Hogeschool van Amsterdam
Maatschappij en Recht

Lector Burgerschap en Culturele Dynamiek

Kenniscentrum Maatschappij en Recht
Wibautstraat 80-86, 1091 GP, Amsterdam
T: 06 181 35 808 @: s.j.trienekens@hva.nl

# Sociale effecten van Music Matters

**Amsterdam, december 2010**

**Sandra Trienekens en Marita Pruijser**

Deelrapportage van de HvA in het kader van het onderzoek naar Music Matters i.s.m. Onderzoeksbureau Letty Ranshuysen en het Centrum voor Interculturele Studies, Hogeschool voor de Kunsten Utrecht.

Onderzoek in opdracht van Gemeente Rotterdam, Dienst Kunst en Cultuur en Stichting Music Matters.

## Colofon

**Uitgave**: Hogeschool van Amsterdam, Kenniscentrum Maatschappij en Recht, programma Burgerschap en Culturele Dynamiek, 2010
**Tekst**: Sandra Trienekens en Marita Pruijser
**Eindredactie**: Dirk Willem Postma
**Fotografie**: Rinie Bleeker

**1. Inleiding ..... 1**
Opdracht ..... 1
Methodologische verantwoording ..... 1
Leeswijzer ..... 1

**2. Music Matters en haar projecten ..... 2**
Music Matters ..... 2
Community Orchestras & Choirs ..... 3
R'Voices en de VSBfonds Music Matters Awards ..... 4
Brass Meets en de Music Matters Brassbandschool ..... 6
Multi Jam Marathon ..... 7
Gotta Sing?!/Vocal Summit ..... 8

**3. Welke sociale doelstellingen zijn er bereikt? ..... 9**
3.1 Music Matters: sociale doelstellingen algemeen ..... 9
*Véél doelstellingen ..... 9*
*Sociale doelstellingen in dit onderzoek ..... 11*
3.2 Ontmoetingen ter overbrugging van culturele verschillen ..... 11
*Voorwaarde (interculturele) ontmoeting: divers bereik ..... 12*
3.3 Interculturele competenties deelnemers ..... 14
*a. Elkaar respecteren ..... 15*
*b. Andere culturen en muziekvormen leren kennen ..... 17*
3.4 Persoonlijke empowerment deelnemers ..... 19
*a. Kans om je zelf te laten zien en (creatief) te uiten ..... 20*
*b. Waardering krijgen voor wat je doet ..... 21*
*c. Zelfrespect en zelfvertrouwen ontwikkelen ..... 22*
*d. Weten hoe je je moet gedragen ..... 24*
3.5 Sociale cohesie vergroten ..... 26
*a. Sociale cohesie tussen deelnemers onderling ..... 27*
*b. Sociale cohesie in de buurt ..... 29*
*b1. Familie en vrienden bezoeken de optredens ..... 30*
*b2. De wijk profiteert van optredens door deelprojecten ..... 32*
3.6 Conclusies en aanbevelingen ..... 33
3.7 Beschouwing op Music Matters doelstellingen ..... 38

**4. Naar een sociaalmuzikale leeromgeving ..... 45**
4.1 Relatie tussen sociaal en muzikaal leren ..... 45
4.2 Vormgeven van de sociaalmuzikale leeromgeving ..... 46
*a. Positief leerklimaat ..... 47*
*b. Medezeggenschap en co-ownership ..... 49*
*c. Peerlearning ..... 50*
*d. Afwisseling in en diversiteit aan werkvormen ..... 51*
*e. Vangnetvergrotend vermogen en ouderbetrokkenheid ..... 52*
4.3 Conclusie en beschouwing ..... 53

**Literatuur ..... 56**

**Bijlage 1. Toelichting enquêtes, interviews en observaties ..... 60**

**Bijlage 2. Standaardvragenlijst Music Matters 2009 ..... 62**

**Bijlage 3. Aanvullende vragenlijst Music Matters 2009 ..... 65**

# 1. Inleiding

## *Opdracht*

Eind 2008 gaf de Gemeente Rotterdam, Dienst Kunst en Cultuur en de Stichting Music Matters opdracht onderzoek te doen naar Music Matters. Speciale aandacht ging daarbij naar:

a. een kwantitatieve meeting van Music Matters (bereik en typering doelgroep);
b. de sociale effecten;
c. de muziekeducatieve effecten;
d. de leereffecten onder de samenwerkende uitvoerders.

Deze opdracht is uitgevoerd door drie onderzoekspartijen, die gezamenlijk de opzet van het onderzoek en de onderzoeksinstrumenten hebben vormgegeven en zoveel mogelijk de afzonderlijke bevindingen aan elkaar hebben gerelateerd: Letty Ranshuysen van Onderzoeksbureau Letty Ranshuysen nam de kwantitatieve meeting voor haar rekening (a); Nelly van der Geest van de Hogeschool voor de Kunsten Utrecht richtte zich met kwalitatief onderzoek op de muziekeducatieve effecten en de leereffecten bij de uitvoerende organisaties (samenwerking) (c en d); en Sandra Trienekens, lector aan de Hogeschool van Amsterdam, bracht middels kwalitatief onderzoek de sociale effecten van Music Matters in kaart (b). De onderzoekers werden ondersteund door Marita Pruijser en Ariane Vervoorn.

Voor de bevindingen van Ranshuysen en Van der Geest verwijzen we naar de rapportages *Music Matters: de meetbare effecten* (Ranshuysen 2010) en *Muziekeducatieve effecten van Music Matters* (Van der Geest 2010a). In het voorliggende rapport werken we de sociale effecten uit en reflecteren we op de relatie tussen sociale en muziekeducatieve effecten.

