

G.M. Hartkamp

Het muziekonderwijs in Nederland tijdens de 20^e eeuw

‘Vak h’

Een eeuw muziekonderwijs langs de lat.
Van productie naar consumptie?

**Bachelorscriptie Muziekwetenschap
Universiteit Utrecht
2005**

Scriptiebegeleider drs. H.Y. Kwee

Inhoudsopgave

Woord vooraf.....	5
1 Inleiding.....	6
2 De onderwijssituatie tot eind 19e/begin 20e eeuw met daarin de positie van en visie op het muziekonderwijs en de inhoud van dat muziekonderwijs.	7
2.1 Situatie, positie, visie en inhoud muziekonderwijs.	7
2.2 Methodes.	8
2.3 Tevreden geluiden?	9
2.4 Resumé:	10
3 Hoe heeft het muziekonderwijs zich ontwikkeld in die honderd jaar en wat is er zoal veranderd in het muziekonderwijs van de twintigste eeuw? Wat was de oorzaak van die veranderingen en ontwikkelingen?	11
3.1 Beginperiode 20e eeuw	11
3.2 De invloeden van Jeugdbeweging, Schoolstrijd en de Wet op het Lager Onderwijs van 1920.	13
3.2.1 Invloeden Jeugdbeweging	13
3.2.2 Schoolstrijd.....	13
3.2.3 Wet op het Lager Onderwijs.....	14
3.3 Methodes Ward en Gehrels, veertiger jaren	14
3.3.1 Methode Ward	14
3.3.2 Methode Gehrels	15
3.3.3 Veertiger jaren	15
3.3.4 Periode na de Tweede Wereldoorlog	17
3.4 Jaren 50.....	18
3.4.1 Kinderzang en Kinderspel	18
3.4.2 Rudolf Steiner en Pierre van Hauwe	18
3.4.3 Ad Heerkens	19
3.5 Jaren 60, De Kweekschool en de Mammoetwet.	20
3.5.1 Jaren 60.....	20
3.5.2 De Kweekschool. Veranderingen en ontwikkelingen met betrekking tot de opleiding van onderwijzend personeel.	21
3.5.3 De Mammoetwet	24
3.6 Jaren '70. Voortgezet onderwijs en basisonderwijs.	25
3.6.1 Voortgezet onderwijs.....	25
3.6.2 Basisonderwijs.....	26
3.7 Jaren 80.....	27
3.8 Jaren 90.....	28
3.9 Resumé 20e eeuw	30
4 Onderzoeken, rapporten en nota's, peilingen	31
4.1 Tevreden geluiden na ontwikkelingen?.....	31
4.2 Veranderingen als verbetering ervaren?.....	34
4.2.1 Periodiek Peiling Onderwijs Niveau (PPON)	34
4.3 Waarom leiden de resultaten van veranderingen en ontwikkelingen in het muziekonderwijs niet tot positieve geluiden? Discussie.	37
4.4 Situatie rond 2000.....	38
5 Conclusies.....	40
5.1 Nieuwe inhoud en voorschriften betreffend het muziekonderwijs.....	40
5.2 Wat zou er moeten gebeuren om die negatieve geluiden om te zetten in positieve ofwel: wat mankeert er aan het muziekonderwijs in Nederland?.....	41

Geraadpleegde literatuur:	42
Geraadpleegde zangmethodes uit het Nationaal Onderwijs Museum:.....	43
Geraadpleegde Zangmethodes uit het Nationaal Onderwijsmuseum zonder jaartal:.....	44
Bijzondere uitgaven:	44

Woord vooraf.

Na zelf gedurende een halve eeuw van verschillende vormen van onderwijs te hebben genoten en gedurende diezelfde halve eeuw in allerlei vormen van muziekonderwijs op allerlei niveaus en voor iedere leeftijd werkzaam geweest te zijn leek het aardig eens te zien wat een hele eeuw muziekonderwijs nu eigenlijk oplevert. Een eeuw muziekonderwijs 'langs de lat' zoals dat tegenwoordig heet. Van ouders en grootouders was natuurlijk wel een beetje bekend hoe het er in de begin periode van de 20^e eeuw uitzag qua muzieklessen en naast roemruchte verhalen van hen, en veel andere oude(re) mensen die via mijn werk op muziekterrein met mij het pad deelden, over het befaamde liniaaltje tijdens pianolessen en zo meer bleek toch altijd weer dat desondanks veel van die mensen tot op hoge leeftijd prachtig konden zingen (en dat dan altijd 'gewoon' op school geleerd hadden) en op behoorlijk niveau viool- of pianospeelden, en met plezier.

Omdat de gang van zaken wat betreft muzieklessen op scholen uit de tweede helft van de eeuw voor mij redelijk bekend was leek het zinvol het onderzoek bij het begin van de eeuw te laten aanvangen; de situatie rond de eeuwwisseling 'even' te schetsen en dan 'even vlug' de eerste helft van die eeuw om snel door te gaan naar het laatste gedeelte van de eeuw dat zo in beroering was geweest en vast de meeste tijd zou vergen. Mis dus. Inderdaad is het laatste decennium getekend door veel organisatorische veranderingen maar onderzoek naar muziekonderwijs in het begin van de 20^e eeuw leerde dat die ogenschijnlijk minder spectaculaire periode toch wel erg interessant was. Met plezier heb ik geruime tijd in het Nationaal Onderwijs Museum gebracht waar een schat aan informatie ligt; weliswaar is de collectie nog in opbouw en is veel materiaal dus nog niet helemaal in kaart gebracht. De collectie is ook niet zonder meer toegankelijk.

Hoewel het op zeker moment goed leek mij te beperken tot alleen het basisonderwijs ontkwam ik niet aan andere vormen van onderwijs vanwege alle wijzigingen in het onderwijs die aan deze vorm gekoppeld waren of andere verbanden hadden zoals onderwijzersopleidingen. Dit werk heeft derhalve niet de pretentie volledig te zijn.

De rode draad in dit stuk loopt langs het zangonderwijs in de lagere school en de ontwikkelingen en veranderingen die dat proces ondergaan heeft via veel ontevredenheid over docenten, methodes en inspecties (gelukkig nooit over kinderen!) naar.....zangonderwijs.

1 Inleiding

Nooit eerder is het onderwijs en daarmee het muziekonderwijs zozeer in beweging en beroering geweest als in de laatste decennia. Zich wijzigende onderwijsstructuren en –inhouden, wisselende wet- en regelgeving hebben hiaten in de aansluiting van verschillende onderwijsvormen veroorzaakt wat betreft het muziekonderwijs. Dit heeft tot gevolg gehad dat een hele generatie opgegroeid is zonder muziek in het onderwijs te hebben genoten. Als gevolg hiervan zijn veel jonge ouders niet meer in staat met hun kinderen een gewoon simpel versje te zingen en blijken zij door het ontberen van ‘Muziek op school’ hun toevlucht te moeten nemen tot de in het leven geroepen ‘Muziek op schoot’ om dit gemis te compenseren. Terwijl enerzijds de behoefte aan een lied met jonge kinderen groeit lijkt anderzijds het zingen in het muziekonderwijs vrijwel te verdwijnen en gaat het vak muziek zelf op in algemeen cultuuronderwijs. Alom heersende onvrede over het muziekonderwijs in heden en verleden rechtvaardigen onderzoek naar de oorzaken van dit bestaande gevoel en de juistheid hiervan. Gebrek aan muzikale bagage heeft logischer wijs direct verminderd concertbezoek tot gevolg en daarmee ook het simpelweg opdoeken van orkesten. Bovendien kan gebrek aan muzikale bagage met zich brengen dat slechts muziek van economische importantie bestaansrecht krijgt. Men spreekt over maatschappelijk belang van muziek terwijl de basis die dit maatschappelijk belang zou moeten dienen ontbreekt, namelijk gedegen muziekonderwijs. Het gevaar dat het maatschappelijk belang van muziek uitsluitend economisch belang wordt en muziekonderwijs van goede kwaliteit slechts betaalbaar voor kapitaalkrachtigen kan afgewend worden door dit muziekonderwijs weer te plaatsen waar het hoort, namelijk gewoon op school. Nog steeds lijkt niet iedereen doordrongen van het feit dat kinderen wettelijk recht hebben op muziekonderwijs, met name zangonderwijs, en dat er dus plicht zou moeten bestaan om ze dat te geven. Desondanks is er altijd gesteggeld over het muziekonderwijs, over het nut en bestaansrecht van het vak, over de inhoud, het niveau, de hoeveelheid tijd die aan het vak besteed dient te worden, over de kwaliteiten van docenten en de tekortkomingen van inspecties. Reden om een aantal vragen te stellen in de hoop over dat muziekonderwijs gedurende de twintigste eeuw wat meer helderheid te krijgen.

- Alle veranderingen en ontwikkelingen in het muziekonderwijs gedurende een eeuw tijd ten spijt klinken er nog steeds geen positieve geluiden over de kwaliteit van het huidige muziekonderwijs in Nederland. Hoe komt dat? Van wie komen die negatieve geluiden? Wat is de inhoud van die negatieve geluiden?
- Wat is er zoal veranderd in het muziekonderwijs gedurende de twintigste eeuw en hoe heeft het muziekonderwijs zich ontwikkeld in die honderd jaar? Wie of wat zijn zoal verantwoordelijk geweest voor veranderingen en ontwikkelingen in het muziekonderwijs?
- Waarom leidden de resultaten van veranderingen en ontwikkelingen in het muziekonderwijs niet tot positieve geluiden? Wat zou er moeten gebeuren om die negatieve geluiden om te zetten in positieve ofwel: wat mankeert er aan het muziekonderwijs in Nederland?

2 De onderwijssituatie tot eind 19^e/begin 20^e eeuw met daarin de positie van en visie op het muziekonderwijs en de inhoud van dat muziekonderwijs.

2.1 Situatie, positie, visie en inhoud muziekonderwijs.

Om de klassikale muziek –onderwijssituatie van dit ogenblik te begrijpen is het van belang te weten hoe de ontwikkeling van het Nederlandse schoolwezen zich op dit punt ontwikkeld heeft. Vanaf het moment dat de in 1784 de opgerichte Maatschappij tot Nut van 't Algemeen streefde naar algemeen volksonderwijs – ter bevordering van de volksontwikkeling – tot aan het einde van de 18^e eeuw was de school een overwegend particuliere onderneming en het onderwijs individueel. Pas in het prille begin van de 19^e eeuw ontwikkelde zich klassikaal onderwijs toen de behoefte ontstond om voor kinderen een zekere mate van gelijkheid in ontwikkeling te creëren.

Tot circa halverwege de twintigste eeuw stoelde het muziekonderwijs -zoals het gehele Nederlandse schoolwezen - op hetgeen in de negentiende eeuw gebruikelijke of in gang gezet was volgens de 'Wet op het Lagere Schoolwezen en Onderwijs in de Bataafsche Republiek' uit 1806, waarin openbaar onderwijs tot regel verklaard werd. Al in het begin van de 19^e eeuw bestond een indeling in lager, middelbaar en hoger onderwijs, die halverwege die eeuw nogal wat wijzigingen onderging –vooral in de vorm van uitbreiding - door opkomst van industrialisatie, die maatschappelijke voorbereiding, dus een andersoortige vorming, eiste. De grondwet van 1848 bepaalde vrijheid van onderwijs. Zo ontstond het vakonderwijs voor jongens (Ambachtsschool-1861) en meisjes (Industrieschool-1865) en werd de 'Fransche School' vervangen door het (M)ULO, de 'Latijnsche school' door Gymnasium en realiseert minister Thorbecke in 1863 de HBS en MMS. (De Fransche en Latijnsche scholen werden voornamelijk door kinderen van de 'gegoede stand' bezocht.) Ook werd leerplicht ingevoerd. Onder minister Kappeyne van de Coppello (in 1878) kwam er een indeling in klassen en ontstond een leerplan; ook werden schoolboeken, schooltijden en vakanties geregeld. (Lange tijd is onduidelijk gebleven wat het leerplan eigenlijk inhield omdat er geen overeenstemming bestond. Vanaf 1860 werd in Nederland het zingen op de lagere school verplicht gesteld en vanaf rond 1870 is in de meeste West-Europese landen sprake van zangonderwijs als schoolvak.

Het gedachtegoed achter deze vorm van muziekonderwijs werd bepaald door opvattingen van de filosoof Rousseau en de pedagogen Pestalozzi en Fröbel bij wie de opvoeding van het kind zich middels 'hoofd, hart en handen' diende te voltrekken. Wat betreft het muziekonderwijs in die tijd was zingen –mits 'handen' door stembanden vertaald wordt - de meest aangewezen manier om kunst te ervaren en te leren waarderen. Bovendien werd muziek gezien als een middel tot humanisering en achtte men deze vorm van kunst als een probaat middel om de ruwheid en onbeschaafdheid van het 'mindere volk' in te tomen, want 'goede muziek' werkt op het gevoel, verfijnt het gehoor en werkt derhalve beschavend. Deze heersende opvattingen - zoals het opkrikken van het zedelijk peil van de Nederlanders - konden nog gezien worden tegen een achtergrond van de periode van de 'Verlichting' waarin eind 18^e eeuw de aandacht voor maatschappelijke stand wijzigde in de richting van aandacht voor de mens zelf. Dit was de periode waarin de dames Wolff & Deken hun liedjes met opvoedend oogmerk dichtten, getoonzet in de 'volkstoorn', zoals de vroeg - romantische dichter Johann Gotfried Herder de gebezigde populaire wijsjes noemde. Kortom, muziekopvoeding op school was noodzakelijk, want van muziek werd men een beter mens. Muziekonderwijs hield dus met name in: zingen. Het zangonderwijs – en daarmee het liedrepertoire - weerspiegelde tevens de idealen van een school wat betreft politiek-maatschappelijke of religieuze inslag. In de jaren zestig van de 19^e eeuw ontstond politieke ruzie rond dit karakter van scholen, vooral door verschillen in financiering, hetgeen uitmondde in een heuse 'schoolstrijd', later ook wel aangeduid als 'de onderwijskwestie'. Pas in 1917 werd onder Groen van Prinsterer, openbaar en bijzonder onderwijs gelijkgeschakeld, hetgeen het einde van deze 'schoolstrijd' inluidde.

2.2 Methodes.

De muziekmethodes aan het eind van de 19^e, begin 20^e eeuw bestonden, uiteraard dus, voornamelijk uit zangmethodes. Kort nadat het zangonderwijs in 1857 verplicht gesteld was verschenen regelmatig nieuwe methodes. Er waren nogal wat bekwame vakmusici die methodes voor de lagere school schreven, zoals J.Worp (1821-1891) met zijn vier ‘Zangboekjes’ waarin hij aanvankelijk op letternamen liet zingen maar later op do-re-mi. Van Richard Hol (1825-1904) verscheen ‘De Jeugdige Zanger’ - waarin ook op letternamen gezongen werd - en van Daniel de Lange (1841-1918) ‘Zangschool’ volgens de Methode Galin-Paris-Chevé, een cijfermethode die ook door J.J.Rousseau gepropageerd werd wegens de behoefte aan een klank-teken in plaats van het ingewikkelde notenschrift. Varianten van dit systeem waren te vinden in Duitsland (het tonica-do systeem) en in Engeland (Tonic-solfa-system, dat later door do-ray-me-fah-soh-lah-te uitgroeide). Zo’n systeem berustte op de gedachte dat zangers nu eenmaal genoeg hebben aan de verhouding van de ene noot in betrekking tot een andere; vandaar een relatief systeem. Halverwege de 19^e eeuw werd ook al gebruik gemaakt van handbewegingen als toonsymbolen, zowel bij Tonic-do aanhangers als bij Tonic-solfa, hetgeen voor de eerste leerjaren een primair denkmiddel voor het tonaal denken bleek. Het veelvuldig gebruik van de klanktekensystemen was ontstaan uit behoefte de grote massa op de volksschool in te wijden in de geheimen van muziek en het lastige probleem van klankvoorstelling middels tekens zo eenvoudig mogelijk te maken.

Sommige methodes gingen overigens vergezeld van een stevige inleiding of voorbericht waarin uitgebreid uit de doeken gedaan werd wat insteek en doel van de methode was. Dat was ook wel nodig, want de doelgroep qua signatuur – al dan niet confessioneel -, het vereiste beginniveau, gebruik van de methode en het beoogde doel verdienden over het algemeen best wat toelichting. Ook aanbevelingen van vooraanstaande personen die hun sporen in het muzikleven verdiend hadden vonden een plaats vóór de methode; mensen als Daniel de Lange (Oprichter van het instituut ‘muziekschool’) of Alb.J.Schaap (Directeur van het kinderkoor ‘Excelsior’ te Rotterdam) en later Bernard Diamant (Dirigent Rotte’s Mannenkoor) zijn voorbeelden van zulke ‘aanbevelers’. De inhoud van zo’n methode bevatte soms hele epistels vol motivatie voor de ‘Nederlandsche Jeugd’. Voorts werd er gebruik gemaakt van cijferschrift (Chevé-methode) of notenschrift (of beide) en het was de bedoeling dat er van blad gezongen werd. In zo’n methode was materiaal aanwezig om toonladers en intervallen te oefenen maar ook tekst en uitspraak plus toonvorming waren belangrijke elementen. Het – tot op heden zeer bruikbare - studieboek van Anna Fles (A.M.Eldar) ‘Spreken en Zingen’ uit 1886 was eind negentiende, begin twintigste eeuw blijkbaar en zeer gangbare methode om tekst en uitspraak te oefenen. Het was het eerste Nederlandse leerboek voor spreektechniek. (De ‘Maatschappij tot Bevordering der Toonkunst en de Toonkunstenaarsvereeniging’ stelden het boek verplicht met het oog op de examenprogramma’s.) Het voorwoord van de zesde druk uit 1899 beschrijft het ‘treurenswaardige feit dat het Nederlandsch over het algemeen slecht wordt gesproken’. ‘Gymnastiek der spraakwerktuigen’ behoorde derhalve tot de dagelijkse gang van zaken op school. Tevens werd op school naast (en later in plaats van) een methode gebruik gemaakt van liedbundels naar keus uiteraard afhankelijk van onderwijssoort en signatuur van de school.

*“.....en, die wat nau kan keuren,
Sal mog’lick oordeelen, dat sulcken slagh van neuren,
Op sulcke woorden past.”
Hofwijck, vs 482.*

C.Huygens.

Dit stukje tekst opent het ‘voorbericht’, ofwel ‘een woord aan den onderwijzer’ van de bundel ‘Zingende jeugd’ uit 1895 waarin de tekst afkomstig is van G.W.Lovendaal en de muziek van G.C.Weeren. Getuige de stellingen in de inleiding werden er hoge eisen gesteld aan de kwaliteit van tekst en muziek:

Liederen met een oorspronkelijken (niet vertaalde) kinderlijke tekst en met eene daarbij behoorende (opzettelijk daarvoor geschreven) melodie verdienen de voorkeur.

Liederen met een vertaalden kinderlijke tekst en met eene daarbij behoorende (opzettelijk daarvoor geschreven) melodie mogen na eerstgenoemde aanbevolen worden, mits deze vertolkte liederen uit den vreemde op één lijn kunnen gesteld worden met de liederen onder punt 1.

Liederen met een oorspronkelijken of vertaalden kinderlijke tekst en met eene geleende melodie verdienen afkeuring en behoren niet gezongen te worden.

In het 1e, 2e en 3e leerjaar moet eene wèldoordachte keuze van liedjes op het gehoor geleerd worden. Deze liejes zijn éénstemmig.

In het 4e, 5e en 6e leerjaar moet eene wèldoordachte keuze van liederen naar noten (of cijfers) geleerd worden; deze liederen zijn één- of meerstemmig. Het zingen van het éénstemmig lied en den cánon moet hoofdzaak blijven.

Bij het componeeren van de kinderliederen heb ik mij den volgende eischen gesteld:

- 1. de tekst moet kinderlijk zijn,*
- 2. de melodie eenvoudig en schoon*
- 3. er moet éénheid zijn in tekst en melodie.*

2.3 Tevreden geluiden?

Tevreden geluiden dus? Allermint! Behalve de klacht van Anna Fles in de inleiding van haar leer- en oefenboek, over de vermeende onverschilligheid en minachting die men in die tijd aan de dag legde wat betreft de uitspraak van het Nederlands (die onze naburen er vervolgens toe zou nopen onze moedertaal tot dialect van het 'Hoogduitsch' te degraderen...!) en de – volgens diezelfde inleiding - belachelijke indruk die sommige acteurs met een 'Amsterdamschen tongval' op 'ieder beschaafd mensch' maakten rept zij over een te bescheiden gebruik van de rijke schat aan Nederlandse liederen. In beschaafde kringen zou vrijwel uitsluitend in vreemde talen gezongen worden terwijl het volk zich beperkte tot 'eenige weinige vaderlandsche liederen'. Aangezien de maatschappij slechts in twee standen was verdeeld – de aanzienlijken en het volk, want een middenstand ontbrak nog – ontbrak ook de mogelijkheid geleidelijk aan een maatschappelijke ladder te beklimmen waardoor deze kloof, ook in muzikaal opzicht, verklaarbaar is. Volgens de inleiding van W.H.M.Bartels (Nederlandse Schoollieder, 1885, 2^e druk) zijn er bovendien onervaren onderwijzers die geen rekening houden met de 'ontwikkelingsgraad' van de leerlingen en er zo toe over gaan de kinderen 'liederen te laten zingen welker inhoud voor hen te hoog gaat'. In genoemde bundel heeft Bartels de melodieën gerangschikt naar moeilijkheidsgraad en zijn de liederen achtereenvolgens één-, twee- en driestemmig! Blijkens het 'voorbericht voor den tweeden druk' waren de boekjes snel uitverkocht... Ook de heer E.J.Boneschanser, hoofd der o.l.school te Zuurdijk hield in zijn 'Vijftig Deuntjes en Liedjes' (1894) ten dienste van de Bewaarscholen en de laagste Klassen der Volksschool rekening met het niveau van de leerlingen, zij het dat het accent hier lag op de eenvoud van de melodie en de omvang ('a klein-octAAF tot d tweegestreept') van de te zingen deuntjes en liedjes. Het waren dan ook 'Liedjes min of meer in den volkstoon'.... De heer Boneschanser vermeldde: 'Ik heb bij de meerendeels eenvoudige melodieën passende, weinig verklaring behoevende woorden trachten te geven, om den tijd, op den rooster voor het zangonderwijs uitgetrokken, daaraan geheel, of nagenoeg geheel door den onderwijzer te kunnen doen wijden'. De laatste vijf liedjes zijn tweestemmig (!) Om onderwijzend personeel wat beter toe te rusten voor hun taak wat betreft het geven van muzieklessen organiseerde de Maatschappij ter bevordering der Toonkunst in 1889 het eerste examen ter verkrijging van het Diploma Zangonderwijs in de L.S; het leverde het 'Getuigschrift voor Zangonderwijs op de lagere school' op. (Overigens meldt D.A..Keuskamp in het voorbericht van de vierde druk van 'Catechismus der Muziek' van Joh.Chr.Lobe uit 1834, dat dit werkje niet alleen de onderscheiding te beurt gevallen is bij de Koninklijke Muziekschool te zijn ingevoerd, maar dat meer en meer onderwijzers het gebruiken ter voorbereiding op hun examens.....het werkje werd blijkbaar verhandeld door de Koninklijke Algemeene Muziekhandel, te weten Van Eck uit de Vlamingstraat; een begrip voor oudere Haagse musici. Het werkje is uit het Duits vertaald).

