

## **SPREEK DE VERBEELDING AAN.**

### **De waarde van een speelse aanpak voor muziek op school**

**FRANCOIS MATARASSO**

*Lezing op de Studiedag Ukelila, Houthalen, 14 december 2016*

Wat is een musicus? Of zou ik de vraag moeten stellen: *wie* is een musicus? We zijn geneigd in dit soort essentialistische termen te denken omdat onze ideeën geworteld zijn in het esthetische idealisme van Kant en zijn quasi-religieuze interpretatie van kunst – vooral sinds Schopenhauer, als het over muzikale kunst gaat. <sup>1</sup> Tijdens hun leven kwam een zeer verfijnde elitaire muziekvorm tot bloei in hun Duitse cultuur en in Europa. Die heeft tot de dag van vandaag haar dominante positie behouden – niet alleen daar, maar ook in zeer diverse culturen zoals China, Venezuela en Zuid-Afrika. Zelfs de naam 'klassieke muziek' belichaamt die superioriteit. Het is zoveel als zeggen dat die muziek tegelijk bron en hoogtepunt is van onze cultuur.

In dit denkbeeld worden musici geboren, niet gemaakt. Hun talent en – zo hopen wij – hun genialiteit zijn aangeboren, maar moeten geoefend worden om te kunnen ontwikkelen. De muzikale opvoeding in en buiten Europa is nog altijd geworteld in deze visie op muziek ondanks de sociale, culturele en pedagogische verschuivingen van de laatste tientallen jaren. We leiden kinderen op – en opleiding is hier het sleutelwoord – om hen het allerhoogst bereikbare niveau van technisch kunnen en formele kennis bij te brengen. Voortdurend zijn we op zoek naar het uitzonderlijke talent dat zijn leermeester overklast en een ster wordt aan het firmament van de volgende generatie.

Dit is een doeltreffend systeem. Grote muzikanten volgen elkaar op op onze concertpodia, en houden zo de buitengewone muzikale cultuur in leven die tot bloei kwam in Europa tijdens de Verlichting. Door dit systeem vinden we wat we willen vinden: geboren muzikanten.

Maar welke prijs betalen we daarvoor aan ons muzikale leven en aan de grote meerderheid van de kinderen niet als musici geboren worden? En welke prijs betalen we zelfs aan de meeste muzikanten die hun jeugd jaren repetitief in dit systeem slijten, en pas op hun zeventiende, eenentwintigste of zesentwintigste moeten vaststellen dat ze de kwaliteiten missen om solist of zelfs eerste violist te worden? En welke prijs wordt er betaald door degenen die dat wel zover geraken?

Ik wil hier niet neerkijken op de Europese klassieke muziek, die ik bewonder en waardeer; ook niet op het onderwijs- en opleidingssysteem, dat ervoor zorgt dat die muziek doorgegeven wordt aan de volgende generaties. Het is een hoogtepunt in de menselijke cultuur en we zouden terecht veroordeeld worden door toekomstige

---

Matarasso F., 2016, *Befriending the Imagination: Children, Music and Play*. Deze lezing werd gehouden op 14 december 2016 in het Cultuurcentrum Casino, Varenstraat 22, Houthalen, België. © 2016 François Matarasso. Dit werk wordt verdeeld onder de Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International Licence. U mag de digitale versie kopiëren, verdelen of op scherm gebruiken op voorwaarde dat u het werk vermeldt als dat van de schrijver, dat het niet gebruikt wordt voor commerciële doeleinden, dat u het niet wijzigt of een andere vorm geeft, en dat u er niets aan toevoegt. <http://arestlessart.com>. Originele Engelstalige versie: <https://arestlessart.files.wordpress.com/2016/12/befriending-the-imagination.pdf>

generaties als we het lieten verkommeren door onwetendheid of onverschilligheid. Toch blijven muziek en de onderwijssystemen menselijke producten die niet boven kritiek mogen staan. Ze staan niet los van het leven, al wagen we hiermee Schopenhauer tegen te spreken.

Nog belangrijker in de context van ons thema hier, is dat klassieke muziek slechts één vorm is van muzikale expressie. Die is in haar geheel zo breed, rijk en divers is dat je de mensheid zelf zou doorgronden als je die volledig kon leren kennen. De status van klassieke muziek – en de ondersteuning door publieke instellingen, verenigingen voor goede doeleinden, de zakenwereld en het onderwijs – kan de waarde, en zelfs de aanwezigheid van andere soorten muziek in de schaduw stellen. Rock, pop, jazz, hip-hop, elektronische muziek, reggae, soul, blues, traditionele en niet-Europese muziek en talloze andere genres spelen een centrale rol in het leven van een paar miljard mensen. Zijn die dan van zo weinig waarde in onze denkwereld? En wat voor ons zo relevant is: kunnen die zo uiteenlopende middelen die ze bedacht hebben om muzikale techniek, kennis, oordeel en muzikaal plezier door te geven echt niets bijbrengen aan een onderwijssysteem dat zo begaan is met leermethodes in de klassieke muziek?

