscholen in het land.

De samenspelmethodiek is ontwikkeld in het Samenspel-project; daarin gingen praktische ervaringen en theoretische uitgangspunten steeds hand in hand. De toetsing van het ontwikkelde in de praktijk van vele samenspelgroepen heeft uiteindelijk geleid tot een degelijk fundament voor samenspel-onderwijs.

De methode is weliswaar af, maar zal toch steeds verder ontwikkeld moeten worden. Meegaan met de tijd en aanpassen aan de specifieke omstandigheden van elke muziekschool is van belang.

Het Werkboek Samenspel dient als leidraad en als naslagwerk: een boek waaruit en waaraan gewerkt wordt. Daarom is gekozen voor het losbladig systeem, dat ruimte biedt voor aanvullingen naar eigen inzicht.

Iedere muziekschool kan op eigen wijze met het Werkboek Samenspel aan de slag gaan. Houd daarbij voor ogen, dat de kwaliteitsontwikkeling van samenspelonderwijs gebaat is bij uitwisseling van ervaringen tussen verschillende muziekscholen. Het Samenspel-computernetwerk helpt daarbij en stimuleert de uitwisseling van – vooral – lesmateriaal.

In het kader van het Samenspel-project is een op video verkrijgbare film vervaardigd over samenspelonderwijs. Deze videoband Samenspel dient ter introductie van de werkvorm in de brede kring van muziekscholen en docenten, leerlingen, ouders, bestuurders, subsidiegevers en studenten.

Moge zowel het werkboek als de videofilm Samenspel een constructieve en inspirerende bijdrage leveren aan de innovatie van het instrumentaal onderwijs aan muziekscholen.

**Henriëtte Haak**  
stafmedewerker muziek LOKV  
december 1992

# Voorwoord

bij de tweede herziene druk

Een gestaag groeiende praktijk van samenspelonderwijs in de muziekscholen rechtvaardigt en verdient het verschijnen van deze herziene druk van het Werkboek Samenspel.

In het Inrichtingsplan muziek, dat in 1994 verscheen, heeft het samenspelaanbod een structurele plaats in de opleidingen gekregen. Sindsdien gebruiken muziekscholen de samenspelmethodiek steeds vaker als start voor de vernieuwing van het totale onderwijs. Jaarlijks worden docententeams van circa tien muziekscholen in de Bijscholing Samenspel opgeleid en begeleid bij de invoering van de methode.

Het samenspelcomputernetwerk, dat in de projectperiode op kleine schaal functioneerde, heeft inmiddels een volwaardige plek gekregen bij het Repertoire Informatiecentrum Muziek (RIM). Door de gezamenlijke inspanningen van het RIM en het LOKV, Nederlands Instituut voor Kunsteducatie en met steun van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, is het Netwerk Samenspel in het najaar 1995 officieel van start gegaan. Hierdoor kan het verzamelen en uitwisselen van zowel methodisch als ander samenspel materiaal voortgaan en de kwaliteit van het samenspelonderwijs mede verhogen.

In deze herziene druk zitten geen wijzigingen in de opzet van de methodiek. Dankzij de aanwijzingen van alle kritische gebruikers, in het bijzonder van het docententeam van de bijscholingscursus, zijn er wel tal van wezenlijke verbeteringen op onderdelen aangebracht. Geheel nieuw is het overzicht van instrumentale ontwikkeling per niveau. Voor de niveaus A, B en C zijn alle gegevens over het tonenmateriaal per niveau gerangschikt.

Moge het Werkboek Samenspel een constructieve en inspirerende bijdrage blijven leveren aan de innovatie van het instrumentaal onderwijs.

**Henriëtte Haak**  
stafmedewerker muziek LOKV  
september 1996

# 1 Inleiding

## Samenspel

Steeds meer muziekscholen geven leerlingen in de instrumentale opleiding al vroeg de gelegenheid om in ensembles mee te spelen. Soms bieden zij de leerling in het eerste jaar – naast de instrumentale les – meteen al een samenspelles aan. In dat samenspelonderwijs gaat het om lessen aan heterogene groepen beginnende leerlingen. Het doel is om de leerling beter toe te rusten en daardoor betere kansen te geven om na twee of drie jaar in een ensemble te kunnen meespelen.

Een muziekschool is bij uitstek de plek om vanaf het prille begin samenspel te laten beoefenen, want juist daar zijn verschillende docenten, een gevarieerd aanbod van leerlingen en de geschikte outillage voorhanden.

Muziek maken is samenspelen, muziek leren maken is leren samenspelen. Dat was de opvatting van de muziekscholen\* die eind jaren tachtig aan de slag gingen met samenspelonderwijs. Zij oordeelden dat de muziekschool onvoldoende recht deed aan het perspectief waarin het instrumentaal onderwijs voor de leerling – de amateurmuzikant in spe – behoort te staan. De indruk bestond dat enerzijds veel leerlingen voortijdig, zonder enige samenspelervaring, staken met het volgen van instrumentale les en dat anderzijds veel leerlingen die wel lang instrumentale les volgen, toch buiten de boot vallen omdat ze niet goed op samenspelen zijn voorbereid of omdat er geen plaats is in ensembles.

\* Bedoeld zijn hier de aan het Samenspel-project deelnemende instellingen (zie Bijlagen).

## Visie op samenspelles

We spreken met opzet van les, samenspelles, omdat er in de beginsituatie immers altijd sprake is van een leersituatie. Het leren samenspelen staat voorop, repertoire instuderen komt pas later in de meer gevorderde ensembles.

Samenspellessen staan in een methodische lijn en houden in bijzondere mate rekening met en dragen bij aan de muzikaal/instrumentale ontwikkeling van de leerling. Deze voorwaarden stellen de samenspeldocent voor vragen als: hoe zorg ik dat mijn lesmateriaal methodisch is? Hoe plan ik mijn onderwijs? Hoe vind ik de juiste balans tussen leuke nummers en zinvolle oefenstof? Weet ik voldoende van de leerroutes per instrument om de leerlingen op de juiste wijze te begeleiden?

De Samenspel-methode is gebaseerd op de volgende uitgangspunten:

- een instrumentaal heterogene bezetting, met in de praktijk variaties op basis van 'harde en zachte' groepen, heterogene en toetsengroepen in verband met leerlingenaanbod;
- een homogene leeftijdsgroep van beginnende leerlingen;
- een muzikaal genre-rijke benadering;
- deelname door alle beginnende leerlingen.

Afhankelijk van de specifieke situatie per school kan de methode worden aangepast en uitgewerkt. Voorwaarde is echter dat binnen de school de verschillende docenten die werken met de samenspel-leerlingen een gecoördineerde methodiek hanteren; een gemeenschappelijke planning is een noodzaak om tot een geslaagde vorm van samenspel-onderwijs te komen.

Samenspelonderwijs staat dus niet op zichzelf. Het is niet de leuke les van een enkele geestdriftige docent, maar een weloverwogen, methodische onderwijsvorm, die grote samenhang vertoont met het aanbod in de instrumentale les. Dat impli-

ceert een zeer nauwkeurige afstemming op het programma van de instrumentale les, zowel methodisch als qua activiteiten. Op basis van de verschillen in oefensituatie van de instrumentale les en heterogene samenspelles, worden leeractiviteiten bij de ene of de andere lesvorm ondergebracht. De samenspelles wordt aan alle beginnende (eerstejaars) instrumentale leerlingen gegeven.

### **Visie op onderwijsorganisatie**

Als een leerling eenmaal kennis heeft gemaakt met het plezier en de principes van samenspielen, zal hij graag verder gaan in een meer gevorderd ensemble. De samenspelles voor beginners krijgt alleen de juiste doorwerking als de opleiding ook daarna daadwerkelijk voortgezet wordt in ensembles van verschillende aard en opeenvolgend niveau. Pas dan is samenspelonderwijs een zinvolle voorbereiding op deelname aan ensembles binnen en ook buiten de muziekschool.

Het onderwijs-organisatiemodel voor de muziekschool is op de volgende pagina in schema gebracht. Elke leerling krijgt de eerste twee jaar les plus samenspel om daarna, steeds zelfstandiger spelend, door te stromen in ensembles van opeenvolgend niveau.

### **Innovatie instrumentaal onderwijs**

Er zijn maar weinig muziekscholen die zoveel ensembles hebben, dat daarin voor elke leerling een geschikte plek is. Nog maar zelden is er sprake van methodische samenwerking tussen ensemble docenten en instrumentale docenten. Daarom kan de samenspelmethode alleen via een grondige innovatie van het instrumentaal onderwijs worden ingevoerd.

Samenspeldocenten moeten niet alleen de methode leren gebruiken, maar ook moet er een overleg- en samenwerkingsstructuur worden opgebouwd, die gezamenlijke onderwijs-voorbereiding en -afstemming mogelijk maakt. Dat behelst een omvangrijk innovatieproces. Het invoeren van samenspel raakt de praktijk van elke docent en kan daarom alleen succesvol verlopen als er een duidelijke beleidskeuze aan vooraf is gegaan. Een muziekschool die samenspelonderwijs als vast onderdeel in het programma wil opnemen, zal dat dus niet alleen in de praktijk, maar vooral eerst in beleid vorm moeten geven.

### **Werkboek Samenspel**

In dit losbladige Werkboek Samenspel is de samenspelmethodiek beschreven, die de docent in zijn lesvoorbereiding ten dienste zal staan. De methodiek is afgestemd op muziekonderwijs aan jonge kinderen ( $\pm 8$  tot 12 jaar).

De hoofdstukken 2, 3, 4 en 5 behandelen de praktijk van het samenspelonderwijs. Aan de orde komen het methodisch kader voor samenspel, kennis van instrumenten in het kader van de methode, hulp bij het maken van materiaal en didactische en organisatorische aanwijzingen.

Het beleid ter ondersteuning van het samenspelonderwijs is het onderwerp in de hoofdstukken 6 en 7. Daarin worden behandeld de onderwijsorganisatie, het invoeren van de nieuwe werkwijze en alle samenwerkingsaspecten die binnen en buiten de muziekschool van belang zijn voor het ontwikkelen en verbeteren van de kwaliteit van het samenspelonderwijs.

In de Bijlagen zijn opgenomen aanvullende informatie over de instrumenten en contactadressen in verband met samenspelonderwijs.

Achter tab 8 'Interne afspraken' en 9 'Eigen materiaal' kunt u notities en materiaal over en voor uw lessen en muziekschool-organisatie verzamelen.



## 2 Methodiek

### Vooraf

Op de volgende pagina's is het methodisch kader voor samenspel per niveau uitgewerkt. Er worden zes niveaus aangehouden: A tot en met F. Zij omvatten de twee eerste leerjaren instrumentaal onderwijs.

Bij elk niveau is aangegeven wat er door de leerlingen in die periode in de samenspelles wordt geleerd. Het gaat om wat de leerling bewust leert en zelfstandig kan uitvoeren. Auditief kan de leerling in dezelfde periode meestal complexere stof aan. De inhoud is per niveau verwerkt in een matrix. In de eerste kolom staan de verschillende leeraspecten, die horizontaal worden uitgewerkt in de te behandelen leerstof. Vervolgens zijn de eindtermen gegeven voor twee jaar samenspel-onderwijs. Met enige aanvulling, vooral op het gebied van theorie en de individuele speelvaardigheid, kunnen de leerlingen daarna in één jaar het niveau van het A-examen van de HAFABRA halen.

Voor het samenspel-materiaal kan de docent in de eerste plaats gebruik maken van het in het Samenspel-computernetwerk opgeslagen materiaal (zie hoofdstuk 7). Verder kan hij putten uit de catalogus van het Repertoire Informatiecentrum Muziek (RIM) onder de aanduidingen 'zeer eenvoudig' (samenspel-niveau A tot en met D) en 'eenvoudig' (samenspel-niveau E en F)\*.

### De matrix

Leren om gezamenlijk te musiceren is complex: alles hangt met alles samen. De samenspeldocent zal moeten doseren. Hij moet een goed doordachte reeks leeractiviteiten aanbieden, zodat de leerlingen spelend en spelenderwijs de vaardigheden stukje voor stukje gaan beheersen. De matrix (zie pagina 4 t/m 7) biedt de leerstof voor de eerste twee jaar samenspel. Ieder niveau beschrijft een periode van ongeveer drie maanden. De niveaus A tot en met C zijn weer verder uitgewerkt in kleinere periodes, maar de niveaus D tot en met F niet, omdat de leerinhouden en ook het speelmateriaal complexer zijn.

\* Een overzicht van repertoire voor variabele bezetting en schoolorkest is bij het RIM in boekvorm uitgegeven

### Toelichting matrix

- Bij het leeraspect samenspel worden de doelstellingen genoemd die niet onder een van de meer specifieke leeraspecten vallen, maar wel belangrijk zijn voor het kunnen samenspelen.
- Maat, ritme en tempo zijn samengenomen.
- Melodie, harmonie en tonaliteit zijn samengenomen en staan in relatie tot zuiverheid, stemmen, enzovoort.
- Klankkleur, dynamiek, articulatie en interpretatie zijn op te vatten als te onderscheiden onderdelen van interpretatie.
- Improvisatie hangt vanzelfsprekend samen met de andere leeraspecten, maar is daarnaast een belangrijk leergebied. Dit geldt ook voor notatie.

### Maat-ritme-tempo

Er komen eerst alleen ritmes voor met overgangen van 1 : 2, dat wil zeggen: kwart/achtste en halve/kwart en omgekeerd. Overgangen van 1 : 4, bijvoorbeeld: halve/achtste komen pas halverwege niveau B aan bod.

Moeilijker ritmes zijn alleen auditief mogelijk òf als de leerlingen de auditieve voorstelling van wat er staat kunnen ontlenen aan een bekend lied of bekende tune en zij het technisch ook kunnen spelen.

Alle binaire maatsoorten zijn van het begin af aan mogelijk, immers het bewegingsgevoel voor zowel de 2/4, 4/4 als ook voor de 6/8 is aanwezig. Alleen de overgang van een stukje in 2/4 of 4/4 naar een stukje in 6/8 (en omgekeerd) moet worden voorbereid en geleerd zodat op den duur het notenbeeld en de maataanduiding het vereiste bewegingsgevoel oproepen. Ternaire maatsoorten zijn lastig en vereisen veel oefening.

### Melodie

Aanvankelijk wordt uitgegaan van een eenvoudige symmetrische vorm, bestaande uit een voorzin, nazin en uit eenvoudige motieven. Pas aan het eind van niveau A komt een niet symmetrische opbouw aan de orde.

### Improvisatie

Eenzijds is improvisatie een doel op zichzelf, omdat zij een belangrijke manier van musiceren is, maar anderzijds komen bij het improviseren muzikale aspecten aan de orde op een auditief-creatieve manier. Daarom kan het improviseren ook een middel zijn om juist de auditief-muzikale vaardigheden te versterken. Een methodiek voor improvisatie als doel op zichzelf is te omvangrijk en te specifiek voor dit werkboek over samenspel. Binnen de samenspelmethode beperken we ons tot improvisatie als middel.

We verstaan onder de leeractiviteit improvisatie een speelwijze waarbij één, meerdere of alle spelers van de groep binnen de in het spel aangegeven afspraken zelf bepalen wat er tot klinken wordt gebracht. De concentratie kan door het geven van spelregels gericht worden op bepaalde ontwikkelingsaspecten. De volgende ontwikkelingsaspecten kunnen door improvisatie (-oefeningen) aan de orde komen:

*Algemeen*

- luisteren naar elkaar en luisteren naar jezelf;
- evalueren van de muzikale afspraken;
- bespreken van klankresultaat;
- vaardigheid in aanpassen, samenwerken en beïnvloeden;
- durf om te spelen zowel met anderen improviserend als improviserend als solist;
- concentratie.

*Algemeen muzikaal (zie matrix)*

- tijd-ruimte ontwikkeling; ritme, metrum, periodegevoel;
- gevoel voor melodisch gebruik tonica-dominant;
- gevoel voor de spanning van intervallen, bijvoorbeeld de tonale functie van de kleine secunde;
- gevoel voor de harmonische functie van I en V;
- kennismaking met andere verdelingen van het octaaf, bijvoorbeeld pentatonisch, kerktoonreeks, bluesladder enzovoort;
- kennismaking met korte akkoordschema's anders dan I-V, bijvoorbeeld: G-Dmin, Cmin-Amin, Amin-Dmin;
- gevoel voor spanning en ontspanning in het ritme;
- kennis en beheersing van de akkoordtonen van I en V in C, F, G, a, d, e; voorts ook van de akkoordopbouw door tertsen-stapelning;
- vaardigheid en gevoel voor het gebruik van wissel- en doorgangstonen.

*Instrumentaal*

- instrumentale vaardigheid los van het notenbeeld: klank-greep;
- beheersing van toonladders en ladderpatronen;
- beheersing van eenvoudige tertsopeenvolgingen.

# Matrix

## 1e jaar niveau A

	begin	einde		
<b>samenspel</b>	uitpakken, opstelling, toon overnemen. reageren op signalen: inzet, slot en tempo stemmen door de docent	als eerder als eerder elkaar helpen perfectioneren	luisteren naar elkaar en direct reageren. verschillende signalen per groep vragen naar de stemming	intonatie oefening  vragen naar te hoog of te laag
<b>notatie</b>	veel auditief halve noot/kwart als bouwsteen halve en kwart rust. grafische notatie  toonhoogte afhankelijk van het instrument (zie schema) partijen met zoveel mogelijk een gelijk ritme	achtste noot		
<b>ritme/rust</b>	bouwstenen auditief 1 maat lang combinatie van bouwstenen en puls	afwisseling spelen/niet spelen. gelijke periodes van 2 of 4 maten. ritmes: 1 : 2	complementaire ritmes. uittellen van rustmaten	spelen/niet spelen in ongelijke delen
<b>maat</b>	binair			
<b>tempo</b>	tempo van lied rond m.m. 80/100 geen tempowisselingen	tempo van het lied continu tempo geen tempowisselingen	tempo afwisselen	tempo wisseling binnen een stuk
<b>melodie</b>	zingen van liedjes zingen van canons ostinaten spelen liedjes spelen spelen van lied-fragmenten	zingen van liedjes en canons melos van meerdere maten vanuit ostinaten  als eerder	bewust maken van voorzin/nazijn	bewust maken frasering n.a.v. motieven
<b>harmonie</b>	bourdons spelen harmonisch ostinaat als begeleiding bij lied		wisselbourdon	
<b>tonaliteit</b>	majeur pentatoon		bewust maj/min. bewust pentatoon	
<b>klankkleur</b>		sfeer in klank, bijv grafisch voorgesteld	herkennen van de klank van de instrumenten in de groep	
<b>dynamiek</b>	afwisseling in veel en weinig spelers			
<b>articulatie</b>	articulatie afhankelijk van notenwaarde per instrument		korte en lange articulatie per muziekstukje. reageren op een signaal m.b.t. de manier van spelen	overnemen van articulatie van elkaar.
<b>interpretatie</b>		sfeer van het lied aanduidingen	reageren op sfeer	
<b>improvisatie</b>	klanken improvisatie	ritmische improvisatie, veranderen van ostinaten.	improvisatie op gegeven tonen	als eerder maar nu binnen een gegeven aantal (2 of 4) maten

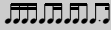
## 1e jaar niveau B

	begin			einde
<b>samenspel</b>	direct reageren op signalen. per groep reageren leerling als leider intonatie oefening balans melodie/ begeleiding	leerlingen als leider  intonatie oefening	ritmische ongelijke partijen  intonatie oefening	overgangen maken op basis van luisteren leerlingen stemmen (m.u.v. gitaar, viool) (docent stemt bij)
<b>notatie</b>	melodische en ritmische bouwstenen notenbalk maatstrepen grafische notatie	maataanduidingen 2/4 4/4 C  als eerder	6/8 met bekend lied.  als eerder  achtste, zestiende in een lied.	uitgeschreven partij, instrument eigen notatie. voortekens voor de noot. notenwaarde en rusten. combinatie van grafische en klassieke notatie
<b>ritme/rust</b>	periode spelen periode rust maten rust tellen	achtste rust bouwsteen met gepunteerde noot		inpassen van ritme in ritme van andere partij. opmaat vanuit bekende liedjes.
<b>maat</b>	binair ternair (3/4) 6/8 maat			
<b>tempo</b>	tempo wisseling binnen een stuk: 2 x zo snel 2 x zo langzaam			ritenuto bij afsluitingen
<b>melodie</b>	stemmen nemen melodie van elkaar over	bewust worden van melodie en begeleiding		frasering
<b>harmonie</b>	bourdons ostinaten	I, V harmonie		I, V harmonie melodische bas tussenstem.
<b>tonaliteit</b>	toonladder of ladderpatroon	bewust gebruik hele en halve afstand		verschillende toonreeksen gebruiken zonder uitleg
<b>klankkleur</b>	herkennen van de instrumenten binnen de groep. registratie (keyboard)			
<b>dynamiek</b>	dynamiek afhankelijk van instrument. balans binnen het totaal.			
<b>articulatie</b>		bewust maken van legato, staccato		
<b>interpretatie</b>	sfeer van een lied. sfeeraanuiding proberen te benaderen.			ritmische 'vrijheid' afhankelijk van stijl en instrument.
<b>improvisatie</b>	improvisatie op gegeven tonen (2 of 4 maten).  vrije improvisatie in klankblokken.	improvisatie met gegeven tonen op gegeven bas I, V. als eerder	uitbouw over langere periodes.	als eerder  vraag en antwoord tussen instrumenten

## 1e jaar niveau C

	begin	einde		
<b>samenspel</b>	overgangen maken op basis van luisteren. ritmisch ongelijke partijen.	zuiverheids-oefeningen	als eerder balansoefeningen	aandacht voor zuiverheid. aandacht voor klankbalans.
<b>notatie</b>	uitgeschreven partij, instrument eigen notatie. notenwaarden en rusten.  combinatie van grafische en klassieke notatie			art.tekens: •    ◡ dyn. tekens: <b>p</b> <b>f</b> voortekens bij de sleutel.
<b>ritme/rust</b>	inpassen van ritme in het ritme van een andere partij. opmaat vanuit bekende liedjes.	stralende figuur (bouwsteen)	hopfiguur (bouwsteen)	noot met punt (algemeen)  opmaat in partij, niet uit liedje
<b>maat</b>	bekend zijn: 4/4, C, 2/4, 6/8, 3/4	4/4 in tweeën		
<b>tempo</b>	ritenuto bij afsluitingen	tempo oefeningen met langzame beweging	tempo en dynamiek onafhankelijk.	langzaam tempo naast een tempo giusto
<b>melodie</b>	begeleidende melodie vanuit notatie. (instrument afhankelijk)		iedere partij heeft een functie, aandacht voor dat wat belangrijk is.	
<b>harmonie</b>	I, IV, V harmonie, melodische bas tussenstem			
<b>tonaliteit</b>	majeur en mineur		toonsoorten tot 2 # 2 b mel. en harm. min.	
<b>klankkleur</b>		balans oefening	solo/begeleiding	
<b>dynamiek</b>	sterk/zacht per instrumentengroep.	balans oefening (zuiverheid)	solo/begeleiding	terrassen dyn. beperkingen per instrument.
<b>articulatie</b>	karakteristieke ritmes	staccato  portato	legato/binden (per instrument problemen)	staccato portato legato
<b>interpretatie</b>	ritmische 'vrijheid' afhankelijk van stijl en instrument.	toepassen van dyn. + art. in opdracht		een notenbeeld verschillend interpreteren.
<b>improvisatie</b>	improvisatie op I V-schema met gegeven tonen.  vraag en antwoord tussen instrumenten		improvisatie op harm. schema met toonladder gegeven.	

## 2e jaar niveau D, E en F

	D	E	F
<b>Samenspel</b>	Aandacht voor zuiverheid klankbalans functiever schillen tussen partijen samenspelen met en zonder dirigent partijen met ongelijke inzetten	aandacht voor zuiverheid klankbalans  als eerder	aandacht voor zuiverheid klankbalans  spelers passen hun speelwijze aan aan de functie van de partij
<b>organisatie</b>	deelnemers regelen lessenaars, opstelling bladmuziek e.d.	deelnemers verzorgen eigen muziek (betekenen e.d.)	
<b>stemmen</b>	de groep heeft een vaste stemprocedure	zoveel mogelijk stemmen deelnemers zelf	deelnemers stemmen hun eigen instrument
<b>notatie</b>	art. tekens: • ◡ dyn. tekens: p f incidentele kruisen en mollen herstellingstekens	art. tekens: < dyn. tekens: < >	art. tekens • ◡ < dyn. tekens: p mf f < >
<b>ritme/rust</b>	zestiende figuren:  rust op zwaar maatdeel	verbindingsboog (zwaar - licht maatdeel) fermate tussendoor	
<b>maat</b>	6/8 in 6-en en in 2-en gedirigeerd		
<b>tempo</b>	snel tempo gaande tempo langzaam tempo oefen tempo en juiste tempo met verschil in directie	bewust ritenuto accelerando	
<b>melodie</b>	werken aan spanning in de melodie		
<b>harmonie</b>	bewust gebruik van I, IV en V, spelen van de akkoordtonen		
<b>tonaliteit</b>	bewust majeur en mineur dissonant/consonant	spelen van ongewone toonreeksen o.a. chromatiek	bewust van de tonale functie 'grondtoon'
<b>klankkleur</b>	er wordt gewerkt met klankkleur		
<b>dynamiek</b>	terrassen dynamiek	overgangsdynamiek afh. instrument	
<b>articulatie</b>		art. boogjes bij sommige instrumenten	
<b>interpretatie</b>	bewust worden van stijlen	karakteristieke ritmen etc.	italiaanse benamingen zeggen iets over het karakter van het stuk
<b>improvisatie</b>	melodie aanvullen, variëren vereenvoudigen		melodie vanuit akk. tonen

## Eindtermen

De doelstellingen voor twee jaar samenspel- onderwijs zijn geformuleerd in de vorm van eindtermen en gegroepeerd in vier clusters.

- 1 Met elkaar samenspelen: alles wat direct te maken heeft met het kunnen samenspelen. Deze eindtermen zijn weer verdeeld in twee groepen: de sociale vaardigheden en de muzikale vaardigheden die voor samenspel noodzakelijk zijn.
- 2 Symboolgebruik: alle muzikale kennis en beheersingsaspecten die in gebruikelijke muziektermen of symbolen te vatten zijn.
- 3 Muzikale ontwikkeling: alle muzikale kennis en beheersing die te maken heeft met de interpretatie van het muzikale materiaal, zowel auditief, genoteerd als geïmproviseerd.
- 4 Improvisatie: alle beheersings- en kennisaspecten die te maken hebben met improvisatie in de groep.

De opsomming hierboven omvat veel – en heel verschillende – vaardigheden. De leerlingen samenspel kunnen natuurlijk niet alles tegelijk en dat heeft consequenties voor het speelmateriaal: beperking van de moeilijkheden die in een stuk worden aangeboden. Zo dient een stukje met nieuwe ritmische problemen wel eenvoudig te zijn in harmonie, tonenmateriaal en structuur. Voor het speelmateriaal en vooral voor het oefenmateriaal, is een zorgvuldige dosering van nieuwe leerstof nodig.

Uiteindelijk kunnen de leerlingen worden aangesproken op de eindtermen. We verwachten niet dat zij zonder hulp elk stuk muziek meteen kunnen spelen zoals de componist het bedoeld heeft, maar wel dat we met weinig hulp de verworven vaardigheden bij de leerlingen kunnen oproepen. De docent kan bijvoorbeeld vragen: 'Hoe was het ook al weer?' Of: 'Weet je nog, we deden dat zo...' Of: 'Wie weet nog hoe het ging?'  
Leerling: 'O ja, dat ging zo'.

Er kunnen verschillen bestaan bij de uitwerking en realisatie van de eindtermen, zowel tussen muziekscholen als tussen docenten onderling. Accenten kunnen anders gelegd worden als gevolg van de specifieke situatie van een muziekschool. Iedere docent heeft een eigen stijl van muziek schrijven en/of muziekkeuze en ook een eigen manier van werken met een groep.

Accentverschillen ontstaan ook als gevolg van leeftijdsverschillen tussen en binnen de samenspelgroepen. Hetzelfde geldt voor stijlverschillen. Bij de leerlingen van ± 8 tot 12 jaar wordt meestal geen onderscheid gemaakt tussen Licht en Klassiek; bij ouderen vaak wel, met als gevolg een andere interpretatie van de eindtermen.

De realisatie van de eindtermen is niet alleen een taak van de samenspeldocent, maar ook van de instrumentale docent. De kwaliteit van het samenspel is het resultaat van samenspel tussen de leerling, de instrumentale docent en de samenspeldocent en misschien ook anderen.

Veel eindtermen overlappen elkaar. Er is echter gekozen voor meerdere formuleringen, ook als ze op elkaar lijken, in de hoop daarmee concreter en voor iedereen duidelijker te zijn.