Het onderwijsvak had zich ontwikkeld veelal via kloosters en onderwijscongregaties die zich specialiseerden in het verzorgen van onderwijs voor het gewone volk en (lagere) volksscholen

oprichten. De stichting en de ontwikkeling van een congregatie dient men te situeren in een brede stroming binnen het Rooms Katholieke kerkelijk leven. Werkscholen of 'armenscholen' ontstonden reeds in de 17e en 18e eeuw en soms groeiden hieruit de parochiale zondagsscholen. De 'lagere' school in de 19e eeuw tot ongeveer 1950 was een eindonderwijs. Het 'lager' verwijst naar de eerdere sociale klassen voor wie dit onderwijs bestemd was. Het stichten van scholen deed de noodzaak van een opleiding tot onderwijzer ontstaan. Onderwijzers en onderwijzeressen werden opgeleid via opleidingscursussen, normaallessen of normaalscholen. Zo waren onderwijscongregaties dus de bakermat van veel katholieke opleidingen. Naast deze opleidingen bestonden er ook Rijks- en Gemeentekweekscholen waar kwalitatief beter onderwijs gegeven werd. Tot de onderwijswet van 1889 ontbrak subsidie voor de bijzondere normaal- of kweekscholen. Opleidingscursussen die aan een lagere school verbonden waren kenden tot zeker eind 19^e eeuw het 'kwekelingen-stelsel', waarbij veelbelovende leerlingen tussen 12 en 18 jaar onder toezicht van een hoofdonderwijzer les gaven, terwijl zij buiten de schooluren nog theorielessen ontvingen van het schoolhoofd. Vanaf 1889 ontstond de mogelijkheid voor subsidie.

In de Handleiding voor het Onderwijs uit 1898, 'Het Kinderboek' geheten, werd het belang van zingen door H.Douma en M.H.Lem (hoofden van scholen te Amsterdam) aldus omschreven: 'Vooraf door het zingen ontstaan voorstellingen, die – als zij in het bewustzijn optreden, - gepaard gaan met een onwillekeurig welbehagen en die juist daardoor later voor het verkrijgen der ideeën van het schoone zeer te waardeerende elementen leveren'. Verder zou het onderwijs en de oefening in het zingen een opgewekte gemoedstoestand doen ontstaan die een onmisbare voorwaarde is voor het ontstaan van belangstelling in het algemeen.

Het tweeledig te bereiken doel van het zangonderwijs op de lagere school was volgens Douma en Lem:

het kind in staat stellen een aantal liedjes uit het hoofd te leren en

Het kind bekend maken met ons notenstelsel om het daardoor in staat te stellen eenvoudige liedjes van het blad te zingen. Zolang het kind hiertoe niet in staat is worden de liedjes op gehoor aangeleerd.

2.4 Resumé:

Eind 19^e eeuw stond muziek als zangonderwijs dus duidelijk op het rooster van scholen en moest er blijkbaar al gewoerd worden met de beschikbare tijd voor het vak blijkens de concessies die gedaan werden met betrekking tot de moeilijkheidsgraad van de tekst. Onderwijzers werden blijkbaar geacht het vak zelf te geven, maar waren niet allemaal even bedreven of toegerust. In ruime mate waren er zangbundels in omloop en kinderen zongen vanaf halverwege de lagere school meerstemmig. Er heerste in die tijd blijkbaar algemene overeenstemming over nut en het hogere doel waartoe het vak diende en er waren duidelijk verbanden met andere schoolvakken zoals taal, (begrijpend) lezen (uitspraak), ('vormen van gymnastiek') en rekenen. Kinderen leerden van blad zingen middels notenschrift of cijfermethode. Het repertoire was afhankelijk van individuele keuzes, signatuur van de school, mogelijkheden van de schoolleiding of onderwijzend personeel. Het schoolrepertoire was ook terug te vinden bij kinderkoren. Er werden voor een kind begrijpelijke teksten op liefst nieuwe, maar soms ook blijkbaar bestaande melodieën gemaakt.

3 Hoe heeft het muziekonderwijs zich ontwikkeld in die honderd jaar en wat is er zoal veranderd in het muziekonderwijs van de twintigste eeuw? Wat was de oorzaak van die veranderingen en ontwikkelingen?

3.1 Beginperiode 20^e eeuw

Het muziekonderwijs in de 20^e eeuw heeft een enorm ontwikkelingsproces doorgemaakt. Behalve tijdgebonden aspecten (mechanisering – industrialisering - technische ontwikkelingen) zijn politieke invloeden van groot belang geweest. Hieronder volgen in, waar mogelijk, chronologische volgorde de belangrijkste gebeurtenissen/besluiten die van invloed waren op het vak muziek of gevolgen hadden voor dit vak.

1900. Op 30 maart stemde de 2^e Kamer vóór de totstandkoming van de Leerplichtwet (onder minister Goeman Borgesius) die op 1-1-1901 ingevoerd werd. Van confessionele zijde was er veel bezwaar tegen deze wet omdat bij gebrek aan voldoende protestantse en katholieke scholen het risico ontstond dat leerlingen noodgedwongen op openbare scholen terecht zouden komen. Uit het feit dat er de eerste jaren na de invoering van deze wet nogal wat methodes voor het zangonderwijs verschenen zou te concluderen zijn dat het (muziek-)onderwijs – zij het indirect - een enorme stimulans gekregen had door de invoering van deze wet en dat de invoering van deze wet ook onderwijs-inhoudelijk veranderingen met zich bracht. Eveneens creëerde deze wet een stimulans om eigen scholen te stichten, niet alleen naar confessie, maar ook naar nieuwe inzichten volgens denkers over opvoeding als Maria Montessori (1870-1952), Helen Parkhurst (1886-1970) (Dalton), Peter Petersen (1884-1952) (Jenaplan), Célestin Freinet (1896-1966), Rudolf Steiner (1861-1925) (Vrije School), Jan Ligthart (1859-1916) en Kees Boeke (1884-1954), waardoor onderwijsvernieuwing mogelijk werd. Langzaam begon het kindbeeld te wijzigen van volwassene in zakformaat tot een aparte categorie mensen; het kind werd zelfs op een voetstuk geplaatst, zoals dat ook met kunstenaars gebeurde. De ‘nieuwe mensch’, het onschuldige kind, vertegenwoordigde evenals de kunstenaar, het pure. Vanuit het kind denken zou de gewenste expressiviteit stimuleren. Muziek heeft een belangrijke plaats in dit ‘muzisch’ denken omdat men hoopt dat de mens zich via muziek tot een harmonischer persoon zal ontwikkelen.

De stand van zaken wat betreft het zangonderwijs rond 1900 wordt aardig verwoord in het voorbericht van de derde druk van het vijfde stukje van W.H.M.Bartels’ *Nederlandsche Schoolliederen* uit 1900, gerangschikt volgens de verschillende klassen der school, waarin wordt aangegeven dat dit deeltje bestemd is voor de hoogste klasse en dat het onder andere 24 driestemmige liederen bevat.¹ Een aantal van deze liederen konden uit vorige bundels reeds als tweestemmig gekend worden, maar door er een melodie aan toe te voegen werden zij driestemmig. Omdat de bovenstem van deze liederen vrijwel ongewijzigd bleef rijst het vermoeden dat tweede- of derde stemmen aan de vaardiger zangers werd toebedacht. Informatie over oplagen van de bundels worden niet vermeld, maar herdrukken waren een duidelijk teken voor het in de smaak vallen van zo’n zangboekje. Opmerkelijkwijze wordt het boekje aanbevolen aan de ‘Heeren Onderwijzers’ terwijl in die tijd juist meest vrouwen in het onderwijs werkzaam waren. Gedurende de hele lagere schooltijd werd gezongen. Uit het voorbericht van de derde druk van het zesde deeltje (1906) wordt het doel van deze manier van zangonderricht ook duidelijk: namelijk de voorbereiding op het vierstemmig gezang. Dit zesde deeltje dient dan ook als overgang naar vierstemmig gezang en hoopt ‘den lust tot zingen’ te onderhouden die door de school tot dan toe ‘aangekweekt’ was. Bij het verschijnen van de derde druk schrijft Bartels: ‘Dat ook dit deeltje een derden druk mag beleven is mij een bewijs dat het zoo wanhopig nog niet staat met de

¹ Bartels, W.H.M.: *Nederlandsche schoolliederen gerangschikt volgens de verschillende klassen der school*. J.B. Wolters, Groningen. 1885.

liefde voor den zang in ons goede Nederland. Als deze buitenlandsche zangwijzen het zo ver mogen brengen dat ons volk even waardeerd leert denken over producten van eigen bodem als nu reeds buitenlanders doen, dan is het volksgezag weer in Nederland in eere hersteld’.

Andere gangbare methodes uit het begin van de twintigste eeuw waren bijvoorbeeld de ‘Zangboekjes’ van J.Worp (1821-1891), ‘Liederkeur’ van G.C. Weeren, ‘Prettig en Doelmatig Zangonderwijs’ van W.F.Sprink (onderwijzer te Rotterdam) en Eduard Flipse (1896-1973) (Orkest- en koordirigent te Rotterdam), ‘Noten en Liedjes’ van Th.G.Van Duuren (onderwijzer te Rotterdam) en ‘Prettig Zingen’, een natuurlijke zangmethode voor de lagere school, van B.J.Douwes. Deze laatste methode, ‘Prettig Zingen’, was blijkbaar een heel uitgebreide en geruime tijd gangbare methode. Het voorbericht uit 1906 meldde dat het doel van het zangonderwijs moest zijn ‘den leerlingen zoveel mogelijk mooie liederen in ’t leven mee te geven’. Douwes was van mening dat, hoewel de meeste scholen te weinig beschikbare tijd hadden voor ‘theoretisch zangonderwijs’, toch tenminste bereikt zou kunnen worden dat het notenschrift in de hoogste klas het aanleren van een lied zou kunnen ondersteunen en dus versnellen. In elk geval gaf hij de voorkeur aan het notenschrift boven het cijferschrift. De opmerking dat het misschien beter was de kinderen de liederen op het gehoor aan te leren, daar de bestaande methodes voor het aanleren van het notenschrift zoveel van de zanguren eisten en zoveel oefeningen gaven, pareerde Douwes met de aanbidding van deze methode waarbij de systematische trefoefeningen van intervallen bijna geheel door liedjes vervangen waren hetgeen derhalve tijdsbesparend werkte. Tevens werd ook gebruik gemaakt van het solmisatiesysteem in deze methode waarbij aan de onderwijzer zelf behoorlijke eisen gesteld bleken wat betreft kennis van het notenschrift en omgang met toonsoorten: ‘We beginnen met de do op de onderste lijn; dat is eenvoudiger dan op de eerst hulplijn zooals in den toonaard van C. De onderwijzer denke zich dan drie mollen voor aan den notenbalk’. (In de genoemde methode van Van Duuren heeft de do een vaste plaats door de hulplijn onder de balk) De uitgave van ‘Prettig Zingen’ uit 1931 heeft als ondertitel ‘Eenvoudige leergang voor ’t zingen van ’t blad op de lagere school’ meegekregen. Inmiddels was Douwes van onderwijzer aan de Rijksleerschool te Groningen directeur van de Rijkskweekschool voor Onderwijzers(essen) te Deventer geworden. In deze uitgave werden, zij het met tegenzin, toch ook nog wel cijfers gebruikt bij de notatie. De beginselen waren:

- Noten als muziekschrift, cijfers als hulpmiddel (omdat notenlezen lastig was en tijdrovend)
- We zingen op do, re, mi-namen, volgens het transpositie-stelsel (de meeste volksskinderen gingen toch geen instrument bespelen)
- De leerstof is geheel verwerkt in een serie liederen (vanwege tekort aan zanguren; wel was sprake van opklimming in moeilijkheidsgraad)
- In de leerjaren 3, 4 en 5 wordt de sobere leerstof behandeld (gerekend op één zangles per week, want in 1^e en 2^e leerjaar werd op ’t gehoor gezongen en in het 6^e en 7^e leerjaar had men vrijheid van keuze als de leerstof af was)
- Het instuderen geschiedt door voor- en nazingen (om tijdszake) hoewel het zelf noten vinden beter was.

Voor meer liedmateriaal naast de methode werd verwezen naar de ‘Liederkeur’ van Weeren. In de 10^e druk van Douwes’ methode werd speciaal rekening gehouden met het ‘nieuwe Ministerieele besluit inzake het schrijven van de naamvals-n’. (Marie Veldhuyzen klaagt later, in 1971, over het verlies aan klank dat dit besluit met zich bracht.)²

Aansluitend op de schoolmethode verscheen van Douwes ‘Koorzang’ (eenvoudige theorie voor volwassenen) en tevens ‘Eenvoudige Theorie van het Zingen’ voor Normaallessen en Kweekscholen. Ook het (tegenwoordig meestal meer van naam dan van inhoud!) bekende ‘Kun je nog zingen zing dan mee’ (uit 1908) van J.Veldkamp en K. De Boer was een veelgebruikte liederenbundel op school; onder dezelfde titel verscheen van Veldkamp en De Boer ook een liederenbundel ‘Voor Jonge Kinderen’, met pianobegeleiding van P.Jonker en bijzondere illustraties van A.Geudens. Inhoud en betekenis van de te zingen tekst waren erg belangrijk. De melodieën waren bijvoorbeeld afkomstig van componisten als Richard Hol (1825-1904), J.J.Viotta (1814-1859), J.Verhulst (1816-1891). Een uitgebreide beschrijving van deze periode met haar componisten is te vinden in het

² Zie elders op pagina 25

vermaarde boek van L.P.Grijp: Een Muziek der Nederlanden (University Press –Salomé, Amsterdam, 2001).³

Overigens werd in het begin van de twintigste eeuw bij het aanleren van een lied tijdens de zanglessen ook wel gebruik gemaakt van zogeheten ‘zangkaarten’⁴ die voor schoolgebruik zeer duidelijk en praktisch waren. Jan Ligthart beschrijft dit in 1910 in ‘School en Leven. Weekblad voor Opvoeding en Onderwijs in School en Huisgezin’ (Elfde jaargang, nr.31, donderdag 31 maart 1910)

3.2 De invloeden van Jeugdbeweging, Schoolstrijd en de Wet op het Lager Onderwijs van 1920.

3.2.1 Invloeden Jeugdbeweging

Reeds voor de Eerste Wereldoorlog en tijdens het Interbellum kende ook Nederland het verschijnsel ‘jeugdbeweging’, waar binnen de eigen zuil het gemeenschappelijke vorm gegeven werd door o.a. het samen zingen van met name Volksliederen. Piet Tiggers (1891-1968) ontdekte in het volkslied en de volksmuziek herbezieling van het in zijn ogen gedegenereerde muzikleven en wierp zich op als leider in buitenschoolse muziekbewegingen; Jop Pollmann (1902-1972) maakte propaganda voor het volkslied zoals dat geklonken zou hebben in de middeleeuwen en ontketende een ‘terug naar de natuur’ als actie voor het echte eigen gezonde volkslied. Volksliederen waren een alternatief voor de vaak oubollige schoolliedjes en deden het saamhorigheidsgevoel herleven. (In zijn voorwoord van ‘Ons Eigen Volkslied’ (1932) benadrukt Pollmann dat in de muzikale bloeiperioden der Nederlanden een gezonde wisselwerking bestond tussen volkslied en kunstgezing). De muziekopvoeding in school heeft veel baat gehad bij deze bewegingen; de leiders van de muzikale jeugdbeweging stonden zelf in het onderwijs, namen deel aan pedagogische congressen en publiceerden geschriften die doordrongen waren van een nieuwe geest. Ook buiten Nederland stond muziekopvoeding in de belangstelling. In Duitsland speelde Fritz Jöde (1887-1971) een belangrijke rol; hij was van mening dat de school een voorbereiding moest zijn op het volle leven, een mening die hij verdedigt in ‘Das schaffende Kind in der Musik’⁵. Deze ideeën vonden in Nederland eveneens hun ingang bij het onderwijs. Zoals ook de ideeën van Dalcroze (1865-1950), die belang hechtte aan de innerlijke ontwikkeling en bewustwording van muziek, tot de belangstelling begonnen door te dringen in de richting van een nieuwe manier van omgaan met muziekonderwijs op school.

3.2.2 Schoolstrijd

1917 Staat te boek als het einde van de ‘schoolstrijd’. Hoewel de grondwet van 1848 vrijheid van onderwijs garandeerde en protestanten en katholieken de vrijheid hadden om eigen scholen te stichten, betekende dat niet dat zulks door de overheid betaald werd; ‘bijzondere scholen’ bekostigden hun eigen onderwijs dus. Dat was een dure aangelegenheid. De katholieken stichtten zuster- en broedercongregaties die zich toededen op het onderwijs en vrijwel gratis werkten. De protestanten moesten het volle pond uit eigen zak betalen. In 1917 kwam een eind aan deze ‘onderwijskwesitie’ en werd het bijzonder onderwijs gelijkgeschakeld met het openbaar onderwijs. Het zangonderwijs kenmerkt zich in die tijd dan ook door de keuze van liedrepertoire dat duidelijk de signatuur van een school uitdroeg. Ook na de gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs bleef de interesse voor het eigen karakter van de school voortbestaan en werden extra kosten voor eigen wensen uit ‘eigen portemonnee’ betaald. Tot ver in de 20^e eeuw was het gebruik om bijvoorbeeld een extra vakleerkracht voor muziek aan te trekken zelf te bekostigen via geheven ‘schoolgeld’.

³ Grijp, L.P.: Een Muziekgeschiedenis der Nederlanden. University Press-Salomé, Amsterdam, 2001.

⁴ “Broekhuysens Zangkaarten”, 78 bij 69 cm, f 1,50 per stuk; f 7,50 per 6 stuks; f 12,-- per 12 stuks.

⁵ Jöde, F.: Das schaffende Kind in der Musik. Kallmeyer, Wolfenbüttel/Berlin. 1928.

3.2.3 Wet op het Lager Onderwijs

In 1918 werd het ministerie van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen opgericht en in 1920 kwam de 'Wet op het Lager Onderwijs' tot stand onder verantwoordelijkheid van minister J.Th.de Visser. Hierin stond onder meer, wat betreft het muziekonderwijs in het kader van het onderwijzersexamen, de door de minister vastgestelde praktische eis dat de kandidaat-onderwijzer een lied van blad moest kunnen zingen op het examen. Echter een onvoldoende hiervoor was eigenlijk niet van invloed op het wel of niet behalen van de onderwijsakte want hoewel artikel 129 van die wet luidde dat niemand onderwijs mocht geven die niet in het bezit was van de bij wet gevorderde bewijzen van bekwaamheid, maakte artikel 130 meteen een uitzondering voor hen die uitsluitend belast waren met het onderwijs in het vak zingen...(!) In deze Lager Onderwijswet van 1920 (een directe voorganger van de latere Wet op het Basis Onderwijs in 1985) schrijft de wetgever over het leerplan dat dit de omvang en de verdeling van de leerstof over de klassen moet aangeven. De tekst van het 'leerplan' t.o.v. die in 1878 verandert enigszins, maar de inhoud nauwelijks. Drie modellen voor een leerplan/schoolwerkplan ontstaan pas later in 1938 ('Leidraad'), in 1967 ('Proeve') en in 1984 ('Wat krijgen ze op de basisschool?'); deze modellen hebben dan de functie om scholen hulp te bieden bij het samenstellen van een eigen leerplan of schoolwerkplan.

3.3 Methodes Ward en Gehrels, veertiger jaren

3.3.1 Methode Ward

Jos Lennards (te Roermond) nam in 1928 het initiatief om de methode van Justine Ward in te voeren. Justine Ward (1879-1975) ontwikkelde een complete leergang voor al het zangonderwijs tijdens de gehele lagere schooltijd. Deze Ward-methode ging er van uit dat muzikale ontwikkeling fundamenteel is voor de opvoeding en eiste dus dagelijks veel inspanning van docent en leerling. Het *Vierde Leerjaar*, gepubliceerd in 1922, behandelde overigens uitsluitend het gregoriaans; hetgeen uiteraard voor protestantse scholen beperkingen met zich zou brengen... een methode voor katholiek onderwijs dus. Deze vierde leergang had zij geschreven in nauwe samenwerking met Dom André Mocquereau OSB van de abdij van Solesmes. Deze Noord-Franse benedictijnenabdij was een centrum voor de bestudering van het gregoriaans. Volgens Justine Ward was muziek een essentieel element in de opvoeding. Zij ging ervan uit dat een goede muzikale vorming zou leiden tot een harmonische ontwikkeling van het kind. Het muziekonderricht zag zij niet als een passief gebeuren, waarbij kinderen alleen maar liedjes leerden. Het doel van muziekonderwijs was harmonische vorming, met de nadruk op de zelfwerkzaamheid van de leerling. (Overigens een insteek die ook door Maria Montessori [1870 – 1952], die zich in 1936 in Nederland vestigde, gebezigd werd: 'Help mij bij het zelf doen') Veel aandacht werd bij de Ward-methode besteed aan stemvorming, gehooroefeningen, geheugentrainingen, ontwikkeling van het ritmisch gevoel en improvisatie. Muziekonderwijs volgens deze methode stond trouwens niet op zichzelf, maar werd geïntegreerd in andere vakken, zoals godsdienst- en taallessen, geschiedenis, tekenen en lichamelijke opvoeding. De methode zou het best tot zijn recht komen als dagelijks, volgens een goed plan, met de methode gewerkt werd. Stem-, trefritme- geheugenoefeningen afgewisseld met melodische- en ritmische dictees maar ook bewegen (arsis-thesis gebaren), improviseren en 'vingerzingen' dienden dagelijks aan de orde te komen. Het liedrepertoire uit de Wardmethode bestond uit verantwoorde kinderliedjes, volksliederen, canons en uiteraard het gregoriaans. Vanwege de integratie in andere vakken was het van belang dat de muzikale opvoeding in handen lag van de onderwijzers zelf; zij hadden de leerlingen immers de hele dag in de klas en gaven les in alle schoolvakken. Door de sterke nadruk op het gregoriaans bleef deze vorm van muziekonderwijs in de eerste jaren beperkt tot de katholieke scholen. Men zocht en vond echter een verbreding door een bewerking van de methode die gericht was op christelijke scholen. Dit resulteerde in 1937 in de publicatie van een aangepaste vorm, overigens eveneens met nadruk op religieuze muziek. Om de kwaliteit van het muziekonderwijs volgens de Ward-methode te bewaken onderhield het instituut contact met de cursisten ("pedagogische nazorg") door middel van de periodiek *Mededelingen*, later *Ex Ore Infantium* (Uit de mond van kinderen) en door reünies waar men ervaringen kon uitwisselen. Ook werden de scholen bezocht door consultants, die onder meer letten

op de muzikale ontwikkeling van de onderwijzer(es), de stemkwaliteit, het pedagogisch optreden en het gebruik van leermiddelen en die hun bevindingen vastlegden in inspectieverslagen.

Van L.Huizenga en K.Veldkamp verscheen in 1922 een zangmethode specifiek voor christelijke scholen, waarbij gebruik gemaakt wordt van zowel noten- als cijferschrift. De 'Methode Jansen', van de fraters M.Albertus Jansen en Realinus Donders, was in katholieke kringen ook een zeer gangbare en gewaardeerde methode, waarin het Gregoriaans een belangrijke plaats had. Een aantal jaren later, in 1942 bracht het Muziek – Instituut van de Kathedraal van St.Bavo te Haarlem (via Gooi&Sticht) een methode voor Gregoriaans uit van Dr.A.I.M.Kat, een praktisch werkje naast het handboek Gregoriaans van Dr.E.Bruning. Vooralsnog is niet bekend of dit werkje op school gebezigd werd.