Misschien moeten we beginnen met het idee dat musici geboren worden en niet gemaakt in vraag te stellen. Natuurlijk zit daar waarheid in. De theorie van de meervoudige intelligentie is algemeen aanvaard sinds Howard Gardner ze twintig jaar geleden voorstelde. <sup>3</sup> Ze heeft ingang gevonden omdat ze parallel loopt met onze eigen ervaring. Kinderen – mensen – verschillen. Wij denken, begrijpen, voelen en proberen vat op de wereld te krijgen op verschillende manieren. Het is niet gewoon een kwestie van cultuur, al zorgt die voor meer complexiteit en variatie. Het is een universeel en logisch aspect van de menselijke geest: door biologische, psychologische en empirische factoren denken wij verschillend.

Muzikale intelligentie is een van de meest vanzelfsprekende uitdrukkingsvormen van de menselijke creativiteit en een van de eerste die zich manifesteert. Gardner schrijft 'van alle talenten waarmee de mens begiftigd is, is er geen die zich zo vroeg uit als het muzikale talent.' <sup>4</sup>

Wat bedoel ik met muzikale intelligentie? Het is moeilijk voor iemand met vooral linguïstische intelligentie om dat vast te stellen, maar ik zie het als volgt. Een kind met aangeboren muzikale intelligentie houdt niet alleen van muziek: het begrijpt muziek wanneer het die voor de eerste keer hoort. Het begrijpt muziek op dezelfde manier als ik taal begrijp. Muziek is natuurlijk een taal die tot ontwikkeling komt als intellect en aanvoelen elkaar aanvullen. Een kind van nauwelijks twee of drie jaar oud kan niet alleen toonhoogte en ritme onderscheiden, maar ook toonaarden, patronen en structuren. <sup>5</sup> Zoals de meeste kinderen vindt ook dit kind het een prettige ervaring, maar, hoe onbewust dan ook, herkent het de essentiële samenhang in de muziek op een manier die de meesten onder ons niet kennen op die leeftijd, en waarschijnlijk op geen enkele leeftijd. Het kind ziet er betekenis in. Het hoeft er zelfs niet bewust over na te denken, hoewel het nog een massa kennis en ervaring moet verwerven in de volgende jaren. Het verschil is dat het kind in zijn element is.

Een kind dat muziek speelt of er naar luistert, voelt zich als een vis in het water. Ik heb geen muzikale intelligentie: ik kan geen toonaard herkennen, of zelfs niet begrijpen wat dat concept inhoudt in de meest vage, abstracte betekenis. Ik ben, zoals Otto Karoly schreef in 1965, 'als een toerist, die naar het buitenland met vakantie gaat, die geniet van het landschap, de drukke gebaren en de uitleg van de plaatselijke bevolking, maar geen woord begrijpt van wat ze zeggen. Hij voelt ze aan, maar begrijpt ze niet'. <sup>6</sup>

Toch voel ik muziek aan. Ik heb er altijd van gehouden, ik luister er vaak naar en denk er vaak over na. Het heeft me altijd een intens plezier en wonderlijke levenservaring bezorgd, mijn zelfbewustzijn gevormd en mijn bewustzijn van de anderen. Misschien ben ik dus toch muzikaal door mijn liefde voor muziek en de plaats die ze heeft in mijn verbeelding, zonder muziek te kunnen begrijpen, verklaren of zelf goed te kunnen spelen. Ik ben er mij van bewust dat het niet mijn biotoop is. Ik kan zwemmen, maar ik ben geen vis. Misschien wel een nijlpaard, dat in het water baadt en zijn lichaam anders aanvoelt dan wanneer het rondstruint op het land. Muzikale intelligentie is misschien minder een kwestie van gradatie dan andere vormen van intelligentie. Het is meer een zwartwit begrip. Je krijgt muziek als een taal, of helemaal niet. Binnen of buiten. Water of land.

Belangrijk om te vermelden is dat muzikale intelligentie niet hetzelfde is als muzikale begaafdheid: niet iedereen die muziek begrijpt heeft de fysische en andere capaciteiten om een goede muzikant te worden. Ook heeft niet iedereen die muzikaal intelligent is de drang om muziek te maken: luisteren is vaak meer dan genoeg. Deze mensen zijn vaak het publiek in onze Europese concertzalen: ze hebben een aangeboren muzikale intelligentie, begrijpen muziek en houden ervan, maar willen of kunnen zelf geen muziek spelen.

