

IMPROVISEREN: Hoe werkt dat precies?

Een onderzoek aan de hand van A/r/tography naar waardevolle, creatieve muzikale ervaringen

Ik ben zangeres, schrijf en maak muziek, speel viool, piano, ukelele, mondharmonica en produceer elektronische muziek. In verschillende formaties treed ik op, mocht door Egypte en Zweden touren en heb met mijn band [STOKOWSKI](#) een EP uitgebracht.

Daarnaast werk ik als docent voor de opleiding Communication & Multimedia Design (CMD) van NHL Hogeschool in Leeuwarden. CMD Leeuwarden is een creatief-technische opleiding waar studenten worden opgeleid tot multimediaspecialist binnen een vraag- en praktijk gestuurde leeromgeving. Hier ben ik werkzaam binnen de minor Art 'n Sound, een Engelstalige minor waar studenten specifiek bezig zijn met de combinatie van muziek, geluid en vormgeving in de breedste zin van het woord.

Dit is een onderzoek aan de hand van A/r/tography waarbij het maken van kunst gebruikt wordt om nieuwe kennis en ervaringen te genereren vanuit de rol van ARTIST, RESEARCHER en TEACHER. In dit onderzoeksverslag neem ik je mee op ontdekkingsreis in de wereld van improviseren en mijn zoektocht naar waardevolle, creatieve muzikale ervaringen. Er lijkt een soort van mysterie rondom improvisatie te hangen omdat het te maken heeft met creativiteit. Een ongrijpbaar en haast onzichtbaar fenomeen waar je moeilijk een vinger op kan leggen want...wat gebeurt er nou eigenlijk precies?



Figuur: Copyright Sunsetvibes 2014

INHOUDSOPGAVE

1. INTRODUCTIE.....	4
1.1. Onderwijsvisie binnen de nieuwe hogeschool	4
1.2. Aanleiding.....	5
1.3. Doel van het onderzoek	7
2. METHODOLOGIE.....	8
2.1. Methode	9
3. THEORETISCH KADER	11
3.1 Het mysterie rondom improvisatie	11
3.2. Fundamentele elementen van muziek	12
3.3 Creativiteit en muziek	14
3.4. De veranderende perceptie tegenover improvisatie in de Westerse cultuur	15
4. PRAKTIJK: Leren improviseren	19
4.1. Fases, levels en stappenplannen	19
4.2 <i>Instant composing</i> zonder noten	21
4.3 Creatieve luisteroefening	22
4.4 Vrije improvisatie	22
4.5 Free Play	23
4.6 <i>Musician 3.0</i> . HKU	24
5. Improviseren binnen mijn artistieke praktijk	26
5.1 Individuele improvisatie oefeningen	26
5.2. Improviseren binnen een idioom	26
5.3. Op zoek naar flow	27
5.4. Vrije improvisatie	29
5.5. Het podium op!	30
6. Improviseren binnen de lespraktijk	33
6.1. Opzetten van de sessies	33
6.2. Uitvoering van de sessies.....	34
Improvisatiesessie 1	34
Improvisatiesessie 2	37
Improvisatiesessie 3	39
Improvisatiesessie 4.....	41
7. BEVINDINGEN	43
7.1. ARTIST.....	43
7.1.1. De juiste mentaliteit	43
7.1.2. Technique and freedom from technique	44
7.1.3. Ego ingerukt: Geven en ontvangen!.....	45
7.2. TEACHER.....	46
7.2.1 Een veilige sfeer	46
7.2.2. Het vinden van samenhang	47
7.2.3. Gemeenschappelijke taal.....	49
7.2.4. Zwemmen maar niet laten verdrinken	49
7.3. RESEARCHER	51
7.3.1. De zoektocht naar waardevolle, creatieve muzikale ervaringen	51
7.3.2. A/r/tography als onderzoeksmethode	53
8. TOEKOMSTBLIK.....	55
9. NAWOORD	57
10. REFERENTIELIJST	58
BIJLAGEN	62
Bijlage 1: Index audio en videofragmenten	62
Bijlage 2: Het vinden van bestanden in google-drive	67

1. INTRODUCTIE

Dit onderzoek is ontstaan vanuit de drive om waardevolle, creatieve en muzikale ervaringen te creëren, zowel binnen mijn artistieke praktijk als zangeres en mijn werkpraktijk als docent. Vanuit mijn artistieke praktijk in de kunst, cultuur en muziekwereld ben ik het onderwijs ingerold. Inmiddels ben ik bijna drie jaar werkzaam voor de opleiding Communication & Multimedia Design (CMD) van de NHL Hogeschool in Leeuwarden. CMD Leeuwarden biedt een competentiegericht en vraag- en praktijk gestuurde leeromgeving. Deze werkwijze geeft studenten de kans om hun eigen CMD-profiel te ontwikkelen naar hun persoonlijke belangstelling en talenten. De praktijksturing komt tot stand door het werken aan concrete (authentieke) opdrachten uit het bedrijfsleven. In de zogenaamde communities of practice (CoP) werken studenten met elkaar en met docenten samen aan uiteenlopende projecten. Omdat de projecten en leervragen elk curriculum verschillen, wordt er niet uitgegaan van een vast curriculum, maar van een organisch spel tussen vraag en aanbod. Studenten worden beoordeeld aan de hand van een competentiegericht toetsbeleid met toetsvormen als integrale assessments, portfolio en peer-assessments.

Op deze manier probeert CMD een brug te slaan tussen het onderwijs en de werkpraktijk om een optimale leeromgeving te creëren waar de student zich kan ontwikkelen tot multimediaspecialist.

Binnen CMD ben ik werkzaam voor de minor Art 'n Sound, een Engelstalige minor waar de nadruk wordt gelegd op de combinatie van muziek, geluid en vormgeving in de breedste zin van het woord. Zo wordt er onder andere muziek gecomponeerd, soundscapes en soundtracks geproduceerd voor (soms eigen ontwikkelde) commercials, videoclip, games, documentaires en films. Daarnaast is er ook ruimte voor meer abstracte vormgeving zoals bijvoorbeeld installaties waar sound binnen het design een grote rol speelt. Er wordt samengewerkt met opdrachtgevers als uit het culturele veld die vanuit een artistiek oogpunt inzetten op innovatie en duurzaamheid en actuele sociaal maatschappelijke thema's. Als docent binnen het onderwijssysteem van CMD heb ik verschillende rollen; mentor, tutor, inhoudsdeskundige, instructor, consultant en assessor. Mijn rol is niet sturend, ik zie mijzelf daarom eerder als een coach die ondersteunt, meedenkt, motiveert, stimuleert, mogelijkheden en obstakels signaleert, hierop doorvraagt en feedback geeft.

1.1. Onderwijsvisie binnen de nieuwe hogeschool

Vanaf januari 2018 zijn de hogescholen NHL en Stenden in Leeuwarden gefuseerd tot een multi-campus hogeschool met verschillende vestigingen in binnen en buitenland. De waarden die de nieuwe identiteit van de hogeschool wil uitdragen zijn verbindend, ondernemend en vindingrijkheid. Design Based Education vormt de basis van het nieuwe onderwijsconcept.

Design Thinking is hierbij de inspiratiebron voor de manier waarop leren en werken vorm krijgt in de nieuwe hogeschool. CMD kent al veel ervaring met deze methode die zich kenmerkt door aspecten als omgevings- en mensgerichtheid, engagement, iteratieve cyclus met daarbinnen ruimte voor experimenteren, creativiteit, *out of the box* denken en prototyping (Rauth, 2010 in Geitz & Sinia, 2017). De methodiek van Design Based Education past in een sociaal-constructivistische visie op leren waar het onderwijsleerproces van de student centraal wordt gesteld. Het leren van ervaringen door te doen, te verkennen en het maken van fouten wordt als belangrijk onderdeel van de leercyclus gezien. (Geitz & Sinia, 2017) Filosoof en pedagoog John Dewey schreef dat ervaringsgericht leren, *learning by doing*, essentieel is voor het onderwijs, en dat docenten studenten de mogelijkheid moeten bieden om door ervaring en reflectie in het moment te leren. (Berding, 2011)

1.2. Aanleiding

Het construeren van kennis via interactie en het bevorderen van creativiteit door divergent denken zijn twee belangrijke aspiraties zowel binnen CMD als het nieuwe onderwijsconcept. Creativiteit zou volgens Voogt en Pareja Roblin (in Jong, 2017) onmisbaar zijn om goed te kunnen functioneren in de 21e eeuw. Het creatief denken heeft te maken met het kunnen combineren van bestaande kennis, het reflectief vermogen en het reorganiseren van inzichten om tot nieuwe ideeën of oplossingen te komen of verbindingen te leggen die er eerst niet waren.

Creatieve vermogens zijn nodig om te kunnen innoveren. Christhøpe (in Jong, 2017) noemt dat creatieve vermogens te ontwikkelen zijn met doorzettingsvermogen en scholing. Voor het opleiden van meer creatieve mensen zou het stimuleren en begeleiden van creatieve processen dus een grote rol moeten spelen zowel binnen CMD als binnen de gehele nieuwe hogeschool.

Kunsteducatie kan bijdragen aan het creëren van een stimulerende en inspirerende leeromgeving. Kunst doet vragen oproepen, veroorzaakt interactie, geeft aanleiding tot analyseren en reflecteren wat het onderzoekend vermogen en het openstellen voor subjectiviteit bevordert. Het kan ontroeren, verbinden, het spreekt tot de verbeelding en prikkelt je fantasie. Daarbij is het een manier om uitdrukking te kunnen geven aan gedachten, dromen, ideeën en ervaringen. Kunst roept emoties op, zet je aan het denken of kan provoceren. Creëren vanuit je hart geeft ruimte voor zelfontplooiing en het ontwikkelen van het zelfbewustzijn. Kunst vormt je persoonlijkheid en je verhouding met de wereld om je heen en is op deze manier een uiting van emancipatie.

Deze overtuiging en innerlijke drive hierboven beschreven, is de basis geweest voor het kunsteducatief product (KEP) dat ik in het eerste jaar van de master kunsteducatie heb ontwikkeld: een creatieve muziekworkshop waarmee ik ruimte wilde scheppen voor verkennen en experimenteren om het muzikale bewustzijn en creatief denken te verhogen waardoor studenten hun

muzikale identiteit kunnen ontwikkelen of verscherpen. Improvisatie vormde hierbij het fundament van de creatieve muziekworkshops. Het KEP heeft mijn fascinatie en nieuwsgierigheid voor improvisatie versterkt, hier is nog een wereld in te verkennen.

Mijn passie voor muziek is diepgeworteld. Opgegroeid in een familie met professionele musici, speelde ik vanaf mijn vierde jaar viool en begon met het volgen van zanglessen op twaalfjarige leeftijd. Ik heb in verschillende vormen gezongen: onbevangen als kind, uitbundig en excentriek in verschillende (synth)pop, rock en house formaties, observerend als zangdocent en reflecterend als onderzoeker naar mijn authentieke stem. Het creëren van muziek die uit jezelf komt, is een leidraad geweest door mijn muzikale carrière heen. Het leren van muziektheorieën, zangmethoden en technieken, het reproduceren en het conformeren aan wat de bladmuziek voorschrijft geeft opmerkelijke verbeteringen in de kwaliteit van muzikale presentaties. Maar zij leren niet wat ik wil vertellen.

De zoektocht naar het evenwicht tussen spontaniteit en doordachte opbouw, tussen techniek en inspiratie vormt de oorsprong van dit onderzoek. Hoe meer ik vast blijf houden aan theorieën en methoden, verwachtingen en veroordelingen, zowel van mijzelf als anderen, hoe verder weg ik raak van mijn authentieke stem en hoe minder ik kan genieten van het zingen.

Uhlig (2006) omschrijft authentiek als niet geïmiteerd, puur, oprecht, origineel en oorspronkelijk. Muziek maken die uit jezelf

komt vraagt erom in contact te zijn met jezelf, noem het intuïtie, het essentiële zijn waaruit spontane en pure creaties ontstaan, maar ook om in contact te zijn met de ander en de wereld om je heen. Het vraagt om toewijding om de pure waarheid te vertellen, afkomstig uit de kern waaruit je beslissingen maakt. Muziek afkomstig uit deze kern, met hart en ziel, geeft zeggingskracht en brengt het daadwerkelijk tot leven. Dit is wat muziek voor mij interessant, waardevol en binnen deze context authentiek maakt. Een muzikale frase kan nog zo ingewikkeld zijn, technisch perfect uitgevoerd, maar zonder deze inhoudelijke aspecten blijft het een lege frase. Barry Green (1988, p.182) auteur van het boek *Innerlijk musiceren*, stelt dat muziek vraagt om een medium en een sfeer die bevorderlijk is voor het aanboren van de eigen bron van creativiteit en voor vrije expressie. Improviseren brengt ons in contact met muziek die van binnenuit komt, in plaats van uit de geest van een componist, zoals in de partituur tot uiting komt en geeft de ruimte om eigen muzikale gevoelens en gedachten vorm te geven en te uiten. (Frowijn & Tomassen, 2007; Green, 1988)

Improviseren kan zowel bevrijdend als ontzettend eng zijn, het vraagt je immers om je open te stellen voor deze innerlijke gevoelens en gedachten en dit te delen met anderen. Hier spelen de verwachtingen en de vooroordelen die ik eerder noemde een bepalende rol. Nachmanovitch (1990 p.10), improvisator en schrijver van het boek *Free Play: Improvisation in Life and Art*, beschrijft dit als volgt: "Spontaneous creations comes from our deepest being and is immaculately and originally ourselves. What we have to express is already with us, is us, so the work of

creativity is not a matter of making the material come, but of unblocking the obstacles to its natural flow.”

Maar hoe werkt dit spontaan creëren dan precies en hoe hef je blokkades op om in deze natuurlijke flow te kunnen verblijven? Bovenal lijkt er een soort mysterie rondom improvisatie te hangen omdat het te maken heeft met creativiteit. Een ongrijpbaar en haast onzichtbaar fenomeen waar je moeilijk een vinger op kan leggen want...wat gebeurt er nou eigenlijk precies? Bremmer (2010) merkt op dat het muzikale domein van improviseren nog niet diepgeworteld lijkt te zijn binnen het curriculum van zowel basisonderwijs, vakopleidingen en muziekscholen. Veel (muziek)docenten weten niet precies hoe ze improvisatie in hun lespraktijk kunnen integreren, gewoonweg omdat ze dit nooit geleerd hebben tijdens hun vakopleiding. (Sarath 2002; Azzara 2005, in Bremmer, 2010) Het experimentele karakter van improvisatie en het spontaan creëren maakt het daarbij een complexe activiteit om te beoordelen.

1.3. Doel van het onderzoek

Binnen dit onderzoek is het niet het uiteindelijke doel om het mysterie van improvisatie volledig te ontrafelen. De essentie van dit onderzoek is om te begrijpen hoe improvisatie werkt en hoe het waardevolle, creatieve muzikale ervaringen kan genereren, zowel binnen mijn artistieke praktijk als zangeres en de werkpraktijk als docent. Er zijn vele boeken geschreven vol met instructies en adviezen over hoe te improviseren. Maar het

daadwerkelijk leren en begrijpen van improviseren is een praktische zaak, het gaat over creëren en leren door te doen en te ervaren.

Zo beschrijft Derek Bailey (1992), een leidend figuur in de vrije improvisatiebeweging rond de jaren zestig, in zijn boek *Improvisation; It's nature and practise in music* het volgende: “Appreciating and understanding how improvisation works is achieved through the failures and successes involved in attempting to do it.” (p. 8.) Hierbij gaat het niet zozeer om het uiteindelijke nieuwe werk maar eerder om de weg ernaartoe: “Finished artworks that we see and may love deeply are in a sense the relics or traces of a journey that has come and gone. What we reach through improvisation is the feel of the journey itself.” (Nachmanovitch, 1990, p. 6)

In dit onderzoeksverslag neem ik je mee in deze ‘feel of the journey itself.’ Het verslag kan het zelf ervaren niet vervangen, maar geeft achtergrondinformatie, beschrijvingen en suggesties ter inspiratie om het zélf te gaan doen en te ervaren. Het onderzoek is te lezen voor iedereen die muziek maakt, geschoold of ongeschoold, en zich op het gebied van improvisatie en creatief muziek maken wil verdiepen of zijn muzikale repertoire wil uitbreiden. Daarnaast biedt het voor (muziek) docenten mogelijk handvatten hoe de (muzikale) vaardigheid van improvisatie eigen te maken en dit binnen een lespraktijk te kunnen integreren.

2. METHODOLOGIE

Castelein (2015) benadrukt in haar essay over *De professionele identiteit van de muziekdocent* het belang om stil te staan bij wie en wat de docent eigenlijk is. Om onze lespraktijk te optimaliseren moeten we op zoek gaan naar de eigen professionele identiteit. “Knowing myself is as crucial to good teaching as knowing my students and my subject.” (Palmer, 2007, geciteerd in Castelein, 2015 p. 85).

Een van de belangrijkste redenen dat ik de master kunsteducatie ben gaan doen is om mijzelf te ontwikkelen als docent en mijn visie op kunstonderwijs te onderzoeken. Voor mij is deze zoektocht een voortdurend proces en staat daarbij centraal in dit onderzoeksverslag. Een ander belangrijk aspect is het vinden van een balans tussen het docentschap en de artistieke praktijk. Het docentschap is veel rijker wanneer ik kan putten uit ervaringen uit de artistieke praktijk en mij hierbinnen blijf ontwikkelen. Cruciaal is te voorkomen dat het docentschap mij teveel van het podium verdrijft. Door dit onderzoek over improvisatie schep ik ruimte om mijn artistieke signatuur, de eigen professionele identiteit, verder uit te diepen en mij meer bewust te worden van wat ik doe en wat er gebeurt als ik improviseer.

De master Kunsteducatie Groningen biedt master studenten de vrijheid om zelf een onderzoeksmethode te kiezen. Dit geeft de mogelijkheid om te kiezen voor de specifieke methode van A/r/tography die naar mijn idee past bij de intentie van dit

onderzoek: het tot begrip komen van improvisatie door te doen en te ervaren. A/r/tography is een redelijk nieuwe vorm van educatief-artistiek onderzoek waarbij het maken van kunst gebruikt wordt om nieuwe kennis en ervaringen te genereren vanuit de rol van ARTIST, RESEARCHER en TEACHER. Deze drie rollen komen bij elkaar in de persoon die het onderzoek doet, waarbij zowel het doceren als het maken van kunst beiden wordt gezien als vorm van onderzoek. (Taverne, 2016) A/r/tography geeft op deze manier de mogelijkheid om de artistieke praktijk en het docentschap sterker aan elkaar te verbinden door ze nader te onderzoeken, te observeren, te analyseren en te ontwikkelen, waardoor zij elkaar meer weten te inspireren en kunnen versterken.

Taverne (2016) beschrijft A/r/tography in haar onderzoek als een soort auto-etnografisch onderzoek: een benadering waarbij de geleefde ervaring van een persoon in zijn/haar culturele context centraal staat. (p.4) Springgay, Irwin en Wilson, de voornaamste auteurs op het gebied van A/r/tography, noemen dit de *living inquiry*: het genereren van kennis en inzichten in de praktijk van onderzoek doen vanuit de wezenlijke ervaring. (2005)

Binnen A/r/tography is er geen sprake van een methode met vaste richtlijnen. Alle onderzoeksmethoden kunnen ingezet worden om data te verzamelen zoals interviews, observaties, focusgroepen of casestudies. Wel wordt er gesproken over *practice* met *rendering*. De *renderings* vormen eens soort van

marekeringspunten waarlangs het onderzoek gaat en bij elkaar komt in het proces van maken en schrijven. Irwin omschrijft dit proces op haar website als volgt: “A/r/tographical work are often rendered through the methodological concepts of contiguity, living inquiry, openings, metaphor/metonymy, reverberations and excess which are enacted and presented/performed when a relational aesthetic inquiry condition is envisioned as embodied understandings and exchanges between art and text, and between and among the broadly conceived identities of artist/researcher/teacher.” (2017)

De persoonlijke ervaring staat binnen dit onderzoek centraal, hierdoor krijgt het onderzoek zijn unieke en persoonlijke vorm. Je zou dit onderzoeksverslag kunnen zien als een gesprek waarbij ik ruimte probeer te scheppen voor nieuwe openingen, vragen en conversaties door vrije exploratie, experimenteren en het ondervinden vanuit de eigen ervaring en die van anderen. De persoonlijke ervaring en het creatieve proces tijdens improvisatie is voor iedereen anders, wat het een lastig te detecteren proces maakt, waardoor het gebruik van methoden en theorieën niet te verifiëren is tot vaste hypothesen. Dit onderzoek kleurt zich dan ook door mijn pragmatische en constructivistische kijk op de werkelijkheid en het doen van onderzoek. De filosofische opvatting van constructivisme is dat wat we beschouwen als de werkelijkheid, door middel van sociale constructies, communicatie en dialogen, wordt geconstrueerd. Als onderzoeker probeer ik te ontdekken hoe de geleefde ervaring van mensen hun visie en de visie van de werkelijkheid

vormgeven en zie een subjectieve waarheid met meerdere mogelijke werkelijkheden. Hierbij ga ik als constructivistische onderzoeker de connectie tussen mijn eigen rol en het onderzoeksobject niet uit de weg. (Andriessen, 2010; Mortelmans, 2009, p.63-64)

2.1. Methode

De data wordt op verschillende manieren verzameld. Ik heb een literatuurstudie gedaan waar een aantal handboeken en verschillende (internationale) bronnen en vakbladen zijn bestudeerd van auteurs die invloedrijke publicaties hebben gedaan over improviseren. Daarnaast heb ik de *CVT Complete Vocal Technique* (2013) van Cathrine Sadolin, *Professioneel Zingen Voor Iedereen* van Ineke van Doorn (2009) en *Vocal Improvisation* (2012) van Bob Stoloff bestudeerd die zich specifiek richten op vocaal improviseren. Om te leren improviseren binnen een specifiek idioom (jazz) volg ik een online *Vocal Improvisation* course van Sanna van Vliet aan de *CVA Online* (Conservatorium Amsterdam) bestaande uit vijf lessen die elk worden afgesloten met een improvisatie opdracht. Daarnaast zijn diverse improvisatiewerkshops gevolgd van o.a. Karst de Jong op het Prins Claus Conservatorium in Groningen en is er een symposium bijgewoond van de Nederlandse Vereniging Zangpedagogen (NVP) dat in het teken stond van improvisatie. Om bewust te ervaren wat er gebeurt tijdens het improviseren op het podium, voor een aanschouwelijk publiek, heb ik zoveel mogelijk live improvisatiesessies bezocht van blues en jazz jams

tot vrije interdisciplinaire improvisatie jams en hier aan deel genomen. Tijdens deze sessies, zijn er informele gesprekken gevoerd met muzikanten over hun ervaring met improviseren.

