

LEERPLAN BASISONDERWIJS

Leergebied:

MUZISCHE VORMING

Onderwijsniveau, graad en leerjaar:

KLEUTERONDERWIJS

LAGER ONDERWIJS

Leerplannummer:

2016/4

(vervangt de deelleerplannen Kleuteronderwijs
Muzische Vorming en Lager Onderwijs Muzische
Vorming uit 1998)

Nummer inspectie: 2016/1294/1//

Inhoud

1. Woord vooraf	3
2. Visie	4
2.1. Wat is muzische vorming?	4
2.2. Wat is de meerwaarde van muzische vorming?	5
2.3. De muzische grondhouding	6
2.4. Het muzisch proces	6
2.5. De muzische leerkracht	8
2.6. Wat zien we in een school die goed beleid maakt rond muzische vorming?	8
2.7. De plaats van media in muzische vorming	9
3. Doelgroep	10
4. Leerplandoelstellingen	11
4.1. Domein beeld	15
4.1.1. Visie beeld	15
4.1.2. Beginsituatie beeld	18
4.1.3. Leerplandoelen beeld	22
4.2. Domein muziek	30
4.2.1. Visie muziek	30
4.2.2. Beginsituatie muziek	36
4.2.3. Leerplandoelen muziek	38
4.3. Domein drama	49
4.3.1. Visie drama	49
4.3.2. Beginsituatie drama	54
4.3.3. Leerplandoelen drama	56
4.4. Domein beweging	64
4.4.1. Visie beweging	64
4.4.2. Beginsituatie beweging	70
4.4.3. Leerplandoelen beweging	72
4.5. Muzische grondhouding	82
5. Minimale materiële vereisten	84
5.1. Algemene didactische materialen en uitrusting (domeinoverschrijdend)	84
5.2. Specifieke didactische materialen voor de basisschool	85
6. Evaluatie	87
6.1. Evalueren van doelen	87
6.2. Informatie verzamelen en beoordelen	87
6.3. Muzisch talent	88
6.4. Rapporteren	88
7. Onderwijstijd	89
8. Bibliografie	90

1. Woord vooraf

Dit GO!-leerplan muzische vorming voor het basisonderwijs vervangt twee leerplannen uit 1998: het leerplan muzische vorming voor het kleuteronderwijs en het leerplan muzische vorming voor het lager onderwijs. Dit leerplan concretiseert de ontwikkelingsdoelen kleuteronderwijs en de eindtermen lager onderwijs voor het leergebied muzische vorming.

Het nieuwe leerplan past in een bredere beweging van aanpassing van de GO!-leerplannen basisonderwijs en vertrekt vanuit een vernieuwde visie, zowel op leerplanontwikkeling als op leerplangebruik. Centraal in die visie staan de keuze voor één leerplan voor het basisonderwijs waardoor de leerlijn duidelijker wordt, de actualisering van de visie en de concrete doelen op basis van recente onderzoeken en inzichten, het toegankelijker maken van de inhoud voor alle leerkrachten en een betere aansluiting op de leerplannen van het secundair onderwijs.

Vanuit knelpunten die we constateerden bij het realiseren van het vorige leerplan muzische vorming en op basis van aanbevelingen van overheidsinstanties en organisaties leggen we in dit leerplan volgende accenten:

- Een duidelijke visie op het ganse leergebied en op de verschillende muzische domeinen.
- Voor elk domein een leerlijn met concrete doelen. Daarbij kiezen we voor een afbakening van vaardigheden, inhouden en mogelijke werkvormen.
- Een overkoepelend ‘domein’ muzische grondhouding dat de doelstellingen bevat met betrekking tot algemene attitudes en vaardigheden die bij elk domein apart en bij de integratie van de domeinen worden ingezet.
- Een duidelijke structuur met focus op het muzisch proces en de muzische grondhouding. De structuur faciliteert de integratie van de muzische domeinen.
- Scholen stimuleren om gebruik te maken van het cultureel aanbod.
- Het opnemen van het domein media in een apart leerplan media.

Voor deze versie van het leerplan is geen didactisch luik voorzien. We voorzien een digitale versie van het leerplan met in een tweede laag algemene pedagogisch-didactische wenken en specifieke pedagogisch-didactische wenken die we koppelen aan aparte doelen, doelenclusters, domeinen of rubrieken (bv evaluatie, muzieknotatie, vaardigheden drama...). Zo voorzien we bijvoorbeeld verduidelijkingen bij specifieke begrippen en bij specifieke doelen, hulpmiddelen voor didactische aanpak van een specifiek domein of onderdeel van een domein (bv. luisterlijst, spelvormen, werkvormen beeld...), afbakening van specifieke muzische woordenschat... Via nascholing en begeleiding zetten we in op professionalisering van de leerkrachten en schoolteams.

Voor de realisatie van dit leerplan hebben we intens samengewerkt met een aantal scholen. Voorts konden we rekenen op heel wat advies van lerarenopleiders, pedagogisch begeleiders, nascholers en experts muzische vorming. De leerplancommissie wenst hen uitdrukkelijk te bedanken voor hun bijdrage en het mee helpen verzekeren van een sterke verankering in de praktijk en van gedragenheid bij leerkrachten en lerarenopleiders.

2. Visie



De mens is van geboorte tot dood – per definitie – een muzische mens.

Björkvold

Het doel van de kunst is niet het uiterlijk van dingen weer te geven, maar het innerlijk.

Aristoteles

De kunstenaar is het medium tussen zijn fantasieën en de rest van de wereld.

Federico Fellini

Kunst is de werkelijkheid die de leugen openbaart.

Jeroen Brouwers

Kunst kan ons doen beseffen wat onuitsprekelijk is.

Johann Wolfgang von Goethe

Ieder kind is een kunstenaar. De kunst is er een te blijven als je groot wordt.

Pablo Picasso

2.1. Wat is muzische vorming?

In 'muzische vorming' weerklinkt de term 'muze', als verwijzing naar de Griekse godinnen van kunst en wetenschap. Een muze stond voor inspiratie, schoonheid en creativiteit. De muzen inspireren ons om anders naar de wereld en naar onszelf te kijken (impressie) en om ons creatief en expressief te uiten (expressie).

In het leergebied muzische vorming krijgen kinderen de kans om hun impressies van de wereld op een eigenzinnige manier te verwerken. Ze uiten zich expressief door gebruik te maken van beeld-, drama-, bewegings-, muziek- en/of mediataal. Het kind is dan **producent** van kunstuitingen en maakt zijn creaties zelf. "F. Laevers spreekt in dit verband over de impressie- expressiecyclus. De impressie-expressiecyclus beschrijft dat wanneer we een ervaring beleven die ons echt beïndrukt, we er op willen terugkomen. We gaan dan a.h.w. opnieuw vorm geven aan die ervaring d.m.v. verschillende expressiekanalen. Door op deze manier 'naar buiten te brengen wat er vanbinnen zit', ervaren we dat

een ervaring echt af is. Het maakt de ervaring volledig, intenser en duidelijker doordat de ervaring a.h.w. als in een 'slow motion' en dus zeer bewust ten volle beleefd wordt. We maken onze ervaringen zo meer van onszelf."¹

In het leergebied muzische vorming krijgen kinderen ook de kans om te genieten van kunstuitingen van 'kleine en grote' kunstenaars. Het kind is dan **consument** en waardeert en interpreteert creaties van anderen.

Tijdens het proces van vormgeven (producent) en tijdens het genieten van 'kunst' (consument) geeft het kind betekenis aan wat het beleeft en drukt het zich uit in artistieke taal. Om zich op een veelzijdige manier muzisch te kunnen uitdrukken zullen kinderen al doende kennismaken met technieken, materialen en werkvormen eigen aan een bepaalde kunstdiscipline (domein). Kinderen zullen regelmatig inspiratie halen uit kunstuitingen van anderen.

Bij muzische vorming besteden we dus evenveel aandacht aan het kennismaken met de kunstzinnige wereld (inspiratie krijgen, het leren van de muzische taal) als aan het zich expressief uiten (het zelf gebruiken van die taal, het vormgeven).

2.2. Wat is de meerwaarde van muzische vorming?

Muzische vorming kiest voor de persoonsvormende aanpak. We willen geen kunstenaars vormen, geen acteurs, dansers, specialisten die alles weten over kunstgeschiedenis, maar mensen die weten wat ze willen en voelen, die bewust in het leven staan, die zich in verschillende domeinen kunnen uitdrukken. Muzische vorming heeft ook als doel om de kinderen wegwijs te maken in de wereld van de kunsten. Zo leren ze hoe kunstenaars zich uitdrukken, welke technieken je kunt gebruiken, wat je kunt uitdrukken met het beeldelement lijn, vorm ... Muzische vorming is niet vrijblijvend gezellig bezig zijn. Er valt iets te leren, ook al gaat het over een ander soort leren dan in de andere leergebieden.²

We zetten op een rij wat er allemaal te leren valt (de algemene doelen van muzische vorming):

- Het kind krijgt een ruimer beeld over zijn identiteit. Het kind wordt zich bewust van zijn eigen gedrag, van eigen mogelijkheden en beperkingen. Het kind leert zichzelf beter kennen.
- Het kind leert bewust stilstaan bij wat er in de wereld gebeurt. Het wordt zich bewuster van belevingen en ervaringen, begrijpt die beter en leert dus de wereld intenser beleven.
- Het kind leert open naar de wereld rondom zich kijken.
- Het kind verruimt zijn eigen ervaringswereld door confrontatie met die van de anderen.
- Het kind krijgt meer zelfvertrouwen doordat het creatief vermogen, zelfzekerheid en durf worden gestimuleerd.
- Het kind leert taal te geven aan een wereld vol impressies. Het kind kan opgedane ervaringen creatief verwerken.
- Het kind leert zijn innerlijke en gevoelsmatige leven hanteren. Het kind kan zelfstandig en zelfgestuurd vormgeven aan beleving en emoties. Volwassenen verwerken ervaringen vooral door erover te praten, kinderen door te spelen, te tekenen ...
- Het kind leert genieten.
- Het kind leert fantaseren.
- Het kind kan muzische uitdagingen/problemen systematisch oplossen om tot vormgeven te komen.
- Het kind leert samenwerken met anderen.
- Het kind maakt zich verschillende communicatie- en expressievormen eigen.

¹ Uit: Sips, L. (1997). *Kunst met de 'K' van kleuter*. Leuven (Eindverhandeling Gegradueerde in de Sociale Readaptatiewetenschappen ; H.I.R.Leuven).

² Vrij naar Crul, K. (2013). Zeppelin. *Didactiek van muzische vorming*. Uitgeverij Pelckmans en Van Ransbeeck, A. (1996). *Muzische vorming*. In: *Gids voor het Basisonderwijs*. Kluwer Editorial, Diegem, aflevering 36, maart 1996.

- Het kind maakt kennis met de boeiende wereld van kunst en cultuur en wordt cultuurparticipant.
- Het kind onderzoekt vormgevingselementen eigen aan elke kunstdiscipline of domein.
- Het kind ervaart en verwerft inzichten over de relatie en de dynamiek tussen de verschillende expressievormen.
- Het kind leert vaardigheden en inzichten, verworven in andere leergebieden, te verwerken in het muzisch vormgeven.

2.3. De muzische grondhouding

Om te kunnen genieten van muzisch werk van anderen en om zelf creatief te kunnen vormgeven is een bepaalde manier van 'zijn' noodzakelijk. We noemen die de muzische grondhouding.

De **muzische grondhouding** is een verzameling van attitudes die belangrijk zijn bij het muzisch werken zowel bij de kinderen als bij de leerkracht:

- De wereld op een open manier benaderen, vol verwondering en bewondering.
- Openstaan voor een brede waaier aan muzische expressie.
- Zonder vooroordelen en waarderend naar expressief werk van anderen kijken.
- Kunnen genieten van het schone, het kunstzinnige, het originele, het creatieve in expressief werk van kleine en grote kunstenaars.
- Vertrouwen hebben in je eigen expressiemogelijkheden en muzische voorkeuren of talenten ontdekken en ontwikkelen.
- Je eigen expressiestijl durven tonen.
- Bereid zijn om te luisteren naar ideeën van anderen en om samen te werken.
- Bereid zijn om intensief waar te nemen met al je zintuigen.
- Plezier kunnen beleven aan experimenteren en improviseren.
- Plezier kunnen beleven aan creatief verbeelden en origineel vormgeven.
- Bereid zijn om te reflecteren en te communiceren.

2.4. Het muzisch proces

Bij muzische vorming is het proces dat het kind doormaakt om een impressie om te zetten in expressie veel belangrijker dan het muzische eindproduct dat uiteindelijk zal worden gepresenteerd.

Tijdens een **muzisch proces** worden enkele fasen doorlopen: waarnemen, verwerken en vormgeven. Reflectie maakt deel uit van elke fase.

In de fase van het **waarnemen** komen werkelijkheidsgetrouwe belevingen zoals een krantenartikel, een auto die voorbij raast, de zonnestralen in de ogen, de radio die een hit brengt ... het klaslokaal binnengewaaide. Het kind zal zich inleven in de waarneming doordat er diepgaand over de verschillende elementen van de waarneming wordt gereflecteerd. 'Zich inleven' ligt trouwens aan de basis van elke muzische creatie en is een van de frequentst geactiveerde individuele vaardigheden in een muzisch proces naast uitbeelden, transformeren, fantaseren, focussen en timen.

In de fase van **waarnemen** kan er ingezoomd worden op het actief waarnemen van betekenis en van werkvormen en elementen³ eigen aan een bepaalde kunstdiscipline. Zo proberen we bijvoorbeeld door gericht te luisteren de sfeer (betekenis) van een muziekstuk te vatten, leren we het gebruik van bepaalde technieken (werkvorm) in een beeldend werk herkennen of kijken we heel nauwgezet naar de kracht en snelheid van bewegingen (elementen) van een meeuw in volle vlucht.

³ Met elementen bedoelen we beeldelementen, muziekelementen, drama-elementen en bewegingselementen: zie de specifieke visietekst bij elk domein

Elk domein kent zijn specifieke werkvormen en elementen die ingezet worden om betekenis te geven aan de creatie. Elk domein kent dus als het ware zijn eigen 'taal'. Deze 'taal' wordt doorheen de schoolloopbaan opgebouwd en zorgt ervoor dat het kind naarmate het groter groeit meer betekenis kan geven aan zijn creatie.

In de fase van **verwerking** zal het kind de waarneming in het brein decoderen. In het mentale geheugen ontstaat dan een spin, een moodboard over de waarneming die overal en altijd kan worden opgeroepen.

Eens de waarneming is verwerkt, is het ideale moment gekomen om het kind voor een **uitdagende opdracht** te plaatsen. Deze mag best wat surreëel zijn ... Vaak wordt de uitdaging geformuleerd in termen als: 'Stel je voor dat...' In de opdracht kan de leerkracht bepalen op welke elementen binnen een bepaald domein er wordt gefocust en op welke werkvorm (bv. beeldtechnieken, spelvormen en dansvormen). De leerkracht vertelt de kinderen of er al dan niet wordt samengewerkt en bepaalt met hen waar en hoe er zal gepresenteerd worden.

Het kind of een busje van kinderen is nu klaar om eigenzinnig en ongeremd te creëren. Exploratie en reflectie staan in dit proces voorop, naast het probleemoplossend denken en handelen. Tijdens de fase van **vormgeven** wordt er vaak planmatig gewerkt. Om betekenis te geven aan de creatie worden meestal volgende denkstappen doorlopen:

- Nadenken over wat je wil creëren en wat je creatie wil betekenen
- Vanuit de opgeroepen waarneming keuzes maken
- Een plan bedenken en/of illustreren
- Het plan uitproberen
- De creatie afmaken
- Bedenken hoe de creatie wordt gepresenteerd

Tijdens het proces van **vormgeven** beroept het kind zich op een aantal muzische vaardigheden, zowel op individuele vaardigheden als op groepsgebonden vaardigheden, zoals spelaanbod doen, incasseren/reageren en 'ridderlijk zijn'. Individuele vaardigheden worden vooral ingezet bij beeld, terwijl groepsvaardigheden worden geactiveerd bij podiumkunsten zoals drama, beweging en muziek.

Tijdens het **vormgeven** zien we dat verschillende kunstdisciplines mekaar ontmoeten. Beweging, muziek en dans, alle drie disciplines uit de podiumkunsten, vragen vaak om een samenspel. Zo zal een straatdans er zoveel beter uitzien als er achtergrondmuziek wordt gemaakt en als de dansers zich hebben ingeleefd en doen alsof ze straatvegers zijn in de drukke ochtendspits. Het domein beeld kan beter alleen overleven, alhoewel we merken dat ook hier integratie vanuit verschillende muzische domeinen een meerwaarde kan betekenen. Een tentoonstelling met creaties van kinderen in de geest van de kunstenaar René Magritte zal zoveel meer betekenen met performers die af en aan door de tentoonstellingsruimte bewegen.

Om het kunstwerk meer betekenis te geven of om een accent te leggen op een bepaald element in de creatie, kan het kind op zoek gaan naar een geschikt medium. Zo zal bij het uitbeelden van het drukke verkeer een zelfgemaakte geluidsopname de verkeersdrukke accentueren. Bij het zingen van een zelf ontworpen lied kunnen de kinderen op de achtergrond nog een filmpje draaien waarin ze de songtekst uitbeelden.

Na de fase van het vormgeven wordt de creatie met anderen gedeeld en getoond. Het **presenteren** is noodzakelijk om zin te geven aan het muzische proces dat is doorlopen. Er kan op verschillende manieren worden getoond. Het is noodzakelijk om reeds tijdens het moment dat de creatieve opdracht wordt gegeven, af te spreken wanneer en hoe er zal worden gepresenteerd. We spreken af wie het publiek, de jury zal vertegenwoordigen. Aan vrienden ga je immers anders tonen dan aan volwassenen.

Bij het **presenteren** ontmoeten het creërend en het reflectief vermogen elkaar. Het kind wordt uitgedaagd om zijn creatief werkstuk af te maken en ermee naar buiten te komen én voelt zich hierdoor meer met zijn creatie verbonden. Bij het presenteren gebruikt het kind presentatievaardigheden zoals 'ruimte gebruiken, materiële ondersteuning bieden, publieksbesef' ... Het presenteren draagt bij aan het zelfvertrouwen en zal nog versterkt worden als het werk wordt tentoongesteld in een 'galerij' of wordt voorgesteld zoals in een 'echt' theater. Door belang te hechten aan presenteren ervaart het kind dat zijn creatie (als verwerking van de impressies over zijn beleving) belangrijk is. Het kind vertelt over zijn werk en krijgt feedback van andere leerlingen en van het publiek.

Doorheen alle fasen in het muzisch proces is **reflecteren** noodzakelijk. Kinderen moeten zich immers voortdurend kunnen verbeteren aan de hand van inzichten die voortkomen uit de tussentijdse reflecties. Tijdens de presentatie volgt de eindbeschouwing, waarbij reflectie over het gelopen proces en het eindproduct aan de orde zijn. Hieruit kan de kleine kunstenaar inspiratie plukken voor volgende creatieve uitingen. Muzische talenten worden ontdekt, benoemd en benut ten voordele van de anderen.

2.5. De muzische leerkracht

Om creativiteit, durf om zich te uiten, openheid ... bij kinderen mogelijk te maken, moet de leerkracht bijzondere aandacht schenken aan het geven van vertrouwen en vrijheid, het creëren van veiligheid en het bieden van ruimte voor eigen initiatief ... De leerkracht staat zelf open in de wereld, kan creatief uit de hoek komen, heeft een ruime interesse in het artistieke en kan kinderen meenemen in het vrij interpreteren en muzisch verwerken van de werkelijkheid.

De leerkracht begeleidt het kind als maker (producent) en als belever (consument) van kunst. Kinderen beleven kunst van de lokale kunstenaar en krijgen de gelegenheid om te proeven van de 'hogere kunsten'. De leerkracht plant hiervoor ontmoetingen met lokale kunstenaars (bv. ouders, mensen uit de buurt, organisaties) en trekt er met de kinderen op uit om kunst en cultuur op te snuiven van artiesten van vroeger en nu. Het kind ziet dat kunstenaars hun emoties en belevingen kunnen verwerken en deze met de buurt kunnen delen. Daarnaast groeit bij het kind de gewoonte om regelmatig eens een bezoek te brengen aan musea, tentoonstellingen en theater of gewoon om op zoek te gaan naar lokale kunstuitingen. Kinderen ontdekken dat kunst door velen wordt gebruikt om eigen beleving van de wereld om hen heen uit te drukken en dit zowel vroeger als nu. Kinderen ontdekken kunst als uitdrukking van (of reactie op) een bepaalde tijdsgeest of cultuur. Ze merken etnische verschillen op en genieten van de schoonheid en de eigenheid van de creatie van anderen. Veel proeven en genieten van kunst is vaak aanleiding om de principes die de kunstenaar toepast te vertalen in eigen muzische creaties.

2.6. Wat zien we in een school die goed beleid maakt rond muzische vorming?

Verbeelding is belangrijker dan kennis. Kennis is begrensd, verbeelding omarmt de hele wereld.

Einstein

Door als school in te zetten op kunst vergroot je de creativiteit die je nodig hebt in het dagelijkse leven. Door kunst kijk je anders naar dingen. Kunst zegt iets over de wereld op een eigenzinnige manier. Kinderen leren omgaan met andere meningen. Ze vertalen hun antwoorden en zoeken naar nieuwe mogelijkheden op een creatieve manier.

Een school met een effectief muzisch beleid kenmerkt zich door samenhang, door inzetten op diverse werkvormen eigen aan elk muzisch domein, door samenwerking met de buurt, door voortdurende aandacht voor talentontwikkeling.

In zo'n school bezoeken kinderen regelmatig musea, tentoonstellingen en theater. Tijdens leerwandelingen gaat er aandacht naar kunst in de straat. Doorheen de schoolloopbaan van het kind

tracht het schoolbeleid een zo breed en gevarieerd mogelijk kunsteducatief aanbod te voorzien. Naast het kind als consument van kunst, gaat er evenveel aandacht naar het kind als producent van kunst en dit zoveel mogelijk in dialoog met plaatselijke kunstenaars. De school heeft als het ware een netwerk van kunstzinnige ouders, van kunstenaars in de buurt, van verenigingen (zoals de fanfare of de gitaarclub), van kunstacademies ... Dit netwerk engageert zich om samen met de leerkrachten en de kinderen muzische projecten op te zetten. Het kind leert zich dan muzisch uit te drukken in de discipline van de 'lokale kunstenaar', die samen met de kinderen een muzisch proces/project doorloopt. Ten slotte genieten de buurt en de school van de presentatie als apotheose van dit krachtige en muzische opzet.

Sommige scholen profileren zich als muzische school. Meestal is er dan een kruisbestuiving tussen een academie voor deeltijds kunstonderwijs en de basisschool. De kunstenaar van de academie inspireert leerkrachten en kinderen vanuit een gezamenlijke en gedeelde verkenning van zijn geliefde discipline. In een muzische school is men ervan overtuigd dat een kind nood heeft aan kennis, maar meer nog aan vaardigheden om de wereld te begrijpen en er zelf een compleet mens in te zijn. In de snel veranderende samenleving heeft de mensheid nood om snel te kunnen reageren en om creatieve oplossingen te kunnen bieden.

2.7. De plaats van media in muzische vorming

De ontwikkelingsdoelen en eindtermen van het domein media binnen muzische vorming hebben we volledig opgenomen in het leerplan media en komen in het leergebied muzische vorming telkens aan bod bij:

- het inzetten van media om de expressieve kracht van een creatieve boodschap te versterken (bv. het gebruiken van een geluidsmontage om bepaalde emoties en handelingen in een stukje dramatische expressie te versterken);
- het muzisch creëren met media (bv. een stopmotionfilmpje, een kunstzinnige foto, een computeranimatie);
- kennismaken met mediakunsten in de hoop dat leerlingen hier inspiratie uit halen voor het produceren van eigentijdse kunstprojecten.

3. Doelgroep

De doelgroep van dit leerplan bestaat uit alle kinderen van het gewoon basisonderwijs: kleuteronderwijs en lager onderwijs.

De inhoud van dit leerplan legt tevens de basis voor de vakken muzikale opvoeding en plastische opvoeding in de eerste graad van het secundair onderwijs.

De inhoud van dit leerplan kan ook inspirerend werken voor het opstellen van individuele en groepshandelingsplannen in het buitengewoon onderwijs.

Bij elk afzonderlijk domein gaan we in de rubriek 'beginsituatie' dieper in op enkele specifieke kenmerken van de doelgroep.

4. Leerplandoelstellingen

STRUCTUUR

BEELD

Waarnemen

Betekenis

Beeldelementen

Vorm
Lijn
Ruimte
Kleur
Licht
Textuur
Compositie

Werkvormen

Verwerken en vormgeven

Betekenis

Beeldelementen

Vorm
Lijn
Ruimte
Kleur
Licht
Textuur
Compositie

Werkvormen

Presenteren

Reflecteren

MUZIEK

Waarnemen (luisteren)

Betekenis

Muziekelementen

Klankkleur
Klankduur (ritme en tempo)
Klankhoogte (melodie) en klanksterkte (dynamiek)
Vorm

Werkvormen

Verwerken en vormgeven

Betekenis

Muziekelementen

Aandacht voor houding en stem
Toepassen van muziekelementen

Werkvormen

Zingen
Musiceren
Muzieknotatie (in functie van musiceren)

Presenteren

Reflecteren

DRAMA

Waarnemen

Betekenis

Drama-elementen

Rol
Ruimte
Verhaal

Werkvormen

Verwerken en vormgeven

Betekenis

Drama-elementen

Aandacht voor stemgebruik
Rol
Ruimte
Verhaal

Werkvormen

Presenteren

Reflecteren

BEWEGING

Waarnemen

Betekenis

Bewegingselementen

Lichaam
Ruimte
Tijd
Kracht

Werkvormen

Verwerken en vormgeven

Betekenis

Bewegingselementen

Lichaam
Ruimte
Tijd
Kracht

Werkvormen

Bewegingsexpressie/dans
Gestructureerde dans (kinderdans, volksdans)
Notatie

Presenteren

Reflecteren

MUZISCHE GRONDHOUDING

Algemene attitudes en vaardigheden

Muzisch proces

BETEKENIS VAN DE NUMMERCODES

Elk doel heeft een aparte code. Via deze code is het mogelijk in een elektronische omgeving doelen op te roepen, te clusteren of te integreren in andere documenten.

