

---

**Het leerplan muzische vorming omvat volgende onderdelen:**

## **INHOUD**

### **VOORWOORD**

**DEEL 1: RICHTSNOER VOOR MUZISCHE VORMING IN DE  
BASISSCHOOL**

**DEEL 2: DOMEIN BEELD IN DE BASISSCHOOL**

**DEEL 3 : DOMEIN MUZIEK IN DE BASISSCHOOL**

**DEEL 4: DOMEIN BEWEGING IN DE BASISSCHOOL**

**DEEL 5: DOMEIN DRAMA IN DE BASISSCHOOL**

**DEEL 6: DOMEIN MEDIA IN DE BASISSCHOOL**



## VOORWOORD

Met het decreet van 15 juli 1997 werden de ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor het gewoon basisonderwijs door de Vlaamse Regering bekrachtigd.

Hiermee bepaalt de overheid een minimumkwaliteitsnorm waaraan de schoolwerking moet voldoen om te worden erkend.

Hoe deze minimumdoelen worden bereikt, hoe aan de eindtermen/ontwikkelingsdoelen wordt gewerkt, bepaalt elke inrichtende macht zelf, onder meer via het ontwerpen van of via haar keuze voor een bepaald leerplan.

Het niveaudecreet basisonderwijs van 25 februari 1997 bepaalt in artikel 45 dat ieder schoolbestuur over een leerplan moet beschikken dat door de Vlaamse Regering goedgekeurd is.

In overleg met inrichtende machten werd ervoor geopteerd om binnen het OVSG een werking op te zetten inzake ontwikkeling van leerplannen voor het gemeentelijk basisonderwijs.

Deze leerplannen werden opgevat als een leidraad voor leraren en schoolteams om speelleer- en onderwijsleersituaties te creëren op basis van ontwikkelingsdoelen en eindtermen enerzijds en het lokale pedagogische project anderzijds.

De leerplannen zijn samen met het lokale pedagogische project de basis voor de uitwerking van een schoolwerkplan. Ze zijn een bron van informatie, op basis waarvan de leraren en schoolteams worden aangezet tot reflectie op hun eigen klas- en schoolpraktijk.

Bij de aanmaak van de leerplannen werd rekening gehouden met een aantal belangrijke criteria:

- \* De leerplannen OVSG bevatten minimaal de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen als te bereiken doelen. Het verband tussen het leerplan en de na te streven ontwikkelingsdoelen en eindtermen wordt duidelijk aangegeven.
- \* De leerplannen kunnen naast eindtermen en ontwikkelingsdoelen ook andere basis- en uitbreidingsdoelen bevatten.
- \* De leerplannen bieden ten aanzien van het schoolteam voldoende informatie over:
  - de visie op basisonderwijs;
  - de visie op het leergebied.
- \* De leerplannen bieden mogelijkheden om differentiatie en zorgbreedte in de onderwijspraktijk in te bouwen.
- \* De leerplannen moeten bruikbaar zijn bij andere groeperingsvormen dan het klassieke leerstofjaarklassensysteem.  
Ze zijn een belangrijk instrument voor de realisatie van continuïteit in de schoolloopbaan van de kinderen.

- \* De leerplannen leggen ook klemtonen op attitudes en waarden.
- \* De leerplannen zetten aan tot integratie van leergebieden en leerdomeinen.
- \* De leerplannen bevatten naast doelstellingen ook didactische suggesties.
- \* De leerplannen komen tegemoet aan het goedkeuringscriterium 'studielast' dat stelt dat een leerplan realiseerbaar moet zijn binnen de daarvoor geraamde en noodzakelijk geachte tijd. Er werd geopteerd voor een leergebiedoverschrijdende bijlage bij de leerplannen. Deze bijlage, in de vorm van de brochure '*Onderwijstijd: studielast van het leerplan en suggesties voor concreet onderwijstijdgebruik*', moet dan ook samen met de leerplannen als één geheel worden gezien.

In mei 1993 werd met de leerplanwerking binnen OVSG gestart.

Er werd gewerkt binnen 7 commissies - in overeenstemming met de structuur van de leergebieden - en in verschillende deelcommissies of werkgroepen.

Een 60-tal medewerkers werd bereid gevonden om naast hun dagelijkse onderwijswerkzaamheden op een intensieve manier mee te werken aan de leerplannen van het gemeentelijk basisonderwijs. Naast directies en leraren, afgevaardigd door verschillende inrichtende machten, participeerden medewerkers uit de pedagogische centra van Gent en Antwerpen, leden van de stedelijke inspectie en medewerkers uit de navorming en begeleiding van OVSG aan de werking.

Leden van de dienst Basisonderwijs van OVSG namen de coördinatie en de administratieve ondersteuning op zich.

De werkzaamheden van deze commissies werden afgerond in februari 1997. Vanwege het arrest van het Arbitragehof van 18 december 1996 tot vernietiging van het decreet van de Vlaamse Gemeenschap van 22 februari 1995 betreffende de ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor het gewoon kleuter-/lager onderwijs waren wij ertoe genoodzaakt in de eerste druk geen verwijzingen te maken naar de ontwikkelingsdoelen en eindtermen.

In deze tweede druk worden de verwijzingen naar de ontwikkelingsdoelen en eindtermen toegevoegd op basis van *het besluit van de Vlaamse regering tot bepaling van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen van het gewoon basisonderwijs d.d. 27 mei 1997* dat werd bekrachtigd bij decreet van 15 juli 1997.

**Het leerplan MUZISCHE VORMING VOOR DE BASISCHOOL werd goedgekeurd op 30 april 1998 .**

**De Raad van Bestuur van OVSG wenst, in naam van alle inrichtende machten die dit leerplan kiezen als leidraad voor de werking van hun schoolteam(s), alle medewerkers aan de ontwikkeling van voorliggend leerplan uitdrukkelijk te bedanken.**

**Brussel, mei 1998**

# VISIE OP BASISONDERWIJS

## Inleiding

In deze tekst wordt op beknopte wijze de visie weergegeven van OVSG op het basisonderwijs. Deze visie sluit nauw aan bij de 'uitgangspunten eindtermen basisonderwijs', zoals geformuleerd door de Dienst voor Onderwijsontwikkeling.<sup>1</sup>

OVSG oordeelt dat de eindtermen basisonderwijs een rijk kader bieden voor het creëren van kwalitatief onderwijs in de basisscholen. De eindtermen, als verplicht minimaal te bereiken einddoelen, vormen als dusdanig de criteria voor belangrijke kwaliteitsparameters, zoals bijvoorbeeld doelmatigheidsbeleving van leerkrachten, werkvoorwaarden, professionalisering van leerkrachten en de mate waarin de beoogde doelen bereikt worden.

Kwaliteit voor een school betekent meer dan de mate waarin en de wijze waarop doelen worden gerealiseerd. De kwaliteit van een school uit zich op de eerste plaats in het dagelijks pedagogisch klimaat, het samenlevingsmodel dat de school uitbouwt, de leef- en werkcultuur die er heerst.

De kwaliteit heeft met andere woorden alles te maken met het pedagogisch project dat de inrichtende macht vooropstelt en dat samen met de schoolgemeenschap concreet vorm krijgt. Vanuit dit pedagogisch project werkt het lerarenteam op zodanige wijze aan de realisatie van de vooropgestelde doelen, dat er recht wordt gedaan aan de kenmerken van goed basisonderwijs.

Deze kenmerken zijn:

- samenhang
- totale persoonlijkheidsontwikkeling
- zorgverbreding
- actief leren
- continue ontwikkelingslijn.

## Samenhang

OVSG gaat ervan uit dat kinderen iets moeten kunnen doen met datgene wat ze op school leren. Vanuit deze optiek is een leergebieden- of vakkengesplitste benadering van de realiteit niet aanbevolen. Kinderen beleven en ervaren de realiteit immers niet in vakjes.

Wil de school kinderen competentere maken in het omgaan met bepaalde leefsituaties, dan zal zij ervoor moeten zorgen leersituaties te creëren die voor hen herkenbaar zijn. Het pedagogisch project

---

<sup>1</sup> DIENST VOOR ONDERWIJSONTWIKKELING, document 'Uitgangspunten eindtermen basisonderwijs' (16/11/93)

is bepalend voor de uitbouw van deze leersituaties en de wijze waarop de kinderen begeleid worden. Zowel in de concrete leersituaties als in de schoolorganisatie zullen de kinderen de centrale plaats innemen.

De schoolgemeenschap dient er daartoe op de eerste plaats voor te zorgen dat de kinderen zich veilig en goed voelen op de basisschool. Ten tweede zullen leraren leersituaties creëren die zoveel mogelijk rekening houden met wat kinderen reeds kunnen, reeds ervaren hebben. De aangeboden leerinhouden en leersituaties moeten de kinderen wegwijs maken in het geheel van onze maatschappij vanuit de eigen wijze waarop zij deze maatschappij bekijken, betekenis geven en kunnen hanteren.

Zo zal het schoolteam, via de realisatie van horizontale samenhangen binnen het onderwijsaanbod, zo veel mogelijk betekenisvolle leersituaties creëren.

Samenhang binnen basisonderwijs betekent echter nog meer. De doelstellingen van het basisonderwijs hebben niet enkel betrekking op kennis opdoen. Ook het verwerven van inzichten, vaardigheden en attitudes met betrekking tot verschillende werkelijkheidsgebieden zijn belangrijke doelstellingen. Daarnaast dienen 'leren leren', 'probleemoplossend denken' en 'sociale vaardigheden' door de basisschool heen in verschillende leergebieden aandacht te krijgen.

In die zin wordt 'samenhang' als kenmerk voor 'basisvorming' het geheel van kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes die kinderen verwerven binnen voor het kind herkenbare leersituaties op de basisschool.

### **Totale persoonlijkheidsontwikkeling**

De vorming die de basisschool biedt, moet harmonisch zijn. Alle aspecten van de persoonlijkheid dienen via de aangeboden vorming in hun ontwikkeling te worden gestimuleerd en dit op evenwichtige wijze.

Vaardigheden die kinderen via de basisschool verwerven, hebben dus niet enkel te maken met het cognitieve, maar liggen ook duidelijk op het vlak van het sociale, het psychomotorische, het dynamisch-affectieve, het muzisch-creatieve.

Bij de keuze van doelen, leerprocessen, leerinhouden, werkvormen, groepeeringsvormen, leermiddelen, evaluatiewijzen ... houden schoolteamleden er rekening mee dat al deze facetten van de leersituatie hun impact hebben op de persoonlijkheidsvorming die men vanuit de school aanbiedt. Aandacht voor de totale persoonlijkheidsvorming houdt dan ook in dat het schoolteam zich beraadt over een evenwichtig vormingsaanbod en een evenwichtige activiteitenplanning.

Elk kind is anders, reageert anders, heeft reeds een bepaalde persoonlijkheid ontwikkeld en brengt andere ervaringen mee uit het eigen culturele en sociale milieu. Dit beïnvloedt het verloop en de resultaten van de vorming die het kind op school wordt aangeboden.

Wil de school haar doel bereiken, namelijk het kind basisvaardigheden laten verwerven op verschillende terreinen van zijn persoonlijkheid, dan houdt ze in haar aanbod niet alleen rekening met de verschillende ontwikkelingssterreinen maar ook met de verschillen in persoonlijkheidsontwikkeling.

Aandacht voor de totale persoonlijkheidsontwikkeling impliceert daarom een gerichtheid op individualiserend onderwijs.

## Zorgverbreding

Een veelheid van factoren (cognitieve, emotionele, sociale, economische, culturele, etnische) zorgen ervoor dat het onderwijs voor een grote groep kinderen in meer of mindere mate problematisch verloopt.

De verklaring van problemen mag echter niet alleen bij de kinderen worden gezocht. Ook schoolfactoren en factoren uit de thuissituatie kunnen het probleemgedrag mee veroorzaken. Een goede interactie tussen kind en leraar, die ook rekening houdt met de thuissituatie, is noodzakelijk om tot succesvolle oplossingen te komen.

Zorgbreedte heeft te maken met de aandacht die de school aan kinderen wil geven, met de wijze waarop ze omgaat met verschillen tussen kinderen.

**Er worden twee aspecten onderscheiden in het begrip 'zorgbreedte'. Een eerste aspect heeft te maken met de vraag of een school zich richt op een gedeelte van de kinderen dan wel bekommerd is om ieder kind. Daarnaast heeft zorgbreedte betrekking op de mate waarin een school, in aanpak en aanbod, alle ontwikkelingsdomeinen de ruimte geeft die hen toekomt.<sup>2</sup>**

Het concreet werken aan zorgbreedte noemen we zorgverbreding.

Binnen zorgverbreding kunnen we twee belangrijke facetten onderscheiden:

- 1/ het voorkomen van leer- en gedragsproblemen;
- 2/ het signaleren, analyseren, diagnosticeren en remediëren van leer- en/of gedragsproblemen bij kinderen en het evalueren en eventueel bijsturen van de begeleiding.

Het eerste leerjaar vormt binnen vele scholen het grote struikelblok. Hoewel ontwikkelingsachterstand reeds vroeger kan aanwezig zijn, treedt die bij de overgang van het kleuter- naar het lager onderwijs sterker naar voren.

Enerzijds illustreert deze vaststelling de belangrijke educatieve rol van de kleuterschool. Anderzijds leert ze ons dat bij het uitwerken van meer zorgverbreding zeker ook structureel moet gedacht worden. Soepele overgangen van kleuterniveau naar lager onderwijs en tussen leeftijdsgroepen dienen te worden gecreëerd. Doorbreken van het traditionele leerstofjaarklassensysteem in de lagere school is mogelijk.

Voor het realiseren van zorgverbreding is de houding van het schoolteam een cruciale factor. De schoolteamleden moeten overtuigd zijn van de belangrijke opdracht van het basisonderwijs: bij zo veel mogelijk kinderen een brede basisvorming realiseren. Vanuit een gemeenschappelijke gerichtheid op de doelen van het basisonderwijs - zoals weergegeven in het door de inrichtende macht erkende leerplan en het eigen pedagogisch project - trachten de schoolteamleden hun onderwijs af te stemmen op de mogelijkheden van de individuele kinderen die ze op school begeleiden.

---

<sup>2</sup>

LAEVERS, F., *Zorgverbreding in het kleuteronderwijs*. *Forum Basisonderwijs*; Vlor, april 1994; pag. 129

Dit impliceert dat de school aan een aantal organisatorische voorwaarden voldoet: overlegmogelijkheid, flexibele klasorganisatie, ... Daarnaast moeten de leraren de attitude hebben om met elkaar over hun onderwijspraktijk te overleggen, systematisch te reflecteren op de eigen praktijk, de ouders bij het schoolgebeuren te betrekken en open te staan voor nieuwe inhoudelijke vormen van onderwijsondersteuning en -remediëring.

Zorgverbreding betekent ook afstappen van een te eenzijdig cognitief gerichte benadering. Leermoeilijkheden bij kinderen zijn vaak niet op te lossen door orthodidactische en remediërende werkvormen toe te passen rond de drie basisvaardigheden lezen, rekenen en schrijven. Zonder hieraan afbreuk te doen, hebben kinderen met schoolachterstand vaak een ondersteuning nodig die op een ander terrein ligt dan het cognitieve en waarmee ze meer gebaat zijn in relatie met hun sociale omgeving, waartoe ook de school behoort.

Zorgen dat kinderen zich goed en geaccepteerd voelen op school, er gaan functioneren en er plezier beleven, behoort tot de essentie van zorgverbreding.

Een school die werkt aan zorgverbreding, zal differentiatievormen inbouwen met het oog op het ondersteunen van elk kind in zijn ontwikkelingsmogelijkheden. Differentiëren betekent op organisatorisch vlak: klasoverschrijdend werken, leerlingen tijdelijk hergroeperen, werken met niveaugroepen, individuele begeleiding binnen de taakklas, werken met een extra leraar binnen de klasgroep.

Op het vlak van onderwijsinhouden betekent differentiëren: werken aan basis-, uitbreidings- en verdiepingsdoelen en stimuleren van eigen leerprocessen bij kinderen via het invoeren van pluriforme leeractiviteiten.

Op het vlak van evaluatie betekent differentiëren: in de school een systeem ontwikkelen om kinderen systematisch op te volgen en wanneer nodig aangepaste remediëring en opvang zo vlug mogelijk aan te bieden.

## **Actief leren**

Men spreekt van 'actief leren' wanneer het kind zich in die mate betrokken weet bij het onderwijsgebeuren dat het zelf het leerproces op gang brengt, initiatieven neemt en gedragsveranderingen teweegbrengt.

Actief leren is dus voor het kind een productief proces. Het is leren dat van het kind zelf uitgaat en door het kind spontaan als betekenisvol wordt ervaren. Het kind heeft belang bij wat het doet en gaat daarom volledig op in het anticiperen en oplossen van problemen.

Het onderwijsgebeuren op school is bovendien een interactief proces tussen het kind en zijn stimulerende omgeving. De sociale interactie tussen leraar en leerling en tussen leerlingen onderling is een essentieel onderdeel van dit interactief proces.

Om actief leren op school te stimuleren, dienen realistische en betekenisvolle probleemsituaties binnen de leersituatie te worden gecreëerd. De gekozen leerinhouden, de voorgestelde leeropdrachten, de gehanteerde werkvormen, de groepeeringsvormen, de voorgestelde leermiddelen en de hulpbronnen maken hier deel van uit. Zij zullen bepalen of het kind al dan niet zijn eigen leren in handen neemt en op welke wijze.



Met het oog op actief leren is het wenselijk frontaal lesgeven te beperken. Bij voorkeur wordt gekozen voor lessituaties, waarbij een grotere interactie tussen leerlingen onderling mogelijk wordt en de interactie tussen leraar en leerling andere kenmerken krijgt. Ook vormen van zelfstandig werken aan leertaken en een leerstofkeuze die gebaseerd is op waarneming in de onmiddellijke omgeving, zullen de motivatie tot spontaan en actief leren ten goede komen.

Bij actief leren ligt de klemtoon eerder op het verwerken van, dan op de hoeveelheid aan leerinhouden. Kennis en inzicht zijn in die mate belangrijk dat zij gekoppeld kunnen worden aan denkhandelingen en strategische vaardigheden. Hierdoor worden ze voor het kind hanteerbaar binnen probleemsituaties en worden ze hefboomen voor actief leren en ontwikkeling.

Onder denkhandelingen verstaan we onder meer: actief waarnemen, memoriseren, analyseren, beoordelen, redeneren ...

Tot de strategische vaardigheden rekent men algemene probleemoplossende vaardigheden zoals plannen, schematisch voorstellen, hoofd- en bijzaken onderscheiden, heuristisch hanteren, vergelijken ... en meer specifieke vaardigheden die samenhangen met bepaalde aspecten van leergebieden, zoals een rapport opstellen, een vraagstuk oplossen, expressief hardop lezen, een tekst samenvatten ...

Het basisonderwijs schenkt met het oog op actief leren veel aandacht aan het verwerven van strategische vaardigheden en denkhandelingen door kinderen.

## **Continue ontwikkelingslijn**

Het aangeboden onderwijs wordt zowel naar moeilijkheidsgraad als naar inhoud afgestemd op de ontwikkelingsmogelijkheden en -behoeften van de leerlingen. Dit vanuit de bekommernis het kind continu ontwikkelingskansen te bieden.

Aandacht voor 'continuïteit' binnen onderwijs betekent ook dat men de drempels tussen de verschillende fasen van de schoolloopbaan, tussen leergebieden (zie samenhang), tussen thuis- en schoolervaringen van de leerlingen, zo laag mogelijk maakt.

De begeleiders van het kind door de basisschool moeten deze continuïteit nastreven. Voor de schoolteamleden betekent dit gelijkgerichtheid, stimuleren van een doorlopende leer- en ontwikkelingslijn, afspraken maken en nakomen: wie brengt welke leersituaties aan? Schoolwerkplanning komt hier aan de orde. Bovendien zal veel aandacht gaan naar het bepalen van de beginsituatie van de leerlingen. Informatie over hoe leerlingen leren en welke leerervaringen ze reeds achter de rug hebben, moet de leraren helpen het kind adequaat verder te begeleiden in zijn ontwikkeling. Deze informatie heeft niet alleen betrekking op leerinhouden, maar ook op werk- en groeperingsvormen en op de emotionele draagkracht van het kind in verschillende leersituaties, thuis en op school.

Afsluitend willen we opmerken dat de continuïteit binnen de basisschool moet doorgetrokken worden naar het secundair onderwijs.

---

**Geraadpleegde bronnen**

DVO, *Ontwerp visietekst eindtermen basisonderwijs*, december 1992

DVO, *Uitgangspunten eindtermen basisonderwijs*, 16 november 1993

*Het VLO in ontwikkeling*, Informatieblad jrg. XXII, speciaal nummer, september 1987

OVSG, *Pedagogisch project*, brochure, 1992

OVSG, *Maatregelen rond zorgverbreding*, nota, 8 januari 1993

OVSG, *Visie op zorgbreedte*, Project zorgbreedte, brochure 1, september 1994

VLOR, *Zorgverbreding: onze zorg*, Forum Basisonderwijs, 30 april 1994

VLOR, *Zittenblijven in het basis- en secundair onderwijs*, advies, 1994

VLOR-Commissie Migranten, *Doorstroming*, document, 1992

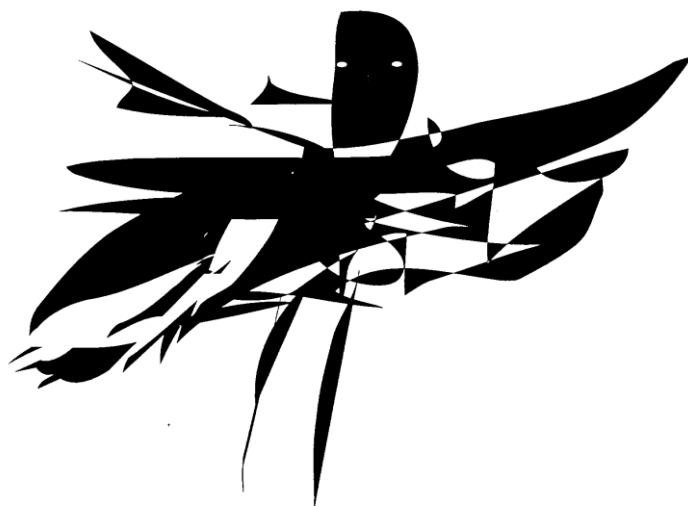
VLOR-Raad Basisonderwijs, *Aanbeveling: Eindtermen kleuter- en lager onderwijs*,  
RBO/PDL-JVW/AVW/001, Vlor, 8 februari 1994

# L E E R P L A N

---

## *Muzische Vorming*

### DEEL 1



RICHTSNOER VOOR MUZISCHE  
VORMING IN DE BASISCHOOL



# INHOUD

1	Visie op muzische vorming .....	3
2	Algemene doelstellingen van muzische vorming .....	5
3	Ontwikkelingsgebieden in muzische vorming.....	6
4	Domeinen muzische vorming .....	7
5	Begeleidershouding binnen muzische vorming .....	9
6	Evaluatie binnen muzische vorming.....	10
7	Met het team naar een muzische school .....	12
8	Gebruik van het leerplan muzische vorming .....	13
9	Bibliografie .....	15



# 1 Visie op muzische vorming

Alles wat kinderen zien, horen, voelen, denken en meemaken, hoort bij hun leef- en belevingswereld. Ook wat in de klas gebeurt, maakt daar deel van uit. Er moet voor gezorgd worden om steeds uit te gaan van de dingen zoals ze door de kinderen zintuiglijk en gevoelsmatig beleefd en ervaren worden.

Door zich te uiten via woord, beeld, klank, spel en beweging probeert het jonge kind die ervaringen te ordenen en te verwerken. Het zich uiten speelt een zeer belangrijke rol bij die ontwikkeling.

Alles kan dus aanleiding zijn tot muzische vorming, als het maar deel uitmaakt van de dingen waarbij kinderen zich betrokken voelen. "Betrokkenheid is het kernpunt van ontwikkeling. Het heeft te maken met intensiteit, met inzet en energie, met een bevredigende manier van bezig zijn. Dit hangt dan weer samen met een sterke exploratiedrang, derhalve met grote motivatie en intens ervaren"<sup>1</sup> Betrokkenheid leidt dus tot ontwikkeling.

Het muzische is van nature in elk kind aanwezig. Onbevangen en spontaan gaan kinderen om met mensen, dieren en dingen die hen omringen. Ze zoeken en vinden op speelse wijze tekens, klanken, bewegingen om met die leefwereld te communiceren. Tijdens het spelen doen ze ervaringen op.

Het aanknopen bij de eigen ervaring en beleving houdt in dat kinderen in muzische vorming sterke relaties leggen met de wereld rondom hen. Ze gaan die werkelijkheid toetsen aan de eigen beleving.

Binnen muzische vorming wordt de werkelijkheid op een specifieke wijze benaderd; zoals een kind die beleefd en soms herschept vanuit zijn fantasie. Het gaat om een aparte dimensie van de werkelijkheid: 'de eigen beleving' door het kind. Meteen is er kans de onverschilligheid en oppervlakkigheid te doorbreken. In muzische vorming krijgen kinderen kans de wereld dichter bij zichzelf te brengen, er zicht op te krijgen. De wereld wordt hun wereld.

Het muzisch proces is een complex proces dat niet leeftijdsgebonden is. Het is toepasbaar op elk niveau en binnen elke muzische situatie.

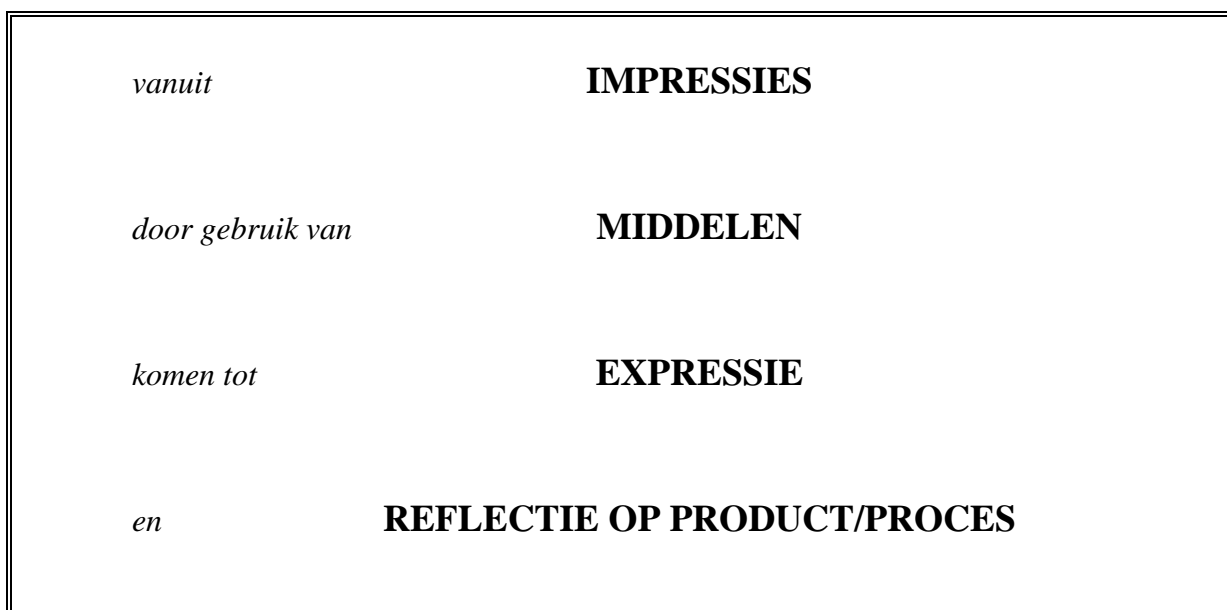
Aan de basis van het muzisch proces liggen '**impressies**'. Deze impressies (gevoelens, waarnemingen, ervaringen, fantasieën, ...) zijn nooit sec te beschouwen. Er is steeds een persoonlijke verbondenheid. Het is deze gevoelsmatige betrokkenheid die de voedingsbodem vormt voor expressie. Daarom zal expressie ook steeds een persoonlijke verwerking zijn van een impressie.

Om aan die impressies vorm te geven, wordt **gebruikgemaakt van middelen**. Dit zijn in de eerste plaats de kennis, vaardigheden en attitudes waarover de leerling beschikt, maar ook materialen, technieken, hulp van de leraar, ....

Als een kind beschikt over de nodige middelen, is het in staat om te komen tot **expressie**. Muzische vorming wil de kinderen uitnodigen om creatief-expressief te zijn. Dit betekent dat de kinderen hun impressies zo veruitwendigen dat hun boodschap overkomt zoals zijzelf die wensen te uiten op een voor hen nieuwe, originele wijze.

De **reflectie op proces** en de **reflectie op product** (beschouwen) door leraar en leerlingen mag nooit vergeten worden. Reflecteren wordt hier beschouwd als een zeer ruim begrip. Dit kan inhouden: het kritisch evalueren van een stukje drama, het genieten van een stukje muziek, het beschouwen van een kunstwerk, .... Deze reflectie is geen louter passieve aangelegenheid: ze kan verwoord worden, ze kan aanleiding geven tot een bespreking van het product/proces, ze kan een aanzet geven tot optimalisatie van het eigen product/proces ....

Hieronder vindt u een samenvattende schematische voorstelling van het muzisch proces. De onderscheiden stappen dienen wel als samenhangend te worden beschouwd.





## 2 Algemene doelstellingen van muzische vorming

Uitgaande van de hiervoor geschetste visie, zetten we voorop dat het proces van muzisch bezig zijn belangrijker is dan het product. Hierbij wordt geenszins voorbijgegaan aan de waarde van het product, vermits het belangrijke steunpunten biedt binnen het proces. We beogen nergens een specialisatie maar streven wel zeer bewust een aantal doelstellingen na.

In de eerste plaats wordt gewerkt aan het zelfbeeld van het kind. Het wordt geholpen de vraag ‘**Wie ben ik?**’ in te vullen. Door durf en eigen initiatief aan te moedigen wordt het zelfvertrouwen vergroot, wat nodig is om te komen tot zelfstandig functioneren. Door de eigen gevoelswereld te leren kennen en uiten wordt het zicht op de eigen identiteit versterkt.

Muzische vorming helpt het kind niet alleen zichzelf, maar ook **de anderen en de wereld beter te leren kennen.**

**De anderen:** Bij het kind groeit het bewustzijn dat het deelneemt als persoon in het ontwikkelingsproces van anderen en dat het in de groep een sociale rol te vervullen heeft. Het verruimen van de eigen mogelijkheden veronderstelt immers een groeiende openheid om ook de creativiteit van anderen aan bod te laten komen. Zo wordt het ondersteund bij het verwerven van de noodzakelijke maatschappelijke vaardigheden. Vaardigheden zoals creatief en divergent denken, initiatief nemen, sociale vaardigheden ontwikkelen, communiceren, een boodschap interpreteren, ...

**De wereld:** Door te werken rond muzische vorming en te reflecteren op muzische producten verwerven kinderen inzicht in de wereld om zich heen: gebouwen, muziek, mode en kleding, beeldende kunst, multimedia, alledaagse gebruiksvoorwerpen .... Zo ontwikkelen ze een esthetisch en cultureel bewustzijn. Ze krijgen inzicht in de culturele diversiteit en een beter begrip van en respect voor culturele tradities en verschillende waarden. Ze vergelijken met andere culturen, groepen. Ze begrijpen de universele nood aan persoonlijke expressie en communicatie.

We geven kinderen materialen, of brengen ze in situaties om te **exploreren**. Via spelen, fantaseren, waarnemen, onderzoeken en verwoorden, vinden kinderen de weg naar bewust **experimenteren** en doelgericht werken. Daardoor ontstaat de lijn naar een grotere beheersing van de technische vaardigheden en **gerichte vormgeving**. Elk deelproces wordt afgerond door kansen te scheppen tot reflecteren (beschouwen) op eigen en andermans werk.

Door rechtstreeks de ervaringen van de kinderen te benutten, zich als leerkracht in een gevarieerde werksfeer te engageren, de lesmomenten speels en creatief te oriënteren is muzische vorming een heel belangrijke schakel in het groeiproces van de kinderen. Niet alleen op het gebied van attitudes en sociale vaardigheden, maar zeker ook op het gebied van de kennisverwerving en de cognitieve vaardigheden.

### **3 Ontwikkelingsgebieden in muzische vorming**

Het muzisch bezig zijn heeft een stimulerende werking op alle ontwikkelingsaspecten. De hele persoonlijkheid van het kind komt aan bod.

#### **De creatieve component**

Aan de basis van de totale persoonlijkheidsontwikkeling binnen muzische vorming vinden we de creatieve component. Het vermogen via impressies en middelen vorm te geven aan eigen gevoelens, fantasieën, gedachten en ideeën wordt geprikkeld door de kinderen in een ruim en gevarieerd aanbod van muzische werkvormen te betrekken. Door uit te gaan van zelf waarnemen, zelf ervaren, zelf bedenken en zelf doen wordt een grote authenticiteit in de expressie bereikt.

#### **De dynamisch-affectieve component**

In een vrije, vreugdevolle sfeer leren kinderen zichzelf en anderen ontdekken en waarderen. De kinderen ervaren succesgevoel en beleven plezier in het ontdekken van de eigen expressiemogelijkheden. Ze voelen zich intens betrokken bij de muzische werkprocessen en genieten van wat ze maken en tonen.

#### **De psychomotorische component**

Muzische vorming bevat talloze mogelijkheden om het kind aan te spreken in zijn behoefte om te bewegen en zijn algemeen lichaamsbewustzijn. Het leerplan houdt rekening met en stimuleert de ontwikkelingen die zich bij de kinderen voltrekken: er komt een uitbreiding van de grove en fijne motoriek, de sensorische discriminatie, de coördinatie, het visueel en tactiel bewustzijn, ...

Muzische vorming opent de weg naar het creatief beleven van de eigen lichamelijke en het zelfbewustzijn.

#### **De sociale component**

Samenwerken in allerlei vormen wordt in muzische vorming sterk aangemoedigd. De kinderen leren hun materiaal en de werktuigen delen met anderen. Ze krijgen verantwoordelijkheden en leren plannen in overleg met anderen. Ze moeten zich houden aan bepaalde regels en worden aangemoedigd dat te doen om het algemeen welbevinden te bevorderen. Ze laten hun waardering blijken en leren kritiek respectvol verwoorden. Via samen doen en meebeleven groeit bij kinderen het vermogen zich in te leven in anderen.

#### **De cognitieve component**

Bij het muzisch bezig zijn wordt gebruikgemaakt van leerstrategieën. Kennis, inzicht en vaardigheden worden toegepast. Door doen en handelen leren kinderen zelfontdekkend en probleemoplossend denken en werken. Ze moeten gegevens kunnen verzamelen, selecteren en gebruiken. Het creatief denken vanuit verschillende invalshoeken wordt gestimuleerd. Daarnaast leidt het vergelijken van het eigen werk met dat van anderen tot een kritische houding. Ze ontwikkelen een groeiend inzicht in de denkwereld van kunstenaars en vormgevers. Zo leren kinderen hun voorkeuren te bepalen, te verwoorden en te verduidelijken.

## 4 Domeinen muzische vorming

Vermits er wordt gewerkt aan de totale persoonlijkheid van het kind, is het muzische in wezen ondeelbaar. Toch dringt zich een zekere opsplitsing in domeinen op. Het maakt het uitwerken van de vele en zeer verscheidene mogelijkheden binnen het leergebied muzische vorming structureerbaar en hanteerbaar. Binnen elk domeingebied worden specifieke uitdrukkingsmiddelen, materialen en werkwijzen gehanteerd en wordt de impact ervan op de zelfexpressie van de kinderen aangegeven.

### Beeld

Kinderen worden geconfronteerd met allerlei aspecten van beeldende vormgeving. De eigen omgeving, de kunstzinnige wereld, alsook de mondiale cultuur vormen de voedingsbodem. Wanneer kinderen zelf beeldend aan het werk gaan, vormen de beeldende signalen uit hun omgeving een niet te onderschatten motor tijdens het werkproces. Kinderen gebruiken die eigen interpretaties om zichzelf beeldend te kunnen uitdrukken. Hierdoor ontstaat een wisselwerking tussen het opdoen van impressies, interpreteren, uitdrukken, reflecteren en de eigen authentieke expressievormen. Door het hanteren van materialen en technieken wordt beeldend werk mogelijk gemaakt.

### Muziek

Kinderen krijgen de kans om via exploreren en experimenteren deel te nemen aan het maken, het beluisteren, het reageren op en het zelf samenstellen van klanken en geluiden. Het onderwijs in het domein 'muziek' tracht in een stimulerend milieu muzikale impulsen te geven om de muzikaliteit van elk kind maximaal tot ontplooiing te brengen.

### Drama

Het onderwijs in het domein 'drama' geeft kinderen de kans inzicht te verwerven in zichzelf, in anderen en in situaties en is zo een belangrijk middel tot zelfontplooiing. Drama legt accenten op verbale en non-verbale vormen van expressie. Verbaal, daar waar de mogelijkheden van de taal ten volle geëxploreerd worden (klanken, woordgebruik, zinsbouw, intonatie, ...); non-verbaal, daar waar de mogelijkheden van het lichaam in allerlei spelvormen worden onderzocht op hun expressieve en affectieve waarde (mimiek, houding, beweging, ...).

### Beweging

Binnen het domein 'beweging' krijgen de kinderen kansen om met een non-verbale vorm van expressie om te gaan, waarbij ze de basiselementen lichaam, tijd, kracht en ruimte exploreren. Ze ervaren en beleven de vele bewegingsmogelijkheden van het lichaam, al dan niet in relatie tot anderen. Bij de vormgeving gebeuren de samenvloeiing en de wederzijdse beïnvloeding tussen wat het kind is, weet, voelt en het nieuwe dat het in 'beweging' ervaren heeft.

### Media

De initiatie in de media levert een belangrijke bijdrage aan de verkenning, de verheldering en de zingeving van de wereld rondom het kind. De kinderen kunnen genieten van en plezier beleven aan de communicatiemiddelen en kunnen ze hanteren in creatieve zin. Het zelf maken van en het kunnen praten over audiovisuele producten, zowel van zichzelf als van anderen, stelt kinderen in

staat vaardigheden te ontwikkelen om in de aangeboden audiovisuele informatie de bedoelingen te herkennen en kritisch naar waarde te schatten.

## 5 Begeleidershouding binnen muzische vorming

### De leraar als begeleider

Vaak zijn volwassenen verbaasd over wat kinderen al begrijpen en gezien en gehoord hebben. Vanuit een creatieve invalshoek, door kinderen te zien bewegen, ze zichzelf te zien verliezen tussen een grote hoeveelheid materialen ..., is muzische vorming bij uitstek geschikt voor de leraar om te luisteren naar wat de kinderen al weten en om hen aan te sporen er nog meer over te weten, meer te doen.

Hij begeleidt de verruimende bewustwording die jonge kinderen ontwikkelen tegenover hun omgeving. Hij stimuleert hun muzisch handelen, waardoor hun mededelingen duidelijker, hun uitdrukking rijker en hun nauwkeurigheid groter kan worden. Via muzische vorming activeert de leraar het leerproces van de kinderen door verschillende mogelijkheden aan te reiken om hun belevingswereld te begrijpen en er hun plaats in te verwerven.

De leraar selecteert niet alleen een activiteiten aanbod dat past bij de kinderen, maar geeft bovendien zodanige begeleiding en leiding dat kinderen kansen krijgen zich te ontwikkelen.

Tijdens het muzisch bezig zijn, zal het kind geconfronteerd worden met problemen. Het geven van gerichte hulp zal dan ook nodig zijn. Deze hulp mag niet te vroeg komen: initiatief en creativiteit mogen niet worden geremd. Hulp mag ook niet te laat komen: dit kan frustrerend en demotiverend werken. Om te kunnen helpen zal de leraar eerst goed moeten observeren.

Muzisch bezig zijn is niet vrijblijvend. Het is de taak van de leraar het kind de mogelijkheden van uitdrukkingmiddelen te laten ontdekken en het op sporen te zetten die het zonder hulp niet kan vinden.

Het muzisch bezig zijn is belangrijker dan het product. Dit betekent niet dat er aan een muzisch product geen eisen mogen worden gesteld. Alleen zullen die eisen moeten afgestemd zijn op de ontwikkelingsfase waarin het kind zich bevindt. Hier komt de evaluatie aan de orde.

## 6 Evaluatie binnen muzische vorming

### De leraar als evaluator

Evenals in de andere leergebieden, is regelmatige evaluatie ook in muzische vorming nodig om te komen tot effectief onderwijs. De eigenheid van dit leergebied dwingt echter tot attitudevorming zoals openheid, breddenkendheid en kritische zin. Dat zal evaluatie- en rapporteringsnormen beïnvloeden. Enerzijds is het van grote waarde dat de kinderen op stimulerende wijze de eigen vooruitgang gewaardeerd zien. Anderzijds zullen zij eigen werkprocessen onderzoeken om te komen tot optimale werkvormen.

Ten slotte dient de leraar te achterhalen in hoeverre de kinderen bepaalde attitudes hebben verworven en zal hij die gedragsveranderingen verder stimuleren, vastleggen en rapporteren. Door een adequate rapportering wordt de belangrijke plaats die muzische vorming inneemt in het geheel van ons onderwijs, onderstreept.

Niettegenstaande de diverse domeinen binnen muzische vorming, zal de evaluatie in essentie hetzelfde blijven over de verschillende domeinen heen. Zij zal enkel een andere situationele inkleuring krijgen.

### SCHEMA VAN DE VERSCHILLENDE VORMEN VAN EVALUATIE

	LEERLING	LERAAR
<b>PROCES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– eigen werkproces</li> <li>– werkproces van medeleerling(en)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– eigen didactisch proces</li> <li>– werkproces van leerling(en)</li> </ul>
<b>PRODUCT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– eigen product</li> <li>– product van medeleerling(en)</li> <li>– product van anderen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– product van leerling(en) als parameter voor het ontwikkelingsniveau van het kind én als parameter voor het eigen onderwijsproces</li> </ul>

### Procesevaluatie als spiegel en als motor

Tijdens de procesevaluatie worden de verschillende stappen die de leraar en de leerlingen zetten om te komen tot een bepaald resultaat, onderzocht. Zoals in de visie reeds staat geschreven, primeert het proces op het product. Vooral hoe een kind tot een bepaald product komt, is interessant voor eventuele bijsturing.

Procesevaluatie houdt ook een **spiegel** voor waarin de leraar zijn didactisch handelen kan beschouwen en analyseren:

- Sluit de opdracht aan bij de beginsituatie? Is ze gepast?
- Werd er te veel of te weinig ingegrepen in de creatieve processen?
- Werden alternatieve werkwijzen aangemoedigd?
- Was dit een waardevol werkproces? Werd aan gedragsveranderingen gewerkt?

Deze vragen en nog vele andere kunnen de zoektocht naar een beter muzisch onderwijs begeleiden. Hoe dieper het inzicht in de werkprocessen, hoe effectiever in de toekomst kan gewerkt worden. Zo wordt procesevaluatie de **motor** van ons muzisch handelen.

Een productevaluatie met een dubbel doel

Productevaluatie belicht het eindresultaat en vormt zo voor de leraar een belangrijke rendementsmeter. Maar, ook de leerlingen vragen zich af wat van hun inspanningen terecht is gekomen. De **leraar** weegt de resultaten af tegen leeftijd en ontwikkelingsniveau. Hij betreft voorgaande oefeningen en technische beheersing in zijn waardering. Hoe meer factoren hij in aanmerking neemt, hoe nauwkeuriger hij deze rendementsmeter kan aflezen.

Productevaluatie dient ook een belangrijk opvoedkundig doel naar de **leerlingen** toe: zelfevaluatie. De leerlingen zullen ze dan ook zelf uitvoeren. Zo krijgen ze de kans om zich van de eigen ervaringen bewust te worden en ze in de gesprekskring te verwoorden. Ze leren intensiever waarnemen en kritischer beoordelen. Op die manier is productevaluatie een waardevol en onmisbaar lesmoment in elke muzische werkvorm.

Soms zal de evaluatie uitmonden in een **rapportering** door de leraar. De wijze waarop leraars rapporteren bepaalt in grote mate de waarde ervan. Voor de ouders dient de rapportering zorgvuldig ingekleurd te worden, zodat ze de vooruitgang van hun kinderen kunnen plaatsen in het geheel van de (muzische) opvoeding. Een positieve formulering is dan ook evident. Het muzische kan niet worden platgedrukt onder een banaal cijfer.

## 7 Met het team naar een muzische school

### De leraar als lid van het schoolteam

De volle verantwoordelijkheid voor het welslagen van de vormingsopdracht gaat naar het team, en dat houdt belangrijke consequenties in voor de individuele leraar. Hiermee wordt niets afgedaan aan de waarde van zijn individuele inbreng. Meer nog dan vroeger wordt het een professional die zelfstandig kan werken en die door zijn attente begeleiding en persoonlijke inbreng de algemene conceptie van de muzische basisschool helpt realiseren. Hij kan collegiaal beslissen hoe de doelstellingen in concreto best worden verwezenlijkt en in team de verwezenlijking van de doelstelling nastreven<sup>2</sup>. In een schoolwerkplan kunnen deze beslissingen samengebundeld worden en zo als leidraad fungeren voor alle leraars.

Door uit zijn isolement te treden kan de leraar zijn vaardigheden en interesses optimaal benutten. Er kan rekening worden gehouden met zijn sterke en zwakke punten. Zijn inspanningen renderen maximaal voor een grotere groep leerlingen en langer dan één schooljaar. Coöperatief leraarschap leidt tot rationeel gebruik van beschikbare tijd, ruimte en media. Het maakt intensieve begeleiding van leerlingen mogelijk. Het leidt tot een voortdurende bezinning op de concretisering van de nagestreefde doelstellingen.<sup>3</sup>

Op langere termijn kan doorgedreven teamwork leiden tot variabele leerlingengroepen, participatie door ouders, flexibel tijdsgebruik ... kortom, tot een meer creatief benaderen van het begrip 'school' en tot muzisch denken in alle geledingen van de schoolgemeenschap: leerlingen, ouders, leraars, dienstpersoneel en directie.

---

<sup>2</sup> BOSSUYT, M., DE BRABANDERE, M., De school staat niet alleen, p. 146

<sup>3</sup> DE CORTE, E., Beknopte didaxologie, pp. 289 en 292



## 8 Gebruik van het leerplan muzische vorming

De leerplannen muzische vorming hebben een specifieke vorm gekregen. Ze doorbreken de traditie waarbij de muzische werkvormen als zelfstandige vakken op de roosters van de school werden geplaatst. Bij de vroegere, vakgerichte benadering lag het accent op de technische vaardigheden en het te bereiken product. Nu primeert echter het proces van het muzisch handelen.

In de verschillende domeinen wordt telkens met andere middelen gewerkt. De vormgeving van de deelleerplannen is dan ook telkens lichtjes anders. Doorheen het volledige leerplan zijn echter overkoepelende uitgangspunten terug te vinden die hieronder worden aangegeven.

### **Het leerplan en de indeling in leeftijdsgroepen en/of jaarklassen**

Het leerplan geeft, bewust, geen aanduidingen voor een indeling in leeftijdsgroepen of jaarklassen. Het muzisch proces is immers een continu proces dat op elk ogenblik en op elke leeftijd kan aangevat worden. Bovendien ligt de klemtoon in het leerplan op attitudes die op elke leeftijd, weliswaar leeftijdsgebonden ingekleurd, nagestreefd kunnen worden.

Voortgang in het muzische is eerder afhankelijk van een inspirerende beginsituatie, een adequate begeleiding, uitnodigende omstandigheden, inzet en motivering dan van leeftijd of klasgroep. Er werd in de opbouw van de leerlijnen wel rekening gehouden met de aan de ontwikkelingspsychologie gerelateerde aspecten (bv. evolutie van grove naar fijnere motoriek, kunnen samenwerken met anderen, ...).

De mogelijkheden die in het kind aanwezig zijn ontwikkelen zich echter niet automatisch. Ze kunnen gestimuleerd en ontwikkeld worden en komen pas tot volle bloei in een krachtige leeromgeving. Dat kan op elke leeftijd. Door vooropgezette leeftijdsindelingen lopen we het gevaar ons gevoel te onderdrukken voor wat al wél met kinderen mogelijk is in verschillende leersituaties (te lage bovengrens) en dreigen we de grote verscheidenheid die de kinderen onderling vertonen uit het oog te verliezen.

De ruimte die in het leerplan gelaten wordt aan de schoolteams om zelf in het schoolwerkplan tot een verdeling over te gaan, maakt het hen mogelijk maximaal rekening te houden met de individuele talenten en voorkeuren van de leerkrachten.

De soepelheid van het leerplan maakt het tevens mogelijk muzische werkvormen maximaal te integreren in het leerproces, zowel horizontaal (doorheen alle leergebieden) als verticaal (doorheen de basisschool).

### **Het leerplan en de ontwikkelingsdoelen en eindtermen**

In de leerlijnen worden, naast een doelstelling telkens de ontwikkelingsdoelen (OD) en/of de eindtermen (ET) vermeld waarop de doelstelling betrekking heeft. Het vermelden bij een doelstelling van OD en/of ET geeft een aanduiding over de gerichtheid van die doelstelling. Dit wil

niet zeggen dat met uitsluitend die doelstelling dat specifieke ontwikkelingsdoel of die specifieke eindterm zou kunnen bereikt worden. Ook hier dient het leergebied muzische vorming in zijn totaliteit beschouwd te worden om alle OD en ET te kunnen realiseren.

Daar passen echter enkele belangrijke opmerkingen bij:

- Niet alle OD en ET die mogelijk bij een doelstelling kunnen passen werden vermeld. Er werd een keuze gemaakt, die echter door het initiatief van de individuele leerkracht kan en mag gerelativeerd worden.
- Alle OD en ET werden opgenomen alsook diegene die verwijzen naar sociale en andere attitudinale vaardigheden.
- Schuingedrukte doelstellingen zijn uitbreidingsdoelen. Ze werden opgenomen om een leerlijn af te ronden, een verdere denkpiste aan te geven, .... Ze moeten niet verplicht gerealiseerd worden.
- Eindtermen die met een \* zijn aangeduid, zijn attitudinale eindtermen. Het zijn na te streven eindtermen.

### **Het leerplan als werkinstrument in de praktijk**

Het leerplan wil een handig, inspirerend werkinstrument zijn voor het leergebied muzische vorming. Wil men de vooropgezette ontwikkelingsdoelen en eindtermen realiseren voor alle kinderen, dan zal het op een muzische wijze geïnterpreteerd moeten worden. Dat wil zeggen dat men de kinderen in eigen tempo en zelfstandig zal laten groeien in het muzisch proces. Die ruimte kan men vinden door zich bijvoorbeeld niet te strak aan vaste structuren te houden (bv. klasdoorbrekend werken, creamiddagen, groepswerken in allerlei vorm, ...). De kinderen hoeven ook niet allemaal en gelijktijdig aan eenzelfde muzische activiteit bezig te zijn (bv. via projecten, taakverdeling, keuzegroepen, hoeken, ...). Via integratie in andere vakken staan weer andere mogelijkheden open om het muzische in de praktijk van elke dag in te bouwen (bv. een muzisch moment kan de aantrekkelijke instap vormen van een wiskundeles, de tekst van een volkslied kan de aanloop worden van een heel project rond de inhoud, ...)

De didactische suggesties die werden opgenomen in het leerplan vormen een bonte verzameling van tips, verwijzingen naar mogelijke materialen, organisatievormen, voorbeelden, .... Ze zijn niet bindend maar verhogen op hun beurt de praktische waarde van de leerplannen.

De woorden die met een ■ werden aangeduid in de domeinen muziek en beweging, zijn terug te vinden in een verklarende woordenlijst achteraan het desbetreffende domein.

## 9 Bibliografie

Bossuyt, M., De Brabandere, L., De school staat niet alleen, Pelckmans, Kapellen, 1994

De Corte, E., Beknopte didaxologie, Wolters-Noordhoff, Groningen 1976

Janssens-Vos, F., Den Dikken, N., Werken met materialen, Van Gorcum, Assen/Maastricht, 1990

Konst, G., Pijlman, H., Kinderen geven vorm aan hun wereld, Muusses, Purmerend, 1983

Laevers, F., Ervaringsgericht werken in de basisschool, deel 1: basisboek, CEGO, Leuven, 1987

Muzische vorming en opvoeding, veertigste pedagogische week, 1986

Schasfoort, B., Teken en didactiek, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1993

Stichting voor kunstzinnige vorming, Ze komen toch op school om te leren, Kunstzinnige vorming in het basisonderwijs (deel 1), Muusses, Amersfoort, 1979

The Scottish Office Education Department, Guidelines on expressive arts 5-14, 1992

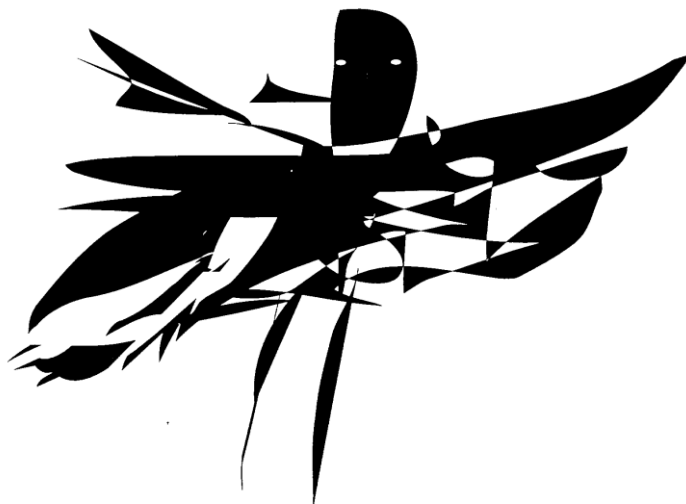
Uitgangspunten muzische vorming zoals geformuleerd in de memorie van toelichting bij het besluit van de Vlaamse regering van 22 juni 1994 tot bepaling van de OD en ET van het kleuter- en lager onderwijs

# L E E R P L A N

---

## *Muzische Vorming*

### DEEL 2



DOMEIN BEELD IN DE  
BASISSCHOOL



# INHOUD

1	Visie op beeld .....	3
2	Visie op beeld in de basisschool .....	4
	2.1 De middelen bij het beeldend vormgeven .....	4
	2.2 Exploreren-experimenteren-vormgeven als leidraad doorheen het leerplan .....	5
	2.2.1 Het exploreren.....	5
	2.2.2 Het experimenteren .....	6
	2.2.3 Het vormgeven.....	6
	2.3 Beschouwen .....	7
	2.3.1 Beschouwen van de directe omgeving.....	7
	2.3.2 Beschouwen van beeldend werk .....	7
	2.3.3 Beschouwen als motor van het beeldend vormgeven .....	8
3	Toelichting bij opbouw en gebruik van het leerplan.....	10
4	Ontwikkeling in het beeldend vormgeven .....	11
	4.1 De ontwikkeling van de lijn.....	11
	4.2 De ontwikkeling van de vorm.....	12
	4.3 De ontwikkeling van de ruimte.....	12
	4.4 De ontwikkeling van de kleur .....	14
5	Leerlijnen .....	15
	5.1 Leerlijn 1: Omgaan met middelen (materialen, hulpmiddelen, beeld-elementen).....	15
	5.2 Leerlijn 2: Beschouwen .....	18
6	Ontwikkelingsdoelen en eindtermen in beeld.....	19
7	Mogelijke werkvelden .....	20
	7.1 Teken.....	21
	7.2 Schilderen .....	25
	7.3 Drukken .....	29
	7.4 Construeren.....	33
	7.5 Werken met textiel.....	37
	7.6 Werken met papier.....	41
	7.7 Werken met zand .....	45
	7.8 Werken met klei.....	49
8	Media .....	53
9	Bibliografie .....	54



# 1 Visie op beeld

Tot de breedste betekenis van ‘beeld’ rekenen wij al datgene wat met beelden te maken heeft, d.w.z. alle beelden waarmee men in het dagelijks leven wordt geconfronteerd. Beeldende vorming beperkt zich dus niet tot wat algemeen als beeldende kunst wordt beschouwd, maar refereert duidelijk ook aan de veelheid van dagdagelijkse impressies waarmee ieder van ons geconfronteerd wordt zoals televisie, gebouwen, reclame, gebruiksvoorwerpen, textiel, ....

Dit dwingt tot bezig zijn met de wereld rondom: waarnemen, begrijpen, plaatsen binnen een context en zingeven. Het gebruik van alle zintuigen is hierbij fundamenteel. Dit maakt het mogelijk ordening te scheppen in de wereld om zich heen en er greep op te krijgen door die wereld in beeld te brengen.

Beeldende vorming wil kinderen kansen bieden om beeldend zin te geven aan de eigen ervaringen en de wereld om hen heen. Ze voert kinderen op ontdekkingsstocht naar mogelijkheden om via lijnen, vlakken, vormen, kleuren, materialen, op authentieke en creatieve wijze vorm te geven aan hun opgedane impressies. Het is het kind zelf dat bepaalt welke vorm het aan die wereld geeft. De manier waarop het vorm geeft, hoeft niet steeds een kopie van de realiteit te zijn.

Aanvankelijk zal het kind de impressies vooral uitdrukken via lichaamstaal (spelen en beweging), beeld- en spreektaal. Naarmate zijn schoolloopbaan voortschrijdt, wordt het belang van de woordtaal (lezen en schrijven) groter. Vaak dreigt de beeldtaal op het achterplan te belanden.

Er is voor de leerkracht een zeer belangrijke rol weggelegd om de beeldtaal tot een volwaardig communicatiemiddel te laten uitgroeien. De leerkracht zal een uitnodigende omgeving creëren en steeds nieuwe middelen aanreiken om de verarming van de zintuiglijkheid te voorkomen en de kinderen op een muzische manier beeldend te laten vormgeven.



## 2 Visie op beeld in de basisschool

### 2.1 De middelen bij het beeldend vormgeven

Muzisch werken betekent: vanuit impressies, via het gebruik van middelen, komen tot expressie. Door voortdurende reflectie op het proces wordt een continue groei in de muzische ontwikkeling gewaarborgd. De impressie ontstaat uit het versmelten van de ervaringen die het kind reeds had (vanuit leefwereld, cultuur, ...) en de nieuwe indrukken uit de omgeving die het opdoet. Vanuit die impressie geeft het betekenis aan de inhoud.

Een bepaalde inhoud of beleving kan expressief weergegeven worden met behulp van diverse middelen. Omgekeerd kan het experimenteren met deze middelen ook aanleiding zijn om te komen tot nieuwe inhoud.

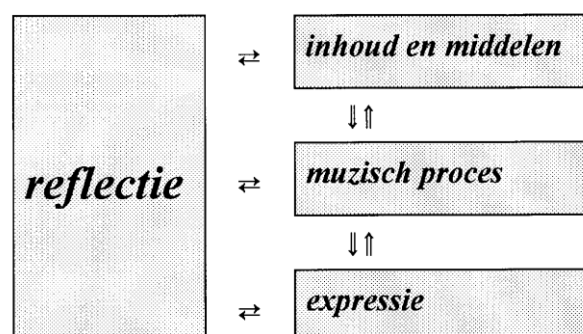
Onder middelen worden verstaan:

- materialen (klei, verf, het eigen lichaam ...);
- hulpmiddelen (gereedschappen, hechtingsmiddelen ...);
- beeldelementen (vorm, kleur, volume ...).

Vaardigheden ontwikkelen rond deze middelen noemen we techniek verwerven. De kinderen zullen daarbij regelmatig geconfronteerd worden met problemen. Hierop zal de leerkracht gepast reageren en samen met hen naar mogelijke oplossingen zoeken. Zo wordt ook het probleemoplossend denken gestimuleerd.

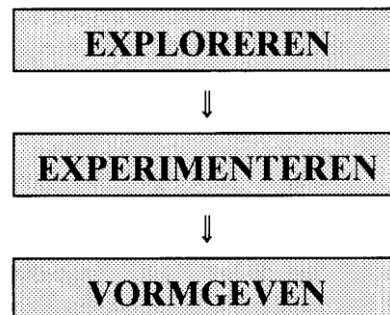
Expressie is de veruiterlijking van wat in de kinderen leeft, van wat hen heeft bewogen. Het is het functioneel aanwenden van inhoud en middelen om tot een eigen vormgeving te komen.

Reflecteren in de loop van de diverse fasen waarin beeldend werk tot ontwikkeling komt, is een middel voor kinderen om indien nodig bij te sturen. Praten over problemen, verwoorden van oplossingen die zich tijdens het proces voordoen, zijn hierbij belangrijk. Zij kunnen op die manier actief de mogelijkheden van middelen, eigen vaardigheden en expressievorm optimaliseren. Het is aan de leerkracht om kinderen kansen te bieden tot deze interactie en om van hun ervaringen gebruik te maken.



## 2.2 Exploreren-experimenteren-vormgeven als leidraad doorheen het leerplan

Het uiteindelijk komen tot doelgericht vormgeven verloopt via 3 fasen. Eerst is het kind nog manipulerend bezig, waarbij het gaat om de dingen te **exploreren**, te spelen om te spelen en om het plezier van het bezig zijn. Dan komt de fase van het **experimenterend** bezig zijn, waarbij het kind de mogelijkheden van materialen leert kennen en ontdekken, om zodoende te komen tot de derde fase van het doelgericht handelen, het **vormgeven**. Nu kan het kind zichzelf een doel stellen voordat het iets begint te maken. Het explorerend en experimenterend bezig zijn blijft echter voorwaarde om tot nieuwe ontdekkingen te komen en zo tot expressief vormgeven.<sup>1</sup>



### 2.2.1 Het exploreren

In deze fase zijn de kinderen bezig met het **verkennen van het materiaal**. Jonge kinderen ondernemen voortdurend kleine exploratietochten door het klaslokaal. Ze rommelen schijnbaar maar wat aan, maar wie goed observeert kan zien dat het jonge kind leert uit het voortdurend vergelijken, inpassen, sorteren, optillen, vervormen .... Het kind verwerft al explorerend inzicht in tal van begrippen zoals groot, klein, zwaar ....

Ook bij de oudere kinderen van de basisschool is het exploreren herkenbaar en een noodzaak om tot doelgericht vormgeven te komen.

*Een groep kinderen wil na een herfstwandeling met de rijke oogst aan meegebrachte materialen bosmonsters maken. In de eerste fase van de les is er groot geroezemoes ... Een kleine chaos? Neen, de kinderen onderzoeken en overlopen het aanbod en oriënteren zich op een keuze die voor hen een weg naar doelgericht werken kan zijn. Stilaan komt de groep in een sfeer van betrokken en gedreven werk.*

Dit voorbeeld toont aan dat het creëren van ruimte voor exploratie een noodzakelijke voorwaarde voor alle leeftijden is om de stap te zetten naar het experimenteren en het vormgeven.

---

<sup>1</sup> VAN DER LEEUW, T., SCHALKEN, K., SLUIJSMANS, L., DE WIN, P., Handvaardig, Spelend beelden (deel 1), Cantecler, de Bilt, 1987.

### 2.2.2 Het experimenteren

De fase van het experimenteren is eveneens belangrijk. Zij is voorwaarde om technische vaardigheden op te bouwen. Tijdens deze fase worden de **mogelijkheden en beperkingen van de middelen** (materiaal, hulpmiddelen, beeldelementen) uitgeprobeerd. Wanneer het kind hiermee bezig is, verwerft het techniek. Dit gebeurt wanneer het een aantal vaardigheden opbouwt aan de hand van deze middelen. Bij het manipuleren van bepaalde materialen of hulpmiddelen is het soms nodig aanwijzingen te geven, bijvoorbeeld hoe je een schaar moet vasthouden. De techniek van het knippen is pas verworven na voldoende knipervaring.

Kinderen die nog nooit met een bepaald materiaal gewerkt hebben, zullen alvorens tot vormgeving te komen, eerst de fasen van het explorerend en experimenterend bezig zijn moeten doorlopen. Pas wanneer zij de materie grondig gemanipuleerd en onderzocht hebben zodat de mogelijkheden en de beperking ervan duidelijk zijn, zullen zij in staat zijn om op een efficiënte en doelgerichte wijze vorm te geven.

Al naargelang de voorkennis en de vroegere ervaringen zal langer of korter bij de fasen van het exploreren en het experimenteren worden stilgestaan. Uiteraard zullen jonge kinderen met dezelfde materie veel langer in een exploratieve en experimentele fase bezig zijn. De redenen hiervoor liggen voor de hand: de motorische ontwikkeling, de lust die het jonge kind beleeft aan functiespel, .... Bij de oudere kinderen kunnen de fase van het exploreren en het experimenteren bijna samenvallen.

*Negenjarige kinderen werd bij het schilderen gevraagd met andere materialen (kurk, karton, rollen, spons, papierproppen, pels, vodden, enz ....) en niet met penselen te werken. De mogelijkheden van de materialen waren hun onbekend. De groep ging schoorvoetend en een tikkeltje angstig aan het werk. De kinderen vervielen automatisch in het exploreren van en experimenteren met de materie en kwamen veelal tot aarzelende resultaten.*

*Slechts enkele kinderen hadden zich werkelijk uitgeleefd en kwamen tot een abstracte compositie van kleuren, vlakken en bewegingen. Anderen vielen terug op de stereotiepe vormen (huisje, boompje, zonnetje, wolk) zonder situering in de omgeving (achtergrond).*

*De kinderen kwamen pas na een bepaalde periode van onderzoek, ontdekken, spelen, bespreken tot een betere kennis van de materialen en een goede technische beheersing. Pas dan vertoonden de werken een rijkdom aan expressie en een hoge graad van authenticiteit.*

### 2.2.3 Het vormgeven

In deze fase is het kind vertrouwd met diverse technieken en behendiger geworden in het hanteren van de middelen. Via het **doelgericht kiezen** uit die technieken en het **op de juiste wijze gebruiken** van de middelen komt het nu tot zinvol vormgeven.