3.3.2 Methode Gehrels

De Rijksoverheid liet in 1930 een 'Commissie van Advies' rapporteren over de deplorabele situatie van het muziekonderwijs. De paedagogische congressen van 1926 en 1930 uitten kritiek op het 19^e eeuwse traditionele onderwijs en vroegen aandacht voor schoolhervormingen. In opdracht van het Nutsseminarium voor Paedagogiek schreef Willem Gehrels (1885-1971) een rapport over het muziekonderwijs aan Nederlandse scholen (Muziek in Opvoeding en Onderwijs) waarin hij pleitte voor een betere verhouding tussen onderwijs en muziek; ook wees hij op de wenselijkheid van muziekonderwijs in het voortgezet onderwijs, hetgeen uiteindelijk leidde tot de opleiding schoolmuziek aan het Koninklijk Conservatorium te Den Haag, waar Henri Geraedts (1892-1975) eerste hoofdvakdocent werd. Willem Gehrels richtte in 1931 de Amsterdamse Volksmuziek op, waar volkskinderen in de gelegenheid werden gesteld om instrumentaal muziekonderwijs te ontvangen. De bedoeling was het muzikaal begaafde kind dat niet in staat was de hoge kosten voor particulier muziekonderwijs te bekostigen, of het hoge lesgeld van bestaande muziekscholen te betalen, in de gelegenheid te stellen instrumentaal onderwijs te ontvangen. Gehrels gaf ook cursussen aan onderwijzers en maakte zijn methode pasklaar om aankomend onderwijzers met een totaal gemis aan muzikale ondergrond in staat te stellen zich voor te bereiden op het geven van muziekonderwijs. Bij de zienswijze van Gehrels, zelf ooit begonnen als onderwijzer, leken veel elementen uit de zienswijzen van de pedagogen uit het Interbellum aanwezig, zoals het begrip 'harmonische mens', het 'scheppende kind' en de 'volksopvoeding'. Voor het 'opvoeden tot muziek door middel van muziek' oordeelde Gehrels het Nederlandse Volkslied als beste middel, omdat de jonge mens daar later ook nog profijt van zou kunnen hebben. Hij meende dat het kind van nature belangstellend is en slechts begeleiding nodig had om zich spelenderwijs te kunnen ontwikkelen; hij pleitte voor een actieve aanpak middels muziek maken. Er was in het onderwijs nooit bewust gewerkt aan de ontwikkeling van het gevoel voor ritme en melodie en van opvoeding tot luisteren was evenmin sprake geweest. Gehrels' methode kenmerkte zich dan ook door zich te richten op de belangstelling van het kind, muziek en beweging (volksdans), zingen (volksliederen en canons), improviseren; aanschouwelijk onderwijs geschiedde met behulp van 'handzingen'.

3.3.3 Veertiger jaren

Twee opvallende werkjes uit diezelfde tijd voor het Voortgezet Onderwijs zijn die van J.Pollmann (1932) en W.Bolt (1940). Pollmann biedt in zijn 'Vers en Lied' de eerste klassen van H.B.S., Lyceum en Gymnasium een bundel poëzie aan die dient ter voorbereiding op de literatuurlessen in de hoogste klassen. Het 'vers' dat in veel gevallen een 'lied' is vraagt er om gezongen te worden. Aan het slot zijn een 12-tal liederen mét melodie opgenomen. In zijn voorwoord maakt Pollmann melding van zijn zeer uitgebreide melodie-catalogus (+- 13.000 fiches) waarin hij bijna alle melodieën uit de zangperiode van vóór +- 1650 heeft kunnen terugvinden.

'Het Zanguurtje' van W. Bolt is bedoeld voor de Mulo – leerling (of eventueel de hoogste klas van lagere school) en biedt een 15-tal liederen speciaal voor het Christelijk onderwijs en bevat 'ter ondersteuning van het talenonderwijs' ook de mogelijkheid 'in moderne talen te zingen' (Een bijzondere uitgave speciaal voor de openbare lagere scholen in Amsterdam is die van Kreymborg & Co, de hofleverancier van Kleding, te weten 'Lieder', dat geheel kosteloos - voorzien van reclame - vaderlandse liederen uitbracht. Niet in de handel dus...)

Tijdens de Tweede Wereldoorlog stond –voor zover bekend – het muziekonderwijs op een laag pitje; begrijpelijk gezien de positie van muziek en veel musici in die periode.

Uit artikelen in 'De Nederlandsche School' no.1, het 'Veertiendaags Tijdschrift voor het Onderwijs', van 25-1-1946 blijkt dat al vrij kort na de 2^e Wereldoorlog onderwijsvernieuwing hoge prioriteit had, zowel wat betreft het lager onderwijs als het voortgezet onderwijs; er werd behoorlijk gestoeid met de aansluiting op en tussen de verschillende opleidingsvormen. De lagere school zou – met erkenning van de drie zuilen - eigenlijk de school van het Nederlandse volk moeten zijn, dus een Volksschool in de meest uitgebreide zin van het woord. Wat het vak muziek betreft zou op school het vaderlandse lied ook weer een belangrijke plek moeten krijgen, want in de achterliggende oorlogsjaren zou meer dan eens duidelijk geworden zijn dat zelfs ons Volkslied niet door iedereen gekend werd...(!)

Hoofdredacteur-scribent W.Schmidt stelt voor om een bundeltje te laten samenstellen van mooie nationale liederen dat op iedere school gebruikt moest worden opdat tevens het zangonderwijs zou verbeteren, onder het motto dat een gezond volk zingt en danst. Het zou tot stand dienen te komen in samenwerking met de Raad voor de Nederlandse Volkszang en het Nationaal overleg voor Gewestelijke Cultuur. Overigens is later - in 1954 – inderdaad zo'n - zij het mini - bundeltje voor de prijs van 10 cent uitgebracht onder de titel 'Nederland zingt weer!'. De toenmalige minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen schreef op voorkant: "Het wordt inderdaad hoog tijd, dat men meer aandacht gaat schenken aan het gezamenlijk zingen van onze mooie volksliederen."⁶

In een volgend artikel van 'De Nederlandsche School' no.1 reageert E.v.Zoest dat het resultaat van het muziekonderwijs zo slecht is omdat het jarenlang verwaarloosd is en dat onderwijzers die weliswaar aan exameneisen voldoen toch geen muziekonderwijs blijken te kunnen geven. Hij stelt voor dat onderwijskrachten zich heroriënteren op zanggebied en de resultaten van de Ward- en Gehreismethoden bestuderen of een cursus volgen aan het Nationaal Instituut bij Jop Pollmann en Piet Tiggers om zich te laten inwijden in de geheimen van ons onbekende maar wonderschone volkslied. (Overigens klaagt Jop Pollmann elders in ditzelfde tijdschrift over het feit dat zo weinig mannen zijn cursussen volgen.⁷ Omdat schoolbesturen de cursuskosten niet voor hun rekening namen was de cursus eigenlijk alleen voor alleenstaande vrouwen te betalen. ((Gehuwde) mannen gaven bovendien meestal in de hoogste klassen les en hadden daardoor - in verband met examens - minder vrije tijd). Volgens de heer van Zoest is ons volk niet onmuzikaal omdat het in de 15^e en 16^e muzikale heerschappij voerde in Europa en ook in de 17^e en 18^e eeuw graag zong; men zou van die 'nare erfenis uit de 19^e eeuw' af moeten. Grote taak dus voor al het onderwijs om een nieuw lied te laten klinken in kerk, gezin en school.

De heer J.W.Jansen wijst er, in een ander artikel van dit Onderwijstijdschrift (onder de titel: Onderwijsvernieuwing en Zang), op dat leerkrachten - zoals voor de oorlog te doen gebruikelijk – ook nu weer examen kunnen doen bij de Maatschappij Toonkunst ter verkrijging van het diploma voor het zangonderwijs bij het lager - en kleuteronderwijs. De studie voor dit diploma zou het zangonderwijs een enorme steun geven. In het tijdschrift wordt trouwens gewag gemaakt van het feit dat een onderwijzer door zijn maatschappelijke en sociale functie cultuurdrager is en dat verwacht wordt dat hij aan de opbouw van die cultuur zijn steentje bijdraagt. (In 1889 had de Maatschappij ter bevordering der Toonkunst immers al de eerste examens ter verkrijging van het Diploma Zangonderwijs in de L.S georganiseerd)

Het veertiendaags tijdschrift de Nederlandse School van 25 januari 1946 bevatte ook artikelen betreffend 'De Muziek en de Middelbare School' van de hand van Dr.R.J.A.Lagas. Uit deze artikelen blijkt dat het zo vlak na de oorlog nogal wat moeite kostte om de noodzaak van het vak muziek in het voortgezet onderwijs duidelijk te maken. De argumenten die de heer Lagas gebruikte vatte hij samen in het doel dat hij 'verhoogde artistieke ontwikkelingsmogelijkheid' noemde en een theoretische rechtvaardiging voor de introductie van het vak Muziek op de middelbare school. Vervolgens probeerde hij de realiteit van dat moment te schetsen: een ogenschijnlijk zeer nauwkeurige balans van het aantal scholen plus uurtabellen voor het vak dat soms 'Zang' 'Muziekgeschiedenis' dan wel 'Muziek' genoemd werd en vergeleek de cijfers met die van 1931; informatie die hij uit het

⁶ Raad voor de Nederlandse Volkszang/ Nationaal Overleg Gewestelijke Cultuur: Nederland zingt weer. Eigen uitgave m.m.v. het Prins Bernhard Fonds. April 1954.

⁷ Dr.J.Pollmann: Zijn de mannen onmisbaar of onmuzikaal? In: De Nederlandse School, Veertiendaags Onderwijstijdschrift no.1, 25-1-1946.

laatstverschenen jaarboekje 1943/'44 van de Raad voor de Leraren betrokken had. Hij constateerde dat het vak behoorlijk terrein verloren had en dat het er op leek dat muziek een privilege voor overwegend meisjesscholen geworden was. Hij betreurt het dat na ruim honderd jaar waarin geprobeerd is het vak van de grond te krijgen men daar nog steeds niet in geslaagd is, ondanks het feit dat in die tussentijd de Maatschappij tot bevordering der Toonkunst opgericht werd (1829) en ondanks de inzet van mensen als Dr.J.P.Heye en Daniel de Lange en Dr. Hugo Nolthenius

In 1948 wordt het vak muziek verplicht gesteld voor het V.H.M.O. (Helaas blijkt het wetsvoorstel in 1953 nog steeds in de la van de minister van O.K. en W. te liggen...) In dit jaar wordt ook de Vereniging Leraren Schoolmuziek opgericht (VLS).

1949 staat bekend vanwege de 'Motie Peters' die een wetenschappelijk verantwoord plan voor onderwijsvernieuwing beoogde en uiteindelijk leidde tot de Mammoetwet in 1968 via de Nota Onderwijsvoorzieningen van minister Rutten en Tweede Onderwijsnota van minister Cals, waarvoor het ontwerp (nr.5350) in 1958 werd ingediend, aanvaard in 1963 en in werking trad in 1968. (De naam 'Mammoet' was overigens in 1955 afkomstig van de A.R.P.-er Roosjen en werd gepubliceerd door verslaggever Ton Elias.)

3.3.4 Periode na de Tweede Wereldoorlog

Tijdens de Tweede Wereldoorlog was een hechte samenwerking ontstaan tussen mensen van allerlei levensbeschouwingen die verbondenheid tussen Nederlanders teweegbracht. Zo waren leerkrachten van Openbare, Katholieke en Christelijke scholen tijdens de bezetting doordrongen van het besef dat zij, met ruimte voor ieders eigen wijze, zorg droegen voor de komende generatie van het Nederlandse volk. In het Veertiendaags Onderwijstijdschrift 'De Nederlandse School' van 25-1-1946 klinkt de roep om die samenwerking te continueren en één van de manieren om dat te doen is de schooljeugd van alle scholen (dus ook middelbare - en vakscholen; E.van Zoest had in dit artikel (Het Vaderlandse Lied) tevens gepleit voor zangonderwijs in dit voortgezette onderwijs) ons Volkslied en de vaderlandse liederen bij te brengen, want tijdens de oorlog was duidelijk geworden dat ons volk niet gemeenschappelijk kon zingen en dat zelfs ons Volkslied onvoldoende door iedereen gekend werd. 'Het is de taak van de school om er voor te zorgen dat deze liederen nooit weer vergeten worden', aldus hoofdredacteur W.Schmidt. Er moet weer gemeenschappelijk gezonden worden, is zijn mening en hij suggereert dat het goed zou zijn dat scholen daartoe over een gemeenschappelijk bundeltje zouden kunnen beschikken dat door vrijwilligers samengesteld zou kunnen worden. In 1936 had Dr. J. Pollmann in 'Ons eigen Volkslied'⁸ ook al geconstateerd dat van eenheid in de volkszang geen sprake was en hij hoopte dat zijn boek een bijdrage kon leveren aan het herstel van het volkslied door oorzaken van talloze verkeerde begrippen waaraan ons volkslied ten onder was gegaan op te sporen. In zijn 'Woord Vooraf' schrijft hij dat in muzikale bloeiperioden van Nederland een 'gezonde wisselwerking tusschen volkslied en kunstgezag' bestond en dat nu de concertzalen leeglopen omdat de activiteit van volkszang en volksmuziek verdrongen zijn door het passief luisteren naar onnavolgbaar - virtuoze concerten. Pollmann is er van doordrongen dat het volkslied aanvang en einde van alle muziekcultuur is. Eigenlijk had de heer Schmidt moeten weten dat zijn gewenste bundel al reeds bestond: Pollmann had in 1931, '35 en '38 achtereenvolgens de bundels Het Blonde Riet, Het Lachende Water en De Blijde Bongerd gepubliceerd waaruit in 1941 in samenwerking met Piet Tiggers 'Nederlands Volkslied' ontstond. Deze bundel werd als basis gezien voor grondige herziening van het liedrepertoire in onderwijs en opvoeding en als canon voor wat men beschouwde als oorspronkelijke en autonome volksliederen. (Overigens was Pollmann evenmin te spreken over de actieve zang in Nederland en oordeelt deze als zijnde in hopeloos verval.)

Ook bestonden er de bundels van Piet Tiggers uit 1925, -'27 en '31: De Lijster, De Merel en De Wielewaal, maar vooral in protestantse kringen stond men erg sceptisch tegenover volksliederen, omdat zij onzedelijk zouden zijn. (Pollmann was bekend in katholieke kring en Tiggers bij A.J.C. - jeugd.)

⁸ Dr.J.Pollmann: Ons Eigen Volkslied. H.J.Paris, Amsterdam. 1936.

3.4 Jaren 50

3.4.1 Kinderzang en Kinderspel

Voor jonge kinderen vanaf de kleuterschool was trouwens ook genoeg liedmateriaal, zoals een bundel speelversjes van G.Veldkamp (Eén Twee Doe Maar Mee) waarin – getuige het ‘Ten geleide’ van A.Stoll, rijkschoolopziener van het kleuteronderwijs, in 1950 – de ‘nieuwe tendens van het onderwijs, n.l. dat men de kinderen wil activeren door ze zelf te laten denken’, de opzet van dit werk bepaalde. Ook waren er de bundeltjes met 40 en 30 zangversjes van Henriëtte Kriebel. Van 1947 dateert het eerste deel van ‘Kinderzang en Kinderspel’ van Dien Kes, Jop Pollmann en Piet Tiggers. De opvattingen van auteurs als deze over het doorgeven van het traditionele kinderlied en de kracht van een traditioneel lied vertegenwoordigen nog steeds belangrijke waarden. In bundels als deze werd rekening gehouden met de capaciteiten, de stemomvang en de beheersing van het stemorgaan van kinderen en de pret die zij aan het zingen kunnen beleven omdat de teksten door hun realiteit een functie kunnen hebben in het kinderleven. In ‘Ter Inleiding’ van Kinderzang en Kinderspel trekken de auteurs een vergelijking met de kinderspelen zoals Breughel die eeuwen geleden uitbeelde en nog steeds voortbestaan. De liedjes in deze bundel gaan vergezeld van uitgebreide spelbeschrijvingen en de teksten zijn ‘van een litterair gezonde smaak’ die de overgang naar het gewone volkslied natuurlijk doet verlopen. Onderwijzend personeel wordt erop attent gemaakt dat zingen op de lagere school een verplicht vak is en dat absoluut geen kinderen van deze zang mogen worden uitgesloten met argumenten als ‘niet kunnen zingen’, ‘niet meekomen’, ‘geen stem hebben’, ‘alles remmen’ of ‘geen wijs kunnen houden’, omdat bij geen enkele andere bezigheid op school zoiets gebeurt. Deze bundel bevat geen meerstemmige liederen, maar wel canons. In 1982 verschijnt hiervan een geheel herziene, bewerkte en opnieuw door Chris Rabé ingedeelde druk.

3.4.2 Rudolf Steiner en Pierre van Hauwe

Rudolf Steiner (1861-1925) is in de eerste plaats grondlegger van de antroposofie, een leer voor ingewijden die naast de ‘gewone’, waarneembare wereld zicht wil geven op een geestelijke wereld die zich aan de zintuigen onttrekt. Steiners geesteswetenschappelijk inzicht heeft tot een bijzondere vorm van onderwijs geleid en zijn leerplan was opmerkelijk modern voor die tijd: hij schafte het zittenblijven af en hij stond onderwijs voor dat toegankelijk was voor kinderen uit alle milieus; hij was voor een brede vorming en wees vroegtijdige beroepsgerichtheid af. Hij was zeer gekant tegen selectie van hoogbegaafden. Kortom, zijn ideeën lijken vooruit te lopen op het latere middenschoolexperiment van Van Kemenade. Steiners pedagogiek was gebouwd op het antroposofisch mens- en wereldbeeld. Dat mensbeeld ging uit van de zogenaamde ‘driegerleding’. De mens heeft drie orgaansystemen: het zenuwzintuigstelsel, het ritmisch systeem (ademhaling en bloedsomloop) en het stofwisselingsstelsel, en die systemen staan respectievelijk voor het denken, het voelen en het willen. Volgens Steiner was het gewone onderwijs eenzijdig op het denken gericht; hij wilde ook het voelen en willen aanspreken. Vandaar dat een heel groot deel van de lestijd opging aan kunstzinnige vorming. Men leerde niet alleen lezen en schrijven en rekenen, maar ook zingen, blokfluiten, breien, kleien, koperslaan, beitelen, etsen, toneelspelen, spinnen, weven, schilderen, beeldhouwen en houtbewerken. Steiner had een ontwikkelingspsychologisch model ontwikkeld waar de leerstof op werd afgestemd. Kinderen moesten vooral niet te vroeg volwassen worden, maar spelen en spelenderwijs leren. Fantasie was een kostbare gave die de mens in staat kon stellen nieuwe betekenis aan bestaande zaken te geven. De kunstvakken vormden daarom niet alleen een gelijkwaardig onderdeel van het leerprogramma, maar bovendien waren ook de kennisvakken van creatieve elementen doortrokken. Kennis, creativiteit en vaardigheid waren onverbreekelijke componenten in het ontwikkelingsproces van de totale mens. Zang, muziek en beweging spelen nog altijd een belangrijke rol op de Vrije School

In tegenstelling tot Ward en Gehrels, die uitsluitend van vocale muziek uitgingen bij hun methodes bereikte vanuit Duitsland het Orff-Schulwerk Nederland. ‘Musik für Kinder’ was een methode van Carl Orff (1895- 1982) die de mogelijkheid bood het woordritme te doen vergezellen van eenvoudige instrumenten. Samen met C.Sachs (organoloog) en G.Maendler (klavierbouwer) bedacht hij het Orff-

instrumentarium. De methode bood de mogelijkheid bij het muziekonderwijs accenten te leggen richting bewegen of improviseren en hoopte aan te sluiten op de ideeën van Dalcroze. Pierre van Hauwe (1920), oprichter van de Stichting Orff Werkgroep Nederland, heeft tijdens de vijftiger jaren geprobeerd deze methode in het lageronderwijs en op muziekscholen rond Delft in te voeren. Eind zestiger, begin zeventiger jaren ontstond het idee dat muziek voor iedereen toegankelijk moest zijn en waren alle lagen van de bevolking welkom om Algemeen Vormend Muziekonderwijs te genieten en de kosten daarvan naar draagkracht te voldoen. Zo verplaatste het muziekonderwijs van de lagere school zich richting Muziekschool nadat er bovendien geen budget meer was voor de muziekdocent die korte tijd beschikbaar was geweest in dat lager onderwijs en die daar, weliswaar vaak met wat weinig pedagogische bagage, op grond van een conservatorium-B diploma als 'vakdocent' werkzaam kon zijn. Van Hauwe organiseerde in die periode jaarlijks een Volkszangdag waar leerlingen van de lagere school de onder zijn leiding instudeerde volksliederen gezamenlijk ten gehore brachten.

3.4.3 Ad Heerkens

Ook Ad Heerkens (....-1985) gaf in zijn liedbundel voor het voortgezet onderwijs 'Wij willen muziek' mogelijkheden tot gebruik van eenvoudig slaginstrumentarium. De bundel biedt tevens mogelijkheden voor meerstemmige zang, canon zingen en bevat enkele liederen in een andere taal. In zijn brochure - reeks (1953) – warm aanbevolen door Jos. Smits van Waesberghe, in die periode hoofdleraar Schoolmuziek aan het Amsterdams Conservatorium – bepleitte hij voortgang van de in gang gezette 'Muzikale Opvoeding' in plaats van muziekonderwijs. Onder 'Muzikale Opvoeding' verstond Heerkens de leiding die gegeven wordt om datgene wat de mens aan muzikale aanlegkwaliteiten heeft tot ontplooiing te brengen (Deel 1 blz. 34). Heerkens vond het de taak van de schoolmusicus er voor te zorgen dat op school actief muziek beoefend werd middels zingen én spelen. Hij pleitte tevens voor een dagelijks uurtje muziek op de lagere school in plaats van wekelijks en stimuleerde om instrumenten het klaslokaal binnen te halen; het gebruik van een blokfluit in klas 3 zodat na twee jaar oefenen in klas 5 gekozen zou kunnen worden tussen, fluit, klarinet, hobo of viool. Heerkens meende dat anno 1953 er qua wetgeving niets veranderd was sinds 1906, hoewel er reeds genoeg kundige mensen met zinnige ideeën pogingen daartoe ondernomen hadden. In zijn brochurereeks 'Over Schoolmuziek, waarin Heerkens zijn gedachtegoed zo uitgebreid verwoordt, toont hij veel respect voor het muziekpedagogisch werk van de fraters M. Albertus Jansen en Realinus Donders uit de twintiger/dertiger jaren evenals voor dat van Gehrels en Ward. In 'Over Schoolmuziek' blijkt Heerkens' gedachtegoed een vervolg op dat van Fritz Jöde uit de vorige eeuw die actief zingen en musiceren in gemeenschapsverband propageerde. Heerkens was van mening dat alle leerlingen tot en met het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs recht hadden op muziekonderwijs en dat muzikale opvoeding verder reikt dan de muzikles op school en dus ook in andere vakken aan de orde kan zijn. Al in 1953 formuleerde Heerkens in zijn 'ontwerp leerplan voor een zesjarige cursus' (in deel 2 van genoemde brochure) doelstellingen voor het muziekonderwijs die pas in 1991 als doelstellingen voor de Basisvorming zouden gelden, namelijk: musiceren, muziek beluisteren en kennis plus inzicht over muziek creëren. Wat betreft musiceren vond Heerkens het zingen, en wel het zingen van volksliederen, van groot belang. Ook (zie het advies van E. van Zoest hierboven in het artikel uit 'De Nederlandse School' van Januari 1946...!) Heerkens meende dat ieder die met de leiding van jeugd belast was maar eens een cursus bij Pollmann en Tiggers moest volgen! (deel 7, 1954) Heerkens zag het lied overigens dus niet als doel op zich, maar als een middel om een musiceersituatie te creëren die leerlingen zou kunnen prikkelen tot creatief spel. En slechts in een spelsituatie zou een kind zich vrij voelen om expressief met muziek bezig te zijn. Van Ad Heerkens en Wolf Lange verscheen in 1962 een leergang voor de muzikale vorming op de lagere school 'Van Melodie tot do-re-mi'. Deze 'handleiding' gaat uit van het kinderlied als voornaamste musiceermateriaal dat tevens dient als gegeven voor stemvorming, vorming van het ritmisch gevoel en de ontwikkeling van het muzikaal gehoor. De methode maakt gebruik van eenvoudige (eventueel zelf te maken) slaginstrumentjes, klankstaven en xylofoons. Voor verder gebruik van instrumenten verwijst Heerkens naar zijn 'Muziekinstrumenten op school'. Ook bekend van Heerkens is zijn muziek voor kleuters om te zingen, te dansen en te spelen op instrumenten: 'Hummeltje Tummeltje'.