Muzikale intelligentie maakt mensen ook niet noodzakelijk creatief. De cultuur in onze postindustriële samenleving hecht hoe langer hoe meer belang aan zowel kunst als creativiteit, om redenen die we hier niet gaan bespreken. Door dat toegenomen belang worden de twee vaak met elkaar verward, hoewel ze van elkaar verschillen.

Creativiteit is het basisingrediënt van iedere muzikale praktijk, maar die is even belangrijk en even sterk aanwezig in andere menselijke verworvenheden zoals wetenschappen, opvoedkunde, landbouw of de diplomatieke sector. Creativiteit is de drang om de bestaande werkwijzen en hypothesen te overstijgen, gekoppeld aan de verbeelding die voor nieuwe productieve inzichten zorgt. Nieuwsgierigheid is een van de meest in het oog springende eigenschappen. Het is de rusteloosheid van Beethoven, Miles Davis, Bob Dylan en miljoenen andere mannen en vrouwen van een minder goddelijke status, die de muziek vooruit stuwt en een levende uitdrukking wordt van hoe mensen in een veranderende wereld staan.

Toch heeft voor andere kunstenaars, en ook heel wat muzikanten, het uitdrukkingmiddel voorrang op de creativiteit. Ze hebben een grondige kennis van traditie, vorm en proces, en ontwikkelden techniek door jaren van opleiding en oefening. Ze zoeken niet naar nieuwe geluiden, maar herscheppen de bestaande op het hoogste niveau in de huidige context. Dit is van minder artistieke waarde. Als we vinden van niet, komt dat omdat we foute verwachtingen hebben van kunst en creativiteit. De meeste kunstuitingen zijn een herschepping van vertrouwde ideeën en ervaringen. 7 Daarom brengen ze ons plezier. Ze bevestigen en ondersteunen ons in onze bestaande waarden en daar hebben alle mensen nood aan. De politieke en sociale strubbelingen in Europa, Noord-Afrika, het Midden-Oosten en de Verenigde Staten zijn voor een deel een gevolg van het gevoel dat culturele waarden en hun belang voor de wereld bedreigd worden.

Daar ligt het probleem: de muzikale wereld, en daarin de sleutelpositie van de muzikale opvoeding, wordt natuurlijk voor een groot gedeelte beheerd door muzikanten, of meer bepaald, mensen met muzikale intelligentie. Als je altijd muziek begrepen hebt als een natuurlijk gegeven, kan je waarschijnlijk moeilijk begrijpen hoe mensen die die gave niet hebben, tegenover muziek staan. Een vis kan niet begrijpen hoe een nijlpaard water

aanvoelt, omdat hij nooit uit het water geweest is. Anderzijds kent het nijlpaard de prettige ervaring, maar ook zijn eigen beperkingen in het water. Het begrijpt niet hoe het voelt om een vis te zijn, maar toch moet het weten dat het heel anders moet zijn.

Als dat zo is, kunnen we verwachten dat muzikale opvoeding hoofdzakelijk bedacht en gegeven wordt door mensen met muzikale intelligentie, en dat die opvoeding op maat is van kinderen met diezelfde intelligentie. Maar zelfs dan, zegt Hans Van Regenmortel, wordt de individuele persoonlijkheid en drang naar expressie verdrongen of ontkend door de eisen van het conventionele muziekonderwijs:

'De meeste kinderen hebben zo veel problemen met de technische kant van hun instrument, moeten zozeer partituren ontcijferen en opgelegde technische en stilistische normen volgen, dat ze vaak de symptomen van muzikale expressiviteit nabootsen die hen opgelegd werden door hun muziekleraar.' 8

De leerlingen met minder of helemaal geen muzikale intelligentie – de grote meerderheid – hebben het zelfs moeilijk om die symptomen na te bootsen.

Ik begon voor het eerst ernstig na te denken over de beperkingen van ons muziekonderwijs, toen ik werkte aan een case study van de Fèisan Movement in Schotland in 1996. Fèis (meervoud fèisean) is een Gaelic woord voor festival. In het begin van de jaren '80 stonden het Gaelic en de Gaelic cultuur in Schotland op een laag pitje. De taal werd gesproken door ongeveer 80 000 mensen, vooral in Highlands en de eilanden. 9 Maar de belangstelling groeide, en een kleine, enthousiaste groep Gaelic-sprekers besloot om hun taal en cultuur niet verder te laten wegwijnen. Op het katholieke eiland Barra, in het zuiden van de Buiten-Hebriden, probeerde een plaatselijke groep bij de jongste generatie interesse te wekken voor traditionele muziek, liederen en taal. De eerste Fèis Barraigh 10 werd gehouden in de zomervakantie van 1981, rond de tijd dat vele families terugkomen naar de eilanden om hun grootouders te bezoeken. Het succes daarvan leidde eerst tot de oprichting van Fèis Rois 11 in 1986 in Ross en Cromarty met de steun van het plaatselijke bestuur, en vele andere volgden. Op dit ogenblik zijn er 47 onafhankelijke fèisean in Scotland, alle verschillend, en alle gericht op het aanleren van Gaelic muziek aan duizenden kinderen en jongeren die er aan deelnemen. 12