*Jana (11) wil de woestijn weergeven door een collage met textiel. Ze zoekt hiervoor zandkleurige lapjes uit. De lapjes worden in repen en stukjes geknipt, gescheurd en vormen een bonte mengeling van kleurnuances en textuur. De nylon zijderepen zijn zacht glanzend en geven een mogelijkheid tot frommelen en draaien. Het lijnwaad behoudt zijn strakheid. De diversiteit aan structuur geeft beweging aan het werk.*

Binnen deze fase kunnen nog heel wat niveauverschillen vastgesteld worden. Ook hier weer zal elk kind in eigen tempo moeten kunnen groeien. De leerkracht zal zich telkens moeten bewegen op de steeds wisselende golfslag die zich tussen de drie ontwikkelingsfasen voordoet. Het is best mogelijk dat een kind spontaan teruggrijpt naar een vorige fase, zowel op vlak van de vormgeving als van de materiaalhantering. De overgang van de ene naar de andere fase is dan ook niet scherp af te bakenen. Soms gebeurt dat aarzelend, soms soepel of soms bijna onmerkbaar.

Te plotse en te hoge eisen stellen op het vlak van de vormgeving leidt tot schijnresultaten en vaak tot frustraties bij de kinderen. Als we kinderen een rijk aanbod van middelen en een zorgvuldige begeleiding bieden, bereikt het werk een hoge graad van authenticiteit vanuit een intrinsieke motivatie.

## 2.3 Beschouwen

### 2.3.1 Beschouwen van de directe omgeving

Kinderen worden voortdurend geconfronteerd met allerlei beelden: beelden uit hun directe omgeving zoals kledij, mode, schrift, gebouwen, allerlei voorwerpen, tuinen, kunstwerken, ..., maar ook beelden die hen toegestuurd worden vanuit de media (tv, reclamepanelen, tijdschriften, ...) Op school is beeldende vorming erop gericht dat kinderen beelden uit die omgeving leren beschouwen: d.w.z. ze kritisch bekijken, persoonlijk interpreteren, relativeren, evalueren, eruit leren .... Zo worden ze geholpen een inzicht te verwerven in de wereld om hen heen.

### 2.3.2 Beschouwen van beeldend werk

Slechts een klein deel van de beelden die op kinderen afkomen wordt omschreven als kunst. Niet alle kinderen krijgen de kans om hiermee in contact te komen. Daarom is het mooi meegenomen voor de kinderen als ze op school de kans krijgen ervaringen op te doen met de kunstzinnige wereld erbuiten.

In de appreciatie van kunst maken kinderen een bepaalde evolutie door. Kleuters benaderen kunstwerken met een grote onbevangenheid en fantasie. Beeldobjecten benaderen ze het liefst lichamelijk door eraan te voelen, te ruiken, op te tikken, .... Alles is mogelijk en vaak geven ze door hun commentaar een eigen betekenis aan het werk.

*Bij het werk "Nu à l'escalier" van Paul Delvaux (olieverf op paneel 1946) hebben 4-jarigen een onderling gesprek.*

*David: "Kijk, die madame loopt bloot op straat. Dat mag niet hé?"*

*Tom: (wijzend naar twee liggende naakten op een marmeren blok) "Daar zijn er nog twee." David: "Ja, maar die zijn niet echt."*

*De suggestie van actie (de trap op- en aflopen) was voor David zeer herkenbaar. De naaktheid echter bracht hem in verwarring. De liggende niet-actieve naakten waren voor hem aanvaardbaar als niet-levende maar geschilderde beelden. "Ze waren niet echt."*

Jonge kinderen brengen beelden direct in verband met hun eigen ervaringen, belevingen en normen. Abstracte werken zijn heel geliefd en het is echt niet altijd nodig om met de kinderen naar de diepere betekenis van een werk te zoeken. Zij zijn vaak gefascineerd door details in een vorm, beeld, constructie en weten het geheel niet te omvatten. De interpretatie van beelden ligt dikwijls

veraf van de bedoeling die de kunstenaar met het werk heeft. Toch is het essentieel dat kinderen praten over de verschillende betekenissen die zij aan beelden geven. Door naar elkaar te luisteren, de ideeën van elkaar te accepteren, ze te verwerken met de groep, ontdek je hoe kinderen naar beelden kijken en steken kinderen er heel wat van op. Vorm, kleur en materialen komen als vanzelf aan de orde. De leerkracht kan hiervan dankbaar gebruikmaken.

Stilaan wordt de klemtoon van aandacht voor detail verschoven naar waarneming en appreciatie van het geheel. Terwijl kleuters wild enthousiast zijn over bijvoorbeeld sommige bewegende waterconstructies van Nicky De St. Phalle, zullen 7 à 8-jarigen vreselijk nieuwsgierig zijn hoe het werk in elkaar zit en hoe het functioneert. De kleuter is gefascineerd door de beweging. De zevenjarige wil weten hoe het werkt.

Na verloop van tijd krijgen kinderen een meer uitgesproken voorkeur voor realistische beelden. Die voorkeur loopt samen met de eigen drang naar het realistisch weergeven van de wereld rondom zich. Dat is helemaal niet zo vreemd. Langzaam maar zeker ontwikkelt zich immers tussen acht en tien jaar in het kind een toenemende bewustheid van zichzelf in relatie tot de anderen en de wereld rondom hen. Dat is in het tekenen duidelijk herkenbaar. De kinderen ontwikkelen vaardigheden om de weergave van die wereld te ordenen (bv. perspectief). In die fase worden kinderen zich meer en meer bewust van bepaalde normen (vaak impliciet). Wat kan, wat kan niet? Wat is aanvaardbaar, onaanvaardbaar? Deze kijk op de wereld en de normen (net echt) die ze in het eigen werk hanteren, overheerst in het bekijken van werk van kunstenaars. Hoe echter, hoe beter. Als leerkracht kan daarmee tijdens bezoek aan musea, wandelingen door de stad,... rekening gehouden worden. De drang naar realisme is een belangrijke fase in de ontwikkeling van kunstbeschouwing.

Waar jonge kinderen zo onbevungen en zonder drempels kunnen genieten van en omgaan met abstracte beelden, maken ze in hun ontwikkeling een noodzakelijke bocht over het realisme waarin ze de werkelijkheid goed hebben getoetst en waarin ze ervaren om abstracte beelden opnieuw vanuit andere standpunten te kunnen waarderen.

In de basisschool is het vooral belangrijk dat het beschouwen van beelden de ruimte en tijd krijgt om zich langzaam te ontwikkelen. Interesse opwekken, kennisnemen, genieten van uiteenlopende beeldende mogelijkheden, de link leggen naar het eigen beeldend vormgeven zijn op zichzelf belangrijke doelen.

### **2.3.3 Beschouwen als motor van het beeldend vormgeven**

Beschouwen en beeldend vormgeven zijn componenten die in elkaars verlengde liggen. Daar waar beeldend vormgeven de productieve kant benadrukt (het creëren), ligt de nadruk bij het beschouwen op het receptieve, het (be)kijken.

In de basisschool is het belangrijk om deze componenten te bekijken in relatie met elkaar. Beschouwen kan op zich staan maar kan ook in relatie gezien worden met het beeldend vormgeven. Dit kan op twee manieren gebeuren:

Ten eerste kunnen we het eigen beeldend werk spiegelen aan het werk van kunstenaars (achteraf).

*Een recent internationaal conflict was bij 10-, 11-jarigen aanleiding tot een gesprek over oorlog, vrede en het leger. Elementen in het gesprek waren o.a. zin en onzin van oorlog, vrede, agressie, bewapening, macht, rangorde in het leger, gehoorzaamheid, discipline, gevaar, angst, machteloosheid, pijn, hulp, dood, invaliditeit.*

*De leerkracht stelde de kinderen voor om met een uitgebreid aanbod van materiaal (textiel (o.a. knopen, galons), lijm, hout, ijzer, verf, karton) een werk te maken waarin de elementen van het gesprek weer te vinden waren.*

*In de resultaten waren duidelijk de ideeën en standpunten terug te vinden die de groep in de discussie hadden verdeeld. Sommige werken drukten ellende uit, andere agressie, angst.*

*De leerkracht introduceerde het werk van Enrico Baj (Italië-Milaan) "Nooit meer oorlog". Zijn vreemde robotachtige wezens, opgesteld tegen de decoratieve achtergrond van een wandtapijt, bouwde Baj op met behulp van meccano-bouwdozen, decoraties en andere militaire symbolen. Deze collagematerialen zijn op een zeer harmoniserende manier aangewend.*

*De personages verwijzen naar elkaar: "alsof ze ruzie maken" "ze schreeuwen" "ze willen vechten."*

*Er ontspan zich met de kinderen een ware dialoog vanuit het eigen werk naar het werk van de kunstenaar.*

Ten tweede kan het werk van kunstenaars inspirerend werken om tot eigen muzische creaties, om tot eigen vormgeving te komen.

*Een banale discussie tussen 2 leerlingen over merkkledij was aanleiding tot een project over mode en modeontwerpers. De negenjarigen bekeken het werk: *The dresses of Miss General Idea* (1984), *Bronson en Partz* (Canada) en *Zontal* (Italië). De reeks bestond uit potloodtekeningen van eigentijdse jurken. Ter plaatse werken de kinderen in groepjes aan een eigen ontwerp. Het materiaal waarmee gewerkt werd, was met opzet beperkt tot grote rollen wit onbedrukt krantenpapier, scharen, nietjes en kleefband. Er werd niet aan de kinderen gevraagd om één van de jurken na te maken. Bij aanvang fixeerden de kinderen hun aandacht op bepaalde tekeningen alsof ze houvast zochten. Hoewel het werk van de kinderen een eigen vormgeving kreeg, waren er elementen van de kunstwerken in alle ontwerpjes terug te vinden. De meeste jurkjes waren strak en kleine franjes, gegolfd, geplooid, gefrommeld waren aangebracht. Sommige rokjes waren in lagen of gewikkeld. De modeontwerpers en ontwerpsters waren bijzonder trots op hun werk wanneer de mannequins voorbij de kunstwerken trippelden om de creaties aan het aanwezige publiek te showen.*

### 3 Toelichting bij opbouw en gebruik van het leerplan

In het vervolg van dit leerplan zijn drie grote delen terug te vinden:

- de ontwikkeling van het beeldend vormgeven;
- de leerlijnen;
- een aantal mogelijke werkvelden.

Dit leerplan wil een aanzet zijn om kinderen de kans te geven om creatief-expressief om te gaan met hun impressies. Vermits dit een attitude is die doorheen heel de basisschool binnen alle ontwikkelingsgebieden zijn plaats zou moeten krijgen, is het moeilijk om hierop leeftijden te klevan. Met de beschrijving van de ontwikkelingsfase in een eerste deel, wordt een referentiekader aangereikt waarin leerkrachten het beeldend werk van kinderen kunnen plaatsen. Het fungeert als een aansluitingspunt om verdere ontwikkeling te stimuleren. Het wil slechts een korte inleiding geven. Voor verdere informatie wordt verwezen naar gespecialiseerde literatuur.

De doelstellingen worden in twee leerlijnen weergegeven. Een eerste leerlijn legt de focus op de middelen om tot beeldend vormgeven te komen. Een tweede leerlijn behandelt het beschouwen. Door hiervoor een aparte leerlijn uit te schrijven, wordt het belang ervan benadrukt. Deze receptieve component van het beeldend vormgeven, biedt kansen om bewuster om te gaan met de ‘beeldende wereld’ rondom ons.

De leerlijnen bestaan uit drie kolommen. In de eerste kolom worden doelstellingen weergegeven. In de middenkolom wordt verwezen naar de ontwikkelingsdoelen en/of eindtermen waarop die doelstellingen van toepassing zijn. In de praktijk van het beeldend werken zal aan diverse ontwikkelingsdoelen en eindtermen tegelijkertijd gewerkt worden. Eveneens zal het nastreven van één bepaalde doelstelling bijdragen tot het realiseren van verschillende ontwikkelingsdoelen en eindtermen. De verwijzing is dan ook in zekere zin arbitrair. Door het regelmatig in de focus plaatsen van deze doelstellingen in gevarieerde situaties zullen zij leiden tot een efficiënt resultaat, i.c. het bereiken van de eindtermen. In de laatste kolom worden de doelstellingen indien nodig verduidelijkt aan de hand van voorbeelden en/of didactische suggesties.

In het derde deel reiken we de leerkracht een aantal mogelijke werkvelden aan. Met andere woorden, hier vindt de leerkracht ideeën om bepaalde doelstellingen te bereiken. Deze doelstellingen zijn immers bewust losgekoppeld van een bepaald materiaal of werkveld. Dit vanuit de overtuiging dat bepaalde doelstellingen via verschillende wegen bereikt kunnen worden. Het is de leerkracht zelf die een keuze zal maken. Deze mogelijke werkvelden zijn zeker niet limitatief. Nog vele andere mogelijkheden blijven open.

Deze mogelijke werkvelden zijn opgebouwd volgens éénzelfde stramien. Eerst worden er een aantal basisideeën geschetst, daarna worden schematisch een aantal mogelijke concretisering gegeven. Op de linkerpagina zijn mogelijke technieken, materialen en eventuele dragers terug te vinden. Op de rechterzijde worden didactische suggesties gegeven opgesplitst per fase. Het zijn tips of aandachtspunten die in het achterhoofd kunnen gehouden worden bij het beeldend werken met kinderen.

## 4 Ontwikkeling in het beeldend vormgeven

De beeldende ontwikkeling van het kind verloopt niet volgens een wetmatige ontwikkelingslijn, maar is enerzijds cultureel en sociaal gebonden en anderzijds afhankelijk van omgeving, karakter, interesse, ervaring, emotionele beleving en (psyche)motorische vaardigheid. Je kunt hoogstens stellen dat er enkele ontwikkelingsfasen zijn die langere of kortere tijd voorkomen. Deze wetenschap fungeert als houvast om de ontwikkeling van het kind te kunnen gadeslaan en deze te stimuleren, uit te lokken, op gang te houden en te begeleiden.<sup>1</sup>

Het kind is er het meest bij gebaat alle fases in een eigen tempo te doorlopen. Om kinderen niet vast te pinnen in een bepaald stadium wordt geopteerd voor een thematische ordening in de beschrijving van deze ontwikkeling. Er worden achtereenvolgens 4 thema's behandeld: de ontwikkeling van lijn, vorm, ruimte en kleur. Soms worden er leeftijden aangegeven; deze zijn echter louter indicatief.

### 4.1 De ontwikkeling van de lijn

De ontwikkeling van de lijn is ontegensprekelijk verbonden met de ontwikkeling van de fijne motoriek. In de kleuterleeftijd vindt de overgang plaats van grofmotorisch naar fijnmotorisch werken: de tekenbewegingen die vanuit de schouders, elleboog en de pols komen, evolueren naar bewegingen die vooral uit de pols en de vingers komen. Deze evolutie is bij de verschillende materiaalvelden terug te vinden: de voorkeur voor grofmotorisch materiaal bij de allerkleinste kinderen evolueert naar meer fijnere materialen. Deze evolutie verloopt heel geleidelijk en het is belangrijk om kinderen voldoende kansen te bieden om grofmotorische ervaringen op te doen, ook oudere kinderen. De fijne motoriek zal er enkel baat bij vinden.

De krabbelperiode die loopt van 2 tot 5 jaar, heeft betrekking op het tekenen. Het is in deze periode dat de ontwikkeling van de lijn tot uiting komt. Drie stadia worden hierin onderscheiden:

**willekeurige krabbels:** Door exploratie van het tekenmateriaal en imitatie van de 'schrijvende' volwassene, komt het kind, eerder toevallig, tot het maken van sporen en strepen. De motorische activiteit, die vooral komt vanuit schouder en elleboog, primeert. Resultaat en naamgeving zijn bijkomstig.

**bewuste krabbels:** Geleidelijk aan gaat het kind gericht en bewuster zoeken naar een resultaat. Het kind vindt plezier in de strepen die het op een blad zet, in de sporen die het tekenmateriaal op het papier achterlaat. De naamgeving van het resultaat blijft toevallig en afhankelijk van het moment. Tijdens dit stadium ontstaat bij kinderen het belangrijke besef dat je op een stuk papier iets kunt vertellen. Het kind zet zijn eerste stappen in **het gebruik van 'beeldtaal'**.

De tekenbeweging zelf verplaatst zich naar de pols en de vingers:

---

<sup>1</sup> Cf. L.O.K.V. Al Doende, werkboek voor het basisonderwijs, Leuven, Infodok.



hierdoor kunnen ook gebogen lijnen worden voortgebracht en kan het kind bewust zelf begin, richting en einde van de lijnen bepalen.

**globale vormen:** Het ‘krabbelen’ verdwijnt en er verschijnen globale vormen: het kind probeert in enkelvoudige lijnen een bepaalde vorm neer te schrijven. Deze globale vormen zijn vaak cirkelachtig. De benoeming is eerder afhankelijk van de persoonlijke beleving dan wel van het resultaat.

## 4.2 De ontwikkeling van de vorm

Rond drie - vier jaar is het kind in staat tot mentale representatie via het gebruik van innerlijke schema's. Dit uit zich in een doelbewuste weergave in zijn beeldend werken. De weergave ervan wordt door de emotionele beleving - kinderen nemen anders waar dan volwassenen - en de motorische vaardigheden nogal ‘vervormd’ weergegeven en toont in het geheel niet de werkelijkheid maar een persoonlijke interpretatie. Het schema betekent de eerste ordening van de **beleefde** werkelijkheid. Een typisch voorbeeld dat het hier om de beleefde werkelijkheid gaat, is de ‘kopvoeter’. Enkel die dingen die voor een kind relevant zijn worden getekend. Deze schema's vertonen nog tal van onvolkomenheden die tot uiting komen in het beeldend werken:

**doorzichtigheid:** dingen die het kind niet kan zien, maar die er toch zijn worden getekend. Bv. een doorzichtig huis.

**weglating:** Het kind geeft enkel die dingen weer die voor hem belangrijk zijn. Bv. een kopvoeter.

**tegennatuurlijke verhouding:** Het kind geeft de dingen die van ondergeschikt belang zijn, verkleind weer en de belangrijke dingen zal het sterk vergroten.

Naarmate het kind ouder wordt (ongeveer vanaf 7 jaar), gaat het zijn mentale schema's verder verrijken en beter organiseren. Deze evolutie gaat hand in hand met de cognitieve ontwikkeling.

De verdere evolutie in de ontwikkeling van vorm gaat twee wegen uit. Het **visueel** ingestelde kind wil hoe langer hoe meer de werkelijkheid zo realistisch mogelijk weergeven. Deze kinderen krijgen vrij snel te maken met technische problemen. Wanneer zij hiermee geconfronteerd worden, is het belangrijk om hiervoor gepaste antwoorden te bieden (bv. met betrekking tot perspectiefregels). Het **haptisch** ingestelde kind geeft meer een weergave van wat hem innerlijk boeit. Het realistische karakter van zijn tekening is minder belangrijk. Hoewel deze typen meestal niet in zuivere vorm voorkomen, zal de leerkracht toch oog hebben voor dit onderscheid vermits het een aangepaste didactische aanpak zal vragen. Bij de muzische vorming in de basisschool zal de nadruk eerder liggen op de persoonlijke beleving dan wel op het realistisch weergeven van de werkelijkheid.

## 4.3 De ontwikkeling van de ruimte

Inzicht in de ruimte hangt nauw samen met de psychomotorische ontwikkeling. Kinderen moeten dan ook voldoende gelegenheid krijgen om vele ruimtelijke ervaringen op te doen om deze vervolgens tweedimensionaal te kunnen verwerken in een tekening. Toch zal dit voor probleemsituaties zorgen waarvoor de kinderen eigen creatieve oplossingen bedenken.

Bijvoorbeeld:

- omklappen:** Een vorm wordt loodrecht op een andere vorm getekend.
- doorzichtigheid:** Soms wil een kind iets vertellen over de binnenkant en de buitenkant tegelijk (zie hoger).
- combinatie van aanzichten:** Bij zo'n combinatie worden de meest kenmerkende aanzichten van een voorstelling samengevoegd.

In het gebruik van de ruimte op het tekenblad zet de kleuter in eerste instantie willekeurig verschillende dingen op papier: voor het kind heeft het papier nog geen onder-, boven- of zijkant. In een volgende stap oriënteert het kind alles ten opzichte van de onderkant van het papier. Ondanks deze oriëntatie blijven de getekende voorwerpen nog zweven. Pas in een derde stap krijgt het begrip grondlijn een invulling. Eerst wordt de onderrand als grondlijn gezien, daarna werkt men met een zelfgetekende grondlijn en ten slotte maakt men gebruik van twee of meer grondlijnen. Rond ongeveer 8 à 9 jaar verschijnt dan het vogelvluchtperspectief waarbij het kind de ruimte tussen de twee grondlijnen erkent en opvult. Het is de creatieve synthese van de ruimtelijke problemen waarmee het kind geconfronteerd werd.

#### **4.4 De ontwikkeling van de kleur**

Bij ontwikkeling van kleur speelt het cognitieve aspect - een kleur wordt waargenomen en benoemd - een grote rol. Toch zien we dat, los van zijn cognitief begrip van kleuren, een kind grijpt naar een bepaalde lievelingskleur. Hier speelt het emotionele aspect mee. In een later stadium, parallel met zijn cognitief begrip van kleur zal het trachten de werkelijke kleur weer te geven. Bij het steeds realistischer willen weergeven van de werkelijkheid groeit bij het kind het inzicht dat kleuren veel ingewikkelder zijn dan op het eerste zicht en dat er vele nuanceverschillen zijn.

## 5 Leerlijnen

### 5.1 Leerlijn 1: Omgaan met middelen (materialen, hulpmiddelen, beeld-elementen)

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>OMGAAN MET MIDDELEN</b>		
<b>1 EXPLOREREN</b>		
1.1 De kinderen staan open voor nieuwe materialen.	OD 6.1 ET *6.1	Denk ook aan niet voor de hand liggende materialen , bv. schilderen met proppen, karton.
1.2 Kinderen durven zich uitleven met een rijk aanbod aan materialen.	OD 1.2 OD 6.3 ET *6.4	Zorg voor een aangename, ontspannen sfeer zodat de kinderen zich niet gedwongen of belemmerd voelen.
1.3 Kinderen genieten ervan met de materialen te exploreren.	OD 1.2 OD 6.2 ET *6.3 ET *1.4	Geef hun voldoende tijd en ruimte om dit mogelijk te maken.
1.4 Door te praten over visuele of tactiele ervaringen, worden waarnemingen in verband met beeldende expressie versterkt.	OD 1.1 ET 1.2 ET 1.6	Deze ervaringen komen op allerlei manieren uit de leefwereld van de kinderen: <ul style="list-style-type: none"> <li>- bij manipuleren van materialen: bv. kinderen verwoorden dat materialen hard, zacht, ruw kunnen aanvoelen;</li> <li>- bij het hanteren van hulpmiddelen: bv. kinderen verwoorden dat het makkelijker is een vlak kleur te geven door een dikke vilt-stift uit te kiezen in plaats van een dunne;</li> <li>- bij beelddaspecten: bv. kinderen verwoorden dat ze rode tinten gebruiken om aan te geven dat de avond valt.</li> <li>- textuur: bv. kinderen verwoorden dat ze een stempeltechniek kiezen om een ruwe ondergrond weer te geven.</li> </ul>
1.5 Kinderen ervaren, ontdekken de eigenschappen en kenmerken van de verschillende soorten materialen en hulpmiddelen.	OD 1.2 ET 1.5	Geef kinderen de kans om te ontdekken: <ul style="list-style-type: none"> <li>bv. - dat je papier kan verfrommelen, plooiën;</li> <li>- dat ecoline vloeibaarder is plakkaatverf;</li> <li>- dat je met een speelgoedhamer moeilijk spijkers in een plank slaat.</li> </ul>
1.6 Kinderen ervaren de mogelijkheden en beperkingen van materialen en hulpmiddelen	OD 1.2 ET 1.5	Bespreek deze ervaringen samen. Bv. met een tekenpen kan je niet tegen de richting in duwen. Met een viltstift wel.
1.7 Kinderen ontdekken beeldelementen.	OD 1.1 OD 1.3 ET 1.3	Bv. - ze ontdekken harde, zachte, ruwe materialen; - ze ontdekken open en gesloten volumes.

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>OMGAAN MET MIDDELEN</b>		
1.8 Kinderen ontdekken de driedimensionale eigenschappen en combinatiemogelijkheden van bepaalde materialen.	OD 1.1 OD 1.3 ET 1.3	Bv. - papierconstructie; - constructie bestaande uit in plaaster gedrenkte stof of gaas of kippendraad.
1.9 Kinderen exploreren materialen en hoe ze in hun leefwereld aangewend worden en geconstrueerd zijn.	OD 1.1 OD 1.2 OD 6.2 ET *6.1	Bv. - verpakkingen onderzoeken; - voorwerpen bekijken en eventueel uit elkaar halen (oude gebruiksvoorwerpen, ...)
<b>2 EXPERIMENTEREN</b>		
2.1 Kinderen onderzoeken al doende de diverse mogelijkheden en onderlinge verhoudingen van materialen.	OD 1.2 ET 1.5	Bv. door plooien, frommelen, stapelen, scheuren, schilderen, wrijven, smeren, stempelen, oplossen, ...
2.2 Kinderen onderzoeken door experimenteren de hulpmiddelen: dragers, verbindingswijzen, werktuigen.	OD 1.2 OD 1.4 ET 1.5	<u>Dragers</u> : bv. grond, materiaal, tafel, papier, karton, zand, kippengaas, muur, ... <u>Verbindingswijzen</u> : kleven, nieten, vlechten, timmeren, breien, haken, ... <u>Werktuigen</u> : vingers, handen, sponsen, rollen, zagen, penselen, hamer, nietjesmachine, ...
2.3 Kinderen experimenteren met beeldelementen. Ze onderzoeken de mogelijkheden van kleur, vorm, volume, structuur, ritme, textuur, contrast, compositie, beweging, ....	OD 1.3 ET 1.5	Vormen in allerlei soorten herkennen benoemen en gebruiken. Volumes ervaren, herkennen en de drie dimensies kunnen benoemen. Eenvoudig perspectief onder begeleiding ervaren en kunnen toepassen. Hoofd-en bijkleuren onderscheiden en benoemen. Het begrip 'toon' begrijpen. Diverse materialen herkennen en gebruiken op verschillende dragers. Ritmisch gevoel bij gebruik van patronen ontwikkelen. Textuur fysiek aanvoelen en de verschillen kunnen verwoorden. Verschillen tussen versieren, afbeelden, verbeelden en voorstellen uitdrukken.
2.4 Kinderen vinden al doende middelen om problemen op te lossen.	OD 1.4 ET 1.5	Bv. Een kind gebruikt papier om gaten in een constructie op te vullen of af te sluiten.
2.5 Kinderen verwoorden hoe ze door toeval iets nieuws hebben ontdekt. Ze praten spontaan over hun ervaringen.	ET 1.2 ET *6.4	Bv. De kleuter ontdekt dat hij oranje gemaakt heeft door toevallig mengen van rood en geel.
2.6 Kinderen onderzoeken de mogelijkheden en beperking van materialen, hulpmiddelen en beeldelementen in combinatie met elkaar.	OD 1.4 ET 1.5	Bv. - hout wordt gelijmd met houtlijm; - de relatie tussen het beeldelement ritme en drukken
<b>3 VORMGEVEN</b>		
3.1 Kinderen kunnen middelen functioneel gebruiken.	OD 1.4 OD 6.3 ET 1.5 ET *6.4	
3.2 Kinderen kunnen uit een assortiment aan materialen en hulpmiddelen een bewuste keuze maken om een constructie op te zetten	OD 1.4 OD 1.5 OD 6.2	Bv. om een constructie in de ruimte op te zetten kiezen kinderen bewust materialen met een zekere stevigheid.

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>OMGAAN MET MIDDELEN</b>		
of een creatie te ontwerpen.	ET *1.4 ET 1.5 ET *6.3	
3.3 Kinderen kunnen de hulpmiddelen in functie van de gewenste vormgeving kiezen en hanteren: dragers, hechtingsmaterialen, gereedschappen.	OD 1.4 ET 1.5	<u>dragere</u> : bv. glad papier om te vingerverven <u>hechtingsmaterialen</u> : bv. de juiste hechtingen uitkiezen (contactlijm om karton te kleven) <u>gereedschappen</u> : bv. om kartels te knippen nemen ze een kartelschaar in plaats van een gewone schaar.
3.4 Kinderen kunnen de materialen en hulpmiddelen met voldoende inzicht en vaardigheden gebruiken om vorm te geven aan de eigen belevingswereld.	OD 1.5 ET 1.6 ET *6.4	Bv. nadat kinderen de mogelijkheden van krantenpapier (via spelopdrachten) hebben onderzocht, kunnen zij de eigenschappen (plooiën, frommelen, nieten, kleven, ...) aanwenden om kostuums te maken.
3.5 Kinderen kunnen uit de reeds verkende middelen (materialen, hulpmiddelen, beeldelementen) bewust kiezen en combinaties maken om het eigen werk expressiever te maken, de zeggingskracht te vergroten.	OD 6.3 ET *6.4	Kleur: bv. bewust contrast gebruiken, vrolijke, zonnige, volle kleuren versus waterige geschilderde, grauwe lichten; Textuur: bv. ribbelkarton in combinatie met kippengaas; Vorm: bv. grillige vormen creëren om een heksenhol weer te geven
3.6 Kinderen vinden plezier en voldoening in het beeldend vormgeven.	OD 1.5 OD 6.5 ET *1.4 ET *6.3	Reageer positief op spontane initiatieven en / of reacties van de kinderen. Bv. - kinderen willen een geschenkje maken voor een jarige; - kinderen komen enthousiast hun werkjes tonen. Respecteer de inzet en het enthousiasme
3.7 Kinderen kunnen de materialen en hulpmiddelen zuinig gebruiken, zorgzaam onderhouden en netjes opbergen na gebruik.	ET 2.10 (W.O.)	Probeer de verantwoordelijkheid in toenemende mate bij de leerlingen te leggen.
3.8 Kinderen kunnen samenwerken aan een gemeenschappelijk werkstuk.	ET 3 (Soc.va.)	Leren werken in groep vraagt een zekere sociale vaardigheid. Deze wordt stapsgewijs opgebouwd.

## 5.2 Leerlijn 2: Beschouwen

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>BESCHOUWEN</b>		
1 Kinderen praten over eigen werk en hoe het totstandkwam (zowel inhoud als vorm). Praten over een werk intensifieert het kijken.	OD 1.1 OD 1.3 OD 6.4 ET *1.1 ET 1.3 ET *6.5	Maak er hen attent op wanneer ze bijzondere materialen gebruiken en laat hen erover vertellen. Bv. Bij het maken van een dier in klei gebruikte een kind stokjes en stukjes metaal.
2 Kinderen praten over beelden uit hun omgeving.	OD 1.1 OD 6.1 OD 6.2 ET 1.2	Bv. Kinderen zijn onder de indruk van een kleurrijke groep luchtballonnen die overvliegt.
3 Kinderen praten over het werk van anderen.	OD 6.4 ET *1.1 ET *6.2 ET *6.5	Bv. Kinderen ontdekken een bas-reliëf op de gevel van een gebouw.
4 Kinderen kunnen een beeldelement in een werk aangeven.	OD 1.1 OD 1.3 ET 1.3	Tijdens evaluatie van eigen werk en kijken naar werk van anderen, komen beeldelementen spontaan aan de orde. Bv. <u>Kleur</u> : "Je kan zien dat het nacht is want de kleur is zo donker." <u>Beweging</u> : "Aan de houding van de renners merken we dat ze zich erg inspinnen en een bepaalde richting uitrijden."
5 Kinderen ervaren dat beeldelementen de zeggingskracht van een werk kunnen vergroten.	ET 1.3	Bv. Er werden felle kleuren gebruikt om een vrolijk werk te maken.
6 Kinderen ervaren dat beelden een inhoud, betekenis of doel kunnen hebben.	OD 6.4 OD 6.5 ET *1.1 ET *6.2 ET *6.5	Bij jonge kinderen is de inhoud, betekenis of doel niet het belangrijkste. In eerste instantie zullen de beeldelementen hun aandacht trekken (kleur, structuur, ...). Naargelang ze ouder worden, krijgt betekenis en inhoud meer belang.
7 Kinderen herkennen en verwoorden op welke manier anderen bepaalde vormgevingsproblemen hebben aangepakt.	ET *1.1 ET 1.3 ET *6.2 ET *6.5	Praat er met hen over opdat zij deze ervaringen in eigen werk kunnen gebruiken.
8 Kinderen genieten ervan naar beeldend werk van zichzelf en anderen te kijken en erover te praten.	OD 6.2 OD 6.4 OD 6.5 ET *1.4 ET *6.2 ET *6.5	Ga eens op bezoek naar een museum of bekijk reproducties van kunstenaars.  Schenk in de klas ook aandacht aan etnische kunst.

## 6 Ontwikkelingsdoelen en eindtermen in beeld

### De kleuters kunnen:

- OD 1.1 visuele waarneming en beeldend geheugen versterken en vergroten door beeldelementen te herkennen.
- OD 1.2 materiaalgevoeligheid ontwikkelen door exploreren en experimenteren.
- OD 1.3 kleur, lijn, vlak, ritme, vorm en versiering onderscheiden en de ontdekking van beeldelementen verwoorden.
- OD 1.4 verschillende beeldende, technische middelen aanwenden en samen gebruiken om tot beeldend werk te komen.
- OD 1.5 impressies uiten in een persoonlijke, authentieke creatie en plezier scheppen in het zoeken en vinden.
- OD 6.1 openstaan voor nieuwe dingen uit hun omgeving.
- OD 6.2 ervan genieten bezig te zijn met de dingen die hen omringen om hun expressiemogelijkheden te ontdekken.
- OD 6.3 vertrouwen op hun expressiemogelijkheden en durven hun eigen expressiestijl te tonen.
- OD 6.4 respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten, behorend tot de eigen en de andere culturen.
- OD 6.5 genieten van de fantasie, de originaliteit, de creativiteit en de zelfexpressie in 'kunstwerken'.

### De leerlingen kunnen:

- ET \*1.1 door middel van kunst- en beeldbeschouwing een persoonlijk waardeoordeel ontwikkelen over beelden en beeldende kunst van vroeger, van nu en van verschillende culturen.
- ET 1.2 door betasten en voelen (tactiel), door kijken en zien (visueel) impressies opdoen, verwerken en erover praten.
- ET 1.3 beeldinformatie herkennen, begrijpen, interpreteren en er kritisch tegenover staan.
- ET \*1.4 plezier en voldoening vinden in het beeldend vormgeven en genieten van wat beeldend is vormgegeven.
- ET 1.5 beeldende problemen oplossen, technieken toepassen en gereedschappen en materialen hanteren om beeldend vorm te geven op een manier die hen voldoet.
- ET 1.6 tactiele en visuele impressies, ervaringen, gevoelens en fantasieën op een beeldende manier weergegeven.
- ET \*6.1 blijvend nieuwe dingen uit hun omgeving ontdekken.
- ET \*6.2 zonder vooroordelen naar kunst kijken en luisteren.
- ET \*6.3 genieten van het muzisch handelen waardoor hun expressiemogelijkheden verruimen.
- ET \*6.4 vertrouwen op hun eigen expressiemogelijkheden en durven hun creatieve uitingen te tonen.
- ET \*6.5 respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten, behorend tot eigen en andere culturen.



## **7 MOGELIJKE WERKVELDEN**

## 7.1 Tekenen

De allereerste krabbels die een kleine peuter neerzet zorgen voor enige commotie in zijn omgeving. Ze zijn iedereen bekend, de kleine ‘graffiti’ op kasten en muren. Toch vormen ze het allereerste begin van een lange spannende tocht naar tekenen en schrijven.

De school speelt gretig in op deze bij kinderen geliefde expressievorm. Tekenmateriaal is in elke klas te vinden. Kleuterklassen beschikken over een uitgebreid aanbod, van knotskrijtjes, stoepkrijt, wasco’s tot kleurpotloden, stiften, enz.. Kleuters kunnen naar hartelust met de verschillende tekenmaterialen omgaan waarbij aanvankelijk vooral het plezier van het motorisch bezig zijn en het nalaten van sporen primeert. Toch dient er zorg voor gedragen te worden dat het hele gamma van materialen doorheen de basisschool als aanbod blijft gelden. Heel vaak zijn bij de oudere kinderen de wasco’s, stoepkrijtjes, pastels, enz. heel snel uit het aanbod verdwenen.

Tekenen zoals het in dit leerplan wordt bekeken, is niet het geven van systematische opgebouwde tekenlessen rond bepaalde thema’s. Het is niet het inkleuren van een teken- of kleurplaatje. Tekenen is steeds opnieuw proberen ervaringen zichtbaar weer te geven.

Tekenen gaat om het goed bekijken van de wereld rondom ons en om de ontdekking dat de dingen een vorm hebben die meer is dan zomaar een omtrek. De begeleiding van het tekenende kind is erop gericht actief en genuanceerd naar objecten en de omgeving te kijken. Het is belangrijk dat ze bij het tekenen van wat ze ervaren een eigen interpretatie durven neerzetten en niet vervallen in clichés. De taak van de leerkracht ligt in het scheppen van een optimaal klimaat (enthousiasme uitstralen naar de kinderen, motiveren van de kinderen, creëren van een goede beginsituatie) en in het ontdekken van wat leeft bij kinderen. Dit laatste is immers de bron van waaruit muzisch gewerkt kan worden. “Tekenen maar” is een te vrijblijvende opdracht.

*Tijdens een schoolreisje bezochten 11-jarige kinderen een dolfinarium. Door een duik van de dolfijnen was Sam kletsnat geworden, tot grote hilariteit van de groep. In de klas waren de dolfijnen en Sam opnieuw onderwerp van gesprek. De leerkracht vroeg of de kinderen over de bewegingen van de dolfijnen en het opspattende water wilden tekenen. Eén groep kinderen ging aan het werk met oliepastels. Twee kinderen tekenden met kleurkrijt op het klasbord en een achttal kinderen koos ervoor met kleurpotloden te werken. De gestroomlijnde vorm van de dieren gaf de kinderen plezier. Vooral de bordtekenaars zag je ritmische heen-en-weerbewegingen maken om de dieren kleur te geven. Het krijt leende zich uitstekend tot het aangeven van kleurnuances.*

*Tijdens de evaluatie kwamen lijn, vorm en beweging aan de orde. Het begrip ‘gestroomlijnd’ kreeg een verrassende betekenis toen de leerkracht vroeg of de kinderen wilden nadenken over gestroomlijnde vormen die ze kenden in hun omgeving (auto’s, vliegtuigen, helmen, boten, enz.). Het was eventjes nadenken maar de kinderen ontdekten hiermee hoe de mens kan leren van de natuur.*

De kinderen zullen geregeld voor tekenkundige problemen komen te staan rond bijvoorbeeld ruimte, contrast, licht, vorm, .... Deze tekenkundige problemen zijn niet aan een specifieke leeftijdsgroep gebonden maar worden door elk kind anders ervaren, onderzocht, geaccepteerd of verworpen.

*Een 2-jarig kind ontdekt tijdens zijn spel zijn eigen schaduw. Dit beangstigt hem. Hij wil zich ervan ontdoen.*

*Een 5-jarige vraagt de leidster: “waarom heb ik een schaduw nodig?”; andere 5-jarigen rennen hun schaduw achterna. Ze tekenen de contouren met krijt.*

*Een 7-jarig kind tekent de schaduw van zichzelf onvervormd als spiegelbeeld; zo tekent het ook de zon en de schaduw van de zon.  
10-jarigen zullen schaduwen aangeven als middel om aan te tonen dat het tafereel zich tijdens een zonnige dag afspeelt.*

Deze verschillende situaties zorgen voor evenveel verschillende begeleidingsstrategieën van de volwassene. Het is aan de leerkracht om de problemen die zich bij het tekenen stellen te onderkennen of ze in te bedden in de formulering van de beginsituatie.

Sommige tekentechnieken vragen technische instructie bv. bij een krastechniek of tekenen met inkt en pen. Toch gaan we geen techniek omwille van de techniek beoefenen. Het introduceren van een techniek krijgt pas zin wanneer de techniek op dat ogenblik efficiënt gebruikt kan worden.

Hetzelfde geldt voor materiaalgebruik. Het is aan de leerkracht oog te hebben voor het proces dat elk kind doormaakt. Daarom is het belangrijk rekening te houden met de ontwikkelingslijn van tekenen en die materialen en die technieken ter beschikking te stellen die kansen bieden tot verdere ontwikkeling.

<b>TEKENEN</b>		
<b>MOGELIJKE TECHNIEKEN</b>	<b>MOGELIJKE MATERIALEN</b>	<b>MOGELIJKE DRAGERS</b>
<p>Sporen trekken/maken met ruw tekenmateriaal</p> <p>Sporen trekken/maken met fijn tekenmateriaal</p> <p>Uitproberen van de verschillende materialen en combinaties</p>	<p><u>Basismaterialen:</u> vingers, knotskrijt, stoepkrijt, bordkrijt, stenen, dikke stiften, spons, water, takjes, stokken, ruwe houtskool, dik waskrijt, potloden HB, B, 2B, 3B, kleurpotloden</p> <p><u>Uitbreidingsmaterialen:</u> dunnere stiften, kleurpen, ecoline met stokjes, gebrande kurken, kaars, fijne houtskool, potloden, balpennen, pastels, dunne waskrijtjes, satéstokjes, spijkers, naalden, vetkrijt (wasco's)</p>	<p>bord, steen, vloer, aarde, zand, muur, stof, grote tekenbladen, ruw papier, tekenpapier (verschillende dikte en kleuren), aluminiumfolie, affichepapier, glad papier</p>
Vormgevend tekenen	alle tekenmaterialen	zand, steen, bord, papier
Potloodtekeningen	potloden (kleur)	tekenpapier
Houtskooltekeningen	houtskool	zacht papier: bv. ruwe kant van bruin inpakpapier
Tekenen met Chinese inkt, gekleurde inkt	Chinese inkt, gekleurde inkt, pen, penseel, stokje, gerafeld stokje	tekenpapier
<p>Sjabloneren:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ingevulde sjabloon</li> <li>- uitgespaarde sjabloon</li> <li>- veegtechniek</li> </ul>	stiften, kleurpotloden, verf, ...	tekenpapier, karton
Houtskool en/of Siberisch krijt	potlood, houtskool, lapje, doezelaar	ruwere papiersoorten
Houtskool en waterverf	houtskool, waterverf	ruwe kant van bruin inpakpapier
Papieretsen (krassen in papier met scherpe punt)	scherpe punt (bv. priknaald, etsnaald), penseel, ecoline	tekenpapier
Tekenen met lijm en ecoline	hobbylijm, ecoline, penselen	tekenpapier
Uitveegtechnieken (tekenen met wasco en uitwrijven met gom)	vetkrijt, gom	glad, stevig papier
Tekenen met kaars	kaars, ecoline of waterverf	tekenpapier
Schaaf- of krastekenen	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. vetkrijt, spijkers</li> <li>2. vetkrijt, dekwart, spalter</li> <li>3. vetkrijt, ecoline</li> <li>4. vetkrijt, Chinese inkt</li> </ol>	stevig tekenpapier
Tekenen met vetkrijt in combinatie met inkt	vetkrijt, waterverf, ecoline of Chinese inkt.	tekenpapier
Werken met oliepastel		

## DIDACTISCHE SUGGESTIES

### Exploreren

- Kinderen moeten de kans krijgen om een rijk aanbod aan materialen vrij te exploreren. Ogenschijnlijk krabbelen zij er maar wat op los. Toch is dit een voorwaarde om tot vormgevend tekenen te kunnen komen. Zorg er dan ook voor dat zij het materiaal verkennen in al zijn mogelijkheden. Geef ze de kans om op grote oppervlakten te werken zodat ze bewegingen en grafische mogelijkheden kunnen uitproberen en verruim het tekenen van kinderen door verrijkmateriaal ter beschikking te stellen.
- Deze exploreerfase is niet leeftijdsgebonden. Zij zal, telkens er een nieuw materiaal aangeboden wordt, moeten herhaald worden. Toch zal er rekening gehouden moeten worden met de mogelijkheden en de capaciteiten van de kinderen. Observeer de evolutie van grove naar fijne motoriek bij het gebruik van materiaal en trek hieruit conclusies naar materialen en dragers.
- De leerkracht heeft een begeleidende functie. Hij geeft kinderen de kans om zelf dingen te ontdekken en stuurt enkel bij waar hulp nodig is of als stimulans. Het voortekenen past niet in deze context. Observeer de ontdekkingen van de kinderen. Ze kunnen aanleiding geven tot gesprekken. Niet alle kinderen komen onmiddellijk in actie. Zij kijken en observeren eerst. Moedig hen aan maar dwing hen niet.

### Experimenteren

- De problemen waar kinderen op stuiten, kunnen aangegrepen worden om samen naar oplossingen te zoeken en/of om een nieuwe techniek aan te bieden. Deze problemen kunnen betrekking hebben op het materiaalgebruik maar ook op beeldelementen zoals vorm, lijn, compositie. Niet alleen problemen kunnen aanleiding vormen maar ook de aantrekkingskracht die uitgaat van bepaalde materialen en/of beeldelementen. Kinderen zullen er zelf wel mee op de proppen komen. Maak bij dergelijke gelegenheid tijd vrij om te reflecteren op hun werk.
- Enkele tips naar materiaalgebruik:
  - Voor het werken met inkten zijn kroontjespennen zeer geschikt.
  - Bied bij kinderen die naar fijnere materialen grijpen, geen te groot formaat van dragers aan.

### Vormgeven

- De begeleiding tijdens de vormgevingsfase zal afgestemd zijn op het oriënteren van de kinderen. Bespreek met hen wat en hoe ze gaan tekenen. Stem het materiaal aanbod hierop af en help hen indien nodig bij de keuze.
- Het is aan de leerkracht om beeldelementen onder de aandacht te brengen zodat kinderen er vertrouwd mee raken. Door een goedgekozen thema of probleemstelling kunnen kinderen met die beeldelementen geconfronteerd worden.

*Het licht in de kelder werkte niet. Toch kan Hans de kat ontwaren. Kan jij met een tekening de kat in de duisternis weergeven?*

*Tijdens het kamperen hebben Freek en Jonas de leider in de lichtstraal van hun zaklamp verrast. Ze dachten dat er een boef rondsloop. Hoe kunnen jullie laten zien dat de scoutsleider in een lichtstraal gevangen zit en Freek en Jonas in het donker?*

- Tijdens deze fase kan het werk of een reproductie van een kunstenaar (Matisse, Picasso, bepaalde strips, allerlei schetsen) uitgangspunt vormen tot beeldend vormgeven. Het kan ook antwoorden bieden op problemen in verband met bepaalde beeldelementen.

## 7.2 Schilderen

Schilderen is voor kinderen een zeer directe expressievorm. Tijdens het proces van het schilderen bouwt het kind zijn werk op en drukt het zijn gedachten en gevoelens uit. Het weet niet op voorhand wat precies de effecten zijn die het met zijn materiaal en beweging als resultaat teweegbrengt. Daarom is schilderen precies zo'n aantrekkelijke expressievorm.

Maar vreemd genoeg is het nu net deze bij uitstek uitbundige activiteit die vaak slechts schrale resultaten oplevert. Denken we maar aan alle zwevende kindjes op een witte achtergrond, de rood-gestipte paddestoelen, druiventrossen, de groene kruinen en bruine stammen, de rode appels en gele peren, .... Ook angst voor vuile handen, kleren en tafels belemmeren dikwijls elke creatieve uiting.

Het schilderen gebeurt geregeld door het verwerken van technieken waarvan de ideeën en de mogelijkheden door de leerkracht worden bepaald. Daardoor is schilderen zowat tekenen en kleuren met penselen geworden. Het kind krijgt vaak alles netjes voorgeschoteld: de grootte van het blad, de kleuren, het schildermateriaal, .... Op die manier verliest het elke mogelijkheid tot het opdoen van nieuwe ervaringen en probleemoplossend denken.

Schilderen is méér dan dat. Het is een zeer belangrijk ontplooiingsveld. Daarom wil dit leerplan een stimulans zijn voor leerkrachten om kinderen met andere mogelijkheden te confronteren waardoor ze onderzoekend te werk kunnen gaan.

De materialen waarmee gewerkt wordt, kunnen zeer divers zijn. Verfrollen, kurken, latten, karton, stof, pels, papierproppen, spons, messen, ... worden gebruikt omdat ze elk bijzondere structuren en/of eigenschappen hebben bij het verwerken van verf. Daardoor bieden ze ook de mogelijkheid om op een veel bredere en rijkere manier ideeën, gevoelens en denkwijzen tot uitdrukking te brengen. Kinderen moeten dus de kans krijgen om deze diversiteit van materialen te onderscheiden naar hun eigenschappen en beperkingen. Exploreren en experimenteren met de materie staat voor geruime tijd voorop en dit voor alle kinderen doorheen de basisschool.

Vanuit het experimenteren naar doelgericht werken zetten kinderen een grote stap. Deze stap mogelijk maken, ligt geborgen in de opdracht of boodschap die je kinderen geeft. Startsituaties zoals "schilder maar ... wat je wil ..." leiden tot vaagheid en vrijblijvend werk en missen alle gedrevenheid. Begeleiders dienen alert te zijn voor dergelijke vrijblijvendheid. Beter aanvoelen wat er bij kinderen leeft, hun gesprekken en ideeën ernstig nemen en die vertalen naar een uitdagend aanbod, is zeker een vereiste. Ook gericht en analyserend naar de vormgeving leren kijken en erover nadenken zit vervat in de vraag van de leerkracht aan de groep.

*De leerkracht: "Fijn, jullie schilderen de sint? Kunnen jullie er ook voor zorgen dat we kunnen zien waar de sint precies is?" (op de oceaan, op het dak, in huis, in de donkere nacht, enz.*

*De leerkracht appelleert aan de omgeving en zet kinderen op die manier op een indringender wijze aan het denken over het geheel van het werk*

Toch blijven kinderen stereotiepe vormen en kleuren hanteren en doorkruisen ze constant het expressief werk. Dat is nu eenmaal een feit. Het doorbreken van die stereotypen zet hen op het verkeerde been. Hierdoor doen ze nieuwe ervaringen op die leiden tot kritisch waarnemen en denken.

*In een tekst beschreef Laura (10) een burenruzie. De oude boom in hun tuin diende omgehakt te worden omdat z'n takken over de muur heen groeiden bij de gloednieuwe burens. Laura was vreselijk ontdaan. De tekst bracht de klasgroep in beroering. Bomen kwamen plots flink in de belangstelling. De leerkracht stelde de kinderen voor bomen te schilderen. Alvorens de kinderen aan het werk gingen werden de gele en groene kleuren stiekem uit het verfaanbod gehaald. Dit bracht sommige kinderen in verwarring. Met geen mogelijkheid konden ze over het hun vertrouwde groen beschikken. Daardoor gingen ze bij aanvang aarzelend aan het werk. Stilaan werden keuzes gemaakt en beslissingen genomen. De kinderen schilderden met karton, spons, krantenproppen, pels, kurken. Het leek erop dat precies de beperkingen de kinderen aanzette tot creatieve oplossingen. Plots leek het mengen van kleuren een grotere aandacht te krijgen. De resultaten hadden iets feeërieks en geheimzinnigs, soms vol rood-paars-blauwe tinten. Iedereen was verwonderd en enthousiast. Het werk van P. Mondriaan werd bekeken (de rode boom, de blauwe boom, de geschematiseerde boom). Het was interessant voor de leerkracht de reacties van de kinderen te volgen toen ze ontdekten hoe de kunstenaar de natuur ontdeed van haar vormen (zijn zoektocht leidde naar een zuivere universele wijze van uitdrukken, tot het uiterste vereenvoudigd, gebaseerd op de rechte lijn, op elementaire geometrische vormen).*

Reflectie is een belangrijke hefboom. Door met de kinderen hun werk op een positieve wijze te bespreken, kunnen bijvoorbeeld heel wat beeldelementen aan de orde komen. Hierdoor ontstaat een platform van betere beheersing en kennis, die bij volgend werk kan aangeboord worden. Kinderen zelf laten beslissen wanneer ze hun werk als af beschouwen, is in dit proces noodzakelijk. Het helpt kinderen hun eigen werk beter in te schatten en hun beslissing te verwoorden naar de groep toe. Het schilderend kind kan uitdrukkingsvormen van puur abstract tot zéér realistisch hanteren en dit doorheen de hele basisschool.

*Dieter(5) had zich op de speelplaats behoorlijk geschaafd door een val op de ruwe stenen. Dit kreeg veel belangstelling van de groep en de discussies over de bodem waarop ze speelden laaiden hoog op. Genoeg voor de leerkracht om de kinderen voor te stellen of ze met verf de ondergrond waar ze zelf het liefst op speelden te gaan weergeven. Het spelende kind op zich kwam hier in de vraag niet op de voorgrond. De resultaten waren van een enorme verscheidenheid en een waaier van beeldelementen kwamen hierdoor aan de orde (bv. plavuizen: structuur - ritme; hoog gras: beweging; tapijt: compositie, kleur, enz.). Ook de materialen waarmee geschilderd werd, waren sterk verschillend. Deze grote verscheidenheid leidde tot boeiende, verrijkende gesprekken tijdens de evaluatie. De leerkracht kwam heel wat te weten over de voorkeuren en spelgewoontes van de kinderen. Op de vraag of de kinderen zichzelf spelend op de geschilderde oppervlaktes wilden schilderen, ging het merendeel in. Sommigen niet, en eentje antwoordde "Juf, ik hou, van hoog, lang gras ... als ik dààrin lig zie je me toch niet meer." Hij had gelijk. Het werk was af en adembenemend mooi.*

Breng nu en dan het werk van de kinderen in relatie met werk van gevestigde kunstenaars. De wereld van de kunst vormt onmiskenbaar een rijke bron aan stimulansen. Bezoek als leerkracht geregeld eens een tentoonstelling en bekijk de werken vanuit je positie als begeleider in de klas. Of omgekeerd, laat het werk van kunstenaars als motor fungeren door de kinderen met kunst te confronteren en een brug te slaan naar het eigen werk. De graduele lijn die de leerkracht daarin volgt, zal uniek zijn voor haar groep en zal elk jaar opnieuw variëren.

<b>SCHILDEREN</b>		
<b>MOGELIJKE TECHNIEKEN</b>	<b>MOGELIJKE MATERIALEN</b>	<b>MOGELIJKE DRAGERS</b>
<p><u>Vrij uitproberen van materialen:</u></p> <p>wrijven, uitsmeren, stempelen, sporen trekken, uitborstelen, uitrollen, vingertekenen, ...</p>	<p>vingerverf, plakkaatverf, handen, voeten, vingers, ... harde kartonreepjes, papierproppen, sponzen, tampons uit stof, kurken, kwasten en verfrollen</p>	<p>reuzegrote vellen, onbedrukt krantenpapier, bruin inpakpapier, affichepapier, plastic, grote kartons, ...</p>
<p><u>Schilderen met ...</u></p> <p>- waterverf (aquarel);</p> <p>- waterverf en houtskool;</p> <p>- ecoline;</p> <p>- ecoline (nat in nat);</p> <p>- lijm en ecoline;</p> <p>- lijm en droog zand;</p> <p>- Chinese inkt;</p> <p>- plakkaatverf (transparant);</p> <p>- plakkaatverf (pasta);</p> <p>- verf en toevoegingsmateriaal;</p>	<p>waterverfdoosje, bekertje, flaneldoekje, degelijke penselen</p> <p>gebrande kurken of houtskool, waterverfvodje, schuurpapier</p> <p>ecoline, waterbekertje, degelijke penselen, vodje, stokjes, Chinese inkt, ...</p> <p>ecoline, hobbylijm, dikke penselen, vodje</p> <p>koudlijm, dikke kwasten, zand, waterverf of plakkaatverf.</p> <p>Chinese inkt, water, stokjes, penselen, pennetjes</p> <p>met water verdunde plakkaatverf</p> <p>met vulmiddel verdikte plakkaatverf (bv. lijm, ...)</p> <p>bv. zand, rijstkorrels, schaafkrullen</p>	<p>absorberend tekenpapier (degelijke kwaliteit)</p> <p>ruwe kant van bruin pakpapier</p> <p>absorberend tekenpapier</p> <p>absorberend tekenpapier</p> <p>licht karton of stevig tekenpapier (groot)</p> <p>tekenpapier</p> <p>tekenpapier, stevig karton, hardboard, triplex, karton met jute of katoen overtrokken</p>
<p><u>Technieken:</u></p> <p>- lattentechniek</p> <p>- schilderen met plastic messen</p> <p>- sjabloneren</p> <p>- stoffen beschilderen</p>	<p>lange latten (40 cm)</p> <p>plastic messen, vulmiddel (Polyfilla), plakkaatverf; oude tandenborstels, spatraam, water, verf, spons, rol, kartonnetjes</p> <p>verf (textielverf, latexverf)</p>	<p>grote tekenbladen, affiches</p> <p>kleine oppervlaktes heel dik karton of hout, tekenpapier</p> <p>katoenen doeken, oude lakens ...</p>



## DIDACTISCHE SUGGESTIES

### Exploreren

- In deze fase is het belangrijk dat de kinderen vrij en onderzoekend met het materiaal mogen omgaan. We laten bijvoorbeeld de jongste kinderen veel en vrij spelen met vingerverf. We bieden materialen aan met tegengesteld karakter zodat de kinderen kunnen vergelijken. We laten ze bij voorkeur werken op grote dragers. De verf wordt onvermengd op brede platte schalen aangeboden, zodat verfvermenging kan ontstaan.
- Kinderen vinden schminken, grimeren, bodypainting fascinerend. We hoeven dat niet te onderdrukken, maar moeten wel voorzichtig blijven. Niet alle verfsoorten zijn gifvrij of laten zich makkelijk van de huid wassen.
- Bespreek ontdekkingen en ervaringen in de groep.

### Experimenteren

- De kinderen verkennen de boeiende wereld van de kleuren en komen tot zelf mengen van allerlei tussenkleuren vanuit de hoofdkleuren : rood (magenta), blauw (lichtblauw) geel (citroengeel), wit en zwart. Gebruik verfstoffen met voldoende kleurpigmenten en niet te veel vulstoffen.
- In deze fase kunnen probleemsituaties ingebouwd worden. Bijvoorbeeld door aan sommige kinderen veel materiaal en een kleine drager aan te bieden, en aan anderen net andersom. De kinderen komen daardoor tot eigen en verschillende oplossingen.
- Zeker in deze fase is een rijk aanbod aan materialen en dragers nog erg nodig.

### Vormgeven

- De kinderen leren gaandeweg hun kleurgebruik en vormgeving afstemmen op het doel dat ze voor ogen hebben. Dat is een evolutie die gestimuleerd moet worden, maar die niet tot verstarring mag leiden. Laat ze om het even wanneer teruggrijpen naar een vorige fase. Doorbreek stereotiep kleurgebruik door geëigende kleuren eens niet aan te bieden (bv.: dennenbomen schilderen zonder groene verf). Ook stereotiepe vormgeving kan doorbroken worden door verrassende gereedschappen klaar te leggen (schilderen zonder kwasten of penselen maar met stukjes karton). Zo wordt de creativiteit extra aangesproken.
- Een museumbezoek, een galerijbezoek, verbanden leggen met het werk van gevestigde kunstenaars kunnen een inspirerende instap zijn om weer nieuwe uitgangspunten te vinden of om samen met de kinderen vergelijkingen te maken met het eigen werk. De verschillende beeldelementen (kleur, vorm, compositie, textuur, contrast, diepte, schaduw) kunnen daarbij aan bod komen.
- Het afgeleverde werkstuk wordt met de nodige zorg omringd : veilige droogplaatsen, inlijsten, tentoonstelling, ...
- Het karakter en de eigenheid van het door de kinderen geschilderde werk dienen gerespecteerd te worden. Als een kind vindt dat een schilderij af is, dan moeten we dat aanvaarden. Reflectiemomenten over proces (hoe?) en product (wat?) maken een vluggere doorstroming van ideeën, inzichten, oplossingen en ervaringen mogelijk.

### 7.3 Drukken

Drukwerk neemt in onze hedendaagse communicatiemaatschappij een zeer belangrijke plaats in. De technische mogelijkheden van een moderne drukkerij zijn bijna onuitputtelijk en evolueren razendsnel. Computergestuurde machines zorgen voor perfect afgewerkte eindproducten. Ondanks alle spijstechnologische hoogstandjes blijft er toch ook nog steeds ruim plaats voor het ambachtelijke werk van de kunstdrukker.

Planten, dieren, mensen laten in de natuur sporen na. De natuur bewaart sommige van die sporen als fossielen, afdrukken van vergaan leven. Uit de allervroegste steentijdculturen kennen we de handafdrukken op grotwanden. Kinderen komen ook spontaan tot het maken van afdrukken (voeten in de modder, vieze handen op de muren ) en beleven daar heel wat plezier aan. In zijn eenvoudigste vorm heeft men voor drukken niet veel meer nodig dan wat de natuur biedt.

Om tot een blijvender resultaat te komen past men de middelen aan: water en zand worden (eventueel zelfgemaakte) inkt en kleurstoffen, de drager wordt nu papier. Handen, voeten en andere lichaamsdelen kunnen nog als stempel blijven dienen, al zal ook op zoek gegaan worden naar alternatieven: kosteloos vindmateriaal (kurken ...), plantendelen (aardappeldruk ... ), zelfgemaakte stempels (vlakgomdruk ...), rolstempels .... Als middel om de wezenlijke kenmerken van drukken te ontdekken is stempelen heel bruikbaar en met eenvoudige middelen te realiseren.

Technisch gesproken kan alle drukwerk opgedeeld worden in drie basistechnieken: hoogdruk, diepdruk en vlakdruk. Bij hoogdruk zal wat moet afgedrukt worden hoger liggen dan de niet drukkende delen (stempels, lino-snede, houtsnede ...). Bij diepdruk wordt de afbeelding in een plaat gekrast of met een zuur ingebeten zodat de niet-drukkende delen dan boven liggen (ets, aquatint, ...) Bij vlakdruk komt het verschil in wat wel of niet wordt gedrukt niet door de hoogte, maar door een bewerking, waardoor sommige delen wel inkt opnemen, en andere geen (monotype, lithografie, offset ...).

Op school kunnen de kinderen met deze basistechnieken aan de slag, al is het evident dat we ons in het aanbod beperken tot wat voor kinderen haalbaar is. Uitgangspunt blijft het exploreren van het materiaal en het experimenteren met de middelen. Met heel eenvoudige middelen (bv. een vinger, zelfgemaakte 'inkt', een stukje papier) kan de boeiende wereld van het drukken reeds verkend worden.

*Sam (4) had een leuk huisje en twee kinderen getekend. Met de tekening in z'n hand liep hij naar de schildergroep en keek er een poosje rond. Toen stak hij één vinger in de verf en drukte het op zijn tekening af. Eén ... twee ... hé, dat werd leuk. Het afdrukken werd een ritmisch spel en vulde als een kletterende regenvlaag bijna de hele tekening. "Kijk juf... het regent!"*

Het repeterende karakter van zelfs het meest eenvoudige drukwerk oefent een grote aantrekkingskracht op kinderen uit. Ze worden verleid tot eindeloos experimenteren door de aard zelf van het drukken. Ze vinden plezier in het ritmisch stempelen, het steeds herhalend drukken op één blad en het drukken van een (grote) oplage van eenzelfde werk. Ook het ontdekken van het 'spiegelbeeld-effect' is steeds weer een belevenis die tot experimenten uitnodigt. Drukken vormt ook een uitstekende inleiding om het beeldelement 'compositie' te verkennen. Wat gedrukt wordt, dient geordend te worden binnen de ruimte van het vlak. Dit vormt op zich een uitdaging van de creativiteit van de kinderen.

Heel veel experimenteerplezier kan gevonden worden in de monotype. Dit is een vlakdruktechniek waarbij op een met verf of inkt bestreken plaatje glad karton of glas wordt getekend. Blad (goedkoop) papier erop en afdrukken maar. Een inktrolletje kan helpen maar hoeft niet echt. Het technisch handelen komt bij drukken sterk op de voorgrond. De volgorde waarop sommige handelingen voorkomen zal bepalend zijn voor het resultaat. Hier komt een extra uitdaging op de proppen die heel wezenlijk is voor alle drukken, namelijk: het zuiver leren werken. Werkhouding en organisatie van het werkvlak zullen zeker besproken dienen te worden.

Drukken biedt de kinderen ruime kansen om met uitdagende materialen te experimenteren. Maar dat drukken kan ook ten dienste staan van andere leergebieden: schrijftteksten kunnen aan vorm en kracht winnen door ze af te drukken of ze met zelfgemaakt drukwerk te illustreren. Gestempelde getallenreeksen kunnen wiskundig geëxploreerd worden. Het aanbod in dit leerplan wil ertoe bijdragen de diverse druktechnieken te leren kennen en te integreren in het hele schoolgebeuren.