## I Met elkaar samenspelen

Het is belangrijk dat de lessituatie steeds ongeveer hetzelfde is en voor de leerlingen vertrouwd en overzichtelijk. Dit geldt voor de inrichting van het lokaal, de samenstelling van de groep, het aanwezige instrumentarium en overige leermiddelen, maar ook voor de lesorganisatie en lesopbouw.

### a Sociaal samenspel

- De leerlingen zijn in staat hun gedrag aan te passen aan hetgeen voor samenspel noodzakelijk is.
- De leerlingen zijn zich bewust van de problemen die anderen (met andere instrumenten) kunnen hebben en brengen het geduld op om op elkaar te wachten en zo mogelijk elkaar te helpen.
- De leerlingen zijn zich bewust van de spelregels bij het samenspelen en kunnen daar zo mee omgaan dat de discipline spontaan en natuurlijk is en aansluit bij de situatie zonder dat de spelregels het gedrag belemmeren.
- De leerlingen zijn in staat zich zelfstandig op een repetitie of uitvoering voor te bereiden: lessenaars, opstelling en omgaan met het eigen instrument, inclusief elektrische aansluitingen.
- De leerlingen kennen de stemprocedure en kunnen zelfstandig hun instrument stemmen.
- De leerlingen zijn in staat hun bladmuziek te ordenen, te verzorgen en te voorzien van de door de dirigent aangegeven tekens.

### b Muzikaal samenspel

- De leerlingen zijn in staat hun eigen spel waar te nemen en te beoordelen.
- De leerlingen zijn in staat zowel uit een partituur te spelen als uit losse partijen per stem of stemgroep.
- De leerlingen kennen de gebaren van de dirigent zonder dat verbale overdracht nodig is.
- De leerlingen kunnen zich luisterend oriënteren op en aanpassen aan de leidende stem, voor wat betreft de intonatie, het tempo, het ritme en de klankbalans.
- De leerlingen zijn in staat zich luisterend te oriënteren op een baslijn, een melodieline en een ritme/metrumlijn.
- De leerlingen kunnen hun manier van spelen aanpassen aan de functie die hun stem in het geheel heeft.
- De leerlingen kunnen hun speelwijze aanpassen als hun stem binnen een muziekstuk een andere functie of een ander karakter krijgt.
- De leerlingen zijn in staat zelfstandig een geluid of register te kiezen afhankelijk van de partij die ze hebben en de functie die die partij binnen het samenspel heeft. (Keyboard, elektronisch orgel, synthesizer.)
- De leerlingen kunnen binnen een stuk van geluid wisselen als de functieverandering daarom vraagt. (Keyboard, synthesizer en elektronisch orgel.)
- De leerlingen zijn zich bewust van de 'eigenaardigheden' van de verschillende instrumenten binnen hun samenspelgroep (stemming, klankkarakter, technische problemen, muzikale eigenaardigheden, notatiewijze).

## 2 Symboolgebruik

- De leerlingen kunnen vanuit notatie met minimale voorbereiding zelfstandig muziek met de volgende elementen tot klinken brengen. Notenwaarden:



in alle combinaties binnen de maatsoorten:  $\frac{4}{4}$   $\frac{2}{4}$   $\frac{6}{8}$   $\frac{3}{4}$

en in combinatie met de rusten:





De motieven in de verschillende partijen hebben een gelijke lengte en het ritmisch verloop sluit aan bij het harmonisch, melodisch verloop en de vormstructuur. De ritmische structuur wordt eerder gekenmerkt door herhaling dan door verandering.

Een eenvoudig melodisch verloop:

het melodisch verloop is opgebouwd uit motieven van gelijke lengte, gebaseerd op een eenduidig toonstelsel en sluit aan bij de vormstructuur en – indien aanwezig – bij het harmonisch verloop. In de diatonische melodieën moeten de tonica en dominant altijd een sleutelrol spelen en ‘voelbaar’ aanwezig zijn. Herhaling is kenmerkender dan verandering.

Een eenvoudig dynamisch verloop:

het dynamisch verloop is afhankelijk van hetgeen de individuele leerling technisch aankan. De leerling kan onderscheid maken in het horen en uitvoeren van:

stabiele dynamiek: het spelen in één toonsterkte;

contrastdynamiek: het spelen in twee contrasterende sterktegraden, zowel individueel als in een afwisselend grote en kleine groep;

overgangsdynamiek: het langzaam laten af- of toenemen van een toonsterkte, hetzij als individu, hetzij door te variëren in het aantal spelers;

het leren kennen en interpreteren van op de dynamiek betrekking hebbende notatie.

Een eenvoudig harmonisch verloop:

het harmonisch verloop sluit aan bij de motiefstructuur en de vorm van het muziekstuk. De afwisseling beperkt zich in hoofdzaak tot de tonica en dominantfunctie of een afwisseling tussen twee akkoorden (met van de dominantfunctie tevens medianten). Regelmaat in het harmonisch schema is van groot belang.

#### 4 Improvisatie

- De leerlingen kunnen op basis van klankbouwstenen improviseren (zie hoofdstuk 4) in een gegeven vorm (genoteerd in bijvoorbeeld een grafische partituur of gedirigeerd aan de hand van tekens of naar aanleiding van opdrachten die bij een verhaal gegeven zijn).
- De leerlingen kunnen met bouwstenen als uitgangspunt een muzikale vorm creëren en vastleggen in een notatievorm.
- De leerlingen kunnen een gegeven melodie veranderen en aanvullen met gebruik van ritmische veranderingen, wissel- en doorgangstonen.
- De leerlingen kunnen een harmonische bas melodisch aanvullen met gebruik van ritmische veranderingen, wissel- en doorgangstonen.
- De leerlingen kunnen vanuit gegeven akkoordtonen een melodie improviseren met bewust gebruik van grondtoon, dominant en vorm.
- De leerlingen kunnen bij een gegeven melodie akkoordbassen spelen op het gehoor, gebruikmakend van de I en V trap.
- De leerlingen kunnen melodisch improviseren met als uitgangspunt een afgesproken aantal tonen binnen een toonstelsel (bijvoorbeeld een dorische reeks, een mixolydische reeks, een pentatonische reeks, een bluesreeks).
- De leerlingen kunnen een diatonische melodie improviseren (zonder begeleiding) in een gegeven toonsoort en met een eenvoudige vorm.
- De leerlingen durven hun muzikale mogelijkheden in improvisatie-activiteiten binnen de groep ten gehore te brengen.
- De leerlingen kunnen het klinkend resultaat van een improvisatie bespreken rond criteria als afwisseling, klankkleur, vorm, dynamiek en sfeer.

### Samenstelling van de groep

Bij het indelen van de leerlingen in samenspelgroepen spelen verschillende overwegingen een rol.

#### Instrumentale overweging

Een voordeel van een heterogene bezetting is dat, ondanks de beperkte technische vaardigheden van de leerlingen in het aanvangsonderwijs, toch een scala van verschillende klanken kan worden geboden. Een ander voordeel is dat de deelnemers geconfronteerd worden met meerdere instrumenten, hun bespelers en hun mogelijkheden en moeilijkheden. De samenspelgroep is dan echt een dwarsdoorsnede van de muziekschool.

Het verschil in aanpak bijvoorbeeld bij het stemmen en de intonatie, het dynamische verschil tussen instrumenten is een complicerende factor bij het maken/zoeken van materiaal en dat geldt ook voor de beschikbare omvang.

Met nadruk wordt gewezen op het feit dat de *methodiek* het uitgangspunt is voor de samenspelles, niet de bezetting. Dat wel de klankbalans belangrijk is moge duidelijk zijn.

#### Methodische overeenkomst van de aanwezige instrumenten

Als een heterogene bezetting niet het uitgangspunt is, kan worden gedacht aan een opzet die uitgaat van de overeenkomst in methodische aanpak. In de praktijk komt dit vaak neer op 'halfheterogene' groepen. Bijvoorbeeld de blaasinstrumenten in een Bes/Es-combinatie of in een Bes/C/Es-combinatie, de strijkers, de toetsen en de tokkelaars. Bij zo'n opzet ontbreekt echter ook de brede confrontatie en zal het moeilijker zijn een volwaardige vierstemmigheid te bereiken. Soms weet een docent dit handig op te vangen door het gebruik van bijvoorbeeld een synthesizer. Maar bij de halfheterogene groep kan wat een voordeel lijkt – iedereen heeft dezelfde problemen – tot nadeel worden, omdat die problemen niet door andere instrumenten kunnen worden gecompenseerd.

#### Toetsleerlingen

Muziekscholen hebben over het algemeen verhoudingsgewijs een zeer groot aantal leerlingen op toetsinstrumenten. En juist bij deze instrumenten kunnen er maar een paar leerlingen per groep geplaatst worden. Eventueel twee op één piano, maar bij orgel, synthesizer of keyboard telkens één per instrument. Totaal twee tot vier plaatsen per samenspelgroep.

Maar voor toetsenisten is het ook mogelijk om homogene groepen te formeren. De samenspel docent voor deze groepen komt bij voorkeur ook uit de 'toetsenhoek' want hij moet om kunnen gaan met de bijbehorende elektronica.

Toetsengroepen kunnen meestal niet zo groot zijn ( $\pm$  acht leerlingen); de omvang is sterk afhankelijk van beschikbaar instrumentarium in het leslokaal.

Methodisch gezien is het samenspelprogramma voor toetsleerlingen hetzelfde als dat voor heterogene groepen.

#### Homogeniteit in aanvangsniveau

Verschillen in niveau werken alleen stimulerend als de verschillen ook overbrugbaar zijn. Daarom is het raadzaam groepen te formeren met een gelijke leerbehoefte met betrekking tot het instrument als ook tot de Algemene Muzikale Vorming. Het niveau kan ook als gevolg van een groot verschil in leertempo, individueel of afhankelijk van het gekozen instrument, zover uit elkaar gaan lopen, dat het beter is te hergroeperen. Het is aan te bevelen om het hergroeperen (aan het eind van een leerjaar) op te nemen in het beleidsplan en bij de feitelijke beslissing steeds uit te gaan van de vraag wat de optimale leerplek voor de leerling is.

### Homogeniteit in leeftijd

Een leeftijdsgroep vereist een bepaalde didactiek. Binnen de leeftijdsgroep van 8 tot 12 jaar zijn de verschillen redelijk overbrugbaar. Of daar jongeren en ouderen bij gezet kunnen worden hangt sterk af van de deelnemers zelf, waarbij we ons moeten realiseren dat het speelniveau wel goed kan zijn, maar dat het leeftijdsverschil soms fnuikend is voor de spontaniteit. Ambitie en oriëntatie, muzikaal en sociaal, hangen vaak samen met leeftijd. De verschillen zijn weer overbrugbaar zodra de ondergrens in een groep 15 jaar is geworden. Een praktisch motief voor een leeftijds-homogene groep is de gelijktijdige beschikbaarheid van de leerlingen; zij hebben immers meestal eenzelfde dagindeling.

### Overeenstemming in doelstelling

Hoe sterker de overeenstemming in doelstelling is bij de leerlingen, des te sterker is ook de groep. Feitelijk pleit dit voor een niveau- en leeftijdshomogene groepeeringsvorm binnen het aanvangsonderwijs. De muzikaal/instrumentale en de sociale doelen van de groepsleden komen in hoge mate overeen.

### Meervoudig bezetten van partijen

Het is aan te raden een groep zo samen te stellen dat meerdere leerlingen eenzelfde partij kunnen spelen. Ze geven elkaar steun en kunnen van elkaar leren. Als een leerling verhinderd is, kan de partij toch worden gespeeld.

Al deze overwegingen zijn van min of meer muzikaal-inhoudelijk karakter. Daarnaast kunnen er ook overwegingen zijn, die voortvloeien uit de aard van de muziekschool. Geen school is gelijk: het leerlingenbestand, de muzikale situatie van de regio, het docententeam, de huisvesting, de instellingsdoelen en dergelijke, verschillen. Dit heeft consequenties voor de inrichting van het instellingswerkplan en voor het samenspelbeleid. Een goed doordacht beleidsmatig compromis, waarbij realiseerbaarheid, muzikale mogelijkheden en continuïteit criteria zijn en dat aansluit bij de feitelijke situatie, is hier noodzakelijk.

# 3 Instrumentkennis

## Vooraf

Op de volgende pagina's staat per instrument aangegeven welk tonenmateriaal beschikbaar is en welke moeilijkheden een beginner tegenkomt die in de samenspelsituatie nog vermeden moeten worden. In de schema's staat aangegeven wat de leerling in de betreffende periode (erbij) leert en wat aan het eind van die periode speelbaar verondersteld mag worden. Tussen haakjes zijn noten aangegeven die eventueel extra gebruikt kunnen worden bij leerlingen die verder zijn dan het niveau van hun groep.

Voor transponerende en octaverende instrumenten geldt de regel dat deze in de partituur zo geschreven worden als de speler ze leest uit de partij. (Een stuk in c-klein is voor klarinet in d-klein genoteerd.)

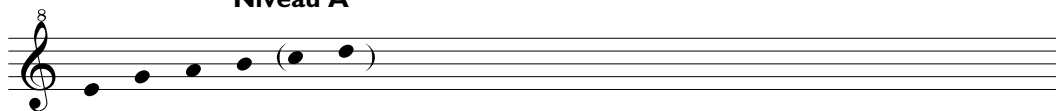
Er worden zes niveaus aangehouden, A tot en met F, die bij elkaar de eerste twee leerjaren instrumentaal onderwijs omvatten.

## Partituurvolgorde

Sopraanblokfluit  
 Altblokfluit  
 Dwarsfluit  
 Hobo  
 Klarinet  
 Sopraansaxofoon  
 Altsaxofoon  
 Fagot  
 Hoorn  
 Trompet  
 Trombone  
 Slagwerk  
 Viool  
 Cello  
 Gitaar  
 Troubadourharp  
 Harp  
 Toetsinstrumenten: piano, synthesizer, keyboard, orgel  
 Accordeon

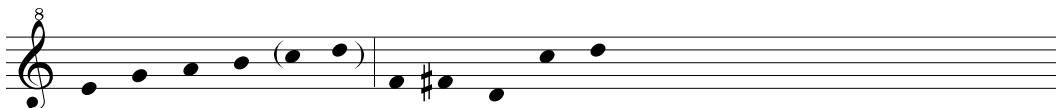
## sopraanblokfluit

### Niveau A



Stemtoon a'.  
Indien geen barokboring ook de f'.  
De sopraanblokfluit klinkt een octaaf hoger.

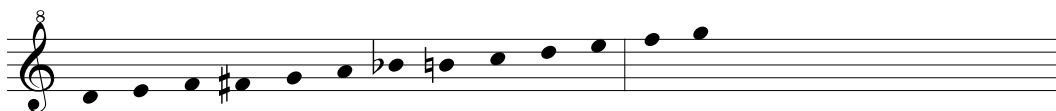
### Niveau B



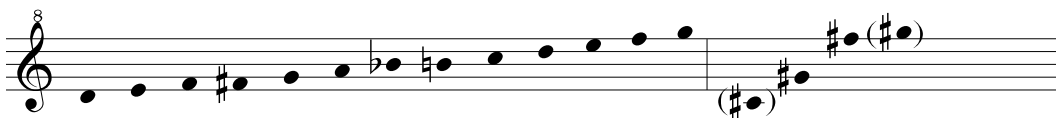
### Niveau C



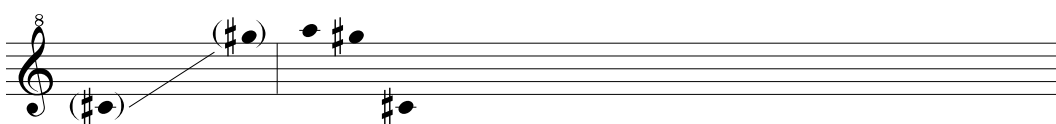
### Niveau D



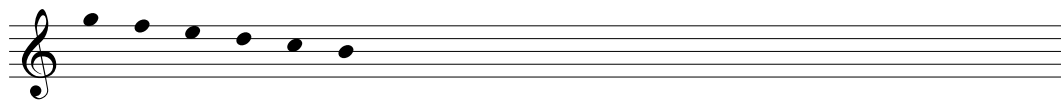
### Niveau E



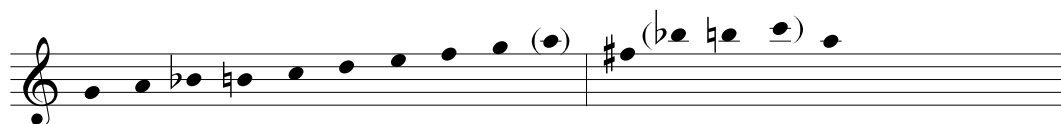
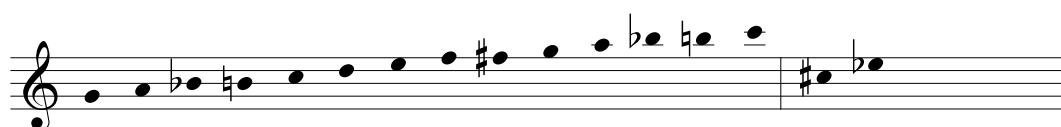
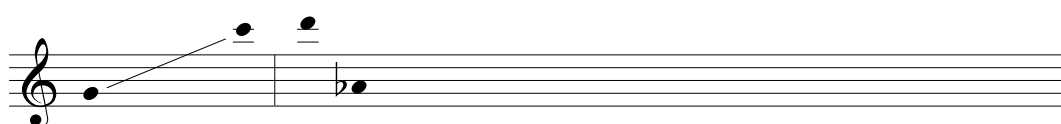
### Niveau F



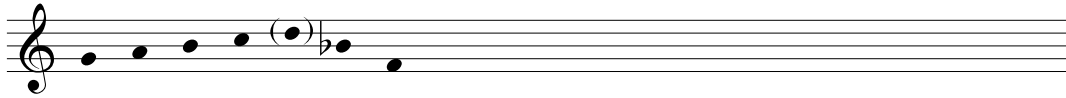
Tot en met 3# en 3b; gis'' alleen bij barokboring.

**altblokfluit****Niveau A**

Stemtoon d".

**Niveau B****Niveau C****Niveau D****Niveau E****Niveau F**

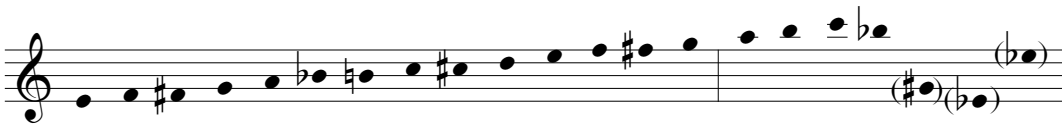
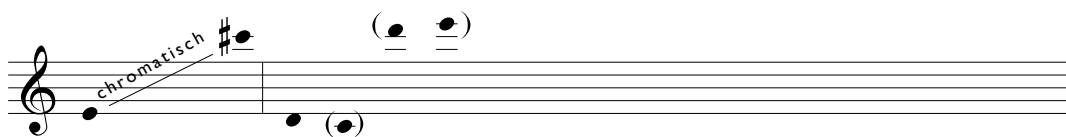
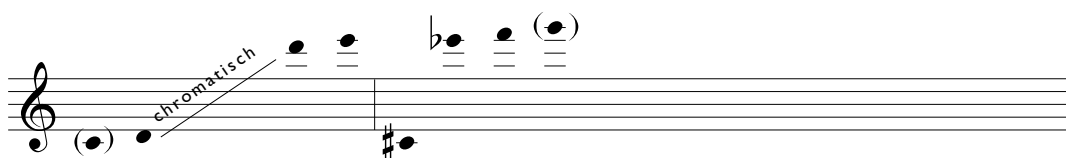
Tot en met 3# en 3b.

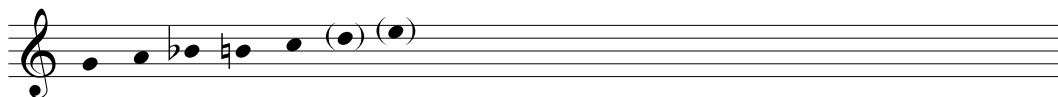
**dwarsfluit****Niveau A**

Stemtoon a', d''.

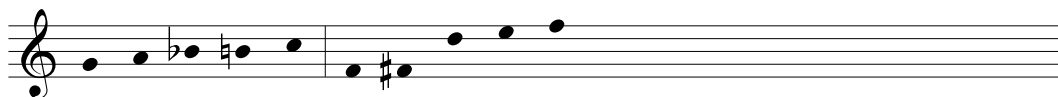
**Niveau B**

Het moeilijke punt ligt bij c'' (bijna alles los) - cis'' (alles los) - d'' (bijna alles vast), vanwege de balans bij het vasthouden van het instrument. Dit balansprobleem valt echter wel mee, mits toegepast in ritmisch rustige passages.

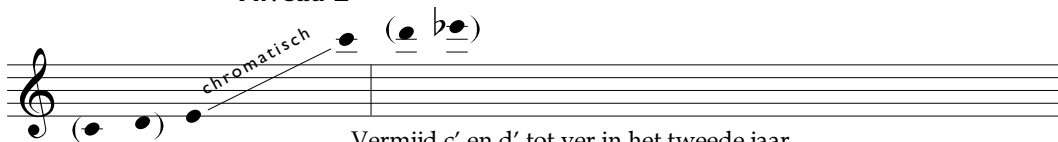
**Niveau C****Niveau D****Niveau E****Niveau F**

**hobo****Niveau A**

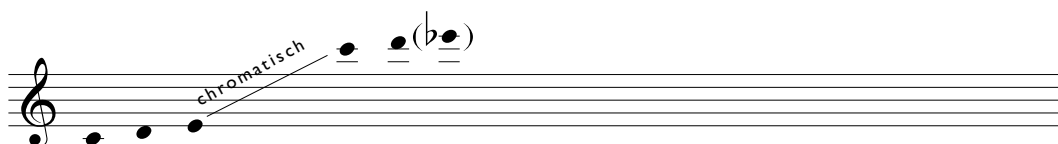
Stemtoon a'.

**Niveau B**

Bindingen van c'' naar d'' zijn moeilijk, liever vermijden!

**Niveau C****Niveau D****Niveau E**

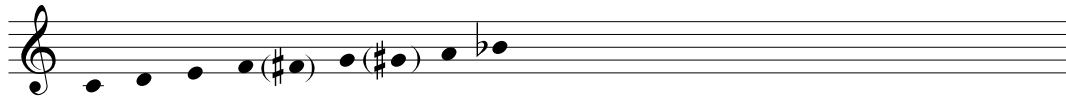
Vermijd c' en d' tot ver in het tweede jaar.  
Zuiverheid: niet te veel van verwachten boven a''.

**Niveau F**

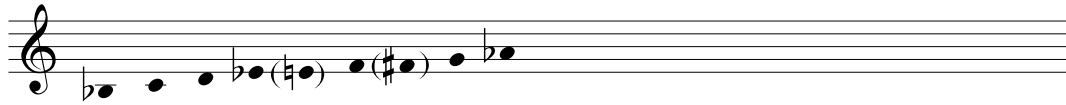
Lage tonen, c' en d', zijn nu mogelijk, maar nog steeds moeilijk om zacht te spelen.

**klarinet****Niveau A**

notatie:



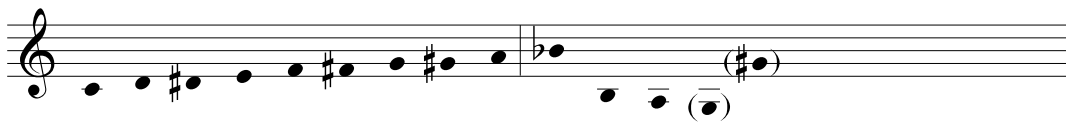
klank:



Stemtoon c' (klinkend bes).

**Niveau B**

notatie:



### Niveau D

notatie:



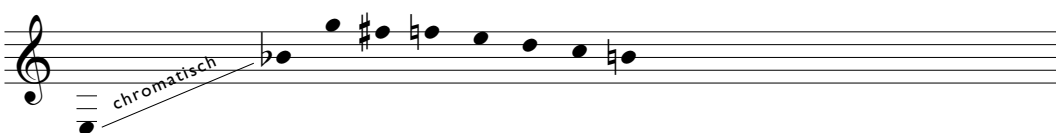
klank:



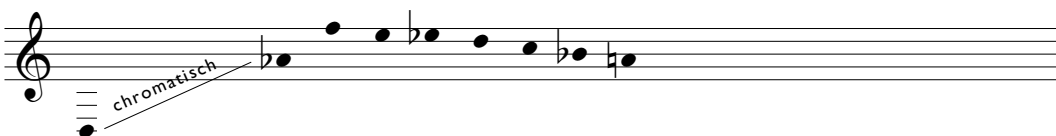
Overblazen blijft nog een moeilijk punt; er wordt nu wel geoefend op het gebruik van b' en op de hoge tonen (c'', d'', e'', f'', fis'', g'').

### Niveau E

notatie:



klank:



b' (klinkend als a') dalend benaderen.

Overblazen is nu toepasbaar, maar vermijd snelle overgangen van het ene naar het andere register.

### Niveau F

notatie:



klank:



Geen grote sprongen als e'-c''' of cis''-cis''' en dergelijke, dus geen octaafsprongen.

Het hoogste register is gemakkelijker indien gebonden en met kleiner intervallen of lange noten.

a' (bes') → b' blijft moeilijk! Alleen in rustige passages.

## sopraansaxofoon

### Niveau A

notatie:



klank:



De sopraansaxofoon klinkt één grote secunde lager.  
Stemtoon c'' (klinkend als bes').

### Niveau B

notatie:



klank:



### Niveau C

notatie:



klank:



**Niveau D - E - F**

notatie:



klank:



**altsaxofoon****Niveau A**

notatie:



klank:



De altsax klinkt één grote sext lager.  
Stemtoon g' (klinkend als bes).

**Niveau B**

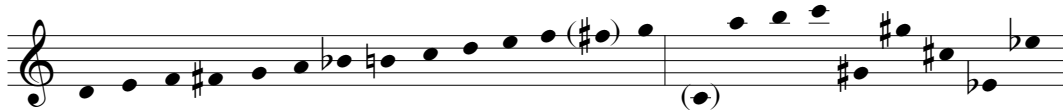
notatie:



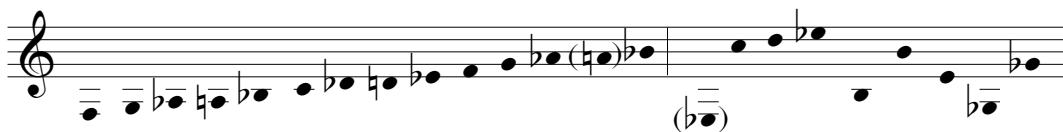
klank:

**Niveau C**

notatie:



klank:



**Niveau D**

notatie:



klank:



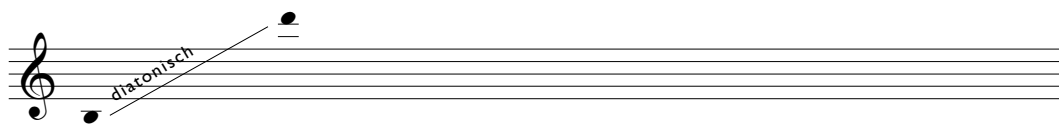
Geen uitbreidingen ten opzichte van niveau C.  
Legato, los aanzetten, staccato.

### Niveau E

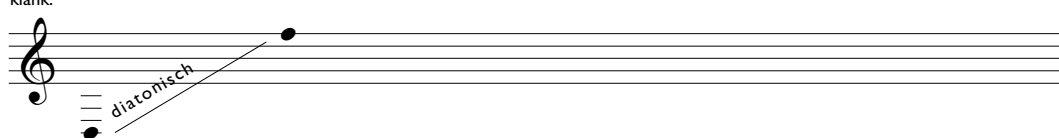
Uitbreiding met genoteerd: cis' en cis'''.  
Klinkend: e en e''.

**Niveau F**

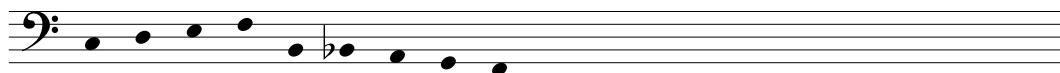
notatie:



klank:



Tot en met 3# en 3b.

**fagot****Niveau A**

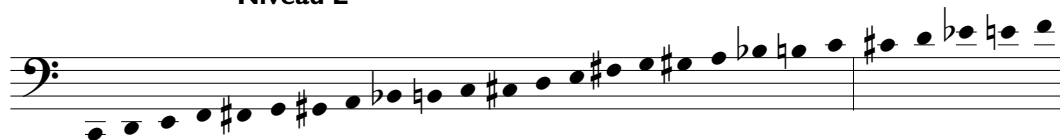
Stemtoon f, Bes, (a).  
 Beensteun is verplicht, voeten recht op de grond.  
 Gebruik een telefoonboek onder de voeten.