De code dient als volgt geïnterpreteerd te worden:

- Eerste getal: leergebied: muzische vorming: 4
- Tweede getal: domein: beeld: 1
 muziek: 2
 drama: 3
 beweging: 4
 muzische grondhouding: 5
- Derde getal: subrubriek: bv. bij beeld: subrubriek 1 = waarnemen
- Vierde getal: eigen nummer

Algemene attitudes en vaardigheden (muzische grondhouding) vormen geen apart domein maar krijgen wel een domeinnummer (5). Het domein media wordt in het leerplan media opgenomen.

Voorbeeld:

Code: 4.2.1.10 : muzische vorming, domein 'muziek', subrubriek 'waarnemen', tiende doel.

BETEKENIS VAN DE AANDUIDINGEN BIJ DE DOELEN

In dit leerplan kiezen we voor een indeling in 'jongste kleuters' en 'oudste kleuters' (♣ en ♣♣) en de zes leerjaren van de lagere school. Bij de doelen kiezen we voor drie aanduidingen:

- **X** (groot, vetgedrukt kruisje): De leerkracht levert uitdrukkelijke inspanningen om bij alle leerlingen dit doel te helpen bereiken. Bij kleuters gaat het over een inspanningsverplichting, bij kinderen van de lagere school om een resultaatsverplichting.
Soms zijn er bij eenzelfde doel meerdere aanduidingen 'X' (over de leerjaren of over de niveaus heen). Dit betekent dat het bereiken van het doel over meerdere jaren kan gespreid worden of dat de betrokken leerkrachten afspraken maken over wie het doel meer intentioneel opneemt.
- **x** (klein, niet-vetgedrukt kruisje): De leerkracht zet dit doel aan. Aanzet geven betekent dat de leerkracht er bewust aandacht voor heeft, bij alle of een deel van de leerlingen. Met andere woorden: er is nog geen verplichting het doel bij zo veel mogelijk leerlingen te bereiken.
- **+** (plusteken): De leerkracht neemt het doel bewust verder mee: vastzetten, herhalen, nastreven bij de leerlingen die het doel nog niet bereikt hebben. De afwezigheid van een plusteken betekent dat het doel dan moet bereikt en vastgezet zijn of dat het impliciet opgenomen is in een volgend doel van de leerlijn.

BETEKENIS VAN DE VERWIJZINGEN NAAR DE ONTWIKKELINGSDOELEN EN DE EINDTERMEN

Als we bij een doel verwijzen naar een ontwikkelingsdoel (OD) of een eindterm (ET), betekent dit ofwel dat het OD of de ET letterlijk is overgenomen, ofwel dat het leerplandoel mee bijdraagt aan de realisatie van dat OD of die ET. Attitudinale eindtermen worden aangeduid met een *: ET*.

Als er geen verwijzingen zijn naar het OD of de ET betekent het dat we doelen toevoegden die verder gaan dan de ontwikkelingsdoelen en eindtermen. Voor de scholen van het GO! zijn dat wettelijk verplichte doelen.

BETEKENIS VAN DE VOORBEELDEN OF DE VRAGEN

Bij een aantal doelstellingen voegen we voorbeelden of vragen toe. Deze werden enkel toegevoegd om begrip van het doel te vergemakkelijken en hebben geen statuut van verplichte inhoud.

FORMULERING VAN DE DOELEN

Om eindeloze herhalingen te vermijden en de kracht van de doelen te verhogen, hebben we vermeden om alle doelen te laten beginnen met 'De kinderen kunnen...'. Toch moeten ze zo gelezen worden.

4.1. Domein beeld

4.1.1. Visie beeld

4.1.1.1. Wat is beeld?

We worden omgeven door beelden. Denken we maar aan tekeningen, foto's, gebouwen, beeldhouwwerken, schilderijen ... en bij uitbreiding aan alles wat we rondom ons zien en een beeld op ons netvlies vormt.

We worden beïnvloed door beelden. Denken we maar aan de invloed van reclamebeelden op ons koopgedrag, aan de invloed van beelden van kunstenaars op onze emoties ...

Met beelden kan je soms meer 'vertellen' dan met woorden. We gebruiken beelden om een boodschap te 'vertellen' aan anderen. We leggen dus **betekenis** in de beelden die we maken en we interpreteren de betekenis van de beelden die we zien. Ik druk me bijvoorbeeld beeldend uit om mijn emoties te verwerken of ik vertel met een beeld aan anderen wat ik heb ervaren en geobserveerd tijdens een uitstap. Ik gebruik bijvoorbeeld een beeld om anderen te vertellen wat mijn wensen zijn als ik verkozen word in de leerlingenraad. Of ik gebruik beelden als hulpmiddel om te reflecteren, bijvoorbeeld ik gebruik een tekening over wat ik heb meegemaakt om er met mijn vrienden over te praten of ik gebruik het beeld dat ik heb gemaakt om te praten over de materialen en technieken die ik voorheen niet kende, over hoe mijn werk tot stand is gekomen ...

Juist omdat beeld zo'n krachtig middel is om zich uit te drukken en omdat kinderen de beelden rondom hen moeten leren begrijpen is het belangrijk dat ze de 'beeldtaal' leren 'lezen' en 'spreken'.

4.1.1.2. Specifieke 'beeldtaal'

Wanneer we een beeld onder de loep nemen, kunnen we daarin verschillende elementen onderscheiden: vorm, kleur, compositie, kleur, licht, ruimte, lijn en textuur. Deze **beeldelementen**⁴ vormen samen het beeld. Door één of meerdere beeldelementen te veranderen, wijzig je het beeld en de boodschap die de kunstenaar wil brengen. Bijvoorbeeld: als je bij een boetseerwerk ronde vormen en felle kleuren gebruikt, bekom je een ander beeld dan wanneer je hoekige vormen en koude kleuren gebruikt. Het werk met ronde vormen en felle kleuren drukt bijvoorbeeld levenslust uit, terwijl de hoekige vormen en koude kleuren wanhoop kunnen weergeven.

Om een beeld te maken heb je **middelen (materialen en gereedschappen) en werkvormen (technieken)**⁵ nodig. In het leerplan hebben we gekozen voor volgende mogelijkheden: werken met zand, werken met papier, werken met textiel, schilderen, ruimtelijke constructies, drukken, boetseren, tekenen. Deze diversiteit aan mogelijkheden geeft kinderen de kans om kennis te maken met verschillende materialen en technieken. Het pallet van keuzes waaruit kinderen kunnen putten om hun werkstuk te maken, wordt hiermee verbreed. Ook geeft het kinderen meer inzicht in waarom de kunstenaar koos voor die bepaalde techniek met dat materiaal.

Het domein 'beeld' vraagt enerzijds aan kinderen om de wereld van beeldende signalen in hun omgeving of in de kunstzinnige wereld te verkennen. Het verkennen van het **culturele aanbod** van de omgeving leert kinderen kennis maken met een artistieke wereld die deel uitmaakt van onze maatschappij.

⁴ Andere gangbare termen zijn 'bouwstenen van beeld' en 'beeldaspecten'. Wij verkiezen de term 'beeldelementen'.

⁵ Verder in de tekst gebruiken we de specifieke benaming voor het domein beeld. De **middelen** noemen we materialen en gereedschappen en de werkvormen noemen we **technieken**.

Anderzijds willen we kinderen kansen geven om met beeldtaal nieuwe beelden te verzinnen, te maken en te vormen. Door het interpreteren en evalueren van deze nieuwe beelden verwerven kinderen inzicht in muzische processen, materialen en technieken. De inzichten die ze hierbij verwerven toetsen kinderen af aan kunst, kunstenaars en vormgevers.

4.1.1.3. Het muzisch proces

Boodschappen beeldend vormgeven is niet eenvoudig. Het witte tekenblad wordt niet automatisch gevuld. Het kunstwerk ontstaat niet vanuit een plotse ingeving. Om boodschappen of indrukken beeldend vorm te geven doorloopt het kind een muzisch proces.

Het muzisch proces vertrekt bij een sterke, actieve **waarneming**. Dit kan door het exploreren van de aangeboden omgeving met alle zintuigen en door het verwoorden van de impressies. Tijdens de waarneming legt de leerkracht accent op de verkenning van een paar beeldelementen of mogelijke technieken of gevoelens of materialen en gereedschappen. Samen met de leerlingen onderzoekt de leerkracht bijvoorbeeld hoe de accentuering van een bepaald beeldelement en/of het gebruik van een bepaalde techniek of specifieke materialen en gereedschappen een bepaald gevoel kan oproepen. De bevindingen van de waarneming kunnen worden gevisualiseerd, bijvoorbeeld door middel van een moodboard.

Na de waarneming volgt de **verwerking**. Tijdens deze fase wordt het kind uitgedaagd om de waarneming beeldend vorm te geven. Kinderen worden geprikkeld om zich een mentaal beeld te vormen van wat ze willen uitdrukken. Dit doen ze door te experimenteren met (al dan niet nieuwe) technieken, materialen en gereedschappen en deze betekenis te geven vanuit de opgedane impressies tijdens de waarneming. Soms moet er al eens een nieuwe techniek aangeleerd worden. Dit heeft uiteraard tot doel dat kinderen met deze techniek iets kunnen maken waarbij ze uitgedaagd worden om creatief te zijn en zelf betekenis te geven aan hun werk.

Door te verwoorden tot wat de verwerking heeft geleid is het kind klaar voor de fase van **vormgeving**. Het kind heeft gekozen hoe zijn of haar werk vorm moet krijgen. Elementen aangebracht tijdens de waarneming en voldoende geëxperimenteerd in de verwerking krijgen vaste vorm in het werkstuk van het kind, dat nadien aan de leerkracht of anderen gepresenteerd kan worden.

Kinderen **reflecteren** en praten tijdens het waarnemen, verwerken en vormgeven over het eigen werk of andermans werk. Kinderen bespreken bijvoorbeeld wat de betekenis van het beeld is en waaruit ze dat kunnen afleiden. Ze zullen het dan bijvoorbeeld hebben over de gevoelens die het beeld opwekt, de boodschap die de kunstenaar wenst te uiten, specifieke beeldelementen en technieken die voor het werkstuk zijn gebruikt of over hoe het beeld wordt gepresenteerd.

Kinderen vormen zich bij het reflecteren over beeldende kunstwerken ook een persoonlijke, onbevooroordeelde mening over kunstwerken van vroeger en nu en uit verschillende culturen. Beschouwing van beeldende kunstwerken kan bovendien extra inspiratie bieden voor het creëren van eigen beelden. Zo kunnen bijvoorbeeld de donkere kleuren in Afrikaanse maskers inspireren om eigen gekleurde maskers te maken.

Daarnaast kunnen kinderen ook reflecteren over hoe het werk tot stand gekomen is. 'Op welke manier ben ik tewerk gegaan?'; 'Hoe heb ik problemen opgelost?'; 'Wat vond ik leuk of waar kon ik gevoelens in mijn werkstuk opnemen?'; 'Welke ideeën werkten inspirerend?'; 'Wat zorgde ervoor dat ik het fijn vond?'; 'Hoe verliep de samenwerking met mijn klasgenoten?'

De bespreking van de antwoorden op die vragen reikt elementen aan om in de toekomst de eigen aanpak te verbeteren, te versterken of te verruimen.

Door beeldend te reflecteren krijgen we een idee over hoe het kind de wereld om zich heen ervaart en vormgeeft. Het kind ontdekt het uniek karakter van elk werkstuk. Daarnaast is het een rijkdom om de diversiteit aan werkstukken te verkennen. Een tentoonstelling, het op bezoek gaan bij een kunstenaar, het bekijken van een gemaakt beeld van een kind, het stilstaan bij een fragment van een film, meegebrachte foto's, beelden in andere culturen ... geven kansen om beter over beelden te reflecteren en ze te begrijpen.

4.1.1.4. De muzische grondhouding

De leerplandoelen 'beeld' zijn geordend volgens het muzisch proces: waarnemen, verwerken en vormgeven, reflecteren. De leerplandoelen 'muzische grondhouding' vormen een aparte rubriek (4.5) maar worden uiteraard geïntegreerd nagestreefd. Bij een activiteit beeld zal de leerkracht specifieke leerplandoelen beeld selecteren en een algemeen doel muzische grondhouding.⁶

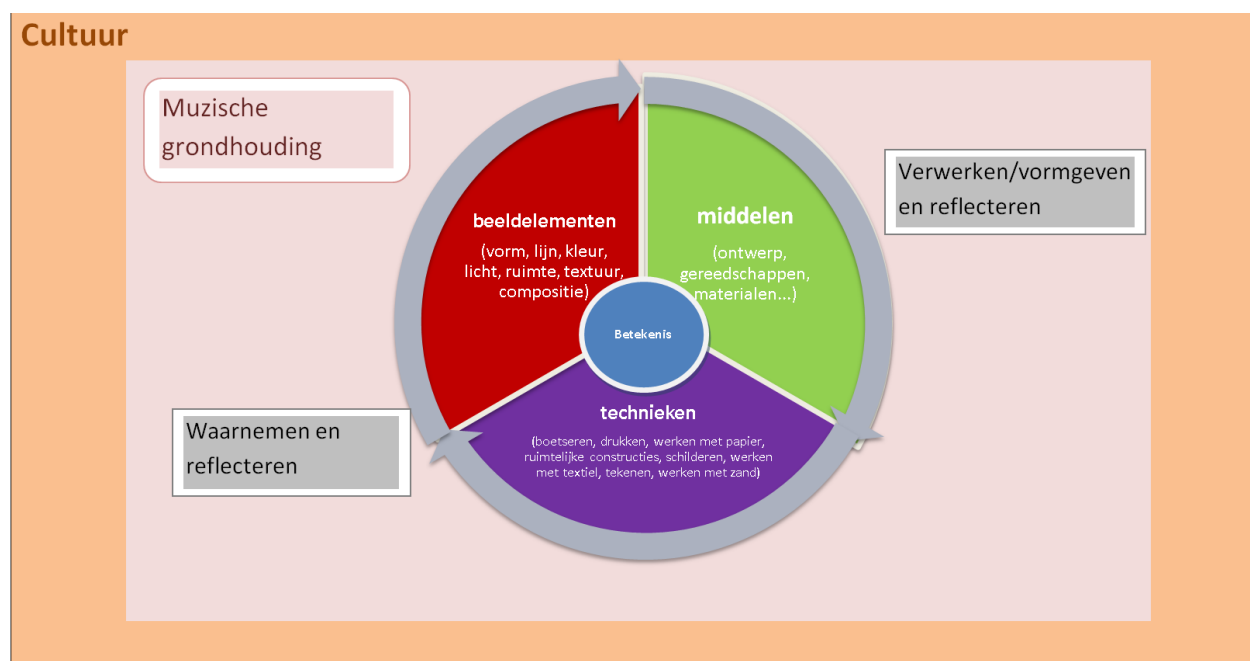
4.1.1.5. Samenhang met andere domeinen en leergebieden

Het domein beeld is een apart domein in muzische vorming. Toch zijn er veel mogelijkheden om beeld in te zetten in combinatie met de andere muzische domeinen. Om bijvoorbeeld het muziekstuk 'Peter en de Wolf' in een klankverhaal te brengen, tekenen de kinderen eerst de dieren die aan bod komen in het verhaal. De dierenprenten dienen dan om een partituur te maken.

Het domein beeld slaat ook een brug naar andere leergebieden. Enerzijds kunnen inhouden uit andere leergebieden beeldend verwerkt worden of is het belangrijk om beelden en illustraties die aangeboden worden in bijvoorbeeld WO-thema's goed te interpreteren. Anderzijds kunnen vaardigheden die in andere leergebieden werden aangeleerd via beeld worden geoefend, bv. motorische vaardigheden en sociale vaardigheden.

Dat wil niet zeggen dat het domein beeld geen eigen didactische opbouw kent. Als je bijvoorbeeld schaduw wil weergeven is het belangrijk te weten wanneer en hoe je dit kan doen.

4.1.1.6. Schema



⁶ Zie didactisch luik

4.1.2. Beginsituatie beeld

Net zoals we kinderen bij taal niet alleen leren lezen en luisteren, maar ook leren spreken en schrijven, leren we hen bij beeldtaal naar beelden kijken (waarnemen en reflecteren = beeldend beschouwen) en zelf beelden maken (verwerken en vormgeven = beeldend vermogen). Om met activiteiten beeld goed te kunnen aansluiten bij wat kinderen kunnen en ze net dat stapje verder te brengen, is het belangrijk om in grote lijnen zicht te hebben op de ontwikkeling van het beeldend vermogen en de ontwikkeling van het beeldend beschouwen.

4.1.2.1. Ontwikkeling van het beeldend vermogen⁷

Er zijn lijnen waarlangs de ontwikkeling van het beeldend vermogen bij alle kinderen, zelfs in verschillende culturen, zich op min of meer gelijke wijze voltrekt. We beschrijven deze lijnen en plakken er leeftijden op. Het gaat om gemiddelde leeftijden, want de ontwikkeling van het beeldend vermogen of beeldend beschouwen kan voor het ene kind bijvoorbeeld door een al dan niet stimulerende thuisomgeving of een specifiek talent, sneller of trager verlopen dan voor een ander kind.

Periode van krabbelen en materiaalhantering (twee tot drie jaar)

Voor jonge kinderen is beeldend vormgeven aanvankelijk een sensopathisch spel met materiaal. Zij genieten van zintuiglijke ervaringen met verf, klei, zand en water en staan open voor toevallige ontdekkingen. Ze tekenen en schilderen omwille van het plezier in de beweging en ontdekken dat ze op die manier sporen kunnen achterlaten op papier. Uit dit spel ontwikkelt zich een meer bewust vormgevingsproces waarin zij ontdekken dat vormen betekenis kunnen hebben voor henzelf en voor anderen.

Het plezier dat een kind beleeft in het ritmisch bewegen en in het onderzoeken van onbekend materiaal leidt tot de eerste grafische sporen op een vlak. Het kind gaat 'krabbelen'. Naarmate kinderen hun motoriek beter beheersen, trachten ze gesloten vormen te maken. Niet alleen op het platte vlak maar ook ruimtelijk zet het kind de eerste stappen in (onbewuste) vormgeving: een stuk plasticine indrukken, bekloppen, er een gat in maken; blokken stapelen en weer omgooien ...

De periode van het 'krabbelen' en 'eerste materiaalhantering' duurt ongeveer een jaar. Een volgende stap in de ontwikkeling is bereikt wanneer het kind zijn 'krabbels' en 'bouwwerkjes' gaat benoemen, meestal op vraag van een volwassene. Pas wanneer het kind vooraf zegt wat het gaat maken, begint het eigenlijke beeldend vormgeven. Het is het prille begin van communiceren met beelden.

Periode van gecodeerde werkelijkheid (vier tot acht jaar)

Het vierjarige kind ontwikkelt een eigen beeldtaal. De kinderen hebben een voorkeur voor alles wat beweegt: mensen en dieren. Later gaan zij ook huizen vormgeven en weer later attributen als bomen en een tuin. Het kind tekent de werkelijkheid niet na, maar tekent vergelijkbaar met hiërogliefen. Het maakt codetekens die staan voor de werkelijkheid. Zo wordt een zon een geel rondje met streepjes en een meisje een pop met gele haren en een roos kleed. Het kind maakt als het ware een afspraak met zichzelf: 'Zo teken ik een zon, zo teken ik een meisje.' Kinderen herhalen ook dikwijls dezelfde felle kleuren ('schemakleuren'), bijvoorbeeld rode daken, blauwe zee, gele zon. Andere oplossingen die kinderen hanteren om wat ze in gedachten hebben te visualiseren zijn bijvoorbeeld de wanordelijke plaatsing doordat ze tijdens het tekenen het blad draaien, kopvoeters, afzonderlijke plaatsing omdat het kind elk voorwerp helemaal wil tekenen, doorzichtigheid waardoor figuren door de muren heen te zien zijn...

⁷ Gebaseerd op o.a. Schasfoort, B. (2013). Beeldonderwijs en didactiek. Noordhoff Uitgeverij; SLO, leerplankader kunstzinnige oriëntatie.

Ook qua vorm begint het beeldend vermogen zich te ontwikkelen. Waar in de krabbelfase nog vanuit de schouder werd getekend en geboetseerd gaan kinderen in deze fase steeds meer vanuit pols en vingers beeldend vormgeven waardoor fijnere, gesloten vormen kunnen gemaakt worden. Kinderen kunnen ook planmatiger werken waardoor ze meer inzicht krijgen in de stappen die nodig zijn om ruimtelijke beelden te maken.

In een volgende fase ontdekken de kinderen het belang van compositie. De kinderen gaan bijvoorbeeld de mensen en dieren op de onderkant van het vel papier tekenen en de zon en wolken op de bovenkant. Ze gaan geleidelijk aan gebruikmaken van een grondlijn. De kinderen krijgen meer oog voor verbanden binnen een tekening of schilderij en bekijken niet meer alle elementen afzonderlijk. Ondanks dat de realiteit belangrijker wordt, staan kinderen op die leeftijd nog steeds open voor vormen en kleuren die niet met de werkelijkheid overeenkomen. De koe op een schilderij mag gestileerd en geel zijn, mits zij aan een paar essentiële kenmerken kunnen herkennen dat het een koe is.

Bij zes- tot achtjarigen constateren we dikwijls een stereotiep herhalen van dezelfde code. We spreken over het werken met schema's. Ze geven dikwijls hetzelfde beeldend vorm en op dezelfde manier. Dit kan te maken hebben met het willen verfijnen van de eigen codes, met het leren hanteren van andere codes (geschreven taal) om zich uit te drukken, met alle aandacht en tijd die opgeslorpt wordt door het leren schrijven, lezen en rekenen ... Kinderen hebben schema's nodig, tenminste voor een bepaalde tijd. Wanneer het gebruik van schema's het gevolg is van de normale ontwikkeling, zal het kind niet veel moeite hebben om die na een tijd los te laten. Een rijke waarneming en veel kansen tot creatieve vormgeving via uitdagende, creatieve opdrachten en veel kansen tot beschouwing zijn hierbij noodzakelijke voorwaarden.

Periode van zichtbare werkelijkheid (negen tot vijftien jaar)

De grotere interesse voor de omgeving vertaalt zich in het streven om de werkelijkheid natuurgetrouw weer te geven. Kinderen laten zich inspireren door onderwerpen uit wereldoriëntatie en gaan steeds meer verhalend tekenen met oog voor detail en onderlinge relaties. Ook tekenen naar de directe waarneming heeft hun belangstelling. Ze ontdekken nieuwe technieken die hen in staat stellen om de werkelijkheid natuurgetrouwer beeldend vorm te geven, zoals bijvoorbeeld meer kleurverschillen (schemakleuren voldoen niet meer), overlappingen, afsnijdingen, perspectief...

Acht- en negenjarigen worden gevoeliger voor ruimtelijke vormgeving. Het nauwgezet waarnemen van ruimtelijke beelden en hun constructies kan helpen om tot nieuwe oplossingen te komen voor hun ruimtelijke constructies. De technische vaardigheid en het inzicht in technieken neemt steeds meer toe. Kinderen hebben vaak veel belangstelling voor bouw- en andere constructieve activiteiten.

De kinderen worden ook kritischer ten opzichte van anderen en van zichzelf. De uitbeeldingsmogelijkheden van het kind houden geen gelijke tred met het kritisch inzicht van het kind. Vooral vanaf tien- à elfjarige leeftijd speelt dit de kinderen parten. Kinderen worden zo kritisch ten aanzien van eigen werk dat ze dit vaak kinderachtig, waardeloos of stom noemen. Soms gaan kinderen zich dan specialiseren in één iets waar ze zich goed in achten of gaan ze zich toeleggen op kopiëren, natekenen, overtrekken. Deze fase vergt voldoende begeleiding in het beeldend vormgeven. Kinderen hebben veel behoefte aan houvast en veiligheid in hun beeldend werk. De leerkracht leert de leerlingen vertrouwen hebben in eigen kunnen en hen via waarneming en beschouwing bewust te maken van verschillende manieren van uitbeelden (de natuurgetrouwe manier van uitbeelden is slechts één manier).

Kinderen in de derde graad krijgen steeds meer oog voor de communicatieve functie van beelden en vinden het uitdagend om aan opdrachten met een communicatieve functie te werken. Bijvoorbeeld een affiche waarin met symbolen een bepaalde boodschap overgebracht wordt of decor- en kostuumontwerp dat de betekenis van een dans-, muziek- of theaterproductie versterkt. Kinderen

krijgen steeds meer oog voor de samenhang tussen het gebruik van beeldelementen, materialen, technieken en de betekenis van een beeld en kunnen daarover met elkaar in gesprek gaan. Ze hebben een breder repertoire aan technieken opgebouwd en kunnen steeds zelfstandiger vormgeven. Er is veel belangstelling voor constructieve opdrachten waarin zij hun technische vaardigheden en kennis van technieken kunnen demonstreren.

4.1.2.2. Ontwikkeling van het beeldend beschouwen⁸

De ontwikkeling van beeldbeschouwing is tot op heden nog maar weinig wetenschappelijk onderzocht. Op basis van het werk van Michael Parsons⁹, die onderzocht hoe kinderen op kunst reageren, presenteren we een ontwikkelingslijn die het mogelijk maakt met bepaalde groepen op ongeveer gelijke wijze aan beeldbeschouwing te doen. Het uitgangspunt is dat we beelden waarnemen volgens een bepaald verwachtingspatroon (wat we verwachten te zien, zien we ook) en dat het structureren van de waarneming een evolutie kent. In de vijf verschillende fasen van ontwikkeling kijken we als het ware telkens door een andere bril. Wil je door bril vijf goed kunnen kijken, moet je wel eerst door de andere vier hebben leren kijken. De brillen zijn niet strikt leeftijdsgebonden maar het is wel zo dat bril één van nature goed past op een kleuterneus en bril twee op een neus van een kind van de lagere school. Het is echter zaak om leerlingen door alle vijf brillen te leren kijken.