*Bart (11) heeft haaiantanden meegebracht. Die tanden brengen een gesprek op gang over het uitsterven van bepaalde diersoorten. Het is een boeiende instap en er wordt besloten dieper op het onderwerp in te gaan. Alles zal bij elkaar gebracht worden in een reuzegroot boek. Groepjes gaan aan de slag en documentatie wordt bij elkaar gezocht en uitgeplozen. Bart tekent in het boek een haai met heel veel blikerende tanden. Hij wil ook de talrijke loodvisjes erbij hebben. Die lijken allemaal op elkaar en zijn even groot, wat hem op het idee brengt ze te gaan stempelen. Met een stukje fietsbinnenband en een blokje hout maakt hij een stempel waarmee de visjes vlug en massaal rond de haai gedrukt worden. Dat brengt Sven op de idee om de rugplaten van zijn Tyrannosaurus ook te gaan stempelen waardoor het patroon veel regelmatigiger wordt. Binnen de kortste keren zijn verschillende kinderen met stempels aan de slag om hun bijdrage in het boek levendiger te maken.*

<b>DRUKKEN</b>		
<b>MOGELIJKE TECHNIEKEN</b>	<b>MOGELIJKE MATERIALEN</b>	<b>MOGELIJKE DRAGERS</b>
<p><u>Afdrukken maken:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lichaamsdelen afdrukken</li> <li>- vindmateriaal afdrukken</li> </ul> <p><u>Stempelen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lichaamsdelen stempelen</li> <li>- stempelen met vindmateriaal</li> <li>- rolstempels maken</li> <li>- stofstempels maken</li> </ul> <p><u>Vlakdruktechniek:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vouwdrukken</li> <li>- vetkrijtdruk</li> <li>- eenvoudige monotype</li> <li>- monotype</li> </ul> <p><u>Hoogdruktechniek:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- drukken met pelkarton</li> <li>- textuurafdrukken maken</li> <li>- contourafdrukken maken</li> <li>- hoogdrukvormen lijmen</li> <li>- drukken met kleitabletten</li> <li>- letterzetten</li> </ul>	<p>handen, voeten, vingers, ... (water, modder, ...) dingen en planten (water, modder, ...)</p> <p>handen, voeten, vingers, ...; plakkaatverf, inkt op waterbasis plantendelen, stokjes, takjes, waardeloos materiaal: dopjes, kurken, grillige vormen in piepschuim</p> <p>flessen, deegrollers omwikkeld of bekleefd met repen licht karton, stukjes fietsbinnenband of stukjes vilt; tubelijm, verf of inkt</p> <p>houten blokje, stukjes vilt, tubelijm</p> <p>vrij stevig tekenpapier, waterverf of dikke plakkaatverf, dunne viltstiften of Chinese inkt</p> <p>fijn schuurpapier, vod, vetkrijt en terpentijn</p> <p>tafelblad, of een gladde plaat als ondergrond, plakkaatverf</p> <p>glasplaat (plexi), inktrolletje, drukinkt op waterbasis</p> <p>schoendozenkarton, snijden, lijm en inkt op waterbasis, inktrolletjes</p> <p>schuurpapier, kippengaas, gordijnstof, draden, behangrelief ..., verf of drukinkt, stevige ondergrond</p> <p>uitgeknipte silhouetten, verf of drukinkt, stevige ondergrond</p> <p>touw, spaghetti of snijafval ..., tubelijm, drukinkt of dikke verf op waterbasis (ook met de gestolde tubelijm zelf mogelijk)</p> <p>vochtige klei of plasticine, inkt, verf of ecoline, stokjes om te graveren, deegrol om tablet plat te walsen</p> <p>letterkist, zetblokje en zethaak, inktrol- letje, drukinkt op waterbasis, eigen teksten</p>	<p>het strand, nat zand, modder, ...</p> <p>de zandbak, de speelplaats, ...</p> <p>papier met een bepaald absorberingsvermogen; geen gladde papiersoorten.</p> <p>onbedrukt krantenpapier, affichepapier bruin pakpapier, ruw affichepapier, licht tekenpapier, jute, katoen, ...</p> <p>idem</p> <p>katoen, jute, absorberende stofjes, doeken</p> <p>licht papier van klein formaat</p> <p>tekenpapier</p> <p>licht tekenpapier, groot formaat</p> <p>absorberend papier</p> <p>lichte papiersoort</p> <p>absorberend papier</p> <p>absorberend papier</p> <p>ondergrond: hard karton of plankje</p> <p>alle mogelijke absorberende papiersoorten</p> <p>mooi papier</p>

## DIDACTISCHE SUGGESTIES

### Exploreren

- Het drukmedium (ecoline, plakkaatverf, drukinkt op waterbasis) kan ook vervangen worden door zelfgemaakte inkten. We maken ze aan met een bindmiddel (witte houtlijm, suikerwater, Arabische gom, glycerine ...) en kleurpigmenten (cacao, bordkrijt, paprikapoeder, oploskoffie). Een groot oppervlak (bv. oud tafelblad) is hierbij belangrijk.
- Laat de kinderen inkten en materialen eerst eens helemaal vrij benaderen en observeer hoe ze dit werkveld verkennen. Toch een paar tips:
  - scheuren, snijden, knippen van diverse materialen eerst uitproberen op kleine stukjes;
  - het lijmen eerst eens uitproberen om teleurstellingen te vermijden.
- Maak bij het insnijden van linoleum het plaatje goed op een harde ondergrond vast (wegschuiven vermijden!). Maak strikte afspraak dat de kinderen van het lichaam wegsnijden, nooit naar het lichaam of de steunhand toe.

### Experimenteren

- Zelfs de kleinste kinderen kunnen al gauw aan de slag met eenvoudige stempels en een stempelkussen. Voorgetekende vormen stempelend opvullen kan echter de bedoeling niet zijn. Veeleer laten we ze experimenteren op voldoende grote vellen absorberend papier (niet glad!) om ze de eigenschappen van drukken te laten ontdekken : ritme en rotaties, bedekkend of overlappend drukken, vet of transparant drukken, symmetrische en asymmetrische composities, gedeeltelijk afgedekte vormen afdrukken .... Elk materiaal biedt weer talloze kansen om de onderzoeksdrijf van de kinderen te stimuleren.
- Zorg voor goedgeorganiseerde werkvlakken met duidelijk afgebakende zones voor : voorbereiden van stempel of drukvorm, ininkttafel, afdruktafel, bewaar-droogplaats.
- Een kleine groep kinderen neemt al gauw flink wat plaats in en kan heel wat van onze aandacht opeisen. De andere kinderen kunnen dan bijvoorbeeld met een minder plaatsrovende techniek werken waarmee ze zelfstandig aan de slag kunnen.
- Zorg voor voldoende 'proefpapier', vermits de productie groot zal zijn.

### Vormgeven

- Drukwerk geeft de kans de beeldelementen ' ritme, kleur, compositie, licht en donker, ...' op weer een heel andere wijze te onderzoeken en toe te passen. Speel hierop in.
- Het aspect ' zorg ' verdient bijzondere aandacht. Een degelijke organisatie kan daar al flink toe bijdragen. Het is de bedoeling dat het drukwerk uiteindelijk veeg- en vlek-vrij gemaakt wordt. Daar ontleent het gedrukte in hoge mate zijn esthetische waarde aan.

## 7.4 Construeren

Typisch aan een constructie is het 3-dimensionale gegeven. Constructies hebben steeds te maken met het werken in ruimte. Reeds vanaf zeer jonge leeftijd is een kind via zijn eigen lichaam bezig met het verkennen van en het greep krijgen op die ruimte. Het wegwerpen van speelgoed, het versjouwten, stapelen en omgooien van voorwerpen zijn geliefkoosde bezigheden van baby en peuter. Het spelelement is in deze fase belangrijker dan het product.

Wie bij het observeren van het spelende kind goed rondom zich kijkt, ziet dat een minimum aan materiaal soms voldoende is om hem tot het bedenken en maken van constructies aan te zetten. Met een paar planken, latten en een paar losse stenen in de tuin is al gauw een kamp opgezet, een terrein afgebakend, een rovershol geschapen. Kinderen stuiten tijdens dit spel geregeld op problemen en je ziet hen steeds proberen de aard van de problemen te achterhalen en ze op te lossen.

In de basisschool kan de leerkracht voldoende kansen creëren om de constructiedrang van kinderen verder te verruimen. Aanvankelijk blijft het spelelement een zeer belangrijke rol spelen doch langzamerhand willen kinderen naar bewuste vormgeving. Kinderen evolueren van ontdekkers naar vormgevers.

Om dit mogelijk te maken wordt construeren in dit leerplan dan ook ruim geïnterpreteerd. In dit werkveld wordt ingegaan op construeren als beeldend vormgeven op zich. Meer specifieke vormen van constructies zoals werken met textiel, papier, zand en klei, komen in de andere werkvelen aan bod.

Er zijn verschillende invalshoeken van waaruit constructies kunnen worden bekeken. Het is interessant om deze te kennen en ze met kinderen in het beeldend vormgeven te gebruiken:

- construeren met ruimtelijke materialen (bouwen met dozen, blikken, blokken, bakstenen en andere bouwmaterialen) of juist met vlakke materialen<sup>3</sup> (maken van maskers, vouwen van hoeden, vogels, vliegtuigen, ...)
- construeren zonder hechtingsmaterialen (stapelen, plooiën, insteken, uitscheuren, ...) of juist met hechtingsmaterialen (gebruiken van cocktailprikkers, lijm, plakband, velcro, spelden, paperclips, nagels, schroeven, ... in de constructie)
- statische constructies (torens, hutten, potten, beelden, ...) of bewegende constructies (hang- en stamobiles, met één of meer steunpunten, scharnierend, uitschuivend, in beweging gebracht door de wind, door water, door een motortje, ...)
- constructies met een louter beeldend doel (om het plezier van het construeren, om iets weer te geven of uit te beelden, om te ontroeren of te provoceren, ...) of met een uitgesproken gebruiksdoel (carnavalmaskers, schaakstukken, vogelkastjes, marionetten, ...)

*Construeren zonder hechtingsmateriaal:*

*Voor een bewegingsspel dat paste in een project over wonen, bouwden 9-jarigen een paaldorp d.m.v. dozen en grote kartonnen rollen zonder hechtingen. De constructies vormden een ruimtelijk geheel door ordenen, stapelen en overlappingsen. De kinderen werden hierbij vooral geconfronteerd met problemen van evenwicht, stabiliteit en verhoudingen.*

---

3

Meestal vormt papier hiervoor het uitgangspunt (cf. werken met papier).

Construeren met een louter beeldend doel

*Na dagen storm en regen verzamelt een groep 10-jarigen de afgevallen takken tijdens een wandeling. Ze vormden een behoorlijke hoop in het klaslokaal. De kinderen zaten er in een kring omheen. Sommige kinderen vonden het stom dat ze de takken hadden meegenomen. Wat moesten ze er nu mee. Tot de leerkracht de takkenbos omtoverde tot één groot mikadospel waarbij je een tak moet kunnen weghalen zonder de stapel te doen bewegen.*

*Dit was spannend en bracht een sfeer van vergane culturen in de klas. Toen introduceerde de leerkracht de Land-Art kunstenaar Richard Long. Long gebruikt de natuur als plastisch materiaal. Zijn sculpturen bestaan uit natuurlijke materialen (stenen, takjes, wrakhout, enz.). Hij doet z'n kunstwerken in de natuur ontstaan of ze worden overgebracht naar musea. Met op z'n weg gevonden materialen formeert hij lijnen, rechthoeken, cirkels, spiralen. De werken dragen de vergankelijkheid der dingen in zich en zelfs in een gesloten ruimte blijft de natuur aanwezig. De leerkracht stelde de kinderen voor vormen met de takken te doen ontstaan en ze gedurende een week elke dag op een andere locatie in de school te brengen. Elke realisatie kreeg een naam. Tevens ontstond de afspraak dat de kinderen een tekst zouden maken over de reacties van de schoolvriendjes.*

*Dag 1: hal van de school: een dubbele cirkel met de naam "magische cirkel"*

*Dag 2: toiletruimte: de takken stonden verticaal opgesteld in blikken gevuld met zand. "Bos"*

*Dag 3: speelplaats: één lange rij takken verdeelde de ruimte in twee helften. "Grens"*

*Dag 4: gymzaal: de takken worden verplaatst en vormen een vierkant met veel vakken.*

*Dag 5: gang: de takken wordt gevormd tot een rechthoek gevuld met takken. "Koningstapijt"*

*Het hele project werkte taalstimulerend en was vooral een gelegenheid tot het oefenen van tal van sociale vaardigheden.*

De leerkracht zal bij construeren in de klas de verschillende fasen duidelijk op de voorgrond zien komen. Om te beginnen, de exploratieve fase die zich kenmerkt door het spel om het spel. Het kind rommelt, vergelijkt, probeert uit. Stilaan ontstaat uit dit spel de behoefte om het materiaal om te vormen en wijzigingen aan te brengen (een gaatje maken, een deurtje knippen, ...).

Van spelend exploreren van het materiaal gaat het over tot experimenterend onderzoeken van alle mogelijkheden. Het kind kiest uit de materialen wat het wil gaan gebruiken, probeert van alles uit, ontdekt eigenschappen en ondervindt moeilijkheden (bv. in karton knippen is helemaal niet makkelijk). Wie rond constructies met een groep kinderen werkt, zal merken dat in het ruime aanbod gemakkelijk en moeilijk te verwerken materialen zitten. De moeilijkheidsgraad wordt zowel door de vorm als door de materiaalsoort bepaald (bv. cilindervormige objecten hebben weinig lijmvlak, plastics blijven moeilijk op hun plaats).

In die zoektocht gebruikt het kind ook gereedschappen. Bij het construeren gaat het erom dat door het steeds opnieuw hanteren van gereedschappen (lijm doseren, ...), het toepassen van technieken (knippen, ...) en het gebruiken van beeldelementen (vorm, ritme, evenwicht ...) kinderen de materialen leren beheersen en vaardigheden verwerven.

Ten slotte zal het kind tot bewust vormgeven van de eigen ideeën komen en zal het daarbij gebruik maken van de verworven inzichten en vaardigheden.

<b>CONSTRUEREN</b>		
<b>MOGELIJKE TECHNIEKEN</b>	<b>MOGELIJKE MATERIALEN</b>	<b>MOGELIJKE DRAGERS</b>
<p><u>Constructies zonder hechtingsmateriaal:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alle mogelijke constructies uit grote en kleine materialen en combinaties van materialen. stapelen, ordenen, bouwen, plaatsen in de ruimte, insteektechnieken</li> <li>- Constructies uit steen door stapelen, groeperen en plaatsen</li> <li>- Constructies door vullen van zakken (cf. zand) (vgl. Panamarenko)</li> </ul> <p><u>Constructies met hechtingsmateriaal:</u></p> <p>Alle mogelijke constructies met verschillende materialen (en combinaties van materialen)</p> <p><u>Constructies met ruimtelijke objecten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Doos en kartonconstructies</li> <li>- Kippengaasconstructies</li> <li>- Gipsconstructies door gieten, wikkelen, bedekken</li> <li>- Constructies met spiegels</li> <li>- Voorwerpen inpakken (fiets, lampenkap, stoel, ...) (cf. Christo)</li> <li>- Constructies met natuurmaterialen</li> <li>- Metaalconstructies (bv. van machineonderdelen, afvalmateriaal)</li> <li>- Papierconstructies (3-dimensionaal)             <ul style="list-style-type: none"> <li>- papiermaché</li> <li>- ballon als basisvorm</li> <li>- kippengaas als basisvorm</li> <li>- krantenbol als basisvorm</li> </ul> </li> <li>- Houtconstructies (timmeren)</li> <li>- Bewegende constructies</li> </ul>	<p>allerlei kosteloos materiaal: bv: dozen, rollen, karton, plastic, hout, papier, ...</p> <p>afvalmaterialen: bv. machineonderdelen, onderdelen van gebruiksvoorwerpen, ...</p> <p>verschillende steensoorten, rots, stukken steen, baksteen, keien</p> <p>plastic, jute, nylon, papieren zakken, zand, papier, ...</p> <p>allerlei hechtingsmateriaal: bv. verschillende lijmsorten, ijzerdraad, elastiekjes, clips, plakband, nietjes, veiligheidsspelden, spelden, wasknijpers, duimspijkers, spijkers, touw, ...</p> <p>dozen, karton (verschillende dikte, vorm en structuur), groot gamma hechtingsmaterialen</p> <p>kippengaas, eventueel kranten, koudlijm, hechtingsmaterialen, gips, katoen</p> <p>gips, karton, gaas, allerlei vormen zoals oud speelgoed</p> <p>spiegels, zichzelf, ander constructiemateriaal</p> <p>inpakpapier, lakens, lappen, touw, kleefband en andere hechtingsmaterialen</p> <p>takken, bladeren, grassen, vruchten, schors, mos</p> <p>onderdelen van machines, ijzerdraad, tangen, vijzen, moeren, Engelse sleutel, schroevendraaier, ...</p> <p>allerlei papiersoorten en hechtingsmaterialen</p> <p>Voor papiermaché gebruik je best een zachte, poreuze papiersoort (bv. krantenpapier, recyclagepapier)</p> <p>zachte materialen (schuimrubber, zachte vezelplaat), timmermateriaal</p>	<p>Geen drager stuk karton, stuk hout. Een spiegel kan als drager fungeren.</p> <p>gieten: in een mal wikkelen: geen drager nodig (het voorwerp zelf) bedekken: drager plank, zwaar karton</p>



## DIDACTISCHE SUGGESTIES

### Exploreren

- Door hun exploratiedrang zijn kinderen gefascineerd door allerhande (wergwerp- en afval-)materialen. Speel hierop in door een ruim en gevarieerd aanbod van materialen aan te bieden die de fantasie prikkelen. (Durf hierbij verder gaan dan het bekende: een oude fiets, een oude radio, een stofzuiger, ....) Laat kinderen er onbelemmerd hun gang mee gaan zodat ze er de mogelijkheden van leren kennen.
- De begeleiding zal erop gericht zijn een omgeving te creëren waarin kinderen op een veilige manier met allerhande materialen kunnen omgaan. Hiervoor is het noodzakelijk om een aantal afspraken te maken met de kinderen in verband met gebruik van materialen, opruimen, aantal kinderen in de timmerhoek, .... Bespreek dit met de kinderen bij de start van het werk en overloop de afspraken nog eens naar het einde toe.

### Experimenteren

- Wanneer kinderen moeilijkheden ondervinden met het gereedschap of het te verwerken materiaal, help ze dan door ze attent te maken op het juiste gebruik van het gereedschap of de techniek. Bv. neem de kartonschaar om karton te knippen; je gebruikt te veel lijm, .... Bied hulp wanneer er iets niet lukt, maar help niet te vroeg maar ook niet te laat.  
Ontbreekt het het kind aan technische kennis dan is het misschien geholpen door het naar een ander kind te verwijzen die de techniek wel beheerst of door instructie te geven.
- Constructies kunnen statisch of bewegend zijn, kunnen een gebruiksdoel of een louter beeldend doel hebben. Maak kinderen hierop attent. Maak hen eveneens attent op de diversiteit aan beelddaspecten zoals vorm, kleur, textuur, evenwicht, die tijdens het construeren aan bod kunnen komen.

#### Materiaalspecifieke suggesties

- Kippengaas: biedt enorme mogelijkheden. Het kan gebruikt worden om een vorm op zich mee te maken (zonder omwikkelen) of het kan ook als drager fungeren en omgeven worden door andere materialen.
- Spiegels: Het gebruik van spiegels geeft een andere dimensie aan het werk. Het kind/de omgeving kan deel uitmaken van het werk. Spiegels scheppen ruimte (diepte, eindeloosheid, weerspiegeling).
- Natuurmateriaal: Gebruik niet enkel klein natuurmateriaal. Laat kinderen tijdens een zoektocht in de natuur ook zeer grote materialen verzamelen zoals grote takken, maïskolven, blaren, grote stukken schors, gedroogd gras. Het is belangrijk zeer veel hechtingsmateriaal aan te bieden (touw, spijkers, ijzerdraad, ...).
- Opvullen van zakken: De opgevulde zakjes (bv. diepvrieszakjes) kunnen dienen als bouwelementen voor de constructie. Sluit de zakjes na het vullen zorgvuldig. Wanneer de zandzak gevuld is, is modellering van het volume nog mogelijk.
- Metaalconstructies: Een mogelijke variatie is metaalconstructies in combinatie met gips en textiel.

### Vormgeven

Grijp elke kans aan om hedendaagse constructies te gaan bekijken. Je hoeft het ook niet te ver te gaan zoeken. In je omgeving vind je immers tal van constructies (hijskraan, gebouwen, fontein, ...). Heb er oog voor en kijk er samen met de kinderen naar. Bekijk deze werken vanuit je eigen rol als begeleider. Ga ook, als de kans zich voordoet, met de kinderen naar beeldend werk kijken. Het helpt hen om zelf tot beeldende constructies te komen. Het is niet de bedoeling dat deze werken als model fungeren. Kinderen moeten op een vrije en persoonlijke manier tot een resultaat kunnen komen.

Combinaties van de verschillende materialen en technieken bieden ontelbare mogelijkheden om tot creatieve constructies te komen.

## 7.5 Werken met textiel

Textiel is als gebruiksmateriaal niet weg te denken uit het dagelijks leven. Over de wereld heen kent elke cultuur haar eigen specifieke gebruiks- en verwerkingsvormen van textiele materialen. Via kleding, interieurtextiel (tapijt, lakens, doeken ...) en exterieurtextiel (parasols, tenten ...) worden de kinderen er vanaf hun geboorte door omgeven.

Textiele materialen nodigen uit tot aanraken, voelen en betasten. Ze vertonen een rijke verscheidenheid aan texturen en structuren. De vervormbaarheid verschilt van stof tot stof en vaak zal textiel moeten gehecht worden om het in de gewenste vorm te houden.

Op school is textiel een geliefd materiaal bij kinderen. Ze vinden het heerlijk om met textiel bezig te zijn en ze zijn er dan ook bijzonder inventief mee. Met lappen en doeken verkleden ze zich, bouwen tenten en hutten ... Via exploreren en experimenteren met een grote verscheidenheid aan textiele materialen en diverse verwerkingstechnieken krijgen ze de kans die speelse creativiteit vorm te geven.

*Jonas (5) had zich op het skateboard van zijn grotere broer gewaagd. Resultaat ... een omzwachteld hoofd. Als een Indische goeroe zit hij tussen de jolige troep. In de praatronde is Jonas witte 'tulband' het onderwerp van een geanimeerd gesprek over ongevallen, verkeerssituaties, zieken, huizen, medicijnen, enz... Iedereen weet iets grappigs of dramatisch te vertellen. De leerkracht stelt de kinderen voor om ziekenhuis te spelen. Ze zijn laaiend enthousiast. De klas wordt spoeddienst, operatiezaal, onderzoeksruimte, ziekenzaal, ....*  
*In de klas worden ze vlot onderzocht, geopereerd, verbonden. Dat is een hele klus. Een been omwikkelen, een arm, een hoofd .... Een pleister leggen ... een kompresje. Repen worden gewikkeld, lapjes gevouwen, lakens om te bedekken, doeken om in te pakken, te knopen ....*  
*De kinderen vinden het heerlijk om met textiele materialen bezig te zijn en ze op hun mogelijkheden te onderzoeken.*

De bijzondere eigenschappen van textiele materialen nodigen de kinderen uit tot het gebruik van gereedschappen (schaar, vingerhoed, haakpen, ...) en hechtingsmiddelen ( spelden, velcro, knopen, touw ...) Textiele werkvormen vereisen soms heel specifieke vaardigheden (naaien, haken, ...). Om de eigen inbreng van de kinderen bij het vormgeven niet in het gedrang te brengen, zal de keuze van materiaal en techniek dan ook met veel overleg moeten gebeuren. Het technische aspect moet beeldondersteunend blijven werken en kan geen doel op zich worden. Basisvaardigheden worden pas dan aangeboden als de kinderen er echt aan toe zijn.

Naarmate de kinderen zich ontwikkelen zullen hun vaardigheden zich uitbreiden. De aangeboden technieken evolueren ook met de leeftijd mee. Een waaier van mogelijkheden ligt open. Gesloten technieken bestaan uit een vaststaande opeenvolging van verschillende handelingen die tot telkens hetzelfde resultaat leiden (breien, punniken, ...). Heeft men in een werkproces een gesloten techniek nodig, dan moet men zich realiseren dat die een bepaalde periode van inoefening vereist. Open technieken zijn hanteringswijzen die telkens tot andere resultaten kunnen leiden (applicatie, inpakken, plooiën, rafelen, ...).

Het is vanzelfsprekend niet de bedoeling dat in een schooljaar de kinderen alle werkvormen met textiel gehanteerd hebben. Zelfs niet dat ze allemaal hetzelfde hebben gedaan. Veeleer zal uitgegaan worden van een situatie waarbinnen ze hun keuzes qua materiaal en techniek zelf bepalen, om tot een heel eigen vormgeving met textiele materialen te komen. De leerkracht kan het creatieve proces ondersteunen door te zorgen voor diversiteit in het aanbod en de ruimte te laten om vaardigheden te ontwikkelen. Zo kunnen de kinderen zich op een muzische wijze uiten met textiele materialen.

*Leen (8) speelde in de klas met een stukje lint dat ze telkens rond haar balpen draaide. Toen de balpen uit het lint werd gehaald, bleek er een kraaltje te zijn ontstaan. Dat bracht Evi op een idee. Je kon er kraaltjes mee maken. O ja, ... maar het lint loste telkens weer opnieuw. Dus zochten ze een stukje draad om het lint rond de balpen vast te knopen. Fier toonden ze de kraal aan de leerkracht. Die stelde voor méér kralen te maken met stof, dan kon je ook een armband maken.*

*Enthousiast gingen ze allebei tijdens een werktijd aan de slag. De leerkracht besprak met hen hoe ze de klus technisch konden klaren: een satéstokje met kleine reepjes stof omwinden, vastknopen, stokje eruit en je hebt een kraal. Maar, zo'n kraal liet zich niet altijd even gemakkelijk rijgen. Daar vond de handige Evi iets op. Om de holte in de kralen open te houden, liet Evi het satéstokje in een plastic rietje glijden. Na het omwikkelen werd het rietje mee van de satéstok geknipt en zat het binnen in de kraal. Wat een leerkracht leren kan ...*

<b>WERKEN MET TEXTIEL</b>		
<b>MOGELIJKE TECHNIEKEN</b>	<b>MOGELIJKE MATERIALEN</b>	<b>MOGELIJKE DRAGERS</b>
<p>Doeken frommelen, wikkelen, rimpelen, draperen, oprollen, plooiën, stapelen, ...</p> <p>Stoffen scheuren, knippen, uitrafelen, vouwen, plooiën, hangen, stapelen, ...</p> <p><u>Open techniek:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- voorwerpen omwikkelen, inpakken</li> <li>- stoffen vernieuwen door bedrukken, kleuren, ontkleuren</li> <li>- collages door knippen en plakken</li> <li>- appliqueren (opnaaien)</li> <li>- kledij maken (kostuums, hoeden, schoenen, sieraden, maskers)</li> <li>- objecten ontwerpen (gebruiksvoorwerpen, versiering, vormen)</li> <li>- hechten</li> <li>- verstevigen</li> <li>- vullen</li> <li>- spannen</li> <li>- inpakken</li> <li>- stapelen</li> </ul> <p><u>Gesloten techniek:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- punniken</li> <li>- haken</li> <li>- breien</li> <li>- vlechten</li> <li>- weven</li> <li>- naaien</li> </ul>	<p>Alle soorten textiel komen in aanmerking. Zowel natuurlijke materialen als synthetische.</p> <p>Verschillende soorten stoffen, grote /kleine textielscharen, allerlei lap-pen, doeken, allerlei kleren, volumes van textiel, lakens, tafellakens, ge-scheurde repen, linten, raffia, wol</p> <p>Denk ook aan: plasticfolie, vijver-folie, opengesneden vuilniszakken, mousses, mousse-vellen</p> <p>inkt, verf, kleurstoffen (natuurlijke of kunstmatige), bleekmiddel, badje, doeken</p> <p>wol, lapjes, draad, touw, garen, linten, ...</p> <p>spelden, sluitspelden, garen, naald, nietjes, paperclips, plakband, touw, elastiekjes</p> <p>stijfjel, gips, koudlijm, stokken, ijzerdraad, karton</p> <p>schuimrubber, panty's, fiberfill, watten, wol, kapok, kranten, schuimrubber, zand, pitten, maïs, rijst, ...</p> <p>touw, elastiek, stokken</p> <p>zakken, netten, windels, repen stof, lappen, doeken</p> <p>kussens, opgevulde vormen, doeken, schuimrubber</p> <p>punnikklos, wol; katoen vingers, haaknaald, wol breinaalden , wol, katoen repen stof, raffia, plastic, wol weefgetouw, repen stof, wol , raffia, plastic naalden, spelden, garen, ...</p>	<p>stof, papier, lappen, ...</p> <p>voorwerpen</p> <p>stof</p> <p>stof, karton, papier</p>

## DIDACTISCHE SUGGESTIES

### Exploreren

- Zorg voor een gevarieerd materiaal aanbod met verschillende soorten stoffen: katoenen kleedjes, sponshanddoeken, wollen dekens, zachte knuffels, synthetische doekjes, zachte en harde kussens. Zo komen ze in contact met de verschillende eigenschappen van textiel. Het is ook mogelijk om functionele situaties uit te lokken waarbij ze specifieke eigenschappen ervaren.  
Bv. Bij het schoonmaken ervaren kinderen eigenschappen van verschillende doeken: wateropslopend of niet; natte doek is zwaarder dan een droge, ....
- Voorzie bij het materiaal aanbod niet enkel in afgewerkte kleding maar ook in lappen waarmee de kinderen zelf kunnen draperen. Zorg ook voor kleding die te groot is (rekbaarheid) en materialen om doeken bij elkaar te kunnen houden (hechtingsmiddelen) zoals riemen, linten, wasknijpers, grote clips, ....
- Geef kinderen de mogelijkheid om met grote doeken te spelen. Hou er rekening mee dat het voldoende ruimte vraagt om deze te kunnen hanteren. Geef de kinderen bij het spelen met grote doeken de kans om deze met het hele lichaam te exploreren. Eronderdoor kruipen, ervaren welk textiel zwaar of licht is, licht doorlaat of niet doorlaat. (Bv. tenten bouwen, afdaken, schuilhoeken ...)

### Experimenteren

- Daag de kinderen uit om verschillende materialen te combineren. Bespreek met hen wat hun ervaringen zijn. Dit kan zowel rond de beeldelementen (kleur, structuur, ritme), het materiaal (ruw geweven stoffen lenen zich beter tot uitrafelen) als eventuele hulpmiddelen (nylon is makkelijker te knopen dan een wollen deken; hiervoor zal een ander hechtingsmateriaal nodig zijn).
- Materiaalspecifieke didactische suggesties:
  - Knippen: zorg voor goede scharen en denk ook aan de linkshandigen.
  - Stoffen verven: Er zijn verschillende mogelijkheden om stoffen te verven. Dit kan door ze onder te dompelen in een verfbad, door erop te drukken of te schilderen. Ook een bleekmiddel kan gebruikt worden om stoffen te bewerken. Verschillende speciale effecten zijn mogelijk door de stoffen af te binden of te knopen alvorens ze in een verfbad te steken.  
Grijp bij het verven van stoffen niet te vlug naar producten uit de handel. Natuurproducten zoals thee, ui, rode bieten, braambessen en koffie geven verrassende resultaten die de nodige verwondering opwekken bij de kinderen. Ook sommige papiersoorten (bv. crêpepapier) lenen zich tot het maken van een verfbad.  
Het verven van stoffen vereist een goede organisatie. Werk in kleine groepen, zorg voor bescherming van kledij, pas de grootte van het verfbad aan de te kleuren lappen aan, zorg voor geschikte droogplaatsen ....

### Vormgeven

- Soms beheersen kinderen technieken die ze buiten de school geleerd hebben. Laat hen deze ook integreren in hun werk. Gesloten technieken worden enkel aangeleerd wanneer ze noodzakelijk zijn voor kinderen om een vooropgesteld doel te bereiken.
- Je kan met textiel volume krijgen via combinatie met andere materialen en/of technieken:
  - bv. hechten: kinderen ontwerpen een kostuum en gebruiken paperclips en of nietjes om te hechten
  - verstevigen: kinderen maken een gebergte aan de hand van katoenen lappen die in gips gedrenkt werden (over een in kippengaas gemaakte vorm drogen);
  - vullen: zakken vullen en hiermee een constructie opbouwen, patroon maken, vorm aan elkaar naaien en opvullen;
  - spannen: kinderen bouwen een tent en spannen doeken over een touw of over takken. Kinderen maken een vlieger en gebruiken latjes om textiel over te spannen;
  - inpakken: mummie maken, voorwerpen inpakken, gebruiksvoorwerpen omwikkelen;
  - stapelen: constructie maken met kussens, schuimrubberen blokken.
- Het maken van een patroon kan in een activiteit ondersteunend werken (cf. knuffel maken, logo ontwerpen, ...).

## 7.6 Werken met papier

Kinderen komen reeds op zeer jonge leeftijd in contact met papier als gebruiksvoorwerp (bv. luiers, keukenrol, toiletpapier, servetten, kranten, tijdschriften, ...) Als baby grijpen ze naar rondslingerende tijdschriften die ze dan verfrommelen, waar ze op sabbelen, die ze stuktrekken, enz.

Het jonge kind ontdekt het papier als speelobject: dozen om in te kruipen, kartonnen buizen om ballen door te laten rollen, papier om op te krabbelen, om te vouwen, te knippen, te scheuren. Het ontdekt ook in voortdurende confrontatie met zijn omgeving het functionele element van papier. Het ziet de volwassene inpakken, behangen, boeken lezen, versieringen maken, enz.

Kinderen zijn geboeid door de mogelijkheden die papier te bieden heeft. Zij houden ervan om cadeautjes in te pakken, tekeningen uit te knippen, .... Via het manipuleren van papier op verschillende manieren leert het kind zijn omgeving kennen en ontdekt het de mogelijkheid daar verandering in te brengen. Het ontdekt de vervormbaarheid van het materiaal alsook zijn functie als drager (bij het tekenen, schilderen, kleven).

Bij het werken met papier zijn er in beginsel vijf manieren van vormgeving mogelijk:

- Frommelen: Kinderen frommelen krantenpapier om een papieren draak op te vullen tot een driedimensionale figuur.  
Kinderen frommelen zacht papier om een hoed, een jurk, een masker te verfraaien.
- Scheuren: Kinderen maken een collage met gescheurde vormen. Scheuren is moeilijker dan verscheuren vooral wanneer we een bepaalde vorm willen maken. Het vergt veel concentratie en dat is meteen een pedagogisch winstpunt.
- Vouwen: Vouwen en langs de randen scheuren waardoor je rechte scheurranden verkrijgt.  
Vouwen als techniek: bv. een bootje (origami).
- Knippen: Met een schaar kan je vormen maken waarbij alle stukken natuurlijke scherpe randen hebben.
- Stansen: Met de perforator of kleine stansvormen. Hier zijn de mogelijkheden uiteindelijk beperkt. Er is behalve de positieve gestante vorm ook de negatieve en combinatie van beide is mogelijk.

Een mogelijke techniek bij 2-dimensionaal werk met papier is ‘collage’. Collage is het ordenen en kleven van vlakken (kleurvlakken, letters, gras, bladeren, ...) op een geschikte drager. Zolang er niets is gekleefd kunnen de vlakken herschikt worden en kan het resultaat herbepaald worden. Er is dus meer tijd en mogelijkheid om te corrigeren, wat voor kinderen heel belangrijk kan zijn. Kinderen wennen er al vlug aan om kritisch na te denken over de composities die ze doen ontstaan.

*“Kinderen (10 j.) maken een uitstap en nemen de lijnbus. Het is ijsig koud. De bus laat een hele tijd op zich wachten. Met z’n allen staan ze op de vluchtheuvel te trappelen.”*

*Deze situatie wordt een leuk uitgangspunt voor een collage. Alvorens met de werkelijke collage te beginnen, knippen de kinderen allerlei kleurvlakken uit tijdschriften. Deze kleurvlakken worden bewaard en zonder wijziging in de collages gebruikt. Dit stelt de kinderen voor heel wat denkwerk. Er wordt geschikt en herschikt met wat voorhanden is op grote vellen papier op de grond in de speelzaal. De personages worden op werkelijke grootte weergegeven zonder ze te tekenen. Dit wordt voor de kinderen een ware zoektocht in kleur, vorm, verhoudingen, contrasten. Er wordt vaak onderling overlegd en gereflecteerd op het werk.*

Uiteraard leent papier zich niet enkel tot tweedimensionaal werk. Driedimensionale constructies in papier zijn dankbare werkopdrachten voor klein en groot. Papier is immers makkelijk vervormbaar (frommelen, vouwen, plooiën ...) en makkelijk hechtbaar (nietjes, spelden, lijm, kleefband, ...). Maskers, stokpoppen, abstracte figuren, bloemen, kledij, origami, ... kunnen met papier gemaakt en gedaan worden.

Papier is ideaal om het driedimensionale te exploreren, want het is (relatief) eenvoudig hanteerbaar. Precies die eigenschap maakt dat de leerkracht de kinderen in volle vrijheid met het materiaal kan laten omgaan. Hoe meer vertrouwen hij aan hun zelfstandigheid schenkt, hoe meer hij zich met hun inventiviteit en enthousiasme beloofd zal zien. Originele werkprocessen duiken op en spelenderwijs komen de kinderen tot eigen vondsten en oplossingen voor ruimtelijke problemen.

*Eva (5) en Barbara (6) hebben hun oog laten vallen op de restjeston met crêpepapier. Meteen zijn ze een en al activiteit. Ze halen scharen, lijm, nietjesmachines, kleefband, knopen en andere spulletjes aan. Naarmate de tijd vordert zie je ze in een wirwar van papier verdwijnen en borrelt een schat aan wiskundige begrippen naar boven: te lang -te smal -te hoog, ....*

*De twee werken aan popartjurkje die creatieve hoogstandjes blijken te worden. Wanneer Eva oppert “‘t is te lang ... wacht ... ik maak de bretellen korter”, houdt Barbara duidelijk de verhoudingen in het oog. “Nee... de rok moet korter, het moet een mini-jurkje zijn.”*

*Terwijl Eva op haar knieën het rokje duizelingwekkend kort knipt, denkt Barbara rustig verder “ik maak een zak ... een vierkantje, ik plak er kroonkurkjes op ... zes ...” “Dat is te veel”, reageert Eva.*

*De twee oogsten een laaiend succes met hun creaties en werden de aanzet tot een heus coutureatelier.*

Vaak onderschat men de kracht die kan uitgaan van muzische activiteiten. Onderstaand voorbeeld toont duidelijk aan dat muzisch werken met kinderen een belangrijke voedingsbodem kan zijn voor leergebiedoverschrijdend werken en algemene kennisverbreding.

*Jeroen (11) deed opgewonden zijn verhaal. Tijdens de nacht hadden vandalen mama's auto en het huis van de burens met graffiti bewerkt. Het feit kreeg behoorlijk veel aandacht en leidde tot een diepgaand gesprek over vandalisme. Samen met de leerkracht besloten de kinderen het gegeven dramatisch vorm te geven. Beweging, drama, taal, muziek en beeld vloeiden samen.*

*Het decor bestond uit een schutting met reclame en gestapelde kartonnen dozen die de huisgevels voorstelden. Een groep kinderen zorgde voor de reclameaffiches d.m.v. schilderen en het maken van collages. Een andere groep ontwierp de sjablonen voor de graffiti die op de huizen moesten komen.*

*Het ontwerpen liep niet van een leien dakje. Er werd eindeloos hertekend, geknipt, gespoten. Heel wat ontwerpen werden gemaakt, verworpen, gekozen. En heel langzaam ontdekten de kinderen dat graffiti ook een kunstvorm kunnen zijn. Hierdoor ontstond een ernstig probleem: hoe kon in 's hemelsnaam een negatieve handeling die als onaanvaardbaar werd ervaren een spoor zijn naar kunst? Foto's, gesprekken en een wandeling door de stad brachten hen een stap dicht bij het maatschappelijk fenomeen.*

<b>WERKEN MET PAPIER</b>		
<b>MOGELIJKE TECHNIEKEN</b>	<b>MOGELIJKE MATERIALEN</b>	<b>MOGELIJKE DRAGERS</b>
<p><u>Spel-en manipulatiemogelijkheden:</u> op-, onder-, door kruipen, bevoelen, aantrekken, wringen, oprollen, frommelen, proppen vouwen, plooiën, buigen, scheuren, ordenen, ...</p> <p><u>Verwerkingsmogelijkheden:</u> - knippen, versnipperen, insnijden</p> <p>- inpakken, omwikkelen van ruimtelijke vormen en materialen</p> <p>- perforeren, inprikken, doorboren, stansen</p> <p>- nat maken</p> <p>- kneden, papier-maché</p> <p>- construeren met papier (Cf. constructie)</p> <p><u>Hechtingsmogelijkheden:</u> kleven, nieten, opspannen, binden, naaien, invouwen, in elkaar plooiën door insnijdingen te maken</p> <p><u>Versieringsmogelijkheden:</u> - tekenen, kleuren, schilderen</p> <p>- stempelen, drukken</p> <p>- wrijftechniek</p> <p>- rasters aanbrengen</p> <p><u>Papier als vormgever (2dim):</u> - collages maken</p> <p>- mozaïek</p> <p><u>Papier als vormgever (3dim):</u> slingers, sieraden, mobiles bas-reliëf (papier-maché) volumes (dozen, constructies) maquettes, bouwsels</p>	<p><u>Basismaterialen:</u> krantenpapier, inpakpapier, rollen onbedrukt krantenpapier, vellen van verschillend formaat, kartonsoorten (dik/dun/glad ...), grote/kleine papieren zakken, gerecycleerd papier</p> <p><u>Uitbreidingsmaterialen:</u> zilverpapier, briefkaarten, tijdschriften, zegels, serpentines, toiletpapier, crêpepapier, vloeipapier, ribbelkarton, schuurpapier, aluminium-folie, briefpapier, papieroverschotten, ...</p> <p>allerlei papiersorten van verschillende dikte, structuur en samenstelling</p> <p>allerlei papiersorten, wol, touw, ijzerdraad, kippengaas, karton, rolletjes, dozen, gebruiksvoorwerpen.</p> <p>perforator, stansvormen, priknaald, matje, scherp stokje, priem, ...</p> <p>waterbakje, sponzen, doekjes, verf, kwasten, spuitjes, waterverstuiver, ...</p> <p>makkelijk oplosbare papiersorten, emmer, water, koudlijm, doekjes</p> <p>karton, dozen, kartonnen buizen, rolletjes, hechtingsmiddelen</p> <p>wasknijpers, paperclips, nietjes, kleefband, elastiekjes, ijzerdraad, touw, stokjes, lijm, raffia, ...</p> <p>potloden, verfjes, ecoline, ...</p> <p>watervaste drukinkt, verf, aardappels, fietsbinnenband (cf. drukken)</p> <p>voorwerpen met structuur</p> <p>zachte potloden, houtskool, wasco</p> <p>allerlei papiersorten en hechtingsmaterialen</p>	<p>vloer, mat, tafel papier</p> <p>op plat vlak vormgevend voorwerp omhullen vloer, grondplaat</p>



## DIDACTISCHE SUGGESTIES

### Exploreren

- Papiersorten worden in de handel gebracht omdat ze aan een bijzonder doel moeten beantwoorden. Elke soort heeft weer andere eigenschappen. Om de kinderen die eigenschappen te laten ontdekken, zullen we moeten zorgen voor een rijke verscheidenheid van papiersorten (absorberend, waterafstotend, plooibaar en vormhoudend, transparant, makkelijk en moeilijk te scheuren, ...).
- Zet de kinderen op hun ontdekkingstocht niet vast door steeds beperkte formaten aan te bieden. Geef ze ook eens grote vellen, zodat ze via spel en beweging echt met hun hele lichaam kunnen uitproberen wat ze met papier kunnen doen. (laten zweven, er onder kruipen zich verkleeden, gooien, oprollen en geluid mee maken ...)
- Laat de opgedane ervaringen verwoorden en de ontdekkingen demonstreren. Zo krijgen de kinderen meer inzicht in eigen handelen.

### Experimenteren

- In de experimenteerfase blijft een ruim aanbod aan papiersorten noodzakelijk. De kinderen zoeken zelf hun papiersorten uit en de bijkomende materialen waarmee ze willen werken. Bespreek eventueel hun keuze in relatie tot het resultaat dat ze voor ogen hebben.
- Introduceer hulpmiddelen (scharen, snijmesjes, stansvormen, ...) en het juiste gebruik ervan (veiligheid, doseren van de benodigde hoeveelheden, techniek,...) , als ze aan bod komen, via korte instructie- en demonstratie momenten
- Er zijn veel hechtingsmiddelen mogelijk. Sommige hebben voor kinderen een innoverend karakter (touw, raffia, nietjes, doorsnijden op de vouw, ...) Ook met verschillende lijmsorten valt heel wat te experimenteren. Niet elke lijmsort is bruikbaar voor om het even welke papiersort.
- Met vochtig of nat papier kan weer helemaal anders gewerkt worden. De structuur van sommige papiersorten verandert soms helemaal. Die verrassende ervaring zet de kinderen op een totaal andere weg wat betreft werken met papier. (Bv. : Met nat gekleurd papier kan je door op elkaar leggen aan kleurmengen doen.)
- Van bepaalde voorwerpen (planken, rasters, behangpapier) kan de structuur via de wrijftechniek zichtbaar gemaakt worden. Niet elke papiersort leent zich daartoe. Niet elk potlood of krijtje is geschikt. Uitproberen brengt de oplossing.
- Laat ook in deze fase de oplossingen en gevonden mogelijkheden verwoorden. Bespreek de problemen, de ervaringen en de lumineuze ideeën van de kinderen in groep. Reflecteren op proces (hoe ?) en resultaat (wat?) verrijkt het creatief handelen met inzicht.

### Vormgeven

- De wereld van de kunsten biedt interessante instapmogelijkheden. Een bepaalde kunstenaar kan als uitgangspunt gekozen worden om tot eigen creaties te komen of om bepaalde beeldelementen te bespreken. In kunstwerken kan ook de oplossing te vinden zijn van problemen waarmee de kinderen geconfronteerd werden.
- Het creatieve kan ook gestimuleerd worden door onverwachte problemen in de bouwen waardoor de kinderen verplicht worden tot probleemoplossend werken (bied, als de kans zich voordoet, eens geen hechtingsmateriaal aan)

## 7.7 Werken met zand

Zand kent geen leeftijd en geen grens en hoort dus niet enkel in de kleuterschool thuis. Wie zijn ogen openhoudt ziet tijdens de zomervakantie de stranden omgeploegd door mensen van alle leeftijden: men ziet er bergen, putten, modderpoelen en zandforten. Vrijwel iedereen beleeft plezier aan dit natuurmateriaal en de zintuiglijke gewaarwordingen die het geeft. Kinderen genieten intens van het voelen en eindeloos vormen en omvormen en ze kunnen er hun geprikkeldheid mee afreageren. Redenen genoeg om zand een plaats te geven in de hele basisschool.

Zand is voor kinderen een uitdagend materiaal. Het bindt hen niet aan een vaste vorm. Het kind exploreert en experimenteert dat het een lieve lust is. Door de specifieke eigenschappen van zand als substantie, kunnen kinderen in het omgaan ermee hun volledige fantasie laten werken. Ze doen voortdurend nieuwe vondsten en kunnen die telkens ongedaan maken. Het niet gebonden zijn aan een eindresultaat, telkens weer kunnen herbeginnen, vermijdt de kans tot mislukken en vergroot hun zelfvertrouwen.

Aanvankelijk geniet het kind van het louter manipuleren, eindeloos dezelfde handeling herhalend. Toevallig kunnen vormen ontstaan die dan een naam krijgen: “Ik heb een berg gemaakt, een taart gebakken ...”. Later gaan ze meer bewust dingen maken en gebruiken ze andere materialen in combinatie met zand (takjes, schelpjes, keitjes, ...). Ze gebruiken hulpmiddelen om hun ideeën vorm te geven (emmertjes, pondertjes, ...) en komen rond wat ze maken tot fantasiespel (autootjes rijden door de tunnel, het fort wordt bevolkt ...). Oudere kinderen kunnen tot prachtige creaties en zandconstructies komen.

*Voor verbouwingswerken aan de school werd op de speelplaats een vrachtwagen rijnzand gestort. Het is leuk om met de kinderen van de zesde klas eens zandsculpturen te maken. Gewapend met latten, schopjes, stokjes, tafelmessen gaan ze in de kleine groepen op de speelplaats aan het werk. Na wat experimenteren om tot bruikbaar vochtig zand te komen, verrijzen er sfinxen, kastelen, boten, vliegtuigen ....*

Zand biedt interessante kansen tot denkontwikkeling. Door te delven, te mengen, te storten, te vullen, leeg te maken, te kloppen, zeven, boetseren ... leren ze veel over materiaalstructuren, hoeveelheden, verhoudingen, oorzaak en gevolg, inhoud en volume ....

Zand is een materiaal waarmee, naast exploreren en experimenteren, ook tot vormgeving kan gekomen worden. In combinatie met water levert zand onuitputtelijke mogelijkheden: zandtaarten bakken, tunnels graven, indrukken en afdrukken maken, zandsculpturen ....

De combinatie met kleurkrijtpoeder, zout, cacao-poeder, etc. is dan weer het basismateriaal van zandtapijten en zandschilderijen.

*Céleste (11) was jarig en had voor haar vrienden glazen flesjes met gekleurd zout meegebracht. Sommige kinderen kenden het procédé niet en de leerkracht stelde voor om met het fijne zeezand uit de zandtafel (van de 1ste klas) en kleurkrijt het zand te kleuren. De leerkracht vertelde hierbij over een vroeger gebruik: het maken van zandtapijten.*

*Dat vonden de kinderen een leuk idee. Op een plank (oude deur) werd een eenvoudig ontwerp getekend en met behulp van gietertjes, fijne zeeffjes, papier en karton werd de tekening met zand ingekleurd. Het was een hele klus, het vroeg heel wat behendigheid, maar het resultaat was verrassend.*



<b>WERKEN MET ZAND</b>		
<b>MOGELIJKE TECHNIEKEN</b>	<b>MOGELIJKE MATERIALEN</b>	<b>MOGELIJKE DRAGERS</b>
<p>Voelen, wroeten, zeven, storten, delven, gieten, vullen, ledigen, strooien, harken, gaten maken, scheppen, hopen maken, wegen en bergen vormen, tunnels graven, taarten vormen, zandmuren tussen de handen en armen vormen, transporteren, kneden, vullen</p>	<p>droog, vochtig, nat zand alternatief: grind</p> <p><u>In de zandtafel:</u> korte schepjes, schelpen, stokken, keien, stenen, emmers, potten, troffels, harkjes, plasticflessen van diverse grootte, zeefjes, trechters, planken,</p> <p><u>In de zandbak:</u> idem + kruiwagens, grotere scheppen en harken, planken, transportband (gemaakt van stof en stokken)</p>	
<p>Sporen trekken, tunnels graven, opbouwen</p>	<p>droog, vochtig, nat zand van diverse oorsprong (grind, rijnzand, zeezand, zavel)</p>	
<p>Vormen maken met / zonder hulpmiddelen</p>	<p>potjes, flessen, zeefjes, gieter</p>	
<p>Toevoegen van water: slijk: zandgerechten, tekenen met vingers, voeten ... in zand</p>		
<p>Zelf zeven maken door dozen, blikken te voorzien van gaatjes</p>	<p>blikken, dozen, spijker, hamer, karton, papier, spelden</p>	
<p>Bouwen van torens, grachten, muren, zandkastelen, bergen, tunnels, pistes, wegen, straten</p>	<p>stokjes, vlaggen, stenen, schelpen, enz; auto's, boten, takjes, knikkers, popjes</p>	
<p>Schilderen met zand, lijm en verf</p>	<p>zand, koudlijm, kwast, water of plakkaatverf, trechters, puntzakjes</p>	<p>zwaar tekenpapier, karton</p>
<p>Tekenen met zand: bv. zandtapijten</p>	<p>fijn droog zand, aarde, grind, eventueel kleurpigment</p>	<p>vloer, plank</p>
<p>Sjabloon opvullen, uitsparen</p>	<p>puntzak met gaatje, fijne zeefjes (theezeefje)</p>	

## DIDACTISCHE SUGGESTIES

### Exploreren

- Zand en water zijn uiteraard het leukst als kinderen er met 'handen en voeten' in mogen. Een grote zandbak buiten is dus ideaal. Als je dat niet ter beschikking hebt, probeer dan een park of speelplein in je omgeving te vinden.
- Hou rekening met de hygiëne:
  - een zandbak buiten wordt ook best afgedekt;
  - breng regelmatig vers zand in de zandbak. (tip: Wat wit zand in een wit doekje door de handen wrijven toont of het zand vuil is.)
- In de kleuterklas is een zandtafel noodzaak. Zorg ook dat de kleuters er ruim gebruik van kunnen maken en maak er geen 'demonstratietafel' van.
- Maak duidelijke afspraken i.v.m.
  - aantal kinderen die aan de zandtafel kunnen,
  - handen wassen,
  - afbakening van de plaats waar met zand wordt gespeeld,
  - opruimen (tweetal vuilnisblikken met handborstel, grote bezem, voor jonge kinderen met afgezaagde steel).
- Kinderen moeten vrij kunnen exploreren. Laat hen, indien ze dat willen, praten over hun ervaringen. Te veel materiaal in het zand belemmert het spel; wissel het aanbod wel regelmatig af. Het is niet de bedoeling de hiernaast opgesomde materialen allemaal tegelijk ter beschikking te stellen. Voeg spelondersteunende materialen toe zoals dieren, plankjes, .... Als verrassing schelpjes of keitjes in het zand verstoppen geeft weer heel wat bijkomende stimulansen.
- Zand, grind, aarde, water kunnen ook perfect als drager fungeren voor constructies, kleiwerken, constructies met natuurmaterialen.

### Experimenteren

- Het is prettig om wat water toe te voegen. Vochtig of zelfs nat zand geeft heel andere tactiele gewaarwordingen en verwerkingsmogelijkheden. Afspraken i.v.m. de hoeveelheid toegevoegd water zijn nodig. Hou eventueel een emmer droog zand achter de hand. Het is soms ook op dergelijke momenten dat je bijkomende materialen kunt aanbieden, afhankelijk van datgene waar het kind behoefte aan heeft.
- Bespreek met de kinderen waar ze mee bezig zijn. Spoor hen ook aan samen oplossingen te zoeken voor eventuele probleemsituaties. Tips kunnen kinderen aanzetten om zelf verder ontdekkingen te doen.
- Ga eens kijken naar een bouwwerf in de buurt. Er is heel wat te beleven voor jong en oud. Meestal zijn daar ook verschillende zand- en grindsoorten ter beschikking. Denk ook bij bv. zeeklassen aan de mogelijkheden die zand kan bieden. Niet enkel voor de muzische vorming maar ook voor de algemene denkontwikkeling.

### Vormgeving

- Hoe groter de zandruimte is, hoe prettiger het spelen, experimenteren, construeren. Er moet voldoende bewegingsruimte zijn. Zowel jonge als andere kinderen hebben voldoende plaats nodig om een constructie te maken. Niets belet om ook binnen zandcreaties te verwezenlijken.

## 7.8 Werken met klei

Klei is een natuurmateriaal dat niet gebonden is aan een vaste vorm. Zolang klei vochtig blijft is zij herwerkbaar. Het is een dankbaar materiaal om beeldend mee te werken en blijft ook steeds herbruikbaar. Nochtans leert de ervaring dat het werken met klei nogal eens stiefmoederlijk behandeld wordt. Vaak wordt klei vanwege zijn 'vervuilende' eigenschap naar de vergeetkast verbannen. Dit leerplan wil de leerkrachten echter aanzetten om dit materiaal, doorheen de basisschool, als een waardevol aanbod op het programma te plaatsen.

Het exploreren en experimenteren met de materie is ook hier een eerste stap. Kinderen knijpen, duwen, kneden, plakken de klei. Vanuit dit spelend en experimenterend bezig-zijn groeit hun vertrouwdheid met het materiaal en hun vaardigheid om ermee te werken. Het is essentieel dat kinderen via hun experimenteren mogelijke technieken kunnen ontdekken.

Het beheersen van een aantal technieken biedt kinderen de mogelijkheid om steeds verder te gaan in hun vormgeving. Ook bij het werken met klei wordt nooit zomaar de techniek om de techniek aangeboden. Techniek moet steeds een hulpmiddel zijn om tot vormgeving te komen. Vaak geven problemen die zich tijdens het vormgeven voordoen, de mogelijkheid tot (gezamenlijke) reflectiemomenten. Dit kan tot het verfijnen van een techniek leiden of tot het toepassen van een andere techniek.

*Lori boetseert een paard. Voor de poten rolt zij worstjes die zij tegen de romp aanduwt. Wanneer zij het paardje optilt om het te verplaatsen vallen de poten eraf. De leerkracht bespreekt het probleem met Lori en toont haar hoe ze de poten aan de romp kan hechten door de klei van de poten en de romp beurtelings uit te strijken.*

Er zijn eindeloos veel mogelijkheden om met klei tot vormgeving te komen, zowel twee- als driedimensionaal. Heel jonge kinderen smeren de klei uit, plukken brokjes van het grote stuk, plakken die dan weer aan het geheel. Kortom, ze zijn volledig opgeslorpt door het tactiele dat de klei hun biedt. Al gauw verkennen ze andere mogelijkheden: balletjes draaien, wormen en slierten maken, platte schijven slaan, stukjes aan elkaar plakken. Verrast door het resultaat gaan ze de vormen benoemen: bv. "Ik heb een pannenkoek gemaakt!". Zo ontdekken ze de mogelijkheid om door middel van losse stukjes relatief vlakke figuren te maken (kleine personages, een appel, ...). In vlak uitgerolde plakken klei wordt gekrast, getekend, gestempeld. Heuse bas-reliëfs worden opgebouwd door bijplakken, wegnemen, opduwen en indrukken. Kleibrokjes, -bolletjes, -slierten, -staafjes, -schijven, .... laten zich gemakkelijk op elkaar drukken waardoor driedimensionaal werk ontstaat. Die stap betekent een grote uitdaging en vereist weer heel wat experimenteren rond evenwicht, hechten, .... Door induwen, samenwrijven, uithollen, doorboren, ... verkennen ze dat nieuwe en boeiende werkveld.

Na veelvuldige ervaringen komen de kinderen tot opbouwen met vlakke plakken klei. Die worden geplooid, vervormd, doorboord en tot holle ruimtelijke vormen aan elkaar gewreven. Het gebruik van verschillende technieken naast en met elkaar maakt klei tot een onuitputtelijk materiaal.

Naast natuurklei bestaat er ook synthetische klei (plasticine etc.). Die kan niet gedroogd of gebakken worden. Hij is stugger in het verwerken als hij koud is en wordt pas soepel door de warmte van de hand. Hij is verkrijgbaar in verschillende kwaliteiten en kleuren. Speeldeeg of zoutdeeg heeft weer andere eigenschappen. Het is zacht en soepel, lang houdbaar en makkelijk te vormen. Voor een deel kunnen de plastische eigenschappen van speeldeeg vooraf bepaald worden door de samenstelling van het deeg lichtjes te wijzigen. Zelfs jonge kinderen kunnen al gauw zelf speeldeeg aanmaken. Een groot voordeel van speeldeeg is dat het in een eenvoudige keukenoven gebakken kan worden.



WERKEN MET KLEI		
MOGELIJKE TECHNIEKEN	MOGELIJKE MATERIALEN	MOGELIJKE DRAGERS
<p>Vrij kneden, plat kloppen (taartjes), bolletjes (snoepjes-kralen), rolletjes (slangen), uitdunnen met vormen (koekjes), uitsmeren, in kleine stukjes verdelen, uitrekken, in combinatie met water: slijk</p> <p><u>Vlakwerk:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lapjes rollen en vormen inbrengen, uitsnijden</li> <li>- tekenen in klei</li> <li>- tekenen met klei (liggende figuren)</li> <li>- hechten: induwen, uitwrijven met slib</li> <li>- structuur inbrengen (afdruk maken)</li> <li>- krassen in droge klei</li> <li>- bas-reliëf: uitrollen, bijkleven, wegnemen en versnijden</li> </ul> <p><u>Driedimensionaal werk</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ringpotjes door middel van gerolde worstjes</li> <li>- duimpotjes door middel van uithollen van de klei met de duim</li> <li>- uitroltechniek: door middel van uitgerolde lappen klei en snijden: werken naar holle vormen: bv. torens, burcht, huis</li> <li>door middel van krantenmal als basisvorm (bv. een hoofd)</li> <li>door middel van een houten steun</li> </ul>	<p><u>Basismateriaal:</u>                      natuurklei                      bv. chamotte                      kleisnijder (twee stokjes met ijzerdraad ertussen)                      plamuurmes voor het schoonmaken van de planken/tafels</p> <p><u>Alternatieve materialen:</u>                      brooddeeg                      synthetische klei</p> <p>kleine deegrollen (of fles), stokjes, plastic mesjes, vochtige doeken, verschillende stoffen</p> <p>roller met reliëf, lapjes (kant, jute), touw, wielletjes van autootjes, schelpen, enz.</p> <p>plaat droge klei, inkt of verf, scherp voorwerp om te krassen</p> <p>kleiplaat, klei, eventueel bijkomende materialen: spatels, prikkers, messen, mirettes</p> <p>ruime hoeveelheid klei</p> <p>ruime hoeveelheid klei</p> <p>krantenbol</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- poreuze plank</li> <li>- vinyl</li> <li>- oude ovenplaten</li> <li>- poreuze plank of oppervlak</li> <li>- poreuze plank</li> <li>- harde kleiplaat</li> <li>- poreuze plank</li> <li>- poreuze plank</li> </ul>



## DIDACTISCHE SUGGESTIES

### Exploreren

- Geef kinderen voldoende tijd om te exploreren. Soms duurt het even vooraleer kinderen vrijuit met deze materie durven omgaan. Ze vinden klei soms 'vies'. Speel zelf met klei, zonder bepaalde resultaten vooraf te stellen, geniet er duidelijk van en praat ondertussen met de kinderen over wat jij en zij ervaren.
- Laat de kinderen rustig plukken en smeren. Geef hun geen klein klompje maar een voldoende hoeveelheid zodat ze vrijuit kunnen exploreren. Zelfs oudere kinderen hebben de tijd nodig om het materiaal te onderzoeken. Kneden en bewerken van de massa moet eveneens voldoende de tijd krijgen
- Klei bewaar je het best door hem vochtig te houden (bv. ingepakt in een natte doek). Berg hem daarna op in een geschikte afgesloten bak. Droge klei kan opnieuw bewerkbaar worden gemaakt door hem te bedekken met bv. een kletsnatte dweil (en die nat te houden) zodat het water goed door de kleilaag kan doordringen.

### Experimenteren

- Klei krimpt bij het drogen. Aangeduwde stukken kunnen daardoor loskomen. Laat kinderen dit ervaren. De te drogen werkjes mogen niet te dicht bij een warmtebron geplaatst worden. Ze drogen best langzaam op een houten plaat. Wanneer een werk niet af is, moet het bedekt worden met een natte doek of plasticfolie om drogen te voorkomen.
- Introduceer bepaalde technieken in de loop van het proces zoals hechten door overlappen, induwen, slijben. Ook andere hechtingsmogelijkheden kunnen onderzocht worden (bv. d.m.v. stokjes, spijkers, touw, ijzerdraad)
- Technische vaardigheden ontwikkelen zich tijdens het proces en worden aangebracht wanneer het kind ze nodig heeft om een doel te bereiken. Praat met de kinderen over hun werk zodat je tijdens het experimenteren samen problemen die zich voordoen kunt oplossen. Laat hen ook onderling bespreken wat en hoe ze bezig zijn. Op die manier leren ze van elkaar.

### Vormgeven

- Uitgerolde kleilappen hebben de eigenschap om op allerlei manieren verwerkt te kunnen worden (bv. plooiën, rollen, stapelen, ...). Het is belangrijk op een vochtige doek te werken, anders zuigen de kleilappen zich vast aan tafel of plank. Introduceer bepaalde technieken in de loop van het proces/hechten door overlappen, induwen, slijben).
- Daag de kinderen uit om ook eens houdingen van personages uit te beelden met klei (liggen, zitten, staan). Laat de kinderen hun werk draaien zodat ze het langs verschillende kanten kunnen bekijken.
- Holle vormen kan je ook bekomen door bv. op een krantenmal te werken. Verwijder de mal pas als de klei volledig is opgedroogd.
- Bij het bespreken van een afgewerkt product kunnen zowel materiaalgebruik als hulpmiddelen en beeldaspecten besproken worden.

## 8 Media

### Algemeen

- enkele voor kinderen geschikte werktuigen en gereedschappen;
- veilige hechtingsmaterialen aangepast per werkveld;
- verschillende papier/kartonsoorten (formaat, dikte, structuur, absorptie, ...) te gebruiken als materiaal en/of drager.

### Per werkveld

- verschillende tekenmaterialen;
- verschillende verfstoffen;
- verschillende inktsoorten;
- verschillende soorten textiel;
- verschillende soorten constructiemateriaal;
- soepele boetseerklei;
- zand.