**Niveau B**

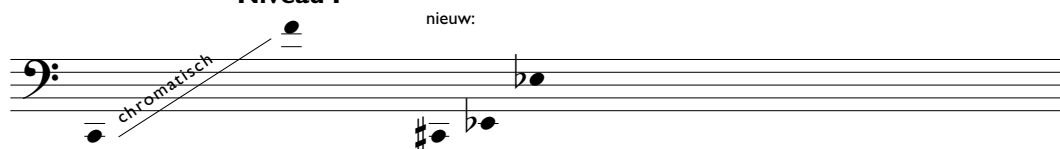
Ritme rustig houden.

**Niveau C****Niveau D**

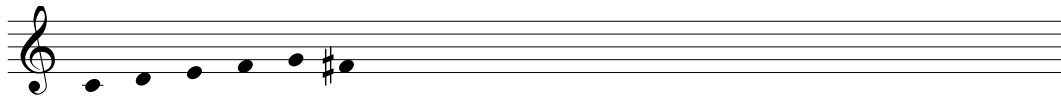
Overblazen is moeilijk. Geen grote sprongen.

**Niveau E**

Niet te lang achter elkaar van c' tot f' laten spelen.

**Niveau F**

Blijf grote sprongen zoveel mogelijk vermijden.  
 Laag register is moeilijk zacht te spelen.

**hoorn****Niveau A**

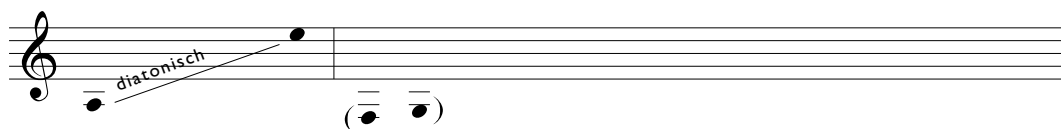
Hoorns komen voor in Bes, F en Es. De hoornist transposeert zelf, hij laat dus horen wat er genoteerd staat.  
Stemtoon f.

**Niveau B**

Lange tonen niet boven g'.

**Niveau C****Niveau D**

Lange tonen niet boven a'.  
Voorkeur voor mollentoonsoorten (ook in niveau E en F).

**Niveau E**

Tot en met 3# en 3b.  
Lange tonen niet boven c''.

**Niveau F**

Lange tonen niet boven c''.  
Voorkeur voor laag.

**trompet**

**Niveau A**

notatie:

0     |     |     |     |     |

      3     2     1     0

klank:

**Niveau B**

notatie:

klank:

**Niveau C**

notatie:

klank:

### Niveau D

notatie:

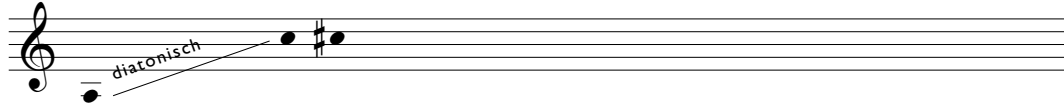


klank:

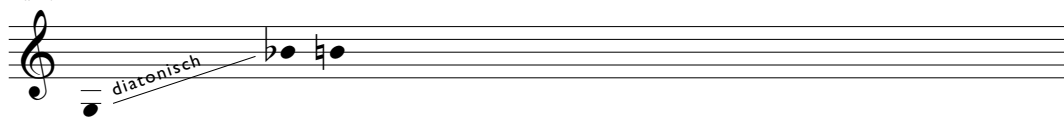


### Niveau E + F

notatie:



klank:



Géén toonuitbreidingen: tot en met 3b en 2#.



## slagwerk (zie ook bijlage)

De notatie voor ritmisch slagwerk is per methode nogal verschillend. De hier gebruikte notatie is dus geen standaard!  
Voor Samenspel is er gekozen voor de notatie van Dante Agostini:

bass drum	tomtom laag	kleine trom (snare)	tomtom midden	tomtom hoog	bekken	hi-hat
-----------	-------------	------------------------	---------------	-------------	--------	--------

Voor melodisch slagwerk: zie bijlage.

### Niveau A

breaks / fills

### Niveau B

breaks / fills (ook op toms)

### Niveau C

Musical notation for Niveau C, consisting of two staves. The top staff shows a sequence of eighth-note chords with 'x' marks above them, followed by a sequence of eighth notes. The bottom staff shows a sequence of eighth-note chords with 'x' marks, followed by a sequence of eighth notes.

breaks / fills uit de volgende figuren

Musical notation for breaks/fills, showing a sequence of eighth notes in 4/4 time.

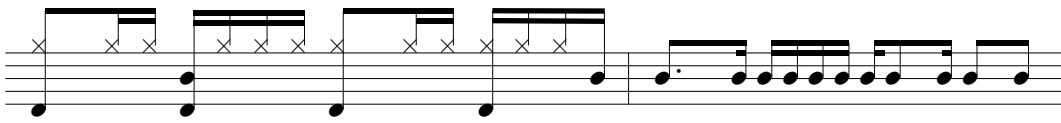
### Niveau D

Musical notation for Niveau D, consisting of two staves. The top staff shows a sequence of eighth-note chords with 'x' marks, followed by a sequence of eighth notes. The bottom staff shows a sequence of eighth-note chords with 'x' marks, followed by a sequence of eighth notes.

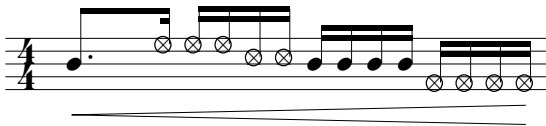
breaks / fills (uit het hoofd)  
met dynamiek

Musical notation for breaks/fills with dynamics, showing a sequence of eighth notes in 4/4 time with a dynamic marking.

### Niveau E



breaks / fills



### Niveau F



introductie roffels c.q. tremolo's

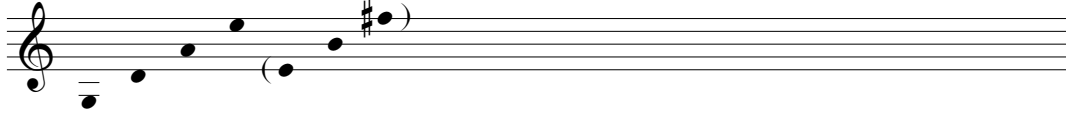
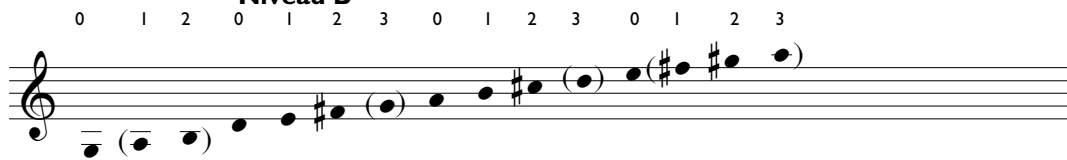
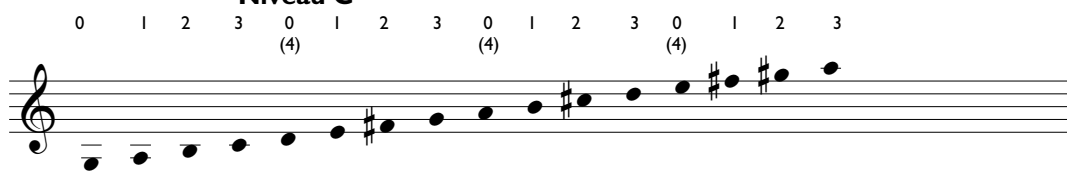
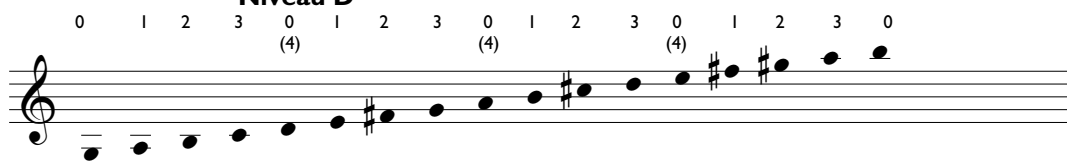
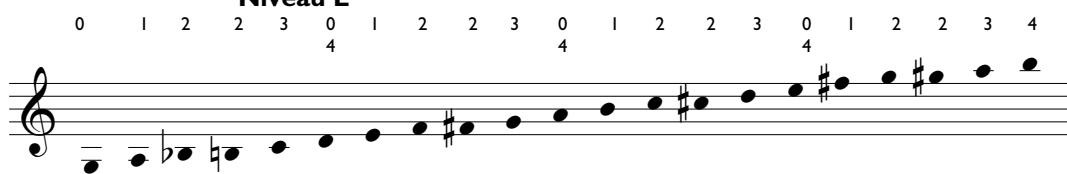


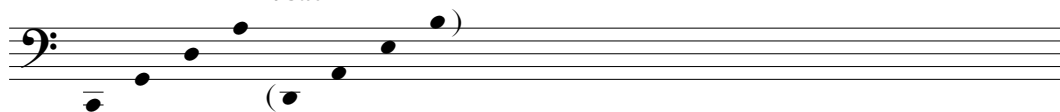
roffel van 9

roffel van 5

roffel van 2



**viool** (zie ook bijlage)**Niveau A****Niveau B****Niveau C****Niveau D****Niveau E****Niveau F**

**cello** (zie ook bijlage)**Niveau A**

Geen snaren overslaan, tenzij er een rust tussen staat. Geen ritmische verdeling in drieën. Streek evenredig verdelen, zodat de leerling niet voortdurend aan het ene of andere uiteinde moet strijken van de stok, of een lange noot moet strijken terwijl nog maar een kwart van de stok over is. Voor iedere toon een streek; af is  $\overset{\cdot}{\cup}$  of op  $\overset{\cdot}{\cup}$ .

**Niveau B**

Indelen van de streek alleen op één toon.

**Niveau C**

Geen toonsuitbreiding.  
Indelen van de streek bij toonwisseling (effect: legato spel).

**Niveau D****Niveau E + F**

Blijf binnen één grepenpatroon (binnen één stuk).

**gitaar** (zie ook bijlage)

**Niveau A**

① ② ③ ④ ⑤ ⑥      0 2      0 1 3      0 1 3

**Niveau B**

en / of      en / of      en / of

en/of 0 2 3 0 2 3 0 1 3

**Niveau C**

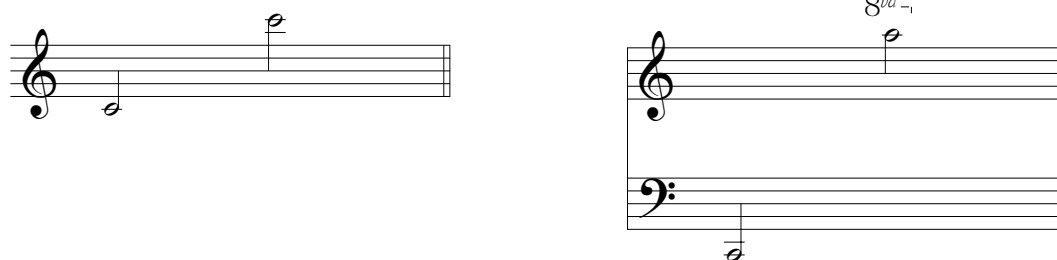
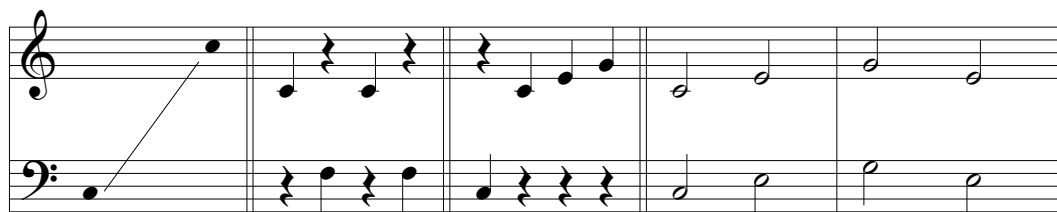
*diatonisch*

*m*

**Niveau D, E en F**

**troubadourharp** 22-snarig

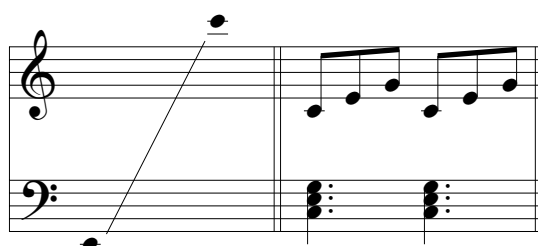
Diatonisch gestemd, soms met haakjes voor b en #

**harp** 34-snarig**Niveau A**

Diatonisch in C zonder haakjes. Eenstemmig of tweestemmig unisono, later ook tert. Lager en hoger kan, indien geoctaveerd genoteerd, of auditief.

**Niveau B**

Diatonisch in C (of met maximaal 3b of 4#). Interval: kwint.

**Niveau C**

Omkeringen drieklank. Interval: sext.

**Niveau D**

Toepassen haakjes in combinatie met rusten.

**Niveau E**

Interval: ditaaf.

**Niveau D**

Septiem akkoord-grondligging plus omkering.

## toetsinstrumenten (piano, synthesizer, keyboard, orgel)

### Niveau A

Musical notation for Niveau A, consisting of two staves. The upper staff (treble clef) contains a sequence of notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, with a slur over the last four notes. The lower staff (bass clef) contains a sequence of notes: G3, F3, E3, D3, C3, with a slur over the last three notes.

### Niveau B

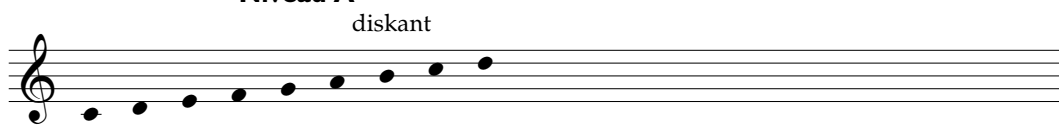
Musical notation for Niveau B, consisting of two staves. The upper staff (treble clef) contains a sequence of notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, with a slur over the last four notes. The lower staff (bass clef) contains a sequence of notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, with a slur over the last four notes. A diagonal line labeled "diatonisch" connects the C4 note in the upper staff to the C3 note in the lower staff.

### Niveau C

Musical notation for Niveau C, consisting of two staves. The upper staff (treble clef) contains a sequence of notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, with a slur over the last four notes. The lower staff (bass clef) contains a sequence of notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, with a slur over the last four notes. A diagonal line labeled "diatonisch" connects the C4 note in the upper staff to the C3 note in the lower staff.

### Niveau D + E + F

Musical notation for Niveau D + E + F, consisting of two staves. The upper staff (bass clef) contains three notes: C3, G2, F2. The lower staff (bass clef) contains three chords: C, G, and G7. The notes C, G, and F are positioned above their respective chords. The chord symbols are C, G, G<sup>7</sup>, and F.

**accordeon****Niveau A**

baskant  
C c c c G g g g

**Niveau B**

baskant  
Begeleiding in tonica-dominant-subdominant  
Bourdon F-C / C-G / G-D / D-A

**Niveau C**

baskant  
Toonsoort C F G  
Akkoorden I - IV - II - V

**Niveau D**

diskant  
idem

baskant  
Grondbassen en majeur akkoordbassen Bes F C G D A

**Niveau E**

diskant  
idem

baskant  
Grondbassen en majeur 7 akkoordbassen Bes F C G D A E

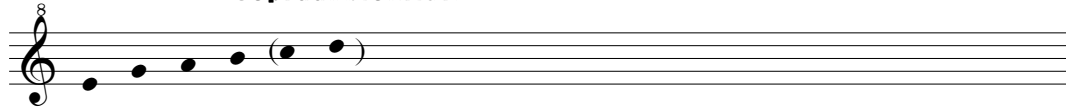
**Niveau F**

diskant  
idem

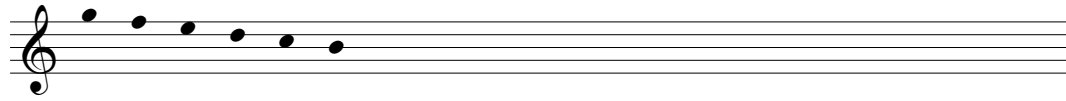
baskant  
Grondbassen en mineur akkoordbassen  
Wisselbassen Cc Gc Gg Dg

# 1e jaar niveau A

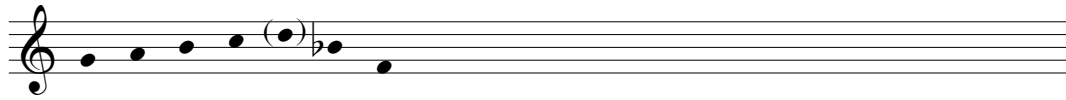
## sopraanblokfluit



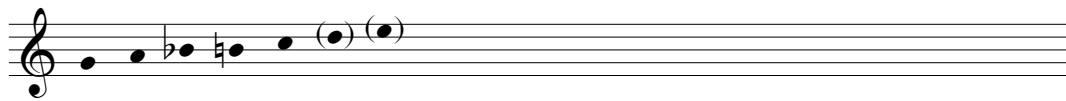
## altblokfluit



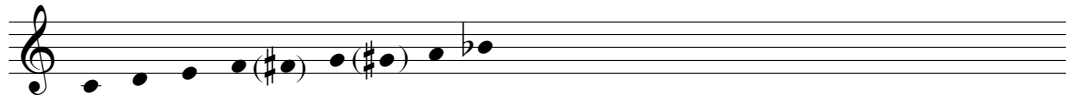
## dwarsfluit



## hobo



## klarinet



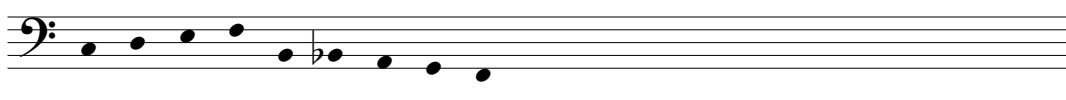
## sopraansaxofoon



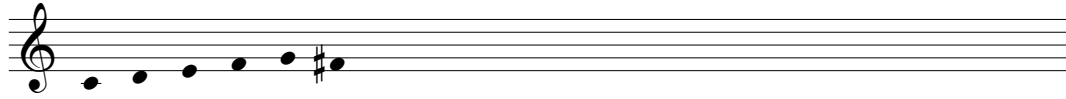
## altsaxofoon



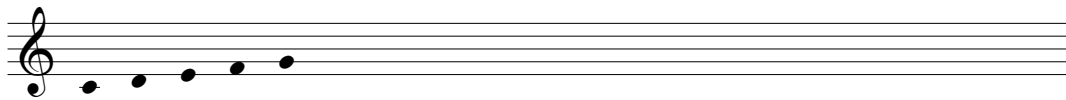
## fagot

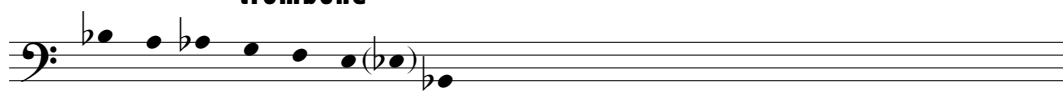
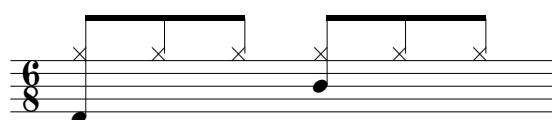
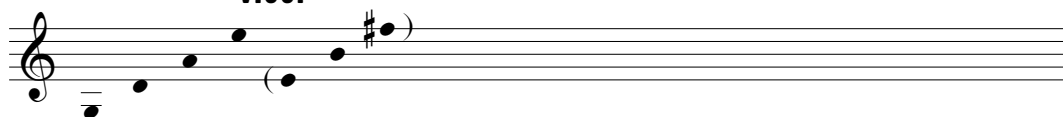
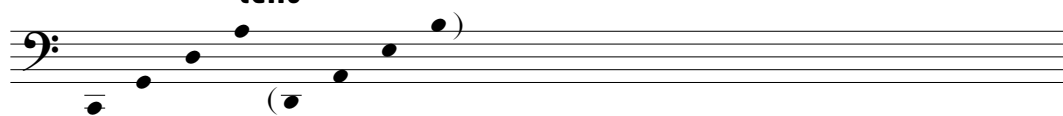
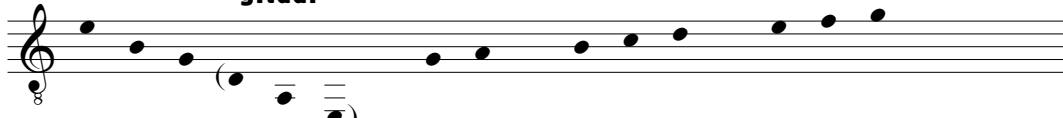
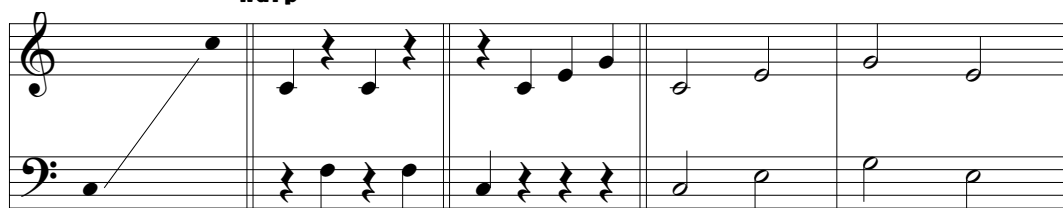
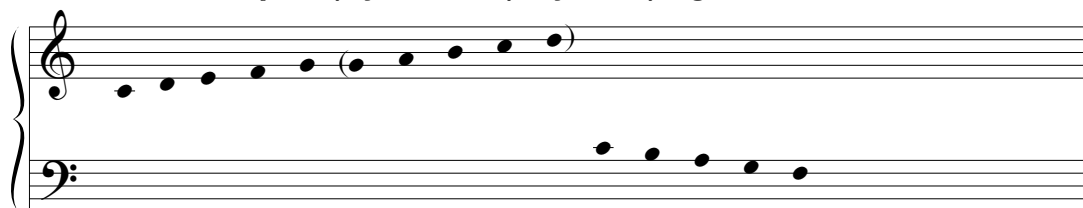
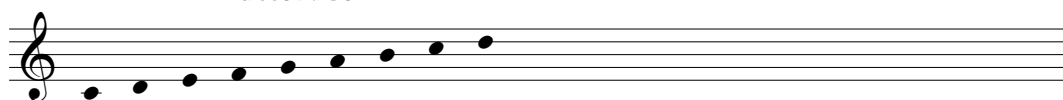


## hoorn



## trompet



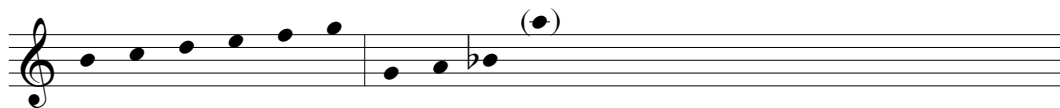
**trombone****slagwerk****viool****cello****gitaar****harp****piano, synthesizer, keyboard, orgel****accordeon**

# Ie jaar niveau B

**sopraanblokfluit**



**altblokfluit**



**dwarsfluit**



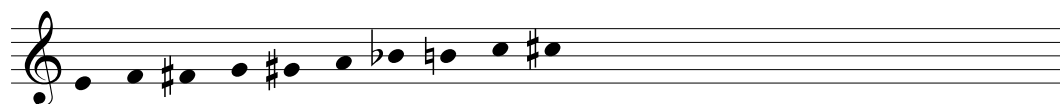
**hobo**



**klarinet**



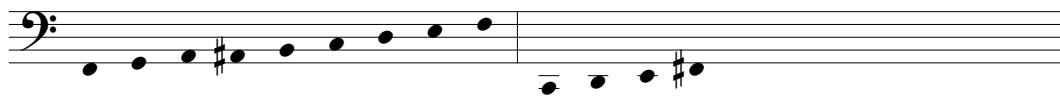
**sopraansaxofoon**



**altsaxofoon**



**fagot**



**hoorn**



**trompet**



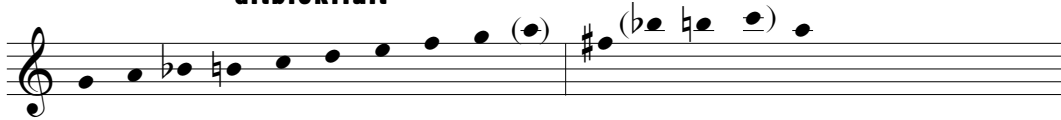


# Ie jaar niveau C

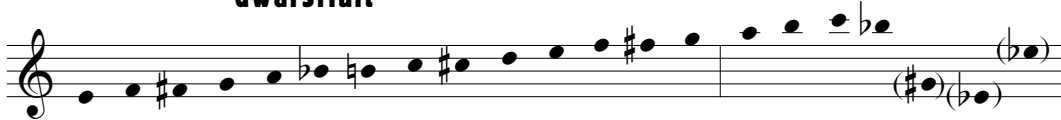
## sopraanblokfluit



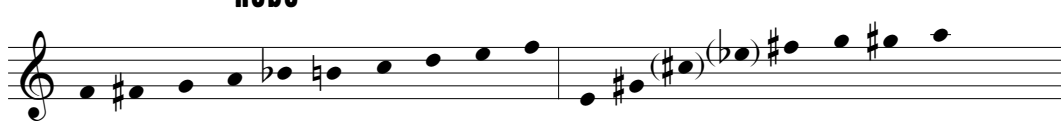
## altblokfluit



## dwarsfluit



## hobo



## klarinet



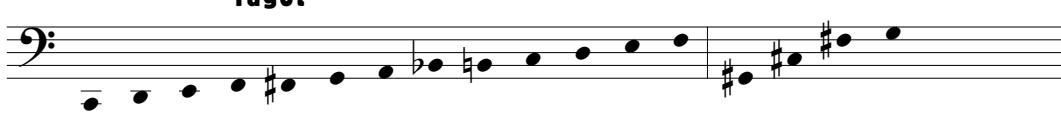
## sopraan saxofoon



## alt saxofoon



## fagot



## hoorn



## trompet



**trombone**

**slagwerk**

**viool**

**cello**

**gitaar**

**harp**

**piano, synthesizer, keyboard, orgel**

**accordeon**

# 4 Materiaal maken

## Vooraf

Voor het aanvangsonderwijs is er weinig speel-materiaal direct voorhanden. Componisten vinden het niet aantrekkelijk om te werken voor het aanvangsonderwijs, omdat daar de muzikale mogelijkheden beperkt zijn en zij zich bovendien vaak niet kunnen verplaatsen in de specifieke behoefte van het samenspelonderwijs. Gelukkig zijn er uitzonderingen. Zo wordt er vanuit de schoolmuziek steeds meer methodisch en muzikaal verantwoord speelmateriaal ontwikkeld. Ook de groei van junioren-orkesten en ensembles heeft geleid tot het ontwikkelen van speciaal speelmateriaal dat vanaf het eerste begin met groepen kan worden uitgevoerd. Het Repertoire Informatiecentrum Muziek (RIM) in Utrecht beschikt over een groeiende verzameling.

Het RIM en het Samenspel-netwerk (zie hoofdstuk 7) kunnen voor een aanzienlijk deel voorzien in de materiaal-behoefte van samenspeldocenten. Voor de docenten blijft er toch werk aan de winkel, want de mogelijkheden van de eigen groep zullen in de praktijk zelden helemaal overeenkomen met de eisen die het beschikbare materiaal stelt aan de bezetting en het niveau. Bovendien zoekt de samenspeldocent materiaal dat ook past binnen de methodiek die hij voor de groep hanteert en wil hij ook graag stukken hebben die aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen. Zelfwerkzaamheid is dan meestal de oplossing. In dit hoofdstuk beschrijven we enkele van de vele mogelijkheden om muzikaal en methodisch materiaal te componeren, te arrangeren en te ontdekken.

## Kwaliteit van het materiaal

Volgens onze methode is samenspel een onderwijsleersituatie, daarom moet ook het speelmateriaal voldoen aan de kwaliteitseisen van het muziekonderwijs. Er worden daarom zowel muzikale als methodisch-didactische kwaliteitseisen gesteld aan het materiaal.

