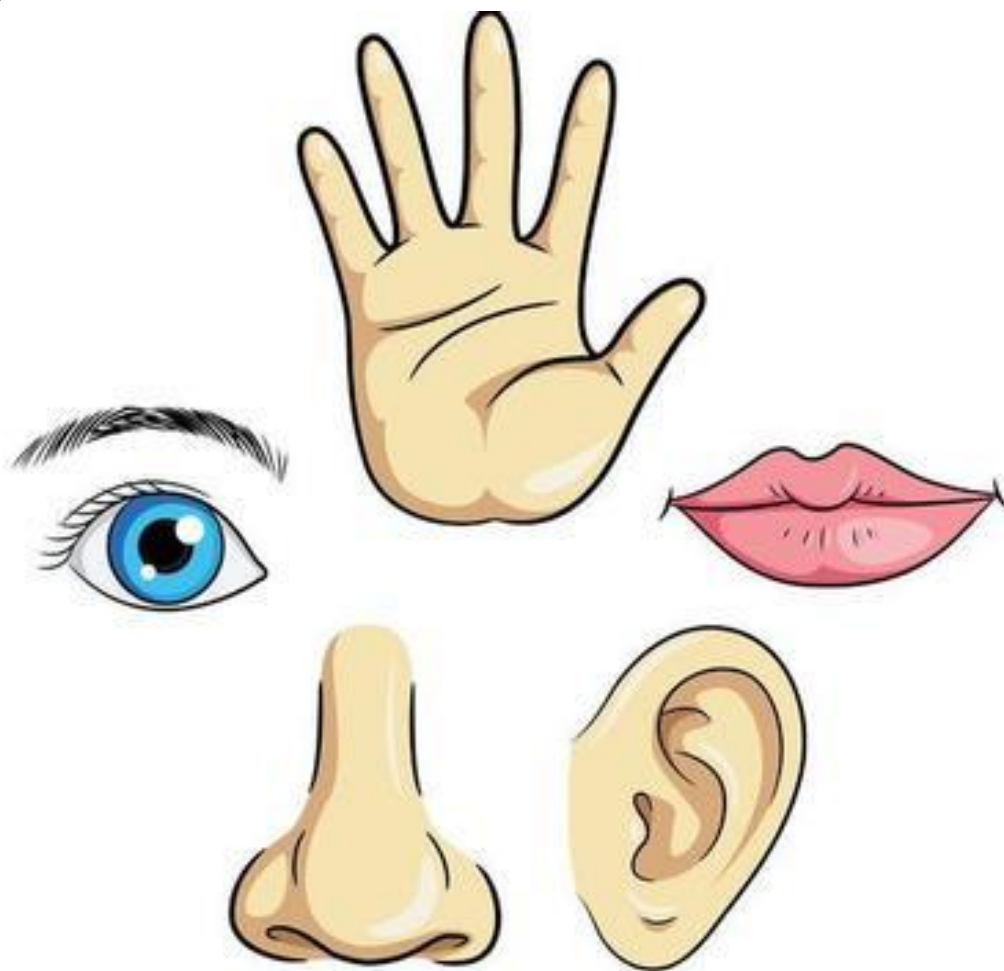


# Het zintuigelijk ervaren van muziek



Iris van Doggenaar

MA Musical Leadership

Conservatorium van Amsterdam 2021

Onderzoeksbegeleider: Carolien Hermans

Onderzoekskoördinator: Arnold Marinissen



## Non-plagiarism statement

I declare

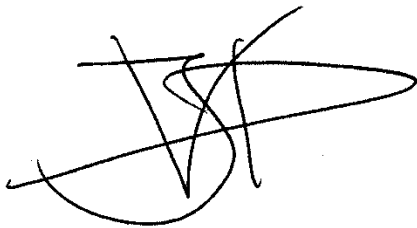
1. that I understand that plagiarism refers to representing somebody else's words or ideas as one's own;
2. that apart from properly referenced quotations, the enclosed text and transcriptions are fully my own work and contain no plagiarism;
3. that I have used no other sources or resources than those clearly referenced in my text;
4. that I have not submitted my text previously for any other degree or course.

Name: Iris van Doggenaar

Place: Amsterdam

Date: 12 – 02 -2021

Signature:

A handwritten signature in black ink, consisting of several overlapping loops and lines, positioned below the 'Signature:' label.

## **Abstract**

In dit paper wordt onderzocht welke muzikale parameters in een compositie bijdragen aan de multimodale muziekdidactiek. De multimodale muziekdidactiek is een aanpak die specifiek is ontwikkeld voor kinderen met een meervoudige handicap, zowel lichamelijk als geestelijk. Bij deze benadering worden meerdere zintuigen van kinderen geactiveerd door middel van een reeks muziekactiviteiten. Verschillende lagen (parameters) van muziek worden vertaald met specifieke materialen om de zintuigen te prikkelen (Lamers, Hermans & Bremmer, 2018). De vijf muzikale parameters die bijdragen aan deze aanpak zijn: ritme, melodie, harmonie, klankkleur en dynamiek. Als er in een multimodale activiteit aangesloten wordt bij deze basale muzikale functies en de parameters duidelijk waarneembaar zijn zal de muzikale overdracht een grote kans van slagen hebben, waardoor er een muzikale ervaring ontstaat. Op dat moment is de muzikale overdracht optimaal.