## *Methodologische verantwoording*

Het onderzoek liep van begin 2009 tot begin 2010. In dit jaar hebben we de Music Matterspraktijk op verschillende manieren bekeken: via enquêtes, interviews met uitvoerders, focusgesprekken met deelnemers en observaties (zie bijlage 1). Voor het in kaart brengen van de sociale effecten hebben we de standaardvragenlijst (zie bijlage 2) aangevuld met vragen die specifiek ingingen op de sociale beleving van het Music Mattersproject waaraan ze deelnamen (zie bijlage 3 voor de aanvullende vragenlijst). We danken alle uitvoerders en deelnemers hartelijk voor hun medewerking.

In overleg met de Dienst Kunst en Cultuur en Music Matters hebben we er voor gekozen om twee deelprojecten van Music Matters in het onderzoek uit te lichten. Het betreft de deelprojecten *Wijkorkesten* (onderdeel van de Community Orchestras en Choirs) en *R'Voices / VSBfonds Music Matters Awards*. Deze deelprojecten vertegenwoordigen de twee typen projecten die de Music Matterspraktijk kenmerken: de langlopende projecten met wekelijkse contactmomenten en de kortlopende projecten, gericht op presentatie door de deelnemers. Van der Geest en Vlind (2008) typeren het verschil als een productiehuismodel versus een showcasemodel.

## *Leeswijzer*

In hoofdstuk 2 schetsen we alle Music Mattersdeelprojecten en bijbehorende sociale doelstellingen. Hoofdstuk 3 beantwoordt de vraag in hoeverre Music Matters haar sociale doelstellingen heeft gerealiseerd. We sluiten dit hoofdstuk af met een beschouwing op welke sociale doelstellingen de Rotterdamse samenleving de komende jaren het beste kunnen bedienen. Hoofdstuk 4 verkent de mogelijkheid om de sociale en muziekeducatieve doelstellingen op een geïntegreerde wijze in de methodiek te vertalen, opdat er grotere effecten op beide vlakken behaald kunnen worden. Voor een snel inzicht in de resultaten en aanbevelingen verwijzen we de lezer naar §3.6, §3.7 en §4.3.

# 2. Music Matters en haar projecten

In dit hoofdstuk worden de projecten en doelstellingen van Music Matters nader bekeken. De focus ligt hierbij op de Wijkorkesten en R'Voices, de twee deelprojecten die in het empirisch onderzoek centraal staan. Er wordt een schets gegeven van de vorm en inhoud van Music Matters en de deelprojecten, de samenwerkingspartners en doelgroepen. Als opmaat voor het volgende hoofdstuk staan we tevens stil bij de beoogde sociale doelstellingen.

Als basis voor dit deel van het onderzoek dienen geschreven bronnen als *Music Matters 2007-2010* (Knol 2006), Music Matters brochure (jaartal onbekend), *Jaarverslag 2008* (Music Matters 2009), *Jaarverslag 2009* (Music Matters 2010) en *Music Matters, stand van zaken begin 2009* (Ranshuysen 2009). Tevens zijn Music Matters directeur Beerend Lenstra en de coördinatoren van de Wijkorkesten (Doron Peper) en R'Voices (Henca Maduro en Judith van der Heijden) geïnterviewd over de projecten en hun doelstellingen. Voor de illustraties (sfeerschetsen) is gebruik gemaakt van observatieverslagen die we hebben gemaakt van de verschillende door ons bijgewoonde bijeenkomsten.[1]

## *Music Matters*

Stichting Music Matters is in 2007 opgestart met projecten om de actieve muziekbeoefening van de Rotterdamse jeugd te stimuleren. Het ontstond uit een manifest dat door ruim twintig culturele partijen werd ondertekend. Music Matters is een stichting die als bruggenbouwer samenwerking tussen muziekdisciplines aanjaagt, omdat, zoals ze zelf zegt[2]:

> '*Juist muziek een bindende factor kan zijn tussen verschillende bevolkingsgroepen. Daarnaast is het bewezen dat muziek een goede uitwerking heeft op iemands persoonlijke ontwikkeling. De Nederlandse samenleving in zijn geheel en de Rotterdamse in het bijzonder bestaat uit mensen van zeer diverse afkomst. De identiteit wordt steeds vaker gevormd door één of meer culturen. Voor sociale participatie in deze samenleving is een positief zelfbeeld én een positief beeld van de bevolking als geheel essentieel. Sámen muziek maken zorgt voor begrip en wederzijdse acceptatie, maar is bovenal ontzettend leuk. Dat onderstreept het belang van Music Matters*.' Music Matters brochure (jaartal onbekend).

Van meet af aan is de hoofddoelstelling van Music Matters 'door middel van muziek ontmoetingen tot stand brengen tussen jonge mensen van verschillende achtergronden teneinde hun maatschappelijke en culturele participatie én hun culturele en artistieke ontwikkeling te stimuleren' (Knol 2006, 4). Meer dan andere muziekeducatieve organisaties zoekt Music Matters daarmee haar meerwaarde en legitimatie niet enkel in een muziekeducatieve agenda, maar juist in een *sociale* agenda. De slogan waarmee Music Matters zich profileert is dan ook '*Music Matters makes people meet*.' Beschermvrouwe van het project is Prinses Maxima, die met haar grote betrokkenheid bij initiatieven tot het stimuleren van interetnisch contact mede kleur geeft aan deze doelstelling van Music Matters.

Concreet benoemt Music Matters in 2009 de volgende *sociale* doelstellingen:

1. Ontmoetingen tot stand brengen tussen jonge mensen van verschillende achtergronden;
2. Deelnemers open laten staan voor kennis buiten hun eigen subcultuur;

[1] De observatieverslagen zijn geschreven door Marita Pruijser en Nelly van der Geest. In de sfeerschetsen is dit aangegeven met hun initialen: MP resp. NvdG.
[2] Het citaat komt uit de Music Matters brochure *Music Matters makes people meet* (Music Matters, jaartal onbekend).