Over wat muzikaal en methodisch verantwoord is, kunnen de meningen verschillen. Mag je een deel van een pianosonate van Beethoven bewerken voor een halfheterogene blazersgroep? Juridisch wel en het wordt gedaan. Mag je een nummer van Elton John bewerken voor een tweedejaars-samenspelgroep? Juridisch niet zonder meer, maar het wordt ook gedaan. Wie bepaalt wat verantwoord is? In juridische zin moeten we rekening houden met de wettelijke bepalingen. In esthetische en pedagogische zin moeten we ernaar streven er zo verantwoord mogelijk mee om te gaan, maar daarvoor zijn geen vastgestelde normen.

Een waarschuwing is op haar plaats: iedereen heeft een eigen stijl en een eigen opvatting over mooi en lelijk en als samenspel-docenten alleen maar eigen materiaal gebruiken, lopen zij het risico dat ze de leerlingen met een te beperkt muzikaal

aanbod confronteren. Vandaar dat het van belang is regelmatig buiten de eigen gezichtskring te kijken en stukken van anderen in de les te gebruiken. De beste garantie om afwisseling in het aanbod te houden is om samen met collega's het lesmateriaal vast te stellen. Bovendien geven dan anderen ook feedback op het eigen werk van de docent.

### **Pedagogische kwaliteit**

De doelstellingen van het samenspel omvatten veel en heel verschillende vaardigheden. Niet alles kan tegelijk worden geleerd en dat heeft consequenties voor het speelmateriaal: het aantal moeilijkheden moet beperkt zijn. Een stukje met nieuwe ritmische problemen moet wat betreft tonenmateriaal, harmonie en structuur eenvoudig zijn. Ondanks de moeilijkheden blijft het dan overzichtelijk. Wat voor het speelmateriaal geldt, geldt ook voor het oefenmateriaal: het nieuwe aspect moet goed gedoseerd zijn.

We gaan er vanuit dat een muzikale uitvoering afhankelijk is van het vermogen van de leerlingen een vorm met daarbij een ritmisch, een melodisch, een dynamisch en een harmonisch verloop te horen en zich bewust te zijn dat, voordat iets werkelijk klinkt, die klank eerst 'innerlijk' ervaren wordt. Vanuit dat innerlijk ervaren gaan ze om met het werkelijk tot klinken brengen. Dit is een moeilijk en langdurig leerproces. Toch is het veel essentiëler dan alle theorie en grepenteknik. De mogelijkheid tot innerlijk ervaren stelt eisen aan het speelmateriaal. Het criterium is dan ook: eenvoud met goed gedoseerde problemen.


#### *Een eenvoudige vorm*

Opbouw van een muziekstuk in gelijke delen (zinnen) met een regelmatig bewegingspatroon (motieven).

#### *Een eenvoudig ritmisch verloop*


Ritmische motieven opgebouwd uit de notenwaarden:



binnen de maatsoort met de teleenheid: 

de notenwaarden:



binnen de maatsoort met de teleenheid: 

De motieven in de verschillende partijen hebben een gelijke lengte en het ritmisch verloop sluit aan bij het harmonisch, melodisch verloop en de vormstructuur. De ritmische structuur wordt eerder gekenmerkt door herhaling dan door verandering.

#### *Een eenvoudig melodisch verloop*

Het melodisch verloop is opgebouwd uit motieven van gelijke lengte. Het is gebaseerd op een eenduidig toonstelsel en sluit aan bij de vormstructuur en – indien aanwezig – bij het harmonisch verloop. In de diatonische melodieën moeten de tonica en dominant altijd een sleutelrol spelen en 'voelbaar' aanwezig zijn. Herhaling is kenmerkender dan verandering.

#### *Een eenvoudig dynamisch verloop*

Het dynamisch verloop richt zich op het leren horen en realiseren van drie vormen dynamiek:  
stabiële dynamiek: het spelen in één toonsterkte; contrastdynamiek: het spelen in twee contrasterende sterktegraden, zowel individueel als in een afwisselend grote en kleine groep;

overgangsdynamiek: het langzaam laten af- of toenemen van een toonsterkte, hetzij als individu, hetzij door te variëren in het aantal spelers. Verder bestaat het uit het leren kennen en interpreteren van op de dynamiek betrekking hebbende notatie.

#### *Een eenvoudig harmonisch verloop*

Het harmonisch verloop sluit aan bij de motiefstructuur en de vorm van het muziekstuk. De afwisseling beperkt zich in hoofdzaak tot de tonica en dominantfunctie of een afwisseling tussen twee akkoorden (met van de dominantfunctie tevens de medianten). Regelmaat in het harmonisch schema is van groot belang.

#### **Werken vanuit bouwstenen**

Hier geven we een beschrijving van een werkwijze om tot eenvoudig speelmateriaal te komen.

Ieder muzikaal produkt is opgebouwd uit muzikale elementen. Enerzijds kan men onder die elementen de verschillende parameters verstaan, anderzijds is het ook mogelijk de kleinste muzikale eenheden, de bouwstenen, als element te beschouwen.

De eigenschappen van muziek zoals toonhoogte, toonduur, dynamiek, tempo, klankkleur en harmonie zijn veranderbaar en vormen de elementen waarmee de componist/muzikant speelt bij het componeren/maken van muziek.

Muziek is ook te bekijken vanuit de kleinste mogelijke muzikale eenheid waarin de eerder genoemde parameters uiteraard een functie hebben. Voorbeelden hiervan zijn een motief of een kadens. In een bouwsteen hoeven niet alle parameters aanwezig te zijn, ook hun afwezigheid kan immers een belangrijk muzikaal element zijn. De afwezigheid van de parameter toonhoogte in een strikt ritmische bouwsteen levert wel degelijk een muzikale eenheid op. Bovendien is het de vraag of de toonhoogte bij de uitvoering van die bouwsteen toch niet een rol speelt.

De muzikale parameters of de bouwstenen vormen niet zonder meer de muziek; er wordt op een bepaalde manier mee gespeeld. Muziek wordt gekenmerkt door de procedures die componisten en muzikanten gebruiken om uit het gekozen materiaal een muziekstuk te maken. De gekozen compositie-technieken, improvisatie-technieken, harmonische regels en schema's van vormprincipes bepalen als het ware de 'architectuur' van de muziek.

Een stapel stenen, vloertegels, dakpannen, kozijnen, balken, deuren en ramen vormen nog geen huis; dat ontstaat pas als de bouwer gaat stapelen. Dat stapelen gaat nooit zomaar, maar volgens het plan van een architect. Die heeft immers ideeën over leven in zo'n huis: een lichte en grote zitkamer, een rustige, frisse slaapkamer, een afgesloten toilet, enzovoort.

Net als de bouwer moet de muzikant begrijpen hoe de parameters, de bouwstenen en de procedures samen tot een geheel gevormd kunnen worden. Iemand die dat niet aanvoelt, kan misschien wel heel precies een partituur volgen, maar komt moeilijk tot interpretatie van de noten.

#### **Bouwstenen**

Van elk klankfenomeen kunnen bouwstenen worden gemaakt. Ze kunnen worden ontleend aan klanken die deel uit maken van de ervaringswereld van de leerlingen, zoals bijvoorbeeld het kraken van een deur, een sirene en de roep van een vogel. Daarnaast kunnen bouwstenen worden ontleend aan de praktische mogelijkheden van het instrument: de kop van een blokfluit of dwarsfluit met een vinger in de pijp, de strijkstok laten 'vallen' op de snaren, kloppen op de klankkast, enzovoort.

De bouwstenen kunnen heel eenvoudig uitvoerbaar zijn, vooral als een heel eenvoudig klankeffect wordt nagestreefd en/of weinig muzikale elementen in de bouwstenen zijn vastgelegd. Ze kunnen ook uiterst gecompliceerd zijn als een heel nauwkeurige uitvoering van veel muzikale elementen verlangd wordt en precies is voorgeschreven waaraan het klankeffect moet voldoen.

## Klanken

Zodra leerlingen in staat zijn klanken en geluiden te produceren op hun instrument, kunnen daar bouwstenen van worden gemaakt. Bouwstenen, zoals de geluiden met de kop van de fluit, het tikken op de klankkast van de gitaar, clusters op toetsenborden, kunnen worden voorgedaan, maar evengoed door de leerling worden 'ontdekt'. In het aanvangsonderwijs is het zinvol met deze bouwstenen te werken, omdat ze het startpunt vormen voor de verdere toonvorming en technische beheersing. In het vervolg blijven ze van belang omdat vooral moderne muziek van veel meer klankmogelijkheden van het instrumentarium gebruik maakt.

Er is ook nog een andere reden om met deze bouwstenen te werken. Veel van de geluiden die we bij beginners horen, komen voort uit een gebrek aan beheersing van het instrument. Ze leren in de loop van de tijd die geluiden te vermijden. Dan beheersen ze die effecten echter niet en ervaren ze de effecten alleen als bedreigend of storend. Dat kan veranderen als ze er regelmatig mee mogen spelen.

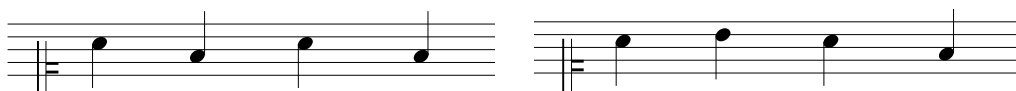
Met deze bouwstenen kan worden gewerkt. Dat wil zeggen dat bepaalde parameters binnen de bouwsteen doelbewust veranderd kunnen worden en dat er mee kan worden gespeeld en gebouwd naar aanleiding van een buiten-muzikaal thema als een verhaal of een sfeer, maar ook op basis van afspraken en grafische partituren. Zo kunnen klankbouwstenen voor intonatieoefeningen, voor het gelijk inzetten en aanhouden van tonen worden gebruikt.



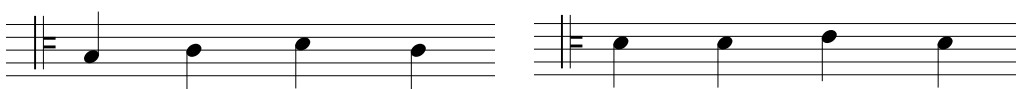
### Melodische bouwstenen

Bouwstenen waarin de melodie dominant is, zijn makkelijk zolang ze passen in de muzikale beleving van de leerlingen, oftewel de muziekcultuur van de doelgroep. Ritme speelt bij een melodische bouwsteen altijd een rol en wat dat betreft moet een melodische bouwsteen dus voldoen aan de eerder genoemde criteria.

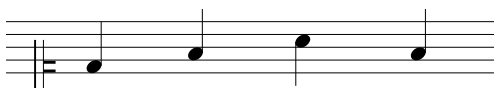
Met kan onder meer uitgaan van de roepterts so – mi met de toevoeging la.



Men kan ook uitgaan van secunde schreden binnen een diatonische reeks.



Bovendien kan men uitgaan van de harmonische samenhang van de tonen in de bouwstenen.



Tenslotte kunnen bouwstenen worden ontleend aan bekend liedmateriaal. Deze bouwstenen kunnen complexer zijn dan de 'nieuwe' bouwstenen.



Afhankelijk van de toonreeks waaraan de melodische bouwsteen is ontleend, krijgt de muziek haar eigen karakter. Pentatonisch, 'kerk'toonsoorten, heletoons toonladder, twaalftoons enzovoort.

### Harmonische bouwstenen

Bouwstenen waarin het harmonisch aspect dominant is, oftewel een harmonisch schema, zijn gecompliceerder dan de ritmische en melodische bouwstenen, omdat deze elementen in de harmonische bouwsteen zijn opgenomen. Eenvoudig zijn ze als er sprake is van grotere regelmaat, bijvoorbeeld I-V, I-V, I-V, enzovoort. Andere akkoorden zijn evengoed mogelijk.

Een harmonische bouwsteen kan worden gebruikt als ostinato welke dan tegelijk weer een melodische bouwsteen is.



Omvangrijker harmonische bouwstenen leiden tot schema's, bijvoorbeeld het bluesschema, de akkoordenschema's van canons, liedjes, grounds, enzovoort.

## Canon

Hé daar, is er iemand thuis.

De harmonische basis is de afwisseling G min D min per halve toon.

Begeleiding met behulp van ritmische en harmonische bouwstenen.

1 Hé daar, is er nie-mand thuis? Woont er soms een to - ve - naar in  
de - ze kluis? To - ve-naar doe o - pen!

2

3

Gm Dm Gm Dm

1 Hé daar, is er nie-mand thuis?

De klokken van Haarlem

1 I V I

De klok - ken van Haar - lem, die klin - ken zoet van  
toon: Van tin-ge-lin-geling, van tin-ge-lin-ge-ling, van  
tin-ge-lin-geling, zo schoon. Soms klinkt er door hun  
feest' - lijk koor een zwaar - der galm plecht - sta - tig door:  
Bim - bam - Bim - bam - Bim - bam in't oor. En  
o - ver de vel - den sterft d'e-cho van 't ge - luid  
lang - zaam, lang - zaam, lang - zaam uit.

2

3

*Ground*

Purcell en vele anderen.

Het onderstaande schema kan in verschillende stijlen, bijvoorbeeld ontleend aan dansvormen, worden bewerkt.

*Reggae*

M.M. ♩ = 69 - 72

## Muzikale procedures

Uit de hiervoor gegeven voorbeelden is al wel duidelijk geworden, dat met bouwstenen alleen nog geen 'muziekstukken' ontstaan. Daarvoor zijn afspraken nodig. Die afspraken kunnen bijvoorbeeld betrekking hebben op het aantal herhalingen, de volgorde waarin de instrumenten de bouwsteen spelen, de dynamische veranderingen bij de herhalingen en bij gebruik van meerdere bouwstenen de afwisseling en herhalingen. Heel veel mogelijkheden zijn denkbaar.

De afspraken kunnen op het bord worden aangegeven in een soort partituur. De uitwerking kan volledig in partituur zijn gebracht, maar kan ook ten dele aan de improviserende speler worden overgelaten. Iedereen moet zich dan aan de gemaakte afspraken houden.

Er kunnen ook afspraken gemaakt worden over het reageren op elkaar. Bijvoorbeeld: zodra de klarinet ophoudt met improviseren, gaan we over op de tweede bouwsteen. Of: zodra de piano een ander akkoord speelt, veranderen de melodiepartijen van toonhoogte.

Uiteindelijk leiden de bouwstenen en de procedures tot een muziekstuk. Dit muziekstuk kan ook volledig worden uitgeschreven. De spelers hebben dan geen direct inzicht meer in de bouwstenen en procedures die ten grondslag lagen aan het betreffende stuk.

Componisten maken al eeuwenlang gebruik van muzikale bouwstenen en muzikale procedures. Elke tijd kent daarbij zijn eigen componeerstijlen. Soms met een heldere structuur en een eenvoudige vorm en soms met een 'doorgecomponeerde' vorm, waarbij binnen een muziekstuk steeds nieuwe ideeën, bouwstenen en procedures opduiken. Elke componist kan ervan uitgaan dat zijn tijdgenoten zijn muzikaal idioom verstaan, of het nu gaat om Johan Sebastiaan Bach, Wolfgang Amadeus Mozart, Bob Marley of Prince. Door het leren spelen met bouwstenen krijgen leerlingen een groter inzicht in al deze verschillende compositietechnieken.

## Voorbeeld

Ritmische bouwsteen met akkoordbreking  
binnen een harmonische verloop.  
J.S. Bach, BWV 846  
Preludium 1.

First system of musical notation, measures 1-2. The treble clef staff contains a rhythmic pattern of eighth notes with beams. The bass clef staff contains a harmonic accompaniment of quarter notes with stems pointing up.

Second system of musical notation, measures 3-4. The treble clef staff continues the eighth-note pattern. The bass clef staff continues the harmonic accompaniment.

Third system of musical notation, measures 5-6. The treble clef staff continues the eighth-note pattern. The bass clef staff continues the harmonic accompaniment.

Fourth system of musical notation, measures 7-8. The treble clef staff continues the eighth-note pattern. The bass clef staff continues the harmonic accompaniment.

Fifth system of musical notation, measures 9-10. The treble clef staff continues the eighth-note pattern. The bass clef staff continues the harmonic accompaniment.

Sixth system of musical notation, measures 11-12. The treble clef staff continues the eighth-note pattern. The bass clef staff continues the harmonic accompaniment.

## Voorbeeld

Veel sonates maken gebruik van contrasterende bouwstenen. Deze bouwstenen kunnen worden vereenvoudigd, veranderd en in een andere volgorde gezet, zodat er een nieuw stuk ontstaat.

W.A. Mozart

Sonate KV 545, deel 1 Allegro.

The musical score consists of six systems of two staves each. The first system (measures 1-4) is marked *mp legato* and includes a trill (*tr*) in the right hand. The second system (measures 5-7) features a rapid sixteenth-note pattern in the right hand. The third system (measures 8-10) is marked *cresc.* and shows a gradual increase in volume. The fourth system (measures 11-13) starts with a forte (*f*) dynamic and ends with a mezzo-forte (*mf*) dynamic and a decrescendo (*dim.*) marking. The fifth system (measures 14-16) is marked *p* and includes a trill (*tr*). The sixth system (measures 17-19) is marked *mf* and includes a trill (*tr*) in the right hand.

## Voorbeeld

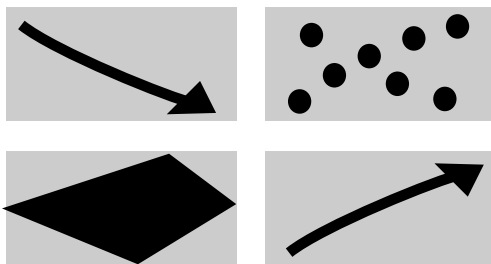
Bluesschema met een voorbeeld van een uitwerking op basis van een ladder.

The musical score is written in 4/4 time and consists of six systems of music. Each system is a four-measure phrase. The right hand (treble clef) plays a 'ladder' pattern, which is a sequence of eighth notes that ascend and then descend, often with triplets. The left hand (bass clef) plays a steady bass line consisting of quarter notes. The key signature changes from C major in the first system to F major in the second, then to G major in the third, F major in the fourth, C major in the fifth, and G major in the sixth. The first system is marked 'simile' and includes several triplet markings. The second system has a key signature change to F major. The third system has key signature changes to G major, F major, C major, and G major. The fourth system includes triplet markings and a key signature change to C major. The fifth system includes triplet markings and a key signature change to F major. The sixth system includes triplet markings and a key signature change to C major.

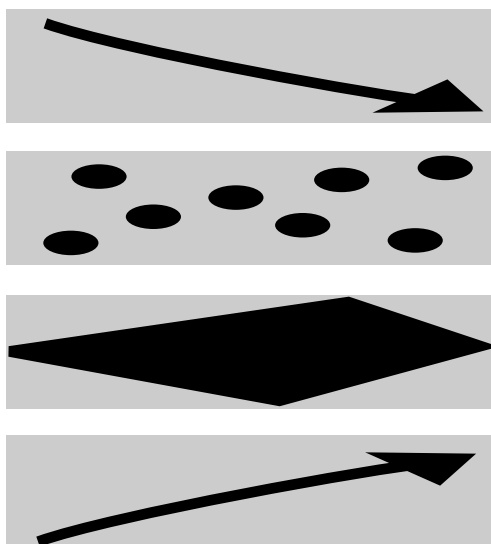
### Voorbeelden van activiteiten

Bouwstenen, van welke soort dan ook, zijn combineerbaar met elkaar waardoor een complexer klankbeeld kan worden verkregen: bouwstenen stapelen. De noodzakelijke veranderingen tijdens het verloop van het stuk worden verkregen door het toevoegen of verwijderen van bouwstenen, door het veranderen van parameters en door het toevoegen van improvisatie-elementen. Deze veranderingen kunnen van tevoren zijn vastgesteld in afspraken of in de bladmuziek, maar ook 'toevallig' als gevolg van keuzen ontstaan.

#### Klanken



Vier of meer (in duur gelijke) klankblokken worden na afspraken over de klankbetekenis uitgevoerd door de deelnemers waarbij iedere deelnemer 'vrij' mag kiezen welke worden gespeeld.

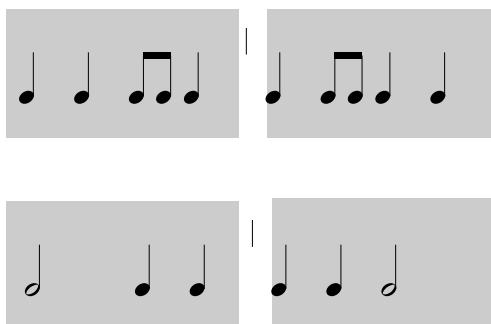


Combineerbaar met vier inhoudelijk gelijke klankblokken, die nu echter twee keer zo lang duren.

Aan de klankblokken kunnen dynamische tekens en articulatie tekens worden toegevoegd.

Daarnaast kunnen ideeën van deelnemers in nieuwe klankblokken worden verwerkt.

#### Ritmisch



Iedere instrumentengroep krijgt een ritmische bouwsteen toegewezen die uitvoerbaar is op het instrument. De bouwstenen worden spelend en klappend geoefend. De puls is daarbij steeds gelijk.

Als de bouwstenen worden beheerst, kunnen afspraken worden gemaakt over de volgorde waarin de instrumentengroepen inzetten en ophouden. De toonhoogte kan worden vastgesteld, maar ook vrij zijn en worden gevarieerd. Bij het variëren kan gebruik worden gemaakt van een keuze uit afgesproken tonen (akkoord, toonreeks).



Combineerbaar met vier inhoudelijk gelijke klankblokken die nu echter twee keer zo lang duren.



Aan de klankblokken kunnen dynamische tekens en articulatie-tekens worden toegevoegd. Daarnaast kunnen ideeën van deelnemers in nieuwe klankblokken worden verwerkt.



**Minimal**

♩ = 60

Een speciaal effect kan worden verkregen door ritmische bouwstenen van ongelijke duur te nemen. Herhaling van de bouwstenen leidt dan tot een steeds wisselend patroon van accenten en tot zich herhalende blokken van hogere orde.

Het toevoegen van andere parameters en ook het spelen van rusten in plaats van tonen, kan dit spel tot een spannend, inspannend en ritmisch gecompliceerd muzikaal spel maken.

M.M. ♩ = 60 to 120



## Pentatoniek

**Combinaties**

In de praktijk zal er altijd sprake zijn van het combineren van verschillende bouwsteen-technieken met elkaar. De muziekculturen van verschillende volkeren en de muziek-literatuur bieden vele inspiratiebronnen waaruit elementen kunnen worden overgenomen.

Hier zijn enige voorbeelden gegeven. Naast de pentatoniek, waarbij kleine tertsen en grote secundes voorkomen, kunnen ook pentatonische reeksen gemaakt worden van een heel andere aard. Voorbeelden daarvan vinden we onder andere op Bali.

Deze reeksen kunnen gecombineerd met ritmes worden omgezet in bouwstenen.

A musical score consisting of four staves in 6/8 time. The first staff has a treble clef and a key signature of one flat (Bb). It contains a rhythmic exercise with eighth and sixteenth notes. The second staff has a treble clef and a key signature of one flat, with a similar rhythmic exercise. The third staff has a treble clef and a key signature of one flat, with a rhythmic exercise. The fourth staff has a bass clef and a key signature of one flat, with a rhythmic exercise.

Deze en nog andere van dit soort bouwstenen dienen eerst ritmisch geoefend te worden. De bouwstenen kunnen gestapeld als basis dienen waarop bijvoorbeeld een strijkinstrument in lange tonen improviseert op de gekozen reeks (in dit voorbeeld de derde reeks).

De klankbouwstenen, ritmische en melodische bouwstenen kunnen met elkaar gecombineerd worden tot een stapelstuk.

A musical score consisting of four staves in 4/4 time. The first staff has a treble clef and a key signature of one flat (Bb). It contains a rhythmic exercise with eighth and sixteenth notes. The second staff has a treble clef and a key signature of one flat, with a similar rhythmic exercise. The third staff has a treble clef and a key signature of one flat, with a similar rhythmic exercise. The fourth staff has a bass clef and a key signature of one flat, with a rhythmic exercise.

A musical score consisting of four staves in 4/4 time. The first staff has a treble clef and a key signature of one flat (Bb). It contains a rhythmic exercise with eighth and sixteenth notes. The second staff has a treble clef and a key signature of one flat, with a similar rhythmic exercise. The third staff has a treble clef and a key signature of one flat, with a similar rhythmic exercise. The fourth staff has a bass clef and a key signature of one flat, with a rhythmic exercise.

10

### Ritmische canon

Bij de herhaling kan een andere toon worden genomen, bijvoorbeeld uit één akkoord, zodat de samenklank behouden blijft.

Het canon-thema kan ook tegelijk op verschillende toonhoogten worden gespeeld.

De eentoons canon kan worden gecombineerd met dezelfde canon, maar nu gebaseerd op de tonen van een akkoord.

Fugatische inzet is ook mogelijk.

Twee keer zo snel of twee keer zo langzaam; kreeft en omkering.

Een schema om een canon door de leerlingen te laten ontwikkelen.

De bouwstenen worden gevormd door: de regelmatige afwisseling tussen de akkoorden. In dit geval in de klein de afwisseling D min, G min (er zijn twee transposities toegevoegd en de bas is voor cello).

De spelers spelen in halve noten een keuze uit de gegeven akkoordtonen. Iedere keuze, indien goed gedaan, is combineerbaar en laat zich in canon met één inzet per maat spelen.



Aan een aldus verkregen melodie zijn wissel- en doorgangstonen toe te voegen waardoor een aardige melodie kan ontstaan, die weer als canon speelbaar is. De akkoorden en de gegeven bas kunnen als begeleiding worden toegevoegd, vooral om rare liggingen tegen te gaan.

Naar aanleiding van de Bolero van Ravel

De ritmische basis wordt gelegd (of door één speler of met behulp van de drum-computer), daarna komt de bas en worden de andere stemmen geleidelijk bijgevoegd. Uiteindelijk volgt een melodie-stem die geïmproviseerd wordt. De improvisator moet vooral uitgaan van lange notenwaarden.

This image displays a complex musical score in 3/4 time. It consists of six staves. The top two staves feature intricate rhythmic patterns with triplets (indicated by the number '3' above the notes). The middle two staves show a steady bass line with quarter notes. The bottom two staves provide a harmonic accompaniment with quarter notes and rests. The score is marked with repeat signs at the beginning and end.

kleine trom

kleine trom

The image shows musical notation for a small drum part in 3/4 time. The top staff contains a rhythmic pattern with four triplets of eighth notes, each marked with a '3'. The bottom staff shows a simple bass line with quarter notes. The notation is marked with repeat signs.

conga's

Een lied

What shall we do with a drunken sailer?

Dit lied laat zich met enige wijzigingen uitvoeren als een reggae.

Chord progression: D<sup>m</sup> C

hi - hat

Chord progression: D<sup>m</sup> C

### Muzikale kwaliteit

De beoordeling van de muzikale kwaliteit is veel minder aan criteria gebonden dan die van de pedagogische kwaliteit. De waardering voor het muzikale is veeleer afhankelijk van de smaak en de normen van de muzikant. Daarmee is echter niet alles gezegd, want de docent die kiest voor bepaalde stukken beïnvloedt met die keuze wel de leerlingen. Het is dus een pedagogische verantwoordelijkheid ervoor te zorgen dat de te spelen stukken ook muzikaal gezien kwaliteit hebben.

De hiervoor gegeven werkwijze vanuit bouwstenen is vooral geschikt voor het maken van pedagogisch speel materiaal waarin niet het muziekstuk, maar het erin verwerkte leerdoel centraal staat. In het samenspel-onderwijs kan ook een werkwijze worden gehanteerd, die de muzikale kwaliteit van het materiaal als uitgangspunt heeft.

Allereerst dient het aangeboden materiaal muzikaal afwisselend te zijn: ieder genre en iedere compositie-techniek vereist een bepaalde speelvaardigheid en het al dan niet bewust kiezen voor één stijl leidt tot beperkingen in de ontwikkelingsmogelijkheden van de leerling.

Het afwijzen van een stijl omdat de leerlingen daar nog niet aan toe zouden zijn, leidt gemakkelijk tot infantilisering en bevestiging van vooroordelen. Technische problemen die een stijl kunnen opleveren, zijn vaak zo te vereenvoudigen dat de spelers toch een redelijke indruk kunnen krijgen en het gewenste effect kunnen benaderen. Vergeet bovendien niet dat kinderen vaak makkelijk imiteren en vanuit een auditief voorbeeld makkelijk een interpretatie overnemen.

### Werken vanuit partituren

Het uitgangspunt is gewoonlijk een melodie, al dan niet ontleend aan een bekend lied. Omdat het speel materiaal bedoeld is voor het aanvangsonderwijs moet de melodie een duidelijke vorm hebben met een regelmatige opbouw in motieven.

The image shows two staves of musical notation in 4/4 time. The first staff has four measures with chords C, F, C, and G7 above them. The second staff has five measures with chords C, F, C, G7, and C above them. The melody consists of quarter and eighth notes.

