

Ontwerpprincipes workshop
art-based learning met muziek

abl

art-based Learning

Luisterend Leren 

Paul Verschuur
Master Kunsteducatie
Fontys Hogeschool voor de Kunsten
Studiejaar 2021-2022

Inleiding

In de eerste fase van dit onderzoek bestudeerde ik literatuur en voerde ik gesprekken met zowel art-based learning experts als (docerend) muzikanten. Ook deed ik de training art-based learning van ArtEZ in samenwerking met Cultuur Oost. De informatie die dat alles opleverde bracht ik met elkaar in verweving in een aantal artikelen¹. Op basis daarvan wil ik in dit document tot een aantal ontwerpprincipes komen voor de workshops art-based learning met muziek. Ik zal deze omschrijven in een aantal thema's, die aangeven wat aandachtspunten zijn, waarom dat aandachtspunten zijn en op welke manier die aandachtspunten vorm kunnen krijgen in de workshops.

Volgens Van den Akker (1999) zouden deze ontwerpcriteria het beste onderbouwd kunnen worden met theoretische argumenten en empirisch bewijsmateriaal over het effect van die criteria. Dat is echter nogal lastig in deze context. Er is überhaupt nog zo goed als geen empirisch onderzoek gedaan naar (de impact van) art-based learning, al ligt daar wel een ambitie van verschillende samenwerkende universiteiten (Lutters, 2019). Uiteraard is er hier en daar wel zinnige informatie te vinden in andere vakgebieden.

Van den Akker (1999) stelt echter ook dat het niet ongebruikelijk is dat de inhoudelijke kennis over deze criteria deels worden afgeleid uit een resulterend prototype, in dit geval de workshop. Dat laatste maakt het bovendien interessant om te spreken met mensen die betrokken waren in eerdere experimenten. In dit onderzoek zijn dat met name Famke Sinninghe Damsté en Walter Leendertse. Zij deden eerder al experimenten met art-based learning en muziek in het voortgezet onderwijs. Maar ik heb ook veel gehad aan mijn gesprekken met Dian Langenhuijzen, die inmiddels al ongeveer 250 deelnemers begeleidde met art-based learning in een museum, en niet te vergeten dr. Jeroen Lutters, wiens naam al vaak is komen te vallen in dit onderzoek.

1. De muziek

Uiteraard is het goed om na te denken over de aard van de te gebruiken muziekstukken. Diversiteit is in ieder geval een criterium dat veel terugkomt in de gesprekken die ik voerde, er moet wat te kiezen zijn. Langenhuijzen geeft aan voorafgaand aan een art-based learning workshop altijd te checken of er voldoende diversiteit in de collectie zit (persoonlijke communicatie, 9 oktober 2021). Ook Sinninghe Damsté (persoonlijke communicatie, 22 september 2021) en Leendertse (persoonlijke communicatie, 28 oktober 2021) geven beiden aan dat ze bewust voor divers klinkende muziekstukken kozen. Muzikale diversiteit kan echter op vele vlakken naar voren komen. Twee pianostukken kunnen bijvoorbeeld ondanks dat ze voor de hand liggende overeenkomsten hebben toch heel verschillend zijn. Ook de deelnemers in mijn workshops geven aan dat diversiteit in het repertoire belangrijk is.

Juslin en Västfjäll (2008) suggereren dat bepaalde muzikale karakteristieken van muziek de verbeelding zou stimuleren, zoals herhaling, een laag tempo en voorspelbaarheid in melodische, harmonische en ritmische elementen. Ze refereren daarbij aan een onderzoek van McKinney en Tims uit 1995. Daar wordt dat echter nergens zo specifiek geformuleerd. Ze onderschrijven dát muziek effect heeft op de verbeelding en dat er verschil is in het soort muziek dat zij gebruikte in hun onderzoek, maar geven vooral ook aan dat meer onderzoek nodig is om vast te stellen welke muzieksoorten effectiever zijn dan anderen (McKinney & Tims, 1995). Toch heb ik wel elementen van de formulering van Juslin en Västfjäll op andere plekken terug zien komen. Zo spreken Taruffi et al. (2017) ook over het effect van een laag tempo. Bovendien geeft componist Egbert Derix aan te denken dat een bepaald repeterend ritmisch element goed zou kunnen werken (persoonlijke communicatie, 21 september 2021).