Bril 1: associatie

Een beeld moet associaties oproepen. Kinderen reageren bij het bekijken van een beeldend werk alleen op zaken die ze herkennen, zaken die een associatie oproepen: 'Wij hebben ook zo'n poes.'; 'Ik vind dat mooie kleuren.'; 'Hij houdt zijn handen voor zijn oren want hij is bang.' Het beeld is mooi als het associaties oproept. Kinderen hebben in deze fase een voorkeur voor kleuren. Abstracte kunst kan dus gewaardeerd worden omwille van bijvoorbeeld een associatie met kleuren die het kind mooi vindt. De mening van andere kinderen is in deze fase niet belangrijk en heeft dus geen invloed op de eigen mening.

Bril 2: voorstelling

Een beeld moet iets voorstellen. Je moet er iets kunnen in zien. Een beeld wordt meer gewaardeerd naarmate het realistischer is en technisch volmaakter lijkt. Ook als een beeld niet volkomen realistisch is, kan het als positief ervaren worden. 'Ik zie er een vliegende vogel in. Een vliegende vogel is iets moois dus vind ik dit een mooi beeld.' Het afgebeelde moet positief of mooi zijn. Schoonheid en lelijkheid horen in deze fase bij de dingen zelf. Een afbeelding van een verminkt lichaam, hoe realistisch ook uitgebeeld, zal niet mooi bevonden worden. Abstracte kunst wordt in deze fase niet gewaardeerd. In deze fase wordt de mening van de andere belangrijker. Een echt afwijkende mening wordt evenwel moeilijk aanvaard.

Bril 3: expressie

Een beeld moet emoties kunnen opwekken. In deze fase gaat het kind op zoek naar betekenis in het beeld. Hoe origineler en persoonlijker het beeld, hoe beter. In deze fase is het niet erg dat de ander er een afwijkende mening op na houdt. Een beeld is niet kwalitatief beter of slechter als het bij verschillende mensen verschillende gevoelens oproept. Over smaak valt niet te twisten.

Bril 4: leerbaar

⁸ Gebaseerd op o.a. Schasfoort, B. (2013). Beeldonderwijs en didactiek. Noordhoff Uitgeverij; SLO, leerplankader kunstzinnige oriëntatie.

⁹ Filosoof en professor aan de State University of Ohio, USA. Zijn onderzoek wordt samengevat in 'How we understand art' (1987).

Een beeld moet een sociale functie hebben. In deze fase kan je wel meningen over een beeld funderen en tegen elkaar afwegen. Een beeld kan je bekijken vanuit de tijdsgeest, culturele omgeving, traditie, aangewende techniek, gebruikte materialen, bewust aanwenden van beeldelementen ... Voorstelling (bril 2) en expressie (bril 3) blijven een rol spelen maar worden nu begrepen als eigenschappen die samen met 'objectieve' aspecten (beeldelementen, techniek, cultuur ...) inhoud geven aan het beeld.

Bril 5: de eigen mening

Een beeld moet de kijker beïnvloeden. In deze fase is de waarnemer er zich van bewust dat hij een waardeoordeel kan geven gebaseerd op eigen inzicht en smaak. Dat oordeel kan afwijken van het algemeen gangbare oordeel. De waarnemer vindt het belangrijk om de eigen mening regelmatig te toetsen aan die van anderen, vooral om meer inzicht te krijgen in het wezen van het werk en meer te leren over zichzelf.

4.1.3. Leerplandoelen beeld

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Waarnemen											
Betekenis											
4.1.1.1		1.2, 1.3	Verwoorden welke impressies de waarneming oproept. Bv.: <ul style="list-style-type: none">Welke gevoelens drukt dit beeld volgens mij uit?Wat zie ik in deze tekening? <i>Zie document actief taalgebruik in gevoelens</i>	x	X	X	X	X	X	X	X
4.1.1.2		1.2, 1.3	Illustreeren dat beeldelementen gevoelens kunnen oproepen. Bv. een schilderij met veel donkere tinten dat een griezelige sfeer oproept, een hoekig beeldhouwwerk dat agressie uitdrukt		x	x	x	X	X	X	X
Beeldelementen											
<i>Zie document actief taalgebruik bij beeldelementen.</i>											
4.1.1.3	1.1, 1.3		Enkelvoudige vormen herkennen en ordenen.	x	X	+	+				
4.1.1.4		1.3	Samengestelde vormen herkennen.			x	X	X	X	+	+
4.1.1.5	1.1, 1.3	1.3	Verschillende lijnsoorten herkennen en benoemen.	x	X	X	X	X	X	+	+
4.1.1.6	1.1, 1.3	1.3	De ruimte en de plaats van objecten in de ruimte beschrijven met behulp van ruimtebegrippen.	x	X	X	X	+			

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
4.1.1.7		1.3	Vormen van ruimte suggestie in 2D herkennen en benoemen (overlapping, afsnijding, perspectief, grootteverschil, details...).					x	X	X	X
4.1.1.8	1.1, 1.3		Verschillende kleuren onderscheiden.	X	X	+	+				
4.1.1.9	1.1, 1.3		Helderheid (licht , donker) en schaduw herkennen en benoemen.	x	X	+	+				
4.1.1.10		1.3	De gevolgen van licht inval beschrijven (weerkaatsing, zijlicht, tegenlicht, verkleuring, spiegelbeeld, silhouet ...).						x	X	X
4.1.1.11	1.1, 1.2	1.3	Textuur beschrijven. Bv. ruw, glad, harig, korrelig, stekelig, glanzend...	x	X	X	X	+	+		
4.1.1.12		1.3	Vormen, kleuren, lijnen of textuur in een compositie (in 2D of 3D) bespreken. Bv.: hoe verhouden de kleuren zich tot elkaar in de tekening of het beeldhouwwerk?				x	X	X	+	+
Werkvormen											
4.1.1.13	1.4	1.5	Eenvoudige technieken herkennen en benoemen. <i>Zie document werkvormen</i>	x	X	X	X	+	+	+	+
4.1.1.14	1.2	1.2	Enkele eigenschappen van materialen ontdekken door exploreren en experimenteren. Bv.: Welke materialen zijn kneedbaar? Welke kleven er?	x	X	X	X	+	+	+	+

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			<i>Zie document werkvormen.</i>								
4.1.1.15		1.5, 1.3	Het gebruik van materialen en aangewende technieken in een beeldend werk herkennen en verwoorden.			x	x	X	X	+	+
Verwerken en vormgeven											
Betekenis											
4.1.2.1	1.4, 1.5	1.5, 1.6	Een beeldend werk maken door gevoelens, fantasieën, ervaringen en situaties persoonlijk expressief te verwerken, al dan niet gebruik makend van een ontwerp. <i>Zie document werkvormen</i>	x	X	X	X	X	X	X	X
4.1.2.2		1.5, 1.6	Beeldelementen gebruiken om de betekenis en/of een gevoel te accentueren . Bv.: Ik wil tonen dat de lamp fel schijnt, dus ik teken lijnen. Ik wil gevaar tonen in mijn schilderij, dus ik gebruik veel rood. Ik wil een griezelige sfeer oproepen, dus ik gebruik veel 'donker' in mijn werk.		x	x	x	X	X	X	X
4.1.2.3		1.5, 1.6	Met een bepaald beeldelement of een combinatie van beeldelementen een patroon vormen. Bv.: Lijnen in een spinnenweb vormen een patroon. Mat en glanzende materialen die elkaar afwisselen vormen een patroon.		x	x	x	X	X	X	X
4.1.2.4		1.5, 1.6	Een contrast creëren door beeldelementen te gebruiken. Bv. schutkleur aanbrengen, tegenlicht aanbrengen, evenwijdige naast						x	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			snijdende lijnen aanbrengen								
Beeldelementen <i>Zie document actief taalgebruik bij beeldelementen.</i>											
4.1.2.5	1.2, 1.3, 1.5	1.2, 1.5	Experimenteren met beeldelementen.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.1.2.6	1.4	1.5	Een vorm voorstellen d.m.v. een omtreklijn (2D). Bv. Een kind tekent een ster anders op vijfjarige leeftijd dan later.	x	x	x	x	X	X	X	X
4.1.2.7	1.4	1.5	Een vorm voorstellen d.m.v. volumes (3D).		x	x	x	X	X	X	X
4.1.2.8	1.4		Lijn verbindingen maken tussen blokken, stippen, strepen ...	x	X						
4.1.2.9	1.4	1.5	Verschillende lijn soorten gebruiken om een beeld te creëren.		x	x	x	X	X	+	+
4.1.2.10		1.5	Door lijnen te herhalen een ritme doen ontstaan.			x	x	X	X	+	+
4.1.2.11		1.5	Beweging suggereren door het gebruik van lijnen .					x	x	X	X
4.1.2.12	1.4	1.5	Een beeld (2D of 3D) creëren door objecten bewust in de ruimte te plaatsen. Bv.: een robot vormgeven, de ruimte van het blad benutten		x	x	x	X	X	X	X
4.1.2.13		1.5	Gebruikmaken van ruimtesuggestie in 2D: een horizon hanteren in een beeldend werk.				x	X	X	+	+
4.1.2.14		1.5	Gebruikmaken van ruimtesuggestie in 2D: overlapping en afsnijding.					x	X	+	+

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
4.1.2.15		1.5	Gebruikmaken van ruimtes uggestie in 2D: lijnen hanteren om perspectief te creëren en wat ver weg is kleiner en wat dichtbij is gedetailleerder weergeven.						x	X	X
4.1.2.16	1.4	1.5	Kleuren gebruiken in een beeldend werk.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.1.2.17	1.4	1.5	Een bepaald deel in een beeldend werk door middel van kleur laten opvallen.		x	x	x	X	X	X	X
4.1.2.18	1.4	1.5	Door de basiskleuren geel, rood en blauw te mengen secundaire kleuren maken (groen, oranje, violet). <i>blauw x geel=groen; rood x geel=oranje; rood x blauw =violet</i>		x	X	X	+	+	+	+
4.1.2.19	1.4	1.5	Een kleur lichter of donkerder maken door te mengen (met wit of zwart).		x	X	X	+	+	+	+
4.1.2.20	1.4	1.5	Bruin maken door blauw, rood en geel te mengen.		x	x	x	X	X	+	+
4.1.2.21		1.5	Grijstinten maken door een combinatie van complementaire kleuren te mengen. <i>blauw en oranje, violet en geel, rood en groen</i>					X	X	+	+
4.1.2.22		1.5	Bewust gebruikmaken van de lichteffecten schaduw en helderheid.					x	X	+	+
4.1.2.23	1.4	1.5	Textuur aanbrengen of suggereren in een beeldend werk. Bv. harige hond, geschubde vis, collage met glanzende en matte vlakken en zand...		x	x	x	X	X	+	+
4.1.2.24		1.5	Vormen, kleuren, lijnen of textuur bewust een plaats geven in een			x	x	x	x	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			compositie (in 2D of 3D). Bv. 3D-pinguïns met een bepaalde kleur op een ijsberg een specifieke plaats geven								
Werkvormen											
4.1.2.25	1.2, 1.5	1.5	Experimenteren met materialen, gereedschappen en technieken.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.1.2.26	1.2, 1.4, 1.5	1.5, 1.6	Een beeldend werk maken door te kiezen uit volgende werkvormen: boetseren, drukken, werken met papier, ruimtelijke constructies, schilderen, werken met textiel, tekenen, werken met zand. <i>Zie document werkvormen</i>	x	X	X	X	X	X	X	X
4.1.2.27		1.5, 1.6	Een beeldend werk maken (met materialen, gereedschappen en technieken) met bewuste aandacht voor één of meerdere beeldelementen. <i>Zie document werkvormen</i>		x	x	x	X	X	X	X
Presenteren											
4.1.2.28	1.5, 5.3	1.3, 5.2, 5.3	Zelfstandig of met behulp van anderen het beeldend werk presenteren. Bv. alleen, samen, met een gids, op een bepaalde locatie (buiten, in de gang, in een museum, aan het plafond, in de refter...), met behulp van media, voor (on)gekend publiek ...		x	X	X	X	X	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Reflecteren											
4.1.3.1		1.3	<p>Verwoorden hoe eigen werk tot stand gekomen is op basis van een keuze uit volgende elementen:</p> <ul style="list-style-type: none">• Aanpak en organisatie Bv. Hoe heb ik problemen opgelost? Hoe ben ik tewerk gegaan? ...• Motivatie Bv. Ben ik snel tot actie overgaan? Deed ik het graag? Hoe voelde ik mij?...• Inzet Bv. Was het moeilijk? Heb ik volgehouden? ...• Creativiteit Bv. Welke ideeën heb ik verwerkt?...• Durf Bv. Durfde ik mijn eigen stijl tonen? Hoe heb ik mijn grenzen verlegd? ...• Samenwerking Bv. Heb ik me aan afspraken gehouden, hulp geboden, een taak in de groep opgenomen, het werk van anderen gewaardeerd? ...	x	X	X	X	X	X	X	X
4.1.3.2	1.3	1.1*, 1.3	<p>Het eigen of andermans werk (leeftijdsgenoten, artistieke wereld, reclame, mode, design, architectuur ...) kritisch bespreken op basis van een keuze uit volgende elementen:</p> <ul style="list-style-type: none">• Betekenis (doel, boodschap, emotie)• Beeldelementen (vorm, kleur, compositie, textuur, lijn, ruimte, licht)• Werkvormen (boetseren, drukken, werken met papier, ruimtelijke constructies, schilderen, werken met textiel, tekenen, werken met zand)• Gebruik van gereedschap• Gebruik van ontwerp (moodboard, schets ...)• Wijze van presenteren		x	x	x	X	X	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
4.1.3.3		1.1*	Een persoonlijk waardeoordeel verwoorden over beelden en beeldende kunst van vroeger en nu en van verschillende culturen.		x	x	x	x	x	X	X

4.2. Domein muziek

4.2.1. Visie muziek

4.2.1.1. Wat is muziek?

Muziek is een onmisbaar onderdeel van de leefwereld van de kinderen. Ze horen muziek op tv, op de radio, op hun mp3-speler, in het winkelcentrum, via internet, wanneer mama een liedje zingt ... Ze zingen liederen, fantaseren melodieën, klappen ritmisch in de handen, bewegen op de nieuwste hits, spelen op een instrument, zingen een reclame- of gsm-tune na, praten over hun favoriete muziek ...

We spreken over muziek wanneer volgende bouwstenen samen aanwezig zijn: de **muziekelementen**¹⁰ klank en vorm en **betekenis**. Als je naar een muziekstuk luistert, dan hoor je een opeenvolging van klanken, hoor je een bepaalde vorm waarin de klanken zijn geordend en geef je een betekenis aan hetgeen je hoort. Als je muziek maakt, dan speel je met klanken: je ordent ze in een bepaalde vorm en je drukt er iets mee uit, m.a.w. je geeft er betekenis aan.

Alles wat kinderen met muziek doen valt eigenlijk te herleiden tot twee grote categorieën: **luisteren** naar muziek en muziek maken. Bij muziek maken onderscheiden we het **zingen** van (bestaande) liederen en het **musiceren**.

Instrumenten, het lichaam en de eigen stem zijn onmisbare **middelen** om muziek te maken. Er zijn ook middelen die ondersteunend kunnen zijn voor het luisteren naar muziek of voor het maken van muziek, zoals het 'lezen' en 'noteren' van muziek.

Muziek is altijd ingebed in een **culturele context**. Die context heeft invloed op de muziekelementen, de middelen die gebruikt worden en ook de betekenis. Muziek heeft altijd een rol gespeeld in welke samenleving ook. Afhankelijk van waar je woont zijn er verschillen in genres en instrumenten.

Muziek is slechts één van de muzische domeinen. Evenals bij de andere muzische domeinen leren kinderen de specifieke muzische taal (in dit geval dus 'muziek') begrijpen en gebruiken. Dit doen ze binnen een muzisch proces van **waarnemen, verwerken en vormgeven** en **reflecteren**.

4.2.1.2. Bouwstenen van een muzikale activiteit

De drang van kinderen om creatief te zijn, om te beleven, te ontdekken en te verkennen vormt het uitgangspunt van elke muzikale activiteit.

De muziekelementen klank en vorm, de betekenis, de middelen en culturele context vormen de bouwstenen van een muzikale activiteit.

Muziekelement klank

Om de taal van de muziek te leren verstaan en gebruiken, is begrip en inzicht in de klank noodzakelijk. Een klank heeft bepaalde eigenschappen:

- Klankhoogte (melodie): hoog, laag
- Klankduur (ritme en tempo): snel, traag
- Klanksterkte (dynamiek): stil, luid
- Klankkleur: het karakter of het timbre van de klank

¹⁰ Andere gangbare termen zijn 'bouwstenen van muziek' of 'muzikale elementen'. Wij kiezen de term 'muziekelementen'.

Aanvankelijk zal het kind die klankeigenschappen ontdekken door te exploreren en te experimenteren met omgevingsgeluiden, met de eigen stem, met voorwerpen en met al dan niet zelfgemaakte instrumenten.

Geleidelijk aan leren ze de klankeigenschappen benoemen, niet tijdens aparte muziekactiviteiten maar tijdens een waarneming, ingebed in een muziekactiviteit zingen en/of musiceren.

Vanuit de ervaringen met klankeigenschappen groeit het gevoel voor ritme, tempo en maat (klankduur), melodie (klankhoogte), dynamiek (klanksterkte) en de verschillende klankkleur die je bekomt met verschillende instrumenten, met solozang of samenzang, met mannenstemmen of vrouwenstemmen ...

Muziekelement vorm

Naast inzicht in de klankeigenschappen is ook inzicht in de vorm belangrijk om de muzikataal te verstaan en te gebruiken. In de muziek zijn er drie grote principes om de klanken te ordenen: herhaling, contrast en variatie. In vrijwel elk muziekstuk wordt een onderdeel één of meerdere malen herhaald. De tegenhanger van de herhaling is het contrast. Dit treedt op als er bijvoorbeeld een nieuwe melodie komt of wanneer de muziek plots veel sterker wordt. Kleuters kunnen deze beide vormprincipes ontdekken in gerichte waarnemingsoefeningen als onderdeel van een zang- of musiceractiviteit. Ze passen meestal ook spontaan eerst de herhaling toe wanneer ze muziekstukjes improviseren en later komt daar contrast bij. Pas vanaf de tweede graad zijn kinderen gevoelig voor nog een ander vormprincipe: de variatie. Variatie situeert zich tussen herhaling en contrast: er verandert iets, maar de muziek blijft herkenbaar. De melodie blijft bijvoorbeeld dezelfde, maar wordt in de herhaling gespeeld door een ander instrument.

De kinderen ontwikkelen, al doende, langzaam aan een gevoel voor vorm. Zo ondervinden ze geleidelijk aan hoe ze dankzij het gebruik van de vormprincipes hun muzikale creativiteit kunnen verfijnen en leren ze de muziek die ze horen op een bewustere manier te benaderen.

Betekenis

Muziek vertolkt gevoelens, gedachten, een sfeer, een boodschap of een verhaal. Kinderen willen iets communiceren met muzikataal. Anderzijds willen ze ook graag ontdekken wat de muziek die ze horen hen te vertellen heeft.

Kinderen ontdekken ook, reeds van in de kleuterschool dat muziek verschillende functies kan hebben. We zingen een liedje bij het opruimen (signaalfunctie), we dansen vrij op onze favoriete muziek (ontspannende functie), we verwerken een bezoek aan de zoo in een klankstuk (expressieve functie).

Aan het einde van de lagere school komt daar nog de beïnvloedende functie van muziek bij. Sommige muziekstukken zijn gemaakt om een bepaald groepsgevoel te creëren (religieus, militair, politiek). Anderzijds kan je zelf ook muziek ontwerpen waarmee je bijvoorbeeld een saamenhorigheidsgevoel wil creëren of kan je je via een bepaalde muziekvoorkeur profileren of integreren binnen een groep.

Middelen

Om muziek te maken gebruiken we middelen zoals de eigen stem, het lichaam, voorwerpen en instrumenten. Onder instrumenten verstaan we zowel zelfgemaakte instrumenten als bestaande (begeleidings)instrumenten. Bij bestaande instrumenten denken we ook aan computerprogramma's die ondersteunend zijn bij het maken en beluisteren van muziek en aan opname- en afspeelapparatuur.

Het lezen en noteren van muziek zien we als een ondersteunend middel voor het actief musiceren of luisteren naar muziek. Het noteren van een zelfbedacht muziekstukje laat kinderen toe om het op een

later moment uit te voeren.

Gelijklopend met de ontluikende en beginnende geletterdheid zullen kinderen muziek eerst symbolisch noteren en lezen. Bij het lied 'Ik zag twee beren' gaan de kinderen bijvoorbeeld de kernwoorden van het lied met een tekening of symbool weergeven. Geleidelijk aan leren kinderen dat naast de betekenis ook de klank kan genoteerd worden. Kinderen leren grafisch de klankduur, klanksterkte en klankhoogte weergeven en lezen.

De traditionele notatie (muzieknoten) is niet aan de orde in het basisonderwijs.

Culturele context

Westerse muziek klinkt anders dan niet-westerse muziek. Muziek van vroeger klinkt anders dan muziek van nu. Rockmuziek klinkt anders dan jazz.

Hoe muziek klinkt wordt niet enkel bepaald door klank, vorm, betekenis en middelen, maar die elementen worden op hun beurt beïnvloed door de manier van samenleven, de culturele gebruiken, de tijdsgeest ... kortom door de culturele context waarin de muziek tot stand komt.

Reeds van in de kleuterklas laten we de kinderen luisteren naar verschillende genres muziek, muziek van vroeger en nu en westerse en niet-westerse muziek door het eigen aanbod dat we als leerkracht samenstellen en door gebruik te maken van het cultureel aanbod in onze omgeving (bv. het aanbod van een organisatie, musicerende ouders op school, fanfare ...). Het verkennen van het culturele aanbod van de omgeving leert kinderen kennismaken met een artistieke wereld die deel uitmaakt van onze maatschappij. Het domein muziek vraagt immers enerzijds aan kinderen om de wereld van klanken, geluiden en muziek in hun omgeving of in de kunstzinnige wereld te verkennen. Anderzijds willen we kinderen kansen geven om met muziektaal bestaande muziek uit het culturele aanbod te verklanken en om nieuwe muziek te maken. Voor hun eigen creaties kunnen ze inspiratie halen uit de culturele context.

4.2.1.3. Het muzisch proces

Luisteren en zingen en/of musiceren vormen de inhoud van elke muziekactiviteit. Bij een muziekactiviteit heb je altijd een samengaan van waarnemen (luisteren) met verwerken en vormgeven van opgedane impressies via zingen of musiceren of via een combinatie van beide. Tijdens een muziekactiviteit voorzien we verschillende momenten van reflectie.

Waarnemen: luisteren

In de muzikale ontwikkeling van de kinderen staat het luisteren centraal. Door het gericht leren luisteren naar muziek en specifiek naar klank, vorm en betekenis leren kinderen hun muzikale geheugen en hun auditieve waarnemingsvermogen te ontwikkelen. Dit stelt hen in staat om hun eigen muzikale expressie te verfijnen.

Luisteren (in of buiten de klas) naar omgevingsgeluiden, naar eigen gezongen liederen, naar verschillende muziekgenres, naar muziek van vroeger en nu, naar westerse en niet-westerse muziek ... kan een muziekactiviteit op zich zijn. Naast specifieke doelen met betrekking tot het ontwikkelen van het auditieve waarnemingsvermogen en muzikale geheugen staat hierbij ook de oriëntatie op de muzikale cultuur centraal. Bovendien stimuleert het de behoefte om zich zelf creatief te uiten met muziek.

Naast een activiteit op zich komt luisteren sowieso altijd aan bod bij een zang- en/of musiceeractiviteit. Enerzijds kan een musiceeractiviteit bijvoorbeeld voortvloeien uit of uitmonden in een luisteractiviteit. Een musiceeractiviteit 'dierenorkest' kan bijvoorbeeld voortvloeien uit een luisteractiviteit rond het thema 'dieren' of een musiceeractiviteit 'dierenorkest' kan bijvoorbeeld uitmonden in het bijwonen van een schoolconcert rond het thema 'dieren'.

Anderzijds gaan de kinderen in het proces van zingen en musiceren gericht luisteren naar de verschillende etappes en naar het resultaat.

Verwerken en vormgeven: zingen

Zingen vormt een onmisbaar element van onze cultuur. Door kinderen een gevarieerd repertoire kinderliederen aan te leren, dragen we bij aan hun brede culturele ontwikkeling. Met gevarieerd bedoelen we een goeie mix van kinderliederen van vroeger en nu (bv. zowel 'In een klein stationnetje' als 'Ken je onze school'). Ook kinderliederen uit andere culturen verdienen een plaats in het repertoire.

Daarnaast geeft het ook gewoon een fijn gevoel om samen te zingen. Bovendien stimuleert het kunnen zingen van bestaande liederen de creativiteit om zelf liederen te improviseren of te componeren. Tot slot kunnen kinderen met een rijke liedkennis hieruit putten bij diverse spelvormen en als mogelijke expressie van een bepaalde gemoedstoestand.

Bij de kleuters leggen we de klemtoon op zangplezier en een goed stemgebruik. Door de stem goed te leren gebruiken (aandacht voor houding, ademhaling en articulatie) verhoog je het zangplezier. De liederen zijn kort, eenstemmig, zonder grote toonsprongen, ritmisch eenvoudig, met veel herhaling, sluiten aan bij hun beleavingswereld en nodigen uit tot beweging.