## **Inhoudsopgave**

Inleiding	1
Hoofdstuk 2: Multimodaliteit en de multimodale muziekdidactiek	3
Hoofdstuk 3: Cluster 3, multimodaliteit en communicatieve muzikaliteit	6
Hoofdstuk 4: Muzikale parameters	8
Hoofdstuk 5: Communicatieve muzikaliteit, multimodaliteit en muzikale parameters	10
Conclusie	12
Literatuurlijst	14

## Inleiding

Sinds 2017 wordt er weer een stijging in aantal leerlingen in het speciaal onderwijs geconstateerd, zo blijkt uit onderzoekcijfers van het rapport 'De Staat Van Het Onderwijs' (Ministerie van OCW, 2019). Met de groei van het speciaal onderwijs in het verschieft, zal de muziekeducatie ook mee moeten groeien om deze leerlingen zo goed mogelijk muziekonderwijs te bieden. Desondanks wordt er op de meeste conservatoria van Nederland weinig tot geen aandacht besteed aan muziekonderwijs voor deze doelgroep (Bremmer, Minnema & Schutte, 2016).

Dit stelt muziekdocenten op de proef. Afgezien daarvan is er een opkomende populaire didactiek die passend lesmateriaal lijkt te bieden voor leerlingen in het speciaal onderwijs, met name cluster 3 scholen. Cluster 3 is een stroming binnen het muziekonderwijs voor leerlingen die meervoudig gehandicapt en/of langdurig ziek zijn (Henkens, 2008). Deze didactische aanpak is zo ontwikkeld, dat het ook de zeer laag functionerende leerlingen weet te onderwijzen. Er wordt gesproken over de multimodale muziekdidactiek.

De multimodale muziekdidactiek wordt door Lamers, Hermans en Bremmer (2018) beschreven als een aanpak waarin verschillende modaliteiten/zintuigen worden ingezet om de muziekbeleving van kinderen met meervoudige beperkingen te stimuleren. Er zijn vier belangrijke dimensies die centraal staan bij multimodaliteit: embodiment, materiality (materialiteit), narrativity (narrativiteit) en sociality (socialiteit). Allereerste wordt het begrip embodiment belicht. Hier gaat het over het beleven van muziek via het lichaam en de zintuigen. De tweede dimensie is materialiteit, het inzetten van specifiek materialen om deze zintuigen te prikkelen. Als derde spreken we over narrativiteit, een verhalend aspect binnen de muziekles. En tot slot socialiteit. Hier spreken we over de sociale context binnen de klas. Al deze vier dimensies dragen volgens Schmid (2015) bij aan het vergroten van de muzikale ervaring van het kind.

Om de multimodale muziekdidactiek zo goed mogelijk aan te bieden, dienen muzikale parameters zo helder en eenduidig mogelijk aanwezig te zijn (Lamers et al., 2018). Muzikale parameters zijn de verschillende ingrediënten van muziek. Voorbeelden van muzikale parameters zijn: toonsoort, tempo, toonduur, modus, maatsoort, klankkleur, dynamiek, puls en speeltechniek. De essentie van muziek zit in de muzikale parameters. Het is waardevol om juist deze lagen te vertalen, zodat de leerlingen de basis van de muziek leren ervaren. Daarbij vormen muzikale parameters het uitgangspunt voor de multimodale muziekdidactiek, waarbij specifieke parameters naar de verschillende dimensies van Schmid worden vertaald.

Er is al veel muziek is geschreven, toch blijft het probleem liggen dat het moeilijk is vanuit bestaande muziek de juiste muzikale combinaties te creëren voor deze aanpak. Dat komt doordat de bruikbare muziek aan een aantal eisen moet voldoen. Allereerst moet de complexiteit uit de muziek gehaald worden, zodat de muzikale parameters duidelijk waarneembaar zijn in de compositie. Dit is van belang, omdat er leerlingen in cluster 3 zitten die zeer laag functionerend zijn, waarbij de complexe bouwstenen, zoals taal vaak verstoord of afwezig zijn. Met

communicatie via muziek, ga je terug naar de basale bouwstenen van deze leerlingen (Honing, 2007). Als er aangesloten wordt bij de basale muzikale functies als puls, tempo, melodie, klankkleur en luidheid, de muzikale parameters, dan wordt er dus aangesloten bij de fundamentele bouwstenen die elk kind heeft (Lamers, persoonlijke communicatie, 25 maart 2020). Als tweede moeten de muzikale parameters goed vertaalbaar zijn naar een multimodale didactiek. Lamers (persoonlijke communicatie, 25 maart 2020) zegt dat muzikale parameters de bouwstenen van de muziek zijn en daarmee de muzikale taal waarmee je met leerlingen met een meervoudige beperking kunt communiceren. Hoe beter de muzikale parameters in een compositie te horen zijn, hoe helderder de muzikale muziekdidactiek is.