3. Maatschappelijke participatie stimuleren;
4. Ontwikkelingskansen van jongeren optimaliseren;
5. Samenwerking met kleine en middelgrote culturele (muziek) organisaties.[3]

Music Matters werkt momenteel samen met World Music & Dance Centre (WMDC), Stichting Kunst voor Rotterdammers (SKVR), de gemeentelijke Dienst Sport en Recreatie, Codarts Hogeschool voor de Kunsten, Epitome Entertainment, Mobiliteit in Muziek, Delta Sound Factory en Yo! Opera. Samen met deze partners worden deelprojecten ontwikkeld. Als aanjager en spin in het web blijft Music Matters actief zoeken naar (nieuwe) partijen waarmee zij nieuwe (duurzame) projecten kan ontwikkelen. Music Matters beschikt daarvoor over een eigen budget. Daarnaast probeert Music Matters haar formules die succesvol blijken als voorbeeld te laten fungeren voor culturele instellingen in de stad en zoekt zij naar verankering van deze formules in haar partner of andere organisaties.

De Music Matters deelprojecten variëren zowel in omvang als in karakter. Bij de meerjarige trajecten gaat het om: *Community Orchestras & Choirs, Multi Jam Marathon, Brass Meets, de Brassbandschool, R'Voices |SBfonds Music Matters Awards, Gotta Sing?!/Vocal Summit* en *Music Matters Day & Night*. Daarnaast worden er veelvuldig korte projecten uitgevoerd met partijen in de stad, zoals *de ZomerZondagen, Dunya on Tour* en het *Dunya Festival*. Hieronder volgt een korte beschrijving van de meerjarige projecten. Uitgebreider staan we stil bij de Community Orchestras & Choirs en R'Voices, de twee deelprojecten waarop het onderzoek zich in het bijzonder richt.

## *Community Orchestras & Choirs*

'Music Matters wil Rotterdamse kinderen stimuleren mee te doen in een orkest of koor in hun eigen wijk. Op die manier ervaren ze hoe het is om (samen) muziek te maken en ontmoeten ze kinderen van verschillende scholen in de wijk' (uit de Music Matters brochure, jaartal onbekend). Met dit project wil Music Matters met name Rotterdamse kinderen bereiken, voor wie muziekonderwijs om sociale, culturele, financiële en emotionele redenen niet vanzelfsprekend is. Om deze kinderen te bereiken gaan de docenten aan het begin van het nieuwe schooljaar diverse basisscholen langs om in de klas hun instrument te presenteren en kinderen warm te maken voor deelname. Kinderen kunnen naar aanleiding hiervan een instrument kiezen en zich inschrijven voor wekelijkse instrumentale of vocale lessen. In totaal zijn er elf instrumenten waaruit de leerlingen kunnen kiezen: gitaar, accordeon, blokfluit, dwarsfluit, cajon, drums, percussie, viool, saz, keyboard en saxofoon. Voor zang kunnen de leerlingen terecht in de Wijkkoren.

De Wijkorkestlessen vinden plaats in Locale Cultuur Centra (LCC's), buurthuizen en scholen. Elke week krijgen de leerlingen na schooltijd drie kwartier les in het bespelen van hun muziekinstrument. Deze groepen zijn ingedeeld naar instrument en bevatten meer en minder gevorderde leerlingen. Een viooldocent geeft dus les aan een groepje met leerlingen die allemaal viool leren spelen. Eens per maand is er een samenspeelles van een uur waarbij de verschillende instrumentengroepen per locatie samen komen voor een orkestles. Een aantal keer per jaar wordt er met het Wijkorkest in de wijk opgetreden. Aan het eind van het schooljaar stoppen de instrumentlessen. Alle eerstejaarsleerlingen krijgen een certificaat en de tweedejaars leerlingen een diploma. Na twee jaar worden die leerlingen die door willen met hun instrument geacht de overstap naar de muziekschool te maken.

In 2009 hadden de wijken Kralingen/Crooswijk, Spangen, Bospolder, het Oude Westen en Feijenoord hun eigen Wijkorkesten. Oud-Charlois, Hoogvliet en het Oude Noorden hadden een eigen wijkkoor. Bij aanvang van het onderzoek kenden de Wijkkoren een klein deelnemersaantal. Om deze reden is er voor gekozen is om dit deel van het Community

[3] Deze doelstelling valt buiten het kader van dit deelonderzoek. Zie hiervoor: *Samenwerking Music Matters en haar Partners* (Van der Geest 2010b) en *Eindadvies Music Matters Leereffecten Samenwerking* (Van der Geest 2010c).

Orchestras & Choirs-project buiten beschouwing van het onderzoek te laten. De Community Orchestras zijn bij deelnemers en docenten beter bekend onder de naam *Wijkorkesten*, de projectnaam die we in de rest van het rapport zullen aanhouden.

De Wijkorkesten zijn een initiatief van de SKVR Muziekschool, afdeling Wijkinitiatieven (Kunst Onder Andere). De organisatie is in handen van de SKVR Muziekschool. Het project richt zich op kinderen uit de bovenbouw van het basisscholen (groepen 6, 7 en 8: in de leeftijd van 8 tot en met 12 jaar). Deze scholen liggen vaak in onderwijskansenzones of dragen het predikaat brede school. De sociale doelstellingen zijn daarbij als volgt geformuleerd:

- Door samenspel de affectieve vaardigheden onder kinderen vergroten: door het naar elkaar luisteren en samenwerken, het respect, geduld en plezier én de muzikale kwaliteit vergroten;
- Het vergroten van de sociaalemotionele ontwikkeling van kinderen door samen muziek te maken;
- Een langdurig en intensief contact stimuleren tussen kinderen (en ouders) uit Rotterdam met verschillende culturele en/of sociaaleconomische achtergronden;
- Uitwisseling en ontmoeting genereren tussen kinderen en professionele musici van gevestigde opleidingen of instellingen en musici uit het non-formele muziekcircuit.