In de lagere school evolueren de liederen van eenvoudige eenstemmige kinderliederen naar langere kinderliederen met meer variatie in ritme en grotere toonsprongen. Vanaf het vierde leerjaar introduceren we meerstemmigheid via het aanleren van canons.

De evolutie in het muzikale geheugen en het auditieve waarnemingsvermogen laat toe om bij kinderen in de lagere school naast goed stemgebruik ook de klemtoon te leggen op leren zingen op de juiste toonhoogte, aandacht voor expressiviteit, ritme, tempo en dynamiek en op het belang van te weten wat je zingt. Dit alles staat finaal in functie van een verhoogd zangplezier en een intense muzikale beleving.

Verwerken en vormgeven: musiceren

Tot op vandaag beperkt het domein muziek zich bij veel leerkrachten tot het aanleren van kinderliederen. Door in dit leerplan verhoudingsgewijs meer doelen te formuleren bij 'luisteren' en 'musiceren' willen we hier verandering in brengen.

Musiceren is de activiteit bij uitstek waar creativiteit centraal staat. We onderscheiden volgende hoofdactiviteiten:

- Een klankspel: een spel van toevallige geluiden, niet voorbereid, ter plekke uitgevoerd (bv. dirigent en orkest van keukenmaterialen)
- Een klankverhaal: een verhaal uitbeelden met muziek (bv. de kinderen verklanken de geluiden van het prentenboek 'Kikker is een held': het regent zacht, harder, het giet ...)
- Improviseren: een muziekstuk(je) bedenken en onmiddellijk uitvoeren
- Componeren: een muziekstuk(je) bedenken, het (grafisch) noteren en het onmiddellijk of later, het één of meerdere keren uitvoeren
- Lied begeleiden: een gezongen lied begeleiden met instrumenten

Bij het musiceren kunnen grote verschillen in muzikaal niveau duidelijk worden. Dit kan te maken hebben met aanleg en/of met het volgen van muziekonderwijs buiten de school en/of met het opgroeien in een 'muzikale omgeving'. Het is belangrijk dat de leerkracht verschillende werkvormen hanteert om alle kinderen in de klas uit te dagen.

Los van deze individuele verschillen is het belangrijk om met de algemene muzikale ontwikkeling¹¹ rekening te houden.

Reflecteren

Naargelang de focus die de leerkracht in de waarneming legt, kunnen kinderen reflecteren over verschillende aspecten: over klankeigenschappen van geluiden, klanken of de beluisterde muziek; over de vorm of over de betekenis. Ook bij het zingen en musiceren stimuleren we de kinderen om na te denken over klank, vorm en/of betekenis van hun eigen uitvoering of de uitvoering van anderen (leeftijdsgenoten, muzikanten, performers ...). We laten ze ook nadenken over de wijze van presenteren.

Daarnaast kunnen kinderen ook reflecteren over hoe het werk tot stand gekomen is. 'Op welke manier ben ik tewerk gegaan?'; 'Wat vond ik leuk of waar kon ik gevoelens in mijn uitvoering opnemen?'; 'Welke ideeën werkten inspirerend?'; 'Hoe verliep de samenwerking met mijn klasgenoten?' ... De bespreking van de antwoorden op deze vragen reikt elementen aan om in de toekomst de eigen aanpak te verbeteren, te versterken of te verruimen.

4.2.1.4. De muzische grondhouding

De leerplandoelen 'muziek' zijn geordend volgens het muzisch proces: waarnemen, verwerken en vormgeven, reflecteren. De leerplandoelen 'muzische grondhouding' vormen een aparte rubriek (4.5) maar worden uiteraard geïntegreerd nagestreefd. Bij een activiteit muziek zal de leerkracht specifieke leerplandoelen muziek selecteren en een algemeen doel muzische grondhouding.¹²

4.2.1.5. Samenhang met andere domeinen en leergebieden

Muziek is een fundamenteel onderdeel van onze cultuur en verdient dus evenals de andere cultuurelementen taal en rekenen een plaats in het basisonderwijs. Bovendien is muziek één van de muzische talen waarin we ons uitdrukken en een taal ... die moet je leren.

Muziek is dus een apart domein in muzische vorming maar uiteraard zijn er veel mogelijkheden om 'muziek' in te zetten in combinatie met de andere muzische domeinen: bewegingsimprovisatie op muziek, componeren van een stukje muziek bij een dramatische spelvorm, verklanken van een tekening ...

Het domein muziek slaat ook een brug naar andere leergebieden. Enerzijds kunnen inhouden uit andere leergebieden muzikaal verwerkt worden. Anderzijds worden algemene vaardigheden geoefend die ook in de andere leergebieden van belang zijn:

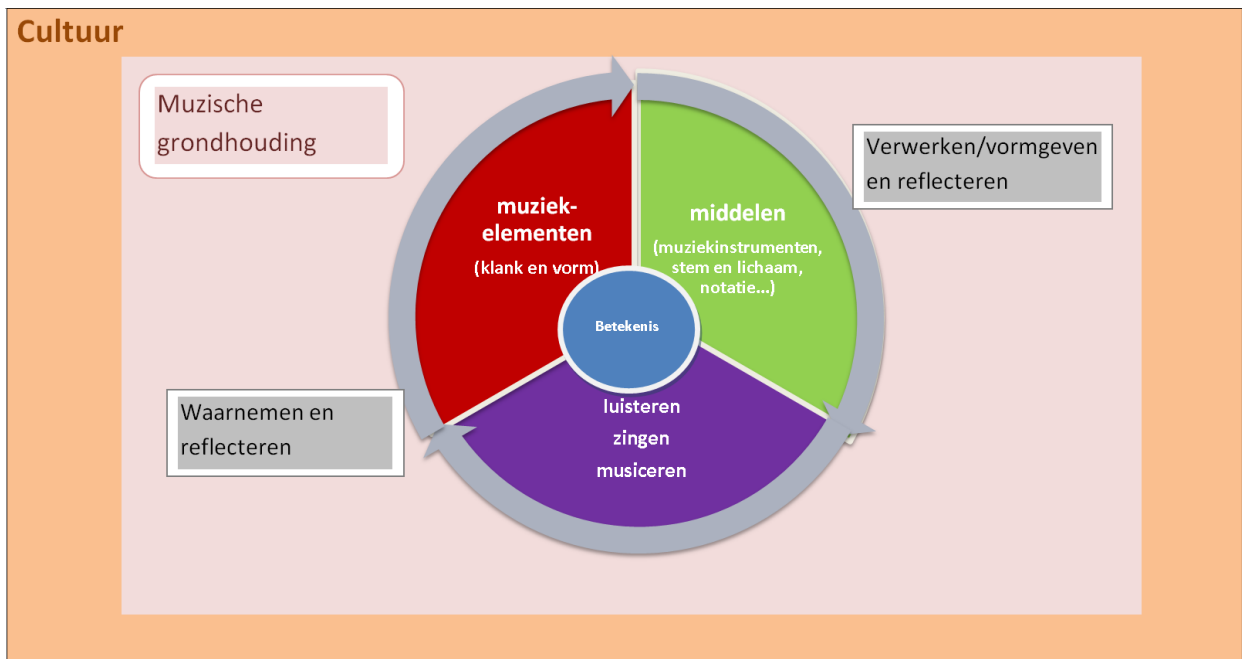
- Sociaal-emotionele vaardigheden: Samen zingen, musiceren en muziek beluisteren stimuleert het groepsgevoel. Kinderen leren bovendien via muziek hun emoties op een natuurlijke en evenwichtige manier uit te drukken en te communiceren met hun omgeving.
- Motorische vaardigheden: Naast een goede stemontwikkeling bevordert muziek ook de fijne motoriek, de oog-handcoördinatie en via het bewegen op muziek ook de algemene motoriek.
- Luistervaardigheden: Luisteren is een essentiële vaardigheid bij muziek maar komt ook de taalverwerving ten goede.
- Cognitieve vaardigheden: Recent onderzoek heeft aangetoond dat musiceren het leggen van verbanden in de hersenen stimuleert en het concentratievermogen aanscherpt.¹³

¹¹ Zie hoofdstuk Beginsituatie.

¹² Zie didactisch luik

¹³ H.G.Bastian, Muziek maakt slim. Panta Rhei (2012).

4.2.1.6. Schema



4.2.2. Beginsituatie muziek

De muziekactiviteiten die de leerkracht aanbiedt, sluiten aan bij het beginniveau van de groep. Dit beginniveau wordt niet alleen bepaald door waar de groep zich bevindt in de leerlijn, maar ook door het niveau van muzikale ontwikkeling. We schetsen in grote lijnen enkele algemene kenmerken van de muzikale ontwikkeling van kinderen.¹⁴

4.2.2.1. Kleuters

Kleuters leren met hun hele lichaam. Tijdens de muziekactiviteiten worden daarom meerdere zintuigen aangesproken. Bijzondere aandacht gaat naar het luisteren. Kinderen leren van naar muziek luisteren heel goed 'te luisteren'. Dit heeft een positief effect op de taalontwikkeling. Jonge kinderen die vaak naar muziek luisteren kunnen beter onderscheid maken tussen verschillende klanken. Kinderen die vaak naar muziek luisteren blijken ook beter te zijn in het uitfilteren van achtergrondgeruis, waardoor ze zich beter kunnen richten op dat wat ze moeten horen.

Kleuters kunnen reeds verschillende toonhoogtes onderscheiden en eenvoudige ritmes nabootsen.

Kleuters beleven veel plezier aan het samen zingen. Vanwege de ontwikkeling van de stem en het gehoor zijn de liedjes nog kort, eenvoudig en met beperkte toonsomvang. Het stembereik van kleuters varieert immers gemiddeld van 're' tot 'si'. Jonge kleuters doorzien reeds de globale opbouw van een lied. Oudere kleuters kunnen herhaling en contrast onderscheiden.

Het jonge kind is beweeglijk en kan zich slechts kort concentreren. Daarom komt bewegen op muziek veel aan bod: al bewegend leert het kind dat muziek snel, langzaam, kort, lang, hoog of laag kan zijn.

Kleuters beleven ook veel plezier aan musiceren. Bij het muziek maken is het kind nog sterk gericht op het ontdekken van instrumenten en klanken en gaat daarbij vrij 'solistisch' en experimenterend te werk. Jonge kleuters maken lange en grillige 'composities'. Oudere kleuters maken kortere composities waarbij tempo en dynamiek als vormen van expressie worden gebruikt.

Oudere kleuters geraken, parallel met de ontluikende geletterdheid, geïnteresseerd in het noteren van muzikale vondsten en afspraken, eerst symbolisch en later grafisch.

4.2.2.2. Eerste graad lager onderwijs

Door het toegenomen (muzikale) geheugen en concentratievermogen kan het kind van deze leeftijd langere liedjes zingen. Door betere stembeheersing hebben de liedjes een grotere toonsomvang en bevatten ze sprongen. Het stembereik van kinderen in de lagere school varieert gemiddeld van 'do' tot de hoge 're'. De zuiverheid van het zingen is verbeterd t.o.v. de kleuterperiode. Kinderen beginnen het verschil te onderscheiden tussen consonantie (wat samenklinkt) en dissonantie (wat niet samen klinkt, wat vals klinkt).

Bewegen speelt nog steeds een grote rol. Door het begin van lees- en schrijfonderwijs krijgt het kind meer interesse en meer vat op eenvoudige (grafische) notatievormen, die gebruikt kunnen worden om muziek mee te spelen en/of te ontwerpen, of ter ondersteuning van het muziek beluisteren.

Bij het musiceren worden de composities korter en beginnen de kinderen zich te richten naar algemene muzikale conventies. Er verschijnen zeer eenvoudige melodische en ritmische patronen die herhaald kunnen worden. Kinderen van de eerste graad willen graag bestaande liedjes leren spelen. Kinderen

¹⁴ Gebaseerd op o.a. het model van Tillman en Swanwick, 1986 "Music, mind and education" (In dit model gaat het om de aspecten klank, expressie en vorm waarop kinderen zich achtereenvolgens concentreren.); Muziek meester; Hargreaves "The developmental psychology of music" 1986; SLO, leerplankader kunstzinnige oriëntatie.

proberen bijvoorbeeld eenvoudige liedjes als 'Broeder Jacob' op een synthesizer te spelen en als ze het onder de knie krijgen, willen ze het graag aan andere kinderen aanleren.

4.2.2.3. Tweede graad lager onderwijs

Op deze leeftijd zingt en musiceert het kind met toenemende vaardigheden, expressie en bewustzijn van de eigen bijdrage aan het gezamenlijk resultaat. De ritmische perceptie en het melodische geheugen zijn nu sterk ontwikkeld. Stilletjes aan kan tweestemmigheid waargenomen worden en ontluikt het gevoel voor harmonie. Ook fijnere schakeringen in de muziek (variatie) kunnen worden waargenomen.

Door zijn sociale ontwikkeling kan het kind in groepjes muziek ontwerpen (componeren) en uitvoeren. Kinderen beginnen vaker de eigen muzikale prestaties af te zetten tegen de gangbare conventies: of 'iets klinkt zoals de muziek om hen heen' wordt steeds belangrijker. Composities zijn dan ook vaak voorspelbaar en bevatten invloeden van andere muzikale ervaringen.

4.2.2.4. Derde graad lager onderwijs

Het gevoel voor harmonie is ontwikkeld. Fijnere schakeringen in de muziek (variatie) worden in toenemende mate toegepast. Kinderen experimenteren met muzikale conventies en zijn niet langer tevreden met clichématige composities. Originele vondsten en muzikale verrassingen worden belangrijk, maar zijn niet altijd in evenwicht met de rest van de compositie.

Onder invloed van de (pre-)puberteit kan de stem van het kind in deze leeftijd gaan veranderen. Ook wordt het kind zich steeds meer bewust van wat anderen van hem vinden, hetgeen van invloed kan zijn op (de beleving van) het zingen. De eigen muziekcultuur van het kind gaat een steeds grotere rol spelen, zowel in zijn dagelijkse leven als in de muziekactiviteiten. Dit heeft gevolgen voor de keuze van lied, speel- en luistermateriaal. Kinderen zingen graag populaire liederen en canons en luistervoorbeelden komen vaker uit de eigen muziekcultuur. Tegelijkertijd wordt in deze leeftijdsfase de wereld van het kind steeds groter. Ook de muzikale wereld wordt groter. Kinderen komen meer en meer in contact met een breed aanbod aan stijlen, genres en culturen.

4.2.3. Leerplandoelen muziek

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Waarnemen (luisteren)											
Betekenis											
4.2.1.1	2.1		Gevoelens, sprookjes en verhalen, dieren en de natuur ervaren en herkennen in muziek. <i>Zie luisterlijst</i>	x	X	+	+	+	+	+	+
4.2.1.2	2.1, 2.3	2.1	De sfeer van beluisterde muziek ervaren, beschrijven en vergelijken. Bv.: ‘Deze muziek maakt me bang, vrolijk, blij, boos.’	x	X	X	+	+	+	+	+
4.2.1.3	2.3		De functie van beluisterde muziek ervaren en herkennen. Bv.: opruimliedje = signaalfunctie; muziek tijdens naschoolse opvang = ontspannende functie; lied ‘herfst’ = expressieve functie (het lied wil me iets vertellen)	x	X						
4.2.1.4		2.1	De functie van beluisterde muziek ervaren, herkennen en beschrijven: signaalfunctie, ontspannende functie, expressieve functie (het muziekstuk wil me iets vertellen) of beïnvloedende functie. Bv. beïnvloedende functie: volkslied, muziek in winkels, marsmuziek			x	x	x	x	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Muziekelementen											
Klankkleur											
4.2.1.5	2.1, 5.4	2.1	Omgevingsgeluiden waarnemen, herkennen en benoemen. Bv.: <ul style="list-style-type: none"> • geluiden in de omgeving • omgevingsgeluiden in bv. luisterverhalen, prentenboeken met geluiden... • omgevingsgeluiden die weergegeven of nagebootst worden in muziekstukken (<i>zie luisterlijsten</i>) 	x	X	X	+	+	+	+	+
4.2.1.6	2.1		De klankkleur van enkele instrumenten en van verschillende soorten stemmen ervaren en herkennen. <i>Zie document actief taalgebruik instrumenten + actief taalgebruik klank-vorm; voorbeelden: zie luisterlijst.</i>	x	X						
4.2.1.7		2.1	De klankkleur van enkele instrumenten en van verschillende soorten stemmen ervaren, benoemen en vergelijken. <i>Zie document actief taalgebruik instrumenten + actief taalgebruik klank-vorm; voorbeelden: zie luisterlijst.</i>			X	X	X	X	X	X
Klankduur (ritme en tempo)											
4.2.1.8	2.1, 4.4, 5.4	2.1	Klankduur ervaren en benoemen. Bv.: <ul style="list-style-type: none"> • De leerkracht geeft een tik op een triangel. De kinderen luisteren met gesloten ogen en houden hun hand omhoog zolang de klank duurt. • De leerkracht speelt op de blokfluit. Bij korte klanken klappen de kinderen 	x	X	X	X	+	+		

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			in de handen, bij lange klanken fluiten ze.								
4.2.1.9	2.2, 4.4	2.1	Eenvoudige ritmepatronen herkennen en nabootsen. Bv.: <ul style="list-style-type: none"> In omgevingsgeluiden: paard in galop, tikken van de klok In beluisterde muziek: ritme van 'We will rock you' van Queen <i>Voorbeelden: zie luisterlijst</i>	x	X	X	X	+	+	+	+
4.2.1.10	4.4	2.1	Het tempo van beluisterde muziek ervaren en benoemen. Bv.: bij snelle passage in het muziekstuk snel bewegen, bij trage passages traag <i>Zie document actief taalgebruik klank-vorm; voorbeelden: zie luisterlijst</i>		x	X	X	X	X	+	+
4.2.1.11	4.4	2.1	De maat (metrum/cadans) van beluisterde muziek ervaren. Bv.: <ul style="list-style-type: none"> Kinderen stappen op de maat van een muziekstuk. Kinderen klappen de maat tijdens het zingen. 		x	X	X	X	X	+	+
Klankhoogte (melodie) en klanksterkte (dynamiek)											
4.2.1.12	2.1, 4.4, 5.4	2.1	Klankhoogte en klanksterkte ervaren en benoemen. Bv.: <ul style="list-style-type: none"> De leerkracht speelt op de blokfluit. Bij hoge tonen springen de kinderen omhoog, bij lage gaan ze in hurkzit zitten. De leerkracht speelt op de trom. Bij stille klanken houden de kinderen de handen laag, bij luide klanken gooien ze de handen in de lucht. 	x	X	X	X	+	+		
4.2.1.13	4.4	2.1	De dynamiek van beluisterde muziek ervaren en benoemen. Bv.:		x	X	X	X	X	+	+






Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			<ul style="list-style-type: none"> Bij stille passages in het muziekstuk op de tippen van de tenen lopen. Bij passages in een muziekstuk die geleidelijk luider klinken, overgaan van op de tippen lopen naar met zwaardere passen lopen. <i>Zie document actief taalgebruik klank-vorm; voorbeelden: zie luisterlijst</i>								
Vorm											
4.2.1.14	2.1, 4.4	2.1	Herhaling en/of contrast in een eenvoudig muziekstuk herkennen. Bv.: <ul style="list-style-type: none"> Bij het refrein van het lied (herhaling) bootsen de kinderen de bewegingen van de leerkracht na, bij de strofes bewegen ze vrij. Contrast: er begint een nieuwe melodie (ABA), het muziekstuk klinkt de hele tijd zacht en wordt plots luid. In een lied bij een bepaald terugkerend melodisch patroon hand opsteken. <i>Zie luisterlijst</i>		x	x	x	X	X	+	+
4.2.1.15		2.1	Variatie in beluisterde muziek herkennen. Bv. variatie: ABA' de melodie blijft hetzelfde maar wordt in de herhaling door een ander instrument gespeeld. <i>Zie luisterlijst</i>					x	x	X	X
4.2.1.16		2.1	Eenvoudige muzikale vormen herkennen en vergelijken (bv. lied, canon). <i>Zie actief taalgebruik klank-vorm; voorbeelden: zie luisterlijst</i>					x	x	X	X


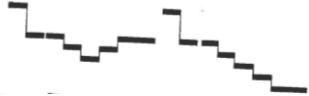
Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Werkvormen											
4.2.1.17		2.3*, 2.5	Verschillen tussen westerse en niet-westerse muziek, tussen muziek van vroeger en nu en tussen verschillende genres muziek ervaren. Zie luisterlijst		x	x	x	x	x	X	X
Verwerken en vormgeven											
Betekenis											
4.2.2.1	2.3, 4.4		De sfeer of emotie van beluisterde muziek weergeven met beweging of in beeldend werk. Bv. vrolijke muziek weergeven met ‘open en grote bewegingen’ of door bij het tekenen veel kleuren te gebruiken	x	X	+	+	+	+	+	+
4.2.2.2	2.3	2.4*	Een bepaalde boodschap, sfeer of emotie alleen of in groep verklanken. Bv.: <ul style="list-style-type: none">Geluiden maken met instrumenten bij een schilderij, bij een foto.Een geluidsdecor of soundscape maken met voorwerpen en stem met als uitgangspunt het gevoel boosheid.		x	X	X	X	X	X	X
4.2.2.3		2.3*	De gepaste luistermuziek kiezen wanneer ze een bepaalde sfeer willen opwekken. Bv. bij een verjaardagsfeestje vrolijke muziek kiezen			x	x	X	X	+	+
4.2.2.4		2.4*	De inhoud van een lied expressief zingen. Bv. een ‘boze passage’ in het lied luid zingen, een ‘droevige passage’ in een			x	x	x	x	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			lied stil zingen								
4.2.2.5		2.2, 2.4*	Bij het zingen en musiceren het muziekelement klank gebruiken om betekenis en gevoel te accentueren. <ul style="list-style-type: none"> Bv. klankhoogte: bij een muziekstukje over een olifant en een muis wordt de olifant met lage klanken en de muis met hoge klanken verklankt. Bv. klanksterkte: de leeuw wordt luid verklankt, de giraf stil. Bv. klankduur: de schildpad wordt traag verklankt, de haas snel. Bv. klankkleur: bij het ontwerpen van een muziekstukje zoeken naar instrumenten die mooi samen kleuren; afwisselen in samen en solo. 			x	x	X	X	X	X
Muziekelementen											
Aandacht voor houding en stem											
4.2.2.6	2.4		De adem bewust en goed gebruiken bij het zingen. Bv. kinderen ademen vanuit de buik, doseren hun in- en uitademing.	x	X	+	+	+	+	+	+
4.2.2.7	2.4		Hun lichaamshouding verzorgen bij het zingen. Bv. kinderen staan rechtop, voeten uit elkaar, ontspannen...	x	X	+	+	+	+	+	+
4.2.2.8	2.4		De begintoon van een lied overnemen.	x	X	+	+	+	+	+	+
4.2.2.9			Een lied goed articuleren. Bv. kinderen leren lippen en tong bewuster aanwenden om te sissen, klakken en klanken pittig en scherp uit te spreken.			x	x	X	X	+	+

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Toepassen van muziekelementen											
4.2.2.10	2.4		Geluiden en klanken nabootsen met de stem. Bv. dierengeluiden, telefoon...	x	X	+	+	+	+	+	+
4.2.2.11	2.2	2.2	Geluiden en klanken nabootsen met instrumenten. Bv. De kinderen bootsen een deurbel na met de metallofoon.	x	X	X	X	+	+	+	+
4.2.2.12	2.4, 2.5	2.2	Experimenteren met de klankmogelijkheden van hun stem.	x	X	X	X	+	+	+	+
4.2.2.13	2.5	2.2	De klankmogelijkheden van instrumenten verkennen en vergelijken door te experimenteren.	x	X	X	X	+	+	+	+
4.2.2.14		2.2, 2.4*	Bij het musiceren gebruikmaken van klankduur (ritme, tempo), klanksterkte (dynamiek), klankhoogte (melodie) of klankkleur (samenklank, solo ...). Bv.: <ul style="list-style-type: none">• Leerlingen componeren een muziekstukje met tempowisselingen.• Leerlingen maken een klankverhaal met veel dynamiek.• Leerlingen componeren een muziekstukje met veel verschil tussen hoog en laag.• Leerlingen maken een klankspel met instrumenten die goed samen klinken.		x	x	x	X	X	X	X
Werkvormen											
Zingen											
4.2.2.15	2.4, 2.5		Een gevarieerd repertoire van eenstemmige kinderliederen zingen met	x	X						

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			aandacht voor een goed stemgebruik en zangplezier.								
4.2.2.16		2.4*	Een gevarieerd repertoire van eenstemmige kinderliederen zingen met aandacht voor een goed stemgebruik, juiste toon, expressiviteit, ritme, tempo, dynamiek en zangplezier.			x	x	X	X	X	X
4.2.2.17		2.4*	Een eenvoudige canon zingen.							x	X
Musiceren (met voorwerpen en/of zelfgemaakte instrumenten en/of bestaande instrumenten en/of stem en/of lichaam)											
4.2.2.18	2.5	2.2, 2.4*	Samen een klankspel of klankverhaal maken.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.2.2.19	2.5	2.2, 2.4*	Alleen of in groep improviseren. Bv.: <ul style="list-style-type: none"> • Kinderen bedenken op een bepaalde regel van een lied een andere tekst. • Kinderen maken een onvolledige melodie af, al zingend of met instrumenten. • Een zelf verzonden liedje zingen. • Vraag-antwoord-lied: groep A zingt een vraag, groep B verzint direct zingend een antwoord ... • Vraag-antwoord-ritme: groep A improviseert een bepaald ritme, groep B antwoordt ... • De leerkracht geeft een bepaald ritme en kinderen bedenken er een ander ritme bij of erachteraan. 	x	X	X	X	X	X	X	X
4.2.2.20		2.2, 2.4*	Een eenvoudig lied ritmisch begeleiden. Bv. een groepje kinderen speelt met zelfgemaakte schudinstrumenten een ritme tijdens het zingen.		x	x	x	X	X	X	X
4.2.2.21		2.2, 2.4*	Een eenvoudig muziekstuk componeren.				x	x	x	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
						1	2	3	4	5	6
4.2.2.22		2.2, 2.4*	Door middel van een eenvoudig melodisch patroon een lied begeleiden. Bv.: een groepje kinderen speelt op de metallofoon gedurende het ganse lied 'Broeder Jacob' dezelfde korte melodie (do-re-mi-do).					x	x	X	X
Muzieknotatie (in functie van musiceren)											
4.2.2.23			Geluiden grafisch noteren. Bv het geluid van een bel weergeven met een symbool		x	x	X				
4.2.2.24			De klankduur grafisch noteren en lezen. Bv. 		x	x	X				
4.2.2.25			De klankhoogte grafisch noteren en lezen. Bv. 		x	x	X				
4.2.2.26			De klanksterkte grafisch noteren en lezen. Bv. 		x	x	X				
4.2.2.27		2.2, 2.4*	Een grafische notatie van een eenvoudig ritme verklanken.		x	x	X	+	+	+	+
4.2.2.28		2.2, 2.4*	Ritmebouwstenen (= een traditionele notatie van een eenvoudig ritme) verklanken.		x	x	x	X	+	+	+