Day en Thompson (2019) stellen dat de *fluency* van de muziek – het gemak waarmee de stimulus kan worden verwerkt door perceptuele systemen – ook een effect heeft op de verbeelding. Muziek die in

¹ Zie [Wat is art-based learning?](#), [Het begrip art-based learning in andere contexten](#) en [Het gebruik van muziek bij art-based learning](#).

strijd is met conventionele patronen en verwachtingen van de luisteraar zou de verbeelding stimuleren. Die verbeelding zou zelfs een strategie van de hersens zijn om de muziek te begrijpen. Gitarist Emiel Scholsberg heeft overeenkomstige ideeën. Volgens hem mag de muziek hier en daar wat vreemdend zijn zodat je makkelijker in die *suspension of disbelief*² terecht komt. “Laat het maar op je afkomen, want je snapt toch niet precies wat het is” (persoonlijke communicatie, 30 september 2021). Het is overigens wel enigszins in strijd met hetgeen Juslin en Västfjäll (2008) stellen over voorspelbaarheid.

Day en Thompson (2019) stellen overigens ook dat bekende muziek de vorming van mentale beeldvorming versnelt, omdat dan een beroep wordt gedaan op reeds bestaande associaties. Dat laatste duidt Leendertse juist aan als ongewenst voor art-based learning. Ook Sinninghe Damsté geeft aan dat muziek die verder van de deelnemer afstaat beter lijkt te werken.

Ander onderzoek stelt dat droevige muziek een sterkere *mind-wandering* teweegbrengt dan vrolijke muziek, net als een laag tempo ten opzichte van een hoog tempo (Taruffi et al., 2017). Mind-wandering wordt gedefinieerd als “a form of self-generated thought, which involves overcoming the constraints of the “here and now” by immersing in one’s own stream of consciousness” (Taruffi et al., 2017, p. 1). Dit zou een positieve bijdrage kunnen leveren aan de derde fase van art-based learning: mogelijke werelden. Wellicht is het dus goed om in ieder geval één wat trager stuk te gebruiken en één droevig stuk, hetgeen een mineur toonsoort impliceert.

Zowel Sinninghe Damsté, Leendertse als ikzelf kiezen ervoor om geen muziek met (verstaanbare) tekst te gebruiken, zodat het echt de muziek is die spreekt. Ook in het onderzoek van Day en Thompson (2019) wordt er bewust gekozen voor instrumentale muziek, zodat de mentale beeldvorming niet expliciet in woorden gesuggereerd wordt.

Al met al kan ik voorlopig concluderen dat er uiteenlopende ideeën zijn over de aard van de te gebruiken muziek en dat die ideeën elkaar deels tegenspreken. Het zou zeer interessant kunnen zijn om daar verder onderzoek naar te doen. Aangezien er meerdere muziekstukken gecomponeerd worden is er in dit onderzoek echter ruimte voor meerdere benaderingen. Samenvattend lijkt het in ieder geval goed om onderstaande elementen te verwerken in de verschillende stukken:

- Diversiteit
- Instrumentale muziek
- Voorspelbaarheid in muzikale structuur
- Gebruik van niet-alledaagse elementen
- Een droevig stuk
- Een langzaam stuk

2. Autonomie

Autonomie is een belangrijk begrip. In het algemeen, maar zeker ook voor art-based learning. Lutters (2020, p. 49) noemt het zelfs het “eerste beginsel van ABL”. Het autonome denken beweegt zich los van les- of leerdoelen, verwachtingen van anderen of welke externe kaders dan ook. Dat wat van binnen zit, dat wat de denker zelf denkt, voelt en ervaart is wat ertoe doet (Lutters, 2020). Het vertrouwen op het intuïtieve is van belang. Dat begint al bij het stellen van de vraag. Als dat een autonoom en

² Samuel Taylor Coleridge sprak al van *willing suspension of disbelief* in 1817, in zijn *Biographia Literaria* (Lutters, 2012). Er wordt een bepaalde grondhouding mee bedoeld, van waaruit de lezer wordt meegenomen in fictie. Coleridge noemt het ook wel poëtisch geloof. Scepticisme en ongelooft worden tijdelijk aan de kant gezet, zodat zaken die in werkelijkheid niet mogelijk zijn toch als mogelijk geaccepteerd kunnen worden. Zie voor meer informatie ook mijn artikel [Wat is art-based learning?](#)

intuïtief proces moet zijn, zou niemand anders dan de vraagsteller zich er mee bezig moeten houden. Controle is immers het tegenovergestelde van autonomie, zo stellen Potters en Lutke (2018).