Het melodisch gegeven wordt voorzien van een harmonische begeleiding die vanzelfsprekend aan moet sluiten bij de vorm van het melodisch uitgangspunt (zie voorgaand voorbeeld).

Voordat aan de verdere uitwerking wordt begonnen, is het belangrijk te bepalen welk karakter het muziekstuk gaat krijgen. Vaak zijn melodie en harmonie al bepalend voor dat karakter, zeker als de melodie ontleend is aan een bekend lied. Bij het karakter hoort ook de stijl waarin het stuk wordt uitgewerkt. Aansluitend bij het karakter krijgt het muziekstuk een titel. Deze titel is voor de leerlingen van belang, omdat die naam de sfeer en het karakter van het stukje moet oproepen. Een titel als 'Kortjakje's blues' zegt al een heleboel over de te spelen muziek.

Bij de uitwerking wordt gewerkt vanuit functies die de verschillende instrumenten kunnen vervullen:

- 1 melodie;
- 2 een tweede stem die de melodie versterkt zonder daarmee te contrasteren;
- 3 een tegenmelodie die juist wel contrasteert met de melodie;
- 4 een baspartij die de harmonische basis vastlegt en eventueel ook een ritmisch fundament geeft;
- 5 een of meerdere partijen die de harmonie versterken en die de ruimte tussen de bas en de melodie opvullen;
- 6 een vulstem die een gelijke functie kan hebben als bij 5, zodra het gaat om een harmonische opvulling, maar meer is bedoeld om een lineaire verbinding te maken, bijvoorbeeld als de melodie stilstaat bij de overgang tussen voor- en nazin;
- 7 de ritmische begeleiding.

In de praktijk zullen deze functies niet allemaal steeds aanwezig zijn. Enerzijds omdat de bezetting van het ensemble dat niet toelaat of de speelvaardigheid van de deelnemers daarvoor te beperkt is en anderzijds omdat gekozen is voor een niet zo 'volle' uitwerking. Zodra een melodie meerdere keren wordt herhaald binnen hetzelfde stuk kan bij de herhalingen ook gebruik worden gemaakt van het toevoegen of weglaten van functies.

De zeven functies hoeven niet steeds door eenzelfde partij/instrument uitgevoerd te worden. Dat is ook niet aan te raden, omdat de betreffende speler dan een heel eenzijdige muzikale rol speelt. Zo kan de melodie worden overgenomen door een ander instrument terwille van een afwisseling in klankkleur en/of dynamiek. Een reden voor die afwisseling kan ook gelegen zijn in de beperkte speelvaardigheid, zoals tonen die nog niet speelbaar zijn, ritmes die het ene instrument wel en het andere niet kan uitvoeren, een dynamische nuancering die op een bepaald instrument nog onverantwoord is en een beperkte ademtechniek die het spelen van lange frases moeilijk maakt.

Op de pagina's 26-29 is een melodie tweemaal uitgewerkt als voorbeeld.

### **Werken vanuit improvisatie**

Improviseren is een manier van muziek maken die wel is vastgelegd, maar niet altijd op papier. De speler zelf bepaalt daarbij in hoge mate hetgeen er op dat moment tot klinken wordt gebracht. Tegelijk is hij niet helemaal vrij, want hij is gebonden aan beperkingen die voortkomen uit de grenzen van de eigen mogelijkheden, de grenzen vanuit het instrument, de stijl en de omgeving.

Improviseren kun je leren. De docent heeft daarbij de verantwoordelijkheid de leerling optimale bescherming te bieden. Binnen de groep stelt een leerling zich improviserend heel kwetsbaar op. Juist die eerste pogingen zullen door de docent didactisch goed begeleid moeten worden. Improviseren als manier van muziek maken kan een doel op zichzelf zijn, maar ook een middel tot iets anders. Vooral daarover gaat dit gedeelte.

## Ontwikkelingsaspecten in relatie tot improvisatie

### *Algemeen*

- luisteren naar elkaar;
- bespreken van klankresultaat;
- bereidheid tot aanpassen, samenwerken, beïnvloeden;
- durf om te spelen, zowel met anderen improviserend als solistisch improviserend.

### *Algemeen muzikaal*

- tijd voor ruimtelijke ontwikkeling: ritme, metrum, periodegevoel (zie matrix, hoofdstuk 2, pagina 4 e.v.);
- gevoel voor melodisch gebruik van tonica en dominant;
- gevoel voor spanning van de intervallen, bijvoorbeeld de tonale functie van de kleine secunde;
- gevoel voor de harmonische functie I en V;
- kennismaking met andere verdelingen van het octaaf, bijvoorbeeld pentatoon, modale ladders, bluesladders;
- kennismaking met korte akkoordschema's anders dan I en V, bijvoorbeeld G-Dm, Cm-Am, Am-Dm;
- kennis en beheersing van de akkoordtonen I en V in C, F, G/a, d, e. Voorts ook van de akkoordopbouw door tertsstapeling.

### *Instrumentaal*

- instrumentale vaardigheid los van het notenbeeld: klank-greep;
- beheersing van toonladders en ladderpatronen;
- beheersing van eenvoudige tertsopeenvolgingen.

## Didactische aanwijzingen improvisatie-activiteiten

### *Opstelling*

- Zorg ervoor dat de docent steeds goed zichtbaar is.
- Zorg ervoor dat de leerlingen elkaar kunnen zien of tenminste contact kunnen hebben met de kernfiguren bij de improvisatie.

### *Vorbereidingen met de leerlingen*

- De leerlingen moeten beseffen dat improvisatie bepaalde dingen vereist: concentratie, ruimte geven aan elkaar en elkaar accepteren.
- Improvisatie vereist een veilige situatie. Met andere woorden: een positieve reactie op alles wat binnen de regels van het spel wordt ingebracht, zowel door de docent als door de leerlingen.
- De houding van de docent en van de groep bij het oefenen en het van blad spelen bepaalt voor een groot deel de mate waarin de leerlingen durven improviseren.

### *Vorbereiding van de docent*

- Bepaal wat de leerlingen aan kunnen.
- Bepaal welke gedrag je van de leerlingen wilt en als dat niet zonder meer kan, ontwikkel dan een strategie om het gewenste gedrag voor te bereiden en feitelijk te oefenen.
- Bepaal de activiteiten die de leerlingen (methodisch, instrumentaal, muzikaal en persoonlijk) aan kunnen.
- Bepaal concreet, aan de hand van de bedoelde activiteit, aan welke spelregels de leerlingen zich moeten houden.
- Hoe maak je de spelregels duidelijk? Doe dat stapje voor stapje methodisch. Met andere woorden: oefen de spelregels van eenvoudig naar complex, van vanzelfsprekend tot onverwacht, van oud tot nieuw.
- Bepaal welke 'bouwstenen' je gaat gebruiken en plan de voor-oefeningen.
- Bereid de activiteit stap voor stap voor.
- Overweeg het gebruik van begeleidings-tapes.

### **Uitvoering**

- Neem de tijd.
- Vraag je bij iedere stap af of de leerlingen de bouwstenen zo hebben opgenomen dat ze in staat zijn het automatisch te doen; vrijheid is er pas als ze kunnen spelen met wat ze hebben!
- Herhaal veel.
- Doe steeds wat je vertelt en vertel weinig.
- Corrigeer zo weinig mogelijk; nadruk op fouten versterkt de onveiligheid.
- Leg een activiteit zo weinig mogelijk stil.
- Probeer de leerlingen ook verbaal bij de evaluatie te betrekken.
- Laat ze bepalen wat er goed en niet goed was.
- Probeer direct uit wat er gezegd wordt.
- Stimuleer terwijl de leerlingen spelen. Bijvoorbeeld door oogcontact of duim omhoog. Zoek contact met de positieve inbrengers zodat de andere spelers zich daar ook luisterend en kijkend op richten.
- Leg het produkt en het proces vast in een verslag.
- Formuleer de resultaten en de daaruit te stellen doelen van de improvisatie op het bord of in het werkschrift, zodat de leerlingen weten waar ze later weer mee door moeten gaan.
- Improviseren is vluchtig en daarom is de verbetering zeker voor de deelnemers niet inzichtelijk. Maak daarom opnames die later teruggeluisterd kunnen worden om aan te tonen dat het steeds beter gaat.
- Wees steeds enthousiast over het resultaat met daarbij de attitude dat het natuurlijk nog beter kan.
- Start dominant en leiding- en richtinggevend, en trek je geleidelijk aan terug; geef andere 'leiders' een kans, maar bewaak een te dominante opstelling van een of meer positieve inbrengers.
- Bewaak 'zuinigheid', 'periodiciteit' en 'kwaliteit'.

### **Tot slot**

Muzikale kwaliteit, pedagogische doelen en de didactische situatie hoeven niet met elkaar in conflict te zijn. Het is echter wel een kunst om aan de verschillende criteria te voldoen.

De hier voorgestelde werkwijzen – werken vanuit bouwstenen, werken vanuit partituren en werken vanuit improvisatie – vullen elkaar aan, hoewel ze uitgaan van een verschillende optiek. De bouwstenen-werkwijze kan helpen bij het ontwikkelen van melodisch materiaal, zoals bijvoorbeeld ook zichtbaar is in de Bananensong. Omgekeerd kan het inzicht dat leerlingen verwerven door te werken met partituren, ook van toepassing zijn op stukken die vanuit bouwstenen zijn gemaakt.



## Bananensong versie I, Henk de Ligt

Dwarsfluit  
 Klarinet  
 (klinkend)  
 Blokfluit  
 (klinkt 8<sup>va</sup>)  
 Gitaar I  
 Gitaar II  
 Xylofoon  
 Viol  
 Piano  
 Basgitaar  
 (klinkt 8<sup>vb</sup>)  
 Percussie  
 Harmonie

C G G C

(•) *Fine*

Dw.Fl.

Kl.

Bl.Fl.

Gtr. I

Gtr. II

Xyl.

Vln.

Pno.

B.Gtr.

Perc.

Harm.

C      F6      G      G      C

Detailed description of the musical score: The score is for page 27 and includes parts for Double Woodflute (Dw.Fl.), Clarinet (Kl.), Bass Flute (Bl.Fl.), Guitar I (Gtr. I), Guitar II (Gtr. II), Xylophone (Xyl.), Violin (Vln.), Piano (Pno.), Bass Guitar (B.Gtr.), Percussion (Perc.), and Harmonium (Harm.). The woodwinds and strings play melodic lines, while the guitar and piano provide harmonic support. The percussion part features a simple rhythmic pattern with 'x' marks for cymbals and a '%' symbol for a snare drum. The chord progression at the bottom is C, F6, G, G, C.

## Bananensong versie 2, Henk de Ligt

Dwarsfluit  
 Klarinet  
 (klinkend)  
 Blokfluit  
 (klinkt 8<sup>va</sup>)  
 Gitaar I  
 Gitaar II  
 Xylofoon  
 Viool  
 Piano  
 Basgitaar  
 (klinkt 8<sup>vb</sup>)  
 Percussie  
 Harmonie

C                    Dm                    G    G<sup>7</sup>                    C

(•) *Fine*

Dw.Fl.

Kl.

Bl.Fl.

Gtr. I

Gtr. II

Xyl.

Vln.

Pno.

B.Gtr.

Perc.

Harm.

C C7 F D/F# C/G G7 C

Detailed description of the musical score: The score is for page 29 of a piece. It features ten staves for different instruments: Dwe Flute (Dw.Fl.), Clarinet (Kl.), Bass Flute (Bl.Fl.), Guitar I (Gtr. I), Guitar II (Gtr. II), Xylophone (Xyl.), Violin (Vln.), Piano (Pno.), Bass Guitar (B.Gtr.), and Percussion (Perc.). The Percussion part includes symbols for cymbals (x) and snare drums (z). The Harmony (Harm.) part shows a sequence of chords: C, C7, F, D/F#, C/G, G7, and C. The score ends with a 'Fine' marking and a fermata over the final note of the Dwe Flute part.

# 5 Didactiek

## Vooraf

De onderwijsleersituatie heeft de volgende componenten:

- de doelstellingen, leerdoelen, leerstof, leermiddelen;
- de leerlingen, hun beginsituatie, hun leerstijl en hun interactie;
- de docent(en), vaardigheden, attitudes en de interactie;
- de omstandigheden, lokaal, tijd, rooster, toevallige omstandigheden voor de gehele groep of voor individuen.

Al deze componenten beïnvloeden elkaar en in de praktijk van het onderwijs zal de onderwijsleersituatie als totaliteit begrepen moeten worden. Dat wil echter niet zeggen dat een docent die greep wil krijgen op een onderwijsleersituatie, direct met het geheel moet beginnen. Een aantal componenten van de onderwijsleersituatie is vooraf te bepalen, zodat hij het feitelijke onderwijs goed kan voorbereiden.

De voorbereidingen hoeven niet te leiden tot een harnas, tot een starre vorm van lesgeven. Juist de zekerheid die een adequate voorbereiding biedt, geeft de docent ruimte om in te spelen op wat er in de concrete praktijk-situatie voorvalt.

In de hoofdstukken 2 en 4 worden bouwstenen aangedragen om delen van het geheel vorm te geven. In dit hoofdstuk gaat het om de interactie in de onderwijsleersituatie, een interactie tussen docent en leerlingen, maar ook tussen de leerlingen onderling.

## Didactische interactie in theorie

In de onderwijsleersituatie beïnvloeden de aanwezige docent en leerlingen elkaar en worden ze beïnvloed door de andere factoren die in die situatie een rol spelen. Het complexe proces van reageren en beïnvloeden heet interactie. Interactie is nooit eenrichtingsverkeer; er is altijd sprake van wisselwerking.

In de onderwijsleersituatie is de interactie gericht op overdracht en wordt daarom didactische interactie genoemd. Didactische interactie lijkt op een balspel met regels die de spelers nauwelijks kennen en waarin bovendien de scheidsrechter meespeelt.

Wat gebeurt er als iedereen in dit spel een eigen, voor de andere spelers onbekende, doelstelling nastreeft?

Wat gebeurt er als er geen afspraken zijn over de signalen die we elkaar geven?

Wat gebeurt er als alles is toegestaan?

## Orde

Als we het over didactische interactie hebben, hebben we het tegelijk over orde c.q. het ordeprobleem. Orde is geregeld gedrag. We regelen ons gedrag op basis van bekendheid met de regels die in een bepaalde situatie gelden, of uit gewoonte. Vaak zijn we ons van de gedragsregels niet eens (meer) bewust, omdat iedereen altijd zo doet in die situatie. Wat gebeurt er als er een vreemdeling met andere gewoontes binnenkomt? Of wat gebeurt er met ons als we in een nieuwe situatie belanden? Denk bijvoorbeeld aan het eerste bezoek aan de sauna; meestal worden we dan vergezeld door een saunaliefhebber, wiens gedrag we afkijken.

In het onderwijs wordt gedrag afgeleid van doelstellingen (wat willen we) en opvattingen over de vraag hoe we die doelstellingen het beste kunnen realiseren (de leerroute). Helaas ontbreekt het in de praktijk vaak aan duidelijkheid en overeenstemming over de doelen en de routes.

## Tekens

Didactische interactie vereist, naast heldere doelen en overzichtelijke leerroutes, ook tekens om met elkaar te communiceren. In allerlei situaties gebruiken mensen verbale en non-verbale signalen om boodschappen over te brengen.

Visueel contact is in de muziek-leersituatie soms onmogelijk, omdat de leerlingen hun blik op iets anders moeten richten. Auditief contact is vaak lastig, omdat er gewoon te veel klinkt; een auditief signaal wordt niet gehoord of is storend tijdens het muziek maken. Het bijzondere karakter van muziek maken vereist speciale tekens om interactie tussen leerlingen onderling en tussen leerlingen en docent mogelijk te maken. Docenten hebben die tekens geleerd en zijn er bekend en vertrouwd mee. Ze vergeten nogal eens dat de leerlingen dit leerproces nog moeten doormaken.

## Onbekendheid met de situatie

De meeste kinderen weten als ze de eerste keer naar muziekles gaan niet wat hen te wachten staat. De aanwezigheid van instrumentarium en de vreemde ruimte kunnen uitnodigen tot gedrag dat niet gewenst is of zelfs niet getolereerd kan worden in een leersituatie.

## Onbekendheid met de doelstelling

Ook de doelstellingen zijn vaak duister of slechts vaag bekend. We veronderstellen te vaak dat de leerlingen weten waartoe we ze helpen. Wij redeneren vanuit onze ervaringen en vanuit ons inzicht. Wat voor ons logisch en vanzelfsprekend is, is dat lang niet altijd voor de leerlingen.

De doelstellingen die we nastreven zijn vaak doelen op lange termijn, bovendien zijn ze vaak vaag en ruim gesteld, omdat we aan het begin van het leerproces niet nauwkeurig kunnen aangeven waar we zullen uitkomen. Het leren musiceren is een proces dat jaren duurt en zich niet laat verhaasten. De concretisering van de doelstelling op lange termijn hangt af van de mogelijkheden en de motivatie van de leerling. Het nadeel van een vage en ruime doelstelling is dat de leerling onvoldoende zicht krijgt op waar hij mee bezig is. Bovendien is, zelfs als de uiteindelijke doelstelling duidelijk is, de termijn waarop die doelstelling gerealiseerd

wordt voor de leerling veel te lang. De leerling kan dan nauwelijks gemotiveerd blijven en hij is niet in staat zich een beeld te vormen van wat er nu van hem wordt verwacht of wat hij van zichzelf moet verwachten. Als docent hebben we dus de taak de uiteindelijke doelstelling te vertalen in concrete doelen op korte termijn. Hóe kort, dat hangt af van het ontwikkelingsniveau van de leerling.

### Consensus

Als er consensus is over de doelstellingen, over de manier waarop we de doelstellingen kunnen bereiken en over de tekens, gebaren, uitdrukkingen en verbale opdrachten die we met elkaar gebruiken, dan zal iedereen zijn gedrag op een min of meer gelijke manier regelen. De docent en de leerlingen zullen afwijkend gedrag tamelijk gemakkelijk corrigeren omdat zij het met elkaar eens zijn over de basisafspraken.

### Samenvatting voorwaarden

Voorwaarden voor een goede samenwerking tussen docent en leerlingen zijn duidelijkheid en overeenstemming over:

- 1 de doelstellingen: wat willen we bereiken?
- 2 de prioriteit: welke doelstellingen zijn op dit moment het belangrijkste?
- 3 de leerroute: op welke manier kunnen we die doelstelling(en) het beste bereiken?
- 4 de tekens die we in de onderwijsleersituatie hanteren.

Op basis van deze voorwaarden worden afspraken gemaakt en wordt het gedrag geregeld om tot een goede samenwerking te komen. In de lespraktijk zijn deze voorwaarden niet een twee drie te realiseren. In theorie kunnen we uitgaan van een grote mate van redelijkheid en inzicht en allerlei 'storende' invloeden buiten beschouwing laten. Enerzijds kunnen we niet verwachten dat de leerlingen zomaar beschikken over het vereiste inzicht en anderzijds hebben we veel factoren niet in de hand. Daarmee wordt echter die theorie niet zinloos: in de onderwijsleersituatie moeten we proberen het geschetste ideaal te realiseren.

### Gedragsregels

Leerlingen zijn over het algemeen best in staat te begrijpen dat de onderwijsleersituatie geregeld gedrag vereist. Het fenomeen regels kennen ze: ze hebben er thuis ervaring mee opgedaan, tijdens spelletjes met andere kinderen en op de basisschool. Overall worden grenzen gesteld en dat is voor kinderen ook begrijpelijk en acceptabel.

De afspraken die in de onderwijsleersituatie worden gemaakt, sluiten aan bij de behoefte aan duidelijkheid. Welk gedrag wordt van mij verwacht? Welk gedrag mag ik hier wel of juist niet vertonen? Welke tekens geven we elkaar? Gedragsregels geven ruimte omdat ze grenzen aangeven.

## Ontwikkeling

Het zelfregulerend gedrag dat we van leerlingen verwachten of aanwezig veronderstellen, is een van de produkten van het sociale ontwikkelings- of leerproces dat opgroeiende mensen meemaken. Er zijn vier belangrijke stadia.

### Stadium 1

Peuters en kleuters ervaren wat ze wel en niet mogen doordat sommige gedragingen worden beloond en andere worden bestraft of genegeerd. Onder beloning verstaan we dat het effect van het gedrag bevrediging oplevert. Een kleuter wil aandacht en gaat tijdens een gesprek tussen volwassenen lawaai maken op de piano, de volwassenen reageren en het kind krijgt de aandacht die het wilde hebben.

Onder straf verstaan we alle reacties die het tegenovergestelde van bevrediging opleveren. Een kleuter ziet een stuk zeep, likt eraan en vindt het vies.

Negeren betekent dat de omgeving, al dan niet bewust, niet reageert zodat het gedrag niet wordt beloond, maar ook niet wordt bestraft; het is gewoon zinloos dergelijk gedrag te vertonen. Door zulke ervaringen leert het kind grenzen van anderen kennen en daarmee ook de grenzen van zichzelf en de eigen mogelijkheden.

Kinderen leren ook veel door imitatie. Ze doen het gedrag van belangrijke mensen na, zoals ouders, broertjes, zusjes en leeftijdgenoten. Voorbeeld-gedrag is vaak situatiegebonden. Daardoor ontstaat bij het kind het beeld: als zus gebeurt, dan gedraag je je zo. Zulk gedrag is geen bewuste keuze, maar een gewoonte.

Deze leerprocessen beperken zich niet tot de eerste fase in de sociale ontwikkeling, maar spelen ook later nog een grote rol. Volwassenen leren ook nog zo.

### Stadium 2

Als de kleuter te maken krijgt met grotere groepen leeftijdgenoten, is het nodig dat hij meer gedragsregels leert hanteren. Maar kleuters zijn vaak nog niet in staat te begrijpen waarom iets zus of zo moet. Ze kunnen de consequenties van hun handelen nog niet begrijpen en we moeten hen beschermen tegen bepaalde consequenties van hun eigen of andermans handelen. De kleuters krijgen ook in deze gevallen gewenst gedrag onder de knie via imitatie. De pedagoog/opvoeder geeft dan doelbewust voorbeelden, die verplicht worden nagevolgd: imitatie van consequent handelen, eventueel in spelvorm, om het gewenste gedrag te oefenen. Zulke door navolging geleerde handelingen vormen een ritueel voor het gedrag van de groep waar de kleuters bij horen: zo doen wij dat met elkaar. De vraag naar het waarom blijft dan achterwege.

### Stadium 3

Zodra het jonge kind via ervaring, spel en ritueel de betekenis van regels heeft geleerd en de noodzaak ervan heeft ingezien, kunnen nieuwe regels op basis van bewuste afspraken worden vastgesteld en bestaande gewoonten of rituelen eventueel gewijzigd.

Het hangt af van de vermogens van de kinderen of we hen zelf betrekken bij de regelgeving. In algemene termen valt hier weinig concreets over te zeggen. De beslissing is afhankelijk van veel verschillende elementen. Van de docent mag worden verwacht dat hij de situatie (de leerlingen, de omgeving, de consequenties en dergelijke) goed kan inschatten.

#### Stadium 4

Hebben leerlingen eenmaal voldoende zicht op de situatie, op zichzelf, op elkaar en op de gestelde doelen, dan kunnen ze het vermogen ontwikkelen om afstand te nemen en na te denken over de afgesproken regels en de bestaande orde of wanorde. Ze leren oplossingen ter verbetering te bedenken. Dit is een ideaalsituatie, weinig bereikt, maar wel nastrevenswaardig. Juist daarom is het belangrijk de leerlingen mede-verantwoordelijk te maken voor de wijze waarop we met zijn allen samenwerken.

## Didactische interactie in praktijk

Iedere muziekdocent heeft een persoonlijke onderwijsstijl. Muziekdocenten houden er niet allemaal dezelfde opvatting op na over wat wel en niet kan, wat goed is en wat niet. De ene docent accepteert meer dan de ander; de ene is strenger dan de ander. Dat zegt overigens nog niets over de kwaliteit van hun onderwijs.

Het is vooral belangrijk dat de leerlingen duidelijkheid krijgen, dat ze vanaf het begin van de lessen weten waar ze aan toe zijn en niet van alles hoeven uit te proberen om er achter te komen wat wel en niet kan of mag. De docent moet daarom eerst duidelijk weten wat hij zelf wil, vóór hij de klas instapt.

Vruchtbare samenwerking tussen docent en leerlingen dient te worden geleerd en dat kost tijd. Verwezenlijking van samenwerking vereist dat de docent consequent is en in zekere zin voorspelbaar. Alleen dan is het voor de leerlingen mogelijk daarmee rekening te houden.

### Organisatie van de les

Omdat we gewoonlijk te maken hebben met veel verschillende leerlingen moeten we kiezen voor een – in het begin – wat strakke organisatie. Bovendien vraagt het omgaan met instrumenten een zekere voorzichtigheid. In wezen eist samen geluid maken zonder meer goede afspraken. In groepslessituaties ontkomen we er niet aan dat leerlingen naast het leren bespelen van een instrument ook moeten leren samenwerken. Sturend onderwijs is dan het middel. De nadelen daarvan kunnen we, als een plezierige leersituatie is gecreëerd, opheffen.

#### Regel 1

Bepaal van te voren de leerdoelstellingen. Bepaal welke leeractiviteiten uitgevoerd worden.

#### Regel 2

Bepaal de randvoorwaarden (bijvoorbeeld de opstelling).

#### Regel 3

Bepaal welke gedragsregels een voorwaarde zijn om de leeractiviteiten uit te kunnen voeren.

De leeractiviteiten en de gedragsregels zijn vaak tamelijk ingewikkeld. Ze moeten, net als een kinderspelletje zoals knikkeren, worden geleerd. Kinderen leren spelletjes gewoonlijk door elkaar te imiteren; dat kan niet in een beginnersgroep, daarom zullen we de leeractiviteiten stap voor stap moeten opbouwen en de bijbehorende gedragsregels moeten oefenen. Bijvoorbeeld

het uitpakken van instrumenten en gaan zitten, de stemprocedure, het klaarleggen van schriften en werkbladen. Dit zijn aspecten waar we echt goed over moeten nadenken. De leeractiviteiten in het muziekonderwijs zijn zo ingewikkeld en eisen zoveel van de leerlingen dat we niet in één keer resultaat mogen verwachten. Helaas komt het vaak voor dat de muziekdocent wel weet hoe het spel (de leeractiviteit) er uiteindelijk uit ziet, maar nauwelijks heeft nagedacht over de vraag hoe hij de leerlingen het spel leert spelen.

#### Regel 4

Consequent stap voor stap opbouwen van spelregels bij spelletjes of leeractiviteiten voorkomt veel problemen. Om de leerlingen een beeld te geven van wat muzikles nu eigenlijk is en van wat daar bijhoort past de docent tijdens de eerste lessen alle belangrijke leeractiviteiten toe: zingen, klappen, lopen, bewegen, gebruik van andere instrumenten en de verschillende leermiddelen.

De leerlingen zijn gewoonlijk in het begin heel open, ze hebben nog geen vast verwachtingspatroon. Dat patroon vult de docent nu zo goed mogelijk in met het toepassen van verschillende leeractiviteiten. Bovendien kan de les op die manier heel gevarieerd worden en kunnen we rekening houden met de spanningsboog van de leerlingen.

#### Regel 5

Er zijn signalen of tekens nodig om activiteiten te laten beginnen en eindigen en om aandacht en concentratie te vragen. De scheidsrechter is anders gekleed en is de enige met een fluitje; stel je voor dat dat niet het geval was.

Duidelijkheid over tekens en signalen is een voorwaarde voor het goed functioneren van de regels. Omdat muzikles vaak lawaaiig is, moeten de tekens soms visueel, soms auditief en soms fysiek, via aanrakingen, zijn. Het leren hanteren van die tekens kost ook tijd en vereist discipline. Dat kan in spelvorm worden aangeleerd. Een afspraak alleen is meestal niet voldoende. De tekens mogen best 'vreemd' zijn, als ze maar duidelijk zijn en consequent worden toegepast. Verslapt de discipline, herhaal dan het oefenproces.

#### Regel 6

De opstelling in het lokaal is ook een voorwaarde om de leeractiviteit goed te laten functioneren. De te gebruiken tekens moeten aansluiten bij de opstelling.

Vaak kunnen de leerlingen elkaar en/of de docent niet zien en is een opstelling waarin dat wel kan uitgesloten vanwege de instrumenten.

#### Regel 7

Een vaste volgorde binnen de les tijdens het aanvangsonderwijs heeft ook een gunstig effect op de orde.