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			 Bv. O - li - fant met ritmestokjes spelen								
4.2.2.29			Een eenvoudige muzikale zin grafisch lezen en noteren.  Bv.				x	X	X	+	+
4.2.2.30			Een eenvoudige grafische partituur noteren en verklanken.					x	x	X	X
Presenteren											
4.2.2.31	2.3	2.4*, 5.3	Een manier van presenteren kiezen en uitvoeren. Bv.: met een dirigent of presentator, solo, met groep(jes), met de hele klas, een concert, met een verrassingseffect, in een speciale opstelling, op een bepaalde locatie, met behulp van media, zonder dat men de uitvoerders kan zien, voor (on)gekend publiek...		x	X	X	X	X	X	X
Reflecteren											
4.2.3.1			Verwoorden hoe eigen werk tot stand gekomen is op basis van een keuze uit volgende elementen: <ul style="list-style-type: none"> Aanpak en organisatie Bv. Hoe heb ik problemen opgelost? Hoe ben ik tewerk gegaan? ... Motivatie Bv. Ben ik snel tot actie overgaan? Deed ik het graag? Hoe voelde ik mij?... Inzet Bv. Was het moeilijk? Heb ik volgehouden? ... 	x	X	X	X	X	X	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			<ul style="list-style-type: none"> • Creativiteit Bv. Welke ideeën heb ik verwerkt?... • Durf Bv. Durfde ik mijn eigen stijl tonen? Hoe heb ik mijn grenzen verlegd? ... • Samenwerking Bv. Heb ik me aan afspraken gehouden, hulp geboden, een taak in de groep opgenomen, het werk van anderen gewaardeerd? ... 								
4.2.3.2		2.5	Praten over hun eigen of andermans (leeftijdsgenoten, muzikanten, performers ...) musiceren op basis van één of meerdere elementen: <ul style="list-style-type: none"> • Keuze (muziek)instrument(en) (klankkleur) • Tempo en ritme (klankduur) • Dynamiek (klanksterkte) • Melodie (klankhoogte) • Vorm • Betekenis (boodschap, sfeer, emotie) • Gebruik van notatie • Wijze van presenteren 		x	x	x	X	X	X	X
4.2.3.3		2.5	Praten over hun eigen of andermans (leerling, zanger (s) ...) uitvoering van een lied op basis van één of meerdere elementen: <ul style="list-style-type: none"> • Goed stemgebruik • Juiste toon • Betekenis (boodschap, sfeer, emotie) • Tempo en ritme (klankduur) • Dynamiek (klanksterkte) • Zangplezier 		x	x	x	X	X	X	X
4.2.3.4		2.5	Een persoonlijk waardeoordeel verwoorden over beluisterde muziek. Bv.: muziek in de huiskamer, op school, in theatervoorstelling, in concerten...		x	x	x	x	x	X	X

4.3. Domein drama

4.3.1. Visie drama

4.3.1.1. Wat is drama?

Drama is...

- **... samen spelen**

Kinderen spelen spontaan samen allerlei situaties in een 'doen-alsof-spel'. Kinderen zijn speelvogels. De leerkracht kan hierop inspelen door allerlei speelse ideeën vorm te laten geven en samen naar buiten te brengen tot op het 'podium'.

- **... leren**

Kinderen leren via dramavaardigheden hun eigen ideeën, gedachten en gevoelens beter ten tonele te brengen.

- **... laten zien**

Als kinderen bezig zijn met drama willen ze hun expressie aan het publiek laten zien.

- **... een houding**

Door een rol te spelen, leren kinderen hoe ze zich t.a.v. mensen, t.a.v. bepaalde situaties kunnen gedragen.

Drama sluit aan bij het 'doen-alsof-spel', het fantasievolle rollenspel van kinderen, en heeft anderzijds ook raakvlakken met de kunstvorm theater.

Drama is een expressievorm waarin je **betekenis** (gevoelens, belevenissen, situaties, fantasie...) via een **spelvorm** uitdrukt. Het dramatische spel is het met woord en beweging inpikken op en nabootsen van de werkelijkheid. Het gaat steeds om een situatie die binnen een bepaalde ruimte en tijd via 'personages' vorm krijgt (wie, wat, waar, wanneer?).

Door een rol te spelen, word je geconfronteerd met jezelf. Je vult immers de rol in vanuit wie je zelf bent, met jouw lijf, jouw stem, jouw emoties, jouw fantasie en jouw denken. Dramatisch spel is de meest directe expressievorm omdat er gewerkt wordt met zeer concrete elementen.

"Dramatisch spel is een activiteit die bij het normale, natuurlijke leerproces van kinderen aanleunt: het doen-alsof-spel om greep te krijgen op de wereld. Ook fantastische situaties horen tot de belevingswereld van het kind, en wie goed toekijkt, merkt hoe in de fantasie aspecten van het reële leven worden vervormd, geprojecteerd en geassimileerd in persoonlijke en subjectieve termen. Dit maakt de spelervaring voor het kind tot een unieke ervaring. Het geeft op eigen wijze vorm aan zijn wereld. Het is met andere woorden een wijze van omgaan met zichzelf, de andere(n) en de werkelijkheid, en dus een manier van leren daarover. Daarom hoort 'spelen' in het klasgebeuren thuis."¹⁵

4.3.1.2. Functies van drama

In het basisonderwijs heeft drama drie belangrijke functies in de ontwikkeling van kinderen:

¹⁵ Blondeel, A, Van Ransbeeck, A (1998). Leren leren met muzische vorming. Canon.

1 Drama als cultuurgoed

Door aan drama te doen en naar toneelvoorstellingen te gaan, ontwikkelt het kind enerzijds inzicht in de kunstvorm theater en anderzijds ook zijn eigen smaak.

2 Drama als didactisch hulpmiddel voor leerinhouden van andere leergebieden en domeinen

Drama wordt vaak geïntegreerd in leergebieden als Nederlands en wiskunde en dit om meer begrip te ontwikkelen voor levensechte problematieken en/of situaties.

3 Drama als pedagogisch hulpmiddel

Kinderen komen meestal samen met anderen tot dramatische expressie. Dit vergt samenspelvaardigheden, zoals bijvoorbeeld rekening houden met de inbreng van de andere. Drama draagt dan ook bij tot het aanleren van sociale vaardigheden zoals samenwerken, inlevingsvermogen, wederzijds respect, omgaan met emoties van anderen ...

In de meeste dramatische spelvormen is communicatie een essentieel onderdeel. Drama draagt bij tot het aanleren van mondelinge vaardigheden. Kinderen verrijken hun woordenschat, leren op een creatieve manier met taal omgaan, leren zich verbaal beter te uiten, ontdekken de kracht van mimiek en gebaren ter ondersteuning van de expressie ...

Bovendien draagt drama bij tot persoonsontwikkeling en de ontwikkeling van het zelfbeeld. Kinderen leren zichzelf beter kennen door hun reacties te onderzoeken in 'alsof-situaties', leren zichzelf zijn, hun 'masker' af zetten ...

Bij drama zetten we, zoals bij de andere muzische domeinen fantasie, creativiteit en zelfvertrouwen in de verf.

Een ander woord voor *fantasie* is verbeeldingskracht. Binnen zijn fantasierijke spel krijgt het kind vat op de werkelijkheid en op de gevoelens die de werkelijkheid bij hem oproept. Fantasie maakt het kind in die zin krachtiger en emotioneel weerbaarder. Drama is bijgevolg een middel om inzichten te verkrijgen in allerlei situaties, ook sociale en maatschappelijke situaties en structuren.

Creativiteit is de persoonlijke wijze waarop een gevoel, gedachte, begrip of fantasie wordt geconcretiseerd. Creatief ben je wanneer je vanuit verbeeldingskracht durft vorm te geven en wanneer je dit vrij mag doen, wanneer je m.a.w. ruimte krijgt om te experimenteren.

Zelfvertrouwen groeit bij een kind wanneer het zijn eigenheid mag uiten en zich daarbij gewaardeerd voelt. Zelfvertrouwen stimuleer je door drama laagdrempelig en als een vanzelfsprekendheid aan te bieden.

4.3.1.3. Specifieke 'dramataal'

Als het kind de werkelijkheid of fantasie gaat 'spelen', komen volgende elementen voortdurend in het muzisch proces aan bod en beïnvloeden ze elkaar: de **drama-elementen**¹⁶ rol, verhaal en ruimte; de **middelen** en de **spelvormen**.

- **Drama-element rol (wie)**

In drama speel je een rol. De rol wordt inhoudelijk ingevuld door de verschillende vaste en toevallige kenmerken van het personage zoals karakter, stemming, gevoel, emotie, reactie ... De persoon drukt zich voornamelijk uit via mimiek en gebaren, via stem, via beweging, via specifieke attributen (**middelen**) en via zijn gevoel.

¹⁶ Een andere gangbare term is 'bouwstenen van drama'. Wij verkiezen de term 'drama-elementen'.

- **Drama-element verhaal (wat)**

Als we dramatiseren, dan verbeelden we een situatie of een verhaal op basis van fantasieën of op basis van onze beleving van een stukje werkelijkheid (eigen belevenissen, ervaringen, gedachten, gevoelens en handelingen). Als we een verhaal verbeelden zit er steeds een verhaallijn in, hoe eenvoudig die ook is. Dikwijls bevat zo'n verhaallijn een 'dramatisch conflict': de spil van het spel, waar alles omheen draait, de spanning in dialogen en actie.

Het spel kent een begin en een einde en allerlei actie en handelingen tussenin. We duiden dit soms ook aan met 'eenheid van tijd en ruimte'.

- **Drama-element ruimte (waar)**

We spelen een situatie of verhaal steeds in een bepaalde ruimte. Dit kan op een 'klassiek podium' zijn, vooraan in de zaal op een verhoogd platform, maar evengoed in een afgebakende ruimte in de klas of op de speelplaats. In 'de ruimte' wordt een concrete plaats verbeeld, dikwijls met behulp van decor en decorstukken (**middelen**). Licht en geluid (**middelen**) zijn extra sfeerscheppers die deel kunnen uitmaken van het decor.

- **Middelen**

Verschillende middelen helpen om jezelf uit te drukken via dramatische expressie en kunnen bij de verschillende drama-elementen ingezet worden: attributen, decor, decorstukken, licht, geluid en/of muziek, een script....

- **Spelvormen**

Kinderen maken kennis met verschillende spelvormen waarmee ze de werkelijkheid of fantasie kunnen spelen. We onderscheiden verschillende spelvormen, gaande van beeldende spelvormen zoals mime en tableau vivant tot zeer tekstuele spelvormen zoals teksttheater en hoorspel.

4.3.1.4. Het muzisch proces

Activiteiten drama plaatsen we in het muzisch proces van waarnemen, verwerken en vormgeven en reflecteren.

Het muzisch proces start bij een actieve **waarneming**. Dit kan door het exploreren van de aangeboden omgeving met alle zintuigen en door het verwoorden van de impressies. De waarneming kan een reële situatie zijn, bv. een ruzie, een verjaardagsfeest. De waarneming kan gericht zijn op eigen belevenissen, ervaringen, gedachten, gevoelens en fantasieën. De waarneming kan ook een verbeelde situatie zijn tijdens een opvoering in het theater, tijdens een voordracht, in een film of serie ...

Tijdens de waarneming van een verbeelde situatie kan de leerkracht accent leggen op de verkenning van een aantal drama- elementen (rol, ruimte, verhaal¹⁷) of mogelijke spelvaardigheden¹⁸ en **spelvormen** of gevoelens die de waarneming oproept. Deze waarneming kan gevisualiseerd worden. Dit kan bijvoorbeeld door met de kinderen een mindmap te maken met concrete materialen, zoals attributen van bepaalde figuren, decorstukken, vraagkaarten (bv. wie, wat, waar, wanneer?), de verhaallijn met staakwoorden vast te leggen, bepaalde houdingen of gevoelens te beschrijven ...

¹⁷ Om betekenis te geven aan hun dramatisch spel, kunnen kinderen hun inspiratie ook zoeken in dramastukken van vroeger of nu, bv. ik beweeg zoals de clown uit de circusschool. Natuurlijk putten ze ook uit de multiculturele omgeving die hen omringt, bv. ik geef een kus bij het begroeten, want zo doen wij dat thuis.

¹⁸ We onderscheiden individuele vaardigheden, samenspelvaardigheden en podiumvaardigheden (zie didactisch luik)

In de fase van **verwerking** zal het kind zich een mentaal beeld vormen van hoe het spel straks zal gespeeld worden. Het is belangrijk dat het kind in deze fase kan vertellen wat en hoe het van plan is om straks met het spel van start te gaan.

Nu is het kind geprikkeld om **vorm te geven**. Het kind kruipt in zijn rol en doet alsof door gebruik te maken van lichaam, stem, attributen en ruimte; door in interactie te gaan met anderen binnen een bepaalde **spelvorm**¹⁹ ... Tijdens deze fase zal het kind zijn spel voortdurend verbeteren totdat het uiteindelijk klaar is om het dramastukje te presenteren.

Kinderen **reflecteren** en praten tijdens het waarnemen, verwerken en vormgeven over de eigen of andermans opvoering. Door goed te 'reflecteren' kunnen kinderen hun spel verbeteren. Om te reflecteren over eigen en andermans werk is vaktal - 'dramataal' - nodig, die al doende in interactie met de kinderen wordt gebruikt.

Kinderen reflecteren bijvoorbeeld over:

- de rol: stemmen die gebruikt worden, houdingen, emoties, typetjes die gespeeld worden, attributen die ingezet worden om de rol te benadrukken ...;²⁰
- de samenwerking in rollen: de manier waarop er op elkaar ingespeeld wordt, de manier waarop de ruimte benut wordt ...;²¹
- de wijze waarop er voor het publiek wordt gespeeld;²²
- de betekenis, de boodschap van de dramatische expressie, de verhaallijn;
- de gekozen spelvormen.

Bij het 'reflecteren over andermans opvoering' denken we ook aan opvoeringen in het kader van een gevarieerd aanbod van podiumkunsten: theaterstukken, voordrachten ... en ook aan film en televisieseries. Het bijwonen van een voorstelling heeft niet enkel een cultureel vormende en ontspannende waarde. Het gericht reflecteren over een voorstelling kan ook inspiratie bieden voor de eigen dramatische expressie. Bovendien verwachten we dat kinderen zich een persoonlijk onbevooroordeeld waardeoordeel kunnen vormen over theatervoorstellingen en voordracht en ook over film en televisieprogramma's.

Daarnaast kunnen kinderen ook reflecteren over hoe de eigen dramatische expressie tot stand gekomen is. 'Op welke manier ben ik tewerk gegaan?'; 'Hoe heb ik problemen opgelost?'; 'Wat vond ik leuk?'; 'Waar kon ik gevoelens in mijn dramastukje opnemen?'; 'Welke ideeën werkten inspirerend?'; 'Wat zorgde ervoor dat ik het fijn vond?'; 'Hoe verliep de samenwerking met mijn klasgenoten?' De bespreking van de antwoorden op deze vragen reikt elementen aan om in de toekomst de eigen aanpak te verbeteren, te versterken of te verruimen.

Door te reflecteren krijgen we een idee hoe het kind de wereld om zich heen ervaart en vormgeeft.

4.3.1.5. De muzische grondhouding

De leerplandoelen drama' zijn geordend volgens het muzisch proces: waarnemen, verwerken en vormgeven, reflecteren. De leerplandoelen 'muzische grondhouding' vormen een aparte rubriek (4.5) maar worden uiteraard geïntegreerd nagestreefd. Bij een activiteit drama zal de leerkracht specifieke leerplandoelen drama selecteren en een algemeen doel muzische grondhouding.²³

¹⁹ De specifieke benaming voor 'werkvormen' binnen drama is 'spelvormen'

²⁰ Individuele vaardigheden (zie didactisch luik)

²¹ Samenspelvaardigheden (zie didactisch luik)

²² Podiumvaardigheden (zie didactisch luik)

²³ Zie didactisch luik

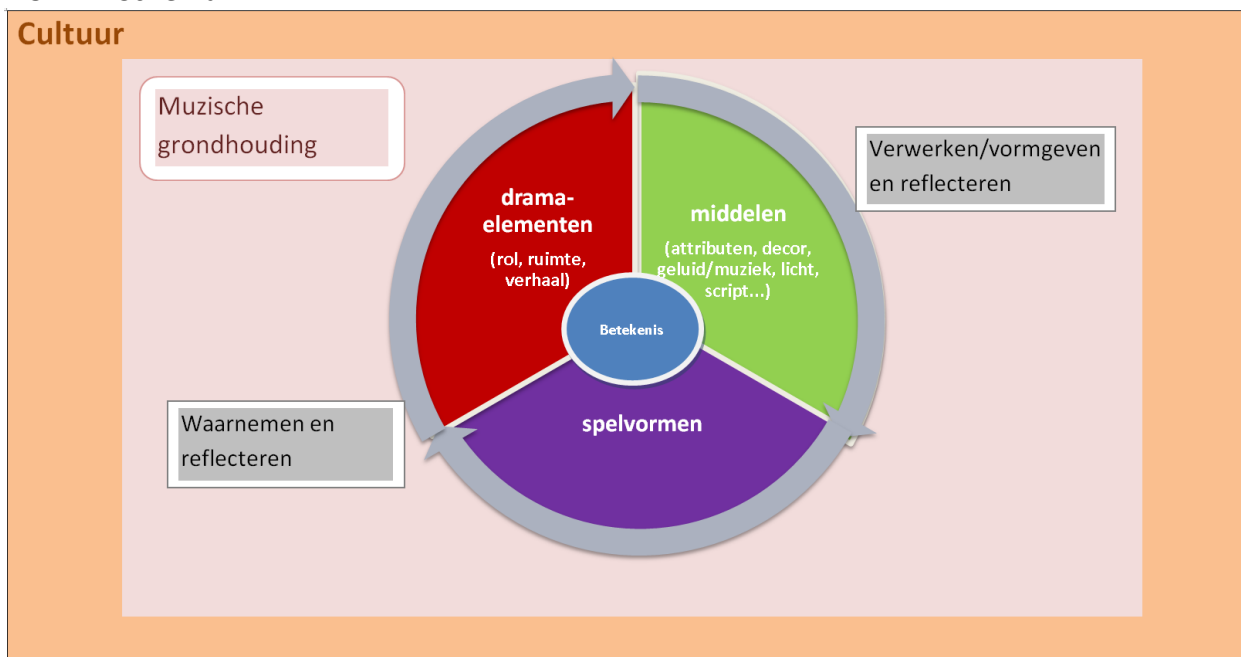
4.3.1.6. Samenhang met andere domeinen en leergebieden

Het domein drama is een apart domein in muzische vorming. Toch zijn er veel mogelijkheden om drama in te zetten in combinatie met de andere muzische domeinen. Wanneer een kind in een dramatisch spel de boze wolf speelt, wordt de dreiging die van hem uitgaat alleen maar groter als er ook een gepast (zelf gecomponeerd) muziekje bij te horen is. Een familiefoto bijvoorbeeld kan aanleiding geven om te werken met een tableau vivant. En in een musical combineren we drama met muziek, beeld en beweging.

Het domein drama slaat ook een brug naar andere leergebieden. Enerzijds kunnen inhouds uit andere leergebieden dramatisch worden verwerkt. In de activiteiten Nederlands bijvoorbeeld kunnen teksten in rollen worden omgezet en gespeeld. Onderzoeken in het kader van wereldoriëntatie kunnen via dramatische spelvormen aan de groep worden gepresenteerd. Anderzijds kunnen vaardigheden die in andere leergebieden werden aangeleerd via drama worden geoefend, bv. motorische vaardigheden, sociale vaardigheden, gespreksconventies.

Toch blijft de eigen didactische aanpak van het domein drama een voorwaarde om geïntegreerd aan de slag te kunnen gaan.

4.3.1.7. Schema



4.3.2. Beginsituatie drama

De activiteiten drama die de leerkracht aanbiedt, sluiten aan bij het beginniveau van de groep. Dit beginniveau wordt niet alleen bepaald door waar de groep zich bevindt in de leerlijn, maar ook door algemene kenmerken van de ontwikkeling van kinderen. We schetsen in grote lijnen die kenmerken van de ontwikkeling die relevant zijn voor drama.²⁴

4.3.2.1. Kleuters

Kleuters hebben op verschillende momenten in hun ontwikkeling behoefte aan verschillende activiteiten. Twee- en driejarigen zijn vooral graag handelend (manipulatief) bezig. Ze rijden met een auto, roeren met een lepel of stapelen blokken. Het kan ook zijn dat ze voorwerpen niet gebruiken zoals ze bedoeld zijn: de auto's belanden als eten in de pan, de lepel wordt gebruikt om op het deksel te slaan en de stapel blokken wordt omgegooid. In dit manipulatieve spel oefenen ze hun motoriek, leggen contact met anderen en leren ze taal gebruiken. Langzaam verandert het manipulerende spel in rollenspel. Het kind dat in een pan roert, is mama en maakt het eten klaar. Het kind met de auto's is chauffeur en gaat op reis en het kind met de telefoon belt met oma om te vertellen wat hij gedaan heeft. Bij vierjarigen is dit aanvankelijk nog geen samenspel. Geleidelijk aan wordt het rollenspel steeds meer uitgebreid. Het kind dat eten klaarmaakt, voegt meerdere ingrediënten toe en dekt de tafel. Het kind met de telefoon heeft met oma gebeld en gaat er nu op bezoek. Het samenspelen neemt toe. De kinderen moeten hiervoor met elkaar overleggen, elkaars spelideeën aanhoren en begrijpen. Het kind met de telefoon belt bijvoorbeeld met een ander kind in de huishoek, dat de telefoon opneemt en een eenvoudig gesprek voert.

Kleuters zijn dus dagelijks bezig met 'doen-alsof-spel'. Ze spelen sterk vanuit een 'ik-beleving' en 'hier-en-nu-beleving'. Werken rond drama kan verder bouwen op dit spontane (doen-alsof-)spel: gericht waarnemen, duidelijker uitbeelden, sneller op ideeën komen, je beter inleven in iemand anders ...

Hierbij kan de leerkracht drie troeven benutten die typisch zijn voor kleuters:

- Ze hebben een groot inlevingsvermogen. Iedereen kan alles spelen en elk ding kan alles worden.
- Ze hebben veel fantasie.
- Ze hebben weinig remmingen. Hun enthousiasme om iets lichamelijk of verbaal uit te drukken is groot. Wel is de drempel om individueel iets voor de groep te presenteren voor veel kleuters nog te hoog.

4.3.2.2. Eerste graad lager onderwijs

Leerlingen van de eerste graad leren lezen, schrijven en rekenen en zijn over het algemeen erg leergierig en enthousiast. Ze zijn zich bewust van het verschil tussen dramatisch spel (spelwerkelijkheid) en natuurlijk spel. Het verschil tussen spel en werkelijkheid moet nog wel steeds goed worden aangegeven. Leerlingen spelen situaties uit hun dagelijkse werkelijkheid maar ook uit die van de grotere wereld om hen heen.

Naast klassikaal werken vinden deze leerlingen het ook fijn om in groepjes te werken. De leerlingen presenteren graag hun dramatische expressie aan elkaar en aan een bekend publiek.

4.3.2.3. Tweede graad lager onderwijs

Vanaf negen jaar kunnen kinderen een helder onderscheid maken tussen de werkelijkheid en wat op een podium wordt uitgebeeld. Ze begrijpen bijvoorbeeld dat een acteur kan doen alsof hij weent. Kinderen zijn zich er vanaf de tweede graad ook veel meer van bewust dat ze voor een publiek spelen. Ze beseffen bv. dat ze luid moeten praten, zich niet mogen laten afleiden en duidelijk hun personage

²⁴ Bronnen: Klein applaus, drama-activiteiten met drie tot negenjarigen (2011); Groot applaus, drama-activiteiten met negen tot twaalfjarigen (2010); leerplankader kunstzinnige oriëntatie, SLO.

moeten neerzetten. Ze zijn zich niet enkel bewust van hun eigen gezichtspunt, maar kunnen ook het perspectief van buitenaf begrijpen en er rekening mee houden. Ze spelen graag voor eigen en onbekender publiek.

Leerlingen van de tweede graad vinden het uitdagend om zelfstandig te werken. Ze kunnen afspreken, overleggen, een stukje herhalen en een 'generale repetitie' inlassen. In tegenstelling tot jongere kinderen zien ze niet op tegen 'repeteren'. Vanaf het derde leerjaar is het taalbegrip en begrijpend lezen, over het algemeen, op een niveau dat leerlingen kunnen beginnen met het spelen van een vaste tekst. Ook is het een uitdaging voor leerlingen om zelf teksten te schrijven. Leerlingen worden graag geïnspireerd door onderwerpen die buiten hun directe omgeving liggen, zoals informatie van het journaal of internet. Dit zijn dankbare onderwerpen om scènes over te maken.