## 9 Bibliografie

Carpenter, P., Graham, W., Art and Ideas, Mills and Boon, London, 1971

Clason, H., Goossens, M.L., Nagel, W., textielvaardig (verschillende delen), Bekadidact, Cantecleer, de Bilt

Cortel, T., Beeldend werken met kinderen, Vermande en zn., Ymuiden, 1977

De Jong, I., Lamers, H., Letschert, J., Tekenen en handvaardigheid, handreiking bij de kerndoelen basisonderwijs, instituut voor leerplanontwikkeling, 1993

De Graeve, S., Je krijgt vrij spel, Wolters, Leuven, 1986

Heuninckx, J., Gradueel tekenen en schilderen vanaf de basisschool, Plantyn, Deurne, 1986

Instituut voor Leerplanontwikkeling, kunstzinnige vorming, "hier ben ik nog klein", kleuters en audiovisuele vorming, Amsterdam, 1984

Janssen-Vos, F., Den Dikken, N., Werken met materialen, Van Gorcum, Assen/Maastricht, 1990

Kampmann, O., Kleurendruk, Cantecleer, de Bilt

Konst, G., Pijlman, H., Kinderen geven vorm aan hun wereld, Muusses, Purmerend, 1983

Koppers, P., De Winter, W., Tekenen, laten of leren?, Cantecleer, De Bilt, 1979

Koppers, P., De Winter, W., Kinderen leren tekenen, Cantecleer, De Bilt, 1982

Koppers, P., De Winter, W., tekenvaardig (verschillende delen), Bekadidact, Cantecleer, de Bilt

L.O.K.V., Al Doende, werkboek voor het basisonderwijs, Infodok, Leuven

Löscher, W., Horst Bull, B., Pilger-Feiler, Zand en Water, Intro, Nijkerk

Malmberg, B. (red), Kunstzinnige vorming in het basisonderwijs: deel 2: suggesties en werkvormen, Nederlandse stichting voor Kunstzinnige vorming, Muusses, 1979

Ministerie Nationale opvoeding en Nederlandse cultuur, Creativiteit op school, 33ste pedagogische week, 1979

Muzische vorming en opvoeding, veertigste pedagogische week, 1986

Nederlandse stichting voor Kunstzinnige vorming, Al doende (diverse jaargangen), Muusses, Purmerend

Parsons, M., *How we understand art. A cognitive development account of aesthetic experience*, Cambridge U. Press, Cambridge, 1987

PC- Antwerpen, Raamwerkplan voor kleuteronderwijs, ontwikkeling tot creativiteit

PC-Antwerpen, Programma beeldende vorming L.O., 1991

Read, H., *Kunst in haar educatieve functie*, Het Spectrum, Aula, 1967

Schasfoort, B., *Tekenen en didactiek*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1993

The Scottish office education department, *Curriculum and assessment in Scotland, National guidelines on expressive arts*, 1992.

Van Der Leeuw, T., Schalken, K., Sluijsmans, L., De Win, P., *Handvaardig (verschillende delen)*, Bekadidact, Cantecleer, de Bilt.

Wyffels, D., *Met kinderen naar beeldende kunst kijken, Gids voor het basisonderwijs*, Kluwer Editorial, Zaventem, 1995

---

## INHOUD

Visietekst Muzikale Vorming .....	3
Overzicht inhouden, structuur en opbouw .....	4
Ontwikkelingsdoelen en eindtermen muziek .....	6
Leerlijn : Muziekbeluisteren .....	7
Leerlijn : Stemvorming .....	13
Leerlijn : Lieder en zingen .....	19
Leerlijn : Lieder en begeleiden .....	25
Leerlijn : Spelen met instrumenten .....	31
Leerlijn : Muziek vastleggen .....	35
Verklarende woordenlijst .....	39
Media.....	45
Bibliografie.....	46



## Visietekst Muzikale Vorming

Iedereen is muzikaal !

In elk individu sluimert een zekere vorm van muzikaliteit.

Aan ons om deze sluimerende eigenschappen alle kansen te bieden om zich te ontwikkelen.

Kinderen willen vaak, door middel van klank<sup>■</sup> en beweging, vorm geven aan gedachten, indrukken, gevoelens en ervaringen uit hun eigen leef- en belevingswereld. Deze muzikale eigenschappen liggen verspreid over de menselijke eigenschappen, nl. het verstand, het gevoel en de lichamelijkheid. Ze liggen verweven in de totale persoonlijkheid. Zoals elk individu anders is, zo zal ook zijn muzikale beleving anders zijn.

Deze beleving kan in heel het klasgebeuren geïntegreerd worden. Muzikale vorming beperkt zich dan niet tot het traditionele uurtje muziek, maar kan moeiteloos ingepast worden in andere leergebieden. Het ligt voor de hand dat in de lessen LO, muziek en ritmiek harmonisch samengaan met beweging en dans. Muziek kan gebruikt worden als sfeerschepper in bv. een les poëzie, als illustratie in een les geschiedenis... Telkens zijn er ook kansen tot reflectie en uiten van gevoelens. Zo kan het muzikale moment uitgroeien tot een belangrijk taalmoment. Ook in de lessen muzische vorming, waar muziek niet alleen als instap, maar ook als motor van de les kan dienen (bv. schilderen op muziek).

Muzikale vorming is dus meer dan alleen maar liedjes leren zingen. Het is een samengaan van luisteren, bewegen, zingen, musiceren en muziek beschouwen. De muzikale vorming ondersteunt optimaal de totale persoonlijkheidsontplooiing. Dit betekent dat in de muzikale vorming ruim aandacht wordt besteed aan de motorische, sociale, zintuiglijke, emotionele en creatieve componenten van de persoonlijkheid. Bovendien heeft ze een belangrijke impact op de cognitieve en de taalontwikkeling van het kind.

De optimale ontplooiing van deze muzikaliteit is dan ook inherent aan de opdracht van de eigentijdse basisschool.

## Overzicht inhouden, structuur en opbouw

### Overzicht inhouden

Inhoudelijk is het leerplan muzische vorming, domein muziek, opgebouwd rond drie thema's: muziekbeluisteren, muziek maken en muziek vastleggen. Vanuit deze thema's zijn er verschillende leerlijnen ontwikkeld. Voor de deelgebieden muziekbeluisteren en muziek vastleggen is er telkens één leerlijn uitgewerkt. Voor het deelgebied muziek maken werden er vier verschillende leerlijnen aangemaakt: de leerlijn stemvorming<sup>■</sup>, de leerlijn liederen zingen, de leerlijn liederen begeleiden en de leerlijn spelen met allerlei instrumenten.

INHOUD	LEERLIJN
<p><b>Muziek beluisteren</b></p> <p>De luisterhouding verbeteren            Het auditief onderscheidingsvermogen vergroten            Inzicht brengen in de vorm en klanktaal van de muziek            Muziek leren plaatsen in een maatschappelijk kader</p>	<p><b>Leerlijn muziekbeluisteren</b></p>
<p><b>Muziek maken</b></p> <p>Stemvorming<sup>■</sup>            Lieder zingen            Lieder begeleiden            Spelen met instrumenten</p>	<p><b>Leerlijn stemvorming</b>  <b>Leerlijn zingen</b>  <b>Leerlijn liederen begeleiden</b>  <b>Leerlijn spelen met instrumenten</b></p>
<p><b>Muziek vastleggen</b></p> <p>Zelf muziek vastleggen            Omgaan met vastgelegde muziek</p>	<p><b>Leerlijn muziek vastleggen</b></p>

### Structuur

Het aanbod in een muziekles zal bij voorkeur bestaan uit een boeiend verweven geheel van kleine lesmomenten, die elk een aspect van deze deelgebieden aan bod laten komen. De structuur van het leerplan muziek is de weerspiegeling van deze optie.

Deze structuur geeft tevens de mogelijkheid voor elk deelgebied de afzonderlijke leerlijnen duidelijk aan te geven. Het leerplan wordt daardoor flexibeler en een bruikbaar hulpmiddel om de planning in de tijd gemakkelijker uit te schrijven.

Binnen elke leerlijn worden concrete doelstellingen geformuleerd. Ze maken een keuze mogelijk in de diepte. Sommige doelstellingen zullen gedurende een heel lange periode aan bod komen alvorens ze gerealiseerd worden. Andere hebben een momentaan karakter. Nog andere zijn eerder inspirerend bedoeld en steunen het speelse en muzische tijdens de lessen muziek.

Al oogt deze structuur vrij streng, toch verbergt ze een dubbele vrijheid:



- 1° - er kan met vrijwel elk deelaspect in om het even welke leeftijdsgroep gestart worden;
- 2° - een muzikles kan er 'op maat' mee samengesteld worden.

Van deze vrijheid kan gebruik worden gemaakt om de samenwerking binnen het schoolteam makkelijker te organiseren en te komen tot een schoolwerkplan, dat de continuïteit in de opbouw kan verzekeren<sup>1</sup>.

### **Opbouw leerlijnen**

De lay-out suggereert een driedigheid.

Links worden de leerlijnen aangegeven. Elke leerlijn krijgt een eigen overkoepelende titel. De concrete doelstellingen worden daaronder opgesomd, waar mogelijk in klimmende volgorde. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen basisdoelen en uitbreidingsdoelen. Uitbreidingsdoelen worden cursief gedrukt. Ze dienen niet bereikt te worden, maar geven mogelijkheden aan tot verdere verdieping.

In de middenkolom komt per leerdoel een verwijzing naar het voornaamste ontwikkelingsdoel of de voornaamste eindterm. In de praktijk van het muzikaal werken zal aan diverse ontwikkelingsdoelen en eindtermen tegelijkertijd gewerkt worden. Eveneens zal het nastreven van één bepaalde doelstelling bijdragen tot het realiseren van verschillende ontwikkelingsdoelen en eindtermen. De verwijzing is dan ook in zekere zin arbitrair. Meestal wordt per doelstelling een verwijzing gemaakt naar de ontwikkelingsdoelen en eindtermen. Soms wordt er enkel bij de (sub)titel een verwijzing gemaakt. Deze verwijzing is dan van toepassing voor alle ondervermelde leerdoelen.

In de rechterkolom komen didactische suggesties. Ze illustreren of verduidelijken de inhoud van de concrete doelstelling. De muziekfragmenten die worden voorgesteld zijn geenszins bindend. Andere (en wellicht betere) voorbeelden kunnen gevonden worden.

In de leerlijnen komen er verschillende verwijzingstekens voor: via een ■ wordt verwezen naar de verklarende woordenlijst achteraan; via een ∇ wordt verwezen naar de inleidende beschouwingen en/of achtergrondinformatie die elke leerlijn voorafgaat.

---

<sup>1</sup> Zie richtsnoer voor de Muzische Vorming in de basisschool.

## Ontwikkelingsdoelen en eindtermen muziek

### De kleuters kunnen:

- OD 2.1 klanken, geluiden, stilte en stemmingen in beluisterde muziek ervaren en herkennen.
- OD 2.2 ritme in beluisterde muziek en liedjes ervaren, herkennen en nabootsen.
- OD 2.3 signalen, functie en sfeer van beluisterde muziek of liedjes ervaren en herkennen, en alleen of in groep reproduceren.
- OD 2.4 een toenemende stembeheersing ontwikkelen.
- OD 2.5 met plezier een toenemend vermogen tot experimenteren en improviseren ontwikkelen met klank, stem of instrument.
- OD 6.1 openstaan voor nieuwe dingen uit hun omgeving.
- OD 6.2 ervan genieten bezig te zijn met de dingen die hen omringen om hun expressiemogelijkheden te ontdekken.
- OD 6.3 vertrouwen op hun expressiemogelijkheden en durven hun eigen expressiestijl tonen.
- OD 6.4 respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten, behorend tot de eigen en de andere culturen.
- OD 6.5 genieten van de fantasie, de originaliteit, de creativiteit en de zelfexpressie in 'kunstwerken'.

### De leerlingen kunnen:

- ET 2.1 muziek beluisteren en ervaren, muzikale impressies opdoen uit de geluidsomgeving met aandacht voor enkele kenmerken van de muziek:
  - klankeigenschap;
  - functie/gebruikssituatie.
- ET 2.2 improviseren en experimenteren, klankbronnen en muziekinstrumenten uittesten op hun klankwaarde en in een muzikaal (samen)spel daarvan gebruik maken.
- ET \*2.3 openstaan voor hedendaagse muziek, muziek uit andere tijden, andere landen en culturen.
- ET \*2.4 genieten van zingen en musiceren en dit gebruiken als impuls voor nieuwe muzikale spelideeën of andere aanverwante expressiewijzen.
- ET 2.5 vanuit het eigen muzikaal aanvoelen praten over het zingen en het musiceren.
- ET \*6.1 blijvend nieuwe dingen uit hun omgeving ontdekken.
- ET \*6.2 zonder vooroordelen naar kunst kijken en luisteren.
- ET \*6.3 genieten van het muzisch handelen waardoor hun expressiemogelijkheden verruimen.
- ET \*6.4 vertrouwen op hun eigen expressiemogelijkheden en durven hun creatieve uitingen tonen.
- ET \*6.5 respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten, behorend tot eigen en andere culturen.

## Leerlijn : Muziekbeluisteren

Door voor muziekbeluisteren een afzonderlijke leerlijn uit te schrijven wordt het belang onderstreept van de nagestreefde doelstellingen: het aankweken van een actieve luisterhouding en het ontdekken van structuur in de complexe wereld van de muziek via zelfstandige waarneming.

In tegenstelling tot wat de vorm laat vermoeden, gaat het hier niet over een reeks lessen met nauwkeurig afgebakende lesonderwerpen. Eerder worden **speelse** lesmomenten beoogd, die **regelmatig** opduiken in vele muzieklessen, maar evengoed functioneel kunnen zijn in andere (muzische) lessen. Een **kort** en juist gekozen fragment kan meer verhelderen dan een volledige cd. Een leuke begeleidende opdracht kan de aandacht richten op ons lesdoel en de luisterbereidheid gevoelig doen toenemen.

De luisterhouding verbeteren en het auditieve onderscheidingsvermogen vergroten, zijn attitudes die gedurende de volledige schoolloopbaan zullen opgebouwd en aangescherpt worden via een bepaald stappenplan. Vandaar dat deze items nauwkeurig zijn uitgeschreven. Werkverdeling en samenspraak binnen het schoolteam zijn echter voor de realisatie noodzakelijk.

Veel minder strikt uitgeschreven zijn de leerlijnen ‘vorm- en klanktaal ontdekken in de muziek’. Hier neemt het weloverwogen inzicht van de leerkracht de bovenhand om de belangrijke inzichten te laten groeien.

Eerder suggestief is het onderdeel ‘muziek leren plaatsen in een maatschappelijk kader’. De leerkracht kan geheel op eigen initiatief putten uit de rijkdom van het hele muziekgebeuren en de luistermomenten functioneel in allerlei lessen inschuiven. Een transfer naar wereldoriëntatie ligt zelfs voor de hand.

De voorgestelde muziekfragmenten werden uit de klassieke muziek gekozen. Bewust, omdat de school hier voor een belangrijk deel haar rol als cultuurdrager kan spelen. Kennismaken met muziek uit het verleden en ervan leren genieten horen daar zeker bij.

Toch wordt aan de hedendaagse muziekscène niet voorbijgegaan. Er zitten evenveel kansen tot zinvol muziekbeluisteren in een popdeuntje als in om het even welk muziekstuk. Vooropgesteld dat we het aanbod niet beperken, maar uitbreiden.

De doelstellingen nagestreefd tijdens de lesmomenten ‘muziekbeluisteren’ hebben niet enkel belang voor het aankweken van het muzikale in onze leerlingen, maar vinden een brede toepassing in hun totale persoonlijkheidsontwikkeling.

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>MUZIEK BELUISTEREN</b>		
<b>1 De luisterhouding verbeteren</b>		
<b>1.1 Passief luisteren</b>		
De kinderen beluisteren (passief) muziek als achtergrond tijdens andere lessen.	OD 6.1 ET *6.1	Tracht via achtergrondmuziek doorheen andere lessen een muzische sfeer te scheppen.
De kinderen beluisteren zelfgekozen achtergrondmuziek; ze kunnen hun keuze verantwoorden en eventuele reacties verwoorden.	OD 6.1 ET *6.2 ET *2.3 ET 2.5	Maak zo veel mogelijk gebruik van verschillende media: radio, cassette, cd, enz... Sluit geen muziekvormen uit.
De kinderen beluisteren een opname waarop ze zelf het eigen liedrepertoire inzongen.	OD 6.4 ET *6.5	Laat de kinderen zachtjes meeneuriën.
<b>1.2 Actief gericht luisteren</b>		
De kinderen kunnen uit een muziekfragment <sup>■</sup> een opvallend detail isoleren.	OD 2.1 OD 6.1 ET 2.1	Bv. Wie heeft de koekoek gehoord? Boots hem eens na.
De kinderen kunnen in een fragment een verandering ontdekken.	OD 2.1 OD 6.1 ET 2.1	Bij elke wijziging van het fragment veranderen ze van richting, houding, ...(bv. zitten, rechtstaan, ...)
De kinderen ontleden en onderzoeken muziekfragmenten <sup>■</sup> via actief gericht luisteren.	ET 2.1 ET *2.3 ET 2.5 ET *6.1 ET *6.5	Koppel opdrachten aan het luisteren. Ze ondersteunen in belangrijke mate het luisteren. Vooral bewegingen, handelingen en grafisch werk zijn geschikt.
<b>1.3 Actief luisteren</b>	OD 2.1 OD 6.1 ET *6.1 ET *6.2 ET *6.5	
De kinderen kunnen met begeleidende opdrachten gedurende een bepaalde tijd zonder onderbreking naar een kort muziekfragment <sup>■</sup> luisteren.		Blijf het luisteren ondersteunen door een inleiding en begeleidende opdrachten.
De kinderen kunnen met begeleidende opdrachten naar een langer fragment luisteren.		Luisteren en verwoorden gaan samen. Laat het verwoorden voorafgaan door handelingen, bewegingen, grafisch werk, ...
De kinderen kunnen met een minder expliciete begeleiding naar een muziekfragment luisteren.		
De kinderen beluisteren een muziekfragment <sup>■</sup> zonder begeleidende opdrachten om te ondersteunen.		Regelmatig korte instructiemomenten inlassen verhoogt de luisterbereidheid.
De kinderen kunnen na het beluisteren van een muziekfragment <sup>■</sup> hun indrukken verwoorden.		Werk met de kinderen aan het verwoorden. Maak samen met hen een adjectievenlijst die ze kunnen hanteren bij het verwoorden.
<i>De kinderen kunnen een langer muziekfragment<sup>■</sup> of zelfs een integrale muziekuitvoering beluisteren en bespreken.</i>		
<b>2 Het auditief onderscheidingsvermogen vergroten</b>		

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<p><b>2.1 Geluiden herkennen, benoemen en erop reageren</b></p> <p>De kinderen nemen gedurende een bepaalde tijd (bv. 1 minuut) omgevingsgeluiden en stilte waar, praten erover en kunnen erop reageren.</p> <p>De kinderen onderzoeken voorwerpen door er geluiden mee te maken.</p> <p>De kinderen onthouden en herkennen geluiden gemaakt via voorwerpen of met het eigen lichaam.</p> <p>De kinderen kunnen een reeks geluiden of klanken<sup>■</sup> benoemen en onthouden in welke volgorde zij ze te horen kregen.</p> <p><b>2.2 Klankkleuren onderscheiden (timbre)</b></p> <p>De kinderen ervaren dat iedereen een eigen herkenbaar stemtimbre<sup>■</sup> bezit.</p> <p>De kinderen kunnen aan de eigen stem een bijzondere klankkleur<sup>■</sup> geven, zodat verschillende emoties en stemmingen worden uitgedrukt.</p> <p>De kinderen rubriceren klinkende voorwerpen of instrumenten naar de gevoelsmatige reacties die ze oproepen.</p> <p>De kinderen kunnen verwoorden dat de gevoelsmatige reacties die klinkende voorwerpen of instrumenten oproepen niet voor iedereen gelijk zijn.</p> <p>De kinderen kunnen in een goedgekozen muziekfragment<sup>■</sup> de reeds gekende muziekinstrumenten ontdekken en benoemen.</p> <p>De kinderen ervaren via goedgekozen muziekfragmenten<sup>■</sup> de specifieke klankkleur<sup>■</sup> van de groepen instrumenten.</p>	<p>OD 2.5 OD 6.1 ET 2.1</p> <p>OD 2.5 OD 6.2 ET 2.1</p> <p>OD 2.1 OD 2.5 ET 2.1 ET *6.1</p> <p>OD 2.1 OD 2.5 ET 2.1 ET 2.5</p> <p>OD 6.2</p> <p>OD 2.4 OD 2.5 ET 2.1 ET *6.3</p> <p>OD 6.2 ET 2.5 ET *6.3</p> <p>ET 2.5</p> <p>OD 6.1 OD 2.1 ET 2.1 ET *6.1 OD 2.1 OD 2.3 ET 2.1 ET *6.1</p>	<p>Open eens een deur of raam. Luister ook eens op andere plaatsen dan in de klas.</p> <p>Experimenteer met verschillende voorwerpen en materialen.</p> <p>Maak de geluiden achter een scherm. Als raadselspel heel leuk.</p> <p>Een reeks pictogrammen in de juiste volgorde leggen.</p> <p>Ogen toe : wie spreekt? Ook eens opnemen. Verbazend!</p> <p>Dat kan ook met één klank<sup>■</sup> en met één letter. (bv. Aaaa)</p> <p>een (vrolijk) belletje een (geheimzinnige) gong</p> <p>Niet iedereen vindt een gong geheimzinnig. Zoek nog andere adjectieven.</p> <p>Nodig indien mogelijk personen die in een instrument spelen uit in de klas.</p> <p>blazers, snaarinstrumenten, ...</p>
<p><b>2.3 Klanken<sup>■</sup> vergelijken naar sterkte, duur en hoogte</b></p> <p>De kinderen ervaren de klankduur (kort/lang).</p> <p>De kinderen kunnen de klankduur (kort/lang) waarnemen en er gepast op reageren.</p> <p>De kinderen ervaren klankhoogte, kunnen ze bewust waarnemen en er gepast op reageren.</p>	<p>OD 2.1 ET 2.1</p> <p>OD 2.1 ET 2.1</p> <p>OD 2.1 ET 2.1</p>	<p>Een ‘klankslang’ opbouwen: de volgende klank komt pas als de vorige uitgeklonken is.</p> <p>Handbewegingen maken volgens de duur van de klanken<sup>■</sup>.</p> <p>Bij voorkeur het hele lichaam betrekken. bv.: de klankentrap.</p>
<p>De kinderen kunnen klinkende voorwerpen rubriceren naar hun voortgebrachte klankhoogte.</p>	<p>OD 2.1 ET 2.1</p>	<p>Pictogrammen in de juiste orde boven elkaar kunnen schikken.</p>

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<p>De kinderen ervaren klanksterkte (zacht/luid), kunnen ze bewust waarnemen en er gepast op reageren.</p> <p>De kinderen kunnen de verschillen in klanksterkte aanwenden in een klankspel, na waarnemen van duidelijke tegenstellingen.</p> <p>Kinderen ontdekken door scanderen, rondstappen of in de handen klappen dat in een lied of muziekfragment <sup>■</sup> maat en ritme <sup>■</sup> zitten.</p>	<p>OD 2.1 ET 2.1</p> <p>OD 2.5 OD 6.2 ET 2.2 ET *6.3</p> <p>OD 2.2 OD 6.2 ET 2.2 ET *2.4</p>	<p>Geluiden nabootsen met dezelfde sterkte als het voorbeeld.</p> <p>Een verhaal illustreren met slechts één instrument. Bv. cimbaal (luid-zacht te bespelen).</p> <p>Verwerk meteen ook andere mogelijkheden: op de tippen lopen, met twee vingers tegen elkaar tikken ... (zie: beweging)</p>
<p><b>2.4 In muziek sfeer en intensiteit ontdekken</b></p> <p>De kinderen kunnen tijdens het beluisteren van een muziekfragment <sup>■</sup> met kleur, lijn, beweging, ... de sfeer weergeven.</p> <p>De kinderen kunnen tijdens het beluisteren van een muziekfragment <sup>■</sup> met kleur, lijnen, beweging, ... de intensiteit weergeven.</p> <p><i>De kinderen kunnen van zogenaamde programmamuziek <sup>■</sup> het verhaal volgen.</i></p> <p><i>Kinderen zien in welke muzikale middelen worden aangewend om sfeer en intensiteit op te roepen.</i></p>	<p>OD 2.3 OD 2.5 OD 6.2 OD 6.3 ET 2.1 ET *6.3</p>	<p>Confronteer de resultaten met elkaar en laat de diverse meningen verwoorden.</p> <p>Zie beeld</p> <p><i>Het verhaal laten illustreren, laten dansen of toneelmatig laten verwerken.</i></p> <p><i>Bv. Daniël Sternefeld, Variaties op het volkslied Broeder Jacob.</i></p>
<p><b>3 Inzicht brengen in de vorm en klanktaal van de muziek</b></p>		
<p><b>3.1 De vorm van de muziek</b></p> <p>De kinderen kunnen een gegeven ritmisch signaal <sup>■</sup> herkennen en erop reageren.</p> <p>De kinderen kunnen een gegeven melodisch signaal herkennen en erop reageren.</p> <p>De kinderen kunnen op twee of meer gegeven ritmische of melodische signalen telkens gepast reageren.</p> <p>De kinderen kunnen zelf in een lied of muziekstuk een ritmisch motief <sup>■</sup> onderscheiden en erop reageren.</p> <p>De kinderen kunnen zelf in een lied of een muziekstuk een melodisch motief <sup>■</sup> onderscheiden en erop reageren.</p> <p>De kinderen kunnen in een lied of muziekstuk een muzikale zin <sup>■</sup> afgebakend onderscheiden en erop reageren.</p>	<p>OD 2.2 ET 2.1</p> <p>OD 2.1 OD 2.3 ET 2.1</p> <p>OD 2.3 OD 2.2 ET 2.1</p> <p>OD 2.1 OD 2.3 ET 2.1</p> <p>ET 2.1 ET 2.5 ET *6.1</p>	<p>Geef tijdens de lessen opdrachten met een muzikaal signaal: ritmisch signaal <sup>■</sup>: met de handtrom melodisch signaal: met de blokfluit</p> <p>Bv. opwippen - neerhurken</p> <p>B.v. een ritme <sup>■</sup> naklappen J. Haydn (L. Mozart), Speelgoedsymfonie, Menuet (kwartelroep)</p> <p>Bv. bij een melodisch motief <sup>■</sup> een afgesproken beweging maken. C. Saint-Saëns, Carnaval des Animaux, de koekoek.</p> <p>Bv. De helft van de klas zingt 'de vraag', de anderen zingen 'het antwoord'. Maak de 'bogen' met de hand mee.</p>
<p>De kinderen kunnen in een lied refrein en strofe <sup>■</sup> onderscheiden en als dusdanig benoemen.</p> <p>De kinderen kunnen éénvoudige muzikale</p>	<p>ET 2.1 ET 2.5 ET *6.1</p> <p>ET 2.1</p>	<p>Ook in een rondo <sup>■</sup>: Beethoven, 3de pianoconcerto, 3de deel (allegro <sup>■</sup>) M.A. Charpentier, Te Deum, Prélude.</p> <p>ABA, AABBA, enz...</p>

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<p>structuren als zodanig herkennen, verwoorden en erop reageren.</p> <p><i>De kinderen kunnen aan de hand van gepaste muziekfragmenten het verschil horen tussen een homofoon (één melodielijn) en een polyfoon (verschillende melodielijnen) muziekstuk.</i></p> <p><i>De kinderen maken kennis met de begrippen variatie en improvisatie door vergelijkend luisteren naar duidelijke voorbeelden.</i></p>	<p>ET 2.5 ET *6.1</p>	<p>C. Orff, Carmina Burana, Uf dem Anger Tanz (samengestelde ABA-vorm)</p> <p><i>Schlager met begeleiding</i> <i>J.S. Bach: prélude en fuga in cis mineur nr 2.</i></p> <p><i>Franz Schubert: forellenkwintet</i> <i>Een eenvoudige jazzstandard.</i> <i>D. Sternefeld, Variaties op het volkslied Broeder Jacob.</i></p>
<p><b>3.2 De klanktaal van de muziek</b></p> <p>De kinderen ervaren bij muziekactiviteiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verschillen in dynamiek (zacht-piano, luid-forte),</li> <li>- variaties in intensiteit (crescendo-decrescendo),</li> <li>- verschillen in tempo,</li> <li>- verschillen in speelwijze (staccato-afgesloten, legato-gebonden).</li> </ul> <p><i>De kinderen kunnen na beluisteren van harmonieuze en dissonante toonzettingen, de eigen gevoelens hierover onder woorden brengen.</i></p> <p><i>De kinderen kunnen na beluisteren van in majeur en mineur gespeelde muziek de gevoelens die bij elk van de fragmenten passen weergeven en verwoorden.</i></p> <p><i>De kinderen ervaren via goedgekozen fragmenten het stembereik en het stemtimbre van de 4 natuurlijke menselijke stemgroepen (sopraan, alt, tenor, bas).</i></p> <p><i>De kinderen ervaren via goedgekozen muziekfragmenten de instrumenten van de vier hoofdgroepen in het orkest (strijkers, houtblazers, kopers, slaginstrumenten).</i></p> <p><i>De kinderen ervaren via goedgekozen muziekfragmenten de diverse groeperingsvormen van muzikanten (solo, duo, trio, ... combo, big-band, symfonisch orkest, fanfare ...).</i></p>	<p>OD 2.1 OD 6.5 ET 2.1 ET *6.1</p>	<p>Beethoven: eerste deel uit eerste symfonie allegro con brio.</p> <p>Bv. Trein komt van ver steeds dichterbij.</p> <p>De verschillende dieren in Peter en de wolf - Prokofiev. B. Britten, Simple Symphonie.</p> <p>Maurice Ravel, Daphnis et Chloé, Danse générale.</p> <p>Gustav Mahler, Derde deel uit de Symfonie nr. 1, Broeder Jacob in mineur</p> <p>W.A. Mozart, Requiem, Tuba Mirum</p> <p>Benjamin Britten, The Young persons guide to the orchestra. J. Rodrigo, Fantasia Para un Gentilhombre, Danza de las hachas, Allegro con brio.</p> <p><i>De kinderen brengen zelf muziek mee en komen tot een 'eigen' ordening. Illustreren met andere voorbeelden.</i></p>
<p><b>4 Muziek leren plaatsen in een maatschappelijk kader</b></p>		
<p><b>4.1 Hier en elders</b></p> <p>De leerlingen kunnen uit een reeks actuele moderne popsongs een eigen keuze voorstellen.</p>	<p>OD 6.1 OD 6.5 ET *2.3 ET 2.5 ET *6.2 ET *6.5</p>	<p>We selecteren niet vooraf.</p>

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<p>De leerlingen kunnen een aantal meegebrachte popsongs heel provisorisch rangschikken naar enkele genres en deze verantwoorden.</p> <p>De leerlingen maken kennis met:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- populaire muziek<sup>■</sup> uit andere werelddelen,</li> <li>- traditionele muziek<sup>■</sup> uit andere werelddelen,</li> <li>- de eigen traditionele muziek.</li> </ul> <p>De leerlingen verwoorden de verschillen die ze ontdekken tussen muziek van hier en elders.</p>		<p>Bv. Schlager, luisterlied, hardrock<sup>■</sup></p> <p>Gebruik de mogelijkheid om ook in andere lessen muziek te beluisteren. Bv. wereldmuziek uit Senegal</p> <p>Bij interculturele projecten mag het aspect muziek zeker niet vergeten worden.</p>
<p><b>4.2 Vroeger en nu</b></p> <p>De leerlingen maken kennis met muziek van vroeger en met hedendaagse klassieke muziek.</p> <p>De leerlingen verwoorden de verschillen die ze ontdekken tussen de muziek uit verschillende periodes.</p>	<p>OD 6.1 OD 6.5 ET *2.3 ET 2.5 ET *6.2 ET *6.5</p>	<p>Bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alleroudste vormen van westerse muziek en de gebruikte instrumenten (Oxford, Early music, Griekse muziek op Gemshoorn)</li> <li>- Muziek van voor de barok (Gregoriaans, Vlaamse polyfonie<sup>■</sup>.)</li> <li>- Barokmuziek (Vier jaargetijden. Vivaldi).</li> <li>- Klassieke muziek (Pianosonate<sup>■</sup> van W.A. Mozart.)</li> <li>- Muziek van de Romantiek (Symphonie Fantastique, Berlioz.)</li> <li>- Muziek van de 20ste eeuw (Carmina Burana, Carl Orff).</li> </ul> <p>Zoek samen met de kinderen naar termen om de muziek op eigen wijze te verwoorden. Stel een adjectievenkader op met polen: bv. ver-dicht / bescheiden-trots / licht-zwaar.</p>
<p><b>4.3 Muziek in het dagelijkse leven</b></p> <p>De leerlingen maken kennis met de verschillende functies van muziek.</p> <p>De leerlingen maken kennis met de maatschappelijke verschillen die in muziek kunnen uitgedrukt worden.</p>	<p>OD 6.1 OD 6.5 ET *2.3 ET 2.5 ET *6.2 ET *6.5</p>	<p>Bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- muziek als begeleiding tijdens het werk</li> <li>- militaire muziek, nationale liederen, hymnen</li> <li>- religieuze muziek</li> <li>- dansmuziek (hier en elders, vroeger en nu)</li> <li>- muziek in het onspanningsspektakel (musical<sup>■</sup>, operette<sup>■</sup>, opera<sup>■</sup>, ballet<sup>■</sup>,...)</li> </ul> <p>Hofmuziek versus straatlied.</p>



## Leerlijn : Stemvorming

Stemvorming<sup>■</sup> is een belangrijk aspect van de muzikale vorming. Het is het gericht werken aan een beter stemgebruik tijdens het zingen. Enerzijds gaat het om het opbouwen van de attitude: ‘juist hanteren van de stem’ (niet gillen). Anderzijds is stemvorming het verwijderen van stemtechnisch onkruid, om te kunnen komen tot mooi zingen. Het is de leerkracht die door aan stemvorming te werken de voorwaarden zal scheppen om dit doel te bereiken.

Binnen de stemvorming<sup>■</sup> zijn vier aspecten te onderscheiden: houding, ademhaling, stembeheersing en articulatie. In de concrete uitwerking zal het echter onmogelijk zijn om oefeningen op deze vier aspecten te scheiden. Zij vloeien door elkaar. In de didactische suggesties wordt een waaier aan mogelijkheden gegeven. Het zijn allemaal korte oefeningen die in andere activiteiten/lessen kunnen geïntegreerd worden. Er niet over praten maar voordoen is het motto. Een andere mogelijkheid is het aanbieden van verschillende oefeningen ingekleed in een verhaal. Het is plezierig voor de kinderen en onbewust wordt er aan stemvorming gewerkt. Dubbel motiverend wordt het als de stemoefeningen verweven zitten in een verhaal dat rechtstreeks te maken heeft met een (aan te leren) lied.

De hele kleutertijd tot ongeveer 8 jaar is de meest gevoelige periode om de stem te vormen. Indien hieraan genoeg aandacht besteed werd, kan vanaf 9 jaar het accent meer komen te liggen op concentratie-, articulatie- en inzingoefeningen. Toch zullen oefeningen rond de stemvorming<sup>■</sup> doorheen de hele basisschool aan bod komen. Het resultaat van het zingen zal immers verbeteren indien men vooraf genoeg aandacht schenkt aan een juiste houding, een goede ademhaling en een ontspannen sfeer.

Een belangrijk aspect binnen de stemvorming<sup>■</sup> en meer bepaald binnen de stembeheersing is het overnemen van de toonhoogte. Alleen de klanken<sup>■</sup> die de stemomvang<sup>■</sup> van de kinderen liggen, komen in aanmerking voor dit toon-overnemen. (zie p. 21). Het overnemen van de toonhoogte gebeurt in drie stappen (zie schema). Twee aandachtspunten voor de leraar zijn:

- zing steeds de toon naar de kinderen toe;
- maak elke keer opnieuw gebruik van een klankstaaf of klokkenspel om de juiste toonhoogte vast te stellen.

OVERNEMEN VAN DE TOONHOOGTE	
STAPPEN	OMSCHRIJVING
Stap 1:	De kinderen beluisteren de toon die dikwijls wordt voorgezongen in spelvorm en wordt ondersteund via een gebaar.
Stap 2:	De leerkracht zingt de toon. Op een teken van de leerkracht schuiven de kinderen mee in tot zolang de leerkracht het teken aanhoudt.
Stap 3:	De leerkracht zingt de toon voor. De kinderen zingen de toon na zonder steun van de leerkracht.

**Het probleem brommers**

Kinderen die niet komen tot stembeheersing noemen we brommers.

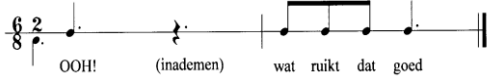
Mogelijke oorzaken:

- gebrek aan training van de stembanden waardoor een gehoorde klank<sup>■</sup> niet op dezelfde hoogte kan weergegeven worden
- een te lage onnatuurlijke spreekstem (nabootsen van de volwassen stem)
- het niet kunnen luisteren door: gebrek aan concentratie, egocentrisch zijn, ...
- schuchterheid
- een afwijking aan stem of gehoor

Belangrijke tips:

- zorg voor aangepaste (gehoor)oefeningen.
- laat brommers steeds meezingen
- zet brommers tussen goed zingende kinderen  
(Het is voor kinderen veel gemakkelijker een andere kinderstem na te bootsen dan de stem van een volwassene).
- vestig nooit de aandacht van de andere kinderen op de brommers
- verwijz hardnekkige brommers naar een geneesheer of logopedist

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>STEMVORMING</b>		
<b>1 Houding verbeteren / Ontspanningsoefeningen</b>		
<p><b>1.1 Ontspanningsoefeningen</b></p> <p>De kinderen kunnen hun gezichtsspieren spannen en ontspannen.</p> <p>De kinderen kunnen hun hoofd, nek en schouders ontspannen.</p> <p>De kinderen kunnen hun bovenlichaam ontspannen.</p> <p>De kinderen kunnen hun benen ontspannen.</p> <p>De kinderen kunnen heel hun lichaam ontspannen.</p> <p>De kinderen voelen afwisselend spanning en ontspanning aan.</p>	<p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p>	<p>Laat de kinderen een gewichtheffer nadoen. Vooraf inademen, adem vasthouden, alle gezichtsspieren spannen gedurende ± 5 sec. Het gewicht laten vallen en bevrijdend uitademen. De spanningsboog geleidelijk opdrijven.</p> <p>Sluit de ogen en trek het gezicht in een grimas. Ontspan nu langzaam en wordt vriendelijk, gelukkig, ...</p> <p>Laat de kinderen een marionet spelen. Er zitten touwtjes aan de kruin van het hoofd, nek, beide schouders en aan de broekriem (achteraan). Laat eerst het touwtje aan het hoofd los (uitademen met een pufje), kom nu terug overeind (door de neus inademen). Zo ook met de andere touwtjes. Deze oefening kan ritmisch gegeven worden.</p> <p style="text-align: center;">Langzaam tempo</p> <div style="text-align: center;"> </div> <p>Laat de kinderen de horizon afkijken. Alleen het hoofd beweegt.</p> <p>Laat de kinderen een hond nabootsen die uit het water komt en zich uitschudt.</p> <p>Je hebt in iets vies getrapt. Je probeert het van je voetzool te krijgen.</p> <p>De kinderen bewegen met hun ogen toe op een rustige melodie.</p> <p>Zittend op een stoel, afwisselend slapen (doorzakken) en wakker worden (recht op zitten)</p> <p>Een fotomodel doet een opnamesessie. Neem een houding aan (inademen), sta stil (adem vasthouden). Na de flits (bv. vingerknip) ontspant het lichaam (uitademen). Een variant is bv.: het wassenbeeldenmuseum.</p>
<p><b>1.2 Houdingsoefeningen</b></p> <p>Kinderen ervaren wat echt rechtop staan betekent.</p> <p>De kinderen ervaren het verschil tussen doorgezakte en goede houding.</p>	<p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p>	<p>Leg een boek op het hoofd en probeer ermee rond te lopen.</p> <p>Met één hand flink drukken op het hoofd. Laat plots los. Het wegvallen van de druk maakt dat het lichaam zich vanzelf opricht (best uit te voeren met een vriendje).</p> <p>Laat de kinderen een verwelkt bloempje spelen (doorgezakte houding). Geef water aan het bloempje en het richt zich op.</p>

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
De kinderen kunnen rekoefeningen uitvoeren.	OD 2.4	<p>Laat de kinderen wuiven naar vrienden. Zij moeten op de tenen gaan staan want er staan grote mensen vooraan en ze kunnen er niet over kijken.            Let erop dat de oefening niet te kort wordt gedaan.            Laat de kinderen een tiental sec. wuiven.</p> <p>Een variant kan zijn: denkbeeldig naar boven klimmen.</p> <p>Ik heb heerlijk geslapen!            Voor ik opsta rek ik me helemaal uit en geeuw erbij naar hartelust.</p>
<b>2. Ademhaling verbeteren</b>		
<p>De kinderen kunnen rustig in- en uitademen, al dan niet in combinatie met een beweging. (Oefeningen zonder stemgeving)</p> <p>De kinderen kunnen vlug inademen en langzaam uitademen.</p> <p>De kinderen beheersen het uitademen.</p> <p>De kinderen passen de buikademhaling toe en kunnen de adem laag houden.</p>	<p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p>	<p>Ruik eens aan een bloem.</p> <p>Denk nog eens aan het verwelkt bloempje, (doorgezakte houding). Geef water en het richt zich op.</p> <p>Sta rechtop en buig al uitademend voorover. Denk aan een opblaasbare pop die leegloopt.            Daarna terug langzaam overeind komen al inademend.</p> <p>Ballon opblazen.            Doe een autoband na die leegloopt. (ssssss...)            Brillenglazen poetsen door de glazen te beademen.</p> <p>Nabootsen slang (ss, ss, ss, ...).</p> <p>Een veertje in de lucht blazen.</p> <p>Pingpongballetje wegblazen over een tafel (spel met een 4-tal kinderen).            Stof van een boek blazen.</p> <p>Een hond weggagen (kss, kss).</p> <p>Een vermoeide hond nabootsen            (Hijgend: h, h, h, h, h ....).</p> <p>WIND spelen.            Dirigeer door duidelijk met de hand de ademboog in de lucht aan te geven, zodat de kinderen weten hoe lang het uitademen duurt.</p> <p>De soep is te heet!!            Maak een kom met je handen en blaas zachtjes al draaiend met het hoofd om de soep af te koelen, weer zolang de ademboog duurt</p> <p>Koeien loeien. Begin het geloei met de mond gesloten en zo laag mogelijk. Klim dan langzaam op.</p> <p>Leg één hand op uw buik.            Al inademend uw hand wegduwen.            Je ziet een bloem (verwondering).            Je ruikt eraan (inademen door neus).            Wat ruikt dat goed (ritmisch spreken).</p> 
De kinderen kunnen ritmisch woorden en zinnen nazeggen.	OD 2.4	Spreuken en/of korte versjes zijn geschikt voor deze oefeningen:



DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<p>De kinderen kunnen een toon<sup>■</sup> intensief beluisteren<sup>∇</sup>.</p> <p>De kinderen kunnen inschuiven met de stem<sup>∇</sup>.</p> <p>De kinderen kunnen één toon<sup>■</sup> overnemen<sup>∇</sup>.</p> <p>De kinderen kunnen enkele tonen of een korte muzikale zin<sup>■</sup> overnemen.</p> <p>De kinderen kunnen zingen of neuriën op een vocaal (klinkers, tweeklanken, stemhebbende medeklinkers).</p>	<p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p>	<p>c) per familie: alle vogels, insecten, vissen, ...</p> <p>Om de luisterhouding te stimuleren kan een fantasiebeeld gebruikt worden en een gebaar kan de luisterhouding ondersteunen zolang de toon<sup>■</sup> te horen is. B.v.: toet (van een boot/auto), ting (van een klokje), open bek van de puit, ...</p> <p>Laat dit geleidelijk aan gebeuren: eerst het gebaar afbouwen.</p> <p>Respecteer het stembereik van de kinderen (zie p. 21).</p> <p>Maak gebruik van toonafstanden die in het lied voorkomen.</p> <p>Laat de moed niet te vlug zakken als je hierbij niet direct resultaat hebt! Dit is één van de moeilijkste dingen voor een kind.</p> <p>Laat een gekend lied of liedfragment neuriën of zingen op vocaal (au, naa, ee, ie, noe, m, n, ...).</p>
<b>4 Articulatie verbeteren</b>		
<p>De kinderen kunnen hun kaak-, lip- en tongspieren goed gebruiken</p> <p>De kinderen kunnen echoën met spreekteksten.</p>	<p>OD 2.4</p> <p>OD 2.4</p>	<p>Spelletjes waarbij wordt gefluisterd, met de lippen wordt geknald, gesist, geflopt, ... B.v.: de telefoon laten rinkelen, bakken van het vlees in de pan, ...</p> <p>We horen het paard van de sint op het dak lopen (tongklak).</p> <p>Een visje hapt naar lucht (lipknallen).</p> <p>Denk aan worksongs: De voorman zingt of spreekt de tekst. De werkers herhalen in dezelfde cadans<sup>■</sup>.</p>

## Leerlijn : Liedereren zingen

Kinderen hebben een natuurlijke drang tot zingen: zij zingen graag. Bij het liedereren zingen wordt dan ook aangesloten bij deze natuurlijke drang om zo verdere ontwikkeling te bewerkstelligen.

De **keuze van het lied** is afhankelijk van verschillende parameters. In eerste instantie wordt een lied gekozen dat binnen het stembereik van kinderen ligt. De toonomvang van de gekozen liederen moet aansluiten bij het natuurlijk gebruik van de kinderstem (zie verder). Daarnaast worden liederen gekozen die aansluiten bij de belevingswereld en de bewegingsbehoefte van kinderen en die aanleiding geven tot verbale, ritmische, melodische of bewegingsimprovisaties. Liedjes waarvan de tekst zich leent tot uitbeelding, door prent of tekening, kunnen aanleiding geven tot boeiende muziek-didactische werkwijzen.

De leerlijn liedereren zingen is het voorbeeld bij uitstek van een leerlijn die niet leeftijdsgebonden is. Ze kan zowel door de jongste kinderen als in de hoogste leerjaren van de basisschool doorlopen worden. Ze blijft steeds geldig bij een verantwoorde liedkeuze, want de stappen die genomen worden om tot het mooi zingen van een lied te komen, zijn voor elke leeftijd identiek.

Bij het **aanleren van een lied** worden 5 stappen doorlopen. Het is essentieel dat de zangstem vooraf klaargemaakt wordt (warming-up). Een eerste stap, **het inzingen**, is het los en wakker maken van de stem: het scheppen van de voorwaarden om van een relatieve passiviteit geleidelijk over te gaan naar een relatieve activiteit van de stemspieren. Concreet is het een fase van korte duur met gemakkelijke oefeningen die bij voorkeur kunnen ondersteund worden met bewegingen en die geen bijkomende studietijd vragen. Het inzingen wekt alzo de bereidheid tot zingen op en de daarvoor nodige concentratie.

HET AANLEREN VAN EEN LIED		
STAPPEN		OMSCHRIJVING
Stap 1:	Het inzingen	Fase van korte duur met makkelijke oefeningen. De stem van de kinderen wordt losgemaakt, klaar om te zingen. De noodzakelijke concentratie wordt opgewekt.
Stap 2:	De luisterfase	De kinderen maken op een actieve wijze kennis met het lied: zowel met tekst als melodie.
Stap 3:	De zingfase	De kinderen leren het lied juist zingen. De begintoon op de juiste toonhoogte aangeven is zeer belangrijk. Controleer via klankstaaf of klokkenspel.
Stap 4:	De oefenfase	De kinderen leren het lied juist, vlot en mooi zingen via verschillende spelvormen. Deze fase neemt het meeste tijd in beslag.
Stap 5:	De verwerkingsfase	De kinderen integreren het lied in andere werkvormen: orff-orkest, drama, dans ...

Tijdens de tweede stap, de **luisterfase**, laten we de kinderen op een actieve manier kennismaken

met het lied. (Controleer de begintoon steeds via klankstaaf of klokkenspel.) Dit kan op verschillende manieren gebeuren: via een verhaal waarin het lied past, via bewegingen die het lied vraagt, ... . Er dient wel op gelet te worden dat er voldoende aandacht is voor de melodie en de tekst van het lied.

De **zingfase**, stap 3, behelst het juist leren zingen van het lied. Heel belangrijk is de begintoon van het lied. Controle! Tijdens de vierde stap, de **oefenfase**, wordt getracht het lied vlot, juist en mooi te leren zingen. Deze periode neemt het meeste tijd in beslag. Deze stap kan boeiend worden gemaakt door er allerlei spelletjes en opdrachten aan te koppelen. Hiermee is dan reeds het begin gemaakt van stap 5, de **verwerkingsfase**. De oefenperiode en de verwerkingsfase lopen immers dikwijls in elkaar.


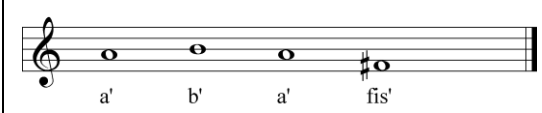
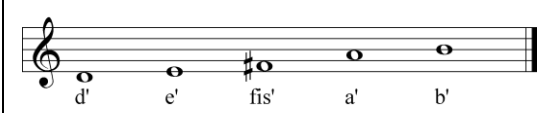
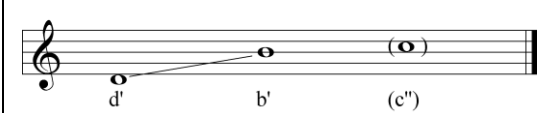

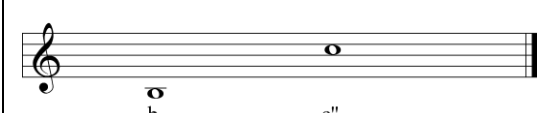
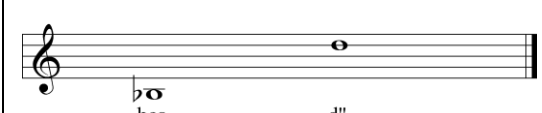
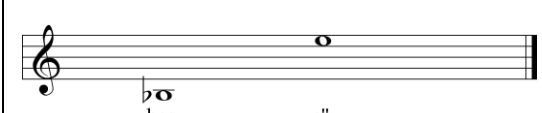
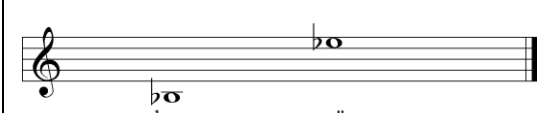
Op het eerste zicht lijkt inzingen en stemvorming ■ hetzelfde te zijn. Inzingen en stemvorming zijn echter twee verschillende onderdelen. Inzingen is de stem losmaken, terwijl stemvorming de kinderen leert hun stem (tijdens het zingen) op natuurlijke wijze te gebruiken. Inzingen gebeurt **vóór** het zingen. Stemvorming kan ook op **andere momenten** gebeuren. Het resultaat van het zingen kan verbeterd worden door aandacht te schenken aan stemvormingsoefeningen: een juiste houding, een ontspannen sfeer, ... . Bij het zingen zijn niet enkel de stembanden van belang maar het hele zijn!

Een ander duidelijk onderscheid dat gemaakt moet worden is het verschil tussen het zingen en het spreken. Om te zingen moeten kinderen loskomen van de spreekstem. Daartoe zijn speciale oefeningen voorzien.

Sommige liederen kunnen in canon■ gezongen worden. Dat is een prettige verwerkingsmanier, doch niet zo gemakkelijk. Met een doorsneeklas waag je dit pas vanaf de leeftijd van ± 10 jaar. De voorbereiding kan als volgt verlopen:

CANONS ZINGEN		
STAPPEN		OMSCHRIJVING
Voorwaarde:		Het lied moet grondig gekend zijn. Steeds tweemaal na elkaar zingen om de herhaling en het opnieuw inzetten te oefenen.
Stap 1:	De tekst in canon	De tekst wordt sterk ritmisch in canon geoefend met veel zorg voor de plaats van de inzetten.
Stap 2:	De eerste stem	De kinderen zingen de canon éénstemmig. De leerkracht neemt de tweede stem voor zich.
Stap 3:	De tweede stem	De leerkracht zingt de eerste stem. De kinderen zingen de tweede stem. Dat is moeilijker dan stap 2.
Stap 4:	Canon-zingen	De kinderen zingen in twee groepen terwijl ze naar elkaar blijven luisteren. De leerkracht geeft de inzetten duidelijk aan.





TOONOMVANG VAN LIEDEREN PER LEEFTIJDGROEP BIJ NATUURLIJK GEBRUIK VAN DE KINDERSTEM		
- 2 jaar	Koekoeksroep: la-fa#	
- 3 jaar	Kleuterdreun: la-si-la-fa#	
- 4 à 5 jaar	pentatoniek <sup>■</sup> : re-mi-fa#-la-si.	
- 6 jaar	Alle noten tussen re en si met af en toe een uitschieter naar de hoge do.	
- 7 jaar	Een volledig octaaf: do - do.	
- 8 jaar	Van de lage si tot de hoge do.	
- 9 jaar	Van de lage si <sup>b</sup> tot de hoge re.	
- 10 jaar	Van de lage si <sup>b</sup> tot de hoge mi.	
- 11 jaar	Van de lage si <sup>b</sup> tot de hoge mi <sup>b</sup> . Vanaf 11 jaar gebeurt de mutatie van de stem. Gedurende een tweetal jaren gaat de stemomvang <sup>■</sup> vooral in de hoogte iets afnemen.	

Als men liederen kiest binnen deze toonomvang, zal een kind zijn stem nooit geweld moeten aandoen.

DOELSTELLINGEN/LEERLIJNEN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>LIEDEREN ZINGEN</b>		
<b>1 Inzingen</b>		
Kinderen kunnen zich mentaal en lichamelijk voorbereiden vóór het zingen.	OD 2.4	Denk aan verschillende oefeningen uit de stemvorming ■ : <ul style="list-style-type: none"> <li>- lichaamshouding (spanning - ontspanning),</li> <li>- adem oefeningen,</li> <li>- stembeheersing-resonans ■, klankoefeningen, vocalen, ...,</li> <li>- articulatieoefeningen,</li> <li>- concentratieoefeningen.</li> </ul>
<b>2 Luisterfase (Melodie leren kennen)</b>		
De kinderen kunnen aandachtig luisteren naar het zingen van het lied door de leerkracht.	OD 6.1 ET *6.1	Zij snuiven als het ware de sfeer op van het lied.
De kinderen kunnen gevarieerde opdrachten uitvoeren tijdens het voorzingen van het lied door de leerkracht.	OD 2.1 OD 2.2 OD 2.3 ET 2.1	De leerkracht zingt alleen en geeft vooraf opdrachten (kinderen zingen nog niet mee). <ul style="list-style-type: none"> <li>- Chronologisch rangschikken van liedprenten</li> <li>- Bewegen op vormonderdelen van het lied (bv. A B A)</li> <li>- Hoeveel maal hoor je het woord "bel" in het lied?</li> <li>- Teken voor elke muzikale zinn een boog op je blad.</li> </ul>
<b>3 Zingfase</b>		
De kinderen kunnen eenvoudige muzikale zinnen ■ meezingen of nazingen.	OD 2.4 OD 2.5 OD 6.2	Spontaan meezingen de kans geven.
De kinderen kunnen in wisselzang zingen met de leerkracht.	OD 6.3 ET *2.4 ET *6.3	De leerkracht neemt aanvankelijk de moeilijkste delen voor zich.
De kinderen kunnen het lied volledig meezingen.	ET *6.4	
De kinderen kunnen het lied zelfstandig zingen.		
<b>4 Oefenfase</b>		
De kinderen kunnen heel het lied in beurtzang zingen.	OD 2.4 OD 2.5 OD 6.2 OD 6.3 ET *2.4 ET *6.3 ET *6.4	Jongens - meisjes (denk aan handpoppen) Klas - solist
Kinderen kunnen zingen met vocaliseprenten ■ (tekens die klank ■ suggereren).		Geluiden van dieren zijn daarvoor zeer geschikt: Zing het lied zoals een hond, muis, poes, ... Ook klanknaboetsingen kunnen dienen: tjoek, klop, krak, toet, ...
		Je kan deze vocaliseprenten ■ (tekeningen van een hond, muis, enz.) in combinatie met de liedprenten



DOELSTELLINGEN/LEERLIJNEN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<p>De kinderen kunnen een lied uitbeelden.</p> <p>De kinderen kunnen ritmisch tekenen op een lied.</p> <p>De kinderen kunnen een spreekvers creëren als voor-, tussen- en/of naspel.</p> <p><i>De kinderen kunnen een melodietje creëren als voor-, tussen- en/of naspel.</i></p> <p><i>De kinderen kunnen in canon ■ zingen ▽.</i></p> <p><i>De kinderen kunnen een dans creëren op een lied.</i></p>		<p>Zoeken van bijpassende bewegingen.(Kan ook als muzikaal raadsel opgevat worden)</p> <p>Dit is een tekenspel waarbij we in de maat of het ritme ■ van een lied stippen, streepjes, krullen, ... aanbrengen terwijl we zingen. De tekst wordt zeer ritmisch uitgevoerd. Bv.</p> <p style="text-align: center;">  </p> <p style="text-align: center;">  </p> <p><i>Idem als hierboven maar nu wordt de tekst gezongen of geneuried.</i></p> <p><i>Niet alle liederen zullen hiervoor geschikt zijn (zie ook domein beweging).</i></p>

## Leerlijn : Liederens begeleiden

Een lied vlot en mooi kunnen zingen is een plezier op zich. Samen zingen schept een hechte vreugdevolle sfeer. Het zou dan ook jammer zijn mocht, na de zangfase, niets meer met dat lied gebeuren. Vele creatieve wegen liggen open: uitbeelden van de inhoud in een toneelstukje, beeldend verwerken van tekst of melodie, danspasjes verzinnen ... Op de melodie kunnen andere woorden gezet worden, die passen bij een projectje. De mogelijkheden zijn schier onuitputtelijk.

Maar ook muzikaal kan er met dat lied nog heel wat gebeuren. Het opbouwen van een eenvoudige begeleiding bij het lied kan al van in de allerkleinste klassen. Rondstappen en het liedje zingen, ziedaar een liedbegeleiding in de allereenvoudigste vorm. Gaandeweg breiden we doorheen onze basisschool de begeleidingsvormen uit. De vreugde die daardoor kan beleefd worden aan een lied neemt gevoelig toe en zelfs na vele keren zingen, blijft een lied zijn spankracht behouden. De leerlijn liederens begeleiden wordt dan ook gezien als een uitbreiding en verdieping van de verwerkingsfase bij het aanleren van een lied. Omdat hier een welbepaald didactisch stappenplan kan aangehouden worden, werd een afzonderlijke leerlijn uitgeschreven.

Enkele basisregels verhogen de kans op succesvol werken met liedbegeleiding:

- Grondige kennis van het lied is vereist, voor men met een begeleidingsvorm start.
- De zanggroep heeft steeds de overhand op de begeleidingsgroep.
- Juist en muzikaal zingen blijft hoofdzaak.
- De begeleiding dient om dat muzikaal zingen te ondersteunen en te verrijken.
- Vermijd het gebruik van te veel verschillende instrumenten tegelijk.
- Kies instrumentjes uit die passen bij het karakter van het lied. (bv. sterk ritmisch lied met kortklinkende instrumenten: houtblok, trommeltje, ...)
- Gebruik zuiver klinkende instrumenten als liedbegeleiding om het juist zingen te bevorderen (bv. klankstaven, klokkenspel, ...)

### Opbouwen van een ritmische begeleiding

Ritmische begeleiding start heel logisch vanuit het lichaam waarbij de grove motoriek van de kinderen (stampvoeten, handen klappen, ...) wordt aangesproken. Woordjes uit de liedtekst dienen om de ritmepatronen op te bouwen. Aanvankelijk gebruiken we uitsluitend grote notenwaarden (1/2, 1/4, 1/8); dat is makkelijker. De woordjes worden gezegd en geklapt als ostinaat<sup>■</sup> (steeds weer herhalen).



rom-mel-pot

van de lie - re

rom - mel - pot

Gaandeweg wordt overgeschakeld van lichaamsinstrumenten<sup>■</sup> (handklap, vingerknip ...) naar klein slagwerk (staafjes, triangel, handtrom ...). De ondersteuning met woorden kan nu misschien al inwendig worden meegezegd en niet meer luidop. Nog later wordt overgegaan naar fijne motoriek (1/8, 1/16) en samengestelde bewegingen (bv.: 1 voet (stamp) / 2 hand (klap) / 3 vinger (knip)).

Uiteindelijk kan een meerstemmige ritmische begeleiding opgebouwd worden. Om het maataccent te respecteren kiezen we voor de eerste tel een zwaarklinkend instrument (bv. handtrom), voor de andere tellen lichter klinkende instrumenten (zie voorbeeld hierna)

Meerstemmige ritmische begeleiding lukt als de leerlingen vooraf grondig en klassikaal met lichaamsinstrumenten hebben geoefend en als ze woordjes uit het lied als steuntekst gebruiken om de ritmische patronen juist te vertolken.

### Opbouwen van een melodische begeleiding

Een eenvoudige melodische begeleiding hoeft niet af te schrikken, vooropgesteld dat de spelregels van de ritmische begeleiding ook hier gelden:

- Het lied moet grondig gekend zijn.
- De melodische begeleiding beperkt zich tot enkele steeds weerkerende patronen (ostinaten) die ondersteund worden door woordjes uit het lied.
- De zanggroep houdt de overhand op de begeleiding.
- De opbouw gebeurt zeer geleidelijk.

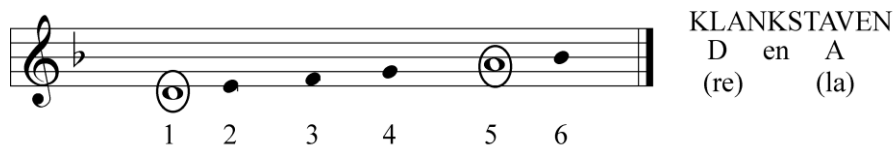
De meest elementaire begeleidingsvorm is de bourdon?.

De bourdon bestaat uit 2 tonen, die het hele lied kunnen meeklinken. Opgelet niet alle liederen kunnen in hun geheel met deze bourdon begeleid worden omdat de grondnoot binnen het lied kan veranderen.

Hoe vinden we deze 2 tonen? Een voorbeeld kan ons helpen.

**Geef wat om de rommelpot**

We bouwen de toonladder van dit lied op vanuit de **grondnoot** (re). Zet alle verschillende noten die in het lied voorkomen op de notenbalk, te beginnen met de grondnoot. Tel ook de noten mee die niet in het lied voorkomen (hier: de mi). Zo bouwen we de toonladder van dit lied op.



De **grondnoot** is de eerst toon  $\blacksquare$  van de bourdon  $\blacksquare$ . De tweede toon van de bourdon wordt gevonden door vijf noten verder te tellen op de toonladder. Dit is de **dominant**.

Met deze twee tonen kunnen eenvoudige begeleidingsvormen samengesteld worden met een steeds weerkerend patroon (zie enkele voorbeelden hieronder). Er moet nu veel zorg besteed worden aan het juist inzetten van het lied (hier op re) om het geheel mooi te laten klinken. (Gebruik klankstaaf of instrument om begintoon aan te geven.) Enkele mogelijke voorbeelden:



Op de volgende pagina worden vele begeleidingsmogelijkheden samen afgedrukt. Het lied is nu een boeiend muziekstuk geworden, dat kan uitgevoerd worden als de leerlingen het aankunnen.

Pentatonische? liederen lenen zich uitstekend, zonder veel (harmonische?) regels, tot uitvoering met begeleiding. Ook éénstemmige uitgevoerde canons? zijn zeer geschikt om met een bourdonbegeleiding uitgevoerd te worden.

**Vocale begeleiding**

In de hogere leerjaren is het ook mogelijk de melodische begeleiding te laten zingen door een groep leerlingen. Ze zingen dan de bourdon $\blacksquare$ tonen die ze anders op zuiver klinkende instrumenten zouden spelen. Dit vereist een grondige voorbereidingen, stemvaste zangstemmen, maar is in wezen niet moeilijker dan een melodische begeleiding. Zolang we de begeleiding weer ondersteunen met éénvoudige woordjes uit het liedje.