Bovenstaande leidt in dit paper tot de volgende hoofdvraag: Welke specifieke muzikale parameters in een compositie dragen bij aan de multimodale muzikale ervaring van leerlingen in het SO? Het doel van dit paper is om bij te dragen aan de ontwikkeling van muziekmodules voor het speciaal onderwijs, zodat muziekdocenten en muziektherapeuten een duidelijk beeld hebben hoe zij de muzikale parameters van muziek optimaal kunnen vertalen, zodat de leeropbrengst voor leerlingen het grootst is. Dit paper is relevant voor de praktijk omdat het inzicht geeft voor muziekdocenten en muziektherapeuten die met de multimodale aanpak werken, hoe je muzikale parameters het beste kunt vertalen naar modaliteiten om het rendement van de muziekbetekenisgeving zo groot mogelijk te maken.

## **Leeswijzer**

In de eerste paragraaf worden de begrippen multimodaliteit en multimodale muziekdidactiek nader toegelicht. Na deze paragraaf volgt een sub paragraaf waarin de doelgroep cluster 3 besproken wordt en haar verband met muzikale ervaring en multimodaliteit. Het tweede deel van het middengedeelte gaat over communicatieve muzikaliteit. Binnen deze paragraaf wordt besproken wat de basale functies zijn van communiceren van pasgeborenen. Dit wordt gevolgd door een paragraaf over wat muzikale parameters zijn. In het laatste deel van het middengedeelte worden de dimensies van de multimodale muziekdidactiek, communicatieve muzikaliteit en muzikale parameters met elkaar in verband gebracht. Tot slot wordt in de conclusie een samenvatting en een antwoord op de onderzoeksvraag gegeven. Daarnaast zullen er in de conclusie enkele kritische kanttekeningen besproken worden bij het antwoord op de onderzoeksvraag. Dit paper sluit af met een aanbeveling voor het werkveld.

## 2. Multimodaliteit en de multimodale muziekdidactiek

### 2.1. Multimodaliteit

Multimodaliteit is een begrip dat voortkomt uit de sociale semiotiek, een studie naar werking van tekens die door mens en dier worden gebruikt (Jewitt, 2013). Ondanks dat taal in onze gemeenschap vaak nog als hoofdcommunicatie middel wordt gezien, vindt de sociale semiotiek dat communicatie verder gaat dan alleen taal. Modaliteiten als muziek, beeld, geluid, tast, beweging/gebaar en mimiek kunnen worden ingezet om betekenisgeving te ondersteunen en te vergroten. Door deze verschillende modaliteiten te raadplegen kunnen diepere lagen van de mens bereikt worden, waaronder emotie en ervaring (Jewitt, 2013; Lamers et al., 2018). De verschillende modaliteiten zijn niet hetzelfde, maar wel gelijkwaardig aan elkaar. Ze kunnen met elkaar samenwerken om een proces van betekenisgeving mogelijk te maken. Men kan de toonhoogte van een spelend instrument horen, maar ook zien als deze melodische lijn meegetekend wordt. Welke modaliteit hier de hoofdrol speelt hangt af van de context. In dit geval zal het horen van de melodielijn waarschijnlijk op de eerste plek komen te staan, gevolgd door het zien van het mee tekenen van deze lijn. Deze situatie zal veranderen als de melodielijn mee getekend wordt op het lichaam. Nu komt de modaliteit tast op de voorgrond te staan, gevolgd door een samenwerking van het horen en het zien van de muziek (Lamers et al., 2018).

Jewitt (2013) heeft het naast modaliteit nog over het begrip multimodaliteit. Er wordt gesproken over multimodaliteit wanneer meerdere modaliteiten als beeld, geluid, tast, muziek, beweging/gebaar en mimiek deelnemen aan het vormen van een betekenis gevend proces. Jewitt (2013) noemt dit ook wel een multimodaal ensemble. De omgeving, ook wel de sociale context, is hier sterk afhankelijk van het vormgeven van de betekenis. De sociale context kan bepaalde modaliteiten opwekken en op de voor- of achtergrond zetten. In dit literatuuronderzoek wordt de betekenis van het woord modaliteit als volgt gehanteerd: het inzetten van verschillende zintuigen. Daarnaast wordt dezelfde omschrijving van het begrip multimodaliteit aangehouden zoals Lamers et al. (2018, p.24) dat in hun onderzoek hebben beschreven: 'Multimodaliteit is het dynamisch inzetten van verschillende zintuiglijke modaliteiten binnen een specifieke sociaal-culturele context. Het is in de synthese van de verschillende zintuiglijke modi dat belichaamde betekenisgeving tot stand komt.'

### 2.1.2. De multimodale muziekdidactiek

In de multimodale muziekdidactiek komen muziektherapie, muziekeducatie en muziekbeleving bij elkaar. In de multimodale muziekdidactiek gaat het om het verband tussen aanspreken van verschillende modaliteiten en een belichaamde muzikale ervaring. De verschillende zintuigen worden aangesproken door het bewust inzetten van specifieke materialen in de muziekles. Door bepaalde muzikale lagen te vertalen met behulp van specifieke materialen kan bij de leerlingen tijdens het luisteren naar muziek een belichaamde muzikale ervaring ontstaan (Lamers et al., 2018).