Parrallel aan het bovengenoemde proces heb ik binnen mijn lespraktijk vier improvisatiesessies georganiseerd. Deze zijn ingevuld aan de hand van didactische methoden en improvisatietechnieken uit de literatuur. Om mij nader te verdiepen in het organiseren van de improvisatiesessies heb ik de paper van Sean Gregory, *Quality and Effectiveness in creative music workshop practise: An evaluation of language, meaning and collaborative process*. (2004) geraadpleegd. Hij omschrijft een aantal vaste elementen van een creatieve muziekworkshop betreffende de voorbereiding, het uitvoeren en de afronding. John Stevens, pionier op het gebied van improvisatie en het lesgeven hierin, geeft in zijn boek *Search and Reflect: A music workshop handbook* (2007) ook een aantal bruikbare oefeningen en praktische tips voor het opzetten van improvisatiewerkshops. Studenten zijn tijdens de improvisatiesessies medeonderzoekers. Mijn rol is die van moderator die het proces begeleidt, vragen stelt en nieuwe ideeën aandraagt. Deze sessies worden allen opgenomen, gearhiveerd en geanalyseerd. Aan de hand van verschillende improvisatieopdrachten maken studenten wekelijks opnames van hun improvisaties, wat een rijke verzameling aan audiodata oplevert. Aan het eind van de sessiereeks schrijven studenten een reflectie over hun ervaringen. Om meer inzicht te krijgen hoe het leren van improvisatie binnen een lespraktijk kan worden gegeven, is er

een observatie gedaan bij de opleiding *Musician 3.0* aan de HKU in Utrecht onder leiding van improvisator Esmée Olthuis. Dit is de enige opleiding in Nederland die niet instrument, stijl of genre gebonden is en waar improvisatie het uitgangspunt is.

Gedurende de gehele onderzoeksperiode houd ik een digitaal logboek bij waar ik veldnota's, inzichten, observaties, ervaringen, momenten van reflectie en gemaakte opnames van improvisaties archiveer. Dit logboek is terug te vinden in google-drive via een op te vragen link. In bijlage 2 is te lezen hoe de juiste bestanden in deze online omgeving te vinden.

Doordat de persoonlijke ervaring centraal staat, krijg ik door de combinatie van een literatuurstudie, (participerende) observaties, workshops, sessies met studenten en gesprekken met medemuzikanten en collega's, als onderzoeker voldoende toegang tot het perspectief van anderen. Het onderzoek verkrijgt op deze manier zijn waarde in de confrontatie van de persoonlijke ervaring met de literatuur en de buitenwereld: studenten, muzikanten, werkveld en critical friends.

3. THEORETISCH KADER

3.1 Het mysterie rondom improvisatie

Improvisatie blijkt een lastig te definiëren begrip. Zo stelt Bailey het volgende: “Improvisation is always changing and adjusting, never fixed, too elusive for analyses and precise description.” (1992, p. ix). De moeilijkheid in het geven van een allesomvattende omschrijving van improvisatie komt volgens Bremmer (2010, p. 14) vooral omdat de beschrijvingen van improvisatie in de literatuur uiteenlopende muzikale idiomen, muzikale culturele contexten, maar ook verschillende groepen raakt; van jong tot oud en van amateur tot professionele musici. Ook wordt er weinig onderscheid gemaakt tussen het product en het proces van improvisatie. Daarbij wordt improvisatie vanuit verschillende invalshoeken beschreven; (ethno) musicologie, psychologie, filosofie en muziektherapie. *The New Grove Dictionary of Music* omschrijft improvisatie als volgt:

“The creation of musical work, or the final form of a musical work as it is being performed. It may involve the work’s immediate composition by its performers, or the elaboration or adjustment of an existing framework, or anything in between.” (Geciteerd in Alperson, 1984, p. 20)

Vanuit de literatuur kunnen we deze omschrijving wellicht verhelderen. Brophy (2001, p. 1) benadrukt het verschil tussen improviseren en componeren in “the intent to revise”. Zo staat compositie toe om tijdens het proces muzikale beslissingen te herzien en materiaal uiteen te zetten. Improvisatie is daarentegen een onvoorbereid en onomkeerbaar proces waar spontane creaties gelijktijdig worden bedacht en uitgevoerd zonder dit te herzien. Vervolgens het idee van “...involve the work’s immediate composition by its performers...”. Brophy (2001) stelt dat een muzikale improvisatie alleen bestaat binnen de duur van de uitvoering. Volgens Nachmanovitch (1990) is een componist die muzieknotaties op papier schrijft in eerste instantie ook een improvisator die werk vanuit improvisaties herzielt, herstructureert en verfijnt totdat het publiek van het werk kan genieten.

De muzikale vaardigheden compositie en improvisatie zijn op deze manier zowel verschillend als onlosmakelijk met elkaar verbonden want beide betrekken “the creation of musical work.” De “intent to revise” slaat vooral op de manier van het uitvoeren van muzikaal werk en beïnvloedt vanzelfsprekend het product maar ook het proces en de voorbereiding. De uitspraak “...the elaboration or adjustment of an existing framework, or anything in between”, versterkt daarbij duidelijk de complexiteit rondom improvisatie. Bailey (1992) brengt hier verheldering in door twee vormen van improvisatie te onderscheiden, idiomatisch en niet idiomatisch. Idiomatisch improviseren, de meest gebruikte vorm,

gaat vanuit een bepaalde stijl met een eigen muzikaal idioom en identiteit met de regels die daarbij horen.

Improviseren binnen een idioom kan op veel manieren worden gedaan. Ineke van Doorn (2009) stelt dat het moment dat je iets aan een stuk verandert terwijl je zingt binnen een harmonische context, je eigenlijk al aan het improviseren bent. Deze verandering kan ritmisch zijn, een variatie in de melodie of tekst of een versiering door middel van *ad libs*. Binnen de jazz hoor je ook vaak dat melodieën compleet worden veranderd en dat er vocale improvisaties zonder tekst worden gezongen op een akkoordenschema, ook wel *scatten* genoemd. (Van Doorn, 2009, p. 258-270) Ella Fitzgerald en Betty Carter staan bekend als een van de beste scatvocalisten. [\[luisterfragment youtube\]](#)

Niet-idiomatisch, ook wel beschreven als vrije improvisatie, is niet gebonden aan de stilistische kenmerken van een idioom. Vrije improvisatie kenmerkt zich volgens Niknafs (2013) door een overkoepelende vorm; het begint vlot en bereikt zijn piek in het midden om vervolgens te eindigen met een vergelijkbaar stuk als in het begin. Daarnaast wordt vrij geïmproviseerde muziek bepaald door de muzikale identiteit van de persoon of personen die het spelen of zingen. Betrokken muzikanten zijn gelijkwaardig aan elkaar tijdens het gehele speelproces. Zij worden niet beperkt door stilistische grenzen en zijn vrij om te verkennen buiten de periferie van de idiomatische muziek. Dit geeft de ruimte om te creëren en te experimenteren op welke manier dan ook.

Vrije improvisatie wordt vaak geassocieerd met experimentele muziek of *avant-garde* muziek. Bailey (1992, p. 83) noemt diversiteit het meest consistente kenmerk van de vrije improvisatie: er is geen voorgeschreven idiomatisch geluid. Bij vrije improvisatie gaat het niet om akkoordprogressie, harmonie, een vóór gedefinieerde syntax en melodische of thematische kwaliteiten maar om de wisselwerking tussen geluid en stilte, het gevoel en de textuur van het geluid en de manier waarop artiesten reageren op elkaars muzikale stimuli. De interactie tussen de musici en het publiek speelt daarom een grote rol. De muziek vindt zijn eigen pad door de muzikale en artistieke beslissingen van elke performer: "The commitment to no commitment." (Niknafs, 2013, p.2)

3.2. Fundamentele elementen van muziek

Improvisatie is één van de meest natuurlijke en wijdverspreide vormen van muziek maken, maar tegelijkertijd ook de minst erkende en begrepen vorm. Zo wordt in het algemeen improvisatie vaak gezien als een ad-hoc activiteit, ondoordacht, losbandig, zonder doel, zonder enige voorbereiding of methode. Ook zijn er beweringen dat het esthetisch gezien niet voldoet aan de schoonheid van muziek: "It imposes on music an irrelevant and distracting wash of emotion and it results in a musical product typically devoid of beauty." (Hanslick in Alperson, 1984, p. 1) Aan de andere kant noemt Bailey (1992) dat er geen muzikale activiteit is die meer toewijding, specifieke

vaardigheden, voorbereiding, training en commitment vraagt dan improvisatie en dat het altijd het meest krachtige element is geweest voor het creëren van nieuwe vormen van muziek. Op deze manier heeft improvisatie een essentiële invloed gehad op de gehele muziekgeschiedenis.

Moet muziek altijd mooi zijn? Wanneer is iets muziek en wanneer niet? Dit lijkt een complexe en grote vraag waar vele musicologen, filosofen en componisten hun hoofd over hebben gebogen. De definitie van muziek wordt in het woordenboek omschreven als “geluid, voortgebracht door de menselijke stem of door instrumenten omwille van de schoonheid van dat geluid zelf.” (Van Dale, 2017) Componist Varèses (in Honing, 2010, p. 60) omschreef muziek ooit als georganiseerd geluid. Beide definities zijn zeer breed en niet langer houdbaar want we beschouwen georganiseerd geluid, als menselijke spraak of het rinkelen van een wekker niet zozeer als muziek. Stevens (2007) stelt daarbij dat muziek ook kan bestaan uit stilte en dat alle muziek is opgebouwd uit de combinatie van geluid en stilte binnen een bepaalde tijdsduur. Het verschil in tijdsduur en stilte bepaalt het ritmische patroon dat kenmerkend kan zijn voor culturele en muzikale stijlen.

Muziekwetenschapper Henkjan Honing (2010) suggereert dat muziek geen geluid is maar dat wat muziek is, zit in de intentie van het luisteren: “De luisteraar maakt de muziek, of er geluid is of niet.” (p.62) En om te snappen wat muziek tot muziek maakt heb je klinkende muziek nodig en een muzikale luisteraar, zo stelt

hij. Deze muzikale luisteraar is volgens Honing iedereen, jij en ik, zonder dat daarbij kennis nodig is van muziektheoretische begrippen of akkoordenschema's. In zijn boek *Iedereen is muzikaal* veronderstelt hij dat men kennis en inzichten in de structuur en regelmatigheden van melodieën en ritmes, ook simpelweg op kan doen door zoveel mogelijk te luisteren naar muziek. Tijdens het luisteren maken wij onbewust gebruik van onze impliciete kennis over de structuur van muziek.

Uit het bovenstaande zou je kunnen opmaken dat deze impliciete kennis bij iedereen anders is, iedereen heeft uiteindelijk zijn eigen unieke luisterervaring en dus ook een eigen interpretatie van wat muziek is. Muziek is daarbij iets van alle tijden en wordt gemaakt binnen verschillende culturen. Dit maakt het lastig om een vaste definitie van muziek te formuleren want muziek wordt binnen deze verschillende tijden en culturen anders uitgevoerd, beluisterd en ervaren. De definitie van muziek heeft klaarblijkelijk een veranderlijk en subjectief karakter. De compositie van 4' 33" van John Cage uit 1955, waar de pianist het podium betreedt, de klep van de piano sluit en 4 minuten en 33 seconden lang niks doet, is een bekend voorbeeld van de opgerekte definitie van muziek, beïnvloed door de tijd van de *avant-garde* muziek in de 20^e eeuw. De compositie bestond hier uit de toevallige geluiden waar de concertgangers naar luisterden tijdens deze 4 minuten en 33 seconden.

Componist en theoreticus Arnold Schönberg (in Honing, 2010, p. 159) stelde ooit dat atonale muziek als seriële muziek of

toevalsmuziek even vertrouwd zou klinken als een bekend popliedje, als je er maar vaak genoeg naar luistert. De een vindt het prachtig, vindt het muziek, de ander vindt het afschuwelijk, “a devoid of beauty”, en verlaat de zaal. Subjectiviteit is denk ik eigen aan het maken van en het luisteren naar muziek en hoort bij de kunstvorm die muziek is. De persoonlijke ervaring maar ook de context waarbinnen gemaakt en geluisterd wordt speelt hierbij een belangrijke rol. Wel kunnen we vaststellen dat de mens al eeuwenlang muziek gebruikt om te communiceren, voor het overbrengen van emoties en het stimuleren van sociale interacties. Anthony Hopkins doet daarom, naar mijn idee, in *The Larousse Encyclopedia of Music* (1977) een treffende uitspraak over wat muziek is. Hij is geen muzikwetenschapper, filosoof of muzikant maar een muzikale luisteraar.

“Music is music, and though we may speak or write millions of words about it, nothing will change the fact that in the long run it must stand or fall by its ability to move us, to stimulate us, to entertain, to bore, to perplex, to illumine, to delight, to arouse hostility or to enlarge our capacity for a spiritual experience.” (p. 11)

3.3. Creativiteit en muziek

Ik ben er sterk van overtuigd dat ieder van ons in staat is muziek uit zijn innerlijk te putten en dat dit niet enkel toebehoort aan een kleine groep van beroemde kunstenaars en musici die opereren op een zogenaamd hoger ontwikkeld level. Het activeren, de verwezenlijking en het ontwikkelen van het creatief en muzikaal vermogen kan daarentegen wel sterk beïnvloed worden. Tafuri (2006) noemt als een van de belangrijkste doelen van educatie de ontwikkeling van de mogelijkheid om zichzelf te uiten en om te communiceren, dit met name in het artistieke veld.

Improvisatie en compositie wordt steeds belangrijker gevonden binnen het muziekonderwijs, omdat het naast het vergroten van muzikale kennis en kunde ook sterk gerelateerd is aan creativiteit vanwege de fundamentele activiteit van de ‘creatie’ van ‘nieuwe’ muziek. Creativiteit is een complex begrip en is sterk afhankelijk van de context waarbinnen het gebruikt wordt. Webster formuleert (in Deliège & Wiggings; Tafuri, 2006, p. 138) de volgende definitie van creativiteit en muziek: “The engagement of the mind in the active structured process of thinking in sound for the purpose of producing some product that is new for the creator.” Tafuri, (2006, p.135) onderstreept daarbij innovativiteit en originaliteit als een van de meest belangrijke eigenschappen van een creatief product. De mate van creativiteit hangt volgens haar af van in hoeverre de improvisaties en gecomponeerde muziek afstaat van bestaande muziek. Sloboda (in Deliège & Wiggings; Tafuri, 2006 p. 139) noemt improvisatie een bijzonder

nuttig tool omdat het direct toegang geeft tot het creatieve proces en in het bijzonder de vaardigheid van het denken in geluid ontwikkelt. Improviseren brengt ons immers in contact met muziek die van binnenuit komt, in plaats van uit de geest van een componist, zoals in de partituur tot uiting komt en geeft de ruimte om eigen muzikale gevoelens en gedachten vorm te geven en te uiten. De impliciete kennis van de muzikale luisteraar, die Honing eerder noemde, speelt hierbij ook een aanmerkelijke rol.

Muzikale creativiteit wordt volgens Tafuri (2006) naast improvisatie en compositie steeds meer aan aspecten als uitvoeren, luisteren, schrijven en analyseren gelinkt. Door het integreren van deze aspecten binnen een lespraktijk kan er ruimte worden gecreëerd voor studenten om zich op muzikaal gebied te ontwikkelen en zich tijdens dit proces meer zelfverzekerd, autonoom en zelfsturend te laten voelen.

3.4. De veranderende perceptie tegenover improvisatie in de Westerse cultuur

Improvisatie is altijd een krachtig element geweest voor het creëren van nieuwe vormen en stijlen van muziek en is op deze manier essentieel geweest voor de muziekgeschiedenis. Je zou kunnen stellen dat het belang van improvisatie dus groot is voor de toekomstige muziekgeschiedenis die nog geschreven (geïmproviseerd) moet worden. Toch is de erkenning voor improvisatie binnen de westerse muziek gering, wordt het niet

altijd begrepen vanwege zijn complexiteit en is het niet sterk verankerd binnen het muziekonderwijs. Binnen de westerse muziekgeschiedenis is improvisatie steeds meer verdrongen door compositie en lijkt de perceptie tegenover improvisatie voortdurend te verschuiven.

Robert Harris, wetenschapper en conservatoriumdocent aan het Prins Claus Conservatorium in Groningen, is van mening dat de huidige klassieke musici wellicht anders moeten worden opgeleid en dat we terug moeten naar vroeger toen alle grote componisten als Bach, Mozart en Beethoven improviserende musici waren: “They were more like jazz musicians than the classical virtuosos of today.” (Harris, 2017) In zijn onderzoek, *Het brein en improvisatie* kwam hij tot de conclusie dat het verdwijnen van improvisatie consequenties heeft gehad voor de klassieke musicus, het muziekonderwijs en zeker ook voor onze hersenen. De linkerhersen helft, de theoretische kennis, is belangrijker geworden dan de rechterhelft, het hersengebied dat het mogelijk maakt om bestaande of zelfbedachte melodieën te realiseren door gebruik te maken van de procedurele kennis van de muzieksyntax. Hierdoor zijn volgens Harris veel klassiek geschoolde musici vaak niet in staat om op gehoor ná te spelen, te transponeren, te harmoniseren, omdat ze hier binnen het curriculum niet in getraind worden. Ze zijn niet getraind om te denken in geluid (!).

In veel andere culturen zoals India, is improvisatie nog steeds de meest gangbare manier om muziek te maken en te leren maken.

Binnen de Indiase cultuur wordt de stem volgens Uhlig (2006) als het schoonste en meest geschikte instrument voor alle muzikale interpretaties gezien. Toch is de kwaliteit van de stem hierbij slechts bijzaak, het draait voornamelijk om de individuele interpretatie van de virtuoze versiering van microtonen binnen een toonladder. Uhlig (2006, p, 147) noemt dit het gebruik van de natuurlijke stem. Deze microtonen (kwarttonen), *shrutis* genoemd, zijn kleine intervallen en brengen een zeer rijk spectrum aan mogelijke variaties en nuances. [\(luisterfragment 2\)](#) Nakkach (geciteerd in Uhlig, 2006) noemt het gebruik van microtonen kenmerkend voor het verschil in geluid en benadering van vocale muziek in de Oosterse en Westerse cultuur: “They induce a kind of spiritual emotional consciousness to the experience of chanting and listening to music.” (p. 148) Muziekstudenten leren op intuïtieve wijze de taal van muziek, door te luisteren naar improvisaties van hun leraar, waarvan zij eerder esthetisch advies ontvangen dan technisch. Muziek is binnen deze cultuur veel sterker verankerd in het spirituele leven van de musici, zij zijn de belichaming van de muziek.

“A book of musical theory is indistinguishable from a book of a religious instruction and although there is a large body of literature concerning the music there is an almost complete absence of systematised, purely musical theory.” (Bailey, 1992 p. 1)

Binnen het framework van de *raga* wordt geïmproviseerd waarbij van tevoren alleen het ritme, de *tala*, wordt bepaald. Al

drie duizend jaar wordt er op deze manier muziek gemaakt en nog steeds levert het nieuwe frisse creaties op.