LIEDEREN BEGELEIDEN		
STAPPEN		OMSCHRIJVING
Voorwaarden:		Het lied moet grondig gekend zijn. De zanggroep zal steeds de bovenhand op de begeleidingsgroep houden. Juist en muzikaal zingen blijft de hoofdzaak.
Stap 1:	Ritmepatronen bouwen	Woordjes uit de tekst dienen om ritmepatronen op te bouwen. Die worden in <b>ostinato</b> $\blacksquare$ herhaald, door de begeleidingsgroep, terwijl de anderen zingen.
Stap 2:	Lichaamsinstrumenten	Gaandeweg wordt overgeschakeld op lichaamsinstrumenten (stampen, klappen, vingerknippen). De ondersteuning met woorden gebeurt nog luidop.
Stap 3:	Klein slagwerk	De begeleiding van de lichaamsinstrumenten wordt overgezet op klein slagwerk en passende ritmische instrumenten. De ondersteuning met woorden gebeurt innerlijk.
Stap 4:	Melodische begeleiding	Zelfde opbouw als de ritmische begeleiding. De melodische begeleiding blijft beperkt tot enkele steeds weerkerende <b>ostinato's</b> $\blacksquare$ , ook innerlijk ondersteund door woorden.

lied  
lieef wat om de rom-mel-pot 't is zo goedvoor hut-se-pot Varde lie-re varde li-re.

voorbeeld 3  
rom rom rom rom rom rom

voorbeeld 4  
rom rom rom rom rom rom

voorbeeld 5  
rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot

voorbeeld 6  
rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel

Voorbeeld 1  
rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot

vb 2 - hand  
pot pot pot pot pot pot

knie  
mel mel mel mel mel mel

voet  
rom rom rom rom rom rom

lied  
van de lie-re lie-om-la; Vrouw-tjgeef het Gods-deel.

voorbeeld 3  
rom rom rom rom rom

voorbeeld 4  
rom rom rom rom rom

voorbeeld 5  
rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot

voorbeeld 6  
rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel rom-mel

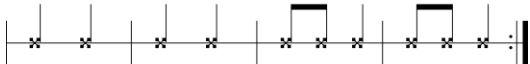

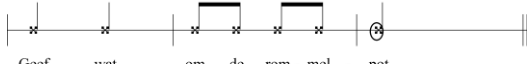
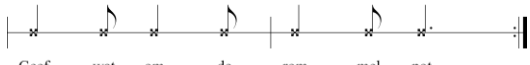

vb 2 - hand  
rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot rom-mel-pot

pot pot pot pot pot

knie  
mel mel mel mel mel

voet  
rom rom rom rom rom



DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>LIEDEREN BEGELEIDEN</b>		
<b>1 Ritmische begeleiding</b> <sup>▽</sup>		
<p><b>1.1 Ritmische spelletjes</b></p> <p>De kinderen ontdekken het ritme<sup>■</sup> van woorden.</p> <p>De kinderen kunnen het ritme<sup>■</sup> van woorden gebruiken als begeleidingsvorm bij het liedzingen.</p> <p>De kinderen kunnen van woordgroepen of korte zinnestjes het ritme<sup>■</sup> ontdekken en gebruiken als begeleidingsvorm bij het liedzingen.</p> <p>De kinderen kunnen een tekst ritmisch vertolken en hierbij ook varianten bedenken.</p> <p><i>De kinderen kunnen een langere tekst verwerken tot een spreektekst of -koor.</i></p>	<p>OD 2.2 OD 2.5 OD 6.2 OD 6.3 ET 2.2 ET *6.4</p>	 <p>Pie - ter, Pie - ter, An - ne - lies, An - ne - lies.</p>  <p>Geef wat om de rom - mel - pot</p>  <p>Geef wat om de rom - mel - pot</p>  <p>Geef wat om de rom - mel - pot</p> <p><i>Uitwerken met begeleiding, in canon<sup>■</sup> ... met toepassing van dynamiek<sup>■</sup> (snel, langzaam, luid, zacht, ...).</i></p>
<p><b>1.2 Ritme<sup>■</sup> in het lied</b></p> <p>De kinderen kunnen in het lied voorkomende ritmische patronen ontdekken en meespelen.</p> <p>De kinderen kunnen de <u>maateenheden</u> (tellen of tijden) van een lied meespelen met lichaamsinstrumenten<sup>■</sup> (eigen slagwerk) en Orff-instrumenten.</p> <p>De kinderen kunnen het <u>maataccent</u><sup>■</sup> van een lied meespelen.</p> <p>De kinderen kunnen een lied begeleiden met een ritmisch ostinato<sup>■</sup>.</p> <p><i>De kinderen kunnen een lied begeleiden met een volledig <u>zelfstandige ritmische structuur</u>.</i></p> <p><i>De kinderen kunnen een lied begeleiden met <u>meerstemmige ritmische structuur</u>.</i></p>	<p>OD 2.2 OD 2.5 OD 6.2 OD 6.3 ET 2.2 ET *6.4</p>	 <p>van de lie - re, van de la - re</p> <p>In stapliederen kunnen we tellen of tijden goed laten aanvoelen door het lied te laten meestappen.</p> <p>Bij marsen en liederen in 3/4-maat (wals) wordt het maataccent<sup>■</sup> duidelijk aangevoeld.</p> <p>Kies als ostinato<sup>■</sup> in het lied voorkomende ritmische figuren en teksten (of aanverwante teksten). Laat in de beginfase de tekst meezeggen ter ondersteuning van het ritme<sup>■</sup>. In een later stadium kan deze steuntekst weggelaten worden.</p> <p><i>Een begeleiding samengesteld uit verschillende ostinato's. Maak in de beginfase gebruik van een steuntekst.</i></p> <p><i>Beperk het aantal (verschillende) instrumenten.</i> <sup>▽</sup>Bv.2.(p. 28)</p>

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>2 Melodische begeleiding</b> <sup>∇</sup>		
<p><b>2.1 Instrumentale begeleiding</b></p> <p>De kinderen kunnen een bourdonbegeleiding bij een lied spelen op Orff-instrumenten.</p> <p>De kinderen kunnen een eenvoudige ostinatobegeleiding bij een lied spelen op Orff-instrumenten.</p> <p><i>De kinderen kunnen een volledig zelfstandige begeleiding bij een lied spelen op Orff-instrumenten.</i></p> <p><b>2.1 Vocale begeleiding</b></p> <p>De kinderen kunnen een lied begeleiden met een vocale bourdon<sup>■</sup>.</p> <p>De kinderen kunnen een lied begeleiden met een vocaal ostinato<sup>■</sup>.</p> <p><i>De kinderen kunnen eenvoudige meerstemmige liederen zingen.</i></p>	<p>OD 2.3 OD 2.5 OD 6.3 ET 2.2</p> <p>ET *2.4 ET 2.5 ET *6.3 ET *6.5</p> <p>ET 2.2 ET *2.4 ET 2.5 ET *6.3 ET *6.5</p>	<p><sup>∇</sup> bv. 3 - 4 (p. 28)</p> <p>Hiertoe zijn losse klankstaven zeer geschikt. <sup>∇</sup> bv. 5 - 6 (p. 28)</p> <p><i>Als uitbreiding: in groepen (mogelijk voor leerlingen met meer ontwikkelde muzikale vaardigheden).</i></p> <p>Grondnoot (1ste noot) + dominant (5de noot). Wordt ook wel eens dominantbegeleiding genoemd. <sup>∇</sup> Bv. 3 - 4 (p. 28).</p> <p>Gebaseerd op de bourdon<sup>■</sup> (grondnoot-dominant). Begin met ostinato's van één maat (en 1 toon) - <sup>∇</sup> bv. 5 (p. 28) - en breid uit naar met verschillende maten en verschillende tonen (zwevende bourdon<sup>■</sup>) - <sup>∇</sup> bv. 6 (p. 28).</p> <p><i>Een tweede stem uitvoeren bij het lied. In de beginfase met een eenvoudig verloop (in tertsen<sup>■</sup>, kwarten<sup>■</sup> en kwinten<sup>■</sup>) en zonder dissonanten<sup>■</sup>.</i></p>

## Leerlijn : Spelen met instrumenten

Naast de belangrijke betekenis die wij toewijzen aan het lied en het gebruik ervan in al zijn muzikale facetten, heeft ook het spelen met instrumenten een zeer uitgesproken vormende waarde. Het spelen met instrumenten biedt talloze mogelijkheden tot muzikaal genieten en tot muzikale ontplooiing.

Het spreekt voor zich dat alle reeds opgedane ervaringen met het lied hier kunnen samenvloeien in het exploreren van en experimenteren met de instrumenten. Er gaat een enorme aantrekkingskracht uit van het creëren van muziekstukken met zelfgemaakte instrumentjes of ‘echte’ instrumenten. Zo worden de kinderen binnengeleid in de wereld van de muziekuitvoerenden en in de vreugde die zuiver musiceren kan bieden.

Het samenspelen impliceert voor de deelnemers ook een grote verantwoordelijkheidszin. De kinderen leren aandacht hebben voor elkaar. Ze letten op de instructies van de dirigent en vervullen nauwgezet de eigen taak. Ze leren reageren op een begin- en eindsignaal en volgen de afgesproken tekens in verband met luid/zacht, snel/langzaam ... Ze kunnen het ik-gevoel wegcijferen, ten voordele van het welslagen van het geheel. Samen spelen met instrumenten is zeer sociaal vormend.

Om de kinderen de mogelijkheid te geven volop te experimenteren met instrumenten, zou er in elke klas een muziekhoekje moeten/kunnen ingericht worden.

Als instrumenten onderscheiden wij:

### a) **lichaamsinstrumenten** ■

Het lichaam van het kind bevat de eerste, belangrijkste instrumenten:

- handen, vingers, nagels, ...
- voeten, knieën, dijen, ...
- tong, stem, enz.

Het gebruik van handen, armen, benen, voeten en hoofd leiden tevens tot een beter inzicht in het lichaamsschema en de plaats van het lichaam in de ruimte.

De eerste geluiden maakt het kind met zijn eigen lichaam. Vermits de lichaamsinstrumenten steeds aanwezig zijn, zal het kind ze zijn hele verdere leven op elk ogenblik kunnen gebruiken. In de school maken we hier dus gretig gebruik van.

### b) **zelfgemaakte instrumenten**

Zelfgemaakte instrumenten hebben een grote emotionele waarde voor de kinderen. Niet alleen muzikaal, maar vooral ook omdat we er een esthetisch-creatieve dimensie aan kunnen toevoegen tijdens de lessen beeldende vorming. Pedagogisch zijn ze dus zeer goed verantwoord en aan te bevelen in de klas.

<b>ENKELE VOORBEELDEN VAN ZELFGEMAAKTE INSTRUMENTEN</b>	
<b>INSTRUMENT</b>	<b>OMSCHRIJVING</b>
schudinstrumenten	schuddoosjes (gevuld met keitjes, knopen, pitten, zand, ...) ceintuur met schuddoosjes
slaginstrumenten	trommels (zeepdozen, koekjesdozen, ...)
rinkelinstrumenten	belletjesschoen (oude schoen met belletjes behangen), rinkelstokjes (latjes met enkele spijkers, daarop kroonkurken)
tokkelinstrumenten	elastiek-gitaar (doosje met verschillende elastiekjes bespannen)

Daarnaast alle zelfgevonden instrumenten die de verbeelding zich maar kan voorstellen: fietsbellen, raspen van golfkarton, koperen buizen, potdeksels ... De lijst is eindeloos.

### c) Orff-instrumenten

Toch kunnen niet alle instrumenten door kinderen nagemaakt worden. Orff-instrumenten zijn onmisbaar in de school. Zij garanderen immers zuivere en mooie klanken, wat voor de melodische begeleiding van het liedmateriaal essentieel is. Daar moeten de tonen zuiver klinken.

Orff-instrumenten zijn kwetsbaar en kostbaar. Het zorgzaam omgaan met deze instrumenten wordt daarom van bij het begin gestimuleerd en aangeleerd. Het is een niet te verwaarlozen vormend aspect van het werken met muziekinstrumenten.

<b>INDELING VAN DE ORFF-INSTRUMENTEN</b>		
	<b>kort klinkend</b>	<b>lang klinkend</b>
<b>klein slagwerk</b>	ritmestokjes bloktrommel handtrom ratel en kleppers tamboerijn maracas <sup>■</sup> belletjes	triangel cimbaal gong
<b>melodisch slagwerk</b>	xylofoon <sup>■</sup> losse houten klankstaven	metallofoon <sup>■</sup> losse metalen klankstaven klokkenspel

### d) occasionele instrumenten

Occasionele instrumenten zoals: blokfluit, piano, gitaar, keyboard<sup>■</sup> kunnen zeker hun waarde hebben in de klas. Kinderen voelen zich ook aangetrokken tot deze instrumenten. Zij bezitten weer andere eigenschappen die zeker het ontdekken waard zijn. Motivatie is meestal verzekerd.

DOELSTELLINGEN/LEERLIJN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>SPELEN MET INSTRUMENTEN</b>		
<b>1 Experimenteren</b>		
<p>De kinderen experimenteren met allerlei instrumenten</p> <p>De kinderen kunnen een vrije improvisatie als voor-, tussen- of naspel gebruiken.</p>	<p>OD 2.5 OD 6.3 ET 2.2 ET *6.3 ET *6.4</p>	<p>Door veelvuldig gebruik ontdekken ze de diverse klankeigenschappen.</p> <p>De drie bedrijven van een zelf- bedacht poppenspel worden ingeleid door een instrumentaal moment.</p>
<b>2 Geluiden gebruiken</b>		
<p>De kinderen kunnen de geluiden uit de omgeving voorstellen met instrumenten</p> <p>De kinderen kunnen de klank<sup>■</sup> van instrumenten associëren met geluiden uit de omgeving.</p> <p>De kinderen kunnen een verhaal met instrumenten illustreren.</p>	<p>OD 2.5 OD 6.3 ET 2.2 ET *6.3 ET *6.4</p>	<p>Na één minuut aandachtig waarnemen van de omgevingsgeluiden, die minuut geluid 'nabouwen'.</p> <p>Lang klinkende instrumenten worden gekoppeld aan durende geluiden. Kort klinkende aan droge, korte geluiden.</p> <p>Een klanktafereel bouwen rond een zelfgeschreven verhaal. De instrumenten ondersteunen de gevoelswaarde van het geheel.</p>
<b>3 Ritmische motieven</b>		
<p>De kinderen kunnen een door de leerkracht aangegeven ritme<sup>■</sup> nabootsen.</p> <p>De kinderen kunnen zinnen of korte tekstjes ritmisch nazeggen of natikken.</p> <p>De kinderen kunnen éénvoudige ritmische motieven<sup>■</sup> naklappen.</p> <p>De kinderen kunnen ritmische structuren, voorgesteld met prenten, uitvoeren.</p> <p>De kinderen kunnen zelf ritmische structuren bedenken en uitvoeren met instrumenten</p>	<p>OD 2.2 OD 6.1 ET 2.2 ET *2.4</p>	<p>Het ritme wordt ondersteund met goedkeuzen woordjes, bv. ei-kels / beu-ke-noo-tje</p> <p>De kinderen klappen elkaars naam na: Fien / Fien / Fien. Of korte zinnestjes: Tok / Tok / Kippen in het hok.</p> <p>Eén kind klappt een ritme voor, de anderen klappen dit na.</p> <p>Prenten 'tonen': ei-kel / ei-kel / padde-stoel beu-ke-noo-tje / padde-stoel</p> <p>Binnen een duidelijk aangegeven maataccent<sup>■</sup> improviseren. Vervolgens de bruikbare vondsten uitfilteren en in grote groep naspelen. Verschillende ritmen<sup>■</sup> kunnen samen gespeeld worden (dit kan ook met een ritmebox).</p>
<b>4 Muziek maken</b>		
<p>De kinderen kunnen, naar aanleiding van impressies, met instrumenten eigen muziek creëren.</p> <p><i>De kinderen kunnen zelf een lied creëren.</i></p>	<p>OD 2.5 OD 6.3 OD 6.5 ET 2.2 ET *2.4 ET *6.3 ET *6.4</p>	<p>De kinderen verwoorden eerst de indrukken die bijvoorbeeld een schilderij op hen gemaakt heeft. Vervolgens trachten ze met instrumenten die indrukken in muziek te vertalen.</p> <p><i>Uitgaande van een mooi gedicht (lieftst zelfgeschreven) een melodie en ritme<sup>■</sup> bedenken die de versmaat of het rijm volgt of steunt.</i></p>



## Leerlijn : Muziek vastleggen

Vastgelegde muziek kan later gereproduceerd en geïnterpreteerd worden door jezelf of door anderen. Het is een zeer waardevolle werkvorm om met heel eenvoudige, zelfbedachte symbolen en grafische tekens het eigen werkstuk vast te leggen. Kinderen zijn blij verrast om achteraf hun eigen werk te kunnen uitvoeren.



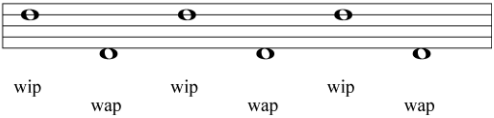
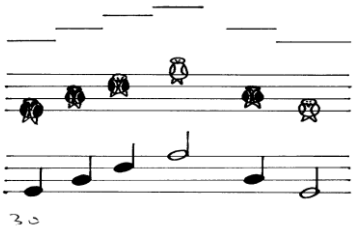
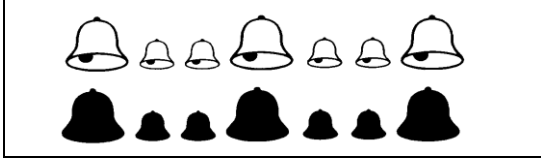
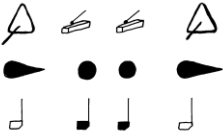
Bij het vastleggen van muziek kan men twee verschillende zaken noteren: de klankbron en het verloop van de klank.

De klankbron wordt weergegeven met een tekening, symbool of woord.




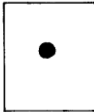
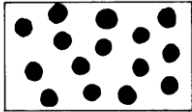

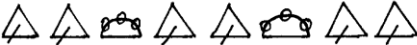



Om het klankverloop vast te leggen gebruiken we in de eerste plaats een grafische notatie om in een later stadium kennis te maken met het traditionele notenschrift. Met dit schrift worden klank en ritme zo vastgelegd dat deze exact kunnen gereproduceerd worden zoals de maker ze heeft bedoeld.

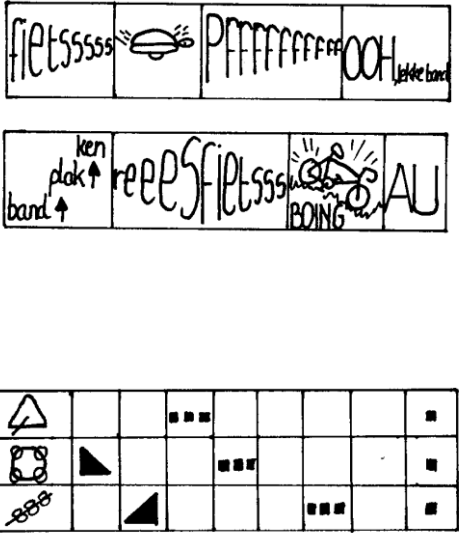
Men zal, naast dit schrift, blijven gebruikmaken van de grafische notatie, omdat deze zeer veel ruimte laat om op een creatieve wijze om te gaan met vastgelegde muziek en geluid.

Men kan ook muziek auditief vastleggen door een klankopname.

DOELSTELLINGEN/LEERLIJNEN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<b>MUZIEK VASTLEGGEN</b>		
<b>1 Zelf muziek vastleggen</b>		
<p><b>1.1 De klankbron<sup>■</sup> vastleggen</b></p> <p>De kinderen kunnen bij een geluid een passende afbeelding plaatsen.</p> <p>De kinderen kunnen bij een geluid (klank<sup>■</sup>) een passend symbool plaatsen.</p> <p>De kinderen kunnen met woorden (schriftelijk) weergeven welk geluid wordt verklankt.</p>	<p>OD 2.3 OD 6.3 OD 6.4 ET 2.2 ET 2.5 ET *6.4 ET *6.5</p>	<p>Een voorbijrijdende auto, fietsbel, vliegtuig, deurbel, stofzuiger.</p> <p>Laat de kinderen de symbolen die ze willen gebruiken ook zelf bedenken.</p> <p>Het gaat hier niet om de naam van de geluidsbron, maar we hanteren woorden om het geluid aan te duiden. Bv. Jan speelt op de trommel. Telkens de trommel klinkt noteren we de naam Jan.</p>
<p><b>1.2 De klankeigenschappen vastleggen</b></p> <p>De kinderen kunnen de muzikale tegenstelling geluid ← stilte herkennen, grafisch weergeven en verwoorden.</p> <p>De kinderen kunnen de muzikale tegenstelling hoog ← laag herkennen, grafisch weergeven en verwoorden.</p> <p>De kinderen kunnen de muzikale tegenstelling hard ← zacht herkennen, grafisch weergeven en verwoorden.</p> <p>De kinderen kunnen de muzikale tegenstelling lang ← kort herkennen, grafisch weergeven en verwoorden.</p>	<p>OD 2.1 OD 6.1</p> <p>OD 6.5 ET 2.1 ET *6.1 ET *6.2</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <p style="text-align: center;"><b>Op de schommel</b></p> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div>



DOELSTELLINGEN/LEERLIJNEN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<p>De kinderen kunnen de muzikale tegenstelling langzaam ← snel herkennen, grafisch weergeven en verwoorden.</p> <p>De kinderen kunnen de muzikale tegenstelling solo ← tutti herkennen, grafisch weergeven en verwoorden.</p> <p><i>De kinderen kunnen de muzikale tegenstelling majeur ← mineur herkennen, grafisch weergeven en verwoorden (stemmingen, gevoelens en sfeer).</i></p>		     
<p><b>1.3 Klankverloop vastleggen</b></p> <p>De kinderen kunnen <u>herhalingen</u> in waargenomen geluiden (klanken) herkennen en grafisch weergeven met dezelfde tekeningen, tekens (symbolen), lijnen, kleuren, woorden.</p> <p><i>De kinderen kunnen <u>thema's</u> en <u>motieven</u> vastleggen in eenvoudige vormschema's (musicogram).</i></p> <p>De kinderen kunnen <u>eenvoudige ritmische patronen</u> voorstellen door gebruik te maken van ritmekaarten.</p> <p><i>De kinderen kunnen de <u>structuur van een muziekstuk</u> herkennen en grafisch weergeven.</i></p>	<p>ET 2.1 ET *2.3 ET *6.1 ET *6.2</p>	  <p>Bv. Rondo: a a b a c a</p>  <p>Kies de passende ritmekaart</p>  <p>per - zik    ap-pel-boom    peer</p> <p>De traditionele voorstelling met noten is louter illustratief bedoeld.</p>

DOELSTELLINGEN/LEERLIJNEN	OD/ET	DIDACTISCHE SUGGESTIES
<p><b>2 Omgaan met vastgelegde muziek</b></p>		
<p><b>2.1 Omgaan met klankbronnen</b></p> <p>De kinderen kunnen een klankbron<sup>■</sup>, voorgesteld door <u>een tekening</u>, lezen en naar eigen inzicht vocaal of instrumentaal reproduceren.</p> <p>De kinderen kunnen een klankbron<sup>■</sup>, voorgesteld door <u>een symbool</u>, lezen en naar eigen inzicht vocaal of instrumentaal reproduceren.</p>	<p>OD 2.1 OD 6.1 OD 6.5 ET 2.1 ET *6.1 ET *6.2</p>	<p>Een auto, fietsbel, vliegtuig, deurbel, ... dieren, klankkaarten (regen, bliksem, ...).</p>
<p><b>2.2 Omgaan met klankeigenschappen</b></p> <p>De kinderen kunnen een klankeigenschap, voorgesteld door <u>een tekening</u>, lezen en naar eigen inzicht vocaal of instrumentaal reproduceren.</p> <p>De kinderen kunnen een klankeigenschap, voorgesteld door <u>een symbool</u>, lezen en naar eigen inzicht vocaal of instrumentaal reproduceren.</p>	<p>OD 2.1 OD 6.1 OD 6.5 ET 2.1 ET *6.1 ET *6.2</p>	<p>Luid/zacht, kort/lang, hoog/laag.</p>
<p><b>2.3 Omgaan met klankverloop</b></p> <p>De kinderen kunnen <u>een klanktafereel</u>, voorgesteld met tekeningen en/of woorden, lezen en naar eigen inzicht vocaal of instrumentaal reproduceren.</p> <p>De kinderen kunnen <u>een klanktafereel</u>, voorgesteld met afgesproken symbolen, lezen en naar eigen inzicht vocaal of instrumentaal reproduceren.</p> <p><i>De kinderen kunnen een gekende melodie, voorgesteld met symbolen, lezen en vocaal of instrumentaal reproduceren.</i></p>	<p>OD 2.1 OD 6.1 OD 6.5 ET 2.1 ET *6.1 ET *6.2</p>	 <p>The didactic suggestions for 2.3 include three hand-drawn examples of sound sequences (klanktafereel) and a grid of symbols. The first example shows 'fietssssss' with a bicycle wheel icon, 'Pfffffffff' with a bell icon, and 'OOH' with 'Lekke band' written below. The second example shows 'ken plak' with an upward arrow, 'band' with an upward arrow, 'reep', 'fietsss', 'BOING' with a lightning bolt icon, and 'AU'. The third example is a 3x7 grid of symbols: Row 1: triangle, empty, empty, three dots, empty, empty, square; Row 2: bicycle wheel, triangle, empty, three dots, empty, empty, square; Row 3: three circles, triangle, empty, empty, three dots, empty, square.</p>

## Verklarende woordenlijst

akoestisch instrument	instrument dat geen gebruikmaakt van elektrische versterking (meestal in verband met snaarinstrumenten, gitaren)
allegro	Italiaans. In oorspronkelijke betekenis: ‘vrolijk, levendig, opgewekt’. Later werd het meer en meer een tempoaanduiding voor muziek die snel dient gespeeld te worden.
Allegrocon brio	Een tempoaanduiding (allegro: ‘snel’) met een karakteraanduiding (con brio: ‘sterk, gespierd, fors’)
Alt	1. Lage vrouwenstem 2. In een vierstemmig muziekstuk, de op één na hoogste stem
bas	1. Laagste mannenstem 2. De laagste stem in een meerstemmig stuk
big-band	Jazz- of amusementsorkest waarvan meer dan één partij meervoudig bezet is
bourdon	Hier: 1ste + 5de toon van een toonladder, bruikbaar om op een eenvoudige wijze liedjes, vooral pentatonische <sup>■</sup> te begeleiden
cadans	Beweging in de muziek. Die kan heel vrij zijn (rubato) of juist heel strak (rigoroso) en alles daartussenin. Niet te verwarren met ritme
canon	Lied of muziekstuk waarbij verschillende stemmen na elkaar strikt dezelfde melodie inzetten
combo	Afkorting van ‘combination.’ In tegenstelling tot de big-band is het een beperkt groepje van drie tot zes muzikanten. De ‘combination’ zit in de steeds wisselende samenstelling van de groep
Concert	1. Openbare muziekkuitvoering 2. Groots opgezette compositie voor solo-instrument(en) en orkest. Meestal in drie delen: matig snel tot snel, langzaam, virtuoos en snel
crescendo	Aanduiding van dynamiek <sup>■</sup> : met toenemende klanksterkte te zingen of te spelen
decrescendo	Aanduiding van dynamiek: met afnemende klanksterkte te zingen of te spelen

dissonant	Letterlijk: onwelluidende samenklank Deze samenklanken geven spanning en drukken een gevoel uit dat er iets moet volgen. Wordt dikwijls gebruikt om heftige emoties op felle wijze uit te drukken
Dynamiek	De opeenvolgende graden van sterkte waarmee de muziek gezongen of gespeeld wordt. Veel dynamiek: regelmatig worden luide en zachte passages afgewisseld
elektronisch instrument	Ook elektrofoon genoemd. Instrument waarvan de toon elektrisch of elektronisch wordt opgewekt en via luidsprekers wordt weergegeven
fanfare	1. Signaalmuziek voor meer dan één koperblaasinstrument 2. Fanfareorkest, bestaande uit koperblazers, saxofoons en slaginstrumenten
forte	Aanduiding van dynamiek <sup>■</sup> : krachtig, sterk, luid
fuga	Polyfone <sup>■</sup> muziekvorm waarbij verschillende stemmen na elkaar hetzelfde thema inzetten, dat thema imiteren, uitbreiden en dikwijls op een andere toonhoogte overnemen
grondtoon	Hier: eerste en laatste toon van een toonladder <sup>■</sup> , gewoonlijk de laatste toon van een melodie. Zo kan van vele liedjes de laatste toon vertellen met welke toonladder we te maken hebben. Belangrijk om een begeleiding op te bouwen
grote tert	Toonsprong van 4 halve tonen. Voorbeeld: C - E
hard-rock	Uitgelaten, felle, extroverte, agressieve rockmuziek
harmonie	1. Samenhangende opeenvolging van samenklanken 2. Leer van de zinvolle samenklank van tonen en melodieën 3. Harmonieorkest: samengesteld uit koperblazers, houtblazers, slagwerk en soms contrabassen
<u>harmonische</u> toonbezetting	Geheel in de lijn van de harmonieleer geschreven samenklanken, liederen, muziekstukken
harmonische regel	Wetmatigheid in de harmonieleer die algemeen aanvaard wordt
homofoon	Muziek waarbij maar één melodie in de bovenstem stap voor stap begeleid wordt door een opeenvolging van samenklanken in de andere stemmen. Tegengestelde van polyfoon <sup>■</sup>
kazoo	Primitief instrumentje waarbij een sigarettenvloeijsje of enkele grassprietjes die over een kam worden gelegd, de zang een nasaal bijgeluid geven. Moderne uitvoeringen in plastic zijn leuk te gebruiken in de klas.

Keyboard	Engels voor klavier. Nu meestal gebruikt in de betekenis van een elektronisch <sup>■</sup> toetseninstrument dat verschillende muziekinstrumenten kan imiteren en daarbij ook slagwerkbegeleiding kan geven.
Klank	Gehoorde toon, met eigen karakter en dynamiek <sup>■</sup>
Klankbron	Waar de klank van uitgaat: bv. luidspreker
Klankkleur	Dikwijls afgekort tot 'klank' <sup>■</sup> . Eigen timbre van een toon, omschreven als: nasaal, ijl, droog, wollig, donker, ...
kleine tert	Toonsprong van 3 halve tonen. Voorbeeld: C - Es
kwart	Toonafstand (interval) tussen vier opeenvolgende noten die vijf halve tonen groot is. Bijvoorbeeld: C - F
Kwint	Toonafstand (interval) tussen vijf opeenvolgende noten die zeven halve tonen groot is. Bijvoorbeeld: C - G
Legato	Italiaans: binden. Aan elkaar te zingen of te spelen tonen
Lichaamsinstrument	Geluiden voortgebracht met het lichaam als instrument. Voorbeelden: handenklap, voetstamp, dijenklets, vingerknip, ...
Maataccent	Ook metrum. Het verschijnsel dat in de beweging (cadans <sup>*</sup> ) van de muziek regelmatig bepaalde momenten naar voren komen. In de westerse muziek meestal om de 2, 3, 4, 6, 9 of 12 tellen
Majeur	Toonsoort met een grote tert <sup>■</sup> als basis van de toonladder. In majeure geschreven muziek klinkt meestal opener, vrolijker of bevrijdender dan in mineur <sup>■</sup> geschreven muziek
maraca's	Zuid- en Midden-Amerikaans volksinstrument, gelijkend op een rammelaar. Oorspronkelijk: 'met gedroogde zaden opgevulde kalebassen'
melodielijn	Kort: melodie. Een serie noten vormt samen een wijsje dat ons het gevoel geeft tot een einde of besluit te komen, afgerond te zijn. Dat gevoel is in de loop der tijden dikwijls veranderd
melodisch motief	Hier: korte herkenbare melodielijn
metalfoon	Hier: grotere metalen staafspelen van het Orff-instrumentarium. Er zijn sopraan <sup>■</sup> , alt, tenor <sup>■</sup> en basmetallofonen
mineur	Toonsoort met een kleine tert <sup>■</sup> als basis van de toonladder. Mineurmuziek kan droefgeestig, romantisch, winterser klinken dan majeuremuziek (al is dat niet altijd zo)

motief	<p>1. Kleinste muzikale eenheid die nog als muziek te horen valt. Nog kleiner en we horen losse tonen.</p> <p>2. Meestal: een in het gehoor hakend kort muzikaal gegeven dat voor verdere verwerking in het lied of compositie gebruikt wordt</p>
muziekfragment	Hier: een deeltje gelicht uit het geheel van een compositie of lied
muzikale zin	Een als geheel gevoelde reeks tonen, die een deel van de melodie vormt. Dikwijls wordt, vergelijkend, over een vraagzin en antwoordzin gesproken, die dan samen de melodie opbouwen
ostinato	Hier: van het Italiaans: ‘hardnekkig’; hardnekkige (veelvuldige) herhaling van een melodie of ritme
pentatoniek	Penta = 5. Vijftonenstelsel. Het gebruik maken van slechts 5 van de 12 tonen van de toonladder. Cf. De zwarte toetsen van de piano achter elkaar gespeeld
pentatonisch lied	Lied waarin slechts vijf tonen worden gebruikt. Er komen geen halve tonen in voor. Eenvoudig te begeleiden met andere melodische instrumenten
percussie-instrument	Ook: slaginstrument, al is dat misleidend, vermits op vele percussie-instrumenten <sup>■</sup> helemaal niet geslagen wordt. Ze kunnen ook gerammeld, geschraapt, gewreven etc... worden
piano	<p>1. Toetseninstrument</p> <p>2. Aanduiding van dynamiek<sup>■</sup>: zacht van klanksterkte</p>
polyfoon	Niet-éénstemmige muziek, waarbij de aandacht uitgaat naar het volgen van verschillende melodielijnen tegelijk, eerder dan naar de opeenvolging van de akkoorden
popmuziek	Muziek van en voor de jongeren van vandaag. Elke generatie jongeren creëert haar eigen popmuziek, die dan al gauw een commercieel succes wordt
programmamuziek	Instrumentale muziek die gebruik maakt van inspiratiebronnen buiten de muziek. Bijvoorbeeld een verhaal, een sprookje, een schilderij, een landschap. De componist probeert om met zijn muziek die buiten-muzikale gegevens te verklanken.
Resonans	De aanwezigheid van boventonen die meetellen met de gezongen of gespeelde toon. (in instrument, klankkast of lichaam).
Ritme	<p>Verzamelnaam voor alles wat in de muziek met beweging en de dimensie tijd te maken heeft.</p> <p>Hier: het voortgaande element in wat weerklinkt</p>
ritmisch motief	Kortste nog als zodanig te herkennen ritme

ritmisch ostinato	Hardnekkig veelvuldig terugkerend ritmisch motiefje
ritmisch signaal	Hier: aanzet in lied of muziek die op een komende verandering wijst
rondo	Muziekvorm waarbij een 'refrein', ook A-deel genoemd, minstens driemaal voorkomt, afgewisseld met één of meerdere 'coupletten'. De vorm ziet er dan zo uit: A B A B A of eventueel A B A C A ...,etc.
sopraan	1.Hoogste vrouwenstem 2.Hoogste stem van een meerstemmige compositie
spreekvers	Hier: een aantal woorden of een zin, gebruikt om te scanderen en ritmisch te verwerken
staccato	Van het Italiaans: 'lostrekken, scheiden'. Een articulatieaanwijzing: de tonen kort zingen of spelen zodat ze alle los van elkaar komen te klinken. Tegengestelde van legato
Stemomvang	Ook: stembereik. Het aantal verschillende tonen die, van laag tot hoog, door een zangstem kunnen worden voortgebracht. Het is zeer belangrijk bij de liedkeuze rekening te houden met de stemomvang
Stemtimbre	Ook kleur van de stem genoemd. Omschrijvingen als donker, omfloerst, helder, ijl ... beschrijven het stemtimbre
Stemvorming	Hier: techniek gebruikt om de nog ongeschoolde zangstem, door middel van allerlei spelletjes en oefeningen te scholen.
Strofe	Ook: couplet. Verhalend deel van een lied, dit in tegenstelling tot het refrein, dat het herhalende deel van het lied is
Symfonie	Groots opgezette muziekcompositie voor symfonieorkest <sup>■</sup> in vier delen, dikwijls: matig-snel, langzaam, matig-snel, snel
Symfonieorkest	Grootste orkest. Kan zelfs meer dan 120 musici tellen
Tempo	De snelheid waarmee muziek wordt uitgevoerd
Tenor	1.Hoogste mannenstem (uitgezonderd de countertenor die in falsetstem zingt) 2.Traditioneel: de derde stem in een vierstemmig stuk
terts	Toonsprong of interval tussen drie tonen van de toonladder. Zie: grote tert <sup>■</sup> of kleine tert <sup>■</sup>
thema	Muzikale gedachte, bestaande uit minstens twee motieven, die gedurende de compositie wordt uitgewerkt

---

toon	Geluid dat de eigenschap heeft gedurende een bepaalde tijd precies gelijk te blijven
toonladder	Het palet van de componist. Uit de oneindige veelheid van tonen wordt een keuze gemaakt. Traditioneel gegroeide toonladders worden aangevuld met moderne toonladdersystemen
toonsoort	Ook: toonaard. De toonaard van een compositie wordt bepaald door de eerste toon van de gebruikte toonladder (tonica) of de laatste van de compositie (finalis) en krijgt dan ook die naam. Voorbeeld: concerto in C majeur. Grote composities staan veelal in verschillende toonsoorten uitgeschreven (per deel een andere toonsoort)
traditionele muziek	Muziek die van oudsher wordt gezongen of gespeeld.
Tutti	Letterlijk: 'allen'. In tegenstelling tot solo: 'alleen'
Vocaliseprenten	Prenten die duiden op geluiden of klanken die de oorspronkelijke tekst kunnen vervangen. Bijvoorbeeld: hond op prent → waf, waf, waf
Xylofoon	1.Houten staafspel uit het Orff-instrumentarium 2.Algemeen: instrument waarbij klinkend hout wordt gebruikt



## Media

1. Enkele liedbundels met liederen die binnen de stemomvang van de kinderen blijven. (cf. stemvorming)
2. Enkele zuiver klinkende instrumenten om de begintoon van de liederen juist te kunnen aangeven. (cf. liederen zingen)
3. Opname- en weergavetoestel(len) met een voldoende geluidskwaliteit. (cf. muziekbeluisteren)
4. Enkele kortklinkende en enkele langklinkende slaginstrumenten.(cf. muziekbeluisteren, liederen begeleiden en spelen met instrumenten)

## **Bibliografie**

### **Muziekbeluisteren**

Druyf, A., Luistercursus klassiek ( + 2-cd set), nr. 08 503572, Vanguard Classics.  
Albert, K., De evolutie van de muziek aan de hand van fonoplaten, Manteau, 1947.  
Joris, E., e.a., Werkgroep Muziek VBSG, ritmiek en actief muziekbeluisteren, VBSG, 1989

### **Stemvorming**

Van Lieshout, Stemvorming met kinderen, Voorburg, 1990.  
Nitsche, P., Schott, Die Pflege der Kinder- und Jugendstimme, Mainz, 1970.  
Atemfibel 1984 Julius Parow/Hippokrates Verlag, Stuttgart.  
Rüdiger, A., Bärenreiter, Was Ich über meine Stimme wissen sollte, Kassel, 1985.  
Van Der Vinne, Broekmans, Van Poppel, Natuurlijk zingen, Amsterdam, 1989.  
De Pyramide, tijdschrift voor muzikale vorming, Gehrels Vereniging.

### **Liederen begeleiden**

Interessante uitgaven over het gebruik van het Orffinstrumentarium en het toepassen van de bourdon zijn de werkjes van Pierre Van Hauwe:  
Van Hauwe, P., Muziek voor de Jeugd - Inleiding tot het "Orff-Schulwerk", New-Sount, Amsterdam.  
Van Hauwe, P., Algemene bourdonleer en het Orff-instrumentarium, New-Sount - Amsterdam.

### **Muziek vastleggen**

West, C., Klankvormen, Wolters-Noordhoff  
De pyramide, tijdschrift voor muzikale vorming, Gehrels Vereniging

### **Verklarende woordenlijst : muziek**

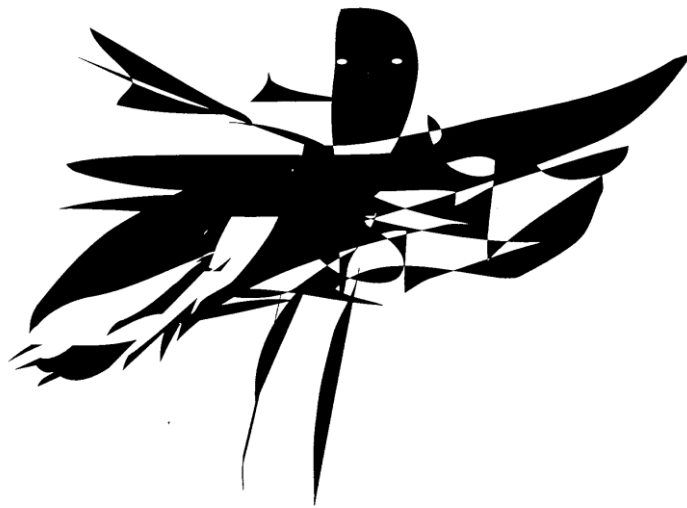
Willemze, T., Spectrum Muzieklexicon (2 delen), Trendboek BV, 1986  
Schneider W., Wat men over muziek moet weten, De Monte NV, 1971  
Druyf A., Luistercursus klassiek ( + 2-cd set), Vanguard Classics  
van Dale Lexicografie, Groot Woordenboek der Nederlandse taal, uitg. 12, 1992  
Nederlandse taalunie, Woordenlijst Nederlandse Taal, Areopagus, 1996

# L E E R P L A N

---

## *Muzische Vorming*

### DEEL 4



DOMEIN BEWEGING IN DE  
BASISSCHOOL



## Inhoud

1	Visie op beweging.....	3
2	Structuur, opbouw en gebruik van het leerplan .....	7
3	Algemene didactische suggesties.....	9
	3.1 De lesopbouw .....	9
	3.2 Praktische tips .....	11
4	Leerlijnen beweging.....	13
	4.1 Leerlijn: betekenisgeving .....	13
	4.2 Leerlijn: bewegingsmogelijkheden .....	14
	4.3 Leerlijn: vormgeven en beschouwen.....	16
5	Pakketten .....	19
6	Media .....	42
7	Verklarende woordenlijst.....	43
8	Bibliografie .....	45



# 1 Visie op beweging

## Wat is bewegingsexpressie?

Bij bewegings- en dansexpressie gaat het om een non-verbale vorm van expressie, waarbij er creatief wordt omgegaan met de basiselementen: lichaam, tijd kracht, ruimte. Het gaat dus om een ervaren en beleven van wat je kunt en durft uitdrukken met je lichaam in de ruimte en tijd, al dan niet in relatie tot anderen (partners).

Bij bewegingsexpressie liggen de bewegingen niet vooraf vast, maar worden door de uitvoerder zelf gemaakt. Het zijn natuurlijke bewegingen van het lichaam, door iedereen uitgevoerd naar eigen maat en kunnen. In geval van bewegen met kinderen zijn het dus bewegingen die het kind op dat moment van zijn ontwikkeling aankan. Toch is het niet zo dat bewegingsexpressie erin zou bestaan een muziekje te spelen en te zeggen: “Doe maar iets! ... Al wat je wil.” Ook bij beweging wordt er geleerd. De begeleider geeft bewegingsopdrachten. Dat wil zeggen dat de begeleider een bepaalde manier van bewegen aangeeft zodat iedereen op zijn eigen manier binnen een bepaald bewegingskader kan exploreren. Op die manier wordt ook geëxperimenteerd met verschillende bewegingsmogelijkheden. De bedoeling is om zo te komen tot het opbouwen van een gevarieerde eigen bewegingstaal.

Zoals bij alle expressievormen wordt ook bij bewegingsexpressie veel aandacht besteed aan de inhoud. Dit betekent niet dat er altijd een concreet verhaal achter zit of een thema. Wel betekent het dat beweging altijd uitdrukking is van iets dat in de persoon leeft. Dat kan van alles zijn: bewegingslust, zin om je uit te leven, gevoelens, gedachten, ervaringen, muziek die je aanspreekt. Om tot leren te komen hebben we vanzelfsprekend regelmatig reflectiemomenten nodig, zowel tijdens als na het bewegingsmoment.

Beweging bij muzische vorming heeft te maken met de totale persoonlijkheidsontwikkeling van het kind<sup>1</sup>. In het onderwijs kennen we tot hiertoe in verband met beweging de lessen lichamelijke opvoeding, ritmiek<sup>■</sup> en kinderdans<sup>■</sup>. Vanzelfsprekend zijn er in deze domeinen verbanden te vinden met bewegingsexpressie. Algemeen gezien leggen ze andere nadrukken. Zo wordt er bij lichamelijke opvoeding vooral nadruk gelegd op volgende doelstellingen: het ontwikkelen van motorische competenties van kinderen, het ontwikkelen van een gezonde levensstijl met het oog op een optimaal functionerend organisme, het ontwikkelen van het zelfconcept en het sociaal functioneren<sup>2</sup>. Deze laatste doelstelling wordt ook bij muzische vorming, domein beweging beoogd. Bij ritmiek wordt de nadruk gelegd op de wisselwerking tussen muziek en beweging in de ruimte. Ritmiek ondersteunt de muzikale vorming.

## Algemene doelstellingen

---

<sup>1</sup> Cf. Van Ransbeeck A., Muzische vorming

<sup>2</sup> Cf. Eindtermen L.O.

Leren bij muzische vorming gebeurt door het voortdurend op zoek gaan naar een vormgeving voor opgedane ervaringen. “De groei in het muzisch zijn is een continu proces dat evolueert samen met de verruimende bewustwording die jonge kinderen ontwikkelen tegenover hun omgeving.”<sup>1</sup>

Het bewegingsonderwijs is erop gericht, dat het kind:

- zich bekwaamt in het bewust gebruikmaken van de bewegingsmogelijkheden van zijn lichaam in relatie tot het gebruik van de elementen ruimte, tijd, kracht;
- aspecten herkent en hanteert die een rol spelen bij de vormgeving van beweging;
- vorm geeft aan gevoelens, ervaringen, ideeën, situaties en gebeurtenissen;
- in samenspel leert bewegen met anderen;
- zich erin bekwaamt het dansen van anderen te herkennen, te interpreteren en te waarderen.

### **Indeling van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen**

De ontwikkelingsdoelen en eindtermen kunnen we onderverdelen in drie gebieden:

#### Betekenisgeving (inhoudelijk element)

Waarover wordt er bewogen? Wat zet ons aan om te bewegen? Van waaruit wordt er bewogen? Vanuit welke inhoud wordt er bewogen? Het gaat hier over de betekenisgeving, over (persoonlijke) inhouden en thema's, over waarnemingen en ervaringen die uitgangspunten vormen om te bewegen (impressies).

#### Bewegingsmiddelen (vormelementen)

Welke middelen hebben we om te bewegen?

We exploreren de bewegingsmogelijkheden van ons eigen lichaam (fysiek en psychisch). Als we het lichaam als instrument beschouwen om aan communicatie te doen, dan zijn er twee belangrijke aspecten:

- het stoffelijke, voelbare deel van de beweging (de fysieke inspanning);
- het zichtbare deel van de beweging (de vorm van het lichaam).

Daarnaast exploreren we de basiselementen van de beweging:

- ruimte: iedere beweging legt een weg af in de ruimte;
- tijd: een beweging heeft altijd een bepaalde tijdsduur;
- kracht: iedere beweging heeft een bepaalde kracht die kan variëren tussen ontspanning en spanning.

Kwaliteit, materialen en soort van beweging (bv. bibberen) geven nog bijkomende exploratiekansen. Deze bewegingsmogelijkheden en de basiselementen onderzoeken we niet enkel individueel, maar ook in relatie met de anderen, medespelers, de groep waarmee we bewegen.

#### Vormgeven (expressie)

---

<sup>1</sup> Cf. Decretale tekst en uitgangspunten bij de ontwikkelingsdoelen en eindtermen van muzische vorming van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap Departement Onderwijs



Hoe springen we met voorgaande aspecten om zodat we bewust kunnen vormgeven via beweging en ons kunnen uiten over beweging?

We hebben hier te maken met het verwerken van de twee vorige gebieden. “In de vormgeving gebeuren samenvoeging en de wederzijdse beïnvloeding tussen wat het kind is, weet, voelt, en het nieuwe dat het ervaren heeft.”<sup>1</sup> Ook de integratie met de andere expressievormen kan hier als aanvulling of ondersteuning aan bod komen.

De elementen van de twee vorige gebieden hebben we nodig om zelf te kunnen vormgeven (productief) maar ook om op ons eigen bewegen te kunnen reflecteren en de bewegingen van anderen (medeleerlingen, kunstenaars, mensen uit andere culturen) te kunnen begrijpen (beschouwend). We hanteren beweging als uitdrukkings- en communicatiemiddel.

In deze drie gebieden kunnen we de doelen van beweging situeren.

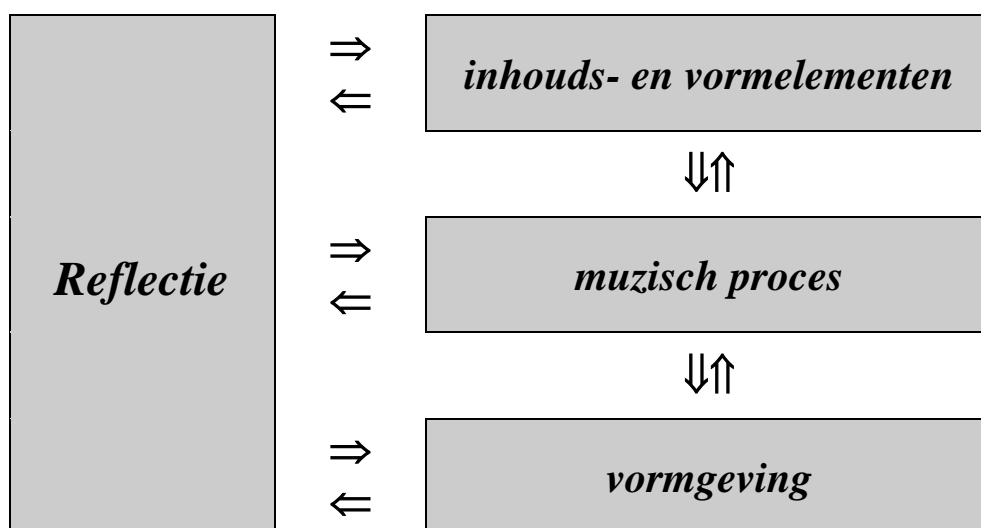
<b>1. Betekenisgeving (inhoudelijke elementen)</b>	
De kleuters kunnen spontaan meebewegen op muziek.	OD 4.1
De kleuters kunnen meedoen met bewegingen die tijdens het vertellen van een verhaal aan bod komen, en tonen belangstelling om het bewegingsinspirerend gegeven nauwkeurig te observeren en na te bootsen.	OD 4.2
De kleuters kunnen openstaan voor nieuwe dingen uit hun omgeving.	OD 6.1
De leerlingen kunnen genieten van lichaamstaal, beweging en dans.	ET *4.1
De leerlingen kunnen een eenvoudig bewegingsverhaal opbouwen met als vertrekpunt iets wat gehoord, gezien, gelezen, gevoeld of meegemaakt wordt.	ET 4.2
De leerlingen kunnen blijvend nieuwe dingen uit hun omgeving ontdekken.	ET *6.1
<b>2. Bewegingsmiddelen (vormelementen)</b>	
De kleuters ervaren dat ze een persoonlijke stijl kunnen ontwikkelen (bv. de kleuters kunnen een eigen beweging kiezen voor een fantasiebeeld).	OD 4.3
De kleuters kunnen waargenomen klanken omzetten in beweging (bv. de kleuters kunnen bewegingen aanpassen aan een muzikaal ritme).	OD 4.4
De kleuters kunnen ervan genieten bezig te zijn met de dingen die hen omringen om hun expressiemogelijkheden te ontdekken.	OD 6.2
De kleuters kunnen vertrouwen op hun expressiemogelijkheden en durven hun eigen expressiestijl tonen.	OD 6.3
De leerlingen kunnen samenwerken met anderen: om een eenvoudig dansverloop op te bouwen; om al improviserend te reageren op elkaars beweging.	ET 4.3
De leerlingen kunnen bewegen op een creatieve manier en daarbij één of meer basiselementen van de beweging bespelen: tijd, kracht, ruimte, lichaamsmogelijkheden.	ET 4.4
De leerlingen kunnen genieten van het muzisch handelen waardoor hun expressiemogelijkheden verruimen.	ET *6.3
De leerlingen kunnen vertrouwen op hun eigen expressiemogelijkheden en durven hun creatieve uitingen tonen.	ET *6.4
<b>3. Vormgeven en beschouwen</b>	

<sup>1</sup> Cf. Van Ransbeeck A., Muzische vorming

De kleuters kunnen de eigen dansexpressie verwoorden.	OD 4.5
De kleuters kunnen genieten van en belangstellend kijken naar een gevarieerd aanbod van lichaamsexpressie van kinderen en volwassenen.	OD 4.6
De kleuters kunnen respect betonen voor de uitingen van leeftijdsgenoten, behorend tot de eigen en de andere culturen.	OD 6.4
De kleuters genieten van de fantasie, de originaliteit, de creativiteit en de zelfexpressie in 'kunstwerken'.	OD 6.5
De leerlingen kunnen nieuwe dansen ontwerpen met eenvoudige passen en figuren.	ET 4.5
De leerlingen kunnen het inoefenen, de voorbereiding, het aanwenden van de lichaamstaal en het uitvoeren (vertoning), door henzelf en anderen, kritisch bespreken.	ET 4.6
De leerlingen kunnen zonder vooroordelen naar kunst kijken en luisteren.	ET *6.2
De leerlingen kunnen respect betonen voor uitingen van leeftijdsgenoten , behorende tot eigen en andere culturen.	ET *6.5

Reflectie<sup>■</sup> tenslotte is een belangrijk aandachtspunt in verband met 'het niet zomaar doen'. Ze ondersteunt de continuïteit die zorgt voor een steeds verruimende bewustwording. Niet alleen op vlak van beweging maar van het kind in zijn totaliteit.

Er ontstaat een steeds verder evoluerend proces:



## 2 Structuur, opbouw en gebruik van het leerplan

### Drie leerlijnen

Het deelleerplan ‘beweging’ is opgedeeld in drie leerlijnen, elk weer opgedeeld in subgebieden:

Betekenisgeving:

- betekenisgeving vanuit beweging en dans;
- betekenisgeving vanuit ervaringen en gevoelens.

Bewegingsmogelijkheden:

- lichaam;
- ruimte;
- tijd;
- kracht;
- werken met diverse materialen;
- samenwerken.

Vormgeven en beschouwen:

- productief of reproductief vormgeven;
- beschouwen.

De leerlijnen bestaan uit twee kolommen. In de eerste kolom worden doelstellingen weergegeven. In de tweede kolom wordt verwezen naar de ontwikkelingsdoelen en/of eindtermen waarop die doelstellingen van toepassing zijn. In de concrete praktijksituatie zal aan diverse ontwikkelingsdoelen en eindtermen tegelijkertijd gewerkt worden. Eveneens zal het nastreven van één bepaalde doelstelling bijdragen tot het realiseren van verschillende ontwikkelingsdoelen en eindtermen. De verwijzing is dan ook in zekere zin arbitrair. Door het regelmatig in de focus plaatsen van deze doelstellingen in gevarieerde situaties zullen zij leiden tot een efficiënt resultaat, i.c. het bereiken van de eindtermen. Tevens wordt er per doelstelling verwezen naar het pakket waarin deze doelstelling terugkomt.

De indeling in leerlijnen en subgebieden werd gekozen om een vlotte toegang tot het leerplan mogelijk te maken. De drie leerlijnen vormen echter een geïntegreerd geheel. Ze zijn niet van elkaar los te koppelen, maar kunnen wel verschillend aandacht krijgen.

Zo is het bijvoorbeeld niet noodzakelijk steeds te vertrekken vanuit een inhoud. Door eerst met de vormelementen ruimte, tijd, kracht en beweging te werken en te experimenteren kunnen er ook inhoudsontwerpen ontstaan die dan weer verder kunnen uitgewerkt worden. Belangrijk is dat, uitgaande van de groep en de situatie, een harmonische afwisseling tussen verschillende invalshoeken om met beweging te werken wordt nagestreefd. Werken rond ‘bewegen’ is een continu proces, waarbij het voorgaande inspirerend werkt op wat zal volgen.

### **Vier pakketten**

Beweging is een relatief nieuw domein in de basisschool. Om de praktische werkbaarheid te verhogen, worden naast de leerlijnen de doelstellingen aangeboden in 4 concentrisch opgebouwde pakketten. De instap is pakket 1, de volgende pakketten bouwen voort op de ervaringen uit de vorige pakketten.

- pakket 1: het basispakket
- pakket 2: een uitbreiding van pakket 1
- pakket 3: een uitbreiding van pakket 2 en dus van pakket 1
- pakket 4: een uitbreiding van pakket 3 en dus van pakketten 2 en 1

De pakketten zijn een concretisering van de leerlijnen en bieden een houvast bij het uitwerken van het leerplan. Elk pakket is ook onderverdeeld in drie grote gebieden, gelijklopend met de leerlijnen. Zo blijft er een nauwe samenhang bestaan tussen leerlijnen en pakketten.

De pakketten werden heel bewust niet leeftijdsgebonden geconcipieerd. Mensen, ongeacht de leeftijd (kinderen, maar dat is ook zo voor jongeren en volwassenen) die nog nooit met beweging te maken hadden, moeten altijd eerst het basispakket doormaken alvorens met de volgende pakketten aan de slag kan worden gegaan. Oudere kinderen krijgen sommige vaardigheden sneller onder de knie dan jongere kinderen. Daarentegen zijn jongere kinderen soms spontaner en minder geremd dan oudere kinderen. Het vorderen doorheen de pakketten is afhankelijk van een heleboel factoren zoals: de groep, de begeleiding, de frequentie van de lessen media... .

## 3 Algemene didactische suggesties

### 3.1 De lesopbouw

Een les bewegingsexpressie bestaat steeds uit een begin (de inleiding), een middenstuk (de kern) en een eind (de afsluiting). De lesopbouw, zoals hier geschetst, is een hulpmiddel dat aangepast dient te worden aan de wensen van het ogenblik. Op bepaalde lesgedeelten kan een verschillende nadruk gelegd worden, rekening houdend met de doelstellingen van de les. Wat echter het hoogtepunt van een les zal worden, kan moeilijk vooraf geprogrammeerd worden. Te veel factoren spelen daarbij een rol. Het einde van de les is daarom niet noodzakelijk het belangrijkste lesmoment.

Afhankelijk van de beschikbare tijd kan, met enkele kleine aanpassingen, een volledige lesopbouw verspreid worden over een aantal kortere lesmomenten. Toch is het belangrijk om de grote lijnen van het werken rond bewegingsexpressie in de gaten te houden. In elke les wordt gewerkt aan diverse groeilijnen die doorheen de basisschool belangrijk blijven:

- de inbreng van de begeleider vermindert en de eigen inbreng van de kinderen vergroot. De kinderen bepalen meer en meer inhoud en vorm van de beweging;
- een geleidelijke groei in het bewust gebruik van de bewegingselementen (tijd, kracht, ruimte) nastreven;
- creativiteit en fantasie vergroten door het ontdekken en kunnen gebruiken van steeds meer mogelijkheden;
- vaardigheden in verband met samenwerken ontwikkelen: van heel eenvoudige vormen, zoals elkaar ontwijken, bij elkaar stilstaan, samen hetzelfde doen, tot inspelen op elkaar, samen improviseren of gezamenlijk een werkstukje maken.

Resultaten zijn niet altijd merkbaar na één les bewegingsexpressie. Pas na een reeks regelmatig terugkomende lessen kunnen vorderingen gemaakt worden. Dit wil zeggen: de bewegingsmogelijkheden van de kinderen zullen merkbaar toegenomen zijn, hun fantasie, creativiteit en expressie losgekomen.

#### De inleiding

Zonder een zeker lichaamsbewustzijn, zonder concentratie, zonder groepsgevoel en zonder een bepaalde verwachting naar wat er gaat komen, wordt de les voor de kinderen een moeizaam proces. Het lichaam, het gevoel en het verstand worden bij bewegingsexpressie immers tegelijkertijd aangesproken. Tijdens de inleiding moet dit hele instrument gestemd worden.

#### stoom afblazen en gerichte concentratie

Vaak is het goed om de kinderen eerst wat stoom te laten afblazen, vooral als ze het voorgaande uur hebben stilgezeten. Dat kan met korte opdrachten waar veel vaart in zit. Omgekeerd, na het buiten spelen, om de kinderen wat tot bedaren te laten komen, zijn opdrachten die de concentratie verhogen dan weer beter op hun plaats. Dit kan o.a. door spelopdrachten zoals balanceren, reageren op tekens bv. tromgeroffel of op een tegenspeler.

### opwarming van het lichaam

Alhoewel kinderen over het algemeen soepel zijn en een fysieke opwarming schijnbaar minder nodig is dan bij volwassenen, mag dit toch niet verwaarloosd worden. Daarnaast biedt deze opwarming kansen tot het ontwikkelen van het lichaamsbesef bij kinderen. Vele korte, dynamische opdrachten met veel verschillende soorten bewegingen activeren het lichaam en brengen automatisch de aandacht naar het lichaam.

### het onderwerp of het thema van de les introduceren.

Indien er rond een thema of onderwerp bewogen wordt, biedt de inleiding de kans de kinderen te oriënteren op wat komen gaat. Het is een eerste verkenning. Afbeeldingen, voorwerpen of materiaal tonen, relaties onderzoeken met andere leergebieden kunnen hier een hulp bieden. Via gerichte vragen wordt duidelijk wat de kinderen al van het onderwerp of thema weten en hoe ze erover denken. Met gerichte bewegingsopdrachten zien we of ze begrijpen waar we naar toe willen.

### de groep

Bij een bewegingsexpressieles wordt vaak een beroep gedaan op het groepsgevoel. Het is belangrijk om reeds tijdens de inleiding daar aandacht aan te schenken. Dat kan op allerlei manieren. Eenvoudige vormen van samenwerken worden tijdens de spelletjes geprobeerd. Hierbij moet respect voor elkaar en een open opstelling worden aangemoedigd. Kinderen worden zo gewoon aan het feit dat niet iedereen een opdracht op dezelfde manier interpreteert en invult. Verschillende invullingen maken het gebeuren juist rijker en leerzamer. Kinderen leren elkaar via beweging letterlijk en figuurlijk ruimte te geven.

## **De kern**

In de kern van de les wordt het onderwerp en/of het thema op verschillende manieren belicht en uitgediept.

### exploreren en experimenteren

Allereerst is er het onderzoekende gedeelte. Wat kan ik met mijn lichaam? Door het geven van stimulerende opdrachten worden de kinderen aangezet om hun eigen bewegingstaal te onderzoeken en uit te breiden. Aanvankelijk kan er gewerkt worden met open opdrachten. Laat de kinderen regelmatig naar elkaar kijken. Zo krijgen ze zicht op een hele reeks variaties.

### lesaccent

Daarna kunnen er een aantal aanwijzingen gegeven worden die zich meer toespitsen op het uiteindelijke doel van de les. Er worden aanwijzingen gegeven in verband met middelen om te bewegen. Dit kunnen opmerkingen en aanvullingen zijn zowel in verband met de bewegingsmogelijkheden van het lichaam als met de bewegingselementen. Daarnaast kan gewerkt worden rond inleving en invulling (inhoud). Vervolgens gaan de kinderen met deze nieuwe bewegingsideeën aan de slag en komt de fantasie van de kinderen meer en meer aan bod. Daardoor ontstaan er nieuwe variaties in beweging.

### samenwerken

Bij kleuters en jonge kinderen wordt een en ander centraal afgesproken. Grotere kinderen kunnen zelf iets uitwerken in groepjes. Daarbij kan je hen zo nodig met suggesties of een beslissing helpen. Het sociale aspect wordt door dergelijke groepsopdrachten versterkt, waarbij het kijken naar elkaar een grote rol speelt. Door het samenwerken leer je elkaars bewegingen herkennen en worden de eigen vaardigheden versterkt.

## **De afsluiting**

Afhankelijk van hoe de werktijd is verlopen kan dit een reflectie- en/of een ontspanningsmoment zijn. Als de voorgaande lesonderdelen al veel concentratie hebben gevraagd en als er al veel bewogen is kan een kringgesprek met een aantal evaluerende vragen een goede afsluiting zijn. Ook kan er, juist omdat er al veel concentratie geëist werd, afgesloten worden met een gezamenlijk ontspannend bewegingsmoment waarin elementen van de les verwerkt worden.

## **3.2 Praktische tips**

### **Je manier van begeleiden is belangrijk**

Meer dan iemand die weet en zegt hoe het moet, ben je iemand die de sfeer maakt waarin het plezierig bewegen is. Je schept de mogelijkheid tot experimenteren, stimuleert fantasie en helpt vanuit een inzicht in de bewegingselementen. Je schept ook veiligheid. De kinderen moeten weten dat ze niet uitgelachen zullen worden, dat wat ze zeggen en doen belangrijk geacht wordt, dat iedereen kan meedoen en dat ze niet onderling afgemeten worden. Toch kan je zeggen wat je ziet en ondervindt. Voor dit alles is het belangrijk dat je grenzen bepaalt en deze onder de vorm van afspraken aan de kinderen duidelijk maakt. Vaste gewoonten kunnen hierbij belangrijk zijn. Bijvoorbeeld: het gesprekje bij het begin en het einde van een lesmoment, afspraken over wanneer er kan gepraat worden en wanneer het stil moet zijn, ...

Zo creëer je een kader waarbinnen kinderen op een prettige manier kunnen exploreren en experimenteren.