De multimodale muziekdidactiek is gebaseerd op het model van Schmidt (2015). Dit model is ontworpen voor het reguliere onderwijs en gaat uit van het perspectief van de leerling. Binnen dit model staan vier dimensies centraal: socialiteit, materialiteit, embodiment en narrativiteit. Enkel met de combinatie van deze vier uitgangspunten zou een muzikale ervaring bij leerlingen kunnen ontstaan. Schmidt (2015) beschrijft de dimensies al volgt: Socialiteit gaat over het sociale aspect binnen de muziekles. Het maken van muziek is een sociaal proces. Het musiceren vraagt om interactie tussen leerlingen en docent. Volgens Schmid (2015) moet het muziekonderwijs meer aandacht besteden aan deze muzikale interactie. Bij materialiteit gaat over het gebruik van specifieke materialen in de muziekles. Het gebruik maken en inzetten van specifieke materialen en instrumenten kan een muzikale ervaring vergroten. Denk bijvoorbeeld aan materialen als plastic buizen met ribbels, een plantenspuit, watjes etc. Bij de instrumenten gaat het bijvoorbeeld om een tamboerijn, een schudei, houten stokjes of belletjes. De instrumentkeuze moet goed klinken en passend zijn bij de muziek (Schmid, 2015). De derde dimensie embodiment gaat verder dan het cognitivisme, waar leren een proces van informatie opslaan is gerelateerd aan wat al bekend is in het korte- en langetermijngeheugen. Het gaat juist over een gecompliceerd samenwerkingsproces tussen het lichaam, het brein en de omgeving. In dit proces wordt het lichaam centraal gesteld bij het verwerven van kennis (Bremmer, 2015). Een muzikale ervaring kan ontstaan door het lichaam bewuste of onbewuste bewegingen te laten maken op de muziek (Schmid, 2015). Tot slot spreekt Schmid (2015) over narrativiteit. Hier gaat het over een verhalend onderdeel binnen de muziekles. Muziek en verhaal zijn aspecten die zich afspelen binnen tijd. Beide begrippen beschikken over spanningsopbouw, hoogtepunt en afsluiting. Omdat deze begrippen op een aantal vlakken met elkaar raken, zijn ze goed met elkaar te combineren. Schmid (2015) zegt dat het volgen van een lopende verhaallijn in de muzieklessen stimulerend is voor de muzikale ervaring.

Als de muziekdocent deze vier aspecten goed met elkaar weet te combineren kan een ideale situatie



ontstaan waarin het kind en de docent in een multimodale muziekbubbel terecht komen (Lamers et al., 2018). Leerling en docent zijn met de volle concentratie bij de belichaamde muzikale ervaring. Dit levert plezier en welbevinden op bij het kind, maar zorgt ook voor persoonlijke en muzikale ontwikkeling, waaronder sociale vaardigheden (Lamers et al., 2018; Schmidt, 2015; Stepherson, 2006).

### 3. Cluster 3, multimodaliteit en communicatieve muzikaliteit

#### 3.1. Cluster 3

Cluster 3 scholen behoren tot het speciaal onderwijs. Deze scholen bieden onderwijs aan leerlingen met meervoudige beperkingen en/of langdurig ziek. Deze meervoudige beperkingen komen in verschillende combinaties voor. Kinderen kunnen langdurig ziek zijn met een lichamelijke beperking, ze kunnen lichamelijk gehandicapt zijn en zeer moeilijk lerend of deze kinderen zijn meervoudig gehandicapt met een van de hiervoor genoemde beperkingen (Henkens, 2008). Al deze beperkingen uiten zich ieder op hun eigen manier. Bij zeer moeilijk lerende leerlingen is er sprake van een algehele achterstand, met daarbij vaak ook een combinatie van gedragsproblemen, autisme of dyslexie. Dit zou het gevolg kunnen zijn van een syndroom zoals Down of Fragiele X syndroom. Bij langdurig zieke leerlingen kan er sprake zijn van astma, reuma, nierziekte of ernstige voedselallergie (Lamers et al, 2018).

Dit maakt dat veel cluster 3 scholen een grote verscheidenheid aan leerlingen onderwijst. Een leerling met een ernstige nierziekte kan een Cito toets maken voor de overgang van het speciaal basisonderwijs naar het voorgezet speciaal onderwijs, een zeer moeilijk lerend kind krijgt logopedie voor het uitspreken van de woorden ja en nee en een verstandelijk beperkte leerling leert hoe hij de was moet doen, zodat hij later zichzelf kan onderhouden (Lamers et al., 2018). Verstandelijk beperkte leerlingen hebben vaak een taalachterstand. Voor hen is het daardoor moeilijk zich in taal te uiten. Naast dat het moeilijkheden met zich mee brengt is het ook een onzeker communicatiemiddel. Communiceren via het lichaam is daardoor extra van belang; waar taal niet het middel is om mee te spreken, kan de muziekdocent of muziektherapeut verschillende modaliteiten aanspreken om muzikale interactie tot stand te brengen. Behalve dat muziek maken en leren als doel wordt gezien, dient het hier ook als middel om de communicatieve vaardigheden van leerlingen te stimuleren. Dit alles maakt dat de multimodale muziek didactiek een passende muziekmethode is voor leerlingen van cluster 3 (Lamers et al., 2018). Bij de multimodale muziekdidactiek is de manier van communiceren voornamelijk non-verbaal. Muziek zelf is de taal die spreekt en interacteert. De kracht van deze non-verbale communicatie is dat het verschillende type leerlingen van cluster 3 bereikt.