De Indiase toonladders en het natuurlijke stemgebruik werden in de vroegere Europese culturen ook gebruikt. Op dat moment was er nog geen notatiesysteem om de expressie van menselijke gevoelens te bepalen. Rond 1100 kwam hier verandering in door de steeds machtiger wordende kerk. Zij voelde angst voor de kracht en impact van muziek waardoor bepaalde oosterse en westerse toonladders verboden werden omdat deze demonisch zouden zijn. Kerkzangers werden gelimiteerd in persoonlijke vocale expressie en werden onderwezen in muziektheorie. Buiten de kerk hielden de troubadours de natuurlijke vorm van zingen in leven met persoonlijke interpretaties, ornamentatie, micro intervallen, glijdende tonen en geïmproviseerde liedjes over liefde, lust en avontuur. (Uhlig, 2006, p. 147-154)

De elfde eeuw is van cruciaal belang geweest voor de geschiedenis van de westerse muziek. De cultuur beleefde destijds een opleving met de eerste vertalingen van Griekse en Arabische tekens, het ontstaan van universiteiten en de scholastische filosofie en de opkomst van de Romaanse architectuur. De uitvinding van het notenschrift maakte het mogelijk om muziek vast te leggen. Waar eerder gecomponeerde stukken mondeling werden doorgegeven en bij overdracht deels veranderden, konden composities nu zonder bijzijn van de componist exact worden uitgevoerd. De activiteiten van compositie en uitvoering raakten hierdoor gescheiden, de

uitvoerder werd een bemiddelaar tussen componist en publiek. Bij het creëren van een muzikaal repertoire werd muziek steeds meer onderworpen aan bepaalde principes en regels. Improvisatie was tussen de 16^e en 18^e eeuw nog steeds een essentieel kenmerk van de literaire westerse muziek, met name in de Barokmuziek. Cadensen in klassieke muziek gaven ruimte aan solistische improvisaties binnen een muziekstuk. (Grout & Palisca, 2006, p. 94-95)

Uhlig (2006, p. 56) stelt dat de gecultiveerde samenleving de natuurlijke vitale diversiteit van de stem heeft gelimiteerd. Met name de zangtraditie van de Bel Canto, Italiaans voor schone zang, waar wordt gestreefd naar de perfecte techniek, exacte notatie en kwaliteit van de stem, had een grote invloed op het natuurlijke, geïmproviseerde zingen. De industriële revolutie begin 19^e eeuw legde steeds meer de nadruk op specialisatie en vakbekwaamheid. De opkomst van de formele concerthallen maakte een eind aan de concertimprovisaties waardoor volgens Gregory (2009) de fysieke en psychologische afstand tussen performer en luisteraar alleen maar groter werd. Hij omschrijft deze verschuiving als de cult van de maestro:

“What had been a largely improvisational, multi skilled and multi purpose activity shifted to one based solely on a notion of literacy and intellectual endeavor, relying not on sounds but on notated compositions.” (p. 13)

Improvisatie maakt zijn terugkeer in jazz, destijds voornamelijk gespeeld door Afro-Amerikanen. Jazz is een versmelting van verschillende stilistische stijlen geëvolueerd in Amerika rond 1900. (Coker, 1990, p. 3) De invloed van zwarte muziek heeft volgens Gregory (2009, p. 23) een immense impact gehad op de westerse muziek. Naast nieuwe stijlen als gospel, blues, jazz, doowop, motown, soul, funk en hip-hop, was met name de benadering van muziek maken en performen compleet anders. De muziek kenmerkte zich door de overdreven emotionele pulse, het uitdrukken van emoties, spontaniteit, het vertellen van een verhaal en de muzikale stem waren hierbij cruciaal. Jazz heeft zich gedurende de tijd steeds meer ontwikkeld van volksmuziek naar kunstmuziek. Hierbij is de focus op improvisatie altijd gebleven maar heeft het zich ook doen conformeren aan de traditionele benadering van Westerse conservatoria, gericht op technische controle van een instrument en de vaardigheid in het reproduceren van genoteerde composities.

Bailey (1992) uit zich kritisch over de huidige ontwikkelingen binnen de jazz. Van een agressieve, onafhankelijke, krachtige “searching music” (p.53) is jazz volgens hem veranderd in ‘een behaaglijke herinnering aan de goede oude tijd.’ Veel jazzmuziek die nu wordt gespeeld is afgeleid van de speelstijlen van een aantal grote jazzmuzikanten als Miles Davis en John Coltrane. De inachtneming van authenticiteit van de muziek en de intrinsieke verkennende natuur van improvisatie is uit balans: “The enemy is mere imitation without imbibing the inspiration which makes the art a living thing.” (Strinivasan geciteerd door Bailey, 1992, p.

52) Een gevolg is dat er weinig ruimte is voor het ontwikkelen van een eigen stijl, wanneer het imiteren van muziek binnen idiomatisch improviseren te dominant wordt. Het conformeren aan een idioom en geaccepteerde muzikale modellen, 'te klinken als', doet daarbij de zoektocht naar authenticiteit afnemen.

Buiten de formele muziekinstellingen in de late jaren 50' begin 60' ontstond er in de Verenigde Staten en Europa, als tegenbeweging van de Bebop en Hard Bop, de non-idiomatische vrije improvisatiebeweging door muzikale pioniers als Derek Bailey, Cornelius Cardew, Eddie Prévost, Gavin Bryars en Tony Oxley. (Niknafs, 1992) Hickey (2009) merkt daarbij op dat er geen specifieke connectie is te vinden tussen de technieken van vrije improvisatie en de methode van jazz en non-jazz improvisatie binnen muziekinstellingen.

De genres van popmuziek, country, hiphop en rapmuziek bieden wellicht meer ruimte voor de persoonlijke interpretatie en improvisatie. Hier is niet de kwaliteit van de muziek of de stem het belangrijkste, maar eerder de vertolker van de muziek en het verhaal dat diegene te vertellen heeft.

4. PRAKTIJK: Leren improviseren

De literatuur geeft verschillende benaderingen hoe de vaardigheid van improvisatie kan worden geleerd en hoe docenten dit binnen een lespraktijk kunnen integreren. Hieronder worden een aantal verschillende perspectieven beschreven die ik heb bestudeerd en heb gebruikt voor het leren improviseren, zowel binnen mijn eigen artistieke praktijk als lespraktijk. Ook wordt de observatie beschreven die is gedaan bij de opleiding *Musician 3.0* aan de HKU in Utrecht onder leiding van improvisator Esmée Olthuis. Dit is de enige opleiding in Nederland die niet instrument, stijl of genre gebonden is en waar improvisatie het uitgangspunt is.

4.1. Fases, levels en stappenplannen

Christopher Azzara, professor en hoofd van *Music Education and Affiliate Faculty of Jazz Studies and Contemporary Media* aan de *Eastman School of Music* Azzara, benadrukt in het artikel *An aural approach to improvisation* (1999) in de *Music Educators Journal* het belang van het leren en kennen van een muzikaal vocabulaire door het begrijpen van muzikale stijlen, tonaliteit, harmonieleer en ritme op gehoor: “The more music the student knows, the easier it becomes for him or her to learn to play new music by ear and to make up original tunes.” (p. 4)

Azzara beschrijft een lange leerlijn bestaande uit drie fases hoe de vaardigheid van improvisatie ontwikkeld kan worden binnen een muzikaal idioom vanuit een meer muzikale theoretisch perspectief. Hierbij bestaat de eerste fase uit het geconcentreerd luisteren naar muzikale improvisaties, geïmproviseerde solo's, het leren van een muzikaal repertoire op gehoor en het begrijpen van harmonische progressies. De tweede fase richt zich op het op gehoor leren spelen van bestaande karakteristieke melodieën van een muziekstijl. In deze fase leert men het op gehoor na leren zingen of spelen van baslijnen, solfège, timing en het gebruik maken van ritmische lettergrepen (syllables) en wordt er inzicht verkregen in het verloop van muzikale basismodellen en de opvolging van akkoorden (progressie). De derde fase richt zich op het improviseren binnen een muziekstijl en het genereren van eigen muzikale ideeën en het anticiperen op basismodellen. Azzara stelt voor dat dit kan worden gedaan binnen een vorm van *call and respons* (muzikale vervolgzin of aangeefzin) of door ritmische en melodische veranderingen of versieringen op een bekende baslijn, het verlengen of verkorten van noten en melodieën met doorgangsnoten of door het toevoegen van karakteristieke noten van een bepaalde muziekstijl.

Omdat Azzara een jazz achtergrond heeft zijn de fases vanuit dit perspectief ingevuld. Ook wordt ervan uitgegaan dat men beschikt over uitvoerende vaardigheden op zijn instrument. Edward Sarath, muziek professor op de universiteit in Michigan en oprichter van de *International Society for Improvised Music*, benadert in zijn boek *Music Theory through Improvisation* (2010)

net als Azzara een lange leerlijn vanuit een muzikaleer theoretisch perspectief. Hij benadert improvisatie als basis om traditionele muziektheorie en auditieve vaardigheden te trainen. Sarath zet daarbij meer in op de diversiteit en de verschillende interesses en capaciteiten van de student van vandaag en plaatst de studie van harmonie in improvisatie en compositie in stilistisch verschillende dimensies, waaronder jazz, klassiek en populaire muziek. De oefeningen die worden voorgesteld vragen evenals bij Azzara kennis van bepaalde vormtekens en muzikaal theoretische begrippen als intervallen, vierklanken, septiemakkoorden, modale toonladders als de kerktoonladder, bluestoonladder, mixolydische en Dorische toonladder.

Het stappenplan dat muziekpedagoog Brophy beschrijft, in zijn artikel *Developing Improvisation in Genereal Music Classes* (2001) voor het leren van improviseren, gaat in op hoe de muzikale ervaringen van de studenten in kaart kan worden gebracht. Zo wordt in het eerste onderdeel gekeken naar het niveau van de uitvoerende vaardigheden op bepaalde instrumenten, of met de stem, daarnaast de vaardigheid om nieuwe muzikale ideeën te genereren. Brophy geeft vier opeenvolgende fases om dit te doen: Het imiteren van voorgezongen of voorgespeelde ritmische en melodische frases; het maken van muzikale een vervolgzin op de aangeefzin in de vorm van *call and response*; het verzinnen van variatie op bestaande melodieën en ritmes; het verzinnen van “never-before-heard” (2001, p. 3) ritmes en melodieën. Dit eerste onderdeel kan worden ingezet voor een langere leerlijn maar ook binnen één les worden doorlopen. Wanneer de docent genoeg

inzicht heeft in de vaardigheden van zijn studenten kan hij hier zijn les op laten aansluiten.

In het tweede onderdeel stelt de docent het medium, de materialen en de context waarbinnen geïmproviseerd wordt vast. Met medium wordt de keuze tussen improviseren met instrumenten, de stem, beweging, een melodische of ritmische improvisatie of een combinatie van deze bedoeld. Materialen kunnen dienen als lesmateriaal, als uitgangspunt of als stimulus tijdens het improviseren, zoals liedjes, spellen, verhalen, poëzie korte ritmes of melodieën. Brophy onderscheidt daarbij drie improvisatie contexten ofwel, de muzikale structuur waarbinnen geïmproviseerd wordt: het reageren op tekstuele of muzikale cues (*call and respons*); improvisatie binnen een gegeven muzikale vorm (rondo vorm ABACAD of op een blues schema); vrije improvisatie zonder verwijzing naar een gegeven muzikale vorm. Hierbij kan ook materiaal worden ingezet als verhalen, poëzie, een schilderij of andere non-muzikale stimuli.

Brophy en Azzara stellen beiden dat het muzikaal gevoel voor verschillende stijlen wordt ontwikkeld door het zoveel mogelijk luisteren naar verschillende muziekstijlen als folksongs, klassieke thema's en jazzstanderds. Hierdoor wordt het persoonlijk geluidsarchief opgebouwd of uitgebreid met karakteristieke melodieën, harmonische progressie, ritmes, timing, vormen en klankkleuren. Brophy benadrukt daarbij dat het belangrijk is dat docenten, bij het kiezen van een medium, context, materialen of bij het introduceren van nieuwe concepten,

dit juist afstemmen op de vaardigheden van studenten om het eerder geleerde te versterken.

Kratus, benadert in zijn artikel *A developmental Approach to Teaching Music Improvisation* (1995) en *Growing with Improvisation* (1991), improvisatie als multi-levelled. Zijn model, bestaande uit zeven levels, is gebaseerd op een onderzoek naar de gedragingen van kinderen en volwassenen die improviseren. Hierbij zijn houding, kennis en vaardigheden bepalend voor het level waarin iemand kan improviseren.

Het eerste level is exploratie, Kratus omschrijft dit als “pre-improvisatory behavior” (p. 30, 1995), waar het uitproberen van verschillende geluiden en combinaties binnen een los gestructureerde context plaatsvindt en de performer weinig controle heeft over het medium en materiaal. Het tweede level is proces georiënteerd improviseren, waarin de performer meer samenhangende patronen maakt. In level drie, product georiënteerd improviseren, laat de performer zien zich bewust te zijn van structurele principes als tonaliteit en ritme en deze volgbaar te maken voor het publiek. In het vierde level, vloeiend improviseren, is de performer in het bezit van technische vaardigheden waardoor het bespelen van een instrument of het zingen op een meer authentieke en ontspannen manier verloopt. Level vijf is gestructureerd improviseren, waar de performer structurele technieken als variatie implementeert en een repertoire van muzikale of non-muzikale strategieën ontwikkelt. In level zes, stilistisch improviseren, maakt de performer gebruik

van specifieke karakteristieke melodieën, harmonieën en ritmische kenmerken van een bepaalde stijl. Ten slotte level zeven, persoonlijke improvisatie, waar de performer erkende improvisatiestijlen overstijgt om een nieuwe stijl te kunnen ontwikkelen.

Het model van Kratus kan worden gebruikt om inzicht te krijgen in de muzikale ontwikkelingen van een student en als basis dienen voor het opzetten van een leerplan. Kratus benadrukt hierbij dat een student geen level kan overslaan maar dat hij/zij wel kan terugkeren naar voorafgaande levels.

4.2 *Instant composing zonder noten*

Ria Frowijn en Hanno Tomassen beschrijven in hun publicatie *Muziek zonder Noten* (2007) een handreiking om te improviseren en muziek te ontwerpen zonder notatie, vanuit het perspectief van de ontwikkeling in de kunstvakken en kunstzinnige vaardigheden, interculturaliteit, interdisciplinariteit, persoonlijke groei en groepsdynamiek. Er worden een aantal suggesties voorgesteld met muzikale spellen en oefeningen die het samen maken, fantaseren, onderzoeken en experimenteren kan stimuleren en didactische aanwijzingen voor de muzikaal leider om het improviserend ontwerpen met groepen te monitoren. De manier van werken die Frowijn en Tomassen voorstellen is ontstaan vanuit de overtuiging dat het zelf doen en ervaren, het zelf muziek maken, beleven en ontwerpen de basis legt voor muzikale groei en ontwikkeling. In *Muziek zonder Noten*

wordt een leerlijn beschreven van improviseren en *instant composing* (kant-en-klaar componeren) als in het samen actief onderzoeken van klanken, geluiden, formules, opvattingen ideeën en argumenten van de deelnemers zelf.

4.3 Creatieve luisteroefening

Muziek is een auditieve activiteit, luisteren is een integraal onderdeel bij het maken van muziek. Meerdere bronnen ondersteunen daarbij het belang van het luisteren naar muziek voor het ontwikkelen van muzikale luisteraars, voor het opbouwen van een geluidsarchief, om meer begrip te krijgen van de muzikale syntax en het kunnen denken in geluid.

Kratus beschrijft in het artikel *Music Listening Is Creative* (2017) in *The Music Educators Journal* hoe het luisteren naar muziek als creatieve activiteit kan worden gedoceerd. Kratus maakt het onderscheid tussen convergent luisteren en divergent luisteren. Binnen traditionele muzikeducatie wordt het convergent luisteren vaak benadrukt omdat dit het leerproces makkelijk te beoordelen maakt vanwege de vorm van probleemoplossend denken, waarbij één correct antwoord goed is. Denk hierbij aan vragen als: Is dit nummer in majeur of mineur? Welk instrument speelt de melodie? Divergent luisteren geeft ruimte voor meerdere antwoorden waarbij niks goed of fout is omdat hier geen vaste modellen gelden met een vastgestelde waarheid. Om divergent luisteren te stimuleren zou de docent kunnen vragen

wat studenten interessant vinden aan een bepaald muziekstuk, hoe ze er bijvoorbeeld op zouden kunnen bewegen en welke visuele associatie er in hen opkomt als ze naar de muziek luisteren. Hierbij gaat het om de unieke muzikale ervaring van de luisteraars: "Listening is an act of creation, and the listener's unique experience is the resulting product." (Kratus, 2017, p.3) Kratus draagt verschillende manieren van luisteren aan om meer diepgaande, complexe en individuele luisterervaringen te bevorderen en door het delen van deze ervaringen het divergent luisteren te stimuleren.

4.4 Vrije improvisatie

Tom Hall is improviserend saxofonist en docent op verschillende conservatoria in improvisatie, waaronder in Rotterdam. Ook is hij initiator van *The Session*, een serie van workshops en concerten met als focus het samenbrengen van muzikanten uit verschillende genres die samen performen in een setting van vrije improvisatie, dus niet idioom gebonden. In zijn boek *Free Improvisation: A Practical Guide* (2009) beschrijft hij praktische suggesties voor iedereen die vrije improvisatie wil ontdekken, ongeacht niveau of ervaring. De oefeningen zijn voornamelijk gericht op het genereren van een specifieke focus om toegang te kunnen krijgen tot intuïtieve kennis en inspiratie, het bevorderen van het groepsbewustzijn, het uitbreiden van muzikale mogelijkheden en het ontwikkelen van een gezamenlijke taal die iedereen kent en kan gebruiken.

4.5 Free Play

Volgens Nachmanovitch (1990) vraagt het spontaan creëren vanuit jezelf vooral om een mentale en spirituele verbintenis, het in contact zijn met jezelf en het aanboren van je onderbewustzijn: “The heart of improvisation is the free play of consciousness as it draws, writes, paints and plays the raw material emerging from the unconscious.” (p. 9.) Free play vraagt om grote mate van onbevangenheid, overgave, het in het moment zijn, het vrij exploreren om intuïtieve creativiteit te activeren waaruit oorspronkelijke creaties ontstaan. Nachmanovitch omschrijft dit proces als de flow van interacteren en reflecteren waar we, door ons te bevrijden van arbitraire restricties en te luisteren naar onze intuïtie, “the guiding voice” (p.9), niks te verliezen hebben, waar niks goed is of fout.

Improvisation is intuition in action, a way to discover the muse and learn to respond to her call. Even if we work in a very structured, compositional way, we begin by that always surprising process of free invention in which we have nothing to gain and nothing to lose. The outpourings of intuition consist of a continuous, rapid flow of choice, choice, choice, choice. When we improvise with the whole heart, riding this flow, the choices and images open into each other so rapidly that we have no time to get scared and retreat from what intuition is telling us. (Nachmanovitch, 1990, p. 41)

Green (1988) beschrijft het proces van flow als het innerlijk spel waar mentale interferenties de natuurlijke vermogens remmen en de volledige prestatievermogens doen afnemen. Het natuurlijke vermogen, het potentieel is ieder van ons, is de onuitputtelijke bron van kennis, opgeslagen in ons onderbewuste, die we kunnen aanboren en ontwikkelen. Deze kennis bestaat uit muzikale ondervindingen en informatie die we gedurende ons leven hebben opgedaan. Deze impliciete kennis bepaalt vaak het gevoel van juistheid zonder dat we het uit kunnen leggen waarom iets goed klinkt en voelt.

Zelfinterferenties zorgen ervoor dat dit natuurlijke vermogen niet optimaal aangeboord wordt, waardoor er geen volledige toegang is naar onze innerlijke bronnen. Zelfinterferentie is de kritische stem in ons achterhoofd, gericht op het voorspellen van fouten en successen en die zich graag vastklampt aan instructies, verwachtingen en twijfelt aan het eigen kunnen. Hoe meer waarde we hechten aan de kritische stem, vastgelegde ideeën, verwachtingen en meningen, hoe meer we geremd worden in het maken van verbinding met onze intuïtie en de eigen creativiteit.

De staat van flow kan volgens de Amerikaanse filosoof Mihaly Csikszentmihalyi alleen ontstaan bij een juiste balans tussen uitdaging en vaardigheid. De uitspraak *Go with the flow* is van origine afkomstig van deze filosoof en vindt plaats als men in opperste staat van concentratie verkeert en volledig op kan gaan in de handeling of activiteit. In het flow model dat Csikszentmihalyi heeft ontwikkeld, worden acht emotionele

gemoedsstanden beschreven waarin iemand kan verkeren tijdens een activiteit of handeling. Deze acht gemoedsstanden zijn passiviteit, verveling, gepieker, angstig, opwinding, ontspanning, beheersing en het vloeiend vermogen oftewel flow. (Mulder, 2012) (Csikszentmihalyi, 1997)

Als we dit model vertalen naar een improviserende activiteit, kunnen we op een instrument dat we goed beheersen, onszelf blijven uitdagen om nieuwe dingen uit te proberen om te voorkomen dat we verveling ervaren en passief worden. Als we improviseren op een instrument of binnen een muzikale stijl die we niet goed beheersen, kan de uitdaging te groot zijn en raken we in paniek, worden we angstig of passief. Het inzicht in de vaardigheid van iemand die in balans is met de mate van de uitdaging is op deze manier een belangrijke factor om in de staat van flow te kunnen verkeren.