### **Voordoelen en meedoen**

Beweeg je zelf mee tijdens de les? Doe je de opdrachten voor? Een opdracht voordoen is soms nodig om de uitleg te verduidelijken, de bewegingsfantasie een duwtje te geven. Voortdurend alles meedoen kan niet. Tijdens een opdracht kijk je op de eerste plaats naar de groep, zie je hoe de opdracht uitgevoerd wordt en ga je na wat je volgende opdracht zal zijn. Je ziet dan bv. beter of een opdracht te moeilijk is en hoe individuele kinderen reageren. Zo kan je bepalen hoe lang je een opdracht laat duren. Dat is allemaal moeilijk als je zelf aan het bewegen bent. Bovendien hebben kinderen de neiging om jou te imiteren, en dat is niet de bedoeling. Iedereen zal op deze punten een eigen begeleidingsstijl moeten ontwikkelen.

### **Beweging inpassen in andere domeinen/gebieden**

Probeer beweging te integreren in het geheel van je werken met kinderen. In de loop van de week doe je met de kinderen zo veel dingen die op een expressieve manier kunnen benaderd worden. Beweging kan een onderdeel zijn van allerlei projectjes die je met kinderen opzet. Samen met de kinderen gegevens verzamelen, observeren, lezen. Daar een paar bewegingsmomenten aan verbinden, combineren met andere expressievormen zoals zelf muziek maken, tekenen, schilderen. En eindigen met een groot werkstuk door de kinderen gemaakt.

### **Neem je tijd om te starten met bewegingsexpressie**

Bouw bewegingsexpressie geleidelijk op. Begin met korte werkmomentjes die verwerkt zijn in een spel. Laat de kinderen allemaal tegelijk bezig zijn en wissel actie en rust goed af. Zo maak je ze geleidelijk aan vertrouwd met bewegingsexpressie. Werk na verloop van tijd een onderwerp langer uit. Dit betekent dat je verscheidene lesmomenten rond een bepaald gegeven bezig kunt zijn in plaats van steeds naar iets anders te zoeken.

### **De kledij is belangrijk**

De kinderen moeten kunnen rollen, springen en vallen zonder door te nette of te strakke kleren gehinderd te worden. Daarom hoef je nog niet te vervallen in een mode van allemaal gym- of balletpakjes. 'Waar voel je je lekker in?', is hier de regel. Blote voeten - indien de vloer het toelaat - geven de stevigste steun en zijn de gevoeligste instrumenten om je beweging op te bouwen.

### **Wat doe je met optredens ?**

Vroeg of laat zal ergens de vraag komen naar een optreden (schoolfeest, opendeurdag). Dat kan je in een vervelende situatie plaatsen. Je werk is daar helemaal niet op gericht. Toch treden kinderen wel eens graag op. Het is tevens een gelegenheid om wat bekendheid te geven aan je werk. Het is bijvoorbeeld mogelijk een paar werkstukjes, die de kinderen gemaakt hebben, wat meer uit te werken zonder dat je daardoor afbreuk doet aan de principes van het expressiewerk:

- iedereen kan meedoen;
- samen wordt het product opgebouwd;
- niet alles wordt vastgelegd, er blijft een flink stuk improvisatie.

Blijf echter niet te lang aan hetzelfde product werken. Het product is immers geen doel op zich.

Wanneer je dan bij de voorstelling je publiek uitlegt op welke manier het bewegingsstukje tot stand is gekomen, dan grijp je meteen de kans de ouders en geïnteresseerden te informeren over muzische vorming.



## 4 Leerlijnen beweging

### 4.1 Leerlijn: betekenisgeving

DOELSTELLINGEN	OD / ET
<p><b>1 Betekenisgeving vanuit beweging en dans</b></p> <p>De kinderen ervaren dat eenvoudige bewegingen deel uitmaken van hun eigen leefwereld. (pak. 1)</p> <p>De kinderen nemen kennis van gelegenheden waarbij dans onderdeel is van een feest in familie- of ander verband. (pak. 2)</p> <p>De kinderen nemen waar dat verschillende culturen eigen bewegingen hebben. (pak. 2)</p> <p>De kinderen komen in contact met dansen uit verschillende culturen. (pak. 3)</p> <p>De kinderen observeren diverse bewegingsvormen en dansvormen zoals: dansexpressie, folkloredans, klassiek ballet, moderne dans, tapdans, mime, jazzdans, ballroomdans, danstrends ... . (pak. 4)</p>	<p>OD 4.2 OD 6.1 ET 4.2 ET *6.1 ET *6.5</p>
<p><b>2 Betekenisgeving vanuit ervaringen en gevoelens</b></p> <p>De kinderen nemen verschillende soorten muziek waar en reageren er spontaan op. (pak. 1)</p> <p>De kinderen nemen enkelvoudige gegevens waar en ze kunnen ze door middel van bewegingen interpreteren (dieren, natuurelementen, materialen, karaktertypen ... en uit bronnen als: sprookjes, verhalen, gedichten, prentenboeken ...). (pak. 1)</p> <p>De kinderen bewegen naar aanleiding van gevoelens en ervaringen. (pak. 2)</p> <p>De kinderen reageren door middel van beweging associatief op basis van muzikale, dramatische of beeldende inspiratiebronnen. (pak. 2)</p> <p>De kinderen drukken zichzelf uit met dansbewegingen die naar gevoelens, ervaringen, situaties en gebeurtenissen verwijzen. (pak. 3)</p> <p>De kinderen kunnen thema's uitwerken met bewegingen. (pak. 4)</p> <p><i>De kinderen kunnen maatschappelijke thema's uitwerken in een bewegingsspel. (pak. 4)</i></p>	<p>OD 4.1 OD 4.2 OD 6.2 OD 6.3 ET *4.1 ET 4.2 ET *6.3 ET *6.4</p>

## 4.2 Leerlijn: bewegingsmogelijkheden

DOELSTELLINGEN	OD / ET
<p><b>1 Lichaam</b></p> <p>De kinderen ervaren en exploreren bewegen ter plaatse (buigen, strekken, draaien, springen, roteren, schudden, zwaaien ...) en gebruiken verschillende lichaamsdelen als steunpunt (handen, één voet, schouder ...). (pak. 1)</p> <p>De kinderen ervaren en exploreren verschillende vormen van voortbewegen zoals: wandelen, stappen, rennen, rollen, kruipen, springen (twee op twee voeten, één op twee voeten, één op één voet), huppelen, galopperen ... (pak. 1)</p> <p>De kinderen ervaren en exploreren de basisaspecten van vorm. (pak. 1) (groot / klein, rond / hoekig, gebogen / recht)</p> <p>De kinderen ervaren en exploreren evenwicht / balans. (pak. 3) (in stilstand / in voortbeweging)</p> <p>De kinderen experimenteren met bewegingen ter plaatse, met voortbewegen, met evenwicht en met aspecten van vorm. (pak. 2)</p> <p>De kinderen tonen vaardigheden bij het bewegen ter plaatse: ze combineren bewegingen zoals buigen, strekken, draaien ... en herkennen bij zichzelf en bij anderen een juiste rechtopstaande lichaamshouding. (pak. 4)</p> <p>De kinderen tonen vaardigheden in voortbeweging:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ze combineren bewegingen zoals: wandelen, rennen, springen ...;</li> <li>• ze kunnen in voortbeweging diverse bewegingskwaliteiten vasthouden;</li> <li>• ze kunnen in voortbeweging vormkwaliteiten vasthouden. (pak. 4)</li> </ul> <p>De kinderen tonen vaardigheden in het combineren van bewegingen ter plaatse, voortbewegen, evenwicht en aspecten van vorm. (pak. 4)</p>	<p>OD 4.2 OD 6.2 ET *4.1 ET 4.4 ET *6.3</p>
<p><b>2 Ruimte</b></p> <p>De kinderen kunnen onderscheid maken tussen bewegingen. (pak. 1) (bewegen ter plaatse / bewegen in de ruimte / stilstand)</p> <p>De kinderen kunnen ruimtelagen onderscheiden. (pak. 1) (hoog / laag / midden)</p> <p>De kinderen kunnen richtingen onderscheiden. (pak. 1) (voor / achter / zijwaarts / naar boven / naar onder)</p> <p>De kinderen exploreren de richtingen van het lichaam in de ruimte. (pak. 2) (voor / achter / links / rechts / naar boven / naar beneden / diagonaal / schuin)</p> <p>De kinderen onderzoeken en exploreren vloerpatronen. (pak. 2)</p> <p>De kinderen experimenteren met ruimtelagen, richtingen en vloerpatronen. (pak. 3)</p> <p>De kinderen kennen en tonen vaardigheden (pak. 4) in verband met:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ruimtelagen, deze ruimtelagen doorbreken en er combinaties mee maken,</li> <li>- richtingen en de combinatie van verschillende richtingen,</li> <li>- vloerpatronen.</li> </ul>	<p>OD 4.2 OD 6.2 ET *4.1 ET 4.4 ET *6.3</p>
<p><b>3 Tijd</b></p> <p>De kinderen ervaren langzaam / snel in muziek en in beweging. (pak. 1)</p> <p>De kinderen ervaren ritmes en eenvoudige maatsoorten. (2/4, 4/4, ...). (pak. 1)</p> <p>De kinderen exploreren diverse aspecten van tijd via beweging. (pak. 2) (langzaam / snel, gelijkmatig / ongelijkmatig, ritmes en eenvoudige maatsoorten)</p>	<p>OD 4.2 OD 4.4 OD 6.2 ET *4.1 ET 4.4 ET *6.3</p>

DOELSTELLINGEN	OD / ET
<p>De kinderen experimenteren met diverse aspecten van tijd. (pak. 3) (tempo, ritme en ritmepatronen, maat, duur)</p> <p>De kinderen hebben noties van en tonen diverse aspecten van tijd. (pak. 4) (tempo en tempowisseling, ritme en ritmevariaties, maat en maatwisselingen, duur)</p>	
<p><b>4 Kracht</b></p>	
<p>De kinderen nemen waar, ervaren en exploreren spanning. (pak. 1) (gespannen / ontspannen)</p> <p>De kinderen nemen waar, ervaren en exploreren kracht. (pak. 1) (zwaar / licht)</p> <p>De kinderen exploreren de diverse aspecten van kracht. (pak. 2) (gespannen / ontspannen, gecontroleerd / ongecontroleerd, krachtig / krachteloos, zwaar / licht)</p> <p>De kinderen experimenteren met de diverse aspecten van kracht. (pak. 3)</p> <p>De kinderen hebben noties van en tonen diverse aspecten van kracht. (pak. 4) (intensiteit: krachtig / krachteloos, explosief / ingetogen, gespannen, ontspannen ...)</p>	<p>OD 4.2 OD 6.2 ET *4.1 ET 4.4 ET *6.3</p>
<p><b>5 Werken met diverse materialen</b></p>	
<p>De kinderen gebruiken materialen om mee te bewegen. (pak. 1)</p> <p>De kinderen exploreren verschillende materialen om mee te bewegen. (pak. 2)</p> <p>De kinderen experimenteren met diverse materialen om mee te bewegen. (pak. 3)</p> <p>De kinderen kunnen tijdens het bewegen en dansen verschillende materialen hanteren. (pak. 4)</p> <p>De kinderen gebruiken kostuums, attributen en decor om te bewegen. (pak. 4)</p>	<p>OD 6.1 OD 6.2 ET *6.1 ET *6.4</p>
<p><b>6 Samenwerken</b></p>	
<p>De kinderen kunnen individueel in grote groep werken. (pak. 1)</p> <p>De kinderen kunnen samen met een ander kind een eenvoudige bewegingsopdracht uitvoeren. (pak. 1)</p> <p>De kinderen kunnen volgend en/of reagerend op elkaar werken. (pak. 2)</p> <p>De kinderen kunnen in kleine (2-3) groepjes samenwerken voor een korte tijdsduur. (pak. 2)</p> <p>De kinderen kunnen samenwerken met één of meer partners en hanteren daarbij materialen. (pak. 3)</p> <p>De kinderen kunnen volgend, reagerend samenwerken in duo's, in kleine en grotere groepen. (pak. 3)</p> <p>De kinderen kunnen samen met anderen improviseren en ideeën uitwisselen. (pak. 4)</p> <p>De kinderen kunnen de kwaliteiten van een partner herkennen en benutten bij het samenwerken. (pak. 4)</p> <p>De kinderen kunnen een dans creëren in kleine groepjes. (pak. 4)</p> <p>De kinderen kunnen individueel of in groep een eigen bewegings- of dansstukje tonen. (pak. 4)</p>	<p>OD 6.2 OD 6.3 OD 6.4 ET 4.3 ET *6.5 ET 3 (Soc. Va.)</p>

### 4.3 Leerlijn: vormgeven en beschouwen

DOELSTELLINGEN	OD / ET
<b>1 Productief of reproductief vormgeven</b>	
<p><b>1.1 Bewegingskwaliteiten gebruiken om vorm te geven</b></p> <p>De kinderen herkennen en tonen bewegingskwaliteiten om tot vormgeven te komen. (pak. 1) (tijd, spanning, kracht en ruimte, telkens uitgedrukt in tegenstellingen)</p> <p>De kinderen gebruiken in beweging en dans bewegingskwaliteiten. Ze maken overgangen en onderzoeken combinaties van diverse kwaliteiten. (pak. 2 en pak. 3)</p> <p>De kinderen tonen in beweging en dans diverse bewegingskwaliteiten in allerlei nuanceringen en combinaties. (pak. 4)</p>	<p>OD 4.3 OD 4.4 OD 6.3 ET 4.4 ET 4.5 ET *6.4</p>
<p><b>1.2 Via bestaande dansen komen tot vormgeven (reproductief)</b></p> <p>De kinderen kunnen eenvoudige kinderdansen uitvoeren. (pak. 1)</p> <p><i>De kinderen kunnen eenvoudige dansen van andere culturen uitvoeren. (pak. 3)</i></p> <p><i>De kinderen kunnen enkele volksdanses uit diverse landen en culturen uitvoeren. (pak. 4)</i></p> <p><i>De kinderen kunnen enkele dansen met verschillende stijlen uitvoeren. (pak. 4)</i></p>	<p>OD 6.4 ET *6.5</p>
<p><b>1.3 Via bewegen komen tot vormgeven (productief)</b></p> <p>De kinderen tonen een eigen interpretatie in dans van een enkelvoudig gegeven. (pak. 1)</p> <p>De kinderen kunnen twee plaatsgebonden bewegingen in opeenvolgende herhaling tot één geheel combineren. (pak. 2)</p> <p>De kinderen kunnen een verplaatsende beweging uitvoeren waarbij twee passen in herhalende opeenvolging gecombineerd worden. (pak. 2)</p> <p>De kinderen kunnen een bewegingszin<sup>■</sup> maken waarin bewegingen op de plaats en door de ruimte gecombineerd en herhaald worden. (pak. 2)</p> <p>De kinderen kunnen een eenvoudige bewegingszin maken, herhalen en combineren met andere bewegingszinnen tot een dans. (pak. 3)</p> <p>De kinderen kunnen gegevens met betrekking tot vorm, vloerpatronen, ruimtelagen, bewegingskwaliteiten combineren in het maken van eigen dansstukjes. (pak. 3)</p> <p>De kinderen kunnen vormvondsten onthouden en overdragen aan anderen. (pak. 4)</p> <p>De kinderen kunnen een aantal vormingsprincipes (vorm, vloerpatroon, ruimtelaag ...) hanteren bij het maken van een eigen bewegingsstuk of dans. (pak. 4)</p> <p>De kinderen kunnen een eigen dans ontwerpen met twee delen in verschillende tempo's en waarin verschillende bewegingskwaliteiten en ruimte-invullingen gebruikt worden. (pak. 4)</p> <p><i>De kinderen kunnen een korte solo tonen met begin, midden, einde. (pak. 4)</i></p>	<p>OD 4.3 OD 4.4 OD 6.3 ET 4.5 ET 4.6 ET *6.3 ET *6.4 ET *6.5</p>





**5 PAKKETTEN**

<b>PAKKET 1 (BASISPAKKET)</b>	
<b>DOELSTELLINGEN</b>	<b>OD/ET</b>
<p><b>1 Betekenisgeving</b> : waarnemingen en ervaringen die uitgangspunten vormen om te bewegen</p> <p>Het kind</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- reageert spontaan op verschillende soorten muziek;</li> <li>- interpreteert via beweging enkelvoudige gegevens zoals: <ul style="list-style-type: none"> <li>dieren (1),</li> <li>natuurelementen (2),</li> <li>materialen (3),</li> <li>karaktertypen (4)</li> </ul> </li> <li>en uit bronnen als: sprookjes, verhalen, gedichtjes, prentenboeken (5/6);</li> <li>- ervaart dat eenvoudige bewegingen deel uitmaken van de eigen leefwereld (6).</li> </ul>	<p>OD 4.1 OD 4.2 ET 4.2</p> <p>OD 4.2 ET *6.1 OD 6.1</p>



**PAKKET 1 (BASISPAKKET)**

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

Als begeleider is het nodig dat we (samen met de kinderen) associaties zoeken in de wereld rondom ons die bruikbaar zijn om met beweging te werken.

(1) dieren

Bewegingsopdrachten hebben de bedoeling aan te zetten tot creativiteit en verder te gaan dan de eerste voor de hand liggende stereotiepe oplossingen. Ieder dier kan inspiratiebron zijn om te bewegen. Laat viervoeters liever niet op handen en voeten bewegen. Ze lijken dan allemaal op elkaar. Zoek samen met de kinderen de typische bewegingseigenschappen van het dier. Bv. Een leeuw is niet alleen een dier dat brult en op vier poten loopt. Het is een lenig, soepel dier in bewegingen. De leeuw kan doodstil staan, sluipen, springen, ... .

Je kan ook omgekeerd te werk gaan. Laat de kinderen eerst soepel, log, uiterst traag, springerig, trots of grappig bewegen zonder over dieren te spreken. Laat daarna dieren zoeken bij de bewegingen. Er zullen meer dieren genoemd worden bij iedere soort bewegingen. De resultaten zullen minder stereotiep zijn. Zo ontstaat meer variatie.

Als je dieren indeelt in bv. spring-, sluip-, vlieg- of zwemdieren, kun je de onderlinge verschillen in de categorie uitwerken, bv. soorten springen, fladderen of vliegen ... .

Fantasie- en droomdieren kunnen er uiterst vreemd uitzien en kunnen raar bewegen!

(2) natuurelementen

Bruikbare factoren die de beweging bepalen kunnen zijn:

- groeiprocessen (ontluiken, ontplooiën, verwelken, bloeien, aanzwellen, uitkomen van het jong uit het ei, ...);
- bewegingen van wind, water, zand, sneeuw, bladeren ... veroorzaakt door storm, verzakkingen ... ;
- vormen van planten, schelpen, rotsen ... ;
- de sfeer kan heel verschillend zijn in de natuur: dreigend, spookachtig, rustig ... .

Gericht associëren bij bv. het begrip 'regen' kan zijn: zachte motregen, harde plensbui, grote en kleine druppels, meegevoerd worden door de wind, druppeltjes die opspringen als ze op de grond vallen, druppels die samenvloeien, stroompjes, plassen, golven, kabbelen, kronkelen, telkens het laagste punt zoeken om verder te stromen, watervalletjes, tegengehouden worden, ... .

(3) materialen

Gericht associëren bij eigenschappen van materialen: bv. zachte: mousse (veerkracht), pluimen (zweven); harde: steen (zwaar), ijzer (stijf); rekkend, kneedbare, plooibare ...

Bewegen met voorwerpen: bv. kledij: een eigen wijze van bewegen in of met een slobbertrui, lappen, sjaaltjes, hoofddeksels ...

Bewegen zoals voorwerpen: bv. kaatsen als een bal, stappen als een slappe pop ...

(4) karaktertypen

Weergeven van het eigen karakter en de typische bewegingen van: kabouter, heks, reus, ...

(5) gedichtjes die aanzetten tot bewegen, bv. Minneke Poes, aardige kat, ...

- liedjes die aanzetten tot bewegen, bv.
- Hoofd, schouder, knie en tenen
  - Dag mijn Augustijntje ...
  - Een Nederlandse Amerikaan
  - Twee handjes op de tafel
  - Schipper mag ik overvaren

(6) eigen leefwereld: de dagelijkse dingen die ze doen, bv. tandenpoetsen, kleertjes aandoen, springen in plassen, ...

DOELSTELLINGEN	OD/ET
<p><b>2. Bewegingsmogelijkheden</b></p> <p>Het kind exploreert basiselementen van beweging zoals:</p> <p><b>2.1 Lichaam</b></p> <p>2.1.1 Het kind exploreert bewegen ter plaatse:            buigen, strekken, draaien, springen (twee op twee voeten), roteren<sup>■</sup>, schudden, zwaaien, verschillende lichaamsdelen als steunpunt te gebruiken: handen, één voet, schouder (7).</p> <p>2.1.2 Het kind exploreert verschillende manieren van voortbewegen:            wandelen (8), rennen, rollen, kruipen, springen (9) (twee op twee voeten - één op twee voeten - één op één voet), huppelen, galopperen<sup>■</sup></p> <p>2.1.3 Het kind exploreert basisaspecten van vorm:            - groot - klein (10)            - rond - hoekig (11)            - gebogen - recht (12)</p> <p><b>2.2 Ruimte</b></p> <p>2.2.1 Het kind onderscheidt in beweging:            - bewegen ter plaatse            - bewegen in de ruimte            - stilstand (13)</p> <p>2.2.2 Het kind onderscheidt ruimtelagen:            - hoog (op de tippen, naar boven gericht bewegen) (14)            - laag (naar en op de grond bewegen) (15)            - midden (zitten en rechtopstaand lopen) (16)</p> <p>2.2.3 Het kind onderscheidt richtingen:            - voor -, achter -, zijwaarts            - naar boven            - naar onder</p> <p><b>2.3 Tijd</b></p> <p>Het kind exploreert:            - langzaam - snel (in muziek en in beweging) (17)            - eenvoudige ritmes (2/4 - 4/4)</p>	<p>ET 4.4            ET *6.3</p> <p>ET 4.4            ET *6.3</p> <p>ET 4.4            ET *6.3            OD 4.4</p>

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

- (7) bewegingen ter plaatse  
 Kies één element uit en werk dat volledig uit.  
 Bv. buigen op 10 manieren zoals o.a. vanuit de rug, met gekruiste benen, voor de koning, als slaaf ...
- (8) verschillende manieren van voortbewegen  
 bv. wandelen op 10 verschillende manieren zoals o.a. slenteren, hollen, rennen, sloffen, schoorvoetend, marcheren, ijsberen, schuifelen, huppelen, schrijden, hinkelen ...
- (9) springen  
 bv. als een kikker springen: gedrongen hurkhouding van een kikker in rust; in volle lengte uitgestrekte, springende kikker; het neerkomen in de vijver; het rondwoelen in de modderbrij; het zwemmen naar de oppervlakte; met één sprong terug op het land
- (10) groot - klein  
 bv. reus - kabouter
- (11) rond - hoekig  
 bv. bal - robot
- (12) gebogen - recht  
 bv. denk aan de randen van trottoirs, denk aan wiskundige begrippen
- (13) bv. standbeelden aannemen: kinderen bedenken voor zichzelf één beeld of laat ze vrij rondlopen in de ruimte en bij een signaal moeten ze onmiddellijk stilstaan (bevriezen)
- (14) bv. in verband met springen en zweven: proberen zo lang mogelijk in de lucht te blijven of proberen het plafond aan te raken of in een hanglamp een peertje indraaien ...
- (15) bv. associaties bij rollen en kruipen: paracommando spelen, sluipen als een slang, rollen als een buis ...
- (16) bv. alle mogelijke manieren van stappen, wandelen, gewoon rechtop zitten ...
- (17) Gebruik eenvoudige instrumentjes als hulpmiddel om eenvoudige tempo's en eenvoudige ritmes aan te geven, bv. een tamboerijn. Je kan ook muziekondersteuning gebruiken.

**PAKKET 1 (BASISPAKKET)**

**DOELSTELLINGEN**

**OD/ET**

<p><b>2.4 Kracht</b></p> <p>Het kind exploreert:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- spanning: gespannen en ontspannen (18);</li> <li>- kracht: zwaar en licht (19).</li> </ul>	<p>ET 4.4 ET *6.3</p>
<p><b>2.5 Werken met diverse materialen (20)</b></p> <p>Het kind gebruikt materialen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- als uitgangspunt om te bewegen;</li> <li>- om met het materiaal te bewegen.</li> </ul>	
<p><b>2.6 Samenwerken</b></p> <p>Het kind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kan individueel in grote groep werken (21);</li> <li>- kan samen met een ander kind een eenvoudige bewegingsopdracht uitvoeren.</li> </ul>	<p>OD 4.3</p>
<p><b>3. Vormgeving</b></p>	
<p><b>3.1 Productief of reproductief : zelf actief vormgeven</b></p> <p>Het kind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- herkent en toont in bewegingskwaliteiten de volgende tegenstellingen : <ul style="list-style-type: none"> <li>* tijd           snel - langzaam (korte duur - lange duur),</li> <li>* spanning    ontspannen - gespannen (slap - stijf),</li> <li>* kracht       krachtig - krachteloos (zwaar - licht),</li> <li>* ruimte       hoog - laag; breed - smal; groot - klein.</li> </ul> </li> <li>- voert eenvoudige kinderdansen uit (22).</li> <li>- toont een eigen interpretatie in dans van een enkelvoudig gegeven, vanuit impulsen van de leerkracht.</li> </ul>	<p>OD 4.3</p>
<p><b>3.2 Beschouwend : zich kunnen uiten over beweging</b></p> <p>Het kind :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- komt in contact met dans- en bewegingsvormen van anderen (23);</li> <li>- reageert op het dansen van anderen in mondelinge of beeldende vorm (24);</li> <li>- is in staat over beweging en dans (eigen en van anderen) te praten in geleide groepsgesprekken (25).</li> </ul>	<p>OD 4.6 OD 4.5 OD 4.5</p>

**PAKKET 1 (BASISPAKKET)**

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

- (18) bv. spelen met: adem inhouden - uitblazen; vechthouding aannemen - ineens vallen; tegen iets zwaars of sterks duwen - slappe pop ...
- (19) bv. associaties bij zware (arduin) en lichte (ballon) voorwerpen
- (20) bv. spelen met ballen, ronde ballonnen (grillige vormen is moeilijker), pluimpjes ...
- (21) Je geeft één opdracht aan de hele klasgroep, bv. neem allemaal de houding aan van startende lopers, en op het startsein loop je maar alles gebeurt ter plaatse ... Ieder kind vult die opdracht individueel in. Dit gebeurt met alle kinderen tegelijkertijd. Zo zijn er geen pottenkijkers en is iedereen actief aan het werk. Je kan zelf meebeginnen om het geheel opgang te trekken. Het meedoen kan je instructie verduidelijken. Toch is het de bedoeling dat je als leerkracht vooral fungeert als observator en stimulator. Om te reflecteren kan je korte toonmomentjes inlassen. Het is niet nodig dat hier altijd iedereen aan bod komt. Laat de groep beschrijven wat ze zagen, laat ze bewegingen vergelijken ... Geef verschillende gelijkaardige opdrachten.
- (22) Laat deze dansen exact uitvoeren of laat er variaties op bedenken.  
bv. Dag mijn Augustijntje, Scheepjes varen, Papegaai is ziek
- (23) Laat kinderen praten over dans thuis, kijken naar dans op tv.
- (24) Mogelijkheden zijn: erover vertellen, tekenen, schrijven, boetseren ...
- (25) Ga samen op zoek naar: gelijkenissen, verschillen, specifieke kenmerken ...

**PAKKET 2**

<b>PAKKET 2</b>	
<b>DOELSTELLINGEN</b>	<b>OD/ET</b>
<b>1 Betekenisgeving</b>	

<p>Het kind :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- reageert door middel van beweging associatief<sup>■</sup> op basis van muzikale, dramatische of beeldende inspiratiebronnen (1);</li> <li>- interpreteert via beweging enkelvoudige gegevens zoals: dieren, natuurelementen, materialen, karakertypen en uit bronnen als: sprookjes, verhalen, gedichtjes, prentenboeken (2);</li> <li>- beweegt naar aanleiding van inspiraties uit diverse materialen, dieren, ... (3);</li> <li>- beweegt naar aanleiding van gevoelens en ervaringen (4);</li> <li>- neemt waar dat verschillende culturen eigen bewegingen hebben (5);</li>   <li>- neemt kennis van gelegenheden waarbij dans onderdeel is van een feest in familie- of ander sociaal verband (6).</li> </ul>	<p>OD 4.1 ET *4.1 OD 4.2  ET 4.2  ET *6.5 ET *6.1</p>
<p><b>2 Bewegingsmogelijkheden</b></p>	
<p>Het kind exploreert de basiselementen van beweging zoals :</p>	
<p><b>2.1 Lichaam</b></p>	
<p>2.1.1 Het kind exploreert bewegen ter plaatse (7): buigen, strekken, draaien, roteren, springen, schudden, zwaaien, steunen.</p>	<p>ET 4.4 ET *6.3</p>
<p>2.1.2 Het kind exploreert verschillende manieren van voortbewegen (8): wandelen, rennen, huppelen, galopperen, springen, kruipen, rollen.</p>	
<p>2.1.3 Het kind onderzoekt aspecten van vorm : - groot - klein; - rond - hoekig; - gebogen - recht; - symmetrisch - asymmetrisch.</p>	
<p><b>2.2 Ruimte</b></p>	
<p>2.2.1 Het kind exploreert richtingen van het lichaam in de ruimte: - voor - achter; - links - rechts; - omhoog - omlaag; - diagonaal - schuin.</p>	<p>ET 4.4 ET *6.3</p>
<p>2.2.2 Het kind onderzoekt vloerpatronen<sup>■</sup> (9).</p>	

**PAKKET 2**

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

- (1) Bij het horen van muziek, het lezen van een tekst of het zien van een schilderij kan het kind d.m.v. beweging uitdrukken wat het voelt bij deze muziek, tekst, beeld.

<p>De bewegingen zijn vrij te kiezen.</p> <p>(2) Bij het bewegen zoals een kangoeroe zal ieder kind zijn eigen kangoeroe bewegen, ieder kind geeft met zijn eigen mogelijkheden een interpretatie van een kangoeroe.</p> <p>(3) Bv. Uit de bewegingen van de kangoeroe halen we een aantal typische bewegingen, zoals bv. het opspringen met twee voeten en het door de knieën buigen. Onze inspiratie komt uit de bewegingen van de kangoeroe maar bij het bewegen zien we geen kangoeroes springen.</p> <p>(4) Gevoelens zoals angst, pijn, geluk, plezier, ... Ervaringen zoals bang zijn, zich onmachtig voelen, snelheid ervaren in een auto, ... Zowel de beweging als de inleving zijn hier van belang.</p> <p>(5) Bv. Javaanse dansen met symbolische handbewegingen of Afrikaanse dansen met hun typische ritmestructuren en daarbijbehorende passen kunnen als uitgangspunt genomen worden om te gaan bewegen.</p> <p>(6) Bv. dansen op huwelijksfeesten: wals, foxtrot, tango, rock-'n-roll, ... oosterse rituele dansen kunnen aanleiding geven om met de kinderen te gaan bewegen.</p> <p>(7) Elk onderdeel is een zoektocht op zichzelf en kan onderdeel van een les zijn. Bv. buigen - op welke manier kan ik buigen naar voren, naar achteren, diagonaal, vanuit staan, vanuit liggen, .... Wat zijn mijn grenzen en mijn mogelijkheden?</p> <p>(8) Ook hier is elk begrip aanleiding tot een onderzoek van de eigen bewegingsmogelijkheden, bv. verschillende manieren van wandelen: traag wandelen (slenteren), snel wandelen (voortjagen), wandeling langs het strand (kuieren), wandelen op een warme vloer (trippelen).</p> <p>(9) Laat de kinderen figuren op de grond lopen met rechte lijnen, gebogen lijnen, hoekige lijnen of combinaties daarvan. Bv. loop de randen van een ingebeelde ster, een ingebeeld vierkant ... Gebruik bestaande patronen in turnzalen, tegelpatronen ...</p>
--

<b>PAKKET 2</b>	
<b>DOELSTELLINGEN</b>	<b>OD/ET</b>
<p><b>2.3 Tijd</b></p> <p>Het kind exploreert:</p>	<p>ET 4.4 ET *6.3</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- snel - langzaam;</li> <li>- gelijkmatig - ongelijkmatig;</li> <li>- eenvoudige ritmesoorten (10);</li> <li>- eenvoudige maatsoorten (11).</li> </ul>	
<p><b>2.4 Kracht</b></p> <p>Het kind exploreert:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- spanning: ontspannen - gespannen (ongecontroleerd - gecontroleerd);</li> <li>- kracht: krachtig - krachteloos (zwaar - licht).</li> </ul>	<p>ET 4.4 ET *6.3</p>
<p><b>2.5 Werken met diverse materialen (12)</b></p> <p>Het kind gebruikt verschillende materialen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- om mee te bewegen;</li> <li>- om vanuit te bewegen.</li> </ul>	<p>ET *6.1</p>
<p><b>2.6 Samenwerken</b></p> <p>Het kind kan:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- volgend, reagerend op elkaar werken;</li> <li>- samenwerken in kleine (2 - 3) groepjes voor een korte tijdsduur.</li> </ul>	<p>ET 4.3</p>
<p><b>3. Vormgeving</b></p>	
<p><b>3.1 Productief en reproductief</b></p> <p>Het kind :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- gebruikt de volgende bewegingskwaliteiten en maakt overgangen, onderzoekt combinaties van diverse kwaliteiten : <ul style="list-style-type: none"> <li>* tijd                   snel - langzaam (korte duur - lange duur); versnellend - vertragend; gelijkmatig - ongelijkmatig,</li> <li>* spanning           ontspannen - gespannen (ongecontroleerd - gecontroleerd),</li> <li>* kracht               krachtig - krachteloos (sterk - zacht),</li> <li>* ruimte               hoog - laag ; breed - smal; groot - klein;</li> </ul> </li> <li>- kan een enkelvoudig dansgegeven tonen (13);</li> <li>- kan twee plaatsgebonden bewegingen in herhalende opeenvolging tot één geheel combineren (14);</li> <li>- kan een verplaatsende beweging uitvoeren waarbij twee passen in een herhalende opeenvolging gecombineerd worden (15).</li> </ul>	<p>ET 4.4 ET *6.4</p> <p>ET 4.4 ET 4.5</p> <p>ET 4.5</p>

## PAKKET 2

### VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES

- (10) Regelmatig ritme, bv. ritme van de hartslag, ritme van de ademhaling  
Onregelmatig ritme: op toeval berustend
- (11) Diverse maatsoorten: mars (4/4), wals (3/4), ...



- (12) Werken met elastieken: door de vier ledematen met één elastiek te verbinden bevindt het lichaam zich in een soort kader. De vorm van een elastiek voortdurend veranderen door te bewegen levert interessant bewegingsmateriaal op.  
 Werken met ballonnen: de ballonnen of ballon telkens met een ander lichaamsdeel laten bewegen, zonder dat hij de grond raakt, levert eveneens interessant bewegingsmateriaal op.  
 Andere materialen kunnen zijn linten, lappen stof, speelgoed ...
- (13) Bv. groot bewegen, klein bewegen
- (14) De elementen geëxploreerd bij lichaam (2.1.1) kunnen gecombineerd gehanteerd worden tot één geheel, bv. opspringen en tegelijkertijd draaien.
- (15) Idem als (14) maar dan niet ter plaatse, bv. al lopend pirouettes maken.

<b>PAKKET 2</b>	
<b>DOELSTELLINGEN</b>	<b>OD/ET</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- kan een bewegingszin<sup>■</sup> maken waarin er een ruimte is gelegd tussen bewegingen op de plaats en voortbewegen door de ruimte; de leerling kan dit herhalen (16);</li> <li>- weet dat dansstukken een begin, midden en eind hebben en kan een zelf ontworpen dansstukje uitvoeren met een begin, midden, einde (17);</li> <li>- kan kinderdansen uitvoeren.</li> </ul>	ET 4.5

**3.2 Beschouwend**

Het kind :

- observeert dans van anderen en kan zich daarover verbaal en/of non-verbaal uitdrukken (18);
- kan in dansstukken het begin, midden en einde onderscheiden en bespreken.

ET \*6.5  
ET 4.6

**PAKKET 2**

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

- (16) Een aantal bewegingen combineren tot een geheel en dit kunnen herhalen, bv. lopen-draaien-hurken-opstaan, lopen-draaien-hurken-opstaan, ...
- (17) Ga uit van een eenvoudig muziekstukje met bv. een ABA-structuur. Op elke A komt dan de eerste beweging(szin), op elke B de andere beweging(szin).
- (18) Vertellen over wat men boeiend, interessant, sterk, ... vindt aan een dans van iemand anders. Kinderen zoeken

naar een betekenis voor zichzelf (wat heb ik gezien en wat vertelt mij dat).  
 Via een schilderij of tekening kunnen kinderen eveneens reflecteren op wat ze zagen.  
 De begrippen 'mooi en lelijk' zijn de minst interessante maatstaven om een werkstuk te bespreken. Waarom vind ik iets mooi of lelijk is een stuk interessanter, brengt elementen naar boven die bespreekbaar en vergelijkbaar worden. Probeer een dansstuk te ontleden naar de vormelementen die ze reeds kennen en laat ze verwoorden wat de bewegingen voor hen betekenen.

PAKKET 3	
DOELSTELLINGEN	OD/ET
<p><b>1 Betekenisgeving</b> : waarnemingen en ervaringen die uitgangspunten vormen om te bewegen</p> <p>Het kind :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- reageert door middel van beweging en dans associatief op basis van muzikale, dramatische of beeldende inspiratiebronnen;</li> <li>- interpreteert via bewegingen enkelvoudige en gecombineerde gegevens als karakertypen, dieren, natuurgegevens, materialen, uit o.a. bronnen als sprookjes, verhalen, gedichtjes, prentenboeken, film;</li> </ul>	<p>ET 4.2                  OD 4.1                  ET 4.2                  OD 4.2</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- drukt zichzelf uit met dansbewegingen die naar gevoelens, ervaringen, situaties en gebeurtenissen verwijzen;</li> <li>- neemt waar dat verschillende culturen eigen dansbewegingen kennen;</li> <li>- komt in contact met dans uit verschillende culturen (1).</li> </ul>	<p>ET 4.2 ET *6.1 ET *6.5</p>
<h2>2 Bewegingsmogelijkheden</h2>	
<p>Het kind exploreert en experimenteert met:</p>	
<h3>2.1 Lichaam</h3>	
<p>ET 4.4 ET *6.3</p>	
<p>2.1.1 Het kind exploreert bewegen ter plaatse:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- buigen, strekken, draaien, roteren, springen, schudden, zwaaien.</li> </ul>	
<p>2.1.2 Het kind exploreert verschillende manieren van voortbewegen:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- wandelen, rennen, huppelen, springen, galopperen, rollen.</li> </ul>	
<p>2.1.3 Het kind experimenteert met evenwicht/balans:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- in stilstand (2);</li> <li>- in voortbeweging (3).</li> </ul>	
<p>2.1.4 Het kind onderzoekt aspecten van vorm:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- bewust een lichaamshouding aannemen, corrigeren (4);</li> <li>- een beweging kunnen isoleren (5).</li> </ul>	
<h3>2.2 Ruimte</h3>	
<p>ET 4.4 ET *6.3</p>	
<p>Het kind experimenteert met:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ruimtelagen;</li> <li>- richtingen;</li> <li>- vloerpatronen (6).</li> </ul>	
<h3>2.3 Tijd</h3>	
<p>ET 4.4 ET *6.3</p>	
<p>Het kind experimenteert met:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- maat (7);</li> <li>- tempo;</li> <li>- ritme/ ritmepatroon;</li> <li>- duur.</li> </ul>	

## PAKKET 3

### VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES

(1) Laat de kinderen kijken naar dansen van verschillende culturen. Ze kunnen ook zelf eenvoudige volksdansen uitvoeren en met elementen van deze dansen improviseren.

Deze dansen kunnen zijn:

- dansen uit onze eigen streken, bv. vissersdansen, meiboombdansen ...;
- dansen afkomstig uit de cultuur van kinderen in de klas, bv. Marokkaanse, Israëlische dansen;
- dansen die behoren bij een subcultuur, bv. rapdance, house ...

(2) Verschillende aspecten hebben een invloed op het vermeerderen van de moeilijkheidsgraad in evenwichtssituaties:

- het grondvlak: van breed naar smal,  
van kort naar lang,  
van horizontaal naar schuin,  
van laag naar hoog,  
van stabiel naar labiel;
- het tempo: van laag naar hoog;
- het steunoppervlak: van steunvlak over enkele steunpunten naar één steunpunt;
- obstakels: van geen naar meerdere, verschillende obstakels;
- alleen of met verschillende personen.

Je kan spelen met evenwicht, bv. het gezelschapsspel Twister.

Denk ook aan spelsituaties zoals:

- in een boot stappen,
- op een touw lopen,
- circusnummers zoals op een bal lopen, op een lopend paard bewegingen uitvoeren.

(3) Een kind kan een bepaalde houding statisch proberen te handhaven, bv. op één been staan. Daartegenover kan een kind al bewegend proberen zijn evenwicht te beheersen. Ook hier zijn er verschillende moeilijkheidsgraden, bv. vooruitbewegen is makkelijker dan achteruitbewegen, omhoog- is makkelijker dan omlaagbewegen, in rechte lijn bewegen is makkelijker dan draaien. Zoek variaties waarbij de moeilijkheidsgraad afgestemd is op wat uw kinderen aankunnen.

(4) Houding bekijken, bespreken, verbeteren.

(5) Bij bewegen op muziek één beweging isoleren, bv. de armbeweging.

(6) Zie pakket 2 didactische suggestie (7).

(7) Maak gebruik van muziekstukken zoals bv. marsen en walsen en stukken in verschillende tempo's (mars is een muziekstuk in 6/8, 2/4, 4/4; wals is een muziekstuk in 3/4-maat). Laat de kinderen marcheren in de maat (uit de maat), bv. variaties op 'Eén, twee in de maat anders wordt de juffrouw kwaad'. Gebruik eveneens de ritmes van andere (gekende) rijmpjes. Je kunt ook proberen om op een regelmatig versnellend ritme van langzaam naar snel te bewegen.

**PAKKET 3**

**DOELSTELLINGEN**

**OD/ET**

**2.4 Kracht**

Het kind experimenteert met:

- spanning: ontspannen - gespannen (ongecontroleerd - gecontroleerd);
- kracht: krachtig - krachteloos (zwaar - licht) (8).

ET 4.4  
ET \*6.3

**2.5 Werken met materialen (9)**

Het kind kan:

ET \*6.1

<ul style="list-style-type: none"> <li>- materialen hanteren bij het bewegen;</li> <li>- uitgaande van materialen bewegen.</li> </ul>	
<p><b>2.6 Samenwerken</b></p>	ET 4.3
<p>Het kind kan:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- samenwerken met één of meer partners en hanteert daarbij materialen (10);</li> <li>- volgend en reagerend samenwerken in duo's en in kleine en grote groepen (11).</li> </ul>	
<p><b>3Vormgeving</b></p>	
<p><b>3.1 Productief en reproductief</b></p>	
<p>Het kind:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- gebruikt in beweging en dans de volgende kwaliteiten, versterkt de nuanciering ervan, maakt overgangen en onderzoekt combinaties van diverse kwaliteiten:</li> </ul>	ET 4.4 ET *6.4
<ul style="list-style-type: none"> <li>* tijd        duur - tempo - ritme - accent (12),</li> <li>* kracht    krachtig - krachteloos (zwaar - licht),</li> <li>* ruimte    ruimtelagen - vloerpatronen - richtingen,</li> <li>* spanning  ontspannen - gespannen (ongecontroleerd - gecontroleerd);</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- kan een eenvoudige bewegingszin<sup>■</sup> maken, herhalen en combineren met andere bewegingszinnen tot een dans (13);</li> </ul>	ET 4.5 ET *6.4
<ul style="list-style-type: none"> <li>- kan gegevens m.b.t. vloerpatroon, vorm, ruimtelaag en bewegingskwaliteit<sup>■</sup> combineren in het maken van een eigen dansstukje (14);</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- kan eenvoudige dansen van andere culturen uitvoeren;</li> <li>- is in staat om via improvisatie samen met een partner een dans te maken.</li> </ul>	ET 4.3
<p><b>3.2 Beschouwend</b></p>	
<p>Het kind :</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>neemt kennis van de waarde van de traditionele en nieuwe dans uit andere en eigen cultuur;</i></li> <li>- <i>praat over wanneer en waarom mensen dansen;</i></li> <li>- <i>maakt kennis met beroepen die aan dans gerelateerd zijn en kan daarover vertellen ... en hierover een eigen mening formuleren (15).</i></li> </ul>	

### PAKKET 3

#### VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES

- (8) Dezelfde bewegingen krijgen een andere betekenis door ze met verschillende kracht- intensiteit (=kleur) uit te voeren, bv. ingetogen en explosief. Je kunt muziek hierbij als uitgangspunt gebruiken.
- (9) Breid de materialen uit vorige pakketten uit met o.a. stokken, stoelen, touwen, ...
- (10) Bv. met twee samen een grote lap vloeiend laten bewegen, of tussen de handen van twee partners bevindt zich een bezemsteel die niet mag vallen tijdens de bewegingen.
- (11) Bv. opbouw van het maken van spiegelingen, iemand nadoen, nieuwe elementen aan toe voegen, afsluiten; bv. machinespel: kind A start met één beweging, kind B neemt over en doet er iets bij, kind C neemt over van B en doet er weer iets nieuws bij, steeds komen er nieuwe schakels van de machine bij.

Er kan ook een schakel uitgenomen worden om op een andere plaats een nieuwe machine te starten.

(12) Bv. op de vierde tel de nadruk leggen.

(13) Maak uitgaande van één eenvoudige bewegingszin bv. een rondo<sup>■</sup>.

(14) Op een muziekstuk kun je de kinderen een vloerpatroon laten maken. Dit vloerpatroon kan in verschillende ruimtelagen uitgevoerd worden. Alles kan dan nog eens met verschillende bewegingskwaliteiten zoals o.a. schuddend, trillend, staccato, vloeiend ... uitgevoerd worden.

(15) Dit kan via gesprekken met personen (choreograaf, danser, kinderen die dans studeren in hun vrije tijd, mimespeler, belichtingstechniker, decorontwerper ...) en/of door het bekijken van documentaires.

<b>PAKKET 4</b>	
<b>DOELSTELLINGEN</b>	<b>OD/ET</b>
<p><b>1 Betekenisgeving:</b> waarnemingen en ervaringen die uitgangspunten vormen om te bewegen</p> <p>Het kind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- beweegt op basis van inspiratiebronnen met muzikale, dramatische of beeldende inhoud;</li> <li>- kan thema's uitwerken met beweging (1);</li> <li>- drukt zichzelf uit met dansbewegingen die naar gevoelens, ervaringen, situaties en gebeurtenissen verwijzen (2);</li> <li>- kan maatschappelijke thema's uitwerken in een bewegingsspel (3);</li> <li>- komt in contact met dans uit verschillende culturen (4);</li> <li>- observeert diverse bewegingsvormen en dansvormen zoals mime, dansexpressie, folkloredans, klassiek ballet, moderne dans, tapdans, jazzdans, ballroomdans, danstrends (5).</li> </ul>	<p>ET 4.2</p> <p>ET 4.2</p> <p>ET 4.2</p> <p>ET *6.1</p> <p>ET *6.5</p>

## 2 Bewegingsmogelijkheden

Het kind kent, onderzoekt en toont vaardigheden met:

### 2.1 Lichaam

ET 4.4  
ET \*6.3

2.1.1 Het kind toont vaardigheden bij bewegen ter plaatse:

- combineert bewegingen zoals o.a. buigen, strekken, draaien, roteren, springen, schudden, zwaaien;
- herkent een juiste rechtopstaande lichaamshouding bij zichzelf en bij anderen (6);
- kan verschillende lichaamsdelen geïsoleerd bewegen (7).

2.1.2 Het kind toont vaardigheden in voortbeweging:

- combineert bewegingen zoals wandelen, rennen, springen, galopperen, rollen;
- kan in voortbeweging diverse bewegingskwaliteiten vasthouden (8);
- kan in voortbeweging vormkwaliteiten hanteren (9).

2.1.3 Het kind toont vaardigheden in evenwicht/balans (10):

- in stilstand;
- in voortbeweging.

2.1.4 Het kind toont aspecten van vorm:

- wordt bewust van persoonlijke uitstraling en het effect op de omgeving (11).

## PAKKET 4

### VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES

(1) Bv. de jaargetijden, water, mensen op straat ...

(2) Zowel een activiteit, een berichtgeving, een persoonlijke ervaring kunnen aanleiding geven om een thematisch bewegingsspel op te zetten. Vooral het uitbeelden van hoe men erover denkt en wat men erbij voelt, zijn controlegegevens.

(3) Begrippen zoals macht, machteloosheid, saamenhorigheid, solidariteit zijn boeiende uitgangspunten om als thema's aan te snijden en in bewegingsspelen om te zetten.  
Er kan ook ingegaan worden op actuele maatschappelijke thema's die door de leerlingen zelf worden aangebracht (pesten, de baas spelen, ...).

(4) Zie pakket 3 didactische suggesties.



- (5) Ga met kinderen naar uitvoeringen van deze dansen, in theater of op feesten. Kijk naar dansvoorstellingen op televisie of op videotapes.
- (6) Er kan hier gebruikgemaakt worden van spiegels. Kinderen kunnen ook elkaar observeren en (eventueel met hulp) elkaar corrigeren.
- (7) Zie pakket 3 didactische suggesties.
- (8) Een bewegingszin kan staccato<sup>■</sup>, bevend, sidderend, vloeiend ... uitgevoerd worden.
- (9) Een bewegingszin kan bestaan uit ronde, hoekige, open, gesloten ... vormen.
- (10) Zie pakket 3 didactische suggesties.
- (11) Bv. een machtig iemand neemt meer psychische ruimte in en beweegt groter, een onzeker iemand maakt meestal kleine bewegingen dicht bij het lichaam.

<b>PAKKET 4</b>	
<b>DOELSTELLINGEN</b>	<b>OD/ET</b>
<p><b>2.2 Ruimte</b></p> <p>Het kind kent en toont vaardigheden in verband met:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ruimtelagen, deze doorbreken en combinaties maken;</li> <li>- richtingen en de combinaties van de verschillende richtingen;</li> <li>- vloerpatronen.</li> </ul>	<p>ET 4.4 ET *6.3</p>
<p><b>2.3 Tijd</b></p> <p>Het kind heeft noties van, en toont vaardigheden in verband met:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tempo en tempowisselingen (12);</li> <li>- duur;</li> <li>- ritme, ritmevariaties en ritmepatronen;</li> </ul>	<p>ET 4.4 ET *6.3</p>

- maat.	
<b>2.4 Kracht</b>	ET 4.4 ET *6.3
Het kind heeft noties van en toont vaardigheden in verband met:	
- intensiteit: → krachtig - krachteloos; explosief -ingetogen;	
- spanning: → ontspannen - gespannen; ongecontroleerd - gecontroleerd (13).	
<b>2.5 Werken met materialen</b>	ET *6.1
Het kind:	
- kan tijdens het bewegen en dansen verschillende materialen hanteren;	
- beweegt met gebruik van kostuums, attributen en decor (14).	
<b>2.6 Samenwerken</b>	ET 4.3
Het kind kan:	
- samenwerken met één of meer partners en hierbij materialen hanteren (15);	
- volgend en reagerend samenwerken in duo's, in kleine en grote groepen;	
- samen met anderen improviseren en ideeën uitwisselen;	
- de kwaliteiten van een partner herkennen en benutten bij het samenwerken (16);	
- bewust het ruimtegebruik aanpassen (aan andere dansers);	
- dans creëren in kleine groepjes (17);	
- individueel en/of als solist in een groep een eigen bewegings- of dansstukje tonen.	

## PAKKET 4

### DIDACTISCHE SUGGESTIES

- (12) Geleidelijk of plots veranderen, vertragend, versnellend.  
Coördinatie van bewegingen in verschillende tempo's en dit met verschillende lichaamsdelen, bv. snel lopen en ondertussen langzame armbewegingen maken.
- (13) Deze elementen kunnen verfijnd worden door observatie van anderen en voortdurende reflectie.
- (14) Het gebruik van kostuums, decor zorgt voor de afwerking van het geheel en geeft aanleiding tot het werken met andere expressievormen.  
Ook kunnen verbindingen met andere lessen gelegd worden.  
Bv. bepaalde stijlen van kostuums, historische kostuums, kledij behorend bij verschillende sociale milieus zetten aan tot een verschillende manier van bewegen.
- (15) Zie pakket 3 didactische suggesties.
- (16) Door observatie van elkaar laat je de kinderen voortdurend kwaliteiten opzoeken, benoemen, vergelijken,

bespreken ... Dit kunnen kwaliteiten zijn op o.a. bewegingsvlak, technische vaardigheden maar eveneens kwaliteiten op sociaal vlak o.a. organisatorische vaardigheden ... De kinderen leren bewuster omgaan met deze kwaliteiten in bewegingstukken en op termijn ook in het algemeen.

(17) Laat ieders mening aan bod komen.

<b>PAKKET 4</b>	
<b>DOELSTELLINGEN</b>	<b>OD/ET</b>
<p><b>3 Vormgeving</b></p> <p><b>3.1 Productief en reproductief:</b> zelf actief bewegen</p> <p>Het kind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- gebruikt in dans en beweging de volgende kwaliteiten, versterkt de nuancering ervan, maakt overgangen en combinaties met diverse kwaliteiten:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>* tijd                   duur - tempo - ritme,</li> <li>* ruimte,</li> <li>* kracht               krachtig - krachteloos,</li> <li>* spanning           ontspannen - gespannen; ongecontroleerd - gecontroleerd;</li> </ul> </li> <li>- kan vormvondsten/vormideeën onthouden en overdragen aan anderen;</li> <li>- hanteert een aantal vormgevingsprincipes bij het maken van een bewegingsstuk of een dans (18);</li> <li>- kan een bewegingszin herhalen om tot een danscompositie te komen;</li> <li>- kan een eigen dans in twee delen ontwerpen in verschillende tempo's, met diverse kwaliteiten</li> </ul>	<p>ET 4.4 ET *6.4</p> <p>ET 4.6 ET 4.3 ET 4.3 ET 4.5</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>en met verschillende ruimte-invullingen;</li> <li>- kan een korte solo tonen met begin, midden en einde;</li> <li>- kan enkele volksdansen uit diverse landen en culturen uitvoeren;</li> <li>- kan enkele dansen uit verschillende stijlen uitvoeren;</li> <li>- gebruikt improvisaties (o.a. in tweetallen, in groepjes) om een dans te maken.</li> </ul>	ET 4.3
<p><b>3.2 Beschouwend:</b> zich uiten over beweging</p> <p>Het kind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vormt een eigen mening over een dansvoorstelling (19);</li> <li>- praat over wanneer en waarom mensen dansen en ziet in dat mensen verschillende meningen hebben over dans en beweging;</li> <li>- praat en schrijft over een dansvoorstelling en gebruikt hierbij de terminologie van de beweging;</li> <li>- kan de expressieve waarde van beweging en dans begrijpen vanuit inzicht in de culturele, historische en sociale context en kan zich hierover kritisch uiten;</li> <li>- herkent aan dans gerelateerde beroepen (20).</li> </ul>	ET 4.3  ET *6.2 ET *6.5  ET 4.5

#### PAKKET 4

#### DIDACTISCHE SUGGESTIES

- (18) - herhalingen: eenzelfde beweging in verschillende richtingen uitvoeren
- opeenstapelingen gebruiken: een beweging aanvullen met een nieuwe beweging; deze twee weer aanvullen met een derde enz. (A+B, AB+C, ABC+D)
  - canonstructuur: ABAC  
    - ABAC
    - ABAC
  - rondostructuur: ABABA.
- (19) De kinderen zijn in staat zowel vormaspecten (elementen) als inhoudelijke aspecten (waarover iets gaat) afzonderlijk te bespreken.
- (20) Beweging en dans kunnen gerelateerd worden aan andere leergebieden ( W.O. - taal - wiskunde ...).



## 6 Media

- een geluidswaergavetoestel van een degelijke kwaliteit
- enkele eenvoudige slaginstrumenten
- enkele op de mogelijkheden van de kinderen afgestemde materialen (elastieken, lappen stof, stokken, linten ...)

## 7 Verklarende woordenlijst

- associatief : door associatie gevormd  
associëren: associaties tot stand brengen, in de geest verbinden, samenvoegen, gedachten, begrippen aaneenrijgen
- bewegingszin: een zin die bestaat uit verschillende bewegingen (cf. in taal uit woorden), het zinvol combineren van bewegingen
- canon: zoals bij een twee- of meerstemmig zangstuk waarbij de ene partij na de andere invalt, hetzelfde thema zingt en bestendig herhaalt, zo valt ook de ene danser na de andere in, beweegt hetzelfde thema en dit wordt eveneens bestendig herhaald
- concentrisch: een gemeenschappelijk middelpunt hebbend, waarbij leerstof enige keren en telkens uitgebreider en dieper behandeld wordt
- dansfiguur: bv. kring, slinger, rechte lijn
- danspas: bv. looppas, bijtrekpas, stamp, huppelpas, wisselpas, galoppas
- expressie: uitdrukking van inspiratie, kunnen weergeven wat er in je omgaat
- galopperen: in galop gaan, de galop dansen  
galop: (1) levendige dans van Hongaarse oorsprong, in twee tempo's waarbij men zich met zijsprongen schuivend voortbeweegt, en de achtervoet aanhoudend de voorvoet als 't ware voortdrijft; (2) muziekstuk in tweekwartsmaat, ter begeleiding van de genoemde dans
- improvisatie: iets dat gecreëerd wordt op het ogenblik zelf dat het ten gehore gebracht of getoond wordt
- introductie: inleiding, initiatie waardoor iemand toegang krijgt tot een thema of onderwerp
- isoleren: op zichzelf plaatsen, afzonderen uit een geheel
- kinderdans: eenvoudige dansjes die op een speelse manier aangeleerd kunnen worden of waarvan delen gebruikt kunnen worden om nieuwe dansjes mee te maken
- maat: de indeling van de beweging volgens een vastgestelde tijdsmaat, bv. een wals is een dans in de 3/4-maat
- productief: zelf dansen en bewegingstukken maken
- receptief: gevoelig voor prikkels en indrukken die met beweging te maken hebben
- reflectie: overdenken, overwegen, terugkijken naar wat en hoe men iets deed

- reproductief: opnieuw uitvoeren van iets dat al bestaat bv. een vastgelegde dans (volksdans) opnieuw voortbrengen
- ritme: (1) iedere geaccentueerde, periodieke (maar niet altijd gelijke) wisseling in een beweging (2) met een bepaalde regelmaat terugkerende beweging
- ritmiek: de wisselwerking tussen muziek en beweging in de ruimte. Deze vorm van bewegen wordt vooral gehanteerd bij muzikale vorming
- rondo: muziekstuk waarin het hoofdthema onder afwisselende modulaties telkens als refrein terugkeert; hetzelfde kan bij beweging
- roteren: wentelen om een as of middelpunt
- staccato: stotend, niet vloeiend, zonder ineensmelting of verbinding, afgebroken bewegen
- stijl: wijze van zich uitdrukken, geheel van bij elkaar aansluitende uitdrukkingsvormen, die kenmerkend zijn, hetzij voor een bepaalde kunstenaar, hetzij voor een bepaalde school of richting of een bepaald tijdperk
- tempo: de relatieve snelheid waarmee een muziek- of bewegingsstuk of een gedeelte ervan wordt of moet worden uitgevoerd
- vloerpatronen: patronen die zich ingebeeld op de grond bevinden

## 8 Bibliografie

- Andringa H. en Van der Pol E., *Beweging en muziek op agogische basis*, Nelissen, Baarn, 1983
- Bertrands E. en Depondt L., *Kleuters en IK, Tien bewegingsreeksen voor kleuters*
- Backes A.-M., Heydanus-De Boer H. en Van der Meijden B., *Dansante vorming: dans en bewegingsexpressie in de nieuwe basisschool*, brochurereeks 'Werken aan het schoolwerkplan' WCD/SKVR Rotterdam, 1984
- Bewegingsopvoeding*, Ministerie van Onderwijs, 21ste pedagogische week, 1987
- Caron W., *Kinderen dansen. Handgrepen 19*, De Ruiter bv, Gorinchem
- Dans- en bewegingsexpressie, instructiemateriaal*, Werkcentrum Dans, Rotterdam, 1977
- Depla J. en Wilmans R., *Dansexpressie met kinderen, een werkboek voor begeleiders in de basisschool*, Averbode educatief, Averbode 1981
- Horemans M., *Dansexpressie met kleuters*, Daskant vzw, Antwerpen, 1996
- Hutchinson A., Anderson Doug *Labanotation: or Kinetography Laban - the system of analyzing and recording movement*, Oxford University Press, London, 1954
- Keysell P., *Bewegingsexpressie met kinderen*, vertaling door A. Mathijssen-Vermeulen, Cantecler bv, de Bilt, 1979
- Laban R., Ullman L., *The mastery of movement*, Northcote House Plymouth, 1988 (vierde herziene uitgave, oorspr. 1950)
- Laevers F., *Ervaringgericht werken in de basisschool*, Reeks basisonderwijs nr.1, Centrum voor Ervaringsgericht Onderwijs vzw, Leuven, 1995
- Loots G., *De Veronica Sherborne bewegingspedagogiek, Opvoeden via het lichaam in beweging*, Dialoog, Leuven, 1995
- Muzische vorming*, Averbodes pedagogische dagen 1995, Averbode
- North M., *Movement & dance education: a guide for the primary & middle school teacher*, Northcote House, Plymouth, 1990
- Rooyackers P., Heerkens S., *Spelen met jeugdboeken: voor onderwijs en jeugdwerk*, Panta Rhei, Katwijk, 1995
- Sas M. en Van Schoor A., *Verschijnen en verdwijnen, handleiding bij bewegingsexpressie*, De Nederlandse boekhandel, 1982



Slater W., *Teaching modern educational dance: creative development in the primary school*, Nothcote House, Plymouth, 1990

Tabacznik Stenstra K., *Danseexpressie, een handleiding voor leerkrachten in het (basis)onderwijs*, De Vrieseborch, Haarlem, 1985

Van Dyck M., *Van top tot teen to(t)aal*, Instituut voor expressie, Bussum

Van Breuckelen W., Langveld L., Haasen H., Hugen P., *Een leerplan dans*. Instituut voor Leerplanontwikkeling, Enschede, 1994

Van den Eijnde C., *Duizend schijnen: electiric boogie, breakdance, brown*, LOKV, Utrecht, 1985

Vandenheede L., *Dansen met kinderen*, Danskant vzw, Antwerpen, 1994 - 95

Van Espen R., *Dans in samenhang: vijf benaderingen van danseducatie*, LOKV, Utrecht, 1991

Van Ransbeeck A., *Muzische vorming, bijlage bij de Gids voor het Basisonderwijs*, Kluwer Editoriaal, Diegem, 1996

### **Tijdschriften**

Danskrant, Danskant vzw. St. Vincentiusstraat 26A 2018 Antwerpen

Dans Landelijk Centrum voor Amateurdans, Oudegracht 25, 3511 AB Utrecht, Nederland

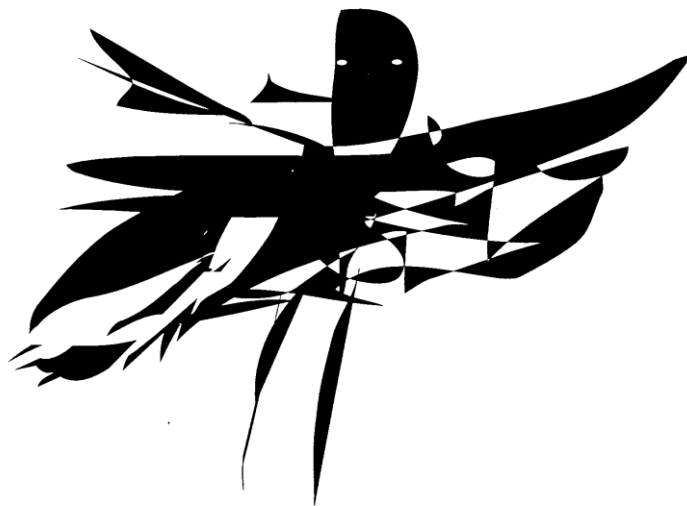
Praxis bulletin, Uitgeverij Malmberg Den Bosch, verdeler voor België: Uitgeverij Van In, Lier

# L E E R P L A N

---

## *Muzische Vorming*

### DEEL 5



DOMEIN DRAMA IN DE  
BASISSCHOOL



## Inhoud

1	VISIE OP DRAMA.....	3
2	STRUCTUUR EN GEBRUIK VAN HET DEELLEERPLAN DRAMA.....	6
3	ONTWIKKELINGSDOELLEN EN EINDTERMEN DRAMA.....	7
4	LEERLIJN: BASISVOORWAARDEN.....	9
5	LEERLIJN: SPELELEMENTEN EN BASISVAARDIGHEDEN.....	21
6	LEERLIJN: SPELEN, GENIETEN, BESCHOUWEN .....	31
7	MEDIA .....	37
8	BIBLIOGRAFIE .....	39



# 1 Visie op drama

## Wat is drama?

Drama is niet alleen een tekstje uit het hoofd leren om het dan mooi op te zeggen. Het is niet alleen jezelf verkleden en er dan anders uitzien. Het is niet alleen even de banken opzijzeten en gek doen. Als het echt doelgericht aan bod komt, kan het veel meer omvatten.