Een andere liedbundel uit de vijftiger jaren (1952), speciaal voor het U.L.O. samengesteld door J. Soetekouw, was 'Triangel'. In zijn voorwoord klaagt de samensteller over het feit dat muziek zo

misdeeld is ten opzichte van andere vakken die examenvak zijn. Middels het zingen van de meerstemmige zettingen zou een gezamenlijke esthetische prestatie tot stand kunnen komen, die de sfeer op school ten goede komt.

Een bijzonder werkje uit 1958 voor het voortgezet onderwijs is 'Horen, Zien,Verstaan' van M.P.Nijssen en P.Kok. De schrijvers richten de aandacht via programmamuziek op de chronologie in de muziekgeschiedenis en hopen dat de leerlingen de te beluisteren muziek echt kunnen beleven aan de hand van dit werkje, ondanks de weinige lestijd die de muzikleraar krijgt toegemeten. De roem van dit werkje bleek grensoverschrijdend: begin jaren negentig lag het in één van de vitrines van het Smetana-museum in Praag, alwaar ik het aantrof tijdens mijn bezoek aan deze plaats.

3.5 Jaren 60, De Kweekschool en de Mammoetwet.

3.5.1 Jaren 60

In 1960 werd de Wet op het Hoger Onderwijs uit 1876 vervangen door de Wet op het W.O. (Wetenschappelijk Onderwijs), waarbij Openbaar en Bijzonder Hoger Onderwijs gelijkwaardig werden. Einde van het VU-busje dus...⁹ (Overigens was in 1951, bij de Structuurwet van Cals, in de rest van het openbaar – en bijzonder onderwijs reeds orde geschapen door beide gelijk te schakelen) In deze periode probeerden samenstellers van muziekmethodes voor het voortgezet onderwijs bij de jeugd expliciet belangstelling voor muziek te wekken en horizontale verbindingen te leggen met andere vormen van kunst om zo het schone in de wereld te doen ontdekken. Het beluisteren van muziek moest een hoogtepunt vormen in de les en vragen, opdrachten of het uitdrukken van impressies waren aan de orde. Niet uitsluitend feitenkennis dus; 'van impressie tot expressie' werd de slogan. Een grote omslag dus.

Van Henri Geraedts, Sipke de Jong en Jan Sicking verschijnt in 1960 'Muzikaal Fundament', een boek bedoeld als hulpmiddel bij het muziekonderwijs op de middelbare school en hoopt mét de stimulerende hulp van de muziekdocent een fundament te leggen voor een goede waardering en zuivere beleving van muziek. Het gebruik van het boek is afhankelijk van de tijd die per school aan muzikale vorming wordt toegekend.

'Muzikale Vorming' voor leerlingen van het voortgezet onderwijs van H.Dinkla, uit 1962, gaat er van uit dat de muziekles niet altijd door vakleerkrachten verzorgd kan worden; daarom is de leerstof zo samengesteld dat 'eigen krachten' met behulp van dit boek de muzieklessen kunnen verzorgen. Het boek bestaat uit twee delen, muzikleer en muziekgeschiedenis; het is de bedoeling dat in elke les uit beide delen een onderwerp aan de orde komt. Het beluisteren van muziek moet het hoogtepunt van de les vormen om de opgroeiende jeugd dichter bij muziek te brengen. Een nieuwe insteek dus.

Van Magda Evertse verscheen in 1965 voor het voortgezet onderwijs 'Muziek: Zingen- Spelen- Luisteren' een methode die letterlijk bood wat de titel meldt. In 1966 verschijnt 'Muziek en haar Historie' dat de geschiedenis van muziek in cultuur-historisch verband plaatst. De uitgebreide hoeveelheid stof geeft den docent de ruimte voor eigen keuzes.

Van de hand van Willem Geursen verscheen tevens 'Horen, Zien en Zingen', een handleiding en methode voor de muzikale vorming ten dienste van onderwijzers en onderwijzeressen aan lagere scholen, studenten aan de pedagogische academies en muzikleerkrachten A.M.V. aan muziekscholen. De ideeën van Gehrels zijn merkbaar bij Geursen, maar als directeur van de Rotterdamse Volksmuziekschool week hij hiervan af door jonge leerlingen van 7 jaar al toe te laten tot de muziekschool hetgeen nogal consequenties met zich bracht voor didactiek en methodiek. Het hoofdstuk 'Het geestelijk lied in het christelijk onderwijs' kleurt deze methode uiteraard.

Uit de zestiger jaren zijn voorts de twee bundeltjes 'Viva la Musica' bekend. De samenstellers, W. Geursen en G. Vellekoop, waren van mening dat vóór alles Nederlands op de scholen gezongen diende te worden, maar dat daartoe genoeg materiaal van goede kwaliteit aanwezig was. De bundeltjes zijn derhalve een aanvulling op bestaand materiaal en bestemd voor M.M.S., H.B.S., Gymnasium,

⁹ Het VU-busje, met de beeltenis van Abraham Kuiper, werd sinds 1932 door Gereformeerde vrouwen gebruikt om extra geld in te zamelen voor de Vrije Universiteit. De VU werd in 1879 op Gereformeerde Grondslag opgericht. Het busje was vooral een symbool van de relatie tussen de universiteit en haar achterban.

Kweekschool en U.L.O. en bevatten eenstemmige en meerstemmige liederen in moderne talen. Voor de plaatsing van een specifiek lied dat hoort bij het land- en volkseigen hebben de samenstellers muziekpedagogen uit betrokken landen geraadpleegd. Het tweede deeltje is vooral bestemd voor de hogere klassen of het schoolkoor.

3.5.2 De Kweekschool. Veranderingen en ontwikkelingen met betrekking tot de opleiding van onderwijzend personeel.

Wat betreft het muziekonderwijs voor de (aanstaande) leerkracht waren ook voor de voorlopers van de Paedagogische Akademie, de Kweekschool en, nog eerder, de Normalschool, al methodes voor muziek in gebruik. Uit 1905 dateert de methode “Leidsche Kweekschool” (bekroond met de medaille d’or Paris 1889, 1900) die, met een ‘Nieuwe Bundel Kinderspelen en Liederen’ voor huis en school, een bijdrage hoopt te leveren aan de wensen van het ‘altijd jonge van de jeugd’. De pianobegeleiding is van F.W.J.Haanstra, een leerling van Daniel de Lange.

Van J.H.Letzer en Leon.C.Bouman verschijnt in 1909 ‘Praktische Muziek-Opgaven met voorbereidende schrijfoefeningen ten dienste van Normaal- Kweek- en Muziekscholen’.¹⁰ In deze methode wordt het van belang geacht dat de aanstaande onderwijzer het notenschrift vlug leert overzien in verband met het mogelijk ‘a prima vista’ zingen en spelen; de beste methode hiertoe zou zijn bij het aanleren van intervallen, akkoorden, toonladders, versieren en wat dies meer zij dit alles zélf eerst uit te schrijven. De vierde druk van deze methode is uitgebreid met de bijgewerkte rapporten van de examens voor koorzang en de akte-examens voor de lagere school van de Maatschappij ter bevordering der Toonkunst. Bovendien zijn een proeven van een leergang bijgevoegd voor koorzang, piano en viool die voor verdere studie van de kwekeling benut kunnen worden.

Volgens de inleiding van Joh. Oostveen in 1910 van zijn ‘Zangonderwijs op de Lagere School’ zou de belangstelling voor het zangonderwijs in de laatste jaren zijn toegenomen gezien het verschijnen van nieuwe methodes en de instelling van een enquête –commissie en blijkens vele geschriften en besprekingen waarin het ‘tegenwoordig zangonderwijs aan critiek werd onderworpen’. Niet op alle scholen zou het zangonderwijs te wensen overlaten, maar het is wel afhankelijk van ‘de liefde en de begaafdheid van den onderwijzer; de wettelijke bevoegdheid van den onderwijzer geeft niet de minste waarborg’.... Bij het examen ‘zingen’ (art. 2 van de wet tot regeling van het lager onderwijs) is weliswaar ‘zingen’ inbegrepen, maar het zingen zelf wordt vergeten, volgens de auteur. Hij vraagt dezelfde eerbied voor de muzikale kunst als geldend voor kousen stoppen, breien, broekjes maken en zo voort. Muziek zou stiefouderlijk bedeed zijn met een halfuurtje op het rooster. Niet slechts het zingen van liederen, maar ook stemvorming en zingen in het kader van muziekonderwijs zou mogelijk moeten worden.

De ‘Theoretisch-Praktische Zangcursus’ ten dienste van Kweek- Normaal –en Zangscholen van Th.G.van Duuren uit 1913 beoogt een betere kwaliteit van het zingen te bewerkstelligen op school, omdat zich een streven openbaart om bij het zingen meer te letten op een beschaafde uitspraak en een goede toonvorming. Van Duuren hoopt ‘klankschoonheid’ in de zang te brengen en heeft derhalve vocalisen in zijn methode opgenomen. Hij verwijst in zijn voorwoord naar Eldar’s ‘Zingen en Spreken’¹¹ en hoopt dat kwekelingen later de leerlingen van de volksscholen beschaafd zingen zullen bijbrengen.

D.Smink heeft geconcludeerd dat in de eerste klassen van de Normaal- en Kweekschool telkens blijkt dat helemaal van voren af aan begonnen moet worden met het muziekonderwijs. Daartoe heeft hij in zijn ‘Maat en Toon’ (1917), een cursus voor zangonderwijs op Kweek- Normaal- en Zangscholen, aandacht besteed aan theorie, het transpositiesysteem, toontreffen, ritmische vorming door maatoefeningen vocalisen en muzikale dictees naast de praktijk. Op de titelpagina prijkt een gedichtje van N. Beets: ‘Wat een lied kan doen behagen is de toon, is de maat, Waar die goed zijn aangeslagen is een schoon dat volstaat’. Schoonheid was ook voor het onderwijs een belangrijk begrip in het begin van de 20^e eeuw getuige het tijdschrift ‘Schoonheid en Opvoeding’, ‘Orgaan van de Nederlandsche Vereeniging “Schoonheid in opvoeding en onderwijs”’. In een artikel van het januarinumnummer van 1910 (Muziekonderwijs in nieuwe banen) is de blik op Duitsland gericht waar men ‘een grooten stap

¹⁰ Praktische Muziek-Opgaven met voorbereidende schrijfoefeningen ten dienste van Normaal-,Kweek- en Muziekscholen door J.H. Letzer en Leon.C.Bouman. S.& W.van Nooten, Schoonhoven. 1909.

¹¹ Eldar, A.M.:Spreken en Zingen, Van Gorcum, Assen. 1980. (Eerste druk: 1886 bij uitgever D.Mijs in Tiel.)

voort' zou zijn wat betreft het zangonderwijs op school. Het zuiver en welluidend zingen en een correcte, duidelijke en met de inhoud der woorden overeenstemmende voordracht is daar reeds vereist. Tegenover de wettelijke besluiten van 1909 in Duitsland staat hier in Nederland niets van dien aard, is de klacht van redacteur A.G.Dyserinck, hoewel hij die relativeert met de opmerking dat het in Duitsland nog verre van volmaakt is gezien het feit dat in Pruisen nog geen 'inrichtingen bestaan om de onderwijzers(essen) de muzikaal-paedagogische vakopleiding te geven die voor dergelijke hoge eischen een eerste vereischte is'. Bovendien organiseert de 'Tonika Do Bund' in Duitsland cursussen voor onderwijskrachten die de nadruk nog leggen op toonverhoudingen in plaats van absolute toonhoogten. Na Guido van Arezzo's 'ut re mi' en Rousseau's zelfde principe met cijfers werd in Nederland met de Chev -methode gewerkt en hoewel er nog steeds door veel scholen en zangverenigingen gebruik gemaakt wordt van het cijferschrift zou dit principe in Nederland al achterhaald zijn. Aangezien 'het leven geen cijferschrift kent' zou het 'muzikaal veel opbouwender notenschrift met de muzikaal zo welluidende Italiaansche namen' maar beter meteen geleerd kunnen worden. Aanbevolen wordt 'Prettig Zingen' van B.J.Douwes.

(De Methode Rousseau-Galin-Paris-Chev , kortweg Chev -methode genoemd, is gebaseerd op het gebruik van cijfers om de intervallen van priem t/m octaaf aan te geven. De Majeurtoonladder loopt van 1 t/m 1+ en de mineurtoonladder van -6 t/m 6. J.J.Rousseau verbond reeds tekens aan het notenschrift en in Frankrijk waren het Pierre Galin, Aimé Paris en het echtpaar Chev  die, op basis van uit Duitland en Zwitserland afkomstige cijfernotaties uit de 18^e en 19^e eeuw, dit gegeven verder uitwerkten tot een stelsel dat ook in Engeland overgenomen werd. Daniel de Lange voerde het via zijn 'Zangschool' in Nederland in. In de methode werd een toon uit een lager octaaf met een stip onder het cijfer aangegeven en uit een hoger octaaf met een stip erboven. Verhogingen of verlagingen kregen een schuin streepje door het cijfer omhoog dan wel omlaag. Een solmisatiesysteem met cijfers dus. Uit het voorwoord van 'Maat en Toon' in de vierde druk (1919) van D.Smink blijkt dat ook hij worstelt met het transpositiesysteem, omdat hij moeite heeft met de plaatsing van de 'do' in zijn methode. Nu hij een volgorde bedacht heeft (eerst dóór en dan tussen de lijnen) kunnen in de trefoefeningen ook laddervreemde tekens gebruikt worden. Zijn vocalisen heeft hij vrijwel uitsluitend op Latijnse tekst gekozen Overigens vermeldt het voorwoord bij de derde druk dat opname van het cijferschrift noodzakelijk werd vanwege de nieuwe exameneisen; derhalve heeft hij een hoofdstuk gewijd aan de uiteenzetting ervan terwijl oefeningen de gelegenheid bieden vaardigheid te verwerven in het gebruik van de cijfers.

Gezien het aantal drukken was het 'Practisch leerboek voor het Onderwijs in den Zang' van H.Koster, herzien en uitgebreid door Bernard Diamant, blijkbaar ook een gangbaar werk. De zesde druk is van 1918 en achtste van 1928.

De reeds genoemde 'Methode Jansen' was ook bedoeld ter bestudering door kwekelingen. In de inleiding wordt gesteld dat op het rooster meer tijd voor de zangles uit getrokken dient te worden dan thans het geval is. Bovendien is het 'onze taak in de nog ontvankelijke jeugd 'n edele en reine vreugde te wekken die afhoudt van het lagere of onteerende genot. Daartoe kan de zang ons helpen.' In iedere zangles zijn stemoefening, gehoortraining en oefeningen voor ritme en maat aan de orde; de oefeningen duren slechts enkele minuten.

In de serie 'Naar een nieuwe Didactiek in de Lagere School' verscheen (1940 no.12) 'Muziekonderwijs op de Lagere School' door R.J.Sipkens. In zijn voorwoord schrijft Sipkens dat als er bij  n vak behoefte bestaat aan een nieuwe didactiek dat dit het vak Muziek zal zijn. Terwijl andere vakken zich de laatste decennia gevoegd hadden in de 'stroom der zich wijzigende opvoedkundige denkbeelden heeft het zangonderwijs al die tijd als een doodlopende kreek aan de grond gezeten'...(1940). Sipkens besteedt in de eerste drie hoofdstukken aandacht aan historische, maatschappelijke en psychologische grondslagen van het vak muziek op de lagere school en in de volgende hoofdstukken richtlijnen voor de praktische verwezenlijking van het doel, waarbij gestreefd is een middenweg te vinden tussen het wenselijke en het mogelijke. Volgens Sipkens is het doel van het muziekonderwijs op de lagere school het ontwikkelen van het muzikaal gevoel en het wekken van muzikale belangstelling waardoor het kind later in staat zal zijn eenvoudige liederen beschaafd te zingen en als luisteraar deel te hebben aan de muziek in haar talrijke verschijningsvormen.

Van 1951 dateert de methode van Aug. Weiss 'Singt met Aendacht', een handleiding voor het muziekonderwijs op de Christelijke kweek scholen voor onderwijzers (essen) en kleuteronderwijzeressen op de Christelijke scholen. Weiss werd aangespoord door P. van Duyvendijk, voorzitter van het C.P.S. (Christelijk Paedagogisch Studiecentrum) en gestimuleerd door musici zoals J.C. Andreae, W.A. Mennes en F. Dieleman. De methode is gericht op de praktijk van het zangonderwijs en bedoelde een stimulans tot scholing en herscholing van het (aanstaand) onderwijzend personeel. De voorzitter van het C.P.S achtte het zangonderwijs nog steeds in staat van verval en hoopte dat de kinderlijke expressie middels goed zangonderwijs 'reiner en rijker' zou worden. In zijn inleiding meent Weiss dat veel onderwijzers niet in staat zijn tot 'vruchtbaar zangonderwijs' omdat het schort aan de opleiding voor onderwijzers. Zelfs als zij theoretische kennis hebben ontbreekt hen de vrijmoedigheid door gemis aan didactische en methodische kennis voor dit zogeheten 'vak h'. De serieuze onderwijzer voelt dit onvermogen als pijnlijk en 'vak h' is dan ook de schrik van veel onderwijzers. Mogelijk weten zij nog wel wát zij behoren te onderwijzen maar niet hóe. Zanglessen worden op de kweek school niet altijd met gejuich begroet, maar van onderwijzers die zelf niet van zingen genieten kan geen bezielende werking uitgaan op de leerlingen. Weiss merkt voorts op dat kwekelingen soms nog helemaal vooraan moeten beginnen met muziekonderwijs als zij er thuis, op de lagere school of U.L.O. niets aan gedaan hadden. De methode is expliciet gericht op het Christelijk onderwijs. In dit verband is ook het werkje uit 1954 van A. Westra, 'Psalm en Lied' vermeldenswaard uit de serie Muziek-paedagogische Bibliotheek. Het is het tweede deeltje uit de serie en aanbevolen door Willem Gehrels; het eerste deeltje was afkomstig van Annie Langelaar: Voorbereidend muziekonderwijs. In 'Psalm en Lied' worden uitgebreid de (oude) modi en de (geschiedenis van de) Psalmmelodieën behandeld en in de leergang wordt per leerjaar per psalm modus en omvang besproken en de voor solmisatie geschikte begintoon. Speciaal voor de opleiding tot kleuterleidster in het Christelijk onderwijs verscheen in 1958 'Theorie, Geschiedenis en Didactiek van de Muziek' van Jaap de Lange, W. Geursen en J. Blekxtoon-Zwolsman met als doel de leerlingen vertrouwd te maken met het notenbeeld, eenvoudig toontreffen, muziektermen, muziekgeschiedenis en belangstelling te wekken voor die muziek die 'verrijkend voor de menselijke geest' geacht mag worden...

Voor de Kweek school verscheen voorts aan de hand van S.T.R. Evers in 1956 'Muziekopvoeding op de Lagere School', bezinning op taak en structuur van het muziekonderwijs uit de 'Opvoedkundige Brochurenreeks'. (Uitgave van de Drukkerij van het R.K. Jongensweeshuis – Tilburg) Volgens de inleiding zou alle vernieuwing steeds de vrucht van bezinning moeten zijn wil zij werkelijk verbetering tot gevolg hebben. Ook (zie genoemd artikel uit het veertiendaags tijdschrift van 25-1-'46) hier klinkt de klacht dat ondanks bij uitstek bekwame en deskundige personen die hun krachten aan het muziekonderwijs gaven het een raadsel blijft dat de resultaten beneden verwacht peil bleven. Het muziekonderwijs zou om een bredere culturele basis vragen, dus geen 'zangles' of 'muziekles', maar 'opvoeding tot muziek', het leren verstaan, waarderen, reproduceren en produceren van muziek. (Ook hier een vingerwijzing richting doelen Basisvorming 1991?) Hier ontstond de vraag of de muziekopvoeding het realiseren van expressie – mogelijkheden wel kon bewerkstelligen. Ook kwam de vraag aan de orde waarom het instrument niet al lang zijn intrede gedaan had in het onderwijs; de alleenheerschappij van vocale muziek zou een levensvreemd facet in de muziekopvoeding zijn. Dan rijst de vraag of het geven van muziekonderwijs mogelijk de capaciteit van de gemiddelde onderwijzer te boven gaat en daarna of er misschien iets mankeert aan de opleiding van de Kweek school. Op de een of andere manier bevredigde het resultaat niet. In samenhang met het zingen stond in elk geval voorop dat 'een goede zangtucht' en de 'beheersing van het notenschrift' van groot belang waren. De beheersing van de spraakorganen en de uitspraak van taal zouden gunstig beïnvloed worden door het zingen. Samenvattend: 'De muziekopvoeding op de L.S. moet beogen de cultuur die vervat is in de muziek aan de leerlingen door te geven, daarbij niet verwaarlozend ook de meer technische kennis en vaardigheid bij te brengen die nodig is om actief en passief deel te hebben aan muziek' (blz. 12).

In 1955 werd de kleuteronderwijswet ingevoerd en werd de opleiding voor kleuterleidsters verplicht. Blijkens de uitkomsten van het onderzoek van de Commissie Vroom, die tussen 1955 en 1961 studeerde op de situatie van de expressievakken in het voortgezet onderwijs, bleek dat het vak muziek nauwelijks werd gegeven in die periode, hooguit soms in de lagere leerjaren. Hoewel het vak verplicht was op de M.M.S. (Middelbare Meisjes School) kwam het niet op het lesrooster voor en voor

zover het geven werd op H.B.S (Hogere Burger School) of Gymnasium lag het niet op het peil anno nu

In 1958 verschijnt in de serie leer- en studieboeken voor de opleiding tot kleuterleidster bij Wolters in Groningen 'Theorie, Geschiedenis en Didactiek van de Muziek' van Jaap de Lange, Willem Geursen (geboren in 1908) en J. Blekxtoon-Zwolsman. Het doel van het werkje is de aankomende kleuteronderwijzeressen vertrouwd te maken met het notenbeeld, eenvoudig toontreffen en hen enig inzicht te geven in de chronologische ontwikkeling van muziek met het oog op het examen en de praktijk van het lesgeven.

Uit 1966 stamt het deel (8) uit de serie 'De Nieuwe Kweekschool' waarin de muzische- of expressievakken aan de orde worden gesteld. Deel III hieruit, Muziek, werd verzorgd door W. Mennes die via een algemeen gedeelte hoofdstuksgewijze uitkomt op een compact leerplan voor de lagere school. Mennes propageert het klassikaal gebruik van de blokfluit om van het solmisatiesysteem over te stappen naar het absolute. In de Opvoedkundige Brochurenreeks nummer 217 meent Will.van Loosbroek in 'Het aanleren van het notenschrift' als onderdeel van de muziekopvoeding naar de oplossing van een eeuwenoud didactisch probleem dat de kweekschool het niet zonder het van-blad-zingen kan stellen. Onderwijzers moeten behoorlijke bladlezers zijn om hun taak in de school naar behoren te kunnen vervullen en om hun eigen muzikale vorming op de kweekschool te kunnen voltooien.