4.3.2.4. Derde graad lager onderwijs

Leerlingen van de derde graad zijn zich sterk bewust van het 'doen alsof'. Ze zijn zich ook steeds meer bewust van het feit dat presenteren een belangrijk onderdeel is van de drama-activiteiten. Deze leerlingen zitten midden in hun ontwikkeling tot jongvolwassenen en de plaats in de groep is voor hen heel belangrijk. Daarbij kan imago al eens in de weg zitten. De 'stoere skater' bijvoorbeeld zal minder snel de rol van gevoelige jongen vertolken, terwijl dat bij jonge kinderen geen probleem zou zijn. Leerlingen van de derde graad zijn gevoelig voor sociale en maatschappelijke thema's. Dramatische expressie biedt een krachtige manier om deze thema's te verkennen.

Voor leerlingen van de derde graad is de eigen inbreng in drama-activiteiten belangrijk. Leerlingen zijn, over het algemeen, onzeker over zichzelf, hun lijf en hun ideeën en zijn erg zoekende. Het is daarom belangrijk dat de leerkracht een veilige omgeving creëert waarin leerlingen zich kunnen uiten. Leerlingen werken graag met onderwerpen waarin ze zichzelf kunnen spiegelen. Dit kan in de vorm van improvisatie, met een vaste tekst of werkend vanuit een thema. Leerlingen hebben behoefte aan een podium voor hun persoonlijke ideeën. Ze spelen graag voor publiek.

4.3.3. Leerplandoelen drama

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Waarnemen											
Betekenis											
4.3.1.1	3.1		Eigen belevenissen, fantasieën, ervaringen, gedachten, gevoelens en handelingen verwoorden.	x	X	+	+	+	+	+	+
4.3.1.2	3.1	3.5	Emoties herkennen en benoemen.	x	X	X	+	+	+	+	+
4.3.1.3	3.4		Ervaren dat het samenspel tussen woord en beweging de expressie kan vergroten. Bv.: emoties met verschillende intensiteit op verschillende manieren uitbeelden	x	X						
4.3.1.4		3.2	Inzien dat het samenspel tussen woord en beweging in een spelvorm de expressie kan vergroten. Bv.: <ul style="list-style-type: none">In verteltheater kan je je woorden kracht bijzetten door gebaren te gebruiken (bv. bij boosheid hevig met de armen zwaaien).Mime breng je zonder woorden, maar je brengt betekenis in je spel door te bewegen. <i>Zie document spelvormen</i>			x	x	X	X	X	X
4.3.1.5		3.4	Situaties of thema's herkennen en benoemen in een spelvorm, voorstelling, film of voordracht. Bv.:		x	X	X	X	X	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			<ul style="list-style-type: none"> Verliefdheid, eten, slapen, werken, naar feestjes gaan, telefoneren... (tweede/derde graad): sociale en maatschappelijke situaties en thema's (oorlog, vrede, armoede, uitsluiting, ...) 								
Drama-elementen											
Rol											
4.3.1.6	3.2	3.5	Personages herkennen en benoemen. Bv.: <ul style="list-style-type: none"> Personen (gezin, postbode, brandweer, dokter, vrachtwagenchauffeur, bakker, bedelaar, boef, persoon met een beperking...) Dieren Sprookjesfiguren Voorwerpen met een rol (bv. de stok die een wapen wordt, de doos die een robot wordt...) 	x	X	X	+	+	+	+	+
4.3.1.7	3.3	3.6	Spreekstijl en stemgebruik bij personages herkennen en benoemen. <ul style="list-style-type: none"> Bv. spreekstijl: spreken zoals de koning, deftig spreken, dialect spreken Bv. stemgebruik: tempo (snel, traag), intonatie (hoog, laag, stil, luid) 	x	X	X	X	+	+	+	+
Ruimte											
4.3.1.8			Bij een opvoering het gebruik van omgevingsgeluiden, muziek, decor, decorstukken of attributen herkennen en benoemen.	x	x	X	X	+	+	+	+
4.3.1.9		3.2	De afgelegde weg of plaats van een personage in een ruimte herkennen en benoemen.		x	X	X	+	+	+	+
4.3.1.10			Bij een opvoering het gebruik van licht en ruimte herkennen en benoemen.					x	x	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			Bv.: welk voorwerp staat er in de schijnwerper?								
Verhaal											
4.3.1.11		3.3	Vertellen over de verhaallijn vanuit volgende elementen: wie, wat en waar.		x	X	X	+	+	+	+
4.3.1.12		3.3	Vertellen over de verhaallijn vanuit volgende elementen: wanneer en waarom.			x	x	X	X	+	+
4.3.1.13		3.3	Vertellen over het dramatisch conflict in een verhaallijn.					x	x	X	X
Werkvormen											
4.3.1.14		3.2	<p>Enkele spelvormen die gekozen zijn in functie van het onderwerp herkennen en met eigen woorden benoemen.</p> <p>Bv.: als je doet alsof je telefoneert, dan kies je voor dialoog als spelvorm en niet voor mime.</p> <p><i>Zie document spelvormen</i></p>		x	x	x	X	X	X	X
Verwerken en vormgeven											
Betekenis											
4.3.2.1	3.2	3.5	Belevenissen, gevoelens, ervaringen, ideeën, fantasieën en handelingen uitbeelden.	x	X	X	X	X	X	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
4.3.2.2	3.4	3.2	De expressie in een spelvorm vergroten door de juiste verhouding tussen woord en beweging te hanteren. Bv. Je wil in verteltheater uitbeelden dat je boos bent: je gaat luid roepen en tegelijk hard op de grond stampen omdat dit expressiever is dan enkel luid roepen. Bij mime ga je met uitvergroete gebaren en veel mimiek die boosheid uiten.		x	x	x	X	X	X	X
4.3.2.3		3.4	Gebruikmaken van een geschikte spelvorm in functie van een sociale en maatschappelijke thematiek die ze willen uitbeelden.					x	x	X	X
Drama-elementen <i>Zie document spelvaardigheden</i>											
Aandacht voor stemgebruik											
4.3.2.4	3.3	3.6	Een situatie uitbeelden door een bepaalde spreekstijl te hanteren. Bv. spreekstijl: spreken zoals de koning, deftig spreken, dialect praten...	x	X	X	+	+	+	+	+
4.3.2.5	3.3	3.6	Tijdens het spel hun spreektempo aanpassen.	x	X	X	X	+	+	+	+
4.3.2.6	3.3	3.6	Tijdens het spel intonatie gebruiken. Bv. het beklemtonen van bepaalde woorden of zinnen om nadruk te leggen	x	X	X	X	+	+	+	+
4.3.2.7		3.6	Tijdens het spel duidelijk articuleren.			x	x	X	X	+	+

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Rol											
4.3.2.8	3.2	3.5	Zich inleven in een bepaald personage.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.3.2.9	3.2	3.5	Zich transformeren in een bepaald personage. Bv.: <ul style="list-style-type: none"> • Personen: papa, broer, de postbode, de brandweer, de dokter, de vrachtwagenchauffeur, de bakker, de bedelaar, de boef, personen met een beperking... • Dieren • Sprookjesfiguren 	x	X	X	X	X	X	X	X
4.3.2.10	3.2	3.5	Een situatie of verhaal uitbeelden door bewust gebruik te maken van attributen.	x	X	+	+	+	+	+	+
4.3.2.11	3.2	3.6	Mimisch uitbeelden (zonder woorden).	x	X	+	+	+	+	+	+
Ruimte											
4.3.2.12			Een bepaalde plaats kiezen of zich verplaatsen in de ruimte in functie van het spel.	x	x	x	x	X	X	+	+
4.3.2.13	3.2	3.5	Een situatie of verhaal uitbeelden door bewust decor en decorstukken, omgevingsgeluiden of muziek te gebruiken.		x	x	x	X	X	+	+
4.3.2.14			De aandacht van het publiek op zichzelf richten.		x	x	x	X	X	+	+
4.3.2.15			De aandacht van het publiek op een andere speler of plaats richten.			x	x	x	x	X	X
4.3.2.16			In interactie treden met het publiek.		x	x	x	x	x	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
4.3.2.17			Elkaar de nodige 'speelruimte' geven.			x	x	x	x	X	X
4.3.2.18		3.5	Een situatie of verhaal uitbeelden door licht te gebruiken en/of de ruimte bewust te benutten.					x	x	X	X
Verhaal											
4.3.2.19	3.2	3.3, 3.5	Een situatie of verhaal uitbeelden door gebruik te maken van een aangeboden verhaallijn.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.3.2.20		3.5	Een verhaallijn bedenken en uitvoeren vanuit volgende elementen: wie, wat en waar. Bv.: <ul style="list-style-type: none"> • Marsmannetjes die een ijsje bestellen in een ijssalon (in dialoog) • In het bos de weg uitleggen aan de koning zonder taal te gebruiken (mimisch uitvoeren) 		x	X	X	+	+	+	+
4.3.2.21		3.5	Een verhaallijn bedenken en uitvoeren vanuit volgende elementen: wanneer en waarom.			x	x	X	X	+	+
4.3.2.22		3.5	Een conflict installeren, opbouwen en afronden.					x	x	X	X
4.3.2.23	3.2	3.5, 3.6	Gepast reageren op acties, emoties en tekst van hun tegenspeler(s).		x	x	x	X	X	X	X
4.3.2.24		3.6	Pauzeren, versnellen of vertragen om de kracht van een scène te vergroten.					x	x	X	X
4.3.2.25		3.5	Een eenvoudig draaiboek bij een verhaallijn schrijven en ernaar handelen.					x	x	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Werkvormen											
4.3.2.26		3.6	Een spelvorm kiezen en gebruiken in functie van de spelsituatie/onderwerp/boodschap die ze willen uitbeelden.			x	x	x	x	X	X
Presenteren											
4.3.2.27	3.2, 3.3	3.5, 5.3	Een manier van presenteren kiezen en uitvoeren. Bv.: solo, met de hele klas, met een regisseur of presentator, in volledige stilte, met een verrassing (bv. publiek bepaalt het einde), op een bepaalde locatie (in een museum, tijdens een forum, in een andere klas), met behulp van media, voor (on)gekend publiek, voor een jury...		x	X	X	X	X	X	X
Reflecteren											
4.3.3.1	3.5	3.1*, 3.7	Verwoorden wat hen aanspreekt in voor hen bestemde kinderliteratuur (klassieke of hedendaagse) en culturele activiteiten. Voorbeelden van mogelijke vragen: <ul style="list-style-type: none">Welk personage spreekt je aan en waarom?Maakt het boek/stuk je blij, bang, boos, verdrietig ... en waarom?Welke situatie vind je boeiend?Waarover gaat het boek/het stuk?Is dit echt gebeurd, denk je? Waarom denk je dat?Is het boek/het stuk een aanrader voor je vrienden? <i>Zie lijst kinderliteratuur (klassiek en hedendaags)</i>	x	X	X	X	X	X	X	X
4.3.3.2		3.7	Verwoorden hoe eigen werk tot stand gekomen is op basis van een keuze uit volgende elementen:	x	X	X	X	X	X	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			<ul style="list-style-type: none"> • Aanpak en organisatie Bv. Hoe heb ik problemen opgelost? Hoe ben ik tewerk gegaan? ... • Motivatie Bv. Ben ik snel tot actie overgaan? Deed ik het graag? Hoe voelde ik mij?... • Inzet Bv. Was het moeilijk? Heb ik volgehouden? ... • Creativiteit Bv. Welke ideeën heb ik verwerkt?... • Durf Bv. Durfde ik mijn eigen stijl tonen? Hoe heb ik mijn grenzen verlegd? ... • Samenwerking Bv. Heb ik me aan afspraken gehouden, hulp geboden, een taak in de groep opgenomen, het werk van anderen gewaardeerd? ... 								
4.3.3.3		3.1*, 3.7	Eigen of andermans dramatische expressie (leeftijdsgenoten, kunstenaars) kritisch bespreken op basis van een keuze uit volgende elementen: <ul style="list-style-type: none"> • Betekenis (doel, boodschap, emotie, werkelijkheid of fictie) • Dramaelementen (rol, ruimte, verhaal) • Spelvormen • Gebruik van notatie (draaiboek, script) • Wijze van presenteren 		x	x	x	X	X	X	X
4.3.3.4		3.1*, 3.7	Een persoonlijk waardeoordeel verwoorden over theatervoorstellingen, film, voordracht en televisieprogramma's.		x	x	x	x	x	X	X

4.4. Domein beweging

4.4.1. Visie beweging

4.4.1.1. Wat is beweging?

Leerlingen in het basisonderwijs bewegen graag expressief. Het sluit aan bij hun natuurlijke creativiteit, fantasie en bewegingsdrang. Met het domein beweging spelen we hierop in.

Bewegingsexpressie is...

- **... plezier beleven**
Wanneer kinderen dansen op muziek, een spontaan vreugdedansje doen bij positief nieuws, samen expressief bewegen ... dan beleven ze een intens gevoel van voldoening en plezier.
- **... creatief zijn**
Kinderen gaan een verhaal, een beleving, een gevoel, een persoonlijke inleving creatief uitdrukken met beweging of dans.
- **... leren**
Kinderen leren via uitdagende bewegingsopdrachten hun eigen ideeën, gedachten en gevoelens beter te uiten.
- **... laten zien**
Als je rond beweging werkt, willen kinderen hun expressie aan het publiek laten zien.
- **... omgaan met lichaam, tijd, kracht en ruimte**
Het instrument van de 'danser' is zijn lichaam. De danser geeft met zijn lichaam een bepaalde expressie, een **betekenis** weer en maakt hierbij gebruik van de ruimte, van de tijd en van kracht.

De termen 'beweging' (of 'bewegingsexpressie') en 'dans' worden vaak in literatuur door elkaar gebruikt. Strikt genomen is elke dans beweging maar niet elke beweging dans. Bewegingen worden dans wanneer ze bewust ingezet worden als expressie. Eigenlijk is 'bewegingsexpressie' een betere naam voor het muzische domein beweging.

Wat is het verschil tussen bewegingsexpressie en lichamelijke opvoeding? Bij lichamelijke opvoeding gaat het om de motoriek op zich in functie van motorische ontwikkeling en gezonde levenshouding. Bewegingsexpressie is gericht op het expressieve karakter van de beweging en hoort bijgevolg bij muzische vorming.

Wat is het verschil tussen bewegingsexpressie en drama? In drama zitten wel bewegingsaspecten maar de aandacht gaat naar de rollen die worden gespeeld en de ontwikkeling van het spelgegeven, niet naar de kwaliteit van de bewegingen.

4.4.1.2. Functies van bewegingsexpressie

In het basisonderwijs heeft bewegingsexpressie drie belangrijke functies in de ontwikkeling van kinderen:

1 Bewegingsexpressie als cultuurgoed

Door aan bewegingsexpressie te doen en naar voorstellingen te gaan, ontwikkelt het kind inzicht in de kunstvorm dans of bewegingsexpressie.

2 Persoonsontwikkeling en ontwikkeling van het zelfbeeld

Kinderen leren hun eigen gevoelens, ervaringen en ideeën creatief vorm te geven in dans. Zo ontdekken ze zichzelf. Bewegingsexpressie is een manier om je lichaam beter te leren kennen. Door te bewegen ben je bewust bezig met je lichaamsopbouw, lichaamsmogelijkheden en -grenzen. Dans helpt kinderen de expressiemogelijkheden van het eigen lichaam te ontdekken en te verfijnen, zichzelf te durven zijn en te durven bewegen.

3 Sociale ontwikkeling

Dansen gebeurt vaak in een groep en geeft een gevoel van samenzijn. Dans is dan ook een vorm van contact. Dans leert kinderen zich uitdrukken via lichaamstaal en op elkaar inspelen. Dans leert kinderen waardering opbrengen voor andermans inbreng.

4.4.1.3. Specifieke ‘bewegingstaal’

Beweging ontstaat doordat het lichaam (of een deel ervan) zich verplaatst door de ruimte, in een bepaalde tijd en met een bepaalde hoeveelheid kracht; dit meestal in relatie tot anderen die bewegen. Bewegingsexpressie of dans ontstaat wanneer lichaam, ruimte, tijd en kracht bewust worden ingezet in functie van creatieve expressie. Hierbij kan gebruik gemaakt worden van **middelen** die de expressieve kracht verhogen (geluid of muziek, materialen zoals linten of hoepels of kussens of verkleedkleden of..., danspartituur, een prentenboek (verhaal) dat gedanst wordt...)

Lichaam, ruimte, tijd en kracht noemen we de **bewegingselementen**²⁵, de bouwstenen van een dans of bewegingsexpressie. We lichten ze hier nader toe:

Lichaam

Gecoördineerd bewegen en dansen is onmogelijk zonder *lichaamsbesef*. Dat lichaamsbesef of lichaamsbewustzijn wordt aangescherpt tijdens de lessen bewegingsexpressie. Je bent bijvoorbeeld een boom en laat je takken bewegen in de wind. Je staat statisch en laat je armen bewegen waarbij je romp een kleine windstoot kan doorstaan. Of je kronkelt bijvoorbeeld als een slang over de vloer. Verschillende lichaamsdelen bewegen soepel over de vloer. Je zet dus bewust lichaamsdelen in rond verschillende lichaamsassen.

Tijdens bewegingsexpressie werken we aan *lichaamshouding*. Je lichaam gaat in stilstand of in beweging allerlei vormen maken zoals ineengedrongen of langgerekte vormen, open of gesloten vormen ...

De beweging kan vertrekken vanuit of zich lokaliseren in één lichaamsdeel, meerdere lichaamsdelen of het hele lichaam (*bewegingsaanzet/vertrekpunt en lokalisatie*).

Ruimte

Bij bewegingsexpressie is *plaats* van belang: naargelang een beweging ter plaatse gebeurt of in de ruimte komt ze anders over. Ook de plaats van de dansers ten opzichte van elkaar is van belang.

Elke beweging legt een *afstand* af in de ruimte. Die bewegingsbaan heeft een begin, een midden en een einde. Kinderen leren daar alert voor te zijn door bijvoorbeeld hun blik te richten op de plaats waar de beweging moet eindigen.

Een beweging verloopt in een bepaalde *richting*: voorwaarts, achterwaarts, naar links ... De richting die een beweging volgt, kan vast zijn (naar een bepaald punt toe) of verschuiven (vloeiende beweging).

²⁵ Andere gangbare termen zijn ‘bouwstenen van dans’, ‘basiscomponenten’ of ‘basiselementen’. Wij kiezen de term ‘danelementen’

Een aantal bewegingen vormen een *patroon* met elkaar. De danser kan patronen in de ruimte beschrijven met het hele lichaam of met onderdelen ervan: rechthoeken, cirkels, spiralen, zigzag ...

Iedere beweging speelt zich af op een bepaalde hoogte, of anders gezegd in een bepaalde *ruimtelaag*. De bovenste laag bereik je door te springen, op je tenen te lopen ... De middenlaag bereik je door je romp te bewegen, op je knieën bewegingen uit te voeren ... In de onderlaag heb je meestal contact met de vloer door het uitvoeren van bewegingen zoals rollen, sluipen

Tijd

De *duur* van bewegingen kan sterk verschillen. Als je bijvoorbeeld met je arm langzaam een grote cirkel beschrijft, maak je een 'lange' beweging. Als je houterig beweegt als een robot maak je telkens 'korte' bewegingen.

Spelen met *tempo* wordt veel gebruikt in bewegingsexpressie. Versnellen, vertragen of stoppen accentueert bepaalde bewegingen of houdingen en helpt om bepaalde emoties te verbeelden.

Als je beweegt, kan je accenten in je beweging leggen waardoor een bepaald *ritme* ontstaat. Dat kan regelmatig of onregelmatig zijn. Muziek kan daarbij helpen.

Bewegingen kunnen gelijktijdig uitgevoerd worden of achtereenvolgens en kunnen in een bepaalde *volgorde* geplaatst worden.

Kracht

Spanning in een beweging kan je opbouwen of laten afnemen. Door te spelen met die spanning kan je bepaalde ideeën uitbeelden. Bijvoorbeeld: Je beeldt het opblazen van een ballon op door met je lichaam een brede, ronde vorm met alsmaar meer spanning op te bouwen. Wanneer de spanning op zijn hoogst is springt de ballon: je lichaam zakt in elkaar.

Het meer of minder inzetten van *gewicht* in de beweging vergroot de expressieve kracht. Je schuifelt bijvoorbeeld door de zaal alsof je loodzwaar bent en nauwelijks vooruit kunt gaan. Bij het inzetten van gewichtige bewegingen probeer je je evenwicht te bewaren of herstellen.

De *energie* die je in een beweging steekt, bepaalt het dynamische van de beweging. Je beweging kan krachtig of krachteloos zijn, gecontroleerd of ongecontroleerd, explosief of beheerst en ze kan overgaan van krachtig naar krachteloos.

Spelen met al deze bewegingselementen

Je beweegt expressief vanuit een beleving (een thema, een ingeving, een emotie, een verhaal ...) en/of vanuit muziek. Daarbij maak je gebruik van lichaam, tijd, kracht en ruimte. Door te experimenteren met onderdelen van tijd, ruimte en kracht ga je met je lichaam verschillende bewegingen ontdekken en oefenen. Bijvoorbeeld: Je kan bewegen als 'de tinnen man' uit Alice in Wonderland waarbij je op speelse wijze de scharnierpunten in het lichaam leert ontdekken en gebruiken. Met behulp van de bewegingselementen kan je de beweging nog verder uitwerken. 'De tinnen man stapt vooruit, achteruit, neemt vijf passen en buigt voorover.' Met meer beleving krijg je nog een ander verhaal: 'De tinnen man heeft te weinig olie gekregen en zal trager bewegen. Hoe zal hij dan aan tafel zitten en eten? Op welke manier zou hij het bord afvegen?' ...

4.4.1.4. Het muzisch proces

Activiteiten van beweging plaatsen we in het muzisch proces van waarnemen, verwerken, vormgeven en reflecteren.

Het muzisch proces start bij een actieve **waarneming**. Dit kan door het exploreren van de aangeboden omgeving met alle zintuigen en door het verwoorden van de impressies. De waarneming kan gericht zijn op iets wat de kinderen gehoord, gezien, gelezen, gevoeld of meegemaakt hebben²⁶. De waarneming kan ook specifiek gericht zijn op het ervaren van de expressieve kracht van bewegingen of op het gericht waarnemen van dansers en **dansvormen** (in een opvoering, via een filmpje ...).

Tijdens de waarneming kan de leerkracht accent leggen op de verkenning van een aantal bewegingselementen (lichaam, kracht, ruimte, tijd) of dansvormen of gevoelens die de waarneming oproept. Bijvoorbeeld: 'Hoe zweeft een vogel in de lucht?'; 'Hoe zweeft een pluim, een ballon in de lucht?'; 'Hoe beweegt een paard?' ... Wanneer kinderen bij hun waarneming letten op bepaalde bewegingselementen, kunnen ze dit bewuster omzetten in bewegingsexpressie. Om tot nieuwe bewegingen te komen geven we kinderen veel kansen om vanuit een sterke waarneming te komen tot bewegingsexperimenten.

De waarneming kan gevisualiseerd worden.

In de fase van **verwerking en vormgeving** wordt het kind uitgedaagd om (soms alleen, maar meestal) samen met anderen een eenvoudige **dansvorm** te creëren: een bewegingszin of -verhaal of een dans. Met inspiratie vanuit de waarneming denkt het kind eerst na over wat het in zijn beweging wil uitdrukken en over hoe het dat van plan is te doen. 'Welke bewegingen en houdingen zijn geschikt om wat ik/wij willen uitdrukken weer te geven?'; 'Welke materialen kunnen we hiervoor eventueel gebruiken?' Het tekenen van een danspartituur kan helpen bij het concreet voorbereiden van een bewegingsexpressie.

Tijdens deze fase zal het kind zijn dans voortdurend verbeteren, totdat het uiteindelijk klaar is om de dans te presenteren.

Kinderen **reflecteren** en praten tijdens het waarnemen, verwerken en vormgeven over de eigen of andermans opvoering. Door goed te 'reflecteren' kunnen kinderen hun spel verbeteren. Om te reflecteren over eigen en andermans werk is vaktaal - 'bewegingstaal' - nodig, die al doende in interactie met de kinderen wordt gebruikt.

Kinderen reflecteren bijvoorbeeld over:

- de bewegingselementen: hoe zij of anderen met hun lichaam expressie uiten, de manier waarop zij of anderen de ruimte benutten, de manier waarop zij of anderen kracht en tijd gebruiken...;
- eventueel gebruik van materialen, keuze van muziek/geluid;
- de betekenis: de boodschap, het verhaal dat wordt gebracht;
- de manier waarop er met elkaar in interactie wordt gegaan;
- de wijze waarop er voor het publiek wordt gepresenteerd.

Bij het 'reflecteren over andermans opvoering' denken we ook aan opvoeringen in het kader van een gevarieerd aanbod van podiumkunsten. Het bijwonen van een voorstelling heeft niet enkel een cultureel vormende en ontspannende waarde. Het gericht reflecteren over een voorstelling kan ook inspiratie bieden voor de eigen expressie. De kinderen hebben bijvoorbeeld een voorstelling gezien waarbij de dansers elkaar gebruikten als levende kleine en grote bruggen. Na afloop gaan de kinderen aan de slag om deze bewegingen te vertalen. De voorstelling wordt de beweegreden om zelf naar nieuwe bruggen te zoeken en die met elkaar uit te proberen.

²⁶ Om betekenis te geven aan hun bewegingsexpressie, kunnen kinderen hun inspiratie ook zoeken in bewegingsverhalen uit de multiculturele omgeving die hen omringt. Bv. ik beweeg zoals de bezige Turkse kruidenier om de hoek, zoals de frituuruitbater die een rij wachtende klanten behandelt.