In 1996 nam ik deel aan Fèis Rois, Fèis Bharraigh en andere fèisean. Ik interviewde leerlingen, lesgevers en organisatoren; ik observeerde sessies en deed zelfs mee aan het Fèis Rois weekend voor volwassenen. Mijn onderzoeksresultaten werden later dat jaar gepubliceerd. We gaan hier niet in op mijn bevindingen 13, maar wat ik wil meegeven - veel kwam dat niet ter sprake in mijn rapport - is dat ik steeds meer gelukkige kinderen en volwassenen zag. Vele Fèisan hadden zo veel succes, dat ze vaste lessen konden inrichten doorheen de loop van het jaar.

In wezen is een fèis een intensieve werk- en festivalweek. Fèis Rois, met zijn Junior Fèis dat al meer dan 150 kinderen tussen 7 en 11 jaar aantrok in de eerste week van de paasvakantie, leerde ik het best kennen. 14 Ik zag ze op een koude maandagmorgen per auto en bus in Ullapool aankomen. Sommige liepen meteen naar hun vrienden, anderen waren wat nerveus en onwennig en bleven nog wat bij hun ouders staan. De volgende vijf dagen waren ze altijd samen: op school om muziek te leren en te spelen, en in hotels en pensions, die normaal pas hun deuren openden in de vakantie.

Alle kinderen kozen drie verschillende instrumentale lessen en namen deel aan de zanglessen in Gaelic. Op vrijdagavond was er een groot muziekfeest (ceilidh) in het

ontmoetingscentrum, en tegen die tijd waren deze kinderen uit stadjes en dorpen van de noordelijke Highlands veranderd in een vrolijk taterende energieke groep, klaar om op te treden voor hun ouders, die hen kwamen afhalen, en voor de mensen uit de omgeving van Ullapool. Als ik terugdacht aan de onzekere kinderen van maandag, dan zag ik ze nu een paar centimeter gegroeid op vijf dagen tijd. Voor ieder kind was er een podium. Ik herinner me nog hoe de vioolklas voor beginners samen het mooie melodietje 'Mairi's Wedding' speelde. Ieder kind sloeg er zich door, en samen zorgden ze voor een succesvolle uitvoering. Natuurlijk was er traditioneel muziekonderwijs in Schotland vóór de fèisean, maar meer dan traditioneel was het niet: het doorgeven van een verzameling cultureel erfgoed en de 'correcte' manier om er mee om te gaan. Deze cultuur kreeg een forum op de Mod, een nationaal evenement, georganiseerd in competitievorm zoals het Eisteddfod in Wales. Een prijs behalen op de Mod is niet alleen een grote prestatie; het kan ook leiden tot nationale erkenning en een lange, zij het niet noodzakelijk lucratieve carrière als Gaelic zanger of muzikant.

Door hun inspanning om zo veel mogelijk kinderen te laten participeren veranderden de fèisean dat stramien. Er is geen wedstrijdelement, tenzij misschien het gevecht met jezelf, want ieder kind probeert te leren wat het aankan. Ze leren een instrument spelen, maar meer nog worden ze vrienden met hun instrument, en bij uitbreiding ook met hun muzikale verbeelding. Ze moeten geen vooropgestelde norm halen, en stellen in de meeste gevallen toch vast dat die buiten hun bereik ligt. In plaats daarvan ontdekken ze in hun verbeelding een muzikaal landschap dat bevolkt is met zowel muzikanten van vroeger en nu als familieleden, die het kind stimuleren om te zoeken naar zijn eigen plaats en naar het plezier dat muziek voor anderen kan brengen. Een kind dat deelnam aan de Mod en Fèis legde het verschil uit:

'De Mod is een eindpunt, en alles leidt daar naar toe. De Fèis is een aanzet van waaruit alles mogelijk is, het startpunt.'<sup>15</sup>

Ik had dat jaar een van de meest beklijvende ervaringen van mijn leven. Op een ceildh in een ontmoetingscentrum in de buurt van Lochboisdale op de westelijke eilanden zaten een honderdtal mensen rond een centrale cirkel. Tussen 20 en 23 uur namen ze op hun beurt plaats in het middengedeelte om een paar liedjes te zingen of een instrumentaal stukje op de viool of de doedelzak te spelen. De sfeer was ingetogen – er was alleen thee en fruitsap te krijgen – en toch opgewekt. Ik zag kinderen niet ouder dan vier of vijf jaar de hele avond lang stil en aandachtig kijken en luisteren, sommige van de uitvoerders waren zelfs niet veel ouder.