4.6 Musician 3.0. HKU

In 2011 is er een nieuwe opleiding binnen het conservatorium HKU in Utrecht opgezet. Deze opleiding, *Musician 3.0*, is de enige opleiding in Nederland die niet instrument, stijl of genre gebonden is en waar improvisatie het uitgangspunt is. De opleiding is opgezet vanuit de drie pijlers: creëren, performen en communiceren. De focus binnen deze opleiding ligt op improvisatie, creatief leren en persoonlijke ontwikkeling door reflectief handelen. Creatieve vaardigheden worden getraind door improvisatie, improvisatie didactiek als *processed*

improvisation en *free play*, oefeningen en opdrachten waarbij studenten onderworpen worden aan verschillende vormen van kunst en samenwerken met andere kunst disciplines binnen interdisciplinaire maakprocessen. Divergent denken, het vermogen om te associëren, het stimuleren van de verbeeldingskracht, playfulness en experimenteren zijn hierbij belangrijke aspecten. Hierbij is ruimte voor het maken van fouten, experimenteren en het creëren op het moment, volgens Olthuis noodzakelijk om muzikale creativiteit te ontwikkelen. Studenten worden op deze wijze getraind om te acteren binnen de zogenaamde *free space*: “The state of mind that activates intuitive creativities.” (Olthuis, 2014, p.3.)

Om het verschil in *processed improvisation* en *free play* te ervaren, woon ik een sessie bij van eerste en tweedejaars studenten. Het concept van *processed improvisation* is een didactische vorm van improvisatie die wordt gedaan aan de hand van de *Kobranie Methode*. Deze muzikale werkvorm, ontwikkeld door Esmée Olthuis en Claar Schouwenaar, gaat niet uit van vaardigheden en stelt het artistieke initiatief, creativiteit en authenticiteit voorop. (Olthuis, 2014) Groepen spelen samen, improviserend, op verschillende instrumenten (van viool tot elektronisch) onder leiding van een processor. De processor is een soort dirigent die gebaren, beelden, tekst, een bepaalde energie of gemoedstoestand gebruikt om muzikale ideeën aan te dragen. Er is veel ruimte voor reflectie, interactie, het inbrengen van eigen initiatieven, inspiratie en ideeën van studenten. Daarbij worden zij aangemoedigd om te experimenteren met non-muzikale

materialen en het op andere wijze gebruik maken van hun instrument. De instructies die Olthuis tijdens de sessie geeft zijn voornamelijk gebaseerd op de ondervindingen van de studenten en op hun vermogen op te merken wat er gebeurt. *Processed improvisation* opent voor studenten nieuwe mogelijkheden van muzikale processen en creaties en stimuleert op deze manier het creërend vermogen en het muzikaal leiderschap.

Bij *free play* is er geen processor aanwezig en vormen studenten eigenhandig het proces van vrije improvisatie. Het concept van *free play* is sterk gebaseerd op het boek *Free Play: Improvisation in Life and Art (1990)* van Stephen Nachmanovitch. De sessie begint met een stilte waar ieder de ogen sluit om in een staat van opperste concentratie en bewustzijn van het hier en nu te komen. Studenten gebruiken de ruimte, experimenteren volop met voorwerpen, instrumenten, hun stem en gaan met hun lijf uitbundig op in de muziek. De improvisatie duurt ongeveer dertig minuten lang en onderweg komen er verschillende kleuren, muzikale thema's en voorstellingen voorbij.

Opentrekkende ritsen, wrijvende handen,
fluisterende stemmen en getik op de snaren van de
piano met een verfkwest of een oorbel. Een half uur
lang zit ik op het puntje van mijn stoel. Boeiend,
verrassend, ontroerend, experimenteel,
onnavolgbaar, zoekend. Ik moet omdenken om deze

taal te kunnen begrijpen, maar ergens kriebelt het ook
om mee te doen... ¹

¹ Logboek Teacher

5. Improviseren binnen mijn artistieke praktijk

Als popzangeres improviseer ik voornamelijk intuïtief vanuit mijn impliciete muzikale kennis. Dit zijn losse frases, improvisaties of riedeltjes, afkomstig van geluiden of muziek die ik ergens heb gehoord en die op dat moment spontaan naar boven komen. De muziek die ik maak met de band geeft veel ruimte voor spontane improvisaties en fraseringen. Op het podium zing ik voornamelijk geïmproviseerde frases en variaties op muzikale lijnen, soms staan deze muzikale lijnen vast en soms ontstaan ze ter plekke, afhankelijk van de setting, het publiek en mijn medespelers. Improviseren heeft op deze manier altijd heel natuurlijk aangevoeld. Ik ben mij er desondanks nooit heel bewust van wat ik precies doe en wat er gebeurt als ik improviseer.

5.1 Individuele improvisatie oefeningen

Sadolin (2013) en van Doorn (2009) geven een aantal bruikbare melodische en ritmische instapoefeningen en praktische instructies, hoe individueel te beginnen met improviseren. Bijvoorbeeld door het maken van fraseringen op een bestaande song (Ain't no sunshine van Bill Withers), door het variëren met lange en korte noten melodelijnen met een andere toon te beginnen en te besluiten dan de oorspronkelijke [\[audiofragment 2\]](#) door het zingen van willekeurige tonen en deze aan te passen

binnen een akkoord [\[audiofragment 8\]](#), het improviseren van melodelijnen op akkoorden [\[audiofragment 9\]](#) en ritmische oefeningen door melodieën te veranderen in het tempo van achtsten en triolen [\[audiofragment 13\]](#) (Sadolin, p. 234). Prettig is dat de oefeningen niet gebonden zijn aan een specifieke muzikale stijl of genre. Wel bemerk ik dat ik soms terugval in vaste improvisatiepatronen, gewoonweg omdat deze goed werken.

5.2 Improviseren binnen een idioom

Bij de online *improvisation course* leer ik improviseren binnen het idioom van jazz. Als popzangeres ben ik niet heel bekend met deze muzikale stijl. Het is verfrissend om weer in de schoenen te staan van de leerling en input te krijgen vanuit een andere hoek. De leerlijn en opbouw van de course kent overeenkomsten met de drie fases die Azzara beschrijft en is vanuit een muzikale analyse bezien. Ik leer mijn repertoire van muzikale frases uit te breiden door het zingen van de scat syllables, toonladders, tertsen, drielanken en septiemakkoorden. [\[videofragment 1\]](#) [\[videofragment 3\]](#) [\[videofragment 8\]](#) De oefeningen geven ruimte om meerdere noten binnen een akkoord te ontdekken en hoe hier mee te puzzelen om verschillende melodieën te maken.

Voor het uitbreiden van mijn geluidsarchief en het muzikale gevoel voor jazz, de karakteristieke melodieën, harmonische progressies, timing en de gebruikelijke scat syllables (je struikelt er gemakkelijk over: da-ba-du-be-da-be-di-de-da-de-da-be-didle-

du-be-da-be-didle-dow) luister ik zoveel mogelijk naar Ella Fitzgerald, Sarah Vaughan maar ook naar trompettist en vocalist Chet Baker, saxofonist Jamey Aebersold en Charlie Parker. Trompetsolo's zijn vergelijkbaar met zangsolo's want bij beiden moet ademgehaald worden. Het imiteren op gehoor van deze instrumentale solo's geeft ideeën voor het maken van melodische variaties, bevordert de feeling voor timing, geeft vrijheid voor het zelf verzinnen en zingen van syllabes en het vertellen van een verhaal op instrumentale wijze. Ook het meezingen met sing-alongs, te vinden op Youtube, is daarbij een goed hulpmiddel om gevoel te ontwikkelen voor timing en het swingritme.

De course brengt mij nieuwe strategieën om improvisatie te studeren en geeft mij meer grip op de muzieksyntax met haar complexe hiërarchische structuren. In mijn eigen jazzimprovisaties kan ik nog groeien door meer gebruik te maken van een *laid-back* timing en *swing* in te brengen door de accenten te verleggen (syncopen). Het improviseren op basis van de theorie en binnen een idioom die nog niet eigen zijn gemaakt, brengt ook wel wat verwarring. Ik raak verstrikt in het denken en klamp mij sterk vast aan instructies, theorie en regels. Hierdoor ervaar ik moeite om mijn gevoel in mijn stem te leggen waardoor de improvisaties enigszins afstandelijk, braaf en gespannen klinken. Ik ga niet meer uit van wat ik voel en hoor, maar houd vast aan muzikale formules en streef er naar deze in perfectie uit te voeren. Dit geeft minder vrijheid voor spontane creaties,

ruimte om te experimenteren en het ervaren van flow. Tijdens een improvisatieworkshop op het Prins Claus Conservatorium te Groningen van pianist Karst de Jong krijg ik zelfs een volledige black-out. "Je zit veel te veel in je hoofd", is de feedback. Een onaangename ervaring omdat het spontaan improviseren, waarbij ik altijd vertrouwde op mijn gehoor en muzikaliteit, nooit een probleem was: "Iets wat normaal zo natuurlijk gaat, voelt nu bijna onnatuurlijk en geforceerd." ²

De kritische stem, die Green (1988) beschrijft, gericht op het voorspellen van fouten en successen, die zich graag vastklampt aan instructies, verwachtingen en twijfelt aan het eigen kunnen, laat ik te veel overheersen...

5.3. Op zoek naar flow

De opnames die ik voor dit onderzoek maak van de oefeningen en improvisaties zijn puur en onbewerkt. Elk kraakje, zuchtje of onzuivere noot is hoorbaar. Ik word geconfronteerd met mijn eigen zoektocht, mijn eigen creativiteit, mijn eigen geluid en met muziek die van binnenuit komt en mij een spiegel voorhoudt. Het delen van dit proces met anderen vraagt om overgave en het loslaten van de drang naar perfectie om tot oprechte, spontane creaties te komen. Om meer verbinding te kunnen maken met mijn intuïtie, 'the guiding voice', moet ik de mentale interferenties, de kritische stem, zien te negeren. Zoals

² Logboek Artist

Nachmanovitch eerder al noemde: “...the work of creativity is not a matter of making the material come, but of unblocking the obstacles to its natural flow.” (1990, p.10)

Green (1988) noemt drie bekwaamheden om mentale interferenties te elimineren: opmerkzaamheid, wil en vertrouwen. Deze bekwaamheden kunnen intuïtieve creativiteit activeren die leiden tot de staat waarin we onze volledige prestatievermogens kunnen uiten. Met opmerkzaamheid doelt Green op het bewust waarnemen en volledig besef van wat er gebeurt, waarbij deze waarneming niet wordt gekleurd door bevooroordeeldheid. De wil stelt heldere doelen en werkt hier gericht naartoe. Vertrouwen richt zich op het toelaten van opmerkzaamheid zonder dat kritische beoordelingen gaan overheersen. Daarnaast het vertrouwen in het daadwerkelijk verkennen van de wil en het kunnen leunen op onze innerlijke bronnen.

Om mij meer bewust te worden van wat er gebeurt als ik improviseer, en vanwege de nieuwsgierigheid naar de Indiase cultuur en de manier hoe zij muziek maken, (en uit lichte wanhoop!) volg ik een workshop mantrazingen. Nu mag de lezer zijn wenkbrauwen optrekken, begrijpelijk, ik deed precies hetzelfde. Toch leverde dit een interessante ervaring op.

Met gesloten ogen zingen we in een kring oude mantras in Sanskriet. Ik voel geen druk om een

prestatie te leveren, de juiste techniek te gebruiken, maar focus mij op wat er gebeurt in mijn lichaam en hoe mijn stem resoneert in mijn borstkas, mijn buik en mijn hoofd, tot in het puntje van mijn kruin. Heel even ervaar ik een moment waarop ik word meegenomen in de muziek en de samenzang van anderen, als een bijna meditatieve ervaring. Is dit het dan...flow? ³

Stevens (2007) stelt het idee van *scribbling* voor, om in de staat van flow te kunnen improviseren. Dit is een individuele oefening om tot verfrissende, creatieve, spontane en nieuwe ideeën te komen afkomstig uit ons onderbewustzijn: “Freeing the mind from old habits and allowing the musician to interact spontaneously, without resorting to well worn clichés.” (2007, p. 91-92,) De oefening vraagt geen specifieke technische vaardigheid. Je laat gewoonweg alles eruit komen wat in je opkomt, waarbij je in een voortdurend tempo blijft spelen en niet te veel nadenkt over het geluid dat je maakt. Zo merkt Stevens op, je vooral niet druk te maken dat wat je speelt niet muzikaal zou zijn.

Achter mijn piano begin ik aan deze oefening. Tussentijds kijk ik uit het raam terwijl de activiteit van spelen doorgaat. Tijdens het spelen sta ik mezelf steeds meer toe te gaan luisteren naar de geluiden die ik maak zonder deze gelijk te beoordelen. “Slow it down, repeat it over and over again.” (Stevens, 2007, p.92) De akkoorden die elkaar opvolgen ontstaan spontaan, waarbij ik de

³ Logboek Artist

opeenvolgingen die ik goed vind klinken probeer te herhalen. [\(audiofragment 26\)](#)

De stappen die Stevens in zijn oefening beschrijft zijn vergelijkbaar met het schrijfproces wanneer ik gebruikelijk een liedje maak. De oefening is met name bevorderlijk om in een staat te komen van zowel ontspanning als focus. Green noemt dit “ontspannen concentratie” (p.20), de essentiële gesteldheid van flow. Door zonder bewuste inspanning te spelen en het proces van observatie op afstand te volgen, kom ik los van het spelen. Door uit te proberen, dit niet te beoordelen en goed te luisteren, vanuit mijn gevoel te spelen, ontstaan natuurlijke uitbreidingen als vanzelf.

5.4. Vrije improvisatie

Met vrije improvisatie, muziek die niet gebonden is aan stilistische kenmerken van een idioom, heb ik geen ervaring. Ook kom ik dit niet zo snel tegen binnen het muzikale circuit waarbinnen ik mij bevind. De observatie bij de opleiding *Musician 3.0* aan de HKU geeft ideeën hoe dit kan worden gedaan en hoe dit kan klinken. Hier speelt het akkoordenschema nauwelijks een rol en staat de interactie tussen de musici voornamelijk centraal.

Alles kan, alles mag, of toch niet? Het is lastig om vanuit het niks te beginnen zonder dat het gevoel van dwalen, onsamenvattend en doelloos de kop op steekt. Het maakt me onrustig en wakkert bevooroordeeldheid en frustratie aan. De oefeningen die Hall

voorstelt geven wat houvast omdat ze een set van grenzen bevatten om binnen te improviseren. Zo noemt Hall: “Improvisational exercises give the conscious mind something to focus on during an improvisation, which allows freer access to intuitive knowledge and inspiration.” (Hall, 2009, par. 2) Hierbij gaat het niet om het uit je hoofd leren van akkoorden, technieken of bepaalde *licks*, maar hoe je je hiertoe verhoudt terwijl je ze beoefent.

Als oefening maak ik een vrije improvisatie, a capella, aan de hand van materiaal, een gedicht van Walter Whitman. [\(audiofragment 27\)](#) Hierbij probeer ik mij te focussen op de woorden en de associaties die dit doet oproepen. Deze associaties brengen mij in een bepaalde gemoedsstand en sturen de melodie en mijn interpretatie. Om meer te experimenteren met stem en klank stelt Stoloff (2012) een aantal interessante vocale percussie oefeningen voor. [\(audiofragment 15\)](#) [\(audiofragment 16\)](#) [\(audiofragment 17\)](#) Het luisteren naar voorbeelden als Bobby McFerrin, Phil Minton, Greetje Bijma en Meredith Monk geeft inspiratie voor het experimenteren met *loops* en *vocaldrums*. [\(audiofragment 28\)](#) Desondanks blijf ik graag zoeken naar harmonie, melodische motieven, thematische relaties en het vertellen van een muzikaal verhaal.

Om de interactie met andere musici tijdens het vrij improviseren te ervaren, maak ik een aantal korte improvisaties met een violist. We maken improvisaties aan de hand van een afbeelding (een

bos) [\[audiofragment 30\]](#) maar ook zonder dit te baseren op materiaal of non-muzikale stimuli. [\[audiofragment 31\]](#)

Tijdens de eerste improvisaties ligt de nadruk op aftasten, hoe reageer je op elkaar en hoe klinkt de ander. Hall beschrijft dit proces als de “development relationship awareness.” (par. 5) Je let niet meer alleen op jezelf, of je wel een mooie klank maakt, of je timing wel swingt, maar ook op die ander. Je bent niet meer alleen bezig met het accepteren en integreren van je eigen spontane invallen, maar ook met die van je medespeler. Bij het samen improviseren vind je steun bij elkaar, maar tegelijkertijd is het ook complex want je bent niet meer de enige die de muziek bepaalt.

“Ik vind het moeilijk om te luisteren naar de ander en hierop te reageren. Ik ben nog teveel met mijzelf bezig.”⁴ - Marijke, Violist

Het bewustzijn van de muzikale relatie tussen de spelers brengt meer mogelijkheden om samen te improviseren. Zo luisteren we steeds beter naar elkaar en worden de improvisaties meer één geheel in plaats van dat we los van elkaar bezig zijn. Het bespreken van wat er gebeurt en het delen van associaties helpt daarbij om elkaar beter aan te voelen en te begrijpen waarom we iets spelen. Zo bemerken we dat we veel gebruik maken van lange tonen en in eenzelfde ambiance blijven improviseren. Hieruit ontstaan vervolgens nieuwe afspraken, “choosing a commitment”

(Hall, par. 5), om te improviseren binnen een sneller ritme. [\[audiofragment 32\]](#) [\[audiofragment 33\]](#)

5.5. Het podium op!

Het podium is een magische plaats. Hier ben ik het liefst. De interactie met het publiek, dat wat er tussen de spelers en de luisteraars gebeurt, is nooit hetzelfde en fascineert mij mateloos. Voordat ik het podium op ga, ervaar ik altijd een natuurlijke spanning. Dit is een combinatie van adrenaline, opgetogenheid en daarnaast een scherpe focus op wat ik inhoudelijk aan het doen ben en wat er om mij heen gebeurt. De optredens die ik gebruikelijk doe met de band zijn bombastisch van aard voorzien van glitterbroeken, lazerlichten, knallende geluidsboxen en een hossend publiek. Als frontvrouw heb ik hier voornamelijk een entertainende rol.

Door dit onderzoek betreed ik dit geliefde podium binnen een andere setting en met een andere intentie: explorerend, observerend, zonder voorbereiding en het niet kennen van mijn medespelers of de muziek. De gedane oefeningen en de bestudeerde literatuur komt nu daadwerkelijk samen op het podium. De eerste improvisatiesessies die ik volg zijn stijl gebonden, hier wordt van tevoren besproken op welk (vaak bekend) schema of thema er wordt geïmproviseerd. De muzikanten die deze sessies bezoeken hebben verschillende muzikale achtergronden, zowel ongeschoold als geschoold. Ik ben

⁴ Logboek Artist

nog erg met het publiek bezig en maak mij druk om de verwachtingen van de luisteraar. Is de muziek wel boeiend voor hen, worden ze er door geraakt? Het gebruik van de scat syllables geeft mij steeds meer mogelijkheden om een breder palet aan klanken te kunnen gebruiken en biedt vrijheid omdat ik niet aan een tekst gebonden ben. Soms ontstaat er spontaan een tekst wanneer er bijvoorbeeld een andere zanger meezingt en we in een *call and respons* op elkaar reageren.

“Ik vond het zo eng want ik had niks voorbereid, maar het voelde uiteindelijk ook heel bevrijdend en als een overwinning.”⁵ - Christa, zangeres

Door het loslaten van verwachtingen, te vertrouwen op mijn instrument en mijn gehoor en met gesloten ogen de muziek te ervaren, ontstaan er spontane creaties en ervaar ik een enkele keer de staat van flow. Ik bemerk dat de natuurlijke spanning, die normaal altijd aanwezig is, plaats maakt voor de staat van ontspannen concentratie. Ondanks dat het gevoel daar is dat ik het publiek verwaarloos, worden we aangemoedigd met een warm applaus. Het improviseren verloopt steeds op een meer organisch wijze waar alle spelers, in rondo vorm, een solo spelen en we toewerken naar een opbouw om vervolgens in een harmonisch slotakkoord te eindigen. Daarbij neem ik steeds meer een leidende positie aan door mijn eigen plan te trekken en contrasterende frases te zingen.