Ten slotte reflecteren kinderen ook over hoe de eigen dans tot stand gekomen is. ‘Op welke manier ben ik tewerk gegaan?’; ‘Hoe heb ik problemen opgelost?’; ‘Wat vond ik leuk?’; ‘Waar kon ik gevoelens in mijn dans opnemen?’; ‘Welke ideeën werkten inspirerend?’; ‘Wat zorgde ervoor dat ik het fijn vond?’; ‘Hoe verliep de samenwerking met mijn klasgenoten?’ De bespreking van de antwoorden op deze vragen reikt elementen aan om in de toekomst de eigen aanpak te verbeteren, te versterken of te verruimen.

4.4.1.5. De muzische grondhouding

De leerplandoelen ‘beweging’ zijn geordend volgens het muzisch proces: waarnemen, verwerken en vormgeven, reflecteren. De leerplandoelen ‘muzische grondhouding’ vormen een aparte rubriek (4.5) maar worden uiteraard geïntegreerd nagestreefd. Bij een activiteit beweging zal de leerkracht specifieke leerplandoelen beweging selecteren en een algemeen doel muzische grondhouding.²⁷

4.4.1.6. Samenhang met andere domeinen en leergebieden

Het domein beweging is een apart domein in muzische vorming. Toch zijn er veel mogelijkheden om beweging in te zetten in combinatie met de andere muzische domeinen.

Bijvoorbeeld: In een muziekdozenfabriek verpakt men aan de lopende band dozen met ‘muziekinstrumenten’ in. Telkens een doos van de band rolt is er een melodie of geluid te horen. De muziek geeft informatie over de inhoud van de doos: is het groot, klein, stekelig, rond, stevig ... Na het beluisteren van de muziek bespreken kinderen hoe het muziekinstrument eruit zou zien. Daarbij tekenen de kinderen de geluiden die de instrumenten maken. Tenslotte mogen de kinderen met de lijnen en vormen die ze getekend hebben een bewegingszin maken. Hierbij gebruiken ze hun kennis van ritme, dynamiek, patronen ... en probleemoplossende vaardigheden om opgedane ideeën op een eigen creatieve manier te vertalen in beweging.

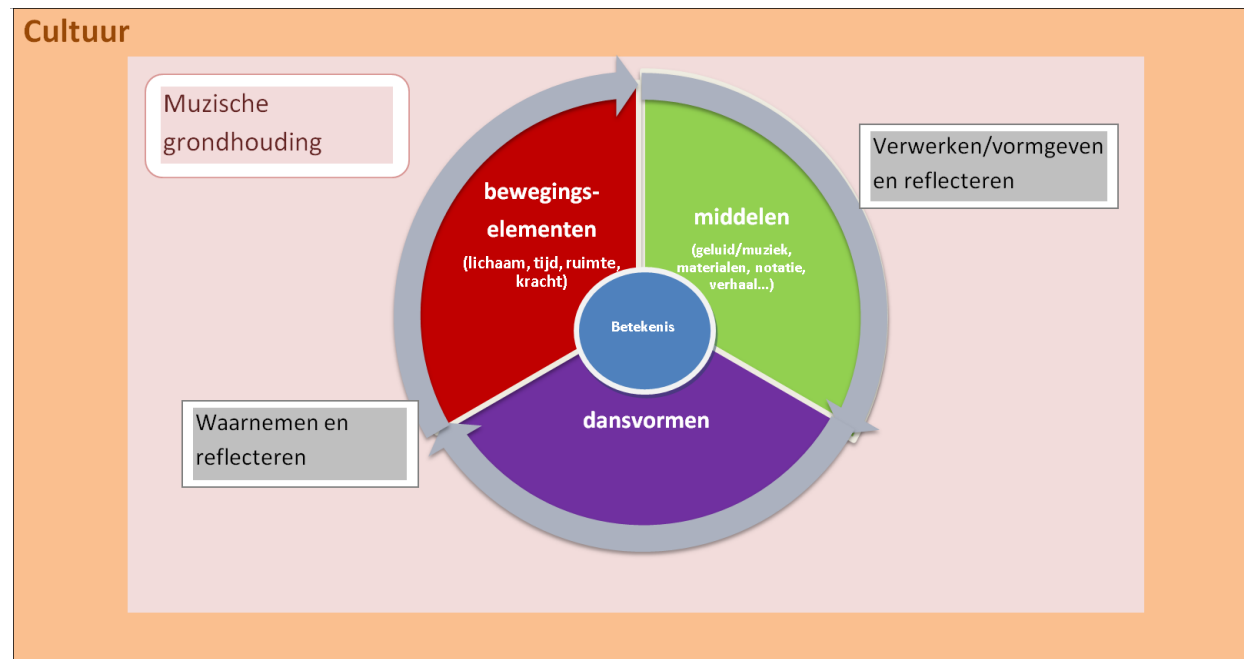
Het domein beweging slaat ook een brug naar andere leergebieden:

- Een voor de hand liggende brug is er met de doelen ‘ritmisch en expressief bewegen’ uit het leerplan lichamelijke opvoeding. We nemen dezelfde doelen op onder de rubriek ‘gestructureerde dans’. Het gaat hier dan over de **dansvormen** volksdansen, kinderdansen ... Af en toe geven we immers binnen het domein beweging de ‘gestructureerde dans’ een plaats. Kinderen hebben hier geen inspraak in de danspassen of in de opbouw van het verhaal. In het muzisch proces dat hier wordt doorlopen, laten we de kinderen zich inleven in de muziek om hen vervolgens stapsgewijs mee te nemen in de verschillende bewegingspatronen. Wanneer de kinderen de danscombinaties kunnen onthouden en uitvoeren, zijn ze klaar om die voor te stellen.
- Inhouden uit andere leergebieden kunnen via bewegingsexpressie worden verwerkt. Bijvoorbeeld: Door bewust bezig te zijn met het bewegingselement ruimte oefenen de kinderen ook al bewegend ruimtebegrippen (bv. diagonaal). Taalvaardigheid vinden we terug bij het verwoorden van dansopdrachten en ideeën geïnspireerd op het jargon ‘beweging’.
- Vaardigheden die in andere leergebieden werden aangeleerd kunnen via het domein beweging worden geoefend, bv. motorische vaardigheden, sociale vaardigheden, gespreksconventies.

Toch blijft de eigen didactische aanpak van het domein beweging een voorwaarde om geïntegreerd aan de slag te gaan.

4.4.1.7. Schema

²⁷ Zie didactisch luik



4.4.2. Beginsituatie beweging

De activiteiten bewegingsexpressie die de leerkracht aanbiedt, sluiten aan bij het beginniveau van de groep. Dit beginniveau wordt niet alleen bepaald door waar de groep zich bevindt in de leerlijn, maar ook door algemene kenmerken van de ontwikkeling van kinderen. We schetsen in grote lijnen die kenmerken van de ontwikkeling die relevant zijn voor bewegingsexpressie.²⁸

4.4.2.1. Kleuters

Van kleuters kunnen we niet verwachten dat ze 'levensthema's' tot expressie brengen via dans omdat het zelfinzicht nog te weinig ontwikkeld is. Wel kunnen ze emoties in beweging omzetten. Daarbij is nog geen sprake van een bewust stijlpatroon, maar wel eerder van 'spontane' bewegingen en imitatie van oudere broertjes of zusjes of van de leerkracht. Het accent ligt bij deze groep leerlingen op het spontane, directe dansen. Door de sterke ik-gerichtheid kan samenwerken en samen iets afspreken lastig zijn.

De bewegingen van peuters zijn nog ongecontroleerd, maar bij kleuters zie je al een grote mate van efficiëntie in de bewegingen. Peuters en kleuters zijn beweeglijk en hebben een sterke motorische exploratiedrang. Lang stilzitten is moeilijk.

De kleuters worden zich geleidelijk aan meer bewust van hun eigen lichaam en wat ze ermee kunnen doen. Ze ontdekken geleidelijk aan hoe hoog ze kunnen springen, hoe ze hindernissen kunnen ontwijken, welke lichaamsdelen ze bij een dansbeweging als steunpunt kunnen gebruiken ... Bij de jongste kleuters staat bij dans het verkennen van bewegen centraal. Het draait om het lichaam en alles wat daaraan kan bewegen. Het maken van vormen met hun lichaam vinden kleuters erg leuk. Ook het werken met tegenstellingen (snel-traag, hoog-laag ...) is populair.

Als de leerkracht kiest voor gestructureerde dans zijn eenvoudige dansen waar een wandel-, huppel-, bijtrek- of galoppas in voorkomt een goede keuze. Kleuters zullen hierbij nog niet goed in de maat kunnen blijven.

4.4.2.2. Eerste graad lager onderwijs

Kinderen van de eerste graad kunnen zich meer gecoördineerd bewegen, hoewel hun bewegingen nog niet helemaal ontwikkeld zijn. Meer ingewikkelde bewegingen zoals bijvoorbeeld springen en tegelijk met de armen ronddraaien worden mogelijk. Het besef van ruimte en tijd (ritme, maat) is verder ontwikkeld dan bij kleuters, waardoor variatie in dansbewegingen mogelijk wordt.

Kinderen van de eerste graad zijn in staat om bepaalde danszinnen te onthouden en die te herhalen. Ze zijn in staat om binnen het werken met tegenstellingen ook variatie aan te brengen.

Kinderen van de eerste graad leren lezen, schrijven en rekenen (en daardoor maat houden). Leerlingen zijn heel spontaan en ongeremd en dat heeft invloed op hun fantasie en creatieve ontwikkeling. Leerlingen in deze groep hebben, over het algemeen, plezier in dansen. Hun verantwoordelijkheidsgevoel wordt groter en daardoor kunnen ze beter samenwerken dan kleuters. De leerlingen worden zich meer bewust van het feit dat dans een middel is om te communiceren en dat ze er een emotie of idee mee kunnen uitdrukken. De leerlingen gaan op onderzoek uit en experimenteren en associëren met bewegingen. De leerlingen hebben behoefte aan heldere, gestructureerde dansactiviteiten met een veilig kader om daarbinnen te creëren. De leerlingen willen ook graag een gestructureerde dans leren en vinden het leuk om dit veel te herhalen en om de dans aan elkaar te presenteren.

²⁸ Gebaseerd op: Dans, praktisch handboek voor het basisonderwijs 2014; Dansspeters, een reden om te bewegen 2013; leerplankdader kunstzinnige oriëntatie SLO.

4.4.2.3. Tweede graad lager onderwijs

Kinderen van de tweede graad vinden het een uitdaging om zelfstandig te werken. Onderzoeken speelt een grote rol bij het bedenken van dansen, maar leerlingen hebben ook nog veel behoefte aan gestructureerde danslessen. Ze willen, over het algemeen, graag danspassen leren, choreografieën bedenken en die uitvoeren. Meestal onder begeleiding van de leerkracht, maar ook door zelfstandig samen te werken. Kinderen van de tweede graad laten zich bij het ontwerpen van een dans meer en meer beïnvloeden door normen uit de sociale context of de cultuur.

Leerlingen van de tweede graad presenteren hun dans graag in groepsverband of voor een (onbekender) publiek.

4.4.2.4. Derde graad lager onderwijs

Kinderen van de derde graad hebben veel energie. Ze durven veel, willen 'hoog, snel en hard' en hun uithoudingsvermogen neemt toe.

De leerlingen van de derde graad zitten midden in hun ontwikkeling tot jongvolwassenen en worden daardoor onzeker over hun eigen lichaam en over hun ideeën. De plaats in de groep is voor deze leerlingen heel belangrijk.



Leerlingen vinden het belangrijk eigen inbreng in de dansactiviteiten te hebben. De belangstelling voor populaire dansstijlen en populaire muziekgenres leeft volop. Het is dan ook kwestie van hier gebruik van te maken. Wat hen boeit, willen ze graag blijven doen. Leerlingen hebben naast eigen inbreng, door hun onzekerheid, ook gestructureerde opdrachten nodig. Ze werken graag met onderwerpen waarin ze zich kunnen spiegelen.

Leerlingen van de derde graad kunnen ten volle en zonder begeleiding van de leerkracht een eigen dans ontwerpen. Ze kunnen creatief denken over de vraag hoe ze uitdrukking en vorm kunnen geven aan wat ze in dans willen zeggen. 'Wat is bruikbaar voor dat doel?'; 'Welke materialen zijn daarbij nodig'; 'Welke muziek kiezen we daarbij?' ...

4.4.3. Leerplandoelen beweging

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Waarnemen											
Betekenis											
4.4.1.1	3.1		Eigen belevenissen, fantasieën, ervaringen, gedachten, gevoelens en handelingen verwoorden.	x	X	+	+	+	+	+	+
4.4.1.2	4.2	4.2	Bewegingen van personen, dieren of voorwerpen herkennen en benoemen. Bv.: <ul style="list-style-type: none">De bewegingen van een spinnende poes, het huppelde monster, de rollende ballon ... waarnemen en beschrijven.Bij een bewegingsexpressie waarnemen hoe kussens worden gebruikt om het bewegen van de golven na te bootsen.	x	X	X	+	+	+	+	+
4.4.1.3	4.2, 4.6	4.2, 4.6	Verwoorden welke impressies de waarneming oproept. Bv.: <ul style="list-style-type: none">Welke gevoelens herken ik in deze bewegingsexpressie?Wat zie ik in deze bewegingsexpressie?	x	X	X	X	X	X	X	X
Bewegingselementen											
Lichaam											
4.4.1.4	4.2	4.4	Basishoudingen en lichaamsbewegingen herkennen en nabootsen. <ul style="list-style-type: none">Bv. basishouding: staan, zitten, liggen, knielenBv. lichaamsbewegingen ter plaatse: buigen, strekken, veren, zwaaien, reiken, uittrekken, balanceren, draaienBv. lichaamsbewegingen met verplaatsing: wandelen, lopen, joggen,	x	X	X	X				

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			huppelen, hinkelen, springen, kruipen, glijden, rollen <i>Zie motorische vaardigheden LO</i>								
4.4.1.5	4.2	4.4	Vorm en grootte in een beweging herkennen en nabootsen. Bv.: open of gesloten houding, gebogen of rechte houding, smalle of brede houding, symmetrisch-asymmetrisch, groot en klein	x	X	X	X				
4.4.1.6		4.4	De vertrekhouding herkennen en nabootsen: isolatie, meerdere lichaamsdelen of het hele lichaam.		x	x	x	X	X	+	+
Ruimte											
4.4.1.7	4.2	4.4	De plaats die zij of anderen in de ruimte innemen, herkennen en benoemen. Bv.: vooraan, achteraan, in het midden, aan de kant, ik sta tegenover ..., ik sta dicht bij ...	x	X	X	+				
4.4.1.8		4.4	De bewegingsrichting van henzelf of anderen in de ruimte herkennen en benoemen. Bv.: zijwaarts, voorwaarts, achterwaarts, diagonaal.		x	X	+				
4.4.1.9		4.4	De ruimtelagen die zij of anderen in de ruimte innemen, herkennen en benoemen: hoog, midden, laag.		x	x	x	X	X	+	+
Tijd											
4.4.1.10	4.2	4.4	De duur van een beweging herkennen en benoemen. Bv.: kort, plots, lang, aangehouden.	x	x	X	X	+	+	+	+

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
						1	2	3	4	5	6
4.4.1.11	4.2	4.4	De volgorde van bewegingen herkennen, nabootsen en benoemen. Bv.: Wat komt eerst? Wat gebeurt er dan? Wat gebeurt tegelijk? Wat volgt elkaar op?	x	x	X	X	+	+	+	+
4.4.1.12		4.4	Ritme en maat (cadans) in bewegingen herkennen en nabootsen.	x	x	X	X	X	X	+	+
4.4.1.13		4.4	Tempo(veranderingen) herkennen en benoemen. Bv.: vlug, traag, versnellen, vertragen, vertrekken, stoppen, slow-motion ...		x	X	X	X	X	+	+
Kracht											
4.4.1.14		4.4	De spanning in een beweging herkennen, nabootsen en benoemen. Bv.: Bewegen als een robot (stijf), bewegen als een vlinder (soepel), jezelf opspannen als een ballon, jezelf ontspannen wanneer de lucht uit de ballon ontsnapt.		x	x	x	X	X	+	+
4.4.1.15		4.4	Een zware of lichte beweging herkennen, nabootsen en benoemen. Bv.: Bewegen zoals een olifant en vliegen zoals een veer		x	x	x	X	X	+	+
4.4.1.16		4.4	De energie in een beweging herkennen, nabootsen en benoemen: explosief of beheerst. Bv.: Een plotse regenbui nabootsen (explosie), bewegen als een druppel op een raam die zijn weg naar beneden volgt (beheerst)					x	x	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Werkvormen											
4.4.1.17		6.2*	Verschillende dansstijlen ontdekken, bv. primitieve dans, ballet, volksdans, stijldans , moderne dans. Bv.: <ul style="list-style-type: none">• In volksdans ontdekken kinderen het danspaartjes maken, springen, benaderen, verwijderen.• In jazzballet ontdekken kinderen de muziek, het bewegen van aparte ledematen.• In het klassieke ballet ontdekken ze de typische kostumering, het afwerken van de beweging .					x	x	X	X
Verwerken en vormgeven											
Betekenis											
Zie document dansvormen											
4.4.2.1	4.2	4.1*	Een gegeven bewegingsverhaal weergeven. Bv. bewegingen die tijdens het vertellen van een verhaal aan bod komen uitvoeren	x	X	X	X	+	+		
4.4.2.2	4.4	4.1*	Bij een dans of bewegingsverhaal de betekenis versterken door materialen te gebruiken. Zie LO 6.2.5.83	x	X	X	+	+	+	+	+
4.4.2.3		4.1*, 4.2, 4.3, 4.5	Samen een dans of bewegingsverhaal opbouwen en uitvoeren met als vertrekpunt iets wat ze gehoord, gezien, gelezen, gevoeld of meegemaakt hebben.			x	x	x	x	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
4.4.2.4		4.1*, 4.5	Bestaande dansen en eerder aangeleerde houdingen en bewegingszinnen gebruiken als inspiratie voor het ontwerpen van de eigen dans.					X	X	X	X
Bewegingselementen											
Lichaam											
4.4.2.5		4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van basishoudingen en lichaamsbewegingen. <ul style="list-style-type: none"> • Bv. basishouding: staan, liggen, zitten, knielen • Bv. lichaamsbewegingen ter plaatse: buigen, strekken, veren, zwaaien, reiken, uittrekken, balanceren, draaien • Bv. lichaamsbewegingen met verplaatsing: voortbewegen door wandelen, lopen, joggen, huppelen, hinkelen, springen, kruipen, glijden 		x	X	X	X	+	+	+
4.4.2.6		4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van grootte en vorm van bewegingen. Bv.: open of gesloten houding, gebogen of rechte houding, smalle of brede houding, symmetrisch-asymmetrisch; groot of klein, bewegingen vergroten of verkleinen		x	X	X	X	+	+	+
4.4.2.7		4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van vertrekhouding (isolatie, meerdere lichaamsdelen of hele lichaam).			x	x	X	X	+	+
Ruimte											
4.4.2.8		4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van de plaats die zij of anderen in de ruimte innemen.		x	X	X	+	+	+	+

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			Bv.: vooraan, achteraan, in het midden, aan de kant; ik sta tegenover ..., ik sta dichterbij ...								
4.4.2.9		4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van de richting van bewegingen. Bv.: links, rechts, voorwaarts, achterwaarts, omhoog, omlaag, diagonaal ...		x	x	X	X	X	+	+
4.4.2.10		4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van ruimtelagen: hoog, midden, laag.		x	x	x	X	X	+	+
4.4.2.11		4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van vloerpatronen. Bv. cirkels, slingers, spiralen, lijnen, zigzag en rechte en gebogen lijnen			x	x	X	X	+	+
Tijd											
4.4.2.12	4.4	4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van de duur van een beweging Bv.: kort, plots, lang, aangehouden.		x	X	X	+	+	+	+
4.4.2.13		4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van de volgorde van bewegingen. Bv.: Wat gebeurt tegelijk (synchroon bewegen)? Wat volgt elkaar op (vlotte bewegingsovergangen)?		x	X	X	+	+	+	+
4.4.2.14	4.4	4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van maat/cadans, ritme en tempo. <ul style="list-style-type: none"> Bv. maat: dansen op de maatslag van de handtrom Bv. ritme: het ritme van de muziek omzetten in ritmische beweging Bv. tempo: versnellen, vertragen, vertrekken, stoppen (freeze) 		x	x	x	X	X	+	+
Kracht											
4.4.2.15		4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van de spanning en gewicht in		x	x	x	X	X	+	+

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			een beweging. <ul style="list-style-type: none"> Bv. spanning: hard of zacht, stijf of soepel, gespannen of ontspannen dansen Bv. gewicht: lichte en zware bewegingen 								
4.4.2.16		4.4	Bij het dansen bewust gebruikmaken van de energie in een beweging: explosief of beheerst.					x	x	X	X
Werkvormen <i>Zie document dansvormen</i>											
Bewegingsexpressie/dans											
4.4.2.17	4.1, 4.4		Vrij bewegen op muziek.	X	X	+	+	+	+	+	+
4.4.2.18	4.2	4.5	Een houding aannemen of bewegingszin maken. <ul style="list-style-type: none"> Bv.: bewegen zoals een appel die uit de boom valt, een stoel die omvalt, een oude dame, een gekke clown, de hagel op een raam, de ezel die niet vooruit wil... Bv.: tanden poetsen, ramen wassen, pannenkoek opgooien, jawoord bij huwelijksaanzoek... Bv.: abstracte beweging, beweging uit een gestructureerde dansvorm. 	x	X	X	X	+	+	+	+
4.4.2.19		4.3	Inspelen op elkaars bewegingen. Bv.: bewegen volgens vraag en antwoord	x	X	X	X	X	X	X	X
4.4.2.20		4.5	Een bewegingsreeks maken. Bv. bewegingsreeks vanuit het thema keuken: uitvergrootte beweging van 'pannenkoek opgooien', plots stoppen (pannenkoek blijft in lucht hangen),		x	X	X	X	+	+	+

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			daarna een vertraagde beweging 'vallen', tot slot 'sissen in de pan'.								
Gestructureerde dans (kinderdans, volksdans ...)											
4.4.2.21	1.22, 1.31	1.21, 1.22	Met aanwijzingen een eenvoudig bewegingspatroon op muziek uitvoeren. Bv. een bewegingslied <i>Zie LO 6.2.5.84</i>	x	X	X	+				
4.4.2.22		1.21, 1.22	Zonder aanwijzingen een eenvoudig bewegingspatroon op muziek uitvoeren. <i>Zie LO 6.2.5.85</i>		x	X	X	+			
4.4.2.23		1.22	Eenvoudige danscombinaties (een opeenvolging van verschillende bewegingspatronen op muziek) onthouden en die zonder aanwijzingen uitvoeren. <i>Zie LO 6.2.5.86</i>			x	x	X	X	X	X
Notatie											
4.4.2.24			Een danspartituur gebruiken.			x	x	X	X	+	+
4.4.2.25			Een danspartituur maken.					x	x	X	X
Presenteren											
4.4.2.26	4.2, 4.4	4.2, 4.4, 5.3	Een manier van presenteren kiezen en uitvoeren.		x	X	X	X	X	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			Bv.: met een ‘choreograaf’, solo, in groep(jes), met de hele klas, met een verrassing, op een bepaalde locatie, met gebruik van media, voor (on)gekend publiek...								
Reflecteren											
4.4.3.1	4.5	4.6	<p>Verwoorden hoe eigen werk tot stand gekomen is op basis van een keuze uit volgende elementen:</p> <ul style="list-style-type: none">Aanpak en organisatie Bv. Hoe heb ik problemen opgelost? Hoe ben ik tewerk gegaan? ...Motivatie Bv. Ben ik snel tot actie overgaan? Deed ik het graag? Hoe voelde ik mij?...Inzet Bv. Was het moeilijk? Heb ik volgehouden? ...Creativiteit Bv. Welke ideeën heb ik verwerkt?...Durf Bv. Durfde ik mijn eigen stijl tonen? Hoe heb ik mijn grenzen verlegd? ...Samenwerking Bv. Heb ik me aan afspraken gehouden, hulp geboden, een taak in de groep opgenomen, het werk van anderen gewaardeerd? ...	x	X	X	X	X	X	X	X
4.4.3.2	4.6	4.6	<p>Eigen of andermans dans of bewegingsexpressie (leeftijdsgenoten, kunstenaars) kritisch bespreken o.b.v. een keuze uit volgende elementen:</p> <ul style="list-style-type: none">Betekenis (boodschap/verhaal, emotie) Bv.: Wat werd er gedanst? Welk fragment vond je boeiend?Bewegingselementen (lichaamsmogelijkheden - kracht – ruimte – tijd) Bv.: Danste iedereen dezelfde rol? Was het een trage of snelle dans?		x	x	x	X	X	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
			<ul style="list-style-type: none"> • Materialen • Gebruik van danspartituur Bv. vloerpatronen • Wijze van presenteren 								
4.4.3.3	4.6	4.6	Een persoonlijk waardeoordeel verwoorden over dansopvoeringen in theaters , op tv ...		x	x	x	x	x	X	X

4.5. Muzische grondhouding

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Algemene attitudes en vaardigheden											
4.5.1.1	6.1	1.1*, 2.3*, 6.1*	Openstaan voor een brede waaier aan muzische expressie (van vroeger en nu en van verschillende culturen).	x	X	X	X	X	X	X	X
4.5.1.2	6.4	6.2*, 6.5*	Zonder vooroordelen naar muzische expressie van leeftijdsgenoten (behorend tot eigen en andere culturen) en van kunstenaars kijken en luisteren.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.5.1.3	6.5	1.4*	Genieten van de fantasie, de originaliteit, de creativiteit en de zelfexpressie in muzische expressie van kunstenaars en hier inspiratie uit halen om zich creatief te uiten.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.5.1.4	3.5, 4.6, 6.5	1.1*, 2.1, 3.1*, 4.1*, 6.2*	Genieten van een gevarieerd aanbod van voor hen bestemde culturele activiteiten.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.5.1.5	3.5		Genieten van een gevarieerd aanbod aan hedendaagse en klassieke kinderliteratuur.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.5.1.6	4.3, 6.2, 6.3	6.4*	Vertrouwen hebben in hun muzische expressiemogelijkheden en muzische voorkeuren of talenten ontdekken en ontwikkelen.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.5.1.7	4.3, 6.3	6.4*	Durven hun eigen expressiestijl en creatieve uitingen tonen.	x	x	X	X	X	X	X	X
4.5.1.8			Bereid zijn om te luisteren naar ideeën van anderen en om samen te werken.		x	X	X	X	X	X	X

Code	OD	ET	Leerplandoelstellingen/leerinhouden	KO		LO					
				♣	♣♣	1	2	3	4	5	6
Muzisch proces											
4.5.2.1	6.1	6.1*	Bereid zijn om intensief en grondig waar te nemen.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.5.2.2	6.2	1.4*, 6.1*	Plezier beleven aan het experimenteren en improviseren.	x	X	X	X	X	X	X	X
4.5.2.3		1.4*, 2.4*, 3.7*, 4.1*, 6.3*	Ervan genieten creatief te verbeelden en origineel vorm te geven, waardoor ze hun expressiemogelijkheden verruimen.	x	x	X	X	X	X	X	X
4.5.2.4			Bereid zijn om te reflecteren en te communiceren over muzische expressie.		x	X	X	X	X	X	X

5. Minimale materiële vereisten²⁹

Scholen zijn verplicht om ervoor te zorgen dat de leerkrachten voor de activiteiten muzische vorming accommodatie ter beschikking hebben die voldoet om de leerplandoelstellingen en de leerplaninhouden te kunnen realiseren.