***Wijkorkest***
*Bij binnenkomst in het Wester Volkshuis zit een handje vol ouders koffie te drinken in de lobby. Hun kinderen krijgen op de eerste verdieping gitaarles van Danny Fuljhari. In de lesruimte staan twee banken, een grote tafel en wat stoelen. De kinderen maken het zich gemakkelijk op de banken, diepen hun bladmuziek onderuit hun tas en bespreken nog een schoolreisje. Als de start eenmaal gemaakt is, blijkt dat weinig kinderen thuis geoefend hebben. De liedjes van vorige week worden herhaald: eerst een algemene uitleg van hoe het ook al weer ging, dan heeft iedereen even de tijd om voor zichzelf te spelen. Danny geeft hier en daar aanwijzingen en laat dan elk kind het liedje een keer voorspelen. Tot slot wordt er samen gespeeld. Danny: 'Dat [is] moeilijk (...), maar ook heel leuk.'*
*Nu de kinderen zijn opgewarmd,, worden ze steeds enthousiaster. Er worden vragen gesteld en aanwijzingen gevraagd. De liedjes die ze moeten spelen voor het orkest vinden ze maar saai, ze willen liever een liedje spelen dat ze van de radio kennen. Dat wordt te lastig, vindt Danny, maar hij heeft wel een paar* theme songs *van tekenfilms en computerspelletjes. Daar zijn ze enthousiast over, maar toch wordt er gevraagd om een versie van Shakira. Danny belooft thuis te kijken of hij die kan maken.*
*Leerlingen voor de volgende les komen alweer langzaam binnendruppelen en er moet worden ingepakt. Met een grapje hier en daar en het verzoek om de volgende keer wel te oefenen, wordt er afscheid genomen.* (Observatie gitaarles MP, 13 mei 2009, Wester Volkshuis)

## *R'Voices en de VSBfonds Music Matters Awards*

R'Voices is een voorbeeld van een showcase-aanpak van talentontwikkeling. Vanuit een eenmalige gebeurtenis als een open podiumpresentatie worden deelnemers uitgenodigd om hun talent te verdiepen. Dit Music Mattersdeelproject kent verschillende onderdelen: jamsessies, workshops en ter afsluiting een VSBfonds Music Matters Awards Night. Belangrijk in het R'Voices-concept zijn de laagdrempeligheid van het meedoen en de ontspannen sfeer waarin wordt opgetreden.

Tijdens de maandelijkse jamsessies in wijkcentra kunnen ervaren en onervaren zangers en muzikanten leren samenspelen met een band of hun eigen nummers ten gehore brengen. De huisband bestaat uit muziekstudenten van het conservatorium. Tevens zijn er een DJ en een licht- en geluidstechnicus aanwezig. Deelnemers kunnen zich van te voren opgeven, maar ze kunnen ook ter plekke bedenken of ze mee willen doen. Tijdens en na de optredens wordt geen publieke feedback gegeven en het publiek wordt op ongedwongen manier gestimuleerd

een positieve sfeer te creëren. Afgelopen seizoen vonden de jamsessies plaats in het WMDC, LCC de Larenkamp en LCC de Castagnet. In 2009 waren er zes jamsessies.

***R'Voices jamsessie***
*LCC de Larenkamp is een groot gebouw. Bij binnenkomst is het – ondanks onze enigszins late aankomst – achter in de rij aansluiten. Alle bezoekers en deelnemers krijgen een stempel dat ze betaald hebben. Van de deelnemers die zich via de website hebben opgegeven om mee te doen wordt voor de presentie de bezoekerslijst nagelopen. Wanneer we om tien over acht de zaal inlopen is de jamsessie al in volle gang.*

*Het podium is groot, voor in de zaal staan een tiental tafeltjes, achter in de zaal is de tribune voor meer dan de helft bezet. Ik schat dat er zo'n honderdvijftig mensen in de zaal zitten. Voor de lekkere trek staan er spekkies op tafel. Henca Maduro – de coördinator en host van vanavond – staat naast het podium om de deelnemers aan te kondigen en stelt hen soms een korte vraag. Zo komen we er achter dat één deelneemster naar de jamsessie is gekomen vanuit Almere. Ook horen we dat rapnummers over bitches net zo goed muziek is die je ook voor je moeder zou kunnen zingen; dat er een deelnemer is die al voor de zesde keer op het podium bij R'Voices staat en dat er een zangeres in de zaal zit die het vorig jaar tot de* Award Finales *heeft gehaald en sindsdien niet heeft stil gezeten als muzikant.*

*Op het podium staat de huisband: vier jongens die aan het conservatorium studeren. Het zijn vrienden van elkaar. Jammen met jonge enthousiastelingen en aanstormend talent vinden ze gezellig en ook een uitdaging. Vooral omdat de meeste kandidaten nog nooit samen met een live band gespeeld hebben. Niet alle deelnemers durven het aan om hun snelle teksten met de band samen ten gehore te brengen. Daarom zit er ook een DJ op het podium die de muziek laat horen waarop de aanstormende talenten hun optreden willen doen. Kan de band mooi even een snelle (rook)pauze houden.*