### 3.1.2. Communicatieve muzikaliteit

Al vanaf het moment dat de foetus in de buik zit, speelt non-verbale communicatie een belangrijke rol. Pasgeboren baby's stimuleren betrokken volwassenen tot het spreken in muzikale taal. Met de muzikale taal wordt verwezen naar woordloze zang of imiterende, ritmische onzingeluiden. Een pasgeborene kent nog geen taal of tekens, maar kan met de moeder communiceren door het maken van geluiden. De muzikale geluiden van de moeder geven betekenis aan de interactie. Wat deze betekenisgeving precies inhoudt, hangt af van de manier waarop de moeder haar stem gebruikt. De communicatieve interactie tussen moeder en kind wordt door Malloch en Trevarthen (2009) communicatieve muzikaliteit genoemd. 'Communicatieve muzikaliteit is de kunst van communicatie met mensen (Malloch & Trevarthen, 2009, p.48).' De communicatieve muzikaliteit is op te delen in drie verschillende elementen; puls, kwaliteit en verhaal. Het zijn kenmerkende elementen van communicatie tussen mensen, maar ook van muziek. De puls is een regelmatige opeenvolging van gebeurtenissen in gedrag binnen een bepaalde tijd. Een gebeurtenis kan vorm gegeven worden door een vocale of gebarende interactie, door de stem of een bewegingen op verschillende manieren te gebruiken. Twee of meer mensen kunnen op deze manier samen met elkaar communiceren en op elkaar anticiperen. Kwaliteit is de tweede dimensie van communicatieve muzikaliteit. Kwaliteit heeft betrekking op de stem en bewegingen. Bij de stem gaat het om melodische uitingen van de vocalisatie en op de klankkleur van de vocalisatie. Deze stemuitingen kunnen variëren in toonhoogte, volume of kenmerken van richting en intensiteit van het bewegende lichaam. Deze kwaliteitskenmerken komen vaak multimodaal voor, zodat stem en gebaar elkaar versterken. De eigenschappen puls en kwaliteit vormen samen de verhalen van individuele ervaringen. Verhalen zijn de essentie van menselijke communicatie. Verhalen vertellen is een vorm van vermaak waarin luisteraar en verteller een gevoel van voorbijgaande tijd delen met een bijbehorende emotie (Malloch, 1999).

## 4. Muzikale parameters

### 4.1 Pasgeborenen en muzikale parameters

De gevoeligheid voor verschillende muzikale elementen ontstaat al bij de foetus terwijl het nog in de buik van de moeder zit. De elementen puls en tempo ontstaan bij de foetus luisterend naar de hartslag van de moeder. Het gevoel voor melodie kan afgeleid worden van stembuigingen van de moeder (Malloch & Trevarthen, 2009). Het zijn de eerste geluiden waarmee elk levensvatbaar kind mee opgegroeid is. Ook als blijkt dat het kind later een meervoudige beperking heeft (Lamers, persoonlijke communicatie, 25 maart 2020). Als een kind eenmaal geboren is, kan het al snel de communicatieve signalen van mensen herkennen als luidheid, harmonische intervallen en klankkleur van de stem.

#### 4.1.2. De basale muzikale parameters

De muzikale parameters in een compositie kunnen gezien worden als de verschillende ingrediënten van een gerecht. De muzikale parameters bewegen zich binnen de muziek en kunnen zich ontwikkelen, maar kunnen ook gaandeweg veranderen. Volgens Malloch en Trevarthen (2009) zijn de primaire muzikale parameters van de mens melodie, harmonie, ritme, dynamiek en klankkleur. Een aantal muzikale parameters die nog niet genoemd zijn, zijn de niet-basale muzikale parameters. Dit zijn onder andere speeltechniek en vorm. Deze functies worden in dit paper niet belicht. De basale muzikale parameters licht Schmidt-Jones (2008) als volgt toe:

Melodie is de horizontale beweging van toonhoogte. Het woord toonhoogte wordt gebruikt om aan te geven hoe hoog of laag een muzikaal geluid is. Melodieën worden afgeleid van verschillende toonladders, een stapsgewijze reeks tonen binnen een afstand van 8 tonen. Je hebt de traditionele, meest voorkomende toonladders, de majeur- en de mineurtoonladders. Melodieën kunnen beschreven worden als conjunct en disjunct. Conjuncte melodieën zijn makkelijke melodieën om te zingen en te spelen. Disjuncte melodieën zijn complex. Ze zijn vaak onsamenvattend en moeilijk te zingen of te spelen.