Het belangrijkste was misschien wel dat er geen onderscheid was tussen publiek en uitvoerders, muzikant en luisteraar. Dit was een gemeenschap in beweging, die haar waarden en visie uitdroeg via een gemeenschappelijke cultuur.

Een geïsoleerde, relatief homogene gemeenschap met een gemeenschappelijk erfgoed vormen samen de factoren die aan de fèisean hun specifieke karakter geven. Maar overall is de situatie uniek: specificiteit is eigen aan de creatie van onze cultuur en de beleving ervan. Het succes van fèisean ligt in de manier waarop ze creatief reageren op hun specifieke situatie, niet in de situatie zelf. Er zou geen groter verschil kunnen zijn dan met de cultuur, bevolking en sociale structuren van de armste Parijse buurten, en toch zijn er in de Banlieues Bleues waarden en werkwijzen te vinden die verrassend veel lijken op die ik net beschreven heb.

Het Banlieues Bleues jazzfestival werd in 1984 in het leven geroepen door lokale politici in Seine-Saint-Denis, aan de noordoostelijke rand van Parijs.<sup>16</sup> Het is een ruige buurt met enorm veel sociale bewoning, hoge werkloosheidscijfers, armoede en andere

problemen. Een groot gedeelte van de bevolking bestaat uit immigranten van de tweede en derde generatie uit de Maghreb in West-Afrika, uit Oost-Europa en andere delen van de wereld. Het was een gedurfd opzet om een jazzfestival te organiseren – vooral omdat het probeerde de meer begoede Parijzenaars naar een berucht oord te lokken. In die tijd was de positie van jazz nog bescheiden in de Franse culturele politiek, en was het dus een risico om wereldbekende sterren te afficheren in zalen allerhande buiten het stadscentrum.

Toch was het de moeite waard: door de combinatie van politieke wil en de inspanningen van een visionair artistiek team wilde men de lokale bevolking de best mogelijke muzikale ervaring bezorgen. Bezoekersaantallen en lokale ondersteuning groeiden sterk aan en zo werd het festival een van de hoofdevenementen op de jazzkalender. In maart en april 2016 speelden 42 muzikale grootheden en jonge uitvoerders op een aantal locaties in het district voor een talrijk, enthousiast publiek. In deze context is dat al merkwaardig. Maar wat hier vooral van belang is, is de integratie van maatschappelijke vorming in het festival van bij het begin. Het programma 'Actions Musicales' wordt potentieel gezet in samenwerking met artiesten die optreden tijdens het festival, en die jongeren en volwassenen de kans geven om muzikale culturen te ontdekken die hen vreemd zijn, en om samen te werken met de grootste muzikanten ter wereld. Een typisch voorbeeld is het project dat opgezet werd door Ernest Dawkins, saxofonist en bandleader uit Chicago.<sup>17</sup> Tussen september 2002 en maart 2003 werkten lokale muzikanten, leraren en animatoren samen met tieners in de lokale scholen aan een project dat teksten van de jongeren combineerde met muziek die Dawkins voor de gelegenheid schreef.<sup>18</sup>

De titel van het stuk was 'The Last Diaspora' ('De laatste Diaspora'), met de nadruk – zoals in veel van zijn werk – op de beleving van de migratie tussen Afrika, Chicago en Parijs. Het gaf ruimte aan deelnemers met roots in Algerije, Senegal, Turkije, Vietnam of elders om hun identiteit, erfgoed en keuzemogelijkheden te onderzoeken. Tijdens repetities liet Ernest Dawkins via een tolk aan de studenten weten:

"Dit is een multiculturele samenleving. Het is jullie verantwoordelijkheid om een eigen identiteit te ontwikkelen [...] en om jullie energie in de juiste richting te kanaliseren. Muziek is een middel om dat te bereiken. Niets anders."<sup>19</sup>

Met zijn muziek gaf hij in zijn eigen ensemble ruimte aan jonge drummers, zangers, en amateur-muzikanten van een lokale brass band. Eerst werkten ze maandenlang apart, daarna repeteerde de groep een week lang intensief samen in de aanloop naar het concert. De tieners leerden ritme, zang en jazz door met Dawkins en zijn band samen te werken. De belangrijkste leerwinst lag niet op het vlak van techniek of theorie, maar wel in de voldoening van samen musiceren, eigen teksten zingen en optreden voor een dankbaar publiek dat zich nooit had kunnen voorstellen dat ze dat konden. Ze waren trots op hun roots en identiteit, en op wat andere culturen konden betekenen voor de wereld. Het ging over de waardigheid, en niet de sterrenstatus, die je als persoon kan verwerven door toewijding en muzikaal talent. Ook voelden de jongeren dat een gevierde muzikant hun muzikale fantasie begreep en het er voor over had om een week lang met hen te oefenen en op te treden. Niet als een gunst, maar omdat hij ervan overtuigd was dat ze samen een betalend publiek een bijzondere, mooie muzikale avond konden bezorgen.