Herhaling, zowel binnen de les als over de weken, is noodzakelijk. Er is wel zeker een grens; een technische oefening kan bijvoorbeeld drie of vier keer tijdens een les worden herhaald. Doen we zo'n oefening vaker tijdens dezelfde les dan verliezen de kinderen hun concentratie en de kinderen die de oefening al beheersen, raken terecht verveeld. Herhalen we die oefening over de weken, dan is er minder concentratieverlies en minder verveling.

Het wisselen van activiteiten kost tijd. Wisselen kan snel als de leerlingen van tevoren weten wat er gaat komen. Extra voordeel van die voorkennis is, dat een leerling die een bepaalde activiteit niet zo leuk vindt, ook weet dat het nooit lang duurt en dat er straks iets komt waar hij wel plezier in heeft.

Binnen de afwisseling van leeractiviteiten kan ook rekening gehouden worden met verschillende leerstijlen. Deze werkwijze werpt in de lespraktijk alleen vruchten af als de docent zich gedegen heeft voorbereid.

#### Regel 8

Streef ernaar om de regels binnen de school op elkaar af te stemmen. De samenspellessen staan niet los van het muziekschool-gebeuren en de leerlingen functioneren niet alleen binnen deze lessen, maar ook binnen andere onderwijssituaties op de muziekschool.

#### Regel 9

Stel, zodra je het idee hebt dat leerlingen zicht hebben op de lessituatie, de regels ook eens ter discussie en betrek deelnemers bij het bedenken van betere, andere of leukere manieren van doen.

### Gedrag van de docent

Het gedrag van een docent roept reacties op van de leerlingen. Ook niet uitgesproken gedachten of verwachtingen hebben effect op het gedrag van de leerling.

Een voorbeeld: een docent is in een vrolijke en uitbundige bui. Hij praat luid, loopt veel rond en maakt veel grappige opmerkingen. Hij zegt op luchtige toon dat de leerlingen de slaginstrumenten uit de doos moeten halen. Naar aanleiding van een tekst wordt een klankspel gedaan. Een leerling roept 'en toen knalden twee auto's op elkaar' en geeft een geweldige klap op een bekken; de docent roept 'dat houden we erin'. Tot nu toe kan het nog, maar als dit het eerste kwartier van de les is en er nog 45 minuten in het verschiet liggen, is het de vraag hoe de docent en zeker de collega die het volgende uur met die groep werkt, verder moet.

Een ander voorbeeld: een docent samenspel realiseert zich dat de slagwerker in de groep de hele boel in de war kan sturen, omdat hij slecht tempo kan houden. Tegen de groep zegt hij steeds 'denk erom dat het tempo goed blijft'. De docent geeft de inzet, bedenkt zich en maakt nog een keer een opmerking over het tempo. Eenmaal begonnen kijkt hij de slagwerker steeds gespannen aan. De hele groep is in de war en het wordt een rommeltje.

De docent moet een aantal aspecten overdenken. Het is niet eenvoudig om te zeggen hoe zijn gedrag precies moet zijn. Dat is vooraf niet geheel vast te stellen, want afhankelijk van zijn inschatting van de situatie. Overwegingen bij gedragsbepaling zijn:

- Zelfvertrouwen: ze zijn bereid te doen wat ik vraag. Ik ben me bewust wat ik van ze vraag.
- Tolerantie: als er iets fout gaat dan is dat niet erg; van fouten kun je leren.
- Consequentie: dat accepteer ik wel en dat niet.
- Rust: ik neem de tijd om jullie te helpen en ik geef jullie de tijd om het onder de knie te krijgen.
- Straf en beloning: ik laat jullie eerlijk weten wat ik vind, want ik neem jullie serieus.
- Flexibiliteit: we weten allemaal – docent en leerlingen – dat iets wel eens anders kan lopen.

## Observatie

De docent moet in de gaten hebben en houden wat er met de leerlingen als groep en als individu aan de hand is. Het gaat dan om het signaleren van tendensen. Interactie is een spel van actie en reactie: soms goed, soms neutraal en soms negatief. Hierna volgen enkele voorbeelden.

Een leerling speelt iets wat afwijkt van wat de docent precies gepland heeft, maar wat wel past in het kader van de activiteit. De reactie van de docent kan positief zijn: de lijn wordt nu doorgezet of later, omdat er nu geen tijd voor is. De docent: 'Daar gaan we de volgende keer op in.' Dat moet hij dan ook doen!

Een leerling pakt zijn tas verkeerd en alles valt eruit. De groep lacht en de leerling verzamelt zijn spullen, terwijl de groep nog grinnikt. De docent kijkt alleen maar rustig, reageert verder niet, tot de leerling zijn spullen heeft. Pas dan begint hij met de les. Dit zijn interacties die natuurlijk zijn, spontaan beginnen en even spontaan weer ophouden.

Ingewikkelder is een zich versterkende reeks van gedragingen die niet in het onderwijsdoel passen. De situatie begint ook met een gevallen tas, maar deze keer schopt een andere leerling de rollende potloden onder de lessenaars door. Dat is lachen en weer een ander schopt de potloden verder. Het signaleren van de interacties en hun tendensen is geen eenvoudige opgave. Fouten zullen we zeker maken; evalueer die fouten. Vaak blijkt dan dat er sprake is van blinde vlekken of dat we niet observeren omdat we ons ergens anders op concentreren.

Een docent schrijft veel op het bord en kijkt over zijn linkerschouder de klas in. Op deze manier ziet hij een deel van de groep nooit. Alleen als het in die hoek een chaos wordt, kijkt hij over zijn andere schouder en maakt corrigerende opmerkingen tegen een leerling 'die het altijd gedaan heeft'.

## Overige ordeproblemen

Veel ordeproblemen vloeien voort uit situaties die de docent niet voor het kiezen heeft: overnemen van groepen, mengen van groepen, individuele problemen van leerlingen. Maar binnen de onderwijsleersituatie is de docent wel de eerstverantwoordelijke voor het oplossen van ordeproblemen, niet de alleenverantwoordelijke. De vakopleidingen besteden te weinig aandacht aan lesvoorbereiding en in het werkveld worden ordeproblemen te gemakkelijk naar de docent toegeschoven.

Orde kunnen houden is geen kwestie van 'je hebt het of je hebt het niet'; orde houden kun je – vooral al doende – leren. Ervaring is gebaseerd op observatie en analyse: wat gaat er goed, wat niet en waarom? Wat kan beter en wat kan ik daaraan doen? Bij die observatie kunnen audio en video, hospitanten en collega's zeer behulpzaam zijn. Zij kunnen vaak een objectiever beeld geven van de ontwikkelingen binnen de interactie dan de vaak te hevig erbij betrokken docent.

De negen eerder genoemde regels zijn een hulpmiddel bij de observatie en analyse. Hou goed de volgorde voor ogen: eerst het probleem analyseren en daarna een oplossing bedenken.

## Overige didactische aanwijzingen

### Lesopbouw

Een goede samenspelles bevat de volgende

onderdelen:

- stemmen;
- warming-up / inspeeloefeningen;
- doorspelen van een nieuw stuk ter kennismaking;
- improvisatie;
- repeteren;
- afwerken;
- herhalen;
- afronden.

Het stemmen en de warming-up gebeurt uiteraard aan het begin van de les. Ga met de andere lesonderdelen flexibel om. Niet alles kan in elke les. Een criterium zou kunnen zijn dat elke les in ieder geval bestaat uit:

- iets auditiefs;
- een ritme-oefening;
- een oud en een nieuw stuk.

Gedeeltelijk moet het technisch stemmen vóór de les gebeuren door of met hulp van de docent, bijvoorbeeld bij snaarinstrumenten. Het zelf leren stemmen hoort in de instrumentale les thuis. Een stemapparaat als hulp is een uitkomst, omdat iedereen er snel mee kan leren werken en het kan niet fout gaan. Vervolgens is stemmen, intoneren, een lesdoel met het oog op zuiverheid.

Een warming-up gaat in de regel samen met kleine auditieve oefeningen (ritmisch, melodisch of harmonisch), bijvoorbeeld met actie-reactie-spelletjes.

Kennismaken met een nieuw stuk heeft als doel de spelers een globale indruk van het geheel te geven; dit kan soms door het spelen van fragmenten, door het spelen of zingen van de melodie of enkele partijen. Kennismaken met nieuwe stukken vindt bij voorkeur plaats als de concentratie nog hoog is. Een nieuw stuk kan ook improvisatie zijn.

Bij repeteren en afwerken moet de spanningsboog van de groep goed in de gaten gehouden worden en het moet de spelers duidelijk zijn waaraan gewerkt wordt (bijvoorbeeld: gelijk inzetten en dynamiek). Af en toe een bandopname maken verhoogt de motivatie tot afwerking. Bovendien is het leuk als de leerlingen thuis een bandopname kunnen laten horen.

Herhalen staat altijd in het teken van ontspanning tussen de inspanningen en afronden moet leiden tot een positief eindpunt van de les, 'lekker afsluiten'; het groepsgevoel groeit erdoor.

### De les in een lessenserie

Binnen elke les is er een logische opbouw en elke les dient weer een logische plek in de lessenserie te hebben. De samenspelles staat nooit op zich zelf. Een les bouwt voort op wat ervoor is geleerd en anticipeert op wat er na te leren zal zijn. Zie hiervoor de beschrijving van de samenspelmethodiek in hoofdstuk 2.

### Lesorganisatie

Hou vaste patronen aan.

- De docent zet materiaal en instrumentarium van tevoren klaar.
- De leerlingen verrichten bij binnenkomst in vaste volgorde een aantal handelingen, bijvoorbeeld: stoelen en lessenaars op de plaats zetten, instrument uitpakken en stemmen, op vaste plek gaan zitten (soms staan).
- De leerlingen bewaren hun muziek in een map. Deze map nemen ze ook mee naar de instrumentale les en fungeert op die manier als communicatiemiddel tussen de docenten.

Maak afspraken over het gedrag in de samenspelles.

- Alleen spelen op aanwijzing van de docent.
- Blijven zitten/staan op de eigen plek.
- Op tijd aanwezig zijn.
- Als de docent een enkele leerling even apart moet helpen, mag de rest wel even praten, maar niet spelen.
- Aandacht voor elkaar.
- Alleen het eigen instrument bespelen.

# 6 Organisatie en beleid

## Vooraf

Het ontwikkelen van nieuw aanbod kost veel tijd. Bestuur, directie, staf en docenten – op elk niveau van de muziekschool-organisatie moet nieuw aanbod gespreksonderwerp zijn. De gespreksronde met alle geledingen ter ontwikkeling van een visie op het muziekonderwijs, dient te leiden tot nieuwe beleidsvoornemens. In dit geval tot de keuze voor een centrale plaats van het ensemblespel in de instrumentale opleiding. De videofilm *Samenspel* is bij uitstek geschikt om de essenties van het samenspel-onderwijs te introduceren.

Na de vaststelling van de nieuwe beleidsrichting begint het veranderingsproces. Een organisatie verandert echter nooit in één keer. Verandering van onderdelen brengt wel verandering in het geheel. Het LOKV ontwikkelde voor deze nieuwe lesvorm een bijscholingscursus voor een team docenten uit één en dezelfde instelling. Met deze voortrekkers worden eerst proefprojecten opgezet. Langzamerhand groeit het nieuwe aanbod uit van klein naar groot, als de proefprojecten in de praktijk hun waarde hebben bewezen. Zo is het ook bij samenspel: samenspel-onderwijs is geen zaak van een enkele geestdriftige docent alleen, maar het gevolg van een beleidskeuze van de instelling en derhalve een kwestie van teamwork.

## Vorbereidingsfase

Voor het ontwikkelen van samenspelonderwijs is een kleine kerngroep nodig van gemotiveerde docenten die bereid en geschikt zijn om in gezamenlijk overleg een samenspelplan op te stellen.

Deze kerngroep samenspel houdt zich eerst onderling bezig met:

- het doorspreken van de doelstelling van het samenspelonderwijs;
- het bestuderen en eigen maken van het methodisch kader;
- het opstellen van een lessenplan voor het eerste jaar;
- het verzamelen en/of maken van lesmateriaal;
- het doorspreken van de lesopbouw en lesorganisatie.

De directie of samenspelcoördinator is verantwoordelijk voor:

- het vrijmaken van uren voor samenspel;
- de werving van leerlingen en het samenstellen van groepen;
- de beschikbaarheid van geschikte lokalen en instrumenten.

## Experimenteel jaar

Na de voorbereidingsfase volgt een jaar van eerste proefnemingen. In dit experimentele jaar is veel overleg nodig. Er gebeuren onverwachte dingen, waarop de betrokkenen flexibel moeten reageren, zonder de moed te verliezen. Iedereen moet immers wennen. De directie dient dat proces met veel zorg te begeleiden: zorg voor de voorlichting, voor de begeleiding van de samenspel-docent, voor de koppeling naar collega's, voor roosters en faciliteiten. De docenten moeten een duidelijke taak krijgen.

Voor de beeldvorming over samenspel is het goed voor de ouders ouderavonden en openbare lessen te organiseren en de groepen mee te laten doen aan uitvoeringen. De videofilm Samenspel kan hier worden ingezet als public relations-middel, bijvoorbeeld om de ouders de bedoelingen van samenspel-lessen te laten zien.

### Evaluatie

In de evaluatie na het experimentele eerste jaar moet aan de orde komen:

- hoe zijn de ervaringen, inhoudelijk en organisatorisch?
- welke verbeteringen zijn er nodig?
- hoe kan er worden uitgebreid?
- welke docenten kunnen er nog meer bij worden betrokken?

De evaluatie dient te leiden tot een plan voor verdere uitbouw in het tweede jaar en de daarop volgende jaren. Zo worden de eerste stappen voor de opbouw van samenspel-onderwijs in de muziekschool gezet.

### Kerngroep samenspel

Bij de uitbouw van samenspel vervult de kerngroep samenspel een cruciale rol. De kerngroep dient regelmatig te overleggen over inhoudelijke en organisatorische zaken.

In de meeste scholen wordt altijd al overlegd om organisatorische zaken te regelen, zoals roosterafspraken, groepsindeling en voorbereiding van uitvoeringen. Maar nu de methodische aanpak van samenspel centraal staat, is inhoudelijk overleg van des te groter belang voor:

- het gezamenlijk opstellen van een werkplan, uitgaande van het methodisch kader;
- het doorspelen en bespreken van lesmateriaal;
- het uitwisselen van didactische vraagstukken;
- interne bijscholing (elkaar bijscholen op bijvoorbeeld instrumentkennis of arrangeren).

Regelmatig overleg houdt in: twee- of driewekelijks, afhankelijk van de vorm. Dat kan bijvoorbeeld zo: de kerngroep samenspel heeft een vaste twee-wekelijkse afspraak voor twee gezamenlijke werkuren. Daarnaast is een aantal taken verdeeld, die ieder lid op een zelf gekozen tijdstip uitvoert, zoals het bijhouden van de materiaalbibliotheek, het regelmatig opzoeken van nieuw materiaal in het centrale computerbestand (zie hoofdstuk 7), of het voorbereiden van een uitvoering.

Of de kerngroep heeft wekelijks voorafgaande aan de samenspellessen een uur lang afstemmingsoverleg. Daarnaast is er eens per maand een lange werkvergadering, waarin het werkplan voor een langere periode wordt opgesteld. Dit werkplan wordt dezelfde dag nog doorgesproken met alle betrokken instrumentale docenten.

Het overleg van de kerngroep heeft effect als het vooraf zorgvuldig is gepland en als de leden zich stevig aan de planning houden. Informeel overleg heeft zijn waarde, maar is niet voldoende voor een structurele uitwerking van de inhoudelijke onderwerpen.

Het kerngroep-overleg heeft vooral een praktisch karakter. Werken vanuit het methodisch kader kan gezamenlijk worden aangepakt. Bij elke nieuwe periode wordt een plan ge-

maakt, lesmateriaal bijeen gezocht, doorgespeeld en waar nodig aangepast. Het stramien ligt dan klaar, de docent maakt alleen nog de kleine aanpassingen die nodig zijn voor de eigen groep(en) of individuele groepsleden.

De leerlingen hebben twee soorten lessen, instrumentale en samenspel, daarom is ook structureel en zeker niet incidenteel overleg noodzakelijk tussen de instrumentale en samenspel docenten. Mogelijkheden zijn:

- bespreking van de vorderingen van het samenspelproject met de instrumentale docenten (meestal 1 of 2 x per jaar);
- bespreking in vakgroepen van het methodisch kader en de niveau-indelingen per instrument;
- afstemming van de instrumentale leerplannen met de samenspelmethodiek;
- zorgen dat alle betrokken docenten het lesmateriaal voor samenspel ruim van tevoren krijgen.

### **Coördinator samenspel**

Het is van groot belang dat één persoon, als coördinator samenspel, richting geeft aan de werkzaamheden van de kerngroep. Het takenpakket van de coördinator dient uiteraard goed afgebakend te zijn; duidelijkheid over de reikwijdte van zijn verantwoordelijkheid is onontbeerlijk.

De coördinator behoort structureel, bij voorkeur maandelijks, formeel overleg te voeren met de directie om voortdurende afstemming op het totale instellingsbeleid veilig te stellen en om signalen uit de kerngroep tijdig door te geven. Ook in dit geval is informeel of wandelgangen-overleg niet voldoende.

### **Deskundigheid team samenspel**

#### **Profiel docent samenspel**

Aan een samenspel docent moeten hoge en bijzondere eisen worden gesteld. De opleidingen tot Docerend Musicus aan de conservatoria voorzien daarin vooralsnog niet. Ook de aantekening Ensembleleiding sluit onvoldoende aan op de eisen voor het samenspelonderwijs, dat een methodisch karakter heeft en kennis vereist van aanvangsmethodieken van elk instrument. Het profiel van een docent samenspel ziet er als volgt uit:

#### *Bevoegdheid*

- instrumentale bevoegdheid plus aantekening samenspel (op basis van de nieuw te starten bijscholing na het Samenspel-project) of plus aantoonbare relevante ervaring in het samenspelonderwijs

#### *Deskundigheid*

- brede basiskennis van instrumenten:
  - . technische kennis (bijvoorbeeld hoe snaren opgezet moeten worden)
  - . kennis van speeltechnieken (moeilijkheden bij elk niveau)
  - . kennis van aanvangsmethodieken (N.B. kennis is van belang, speelvaardigheid niet noodzakelijk)
- kunnen dirigeren (eenvoudige slagtechniek)
- kunnen doceren:
  - . volgens planmatige aanpak les geven (methodiek kunnen ontwikkelen en methodisch kunnen werken)

- . kennis van 'AMV-technieken' bij het werken aan oefenstof (didactiek)
- kunnen componeren en arrangeren:
  - . zelf materiaal kunnen maken voor aanvangsonderwijs
  - . bestaand materiaal kunnen bewerken (bij beide gebruikmakend van basiskennis instrumenten)
- kunnen omgaan met groepen:
  - . inspirerend en motiverend voor de groep kunnen staan
  - . in de gaten hebben wanneer en waarom een kind zich verveelt, geplaagd wordt, niet aanwezig was, enzovoort
  - . vaardigheid om op dergelijke zaken in te springen
  - . materieel: inrichting lokaal, netjes verzorgd materiaal, enzovoort
  - . inhoudelijk: discipline in de les (bijvoorbeeld afspraken)
- in een team kunnen functioneren:
  - . eigen werkwijze bespreekbaar kunnen maken
  - . gezamenlijke lesvoorbereiding kunnen plegen
- over communicatieve vaardigheden beschikken voor functioneren in team, collegiaal overleg, intern en extern, leerlingen en ouders
- kunnen werken met moderne technieken en middelen:
  - . muzieknotatie per computer
  - . communicatie per computernetwerk
  - . omgaan met midi (strekt tot aanbeveling)

#### *Attitude*

- bereid zijn tot bijscholing
- in een team willen werken:
  - . werkwijze bespreekbaar durven maken
  - . gezamenlijk lesvoorbereiding willen uitvoeren
- multi-instrumentale instelling bezitten
- vernieuwingsgezind zijn

#### *Taken*

- participeren in het overleg van samenspeldocenten onder leiding van de coördinator
- samenspellessen geven
- gezamenlijk lessen voorbereiden en de vereiste (didactisch verantwoorde) arrangementen verzorgen, met gebruikmaking van de voorhanden zijnde en voor collega's toegankelijke middelen (methodisch kader en samenspelnetwerk)
- incidenteel elkaars lessen bijwonen en evalueren
- informatie- en materiaal-uitwisseling via het samenspelnetwerk benutten en voeden
- contacten met instrumentale docenten onderhouden voor:
  - . het aansluiten van samenspel materiaal en -methodiek op de instrumentale methoden
  - . het functioneren van individuele leerlingen op instrumentaal of sociaal niveau
- ouders bij het samenspelgebeuren betrekken, bijvoorbeeld door middel van informatieavonden en bijwonen van de samenspellessen en uitvoeringen
- als lid van het samenspel-docententeam een bijdrage leveren aan de ontwikkeling en het functioneren van het samenspel in de instelling
- meewerken aan het opstellen van een leerplan voor samenspel
- gevraagd en ongevraagd advies leveren aan de coördinator over het samenspel-onderwijs
- deelnemen aan onder meer symposia, studiedagen en cursussen om op de hoogte te blijven van ontwikkelingen in het samenspel-muziekonderwijs.

### Profiel coördinator samenspel

Voor de opbouw, de ontwikkeling en voortdu-  
rende begeleiding en kwaliteitsverbetering van het samenspel-  
onderwijs dient de directie zelf duidelijke coördinatie te voeren of  
te delegeren aan een coördinator samenspel. Het profiel van een  
coördinator samenspel ziet er als volgt uit:

#### *Bevoegdheid*

- instrumentale bevoegdheid of schoolmuziek plus aantekening  
samenspel (op basis van de nieuw te starten bijscholing na het  
Samenspel-project) of plus aantoonbare relevante ervaring in het  
werken met heterogene ensembles

#### *Deskundigheid*

- leiding kunnen geven aan team van docenten:
  - . organisatorisch
  - . inhoudelijk
  - . samenwerkingsklimaat bevorderen
  - . ervaringsuitwisseling begeleiden
- over organisatorische kwaliteiten beschikken:
  - . intern regelen, afstemmingsoverleg voeren met docenten en  
collega-coördinatoren
- visie hebben en kunnen ontwikkelen op de plaats van samenspel in  
de muziekschool
- werkplan kunnen ontwikkelen
- beschikken over contactuele en communicatieve vaardigheden
- stimulerend en initiërend kunnen optreden bij vernieuwingen in  
het instrumentaal (aanvangs-)onderwijs
- kunnen zorgen voor verslaglegging
- externe contacten kunnen onderhouden op provinciaal en landelijk  
niveau met collega-samenspelcoördinatoren.
- om kunnen gaan met moderne communicatieve apparatuur  
(netwerk)

#### *Ervaring*

- bekendheid met en inzicht in de problemen rond samenspel

#### *Attitude:*

- veranderingsgezind zijn (onderwijsvernieuwing)
- vertrouwelijke werksfeer kunnen ontwikkelen
- aandacht voor diverse kwaliteiten van docenten hebben en  
benutten
- vriendelijk en tevens zeer vasthoudend optreden

#### *Taken*

- leiding geven aan het team van samenspeldocenten en de coördi-  
natie van de werkzaamheden op inhoudelijk en organisatorisch  
(roosters, werving, enzovoort) niveau
- zorgdragen voor de verslaglegging van het structurele overleg met  
de samenspeldocenten en het maken van jaarverslagen
- meewerken aan de ontwikkeling en uitvoering van het samenspel-  
beleid
- opstellen van het leerplan samenspel in overleg en samenwerking  
met de samenspeldocenten en toezien op de uitvoering daarvan
- intern regelen en afstemmingsoverleg voeren met (instrumentale)  
docenten, collega-coördinatoren en de directie
- gevraagd en ongevraagd advies leveren aan de directie over het  
samenspel-onderwijs
- toezien op de goede uitvoering van het volledige takenpakket van  
en door de samenspeldocenten
- informatie-uitwisseling via het samenspelnetwerk benutten en  
voeden
- externe contacten onderhouden op provinciaal en landelijk niveau

en deelnemen aan onder meer symposia, studiedagen en cursussen om op de hoogte te blijven van de ontwikkelingen in het samenspelonderwijs.

### **Samenspelbeleid - ensemblebeleid**

Samenspel voor beginners is nodig om alle leerlingen samenspelervaring te laten opdoen, zodat zij beter in ensembles kunnen functioneren. Daar is het allemaal om begonnen en bij de uitbouw na het eerste proefjaar doen zich dan ook twee vragen voor:

- 1 hoe zorgen we ervoor dat alle leerlingen kunnen deelnemen?
- 2 hoe zorgen we ervoor dat doorstroming naar (vervolg)ensembles voor iedereen mogelijk is?

#### *Antwoord vraag 1*

Bij het invoeren van het samenspel zal in het beleidsplan al aangegeven moeten worden hoeveel uren er per jaar beschikbaar zijn voor samenspel. Dit is nodig tot deze lesvorm structureel is ingevoerd. Daarnaast door uitbreiding en versterking van het kernteam van samenspeldocenten: betrek er nieuwe docenten bij en/of verbeter de eigen deskundigheid.

#### *Antwoord vraag 2*

Door het realiseren van een ensemblebeleid. Daarvoor is eerst een inventarisatie van het bestaande ensemble-aanbod en een indeling naar niveau vereist. Het totale ensemble-aanbod wordt in kaart gebracht. Dat geeft duidelijkheid aan leerlingen en aan docenten ('als je niveau x hebt, kun je in die-en-die ensembles gaan spelen').

Tegelijkertijd wordt zo duidelijk waar een tekort aan ensembles zit. In de meeste scholen is het ensemble-aanbod een soort gatenkaas, ontstaan uit tradities, voorkeuren van docenten of toevallig aanwezige deskundigheid. Ongetwijfeld zal dan ook blijken dat er niet genoeg ensembles zijn om alle leerlingen na het samenspelonderwijs in een vervolgenensemble te plaatsen. Zo'n stand van zaken geeft reden tot uitbreiding en aanpassing en soms opheffing van ensembles.

Gemiddeld genomen kunnen er twaalf leerlingen in één ensemble worden geplaatst; er zijn immers grotere orkesten en kleine groepen, zoals bijvoorbeeld een popgroep, strijkkwartet of blaaskwintet. Een deel van de meer gevorderde leerlingen zal inmiddels al een plaats hebben gevonden in een amateurensemble, bijvoorbeeld een harmonie-orkest. Voor de overigen zal de samenspelopleiding voortgezet moeten worden in een (leer-) ensemble op de muziekschool. Reken dan één ensemble-uur per twaalf leerlingen. Als het is gelukt om het ensemble-aanbod zover uit te breiden, dan kan de samenspelles met recht worden gezien als voorportaal voor ensemblespel.

Het verzamelen en vaststellen van niveaucriteria voor ensembles is een proces waar alle docenten bij betrokken zijn en belang bij hebben. In de praktijk blijkt dat langs deze weg het gesprek met instrumentale collega's over samenspelonderwijs veel gemakkelijker is te openen dan via bijvoorbeeld het verzoek partijen voor de samenspelles door te nemen. De visie op 'leren musiceren' wordt nu gemeenschappelijk gemaakt.

Stap voor stap komt op deze wijze een nieuwe onderwijsorganisatie van de muziekschool tot stand (zie schema in hoofdstuk 1), waarin elke leerling de eerste twee jaar les plus samenspel krijgt om daarna, steeds zelfstandiger spelend, door te stromen in ensembles van opeenvolgend niveau.

## Roosters

De praktische organisatie van lessen aan samenspelgroepen is niet anders dan die van bijvoorbeeld van AMV-lessen. De samenspel-uren moeten voor het begin van een nieuwe cursus al ingeroosterd staan op bepaalde uren en dagen. Dat is ook handig voor de leerlingen. Zij weten dan bijtijds wanneer de samenspellessen zou kunnen vallen. Tegelijkertijd kunnen de samenspel-docenten worden ingedeeld en de lokalen gereserveerd.

Sommigen geven de voorkeur aan een clusterlessen-rooster, dat wil zeggen dat de instrumentale les en de samenspellessen direct na elkaar vallen. Dit is uitvoerbaar in een grote lesplaats met veel leerlingen in het eerste en tweede jaar. Anderen geven de lessen niet aan elkaar gekoppeld. Dat is niet beter of slechter dan een clusterles, maar het maakt het roosteren iets eenvoudiger en ook in de kleinere lesplaatsen is samenspel dan te organiseren.

## Instrumenten en lokalen

Samenspelgroepen hebben een gemiddelde grootte van vijftien leerlingen. De lokalen dienen daarop afgestemd te zijn. Eén piano is altijd nodig, maar bij het indelen van de groepen is natuurlijk vooraf te zien welke andere niet-draagbare instrumenten er moeten zijn. Om evenwicht te brengen in de klankverhouding tussen de verschillende instrumenten in een groep, is het raadzaam om elektronische versterking te gebruiken. Het is van groot belang dat de instrumenten vast in een lokaal staan of ruim voor het begin van de les worden klaargezet.