Harmonie is de verticale beweging van toonhoogte. Harmonie wordt vaak gezien als de kunst van verschillende opeenvolgende akkoorden. Harmonie wordt specifiek westers uitgelegd. Akkoorden zijn opstapelingen van verschillende noten, op verschillende toonhoogtes die minimaal uit drie tonen bestaan. Een zin, zoals wij die in de taal kennen, is een rangschikking van woorden. Een muzikale zin bestaat uit een rangschikking van akkoorden. Zo'n rangschikking van akkoorden noemen we een akkoordenprogressie. Harmonie kunnen we

onderscheiden in consonant en dissonant. Bij een consonante harmonie is er een soepel verloop van 'zachte' akkoorden die op elkaar volgen. Een dissonante harmonie veroorzaakt spanning in akkoorden die een grote drang hebben om op te lossen naar een consonant akkoord.

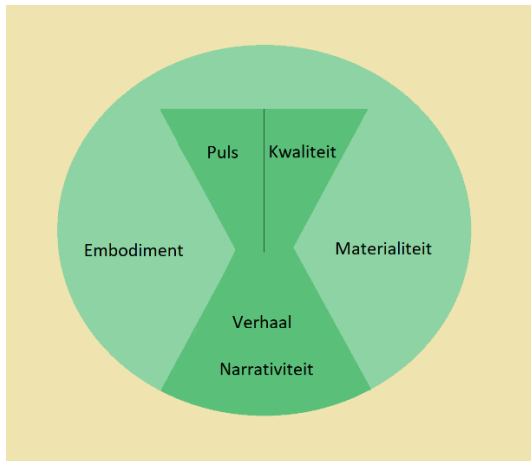
Ritme is de tijdsbeleving in muziek. Ritme is een overkoepelend begrip voor een aantal belangrijke aftakkingen. Duur is de eerste aftakking. Hier gaat het erom hoe lang klank of stilte duurt. De tweede aftakking is tempo, de snelheid van de puls. Als je mee tikt met de muziek, tik je de puls van de muzikale hartslag. Het tempo kan variëren in verschillende snelheden, die meestal aangeduid worden met Italiaanse woorden. Largo is de aanduiding voor langzaam en zit tussen de 45 tot 60 tellen per minuut. Presto is de snelste aanduiding en zit tussen de 168 en 208 tellen per minuut. Er zijn ook aanwijzingen in de muziek die juist de overgangen van verschillende tempi aangeven. Ritardando staat voor geleidelijk langzamer worden, Accelerando geeft aan dat er geleidelijk versnelt moet worden en Rubato staat voor vrij spel, waarbij vrij met het ritme gespeeld mag worden.

Muziek speelt met de sterkte van haar klanken. Zodra er gesproken wordt over sterkte in de muziek, wordt er gesproken over dynamiek. Muziek kan zeer zacht gespeeld worden, maar ook zeer luid. Om aan te geven hoe sterk er gespeeld moet worden, zijn er een aantal Italiaanse afkortingen bedacht. Pianissimo (pp) is zeer zacht, piano (p) is zacht, mezzo piano (mp) is matig zacht, mezzo forte (mf) is matig sterk, forte (f) is sterk en fortissimo (ff) is zeer sterk. Er zijn ook aanwijzingen in de muziek die juist de overgangen van dynamiek aangeven. Crescendo staat voor het geleidelijk sterker worden van muziek. Diminuendo staat voor het geleidelijk zachter worden.

Een schilder vult zijn schilderij met kleuren en verschillende soorten tinten. Muziek kan ook ingekleurd worden met allerlei soorten tinten. De tinten in de muziek zijn hier de verschillende klankkleuren van de instrumenten. De klank van deze instrumenten kan erg van elkaar verschillen. Klanken kunnen hoog, dun of schel zijn, maar ook laag, donker of dof. Hoe een klank tot uiting komt verschilt per instrument. Een noot die gezongen wordt klinkt heel anders dan dezelfde noot die op een instrument gespeeld wordt. Dit heeft te maken met de verschillende boventonen die het met zich meebrengt. Een groot pallet aan klankkleuren kan gecreëerd worden door meerdere verschillende instrumenten samen te laten vloeien.

## 5. Communicatieve muzikaliteit, multimodaliteit en muzikale parameters

De vier dimensies van Schmid (2015), waar de multimodale muziekdidactiek op gebaseerd is, blijkt heel dichtbij de hoofdelementen van communicatieve muzikaliteit te liggen. Aangezien deze twee theorieën zoveel raakvlakken hebben, zijn ze met elkaar in verband te brengen. In figuur 1 is een voorlopig verband tussen de dimensies van Schmid (2015) en de hoofdelementen van communicatieve muzikaliteit te zien:



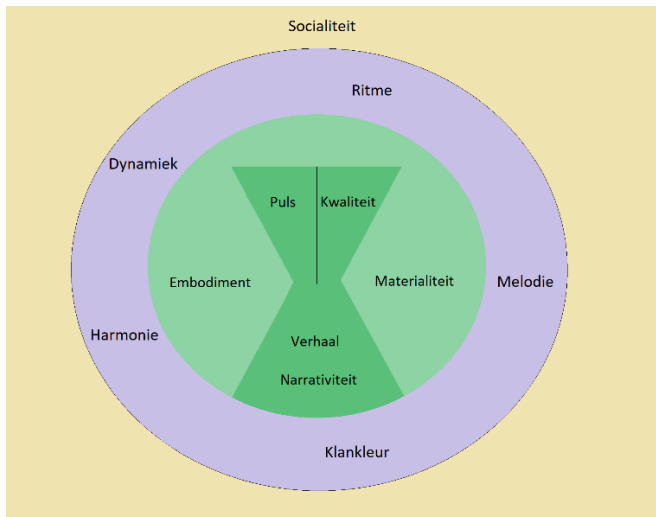
**Figuur 1.** De hoofdelementen van communicatieve muzikaliteit en de dimensies van Schmidt (2015)

De kern van dit model ligt bij de aangeboren hoofdelementen van communicatieve muzikaliteit (Malloch & Trevarthen, 2009). Puls en kwaliteit staan naast elkaar in de zandloper, omdat zij samen een combinatie vormen voor het verhaal. In het model is terug te zien dat verhaal niet op zichzelf staat, maar het reservoir van de zandloper deelt met narrativiteit, wat immers ook verhaal betekent. Aangezien het element verhaal van Malloch en Trevarthen (2009) en de dimensie narrativiteit van Schmid (2015) vrijwel dezelfde betekenis delen, staan deze samen in de kern, doorgetrokken tot de buitenste rand van de cirkel. De elementen in dit model zijn fluïde en kunnen organisch in elkaar overlopen. Daarom is er gekozen voor een zandloperfiguur, waarin de niet-hierarchische structuur van dit model benadrukt wordt. Welk reservoir van de zandloper boven- of onderaan staat maakt geen verschil.

In de cirkel staan de dimensies embodiment en materialiteit van Schmid (2015). Embodiment heeft sterke betrekking op puls, maar heeft ook betrekking op de andere elementen. Datzelfde geldt ook voor materialiteit. Het zijn dimensies die betrekking hebben op alle hoofdelementen van communicatieve muzikaliteit, daarom zijn ze vrij in de cirkel getekend, zonder van elkaar gescheiden te zijn met barrières. De dimensie socialiteit van Schmid

(2015) staat in dit model als basis voor de andere dimensies, net als het herziene model van Schmid (Lamers et al., 2018). Socialiteit is de overkoepelende paraplu waarin de andere elementen plaatsvinden.

Dit model blijkt nog niet compleet te zijn. De aangeboren muzikale parameters (Malloch & Trevarthen, 2009), die de basale muzikale functies zijn van de mens, moeten nog toegevoegd worden. Het model komt er dan als volgt uit te zien:



**Figuur 2.** De hoofdelementen van communicatieve muzikaliteit, de dimensies van Schmid (2015) en muzikale parameters

De muzikale parameters worden nu de buitenste schil van de cirkel. De muzikale parameters zijn willekeurig gerangschikt, omdat ze op alle dimensie en elementen betrekking hebben. Welgesteld hebben sommige parameters meer betrekking op een bepaalde dimensie of element dan andere parameters. De buitenste schil is daarom ook een draaibare, fluide schijf waarin alle parameters op verschillende afstanden en posities van elkaar kunnen komen te staan. De afwijkende paarse kleur van de schijf geeft aan dat de muzikale parameters niet behoren tot een theorie, zoals die van Malloch en Treverthan (2009) en Schmid (2015), maar simpelweg basis ingrediënten zijn van de muziek.

## Conclusie

In dit paper stond de volgende onderzoeksvraag centraal: Welke specifieke muzikale parameters in een compositie dragen bij aan de multimodale muzikale ervaring van leerlingen in het SO? De specifieke muzikale parameters die bijdragen aan de multimodale muziekdidactiek zijn: ritme, melodie, harmonie, klankkleur en dynamiek. Aangezien ieder mens met deze muzikale parameters is grootgebracht in de buik, zijn deze muzikale parameters herkenbaar en inzetbaar om op terug te vallen als basale functies (Mallocht & Trevarthen, 2009). Als er in een multimodale activiteit aangesloten wordt bij deze basale muzikale functies, zal de muzikale overdracht een grote kans van slagen hebben, waardoor er een muzikale ervaring ontstaat. Als muziekdocent of muziektherapeut deze muzikale parameters op de juiste wijze weet te vertalen door de dimensies van Schmid (2015) te combineren, kan een ideale situatie ontstaan waarin de leerling en docent in een multimodale muziekbubbel terecht komen. Leerling en docent zijn met de volle concentratie bij de belichaamde muzikale ervaring. (Lamers et al., 2018; Schmidt, 2015; Stepherson, 2006).