Veiligheid is een daarmee verwant begrip. Men moet zich vrij voelen om te denken, voelen en beleven wat van binnen zit. Ik denk dat het goed is om duidelijk te stellen dat men niets inhoudelijks hoeft te delen met andere deelnemers in de workshop. Overigens is niet iedereen het helemaal met mij eens. Eén van de ABL-experts die ik sprak gaf aan dat wanneer de deelnemers collega's van elkaar zijn, ze soms een vraag moeten kiezen die men mogelijk aan het einde met elkaar deelt. Ik snap de gedachte, als je als collega's gemeenschappelijke grond wilt verkennen dan kan het delen van een vraag interessante gesprekken opleveren. Echter ben ik van mening dat het ingaat tegen het hierboven genoemde eerste beginsel van art-based learning.

Door te stellen dat deelnemers niets inhoudelijks hoeven te delen met elkaar voorkomt men dat deelnemers wenselijke zaken (of vragen) gaan noteren en benoemen en op die manier wat van hun autonomie inleveren. Ook is het goed om te benadrukken dat er geen goed of fout is, geen wenselijke uitkomst van de workshop. Het is echt een proces dat van de deelnemer is. "Het appelleert en stimuleert degene die het beoefent voor een moment af te zien van alles wat hij 'denkt dat moet'" (Lutters, 2020, p. 49). De deelnemer haalt er uit wat hij eruit haalt en dat is per definitie goed.

Volgens Janneke Wubs (2013) stimuleer je de autonomie van studenten door goed naar ze te luisteren en zelf minder aan het woord te zijn. Dat komt terug in de gesprekken die ik voerde met art-based learning experts. Niet te veel vertellen en na elke stap even een terugkoppeling vragen is het advies. Vragen naar het proces zonder dat deelnemers zich gedwongen voelen om de inhoud te delen. Zorg dat de deelnemers zich gezien voelen. Sheldon spreekt van autonomie-ondersteuning (Langenhuijzen, 2020). Daarmee bedoelt hij onder andere het respecteren van de eigenheid van de ander, het tonen van interesse in de ander en het werken vanuit gelijkwaardigheid. Wat mij betreft zou dit tot de basis-houding van elke docent moeten behoren, maar in deze context is het goed om daar nog eens bij stil te staan.

3. Tijd

"Kunstwerken hebben een verhaal te vertellen als je het geduld hebt om te luisteren naar wat het werk te vertellen heeft" (Lutters, 2020, p. 77). Het is buitengewoon belangrijk om de tijd te nemen. Tijd om te luisteren, tijd om te denken en te fantaseren. "Tijd om de tijd te vergeten, maar ook tijd voor het spiegelen van belangrijke levens- en wereldvragen" (Rass, 2016, p. 2). Het feit dat art-based learning de tijd neemt voor kunst vind ik één van de mooiste eigenschappen ervan. "Omdat kunst tijd nodig heeft . . . heeft ze de potentie om ons te vertragen, om onze aandacht te richten, zodat we überhaupt ergens aandacht aan besteden." (Biesta, 2020, p. 94).

Scholsberg vergroot het nóg verder uit door te stellen dat het gebrek aan bewust iets beleven, ergens écht aandacht voor hebben een van de grootste problemen van de maatschappij van nu is: "Bewust ervaren is een van de dingen die we blijkbaar makkelijk vergeten, maar die meest wezenlijk is voor ons bestaan" (persoonlijke communicatie, 30 september 2021).

We leven echter in een haastige wereld.³ Zo neemt een museumbezoeker gemiddeld weinig tijd om naar een schilderij te kijken. Volgens Smith, Smith & Tinio (2016) ongeveer 20 sec, het lezen van het bordje niet meegerekend. Ter illustratie: Een art-based learning workshop in een museum duurt 2 tot 2,5 uur, waarbij men minimaal een uur met één werk bezig is. Art-based learning en haast gaan per definitie niet samen. Toch is mij al opgevallen dat wanneer ik een workshop aanbied, men niet makkelijk twee uur vrijmaakt. Dan is er bijvoorbeeld slechts één uur. Ik denk dat het belangrijk is om dat soort aanbiedingen te weigeren. Het heeft geen zin om half werk te doen.

³ In mijn artikel *Art-based learning in het hoger muzikonderwijs* ga ik hier uitgebreider op in.