*Er waren deze avond 31 aanmeldingen via internet binnengekomen, vertelt de host ons. Daarvan zijn er drie niet op komen dagen. Wel zijn er 11 mensen die zich spontaan hebben aangemeld bij binnenkomst. In totaal dus bijna 40 acts op het programma! Omdat inschrijven in principe verplicht is, roept de host de spontane aanmelders samen op het podium om zo tijd te winnen in het overvolle programma. Jongens en meisjes wisselen elkaar snel af, evenals genres: van rap tot jazz en van opera tot een gitaarsolo.*
(Observatie MP, 19 september 2009, LCC de Larenkamp)

De jamsessies fungeren als voorrondes, maar ze zijn niet als wedstrijd opgezet: ze bieden aan uiteenlopende deelnemers de kans om (vaker) samen te spelen. De organisatoren scouten tijdens deze jamsessies talenten. Wanneer deelnemers indruk maken op het podium door hun *stage personality* of doorzettingsvermogen worden ze uitgenodigd om kosteloos deel te nemen aan de workshops. Andere geïnteresseerden kunnen zich opgeven voor deelname. Jaarlijks worden er gemiddeld vier workshopweekenden gehouden, die bestaan uit een- en tweedaagse workshops over uiteenlopende onderwerpen. Van stageperformance tot belastingzaken, van mediavaardigheden tot netwerken, alles om het jonge talent de middelen aan te reiken waarmee zij op muzikaal, professioneel en persoonlijk vlak kunnen groeien. Aan het eind van het jaar wordt er uit de workshopdeelnemers een aantal jongeren geselecteerd die mee mogen doen aan de VSBfonds Music Matters Awards. Deze finale vindt ieder jaar aan het einde van het kalenderjaar plaats in Theater Zuidplein. De winnaar krijgt professionele begeleiding om zijn of haar muziekcarrière verder te ontwikkelen en wordt voor één jaar uitgeroepen tot ambassadeur van Music Matters.

De R'Voices jamsessies en de VSBfonds Music Matters Awards onderscheiden zich van andere muziekwedstrijden en prijzen, doordat er ruimte is voor alle muziekdisciplines: van klassiek tot pop, van hiphop tot rock. De eerste editie in 2007 werd gewonnen door zangeres Sabrina Starke. Met het prijzengeld kon ze haar debuutalbum *Yellow Brick Road* opnemen en hiermee maakte ze razendsnel carrière. De tweede editie in 2008 won Kevin Ferreira da Silva, die

verschillende muziekwerelden samenbrengt in zijn pianospel en daarmee het doel van Music Matters personificeert. En in 2009 ging, tijdens een bijzonder onderhoudende avond (zie sfeerschets), de prijs naar Ntjam Rosie. Zelf zegt zij over haar stijl: '*Ik maak soulmuziek, met een snufje jazz, world, en pop. Ik schrijf ook in het Frans en Bulu of instrumentaal.*'[4] Op haar webpagina op myspace wordt haar muziek omschreven als universeel en zonder grenzen.

***VSBfonds Music Matters Awards***
*Alle finalisten krijgen zes minuten de tijd om zich te laten zien en de jury te overtuigen van hun talent. De acts worden opzwepend aangekondigd door Henca Madur, de host van de avond. Vooraf wordt eerst een kort filmpje getoond waarin elke deelnemer zichzelf voorstelt en aanprijst. Na afloop van elke act volgt een bondig commentaar van de jury.*
*De avond verrast mij door de diversiteit aan optredens: van blues tot rap en via pop tot wereldmuziek en zelfs opera. Van soloartiesten die worden ondersteund door de huisband tot dansoptredens en zelfs een compleet Caribisch carnaval (waarbij de schaarse stukjes stof om het lijf van de danseressen gecompenseerd worden door uitbundige hoofdtooien). Ik ben aangenaam verrast als ook de Lost Boys op het podium verschijnen. De groep, die bij de jamsessies altijd een veelstemmige echo 'looooost booooys' vanuit de zaal teweeg bracht, moest het vanavond helaas zonder achterban doen. Desondanks wisten de jongens volledig los te gaan.*
*Tussen de optredens door verleidde onze host nog een viertal toehoorders uit de zaal tot een dance battle op het podium; de publieksparticipatie waar R'Voices bekend om staat. Nu moet ik zeggen dat de battle daarvoor niet nodig was, want de zaal ging al volledig mee met de jonge artiesten op het podium. Er werd geklapt, gejoeld en meegezongen. Een enkele staande ovatie maakte het helemaal af.*
(Observatie MP, 11 december 2009, Theater Zuidplein).

De organisatie is in handen van Dienst Sport en Recreatie (beheerder LCC's) als trekker en Epitome Entertainment (EE2) als verantwoordelijke voor de uitvoering. Drijvende kracht achter alle R'Voices-onderdelen is Henca Maduro van Epitome Entertainment.
Het project richt zich op jongeren tussen 16 en 26 jaar uit alle wijken van Rotterdam. R'Voices heeft de volgende (sociale) doelstellingen:

- Jongeren de kans geven hun talent te benutten en een niveau hoger te komen;
- Door de muzikale kwaliteiten van jongeren te stimuleren, ondersteunen en presenteren in workshops en presentaties hen de kans bieden om zelfrespect te veroveren en respect voor anderen te krijgen;
- Op die manier wordt beoogd om de kennismaking met cultuuruitingen van jongeren en verschillende culturen te vergroten en de participatie en cultuurbeleving te stimuleren: ontmoeting en uitwisseling van de talenten en *skills* staan centraal.