⁵ Logboek Artist (persoonlijke communicatie 12 november 2017)

Vergeleken met het vaste repertoire aan bekende liedjes, die de muzikanten normaliter spelen, wordt het improviseren door hen enthousiaster ontvangen. Als je improviseert staat een optreden van te voren nooit helemaal vast. Hierdoor staat iedereen op scherp, dit maakt het spannend en daarbij verras je elkaar, jezelf en het publiek.

“Nu maken we echt muziek! Het voelt als een drempel maar als we het eenmaal doen gaat het zo vanzelf.”⁶
- Jorma, Bassist

Ik bezoek ook een jamsessie die niet genre of stijl gebonden is, een initiatief van het creatief bolwerk *Zu Hauze*, op een grote oude zolder midden in Groningen waar kunstenaars, muzikanten, dansers en theatermakers met verschillende nationaliteiten samen komen. In een compacte kring treft een bont gezelschap aan muzikanten elkaar, bestaande uit een klassieke cellist, een dj, een pianist, zangers, gitaristen en *spoken word* artiesten. Ondertussen wordt er getekend en geschilderd op de grond en op de muren. Van te voren worden er geen expliciete afspraken gemaakt. Het begint uit het niets met een riff (muzikaal of ritmisch patroon) die zich steeds verder uitbouwt doordat anderen er nieuwe lagen aan toevoegen. De verschillende muzikale kleuren die samen komen leveren spannende improvisaties op als een dierenpark vol exotische dieren die een vergadering houden. Momenten van chaos en klinkend samenspel wisselen elkaar af. Er wordt contact met elkaar

⁶ Logboek Artist (persoonlijke communicatie 6 januari 2018)

gezocht maar desondanks is er weinig ruimte voor een eigen inbreng. Hoe groter het aantal spelers hoe complexer het improviseren omdat je moet luisteren en rekening moet houden met al deze spelers. Daarbij wordt er al snel aangestuurd naar een aanhoudende climax met een hard volume waar het meest dominante instrument de sound bepaalt.

Richting het einde van dit onderzoek word ik uitgenodigd om de Hot Club in Gent te bezoeken waar wekelijkse vrije improvisatie sessies plaatvinden. De Hot Club staat bekend om zijn livemuziek van alle aspecten binnen de jazzwereld: “from dixieland to free improvisation.” (HotClub, 2017) Een intiem, vol café met een gevarieerd publiek, van jong tot oud. Aan de muur hangt een groot bord met de oproep voor uiterste stilte tijdens het spelen en dit wordt beslist in acht genomen. De trompettist leidt de sessie, daarnaast is er een contrabas, een pianist, een drummer, gitarist en een zangeres allen met verschillende muzikale achtergronden en nationaliteiten (Noors, Russisch, Belgisch, Nederlands). De improvisaties zijn nog veel vrijer en experimenteler dan de sessies die hiervoor zijn bezocht. De zangeres gebruikt glijdende tonen en extreem hoge, lage en percussieachtige klanken. [\(videofragment 9\)](#) [\(videofragment 10\)](#)

“Improviseren is als een voortdurende zoektocht naar het bij elkaar komen en het weer uit elkaar gaan” ⁷ - Maarten, pianist

⁷ Logboek Artist (persoonlijke communicatie 31 januari 2018)

In het begin word ik als luisteraar meegenomen in de zoektocht naar samenhang. De kleine geluidjes, de scherpe focus van de spelers, hoe zij reageren op elkaar en het langzaam uitbouwen van de improvisatie is een interessant en boeiend proces. Er ontspruit iets, als een bloem die langzaam uitkomt. Soms lijkt het alsof de spelers elkaar meer tegenspreken in plaats van dat ze proberen samen te komen. De voortdurende climax waar iedereen door elkaar speelt voelt alsof je continu met je hoofd tegen de muur wordt aangebonsd. Het heeft ongetwijfeld te maken met muzikale smaak maar het doet mij toch ook denken aan de opmerking van Hanslick (zie p.16) over de esthetische waarde van muziek. Het volgen van de muziek en impulsen van de individuele spelers is zo ingewikkeld waardoor de magische connectie tussen publiek en spelers vertroebelt en ik als luisteraar mijzelf afvraag, is dit een hanengevecht of muziek?

Na het aanschouwen van de anderen wordt de drempel om zelf mee te doen nog groter. De spelers geven aanmoedigende adviezen: “Je hebt je techniek en je moet gewoon goed luisteren, dan komt het goed.” ⁸ (Bram, sessieleider en trompettist) Ik laat mij nog sterk beïnvloeden door mijn medespelers en stel mij nog te afhankelijk op door mee te gaan, hetzelfde te doen, in plaats van te contrasteren. Hierdoor word ik al snel weggeblazen door meer ervaren improvisatoren. Ik mis bij verschillende spelers dan ook ruimte om gehoord te mogen worden en voel mij daarom niet comfortabel voor het experimenteren met extreme klanken.

⁸ Logboek Artist (persoonlijke communicatie 31 januari 2018)

6. Improviseren binnen de lespraktijk

Binnen mijn werkpraktijk als docent zijn er vier opeenvolgende improvisatiesessies georganiseerd voor studenten van de minor Art 'n Sound. In totaal hebben er tien studenten deelgenomen aan de sessies, allen met zeer uiteenlopende muzikale achtergronden; van veel tot geen muzikale vaardigheden. De sessies duren gemiddeld 1,5 tot 2 uur en zijn allen met een audiorecorder opgenomen en naderhand beschouwd. De improvisatiesessies zijn opgezet in zes vaste onderdelen, hierbij zijn een aantal voorwaarden en praktische zaken uit de literatuur samengevoegd. Voor de invulling van de sessies is gebruik gemaakt van de verschillende didactische benaderingen en oefeningen die zijn bestudeerd. De sessies die voor dit onderzoek zijn georganiseerd en gepresenteerd aan studenten, zijn in opbouw niet ontworpen voor reguliere lessen die zich afspelen binnen een traditionele setting. De intentie is om aan de hand van de sessies de bestudeerde benaderingen, improvisatietechnieken en oefeningen met studenten uit te proberen, te ervaren en te onderzoeken wat mogelijke opbrengsten zouden kunnen zijn. Voor het verzamelen van deze ervaringen wordt tussentijds en aan het einde van de sessie gereflecteerd. Zo sluit elke sessie met een reflectiemoment door het vaststellen van associaties, daarbij schrijven studenten een reflectieverslag aan het einde van de sessiereeks over hun opgedane ervaringen.

6.1. Opzetten van de sessies

Voorbereiding

Gregory (2004) en Frowijn en Tomassen (2007) benadrukken beiden het treffen van een goede voorbereiding en het organiseren van een veilige omgeving, bij voorbaat een afgesloten ruimte, waar studenten in een ruime kring kunnen worden opgesteld en mogelijk in subgroepen kunnen werken. Ook Stevens (2007) adviseert om de groep studenten in een cirkel te positioneren zodat zij elkaar kunnen zien en het gevoel van eenheid ervaren.

Startformule

Van tevoren wordt er materiaal verzameld dat een gefundeerde basis, een “backbone” (Gregory, 2004, p.37) of startformule vormt voor de sessie. Dit kan een bepaald onderwerp zijn uit de literatuur maar ook een muzikaal thema, ritmische notaties, melodieën, texturen, afbeeldingen, poëzie, een verhaal of non-muzikale stimuli. Het materiaal wordt tijdens de kern ingezet en aan de hand van oefeningen verder uitgewerkt in de improvisatie.

Warming-up

Elke sessie begint met een *warming-up* in een cirkel waar iedereen elkaar kan zien en ruimte heeft om te bewegen. Gregory omschrijft dit als het “tuning in moment” (2004, p.37) om de

concentratie te stimuleren en de focus te leggen op het eigen bewustzijn, dat van de medespelers en het oproepen van zelfvertrouwen en spontaniteit.

Kern

Aan de hand van de startformule worden oefeningen verzameld uit de literatuur om het muzikaal bewustzijn en de luistervaardigheid op de proef te stellen of te ontwikkelen.

Improviseren

Studenten improviseren aan de hand van materiaal, startformule of eigen ingebrachte ideeën.

Reflectie

Evaluatie, gesprek en de dialoog staan tijdens de sessie centraal. Zo stellen Frowijn en Tomassen (2007, p.28) dat communicatie in dienst staat van het herstructureren van de ervaring en dat het reflecteren de basis vormt voor het leren. Lerman en Borstel (2010) hebben een theoretische methode ontwikkeld genaamd het *Critical Respons Process* (CRP) die gebruikt wordt om bruikbare en waardevolle feedback te geven tijdens het evalueren en beoordelen van een artistiek product. Het CRP waarborgt de waarden van respect, vertrouwen en positieve aandacht en combineert deze met de kracht van vraagstelling. (p.2) De motivatie en de betekenis van de kunstenaar (in dit geval de improviserende student), zijn hierbij het uitgangspunt voor het geven van feedback.

6.2. Uitvoering van de sessies

Improvisatiesessie 1

Voorbereiden

Datum: 30 november 2017

Locatie: Minor lokaal Art 'n Sound NHL Leeuwarden

Startformule

De eerste sessie staat in het teken van kennis maken met elkaar en het in kaart brengen van muzikale achtergronden en de uitvoerende vaardigheden van de studenten. De sessie begint in een kring waar iedereen kort vertelt over zijn muzikale achtergrond en motivatie om deel te nemen aan de sessies. Deze motivatie varieert van beter leren luisteren, ruimte om te experimenteren, inspiratie opdoen om nieuwe werk te maken, tot het leren bespelen van een instrument.

Omdat het luisteren naar muziek een essentiële vaardigheid is bij het improviseren start de eerste sessie met de creatieve luisteroefening van Kratus (2017). De luisteroefening is gemakkelijk uit te voeren en wordt door de studenten zeer goed ontvangen. Het is verrassend hoe de associaties uiteenlopen of verwant zijn aan elkaar: van een down-town suburb, een muziekstuk dat je kan horen in een menustuk van een game, tot speels en de kleur rood. De oefening waarbij studenten opschrijven wat ze denken, horen of voelen binnen verschillende categorieën, wordt als lastig ervaren omdat de begrippen,

bijvoorbeeld textuur, niet voor iedereen duidelijk zijn. Het uitleggen van de categorieën is daarom, afhankelijk van de kennis van de studenten, aan te raden. De oefening stimuleert het geconcentreerd luisteren, het associatievermogen en de verbeeldingskracht van studenten. Daarbij leren ze muziek beter te analyseren en meer woorden te geven aan wat ze horen.

“De verschillende manieren van luisteren zijn erg verrijkend. Ik heb geleerd de focus op verschillende elementen te leggen tijdens het luisteren naar ‘georganiseerde’ geluiden.”⁹ – Martijn, student

Warming-up

Voor het verkrijgen van alertheid en focus gebruik ik de klapoefening *Geef de klap door* van Frowijn & Tomassen (2007). De bedoeling is dat de klap als een ratel in een opeenvolgend tempo de kring rond gaat. De oefening kan moeilijker worden gemaakt door het toevoegen van de sisklank die de tegenovergestelde kant op gaat als de klap. Een prettige warming-up die de groep scherp en gefocust maakt en tegelijkertijd ook een losse en ontspannen sfeer veroorzaakt.

Kern

Het stappenplan en de fases die Brophy (2001) voorstelt worden in deze sessie als uitgangspunt gebruikt om het niveau van de uitvoerende vaardigheden en de vaardigheid om nieuwe

(muzikale) ideeën te genereren in kaart te kunnen brengen. Omdat de muzikale achtergrond en de uitvoerende vaardigheden op instrumenten van de studenten erg verschilt, van veel tot geen ervaring, gebruik ik voornamelijk oefeningen die geen specifieke geoefendheid vragen zodat iedereen mee kan doen. Zo adviseren Frowijn en Tomassen (2007) naast instrumenten en de stem ook bodypercussie in te zetten waardoor zowel ervaren als minder ervaren deelnemers kunnen samenspelen.

De oefening *Icebreaker Song* van Stollof (2012 p.1) wordt gebruikt voor het imiteren van melodische en ritmische frases. Ik gebruik hiervoor een simpel liedje dat iedereen kent en weinig zangvaardigheid vraagt (Altijd is Kortjakje Ziek). Deze nemen we eerst gezamenlijk door. Vervolgens imiteren de studenten het lopen op de plaats in de *pulse* van de maat en zingen één woord van de song die verder de kring rondgaat. Het zo vloeiend mogelijk laten klinken, in de maat blijven zingen en snel op elkaar reageren blijkt een lastige opgave. Door de oefeningen een paar keer te herhalen leren ze steeds beter te anticiperen en te reageren op hun voorgangers. De oefening geeft de docent inzicht in het ritmegevoel en toonvastheid van de studenten.

Voor de vraag en antwoord oefeningen stelt Van Doorn (2009) het gebruik van Gospels voor, bijvoorbeeld *Look Where He's Brought Me From* door *The Blind Boys of Alabama* (p. 259). Ik gebruik graag spirituals als bijvoorbeeld *Roll Jorden Roll* (youtube) omdat deze zich goed lenen voor het zogenoemde *call*

⁹ Logboek Teacher

en response waarbij ook het toevoegen van een *groove* door klappen of bodypercussie fijn werkt. Studenten kunnen hierbij natuurlijk ook zelf een spiritual of tekst verzinnen. Ook hebben ze de ruimte, als ze dit willen, durven en kunnen, om variaties aan te brengen in hun response.

Om studenten in de juiste mindset te krijgen voor improviseren, doen we de oefening *Sound Ball*. (Hall, 2009) Hierbij gooi je een denkbeeldige bal met een geluid naar iemand anders in de kring, deze vangt hem op met hetzelfde geluid en gooit hem weg met een ander geluid. De bedoeling is om steeds meer snelheid te krijgen in het overgooien en te variëren met zoveel mogelijk verschillende geluiden. De *Sound Ball* oefening vraagt om ingetuned te zijn in het moment en stimuleert het spontaan reageren en handelen zonder daarbij te veel na te denken. Studenten nemen zelf het initiatief om de opdracht uit te breiden door naast geluiden ook woorden, zinnen en bewegingen toe te voegen.

Improviseren

Er wordt geïmproviseerd op een bluesschema in een rondo vorm (ABACAD). ([audiofragment 36](#)) Hiervoor wordt uitleg gegeven hoe bluesschema 's zijn opgebouwd in trappen (I-IV-V) en hoe je aan de hand van de pentatonische toonladder hierover kan soleren. Om te experimenteren met vrije improvisatie wordt er geoefend met het om de beurt toevoegen van een melodische of ritmische frase. ([audiofragment 37](#))

Reflectie

“Grappig, mooi, nieuwe ideetjes en geluiden, vreemd, eng”

Studenten zijn deze eerste sessie nog wat afwachtend op mijn aanwijzingen en instructies. Ze zijn voorzichtig omdat ze het spannend vinden en geen fouten willen maken. Daarbij vraagt het spelen van een instrument of het gebruik van de stem voor sommigen nog veel aandacht:

“Ik kan nog niet zo goed strak spelen en ben bang dat ik de rest van de groep ophoud.” ¹⁰ – Niels, student

Toch verrassen hun spontane en originele uitingen mij. Met name de *Sound Ball* is een bruikbare oefening om los te komen, plezier te maken en daarbij spontane ideeën te bedenken waarbij niks goed is of fout.

¹⁰ Logboek Teacher

Improvisatiesessie 2

Voorbereiden

Datum: 6 december 2017

Locatie: Minor lokaal Art 'n Sound NHL Leeuwarden

Startformule

In deze tweede sessie ligt de focus op concentratie, associëren, verbeeldingskracht en het improviseren vanuit een materiaal. Aan de hand van de vorige sessie hebben studenten als huiswerkopdracht een improvisatie gemaakt van maximaal één minuut waar ze binnen een muzikale stijl improviseren. Omdat iedereen dit heeft ingevuld op basis van zijn eigen interesse en uitvoerende vaardigheid, levert dit uiteenlopende improvisaties op. Zo heeft een student een improvisatie gemaakt op zijn gitaar waar hij karakteristieke jazz elementen laat horen ([audiofragment 40](#)) Iemand heeft akkoorden van een bekend liedje gebruikt als thema, deze verwerkt in een muziekprogramma en hierover een improvisatie gespeeld. ([audiofragment 41](#)) Een student heeft, omdat hij geen instrument bespeelt, een *beatbox* gemaakt en geëxperimenteerd met *live samples*. ([audiofragment 42](#)) Sommige improvisaties zijn al bijna tot een muzikaal product uitgewerkt. ([audiofragment 43](#)) Deze student heeft akkoorden opgenomen op een gitaar die afwijkend is gestemd en hier vervolgens weer meerdere lagen aan toegevoegd in een muziekprogramma. De stappen van het

Critical Respons Process (Lerman & Borstel, 2010) worden als richtlijn gebruikt om feedback te geven. Studenten geven elkaar constructieve feedback en passen de luisteroefening van de vorige sessie toe door het noemen van texturen, klankkleuren en associaties: “De glijdende tonen doen denken aan een Aziatisch tuin.” ¹¹

Warming-up

Voor de warming-up starten we met een fysieke oefening door het rekken, strekken, draaien, wrijven en het los schudden van knieën, voeten benen, nek en handen om te ontspannen, op te warmen en in contact te komen met het lichaam. Voor het trainen van de verbeeldingskracht en het ritmegevoel maken we een *Human Machine* (Hall, 2009, par. 14) waar studenten geluiden maken door hun stem te gebruiken, klappen, stampen of bodypercussie. Van tevoren kan een bepaalde machine worden gekozen of achteraf kan worden besproken wat voor machine het zou kunnen zijn: een stoomtrein, een tijdmachine of een ouderwetse internetverbinding.

Kern

De oefening *Ritmenamen* van Frowijn en Tomassen (2007) wordt ingezet voor het trainen van ritmevaardigheid en het experimenteren met syllabes. Studenten lopen op de plaats in de pulse van de maat. De 1^e tel is een stamp, de 2^e is een klap, de 3^e en 4^e is een rust. In de rust noemen ze om de beurt, de kring rond, hun naam en experimenteren met de manier hoe je je naam kan

¹¹ Logboek Teacher

zeggen binnen de gegeven tijd. Zo kan je bijvoorbeeld een fragment uit je naam nemen en kijken of je een spanningsboog kan laten horen en je hierbij laten inspireren door wat er vóór je heeft geklonken.

Improviseren

We improviseren vanuit een materiaal, een afbeelding, binnen de context van een vrije improvisatie, zonder verwijzing naar een gegeven muzikale vorm. (Brophy, 2001) Olthuis beschrijft dit als het maken van een *soundscape*: een klankveld voor een stilstaand landschap waar wordt ingezoomd op gevoel en sfeer zonder duidelijk ritme. (2015) Dit kunnen kleine riedeltjes zijn, geluidjes, fluisterende woorden. Het doel van deze oefening is om ruimte te maken, na te denken over klank en de betekenis van klank voordat het bijvoorbeeld in een popliedje zit. Voordat de studenten beginnen met spelen is het aan te raden ze eerst te laten experimenteren op hun instrument om te onderzoeken wat voor geluiden ze hier allemaal mee kunnen maken. Wanneer de studenten het materiaal hebben bekeken wordt er niet gesproken en sluiten ze tien seconden hun ogen om in een bewuste en geconcentreerde staat te komen. Naderhand bespreken we wat er gebeurde, wat ze hebben ervaren, associaties en welke geluiden en klanken ze mooi of opvallend vonden. Vervolgens kiezen de studenten een volgend materiaal waaruit een *soundscape* wordt gemaakt.

Reflectie

“Verrassend, plezier, comfortabeler,
interessant, muziek maken een nieuwe
ervaring”

De opbouw van de tweede sessie en de verdeling van de oefeningen is beter in balans met de spanningsboog van studenten. Zij zijn meer ontspannen en eerder bereid om te experimenteren. Het maken van een *soundscape* is een bruikbaar uitgangspunt om vanuit te improviseren en los te komen van het maken van muziek. Om uiteindelijk muziek te kunnen maken moeten studenten eerst geluiden ontdekken en kunnen denken in geluid. Er wordt geblazen in de microfoon, getikt op gitaren, riedeltjes gefluisterd en gefloten.

Studenten nemen meer initiatieven en dragen zelf ideeën aan waardoor mijn rol als docent minder sturend wordt en we gezamenlijk keuzes maken. Het delen en bespreken van de gemaakte individuele improvisaties is erg waardevol en geeft inzicht in de muzikale stijl van studenten maar ook in hun werkwijze en wat ze verstaan onder improvisatie. Het werkt verbindend en versterkt het vertrouwen onder elkaar: “Ik ben verrast door de positieve feedback van anderen op mijn improvisaties waardoor ik niet meer het gevoel heb dat ik mij hiervoor hoeft te schamen ” ¹²

¹² Logboek Teacher

Improvisatiesessie 3

Vorbereiding

Datum: 13 december 2017

Locatie: Minor lokaal Art 'n Sound NHL Leeuwarden

Startformule

Sessie drie heeft als thema samenspelen, harmonische en ritmische vaardigheden, instant composing, luisteren en zich verhouden tot elkaar. Daarnaast zet ik ook in op melodische en ritmische oefeningen om het muzikaal repertoire op gehoor en het begrijpen van harmonische progressies te ontwikkelen.