In 1970 verschijnt van Willem Geursen 'Musica', een serie van drie werkboeken voor het vak muziek aan de Pedagogische Akademie. Hier geeft Geursen in zijn inleiding aan dat 'een aantal leerlingen in de klas wél iets aan muziek gedaan heeft, maar een groter aantal er weinig of niets van afweet'. (De toelating tot de 'eerste leerkring' van de Kweekschool eiste namelijk Muziek in het vakkenpakket! De verandering van een 5-jarige Kweekschool in een 3-jarige P.A. bracht dus met zich dat leerlingen zonder het vak Muziek eerder gevolgd te hebben een opleiding binnenstroomden op het cruciale moment dat zij stagelessen in een lagere school moesten verzorgen voor een vak waarvoor zij totaal geen ondergrond kenden... met als gevolg uiteraard dat het vak Muziek gemeden werd..!) Voorts verwijst Geursen naar de liederenbundels van Kes, Pollman en Tiggers (Kinderzang en Kinderspel) en de bundel die hij met F.S. Dieleman uitgaf (Samen Zingen, Nederlandse liederen en canons). Bij deze bundel waren de musicologen Dr. J.Pollman en Mr.J.Kunst betrokken met het oog op de herkomst of bron van de liederen. In de bundel werd duidelijk vermeld welk lied bedoeld was voor schoolgebruik of anderszins en voor welk klasniveau; tevens werden stemomvang, tempo en spelmogelijkheid aangegeven.

In 'Musica' verwijst Geursen voor het leren toontreffen naar Chris Rabé's 'Spelenderwijs Treffen' voor de pedagogische akademie. Dit leerboek (aanbevolen door Prof. dr. Jos Smits van Waesberghe) voor de ritmische en melodische improvisatie en het toontreffen heeft als basisgedachte het leren improviseren. (Hiermee wordt duidelijk iets anders bedoeld dan het huidige begrip 'improviseren' dat eigenlijk door 'fantaseren' vertaald zou dienen te worden). Om te voorkomen dat aan het gehoor de noodzakelijke training ontnomen wordt mogen de oefeningen uiteraard niet eerst op een instrument gespeeld worden.

3.5.3 De Mammoetwet

Precies 100 jaar na de Wet op het Middelbaar Onderwijs van Thorbecke wordt in 1963 de Wet op het Voortgezet Onderwijs (Mammoetwet) aangenomen onder Minister Cals.

De Mammoetwet beoogde;

a) de ontplooiing van de persoonlijkheid van de leerling door de ontwikkeling van zijn individuele geestelijke en lichamelijke capaciteiten en door het bewuste medevormen van de sociale zijde van zijn wezen;

b) de voorbereiding van de leerling op zijn toekomstige functie(s) in gezin en maatschappij.. Niet alleen aandacht dus voor kennisoverdracht, maar ook voor brede ontwikkeling van de hele persoonlijkheid waarbij creativiteit, lichamelijke ontplooiing, culturele en muzische vorming en sociale gerichtheid een plaats kunnen krijgen. De wet bood horizontale en verticale doorstroombmogelijkheden voor verschillende onderwijsvormen en meer mogelijkheden tot differentiatie. Over geen naoorlogse wet is zowel in als buiten het parlement zoveel te doen geweest als over deze wet

Tot die tijd kwam het merendeel van de kinderen uit de arbeidersklasse niet verder dan de lagere school, de MULO of het lager beroepsonderwijs; gingen de kinderen uit de middenstand naar HBS of MMS, en kwam alleen het kroost van de elite bijna vanzelfsprekend terecht op lyceum of gymnasium en vervolgens op de universiteit. Pas de invoering, in 1968, van de Wet tot regeling van het Voortgezet Onderwijs maakte aan deze situatie een einde. In de wandelgangen werd ze de Mammoetwet genoemd, naar de opmerking van een tegenspuiterend Kamerlid (Roosjen, ARP) (en gepubliceerd door journalist Ton Elias¹²) dat de ingrijpende operatie het gehele voortgezette onderwijs in één wet regelen afdeed met de woorden 'Laat die mammoet maar in het sprookjesleven voortbestaan'. De nieuwe wet kende voortaan dus drie soorten onderwijs: voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (gymnasium, atheneum, lyceum), algemeen voortgezet onderwijs (LAVO, MAVO en HAVO) en beroepsonderwijs (LBO, MBO en HBO). De wet regelde bovendien de doorstromingsmogelijkheden tussen die drie soorten onderwijs en introduceerde tal van nieuwe elementen (zoals de brugklas) en nieuwe vakken (zoals handvaardigheid en maatschappijleer) en beperkte het aantal eindexamenvakken. De Mammoetwet maakte een einde aan de (M)ULO, MMS en HBS en de Kweekschool werd een Paedagogische Academie. De HBS werd opgesplitst in een vijfjarige HAVO en een zesjarig VWO. Met de MAVO kwam er een nieuwe vierjarige middelbare school bij. De vakgerichte opleidingen bleven behouden, evenals het Gymnasium (binnen het VWO). Met de Mammoetwet verdween langzaam het zogeheten 'standenonderwijs', waarbij HBS en Gymnasium bedoeld waren voor de hogere burgerij en intellectuele elite, de Middelbare Meisjes School voor burgermeisjes en de Beroepsopleidingen voor handel, nijverheid en ambtenarij. Met de Mammoetwet is het onderwijs voor iedereen in Nederland toegankelijk gemaakt. Ook is de brugklas geïntroduceerd. Na een gezamenlijk eerste jaar kunnen leerlingen doorstromen naar havo of atheneum. Aanvankelijk leek de Mammoetwet gunstig voor de creatieve vakken, omdat dat aantal uitbreidde tot drie (Handenarbeid, Muziek en Tekenen), maar de effectief te besteden tijd breidde zich niet uit. Het vak muziek was onderdeel van de algemene culturele vorming van de mens. Uit de experimenten met de eerste leerkring van de kweekschool, tussen 1962 en 1965, was al gebleken dat docenten de vermindering van de aantallen lessen voor muziek, tekenen en handvaardigheid betreurden. De druk van intellectuele vakken bleef groot waardoor men zich voor de muzische vakken beperkte tot het geringe voorgeschreven aantal lessen dat dan ook nog eens over drie vakken verdeeld moest worden. Er ontstond wel de vrijheid muziek, tekenen en handvaardigheid tot één vakkengroep te verbinden; na een algemene introductie konden leerlingen dan kiezen voor één expressievak. Door de beperkingen op deze wijze op te lossen hoopte men voor het gekozen vak in elk geval enige verdieping te kunnen bevorderen. De Mammoetwet maakte overigens ook de vorming van scholengemeenschappen mogelijk.

3.6 Jaren '70. Voortgezet onderwijs en basisonderwijs.

3.6.1 Voortgezet onderwijs

De methodes voor het vak muziek in het voortgezet onderwijs die in de eerste periode na de invoering van de Mammoetwet verschenen leken echter niet beïnvloed door die wet; ze waren een voortzetting van de ontwikkelingen in methodes van de jaren 50 en begin 60, waarmee niets over de kwaliteit hiervan gezegd wordt. Docenten moesten woekeren met weinig financiële mogelijkheden, maar sommige methodeschrijvers zagen kans om uiterst adequaat met dat gegeven om te gaan en deden een beroep op de creativiteit en inventiviteit van de vakleerkracht muziek. Zo verscheen in 1972 van Magda Evertse 'Muziek voor de brugklas', dat zowel zelfstandig als aanvulling of voorbereiding op het eerder verschenen 'Muziek: Zingen- Spelen- Luisteren' gebruikt kon worden. In de methode wordt gebruik gemaakt van een solmisatiesysteem en het gebruik van Orff-instrumenten wordt aanbevolen. Zingen heeft nog een belangrijke plaats in deze methode, zo ook in de methode van Jan van Beekum uit 1976, 'Musette'. De methode was gebaseerd op de vroegere 'Divertimento'-uitgave en bevatte, omdat vocaal musiceren de mogelijkheid bood alle leerlingen hierbij te betrekken, ruim lied- en solfègemateriaal. De progressief-ritmische ordening van liederen en solfèges maakte het mogelijk 'Musette' zowel als vervolg op 'Intrada' als zelfstandig te gebruiken.

¹² Ton Elias: Van Mammoet tot Wet. 's Gravenhage. 1963.

‘Muziek in Grafiek’ van C.De Man, uit 1972, was een oefenboek voor het bewust luisteren naar muziek. Het beoogde een hulpmiddel te zijn bij de muzieklessen in het voortgezet onderwijs waarin luisteren centraal stond. De schrijver was van mening dat kennis van en inzicht in muziekwerken uit heden en verleden zowel op de middelbare school als op de pedagogische academie thuishoorde. Informatie over componisten of muziekgeschiedenis was elders voldoende voorhanden meende De Man; derhalve bevatte zijn methode slechts een kleine bloemlezing uit 200 jaar muziek. ‘Muziek in Grafiek’ bestond uit twee bij elkaar horende gedeelten, Componenten en Composities. De methode had de bedoeling de leerling zoveel mogelijk te activeren door muziekfragmenten te visualiseren en pas na grondige bespreking te laten klinken; daartoe werd een autonoom muzikaal kunstwerk in kleine gedeelten voor interpretatie toegankelijk gemaakt met behulp van grafieken. Een methode waar overigens niet iedere muziekdocent mee overweg kon. Een methode van ander kaliber en toegankelijkheid uit 1973 was ‘Bezig met muziek’ van W.van Dijk en O.M.Henzen, eveneens een werkboek voor het voortgezet onderwijs. De luisterschema’s in dit werkboek waren geïnspireerd op de ideeën van C.De Man. De methode ging vergezeld van geluidsbanden. Overigens was grafische notatie pas in Nederland doorgedrongen nadat hiervoor in het buitenland reeds aandacht bestond. In de jaren ’70 werd ook regelmatig gebruik gemaakt van de diensten die de in 1954 opgerichte Stichting Het Schoolconcert aanbood; concerten op schoollocatie dus.

Na de invoering van de Mammoetwet kwam onderwijsminister Van Kemenade in de jaren zeventig met plannen voor een Middenschool. (1976) die verbetering van de doorstroming, een veelzijdige vorming en nog meer ontplooiingskansen als oogmerk had: de Contourennota’s van Minister van Kemenade gaven aan dat de traditionele indeling van leerstof in ‘vakken’ moest verdwijnen en plaats moest maken voor ‘leergebieden’ waarin samenhangende vakken gecombineerd werden. Deze Middenschool moest het standen-onderwijs in Nederland definitief doorbreken. Op de Middenschool zouden leerlingen de eerste drie jaar gezamenlijk hetzelfde programma doorlopen, ongeacht verschillen in niveau en achtergrond. De plannen voor de Middenschool kwamen echter niet verder dan het experimentenstadium. De opvolger van minister van Kemenade, minister Pais, remde dit middenschoolexperiment af omdat hij de voorkeur gaf aan een tweejarige ongedeelde brugperiode. (De leerplicht was in 1975 verlengd naar 10 jaar, dus tot het zeventiende leerjaar ontving men verplicht onderwijs)

Hoewel het aantal uren voor expressievakken in het voortgezet onderwijs steeds minder leek te worden startte een experiment eindexamen expressievakken in 1969. De voorbereidende commissie stond onder voorzitterschap van Ab Meilink. Uiteindelijk werd gestart met examens voor Mavo en Havo en in 1981 deed een groep VWO-ers eindexamen muziek, onder supervisie van de begeleidingscommissie die bestond uit Jan van Lieshout, Jaques Maassen en Jan van Rossem

3.6.2 Basisonderwijs

Voor her basisonderwijs verschenen van Chris Rabé in 1972 de bundeltjes ‘Zingen van allerlei Dingen’, met liedjes van eigentijdse dichters en componisten die niet alleen een juiste instelling ten opzichte van kinderen van verschillende leeftijden alsmede inzicht en gevoel voor hun mentaliteit en muzikale mogelijkheden hadden, maar ook goed op de hoogte waren van de liederenschat uit het verleden. Het was een oorspronkelijk losbladige uitgave die later in boekvorm verscheen onder de titel ‘Liedrepertoire voor het Basisonderwijs. Het Lied als kern voor de muzikale vorming’, samengesteld door Jo van Eijnsbergen-van der Kolk, Mieke van Helden, Renske Nieweg en Piet Schoonenboom. (Uitgeverij de Toorts) Zoals in de titel aangegeven was dit werk als leidraad bedoeld en bood het mogelijkheden om vanuit het zingen te werken aan muzikale vorming. In het maartnummer van 1971 van ‘Mens en Melodie’ bespreekt Marie Veldhuyzen (geboren in 1907, van wie het ‘Prisma Liederenboek’ bekend geworden is) dit Liedrepertoire en beveelt het gebruik van harte aan omdat in de praktijk van het muziekonderwijs gebleken is dat onderwijzers grote moeite hebben met het geven van muzieklessen...(!!!... hetgeen dus te verwachten was door het wegvallen van de toelatingseisen voor de P.A.... zie ook bij Willem Geursen) en dat een adequaat liedrepertoire ontbreekt. Hoewel er naar haar mening – en die van de Stichting tot Verbetering van het Muziekonderwijs op de Christelijke scholen in Nederland (S.V.M.) voldoende en goed bruikbaar materiaal bestaat hapert het aan de vaardigheid deze bundels optimaal te benutten. Derhalve werd de Contact Commissie Muziek in de Onderwijzersopleiding (C.C.M.O.) samengesteld met als resultaat dit Liedrepertoire. (Bij de

bespreking van dit werk in M&M verwoordt Marie Veldhuyzen overigens zo treffend wat sommige spellingswijzigingen zoal voor gevolg kunnen hebben voor het vak muziek: het afschaffen van de 'buigings-n' levert haars inziens niet alleen een onjuist taalbeeld op, maar tevens een groot verlies aan klank! Van Duuren, in 1931, had zijn methode er overigens al op aangepast) Rond 1976 verscheen de methode 'Spelend Zingen, Zingend Spelen' naar aanleiding van de methode voor de Pedagogische academies 'Spelenderwijs Treffen' in samenwerking met Ronald Smith. Ronald Smith, Inspector of Schools and Music te Bristol had Rabé gevraagd of 'Spelenderwijs Treffen' een bijbehorende methode voor het basisonderwijs kende; omdat dit niet het geval was hebben Rabé en Smith 'Spelend Zingen, Zingend Spelen' gecreëerd. Naast de methode werd de leerkracht geacht zelf een liedrepertoire te hanteren waartoe verwezen werd naar 'Liedrepertoire voor het Basisonderwijs' van Van Eijnsbergen, Van Helden, Nieweg en Schoonenboom.

Tijdens de zeventiger jaren bestond de mogelijkheid in het basisonderwijs een vakleerkracht muziek aan te trekken. Algemene muzikale vorming in het kader van het toekomstig instrumentale onderwijs werd weliswaar op muziekscholen gegeven, maar omdat de tijdgeest bepaalde dat iederéén recht op deze basis had verplaatste dat muziekonderwijs zich korte tijd naar de lagere scholen. Omdat er voor alle lagere scholen te weinig muziekdocenten 'in omloop' waren of het budget ontbrak kwam het AMV toch weer terecht op de muziekschool totdat via de beweging richting Basisvorming met kerndoelen voor muziek ook vernieuwde aandacht voor muziek in het Basisonderwijs ontstond eind jaren '80 begin jaren '90. (Deze terugplaatsing van muziek naar de muziekschool geschiedde op een moment dat er van de pedagogische academie vrijwel geen docenten met muziek in hun vakkenpakket de scholen bevolkten - er was immers toch een vakdocent voor muziek aanwezig?- met als gevolg dat een hele generatie geen muziekles genoot). Volgens Paul Timmermans¹³ (Centrum voor Muziek te Leuven en Lemmensinstituut te Leuven) interpreteerde De Advies Commissie Leerplan Ontwikkeling (ACLO), opvolger van de Commissie Modernisering Leerplan (CML) in '78 de accentverschuiving van de muzikale vorming op school als volgt: 'De plaats van het vak muziek wordt bepaald door één van de algemene doelstellingen van het onderwijs, namelijk. het ordenen en hanteerbaar maken van alle informatie die de jonge mens ontvangt, evenals het vergroten van de kritische weerbaarheid ten opzichte van die informatie. Gezien de muziek-informatie waarmee de schoolgaande jeugd omgaat, heeft het muziekonderwijs tot taak de eerder chaotisch aangeboden muziek te helpen ordenen en hanteerbaar te maken.

3.7 Jaren 80

In 1982 verscheen de nota 'Verder na de Basisschool' van de bewindslieden Van Kemenade en Deetman met het oog op de komst van een nieuw onderwijstype, namelijk de 'Basisvorming'. Dreigende plannen om een aantal vakken te integreren tot leergebieden, waaronder de expressievakken, verdwenen weer. Wel werd een 'commissie eindtermen muziek' ingesteld; de adviezen resulteerden uiteindelijk in kerndoelen. Tot slot werd voor de kunstvakken het principe van keuzevakken ingesteld: Uit het aanbod van vier kunstvakken dienden er tenminste twee gekozen te worden. Het doel van de Basisvorming was een gemeenschappelijke en algemene vorming op intellectueel, cultureel en sociaal gebied die als grondslag dient voor een verdere ontwikkeling van de persoonlijkheid, voor het zinvol functioneren als lid van de samenleving en voor een verantwoorde keuze van een verdere scholing en beroep.

Jan Van Lieshout en Jan van Rossem speelden een belangrijke rol in de discussie over de eindexamens muziek in de tachtiger jaren. Ten behoeve van muziekdocenten die bij het experiment van het eindexamen muziek voor het VWO betrokken waren verzamelden zij studiemateriaal. Hun betrokkenheid bij de lespraktijk maakte het mogelijk om duidelijke vakdoelstellingen te formuleren hetgeen uiteindelijk leidde tot een helder werkplan waarin verschillende aspecten van muziek op gelijkwaardig niveau aan bod kwamen. Na de afsluiting van het VWO-eindexamenexperiment publiceerden zij Muziek op Maat, een methode voor het voortgezet onderwijs waarin het beproefde studiemateriaal een plaats kreeg.

¹³ Timmermans, P.: Didactiek van het muziekonderwijs. Losbladig onderwijskundig Lexicon augustus 1978, SG5300 p.1-26 (Samson Uitgeverij)

De vraag die de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid voorlegde aan Van Lieshout en Van Rossem om hun visie te geven op het muziekonderwijs in de eerste fase van het voortgezet onderwijs was: Waarom Muziek in de Basisvorming? De argumenten die hieruit volgden en door de WRR gehanteerd werden waren dat Muziek voor veel mensen van groot belang is, eigen gevoelens en denkbeelden kan uitdrukken en een middel is om te delen in die van anderen en voorts heeft muziek betekenis als schoonheidsbeleving en ontspanning.

In de jaren tachtig groeide een belangstelling voor eigentijdse populaire muziek die in de zeventig al sluimerde. Dit leverde voor schoolgebruik publicaties op als 'Pop in de klas' van Ger Storms en 'Met de muziek mee' van Toon Verbeek en de Vereniging Leraren Schoolmuziek organiseerde in 1981 een studiedag 'popmuziek en muziekonderwijs'. Voorts deden gitaren, keyboards en elektronica hun intrede in de muziekles, gevolgd door de computer. Methodes uit de tachtiger jaren die vanuit de doelstellings-gedachte verschenen waren, naast 'Muziek op Maat', 'Van laag tot hoog' van Hans Haan en Barry Lommen, 'Luisterrijk' van André Stolwijk, 'Tijd voor Muziek' van N.Ardts, T.Bosch en F.Gommers en 'Klankbord' van Hans van de Brand en Paul van Gulick. In deze methodes stonden zinvol leren (kennis en inzicht) en leren omgaan met muziek (vaardigheden) als samengaan van muzikale gedragsvormen centraal. Herkenbaar in deze methodes waren dus – in overeenstemming met de kerndoelen - zingen en spelen (klassikaal musiceren), improviseren (ontwerpen), luisteren naar muziek en cultuuroverdracht; van Job Ter Steege verscheen 'Muziekonderwijs in de praktijk', een poging om de realiteit van een vorm van muziekonderwijs in beeld te brengen. In 'Muziek & Onderwijs, het tweemaandelijks muziekpedagogisch magazine van de Vereniging voor Leraren Schoolmuziek, van maart 1991 vroeg Job ter Steege zich in een column af wat muziekdocenten hun leerlingen zoal meegaven. Hij vroeg zich af of de garantie van muziekdocenten op de leerresultaten nog verder reikte dan de deur van het muzieklokaal, hoewel de leerlingen tijdens de les de 'kerndoelen van het kabinet weghapten als waren het de eindtermen zelfe'.

Aan de behoefte tot leerplanontwikkeling voldeden Nederlandse Stichting voor Kunstzinnige Vorming (NSKV), later het Landelijk Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming (LOKV), een nationaal ontwikkelings – en kennisinstituut voor Kunsteducatie, en de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) middels lesbeschrijvingen en schoolwerkplannen. John Hausmans (SLO) gaf in het Handboek Basisvorming een beknopte beschrijving van de veranderingen voor het vak muziek in de eerste fase van het voortgezet onderwijs die konden optreden na invoering van de basisvorming en kerndoelen. Weliswaar bestond voor muziek nu een landelijk vastgesteld eindexamenprogramma, doch slechts een klein aantal scholen bood het vak als eindexamenvak aan; een situatie die bij andere vakken niet aan de orde was. Het inhoudelijk kader waarbinnen het vak muziek vorm kreeg was ontstaan uit de ontwikkeling van eindtermen tot kerndoelen.

In de Wet op het Basisonderwijs van 1985 werden kleuterschool en lagere school tot Basisschool samengevoegd. Voor het basisonderwijs ontwierp Jan de Vuyst vanuit de SLO een leerplan muziek.

3.8 Jaren 90

Voor het Basisonderwijs verscheen al in 1985 een eerste aflevering van 'Muziek', van Nico Smit en Trix Gijssels en J.Stolk. Geruime tijd was er geen nieuwe methode voor het basisonderwijs verschenen en deze methode, die in de loop van de jaren negentig pas in zijn geheel verscheen, was lange tijd de enige volledige methode voor het basisonderwijs. De nieuwe wet op het Basisonderwijs uit 1985 beoogde een waarneembare doorlopende onderwijslijn voor leerlingen van 4 tot 12 jaar waarbij de individuele ontwikkelingsmogelijkheden van het kind centraal dienden te staan. De samenstellers van 'Muziek' waren van mening dat deze doorgaande lijn dus óók voor het muziekonderwijs moest gelden en dat er voor het vak muziek eveneens sprake moet zijn van een echte opbouw. De opvattingen van de samenstellers over het kind, het leren, de leerstof en de leerkracht waren nieuw ten opzichte van de tot nu toe bestaande opvattingen in methoden. Kinderen van nu zouden in een 'permanent klankdecor' leven en al met veel muzikale ervaring hun schoolperiode beginnen; hun wensen zouden 'kleuterdreun' en 'roepterts' overtreffen. Bovendien zouden kinderen graag onderzoeken en experimenteren, waardoor 'spelen met klank en geluid' een belangrijke onderwijsactiviteit diende te

zijn. Omdat kinderen met zoveel indringende en harde geluiden werden geconfronteerd was het realistisch er van uit te gaan dat het merendeel van de jonge kinderen zich aangepast had aan de bestaande geluidsomgeving en derhalve uit puur lijfsbehoud minder waren gaan horen. Luisteren werd een actieve inspannende bezigheid tegenover het horen van permanent aanwezige achtergrondmuziek die een luisterhouding overbodig had gemaakt.