## *Brass Meets en de Music Matters Brassbandschool*

In Brass Meets brengen het reguliere muziekonderwijs en de Afro-Carabische brassmuzieksector in Rotterdam hun expertise samen. Uit beide werelden is een gemêleerd docententeam ontstaan, dat gedurende het hele schooljaar wekelijks lessen op zaterdag verzorgt in de Brassbandschool voor zowel jonge en oudere, zowel beginnende als gevorderde percussionisten of blazers. Naast de lessen drums, trompet en trombone, die gegeven worden in kleine informele groepjes, wordt er op de zaterdagen ook gerepeteerd door de verschillende brassbands. Belangrijk binnen Brass Meets is dat HaFaBra en brass elkaar ontmoeten. Naast de lessen worden er optredens georganiseerd op diverse locaties, waaronder het Rotterdams Zomer Carnaval. Tevens zijn er workshopmiddagen voor de professionalisering van betrokken docenten en organisatiemedewerkers.

[4] In een interview met 3 voor 12 (http://3voor12.vpro.nl/artikelen/artikel/41800871)

De organisatie is in handen van World Music and Dance Centre (trekker) en Mobiliteit in Muziek (uitvoering) met medewerking van SKVR Muziekscholen en Codarts. Het project richt zich op jongeren tussen 14 en 25 jaar die al aangesloten zijn bij Caribische brassbands en HaFaBra-orkesten, maar ook op jongeren die voor het eerst in een brassband spelen. Naast (aankomende) brassbandleden vormen dev(aankomende) docenten en HaFaBra-dirigenten, die met brassbands werken ook een belangrijke doelgroep. Brass Meets streeft de volgende doelstellingen na:

- Kennismaking, samenwerking en ontmoeting tot stand brengen tussen studenten en docenten van de dirigentenopleiding en HaFaBra-directies met de deelnemende musici van de Brassbandschool. Hierin maken zowel deelnemers als publiek van beide doelgroepen kennis met de verschillende brasstradities. Er is daarbij sprake van langdurige contacten tussen mensen met verschillende culturele en/of sociaaleconomische achtergronden. Deze langdurige contacten staan ook centraal bij het ontwikkelen van een nieuwe methodiek voor docenten en HaFaBra-dirigenten.
- Muzikaal potentieel bij deelnemers ontwikkelen en het verbeteren van de muzikale kwaliteit van brassbands in Nederland. Dit gebeurt door aan te sluiten bij de leefwereld van deelnemers en aanwezige talenten, ambities en competenties, bij het opleiden en begeleiden van blazers, en bandleiders didactisch te versterken.
- Het vergroten van het aantal blazers in brassbands, door de interesse van deze discipline binnen de bands te verhogen, door het repertoire voor hen uitdagend en interessant te maken, door het inschakelen van rolmodellen.
- De doorstroom vanuit het informele brassbandcircuit naar het reguliere circuit bevorderen, door een verband te leggen tussen studenten en docenten van de opleiding en muzikanten van de brassbands, door de opleiding te vernieuwen, door talenten voor de opleiding te scouten in de brassbands.

***Brass Meets***
*De lessen vinden plaats in een dependance van SKVR: een buurthuis op de Dalweg. Het is een drukte van komen en gaan: ouders, kinderen, brassbands, organisatoren en docenten. Waar je ook staat: er komt muziek op je af. Hier is het beter om alle dubbele deuren dicht te houden, want het geluid van vijftien trommelende jongens hou je op geen andere manier tegen. Zelfs de huismeester kun je van buiten al horen oefenen op zijn saxofoon.*
*De lessen vinden plaats in de afzonderlijke ruimtes op de begane grond en eerste verdieping van het gebouw. Lessen duren een uur en verschillen in setting. Er zijn lessen voor beginners, gevorderden en experts en groepsrepetities voor bands. In elk lokaal worden de schoolborden intensief gebruikt om deelnemers van diverse leeftijden het notenschrift te leren. De deelnemers en docenten weten waar ze aan toe zijn. Alle lessen geschieden volgen een vooropgezet schema, waarin instrumentkennis, ritme, gehoor, notenkennis en uiteindelijk samenspel aan bod komen.*
*De kinderen, jongeren en ouders lijken hier helemaal op hun plek. De sfeer is ontspannen en overal in het gebouw vinden gezellige babbeltjes plaats.*
*(Observatie MP, 31 oktober 2009, Dalweg)*

## *Multi Jam Marathon*

Multi Jam Marathon, een variant van de Muziekmarathon, speelt in op de grote rijkdom aan muziekstijlen en instrumenten van de grote migrantengroepen in Rotterdam. Aan de hand van een speciaal daarvoor ontwikkelde CD studeren basisschoolleerlingen op school enkele liedjes is. Ze krijgen uitleg over de instrumenten en de herkomst daarvan. Vervolgens worden de leerlingen uitgenodigd voor een muziekshow in het WMDC. Na het concert gaan de leerlingen in kleine groepjes en onder leiding van een muziekdocent zelf muziek maken en dansen. Ze repeteren een onderdeel dat ze aan het einde van de ochtend inzetten in de gezamenlijke eindpresentatie: de Multi Jam.

De organisatie is in handen van de SKVR Muziekschool en de afdeling Onderwijs van de SKVR, waar het project sinds het schoolseizoen 2008-2009 een structurele plek heeft gekregen in het Cultuur Traject. Alle Rotterdamse scholen kunnen gratis meedoen aan de Muziekmarathon. De doelgroep bestaat uit kinderen van groep 5 en 6 van Rotterdamse basisscholen, in de leeftijd van 7 en 8 jaar. Het doel van Multi Jam Marathon is:

- Langdurige en intensieve contacten stimuleren tussen kinderen met verschillende culturele en/of sociaaleconomische achtergronden;
- Kinderen kennis laten maken met muziek en hen samen muziek laten maken. Door te luisteren naar de muziek, *live* gespeeld door musici/docenten raken kinderen geïnspireerd om mee te doen. Vervolgens krijgen zij gelegenheid zelf muziek te gaan maken, onder begeleiding van deze musici, zo ervaren zij hoe het is om samen te spelen en te zingen en applaus te krijgen.