In de documentaire film die over het project gedraaid werd, zijn er lange scènes te zien die tonen hoe de muziek langzaam groeide in de scholen in de maanden voorafgaand aan het concert. Erg veelzeggend in de klaslokalen was het contrast tussen enerzijds de posters van Europese componisten en blanke leerkrachten die je leren hoe je een hobo moet vasthouden, en anderzijds de multiculturele groep volwassenen en kinderen die

samen muziek bedachten gebaseerd op djembe, eigentijdse jazz en de teksten van jongeren nooit aandacht gekregen hadden. Dat beeld spreekt boekdelen over de kloof tussen methodes in het muziekonderwijs.

Er zijn enorme muzikale, sociale en culturele verschillen tussen de Banlieues Bleues en de fèisean, tussen de torenblokken aan de rand van Parijs en de rustige plaatsjes in het noorden van Schotland. Maar er zijn ook gelijkenissen: beide projecten hebben jongeren toegang gegeven tot muziek, en leggen evenveel nadruk op cultuur en creativiteit als op vakmanschap en kwaliteitsnormen. Als muziek voor Ernest Dawkins een middel is om een doel te bereiken, dan is techniek dat ook. Die opvatting is niet ongewoon in volkskunst en informele leervormen, waar de stimulans om vaardigheden te verwerven kan komen van creativiteit, expressie en betekenis. In zowel de fèisean als de Banlieues Bleues is de gezamenlijke beleving van muziek de hoeksteen die alles bij elkaar houdt. De uitvoering zelf hoeft niet spectaculair te zijn: van groter belang is de collectieve ervaring en het toonmoment waar zo veel voorbereiding aan geweest is. Als een uitvoering ernstig genomen wordt, en als het kind zelf kan bepalen wanneer het klaar is om zijn muziek met anderen te delen, kan ze voor ouders kan even waardevol zijn als voor een concertzaal met een publiek dat je niet kent.

De twee projecten hechten in het muzikale leerproces evenveel belang aan het muzikale gehoor, het lichaam en de verbeelding als aan muzikale intelligentie, zoals blijkt uit deze getuigenis van een deelnemer aan de féis: " Het doorgeven van traditionele muziek is grotendeels subjectief, en wordt meestal gedaan op gehoor." 20 Deze aanpak hecht belang aan verschillende vormen van kennis intelligentie in vergelijking met de methodes-met-partituur, en zorgt ervoor dat er heel wat meer jongeren een opstap naar de muziek vinden die bij hen past. Het kan ook de ervaring van alle kinderen in de groep veranderen omdat er verschillende inzichten en ideeën kunnen groeien in een bredere context. Als de muziek in Schotland en in Seine-Saint-Denis succes heeft, komt dat omdat men de verbeelding van de kinderen weet aan te spreken en hen kan helpen bij hun zoektocht naar hun identiteit, die voor hen zo belangrijk is.

Nog een andere gemeenschappelijke factor is de centrale plaats van professionele muzikanten naast leraren en begeleiders. De inspiratie die geleverd wordt door bijvoorbeeld Ernest Dawkins in Frankrijk en Aly Bain en Phil Cunningham in Schotland is van levensbelang voor jonge mensen en hun muzikale interesse. Het is niet dat leerkrachten niet goed zijn in wat ze doen, maar muzikanten brengen een andere doorleefde manier van muziek maken. Ze tonen aan dat musiceren iets is dat ze doen om te leven, en niet zomaar om te leren. Vanuit een creatief in plaats van een pedagogisch denkkader kan een kunstenaar met vragen komen die bij de leerkracht niet aan de orde zijn. Dat werkt niet altijd, maar als het werkt, kunnen kinderen beantwoorden aan de hoge vereisten van de kunstenaar. Kunstenaars zetten hun kunst niet opzij omdat ze met jonge mensen werken.