In 1993 was nog niet iedereen op de hoogte van de methode 'Muziek' voor het basisonderwijs, getuige de woordenwisseling in het januari/februari nummer van K&K, het tijdschrift voor koordirigenten en koorzangers, naar aanleiding van het luiden van de noodklok voor het muziekonderwijs door Pieter van Moergastel, toenmalig dirigent van jeugdkoren, in K&K van mei 1992. Nadat de pers nogal breeduitgemeten gereageerd had op een tweetal rapporten over de kwaliteit van het muziekonderwijs (dat door de pers zelfs nog met 'zangonderwijs' werd aangeduid) kwam het onderwerp in de schijnwerpers via Koot&Bie's programmaonderdeel 'Keek op de Week', waarin 'hoofdonderwijzer Atte Tuinstra' pleitte voor de terugkeer van Berend Botje. Uit de reactie van Rinze van der Lei (Pabo-docent muziek en projectleider 'Muziek Pabo-Basisschool' voor het SLO) blijkt dat men na Ward en Gehrels nog geen recentere methode kende... De methode 'Muziek' veronderstelde dan ook een vakleerkracht muziek op school. (Pabo is een afkorting van pedagogische academie basisonderwijs; deze academies heten tegenwoordig opleidingen tot leraar basisonderwijs. De lerarenopleiding basisonderwijs (pabo) leidt op tot leraar voor het basisonderwijs. De lerarenopleiding voortgezet onderwijs leidt op tot leraar in het voortgezet onderwijs of het beroepsonderwijs en volwasseneneducatie).

Het vierjarig project 'Expressie in de basisschool' dat de SLO in opdracht van de toenmalige staatssecretaris voor onderwijs Wallage coördineerde resulteerde in een methode voor de basisschool die de kerndoelen voor de verschillende expressievakken als uitgangspunt hanteerde.¹⁴ De laagdrempelige methode bestreek de vakken Dans, Drama, Handvaardigheid, Muziek en Tekenen die naar keuze van de school gegeven worden; niet gespecialiseerde leerkrachten zouden er moeiteloos mee moeten kunnen werken.

Nadat in 1991 de Tweede Kamer de Wet op de Basisvorming aanvaardde, en evenzo in 1992 de Eerste Kamer, werd in 1993 de Basisvorming ingevoerd. Alle leerlingen van 12-15 jaar in VMBO, HAVO en VWO volgen dezelfde vakken en programma's, waaronder 2 kunstvakken, te weten één beeldend vak en één vak te kiezen uit muziek, dans of drama.

Voor de Basisvorming in het Voortgezet Onderwijs verscheen in 1993 van de hand van Ari van Vliet de methode 'Muziekwereld', een methode die op basis van de kerndoelen de veelzijdigheid van muziek poogde mee te geven aan de leerlingen. Eveneens in 1993 ontstond 'Overall Muziek' van Miek Claassens, Frank Cuypers en Jan Cremer; ook een methode waarbij de uitgangspunten gebaseerd zijn op de kerndoelen. In 1994 ontstond Stemming van Sido van Eck, Maarten Hamel en Frank Sierhuis Tessa Kraus e.a., onder redactie van o.a. John Hausmans (SLO) en in 1997 'Intro Kort' van Hans den Bezemer, Joost Overmars, Ruth van de Putte, Wouter Tempelaar e.a., de eerste methode waarbij leerlingen geacht werden gebruik te maken van compact discs.

In 1997 werd het vak Culturele en Kunstzinnige Vorming (CKV) ingevoerd, waarbij het de bedoeling was dat leerlingen kennismaakten met en leerden beschouwen van kunstdisciplines. De eerste methode voor het vak Culturele Kunstzinnige Vorming (CKV), Boem! Paukenslag, verscheen in 1998; een methode van Paul Meeuws voor de vernieuwde tweede fase van het voortgezet onderwijs waarbij de docent de begeleider is van zelfstandig en zelfverantwoordelijk werkende leerlingen. Anno 2005 kent het voortgezet onderwijs CKV voor VMBO (vanaf 2003), CKV1 voor HAVO en VWO en CKV 2 en 3. (CKV2 is algemene kunsttheorie gekoppeld aan CKV3 dat bestaat uit één van de vier kunstdisciplines, te weten beeldend, dans, drama en muziek)

De tweede fase voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs start in 1998. De bedoeling van de tweede fase is dat de school voor leerlingen een studiehuis wordt waar zij zelf nadenken, zelfstandig werken en met hulp van de leraar als het ware kennis 'ontdekken'. De onderwijsprogramma's moeten

¹⁴ 'Moet je doen'. Expressie voor de Basisschool.ThiemeMeulenhoff.

leerlingen beter voorbereiden op een opleiding aan een hogeschool of universiteit. De invoering van het studiehuis (in 1999) doet leerlingen in toenemende mate hun eigen studie plannen en tevens wordt de aansluiting naar het hoger onderwijs verbeterd. De vakinhouden worden vernieuwd en de vrije pakketkeuze wordt vervangen door 'profielen', samenhangende onderwijsprogramma's.. Het vrije deel kan worden gebruikt om vakken te volgen uit een ander profieldeel. Kort nadat de tweede fase werd ingevoerd, fuseerden de mavo en het vbo (voorbereidend beroepsonderwijs) in het vmbo (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs).

Omdat de methodes voor Muziek en CKV van de laatste decennia nog ruimschoots ter inzage voor handen zijn is het niet zinvol om daar op deze plaats verder over uit te weiden.

3.9 Resumé 20^e eeuw

De veranderingen van het muziekonderwijs in de twintigste eeuw kennen een aantal duidelijk aanwijsbare oorzaken met soms aanvankelijk nauwelijks merkbare gevolgen voor bijvoorbeeld methodes maar op andere momenten significant of na-resonerend. De invoering van de leerplichtwet, het einde van de schoolstrijd en de Lager Onderwijswet hebben ten opzichte van eind 19^e eeuw geen schokkende wijzigingen teweeggebracht; het muziekonderwijs bestond uit 'zangonderwijs' dat vermoedelijk op veel scholen een heel behoorlijk niveau had, gerekend naar de zangprestaties anno nu, en dat gericht was op (het leren beleven van) het 'goede' en het 'schone'. Inhoud en betekenis van tekst en zo mogelijk een adequate begeleiding waren van belang en het streven was om de leerlingen zelfstandig, dus van blad, te leren zingen. Daartoe werd, zo nodig, gebruik gemaakt van een cijfermethode dan wel solmisatiesysteem en meerstemmig zingen was bepaald geen zeldzaamheid getuige de inleidingen van de gangbare methodes. Pas rond de dertiger jaren zette de aandacht voor het kind zich daadwerkelijk om in merkbare veranderingen getuige de Ward - en Gehrelsmethode, de opkomst van de jeugdbeweging en de tijd met Pollman en Tiggers en de behoefte aan zekere eenheid niet alleen in het muziekonderwijs (volksscholen). Het voortgezet onderwijs kende vrijwel geen muziekonderwijs en onderwijzers in spé konden desgewenst bij de KNTV een diploma bekomen om 'bevoegd' muziekles te geven.

De herrijzenis na de Tweede Wereldoorlog kenmerkte zich in het muziekonderwijs door het zingen van veel volks-eigen liederen en het verschijnen van nieuwe methodes. Eind veertiger jaren wordt het muziekonderwijs in het voortgezet onderwijs verplicht waardoor ook methodes verschijnen voor die onderwijsvormen en in de vijftiger jaren wordt een voorzichtig begin gemaakt met het gebruik van muziekinstrumenten tijdens de muziekles. In de zestiger jaren zorgt de Mammoetwet voor ingrijpende veranderingen omdat HBS, MMS en MULO plaats maakten voor VWO, HAVO en MAVO. Doordat de vijfjarige Kweekschool een driejarige Pedagogische Akademie werd ontstond er een hiaat met betrekking tot het vak muziek dat tot dan toe een vereist vak was voor toelating op de Kweekschool en daar bovendien met het oog op de lespraktijk alle jaren gegeven werd. Pas in de tachtiger jaren vond het experiment van Muziek als eindexamenvak voor het voortgezet onderwijs plaats... !

Vanaf 1985 werden kleuterschool en lagere school tot basisschool samengevoegd en in 1993 werd de Wet op de Basisvorming ingevoerd, in 1998 2^e fase bovenbouw en in 1999 ontstond het VMBO.

4 Onderzoeken, rapporten en nota's, peilingen

4.1 Tevreden geluiden na ontwikkelingen?

Onderwijs werd en wordt gegeven door docenten op grond van bij wet overeen gekomen afspraken over doel en middelen. Zo ook muziekonderwijs; zij het niet altijd gegeven door muziek-docenten.. Bij ontevreden geluiden over de kwaliteit van het muziekonderwijs in heden en verleden is het dus zaak te praten over de capaciteit, kwaliteit en toerusting van de docent én over die gemaakte afspraken. Tot begin twintigste eeuw werd geklaagd over het vak muziek (Zang) vanwege de volstreekte willekeur van waaruit, waarin en waartoe het vak gegeven werd. Het vak was niet verplicht al stond het wel op het rooster, eisen voor het vak waren relatief (wisselend) en de capaciteit van de docenten varieerde van onvermogen tot zeer professioneel. Aan het begin van de twintigste eeuw, met het muzisch denken en het denken over de ontwikkeling van een kind, werd in methodes geworsteld met het doel van dat zangonderwijs, de weg die daartoe zou kunnen leiden en ook de inhoud van het vak kwam ter discussie.

R.J.Sipkens schrijft in het inleidende hoofdstuk (Terugblik) van zijn 'Muziekonderwijs op de Lagere School'¹⁵: De mening, dat het er met ons zangonderwijs niet te best voorstaat, is niet van vandaag of gisteren. Van verschillende zijden, in de eerste plaats van de kant van de Maatschappij tot bevordering der Toonkunst, is er minstens gedurende een halve eeuw op geweest, dat verbetering dringend noodzakelijk is en zijn er pogingen aangewend om die verbetering te bevorderen'. Hij beschrijft hoe Toonkunst cursussen en examens organiseerde voor het onderwijzend personeel maar 'Voor ieder vak van Onderwijs eischt de Regeering een getuigschrift van bekwaamheid na afgelegde proeve, maar de Toonkunst laat zij dwalen langs velden en wegen als een havelooze, of welig tieren als onkruid '. Als met volle steun van de overheid in Frankrijk, Duitsland, Engeland, Amerika en Tsjecho-Slowakije het muziekonderwijs ingrijpende veranderingen ondergaat wordt in Nederland door Toonkunst het voortouw genomen tot actie en wordt een commissie ingesteld om na te gaan en in hoeverre het gewenst of mogelijk zou zijn de school 'meer dan tot dusver dienstbaar te maken aan de muzikale ontwikkeling van ons volk' met als resultaat het 'Rapport 1930'¹⁶ waarin de samenstellers aangaven wat zoal zou kunnen en moeten verbeteren en hoe dat in de praktijk bewerkstelligd kan worden. Het was een weinig revolutionair leerplan aangepast aan de bestaande toestand. Het zwaartepunt van dit rapport lag dan ook niet zozeer op het leerplan als wel op de resultaten die afhankelijk waren van de capaciteiten van de leerkrachten. Het op peil brengen van de vakbekwaamheid van de onderwijzer middels zangpraktijk, muziektheorie, stemvorming en bedrevenheid in het pianospel (enige bedrevenheid in het vioolspel strekt tot aanbeveling) had dan ook de hoogste prioriteit. Het rapport resulteerde ook in methodes al die van Gehrels, Ward, en de activiteiten van Pollman en Tiggers.

Het eerste rapport na dat van 1930¹⁷ dateert van 1957 en betreft een onderzoek naar de stand van het gewoon lager onderwijs in Noord-Brabant, waarin ook het vak Zingen is verwerkt. De grondslag voor dit onderzoek was dat voor de verwezenlijking van het provinciale welvaartsplan - in de naoorlogse jaren ontworpen - niet slechts maatregelen van sociaal-economische aard van belang waren, maar dat het ontwikkelingspeil van de Brabantse bevolking opgevoerd zou dienen te worden. De achterliggende gedachte bij dit onderzoek was dat onderwijs in belangrijke mate het ontwikkelingspeil van een bevolking bepaalt. Besloten werd het onderzoek te beperken tot het 'gewoon' lager onderwijs. Bij het

¹⁵ Sipkens, R.J. : Muziekonderwijs op de Lagere School, (Uit de serie: Naar een nieuwe didactiek in de lagere school, no.12) J.B.Wolters, Groningen,1941.

¹⁶ Willem Gehrels stelde n.a.v. 'Musikpaedagogische Informationskurs für Auslander' -die hij in 1929 volgde te Berlijn- een rapport over deze cursus samen dat uitgroeide tot een studie over het hele vraagstuk van de muzikale opvoeding: Muziek in Opvoeding en Onderwijs 1930. (zie ook 3.3.2.)

¹⁷ Rapport over een onderzoek naar de stand van het gewoon lager onderwijs in Noord-Brabant. Uitgave van het Provinciaal Bestuur van Noord-Brabant.1957.

samenstellen van de tests voor het vak Zingen (het zangonderzoek) werd hulp verleend door J.Lennaarts te Roermond en J.Sicking uit Voorburg. Naar aanleiding van de uitkomsten van dit onderzoek kan gesteld worden dat de resultaten van de lagere school hoofdzakelijk afhankelijk zijn van enerzijds het gezinsmilieu waar een leerling uitkomt en anderzijds het economische, sociale en culturele klimaat waarin de school haar werk verricht. Resultaten kunnen voor jongens en meisjes – in dezelfde omstandigheden – verschillend zijn. Om na te gaan in hoeverre de prestaties der leerlingen beantwoordden aan de eisen die gesteld zouden mogen worden aan zangonderwijs in de zesde klas van een lagere school werden de volgende verrichtingen gepeild: zanguiting, liedrepertoire, gehoor, ritmisch gevoel en kennis van notatie. Van 88 scholen werden 1800 leerlingen getest. Het onderzoek vond plaats in 1952.

- De zanguiting werd per klas op bandrecorders opgenomen en na grondig overleg beoordeeld. 21% scoorde voldoende of hoger.
- Wat het liedrepertoire betreft was het enerzijds de bedoeling vast te stellen wat de liederenschat van elk kind afzonderlijk was en anderzijds zou een inventarisatie moeten plaatsvinden per aangegeven lied om het repertoire aan het eind van een zesde klas vast te kunnen stellen. Dit laatste werd een te omvangrijke klus en ging dus niet door. Het liedrepertoire werd verdeeld in wereldlijk-, kerkelijk lied en canon.

Gemiddeld werden circa tien à twaalf wereldlijke liederen gekend; slechts 4% van de leerlingen kende meer dan 15 liederen; voor kerkelijke liederen lag de verdeling ongeveer hetzelfde, zij het dat bij een wat groter liedrepertoire het percentage kerkelijke liederen te verwaarlozen was.. Bij het kennen van een klein liedrepertoire zat blijkbaar altijd ook wel een canon, maar op een repertoire van groter omvang was het percentage canons verwaarloosbaar.

- Bij de ‘ritmische proef’ scoorde meer dan de helft van de leerlingen onvoldoende; slechts 8 % had meer dan driekwart van de opgaven voldoende gescoord.
- Van de ‘notatieproef’ had meer dan een kwart van de leerlingen vrijwel geen enkele opgave goed. Circa de helft van de leerlingen leverden onvoldoende resultaten en zo’n 20 % scoorde voldoende.

In het ontwerpprogramma voor het zingen, dat met betrekking tot het onderzoek naar de stand van het muziekonderwijs in overleg met zangpedagogen was opgesteld, stond dat de leerlingen van de zesde klas een aantal eenvoudige liederen behoorlijk moesten kunnen zingen, kennis van het notenschrift dienden te hebben en op gehoor tonen, intervallen, melodieën, maten en diverse tempi moesten kunnen onderscheiden én een melodie voltooien en improviseren. In het herziene programma werd dit laatste vervangen door te stellen dat eenvoudige melodieën van blad gezongen dienden te worden en onder het aantal te zingen liederen werden ook kerkelijke liederen verstaan en bovendien eisen gesteld aan voordracht, zuiverheid van toon, ritmische nauwkeurigheid en hygiënisch stemgebruik. Bij het onderzoek werd ook betrokken hoe mensen zowel binnen als buiten het onderwijs aankeken tegen de verschillende vakken. Buiten het onderwijs leefde de gedachte dat te weinig aandacht aan het vak besteed werd en zelfs het Wilhelmus niet gekend werd (!) en dat theoretische kennis alleen door vakleerkrachten aangeleerd zou kunnen worden. Overigens werd het nut van theoretische kennis betwijfeld en het belang van een goede methode groot geacht. Binnen het onderwijs vond men theoretische kennis wel van belang, maar een uitgebreide liederenschat had de voorkeur. Slechts een deel van de leerkrachten zou aan de eisen die het geven van dit vak stelt kunnen voldoen. Men vond de programma-eisen te hoog, te zwaar en het vak erg moeilijk.

In 1962 is dr. J. Daniskas, musicoloog en inspecteur van het muziekonderwijs, een van de sprekers op het veertiende symposium van de Colston Research Society¹⁸, gehouden op de universiteit van Bristol. Zijn onderwerp is: General music education and the training of teachers in Holland. Hij geeft aan dat wij in Holland weliswaar onderwijsinspectie kennen, maar geen specialisatie voor muziekinspectie. Muziekeducatie begint al heel vroeg middels zingen, spelen en luisteren en betekent een introductie in de algehele wereld van de kunst. Het innerlijke en extraverte aspect van de mens samen met een goed gefundeerd muziekonderwijs levert de mogelijkheid op om in koren te zingen of in orkesten dan wel

¹⁸ De Colston Research Society, opgericht in 1899 door een groep inwoners van Bristol die de plaatselijke universiteit wilden steunen op grond van Edward Colston’s filantropische ideeën, verzorgt jaarlijks een symposium voor wetenschappers. Het veertiende symposium was gewijd aan Muziek.

ensembles te spelen, het is de mooiste manier om muziek te ervaren. Daniskas meent dat er qua literatuur wel erg veel diversiteit is voor het muziekonderwijs en dat zulks het risico met zich brengt van een specialistische voorkeursrichting die het algemene broodnodige muziekonderwijs tekort doet (als voorbeeld noemt hij de Orff-beweging). Hij besluit dat muziekeducatie en muziekcultuur een fundamenteel middel zijn voor een harmonieuze en gezonde ontwikkeling van het lichaam, de ziel en de geest van jonge mensen omdat muziek hen helpt hun karakter en persoonlijkheid te ontwikkelen en mogelijkheden creëert meer van het leven te genieten; maar het belangrijkste is de plicht te ontwikkelen wat God en de natuur ons schonken.

Peter van Lint meent in 'Assepoester en de dikheid'¹⁹, een studie- en discussienota uit 1970, dat expressievakken in het voortgezet onderwijs in hun beschouwende functie niet alleen kunstzinnig, maar ook cultureel en maatschappelijk vormend zijn. Hij vraagt zich af wat het doel van het vak muziek is, omdat hij algemene doelstellingen - zoals een bijdrage leveren aan de opvoeding, of hulp bij groei naar volwassenheid - te vaag en verheven acht. Hij vindt dat het idee, leerlingen voor te bereiden op de maatschappij, een vooroordeel inhouden ten opzichte van kinderen, die wel degelijk deel uit maken van die maatschappij die toch niet uitsluitend voorbehouden is aan volwassenen. Bij de realisering van zichzelf heeft de mens behoefte aan contact met anderen en dus ook aan communicatietechnieken, beschouwing en bezinning. Expressievakken zijn daar weliswaar uitstekend geschikt voor, maar de intrinsieke waarde van de expressievakken mogen niet gepropageerd worden voor betere leerresultaten elders. Wat het vak muziek betreft is Van Lint het met Kodaly eens dat zelf musiceren het belangrijkste is, dus dat de eigen activiteit van leerlingen, zoals zingen en spelen belangrijker zijn dan muziekbeschouwing. De oorzaak voor de geringe waardering van het vak zoekt hij in het feit dat Muziek geen examenvak is, zoals dat ook voor de andere expressievakken geldt; hoewel hij examens eigenlijk zinloze instellingen acht daar de diverse diploma's 'ongekleurde waarde' hebben.²⁰ Hoewel gebleken is dat expressievakken inderdaad centrale en zeer belangrijke vakken zijn kan men aan de praktische uitvoering van de Mammoetwet niet zien dat dit inzicht in brede kring gedeeld wordt gezien het geringe aantal uren dat voor deze vakken uitgetrokken wordt. Ook in het rapport van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR) uit 1975 ('Kansen op Onderwijs', een literatuurstudie over ongelijkheid in het Nederlandse Onderwijs) komt naar voren dat er alsnog geen grond is voor de gebruikelijke gedachte dat het schoolwezen een dominante factor van maatschappelijke verandering zou zijn. Op de visie dat onderwijs een constructieve bijdrage kan leveren aan maatschappelijke verandering is veel kritiek ontstaan vanuit wetenschappelijke kring, zoals die van Bourdieu (1930-2002, filosoof/(onderwijs-)socioloog) die tot de conclusie kwam dat sociale ongelijkheid een belangrijke factor in het onderwijs is; onderwijsniveau en inkomen bepalen hoe we aan cultuur doen. Juist via cultuur geven dominante groepen in onze samenleving vorm aan hun machtspositie; culturele dominantie was voor Bourdieu van even veel importantie als economische macht of politieke invloed. Mensen zouden niet alleen buitengesloten worden omdat ze geen geld genoeg hebben, maar omdat ze de juiste culturele smaak missen. (In: *La Distinction*, 1979)

In het WRR-rapport komt men tot de conclusie dat er sinds 1850 tot heden (1975 dus) een verschuiving in aandacht waar te nemen is van individuele mobiliteit naar gelijkheid in de maatschappij. De vraag naar de betekenis van het begrip 'gelijke kansen in de maatschappij' is op de voorgrond getreden; de bijdrage van het onderwijs in dezen wordt in het WRR-rapport in twijfel getrokken.

De studies van van Lint en de WRR moeten geplaatst worden in de tijd dat men zich bezig hield met ludieke activiteiten in een consumptieve maatschappij en dus behoefte aan creativiteitsontwikkeling had om mogelijkheden te bieden tot zinvolle vrijetijdsbesteding. De waarde van expressievakken werd benadrukt in het kader van maatschappij- en onderwijsverbetering. Zoltan Kodaly, Hongaars muziekpedagoog, zorgde in 1966 namelijk voor opschudding met zijn experiment waarbij in een toenemend aantal scholen op allerlei niveaus (van lagere school tot gymnasium) het vak muziek een

¹⁹ Assepoester en de Dikhuid is de titel die het werkje van Peter van Lint mee kreeg. Het boekje beoogde een bijdrage te leveren aan de discussie over het feit dat expressievakken tot de belangrijkste vakken van een school behoorden gerekend te worden en dat deze stelling wetenschappelijk onderzocht diende te worden.

²⁰ Zonder specifieke vermelding van vakken.

zeer grote plaats kreeg toebedeeld. Het wonderbaarlijke gevolg was dat leerlingen in alle andere vakken veel betere resultaten boekten terwijl die qua tijd onderbedeeld waren. Zonder meer een rechtstreeks oorzakelijk verband leggen tussen het beoefenen van een expressievak en verbetering van leerresultaten acht van Lint niet juist.

Mogelijk wordt het tijd het verband tussen het beoefenen van muziek en verhoging van leerresultaten te bestuderen? Uiteraard ontleent het vak muziek haar waarde niet aan de verhoging van de leerresultaten bij andere vakken, maar aan het belang voor de persoonlijke ontwikkeling van kinderen.

In 1974 verscheen het eindverslag van de Commissie VWO/HAVO/MAVO, 'Mammoet-experimenten'. Deze commissie heeft van 1964 tot 1973 aan mammoetexperimentenscholen begeleiding gegeven in samenwerking met andere instanties zoals landelijke pedagogische centra. Dit eindverslag sluit een reeks publicaties af.