4. Aandacht voor alle fases

Enigszins in het verlengde van de voorgaande paragraaf is het goed om te stellen dat er voor elke fase in art-based learning voldoende aandacht en tijd moet zijn. Niet per se evenveel tijd uiteraard, maar wel voldoende. Lutters geeft aan dat toeschouwers in zijn ervaring soms wat te snel overgaan van fase 2 naar fase 3 (persoonlijke communicatie, 1 september 2021). Het is belangrijk om het object, in dit geval het muziekstuk, aan het woord te laten in fase 2. Voldoende informatie op te doen die men dan weer meeneemt naar fase 3 en 4.

In fase 4 is de uitdaging om de deelnemers tot iets creatiefs te bewegen. Dat is lastig als je de deelnemers maar eenmalig treft, zoals in de workshops in dit onderzoek. Er is dan te weinig tijd om echt wat uit te werken. Eén van de ABL-experts die ik sprak gaf aan het creatieve gedeelte over te slaan in zo'n geval. Maar dat vind ik eigenlijk jammer. Het creatieve is juist zo belangrijk bij art-based learning. Niet voor niets omschrijft Lutters (2020) creëren als het laatste niveau in het groeiproces van creatief leren.⁴ Sinninghe Damsté stelt voor om in zo'n situatie de deelnemers in ieder geval na te laten denken over wat voor een kunstzinnig werk ze eventueel zouden kunnen of willen maken naar aanleiding van de art-based learning workshop. Een soort ontwerp laten formuleren. Dat kan dan heel rudimentair zijn.

Ik heb zelf ervaren dat ik in de laatste fase (van een art-based learning workshop in een museum) al best het een en ander op papier had. Genoeg om een schets te maken (van in mijn geval een gedicht, dat later een lied zou worden). Ik wil dan ook proberen om dat toch als opdracht mee te geven in de laatste fase.

5. Oor voor detail

Een belangrijk onderdeel van fase twee van art-based learning is het *close reading*: het gedetailleerd en objectief luisteren naar de muziek. Op dit punt zit een belangrijk verschil met beeldende kunst. De perceptie van een beeldend werk is anders dan de perceptie van muziek. De deelnemers moeten in de gelegenheid zijn om (delen van) het muziek stuk herhaaldelijk te beluisteren.

Zowel het eerste experiment dat ik deed in Museum Jan Cunen⁵ als gesprekken die ik voerde met experts suggereren dat het goed is om de luisteraar enige handvaten te geven. Als de deelnemers musici zijn zouden er vrij specifieke suggesties gegeven kunnen worden op technisch of theoretisch vlak. Bijvoorbeeld door te vragen om iets op te schrijven over het harmonisch of melodisch verloop van de muziek. Maar ook als er niet-musici onder de deelnemers zijn is dat goed te sturen, door vooraf suggesties te geven. Een aantal aspecten te benoemen waarop men zou kunnen letten. Bijvoorbeeld door te vragen om een grafische notatie te maken van de dynamiek van het stuk. Of te specificeren welke instrumenten ze horen. In alle gevallen lijkt het me goed om specifiek te vragen om op details te letten. Wat valt je op? Waar gebeurt iets interessants?

6. Faciliteiten

Er zijn een aantal facilitaire zaken die onmisbaar zijn voor een workshop art-based learning met muziek. Ten eerste moet de muziek kunnen klinken. Ze moet dus op een voor de deelnemers (en workshopleider) toegankelijke plek staan. Een website bijvoorbeeld. Om op die website te geraken moet er een goede wifi verbinding zijn. Tevens moeten alle deelnemers een apparaat bij hebben waarmee ze naar de website kunnen. Nu hebben de meeste mensen tegenwoordig wel een smartphone bij, maar het is toch goed om het vooraf te melden. Daarnaast moeten de deelnemers oortjes of een

⁴ Op basis van de taxonomie van Bloom en Anderson beschrijft Lutters (2020) een indeling van zes niveaus van creatief leren. Reproduceren, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren en creëren.

⁵ In het eerste jaar van de opleiding organiseerde ik in samenwerking met Museum Jan Cunen in Oss al een bescheiden experiment rondom art-based learning met muziek, dat bleek later het begin van dit onderzoek.

hoofdtelefoon bijhebben. Ze moeten immers individueel aan de slag met stukken en kunnen daarbij de andere deelnemers niet in de weg zitten.