We kiezen ervoor een lijst aan te leggen voor de hele school (tenzij anders vermeld). We willen op deze manier aan de scholen voldoende ruimte bieden om zelf op een creatieve wijze met onderwijsmiddelen om te gaan.

Minimaal vereist materiaal wordt **vet** weergegeven. Wanneer een categorie **vet** wordt weergegeven (bv. houten slaginstrumenten), geven we tussen haakjes enkele voorbeelden niet **vet** weer (bv. handtrom, tamboerijn, djembé). Dit betekent dat de school moet beslissen welke materialen ze uit die categorie ter beschikking heeft. De overige materialen die niet **vet** weergegeven worden, betreffen aanvullende materialen en worden warm aanbevolen. Elke school dient hierin naargelang de behoeften en middelen zelf prioriteiten te stellen.

Wanneer de school onderwijs aanbiedt aan een beperkte leeftijdsgroep (bv. autonome kleuterschool), dient er gekeken te worden naar het materiaal dat nodig is om de doelen van die leeftijdsgroep te activeren.

5.1. Algemene didactische materialen en uitrusting (domeinoverschrijdend)

5.1.1. Voor de basisschool

- **Restmateriaal** (bijv. kartonnen doosjes, plastic doosjes, drankverpakkingen, dopjes, kurken, piepschuim, plastic bekertjes, drankblikjes, bierviltjes, rietjes, papieren zakken, lapjes textiel ...)
- **Spel- of beweegruimte** op school (bijv. refter, podium, turnzaal, speelplaats, speelweide, ...). Minimaal moet de school ter beschikking hebben op school (aanbevolen) of in de schoolomgeving (zie leerplan LO): **een overdekte vrije ruimte, voldoende hoog, met voldoende loopruimte, met een aangepaste bevloering en conform de wettelijke bepalingen inzake hygiëne, veiligheid, verluchting en verwarming.**
- Spel- of beweegruimte in de klas of in een afgebakende ruimte in de klas (bijv. hoek, ruimte op de grond door krijt/hoepel/latten afgebakend, ...)

5.1.2. Voor kleuteronderwijs

- **Per klas één computer** (bv. pc, laptop...) **met goede weergavemogelijkheid van beeld en geluid en met internetaansluiting**

²⁹ Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex
- ARAB
- AREI
- Vlarem

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht moeten genomen worden m.b.t.:

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist.

- **Per klas één geluidsinstallatie** (vb. radio-mp3 speler, cd-speler, geluidsboxen verbonden aan de computer...)
- **Eén draagbaar apparaat voor beeld- en geluidsoptname dat met de computer kan verbonden worden** (vb. digitaal fototoestel, tablet, smartphone, digitale videocamera...)
- **Geluidsboxen en hoofdtelefoons**
- **Apparaat voor multimediale presentatie** (vb. beamer, digitaal interactief bord, digitaal interactieve TV...)

5.1.3. Voor lager onderwijs

- **Per klas drie computers** (bv. pc, laptop...) **met goede weergavemogelijkheid van beeld en geluid en met internetaansluiting**
- **Per klas één geluidsinstallatie** (vb. radio-mp3 spel, cd-speler, geluidsboxen verbonden aan de computer...)
- **Per klas de mogelijkheid om multimediaal te kunnen presenteren** (vb. beamer, digitaal interactief bord, digitaal interactieve TV...)
- **Per graad één draagbaar apparaat voor beeld- en geluidsoptname dat met de computer kan verbonden worden** (vb. digitaal fototoestel, tablet, smartphone, digitale videocamera...)
- **Geluidsboxen en hoofdtelefoons**

5.2. Specifieke didactische materialen voor de basisschool

5.2.1. Domein beeld

- **Teken- en schildermaterialen en gereedschap:** tekenpotloden, kleurpotloden, viltstiften (dik en dun), penselen/kwasten, spatel, vetkrijtjes, pastelkrijt, bordkrijt, vingerverf, plakkaatverf, waterverf, ecoline, textielstiften, textielverf, houtskool ...
- **Papier en karton:** tekenpapier, gekleurd tekenpapier, crêpepapier, karton, behangpapier, zijdepapier ...
- **Zand, zout, keukenolie**
- **Wattenpropjes, satéprikkers**
- **Ijzerdraad**
- **Kneedmateriaal:** klei, plasticine, bloem (voor speeldeeg en als alternatief voor behangerslijm), gips (poeder), zagemeel ...
- **Scharen, snijmessen, stofschaar**
- **Naalden, kopspelden, prikmatje**
- **Zeef, zandvormpjes/steekvormpjes, (gips)mal**
- **Houten plank**
- **Textielmateriaal:** knopen, wol, textielrestjes, garen ...
- **Hechtmaterialen:** houtlijm, knutsellijm, alleslijm, tape, wasspelden, elastiekjes, touw, nietjesmachine en nietjes, behangerslijm ...
- **Natuurlijke materialen** (bv. schelpjes, takjes, noten)
- **Bescherming voor kledij, handdoeken, schoonmaakmateriaal**
- **Prentenboeken, prenten en foto's, catalogi, kunstboeken, reproducties van kunstwerken**

5.2.2. Domein muziek

- **Micro**
- **Zelf samengestelde of aangekochte liedbundels per niveau/graad**
- **Digitale muziekbestanden** (met een variatie aan verschillende genres, westerse en niet-westerse muziek, muziek van vroeger en nu)
- **Houten slaginstrumenten** (bv. ritmestokjes/claves, woodblocks, slaghoutjes, maracas, guïro, cabassa)
- **Houten slaginstrumenten, type velinstrumenten** (bv. handtrom, tamboerijn, djembé)
- **Metalen slaginstrumenten** (bv. triangel, bekken, bellenkrans, koebel)

- **Slaginstrumenten, type staafspelen** (bv. xylofoon of metallofoon/klokkenspel, klankstaven)
- **Eenvoudige blaasinstrumenten** (bv. blokfluit, toeters, kazoo)
- **Materiaal om zelf instrumenten te maken** (bv. houten stokjes, kroonkurken, conservenblikken, drankblikjes)
- **Voorwerpen en zelfgemaakte instrumenten** (bv. schudbusjes, rinkelstokken, kokertjes, ritmestokjes, lepels, flessen, fietsbel, blikjes)
- Liedbundels met partituren (5e en 6e leerjaar)
- Metronoom, stemvork
- Opname-apparatuur
- Boomwhackers

5.2.3. Domein drama

- **Verkleedkoffers met verkleedkleden** (bv. jassen, hemden, rokken voor het spelen van typetjes zoals prinses, koning, fee, tovenaars, clown, bakker, vader, moeder)
- **Persoonsgebonden attributen** (bv. hoeden, sjaals, brillen, neuzen, paraplu's)
- **Podiumgebonden attributen** (bv. huis-, tuin- en keukenmateriaal, kapstok, vouwstoeltje, telefoontoestel)
- **Schmink- of grimemateriaal**
- **Poppen** (bv. poppenkastpoppen, vingerpoppes, sokpoppen, stokpoppen, knuffels)
- **Grote doeken**
- **Verplaatsbare lampen**
- **Prenten, verhalen, liedjes, sprookjes, verzen, toneelteksten**
- **Spiegel**
- Inspiratiedoosjes met wie-wat-waar-suggesties
- Fotoboeken of foto dozen met afbeeldingen van de werkelijke wereld of over de verbeelde werkelijkheid
- Verteltassen, verteltafel

5.2.4. Domein beweging

- **Dansmateriaal** (bv. sjaaltjes, linten, hoepels, touwen, doeken, dozen, stokken, vlaggen, ballonnen)
- **Verkleedkleden** (zie drama)
- **Markeermateriaal** (bv. belijning, verkeerskegels, markeerhoedjes, schijven, krijt, tape, verkeerslint, handjes, voetjes, pijltjes)

6. Evaluatie

Veel leerkrachten zijn opgegroeid met punten of cijfers die vertellen wanneer een antwoord of gedrag goed is of verbeterd kan worden. Het systeem van “juist en fout” lijkt erg betrouwbaar. Althans voor zover het gaat over doelstellingen die goed meetbaar zijn. Dikwijls gaat het dan eerder over kennisdoelen dan vaardigheids- en attitudedoelen.

Als het gaat over het evalueren van muzische vorming voelen veel leerkrachten zich onzeker. Muzische vorming lijkt het leergebied bij uitstek dat moeilijk meetbaar is. Hoe evalueer je creatief werk? Beoordeel je de expressiviteit of de originaliteit of de manier van samenwerken of de verschillende stappen tijdens het proces of...? Wanneer verzamel je deze informatie en hoe beoordeel je die? ...

6.1. Evalueren van doelen

De doelstellingen in dit leerplan zijn concreet geformuleerd. Dit wil zeggen dat elke doelstelling richting geeft aan de inhoud van evaluatie, aan wat er geëvalueerd dient te worden.

Het leerplan is opgedeeld in doelen die om een muzische grondhouding vragen, vaardigheidsdoelen met betrekking tot de domeinen en doelen die nadruk leggen op het reflecteren en communiceren van eigen keuzes en bevindingen.

- De doelen ‘muzische grondhouding’ peilen naar attitudes
vb Beleeft het kind plezier aan experimenteren? Kijkt het kind zonder vooroordelen naar muzische expressie van kunstenaars? Durft het kind zijn eigen stijl tonen? ...
Deze doelen zijn zelden helemaal te bereiken doch kunnen wel geëvalueerd worden om ‘vorderingen’ bij het kind vast te stellen.
- ‘Vaardigheden’ verwerven kinderen bij het aanleren van technieken, het gericht leren waarnemen, Daarbij leren we kinderen een muzisch jargon aan van begrippen, van kennis van materialen, van gereedschap, zodat ze zich beter muzisch kunnen uitdrukken. Deze doelen zijn concreet waar te nemen en dus makkelijk vast te stellen.
- Bij het reflecteren vragen we dat kinderen leren nadenken over de wijze waarop het proces is verlopen, hoe hun product is ontstaan, wat uit het cultureel aanbod hen heeft geïnspireerd... Deze beschouwende doelen vormen een hoeksteen doorheen het ganse muzische proces en zijn ook concreet waar te nemen.

De leerkracht kan niet alle doelen evalueren en zal dus evenwichtig aandacht moeten besteden aan al de aspecten van muzische vorming. Hiertoe zal de leerkracht tijdens de activiteiten tijd moeten vrij maken om een afbakening van doelen gericht te observeren en te evalueren.

6.2. Informatie verzamelen en beoordelen

Op welke manier leerkrachten informatie verzamelen is een keuze van de school:

- Evalueren leerkrachten via een toets of praktische proef met concrete opdrachten na het periodiek oefenen van bepaalde vaardigheden? of
- Observeren leerkrachten bij elke activiteit het proces en product via feedback van kinderen en leerkrachten?

Beide manieren van gegevens verzamelen, beogen dat kinderen:

- hun eigen vorderingen in kaart brengen en bespreken met anderen,
- rekening houden met eigen werkpunten,
- zelf kritisch reflecteren over eigen of aangereikte criteria bijvoorbeeld met behulp van foto's, video's, geluidsopname, ...

- reflecteren over de manier waarop ze gevoelens en de wereld om hen heen verwerken, ...
- een positief zelfbeeld ontwikkelen,
- sociale vaardigheden ontwikkelen,
- een muzisch proces kunnen bespreken met aandacht voor een gepast jargon,
- hun muzische grondhouding ontwikkelen.

Informatie over muzische realisaties en zelfevaluatie van kinderen kan verzameld worden in een (digitale) portfolio, een boek,.... Deze manier van muzische realisaties verzamelen is gangbaar in de kunstwereld. De kleine artiest geeft hiermee een overzicht van het creatief en artistiek werk. De portfolio kan voorzien worden van reflectiekaarten op het eigen werk, boekfragmenten, gevoelenskaarten, ... Deze persoonlijke werken kunnen nadien aan de hand van criteria besproken worden door de leerkracht, zorgcoördinator, de individuele leerling of de medeleerling. Deze criteria zijn duidelijk voor iedereen, voor de groep en gebaseerd op wat het leerplan vraagt. In die zin kunnen de criteria ook verschillen naar gelang de ontwikkeling van het kind.

Evaluatie is in eerste instantie gericht op het leerproces van de kinderen. Evaluatie vertelt echter ook iets over het onderwijsproces van de leerkracht. Evaluatie kan dus naast het detecteren van individuele groeipunten ook aantonen dat de school nog intentioneel kan inzetten op vaardigheden, kennis of attitudes zowel bij de leerkracht(en) als de leerling.

6.3. Muzisch talent

Het benoemen van waar kinderen in schitteren, kan versterkt worden door talenten toe te kennen aan kinderen.

Op basis van gekozen leerplandoelen en besproken criteria kan de leerling zichzelf evalueren en aantonen waar hij in blinkt. Het gesprek met de medeleerlingen en de leerkracht in een evaluatiekring of talentenkring bepaalt of het talent al dan niet wordt toegekend. Daartoe is het belangrijk om de (digitale) portfolio te bekijken en kritisch te reflecteren over het geleverde werk. De talenten worden dan gevisualiseerd in de klas bijvoorbeeld op de talentenboom, in een talentenster,

Tijdens de daarop volgende activiteiten kunnen de kinderen elkaar helpen. De talentenboom geeft hen inzicht in wie hen kan helpen bij een concreet probleem. Bijvoorbeeld: Wie is er sterk in musiceren en kan mij helpen bij het maken van mijn muziekstuk?

Het muzisch talent kan dan ook gespot worden bij een expositie of een presentatie van de muziekgroep, Kinderen kunnen ontdekken wie blinkt als muzikant, beeldhouwer, schilder,

6.4. Rapporteren

Zowel voor het kind als de ouders is het aangewezen dat de school goed communiceert over de te bereiken doelen bij leerlingen en de vorderingen van de leerling. De rapportering volgt uit de informatie die tijdens de afgelopen periode is verzameld.

Volgende vragen doen ertoe:

- Wat heeft het kind geleerd? Welke kennis, vaardigheden en attitudes stonden in de focus?
- Wat zijn bevindingen van het kind, de ouders en de leerkracht met betrekking tot de muzische ontwikkeling?

Rapporteren over de vorderingen van kinderen vraagt om verduidelijking die niet kan weergegeven worden door een globale beoordeling of een globaal cijfer.

7. Onderwijstijd

In het algemene deel van het leerplan van 1998 worden minima en maxima aangegeven voor de verschillende leergebieden in de lagere school.

Voor muzische vorming is dat:

- 1e graad: minimum 2 lestijden – maximum 4 lestijden;
- 2e graad: minimum 2 lestijden – maximum 4 lestijden;
- 3e graad: minimum 2 lestijden – maximum 4 lestijden.

De leerplandoelen die betrekking hebben op het domein media werden ondergebracht in het leerplan media. De onderwijstijd die binnen het leerplan media gespendeerd wordt aan de doelen die concorderen met de ontwikkelingsdoelen en eindtermen muzische vorming, domein media (media gebruiken om muzisch te creëren) maakt deel uit van de totale onderwijstijd voor muzische vorming.

De minima en de maxima zijn richtinggevend voor het belang van muzische vorming in het totaalaanbod van leren, maar ze mogen integratie van leergebieden niet in de weg staan.

8. Bibliografie

8.1. Algemeen

Bamford, A. (2007). *Kwaliteit en consistentie. Kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen*. Agentschap voor onderwijscommunicatie

Crul, K. (2013). *Zeppelin. Didactiek van muzische vorming*. Uitgeverij Pelckmans

GO! (1998). *Leerplan muzische vorming kleuteronderwijs*.

GO! (1998). *Leerplan muzische vorming lager onderwijs*.

Hohmann, M, Banet B, Weikart, D. P. (1995). *Kleuters in actie*. Thiememeulenhof.

Janssens-Vos, F (2008). *Basisontwikkeling voor peuters en de onderbouw*. Koninklijke van Gorcum

Sips, L. (1997). *Kunst met de 'K' van kleuter*. Leuven (Eindverhandeling Gegradueerde in de Sociale Readaptatiewetenschappen ; H.I.R.Leuven)

SLO (2014). *Cultuur in de spiegel in de praktijk. Een leerplankader voor cultuuronderwijs*.

SLO (2015). *Leerplankader kunstzinnige oriëntatie*.

Van Heusden, B (2010). *Cultuur in de spiegel. Naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Rijksuniversiteit Groningen

Van Ransbeeck, A. (1996). *Muzische vorming*. In: *Gids voor het Basisonderwijs*. Kluwer Editorial, Diegem, aflevering 36, maart 1996.

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2015). *Conceptnota DKO*

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2012). *Onderwijsspiegel 2012*

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2013). *Onderwijsspiegel 2013*

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2014). *Onderwijsspiegel 2014*

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (2015). *Onderwijsspiegel 2015*

Canon Cultuurcel: <http://www.canoncultuurcel.be/>

8.2. Beeld

Boermans, B. (1995). *Beeldende begrippen (begrippen in de beeldende vormgeving)*. Lambo uitgeverij.

Boermans, B. (2010). *Handboek beeldende begrippen*. Uitgeverij Atelier Rijksbouwmeester

Boudry, C., Vandenbroeck, M. (2010). *Gepeuter, een handboek over creatieve activiteiten met peuters*. Uitgeverij SWP, Amsterdam.

Boudry, C (2008). *Ontvlambare vingers*. Uitgeverij SWP, Amsterdam,

Broekhuizen, L., Caspers, E., Horsten, R., Horstman, M. (2007) *ZienderOgen Kunst*. Malmberg BV VO

Fraser, T. , Banks, A. (2005). *Kleurenleer*. Librero

Itten, J. (2009). *Kleurenleer*. Cantecleer

Lannoy, G. (2009). *Kunstenaars in de dop*. Kasterman

Schasfoort, B. (2013). *Beeldonderwijs en didactiek*. Noordhoff Uitgeverij

Sévy, P. (1978). *Wij drukken zelf*. Altiora. Averbode

Vaessen, M., A. (2004.). *Beeldende vakken voor de basisvorming*. Thiemenmeulenhoff

Van Leeuwen, J. (2008). *Een halve hond heel denken. Een boek over kijken*. Querido

Beeldbank kunstvormen: <http://kunstbank.wordpress.com/beeldaspecten/>

8.3. Muziek

Bastian, H., G. (2012). *Muziek maakt slim*. Panta Rhei

Beermann, M., Breucker, A., Gsella, M. (1994). *Muziek en dansspelletjes voor kinderen van 3-8 Jaar*. Panta Rhei

De Jong, L., Van Der Heyden, A. (2005). *Gevangen in een schelp. Ontwikkelingsgericht muziekonderwijs in de onderbouw*. Wolters Noordhoff

Duijx, T., Linders, J., Vermeulen, J. (2002). *Liedjes met een hoepeltje erom*. Van Holkema En Warendorf

Frowijn, R., Tomassen, H. (2007). *Muziek zonder noten. Over muziek maken en communiceren*. Utrechts Conservatorium.

Lock, D. (2011). *Muziek voor kinderen*. Lannoo

(2010) *Moet je doen – muziek. Lespakket muziekonderwijs voor het basisonderwijs*. Thieme Meulenhoff, Abimo.

Noordam, L., Van Der Lei, R., Haverkort, F. (2010). *Eigen-Wijs. Liedbundel voor het basisonderwijs*. Smv,

Storms, G. (1997). *100 nieuwe muziekspelen*. De Boeck

Van Der Lei, R., Haverkort, F., Noordam, L. (2010). *Muziek meester*. Thieme Meulenhoff

Van Lint-Beelaerts, P., De Man, L. (1997). *Actief muziek beluisteren*. De Boeck

Vereertbruggen, L. (2008). *Cd Klara4kids. Ezels en elfen, klassiek uit het toverbos*. Klara I.S.M. Emi Music Belgium

Vereertbruggen, L. (2009). *Cd Klara4kids. Poppen en soldaatjes, klassiek uit de speelkamer*. Klara I.S.M. Emi Music Belgium

Vereertbruggen, L. (2010). *Cd Klara4kids. Van aap tot zwaan, beestig klassiek*. Klara I.S.M. Emi Music Belgium

Vereertbruggen, L. (2011). *Cd Klara4kids. Toeters en bellen, klassiek op het plein*. Klara I.S.M. Emi Music Belgium

Vrolijk, R. (2009). *Nieuw geluid*. Noordhoff Uitgevers

8.4. Drama

Boesman, K., Spaepen, P. En Van Der Straeten, E. (2010). *Groot applaus*. Abimo Uitgeverij, Sint-Niklaas

Busschots, F., Didelez, G. En Dobbeleers, D. (2005). *Toneel met kinderen*. Abimo Uitgeverij, Waasmunster

Cornelis, K.. *Woord- en dramalessen voor kinderen*. Politea Uitgeverij, Brussel.

Crul, K., Nevejans, J. En Spaepen, P. (2011). *Klein applaus*. Abimo Uitgeverij, Sint-Niklaas

De Nooij, H. (2012). *Kijk op spel*. Noordhoff Uitgevers, Groningen/Houten

Geuns, A., Van Kogelenberg, I. En Van Der Straeten, E. (2009). *De tuin van het paleis*. Lithos Printing, Wommelgem

Smitz, D. (1977). *Informatieboek kleutertaal leidstertaal*. Plantyn Uitgeverij, Deurne- Antwerpen

Van Ransbeeck, A. En Blondeel, A. (1988). *Leren leren met muzische vorming*. Canon Cultuurcel, Brussel

Vane, S. (2012). *Werken met drama*. Boom Lemma Uitgevers, Den Haag

Vanhoeck, R. En Doedemé, W. (2012). *Spel En Drama*. Abimo Uitgeverij, Sint-Niklaas

Drummen voor cultuur (een laboratoriumproject i.s.v. Canon cultuurcel en De Veerman)

Bronks (<http://www.bronks.be/>)

Inspiratie. Improvisatie werkt. (<http://inspinazie.com/personalsite.aspx?tabid=238&culture=nl-be&site=personalsite>)

Heerlijk hoorspel De nachtegaal (<http://heerlijkhoorspel.be/de-nachtegaal/>)

Like 11+ (<http://www.digibewust.nl/nieuws/premiere-theatervoorstelling-like-11>)

Ontwikkeling van fantasiespel (<http://www.zwijsenouders.nl/Ontwikkeling/Cognitie-denken/Ontwikkeling-van-fantasiespel.htm>)

Simulatiespel (<http://www.emmausinstituut.be/commedia/simulatiespel.htm>)

Spelen vanuit verbeelding (<http://tm.thiememeulenhoff.nl/spelenvanuitverbeelding/201698/>)

Theaterspel (<http://www.west-vlaanderen.be/GENIETEN/CULTUUR/INTERGEMEENTELIJKENREGIONAALBELEID/WERKINGCULTUURENGEMEENSCHAPSCENTRA/THEATERSPEL/Pages/hettheaterspel.aspx>)

Theatrale trainingen (<http://www.tgplayback.nl/>)

Uit met vlieg. (<http://www.uitmetvlieg.be/tips>)

Uit in Vlaanderen (<http://www.uitinvlaanderen.be/uitid/game/splash>)

VTi. Steunpunt voor de podiumkunsten (<http://vti.be/>)

8.5. Beweging

Bombeke, L (2013). *Durf je dans*. Plantijn.

Danskant VZW. *Dansexpressie met kleuters*.

Dunrea, O. (2005). *Gonnie*. Gottmer Uitgevers Groep b.v

Heijdanus, E., Van Nunen, A., Valenkamp M. (2014). *Dans! Praktisch handboek voor het basisonderwijs*. Uitgeverij Coutinho

Maes, An-Sofie (2012). *Aan de slag met kleuterdans*. Acco

Rooyackers, P. (1993). *Honderd Dansspelen*. Pantarhei

Rooyackers, P. (2001). *Honderd nieuwe dansspelen*. Pantarhei –

Rooyackers, P. (2009). *Dansspel*. Pantarhei

Taeymans, R., Van Bouchout, L. (2014) *Nelsons acrobatenboek*. Davidsfonds

Nieuwmeijer, C. (2012). *Het prentenboek als invalshoek*. Van Gorcum

Speth, M.B.E. (2000). *Dansspetters 1*. Atlelier Rijksbouwmeester

Speth, M.B.E. (2000). *Dansspetters 2*. Atlelier Rijksbouwmeester

Speth, M.B.E. (2000). *Dansspetters 3*. Atlelier Rijksbouwmeester

Vancoillie, M., Van den Abeele, N., Juf Noortje (2012). *Dans-expressie*. Abimo Uitgeverij

Van Hout, M., Stein, M. (2005). *Bang Mannetje*. Lemniscaat