## Presentatie aanbod

De presentatie van het aanbod aan de toekomstige leerlingen is uiteraard afhankelijk van de mate van invoering/doorvoering van het samenspel.

In de eerste fase wordt een beperkt aantal uren samenspel gegeven. Nodig leerlingen dan selectief en persoonlijk uit in een brief of in een persoonlijk gesprek. Het laatste werkt beter, omdat er dan meer gelegenheid is om uit te leggen wat het doel is van deze les. De selectie komt tot stand door bijvoorbeeld te streven naar een optimale samenstelling van de groep (zie hoofdstuk 2) of, bij een streekmuziekschool, door eerst alleen in een grote lesplaats te beginnen.

In de tweede fase, als er uitbreiding mogelijk is, ligt het voor de hand het aanbod in de folder te zetten. Alle beginnende leerlingen kunnen zich dan, als zij dat willen, opgeven voor de samenspellessen.

Ten slotte worden alle nieuwe leerlingen automatisch ingedeeld in samenspelgroepen als zij beginnen met instrumentaal onderwijs.

# 7 Het Samenspel Netwerk

## Vooraf

Muziekdocent A uit X componeerde een oefenstukje voor zijn eerstejaars samenspeelgroep. Op dit pittige ritmische muziekstukje hebben de kinderen met plezier geoefend. Dankzij een abonnement op het Samenspel Netwerk van haar school kon docente B in Y dit stukje met haar computer, modem en software ophalen. Vervolgens kon zij het uitprinten en uitproberen bij haar samenspeelgroep. Ze moest er wel nog een harppartijtje bij maken en de trompetpartij wat vereenvoudigen. Maar deze aanvullingen kwamen juist weer heel goed van pas voor de groep van C uit Z, die ook een geregistreerd gebruiker is van het Samenspel Netwerk. Hij ontdekte (en verbeterde) trouwens een technische onhandigheid in de vioolpartij en verzong een leuke ad libitum te zingen tekst bij de melodie. Hij stuurde een berichtje in de postrubriek aan collega A te X met de vraag of hij van plan was nog meer van dergelijke geslaagde oefenstukjes aan het Samenspel Netwerk te gaan aanleveren ...

Deze activiteiten passen helemaal bij het online Samenspel Netwerk. Dit is een databank vol met praktisch bruikbaar educatief samenspeelmateriaal.

Door middel van muziektekstverwerkerssoftware is er ergens materiaal in de computer ingevoerd. Dit kan via de telefoonlijn worden opgestuurd en ergens anders weer worden opgehaald. Veel kostbare docententijd wordt bespaard: componeer-en arrangeerwerk dat elders is gedaan hoeft niet nogmaals te geschieden. Bovendien 'groeit' een muziekstuk door toevoegingen en veranderingen zowel in kwaliteit als in bruikbaarheid. Een kwaliteitsimpuls voor het muziekonderwijs!

### Wat houdt een abonnement in?

- Online toegang tot ruim driehonderd in het samenspelmuziekonderwijs ontstane muziekstukken voor eerste- en tweedejaars instrumentale leerlingen in heterogene bezettingen; dit aantal zal blijven groeien.
- Methodisch materiaal, direct te gebruiken, in verschillende genres, waaronder lichte muziek.
- Naar eigen goeddunken aan te passen; op maat te maken met behulp van een muzieknotatieprogramma.
- Ingedeeld in onder andere niveaugroepen.
- Gemakkelijk zoeken, selecteren en natuurlijk printen.
- Zeven dagen per week, 24 uur per dag toegankelijk.
- Gegarandeerde kwaliteit: een begeleidingscommissie houdt toezicht op de methodische en muzikale kwaliteit en de juiste niveau-bepaling.
- Per geabonneerde instelling voor muziekonderwijs kunnen tot twintig docenten zich als geautoriseerd gebruiker laten registreren.

### Nog meer mogelijkheden

- Toegang tot ander ensemblemateriaal voor een meer gevorderde doelgroep; een groeiend bestand van inmiddels ruim honderd muziekstukken.
- Toegang tot divers lesmateriaal dat door collega-docenten is ontwikkeld, waaronder ook leadsheets van actuele popnummers.
- Beschikking over uitgebreide communicatie- en uitwisselingsmogelijkheden binnen een postrubriek (bulletin-board) voor vragen en kennisuitwisseling tussen de gebruikers van het netwerk.

### Voor en door muzieschooldocenten

De kracht van het Samenspel Netwerk zit hem vooral in de praktische bruikbaarheid van het methodisch samenspel materiaal. Het is door docenten in hun lessituatie ontwikkeld en/of aangepast. En natuurlijk in het gemak waarmee men het materiaal zelf kan 'ophalen' en 'invoeren'. De groei van het bestand zal vooral gerealiseerd worden door materiaal uit de praktijk van de deelnemende muziescholen toe te voegen. Door uitwisseling van ervaring zal het netwerk bijdragen tot de kwaliteitsverbetering van het muziekonderwijs op muziescholen.

Scholen die werken volgens de Samenspel Methode zijn voor hun lespraktijk bij uitstek gebaat bij een abonnement op het Samenspel Netwerk! Het RIM zal de ontwikkeling en aanlevering van nieuw materiaal stimuleren en ondersteunen.

### De toekomst

Een gestage groei van het aantal muziekwerken, een literatuurrubriek, een up-to-date agenda met alle belangwekkende evenementen en bijeenkomsten, een overzicht van en mogelijk toegang tot ('public domain') educatieve muzieksoftware en een adresrubriek. Ook de aansluiting bij het Muziek Netwerk Nederland, dat bij het RIM in voorbereiding is, wordt in de toekomstplanning opgenomen.

### Contactdagen over materiaal

In samenwerking met het LOKV worden contactdagen, met name over materiaal, voor gebruikers van het netwerk georganiseerd. In workshops werken zij onder leiding van deskundigen aan de methodisch/didactische kwaliteit van het samenspelonderwijs. Op het gebied van muziektekstverwerking zullen bij-scholingscursussen worden aangeboden.

### Technische apparatuur

Wie van het netwerk gebruik wil kunnen maken moet over een PC, modem, telefoonaansluiting, printer en muziektekstverwerkings-software beschikken. Het bezitten van midi-apparatuur is optioneel.

Het muziekmateriaal is op dit moment in drie vormen beschikbaar:

- als Notator SL-bestand;
- als LOGIC-bestand;
- als Standaard MIDI-file (SMF).

Het Samenspel Netwerk is een samenwerkingsproject van het RIM en het LOKV met steun van OCenW.

# Bijlagen

## Strijkinstrumenten

### Rechterhand                      Streek

#### Algemeen

- ▣ = afstreek, richting punt strijken
- ▾ = opstreek, richting slof strijken

#### Ander e tekens (per methode verschillend)

- ⊢ = aan de slof
- ⊣ = aan de punt
- ⊠ = in het midden
- ∕ = OH bovenste helft van de stok (midden tot punt)
- ∖ = UH onderste helft van de stok (slof tot midden)
- ∕∖ = GB hele stok

### Niveau A

#### Streek

Alleen detaché (heen en weer) op losse snaren.

Notenwaarden: 

Maatsoorten:  $\frac{4}{4}$        $\frac{2}{4}$


De streeksnelheid is in principe constant, waaruit volgt dat voor lange tonen meer stok gebruikt wordt dan voor korte tonen. Leerlingen moet hier vaak op gewezen worden.

Laat in deze periode vooral in het midden van de stok spelen, van  $\pm \frac{1}{4}$  tot  $\frac{3}{4}$  van de stok.

**Niveau B**  
Streek

Notenwaarden:   
(Repeterende snelle noten in het midden van de stok strijken.)

Maatsoorten:  $\frac{3}{4}$   
Zorg voor een evenredig gebruik van op- en afstreek:

$\frac{3}{4}$   Goed ritme om met de hele arm verschillende streeksnelheden te oefenen.


$\frac{4}{4}$   Kan niet.

$\frac{3}{4}$   Kan wel.

$\frac{4}{4}$   Kan net niet!

**Niveau C**  
Streek

Legato over twee snaren (altijd één losse snaar houden als op de andere snaar vingers gebruikt worden, zeer selectief gebruiken; liever in het tweede jaar).

Notenwaarden: 

Maatsoorten:  $\frac{6}{8}$  eventueel

Blijf letten op evenredig gebruik van op- en afstreek.

$\frac{6}{8}$  

Zo strijken: 

Nu ook:  $\frac{3}{4}$  

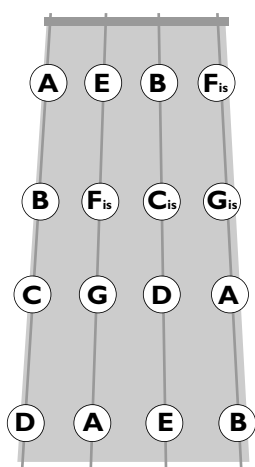
Indien ook doorlopende achsten in  $\frac{6}{8}$  maat, zo strijken:

$\frac{6}{8}$  

Kan niet.

**Linkerhand**

**Viool**



G D A E  
IVe IIIe IIe Ie

Wijsvinger = 1

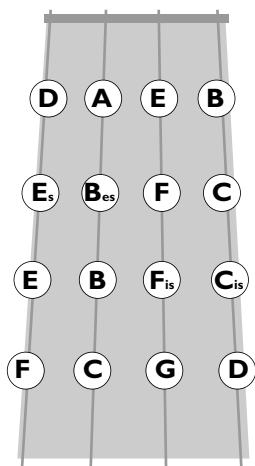
Middelvinger = 2

Ringvinger = 3

Pink = 4

Toonsoorten: G D A

**Cello**



C G D A  
IVe IIIe IIe Ie

Wijsvinger = 1

Middelvinger = 2

Ringvinger = 3

Pink = 4

Toonsoorten: C G

**Niveau A**

Geen linkerhand

**Niveau B**

Linkerhand

Viool: 1 2 3 op D, A en E snaar

Cello: 1 2 3 4 op G, D en A snaar (C incidenteel)

Liever niet de omvang van de snaar verlaten, dat wil zeggen alleen losse snaren in combinatie met één snaar met vingers.  
Vermijd de vrije opzet van meerdere vingers.

**Niveau C**

Linkerhand

Viool: geen uitbreiding

Cello: ook de C snaar

Snaarwisselingen kunnen nu ook gebruikt worden.

Vermijd echter:

- overzetten van dezelfde vinger naar een andere snaar;
- snaar overslaan;
- veel snaarwisselingen bij een snel tempo.

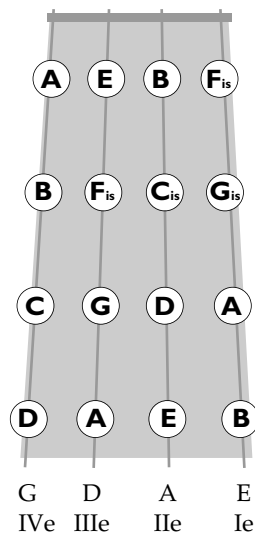
**Niveau D**

Linkerhand

Viool: nu ook 4e vinger en de G snaar, maar niet te lang achter elkaar.

**Viool**

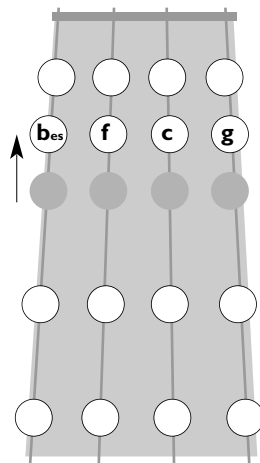
Uitbreiding mogelijkheden linkerhand  
Niveau D tot en met F



Basisgreep  
**Niveau B tot en met D**

- 1
- 2
- 3
- 4

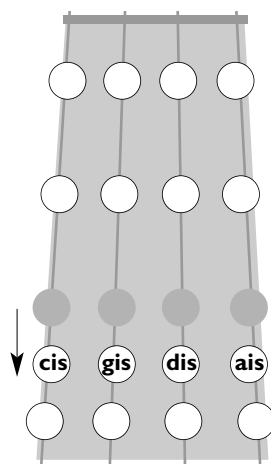
**Niveau E**



- 1
- 2
- 3
- 4

Lage eerste vinger meestal pas in het derde jaar.  
Toonsoorten C G (F)

**Niveau F**



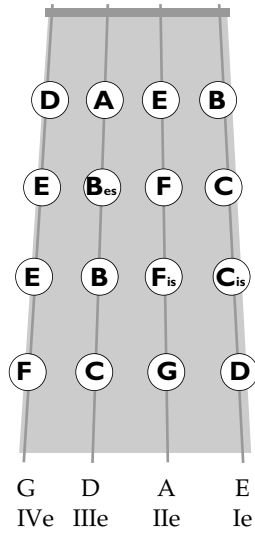
- 1
- 2
- 3
- 4

Toonsoorten : A E (B)  
a e b

Binnen één stuk niet van grepenpatroon wisselen!

**Cello**

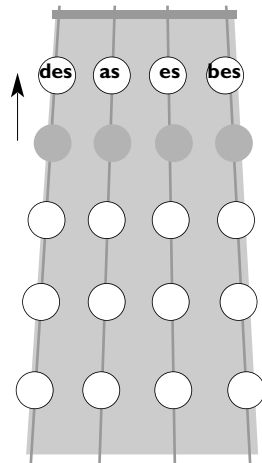
Uitbreiding mogelijkheden linkerhand  
Niveau D tot en met F



Basisgreep  
**Niveau B + C**

- 1
- 2
- 3
- 4

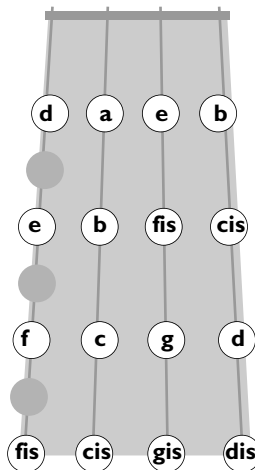
**Niveau D + E**



- 1
- 2
- 3
- 4

Toonsoorten: F Bes (Es)

**Niveau F**



- 1
- 2
- 3
- 4

Toonsoorten : D A E

a e

Binnen één stuk niet van grepenpatroon wisselen!

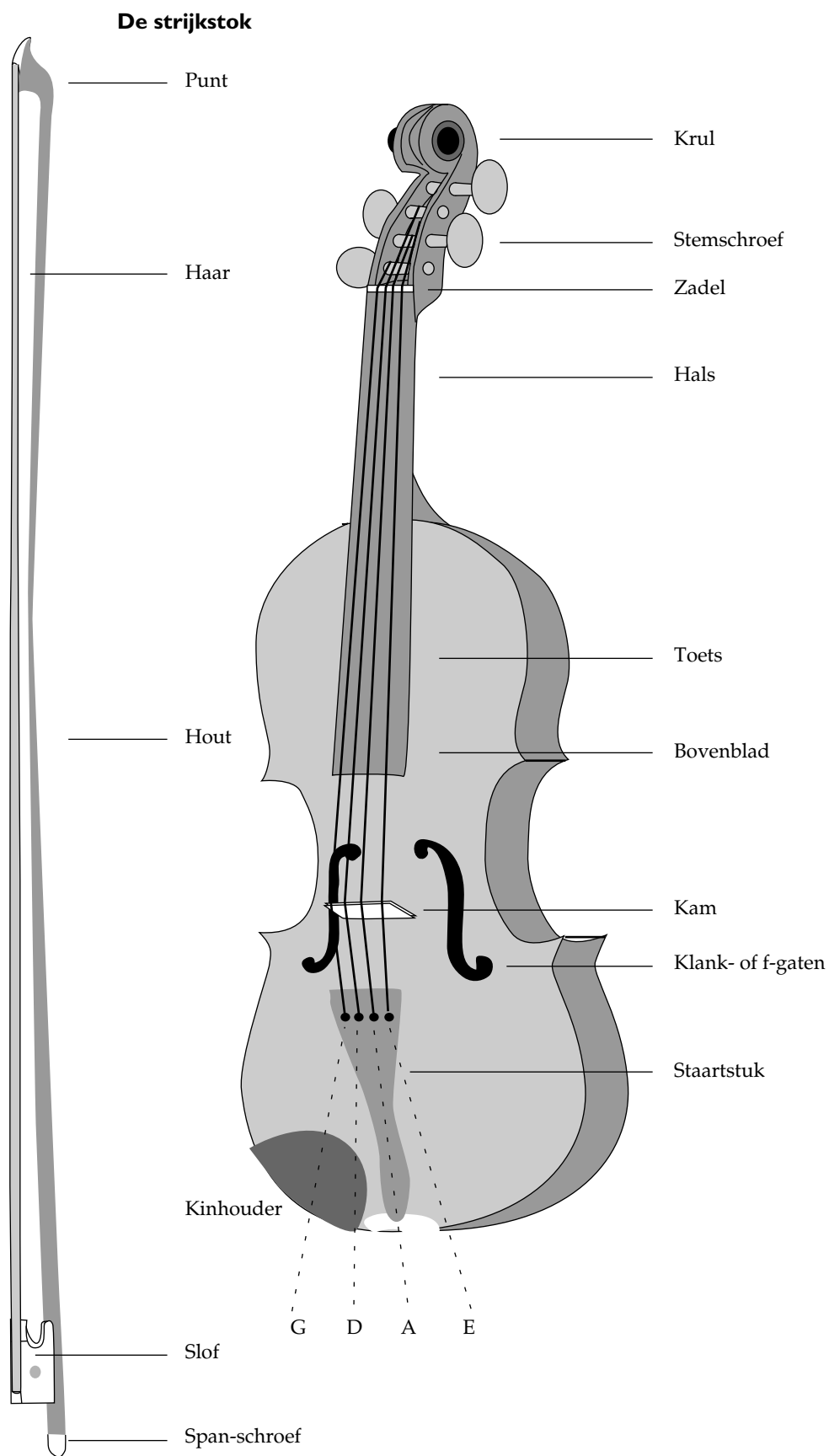
### Effecten

Glissando glijden met de vinger over de snaar	A
Tremolo snelle toonsherhaling streek aan de punt	A
Sourdine (wasknijper) op de kam	A
Kloppen tegen het hout (met linkerhand)	A
Achter de kam strijken (kan niet bij kleine violen met fijnstemmers)	A
Pizzicato tokkelen, stok neerleggen en duim tegen de toets	
viol	B
cello	A
Flageolet viol: vierde vinger op snaar zonder echt indrukken	C
cello: kan met tweede, derde vinger kan ook glissando	A
Col legno kloppen met het hout van de stok op de snaar	C

### Stemmen

In de eerste periode zal de docent zelf, tokkelend, moeten stemmen.  
 Vanaf niveau B kunnen de leerlingen strijken terwijl de docent met fijnstemmers bijstemt (leerling kan natuurlijk mee beoordelen).  
 Stem eerst grof in kwinten (als dat nodig is) met de stemschroeven.  
 Als de schroeven los zitten, ze tegelijk met het aandraaien naar binnendrukken. Gebruik de andere hand als tegendruk.  
 Laat de leerling eerst de middelste snaren tegelijk strijken en stem fijn. Daarna de buitenste twee combinaties.  
 Als er meerdere strijkers in een groep zitten, stem dan de tweede en volgende instrumenten per snaar op de eerste af.

De viool



## Gitaar

De gitaar is een instrument met veel toepassingsmogelijkheden in het heterogene samenspel, zowel elementair als gevorderd. In principe kan de gitaar bijna alle functies in een ensemble op zich nemen: melodie, vulstem, bas of akkoordfunctie. Er wordt, vooral op elementair niveau, zelden optimaal gebruik gemaakt van die brede inzetbaarheid. Dat komt hoofdzakelijk doordat de componist/arrangeur onbekend is met de werking van het instrument.

De gitaarmethodiek heeft gitaartechnisch gezien twee invalshoeken: de benadering van de linkerhand en die van de rechterhand. Bij beide handen kunnen er principiële verschillen zijn over de aanpak, zowel op elementair als op gevorderd niveau. Voor de rechterhand uit zich dat in een keuze voor apoyando of tirando (nadere uitleg volgt) of voor beide technieken vanaf het allereerste begin. Als de methode begint met alleen apoyando heeft dit consequenties voor het schrijven van eenvoudige arpeggio's, want daar heeft de leerling de tirando-aanslag voor nodig.

Voor de linkerhand is de manier van starten (fixatie van het notenbeeld) zeer gevarieerd. Er zijn hierbij globaal twee methodieken te onderscheiden: eerste positie (I) methodes (eventueel met gebruik van capo) en methodes die in een hogere dan de eerste positie beginnen (II/V/VII/XI). Het aanleren van een 'goede' linkerhand-houding is doorgaans de motivatie om in een hogere positie dan I te beginnen.

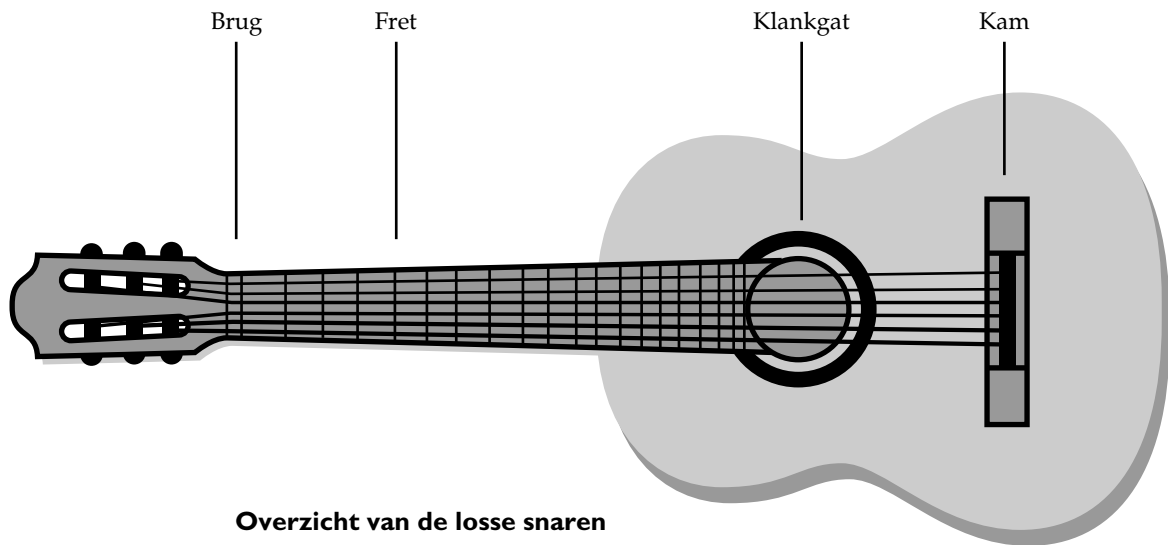
Tot nog niet zo lang geleden waren er nauwelijks kleine(re) instrumenten beschikbaar. Daardoor zijn er vooral methodes ontwikkeld die in een hogere dan de eerste positie beginnen. De afmeting drukt men bij gitaren uit in mensuur: de lengte van de vrij trillende snaren. Bij een grote gitaar is die ongeveer 65/66 cm., een kleine (bijvoorbeeld terts-)gitaar heeft een mensuur van ongeveer 53 cm. Naarmate de mensuur kleiner wordt, daalt de afstand van de fretten, maar ook de afstand van de snaren onderling. Tegenwoordig zijn er in elke prijsklasse en iedere afmeting gitaren te koop in de vakhandel. Beginnen op een grote gitaar in een hogere positie dan de eerste (I) of in I met een capo is een schijnoplossing, want dan worden alleen de longitudinale afstanden (in de lengterichting) verkleind, niet de transversale (in de dwarsrichting).

Voor de transversale afstanden vormen voor een beginnende leerling (8 à 9 jaar) een haast onneembare barrière bij spelen van eenvoudige arpeggio's (rechterhand) en het pakken van de daarbij behorende grepen (linkerhand). Dat heeft er toe geleid dat leerlingen lang alleen maar eenstemmig blijven spelen, terwijl op een instrument van het juiste formaat het spelen van een eenvoudige akkoordbegeleiding en een tweestemmige zetting, zelfs met gegrepen bassen, na een half jaar les beslist geen bijzonderheid is.

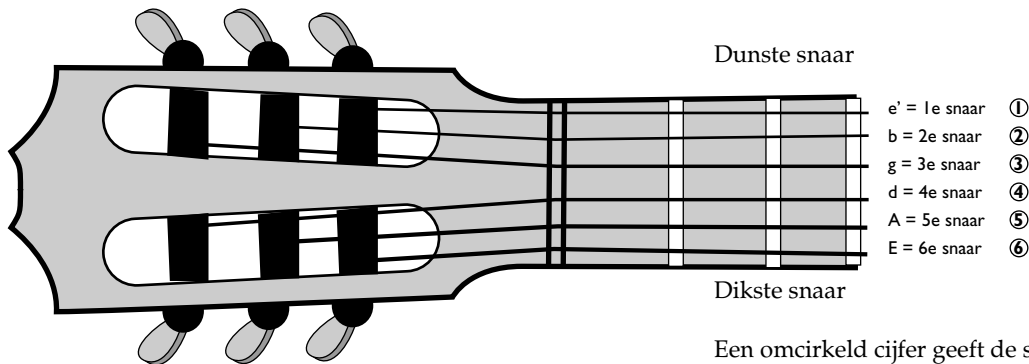
Op welk moment men kan beginnen met het schrijven van akkoorden is sterk afhankelijk van de mate waarin het tirandospel in de primaire fase aandacht krijgt. Bij de ene methodiek is dat vrijwel onmiddellijk en bij een andere pas aan het eind van het eerste jaar. Hetzelfde geldt voor eenvoudige tweestemmige zettingen, die komen bij veel methodes aan bod voordat men overgaat tot het spelen van arpeggio's; dat is nogal specialistisch. Raadpleeg als men zo wil schrijven altijd de gitaardocent van de betrokken leerling.

Een ander probleem bij de toepassing van de gitaar in heteroogeen ensembleverband is het geringe volume. Een oplossing is het elektrisch versterken, maar niet te veel, van het geluid. Kwalitatief gezien is een goede microfoon de beste oplossing, maar uit praktische overwegingen verdient het werken met een contact-element de voorkeur. Als men de gitaar op zo'n manier wat versterkt, kan men de betreffende speler daadwerkelijk een bas of akkoordpartij geven die ook nog functioneel is, want de klank van de gitaar gaat dan niet meer verloren in het geluid van de andere instrumenten.

**Notatie**



**Overzicht van de losse snaren**



Een ezelsbruggetje om de snaren te onthouden luidt:  
 Een Aap Die Graag Bananen Eet = ⑥ → ①

**Linkerhand**

- 0 = losse snaar
- 1 = wijsvinger
- 2 = middelvinger
- 3 = ringvinger
- 4 = pink

**Rechterhand**

- p = duim
- i = wijsvinger
- m = middelvinger
- a = ringvinger
- (pink wordt niet gebruikt)



**Niveau A**

	1e vak I	2e vak II	3e vak III	4e vak IV	5e vak V
① 1e snaar	0	1	3		
② 2e snaar	0	1	3		
③ 3e snaar	0	2		4	
④ 4e snaar	0				
⑤ 5e snaar	0				
⑥ 6e snaar	0				

**Niveau B**

	I	II	III	IV	V
①	0	1	2	3	
②	0	1	2	3	
③	0	1	2	3	4
④	0	2	3		
⑤	0	2	3		
⑥	0	2	3		

**Niveau C**

	I	II	III	IV	V (D E F)
①	0	1	2	3	4
②	0	1	2	3	4
③	0	1	2	3	4
④	0	1	2	3	4
⑤	0	1	2	3	4
⑥	0	1	2	3	4

## Eenstemmig spel

### Rechterhand

Twee technieken: apoyando en tirando.


**Apoyando:** vallende aanslag/doordrukken. Deze aanslag wordt ook wel melodie-aanslag genoemd.

**Tirando:** open aanslag/trekken/tokkelen. Deze aanslag wordt gebruikt bij het spelen van akkoorden (arpeggio's), maar kan ook worden gebruikt voor het spelen van een melodie.


Om beide technieken goed aan te leren is er een verschil in handstand nodig. Bij tirando zijn de vingers wat meer gekromd en bevindt de hand zich wat lager (niet dicht bij de kast) dan bij apoyando. Men zou zelfs kunnen zeggen dat de ene techniek in dit stadium de andere uitsluit. Bij een gevorderde speler is dit verschil in handhouding minimaal en nog nauwelijks relevant voor het afwisselend toepassen van beide technieken.