Bij drama gaat het om een verbale en non-verbale vorm van expressie. Verbaal, wanneer de mogelijkheden van de taal ten volle geëxploreerd worden: klanken, woordgebruik, zinsbouw, intonatie ... ; non-verbaal, wanneer de mogelijkheden van het lichaam onderzocht worden op hun expressieve waarde: mimiek, houding en beweging.

Drama is doen alsof. Het is een gebeuren waarin we, om een verbeelde werkelijkheid te creëren, creatief kunnen omgaan met de basiselementen: de rol (wie ben ik?), de plaats (waar ben ik?), de tijd (wanneer ben ik er?), het dramatische conflict (wat gebeurt er?) en het waarom (wat is de drijfveer?).

## Uitgangspunten

Drama is veel meer dan werken met bestaande teksten. Veel vaker zal men uitgaan van creatieve spelsituaties. Werkvormen kunnen zijn: pantomime, tableau vivant, schimmenspel, rollenspel, poppenspel, voordracht, vertellen, toneel ... De inhoud wordt door begeleiders en deelnemers gemaakt en verandert naar gelang de doelen die men nastreeft. Zo is drama niet vrijblijvend, maar nauw verbonden met het vooraf gestelde doel.

## De inhoud

Bij drama, zoals bij de andere expressievormen, wordt veel aandacht besteed aan de inhoud. Dit wil niet zeggen dat er steeds concrete verhalen of aanwijsbare thema's in zitten. Drama is wel altijd de uitdrukking van iets dat in de persoon leeft. Het kunnen gevoelens, gedachten, ervaringen ... zijn, maar het kan ook eenvoudigweg spelplezier zijn.

Een spel heeft altijd als uitgangspunt de leefwereld van het kind. Dat wat het kind speelt of verzint gaat altijd ergens over en heeft een duidelijke link met zichzelf, de wereld om zich heen en de ervaringen met die wereld. Door spelopdrachten geeft de begeleider een kader en een richting aan het spel, zodat iedereen binnen zijn mogelijkheden het thema kan exploreren. De kinderen kunnen experimenteren met diverse gedragingen en zo kan hun inlevingsvermogen in andere personages en in andere omstandigheden verruimd worden.

## Algemene doelstellingen

De kinderen leren bewust gebruikmaken van hun verbale en non-verbale mogelijkheden. Ze weten die kennis en vaardigheden te hanteren in relatie tot de elementen van het spelgebeuren (wie, wat, waar, wanneer, waarom) en toe te passen in hun dagelijkse werkelijkheid.

Drama geeft kinderen de kans inzicht te verwerven in zichzelf, in anderen en in uiteenlopende situaties. Het is een belangrijk middel tot persoonlijke ontplooiing. In hun ontwikkeling hebben ze deze vaardigheden nodig om met zelfvertrouwen effectief te kunnen optreden in tal van situaties. Denken we maar aan: een idee voorleggen aan medeleerlingen en precies overkomen zoals je wilt. Of: je zus duidelijk maken dat het niet de bedoeling is dat zij jouw kleren leent, zonder dat eerst te vragen.

De kinderen bekwamen zich in het samenspel met anderen. Dat werkt hun bewustwording in de hand en bevordert hun communicatieve vaardigheden. Via dat samenspel worden ze zich ook bewust van de verbale en non-verbale signalen die anderen uitzenden en leren ze ermee omgaan.

Binnen deze algemene doelstellingen kan er, naar de kinderen toe, nog aan een brede waaier van persoonsgebonden en sociale aspecten gewerkt worden, zoals: authenticiteit en spontaneïteit, creativiteit en fantasie, concentratie en expressiviteit, kritische zin en sociaal inlevingsvermogen ... De lijst is niet limitatief.

### **Van spel naar drama**

Een geliefkoosde activiteit bij kinderen is het fantasiespel. Dit fantasiespel kan, mits in een aangepaste begeleiding wordt voorzien, een aanknopingspunt zijn om de stap te zetten naar drama. Die begeleiding zal vertrekken vanuit de belevingswereld van de kinderen en rekening moeten houden met een aantal (dramaspecifieke) ontwikkelingspsychologische aspecten. Op deze laatste wordt kort ingegaan.

#### Van 3 tot 7 jaar

Het spel van jonge kinderen vertrekt vooral vanuit concreet materiaal. Met dit materiaal gaan zij zeer impulsief om. Een vod wordt al vlug een weelderige mantel, een doos een toverkasteel. Zij leven ondergedompeld in een individuele fantasiewereld. Ze gaan volledig op in hun spel. Elk spel is uniek en niet voor herhaling bedoeld. Afspraken worden niet op rationele basis gemaakt maar vanuit de impulsen van het spel.

*Fien heeft een doek gevonden en is de 'prinses'. De poppenhoek is het kasteel. Haar vriendinnetje Sarah is de mama en toch ook de prinses.*

#### Van 6 tot 10 jaar

De impulsen vanuit het materiaal die in de vorige fase de bovenhand kregen, worden geleidelijk aangevuld door eigen initiatieven, waarbij er een onderscheid gemaakt wordt tussen de werkelijkheid en de spelwerkelijkheid. In deze fase krijgt het handelen een nieuwe dimensie. Het kind ziet zichzelf handelen. Met andere woorden: het kind begint te reflecteren op zichzelf. Stilaan zal het spel ook meer gericht worden. Afsproken situaties worden gespeeld.

*Fien en Sarah gaan een sprookje improviseren.  
Fien: 'Ik speel voor prinses.'  
Sarah: 'Ik zal de mama zijn.'*

#### Van 9 tot 12 jaar

Kinderen van deze leeftijd maken een duidelijk onderscheid tussen de werkelijkheid en de spelwerkelijkheid. Ze gaan zelf een verbeelde werkelijkheid creëren waarin, samen met de anderen, via vooraf gemaakte afspraken gespeeld wordt. Niet meer de handeling (het spelen op zich) is het vertrekpunt maar wel een vooraf afgesproken scenario. Het spel ontwikkelt zich tot een resultaatgericht spel.

*Fien schreef een opstel: De prinses in het toverwoud. Samen met haar beste vriendin Sarah en nog enkele klasgenootjes bouwen ze daar een toneelspel rond. Er is een rolverdeling gemaakt en enkele decorstukken worden aangesleept. Ook de kostumering werd afgesproken.*

**Reflectie**

Om drama tot een leergebeuren te maken zijn reflectiemomenten onmisbaar in elke activiteit. Deze reflecties betreffen zowel het product (het gebeuren, het resultaat) als het proces (hoe zijn we ertoe gekomen?).

Reflectiemomenten kunnen tijdens het spel ingelast worden, als het nodig is, bv. om een uitzonderlijk spelmoment te benadrukken ... of als er wordt afgeweken van het oorspronkelijke doel ... Dat geeft nieuwe impulsen en bespoedigt het proces. Ze mogen het creatieve proces echter niet voortdurend doorkruisen.

Tijdens reflectiemomenten achteraf kan het spel zinvol doorgelicht worden. De pas opgedane ervaringen kunnen bruikbaar gemaakt worden om latere werkprocessen voort te stuwten. Tevens kan er naar inhoud toe een link gelegd worden met de dagelijkse realiteit.

**Evaluatie**

Om te komen tot zinvol werken rond drama is het bekijken en evalueren van elkaars werk heel belangrijk. Voor een bruikbare evaluatie wordt een aandachtige observatie vereist van de kijker. Zijn inzicht en kennis worden aangesproken en geactiveerd. Een waardeoordeel respectvol leren formuleren is naast een oefening in correct taalgebruik, vooral ook een oefening in sociale vaardigheid. Het evaluatiemoment mag zeker nooit ontbreken in de activiteiten rond drama.



## 2 Structuur en gebruik van het deelleerplan drama

Het deelleerplan 'drama' bestaat uit 3 delen:

- Deel 1: Basisvoorwaarden
- Deel 2: Spelelementen en basisvaardigheden
- Deel 3: Spelen, genieten en beschouwen

Elk deel is op zijn beurt weer opgedeeld in 2 delen. Eerst worden een aantal basisideeën aangereikt. Daarna volgt een leerlijn met op de linkerpagina doelstellingen en verwijzingen naar de ontwikkelingsdoelen en eindtermen en op de rechterpagina didactische suggesties en voorbeelden die de doelstellingen verduidelijken.

### **Deel 1: Basisvoorwaarden**

Deel 1 schetst een aantal voorwaarden waarmee de kinderen geleidelijk vertrouwd gemaakt worden. Ze verwijzen naar attitudes en gedragingen die nodig zijn om effectief rond drama te werken. Doorheen de gehele basisschool zal hieraan aandacht gegeven worden.

### **Deel 2: Spelelementen en basisvaardigheden**

In deel 2 wordt ingegaan op een aantal dramaspecifieke aspecten. Deze aspecten bieden telkens weer andere invalshoeken om het werken rond drama boeiend en levendig te houden. De indeling van deze leerlijn vormt een basis om kinderen met meer inzicht het eigen spel te laten beleven en kritisch te leren staan tegenover dat van anderen.

### **Deel 3: Spelen, genieten en beschouwen**

De derde leerlijn legt de nadruk enerzijds op het maken en het genieten van het zelf maken van 'drama' (productief) en anderzijds op het beschouwen van dramavoorstellingen (receptief). Dat beschouwen wordt zo ruim mogelijk gezien: zowel voorstellingen van leeftijdgenoten als van volwassenen, als van amateurs en van professionelen. Hoe breder de waaier, hoe beter.

Er werd voor geopteerd om geen leeftijden bij de leerlijnen aan te geven. De beginsituatie van de kinderen zal immers bepalend zijn voor de doelstellingen die kunnen nagestreefd worden. Daarnaast zijn er heel veel doelstellingen die aandacht verdienen doorheen heel de basisschool. Afspraken binnen het schoolteam dringen zich dan ook op en kunnen in het schoolwerkplan vastgelegd worden.

Drama is een domein dat geïntegreerd kan worden in andere leergebieden en dat de doelstellingen van de andere leergebieden mee kan helpen realiseren. Denken we maar aan taal, sociale vaardigheden ... De voorgestelde doelstellingen hoeven dus geenszins allemaal in het afzonderlijke 'vak' drama aan bod te komen maar kunnen in de hele breedte van het onderwijsveld gerealiseerd worden.

### 3 Ontwikkelingsdoelen en eindtermen drama

**De kleuters kunnen:**

- OD 3.1 eigen belevenissen, ervaringen, gedachten, gevoelens en handelingen verwoorden.
- OD 3.2 zich inleven in personages en dingen uit de omgeving en deze uitbeelden.
- OD 3.3 met een creatief stem- en taalgebruik expressief reageren en belevenissen uitbeelden.
- OD 3.4 ervaren dat de juiste verhouding tussen woord en beweging de expressie kan vergroten.
- OD 3.5 genieten van een gevarieerd aanbod van hedendaagse en klassieke kinderliteratuur, en voor hen bestemde culturele activiteiten.
- OD 6.1 openstaan voor nieuwe dingen uit hun omgeving.
- OD 6.2 ervan genieten bezig te zijn met de dingen die hen omringen om hun expressiemogelijkheden te ontdekken.
- OD 6.3 vertrouwen op hun expressiemogelijkheden en durven hun eigen expressiestijl tonen.
- OD 6.4 respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten, behorend tot de eigen en de andere culturen.
- OD 6.5 genieten van de fantasie, de originaliteit, de creativiteit en de zelfexpressie in 'kunstwerken'.

**De leerlingen kunnen:**

- ET \*3.1 genieten van een gevarieerd aanbod van voor hen bestemde culturele activiteiten.
- ET 3.2 spelvormen waarnemen en inzien dat de juiste verhouding tussen woord en beweging de expressie kan vergroten.
- ET 3.3 geconcentreerd luisteren naar een gesproken tekst (verteld of voorgelezen) en die mondeling, schriftelijk, beeldend of dramatisch weergeven.
- ET 3.4 spelvormen in een sociale en maatschappelijke context hanteren.
- ET 3.5 ervaringen, gevoelens, ideeën, fantasieën ... uiten in spel.
- ET 3.6 een aan de speelsituatie aangepaste en aangename spreektechniek ontwikkelen (articulatie, adembeheersing, tempo, toonhoogte) en verschillende verbale en non-verbale spelvormen improviseren.
- ET \*3.7 genieten van, praten over en kritisch staan tegenover het eigen spel en dat van anderen, de keuze van spelvormen, de onderwerpen, de beleving.
- ET \*6.1 blijvend nieuwe dingen uit hun omgeving ontdekken.
- ET \*6.2 zonder vooroordelen naar kunst kijken en luisteren.
- ET \*6.3 genieten van het muzisch handelen waardoor hun expressiemogelijkheden verruimen.
- ET \*6.4 vertrouwen op hun eigen expressiemogelijkheden en durven hun creatieve uitingen tonen.
- ET \*6.5 respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten, behorend tot eigen en andere culturen.



## 4 Leerlijn: basisvoorwaarden

De kinderen moeten vertrouwd gemaakt worden met de beginselen die een speler nodig heeft om een verbeelde werkelijkheid echt te kunnen neerzetten. In speelse, korte lesactiviteiten, via spelletjes en opdrachten worden de kinderen vertrouwd gemaakt met de basisvoorwaarden voor dramatisch spel.

Deze voorwaarden zijn: speldurf verwerven, scherp observeren, gepast reageren, afspraken maken, zich concentreren, gericht fantaseren, creatief denken en handelen en zich expressief uiten. Het is niet de bedoeling dat deze voorwaarden afzonderlijk geoefend worden in volwaardige lessen, maar eerder tijdens spelmomenten. De onderwerpen hiervoor worden gevonden bij het kind en zijn onmiddellijke omgeving. Gaandeweg kan de nabije omgeving geëxploreerd worden, om ten slotte de wereld in ruimere kring te gaan verkennen. Het beheersen van de basisvoorwaarden voor dramatisch spel komt de motivatie, de spontaneïteit en het spelplezier ten goede.

### Durven

Een basisvoorwaarde om te komen tot dramatisch spel is het verwerven van speldurf. Bij de meeste kinderen dienen heel wat drempels overwonnen te worden voor ze vrij durven te experimenteren met hun expressieve mogelijkheden. Deze houding zullen ze zich geleidelijk en vrijwel ongemerkt eigen kunnen maken via herhaalde uitnodigingen tot dramatisch spel. Tegelijkertijd leren ze ook het effect inschatten die hun acties bij anderen teweegbrengen. Het durven spelen en spreken voor een groep is een logisch uitvloeisel van deze spelmomenten. Zo wordt werken aan drama tevens een middel tot het bouwen aan zelfverzekerdheid.

*In een kring durven vertellen over een nieuw speelgoedje.  
In het spel van anderen een rol durven opnemen.*

### Observeren

Deze onmisbare voorwaarde doet een beroep op al onze zintuigen. Je moet goed kijken om te zien, goed horen om te luisteren, goed tasten om te voelen, goed proeven om te smaken, goed ruiken om een geur te bepalen. Zeker in het spel is dat van belang, want vaak zijn de zintuiglijke ervaringen niet werkelijk 'echt'. Wil je die ervaringen verbeelden, vormgeven, dan moet je ze kunnen oproepen, ze herbeleven. Vandaar dat ook het observeren van dagelijkse gebeurtenissen van personen, dieren, zaken heel verrijkend kan zijn voor het dramatische spel. De gerichte waarnemingen zullen aan een rol een duidelijker en voller karakter geven.

*Rondlopen op de markt en de standwerkers en klanten observeren.  
Kijken naar een kip, een poes, een speels hondje, een koe ... en dan ook zo bewegen.*

## Reageren

Het maken, instandhouden en als speler sturen van een verbeelde werkelijkheid, vraagt een intensieve wisselwerking tussen spelers. Ze moeten reageren op elke impuls van de tegenspeler om samen het spel boeiend te houden en naar een goed einde te leiden. De kinderen oefenen zich in het zien van impulsen van de tegenspeler en in het reageren erop. Die impulsen kunnen verbaal en non-verbaal zijn.

verbaal:            *speler A : "Kijk daar een straaljager!"*  
                          *speler B : "Oh, prachtig! Hij komt naar beneden."*  
 non-verbaal:      *speler A : (Kan niet stilstaan, bijt op zijn nagels.)*  
                          *speler B : (geruststellend) "We drinken eerst rustig een cola voor we naar de tandarts gaan. Wat denk je ervan?"*

Hier komt het sociaalvormende aspect van drama sterk naar voren. Het reageren hoeft zich niet te beperken tot de medespelers. Er kan ook gereageerd worden op muziek, klanken en geluiden, op geuren en kleuren, verrassende rekvisieten, een hele situatie ...

*Door goed kijken en luisteren een nog ontbrekende rol in een spel aanvullen.  
 Vanuit jezelf reageren op muziek door je fysiek in de sfeer van de muziek te vertalen.*

## Afspraken maken

Het maken van afspraken rond rolverdeling, spelverloop, opstellen van attributen ... is op zich wel een zeer sociaalvormende activiteit maar tevens ook een moeilijk te realiseren basisvoorwaarde. Het zal ook elders geoefend moeten worden.

Daarnaast komt de attitude dat de kinderen zich moeten leren houden aan de afspraken die werden gemaakt. Ook dat zal pas mogelijk zijn als er consequentgedurende de gehele opvoeding aan wordt gewerkt. Tijdens reflectiemomenten achteraf wordt samen met de kinderen geëvalueerd of men zich nu wel of niet aan de afspraken heeft gehouden.

*Drie 'woordkaartjes' (Sneeuwwitje, auto, woensdagnamiddag) in één spel verwerken. Vooraf plannen hoe het afloopt.  
 Een vraag beantwoorden voor je de situatie begint te spelen: 'Wat gebeurt er met arme kabouters die in de woestijn verdwalen?'*

## Zich concentreren

Dramatische expressie vereist van de kinderen een voortdurende betrokkenheid op de anderen, op de spelsituatie en op de kijker. Het vereist veel concentratie om alert te kunnen reageren binnen een dramatisch spel en je niet te laten afleiden door allerlei randgebeuren. Het vereist ook veel concentratie om voortdurend aandacht te hebben voor het effect dat je spel bij de kijker teweegbrengt. Om die basisvoorwaarde te oefenen, lassen we kijk- en luisterspelletjes in.

*Een handeling van een ander precies nadoen.  
 Exact kunnen navertellen wat iemand anders je vertelde.  
 Een verhaal vertellen en je niet laten afleiden door wat aan de kant gebeurt.  
 Een 'en toen ...' -spel spelen, waarbij de ene verteller, via een voorwerpje (spreekstok, knuffel ...), het verhaal kan laten voortzetten door een andere verteller.*

Het ontwikkelen van het concentratievermogen komt alle vormen van leren ten goede.

## **Fantaseren**

Tijdens de spelactiviteiten worden de kinderen voortdurend aangesproken om hun fantasie gericht te gebruiken. Wat ze verzinnen is dus niet vrijblijvend maar dient het spel vooruit te helpen. In drama leren de kinderen door het spelen van verschillende rollen in gevarieerde situaties hun verbeelding aan te scherpen. Dit betekent dat hun voorstellingsvermogen groter wordt. Ze kunnen zich bijvoorbeeld steeds beter en sneller voorstellen wat die specifieke persoon zou doen als hij in die specifieke situatie wordt geplaatst. Deze vaardigheid kan in tal van situaties goed van pas komen. Om dat voorstellingsvermogen later functioneel te kunnen gebruiken, dient eerst de fantasie geprikkeld te worden.

*Eenzelfde spel spelen met een strenge en een lieve politieagent.*

*Eenzelfde spel spelen met verschillende afloop: gelukt / mislukt.*

*Een voorwerp doorgeven en het steeds andere eigenschappen laten krijgen (warm, glibberig, zwaar ...).*

*Een voorwerp in het spel een andere betekenis laten krijgen (een krant wordt knuppel, deurmat ...).*

*Vanuit een foto een heel verhaal spelen.*

## **Creatief denken en handelen**

In spelsituaties en drama-activiteiten worden kinderen uitgenodigd om een veelheid van oplossingen te zoeken. Creatief denken en handelen worden daardoor gestimuleerd. Alert zijn en voor zichzelf voortdurend keuzes maken en oplossingen bedenken spelen steeds verrassend en terugkoppelbaar naar de eigen leefwereld.

*Hoe kan ik deze situatie laten eindigen? Hoe kunnen we dit spel op diverse manieren laten eindigen?*

*Een personage binnenbrengen dat oorspronkelijk niet bij het spel hoorde (een postbode brengt het schoentje in het sprookje van Assepoester)*

## **Zich expressief uiten**

Het vermogen de eigen gevoelens en gedachten te vertalen in spel en ze herkenbaar te maken voor anderen, is een basisvoorwaarde. Anderzijds is het ook belangrijk de emoties van anderen te herkennen, te begrijpen en zich te kunnen inleven in die gevoelens. Om deze voorwaarde te beheersen wordt gewerkt rond het expressievermogen van de kinderen.

*Vertalen van een emotie in één beweging of één geluid.*

*Versterken of verzwakken van een emotie door elkaar na te doen.*

*Het begrip 'solidariteit' via de instapzin 'wij horen bij elkaar' kunnen uitbeelden.*

DOELSTELLINGEN	OD/ET
1.1 De kinderen durven in de kring 'doen-alsof spelletjes' spelen. (durven)	OD 6.3 ET *6.4
1.2 De kinderen overwinnen hun spreekangst en durven te vertellen in de kring. (durven)	OD 6.3 ET *6.4
1.3 De kinderen overwinnen hun drempelvrees en schuchterheid door regelmatig iets in de kring naar voren te brengen. (durf en concentratie)	OD 6.3 ET *6.4
1.4 De kinderen staan open voor impressies uit hun omgeving en ze reageren er spontaan op.	OD 6.1 ET *6.1
1.5 De kinderen kunnen personen, dieren, planten en dingen observeren.	OD 6.1 ET *6.1

### VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES

1.1 *Een leuk doorleefd spelletje in de verkleedhoek tonen aan de anderen*

1.2 *Ze vertellen over hun troeteldiertjes.*

1.3 *Eén kind beeldt uit wat op een kaartje staat. De anderen raden.  
Papa kookt, mama telefoneert.*

**Het durven kan gestimuleerd worden door:**

- het creëren van een veilige omgeving en het scheppen van een veilige sfeer;  
De kinderen weten dat de leerkracht openstaat voor hun inbreng en dat hij vertrouwen heeft in hen. Ze beseffen dat niet iedereen alles even goed kan en ze respecteren elkaar. Wie anders is of doet, wordt niet bekritiseerd. Ieder kan zichzelf zijn in een sfeer van vertrouwen. De les begint het best met ontspanningsoefeningen. Spelen is genieten.
- aanmoedigen en stimuleren;  
Ook al is de inbreng van een kind nog zo miniem, moedig het aan. Geef positieve feedback. Niets is fout. Respecteer kinderen die nog liever kijken dan doen. Laat verlegen kinderen bijvoorbeeld eerst een figuranterol spelen. Moedig hun zelfvertrouwen aan.
- speelangst te vermijden;  
In een kring werken is minder bedreigend dan kinderen vooraan te zetten. Geef als instap opdrachten waarbij ze gelijktijdig allen hetzelfde moeten doen. Ze komen dan makkelijker los. Begin met korte intensieve werkmomentjes. Ook zich verkleeden en attributen gebruiken kunnen de speeldrempel verlagen.
- spreekangst te vermijden;  
Het gebruik van de klaspop, maskers, de poppenkast en spreken van achter een scherm, zijn voor verlegen kinderen uitwijkmogelijkheden om toch tot spreken te komen. Als we activiteiten plannen die bij het klasgebeuren aansluiten, kan daar een extra motivatie tot praten gevonden worden.

1.4 *Een voorbijrijdende auto wordt nagebootst. Ze vertellen over een vogeltje dat voorbijvloog.*

1.5 *Ze kijken hoe een spinnetje kruipt, hoe de takken van de bomen wiegen in de wind.*

Van impressie naar expressie. Ook in drama is dat een gouden regel. Zorg dat de kinderen elkaar goed kunnen zien en horen. Bevorder een goede luisterhouding door een rustige omgeving te creëren en doe regelmatig aan 'luistertraining' via allerlei spelletjes op het niveau van de kinderen (cf. muziek). Beperk het observeren niet tot luisteren en kijken maar betrek ook de andere zintuigen (tastzin, reuk, smaak, ...). Observeer personen, dieren, planten en zaken.



DOELSTELLINGEN	OD/ET
1.6 De kinderen uiten hun ervaringen in een eenvoudig spel. (expressievermogen)	OD 6.2 ET 3.5
1.7 De kinderen kunnen zich in allerlei personen, dieren, planten en zaken uit de omgeving inleven en beelden deze uit. (creativiteit)	OD 3.2 ET *6.3 ET *6.4
1.8 De kinderen kunnen allerlei concrete en abstracte begrippen uitbeelden. (expressievermogen)	OD 6.3 ET *6.3 ET *6.4
1.9 De kinderen houden de aandacht gericht op het spel en kunnen hun betrokkenheid voldoende lang volhouden. (concentratie)	OD 6.2 ET 3.3
1.10 De kinderen vergroten hun vindingrijkheid via regelmatig afwisselende spelvormen. (creativiteit)	OD 3.3
1.11 De kinderen ontwikkelen hun fantasie via allerlei spelsituaties. (fantasie)	OD 6.5 ET 3.5 ET *6.3

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

1.6 *We spelen: 'Ik moet naar bed.'*

1.7 *Het spelletje 'Wie ben ik?' spelen zonder te praten of geluiden te maken*

1.8 *We spelen dat we bang, blij, verdrietig, moe zijn. We spelen dat we een boom zijn.*

Vertrek steeds vanuit een voor de kinderen herkenbare situatie.

*Jan verliest zijn boekentas op weg naar school.*

Om stereotypen te vermijden, kunnen we een observatie inbouwen tussen twee spelmomenten. Zo komen de kinderen tot een meer authentiek spel.

*Eerst zelf een schooljuf spelen; dan een schooljuf observeren aan het werk in haar klas; dan weer de schooljuf spelen.*

Om concrete en abstracte begrippen uit te beelden, wordt improviserend gewerkt. Improviseren is al spelend je fantasie gebruiken om te komen tot nieuwe impulsen. Het is een werktechniek met regels en beperkingen (bij het onderwerp blijven, de tijd respecteren ...) en is niet 'zomaar' iets doen. Natuurlijke spontaneïteit, leuke invallen, verrassende impulsen moeten hun kans krijgen maar mogen niet ontaarden in clownerieën of eindeloos gedram. Met zijn allen reflecteren op inhoud en vorm kan nieuwe improvisaties veel vooruithelpen.

1.9 *Samen naar een poppenspel kijken en reageren op de poppen*

- Concentratie kan bevorderd worden door de spelers zo weinig mogelijk af te leiden. Een scène moet in alle rust kunnen gespeeld worden en hulpmiddelen mogen niet hinderen.
- Een goed geplande organisatie van de (speel-)ruimte kan de concentratie in hoge mate bevorderen.
- Vraag veel van het concentratievermogen van de kinderen in het begin van de les. Houd de structuur van de dramales aanvankelijk vrij strak om gaandeweg de inbreng van de kinderen vrijer te laten.
- Concentratiespelletjes betrekken de (verslappende) aandacht van allen weer bij het gebeuren.
- Een spannende wending (belichting, nieuwe attributen, ...) kan de concentratie verhogen.
- Concentratie en ontspanning hangen samen. Wissel daarom concentratieoefeningen af met ontspanningsoefeningen.

1.10 *Het sprookje 'Roodkapje' wordt verteld, uitgebeeld, gespeeld en gezongen.*

1.11 *Wat gaat er gebeuren als Assepoester haar voet in het gips heeft, wanneer de prins met het glazen schoentje langskomt?*

De creativiteit van de kinderen kan geprikkeld worden door ze met verschillende spelvormen te confronteren. Schimmenspel en tableau vivant eisen andere invalshoeken dan luisterspelen, telefoondialogjes, rollenspelen of voordragen.

Ook binnen dezelfde spelvorm kunnen de kinderen in heel verschillende speelsituaties gebracht worden. Soms geven we het begin van het spel aan, soms alleen het slot. We laten personages bijcreëren in een gekend sprookje (de prins en zijn broer). We leggen beperkingen op (er mogen maar twee kinderen meespelen, ze moeten dus verschillende personages uitbeelden). We spelen alsof we in een lage kelder, in een grote kasteelzaal zijn, ...

De fantasie van de kinderen is meestal zo groot dat het eerder de leerkracht is die zich moet inleven in hun gedachtesprongen. Toch kan het leuk zijn die fantasie extra te stimuleren door uitnodigende spelvormen of speelsituaties:

- samen met de kinderen fantasiefiguren bedenken die een eigen taal, een manier van leven, een schriftvorm, ... hebben;
- gekende figuren in absurde situaties laten verzeilen (de kabouter die op ruimtereis gaat);
- we nemen van twee stapels kaarten telkens één kaartje. De twee onderwerpen, vermeld op de kaartjes, moeten in het verhaal voorkomen.

DOELSTELLINGEN	OD/ET
1.12 De kinderen hebben voldoende zelfdiscipline om het verloop van het spel niet te onderbreken. (concentratie en afspraken maken)	OD 6.4
1.13 De kinderen gebruiken in overleg met elkaar allerlei materialen en attributen. (afspraken maken)	OD 6.4
1.14 De kinderen houden zich consequent aan de gemaakte afspraken. (concentratie en afspraken maken)	ET 3 (Soc.va)
1.15 De kinderen creëren een eigen wereld en kunnen daarbinnen spelen. (creativiteit)	ET 3.5 ET *6.3
1.16 De kinderen exploreren de eigen emoties en drukken die al spelend uit. (expressievermogen)	ET 3.5 ET 3.4
1.17 De kinderen kunnen de vele expressiemogelijkheden van het eigen lichaam hanteren in functie van de te spelen rol. (fantasie)	OD 3.2 ET *6.3

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

1.12 *Sneeuwvitje blijft 'slapen' en wordt niet gewekt door het wenen van de dwergen.*

1.13 *In de verkleedhoek afspreken wie welke kleren, schoenen, juwelen zal dragen*

1.14 *We lopen rond op Mars, maar door onze ruimtepakken kunnen we niet met elkaar praten.*

Het samenspelen is een gebeuren, waarbij het kind als individu zich leert ten dienste stellen van de groep. De betrokkenheid van de spelers bij de actie zal groter worden naarmate ze meer inbreng hebben gehad in het bedenken, plannen en organiseren van het dramatische spel. Bespreek daarom samen met hen de opbouw en het verloop. Tracht ze structuur te laten aanbrengen in wat ze doen. Zo kan bijvoorbeeld worden vermeden dat één kind de hele actie naar zich toetrekt of dat er geen einde aan het verhaal komt.

Eens de afspraken gemaakt, is het ook nog de vraag of men zich wel aan de afspraken houdt. Bij jonge kinderen kan met prenten (eventueel pictogrammen) het spelverloop vastgelegd worden zodat zij een houvast hebben. Met oudere kinderen kan reflectie achteraf weer heel wat nuttige discussiestof opleveren. (Wie heeft zich strikt aan de afspraken gehouden? Wie week af? Wat bracht dat teweeg? ...)

1.15 *Met kartonnen dozen en zwarte doeken maken de kinderen een 'griezelhuis' waarin ze 'bewoners' of 'bezoekers' spelen.*

1.16 *Op 'startkaartjes' staan woorden als 'geluk' of 'vriendschap' die in een korte situatie gespeeld worden. Nadien volgt de bespreking.*

De mogelijkheden en beperkingen in elke groep zijn afhankelijk van de individuele inbreng van elk kind en van de regelmatige ervaring met dramatische spelvormen.

Los van de beginsituatie biedt elke spelvorm kansen om de kinderen zelfstandig en probleemoplossend te laten werken. Het voornaamste is dat ze vanuit zichzelf, vanuit de groep komen tot een spel dat echt 'van hen' is.

- Laat ze uit een voorgelezen verhaal zelf rollen zoeken en het verhaal spelen. Eenzelfde scène kan door verschillende groepjes gespeeld worden. De eindproducten kunnen verschillen (vrolijk, droevig, snel, traag ...).
- Ze kunnen als opdracht krijgen 'maak zelf een geluid/reuk/voel-verhaal'.
- Klankopnamen kunnen een nieuwe instap betekenen en bieden een waaier aan mogelijkheden.

1.17 *De boze heks wordt plots een kikker en het slapende prinsesje een discogriet.*

Dramatisch spel richt zich op de totale persoonlijkheid van het kind. Door een grote afwisseling te brengen in spelvormen en spelsituaties (zie 1.10 en 1.11), kunnen we telkens weer andere facetten van die persoonlijkheid aan bod laten komen.

Belangrijk is dat de fantasie van de kinderen geprikkeld wordt zodat ze de eigen gevoelens en mogelijkheden gaan ontdekken. Dat kan bijvoorbeeld door de verschillende expressiemogelijkheden vanuit steeds wisselende invalshoeken te benaderen: vanuit taal, vanuit houding, vanuit beweging, vanuit stem, enz.

Een rol vasthouden, zich inleven in een andere persoon stelt de kinderen in staat te bewegen, te spreken, te denken zoals ze dat nog nooit deden. Dat brengt heel wat verrassingen en spelvreugde met zich mee, maar ook een groeiend inzicht in 'de anderen'.

<b>DOELSTELLINGEN</b>	<b>OD/ET</b>
1.18 De kinderen reageren op het spel van anderen. (reageren en concentratie) 1.19 De kinderen kunnen op elkaar inspelen door dialogen te improviseren. (reageren)	OD 3.1 ET 3.6

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

1.18 *Er komt een kwade leeuw binnen en de andere kinderen kruipen weg.*

1.19 *Telefoongesprekken voeren tussen twee vriendinnen, papa en mama, politieagent en slachtoffer*

Reageren op elkaars aanbreng kan gestimuleerd worden. Niet elk kind is even ad rem. Spelletjes met de hele groep kunnen helpen.

*De begeleider roept tegen de groep: "Een bom!" Iedereen duikt weg.*

Andere opdrachten betrekken dan weer het individuele kind dat zich eerder afzijdig houdt.

*Bij de uitbeelding van een machine begint één kind met een beweging; een ander doet er iets bij; weer een ander vult aan. Ze maken elk een verschillend 'machine'-geluid.*

In een dialoog reageren de verschillende spelers op elkaar vanuit hun eigenheid en onderlinge relatie. De maatschappelijke spelregels en onuitgesproken conventies komen hier naar boven. Rolpatronen en stereotypen, vooroordelen en discriminaties kunnen aan de orde komen.

*Indianen dragen niet altijd pluimen, er zijn ook vrouwelijke chirurgen ...*



## 5 Leerlijn: spelelementen en basisvaardigheden

Deze leerlijn is erop gericht om kinderen een verbeelde werkelijkheid te laten creëren. Ze experimenteren met lichaam en stem, onderzoeken de diverse spelelementen van drama, exploreren de mogelijkheden van taal en tekst en leren functioneel omgaan met materialen en rekwisieten. Ze maken kennis met en worden gecoacht op basisvaardigheden, wat nodig is om te komen tot waarachtig spel.

### Lichaam en stem

Spelen in een dramatisch spel is een sterk fysieke bezigheid. Lichaam en stem zijn de instrumenten die je als speler goed moet beheersen om ze optimaal te kunnen gebruiken. De kinderen onderzoeken hun fysieke mogelijkheden: mimiek, beweging, houding, spreekritme, stemvolume ... Ze leren die mogelijkheden gericht gebruiken om uitdrukking te kunnen geven aan datgene wat in hen leeft.

*Een sfeer creëren louter door op een bepaalde manier samen te bewegen (een bende, een heel druk feest, een begrafenisstoet ...).*

*Luisteren naar elkaars stem en elkaars manier van praten en daarna omschrijven of nadoen wat men hoorde.*

*Eenzelfde dialoogje met verschillende stem spelen (hard/zacht, lief/boos, hoog/laag ...) en de verschillen bespreken.*

### Wie? Wat? Waar? Wanneer? Waarom?

De elementen die nodig zijn om een situatie geloofwaardig neer te zetten, kunnen gevat worden in de vraagwoorden: wie, wat, waar, wanneer, waarom?

Wie? ‘Wie’ vraagt naar de rol die je speelt. Hoe doe je dat?

*Hoe beweegt een oude man? Hoe een jong meisje? (rolbiografie)*

*Mensen uit de omgeving beschrijven en naspelen. (juf, directeur)*

Wat? ‘Wat’ vraagt naar de inhoud van het spel. Wat is er aan de hand? Welk conflict is er en hoe ga je dat boeiend brengen?

*Een conflict benoemen en dramatiseren: een foutparkeerder wordt beboet. Hoe zetten ze dat in elkaar? Wat tonen we? Wie doet er mee? Hoe loopt het af?*

*In vechtspelletjes niet het winnen of verliezen, maar de strijd laten primeren.*

Waar? ‘Waar’ vraagt naar de omgeving of ruimte waarin het spel plaatsgrijpt. Hoe kan u dat als speler aan anderen duidelijk maken, zonder een eindeloze reeks rekwisieten?

*Verbaal vormgeven aan een denkbeeldige ruimte (roepen met je handen voor je mond - als toeter - om afstand te suggereren).*

*Non-verbaal vormgeven aan een denkbeeldige ruimte (gebukt lopen om een lage zoldering op te roepen).*

*Eenzelfde situatie speelt zich af in verschillende ruimten (in een restaurant maak je anders ruzie dan in je keuken).*



Wanneer? ‘Wanneer’ vraagt naar het tijdstip waarop het spel zich afspeelt. Soms maken we een tijdsprong. Hoe kunnen we dat aan de anderen tonen? Wat is er anders dan in onze tijd?

*Een oermens, een ridder en een moderne motorbiker verklaren elk hun liefde.  
Keizer Karel komt met zijn gevolg in een drukke moderne winkelstraat terecht.*

Waarom? ‘Waarom’ vraagt naar de drijfveer van elke speler (rol) en zoekt naar de inhoud van een situatie. Dit zal in hoge mate de interactie beïnvloeden en een aanzet geven om het spel zinvol te laten verlopen.

*In een poppenspel kan de kwade heks toch plotseling het verdwaalde jongetje helpen. Waarom doet ze dat dan?  
Vier dikke vrienden zitten thuis gezellig te kaarten. Waarom eindigt het spel in ruzie?*

## Taal

Zuiver spreektechnische vaardigheden beïnvloeden het dramatische spel. Het spreekt voor zich dat een duidelijke articulatie en een zuivere uitspraak bijdragen tot een beter tekstbegrip bij de toehoorder. Een vlotte en expressieve zeggingswijze zal de spreekhouding positief beïnvloeden en daardoor beter de aandacht gaande houden.

Het omgaan met een tekst en de taal die we hanteren in een dramatisch spel, vereisen ook weer aparte vaardigheden:

- het vermogen het effect van een bepaalde tekstzeggingswijze op het publiek goed te kunnen inschatten;
- kunnen loskomen van een eigen manier van praten;
- tijd kunnen nemen om beelden te laten ontstaan bij het publiek.

*Vanuit verschillende emoties eenzelfde woord of zin zeggen.  
Een woord zeggen met de zure smaak van citroen of met de romige smaak van chocolade.  
Woorden uit de ruimte plukken of neersmijten als bakstenen.*

## Materialen en rekwisieten

Hoewel kinderen doorgaans streven naar een zo echt mogelijke spelomgeving, is het van belang hun verbeelding ook op het gebied van hulpstukken en rekwisieten te stimuleren door het aanbod bewust te beperken of door aan alledaagse voorwerpen een geheel andere functie toe te kennen. Om die reden is het gebruik van eenvoudig te hanteren materiaal te verkiezen.

Er kan dan vlugger met een spel gestart worden en er wordt fantasievoller mee omgesprongen.

*Een kleurige doek wordt achtereenvolgens: kleed van een prinses, tafelkleed, gordijn, sjaal van de heks ...  
Een hardboard kubus wordt tafel, stoel, kast, sokkel van een beeld, koets ...*



DOELSTELLINGEN	OD/ET
2.1 De kinderen vergroten hun spreekvaardigheid. (taal)	OD 3.1 ET *6.4
2.2 De kinderen vergroten hun spreekvaardigheid door improvisaties met accent op taalgebruik en spreektechniek. (taal)	ET 3.6
2.3 De kinderen gebruiken taal om de actie te ondersteunen. (taal)	OD 3.4 ET 3.2
2.4 De kinderen kunnen eenvoudige dialogjes improviseren. (taal)	ET 3.6
2.5 De kinderen exploreren de vele mogelijkheden van het lichaam om vorm te geven aan dramatisch spel. (lichaam en stem)	OD 6.2 ET 3.6
2.6 De kinderen oefenen hun lichaamsexpressies in veel spelvormen. (lichaam en stem)	OD 3.3 ET 3.2

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

2.1 *In de kring vertellen: "Ik heb gedroomd dat ..."*

2.2 *Opdracht: Twee zusjes proberen moeder over te halen om toch naar de film te mogen, ondanks het vele huiswerk.*

2.3 *We spelen samen met enkele vriendjes 'turnles'.*

2.4 *O ...o ...o ... Bij het handen-wassen is de hele vloer natgemaakt. Wat gebeurt er nu? Wat zegt juf? Wat zegt ...?*

Spreekvaardigheid aanmoedigen en bevorderen past in onze algemene doelstelling de kinderen taalvaardiger te maken. Uitgangspunt blijft de directe omgeving van het kind, zijn interesses en bekommernissen. Daar kunnen we een maximale betrokkenheid verwachten.

*In de kring vertellen ze over hun huisdieren, een stout kindje op de speelplaats, koude voeten,*

...

Het taalaanbod komt van het kind zelf, waardoor het dicht bij zijn leefwereld blijft en onmiddellijk functioneert. De spelvorm maakt de inhoud aanschouwelijk waardoor anderstalige en taalzwakke kinderen duiding krijgen van de betekenis van woorden en zinnen.

*Twee kinderen spelen een begroetingsscène. Het pas aangekomen anderstalige kind speelt, als het durft, in de eigen taal. Durft het nog niet, dan ziet het in de voorgespeelde scène toch duidelijk hoe wij dat doen en hoort het wat we dan zeggen.*

We kunnen de kinderen ook laten experimenteren met een zelfgemaakte taal (kaboutertaal, heksentaal ...). Spreekritme, volume, intonatie worden dan belangrijker dan grammaticale vormen of zinswendingen. Het is een mogelijkheid tot ongeremder spreken. Een prettige sfeer en een 'veilige' omgeving dragen bij tot creatief omspringen met taal.

2.5 *Het kind dat 'de bakker' is uit een versje, speelt het als: een hele dikke bakker, een hele boze bakker, een verdrietige bakker, ...*

2.6 *Door elkaars naam heel afwisselend te roepen, te fluisteren, te scanderen, te zingen, ... telkens andere gevoelens oproepen*

Niet-verbale communicatie heeft een grote kracht. Door bewust lichaamstaal te gebruiken, kun je jezelf beter uitdrukken en verstaanbaar maken aan anderen. Iedere beweging telt en heeft een betekenis. De speler moet zich daarvan bewust worden.

Een opwarming is belangrijk. We doen dit in twee delen:

- *explosief: tikkertje, op tempo iemand nadoen in bewegingen ... ;*
- *op precisie: per twee op exact dezelfde wijze doen alsof je een deur opent of in groep traag en gelijktijdig gaan zitten, zonder dat er woorden of gebaren aan te pas komen.*

Na de opwarming kunnen andere bewegingsoefeningen gedaan worden. Zorg ervoor dat iedereen zoveel mogelijk gelijktijdig aan het bewegen is. Dat kan door het geven van groepsopdrachten:

*Iedereen is lid van een bende. De bewegingen zijn stoer en hoekig. Het lichaam is voorbereid op een aanval.*

De begeleider kan het spel stilleggen (bevriezen) om bijvoorbeeld enkele knappe voorbeelden te tonen. Dat kan het best op een vooraf afgesproken teken. Belangrijk is dat de kinderen op de plaats blijven en 'in spanning', zodat op een volgend teken de actie onmiddellijk kan hervat worden.

Bewegen heeft een nauwe binding met werkwoorden: rennen, stappen, hinkelen, draaien, schuifelen ... Daag de kinderen uit in het onderzoeken van 'bijzondere bewegingswerkwoorden'. Dit om de grenzen van de bewegingstaal te onderzoeken.

*Een kwal. Welke werkwoorden passen daarbij? Blubberen, plakken, steken, ... We 'blubberen' van de ene kant van het lokaal naar de andere.*

DOELSTELLINGEN	OD/ET
2.7 De kinderen kunnen met hun stem hun dramatische spel kleuren. (stem)	OD 3.3 ET 3.6
2.8 De kinderen kunnen een aangepaste spreektechniek gebruiken: tempo, volume, toonhoogte, articulatie, timbre. (stem)	OD 3.3 ET 3.6
2.9 De kinderen vergroten hun inlevingsvermogen door bewust diverse rollen te spelen. (wie?)	OD 3.2 ET 3.5 ET 3.4
2.10 De kinderen kunnen vanuit een welomschreven rol spelen. (wie?)	OD 3.2 ET 3.5
2.11 De kinderen kunnen zich inleven in wat anderen meemaken en de eigen gevoelens daarover op een authentieke wijze uitdrukken. (wie, wat?)	OD 3.2 ET 3.5 ET 3.4

### VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES

2.7 *Een klein bang muisje spelen dat een vriendelijke poes ontmoet*

2.8 *Rollen omkeren: Jongens spelen dat ze meisjes zijn en meisjes dat ze jongens zijn.*

Net zoals het lichaam kent de stem vele uitdrukkingsmogelijkheden waarmee flink geëxperimenteerd kan worden. Om te beginnen kan makkelijker vanuit de verbeelding dan vanuit de techniek gewerkt worden.

*Een dikke man die in paniek: "Braaand!!!" roept, is een prikkelender instap dan: "Roep brand."*

Een enkel woord kan op heel veel verschillende wijzen uitgesproken worden. Telkens krijgt het woord een andere 'kleur'.

*Blauw (haar ogen ... zo mooi), blauw van de kou, blauw (afschuwelijk: net de kleur die niet kan), blauw (neutraal), blauw (verwondering: een opmerkelijke kleur), blauw (medelijden met die dichtgetimmerde ogen) ...*

Hetzelfde kan gedaan worden met zinnestjes, korte versjes, enz.

*De kinderen kijken, kiezen een meerlettergreepig woord: bv. 'gordijnen'. De begeleider vertelt een verhaaltje en in dat verhaaltje zal het woord 'gordijnen' als stoplap met alle mogelijke intonaties voorkomen. Jan krijgt een fiets: gordijnen (joepie!). Hij rijdt lek: gordijnen (beuh).*

Het kan belangrijk zijn na een voordrachtbeurt of dialoogje ook het stemgebruik in de evaluatie of het reflectiemoment te betrekken.

2.9 *Bart speelt de rol van de man die altijd honger heeft. Wat doet hij? Waar gaat hij naartoe?*

2.10 *In de poppenhoek spelen we 'ziekenhuisje'. De zieke vertelt aan de dokter hoe hij zich voelt.*

2.11 *Samen een toneelstukje opbouwen rond het thema: 'Bang in het donker'*

Bij het spelen van een rol blijven kinderen dikwijls steken in voor de hand liggende eigenschappen van het personage. Bij jonge kinderen wil de eigen situatie nog wel eens spontaan naar boven komen, maar dikwijls blijft het spel toch te oppervlakkig. Bij elk personage kan bijvoorbeeld één bijkomende eigenschap gekozen worden.

Een brainstorm vooraf kan voor een rijkere vulling van een rol zorgen.

*Elsje zal 'mama' spelen. Doen alle mama's hetzelfde? Hoe kunnen ze allemaal zijn? Streng, kwaad, slordig, vriendelijk, ... Josianne zal 'tienerdochter' spelen. Hoe kan die zoal zijn?*

Vooraf nadenken over een rol kan een veel boeiender spel opleveren. Hetzelfde kan gezegd worden over het inlassen van een oefenmoment met reflectie achteraf. Het invullen van de rol zal makkelijker worden en de uitdrukking expressiever.

<b>DOELSTELLINGEN</b>	<b>OD/ET</b>
2.12 De kinderen kunnen samen een eenvoudig dramatisch spel opbouwen. (wie, wat, waar, wanneer, hoe en waarom?)	OD 3.3 ET 3.5
2.13 De kinderen exploreren de mogelijkheden van materialen, rekwisieten en kostuums in functie van het spel. (rekwisieten)	
2.14 De kinderen kunnen hun spel versterken door materialen, rekwisieten en kostuums functioneel in te schakelen. (rekwisieten)	

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

*2.12 Uit de verkleedkoffer materialen zoeken om te gebruiken bij het uitbeelden van een versje*

Laat de kinderen bij het afspreken van een situatie de 5 vraagwoorden beantwoorden. Anders kan het publiek het spelverloop nooit snappen. De vragen vormen ook een leidraad voor een ordelijk verloop van de voorbereiding. De voorbereidingstijd die kinderen krijgen om een scène in elkaar te zetten, is tweeledig:

- afspraken maken met betrekking tot de ‘wie, wat, waar, wanneer, waarom’ - vragen; de rollen verdelen en de personages kleuren;
- oefenen: door te oefenen wordt pas duidelijk of elke speler hetzelfde voor ogen heeft. Spreek bij het oefenen af dat steeds de hele scène geoefend wordt voor de spelers commentaar geven op elkaars spel of over niet nagekomen afspraken.

Volgende afspraken zijn aan te bevelen:

- de spelers gaan klaarstaan in de beginposities;
- de begeleider wacht tot het publiek klaar is (stilzitten);
- pas als de begeleider een teken geeft, beginnen de spelers de scène;
- bij het einde van de scène blijven de spelers in hun eindposities staan. Pas als de begeleider een teken geeft, ontspannen ze zich.

*2.13 Kubussen worden stoelen, tafels, kasten, naarmate het verloop van het spel dat vereist.*

*2.14 Er wordt een voorwerp doorgegeven. Ieder kind bedenkt er een nieuwe functie voor en beeldt die kort uit. Het tempo kan verhoogd worden door de kinderen vooraf iets te laten bedenken en dan pas het voorwerp door te geven. Een koektrommel wordt spiegel, autostuur, hoed ...*

Werken met materialen en rekvisieten kan de verbeelding op gang brengen. Het is bijvoorbeeld een leuke oefening om in snel tempo allerlei dingen te verzinnen.

De manier waarop materiaal wordt aangeboden door de begeleider, bepaalt dikwijls hoe prikkelend het wordt voor de kinderen die ermee werken.

*Eén pingpongballetje dat voorzichtig wordt binnengedragen op een groot kussen, is al vlug 10 keer interessanter dan een hele doos pingpongballetjes die gewoon in het midden wordt neergezet.*

Materialen en rekvisieten moet men niet ver zoeken. Hoofddeksels zoals hoeden, petten en sjaals spreken sterk tot de verbeelding. Door het opzetten van een hoed kunnen de houding en het bewegingspatroon reeds grondig veranderen. Stokken, lakens, repen stof ... laten vrije verbeelding toe en inspireren meer dan kant-en-klare materialen.

Poppenspel hoeft niet steeds in een kast gespeeld te worden. Voor kleuters is het zelfs aan te raden gewoon aan een tafeltje of in de kring te spelen. Voor grotere kinderen is met een laken en een touw of stok tussen twee banken vlug een ‘kast’ gemaakt. Dit maakt het mogelijk verschillende poppenspelen tegelijk te laten oefenen (groepswork). Ook kan de kast zodanig groot worden gemaakt dat veel spelers aan één spel kunnen deelnemen.

Verkleedkleden (niet in een koffer, maar liefst opgehangen zodat ze hun eigen maat inschatten), grime, maskers, rekvisieten en decorstukken oefenen op kinderen een welhaast magische aantrekkingskracht uit.





## 6 Leerlijn: spelen, genieten, beschouwen

### Spelen en genieten

Spelactiviteiten zijn bedoeld om de kinderen vertrouwd te maken met de basisvaardigheden van drama. De kinderen putten er heel wat spelplezier uit en de opvoedende waarde kan niet ontkend worden, zeker als we regelmatig toonmomenten inlassen. Ze kunnen dan genieten van elkaars spel en er tijdens reflectiemomenten gepast op reageren.

Meestal kan tijdens spelmomenten geïmproviseerd worden. Improvisatie vereist van de spelers een sterk aanvoelen van situaties en een groot inlevingsvermogen. Ze moeten kunnen reageren op impulsen van elkaar om het spel boeiend te houden en om het binnen een gegeven kader te beëindigen. Het vergelijken van elkaars spel/oplossingen is boeiend en verrijkend.

De toonmomenten kunnen uitgroeien van een korte voorstelling voor andere groepen of klassen tot een kant-en-klare voorstelling (met echt publiek). Voorwaarde is wel dat het proces niet ondergeschikt wordt gemaakt aan het product.

*Uitkiezen van een thema (bv. bang zijn) en het thema omschrijven en uitdiepen via een spel of andere werkvorm*

*Een verhaal dat verteld werd, laten naspelen*

*Een conflict op de speelplaats laten spelen om eenieder zijn standpunt te laten verduidelijken en tot een oplossing te komen*

*Materiaal (foto's, teksten, ...) verzamelen rond sociale situaties en improviseren vanuit dat materiaal*

### Genieten en beschouwen

Drama bestaat bij de gratie van het publiek. Het ontleent zijn waarde aan de mensen die er komen naar kijken. Het is dus belangrijk dat wat gemaakt wordt niet alleen binnen de groep blijft maar aan anderen wordt voorgesteld. De kinderen vinden dit plezierig.

Drama biedt uiteraard ook kansen tot inzicht in die kunstvorm. Om deze kunstzinnige vorming te optimaliseren, is het goed dat de kinderen kennismaken met voorstellingen van anderen, waaronder professioneel theater. Hierbij is het heel belangrijk dat voorstellingen worden gekozen die aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen.

Het georganiseerde bezoek aan voorstellingen werkt drempelverlagend. Daarbij maken de kinderen kennis met de wereld van het theater (acteur, regisseur, programmator ...). Het verruimt hun kijk op de wereld der kunsten. Bovendien leren ze een gefundeerde mening te formuleren over de voorstelling die ze gezien hebben indien deze gevolgd wordt door een intens reflectiemoment. Ook hier zijn weer boeiende items tot discussie en opvoeding te vinden.

*Hoe komt zo'n voorstelling tot stand? Wie werkt mee? Wat doet hij? We werpen een blik in de coulissen.*

*Gedragscodes worden besproken en afspraken worden gemaakt voor het theaterbezoek.*

*Verwerkingsopdrachten kunnen worden uitgevoerd rond inhoud en vorm.*

DOELSTELLINGEN	OD/ET
3.1 De kinderen staan open voor diverse impressies uit hun omgeving en ze kunnen die verwoorden.	OD 3.3 OD 6.1 ET *6.1
3.2 De kinderen staan open voor veranderingen in hun vertrouwde omgeving. Ze nemen nieuwe dingen waar en reageren er spontaan op.	OD 6.1 ET *6.1
3.3 De kinderen staan open voor wat anderen zeggen en / of doen. Ze reageren er spontaan op.	OD 6.4 ET *6.5
3.4 De kinderen genieten van wat anderen in de kring tonen of spelen en ze reageren er spontaan op.	OD 6.4 ET *6.2 ET *6.5
3.5 De kinderen genieten van een gevarieerd aanbod van voor hen bestemde culturele activiteiten.	OD 3.5 OD 6.5 ET *3.1 ET *3.7 ET *6.2
3.6 De kinderen reageren gepast en respectvol op het voorlezen en het spel van anderen met eenvoudige commentaar.	ET 3.3 ET *3.7
3.7 De kinderen genieten van wat anderen tonen, spelen of voorlezen en ze kunnen hun reactie uitstellen tot er een duidelijke kans daartoe is.	ET *3.1 ET *3.7 ET *6.2

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

3.1 *Kinderen vertellen over een voorbijvliegend vogeltje. Ze trekken gekke gezichten bij een opvallend scherpe geurhinder en omschrijven die.*

3.2 *De herschikking van de hoeken wordt onmiddellijk enthousiast onthaald. Een grote rode doos trekt de aandacht. Er wordt geraden wat er wel zou kunnen in zitten.*

3.3 *De kinderen helpen de juf die een bloempot liet vallen. Ze bekommeren zich om een klasgenoot die een beetje ziek is. Ze herhalen een waarschuwing en geven er commentaar op.*

Kinderen die eerder passief zijn en zich te veel op de achtergrond houden, kunnen door doelgerichte vraagjes bij het spreken betrokken worden. Heel jonge kinderen moeten echter niet voortdurend met vragen gelokt worden. Het waarnemen is voor hen reeds een zeer waardevolle actie.

3.4 *De kinderen luisteren naar wat in de kring verteld wordt en lachen flink mee als het grappig is. Ze klappen mee in de handen als er een mooi liedje gezongen wordt.*

3.5 *De kinderen genieten van televisieprogramma's, leesboeken, luisterspelen, films, poppenkast- en theatervoorstellingen, prentenboeken, ...*

Besteed voldoende aandacht aan minder spectaculaire prestaties. Vermijd de term 'slecht' maar stel vragen die zo gericht zijn dat ze suggesties opleveren voor mogelijke verbetering, bv. : Wat maakt het verhaal boeiend? Hoe kan de spanning verhoogd worden? ...

3.6 *Bij herhaalde toonmomenten worden de houdingen en de reacties van de spelers besproken.*

Het kijken naar de voorstelling van anderen wordt met de kijkers voorbereid (inhoud, tijdgeest, onderliggende geschiedenis, geografische situering, maatschappelijke achtergrond ...). Daarvoor maakt de leerkracht gebruik van alle media die hem ter beschikking staan: boeken, theaterteksten, video's ... Het doel is de kinderen voldoende hints te geven om het getoonde in juist perspectief te zien en de aandacht maximaal te richten op het wezenlijke van het getoonde.

De kinderen krijgen ook richtlijnen om op bepaalde elementen van drama te letten: opbouw en structuur (van een stuk), taal, stemgebruik, ... (bij de acteurs), waardoor hun aandacht gericht wordt en de waarneming waardevoller.

Concentratie op wat wordt voorgelezen, gezegd en getoond is een attitude die via reflectiemomenten en beschouwing kan getraind worden. (Waarom bleef je niet kijken? Waarom haakte je af? Hoe raakte je bij het spel betrokken? ...)

Kinderen gedragen zich volgens afspraken en gedragscodes: geen snoep of popcorn in de zaal, wc-bezoek tijdens de pauze, niet rondlopen, ...

3.7 *Kinderen reageren attent op de oproep van een poppenkastpop om 'Klaas' te roepen, maar laten het spel daarna verdergaan. Ze applaudisseren bij het slot.*

Laat kinderen zowel speler als toeschouwer zijn. De toeschouwer heeft altijd een actieve functie als opbouwende beoordelaar.

Het is best een opdracht eerst volledig, zonder onderbreking te laten uitvoeren. Bij het hernemen is het interessant af en toe, door middel van een afgesproken signaal een spelbeeld te 'bevroren' en op dat ogenblik commentaar te geven.

DOELSTELLINGEN	OD/ET
3.8 De kinderen genieten van professionele voorstellingen en uiten achteraf vrij de eigen gevoelens en impressies daarrond.	ET *3.7 ET *6.2
3.9 De kinderen kunnen in het eigen spel of dat van anderen de bij drama behorende spelelementen onderscheiden.	
3.10 De kinderen zien in dat de juiste verhouding tussen woord en beweging de expressie kan verhogen.	OD 3.4 ET 3.2
3.11 De kinderen kunnen in het spel van anderen de rol van een personage waarderen en hun gevoelens daarrond uiten.	ET *3.7
3.12 De kinderen kunnen het spel van een acteur waarderen en los zien van de rol die hij vertolkt.	ET *3.7

**VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES**

3.8 *Op de speelplaats worden spontaan deeltjes van het toneelstuk nagespeeld. In de kring wordt het verhaal naverteld. Een prangende scène wordt getekend.*

Het is nodig dat kinderen na een voorstelling hun verbazing, gevoelens en indrukken kunnen uiten. Voor dit beschouwen vooraf moet zeker tijd gemaakt worden. Dit kan ongepast reageren tijdens de voorstelling voorkomen.

Het beschouwen achteraf kan ook over technische aspecten van de voorstelling gaan: Hoe onthouden ze zo veel tekst? Hoe hebben ze die bron getrukeerd? Hoe werden het licht, de klank, het decor opgevat? Hoe kon je zien in welke tijd dit stuk speelde? ...

3.9 *Wie? De personages, de rolverdeling.  
Wat? De plot. Het spelonderwerp.  
Waar? De situering in de ruimte.  
Wanneer? De situering in de tijd.  
Waarom? De drijfveer.*

Nadat ze zelf vertrouwd geraakt zijn met het hanteren van de vragen naar spelelementen, is het boeiend in voorstellingen van anderen het gebruik van die elementen te onderzoeken.

Welke elementen lokten verwondering uit? Welke werden op een verrassende wijze aangebracht? ...

3.10 *Een eekhoortje springt wel lenig rond, maar brult de hele zaak niet bij elkaar.*

De overeenkomst tussen stem en beweging moet kloppen: kwaad roepen = kwaad bewegen.

Grappige situaties kunnen ontstaan door bijvoorbeeld net het tegenovergestelde te doen.

Leuke momenten ontstaan door eerst tekst te zeggen en dan pas het bijbehorende gebaar te maken ("Pas op hoor" ... wijs pas dan met het vingertje).

3.11 *Piet heeft goed 'de wolf' gespeeld. Ik was er bang van.*

3.12 *De boze stiefmoeder van Assepoester krijgt toch applaus en wordt niet uitgejouwd.*

Wijs de kinderen erop dat afstand kan genomen worden van een rol. Laat ze eerst het spel eens naspelen en pas dan beschouwingen geven (Hoe voelt het spelen van die rol aan? Geeft Piet er een andere invulling aan dan Kasper?).

DOELSTELLINGEN	OD/ET
3.13 De kinderen staan kritisch tegenover het spel van anderen en kunnen die kritiek respectvol verwoorden.	ET *3.7
3.14 De kinderen staan kritisch tegenover het spel van anderen en kunnen aangeleerde speltechnieken in hun kritiek betrekken.	ET *3.7
3.15 De kinderen kunnen in eigen bewoordingen een voorstelling evalueren naar gevoelens.	ET *3.7 ET *6.2
3.16 De kinderen kunnen zelfstandig evalueren, gebruikmakend van de aangeleerde begrippen i.v.m. drama.	ET *3.7

VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES

3.13 *Een rollenspel over 'speelplaatsruzie' loopt niet uit op een stellingname in het conflict maar op een beoordeling van de gebruikte spelelementen.*

3.14 *Twee verschillende speelgroepen observeren en vergelijken hoe ze elk de beschikbare ruimte (het speelveld) hebben benut.*

*Na een voorstelling maken de kinderen in de kring een analyse, gebruikmakend van de ervaringen die ze opdeden met dramatische werkvormen.*

Slechts door de kinderen regelmatig zelf te laten spelen, door een systematische aanpak van het domein drama en door veel naar voorstellingen te kijken, leert men kritisch beschouwen.

In de opbouw van het beschouwen houden we het volgende vaste stramien aan. Eerst algemene indrukken en emoties, vervolgens het verhaal op zich, de spelelementen en het technische luik, dan de acteurs en de rollen die ze speelden, ten slotte de voorstellen tot verdere verwerking.

Bij jonge kinderen houden de leerkrachten dat bepaald stramien voor zichzelf aan, terwijl de bespreking met de kinderen mondeling gebeurt. Zijn ze wat meer met de materie vertrouwd, dan kan een werkblad met het vooraf gedrukte stramien ingevuld worden en als gids dienen tijdens de bespreking (eventueel als groepswerk). Ten slotte kan het stramien leiden tot gestructureerde stelwerkjes met een gefundeerde mening (recensievorm).

3.15 *Een voorstelling over een feest leidt tot gesprekken over leuke feestmomenten die ze zelf hebben meegemaakt en de gevoelens die ze daarbij in het stuk herkenden.*

- Wie heeft al meegemaakt dat ... ?
- Wie herkent zich in het personage?
- Ben je ook al eens ...?