## *Gotta Sing?!/Vocal Summit*

In samenwerking met Codarts, North Sea Around Town and Your World organiseert Music Matters een gratis zangtraject voor jongeren tussen 14 en 18 jaar: Gotta Sing?! en Vocal Summit. Zoals Music Matters (2010, 31) stelt: '*Met dit project wil Music Matters jongeren stimuleren om te zingen, en talent dat nu nog voor de spiegel oefent uitdagen zich verder te ontwikkelen*'. Bekende artiesten, onder wie Sabrina Starke en Izaline Calister, verzorgen tijdens het traject acht workshops die uitmonden in een optreden in Theater Zuidplein. Een selectie van de deelnemers stroomt door naar de Vocal Summit, een intensieve zangtraining, verzorgd door Codarts in het kader van North Sea Around Town. Ruim tachtig jongeren deden in 2009 mee aan dit traject.

De doelen zijn als volgt omschreven:

- Het traject is bedoeld om zangtalenten uit de achterstandswijken de kans te geven hun talent te verkennen en kennis te maken met de stedelijke professionele organisaties op dit gebied;
- Daarnaast gaat het erom de drempel naar muziekinstellingen zoals Codarts te verlagen en om de Summerschool en Codarts meer met Rotterdam en alle Rotterdammers te verbinden.

# 3. Welke sociale doelstellingen zijn er bereikt?

Music Matters en de meeste deelprojecten kennen zowel muziekeducatieve als sociale doelstellingen en beogen effecten op beide vlakken. Hoewel de twee type effecten sterk samenhangen en idealiter niet los van elkaar bekeken zouden moeten worden, bespreken we de sociale effecten in eerste instantie afzonderlijk. Voor een overzicht van de muziekeducatieve effecten verwijzen we naar de rapportage van Nelly van der Geest (2010a). In hoofdstuk 4 gaan we dieper in op de relatie en samenhang tussen deze twee type doelstellingen.

In de onderstaande paragrafen gaan we na in hoeverre Music Matters in staat is gebleken haar sociale doelstellingen te verwezenlijken. We beantwoorden deze vraag voornamelijk op basis van de gegevens over de Wijkorkesten en R'Voices, de twee deelprojecten die in het empirisch onderzoek centraal staan.[5] Als basis voor dit deel van het onderzoek dienen de uitkomsten van de enquêtes[6] die onder deelnemers zijn afgenomen, de interviews met de projectcoördinatoren en uitvoerders, focusgesprekken met de deelnemers en observaties van diverse bijeenkomsten. Alle cursief gedrukte citaten in dit hoofdstuk komen uit de interviews die we met de Music Matters professionals hebben gehouden (zie bijlage 1). Dit hoofdstuk wordt afgerond met een beschouwing op de doelstellingen. In deze beschouwing staat met name de vraag centraal wat de doelstellingen voor Music Matters zouden kunnen of moeten zijn om de Rotterdamse samenleving in de komende periode goed te bedienen.

## *3.1 Music Matters: sociale doelstellingen algemeen*

### Véél doelstellingen

Uit de projectbeschrijvingen in het vorige hoofdstuk blijkt vooral dat Music Matters véél doelstellingen kent. Er zijn overkoepelende doelstellingen voor Music Matters te onderscheiden en een aantal doelstellingen dat afzonderlijk geldt voor de verschillende deelprojecten. Enerzijds is dat logisch gezien de uiteenlopende aard van de deelprojecten. Anderzijds maakt dit het generaliseren van de uitkomsten van één deelproject naar "de" Music Matters praktijk lastig.

Aan de vele doelstellingen van Music Matters valt een hoog ambitieniveau af te lezen. De vraag is in hoeverre dit hoge ambitieniveau correspondeert met de relatief geringe omvang van Music Matters in termen van organisatieomvang en financiële basis, waardoor haar effect en zichtbaarheid per definitie klein blijft. Om haar werking te vergroten zou Music Matters nog meer aansluiting moeten zoeken met organisaties in Rotterdam die vergelijkbare doelstellingen nastreven. Eén voorbeeld is Kosmopolis Rotterdam, die met het project Spreekkoren in de Rotterdamse wijken interculturele verbindingen probeert te leggen door muziek. Ook het effect van Music Matters op de deelnemers blijft per definitie klein, want het aantal contactmomenten en de duur daarvan is beperkt (45 minuten per week les bij de Wijkorkesten, 4 jams en 2 workshopweekenden per seizoen bij R'Voices). Dit gegeven roept eveneens vragen op met betrekking tot het ambitieniveau.

Niet alleen kent Music Matters veel doelstellingen, de doelstellingen bevatten zogenoemde containerbegrippen die op veel manieren geoperationaliseerd kunnen worden. Zo zijn

[5] M.a.w. de bevindingen representeren niet de hele Music Matters praktijk en niet (volledig) behaalde doelstellingen kunnen mogelijk in andere deelprojecten wel gerealiseerd zijn.
[6] Dit zijn de standaardvragenlijst (zie ook Ranshuysen 2010) en de aanvullende vragenlijst met vragen specifiek gericht op de beleving onder de deelnemers van de sociale aspecten van de deelprojecten (zie bijlage 2 en 3).