Voor de thuisopdracht hebben studenten in kleine groepjes een improvisatie gemaakt aan de hand van eigen gekozen materiaal. Omdat er een aantal studenten extra zijn aangehaakt en niet iedereen de opdracht heeft gemaakt, stellen studenten zelf voor om de improvisatie ter plekke te doen. Daarbij verzinnen de andere studenten het materiaal en het medium. Zonder warming-up maken de groepjes improvisaties met o.a. het woord *Acid* (psychedelische trance). [\[audiofragment 51\]](#), de emotie jaloers [\[audiofragment 52\]](#) en verliefd [\[audiofragment 53\]](#). In de opnames is goed te horen dat ze nog zoeken naar samenspel om tot één geheel te komen. We bespreken hoe jaloers zou moeten klinken, zo noemt een student dat hij heeft geprobeerd 'vieze lijntjes' te spelen door typische mineurtonen te gebruiken.

Warming-up

Als warming-up gebruik ik de oefening *Monkey See Monkey Do* van Hall (2009). Er wordt geoefend door aan de hand van gebaren op elkaar te reageren. Eén student staat in het midden van de kring en maakt een geluid of beweging met behulp van de stem en bodypercussie die iedereen vervolgens imiteert. De student in de kring maakt door middel van gebaren en beweging het geluid groter, kleiner, harder, zachter, sneller of langzamer. Vervolgens wijst de student in het midden een ander aan die volgt met een eigen bedacht geluid. Een vrije en speelse oefening die goed werkt als energizer.

Kern

Frowijn en Tomassen (2007) stellen een oefening voor om het gehoor te trainen door vanuit intervallen akkoorden te maken door te bewegen en het imiteren op gehoor. Op basis van handgebaren wordt er een compositie gemaakt met één interval door het zingen van kwinten en tertsen. Studenten staan in een kring, waarvan twee of drie personen in het midden staan en verdeeld worden in persoon 1, 2 en 3. Als persoon 1 gaat lopen op de plaats (een ander gebaar kan ook) wordt de grondtoon gezongen. Als persoon 2 gaat de terts, als persoon 3 gaat lopen de kwint. Begin één voor één, en laat ze later tegelijk bewegen. Studenten kunnen worden uitgedaagd om te spelen met effecten: snel afwisselen of tegelijk lopen waardoor meerstemmigheid ontstaat. Studenten kunnen zelf tekens en gebaren bedenken voor hard, zacht, korte en lange noten en hebben de ruimte voor

eigen invullingen. Zo begint een student spontaan te improviseren over het akkoord.

Ik gebruik de oefening *One Two* (Stevens, p.9) om ritmische vaardigheden te trainen. Hierbij staan studenten in een kring waarbij ze met de klok starten met tellen: 1^e persoon zegt 1, 2^e persoon in de kring zegt 2 (deze persoon bepaalt de ruimte tussen geluid en stilte en dus het tempo) 3^e persoon zegt weer 1 samen met de eerste, en zo door. Als dit vloeiend loopt springt ieder op eigen initiatief (individueel) van 1 naar 2 → 1.1.12.2.2.21.1. De studenten leggen hier de focus op zichzelf door hun ogen te sluiten. Vervolgens wordt er een klap toegevoegd na een uitgesproken getal: 1 * 2 * 1* waarbij * de klap is. Wanneer dit vloeiend gaat kunnen studenten dit uitvoeren met een instrument. Dit kan worden uitgebouwd met 123, 1* 2*3* en er kan gevarieerd worden in verschillende ritmes (b.v. 4/4, 6/8)

Improviseren

Studenten stellen zelf voor te improviseren binnen de muzikale stijl van RnB. [\[audiofragment 55\]](#) Vervolgens wordt er een start gemaakt met *instant composing* gebaseerd op de Kolbranie methode (Olthuis, 2015). Hierbij gaat het om het samenspelen, improviserend, op verschillende instrumenten onder leiding van een processor. Deze draagt muzikale ideeën aan door het gebruik van gebaren, beelden, tekst of emotie. Van te voren is aan te raden de gebaren die Olthuis aandraagt door te nemen of gezamenlijk nieuwe gebaren te bedenken. Alle studenten maken aan de hand van geoefende tekens een instant compositie. [\[audiofragment 57\]](#) [\[audiofragment 58\]](#) [\[audiofragment 59\]](#) Naderhand vindt er een

reflectie plaats over wat er gebeurde en wat studenten hebben beleefd.

Reflectie

**“Comfortabel, spannend, samenkomen,
experimenteren, strategieën om tot nieuwe ideeën te
komen, creatief, spontaniteit, veilig, plezier, meer
vertrouwen en minder last van faalangst, richting,
onzeker”**

Deze derde sessie is losser voorbereid dan de vorige omdat ik inmiddels een reeks oefeningen achter de hand heb die ik elk moment kan inzetten. Hierdoor weet ik steeds beter te anticiperen op de situatie en is er meer vertrouwen in mijn flexibiliteit en probleemoplossend vermogen. Ook is er meer ruimte voor de inbreng van studenten en pakken zij deze ook. Inmiddels zijn ze meer bekend met de vorm van de sessies en voelen zich comfortabeler en vrijer om te improviseren. Bij het instant composing ervaren de meeste studenten voor het eerst dat ze tot één geheel komen en een soort van flow voelen. Eén student associeert de sessie met onzeker. Hij ervaart moeite met het samenspelen omdat hij de regels van de muzikale stijl van RnB niet kent wat hem weerhoudt om spontaan te reageren.

Improvisatiesessie 4

Voorbereiding

Datum: 22 december 2017

Locatie: Muziek Studio NHL Leeuwarden

Startformule

In deze afsluitende sessie wordt het fenomeen *flow* besproken en improviseren we aan de hand van eerder gedane oefeningen en improvisatie contexten.

Warming-up

Nachmanovitch stelt: *“For art to appear, we have to disappear”* (1990, p.51). Hiermee doelt hij op het loskomen van vaste ervaringen en associaties door het stimuleren van een frisse blik op objecten en open te staan voor verassingen ofwel *“the full experience”* (p.51). De oefening van *Naming things wrong* (Hall, 2009) wordt ingezet voor het stimuleren van een frisse blik waarbij studenten door het lokaal lopen, objecten observeren, om deze vervolgens hardop een andere naam te geven.

Kern

Het flow model van Csikszentmihalyi (1997) en de twee wegingsfactoren, uitdaging en vaardigheid, wordt besproken. Studenten beschrijven flow als: “Ergens zo diep inzitten dat je vergeet om te eten en te drinken.”¹³ Een andere student ervaart

flow als een soort van trance: “Wanneer je je afsluit voor alles om je heen.”¹⁴

Improviseren

Tijdens het improvisatieonderdeel bepalen de studenten zelf, aan de hand van de eerder gedane oefeningen, thema's, muzikale contexten, eigen ervaring en interesses, waar ze mee aan de slag willen. Er wordt geïmproviseerd vanuit de stemming 'boos'. [\(audiofragment 61\)](#) en aan de hand van de Kolbranie methode vanuit een setting: Het is zondagochtend, de zon schijnt, het heeft net gesneeuwd, verse sneeuw knispert onder je voeten en de ochtendzon schijnt tussen de bomen. [\(audiofragment 62\)](#). Ook worden er een aantal vrije improvisaties gemaakt die op dat moment spontaan ontstaan. [\(audiofragment 65\)](#) [\(audiofragment 66\)](#)

Reflectie

“Verfrissend, nieuwe stijl, inspiratie, gek,
wild”

Tijdens deze laatste sessie dragen studenten eigenhandig de geleerde tools en strategieën aan om gezamenlijke te improviseren. De improvisaties worden steeds vrijer en meer experimenteel van aard. Vooral de improvisatie vanuit een

¹³ Logboek Teacher

¹⁴ Logboek Teacher

setting geeft inzicht in hoe studenten nadenken over geluid en hoe ze dit vertalen tot een muziekstuk. Bijvoorbeeld de hoge tonen op de piano die de vallende sneeuwvlokjes voorstellen. Er wordt ook geëxperimenteerd met non-muzikale materialen of het op een andere wijze gebruik maken van een instrument. Zo gebruikt een student het stemmechaniek van een gitaar om een schurend effect te creëren. Er wordt beter naar elkaar geluisterd en op elkaar gereageerd. Studenten contrasteren met de anderen door het veranderen van de dynamiek of het ritme. Vooral de vrije improvisaties bevatten een aantal interessante thema's waar studenten aangeven een moment van flow te hebben ervaren en iets gespeeld te hebben wat ze van te voren nooit hadden gedacht te kunnen creëren:

“Niks was te gek, dat geeft veel vrijheid en levert verrassingen op.”¹⁵ – Dennis, student

¹⁵ Logboek Teacher

7. BEVINDINGEN

In dit hoofdstuk benoem ik de bevindingen, ondergebracht in evaluatiethema's, die zijn opgedaan vanuit de rol van ARTIST en TEACHER met ten slotte een besluit vanuit de rol van RESEACHER waar de verschillende rollen zich uiteindelijk verenigen.

7.1. ARTIST

7.1.1. De juiste mentaliteit

Door dit onderzoek ben ik vooral tot inzicht gekomen dat het hebben van de juiste mentaliteit echt van cruciaal belang is om te kunnen improviseren. Je kunt nog zo goed je instrument beheersen maar zonder spontaniteit, experimenteervreugde, een bak lef en zelfvertrouwen, acceptatie, nieuwsgierigheid, openheid en verwondering zal je nooit de sterren van de hemel improviseren. Daarnaast vraagt het leren improviseren, met name binnen een muzikale stijl, om doorzettingsvermogen, geduld en gaat dit samen met het accepteren van fouten maar ook het hebben van plezier: "Seriousness without playfulness becomes stale and dogmatic. Playfulness without seriousness becomes frivolous and boring." (Hall, 2009, par. 2)

Mijn verlangen om te leren improviseren binnen het idioom van jazz was zeer groot. Binnen de duur van dit onderzoek heb ik dit verlangen bij moeten stellen naar de mogelijkheden. Hiervoor was een mentaliteitsverandering nodig. Ik realiseer mij nu des te meer wat voor stuk ongeduld ik ben. Zo ben ik dit onderzoek begonnen met een veel te krampachtige, competitieve instelling waarbij prestatiedruk het gevoel gaf dat ik mijzelf moest bewijzen. Dit heeft een storende invloed gehad op mijn zelfvertrouwen, plezier, fantasie en verwondering, acceptatie en het kunnen genieten van 'the feel of the journey itself.'

Pas aan het eind van dit onderzoek lukte het mij om een balans te vinden tussen een bewuste en onbewuste waarneming tijdens het improviseren. Het hebben van een leeg hoofd is hierbij essentieel. Hoe leger dit hoofd, des te beter je improvisatie. Door storende gedachten en hoge eisen te parkeren en mijzelf zoveel mogelijk in het diepe te gooien en gewoon te gaan doen, kreeg ik ruimte om meer vanuit het gevoel te improviseren. Hierbij is het noodzakelijk om met volle overtuiging en overgave het improviseren te benaderen, anders mist het zijn intentie en wordt het nietszeggend.

7.1.2. Technique and freedom from technique

Kennis van harmonieleer brengt zowel beperkingen als mogelijkheden. Het is een belangrijk hulpmiddel bij het improviseren. Zo biedt het een steun als je thuis bent in toonsoorten en harmonieën, en je van te voren weet of de toon die je gaat spelen of zingen zal dissoneren of consoneren met de rest. Het leren van techniek en theorie is daarom belangrijk maar moet naar mijn idee niet leidend zijn. Harmonieleer kan, zoals Honing eerder tevens al stelde, ook worden ontdekt door veel te experimenteren en goed te luisteren. Zo noemt Azzara (1999) dat improvisatie, naast de voordelen van muzikale expressie, ook als krachtig instrument gebuikt kan worden om meer begrip te krijgen van de muzikale syntax en notatie.

Kennis van harmonieleer helpt mij om boven de materie te kunnen staan en het improviseren naar een hoger niveau te

kunnen tillen en meer complexere variaties te maken. Dankzij de techniek en de beheersing van een instrument zijn we vrij om te spelen of zingen wat we voelen. Het goochelen met noten en harmonieën is de basis om vrij te improviseren en te altereren binnen een muzikale context.

De keerzijde is dat harmonieleer tijdens improviseren je eigen creativiteit in de weg kan staan door er teveel aan vast te houden. Zo waarschuwde Harris ons eerder al dat dit het denken in geluid belemmert dat ons in staat stelt om op het gehoor na te spelen, te transponeren, te harmoniseren en zelfbedachte melodieën te maken. Daarnaast verhindert dit vasthouden het spelen vanuit je gevoel, waardoor je minder snel verwonderd en verrast wordt door wat je speelt en een improvisatie saai, afstandelijk en zielloos kan worden. De uitspraak van Nachmanovitch is daarom zeer treffend: “To create we need both, technique and freedom from technique.” (1990, p. 73) De kunst is om met een nieuwsgierig oor te blijven luisteren naar de klanken die je maakt, deze te ervaren alsof je het voor de allereerste keer hoort. Hiervoor moeten we volgens Nachmanovitch (2009) wellicht terug keren naar onze originele kinderlijke geest: “Improvisation, as playful experiment, is the recovery in each of us of the savage mind, our original child-mind.” (p. 47)

7.1.3. Ego ingerukt: Geven en ontvangen!

Synergie is naar mijn idee een van de belangrijkste aspecten van gezamenlijk improviseren. Hierbij gaat het om het geheel en niet om de individuele speler. Je moet bereid zijn om je dienstbaar op te stellen van dit geheel. Wanneer elke speler zijn eigen plan trekt, in zijn eentje het doelpunt wil maken, verliest de muziek haar contact met de luisteraars en de spelers.

Volgens Hall (2009) moeten er bewust of onbewust, expliciet of impliciet, afspraken worden gemaakt over hoe samen vrij te improviseren om te voorkomen dat de muziek nietszeggend wordt. De wisselwerking tussen geven en ontvangen, het afgaan op je eigen impulsen, als het letten op de ander en deze ruimte te bieden voor zijn impulsen, is hierbij essentieel. Het respecteren van andermans ideeën is nodig om het gevoel van veiligheid te creëren. Anders zal je medespeler zich nooit volledig blootgeven. Soms betekent dit dat je hierdoor eigen ideeën, al kunnen ze nog zo goed zijn, moet loslaten. Stevens (2007) noemt daarbij dat het handhaven van een “sound balance” (p.3.) essentieel is. Hiermee wordt bedoeld dat het geluid van alle individuele spelers gehoord moet kunnen worden binnen de groep, waarbij het gewenste totaalvolume gewaarborgd blijft.

7.2. TEACHER

7.2.1 Een veilige sfeer

Tijdens de eerste sessies is het zowel voor mijzelf als voor de studenten nog zoeken naar de juiste vorm en het inschatten van de verwachtingen van beide kanten. Studenten weten nog niet wat ze gaan doen, wat iedereen kan, wat er van hen verwacht wordt. Ze zijn beducht voor het maken van fouten of voelen zich onzeker over hun uitvoerende vaardigheid.

“Aangezien ik best wel bang ben dat ik helemaal de fout in ga en mensen dan snel kunnen oordelen liep ik hier natuurlijk wel tegenaan, vooral de eerste bijeenkomst. Maar hoe verder we kwamen, hoe hechter de groep werd en hoe minder onzeker ik werd.”¹⁶ – Niels, student

Gedurende de sessies weten studenten deze angst steeds meer achter zich te laten. De warm-ups en oefeningen zijn hierbij ontzettend belangrijk en helpen enorm om gêne en spanning weg te nemen. Het samenwerken, het reageren op elkaars improvisaties, het delen van ervaringen en de dialoog voeren over muziek, zijn hierbij waardevolle elementen voor connectie, respect en vertrouwen. Zo draagt het CRP-reflectie model (Lerman en Borstel, 2010) bij om de maker meer open te laten staan voor wat anderen te zeggen hebben en op een frisse manier

te laten kijken naar, en laten nadenken over hun werk. Ook voor de docent (en mogelijk beoordelaar) geeft het meer ruimte om de eigen stem van de maker te respecteren door niet exact te vertellen hoe zij hun werk kunnen verbeteren. Dit ook om te voorkomen, vaak onbedoeld, om klonen te creëren van jezelf.

Docenten moeten zich er van bewust zijn dat hun activiteiten het creatieve potentieel van elke student kan bevorderen maar ook, onbedoeld, kan belemmeren. Green (1988) merkt op hoe docenten hun studenten het beste kunnen instrueren bij het maken van muziek. Zo noemt hij dat instructies die termen bevatten als ‘doe dit’ en ‘probeer dat’ onzekerheid bij de student kunnen oproepen omdat zij dit soort verbale instructies niet altijd kunnen vertalen naar een toepasbare fysieke activiteit. Bij het analyseren van de audio opnames van de sessies, is te bemerken dat dit soort instructies regelmatig voorbij komen. Green stelt het idee van opmerkzaamheid of ‘oplettendsheidsaanwijzingen’ (p.117) voor. Deze aanwijzingen brengen studenten in een geestesgesteldheid waarbij ze verlost worden van onzekerheid, twijfel, verwarring, teleurstelling en ontmoediging. (Dus in plaats van sta rechtop als je zingt, let eens op je lichaamshouding als je optimale resonantie voelt). Het kost wat tijd om deze manier van instrueren in het systeem te brengen maar werkt uiteindelijk zeer effectief omdat het meer gebaseerd is op de eigen ondervindingen van studenten en hun vermogen op te merken wat er gebeurt. Als docent vind ik deze manier van aanwijzingen geven ook veel

¹⁶ Logboek Teacher reflectieverslag student

prettiger omdat het mij prikkelt om mijn creativiteit en verbeelding te gebruiken bij het instrueren.

Als docent faciliteer ik het improvisatieproces maar neem hierbinnen ook een gelijkwaardige rol aan door deel te nemen aan de oefeningen en het improviseren. Studenten leren op deze manier mijn muzikantschap kennen en daarnaast zien ze dat ik, net als zij, ook vergissingen maak wat bijdraagt aan een veilige sfeer. Zo noemt een student: “I think it was good that she participated in the exercises as well. For me, this felt safe and worked motivating.”¹⁷ Als onderdeel van de groep bemerk ik, door mijn eigen enthousiasme, dat het verleidelijk is om direct over te gaan op een groepsimprovisatie. Steven (2007) waarschuwt om niet te snel door de verschillende stadia van de oefeningen te gaan: “One function of the workshop pieces is to encourage confidence and independence in the participants, showing that everyone can have a creative role in the music that the group is making.” (p.2) Door op een ontspannen wijze, stap voor stap, met aandacht en concentratie de oefeningen te doorlopen, verkrijgen de studenten uiteindelijk meer begrip, bewustwording en voelen zij zich comfortabeler tijdens het gehele proces. Hierbij is het belangrijk dat de docent helder communiceert wat het doel is van de oefening en wat er van de groep wordt verwacht.

¹⁷ Logboek Teacher reflectieverslag student

¹⁸ Logboek Teacher reflectieverslag student

“De oefeningen die we deden voor we aan de slag gingen hielpen de hele groep om zich comfortabeler te voelen. Je durft je daarna beter open te stellen.”¹⁸ – Dounia, student

7.2.2. Het vinden van samenhang

Omdat de verschillende capaciteiten en muzikale achtergronden zo uiteenlopen, ben ik tijdens de sessies vooral op zoek naar samenhang, het maken van verbindingen tussen deze diversiteit aan studenten en probeer ik hen uit te dagen naar hun behoefte en niveau. Dit vraagt om inzicht, flexibiliteit, reflexiviteit maar ook om communicatieve vaardigheden, leiderschap en managementvaardigheden. Interpersoonlijke en communicatieve vaardigheden zijn daarbij belangrijke persoonlijke kwaliteiten van de docent in zijn rol van gespreksleider en samenwerkingspartner.

Naar mijn mening werkt het heel goed om samen te improviseren met mensen die je niet zelf hebt gekozen. We moeten gebruik maken van elkaars talenten en dit inzetten om samen muziek te maken. Omdat je rekening met elkaar houdt had ik juist het gevoel dat mijn creativiteit heel erg gestimuleerd werd.¹⁹ – Dounia, student

¹⁹ Logboek Teacher reflectieverslag student

De muzikale context wordt tijdens de sessies voornamelijk bepaald door het luisterrepertoire, muzikale ervaringen, ideeën, gekozen structuren en individuele inbreng van de studenten. Gregory (2004) noemt het belang van het vastleggen van een “compositional ground.” (p.38) Deze heeft zijn eigen unieke identiteit door de mix van instrumenten en de muzikale smaak van de studenten. Als docent is het daarom aan te bevelen kennis te hebben van een aantal muzikale talen. Daarbij brengt het improviseren binnen een gegeven muzikale stijl de ene student mogelijkheden en de ander beperkingen. Het is essentieel dat de docent inzicht heeft in de context en de capaciteiten, waarbij er een omgeving wordt gecreëerd waar activiteiten met elkaar in interactie kunnen gaan en studenten elkaar kunnen voeden aan de hand van ieder zijn vaardigheden en capaciteiten. Het afstemmen van het juiste medium, improvisatiecontext en materialen is hierbij van groot belang.