Wat betreft het vak muziek is van belang dat in de eerste leerkring van de Kweekschool onderzoek gedaan werd naar problemen samenhangend met de toelating, waaronder milieu, vooropleiding, ontwikkelingsniveau, geschiktheid voor het onderwijzersvak en tevens werd onderzocht of in die eerste leerkring een hoger niveau te bereiken viel middels invoering van een algemeen geldend kernprogramma gedifferentieerd in een A- en B-richting. Bovendien wilde men een proef nemen met een schooleindexamen ter afsluiting van die eerste leerkring. Het allerbelangrijkste in dit verband was dat men bedoelde met het 'verstevigen van het algemeen vormend karakter van die eerste leerkring' terug te dringen wat specifiek diende als voorbereiding op de onderwijzersopleiding, hetgeen uiteraard ten koste ging van de expressievakken, waaronder muziek! Helaas is te weinig acht geslagen op de bezwaren en bedenkingen van docenten omdat het algemeen vormend karakter van groter gewicht bevonden werd...Dit is het cruciale moment waarop muziek verdwijnt uit de vooropleiding voor onderwijzers! Vooralsnog is dit gegeven onherstelbaar gebleken. De experimentele periode heeft voor de expressievakken niet de verbetering gebracht waar men op hoopte, omdat de druk van de intellectuele vakken alle ruimte opeiste. Het totaal aan voorgeschreven aantallen lessen voor expressievakken moest in drieën verdeeld worden, hetgeen de meeste directies zeer betreunden, maar zij meenden daar niets aan te kunnen veranderen...! Muziek, tekenen en handvaardigheid werden tot één vakkengroep verbonden en leerlingen konden na een algemene introductie slechts in één expressievak doorgaan. Het geheel overziende concludeerde de Commissie VWO/HAVO/MAVO dat de beoogde structuurveranderingen overspoeld werden door zeer complexe uitwerkingen, wensen en inzichten die de wetgever niet voorzien had. Verschil in opvatting over de toekomst van het onderwijs deed sommigen aanleiding geven te menen dat de wet verouderd was voordat men hem kon uitvoeren. Wat betreft het vak muziek laat het experiment zeker gevoelens van ontevredenheid en onbevredigdheid achter!

4.2 Veranderingen als verbetering ervaren?

4.2.1 Periodiek Peiling Onderwijs Niveau (PPON)

PPON is in 1987 in het leven geroepen om een bijdrage te leveren aan de kwaliteitsbewaking van het basisonderwijs en doet sindsdien dus onderzoek naar de leerresultaten in het basisonderwijs. PPON is een project van de unit Primair Onderwijs van de Citogroep²¹ en wordt uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

Sinds de aanvang van het PPON zijn drie peilingsonderzoeken voor muziek uitgevoerd, te weten het eerste in 1989, het tweede in 1992 en het derde in 1997. De eerste peiling bestond alleen uit een inventarisatie van het onderwijsaanbod in de basisschool. In de tweede peiling, uitgevoerd in 1992, werden ook de prestaties van leerlingen gemeten en werden gedrag en attitude van leerlingen geïnventariseerd; bovendien werd de peiling op beperkte schaal in LOM (school voor leer- en opvoedingsmoeilijkheden)- en MLK (Moeilijk Lerende Kinderen)-scholen uitgevoerd. De belangrijkste conclusies uit de tweede peiling van 1992 waren:

²¹ Cito is het instituut voor toetsontwikkeling.. De grondlegger was professor A.D.De Groot die in de zestiger jaren schooltoetsen ontwikkelde voor Amsterdam.

- Er wordt in de bovenbouw circa 50 minuten per week besteed aan muziek, waarvan 60% aan het zingen van liederen. Daarnaast wordt er in groep 8 nog gemiddeld 17 uur per jaar incidenteel aan muziek besteed. *Ongeveer 70% van de leraren maakt géén gebruik van een methode. Slechts één methode komt boven een gebruik van 5%: 'De Muziekent'. Als liedbundel is 'Hoy, een lied', het meest populair: 43%
- Muziek wordt meestal (60%) gegeven door de groepsleraar. In 25% van de gevallen is er een vakleraar, die alleen of samen met de groepsleraar het onderwijs verzorgt.
- Van de leerlingen bespeelt 38% een instrument en zit 32% op les. Er zitten meer meisjes op muzikles dan jongens en juist minder allochtone dan autochtone leerlingen. De meeste 'instrumentalisten' hebben een of twee jaar les. De attitude van de leerlingen om muziek te maken en te beluisteren is in het algemeen positief. Alleen klassieke muziek wordt nauwelijks gewaardeerd.
- Uit een onderzoek van de praktische vaardigheden bij 57 scholen blijkt dat ruim 80% een onvoldoende prestatie levert in het zingen van liederen en dat slechts 18% van de leerlingen een voldoende resultaat haalt op individuele opdrachten.
- De prestaties van de leerlingen op de luistertoetsen zijn gewaardeerd door een aantal deskundigen: ervaren (vak-)leraren uit groep 8 en vakspecialisten. Zij waardeerden de leerlingprestaties in het licht van de kerndoelen basisonderwijs volgens twee standaarden: 'minimum' en 'voldoende'. Op zeven van de acht onderdelen bleek het prestatieniveau van de leerlingen lager dan men wenselijk achtte. Alleen voor de toets 'Beluisteren van orkesten en muziekstijlen' was het resultaat naar verwachting.
- Leerlingen van het speciaal onderwijs presteerden in het algemeen lager dan die van het basisonderwijs.

De laatste peiling van het PPOON voor Muziek werd in 1997 uitgevoerd in het regulier Basisonderwijs. De belangrijkste conclusies hier waren:

- De muzikles wordt voornamelijk door de groepsleraar gegeven. Er zijn duidelijke verschillen in onderwijsaanbod tussen groepsleraar en vakleraar. Groepsleraren besteden meer tijd aan zingen; vakleraren hebben meer aandacht voor de verschillende onderdelen van muziek en gebruiken vaak een andere didactiek. Net als in 1992 gebruikt slechts 30% van de scholen een methode. Er was wel een nieuwe marktleider: 'Muziek voor de basisschool'.²²
- Er is gemiddeld 45 minuten per week aandacht voor muziekonderwijs. Daarvan gaat de meeste tijd naar het zingen van liederen. Het vastleggen van muziek in een of andere vorm van notatie krijgt de minste aandacht
- Leerlingen zijn minder actief bezig met muziek dan in 1992. Er spelen minder leerlingen op een muziekinstrument en er hebben ook minder leerlingen les in het bespelen van een instrument. Het luisteren naar muziek en het kijken naar muziekprogramma's steeg duidelijk in vergelijking met 1992. Het laatste onderdeel zelfs met 10%.
- Meisjes bespelen vaker een muziekinstrument, hebben vaker les daarin, kunnen vaker notenschrift lezen en zijn vaker lid van een koor of orkest. Ze kijken ook vaker naar muziekprogramma's.
- Van de leerlingen met een hoog formatiegewicht²³ (1.90) volgt slechts 7% muziekonderwijs buiten school. Bij de 1.00-leerlingen is dit percentage 29.
- Ruim de helft van de leerlingen vindt het leuk om met de klas te zingen, echter 20% doet niet graag mee met de muzikles op school. Het luisteren naar klassieke muziek wordt het minst gewaardeerd. In het algemeen is de houding om met muziek bezig te zijn positief. Wel lijkt het erop dat het passief bezig zijn toeneemt en het actief musiceren af neemt. De kwaliteit van het zingen met de groep is sinds 1992 niet verbeterd en ligt nog steeds op een laag niveau. Door 12% van de groepen wordt een voldoende niveau behaald op liederen uit het eigen

²² Trix Gijssel & Nico Smit: Muziek voor de basisschool. Meulenhoff Educatief, Amsterdam. 1992.

²³ De omvang van een docentenformatie ('formatiegewicht') op een school wordt door verschillende factoren bepaald; één daarvan is gerelateerd aan de sociaal-economische achtergrond van de leerlingen. Voor een peilingsonderzoek worden scholen op basis van het formatiegewicht ingedeeld in 3 sociale strata.

repertoire. Bij het uitvoeren van een nieuw aangeleerd lied ligt het percentage voldoende op 18

- De prestaties van leerlingen op individuele taken, als echotikken, echozingen en liedbegeleiding worden overwegend als onvoldoende beoordeeld. Leerlingen die wel een voldoende halen zijn meestal leerlingen die ook buiten de school muziekles krijgen, vooral om een instrument te leren bespelen.
- De gemiddelde leerling heeft een redelijke tot goede beheersing van de meeste opgaven over duur, hoogte, kleur en sterkte van klanken. Slechts enkelen worden onvoldoende beheerst, zoals die betreffende het registreren van een reeks toonhoogteverschillen en die over veranderingen in toonduur. De standaarden zijn echter hoog geformuleerd. Slechts 15% voldoet aan de standaard Voldoende en ongeveer 70% aan de standaard Minimum. Het vaardigheidsniveau van de 1.90 leerlingen is duidelijk veel lager dan dat van de 1.00 leerlingen. De prestaties van de leerlingen met buitenschoolse muzieklessen komen in de buurt van de standaard Voldoende. Van de leerlingen zonder dergelijke lessen is dat slechts 10%. De vaardigheid lijkt in 1997 lager te zijn dan in 1992.
- De gemiddelde leerling beheerst de eenvoudige betekenisopgaven goed en de eenvoudige opgaven over melodie en vorm matig, maar is nauwelijks in staat de opgaven betreffende maat en de meer complexe vormvarianten goed uit te voeren. Ongeveer 41% voldoet aan de standaard Voldoende en ongeveer 92% aan de standaard Minimum. Ook hier is de vaardigheid van 1.90 leerlingen duidelijk lager. Slechts 17% behaalt de standaard voldoende, terwijl dat bij de 1.25 leerlingen 30% is en bij de 1.00 leerlingen 45%. Leerlingen met buitenschoolse muziekles behalen een beter resultaat, evenals leerlingen met een vakleraar in plaats van alleen een groepsleraar. Bij deze schaal lijkt de vaardigheid in 1997 wat toegenomen
- De gemiddelde leerling kan met redelijk succes het juiste muziekinstrument noemen bij het horen van het geluid van gitaar, piano, viool, en trompet. Alle overige instrumenten in deze schaal, van dwarsfluit tot xylofoon, worden niet goed herkend en benoemd. De standaard Voldoende voor deze schaal gaat uit van matige tot goede beheersing van alle opgenomen instrumenten, uitgezonderd de moeilijkste, de xylofoon. Dit niveau wordt door slechts 4% gehaald, een schier onoverbrugbare discrepantie. De standaard Minimum wordt door 30% bereikt. Leerlingen die muziekles buiten school hebben behalen de hoogste vaardigheid, maar ook hier bereikt slechts 11% het niveau van de standaard Voldoende. Ook leerlingen die een vakleraar hebben presteren gemiddeld beter. De vaardigheid in 1997 is lager dan in 1992.
- De meeste opgaven over schoolmuziekinstrumenten, ook wel aangeduid als het Orff-instrumentarium, worden door de gemiddelde leerling niet goed beheerst. Alleen op basis van het geluid wordt geen enkel instrument juist benoemd. Bij vierkeuzevragen, waar namen en/of afbeeldingen worden getoond, is de kans op een juist antwoord groter. De standaard Voldoende wordt door slechts een enkeling bereikt. Slechts 5% bereikt de standaard Minimum. Voor leerlingen die buitenschools muziekles ontvangen liggen de prestaties iets hoger. Deze resultaten zijn in 1997 niet anders dan in 1992.
- De gemiddelde leerling kan muziekinstrumenten in de juiste groep plaatsen en kan ook redelijk verschillende instrumenten die samenspelen uit elkaar houden. Moeilijke opgaven betreffen het onderscheiden van blaasinstrumenten en het juist benoemen van instrumenten in een poporkest. Ook het kunnen aangeven van de volgorde van invallende instrumenten blijkt te moeilijk. Ongeveer 50% haalt de standaard Voldoende in plaats van de beoogde 70%, maar de standaard Minimum wordt door ruim 90% gehaald. Leerlingen die muziekles volgen buiten school hebben een hogere vaardigheid dan de anderen. De resultaten zijn in 1997 niet anders dan in 1992.
- De gemiddelde leerling is in staat om opgaven betreffende het plaatsen van muziekinstrumenten in een groep goed op te lossen, evenals het juist rubriceren van jazz, house, rap, country & western en opera. Moeilijk blijken fragmenten met pop, symfonie, reggae en musical. Bijna 50% voldoet aan de standaard Voldoende en bijna 85% aan de standaard Minimum. Leerlingen die muziekles buitenschools hebben en leerlingen die les krijgen van een vakleraar hebben een hogere vaardigheid dan de andere leerlingen. Vergeleken met 1992 is de vaardigheid in 1997 achteruit gegaan.

- De gemiddelde leerling kan eenvoudige opgaven met grafische en traditionele notatie aan. Te moeilijk zijn echter opgaven over de maatsoort, een ontbrekende noot, het herhalingsteken of de dynamieknotatie. Ongeveer een kwart voldoet aan de standaard Voldoende (in plaats van 75%). Meisjes behalen op deze opgaven een beter resultaat dan de jongens. Het verschil tussen leerlingen die buitenschools muzikles volgen en de anderen is groot. Van de eerste groep behaalt ruim 60% de standaard Voldoende, terwijl de laatste groep niet verder komt dan 7%. De vaardigheid in 1997 lijkt enigszins te zijn afgenomen vergeleken met 1992.

Als we rekening houden met de samenhang tussen alle belangrijke variabelen in het onderzoek, dan blijken bij de vaardigheid in muziek beluisteren twee elementen van doorslaggevend belang: het al of niet volgen van muzikles buiten de basisschool en de sociaal-economisch achtergrond van de leerling (het formatiegewicht). Bij bijna alle schalen doen leerlingen van allochtone herkomst het aanzienlijk slechter dan de anderen. De hoeveelheid lestijd en het gebruik van een methode doen er nauwelijks toe. Wel enigszins van invloed is het al of niet inschakelen van een vakleraar. Indien we voor alle variabelen controleren, is er tussen jongens en meisjes nauwelijks verschil.

De vergelijking tussen 1997 en 1992 valt bij de meeste uitkomsten negatief uit: bij de praktische opdrachten kan geen vooruitgang worden vastgesteld en voor de opgaven in muziek beluisteren is het resultaat bij twee schalen positief, bij twee schalen neutraal en bij vier negatief. In het algemeen hebben de prestaties van de leerlingen een onvoldoende niveau en vergeleken met 1992 is er van vooruitgang geen sprake.

4.3 Waarom leidden de resultaten van veranderingen en ontwikkelingen in het muziekonderwijs niet tot positieve geluiden? Discussie.

In commentaar op -en gevoegd bij- deze peilingresultaten schrijft Ria Frowijn-Bode²⁴, op dat ogenblik verbonden aan het Instituut voor Leerplan Ontwikkeling (SLO) in Enschede en voorzitter van de Gehrels-stichting dat als de kwaliteit zo slecht is het vak misschien maar beter geschrapt moet worden. Zij vermoedt dat de situatie in werkelijkheid nog slechter is dan uit het onderzoek bleek. Mevrouw Frowijn is van mening dat de groepsleerkrachten zelf het vak muziek moeten geven en daartoe uitgerust dienen te worden in hun opleiding.

Rinze van der Lei, Pabo-docent te Zwolle, medewerker van het Instituut voor Leerplanontwikkeling (SLO) te Enschede en samensteller van 'Muziek meester', geeft in zijn commentaar (eveneens gevoegd bij de peilingresultaten) aan dat hij twijfelt aan de meetbaarheid van de kerndoelen, omdat gemeten wordt vanuit een bepaald concept dat volgens hem niet aansluit bij de achterliggende visie. Hij meent dat het onderwijsaanbod voor de basisschool beschrijven en formuleren in leerlingengedrag iets anders is dan een examenbeschrijving. Kerndoelen zijn volgens hem niet bedoeld als maatstaf voor de kinderen, maar als maatstaf voor de leerkrachten van het basisonderwijs. Het niveau van het onderwijsaanbod wordt namelijk niet bepaald door al dan niet mogelijke vaardigheden van kinderen, maar doe van de docent! Volgens van der Lei studeren te weinig vakleerkrachten af om daarmee het vak muziekonderwijs op alle scholen te kunnen laten verzorgen en meent derhalve dat de leerkrachten in het basisonderwijs zelf, met voldoende muzikale en pedagogische bagage, dit vak horen te geven. Het niet geven van muzieklessen acht hij wetsontduiking.

Miriam Klaassen, vakdocent en bestuurslid van de Vereniging Leraren Schoolmuziek (VLS) concludeert in hetzelfde rijtje commentaren dat in het muziekonderwijs een vicieuze cirkel ontstaan is doordat Pabo-studenten geen Muziek hebben genoten op hún basis- en middelbare school en dus zelf niet in staat zullen zijn zich in zo korte tijd het vereiste niveau voor het geven van dit vak eigen te maken. Zij pleit voor applicatiecursussen die leerkrachten instaat stellen om het vak Muziek toch zelf te kunnen geven óf voor een vakdocent met een goed vakwerkplan en vakbekwame controlerende (!) inspecteurs.

Trix Gijsel, co-auteur van 'Muziek voor de basisschool', concludeert dat 'pleziermaken' de kern van het vak Muziek voor veel leerkrachten is. Zij vraagt zich af hoe het mogelijk is dat de inspectie geen alarm geslagen heeft en evenmin actie ondernomen... Zij is van mening dat een goede methode voor

²⁴ Bij het PPON-rapport zijn een vijftal commentaren en een viertal artikelen gepubliceerd.

het Muziek de enige weg is om dit vak naar behoren te kunnen geven, net zoals dit voor ieder ander vak geldt. Zij pleit voor vakleerkrachten die groepsleerkrachten ondersteunen en coachen. Paul Vogelesang, als coördinator schoolmuziek verbonden aan het Instituut voor Kunstzinnige Vorming (LOKV) te Utrecht, lijkt wars van degelijke methodes en twijfelt aan het vermogen van doorsnee leerkrachten om het vak Muziek te geven; hoewel leerkrachten vanouds opgeleid worden voor alle vakken op een basisschool (waaronder Muziek)- zij het voor alle op bescheiden vakniveau. Hij geeft de voorkeur aan projectonderwijs, want kerndoelen acht hij onrealistisch en een zaak op cognitief niveau. Desondanks pleit hij voor het instellen van specialismen op de Pabo met betrekking tot expressievakken.

In het tweemaandelijks muziekpedagogisch magazine 'De Pyramide' verschenen naar aanleiding van het PPO rapport artikelen van Jan van Weerden (Cito) en een artikel van Paul Vogelesang (LOKV). In het artikel van oktober '98 concludeert van Weerden dat gebrek aan erkenning van Muziek zich uit in het ontbreken van adequaat onderwijsaanbod voor dit vak en dat alleen 'plezier' in het vak geen zoden aan de dijk zet. In april '99 memoreert hij de droeve gesteldheid van het zangonderwijs dat niet verder reikt dan wat liedjes uit 'Hoy een Lied', 'Benny Vreden producten' uit de jaren '70 en het 'Liedboek der Kerken'. Net als bij andere vakken gaat het Cito voor een peilingsonderzoek ook voor het vak Muziek te rade bij de kerndoelen, maar er lijken nauwelijks eisen gesteld te worden aan de prestaties van de leerling (en de leerkracht dus!) In oktober 2000 beschrijft hij de neerwaartse trend voor Muziek te oordelen naar het gemiddeld aantal uren dat aan het vak besteed wordt en vreest dat een volgende peiling overbodig wordt... Paul Vogelesang lanceert in reactie op dit artikel (in De Pyramide van december 2000) het idee dat muziekonderwijs dat gerelateerd is aan de muziekcultuur in onze maatschappij relevant muziekonderwijs zou kunnen zijn. Hoewel hij geen voorstander van methodes blijkt, voelt hij wel iets voor een 'nationaal afgedwongen curriculum'; een reeks projecten in breder perspectief van kunst en cultuur in het algemeen lijkt hem zinvoller dan methodisch werken aan het vak Muziek alleen.

4.4 Situatie rond 2000

De situatie van het vak Muziek in het basisonderwijs anno ca. 2000 wordt deels duidelijk aan de hand van een (niet voor publicatie bestemd) intern onderzoek van uitgeverij ThiemeMeulenhof naar de tijdsbesteding in het expressieonderwijs en het gebruik van methodes. De uitkomsten van dit onderzoek geven aan dat meer dan de helft van de ruim 7200 basisscholen in Nederland géén methode voor muziek gebruikt! (hetgeen niet impliceert dat 'er niets aan muziek gedaan wordt', maar blijkbaar niet iets meetbaar of controleerbaar). De methode 'Muziek voor de Basisschool' (specifiek alléén voor het vak Muziek) is door 10% van de scholen aangeschaft en de methode 'Moet je doen' door 37 % (cijfers uit 2003). De methode 'Moet je doen' omvat vijf expressievakken, te weten Drama, Handvaardigheid, Teken en Dans. Het aantal pakketten voor muziek zou circa 4000 zijn en het geschatte aantal gebruikers 3000. De tijdsbesteding aan expressieonderwijs ligt voor de Beeldende Vakken (Teken en Handvaardigheid dus) op ca.60%, voor Muziek op 24%, voor Drama op 9% en voor Dans op 6 % en nog 4% is uitgetrokken voor audiovisuele vorming. (Bij Thieme heeft het begrip percentage blijkbaar een ander getal dan 100, maar het betreft een door mij persoonlijk gevraagd onderzoek om een indicatie te krijgen betreffend het huidige methodegebruik; het gaat hier dus om getallen die slechts een globale indruk geven. De uitgever wil deze informatie eigenlijk liever helemaal niet geven).

In een advies van de Commissie Kerndoelen Basisonderwijs aan de Minister van Onderwijs van januari 2002 wordt herziening van de kerndoelen basisonderwijs met het oog op beleidsruimte voor scholen voorgesteld.

Momenteel is de (Nederlandse) situatie aldus, dat alleen het aantal uren per jaar is vastgelegd: 880 in de onderbouw, 1000 in de bovenbouw. Het totaal over acht jaar basisonderwijs bedraagt derhalve 7520 uur. In de praktijk is het beeld gedifferentieerder: in het Onderwijsjaarverslag 1998 meldt de inspectie dat 20% van de basisscholen meer dan 7.300 uur realiseert; 20 % realiseert minder dan 6.900 uur.

In theorie is een school vrij zelf te bepalen hoeveel leertijd wordt besteed aan een bepaald leergebied of onderdeel ervan. In de praktijk bestaat echter al geruime tijd een brede consensus over de gewenste

verdeling. Voor Kunstzinnige oriëntatie is 10% uitgetrokken. De nieuwe kerndoelen voor Muziek na de herziening in 2002 zijn:

- De leerling leert in groepsverband liedjes uit verschillende genres, tijden en culturen zingen
- De leerling leert ritme-instrumenten gebruiken als ondersteuning bij het zingen.

In de toelichting staat:

Kinderen zingen graag. Samen met andere kinderen leren ze zo de taal van muziek.

In de basisschool klinken verschillende liedjes: speelliedjes, liedjes over seizoenen, over dieren, verhalen, sprookjes en sprookjesfiguren, over allemaal menselijke activiteiten. In de hoogste groepen klinken ook canons: pas vanaf groep 6 zijn voldoende kinderen in staat om meerstemmig te zingen en tegelijk naar elkaar te luisteren

Het liedrepertoire dat de school aanbiedt is gevarieerd: het bestaat uit hedendaagse maar ook uit oudere liederen; de liederen zijn afkomstig uit verschillende culturen.

Indicatie:

De geschiktheid van een lied voor een bepaalde groep wordt bepaald door tekst (onderwerp, taal en taalgebruik) en door een aantal muzikale factoren zoals toonomvang, ritmische en/of melodische gecompliceerdheid. De tekst van een lied is vaak sterk bepalend voor de keuze.