De twee projecten hechten ook bijzonder veel waarde aan het leren en musiceren als een gezamenlijke kunstvorm. Het resultaat is dat ieder kind in de vioolklas voor beginners 'Mairi's Wedding' kan spelen op de ceilidh, en voelt dat het echt iets bereikt heeft door samen iets goed te doen – meestal beter dan wanneer het dat alleen had moeten doen. Samenwerken verplicht ieder kind te luisteren naar de anderen en een eigen plaats te vinden in het geheel. De klemtoon ligt op het positieve: zoeken naar wat het kind kan doen, en niet wat het niet kan doen, en dat vereist minstens even veel luisteren als aanleren. Dit streven naar inclusiviteit – eerder leerlingen aantrekken die

willen deelnemen dan de leerlingen uitkiezen met veelbelovend muzikaal potentieel – komt op de eerste plaats bij zowel de Banlieues Bleues als de fèisan. Daar zei een van de volwassenen:

“De fèis is erg belangrijk voor mij, omdat ik niet zo muzikaal ben. Ik kan niet zingen of een instrument spelen, maar hier op de fèis ontdek ik hoe fantastisch al die instrumenten klinken, en ik ben blij dat ik hier zo veel getalenteerde mensen heb leren kennen. Ik vind het fijn om instrumenten zoals gitaar en tin whistle te proberen, en ik heb me zelfs gewaagd aan liedjes in het Gaelic.”<sup>21</sup>

Muzikanten die deelnemers welkom heten die zichzelf ‘niet erg muzikaal’ vinden, zijn duidelijk niet alleen geïnteresseerd in muziek, in de enge betekenis van ‘technische bekwaam’, maar in muziek als een cultureel gebeuren en in de mensen zonder wie muziek niet zou bestaan. Zelf Gaelic muziek of jazz spelen, daar wordt een muzikant enthousiast van, en dat wordt hij niet door hier en daar een individu te ontdekken dat zich tot een uitzonderlijk talent kan ontwikkelen.

Als we bekijken hoe muziek aangeleerd wordt in de fèisean en de Banlieues Bleues (en ruimer in ander muzikale gemeenschappen), dan is daar het allereerste doel niet de meest getalenteerde jongeren te ontdekken en begeleiden, maar toch komen daar talenten naar boven die tot bloei komen. Toen het Royal Conservatoire of Scotland in 1996 als eerste in Groot-Brittannië de studierichting bachelor in de traditionele muziek en folk aanbood, kwamen verschillende van de allereerste studenten uit de fèisean-beweging. Van bij het begin al kunnen studenten terecht bij Fèis Rois om muziekles te geven.<sup>22</sup>

Nog een opvallend kenmerk van zowel Banlieues Bleues als de fèisean is de waarde die gehecht wordt aan nieuwe muziek en improvisatie. Gaelic muziek en jazz hebben een lange geschiedenis en een grote schat aan gecomponeerde muziek die voortdurend uitgebreid wordt door de muzikanten van nu. Er is geen tekort aan muzikaal werk om te leren of om van te leren. Toch is er een grote drang om nieuwe muziek te maken, steeds in een spontane interactie met de muzikanten van het moment. Vooral in de jazz, met improvisatie als basis, is dat het geval. ‘The Last Diaspora’ is geworden wat het is alleen dankzij de inbreng van iedere muzikant. Uitvoeringen van hetzelfde werk door verschillende strijkkwartetten kunnen zeer verschillend klinken. Wie meedoet verandert niet alleen de interpretatie van de muziek, maar ook de muziek zelf. Kijk hoe muzikanten improviseren, op elkaar reageren binnen de regels van hun muzikale taal, en genieten van hun persoonlijke inbreng en modulatie: dat is een van de meest deugdlozende ervaringen die kunst je kan geven.

Verrassend is misschien dat de fèisan in hun verbondenheid met Gaelic muziek even enthousiast zijn over improvisatie en nieuwe muziek. “*Ik hou van die atmosfeer van creativiteit en improvisatie. Gisteravond nog heb ik in de inspiratie van het moment een liedje geschreven met iemand die ik nooit eerder gezien had*”, zei een van de jongeren tijdens mijn research.<sup>23</sup>

In de Schotse Highlands en de buitenwijken van Parijs zie je duidelijk een bereidheid om creatief om te gaan met bronnenmateriaal en nieuwe muziek te maken die waardevol is voor zowel muzikanten als toehoorders, maar daar zijn ze verre van uniek in. Je vindt die overal ter wereld in muzikale dorps- en stadsprojecten in scholen en daarbuiten. Ik zou deze lezing hebben kunnen illustreren met verwijzingen naar het werk van Sage<sup>24</sup> in Gateshead, More Music<sup>25</sup> in Morecambe, Xamfrà<sup>26</sup> in Barcelona, SAMP<sup>27</sup> in Leira, of natuurlijk Ukelila<sup>28</sup> hier in Vlaanderen, waar ik kinderen samen heb zien musiceren met het grootste plezier en het volste zelfvertrouwen. De lijst van muzikale projecten die



niet alleen het muziekonderwijs veranderen, maar ook het leven van jonge mensen, wordt langer met de dag. Ondanks al hun verschillen belichamen ze een visie op muziek als levende cultuur, uitgedrukt in solidariteit. Aan het einde van 'Watch Me!', de film over Ernest Dawkins' werk in Parijs, zegt een van de deelnemers over het eindconcert: "Franchement ça a été grand", 'Echt, dat was gaaf.' Wat wil een muziekleraar nog meer horen van zijn leerlingen?