While I know my way around the piano, I can't play in all genres. To improvise based on an emotion and starting without any preparation, I definitely had to come out of my comfort zone. It was interesting to skip the preparation of choosing any chords or structure. Although I would sometimes struggle at first to get a flow going or to join the flow of the group, we always come up with something that sounded somewhat

alright. It feels very satisfying to come up with something on the spot as a group. Because everyone was challenged during the sessions, I felt free to try new things and most importantly: make mistakes!”²⁰
– Wiebe, student

Het model van Kratus (1995), bestaande uit de zeven improvisatielevels, kan gehanteerd worden om studenten specifieke oefeningen of opdrachten te geven die aansluiten bij hun houding, kennis en vaardigheden. Tijdens het improviseren krijgen studenten, onervaren of ervaren, op deze manier meer de mogelijkheid om te experimenteren met hun muzikale ideeën door het gebruik van instrumenten of/en stem om nieuwe klankkleuren en een eigen geluid te ontdekken. Een docent moet dus bezitten over een handvol tools en oefeningen om deze verschillende niveaus te kunnen bedienen.

Studenten moeten zich vrij voelen het proces ten alle tijden stil te leggen als ze problemen ervaren om deze vervolgens gezamenlijk te bespreken en te onderzoeken. Zo attendeert Stevens (2007) erop hoe studenten elkaar kunnen helpen, als zij moeilijkheden ervaren, door gezamenlijk te zoeken naar mogelijkheden en oplossingen zodat iedereen mee kan spelen. Bijvoorbeeld door het aanpassen van een backingline of een ritmisch gedeelte.

²⁰ Logboek Teacher reflectieverslag student

7.2.3. Gemeenschappelijke taal

Het spreken van een gemeenschappelijke taal en een begrippenkader is noodzakelijk om gezamenlijk te improviseren. Door het proces van muziek maken, reflectie, het voeren van de dialoog en het intensief luisteren krijgt deze taal meer betekenis en diepgang. Studenten worden op deze wijze gestimuleerd in het denken in geluid en leren hun ervaringen beter te verwoorden omdat ze muzikale begrippen beter begrijpen door deze concreet toe te passen. Deze taal hoeft echt niet heel complex te zijn. Zo stelt Bailey (1992, p. 83) dat improvisatie een activiteit kan zijn van enorme complexiteit en verfijning, of die van de eenvoudigste en meest directe uitdrukking: “Encourage them to work empirically, and trusting that they will then learn, with some guidance, from the attempted playing experience.” (Bailey, 1992, p. 121)

“Muziek hoeft niet heel moeilijk en complex te zijn om mooi te klinken, ook simpele stukken kunnen voldoening geven. Je hoeft niet professioneel of ontzettend goed te zijn om mee te kunnen doen met een jamsessie.” ²¹ – Niels, student

²¹ Logboek Teacher reflectieverslag student

²² Logboek Teacher reflectieverslag student

Hall (2009) benadrukt het belang voor het opstellen van een aantal afspraken die maximale ruimte openlaten voor openheid en exploratie. Hierbij stelt hij dat de basis van vrije improvisatie geluid is. Met dit gegeven als uitgangspunt is er namelijk geen sprake van een juiste of onjuiste combinatie van geluid en is ieder vrij in het kiezen uit alle mogelijkheden, die ontstaan in het moment, zonder dat er de angst is voor het maken van fouten en vergissingen. Hall legt hierbij de verantwoordelijkheid om vrij te kunnen improviseren bij de individuele spelers en hun toewijding om open en oprecht te zijn, om zichzelf te kunnen zijn zonder restricties of veroordelingen.

“Ik stel minder hoge eisen waardoor er ruimte ontstaat voor nieuwe invloeden in mijn muziek.” ²² – Jazz, student

7.2.4. Zwemmen maar niet laten verdrinken

Het onvoorspelbare karakter van improvisatie en het organiseren van improvisatiesessies doet een groot beroep op het probleemoplossend vermogen, het organisatietalent en de besluitvaardigheid van de docent: “Al improviserend doceer ik in improviseren.” ²³ Tijdens de sessies is de rol van de docent voornamelijk stimulerend en inspirerend door grenzen te verleggen, een veilige omgeving te creëren en inspirerende

²³ Logboek Teacher

startformules en oefeningen aan te bieden. In deze rol ben ik heel erg op zoek geweest naar de juiste balans tussen aansturen, het geven van een kader en vrijheid. Hoe kunnen vaardigheden geleerd worden zonder dat de creatieve vrijheid wordt beperkt?

Hickey (2009) stelt dat vrije improvisatie niet kan worden geleerd aan de hand van de traditionele benadering, waar aanwijzingen worden voorgeschreven om te passen binnen een bepaald concept. Zij ondersteunt deze overtuiging met een quote van George Lewis (Amerikaanse componist en geleerde op het gebied van improvisatie), die adviseert om studenten gewoon in het diepe te gooien en te werken met wat er op dat moment gebeurt. Hoogeveen (2013) benadrukt dat het vooral gaat om de houding van studenten zo te beïnvloeden dat ze zichzelf in staat voelen om actief sturing te geven aan hun eigen creatieve bijdrage.

“Ik vond dat er iets te weinig sturing was tijdens de sessies, maar aan de andere kant zorgde dat ook voor een gevoel dat we dit onderzoek samen doen.” ²⁴ – Dounia, student

Creatieve vrijheid is volgens Stevens (2007 p.7) pas mogelijk wanneer de deelnemers zich bewust zijn van ritme, geluid en stilte en hoe dit zich verhoudt met de rest van de spelers. Studenten kunnen pas creatief denken wanneer ze beschikken

over concepten om over na te denken. Zo merkt Kratus (2017) op dat het doceren van het luisteren naar muziek vraagt om de combinatie van zowel convergent luisteren als divergent luisteren. Door het combineren van deze concepten op een persoonlijke en meer betekenisvolle manier, vindt de theorie meer aansluiting met de persoonlijke belevingswereld van de student, waardoor deze meer begrip en waarde van kunst en muziek verkrijgt: “Ik ben meer gaan luisteren naar muziek en instrumentale solo’s. Ik ben muziek nu een beetje aan het ontleden.” ²⁵

De balans tussen complete vrijheid en het aanbieden van een vetrekpunt is naar mijn eigen ervaring van groot belang voor het succesvol doceren van de vaardigheid van improvisatie. Om sturing te kunnen geven aan je creatieve bijdrage, heb je tools nodig om te kunnen improviseren, om te kunnen reageren op elkaar, om te communiceren. Anders blijft het bij een spontane reactie, een expressieve opwelling, alsof we een emmer verf tegen de muur gooien en zeggen dat het kunst is.

“Leer eerst de regels van het vak om ze daarna te vergeten. Ik denk dat improviseren een goede oefening is om deze regels te vergeten maar dat er wel een basis nodig is om op terug te vallen.” ²⁶ – Kay, student

²⁴ Logboek Teacher reflectieverslag student

²⁵ Logboek Teacher reflectieverslag student

²⁶ Logboek Teacher reflectieverslag student

7.3. RESEARCHER

7.3.1. De zoektocht naar waardevolle, creatieve muzikale ervaringen

Het grote aantal beschikbare bronnen en theorieën over improvisatie, geven inzicht hoe improvisatie werkt en wat er gebeurt als we zowel individueel als gezamenlijk improviseren, maar dit krijgt pas betekenis en waarde door het zelf te doen en te ervaren. De gegeven theorieën, suggesties en didactische aanwijzingen uit de literatuur garanderen geen succes voor iedereen. Er is geen vaste methode om te improviseren, men moet daarom de ruimte krijgen om zijn eigen manier te ontwikkelen. Improvisatie is op deze manier een bruikbare tool om creativiteit en individuele expressiviteit te stimuleren vanwege het scheppende karakter en voor het ontplooiën van zelfverzekerde, zelfsturende, autonome makers.

De kern van improvisatie zit voornamelijk in het spontaan creëren, het simultaan bedenken en uitvoeren van muziek in het moment door het combineren van kennis en vaardigheden, mogelijkheden en materialen. Het creatieve proces van improviseren vraagt om een specifieke mentaliteit en het maken van afspraken om te voorkomen dat onze creatie zijn connectie verliest met ons zijn en met de wereld om ons heen. De mentaliteit die nodig is om tot de kern te komen waar oprechte creaties ontstaan vraagt om overgave in je handelen en een balans tussen bewust en onbewust denken. Het plezier in het

maken van muziek die puur is, ongecensureerd en echt van jou is geeft veel voldoening omdat je zowel jezelf als anderen weet te verrassen. Daarbij draagt het bij om een sterkere connectie te verkrijgen met muziek, je instrument en je medespelers. Je veilig voelen, je openstellen voor die ander, een nieuwsgierige attitude en het vertrouwen hebben in elkaar, zijn belangrijke componenten voor persoonlijke groei en groepsdynamiek maar bieden ook vanuit het perspectief van interculturaliteit en interdisciplinariteit veel mogelijkheden. Muziek kan het onzegbare zegbaar maken en mensen verbinden. Dat is de kracht van muziek!

Dit onderzoek heeft mij inzichten gegeven en een aantal handvatten gebracht hoe ik, zowel binnen mijn lespraktijk als artistieke praktijk, improvisatie kan inzetten voor het creëren van waardevolle, creatieve muzikale ervaringen. Bekeken vanuit mijn eigen artistieke praktijk kan ik niet zozeer opmerken dat ik een betere zangeres ben geworden, maar wel dat ik meer bewust ben van mijn persoonlijke maakproces en als muzikant progressie heb gemaakt: vrijer, authentieker, expressiever en veelzijdiger. [\[audiofragment 35\]](#) De improvisatiesessies hebben binnen mijn lespraktijk een kentering veroorzaakt in de minor Art 'n Sound waar nu veel frequenter spontane jamsessies ontstaan, die studenten zelf initiëren. Studenten zijn intrinsiek gemotiveerd, durven te experimenteren, overtreffen zichzelf, zijn zichtbaar trots op hun eigen creaties en delen dit met elkaar. Ook buiten de muren van school gaat dit verder.

The workshops are a neat addition to the Art 'n Sound programme. It was the one workshop where you could be truly creative and focus on music. There was no long list of rules holding you back. I noticed that improvising was a great way to come up with musical ideas and create endless variations. ²⁷ – Wiebe, student

Door het samen improviseren en hierover in dialoog te gaan heb ik mijn studenten op een andere manier leren kennen. Zowel muzikaal als persoonlijk. Omdat de grenzen tussen student en docent vervallen is er, zowel tussen mijzelf als tussen de studenten, een sterke connectie ontstaan gebaseerd op vertrouwen, wederzijds respect, oprechtheid en begrip. Zo heeft het openingen gegeven om samen met studenten nieuw werk te maken. [\[audiofragment 34\]](#) Op deze manier komen mijn les en artistieke praktijk dichterbij elkaar, weten zij elkaar meer te inspireren en beleef ik veel plezier in het doceren. Ik zou anderen (muziek)docenten willen aanmoedigen om de vaardigheid van improvisatie binnen hun lespraktijk te integreren. Durf vooral uit je rol te stappen van docent, wees gelijkwaardig aan je studenten, ga het experiment aan en laat je verrassen.

Doordat je op een gegeven moment je nergens meer voor schaamt en alles wel probeert kun je veel creatieve ideeën bedenken en proberen. Dit is voor mijn gevoel binnen CMD best wel een goede stimulans

om meer vrij te denken en te creëren. ²⁸ – Niels, student

Improviseren is niet alleen een waardevolle creatieve muzikale vaardigheid, maar ook vanuit een cognitief perspectief gezien essentieel om je staande te kunnen houden in de continu bewegende en veranderende wereld van de 21^e eeuw. Zoals het credo van Darwin luidt: niet de sterkste overleeft, maar degene die zich het beste aan de veranderingen kan aanpassen. Structuren moet je los kunnen laten om in deze veranderingen mee te kunnen gaan. De kracht van improviseren, de vrije open mentaliteit, het samenwerken, experimenteren, leren van ervaringen door te doen en het maken van fouten, probleemoplossend vermogen, sluiten allen aan bij de waarden die de nieuwe identiteit van de hogeschool wil uitdragen: verbindend, ondernemend en vindingrijk. Leren improviseren verdient daarom naar mijn idee weldegelijk een plaats binnen het nieuwe onderwijs en hierbuiten. Improviseren kan een verrijking zijn van het leven op allerlei gebieden door buiten de gebaande paden te treden en een expressiever leven te leiden. Dit geldt voor allerlei disciplines, van schilderen tot theater maar ook voor heel basale bezigheden als koken.

Dit soort workshops zijn wel wat CMD kan gebruiken vind ik persoonlijk. Er wordt nog te weinig ingezet op creativiteit, veel mensen maken dingen te serieus en treden niet buiten hun comfortzone. Improvisatie kan

²⁷ Logboek Teacher reflectieverslag student

²⁸ Logboek Teacher reflectieverslag student

hierbij helpen. Dus het heeft meer waarde dan alleen voor mensen die een muziekstuk willen componeren.

²⁹- Kay, student

Dit onderzoek heeft mij de hoop gegeven dat er een toekomst is voor improvisatie in al zijn facetten. Gregory stelde in zijn paper (gepubliceerd in 2004) al dat collaboratieve kunstpraktijken, ruimte voor vrije improvisatie, het omarmen van technologische ontwikkelingen en niet westerse invloeden als wereld en volksmuziek, van muziekstudenten een veel betere moderne musicus zou maken. In de tussentijd is er veel veranderd binnen het huidige muziekonderwijs. De komst van de opleiding *Musician 3.0* op de HKU in Utrecht en de manier waarop er hier wordt ingezet op interdisciplinariteit, is hier een goed voorbeeld van. Steeds meer onderwijstellingen zien in, mede door voortschrijdend onderzoek hierover, dat improvisatie een toevoeging is om de verbinding met de eigen creativiteit te activeren. Performers als jazzviolist Didier Lockwood (Podium Witteman, 2017), sounddesigner Suzanne Ciani (in VPRO Vrije Geluiden, 2017) of a capella-zanger Bobby McFerrin zijn hierbij belangrijke actoren en voorbeelden voor het verleggen van de grenzen binnen de huidige muziek.

Muziekstudenten moeten vooral aangemoedigd blijven worden om hun werk te personaliseren en op deze manier hun motivatie als musici, gedreven instrumentalisten of componisten in de

hedendaagse maatschappij en de diversiteit van muziek te kunnen versterken. We leren de regels om beter met elkaar te kunnen communiceren, maar dit moet ons niet belemmeren ons te laten horen met een eigen verhaal en een eigen geluid. Om in deze staat van vrijheid te kunnen verkeren is het de moeite waard om de balans te vinden tussen het denken en het onderbewustzijn. Of zoals men dat in India al 3000 jaar lang doet: terug naar onze spirituele bron.

7.3.2. A/r/tography als onderzoeksmethode

De methodologie van A/r/tography is spannend, uitdagend en geeft toegang om langs de randen van betreden paden te schuren (of daarbuiten) en sluit daarom goed aan bij de mentaliteit van improviseren. Dit was een avontuur: plezierig en eng tegelijk.

Ik heb veel nieuwe mensen ontmoet, inspirerende gesprekken gevoerd, samengespeeld met onbekende muzikanten vanuit verschillende muzikale en culturele achtergronden, er zijn deuren geopend voor nieuwe muzikale samenwerkingen en vriendschappen gemaakt. Als stok achter de deur heeft deze manier van onderzoek doen geholpen om comfortabele patronen te doorbreken, zowel binnen mijn artistieke praktijk als lespraktijk. De *renderings* van *excess* (jezelf uitdagen), *openings* (dialoog en interactie) en *reverberations* (onderzoek sensitief) zijn hierbij belangrijke aandachtspunten geweest. In de rol van

²⁹ Logboek Teacher reflectieverslag student

onderzoeker is de methode van A/r/tography intens en zit het dicht op de huid omdat het persoonlijk is, aanwezig in alle activiteiten en in de ruimtes daartussen. Dit moet je willen en durven. Ik heb mijn persoonlijke creatieve proces en creaties moeten delen met anderen. In de rol van docent heb ik aan mijn studenten hetzelfde gevraagd te doen waarbij ik hen heb aangemoedigd te experimenteren zonder van te voren exact te weten of de mogelijke opbrengsten waarde zouden hebben.

Wellicht lagen mijn ambities wat aan de hoge kant, maar A/r/tography loopt gemakkelijk uit de hand en is daarom naar mijn idee niet geschikt voor een krap tijdspad. Het even niet weten, de draad kwijtraken en wegzinken in het moeras van mogelijkheden, onzekerheden en frustraties zijn terugkomende thema's geweest tijdens het onderzoeksproces. De verschillende petten van ARTIST, TEACHER en RESEACHER lopen voortdurend door elkaar en overlappen elkaar. Met name tijdens het eigen creatieve proces heeft dit soms in de weg gezeten om echt vrij te kunnen improviseren zonder hier een kritische observerende blik op los te laten. (Improviseren vraagt immers om het hebben van een leeg hoofd). Het proces van schrijven heeft erg geholpen om grip te krijgen op zowel de materie als de onderzoeksmethode. Maar dit proces vraagt tijd voor het nemen van afstand, het even laten borrelen om alles uiteindelijk te herzien en verbanden te kunnen leggen die de nodige verdieping aanbrengen en het onderzoeksverslag meer kwaliteit geven.

Het onderzoek heeft veel nieuwe vragen doen oproepen die vanwege de tijdsbeperking niet ter sprake zijn gekomen en wel verder onderzoek verdienen. In het volgende hoofdstuk worden deze vragen nader besproken.

8. TOEKOMSTBLIK

Door dit onderzoek realiseer ik mij des te meer dat het kunnen waarderen en begrijpen van improvisatie, en dan vooral vrije improvisatie, vraagt om een andere manier van luisteren maar ook om een andere attitude ten aanzien van het creëren van muziek. Als we Schönberg moeten geloven zou seriële of toevalsmuziek even vertrouwd moeten gaan klinken als popmuziek, als we er maar vaak genoeg naar luisteren. Kratus beschrijft dit ook wel als “improvisation ears” (1996, p. 27) Maar is dit werkelijk zo? We zijn door moderne opnametechnieken, door wat we horen op de radio en televisie, geconditioneerd geraakt om perfect klinkende muziek te horen. Ook zijn we gewend dat we voor een performance net zo lang oefenen totdat we een muzikaal stuk tot in de perfectie uit kunnen voeren. Het verwachtingspatroon van de luisteraar speelt hierbij ook een grote rol. Wordt deze wellicht te gemakzuchtig? ‘Klinkende’ muziek geeft ongetwijfeld een bepaalde voldoening aan onze oren maar belemmert ons te luisteren wat er nog meer aan muziek op de wereld is.

Een creatief product of proces evalueren en beoordelen dat spontaan is, naast het mysterie en de complexiteit van improvisatie, veroorzaakt aannemelijk problemen: “The professionalism of technique and the flash of dexterity are more comfortable to be around than raw creative power; hence our society generally rewards virtuous performers more highly than

it rewards original creators.” (Nachmanovitch 1990, p. 120) Zo zijn de traditionele elementen als melodie, ritme en tonaliteit van muziek niet altijd toepasbaar op vrije improvisatie waar strikte notatie en technische excellenties lastig te traceren zijn. (Hickey, 2009, p.295) Binnen bepaalde lespraktijken is het echter wel wenselijk om de prestaties van studenten te beoordelen.

Azzara (1999) benoemt een aantal criteria die studenten en docenten in acht kunnen nemen wanneer improvisaties worden geëvalueerd en beoordeeld. Zo moeten studenten een ontwikkeling laten zien in opeenvolgingen van melodische en ritmische motieven; effectief gebruik kunnen maken van stilte en ruimte; laten zien gevoel te hebben van een muziekstijl(en); het tonen van begrip van het verloop van muziek en het gebruik van spanning en ontspanning door ritmische variaties en het laten oplossen van noten; het kunnen aanbrengen van versieringen en variaties op verschillende thema's. (p.5)

Volgens Frowijn en Tomassen (2007) zijn de kwaliteitscriteria, die in het algemeen worden gehanteerd, vaak gebaseerd op oude en reguliere methodes van klassieke muziekeducatie. Ze stellen dat de kwaliteitscriteria in de huidige veranderende maatschappelijke context opnieuw zou moeten worden beschouwd. Zo zou kwaliteit alleen meetbaar zijn in relatie tot het doel dat wordt nagestreefd. (p.19) Dit doel is veranderlijk per muzikaal project en wordt vastgesteld door de instelling, de muzikaal leider, eventueel in samenspraak met andere partijen als de spelers, professionele musici of onderwijsinstellingen.