De liedjes worden gezongen met aandacht voor kwaliteit: ze klinken ritmisch en melodisch juist, er is aandacht voor de juiste expressie. De teksten zijn verstaanbaar.

Voor zuiver leren zingen is een bewuste omgang met de toonhoogte en de toonomvang van een lied belangrijk. Hoe ouder de kinderen worden, hoe zuiverder ze ook de hoge en lagere tonen kunnen zingen. Voortdurend te laag en te weinig hoog zingen is niet bevorderlijk voor de ontwikkeling van de stem. Leergebied: bewegingsonderwijs en spel

Dit is dus alles wat overblijft van het vak Muziek in de basisvorming in 2002 na de herziening van de kerndoelen.....Zingen dus.

5 Conclusies

5.1 Nieuwe inhoud en voorschriften betreffend het muziekonderwijs²⁵

Over de nieuwe inhoud van het muziekonderwijs op de basisschool bestaan veel onduidelijkheden. De nieuwe lumpsumregeling voor scholen die per 1-1-2006 wordt ingevoerd om scholen meer autonomie te geven, met de achterliggende gedachte dat zulks de onderwijskwaliteit zal verbeteren, maakt dat scholen overheidsgelden grotendeels naar eigen behoefte kunnen besteden. Doelstelling en visie van de school bepalen de prioriteiten voor te besteden gelden. De vergoedingen betreffen personeelsformatie en materiële instandhouding. Scholen krijgen hierdoor meer keuzevrijheid. Voor het kunst/cultuuronderwijs betekent dat meer eigen verantwoordelijkheid, meer samenhang en wisselwerking tussen cultuur en school en hoop op versterking van de culturele factor in de samenleving. Eigenlijk is er slechts sprake van richting geven. De vraag is nu of en welke consequenties dat gaat hebben voor het vak Muziek. Omdat er veel aandacht uitgaat naar 'algemeen cultuuronderwijs' in de vorm van algemeen populaire projecten met cultuur- en atelierroutes of kunstenaars op school is de kans groot dat voor 'degelijk' muziekonderwijs, laat staan het aantrekken van een vakleerkracht voor muziek, geen tijd en budget beschikbaar zal zijn. In het voorstel tot herziening kerndoelen voor het basisonderwijs uit 2004 is geen sprake meer van muziekonderwijs maar slechts van 'kunstzinnige oriëntatie'. De bedoeling is dat leerlingen van de basisschool zich leren openstellen voor allerlei vormen van cultuur. Het accent ligt daarbij op het kennismaken met kunstzinnige en culturele aspecten binnen hun leefwereld, diversiteit van erfgoedaspecten en hedendaagse kunst in de hoop dat zulks bijdraagt aan de waardering van leerlingen hiervoor. Hiernaast is het de bedoeling dat leerlingen zichzelf leren uiten en wat Muziek betreft betekent dat ze liedjes leren en ritme instrumenten leren te gebruiken als ondersteuning bij het zingen. Het kerndoel wordt: De leerlingen leren beelden, taal, muziek, spel en beweging te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren....

Op 1-8-2006 gaat in het voortgezet onderwijs de vernieuwde basisvorming van start, ook wel aangeduid met 'nieuwe onderbouw'. Ook hier geldt dat de overheid niet meer bepaalt hoe het onderwijs op scholen plaatsvindt, maar onderwijsgeevenden doen dat zelf. De keus is aan de school zelf. De leergebieden zijn Nederlands, Engels, Wiskunde, Mens&Natuur, Mens&Maatschappij, Kunst&Cultuur, Beweging&Sport en omvatten 58 kerndoelen; minstens tweederde van de verplichte lestijd in de eerste twee jaar moet besteed worden aan de kerndoelen. De nieuwe kerndoelen uit het leergebied Kunst&Cultuur zijn niet meer toegespitst op de aparte disciplines; het kerndoel waar Muziek nog specifiek in genoemd wordt luidt: De leerling leert, op grond van enige achtergrondkennis te kijken naar beeldende kunst, te luisteren naar muziek en te kijken en luisteren naar theater-, dans- en filmvoorstellingen.

Met de nieuwe trend in de basisvorming hoopt men een brug te slaan tussen de kunsteducatie in het primair onderwijs en die in het voortgezet onderwijs. De vraag is natuurlijk welke gevolgen deze ontwikkelingen voor het specifieke Muziekonderwijs gaan hebben.

Ook het cultuuronderwijs op de Pabo's ondergaat veranderingen. Cultuureducatie zit nu in het curriculum en studenten leren om zich vaardigheden eigen te maken om in samenwerking met en met gebruikmaking van de culturele omgeving cultuur voor kinderen aantrekkelijk te maken. De instroom op de Pabo heeft inmiddels CKV 1 gevolgd en zou bekend geacht moeten worden met wat cultuur zoal te bieden heeft. Pabo-studenten dienen zich te realiseren dat zij zowel cultuurdragers als cultuuroverdragers zijn en sommige opleidingen eisen inmiddels van hun studenten dat zij een 'cultureel portfolio' aanleggen van hun ondernomen culturele activiteiten, daartoe aangespoord middels de introductie van cultuurbonnen om de eigen horizon te kunnen verbreden. Bij het overdragen van cultuur is het de bedoeling dat zij ervaren hoe kinderen genieten van alles wat hen voorgeschoteld wordt...

²⁵ Informatiebron: het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

5.2 Wat zou er moeten gebeuren om die negatieve geluiden om te zetten in positieve ofwel: wat mankeert er aan het muziekonderwijs in Nederland?

Terwijl de kunstbudgetten van de overheid dalen en men in de media tracht te achterhalen wat de canon voor diverse kunstvormen inhoudt is men in het onderwijs op zoek naar cultureel erfgoed. Meer dan een eeuw lang heeft men geprobeerd in het onderwijs dat erfgoed naar waarde te schatten en gepoogd het onderwijs daaromtrent vorm te geven. Wat het muziekonderwijs daarin betreft is altijd geprobeerd een bepaald ontwikkelingspeil te bereiken; wat dat peil moest zijn is nooit echt duidelijk gebleken. Ruim een eeuw geleden werd in voorwoorden van methodes en onderwijsvakbladen al geklaagd over het peil van het muziekonderwijs, maar nooit werd expliciet aangegeven wat er dan zoal voor peil verwacht werd. Duidelijk was wel dat het altijd ‘beneden peil’ was. Eind twintigste eeuw werd dat begrip ‘peil’ vervangen door ‘doelstellingen’ en begin eenentwintigste eeuw ziet het er naar uit dat die doelstellingen nooit gehaald zijn. Vak ‘h’ dat van Zingen ‘Muziek’ werd is opgegaan in een algemene culturele vorming. Het doel van het zang/muziekonderwijs is nooit duidelijk en helder gemaakt. Het lijkt erop dat de onderwijsinspectie sinds haar bestaan (1801) nooit geprobeerd heeft grip te krijgen op het muziekonderwijs door vaardigheden en toerusting van docenten of kwaliteit van methodes te toetsen. Zonder doel geen peil, met doel evenmin. In een interview met Wouter Paap voor Mens&Melodie (mei 1947) meende Sem Dresden (toenmalig voorzitter van de regeringscommissie) dat een leraar schoolmuziek wel een ‘muzikaal wondermens’ moest zijn. Zou het daarom nooit wat geworden zijn met het vak?

Het muziekonderwijs in Nederland startte met Zingen in het primair onderwijs en is uitgegroeid tot cultuuronderwijs. Vak ‘h’ is verdwenen. Teverden geluiden?

Kinderen hebben recht op de ontwikkeling van hun stem, dat vergt tijd, inspanning en deskundigheid van docenten. Jarenlang is in toenemende mate de problematiek rond het zangonderwijs uit de weg gegaan door onkundigheid van onderwijzend personeel enerzijds en ondeskundigheid - en als gevolg daarvan - onzorgvuldigheid van onderwijsinspecties anderzijds. Door het verleggen van accenten binnen dat onderwijs van zingen naar (veelal ondeskundig) gebruik van instrumenten en misbruik van audiovisuele middelen om lacunes in het vermogen van de docent te verhullen is het actieve zangonderricht verworden tot pretentieloos passief meezingen met als gevolg dat basisschoolleerlingen van nu een uiterst beperkt liedrepertoire ter beschikking hebben en dat zelfs nauwelijks kunnen reproduceren, omdat de stemomvang van kinderen nagenoeg niet meer dan een kwint omvat. De vocale uitingen kunnen slechts uitsluitend via het borstregister geproduceerd worden en het gemiddelde stembereik ligt maximaal tussen a in het klein octaaf en e in het ééngestreept. Kinderen kunnen meer en kinderen hebben recht op meer. De talloze aspecten en neveneffecten van gedegen zangonderwijs worden door onwetendheid en onvermogen genegeerd. Het is begrijpelijk en logisch dat mensen die zelf geen zangonderwijs hebben genoten zich schamen voor de prestaties van hun stem en zich derhalve onbekwaam en niet geroepen voelen zangonderricht te geven. Het is jammer dat mede hierdoor er vrijwel geen docenten zijn die nog in staat zijn een klas kinderen te geven waar ze sinds 1860 recht op hebben: stemvorming. Culturele activiteiten zijn uiteraard toe te juichen mits zij naast het afzonderlijke vak muziek een plek veroveren. Bij algemeen cultuuronderwijs is het onvermijdelijke gevolg dat muziek in het gunstigste geval één vijfde van de te besteden ruimte kan beslaan zoals al blijkt uit het geringe aantal methodes dat op basisscholen in omloop is. De vraag rijst hoe de waarde van dat cultuuronderwijs ingeschat kan worden zonder basale vaardigheden. Ook zal de vraag rijzen wat het niveau van dit cultuuronderwijs zal zijn en hoe dit niveau getoetst kan worden. Wordt met deze nieuwe vorm van cultuuronderwijs in plaats van muziekonderwijs niet gewoon opnieuw een probleem verlegd? Zullen we blij zijn met kinderen die straks als volwassenen slechts op een onontwikkelde beperkte persoonlijke smaak af gaan bij de keuze van culturele activiteiten door gebrek aan kunde? Is het vak Zingen onder onze verantwoordelijkheid werkelijk van produceren tot consumeren verworden? Het huidige ‘maatschappelijke belang’ van muziek is toch een puur ‘economisch’ belang als ‘muziekjes zingen’ geen waarde heeft maar ‘muziekjes verkopen’ wel?

Geraadpleegde literatuur:

- Daniskas, J.: General Music Education and the training of Teachers in Holland. (in: Music in Education edited by Willis Grant. Proceedings of the Forteenth Symposium of the Colston Research Society held in the University of Bristol, April 2nd-5^{ft}, 1962) Butterworths, London, 1963.
- Decker-Voigt, H.H.: Aus der Seele gespielt. (Eine Einführung in die Musiktherapie) Wilhelm Goldmann Verlag, München, 1991.
- Deest, H. van: Heilen mit Musik. (Musiktherapie in der Praxis) Georg Thieme Verlag, Stuttgart, 1994.
- Doornekamp, R & Olphen, A. van: Wat dunkt u, heb ik een taak? (Willem Gehrels en de muzikale opvoeding in Nederland. 1932-1971). Uitg. : Stichting ter bevordering van muzikale vorming. Bosch & Keuning, Baarn. 1996.
- Gehrels, W.: Algemeen Vormend Muziek Onderwijs. J.Muusses, Purmerend, 1942.
- Grijp, L.P.: Een Muziekgeschiedenis der Nederlanden. University Press –Salomé, Amsterdam, 2001.
- Groot, W.H. De: De methodiek van de leervakken der lagere school VII . De Chev -methode. Z.U. Amsterdam, 1912.
- Heerkens, A.: Wij willen muziek. J.Muusses, Purmerend, 1971
- Herfs, J.: Schoolmuziek & Algemene muzikale vorming, literatuurwerkboek (reader schoolmuziek). Den Haag, 1993.
- J de, F.: Das schaffende Kind in der Musik. Kallmeyer, Wolfenbüttel/Berlin. 1928.
- Keller, W.: Einfuhrung in "Musik f r Kinder". Schott's S hne, Mainz, 1963.
- Leenders, H.: Van de dorpspastoor, de schoolmeester en de monnik. (Een onderzoek naar de Wardmethode en de Gehrelsmethode: twee methodes voor muzikale vorming van de eerste helft van deze eeuw in Nederland. Uitgevoerd in het kader van het doctoraal examen Wijsgerige en Historische Pedagogiek aan de Universiteit Utrecht, 1994)
- Lentz, L.R. & van Tuijl, H.: Het leerplan in Nederland. (Een studie naar vorm, inhoud en functie van het leerplan voor het primair onderwijs) (Proefschrift verdedigd op 6-10-1989) 1989. Instituut voor leerplanontwikkeling (SLO) Druk: drukkerij Marcelis & vd Lee/Da Costa bv, Alkmaar
- Lint, Peter van : Assepoester en de Dikhuid, J.Muusses, nv Purmerend 1970.
- Mammoet-experimenten, Eindverslag van de Commissie V.W.O., H.A.V.O., M.A.V.O., Staatsuitgeverij, 's-Gravenhage, 1974.
- Metz, L.: Het Muziekonderwijs onder de loep. Broekmans & Van Poppel, Amsterdam 1963.
- Muziek de maat genomen, Rapport over de kwaliteit van het muziekonderwijs op de Nederlandse basisscholen. Nr. 1991-7
- Muziek in de Basisvorming, evaluatie van de eerst vijf jaar. Publicatie van de Inspectie van het Onderwijs, 1999.
- PPON-rapport 'Balans van het muziekonderwijs aan het einde van de basisschool' uitgevoerd door de Citogroep Primair Onderwijs in opdracht van het Ministerie van OCW. 1997.
- Rapport over een Onderzoek naar de stand van het Gewoon Lager Onderwijs in Noord-Brabant in 1952 in 1955 verricht in opdracht van de Provinciale Staten van Noord-Brabant, Uitgave van het Provinciaal Bestuur van Noord-Brabant, 1957.
- Reeser, Eduard : Een Eeuw Nederlandse muziek. Querido's Uitgeversmaatschappij, 1950.
- Sanders, M.J.E.: Het Nederlandsche Kinderlied (van 1770-1940), H.J.Paris, Amsterdam 1958.
- Sipkens, R.J. : Muziekonderwijs op de Lagere School, (Uit de serie: Naar een nieuwe didactiek in de lagere school, no.12) J.B.Wolters, Groningen, 1941.
- Walstijn, W.A.W.: Kansen op Onderwijs. (Een Literatuurstudie over ongelijkheid in het Nederlandse onderwijs voor de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid) 's-Gravenhage, 1975
- Ward, Justine : Muziek in de School, Descl e & Cie, Doornik, 1950.
- Westera, A. : Psalm en Lied,, Muziekpaedagogische bibliotheek deel II, J.Muusses, Purmerend, 1954.

Geraadpleegde zangmethodes uit het Nationaal Onderwijs Museum:

- Bartels, W.H.M.: Nederlandsche schoolliedereren gerangschikt volgens de verschillende klassen der school. J.B.Wolters, Groningen, 1885.
- Bartels, W.H.M.: Nederlandsche Liedereren. (Overgang van de Nederlandsche Schoolliedereren tot het vierstemmig gezang). J.B.Wolters, Groningen, 1906.
- Bolt, W.: Het Zanguurtje. (Een bundeltje liederen voor Mulo-scholen en andere inrichtingen van voortgezet onderwijs, alsmede voor de hoogste klassen der Lagere School). Fa.Gebr.Waalkes, Appingedam, 1940.
- Boneschanser, E.J.: Vijftig deuntjes en liedjes in Noten- en cijferschrift ten dienste van de Bewaarscholen en de laagste Klassen der Volksschool. P.Noordhoff, Groningen, 1894.
- Dominicus en Hubertus, Brs.: "Het Neerlandsch Lied". (Liederbundel voor scholen met R.K. bevolking). L.C.G.Malmberg, Nijmegen, 1910.
- Douwes, B.J.: Prettig Zingen. (Een leergang voor 't zingen van 't blad op de lagere school). J.B. Wolters, Groningen, 1906.
- Douwes, B.J.: Koorzang. (Eenvoudige theorie voor volwassenen. Aansluitend bij den leergang Prettig Zingen). J.B.Wolters, Groningen, 1913.
- Douwes, B.J.: Toelichting bij Prettig Zingen (Een leergang voor 't zingen van 't blad op de lagere school). J.B. Wolters, Groningen, 1922.
- Duuren, Th.G.van: Noten en Liedjes. (Beknopte methode voor het zingen in de lagere school). W.J.Thieme&Cie, Zutphen, 1927.
- Feenstra, H.C. en Keemink, L.: Iedereen op zijne wijs. (Zangbundel voor de Christelijke school en her huisgezin). Nijgh&Van Ditmar, 's-Gravenhage, 1926.
- Giesen, Th.: Eenvoudige Tweestemmige Liedereren voor School en Huis. Noordhoff, Groningen, 1903.
- Hagers, J. en Schaap, A.J.: Kinderliedjes voor scholen en kinderkoren (eerste twaalfstal) G.Delwel&Co, Rotterdam, 1897.
- Hees, G. en Herwaarden, J.G.van: Lentezangen voor de kleintjes. (Nieuwe melodieën voor het voorbereidend onderwijs, de aanvangs- en middelklassen der lagere school en het gezin). J.B.Wolters, Groningen, Den Haag, 1921.
- Hees, G. en Herwaarden, J.G.van: Lentezangen. (Nieuwe melodieën voor het lager onderwijs en kindierzangkoren). J.B.Wolters, Groningen, Den Haag, 1919.
- Hol, R.: Klein Liedboek voor de Volksschool. Noordhoff&Smit, Groningen, 1880.
- Hoogenbirk, A.J.: Kinderzangbundel, voor school, zondagsschool en huis. Joh.de Heer, Rotterdam, 1906.
- Huizinga, L. en Veldkamp, K.: Zangmethode voor Christelijke scholen. (Voorlooper, liederen en liedjes om op het gehoor te leren zingen; eerste deeltje en vierde deeltje). J.B.Wolters, Groningen, Den Haag, 1922.
- Hulst, G.van: Zingen, Slaan en Spelen. (Liedjes en Zanspelletjes met blokfluiten en slaginstrumenten voor het muziekonderwijs op de Lagere School. H.J.Paris, Amsterdam, 1954.
- Kat, Dr. A.I.M.: Gregoriaans. (Oefeningen om het Gregoriaans te leren lezen). N.V.Gooi & Sticht, Hilversum, 1932.
- Keijzer, Th.: Wat zal er gespeeld worden? (Bewegingsspel voor de Lagere School). Noordhoff, Groningen, 1892. Kes, D., Pollmann, J en Tiggers, P.: Kinderzang en Kinderspel. Tweehonderdvijftig liedjes, canons en spelen voor jongens en meisjes van 6-13 jaar. De Toorts, Heemstede, 1947.
- Keuskamp, D.A. Catechismus der Muziek. (Inhoud en grondbeginselen der Algemeene Muziek leer nar het Hoogduitsch van Joh.Chr.Lobe). F.J.Weygand&Comp (G.H.van Eck) Koninklijke Algemeene Muziekhandel, 's-Gravenhage, 1896.
- Kriebel, H.: Voor onze Kleintjes. (30 Zangversjes). Wenk & Birkhoff, Rotterdam, 1903.
- Kriebel, H.: Voor onze Kleintjes. (40 Zangversjes). P. Noordhoff, Groningen, 1915.
- Lange, W. en Heerkens, A.: Van melodie tot do-re-mi. N.Samson N.V. , Alphen aan den Rijn, 1962.
- Langelaar, A.: Voorbereidend Muziekonderwijs (Op grondslag van de methode voor A.V.M.O. van Willem Gehrels). J.Muusses, Purmerend, 1953.

- Lovendaal, G.W. en Weeren, G.C.: Zingende Jeugd.(Tweede Bundel) J.B.Wolters, Groningen, 1895.
- Smit, I.F.: Grondbeginselen van Toon en Zangkunst. Schalekamp en van de Grampel, Amsterdam, 1828.
- Mackenzie, J.: Meiklokjes. (Een verzameling nieuwe melodieën ten gebruike van het onderwijs, zangkoren en het huisgezin) G.B. Van Goor Zonen, Gouda, 1925.
- Oostveen, Joh.: Het zangonderwijs op de lagere school. Amsterdam, 1910.
- Pollmann, J.: De Blijde Bongerd.. (Een bundel liederen). Wolter Hattink, 's-Gravenhage, 1938.
- Pollmann, J.: Het Lachende Water. (Een bundel liederen en canons). Wolter Hattink, 's-Gravenhage, 1938.
- Pollmann, J. : Vers en Lied. (Een bundel Poëzie voor de eerste klassen van H.B.S., Lyceum en Gymnasium). W.E.J.TjeenkWillink, Zwolle, 1933.
- Sobel, H.: Nieuwe Handleiding bij het Zangonderwijs in de Lagere School. (met toepassing der Concentratie-leer). Joh. Ykema, 's-Gravenhage, 1904.
- Smaling, C.: Versier een lied. (Een verzameling liederen met adviezen voor bewegings-spelletjes en slagwerk-ritmen). Bosch&Keuning N.V., Baarn, 1967.
- Smaling, C.: Versier zó een lied. (Inleiding bij "Versier een lied"). Bosch&Keuning N.V., Baarn, 1967.
- Smekens-Hermans, D.: Kleuter kleine musicus. De sikkels, Antwerpen, 1966.
- Sprink, W.F. en Eduard Flipse: Prettig en doelmatig zangonderwijs voor de lagere school. J.B.Wolters, Groningen-Den Haag-Batavia, 1932.

Geraadpleegde Zangmethodes uit het Nationaal Onderwijsmuseum zonder jaartal:

- Drenth, E.: Van Knop tot bloem. (Eénstemmige kinderliederen voor de laagste klassen der Volksschool). D.J.P. Storm Lotz, Rotterdam,
- Heijde, M. van der: Ritmiek en muziekonderwijs. (Naar J.Dalcroze met een voorwoord van Frank Martin) Den Haag,
- Huizenga, L. en Risselada, A.: Een prettig zanguurtje. (30 Lieder voor scholen en zangklassen met een voorwoord van Adriaan Engels). J.Dijkstra, Groningen,
- Huizenga, L. en Wal, R. van der: Zo leer ik treffen. (Een serie trefoefeningen ten dienste van kweekscholen voor Fröbel- en Lager Onderwijs). Dijkstra's Uitgeverij, Zeist,
- Schutte, W.J.: Eerste Muziekboekje voor de Lagere School. P.van Belkum Az., Zutphen,
- Weerd, J.de en Marius Borstlap: Schoon van Toon. (Methode muzikale vorming voor het L.O.) H.Ten Brinks Uitgeversmaatschappij N.V. Meppel/Amsterdam,
- Weerd, J.de en Marius Borstlap en Joop Schouten: Zingt en Speelt. (Methode muzikale vorming voor Rooms-katholieke scholen.) H.Ten Brinks Uitgeversmaatschappij N.V. Meppel/Amsterdam,
- Weerd, J.de en Marius Borstlap: Zingt en speelt. (Handleiding voor klas 1 en 2 van het L.O.) H.Ten Brinks Uitgeversmaatschappij N.V. Meppel/Amsterdam,
- West, C en Bies van Ede: Muziekanten. Onderwijskundige Brochuren Reeks 291.,

Bijzondere uitgaven:

- Kreymborg&Co, A. (Hofleveranciers Heeren- en Kinderkledingmagazijnen): Lieder, welke te Amsterdam welke te Amsterdam op de Openbare Lagere Scholen volgens voorschrift van B. en W. gezongen werden.....
- Haagsche Liederbundel. (Op uitnodiging van Burgemeesters en Wethouders samengesteld) N.V.Drukkerij Trio, 's-Gravenhage,