De opkomende multimodale muziekdidactiek zorgt ervoor dat muziekdocenten en muziektherapeuten met een passende leerlijn, leerlingen in het SO muziekonderwijs aan kunnen bieden. Zij kunnen deze leerlijn in combinatie met hun deskundigheid inzetten om communicatievaardigheden te stimuleren en een muzikale ervaring te laten ontstaan. Echter is het belangrijk om op te merken dat er nog weinig onderzoek is gedaan naar de multimodale muziekdidactiek. Er is weinig onderzoek naar gedaan in het algemeen en er is geen verder onderzoek geweest naar andere doelgroepen. Aanvullend onderzoek is vereist, maar brengt moeilijkheden met zich mee, omdat cluster 3 een lastig te onderzoeken doelgroep is. Daarbij is het van belang dat er ook meer internationaal onderzoek gedaan wordt naar de multimodale muziek didactiek.

Een laatste kritische kanttekening van dit onderzoek gaat over de niet-basale muzikale parameters. In dit paper wordt duidelijk de focus gelegd op de basale muzikale parameters en wat de toegevoegde waarde is op de multimodale aanpak, maar in hoeverre heeft de multimodale muziekdidactiek positieve uitkomsten als de niet-basale muzikale parameters ingezet worden in een compositie. Er wordt in dit paper geen aandacht besteed aan deze vraag, terwijl dit vraagstuk wel van toegevoegde waarde kan zijn voor dit onderzoek.

Samengevat: Het onderzoek, welke specifieke muzikale parameters een bijdrage kunnen leveren aan de multimodale, muzikale ervaring van leerlingen in het SO staat nog in de kinderschoenen. Daarbij zal zeker een rol spelen dat de doelgroep, vanwege beperkingen in communicatie met taal, juist moeilijk te onderzoeken is. Het is



daardoor lastig een waterdichte conclusie te geven. Toch is het de moeite waard om verder te bekijken hoe de basale muzikale parameters in een compositie verwerkt en gecombineerd kunnen worden om de multimodale muzikale ervaring zo optimaal mogelijk te maken, zodat de leeropbrengst het groots is. Ook loont het om te onderzoeken of de overgebleven, niet basale muzikale parameters, eveneens een toegevoegde waarde in een compositie kunnen hebben.

Tot slot wil ik mijn aanbeveling geven voor het werkveld. Al even hiervoor genoemd lijkt het mij aan de hand van dit paper essentieel dat er gericht onderzoek gedaan wordt naar de meest wenselijke combinaties van specifieke muzikale parameters in een compositie. Er moet onderzocht worden wat de muzikale opbrengst is bij deze samenstelling en wat de eventuele bijdrage is van niet-basale muzikale parameters in een compositie.

Daarnaast zou het schrijven van op maat gemaakte composities voor de multimodale didactiek een toegevoegde waarde hebben, met name als deze verwerkt worden in een lessenseries, zodat muziekdocenten en muziektherapeuten het ontwikkelde model in figuur 2 als handreiking kunnen gebruiken om mee te werken om zo verschillende combinaties van muzikale parameters en dimensies te maken en aan te bieden aan leerlingen van het SO.

## Literatuurlijst

Bremmer, M. (2015). *What the body knows about teaching music: The Specialist Preschool Music Teacher's Pedagogical Content Knowing Regarding Teaching and Learning Rhythm Skills Viewed from an Embodied Cognition Perspective* (Unpublished PhD thesis). University of Exeter, Exeter, UK.

Bremmer, M., Minnema, W., Schutte, L. (2016). *Muziekeducatie doen we samen*. Amsterdam: AHK.

De staat van het speciaal onderwijs. (2019). *Deelrapport*. Geraadpleegd van

<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2019/04/10/deelrapport-speciaal-onderwijs>

Henkens, L. S. J. M. (2008). *Cluster 3: De kwaliteit van het onderwijs in cluster 3*. Geraadpleegd op 2 Mei 2019, van <file:///C:/Users/Administrator/Downloads/kst-31200-VIII-177-b16.pdf>

Honing, H. (2007). Noten of letters: de taal van de muziek en het plezier van het luisteren. *De academische boekengids*, 63, 6-7. <https://hdl.handle.net/11245/1.276314>

Jewitt, C. (2013). Multimodal methods for researching digital technologies. In S. Price, C. Jewitt & B. Brown (Eds.), *Handbook of multimodal analysis* (second edition), (pp. 250-265). London: Sage.

Lamers, V., Hermans, C., & Bremmer, M. (2018). *De Multi-Modale Muziekbubbel: Muzieklessen in het Speciaal Onderwijs aan Kinderen met een Ernstige Beperking*. AHK, Lectoraat Kunsteducatie: Amsterdam.

Malloch, S. N. (1999). Mothers and infants and communicative musicality. *European Society for the Cognitive Sciences of Music, 1999–2000*, 29–57. <https://doi.org/10.1177/10298649000030S104>

Malloch, S. N., Trevarthen, C. (2009). Musicality: Communicating the vitality and interests of life. *Communicative musicality: Exploring the basis of human Companionship*. (1),1-11.

Schmid, S. (2015). Open framework. A close look at children's multimodal dimensions of music experience in a theoretical and empirical study. In O. Krämer & I. Malmberg. (Eds), *European Perspectives on Music Education VI: Open ears – Open minds. Listening and understanding music* (pp. 105-119). Esslingen, Germany: Helbling.

Schmidt-Jones, C. (2008). *The Basic Elements Of Music* (1e ed.). Houston, Texas: Connexions.