Communicatie en de dialoog over het begrip kwaliteit noemen Frowijn en Tomassen daarbij van essentieel belang om binnen een specifieke context de kwaliteitscriteria te bepalen, te evalueren en uiteindelijk te beoordelen. Hickey (2009, p.295) stelt daarbij dat, als we vrije improvisatie willen omarmen binnen een onderwijsinstelling, we onze concepten van wat goed is en niet goed, moeten veranderen.

Tafari, (2006, p.135) onderstreepte eerder al innovativiteit en originaliteit als een van de meest belangrijkste eigenschappen van een artistiek product. De mate van creativiteit hangt volgens haar af van in hoeverre de improvisaties en gecomponeerde muziek afstaat van bestaande muziek. Nachmanovitch (1990) stelt daarentegen dat originaliteit juist niet zozeer betekent dat iets moet afwijken van bestaande creaties maar dat het hierbij vooral gaat om oorspronkelijkheid omdat het eigen is en authentiek: "Quality arises from, and is recognized by, resonance with inner truth." (p. 180)

Er worden door de bronnen die hierboven bestudeerd zijn, meerdere visies, ideeën en suggesties gegeven hoe improvisatie, proces of product, kan worden beoordeeld. Zoals ik eerder al stelde is subjectiviteit eigen aan het maken, luisteren en zo ook het beoordelen van muziek. Zo zijn er verschillende definities van wat goed is, waardevol is of mooi, dit varieert van persoon tot persoon, moment tot moment, doel en context. Binnen dit onderzoek heeft de nadruk voornamelijk gelegen op het

verkennen van improvisatie en hoe het werkt. Het thema beoordelen en het begrip van kwaliteit, wat we verstaan onder goed en niet goed, vraagt om verder onderzoek en conversatie als we improvisatie willen omarmen binnen het (muziek)onderwijs.

9. NAWOORD

Hier eindigt mijn ontdekkingsreis binnen de wereld van improviseren. Ondanks dat de reis binnen dit onderzoek stopt, is dit voor mij niet het eindpunt. Zo is mijn hart veroverd door jazz en ben ik geïnspireerd geraakt om nieuw werk te maken. De improvisatiesessies worden CMD breed doorgezet en hierbuiten zie ik veel mogelijkheden om mijn ondernemerschap in de toekomst uit te breiden door het verder ontwikkelen van improvisatiesessies. Deze reis had ik niet kunnen maken zonder steun en toeverlaat van een aantal belangrijke personen. Daarvoor wil ik de volgende personen bedanken voor hun bijdrage aan dit onderzoek. Mijn studiebegeleiders Leo Delfgaauw, Corinne van Beilen, Gudrun Beckmann, Nathalie Beekman en Hillary Vos; Mijn medestudenten van de master Kunsteducatie Noord; Mijn studenten van de minor Art 'n Sound; Mijn collega's van CMD Sjef Smeets, Gerjan Kelder, Swanhilde de Jong en Merlijn Torensma; Mijn familie en geliefden: Bert Plaat, Marijke Plaat, Jorden Paludanus; en anderen die een belangrijke rol hebben gespeeld tijdens het onderzoeksproces: Pol Taverne, Maarten Westers, Christa Reudink, Hanneke Scheffers, Laurens Hof, Sanna van Vliet, Esmée Olthuis en muziekschool VRIJDAG.

10. REFERENTIELIJST

Alperson, P. (1984). *On musical Improvisation*. Journal of Aesthetics & Art Criticism, nummer 43 (1), 17. Geraadpleegd op 10 oktober 2017, van:

https://www.amherst.edu/system/files/media/0449/Alperson%2520-%2520On%2520Musical%2520Improvisation_1.pdf

Andriessen, D. (2010). Wat is jouw onderzoeksparadigma?

Geraadpleegd op 26 november, van:

<http://www.onderzoekscoach.nl/wp-content/uploads/2012/12/Onderzoeksparadigma.pdf>

Azzara, C. (1999). An aural approach to improvisation. *Music Educators Journal*, november 1999, nummer 86 (3), p1-9.

Geraadpleegd op 17 oktober 2017, van

<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2307/3399555>

Bailey, D. (1992). *Improvisation: Its nature and Practice in Music*. USA: Da Capo Press

Beats de, T. (2015). De muziekdocent in onmiddellijke muzikale interacties. *LKCA-Cultuur+Educatie*, Jaargang 15 nr.43, p.19-40

Berding, T. (2011). *John Dewey over opvoeding, onderwijs en burgerschap*. Amsterdam:S.W.P.B.V

Bresnahan, A.W. (2015). Impovisation in the Arts. *University of Dayton department of Philosophy*. Geraadpleegd op 5 oktober 2017, van, http://ecommons.udayton.edu/phl_fac_pub/7

Bremmer, M. (2010). Leren improviseren. *LKCA-Cultuur + Educatie*, Jaargang 10 nummer 28, p. 14-33.

Brophy, T.S. (2001). Developing improvisation in general music

classess. *Music Education Journal*. Juli 2001, nummer 88 (1), p. 1-12. Geraadpleegd op 5 oktober 2017, van

https://www.researchgate.net/publication/234752929_Developing_Improvisation_in_General_Music_Classes

Castelein, T. (2015) De professionele identiteit van de muziekdocent. *LKCA- Cultuur+Educatie*, Jaargang 15, nummer 43, p. 84-96

Coker, J. (1990) *How to listen to jazz*. New Albany USA: Jamey Aebersold

Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life*. Basic Books.

Deliège, I., & Wiggins, G. (2006). *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice*. Hove England: Psychology Press. P. 134-157

Dewey, J. (1934). *Art as experience*. NY: The Penguin Group.

Frowijn, T. & Tomassen, H. (2007). *Muziek zonder noten. Over muziek maken en communiceren*. Utrecht: Utrechts Conservatorium

Grout, D., & Palisca, C. (2006). *A history of western music* (8th ed. ed.). New York: W.W. Norton & Company.

Gregory, S. (2004). *Quality and Effectiveness in creative music workshop practise: An evaluation of language, meaning and collaborative process*: Royal College of Art for the degree of Master of philosophy by project

Green, B. & Gallwey, T. (1988). *Innerlijk musiceren*. Baarn: De Kern vertaald van: *The Inner game of music*, Garden City, New York

Hall, T. (2009). *Free improvisation: A practical guide*. Boston,

MA: Bee Boy Press.

Harris, R. & de Jong, B.M. (2014). *Cerebral activations related to audition-driven performance imagery in professional musicians*. Geraadpleegd op 20 september 2017, van <http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0093681>

Harris, R. (2017). *Moved by Music. De cerebrale organisatie van audiomotor-transformaties in muziek* (PhD onderzoek) Rijksuniversiteit Groningen, Groningen. Geraadpleegd op 20 september, van: https://www.hanze.nl/assets/kc-kunst--samenleving/lifelong-learning-in-music/Documents/Public/MOVED_BY_MUSIC_NEW.pdf

Harris, R. (2017, 15 maart) Singing parkinson's patients, Improvisation is a learning experience. *UK krant*, Science, Geraadpleegd op 20 september 2017, van: <https://www.ukrant.nl/magazine/improvisation-is-a-learning-experience/?lang=en>

Hickey, M. (2009). Can Improvisation be 'taught'? A call for free improvisation in our schools. *International Journal of Music Education*, Jaargang 4 nummer 27, p.285-299. Geraadpleegd op 15 oktober 2017, van: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0255761409345442>

Hindley, G. (1977). *The Larousse Encyclopedia of MUSIC*. London-New York-Sydney-Toronto: The Hamlyn Publishing Group Limited

Hoogeveen, K. (2013). Creatief zijn of creatief denken. *LKCA-Cultuur+Educatie*, Jaargang 13, nummer 36, p. 41-61

Honing, H. (2009). Iedereen is muzikaal. *Wat we weten over het luisteren naar muziek*. Amsterdam: Nieuw Amsterdam

Jong, L. (2017). Het begeleiden van creatieve processen. *Cultuur + educatie* Jaargang 16, 2017 nr. 47

LKCA- Cultuur + Educatie nummer 28 (2010) Alle registers open: nieuwe ontwikkelingen in onderzoek naar muzikeducatie, Cultuurnetwerk Nederland Utrecht

Leavy, P. (2009). *Method meets Art: Arts-Based Research Practice*. New York, NY: The Guilford Press:

Lerman, L, Borstel, J., (2010). De werking van het Critical Response Process. Webpublicatie Choreografie coaching in beweging. *Kunstfactor*, Geraadpleegd op 17 November 2017, van:

http://www.musework.nl/image/2015/11/16/de_werking_van_het_critical_response_process_1.pdf

Kratus, J. (1991). Growing with improvisation, *Music Educators Journal*, december 1991, Geraadpleegd op 3 november 2017, van https://www.researchgate.net/publication/240727001_Growing_with_Improvisation

Kratus, J. (1995). A Development Approach to Teaching Music Improvisation. *International Journal of Music Education*, november 1995. Geraadpleegd op 5 november 2017, van <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/025576149502600103>

Kratus, J. (2017). Music Listening is Creative. *Music Educators Journal*, Maart 2017, nummer 103 (3) Geraadpleegd op 3 november 2017, van

<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0027432116686843?journalCode=mejc>

Mortelmans, D. (2009). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. Acco Leuven/Den Haag

Mulder, P. (2012). *Flow model (Csikszentmihalyi)*. Geraadpleegd op 30 december 2017, van:

<https://www.toolshero.nl/persoonlijk-geluk/flow-model-mihaly-csikszentmihalyi/>

Muziek. (z.d.). In *Van Dale woordenboek*. Geraadpleegd op 26 november 2017 van: <http://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/nederlands/betekenis/muziek#.Wk4yniOZPq0>

Nachmanovitch, S. (1990). *Free Play. Improvisation in life and art*. New York: Penguin Putnam Inc.

Niknafs, N. (2013). Free Improvisation: What It Is, and Why We Should Apply It in Our General Music Classrooms. *General Music Today*, 27(1), 29-34. Geraadpleegd op 4 mei 2017, van:

<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1048371313482921>

Olthuis, E. (2015). *The Inner Voice: Activating intuitive and improvisational creativities*. Geraadpleegd op 1 november 2017, van:

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ZVW4vcwh6B8J:https://www.hku.nl/web/file%3Fuuid%3Dc17e886c-d129-42ad-922d-b3d2fe732a7c%26owner%3D14f97e25-7532-4b55-9e29>

80ed1e8bf115+&cd=1&hl=nl&ct=clnk&gl=nl&client=safari

Sadolin, C. (2013). *Complete Vocal technique*. Copenhagen: De Haske Publications (p. 234-238)

Sawyer, K. (2003). *Group Creativity, Music, Theatre, Collaboration*. New York: Psychology Press.

Stevens, J. (2007). *Search & Reflect: A music workshop handbook*. UK: Rockschooll

Stephanie Springgay, Rita L. Irwin and Sylvia Wilson Kind (2005). *Qualitative Inquiry. A/r/tography as Living Inquiry Through Art and Text*, Sage: Pennsylvania State University and University of British Columbia, Geraadpleegd op 15 september 2017, van:

http://clsc.sococo.uci.edu/sites/clsc.sococo.uci.edu/files/users/aananth/Springgay%20et%20al.%20A_r_tography%202005.pdf

SLO Curriculum van de toekomst (2017, 9 maart) *21^e eeuwse vaardigheden*. Geraadpleegd op 19 november 2017, van <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden>

Stoloff, B. (2012). *Vocal Improvisation*. Boston USA: Berklee press

Taverne, P. (2016). *Kunstgeschiedenis en Kunst maken: een onderzoek met A/r/tography*. (afstudeeronderzoek). Master Kunsteducatie Groningen, Hanze Hogeschool Groningen

Tafari, J. (2006). *Processess and teaching strategies in musical improvisation with children*. in Deliège, I., & Wiggins, G. (2006). *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice*. Hove England: Psychology Press. P. 134-157

Uhlig, S. (2006). *Authentic Voices, Authentic Singing: A multicultural approach to Vocal Music Therapy*. Gilsum: Barcelona Publishers

Van Doorn, I. (2009). *Professioneel Zingen voor iedereen*. Naarden: Stengholt United Media BV

Media

Burmi, N. (Darbarfestival). (2013, 8 maart). p. 17 (YouTube). Geraadpleegd op 9 maart, van: <https://www.youtube.com/watch?v=kfBvz2rG-NI>

CVAOnline. (z.d.). *Conservatorium van Amsterdam course Vocal Improvisation*. Geraadpleegd vanaf 25 oktober 2017

Fitzgerald, E. (MrSarjveladze). (2011, 13 januari). p. 13 (Youtube). Geraadpleegd op 9 maart, van: <https://www.youtube.com/watch?v=ekmwIStfR0o>

Giovanca. (2017, 5 november). *Bill Laurance & Suzanne Ciani*. In *VPRO Vrije Geluiden*. Geraadpleegd op 5 november, van: https://www.vpro.nl/vrije-geluiden/media~VPWON_1273625~bill-laurance-suzanne-ciani~.html

Hotclub Gent. (z.d.). Geraadpleegd op 26 februari 2018, van <http://www.hotclub.gent/info.php>

Irwin, R.L. (z.d.) *About Artography*. Geraadpleegd op 15 september 2017, van http://artography.edcp.educ.ubc.ca/?page_id=69

Kolbranie. (z.d.) *Kolbranie Methode*. Geraadpleegd op 29 november, van: <https://www.kolbranie.nl>

Stowkowski. (z.d.) *Bandpage*. Geraadpleegd op 9 maart 2018, van: <http://stokowski.nl>

Witteman, P. (2017, 26 november). *Jazz violist Didier Lockwood*. In *Podium Witteman*. Geraadpleegd op 4 januari 2018, van <https://www.npo.nl/podium-witteman/26-11->

2017/VPWON_1277001/POMS_NTR_11822987),

Workshops en symposia

Taverne, P. (2016) Workshop A/r/tography, Master Kunsteducatie Groningen. Gevolgd november 2016

NVZ Nederlandse Vereniging Zangpedagogen (2017, 16 september) deelgenomen Symposium op 16 september Groningen

De Jong, K. (2017) Workshop: Improviseren Prins Claus Conservatorium Groningen. Gevolgd op 16 september 2017 in Groningen (onderdeel van NVZ Nederlandse Vereniging Zangpedagogen symposium)

Trainplein (2017) workshop: Improviseren maar! Gevolgd op 1 oktober 2017 in Groningen

Van Vliet, S. (2017) Vocal Improvisation. CVA Online course. Conservatorium Amsterdam. Volgend vanaf 25 oktober 2017

BIJLAGEN

Bijlage 1: Index audio en videofragmenten

ARTIST

> **Melodie oefeningen** (Sadolin, 2013, p. 234-238)

- Audiofragment 1: Ain't no sunshine (Bill Withers) volgens bekende melodie
- Audiofragment 2: Ain't no sunshine -> begin en besluit melodielijnen met een andere toon dan de oorspronkelijke, maak lange noten korter, en korte noten langer, zing met een luie timing
- Audiofragment 3: Somebody to love (Valerie Junes) met variatie
- Audiofragment 4: Somebody to love met Blue Notes
- Audiofragment 5: Speel een drieklank of akkoord en zing alle tonen die je in het akkoord hoort
- Audiofragment 6: Speel een akkoord en zing alle tonen die je erbij vindt passen
- Audiofragment 7: Speel een akkoord op de piano met je linkerhand en gebruik je rechterhand om een (willekeurige) toon, zing deze toon en pas hem aan totdat je vindt dat hij bij het akkoord past.
- Audiofragment 8: Aanpassen van de toon binnen een akkoord
- Audiofragment 9: Zing op een akkoord deels tonen uit het akkoord en tonen die je vindt passen binnen het akkoord, akkoorden in ritmisch patroon en ontwikkel een groove in de improvisatie
- Audiofragment 10: Pentatonische toonladder in C Majeur

> **Ritme oefeningen** (Sadolin, 2013, p. 234-238)

- Audiofragment 11: Metronoom op 60 bpm (beats per minute) Zing afzonderlijke tonen op alle tellen en oefen vervolgens met het zingen op elke tweede, derde, en vierde tel in de maat. Wissel de tel af.
- Audiofragment 12: Zwakke maatdelen (voor en na tel)

Audiofragment 13: Zing en klap tegelijkertijd een snelle onderverdeling van het tempo (achtsten en triolen) verander de melodie in het tempo.

> Instru-vocal drum grooves oefeningen (Stoloff, 2012, p. 7-9)

Audiofragment 14: Alfabet drum

Audiofragment 15: Straight 8 feel

Audiofragment 16: Straight 16 feel

Audiofragment 17: Swing feel

> Scat: the voice as a musical instrument and Scat with pitch oefeningen (Stoloff, 2012, p. 53)

Audiofragment 18: Straight or swing feel pentatonisch

CVA Online course Vocal Improvisations (Van Vliet, 2017; CVAOnline. (z.d.))

> Les 1 – The major scale in Bflat

Audiofragment 19: Singing the major scale up and down

Audiofragment 20: Singing the major scale on numbers and note names

Audiofragment 21: Singing easy sequences in steps 123-234

Audiofragment 22: Singing easy sequences is steps 13-24-35

Videofragment 1: Assignment 1: improvise on the major scale

Audiofragment 23: Singing sequences of triads 135-245 and 135-642-237

Videofragment 2: Feedback assignment 1

Videofragment 3: Assignment 2: improvise on the major scale and integrate all the exercises

Videofragment 4: Feedback assignment 2

> Les 2 - Improviseren in de 4^e trap (akkoordprogressies) (II V) naar IV

Audiofragment 24: Sing the roots of the I (II V) -> IV progressie in Bes ||:Bbmaj7|Fm7 Bb7| Ebmaj7|

Videofragment 5: Assignment 3 sing your own melodies using first the A and than the Ab to go to IV (1)

Videofragment 6: Assignment 3 sing your own melodies using first the A and than the Ab to go to IV (2)

Videofragment 7: Feedback assignment 3

Videofragment 8: Assignment 4: sing an improvisation on the I (II V) 0> IV progression

> Improvisaties

Audiofragment 25: Impro op bluesschema

Audiofragment 26: 'scribbling' op piano

Audiofragment 27: Vrije improvisatie op materiaal gedicht

Audiofragment 28: Experimenteren met lagen

Audiofragment 29: Experimenteren met lagen en vocal drum

Audiofragment 30: Samenspel vrije improvisatie met violist gebruik afbeelding bos

Audiofragment 31: Samenspel vrije improvisatie met violist

Audiofragment 32: Samenspel vrije improvisatie met violist

Audiofragment 33: Samenspel vrije improvisate met violist

Audiofragment 34: Samenspel improvisatie met student (Ableton Live)

Audiofragment 35: Samenspel gitarist improvisatie (schrijfproces)

> Videofragmenten

Videofragment 9: Hot Club Gent (31 januari, 2018)

Videofragment 10: Hot Club Gent (31 januari, 2018)

Videofragment 11: Martinus Classic Jam (22 Maart, 2018)

> Afbeeldingen

Afbeelding 1: New Orleans Jazzcafé. (6 januari, 2018) Jamsessie

Afbeelding 2: ZUHAUZE (19 januari, 2018) Jamsessie

TEACHER

> Improvisatiesessie opnames studenten

Audiofragment 36: Opname sessie 1

Audiofragment 37: Improvisatie op blues schema

Audiofragment 38: Improvisatie op akkoorden schema

Audiofragment 39: Opname sessie 2

Audiofragment 40: Improvisatie student Dennis

Audiofragment 41: Improvisatie student Tim

Audiofragment 42: Improvisatie student Niels

Audiofragment 43: Improvisatie student Martijn

Audiofragment 44: Improvisatie student Joyce

Audiofragment 45: Improvisatie student Dion
Audiofragment 46: Improvisatie student Dounia
Audiofragment 47: Improvisatie student Jazz
Audiofragment 48: Improvisatie student Kay
Audiofragment 50: Opname sessie 3
Audiofragment 51: Groepsimprovisatie woord Acid
Audiofragment 52: Groepsimprovisatie emotie jaloers
Audiofragment 53: Groepsimprovisatie emotie verliefd
Audiofragment 54: Duo improvisatie thema middeleeuwen
Audiofragment 55: Improvisatie binnen een idioom R'n B
Audiofragment 56: Improvisatie Kolbranie Saskia als processor met uitleg
Audiofragment 57: Improvisatie Kolbranie Martijn als processor
Audiofragment 58: Improvisatie Kolbranie Dounia als processor
Audiofragment 59: Kolbranie improvisatie Niels als processor
Audiofragment 60: Opname sessie 4
Audiofragment 61: Improvisatie vanuit een 'mood' boos
Audiofragment 62: Improvisatie Kolbranie setting
Audiofragment 63: Improvisatie Keltisch
Audiofragment 64: Oefening 'verhouden tot elkaar'
Audiofragment 65: Vrije improvisatie experimenteren
Audiofragment 66: Vrije improvisatie experimenteren
Audiofragment 67: Jamsessie 1
Audiofragment 68: Jamsessie 2

Videofragment 12: Observatie HKU Utrecht Musician 3.0

Bijlage 2: Het vinden van bestanden in google-drive