In de eerste fase van de workshop worden alle muziekstukken beluisterd. Dat zou natuurlijk op oortjes of hoofdtelefoon kunnen, echter is het het overwegen waard om dat plenair op een fatsoenlijk audiosysteem (en op voldoende volume) te doen. Als de muziek dan de ruimte vult heeft dat mogelijk een overweldigend effect. De deelnemers worden dan als het ware ondergedompeld in een grenzeloos auditief veld (Ihde, 2007). Dat zou bij kunnen dragen in de muzikale beleving van de deelnemers.

Tot slot moet er voldoende papier en schrijfbaar zijn. Niet enkel pennen, maar ook (kleur)potloden, zodat deelnemers ook beeldend aan de slag kunnen. Ik sprak daarover met Lutters, die ook aangaf dat tekenen en schrijven tijdens het luisteren een goed idee lijkt. Muziek roept beelden op, maar men besteed daar wellicht niet altijd evenveel aandacht aan. Door te tekenen schrijven zou die inspiratie dieper door kunnen werken (persoonlijke communicatie, 1 september 2021).

Tot slot

Aan de hand van wat ik las, hoorde, dacht en schreef kwam ik tot een aantal ontwerpcriteria. Zaken die in ieder geval meegenomen moeten worden bij het vormgeven van de workshop. Mogelijk komen er uit het op langere termijn vaker verzorgen van die workshops nog wel meer zaken naar boven. Bovendien is mijn vooronderzoek uiteindelijk ook niet volledig. Neem bijvoorbeeld de dingen die ik las over muziek. Ze zijn interessant, maar er is ongetwijfeld nog veel meer over te zeggen. Bovendien spreken ze elkaar hier en daar ook tegen. Maar deze ontwerpprincipes zijn alvast bruikbaar om een begin te kunnen maken.

Referenties

- Biesta, G. (2020). *ArtEZ Academia 15 - Door kunst onderwezen willen worden* (2de ed.). Amsterdam University Press.
- Day, R. A., & Thompson, W. F. (2019). Measuring the onset of experiences of emotion and imagery in response to music. *Psychomusicology: Music, mind, and brain*, 29(2–3), 75–89. <https://doi.org/10.1037/pmu0000220>
- Ihde, D. (2007). *Listening and voice*. Amsterdam University Press.
- Juslin, P. N., & Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and brain sciences*, 31(5), 559–575. <https://doi.org/10.1017/s0140525x08005293>
- Langenhuijzen, D. (2020, april). *De kracht van de ervaring, in dialoog met kunst. Een onderzoek naar betekenisvolle kunsteducatie*. [Ongepubliceerde scriptie, Fontys Hogescholen].
- Lutters, J. (2012). *In de schaduw van het kunstwerk: Art-based learning in de praktijk*. Garant.
- Lutters, J. (2019). Tien jaar art based learning: Een terugblik. *Cultuur+Educatie*, 18(52), 30-40.
- Lutters, J. (2020). *Art-based Learning: Handboek creatief opleiden*. Coutinho.
- McKinney, C. H., & Tims, F. C. (1995). Differential effects of selected classical Music on the imagery of high versus low imagers: Two studies. *Journal of music therapy*, 32(1), 22–45. <https://doi.org/10.1093/jmt/32.1.22>
- Potters, O., & Lutke, S. (2018). *Leren van kunst: Ruimte voor & door creativiteit*. Coutinho.
- Rass, A. (z.d.). *Art Based Learning, verassende ervaringen van cultuurprofiel scholen*. Kernvakckv.nl. Geraadpleegd op 27 oktober 2021, van <https://kernvakckv.nl/handige-sites-en-publicatie/artikelartbasedlearning.pdf>
- Smith, L. F., Smith, J. K., & Tinio, P. P. L. (2017). Time spent viewing art and reading labels. *Psychology of aesthetics, creativity, and the arts*, 11(1), 77–85. <https://doi.org/10.1037/aca0000049>
- Taruffi, L., Pehrs, C., Skouras, S., & Koelsch, S. (2017). Effects of sad and happy music on mind-wandering and the default mode network. *Scientific Reports*, 7(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-017-14849-0>
- Van den Akker, J. & Interuniversitair Centrum Voor Onderwijs. (1999). Principles and methods of development research. In *Design approaches and tools in education and training* (pp. 1–14). Springer Publishing.
- Wubs, J. (2013). Pedagogisch klimaat in het HBO? Een verkenning. *Applied research today*, 2013(4), 50–65. Geraadpleegd op 27 oktober 2021, van https://hbo-kennisbank.nl/details/share-kit_hh:oai:surfsharekit.nl:bd4f00f1-0afa-4ff9-826e-b84c7b37287d