## Voetnoten

1 Kant stond binnen zijn esthetische filosofie nogal sceptisch tegenover muziek omdat hij dacht ze waardeloos werd door de afwezigheid van ideeën, tenzij ze verbonden werd aan alle andere kunstvormen. In de werken van Schopenhauer wordt het heilige ideaal van de muziek duidelijk omschreven. Alex Ross schrijft: 'Arthur Schopenhauer claimed in all earnestness that art and life had nothing to do with each other' stelt vast dat 'In the nineteenth century, music, especially German music, was considered a sacred realm sufficient in itself, floating far above the ordinary world.' Ross, A., 2008, *The Rest Is Noise, Listening to the Twentieth Century*, London, p. 234.

2 'The education/training dichotomy points to a lack of aspiration beneath El Sistema's utopian rhetoric. Abreu's project marginalises many activities that were crucial to his own musical education, such as creating music and thinking, reading, and talking about it. It has the children on site for 20 or more hours a week; it could aspire to educating them, rather than simply training them how to play great orchestral works.' Baker, G., 2014, *El Sistema: Orchestrating Venezuela's Youth*. New York,: Oxford University Press, p. 147.

3 Gardner, H., 2011, *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, New York.

4 Gardner, 2011, p. 105

5 See Gardner, 2011, p.111ff.

6 Geciteerd in Henson, K., 1999, 'Review of Music: A Very Short Introduction by Nicholas Cook', *Music & Letters*, 80(2), pp. 271-274, Oxford: OUP

7 Niet alleen in de klassieke muziek is er de roep om precieze reproductie, eerder dan om creativiteit in de muziek. Bob Dylan kreeg tegenwind van zijn publiek toen hij probeerde zijn eigen nummers anders te spelen dan in hun originele versie. Dat gebeurde meer dan eens in zijn carrière, vooral in de periodes 1965-66 en 1979-81.

8 Van Regenmortel, H, 2013, 'Expression and Communication as a Cue for Developing Musical Skills', in *Proceedings of the 6th Conference of the European Network of Music Educators and Researchers of Young Children*, Gehrels Muziekeducatie, The Hague 2013, p. 293, [http://meryc.co.uk/MERYC\\_2013\\_Hague\\_Proceedings.pdf](http://meryc.co.uk/MERYC_2013_Hague_Proceedings.pdf)

9 [https://en.wikipedia.org/wiki/Scottish\\_Gaelic#Number\\_of\\_speakers](https://en.wikipedia.org/wiki/Scottish_Gaelic#Number_of_speakers)

10 <http://feisbharraigh.org.uk/index.htm>

11 <http://www.feisrois.org.uk/index.php?lang=eng&location=welcome>

12 <http://www.feisean.org/en/feisean-en/about-us/>

13 Matarasso, F., 1996, Northern Lights, The Social Impact of the Fèisean, Stroud, verkrijgbaar op <https://arestlessart.com/2016/11/27/traditional-music-young-people-and-community-in-thescottish-highlands/>

14 Fèis Rois vierde zijn dertigste verjaardag in 2016, en maakte een korte film met daarin dertig deelnemers en hun ervaringen. <https://youtu.be/1GP4mamLHP4>

15 Matarasso 1996, p. 18

16 [https://www.banlieuesbleues.org/62\\_association\\_I\\_histoire.php](https://www.banlieuesbleues.org/62_association_I_histoire.php)

17 <http://ernestdawkins.com/bio/>

18 Ernest Dawkins (b. 1950) heeft ruime ervaring in het muziekonderwijs en in het musiceren met jongeren in het Chicago Public School systeem, maar in dit project werd nog meer gecompliceerd door taalverschillen: <http://www.akamu.net/dawkins.htm>

19 Watch Me!, geregisseerd door Xavier Baudoin, voor la Huit Production, Parijs 2003 bij 32m.

20 Matarasso 1996, p. 17

21 Matarasso 1996, p. 18

22 BMus Traditional Music Handbook 2015-16 - Royal Conservatoire of Scotland, <https://www.rcs.ac.uk/wp-content/uploads/2014/05/BMus-Traditional-Music-Handbook-2015-16.pdf>

23 Matarasso 1996 p. 30-31

24 <http://www.sagegateshead.com/join-in/>

25 <http://www.moremusic.org.uk/Learning>

26 <http://xamfra.net>

27 <http://www.samp.pt>

28 <http://www.ukelila.be>