3.16 *De kinderen kunnen een verslag schrijven over een voorstelling.*



- enkele grote lappen stof (dekens, lakens, ...)
- allerlei (verkleed)metaal en rekvisieten

## 8 Bibliografie

- Bartal, L., Ne'eman, N., Allen, J., *Beweging; bewustzijn; creativiteit*, De Sikkel, S.L., 1980
- Berendse, M., *Dramatische vorming op de basisschool 12: drie manieren om 'n toneelstuk te maken*, Stichting Kunstzinnige Vorming, Rotterdam, 1985
- Berendse, M., *Dramatische vorming op de basisschool 11: verhalen maken om te spelen*, Stichting Kunstzinnige Vorming, Rotterdam, 1986
- Berendse, M., *Maak er een scène van: het ontwerpen van een toneelstuk met de klas op basis van improvisatie*, Stichting Kunstzinnige Vorming, Rotterdam, 1986
- Boekel, H., *Dramatische vorming op de basisschool 16: pantomime*, Stichting Kunstzinnige Vorming, Rotterdam, 1985
- Boekel, H., *Dramatische vorming op de basisschool 15: spelen met voorwerpen*, Stichting Kunstzinnige Vorming, Rotterdam, 1986
- Bos, R., Mooijman, W., *Leerlingen maken theater: Augusta Boal in het onderwijs*, Pendoor, Amsterdam, 1984
- Brogdrop, A., Van Kampen, E., *Als je even tijd hebt...: hoe de voorstelling tot stand kwam*, Stichting Muzische Vorming, Tilburg, 1982
- Christen, L., *Drama skills for life: a handbook for secondary teachers*, Currency Press, Sydney, 1992
- Contryn, L., Meel, P., *'t Is poppenspel!: poppenspelletjes en hoe je die kan uitvoeren*, Die Keure, Brugge
- Dieho, B., Van Ginkel, M., *Speloefeningen*, International Theatre Bookshop, Amsterdam, 1983
- Frost, A., Yarrow, R., *Improvisation in drama*, Macmillan Education, London, 1990
- Geuns, A., e.a., *Traaj-owt!*, De Warande, Turnhout, 1995
- Heril, A., Megrier, D., *Entraînement théâtral pour les adolescents: expression corporelle et développement de la personnalité - à partir de 15 ans*, Editions Retz, Paris, 1994
- Hockey, S., *Dance and mime artists in education: a report*, S.L., 1987
- Hofman, H., *Improviseren kun je leren: een handleiding voor spel en theater*, Phaedon, Culemborg
- Johnstone, K., *Improvisation and the theatre*, Theatre arts books, New York, 1979
- Johnstone, K., *Improvisatie en theater*, International theatre & film books, Amsterdam, 1990

Keller, B., *Improvisations in creative drama: a program of workshops and dramatic sketches for students*, Meriwether, Colorado Springs Publishing, 1988

Linklater, K., *Freeing the natural voice*, Drama Book Publishers, New York, 1976

Lookman, J., Van Galen, M., *Meer doen met musicals*, LOKV, Utrecht, 1991

Moore, I., Stolk, M., *Dramatische vorming in de klas*, Malmberg, Den Bosch

Pieters, C., *Dramatische vorming op de basisschool 13: rolspelen*, Stichting Kunstzinnige Vorming, Rotterdam, 1985

Pieters, C., *Dramatische vorming op de basisschool 14: tableaux vivants*, Stichting Kunstzinnige Vorming, Rotterdam, 1986

Rooyackers, P., Heerkens, S., *Spelen met jeugdboeken: voor onderwijs en jeugdwerk*, Pantha Rhei, Katwijk, 1995

Schra, E., *Kijk op theater: de toeschouwer in actie*, Nederlands Centrum voor het Amateurtoneel, Amersfoort, 1988

Toxopeus-Dirks, H., Toxopeus, P., *Hoe een leek tot een spel kwam: een geschiedenis van de dramatische vorming*, Acco, Leuven, 1990

Van Bakelen, M.P., Coppens H., Hugen, P., *Een leerplan drama*, Wolters, Groningen, 1994

Van Der Mey, M., *Drama centraal: 25 kunstzinnige activiteiten als uitgangspunt voor drama: voor onderwijs en jeugdwerk*, Pantha Rhei, Katwijk, 1995

Van Ransbeeck, A., *Muzische vorming: bijlage bij de Gids voor het Basisonderwijs*, Kluwer Editorial, Diegem, 1996

Van Ruyven, J., Schra, E., *Kijk op theater: bronnenbundel*, LOKV, Utrecht, 1992

Van Pinxteren, J., *VCO-Special 'Poppenspel'*, VCO, Utrecht, 1984

Van Leeuwen, J., *We zijn allang begonnen maar nu begint het echt*, Querido, Amsterdam, 1988

Van Mil, P., *Dramatische Vorming*, SMVR Vakgroep Drama, Rotterdam, 1982

Velzeboer, J., *Improviseren*, N.C.A.

Vos, E., *De vos en de broedende vogel: improvisatieoefeningen*, De toneelcentrale, Bussum, 1984

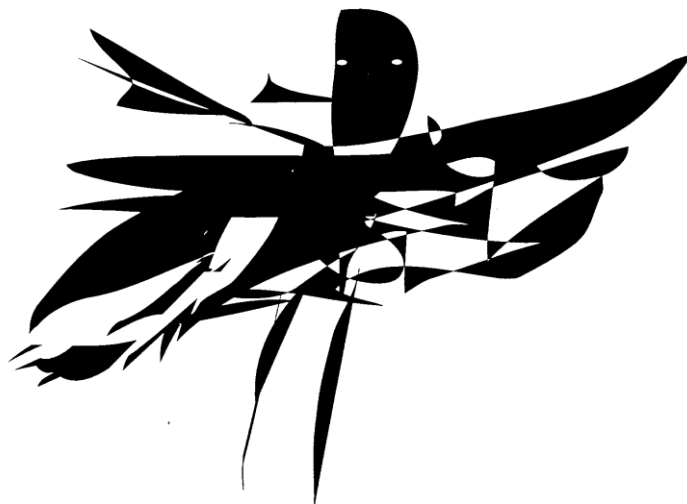
Walta, J., *Spelen met prentenboeken*, LOKV, Utrecht, 1992

# L E E R P L A N

---

## *Muzische Vorming*

### DEEL 6



DOMEIN MEDIA IN DE  
BASISSCHOOL



## Inhoud

1	Visie op media .....	3
2	Structuur en gebruik van het deelleerplan ‘media’ .....	7
3	Ontwikkelingsdoelen en eindtermen media.....	8
4	Leerlijn: Wat we over media kunnen leren.....	9
5	Leerlijn: Hoe we kunnen omgaan met opname- en weergavetoestellen.....	17
6	Leerlijn: Hoe we met media kunnen creëren .....	21
7	Leerlijn: Hoe we met media omgaan .....	29
8	Media .....	33
9	Bibliografie .....	35



# 1 Visie op media

De technologische evolutie confronteert ons met steeds meer media. Er wordt hierbij niet alleen aan kranten, tijdschriften, boeken, foto's, tekeningen, dia's, radio-uitzendingen, televisieprogramma's, maar ook aan computersoftware, cassettes, cd's, cd-rom's ... gedacht. De wijze waarop onze communicatie verloopt heeft heel wat veranderingen ondergaan. Via media worden boodschappen snel en over lange afstanden verspreid. Er is een grotere toevloed van informatie en men kan een breder publiek bereiken. De media zijn niet alleen belangrijke informatiebronnen. Ze beïnvloeden door hun rijke mogelijkheden het arbeids- en gezinsleven en hebben een belangrijke impact op de opvoeding van de kinderen.

Het onderwijs in media wil daar ten volle op inspelen, want media behoren tot de dagelijkse leefwereld van de kinderen. Van jongs af worden ze geconfronteerd met allerlei mediaboodschappen en ze gaan daar veelal onbevungen mee om. In de school mag dat niet onbesproken blijven. Vaak gaan de kinderen door die dagelijkse omgang te passief, te weinig creatief en te onkritisch met media om. Hier ligt voor de basisschool een belangrijke taak. De kinderen moeten zo vlug mogelijk de nodige vaardigheden en attitudes ontwikkelen om optimaal aan de huidige mediacultuur te kunnen deelnemen en bewuste mediaconsumenten te worden.

## **Het begrip 'media'**

Onder media verstaan we alle communicatiemiddelen die kunnen gebruikt worden om een boodschap over te brengen. Vanwege het brede scala aan media is een ruime invulling van het begrip nodig. Vermits een boodschap via beeld en/of geluid kan verstuurd worden, spreekt het voor zich dat hier een duidelijke link is naar de andere domeinen van muzische vorming. Een beeld als boodschap gebruiken, kan zowel statisch (beeld: affiche tekenen, stripverhaal maken, dia's, schilderij, ...) als bewegend (via dans, beweging, mime of via massamedia zoals video, film, foto's, tv, ...). Met klanken een boodschap versturen kan zowel via het lichaam (drama, beweging, teksten, zang, ...) als via hulpmiddelen (instrumenten, radio, cd, ...). Geluid en beeld zijn perfect te combineren (alle audiovisuele middelen).

In deze brede waaier kunnen de meest eenvoudige naast de meest gesofisticeerde media gebruikt worden (een prentje of foto uit een boek naast een website op Internet, interactieve programma's gebruiken, ...).

## **Functies van 'media'**

De media vervullen in de maatschappij een aantal belangrijke functies :

### De informerende functie

Het overbrengen van boodschappen veronderstelt de overdracht van informatie van de 'zender' naar de 'ontvanger' via een medium. Radio, televisie, kranten ... zijn belangrijke informatieverstrekkers. Ze bepalen vaak waarover gesproken wordt. Kinderen moeten de kans krijgen met deze vaak overrompelende hoeveelheid informatie om te gaan.



### De socialiserende functie

De media spelen een belangrijke rol in het socialisatieproces van de kinderen. Gedachten, levenswijzen, modes ... van de bestaande cultuur worden, vaak heel onbewust, overgenomen. Via de media worden de heersende cultuurpatronen geïntegreerd. Tevens ontdekken de kinderen, via de media, ook andere ziens- en gedragswijzen en komen ze in contact met andere culturen. De media bieden kansen om de eigen denkpatronen in vraag te stellen, te verrijken en eventueel bij te sturen door de confrontatie met andere ideeën.

### De ontspanningsfunctie

Kinderen brengen een steeds groter deel van hun vrije tijd door met media: zij kijken naar televisie, lezen een boek, luisteren naar radio en cd-speler ... Ook op school kan deze functie niet genegeerd worden. Genieten van mediaproducten is essentieel, maar ook het kritisch kunnen kiezen uit het overaanbod en er bewust mee leren omgaan mogen niet verwaarloosd worden.

### De scheppende functie

Mensen drukken hun stempel op alles wat ze doen. De verschillende media hebben zeer specifieke kunstvormen doen ontstaan (videoclip-art, reclamekunst, fotocollage ...). Door hun expressiviteit en esthetische waarde overstijgen ze vaak de oorspronkelijke inhoud van de over te brengen boodschap om zo een eigen kunstleven te gaan leiden (de affiches van Toulouse-Lautrec, de videomuur van Andy Warhol ...). Ook bij het overbrengen van boodschappen is dat zo. Ook de kinderen kunnen op actieve en creatieve wijze met behulp van de media vorm geven aan hun persoonlijke gevoelens en ervaringen.

### De didactische functie

In het onderwijsleerproces hebben de media een belangrijke functie. De meest verscheidene leerinhouden kunnen door gepast mediagebruik verhelderd worden en krijgen een extra dimensie (prentjes die een liedjstekst ondersteunen, een videofilm van de werking van een sluis, een Frans gedicht op cassette... ) Ze kunnen in alle leergebieden en domeinen aangewend worden om de vooropgestelde doelen te helpen realiseren. De veelheid van media schept eindeloze mogelijkheden. Het gebruik van media in alle mogelijke lessen zou een dagelijkse gewoonte moeten worden. Het functioneel inschakelen, d.w.z. middel en doel maximaal op elkaar afstemmen, is echter essentieel om niet te vervallen in gewenning en oppervlakkige waarneming.

## **Media en de ontwikkelingsgebieden**

Mediavorming draagt in belangrijke mate bij tot de totale persoonlijkheidsontwikkeling van de kinderen.

### de cognitieve ontwikkeling

De media bieden kansen om kennis te verwerven en informatie te verkrijgen. Ze zijn een belangrijke toegangspoort tot de kennismaatschappij. Via receptief en productief omgaan met de media, worden kennis en inzicht in de beeld- en geluidstaal en in de technische aspecten van media verworven.

*Het tv-journaal biedt kinderen een ander perspectief op een nieuwsfeit dan een krantenbericht. Met het krantenbericht als instap kunnen weer andere bronnen geraadpleegd worden (encyclopedie) enz... De nieuw verworven kennis wordt samengevat, geschematiseerd, geïllustreerd met prenten, foto's, ... en in de W.O.-hoek opgehangen. Het spreekbeurtje achteraf krijgt de vorm van een zelfgemaakt 'tv-journaal' De twee opnames kunnen vergeleken worden. (media als middel)*

### de psychomotorische ontwikkeling

Er gaat een grote motiverende kracht uit van het zelfstandige gebruik van de diverse media. Het hanteren van bepaalde media stelt eisen aan de fijne motoriek ( fototoestellen, computerklavier ...) Concentratie, het onderscheiden van auditieve en/of visuele details, het kunnen handelen volgens een welbepaald plan ... zullen via het regelmatig gebruik van die media zeker geoefend worden.

*In de kijk- en luisterhoek van de kleuterklas staat een cassetterecorder. De kleuters kunnen zelfstandig (via pictogrammen) de cassetterecorder hanteren.*

Media kunnen ook aanleiding zijn om te bewegen, te dramatiseren en de grove motoriek te oefenen.

*Op een blad staan een 16-tal bekende stripfiguren in allerlei houdingen en acties. Groepjes kinderen beelden er elk enkele uit. Wie niet aan de beurt is, vergelijkt prentjes en toonmomenten.*

### de dynamisch affectieve ontwikkeling

Werken met audiovisuele middelen geeft de kinderen de mogelijkheid om hun gevoelens, ervaringen, waarnemingen en verbeelding met media te herkennen, te verwerken, te uiten. Werken met media betekent voor de kinderen van de basisschool een uitdaging. Het zelfontdekkend leren krijgt vele kansen. Al doende worden de vele muzische mogelijkheden van de kinderen aangesproken. Ze genieten van het werken met media en van de esthetische waarde van mediaproducten. Bovendien draagt het zelf creëren met mediamiddelen bij tot hun kunstzinnige vorming.

*'Je ziet hoe ze kijken' is een leuke oefening. Op prentjes staan een aantal gekke gezichten. De kinderen worden uitgenodigd om bij elk snuitje een gevoel te betrekken (boos, blij, droevig, bang ...) Ze benoemen de verschillende gevoelens die ze van elkaar zien. Met een stapel portretfoto's uit tijdschriften wordt hetzelfde geprobeerd. Over twijfelgevallen wordt gediscussieerd zodat de bepalende elementen van een gezichtsuitdrukking duidelijk worden. Foto's die een gevoel zeer raak aangeven krijgen een extra plaatsje. Het hele gebeuren is een bruikbare instap om van elkaar portretten te gaan schilderen.*

### de sociale ontwikkeling:

De kinderen genieten van het samen verkennen van de boeiende wereld van de media. Ze ervaren dat via de media een zekere communicatie ontstaat. Via beeld en/of geluid worden boodschappen verstuurd, ontvangen en geïnterpreteerd. Zo leren ze om uitingen van anderen te begrijpen, erover na te denken en ze al dan niet te waarderen.

Er zijn heel wat activiteiten waarbij het samenwerken rond media voor de hand ligt (projectwerk, thema's illustreren, didactische uitstappen, drama ...) Samen experimenteren rond media en samen

mediaproducten creëren schept kansen tot interactie, waardoor het sociaal vormende karakter van de media sterk naar voren komt.

*Een klas wordt opgedeeld in groepjes. Elk groepje krijgt eenzelfde foto (een kasteel bij nacht). Vervolgens wordt binnen elk groepje bepaald wat de foto toont en welke gevoelens en verhaalelementen er aan de foto kunnen gekoppeld worden. Ze proberen nu te komen tot een evocatie van hun interpretatie (gedichtje, schilderwerk, stripverhaal, poppenspel, toneeltje ...). Er volgt een nabeschouwing over de verschillende inhoud en de verschillende verwerking die elk groepje eraan gegeven heeft.*

## **Algemene doelstellingen**

Werken rond, aan en met media impliceert het nastreven van diverse doelstellingen. Deze doelstellingen liggen zowel op het vlak van de muzische vorming als op het vlak van W.O., taal, ... Toch werd er voor geopteerd deze onder te brengen bij media. Het aanbod van dit domein is dus zeer ruim en leergebiedoverschrijdend.

### Van media genieten

De wereld van de media is boeiend, verrassend, uitdagend, creatief. Ervan genieten zonder te vervallen in kritiekloos consumeren is een doel op zich.

### Kritisch met media leren omgaan

Kritisch met media leren omgaan betekent in wezen dat de kinderen uit het grote aanbod tot een eigen verantwoorde keuze kunnen komen. Het betekent ook dat ze mediaboodschappen op hun waarde leren inschatten, tegen elkaar leren afwegen en er op een persoonlijke manier mee leren omgaan.

### Media selectief en bewust leren gebruiken

Niet elke boodschap kan efficiënt door om het even welk mediaproduct worden overgebracht. Een keuze maken die beantwoordt aan het doel dat vooraf werd gesteld, vereist veel inzicht.

### Kennis en inzicht verwerven in de betekenis van media

De media vervullen vele functies in de moderne maatschappij. De kinderen oriënteren binnen dit uitgebreide werkgebied, ze begeleiden op deze ontdekkingstocht is een van de doelstellingen van het domein media

### Inzicht hebben in de taal van woord, beeld en geluid

Woord, beeld en geluid stellen ons in staat boodschappen over te brengen naar anderen via een bepaalde code, een taal. Die anderen zenden op hun beurt boodschappen uit. Hoe nauwkeuriger we de code, de taal van anderen kunnen ontcijferen en hoe duidelijker ons eigen taalgebruik is, hoe makkelijker de communicatie via woord- beeld- of geluidscodes zal verlopen.

### Creatief met media kunnen omgaan

Echt inzicht in wat de media zijn en kunnen doen komt tot stand door zelfstandig met de media tot creëren te komen. Via experimenteren en onderzoeken brengen we de kinderen tot vormgeven met

allerlei audiovisuele middelen.

## 2 Structuur en gebruik van het deelleerplan ‘media’

Het deelleerplan ‘Media’ bestaat uit 4 delen die overeenkomen met de leerlijnen:

- Deel 1: Wat we over media kunnen leren
- Deel 2: Hoe we kunnen omgaan met opname- en weergavetoestellen
- Deel 3: Hoe creëren met media
- Deel 4: Hoe we met media omgaan

Elk deel is op zijn beurt weer opgedeeld in 2 delen. Eerst worden een aantal basisideeën aangereikt. Daarna volgt een leerlijn met op de linkerpagina doelstellingen en de verwijzing naar de ontwikkelingsdoelen en eindtermen. Op de rechterpagina worden de doelstellingen verduidelijkt aan de hand van voorbeelden. Eveneens worden er een aantal didactische suggesties gegeven. Deze voorbeelden en didactische suggesties zijn louter exemplarisch bedoeld.

Er werd voor gopteerd om geen leeftijden bij de leerlijnen aan te geven. De beginsituatie van de kinderen zal immers bepalend zijn voor de doelstellingen die kunnen nagestreefd worden. Daarnaast zijn er heel veel doelstellingen die aandacht verdienen doorheen heel de basisschool. Afspraken binnen het schoolteam dringen zich dan ook op en via het schoolwerkplan kunnen de noodzakelijke keuzes vastgelegd worden.

Media is een domein dat geïntegreerd kan worden in andere leergebieden en dat de doelstellingen van de andere leergebieden mee kan helpen realiseren. Denken we maar aan taal, sociale vaardigheden ... De voorgestelde doelstellingen hoeven dus geenszins alle in het afzonderlijk ‘vak’ media aan bod te komen maar kunnen doorheen de hele breedte van het onderwijsveld gerealiseerd worden.

### 3 Ontwikkelingsdoelen en eindtermen media

**De kleuters kunnen:**

- OD 5.1 alert omgaan met voor hen bestemde audiovisuele boodschappen.
- OD 5.2 vaststellen dat klanken, beelden en bewegingen elkaar wederzijds beïnvloeden.
- OD 5.3 de volgorde van een reeks van voorwerpen, prenten, beelden, klanken en geluiden vaststellen, veranderen, schikken, herschikken en er een nieuw verhaal rond vertellen.
- OD 5.4 bewuster luisteren en kijken naar de hoeveelheden geluiden en klanken en zeer eenvoudige audiovisuele boodschappen.
- OD 6.1 openstaan voor nieuwe dingen uit hun omgeving.
- OD 6.2 ervan genieten bezig te zijn met de dingen die hen omringen om hun expressiemogelijkheden te ontdekken.
- OD 6.3 vertrouwen op hun expressiemogelijkheden en durven hun eigen expressiestijl tonen.
- OD 6.4 respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten, behorend tot de eigen en de andere culturen.
- OD 6.5 genieten van de fantasie, de originaliteit, de creativiteit en de zelfexpressie in 'kunstwerken'.

**De leerlingen kunnen:**

- ET 5.1 beeldsignalen waarnemen zodat men opvallend goede en minder geslaagde dingen kan doorzoeken en herkennen.
- ET 5.2 ervaren dat een visueel beeld al dan niet vergezeld van een nieuw geluid steeds een nieuwe werkelijkheid kan oproepen.
- ET 5.3 soorten van eenvoudige hedendaagse audiovisuele opname- en weergavetoestellen (informatiedragers) aanwijzen, benoemen en ze creatief bedienen.
- ET 5.4 een eigen audiovisuele taal gebruiken en het massale audiovisuele aanbod een relativerende plaats toekennen.
- ET 5.5 eenvoudige, audiovisuele informatie uit de eigen belevingswereld herkennen, onderzoeken en vergelijken
- ET \*6.1 blijvend nieuwe dingen uit hun omgeving ontdekken.
- ET \*6.2 zonder vooroordelen naar kunst kijken en luisteren.
- ET \*6.3 genieten van het muzisch handelen waardoor hun expressiemogelijkheden verruimen.
- ET \*6.4 vertrouwen op hun eigen expressiemogelijkheden en durven hun creatieve uitingen tonen.
- ET \*6.5 respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten, behorend tot eigen en andere culturen.

## 4 Leerlijn: Wat we over media kunnen leren

Leren over en met media maakt deel uit van het dagelijkse leer- en vormingsproces. Alle kinderen worden voortdurend en in gevarieerde situaties met de meest diverse media geconfronteerd. De school heeft de opdracht de kinderen met de verschillende media vertrouwd te maken, ze bewust met media leren om te gaan. De school zal de kinderen daarvoor een gepast referentiekader aanbieden, van waaruit ze die media kunnen duiden.

Het is precies in het omgaan met en het praten over media waardoor het referentiekader wordt opgebouwd. De kinderen ervaren dat ieder medium specifieke eigenschappen heeft, dat er een specifieke taal wordt gehanteerd, dat de media verschillende functies hebben.

Bij het opzetten van onderwijsleersituaties is vertrekken vanuit een correcte beginsituatie aangewezen. Hierbij dient men op te merken dat de beginsituaties rond mediagebruik zeer uiteenlopend zijn. De thuissituatie is hierbij meestal bepalend.

De school zorgt voor een gevarieerde en stimulerende omgeving waarin alle kinderen, ongeacht de beginsituatie hun gading vinden. De leerkrachten stimuleren de kinderen voortdurend om media in allerlei vormen te gebruiken. De kinderen moeten kansen krijgen om ervaringen op te doen, om zich bewust te worden van de kracht van de media.

Door aan eigen impressies vorm te geven, door te reflecteren op mediaboodschappen, wordt een belangrijke stap gezet in het bewustwordingsproces, in het kritisch leren omgaan met media.

Leerkrachten dienen er zich van bewust te zijn dat hun gedrag voor de kinderen een voorbeeld is. Vanuit deze voorbeeldfunctie kunnen zij een open attitude teweegbrengen bij de kinderen over alles wat met media te maken heeft. Zo zullen ook de kinderen onbevangen staan tegenover (nieuwe) media.

<b>DOELSTELLINGEN</b>		<b>OD / ET</b>
1.1	De kinderen ervaren beelden, geluiden en combinaties daarvan die gebracht worden via verschillende media.	OD 5.1 OD 6.1 ET *6.1
1.2	De kinderen beseffen dat hun wereld doordrongen is met audiovisuele boodschappen.	OD 5.4 ET 5.5 ET *6.1
1.3	De kinderen weten dat beelden en/of geluiden iets vertellen.	OD 5.1 ET 5.1
1.4	De kinderen ervaren dat een werkelijkheid kan voorgesteld worden door beelden en/of geluiden.	OD 5.1 ET 5.1

### VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES

#### 1.1 *De kinderen bekijken prenten, strips, films, boeken en beluisteren geluidsopnamen,, cd's etc...*

- Zorg voor een rijke mediale omgeving. Hoogtechnologisch materiaal (computers, cdi, video's ...) zijn niet steeds verplicht. Het kan met heel eenvoudige middelen (prenten, reclameborden, televisiebeelden, foto's, cassettes, kranten ...) *Een verhaal vertellen met behulp van transparanten opent allerlei mogelijkheden: transparanten op elkaar leggen, één figuur die doorheen verschillende transparanten kan bewegen.*
- De kinderen moeten zelf het materiaal zonder vrees kunnen hanteren. Zorg voor degelijk materiaal (niet te fragiel) en let bij het beschikbaar stellen op de leeftijd (hanteerbaarheid).
- De leerkracht heeft een modelfunctie. Hij gebruikt zelf heel dikwijls media in alle mogelijke lessen. Zo toont hij onrechtstreeks de mogelijkheden van de diverse media.  
*Bied eens een tekst uit krant of tijdschrift als dictee aan.  
Gebruik eens een verhaalcassette als luisteroefening.*

#### 1.2. *Tijdens een leswandeling ontdekken de kinderen een grote hoeveelheid reclame in allerlei vormen. Tijdens een didactische wandeling worden ook geluiden opgenomen. Uit een tijdschrift alle reclame laten knippen. Wat blijft er nog over?*

- Zorg dat de kinderen in contact komen met de media. Dit biedt kinderen de kans om rijkere ervaringen op te doen, terwijl de leerkracht de kans heeft de bewustwording te stimuleren en die ervaringen te laten verwoorden.
- Integreer media op een functionele wijze in reeds bestaande hoeken:  
kranten in de leeshoek;  
computer in de schrijfhoek;  
diaprojector in de schilderhoek.  
...
- Een aparte kijk- en luisterhoek kan gebruikt worden om nieuwe media in de belangstelling van de kinderen te brengen.
- Wijs de kinderen op de aanwezigheid van beelden en geluiden in hun dagelijkse omgeving en laat ze die bewust waarnemen .

#### 1.3. *De kinderen weten dat pictogrammen hen wegwijs maken in de klas.*

- De pictogrammen ontstaan aanvankelijk heel spontaan. De kinderen spreken af met de juf. Daarna komen ze zelf tot een ontwerp. Vervolgens worden de algemeen geldende pictogrammen, waaronder verkeersborden, gebruikt.
- Laat de kinderen een klankband horen met verschillende geluiden (stofzuiger, startende auto, sprankelende limonade ...). Kunnen ze de geluiden thuisbrengen?
- Ook gevoelens kunnen via beelden en/of geluiden geuit worden (angst, vreugde, bang, plezier, ...)

#### 1.4 *De kinderen bespreken foto's, bv : In welk seizoen werd de foto genomen? Welk dier hoor je op de band?*

- Het bespreken van foto's kan vanuit verschillende standpunten: Wat wou de fotograaf met de foto vertellen? Wat kunnen wij bij die foto vertellen? Wat is het vervolg van die foto? Wat zou er gebeurd zijn voor dat die foto genomen werd? enz...



<b>DOELSTELLINGEN</b>		<b>OD / ET</b>
1.5	De kinderen ervaren dat beelden en geluiden effect op elkaar kunnen hebben.	OD 5.2 ET 5.1
1.6	De kinderen ervaren dat eenzelfde boodschap via verschillende media kan overgebracht worden.	OD 5.1 ET 5.1
1.7	De kinderen kunnen een aantal veelvoorkomende begrippen in verband met de media begrijpen en hanteren.	ET 5.4
1.8	De kinderen kunnen het effect bespreken van beelden, geluiden en combinaties daarvan in de media.	ET 5.1 ET 5.2

<b>VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES</b>	
1.5	<p><i>Een tekenfilm afwisselend met en zonder geluid, met en zonder beeld bekijken (doek over het scherm)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ze bootsen zelf het geluid na bij een korte tekenfilm (Tom and Jerry) waarvan ze alleen het beeld zien. Omgekeerd kan ook maar is veel moeilijker: ze horen alleen het geluid en verzinnen wat de actie zou kunnen zijn. Toon nadien de film met het geluid. Laat vergelijken en verwoorden.</li> <li>- Een vertelling kun je boeiender maken met achtergrondmuziek. Kies muziek met een eenduidige sfeer, zodat het verhaal gelijkmatig ondersteund wordt.</li> </ul>
1.6	<p><i>De kinderen vergelijken 'Peter en de wolf' weergegeven met prenten of de muzikale versie (verhaal met muziek).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Een boodschap of een verhaal kan door verschillende groepen via een ander medium uitgewerkt worden. Een korte inhoud of een artikel schrijven over het verhaal, eventueel met illustraties (tekeningen, foto's, ...)</li> <li>- Een video-opname maken om de inhoud over te brengen naar de andere groepen (via drama, dans, beweging), al of niet in combinatie met klank.</li> <li>- Een stripverhaal maken (tekenen, foto's, ...)</li> </ul>
1.7	<p><i>De kinderen bouwen een bruikbare mediawoordenschat op: bv. : scherm, muis, diskette...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Laat de kinderen over de media vertellen, maar zorg ervoor dat ze de juiste begrippen hanteren. Dat kan best occasioneel gebeuren, bijvoorbeeld als een nieuw toestel de klas binnenkomt. Indien nodig kan het begrippen-kader aangebracht of uitgebreid worden tijdens korte aparte lesmomenten. Het begrippenkader zal zeker van pas komen bij het beschouwen van de media.</li> </ul>
1.8	<p><i>De kinderen vergelijken een geïllustreerd artikel in een tijdschrift met een ongeïllustreerd artikel over hetzelfde onderwerp.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat het effect kan zijn van media en hoe we erop reageren, kan aangetoond worden door te werken met beelduitsnijdingen van grotere foto's. Op elke leuke klasfoto staat wel ergens een kind dat niet zo'n vrolijk gezichtje trekt. Bedekken we de rest van de foto (een klein raampje uitsnijden zodat je alleen dat gezichtje ziet), dan gaan we al vlug denken dat we met een dramatische foto te maken hebben. Het tegendeel is waar.</li> <li>- Een beeld (prent, foto, dia, schilderij, ...) of een geluid (muziekstuk, filmmuziek, griezelige of vrolijke klanken, ...) laten beluisteren. Iedereen vertelt zijn gevoelens hierbij. Wat zijn de effecten van eventuele combinaties van beeld en klank. Hoe kun je die combinaties gebruiken om je boodschap over te brengen naar anderen.</li> <li>- Werk met tegenstellingen. Ze leiden vlugger tot inzicht en nodigen uit tot verwoorden.</li> <li>- Laat eenzelfde bericht over een belangrijk nieuwsfeit op zoveel mogelijk verschillende wijzen verzamelen in allerlei media. De vergelijking levert boeiende gespreksstof op. (bv. tv-nieuws, regionaal tv-nieuws, krant, tijdschrift, Toeter, kindernieuwsjournaal, ...)</li> <li>- Laat kinderen een tekening maken. De tekening van elk kind wordt enkele keren gekopieerd en uitgedeeld onder de klasgenoten die er elk een tekst onder schrijven. Het kind krijgt nu van de klasgenoten zijn tekening terug, maar ... de teksten onder de prent (de boodschap) zijn heel verschillend. Bespreek en vergelijk.</li> <li>- Variatie : voor deze activiteit kunnen ook foto's gebruikt worden.</li> <li>- Nog een variante: laat de kinderen eens bijpassende geluiden zoeken.</li> </ul>

1.9	De kinderen weten dat de media verschillende functies kunnen hebben.	ET 5.5
1.10	De kinderen zien in welk media-aanbod aan welke behoeften voldoet	ET 5.5
1.11	De kinderen kunnen de effecten van het verspreiden van eenzelfde boodschap via verschillende media met elkaar vergelijken en verwoorden.	ET 5.5
1.12	De kinderen zien in dat het variëren van het beeld en/of het geluid een andere werkelijkheid kan oproepen.	ET 5.2
1.13	De kinderen weten dat beelden en/of geluiden verschillend kunnen geïnterpreteerd worden afhankelijk van de invalshoek waarmee de ontvanger tegen de boodschap aankijkt.	ET 5.2
1.14	De kinderen zien in dat relaties tussen beeld en/of geluid(en) de subjectieve weergave van de werkelijkheid kunnen beïnvloeden.	ET 5.2 ET 5.4
1.15	De kinderen zien in dat beelden, geluiden en boodschappen een subjectieve weergave van de werkelijkheid zijn.	ET 5.2

- 1.9 *De radio biedt bijvoorbeeld ontspanning, informatie, duiding, reclame ... Ook de krant geeft datzelfde aanbod.*
- Tv-programmaboekjes bieden dikwijls zelf een indeling van waaruit kan gestart worden. Gebruik deze indeling om de functies van het medium te onderzoeken. Volledigheid wordt niet nagestreefd.
  - Onderzoek bijvoorbeeld het tv-aanbod en toets dit met het aanbod van een ander medium ... (radioprogramma's, kranten ...)
  - Een mini-onderzoekje naar het kijk- of luistergedrag bij de leerlingen, de leerkrachten en de ouders kan aanleiding geven tot het vergelijken en bespreken van het mediagebruik van die verschillende groepen.
- 1.10 *De kinderen kiezen in functie van een vooropgezet doel uit een tv-boekje: een gezellige avondje plannen, een documentaire film kiezen bij een opdrachtje voor W.O. ...*
- Bij spreekbeurtjes en in de tentoonstellingshoek van de klas kunnen de kinderen de media gebruiken. De keuze van de prenten, de teksten, het schikken op een toontafel, ondertitels ... kunnen het resultaat boeiender maken. Verder kunnen ze zich afvragen of er geluid bij kan, foto's, video ...
- 1.11 *De kinderen vergelijken tv-beelden van een sportwedstrijd met een artikel daarover in de krant: Wat is het meest aantrekkelijk? Wat biedt de meeste informatie? Wat is duidelijker? Wie verkiest lezen boven kijken en waarom?*
- Verdeel de kinderen in groepjes. Geef ze elk een verschillend medium (krant, radio ...). Laat ze aan de hand van een reportage op tv, radio, krant, ... een verslagje of korte inhoud schrijven. Vergelijk de resultaten en de verschillende interpretaties.
- 1.12 *Bij een vertelmoment merken de kinderen dat, wanneer de leerkracht iets stil en langzaam vertelt, de spanning toeneemt.*
- Zelf doen en zelf experimenteren (Cf. drama en beweging) zal het inlevingsvermogen gevoelig doen toenemen.
  - Laat de kinderen in groepjes eenzelfde kleurenfoto bekijken doorheen verschillend gekleurd plastic of zijdepapier. Zien ze de verschillen? Kunnen ze die verwoorden?
  - Zoek een stukje muziek bij de volgende zin: "Toen stond Els plots voor een grote deur." Laat deze opdracht door verschillende groepjes uitvoeren. Bespreek de keuze en de sfeer. Naar gelang de gekozen muziek kan deze scène neutraal, droef, griezelig of vrolijk zijn.
- 1.13 *Verdeel de klas in twee groepen. Groep A krijgt een foto van een meisje met als titel 'Jonge dief'. Groep B krijgt dezelfde foto met als titel 'Meisje redt baby'. Beide groepen verwoorden hun gevoelens bij de foto en vergelijken de resultaten.*
- Bovenstaand voorbeeld lokt vooral 'emotioneel reageren' uit. Maar de media kunnen op nog heel wat andere wijzen benaderd worden: technisch (Hoe werkt het?), historisch (Hoe zag het er vroeger uit?), maatschappelijk (Wie gebruikte het? Wie maakte die geluiden?) enz ...
- 1.14 *Eenzelfde foto van een kasteel kan, door ze een andere geluidsachtergrond te geven, van een spookkasteel veranderen in een sprookjeskasteel.*
- Laat voldoende lang experimenteren met dat combineren van diverse media. Het vergt wel wat tijd om achter gedurfde combinaties te komen. Grosso modo is de gang van zaken ook hier weer: bewustworden van de mogelijkheden (observeren - bespreken), zelf experimenteren en genieten van de eigen vondsten, deze tonen aan de anderen en samen bespreken.
- 1.15 *De kinderen bedenken elk een passende titel bij eenzelfde foto. Ze vergelijken, bespreken en concluderen dat ieder een ander onderschrift invult.*
- Belangrijk is dat elke interpretatie als goed wordt aanvaard. Daardoor neemt de durf van de kinderen toe en zullen ze met intensievere oplossingen komen.
  - Een korte tv-scène (bijvoorbeeld uit een gekende soapserie) zonder geluid laten bekijken. De kinderen spelen de scène na met zelfgevonden dialogen. Verschillende groepjes komen tot andere dialogen waardoor de scène een heel andere invulling krijgt.



## **5 Leerlijn: Hoe we kunnen omgaan met opname- en weergavetoestellen**

In onze multimediale cultuur komen kinderen al op vroege leeftijd in contact met allerlei media. Niet alleen passief, maar ook als actieve gebruiker. Van huis uit hanteren ze reeds allerlei toestellen. Toch ligt daar ook de oorsprong van grote individuele verschillen. In gezin A mag bijvoorbeeld een kind zelfstandig het tv-toestel bedienen, terwijl dat in gezin B verboden is. Binnen de mogelijkheden van de basisschool kan getracht worden om die verschillen weg te werken door alle kinderen de kans te geven opname- en weergavetoestellen te leren hanteren.

Het functioneel omgaan met de media verlangt van de kinderen bepaalde attitudes en werkhoudingen: voorzichtig omgaan met apparaten, in acht nemen van de nodige veiligheidsregels, het verzorgen van het materiaal, het respectvol behandelen van andermans eigendom ... Het omgaan met media biedt vele kansen tot positieve attitudevorming. De transfer naar andere leergebieden ligt voor de hand.

Het technisch leren bedienen van de opname- en weergavetoestellen hoeft geen aanleiding te zijn tot aparte lesactiviteiten maar kan beter geïntegreerd worden in tal van andere lessen. Het is veel functioneler het technische aspect te introduceren daar waar de nood ontstaat een (nieuw) toestel te leren gebruiken. In deze leerlijn krijgen de kinderen kansen om de media functioneel te leren hanteren. Het is een *conditio sine qua non* om te komen tot creëren.

<b>DOELSTELLINGEN</b>		<b>OD / ET</b>
2.1	De kinderen kunnen audiovisuele media technisch bedienen.	ET 5.3
2.2	De kinderen kunnen de audiovisuele media functioneel bedienen.	ET 5.3
2.3	De kinderen kunnen voldoende informatie inwinnen over audiovisuele middelen om ze zelfstandig te hanteren.	ET 5.3
2.4	De kinderen kunnen de audiovisuele media technisch hanteren om een product te realiseren.	ET 5.3
2.5	De kinderen kunnen boodschappen overbrengen via verschillende media, rekening houdend met hun verschillende mogelijkheden en beperkingen.	ET 5.3

### VOORBEELDEN/DIDACTISCHE SUGGESTIES

- 2.1 *Een televisietoestel aan- of uitzetten, de kleur regelen (intensiteit, contrast), het geluidsvolume, de toonscherpte bijstellen, enz.*
- Centraliseer kleinere toestellen indien er niet voldoende zijn (bv. mediatheek, leraarskamer).
  - De leeftijd van de kinderen en de gebruiksvriendelijkheid van het toestel bepalen het inzetten van nieuwe toestellen.
  - Geef ze voldoende tijd om met het louter technische aspect te leren omgaan (verkenning van de bedieningssymbolen, uitproberen van de mogelijkheden ...). Zorg ervoor dat elk kind voldoende ervaring kan opdoen.
  - Technisch kunnen hanteren blijft een tussenstap en is geen einddoel.
  - Zorg voor toestellen die technisch perfect in orde zijn. Voorzie in eventuele moeilijkheden vooraf (stekker/contactdoos, te korte verlengdraden ...).
  - Probeer nieuwe toestellen bij het in-gebruik-nemen eerst samen met het schoolteam uit. Dat verhoogt de levensduur van de toestellen en hun gebruiksvriendelijkheid.
  - Laat de gebruiksaanwijzing steeds bij het toestel. (Cf. storing, panne, twijfel bij gebruik ...)
  - Maak vooraf, via een beurtrooster, inschrijflijst enz... afspraken rond het gebruik van de dure of de niet-verplaatsbare toestellen.
- 2.2 *In het kijk- en luisterhoekje van de kleuterklas staat een cassettespeler met leuke deuntjes op het bandje. Samen met de juf proberen enkele kleuters de werking uit. (eventueel met gebruikspictogrammen) Daarna kunnen ze zonder hulp muziekjes beluisteren.*
- In bepaalde gevallen is voordoen tijdens een kort introductiemoment de kortste weg tot functioneel gebruik. Er zijn echter andere mogelijkheden. (Cf. 2.3.)
  - Beperk het aanbod, maar laat de toestellen dan wel zeer regelmatig gebruiken. Zo kunnen de kinderen de nodige handigheid verwerven.
- 2.3 *De kinderen gebruiken de handleiding bij een toestel als informatiebron om al de mogelijkheden te onderzoeken.*
- Gebruik de ervaring die al bij sommige kinderen aanwezig is optimaal, door ze de kans te geven andere kinderen op weg te helpen. Klassikale instructie is dan niet meer nodig (tijdwinst) en verhoogt hun betrokkenheid (motivering).
  - Laat kinderen informatiebronnen (handleiding, instructieboekje ...) raadplegen om de technische aspecten van toestellen te verkennen. Enige reserve is echter geboden: niet elke handleiding is zomaar bruikbaar (slechte, onvolledige vertaling enz.). Bied eventueel zelf een alternatieve gebruiksaanwijzing aan waarmee ze zelfstandig aan de slag kunnen.
- 2.4 *De kinderen maken een geluidsband bij een fotoreportage. Ze houden rekening met het geluidsvolume.*
- Om tot een functioneel gebruik van de media te komen volgen we een aantal steeds terugkerende principes: we laten de kinderen steeds zelfstandiger met de media omgaan; ze exploreren steeds meer mogelijkheden van hetzelfde toestel en het aanbod wordt gaandeweg uitgebreid → meer media.
  - Om te komen tot een product mogen we het experimenteren met de mogelijkheden van de toestellen niet overslaan. Uit die fase komen de meeste creatieve ideeën.
  - Middel en doel mogen niet verward worden (cf. voorbeeld). Het is in dit geval de fotoreportage die qua tijdsbesteding de meeste aandacht moet krijgen, niet de geluidsband.
  - Zelf hanteren werkt extra motiverend en is een ruim tegengewicht voor de soms onvolmaakte technische producten. Die kunnen best poëtisch zijn en uitgangspunt van verdere creaties. Bespreken van de producten leidt tot beter en sneller werken in de toekomst.
- 2.5 *De kinderen zetten een slogan op muziek, maken een sfeerfoto bij een gedicht, nemen een voor de camera gespeelde reclamespot op waarbij meerdere kinderen meespelen ...*
- Zelf kiezen uit de mogelijkheden, zelf ondervinden wat haalbaar is en wat eventueel kan mislukken. Dat moet kunnen. Samen reflecteren op het waarom (werkproces) levert snellere vooruitgang op.





## 6 Leerlijn: Hoe we met media kunnen creëren

Creëren met media kan met heel beperkte middelen. Dat is een belangrijk gegeven, want hoofddoel blijft dat de kinderen zich zelfstandig met media kunnen uiten via experimenterend zoeken naar eigen uitdrukkingsvormen.

Ingewikkelde en slechts sporadisch beschikbare toestellen kunnen de experimenteerdrang afremmen en hoeven dus niet echt. Toch kan er een bijzondere charme van uitgaan, of een bijzondere uitdaging. Zelfs al blijven sommige kinderen nog nood hebben aan een beetje hulp, als ze gemotiveerd zijn overwinnen ze al gauw de moeilijkheden.

In experimenteermomenten (zie leerlijn 2) hebben de kinderen de kans gekregen de technische mogelijkheden van de media te verkennen. Het is een noodzakelijke stap om te kunnen komen tot creëren (leerlijn 3). De keuze van het aanbod (welk medium?), de timing (wanneer?), de keuze van de doelgroep (voor wie?), het onderwerp (wat?), de bedoeling (waarom?) zullen bepalend zijn voor de vormgeving.

Zelfstandig vormgeven verdiept op zijn beurt het inzicht in de rol van de media en het effect dat ze kunnen hebben. Via de eigen ervaringen groeit het begrip voor de diverse kunstvormen die met audiovisuele middelen totstandkomen. Het beschouwen van het eigen werk is dan uitgangspunt om het werk van anderen te leren waarderen. (leerlijn 4)

Via eigen creaties met media krijgen de kinderen de mogelijkheid om zich op een heel bijzondere wijze uit te drukken. Dat schept kansen om met heel eigentijdse middelen vorm te geven aan de eigen belevingswereld. Het vormgeven van gedachten, meningen en gevoelens met een grote verscheidenheid aan mediamiddelen bevordert de wisselwerking kind - wereld.

<b>DOELSTELLINGEN</b>		<b>OD / ET</b>
3.1	De kinderen maken combinaties tussen beelden en/of geluiden.	OD 5.3 OD 6.2 OD 6.3 ET *6.3 ET *6.4
3.2	De kinderen brengen een volgorde aan in een reeks van voorwerpen, beelden en/of geluiden zodat ze een geheel vormen.	OD 5.3 OD 6.3
3.3	De kinderen kunnen zelf combinaties van beelden en/of geluiden maken.	OD 5.3 OD 6.2 OD 6.3 ET *6.3 ET *6.4
3.4	De kinderen kunnen een gegeven uit de werkelijkheid voorstellen met beelden en/of geluiden.	ET 5.2 OD 6.2 OD 6.3 ET *6.3 ET *6.4

### VOORBEELDEN / DIDACTISCHE SUGGESTIES

- 3.1 *De kinderen plaatsen prenten bij elkaar die bij elkaar horen (associatiespel beeld), bv. een kindje in badpak bij een foto van een strand.*  
*De juiste prent bij een geluid plaatsen (associatiespel beeld en geluid), bv.: We horen klokkengelui. We kiezen een prentje van een klok.*
- Zorg dat de kinderen heel verrassende keuzes kunnen maken door het aanbod zo te variëren dat voor de hand liggende associaties niet zomaar kunnen gemaakt worden (kindje in badpak, maar geen zee of strand).
  - Naast associaties beeld-beeld, beeld-geluid, kan nog gezocht worden naar andere combinaties: geluid-geluid (*fietsbel-autoverkeer, of prozafragment-geluidsnaboetsing*), geluid-beeld (*gedicht-sfeerfoto's*), beweging-geluid (*zoevend touw*), enz.
  - Grotere kinderen zijn in staat complexere associaties te maken. Veel mogelijkheden tot creëren liggen hier open.  
*Bv.: Bij geluidsachtergronden beelden zoeken, die prenten dan op hun beurt weer ondertitelen zodat het geheel een gevoel weergeeft*
- 3.2 *De kinderen reconstrueren met behulp van prenten een verhaal.*
- Drie prentjes die in een willekeurige volgorde werden gezet, kunnen reeds meerdere verhaallijnen opleveren. Telkens er een prentje bij komt, nemen de mogelijkheden exponentieel toe. *Bv.: 4 kinderen brengen elk een leesboek mee. Met de titels van die 4 boeken als uitgangspunt wordt een nieuw verhaal gemaakt.*
  - Het aantal prenten dat een verhaal illustreert kan gaandeweg ook beperkt worden, zodat steeds meer lacunes in het verhaal creatief moeten worden ingevuld. *Bv.: Laat uit een stripverhaal een reeks prenten weg. Vul de verhaallijn verder in.*
  - Postkaarten en vakantiekiekjes bieden veel mogelijkheden. *Bv.: fotoreportage van een 'vakantie op een onbekend eiland' laten maken vanuit allerlei beschilderde en verknipte postkaarten en foto's.*
  - In plaats van prenten kunnen ook eens dia's gebruikt worden.
- 3.3 *Een reeks foto's ordenen naar eigen smaak en er met geïmproviseerde instrumenten muziek bij maken*
- De kinderen tekenen zelf dia's. (*op calqueerpapier, op de witte begin- en eindstrookjes van films, op transparanten, enz.*)
  - Gebruikte dia's kunnen met staalwol 'gebleekt' worden, waarna er met stift op getekend wordt. Bekijken en met elkaar combineren tot een geheel. Daarna geluid erbij!
- 3.4 *De kinderen bootsen een geluidsachtergrond na om het thema 'de straat' te illustreren.*
- Een gegeven uit de werkelijkheid weergeven zal steeds subjectief zijn. Verschillende kinderen maken verschillende beelden en/of geluiden van eenzelfde gegeven. *Bv.: klankopname tijdens een didactische uitstap, het 'portret' van een boom, een 'klankslang' van instrumenten die bij het herbeluisteren kunnen benoemd worden ...*
  - Afhankelijk van het aanbod (waarmee?), de bedoeling (waarom?), de timing (wanneer?), de doelgroep (voor wie?) en het onderwerp (wat?) wordt de werkelijkheid anders weergegeven.
  - De stem van de kinderen vastleggen en herbeluisteren werkt heel vervreemdend. De eigen stem blijkt vervormd en is soms onherkenbaar.
  - Laat ook eens opnemen op verschillende locaties en verschillende tijdstippen ( de inkomhal van de school, de turnzaal, tijdens de speeltijd, als de speeltijd voorbij is ...)

3.5	De kinderen creëren nieuwe werkelijkheden door het variëren van beelden en/of geluiden.	ET 5.2 ET 5.3 ET *6.3 ET *6.4
3.6	De kinderen kunnen een boodschap overbrengen.	ET 5.3 OD 6.3 ET *6.4
3.7	De kinderen kunnen verschillende media gebruiken om een boodschap over te brengen.	ET 5.3 OD 6.3 ET *6.4

### VOORBEELDEN / DIDACTISCHE SUGGESTIES

3.5 *De kinderen maken fotocollages waarbij figuren in een andere achtergrond geplaatst worden.*

- Zeer strikte beperking van de middelen leidt soms tot zeer poëtische resultaten omdat de verbeelding door niets wordt afgeleid. *Bv.: Een vierkant en een rechthoek beleven allerlei avonturen. Ze rollen van een berg (en worden cirkel en ovaal), smelten weg in de woestijn ...*
- Bestaande foto's kunnen eenvoudig bewerkt worden door erop te tekenen of ze in te kleuren (cf. Jan Fabre). Je kunt ze doorboren of er gaten in snijden waardoor een deel van een tweede foto zichtbaar wordt. De kinderen bedenken vast zelf nog heel wat andere mogelijkheden.
- Laat de kinderen een gegeven ook eens met abstracte en/of zuiver geometrische beelden uitwerken. Door het figuratieve te verlaten, wordt een aparte poëtische wereld geopend. Muziek is per definitie abstract en kan dus vrij makkelijk als uitgangspunt gebruikt worden om er collages met fotosnippers rond te maken.
- Organiseer een brainstorm rond die nieuwe werkelijkheid: bv. 'Het leven op planeet X'. Elk idee, hoe gek het ook, mag meedoen. Daarna samen selecteren en de 'spelregels' afbakenen waarbinnen zal gecreëerd worden.  
*Bv.: Alle huizen zullen ronde ramen hebben. De mensen verplaatsen zich uitsluitend door de lucht. Ze luisteren naar heel gekke muziek. De hoofdkleur is paars. Ze spreken 'Paarsiaans'. Verwerken in strips, verhalen, collages, toneel, klankspel, enz.*
- Vertrek vanuit niet zo voor de hand liggende middelen om te komen tot een gefantaseerde werkelijkheid.  
*Bv.: Beginnen met een klankband, beginnen met een bestaande affiche, beginnen met een zwartgeverfde glasplaat en er een foto 'uit krassen', enz.*

### 3.6 Een gedicht schrijven en voordragen om je liefde voor iemand te tonen

- Wat de kinderen maken wordt besproken. Ze genieten van de aandacht die anderen aan hun werk geven. We bespreken met hen ook het effect dat ze bereiken bij het overbrengen van hun boodschap. Heeft iedereen de bedoeling begrepen? Werd de boodschap leuk gebracht? Maar ook: Zijn de teksten op de affiches voldoende leesbaar? Klinkt de geluidsachtergrond niet te luid door?
- Nadat de kinderen voldoende geëxperimenteerd hebben, kan besproken worden waarop ze kunnen letten om een boodschap over te brengen. *Bv.: kies de grootste letter voor het belangrijkste woord.*
- De bedoeling die we met de boodschap hebben, kan verschillen: informatie verstrekken, emoties overbrengen ... Het 'hoe' vraagt hier om een bijzondere invulling. Als het bijvoorbeeld ons doel is de werkelijkheid weer te geven zoals ze op onze emoties heeft ingewerkt, doen we dat anders dan als we informatie willen geven. *Bv.: de hevige kou die we tijdens de uitstap beleefden, nu trachten weer te geven. Een getekende thermometer toont de temperatuur, een geluidsbandje van klappertandende en bibberende kinderen laat ons aanvoelen hoe koud het dan wel was.*

### 3.7 De kinderen doen bij een thema, bv. 'week van het bos', een oproep om de natuur te respecteren via zelfgemaakte affiches, collages, fotoreportage, interviews op cassette, enz.

- Laat eenzelfde activiteit vastleggen met verschillende middelen (bv. een bosuitstap). Het vergelijken van de resultaten leidt tot boeiende resultaten.
- Laat eens werken met beelduitsnijdingen (op zoek naar abstractie). Uitvergroten met het fotokopietoestel van die hoekjes foto, kopiëren op transparanten en daar dan verder op werken met stiften (bv. de tekst van het gedicht). De resultaten projecteren met de overheadprojector. *Bv. een droom vertellen en die vertelling illustreren*

DOELSTELLINGEN		OD / ET
3.8	De leerlingen kunnen zender en ontvanger verrekenen in het overbrengen van een boodschap.	

3.9 De kinderen kunnen op een creatieve wijze mediaproducten aanmaken.

OD 6.2  
OD 6.3  
OD 6.5  
ET 5.3  
ET \*6.3  
ET \*6.4

### VOORBEELDEN / DIDACTISCHE SUGGESTIES

- 3.8 *Gevaarlijke verkeerstoestanden in de schoolomgeving aanklagen:*
- *de burgemeester via een beleefde doch dringende brief verwittigen van de toestand*
  - *in de klas een maquette van de situatie met de gevaarlijkste plaatsen nabouwen en gebruiken bij de bespreking van het probleem*
- Heel grappige situaties ontstaan door het niet afstemmen van de boodschap op de ontvanger van die boodschap.  
*Bv.: tandpastareclame waarbij een slijkerig goedje uit de tube komt, een tramhalte op het poolijs ...*
- In de bespreking vooraf kan een doelgroep afgesproken worden: *bv. groepjes 1 en 2 maken een poppenspel voor de kleuters, groepjes 3 en 4 een poppenspel voor klasjes 1 en 2.*
- 3.9 *In een stripverhaal worden lege tekstballonnetjes ingevuld, zodat er een nieuw verhaal ontstaat. Verschillende oplossingen vergelijken.*
- Laat verschillende groepjes vertrekken vanuit een ander medium. Probeer na een eerste bespreking te komen tot één eindresultaat. Hoe maken we er één geheel van?  
*Bv.: Vertrekkend vanuit verschillende media benaderen enkele groepjes het thema 'water'. Met geluid (opname van stromende kraan, doortrekken van het toilet ...), prent (fotocollage en blauwe papiersnippers) en video-opname (handen plonzen in een emmer). Wat is er te kort? Welke raakpunten zijn er? Hoe maken we dit alles tot één geheel? Misschien in een toneelstukje, een tentoonstelling, als illustratie bij een gedicht ...*
  - Bouw beperkingen in om tot meer creativiteit aan te zetten. *Bv.: op transparanten tekenen, maar dan uitsluitend met zwarte stift (de ontdekking van schrapen, krassen met vingernagels, wrijven met schuurpapier of staalwol laten we aan de kinderen over). Een overheadprojector doet wonderen.*
  - Laat verschillende mogelijkheden onderzoeken om bepaalde geluidseffecten te verkrijgen. Daarna toepassen in bijvoorbeeld een poppenspel.





## 7 **Leerlijn: Hoe we met media omgaan**

In deze laatste leerlijn ligt de nadruk op het beschouwen van de media en de daaraan verbonden noodzakelijke attitudes. Dat beschouwen richt zich zowel op de producten als op de middelen en tracht de kinderen te oriënteren in de mediawereld.

Hoe de kinderen met media omgaan hangt in ruime mate af van de ingesteldheid waarmee ze die media tegemoet treden. Dit betekent dat ze openstaan voor allerlei mediaproducten, onbevangen met de media omgaan en vooral dat ze ervan kunnen genieten. Dat genieten kan receptief zijn (bv. het bekijken van een film, het beluisteren van een muziekstuk ...) maar kan ook productief zijn (bv. zelf een fotoreportage maken, een geluidsopname ...). Via het genieten leren ze mediaproducten van zichzelf en van anderen beschouwen, d.w.z. ze kritisch bekijken, persoonlijk interpreteren, relativieren, evalueren, eruit leren ... Zo worden ze geholpen een inzicht te verwerven in de media en de wereld om hen heen.

Kinderen moeten leren op een bewuste manier om te gaan met de media. Een belangrijk luik hiervan is het kritisch staan ten opzichte van massa-informatie. Ze moeten ervaren dat mediaboodschappen altijd een subjectieve weergave zijn, die zij met de nodige relativiteit moeten bekijken. Een voor de hand liggend voorbeeld is de reclame. Maar ook nieuwsberichten zouden met dezelfde kritische ingesteldheid moeten bekeken worden.

<b>DOELSTELLINGEN</b>		<b>OD / ET</b>
4.1	De kinderen kijken en/of luisteren naar allerlei mediaproducten.	OD 6.1 OD 6.5 ET *6.1 ET *6.2
4.2	De kinderen kunnen mediaproducten aandachtig bekijken en/of beluisteren.	OD 5.4 OD 6.4 ET *6.5
4.3	De kinderen kunnen de inhoud van mediaproducten met eigen woorden vertellen.	OD 5.4
4.4	De kinderen kunnen waardering opbrengen voor en genieten van mediaproducten van: <ul style="list-style-type: none"> <li>- zichzelf en anderen;</li> <li>- de eigen cultuur;</li> <li>- andere culturen.</li> </ul> Ze kunnen die waardering verwoorden.	OD 5.1 OD 6.4 OD 6.5 ET *6.5 OD 6.4 ET *6.5

<b>VOORBEELDEN / DIDACTISCHE SUGGESTIES</b>	
4.1	<i>De kinderen komen dagelijks in aanraking met vele media: films, dia's, tekeningen, tapes, cd, videoreportages, prenten ...</i>
4.2	<i>Een aan hun leeftijd aangepaste tv-uitzending met interesse volgen</i>
4.3	<i>Een aan hun leeftijd aangepaste tv-uitzending met interesse volgen en erover vertellen</i>  - Aandachtig kijken en luisteren vereist: concentratie, betrokkenheid en oriëntatie: - concentratie:    - Hou rekening met de concentratiecurves van de kinderen. Concentratie kan niet onbeperkt lang opgebracht worden. - Vermijd al wat kan afleiden. Zorg dat iedereen voldoende plaats heeft en goed kan zien en horen. - betrokkenheid: - Wat we brengen moet op het niveau van de kinderen zijn en aansluiten bij hun leefwereld. - oriëntatie:     - Gerichte vragen kunnen de kinderen gidsen naar de inhoud (wat zien we? Wat horen we?) als naar de bedoeling (waarom? Wat is de bedoeling van deze boodschap?).  - Beschouwen van wat gezien/gehoord werd is noodzakelijk om niet te vervallen in het consumerende, het vluchtige. Alle aspecten van een mediaboodschap kunnen onderwerp zijn: inhoud, opgewekte gevoelens, gebruikte technieken enz...  - Door de kinderen over de inhoud te laten vertellen, weten we of ze aandachtig gekeken of geluisterd hebben.  - Bespreken en beschouwen begint met vrij en ongestructureerd vertellen. Naarmate de kinderen meer ervaring hebben, zal de bespreking meer gestructureerd verlopen. We werken dat in de hand door eerst zelf een bepaalde volgorde in de besprekingen aan te houden. Later gebruiken de kinderen een zelfgevonden ordening.  - 'Verwoorden' hoeft niet letterlijk te betekenen: in een gesprek. Reageren en reflecteren op kan bijvoorbeeld ook via tekeningen, teksten, gedichten ...
4.4	<i>De kinderen bespreken een zelfgemaakt klanktafereel dat werd opgenomen. Na het beluisteren, de tape bespreken. Een video-opname bekijken en bespreken waarop bijvoorbeeld etnische dansen staan.</i>  - Het genieten vormt het uitgangspunt, daarna formuleren de kinderen hun mening.  - In het kader van een uitwisselingsproject met een andere klas of school (eventueel in het buitenland) foto-, dia- of videoreportages uitwisselen ter kennismaking  - De leerkracht heeft een voorbeeldfunctie. Zijn manier van waarderen en verwoorden beïnvloedt in belangrijke mate de houding van de kinderen en draagt bij tot de vorming van attitudes.

4.5	De kinderen genieten van het waarnemen van mediaproducten en worden zich bewust van de eigen voorkeuren.	OD 5.4 OD 6.2 ET *6.2
4.6	De kinderen kunnen reflecteren op het eigen mediagebruik en motiveren hun programmakeuze.	ET 5.4
4.7	De kinderen kunnen een bewuste keuze maken uit het media-aanbod gebruikmakend van programmaoverzichten.	ET 5.4
4.8	De kinderen kennen een relativerende plaats toe aan het massale media-aanbod.	ET 5.4
4.9	De kinderen benaderen de media kritisch.	ET 5.1 ET 5.5
4.10	De kinderen ervaren dat beelden en/of geluiden verschillend kunnen geïnterpreteerd worden, afhankelijk van de context waarin ze voorkomen.	ET 5.1 ET 5.5
4.11	De kinderen kunnen mediaproducten beoordelen volgens een (eigen) referentiekader.	ET 5.1

### VOORBEELDEN / DIDACTISCHE SUGGESTIES

4.5 *De kinderen bekijken een aantal gevarieerde tv-programma's. Ze vergelijken de inhoud en rangschikken*

*de programma's naar hun voorkeur.*

- 4.6 *De kinderen maken een overzicht van wat ze in een week aan programma's hebben gehoord of gezien en ze vergelijken die met elkaar.*
- 4.7 *De kinderen raadplegen een programmaboekje om een keuze te maken. Die keuze wordt besproken. De waarde van de programma's wordt afgewogen tegen wat ze reeds over media leerden.*
- Genieten is een subjectief gevoel. Zowel de kinderen als de leerkracht zullen verschillende voorkeuren hebben. Respect voor die meningsverschillen is een belangrijke attitude.
  - Verschillende kinderen verwoorden hun mening over eenzelfde mediaboodschap... Zo ervaren ze dat iedereen verschillende voorkeuren heeft.
  - De kinderen bekijken en vergelijken elkaars voorkeurslijstjes.
  - Sta samen met de kinderen eens stil bij de plaats die bv. tv inneemt in ons dagelijkse leven. Het kan bijvoorbeeld aanleiding zijn om tijdens de les wiskunde onze vrijetijdsbesteding in procenten te leren weergeven.
- 4.8 *Na een wandeling in de schoolomgeving en het bekijken van magazines, kranten en tv-spots wordt het reclameaanbod vergeleken en besproken.*
- 4.9 *Autoreclame wordt vergeleken: de auto wordt in beeld gebracht in een vakantieland, regenbanden daarentegen in onze streken, airconditioning in poolstreken, ...*
- Laat kinderen een volwassene interviewen en het interview neerschrijven in de vorm van een krantenartikel. (voor de interviewtechniek: zie leerplan taal). Laat ze daarna aan de geïnterviewde vragen of datgene wat ze in het artikel schreven overeenkomt met dat wat hij bedoelde.
  - Analyseer samen met de kinderen een reclameclip. Dit kan eventueel door die na te spelen. Is bij ons de afwas zo proper als we dat middel gebruiken? Komen onze katten ook zo op het kattenvoer af en niet op een ander?
  - Laat kinderen nieuwsberichten over eenzelfde onderwerp vergelijken.
- 4.10 *Bij een stripverhaal geeft de achtergrond dikwijls het gevoel aan.*
- Laat kinderen een achtergrond creëren bij een bepaald gevoel.
  - Op deze manier kan de werkelijkheid geweld worden aangedaan. Bespreek met de kinderen waarom er soms gebruik van wordt gemaakt.
- 4.11 *Ze houden bij de bespreking rekening met mediale facetten als: vorm en inhoud, klank en beeld, informatie en werving... Andere facetten hebben meer betrekking op hun gevoelens, hun interesses...*

## 8 Media

- een qua geluidswaergave aanvaardbaar en makkelijk hanteerbaar opname- en waergavetoestel
- prenten, boeken en ander illustratiemateriaal rond aangeboden thema's of onderwerpen

## 9 Bibliografie

Buyse, P., Heene, J., Cultuurinitiatie door massamedia. Experimentele ontwikkeling van een vormingspakket voor het einde van het basisonderwijs - tussentijds rapport, UG, Vakgroep Onderwijskunde, 1996

Ketzer, Jan W., Peters, H., Het schoolwerkplan in uitvoering, SLO, Enschede/Utrecht, juli 1986

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap - Departement Onderwijs, Basisonderwijs: Ontwikkelingsdoelen en eindtermen - Decretale tekst en uitgangspunten, juni 1995

Peters, H., Ketzer, J., Zicht op audiovisuele vorming in het basisonderwijs, SLO, Enschede/Utrecht, juni 1985

Vanhaeren, W., Massamedia als een maatschappelijk gegeven van deze tijd!, in: Even tijd ... voor deze tijd!, C.O.V., Brussel, 1990, pp.107-119

Vanhaeren, W., Lemmens, R., Initiatie tot massamedia, OVSG, Brussel, 1987