Bij eenstemmige toepassingen gebruikt de leerling ongeacht tirando of apoyando wel altijd de wisselslag. Dat houdt in dat nooit tweemaal dezelfde vinger na elkaar mag worden gebruikt en dat terwijl de ene vinger speelt, de vinger die als volgende aan de beurt is, alvast opgetild wordt. Voor de duim (p) geldt deze regel niet; de duim kan worden gebruikt om de losse snaren te spelen.

m i m i

$\frac{4}{4}$   || Schrijf in de A-fase bij voorkeur tweedelig, in eerste instantie met m en i, later met a erbij:

m i m i

$\frac{3}{4}$  

### Linkerhand

- Vinger 1 - 2 - 3 - 4 in respectievelijk vakje 1 - 2 - 3 - 4. Vierde vinger pas in fase B (en dan ook nog matig gebruiken). Opmerkingen: er zijn methodes die de pink (4) vanaf het begin in vakje 3 gebruiken. Blijf wat de notatie betreft bij de instructie volgens de groene pagina's. Auditief is het voor de gitaarleeling van het begin af mogelijk om elke gewenste toon die zich op de hals bevindt te spelen. De fis van snaar 1 en de cis van snaar 2 (in II) zijn net zo eenvoudig als de a van snaar 3.
- Sla (nog) geen snaren over (wel vanaf fase B).
- (Nog) niet dezelfde vinger naar een andere snaar overzetten in hetzelfde vakje.

 klinkt dan als:  of zelfs: 

### Toepassing akkoorden/arpeggio's

Akkoordtoepassingen in de vorm van arpeggio's zijn in de A-fase nog niet aan de orde. De leerling kan eventueel wel een eenvoudig akkoord plaatsen (hooguit twee, eventueel drie vingers) en vervolgens met de duim of met een of meer vingers langs de snaren strijken. Akkoordwisselingen zijn nog niet mogelijk, de meeste leerlingen zullen nog niet in staat zijn drie vingers te coördineren.

Noteer altijd de benodigde greep boven de notenbalk, het symbool (C/A/Am) zegt een leerling nog niets. Zie de voorbeelden op pagina VII, VIII en IX.

In de periode B kan men voorzichtig beginnen met het schrijven van drie-stemmige akkoorden. Veel leerlingen zullen in de instrumentale les voornamelijk de apoyando-techniek hebben toegepast. Als de tonen van een akkoord gearpeggieerd worden genoteerd, dan zullen zij die prompt apoyando spelen, terwijl tirando de bedoeling is. Gebruik om dit te voorkomen vrij lang voor de **rechterhand** de volgende toepassing: drie-stemmig schrijven met i en m gelijktijdig op aanliggende snaren en (nog) niet wisselen van snaarpaar. De duim mag wisselen van snaar. Op deze wijze worden i en m (bijna) automatisch tirando gespeeld. De duim speelt ook tirando, in een enkele methode apoyando.

Als men de tonen gearpeggieerd wil hebben, let er dan goed op dat de leerling deze tirando (open aanslag) speelt. Voorbeeld op losse snaren:



### Linkerhand

- In het begin maximaal twee vingers gebruiken.
- Gebruik in het begin niet meer dan een hooguit twee akkoordwisselingen per stukje, met bij voorkeur wat rust ertussen; de leerling heeft dan tijd om de vingers te verplaatsen.
- Noteer als het enigszins mogelijk is als hulpmiddel de greep (verticaal) boven de notenbalk.

Op deze wijze kan de leerling vrij snel (drie-stemmige) akkoorden spelen met gegrepen noten op de baskant, zonder dat deze tonen al veelvuldig in de instrumentale les in het genoteerde materiaal aan de orde zijn geweest. De mogelijkheden worden hierdoor aanzienlijk uitgebreid, zonder dat de moeilijkheidsgraad stijgt. Akkoordsymbolen (Am/A enzovoort) zeggen de leerlingen in dit stadium nog niets.

## Akkoorden op ③ ② ① , p op ③ , i op ② , m op ①

Am E Am Am

Am E Am Am

A E A A

A E A A

C G G7 C

C G G7 C

Em Am B7 Em

Em Am B7 Em

Akkoorden en cadenzen met en zonder gegrepen bassen

Am Em Am E A

Am Em Am E A

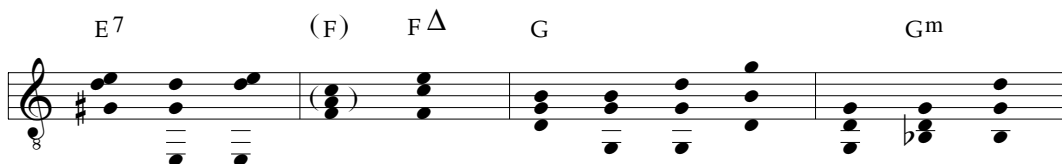
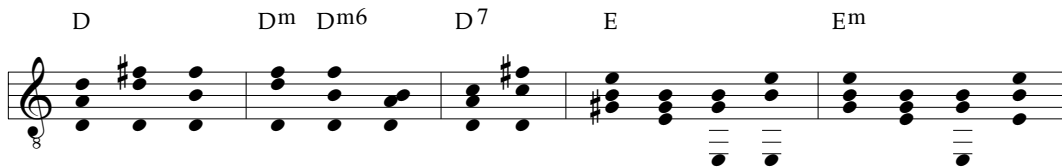
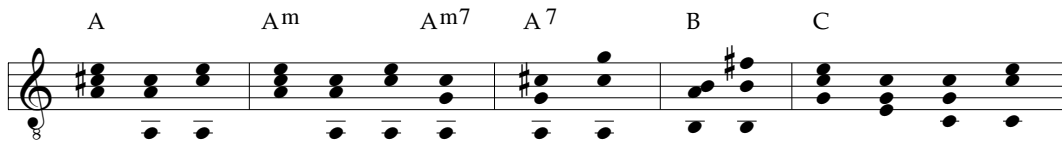
G Em Am7 D7 G

G Em Am7 D7 G

C Am Dm G7 C

C Am Dm G7 C

## Mogelijke liggingen van driestemmige akkoorden



Bij toepassing van de bovenstaande akkoorden moet voor de linkerhand de volgende volgorde aan moeilijkheid worden aangehouden:

- 1 akkoorden met één vinger;
- 2 akkoorden met twee vingers:
  - in aanliggende vakjes (bijvoorbeeld A<sup>m</sup> of Am);
  - in hetzelfde vakje (bijvoorbeeld B);
  - waarbij op aanliggende snaren geplaatst wordt en waarbij een vakje wordt overgeslagen (bijvoorbeeld Dm en E7).

Noteer als het enigszins mogelijk is de greep boven de notenbalk of noteer symbolen erboven en geef de grepen met de betreffende symbolen op een apart blad.

Voor de rechterhand geldt:

- 1 pim op ③ ② ①
- 2 im op ③ ② of ② ①, p speelt ④ ⑤ of ⑥, nog geen gegrepen bassen
- 3 net als 2, nu echter wel gegrepen bassen
- 4 als 2 en 3 geen problemen meer opleveren, kan men de akkoorden ook gearpeggieerd noteren, bijvoorbeeld:



**Tweestemmige zetting  
p niet gelijktijdig met i en m**

Hierboven staan twee voorbeelden van tweestemmige zettingen. Houd hierbij de volgende regels in acht:

- melodie beweegt zich tussen g' en g''; gis'' en a'' kunnen eventueel ook nog, maar bedenk dat a'' een toon is die in de tweede positie moet worden gespeeld;
- de duim speelt niet gelijktijdig met de vingers een van de bassnaren (D, A of E).

Doorgaans wordt de melodie apoyando gespeeld en de duim tirando.

Deze akkoorden zijn bedoeld om met de hand of plectrum geslagen te worden. Ook hier is weer de regel van toepassing: geen grepen met drie of meer vingers.

Een x boven de snaar betekent dat deze niet mee mag klinken. Een o erboven betekent dat de betreffende losse snaar wel aangeslagen dient te worden. De akkoorden waarbij snaren weggelaten moeten worden, zijn wat moeilijker uit te voeren.

Meerdere akkoorden in één stukje kan, mits er voldoende tijd is om van greep te veranderen.

De akkoorden waarbij alle snaren worden gebruikt lenen zich uitstekend voor het tamboura-effect.

De akkoorden A7, D9 en E7 kunnen worden gebruikt om een blues te spelen. Met een capo kunnen zij eenvoudig naar een andere toonsoort worden getransponeerd.

Noteer:	A7	D9	E7	(I-IV-V in A)
Capo in I klinkt als:	Bes7	Es9	F7	(I-IV-V in Bes)
Capo in II klinkt als:	B7	E9	Fis7	(I-IV-V in B)
Capo in III klinkt als:	C7	F9	G7	(I-IV-V in C)

### Transpositie-mogelijkheden met behulp van capo

③ 0 1 2 3      ② 0 1 2 3      ① 0 1 2 3      ④ ⑤ ⑥

Capo I

Capo II

Capo III

Capo IV

Capo V

Capo VI

Capo VII

Alles klinkt 8 lager.

### Effecten

- Kloppen – op de kam/klankkast
- Tamboura – kloppen op de snaren met (Em) ingedrukt akkoord
- Glissando – met ingedrukte vinger glijden
- Flageoletten – half ingedrukt XII positie
- Kleine snaren bij de brug aanslaan
- Klankkleuren, bij de kam/bij de toets
- Lucifers tussen de snaren bij de kam
- Papier tussen de snaren bij de kam
- Trommel, twee snaren over elkaar trekken
- Etouffé/pizzicato

## Elektrische gitaar

### Vooraf

De volgende informatie is voor beginnend samenspel lichte muziek leerlingen vanaf veertien jaar. In de praktijk is er op die leeftijd ook sprake van een genre-keuze. Binnen het samenspelonderwijs is die keuze nog niet gemaakt, maar wordt een genre-vrij aanbod gedaan. De niveau-opbouw hieronder komt weliswaar overeen met het methodisch kader, maar is voor jongere leerlingen (vanaf ± acht jaar) hier en daar te moeilijk en te progressief. De gegevens zijn toch opgenomen, omdat het natuurlijk wel voorkomt dat leerlingen op elektrische gitaar aan samenspel deelnemen. Nauw overleg met de docent is in deze gevallen extra aanbevolen.

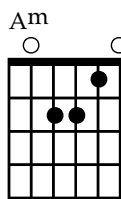
### Niveau A

#### Harmonisch

Eenvoudige akkoordgrepen: C, D, E, G, Dm, Em, Am, D7, G7, A7, Dm7, Am7. Deze akkoorden worden genoteerd als akkoordsymbolen met een diagram erbij.

#### Ritmisch

Aanslagritmes over alle snaren met kwarten en achtsten in 4/4 maat, herhaalde eenmatige patronen zonder rusten. Maximaal een syncoop binnen de maat. Akkoorden niet sneller wisselen dan eens per twee maten in een rustig tempo en met makkelijke akkoordwisselingen eventueel ook per maat. Ritmische notatie in notenschrift.



Notatie akkoordschema:

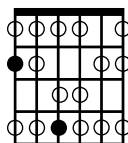


#### Melodisch

Eenvoudige korte melodische fragmenten, auditief aangeleerd (voorspelen, of van cassette laten horen). Maximaal twee maten lang.

#### Improvisatie

Majeurladder in één vingerzetting, idem pentatonische ladder, genoteerd als diagram. Eventueel alleen het hoogste octaaf gebruiken.



## Niveau B

### Harmonisch

Nu ook: C7, E7, Em7, D7sus4, A7sus4.  
Notatie als akkoordsymbool met diagram.

### Ritmisch

Aanslagritmes met kwarten en achtsten, maximaal twee syncopen in de maat. Herhaalde eenmatige patronen zonder rusten. Akkoordwisselingen per maat mogelijk ( $MM \leq 120$ ).

### Melodisch

Maximaal tweematige auditief aangeleerde melodische fragmenten.

### Improvisatie

Majeurladder over twee octaven + terts in twee vingerzettingen. Pentatonisch mineur met #4 (bluesladder) in één vingerzetting.

## Niveau C

### Harmonisch

Eenvoudige barré-akkoorden (opschuifbaar in stappen van een halve toon omhoog) als: F (hiermee dus ook F#, G, Ab enzovoort), F7 (idem), F7sus4, Bbm, Bm7, Bm7sus4. Gebruik niet te lang uitsluitend barré-akkoorden (in verband met uithoudingsvermogen).

### Ritmisch

Kwarten en achtsten met maximaal drie syncopen per maat. Herhaalde patronen van één maat lang.

### Melodisch

Majeurladders over twee octaven + een terts in drie verschillende vingerzettingen. Bluesladder in twee verschillende vingerzettingen over het bereik.

## Niveau D, E en F

### Harmonisch

Als C.

### Ritmisch

Als C, maar nu ook een achtste syncoop over de maatstreep. Als hier een akkoord wisselt, komt dit ook een halve tel naar voren (anticipatie). Het ritmepatroon is weer eenmatig en wordt voortdurend herhaald. Vaak lukt in dit stadium een tweematig patroon ook al.

### Melodisch

Als C.

### Improvisatie

Met majeurladder + een terts in vier vingerzettingen en de bluesladder in drie vingerzettingen.

## Basgitaar

### Vooraf

De volgende informatie is voor beginnend samenspel lichte muziek aan leerlingen vanaf veertien jaar. In de praktijk is er op die leeftijd ook sprake van een genre-keuze. Binnen het samenspelonderwijs is die keuze nog niet gemaakt, maar wordt een genre-vrij aanbod gedaan. De niveau-opbouw hieronder komt weliswaar overeen met het methodisch kader, maar is voor jongere leerlingen (vanaf acht jaar) hier en daar te moeilijk en te progressief. De gegevens zijn toch opgenomen, omdat het natuurlijk wel voorkomt dat leerlingen op basgitaar aan samenspel deelnemen. Nauw overleg met de docent is in deze gevallen extra aanbevolen.

### Niveau A

#### Ritmisch

Figuren op één toon met kwarten en achtsten in  $\frac{4}{4}$  maat; maximaal een syncop op binnen de maat. Eenmatige patronen die herhaald worden, eventueel op een volgende snaar.

#### Melodisch

Minimaal twee tellen lang op een toon blijven. Aan een positiewisseling moet een losse snaar voorafgaan. Notatie in noten.

#### Improvisatie

Zolang de toon duurt, kan er eventueel ritmisch op worden gevarieerd, ook afhankelijk van de bassdrum-figuur.

2e positie  
0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1

3e positie  
0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1

ligging van de noten

	I	II	III	IV	V
G		A		B	C
D		E	F		G
A		B	C		D
E	F		G		A

### Niveau B

#### Ritmisch

Als A, maar nu tot twee syncopen per maat.

#### Melodisch

Eén toon per tel in een niet te snel tempo is mogelijk. Laat aan een positiewisseling een losse snaar voorafgaan. Notatie in noten.

#### Improvisatie

Als A.

1e positie  
0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 4

2e positie  
0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 4

### Niveau C

Ritmisch  $\frac{4}{4}$   
maat met kwarten en achtsten tot en met drie syncopen per maat.  
Eenmatige herhaalde patronen.

Melodisch  
Als B.

Improvisatie  
Als B, majeur en mineur akkoorden.

### Niveau D

Ritmisch  
Als C, maar nu ook achtste syncopen over de maatstreep. Ook  
tweematige ritmische figuren zijn nu mogelijk. Introductie van  
kwart- en achtste-rusten.

Melodisch  
Als B.

Improvisatie  
Door ritmische variatie van de partij, met name nu ook door het  
weglaten van noten. Het 'opbouwen' van de spanningsboog door  
werken met dynamiek, drukkere ritmiek, accenten. Een en ander  
natuurlijk in samenwerking met de drummer (of drumcomputer).

### Niveau E en F

Ritmisch  
Ritmes met rust op de eerste tel (zoals onder andere in de reggae).

Melodisch  
Per achtste noot een andere toon mogelijk, mits niet te snel tempo.

Improvisatie  
Vrije improvisatie (alleen ritmische begeleiding van de drums) op  
een pentatonische mineur-ladder met als grondtoon E of A.

## Slagwerk

- 1 Idiofonen (zelf klinkend)
- 2 Membranofonen (klinkend door middel van membraan)

De groepen 1 en 2 kunnen we weer verdelen in gestemd en ongestemd.

### 1 Idiofonen

Gestemd:

- melodisch slagwerk waaronder xylofoon
- woodblocks
- temple blocks

Ongestemd:

- cowbell
- maracas
- claves
- beatrijnen
- bekkens
- woodblock

### 2 Membranofonen

Gestemd:

- pauken
- rototoms
- concerttoms


Ongestemd:

- drumstel, waaronder:
  - tomtoms
  - bass drum en snare-drum
  - tamboerijn
  - bongo's
  - conga's

### Algemene notatie slagwerkinstrumenten

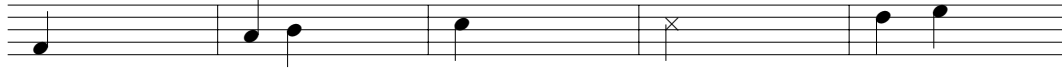
#### Dante Agostini

bass drum      tomtom laag      kleine trom      tomtom hoog      bekken      hi-hat

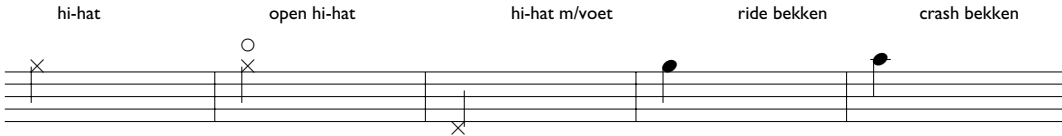


### Amerikaanse drumnotatie

bass drum      tomtom laag      kleine trom      rim shot      toms hoog




hi-hat      open hi-hat      hi-hat m/voet      ride bekken      crash bekken




### Pauken (timpani) 26" en 29"

lage pauk      hoge pauk (links)



### Conga's/bongo's

r (laag)      r (hoog)



### Overig klein slagwerk



**Stijlvoorbeelden drums**

1 = niveau A, B en C    2 = niveau D, E en F

**Rock**

**Slow-rock**

**Funk**

**Latin-rock**

**Bossa Nova<sub>2</sub>**

**Mambo**

**Rumba**

**Cha-cha-cha**

**Samba**

**Paso-doble**

1 > 2

Musical notation for Paso-doble in 4/4 time, measures 1-2. Measure 1 contains four eighth notes with accents. Measure 2 contains a quarter note followed by eighth notes.

**Mars**

1 2 >

Musical notation for Mars in 4/4 time, measures 1-2. Measure 1 contains four eighth notes with accents. Measure 2 contains eighth notes with an accent on the final eighth note.

**Tango**

1 2 >

Musical notation for Tango in 4/4 time, measures 1-2. Measure 1 contains quarter notes. Measure 2 contains quarter notes with accents on the final two notes.

**Wals**

1 2

Musical notation for Wals in 3/4 time, measures 1-2. Measure 1 contains quarter notes. Measure 2 contains quarter notes with accents.

**Bolero**

1 > 2

Musical notation for Bolero in 4/4 time, measures 1-2. Measure 1 contains eighth notes with accents. Measure 2 contains quarter notes with accents on the final two notes.

**Jazz (swing)**

1 2

Musical notation for Jazz (swing) in 12/8 time, measures 1-2. Measure 1 contains quarter notes with accents. Measure 2 contains quarter notes with accents.

**Shuffle**

1 2

Musical notation for Shuffle in 12/8 time, measures 1-2. Measure 1 contains quarter notes with accents. Measure 2 contains quarter notes with accents.

**Reggae**

1 2 >

Musical notation for Reggae in 12/8 time, measures 1-2. Measure 1 contains quarter notes with accents. Measure 2 contains quarter notes with accents.

**Blues**

1 2 >

Musical notation for Blues in 12/8 time, measures 1-2. Measure 1 contains quarter notes with accents. Measure 2 contains quarter notes with accents.

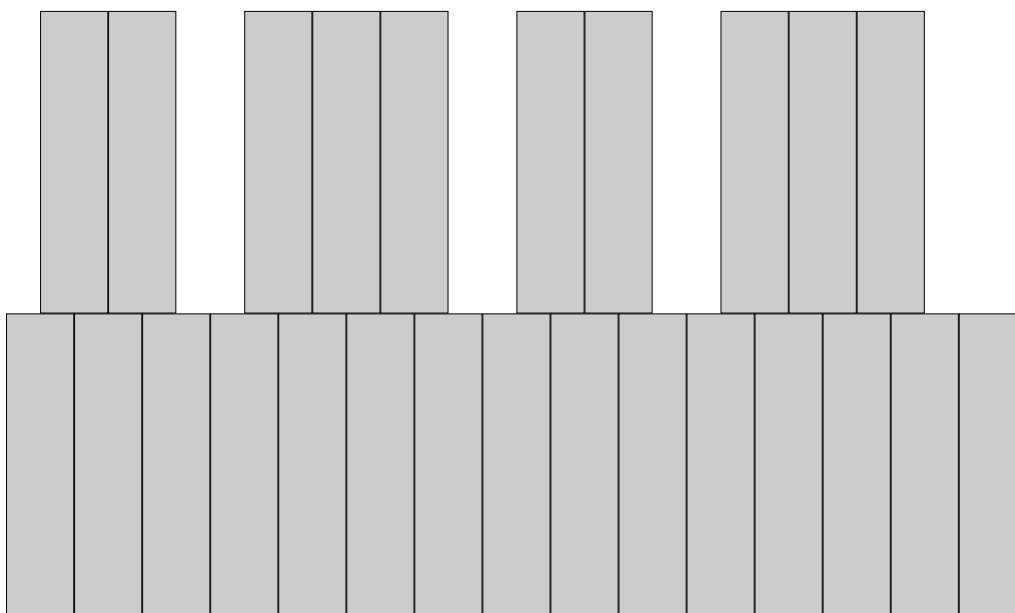
**Reggae**

1 2

Musical notation for Reggae in 4/4 time, measures 1-2. Measure 1 contains quarter notes with accents. Measure 2 contains quarter notes with accents.

## Melodisch slagwerk

De melodische slagwerkinstrumenten worden ook wel 'mallet'-instrumenten genoemd. Mallet betekent stok. De toetsen of staven zijn gerangschikt in een of twee rijen; vergelijkbaar met het toetsenbord van de piano. We bespelen de instrumenten met daarvoor geschikte mallets of stokken. In de niveaus A tot en met C met twee stokken, vanaf niveau D eventueel met drie of vier stokken.



Er zijn twee groepen melodisch slagwerk:

- 1 Xylofonen  
**houten toetsen**
- xylofoon
  - marimba
  - xylorimba

- 2 Metallofonen  
**metalen toetsen**
- lyra
  - klokkenspel
  - vibrafoon
  - crotales (cymbales antiques)

### Omvang

De instrumenten hebben een omvang van een tot vier à vijf octaven. Zie schema.

The diagram illustrates the range of five percussion instruments. On the left, musical notation shows the range for each instrument: 'notatie klok' (treble clef, middle C), 'vibrafoon' (treble clef, G2 to C5), 'xylofoon' (treble clef, G8va to C4), 'marimba' (treble clef, G8va to C4), and 'bas-marimba' (bass clef, C3 to G8va). On the right, a grand staff diagram shows the ranges with notes: 'klinkend' (G2 to C5), 'GL' (G2 to C5), 'VIB' (G2 to C4), 'XY' (G2 to C4), and '(XY)-MA' (C3 to C4). Symbols 'f' and 'A' are also indicated.

We lezen in de G-sleutel en in latere fase voor vibrafoon en marimba eventueel de F-sleutel.

### Functie

Bas-functie, ostinaat (marimba).  
Middenstem, eventueel begeleiding of tegenstem (xylofoon).  
Melodievoerende stem, tegenstem (klokkenspel).  
Alle drie ook solofunctie!

### Hand- of stokzetting

Noteer boven de noten, indien noodzakelijk, een logische handzetting.  
Tip: de tweede rij toetsen wordt vaak zowel stijgend als dalend met de linkerhand bespeeld.

### Dubbelhandtechniek

In principe wordt bijvoorbeeld de toonladder van C om-en-om bespeeld, dus L R L R L R ...  
Soms is het handig om twee rechter- of twee linker-slagen toe te passen (zie niveaubehandeling).

### Paradiddle's

De paradiddle is een oefening waar de dubbelhandtechniek wordt toegepast: R L R R L R L L ... (zie niveau F).

### Tremolo

De tremolo op de xylofoon en marimba wordt om-en-om uitgevoerd, dus: R L R L R L ... (vanaf niveau D).



**Niveau C**

ladder D ladder Bes a mineur 'dead strokes'

**Niveau D**

ladder A ladder Es voorslag dubbelhand

r l l r l r l (om-en-om) tr ~ tr ~

**Niveau E**

ladder E ladder As

**Niveau F**

paradiddle  
r l r r l r l l

(Maatsoorten 3/4 en 6/8: zie notenvoorbeeld drums.)

## Muziekscholen met Samenspel

De Samenspel-methode is ontwikkeld in samenwerking met muziekscholen, het LOKV, Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, het Repertoire Informatiecentrum Muziek en het Conservatorium Hogeschool Alkmaar.

Het Samenspel-project vond plaats in de jaren 1989-1992 en werd gedeeltelijk gesubsidieerd door het toenmalige ministerie van Welzijn, Volksgezondheid en Cultuur.

Aan het Samenspel-project namen deel:

Muziekschool Heemskerk, Stedelijke Muziekschool Maastricht, Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam, Centrum voor Muziek en Dans Midden Langstraat, Kunstencentrum Het Klooster in Woerden, Muziekschool Waterland, Instituut voor Kunstzinnige Vorming De Meerse in de Haarlemmermeer (eerste en tweede projectjaar), Regionaal Instituut voor Kunstzinnige Vorming in Wijchen e.o. (volgschool derde projectjaar).

Begeleidingscommissie Samenspel-project:

J. Biegelaar, directeur Muziekschool St. Frans in Etten-Leur, gitarist, H. Keuning, oud-directeur muziekschool, pianist, componist; T. Langhorst, muziekschooldocent toetsen, docent keyboard Conservatorium Tilburg; O. Overbeek, medewerker Vereniging voor Huismuziek, viooldocent muziekschool; J. Schut, HAFa-deskundige, medewerker SAMO (NIB), docent Conservatorium Alkmaar, trompettist; M. van Woerkum, docent ensemble-leiding Conservatorium Tilburg, fluitdocent muziekschool; G. Smeets, Landelijke Stichting Kwaliteitsbewaking AK/KV, als waarnemer.

Na het volgen van de Bijscholing Samenspel

is/wordt de Samenspel-methode ingevoerd op:

Muziekschool Amsterdam, Muziekschool Amsterdam-Noord, Muziekschool Noord-Twente in Almelo, Stichting Kunsteducatie De Meander in Boxmeer, Muziekschool Borne, Capelse Muziekschool in Capelle aan den IJssel, Enschedese Muziekschool, SKVE De Mamuze in Epe, Gemeentelijke School voor KV St. Frans in Etten-Leur, Muziekschool Alblasserwaard en Vijfheerenlanden in Gorinchem, Muziekschool Zuid-Kennemerland in Haarlem, Streekmuziekschool Noord-Overijssel in Hardenberg, Muziekschool Haren, De Muzerije Centrum voor Kunstzinnige Vorming in 's-Hertogenbosch, Muziekschool Gerard Boudijn in Hoorn, Muziekschool De Opstreek in Kesteren, Stichting Muziekschool Leusden, Centrum voor Dans en Muziek De Sleutel in Losser, Streekmuziekschool De Triangel in Neede, Tegelse Muziekschool, Gemeentelijke Muziek- en Dansschool Utrecht, Muziekschool Veendam, Muziekschool Oostelijk West-Friesland in Wervershoof, Gemeentelijke Muziekschool Zaandam.

## **LOKV-uitgaven over muziekscholen**

**Inrichtingsplan muziek - muziekeducatie in een dynamisch centrum voor kunst en cultuur**

Model voor een muziekschool nieuwe stijl.

1994

prijs f24,50

(bestelnummer 7200110)

**Popmuziek in de muziekschool - het opzetten van een afdeling popmuziek in tien stappen**

1994

prijs f21,-

(bestelnummer 2000410)

**Popmuziek in de muziekschool - verslag van drie symposiumdagen**

Middelen, netwerken, doelgroepen, methoden, traject en docenten belicht door sleutelfiguren uit de Nederlandse muziekeducatie.

1996

prijs f22,50

(bestelnummer 1996007)

**Instrumentaal onderwijs op weg naar 2000**

Beleidsnota over veranderingen in het instrumentaal aanvangsonderwijs op muziekscholen.

1993

prijs f15,-

(bestelnummer 2000411)

Deze publikaties zijn schriftelijk of telefonisch te bestellen bij het LOKV, Postbus 805, 3500 AV Utrecht, telefoon 030-233 23 28, fax 030-233 40 18.