"ontmoetingen", "maatschappelijke participatie" of "ontwikkelingskansen" begrippen, die elk voor zich van verschillende aard en intensiteit kunnen zijn. Ontmoetingen kunnen variëren van eenmalige, kortstondige contacten tot blijvende, langdurige vriendschappen.[7] Maatschappelijke participatie kan variëren van een eenmalige inspanning voor de wijk tot structureel vrijwilligerswerk. Ontwikkelingskansen kunnen gezocht worden in het verbeteren van de schoolprestaties van de deelnemers, in het vergroten van de sociale of culturele vaardigheden tot in persoonlijke empowerment.

Bij doorvragen op de centrale sociale begrippen, in de interviews met de directeur en de projectcoördinatoren, ontstaat een nieuwe laag containerbegrippen: zowel bij "maatschappelijke participatie" als bij "ontwikkelingskansen bieden" refereert de een aan het stimuleren van de sociaalemotionele ontwikkeling, de ander aan het versterken van de affectieve vaardigheden van de deelnemers. De een ziet de affectieve vaardigheden als onderdeel van de sociaal-emotionele ontwikkeling, de ander trekt deze uit elkaar. Het gegoochel met begrippen doet vermoeden dat er geen duidelijk uitgewerkte en gedeelde (theoretische en praktische) context bestaat, die de gezamenlijk gedragen, overkoepelende doelstellingen verdiepen.

Het werken met (veel) containerbegrippen heeft twee nadelen:

1. Het maakt het beoordelen van projecten op hun effectiviteit moeilijk, omdat niet duidelijk is wat er precies beoogd werd. De vraag waar men op afgerekend wil worden is onvoldoende concreet beantwoord. Dit is een euvel waar veel sociale kunstprojecten mee kampen en komt voort uit de welbekende kloof tussen beleid en praktijk: projectaanvragen moeten aansluiten bij de algemene termen uit het cultuurbeleid die een idealistisch, doch weinig concreet (meetbaar) einddoel aanduiden, terwijl in de praktijk slechts kleine stapjes in de richting van een dergelijk einddoel mogelijk zijn.

2. Het werken met containerbegrippen laat veel ruimte voor eigen interpretaties van de doelstellingen door de verschillende betrokken partijen en uitvoerders op de verschillende organisatieniveaus: Music Matters, de coördinatoren van de deelprojecten en uitvoerders (muziekdocenten) van de deelprojecten. Deze verschillen uiten zich op minimaal drie manieren:

> a. Er zijn accentverschillen in het type doelstellingen. De centrale organisatie van Music Matters legt een veel sterker accent op het sociale aspect van Music Matters, terwijl het bijvoorbeeld de docenten van de Wijkorkesten vooral om de muzikale vorderingen van hun deelnemers blijkt te gaan.
>
> b. De begrippen die Music Matters in haar doelstellingen heeft opgenomen blijken op de verschillende organisatieniveaus verschillend te worden uitgelegd. In de interviews hebben we betrokkenen gevraagd naar hun interpretatie van de algemene doelstellingen. Daarbij wordt regelmatig verwezen naar het versterken van de affectieve vaardigheden van de deelnemers. Naast leren samenwerken en luisteren, geduld opbrengen en op tijd komen, wordt door iedereen respect als belangrijke affectieve vaardigheid genoemd. Respect is op zijn beurt ook weer een containerbegrip dat voor verschillende uitleg vatbaar is. Want op het niveau van Music Matters wordt respect uitgelegd als een "goede sfeer waarin iedereen een kans krijgt en hem/haar deze kans door anderen gegund wordt", de coördinator van de Wijkorkesten ziet respect vooral op organisatieniveau: "rekening houden met verschillende waarden en normen, feestdagen en muziek", terwijl R'Voices het zoekt in "openheid voor elkaar, elkaars ideeën en muziek". Een voorwaardelijk leerklimaat (goede sfeer, openheid en diversiteitgevoeligheid onder uitvoerders) en beoogde leerdoelen onder de deelnemers lopen hier door elkaar.

[7] Zie voor een uitgebreidere beschouwing op de niveaus van ontmoeting Trienekens 2008a.

c. De vertaling van doelstellingen in methodieken verschilt per project. Bijvoorbeeld: Music Matters verstaat onder maatschappelijke participatie het streven naar meer zelfverzekerde individuen, die weten hoe ze zich moeten gedragen: deelnemers komen op tijd, luisteren naar elkaar en houden zich aan gezette regels. Bij Brass Meets uit zich dit in een streng, autoritair toezicht op het gedrag van de deelnemers, bij de Wijkorkesten gaan ze daar veel soepeler mee om. In beide projecten is de houding van de docenten niet expliciet uitgewerkt in de aanpak. Ook al is verschil in aanpak op zich niet erg, meer onderlinge uitwisseling tussen de (workshop)deelprojecten over welke aanpak het meest effectief is kan de uitvoeringspraktijk wel versterken.

Kort samengevat: De verschillen in interpretatie van de doelstellingen en uitvoering van de projecten geeft aan dat Music Matters als koepel over een aantal bestaande initiatieven niet geheel in staat is gebleken om deze in een gedeelde visie te integreren. Het is raadzaam om nu tot een realistische inschatting te komen van werkelijk haalbare effecten, gegeven de beginsituatie van de doelgroep en de tijdsinvestering die het project vraagt van doelgroep en uitvoerders. Tegelijkertijd vragen de realistisch geformuleerde doelen – welke kleiner in aantal zouden moeten zijn – om een doorvertaling in de gehanteerde methodiek. Een hogere mate van uitwisseling en consensus tussen de betrokken op de verschillende organisatieniveaus van Music Matters over de operationalisering van de centrale doelstelling en de vertaling daarvan in methodieken strekt tot de aanbeveling.

### Sociale doelstellingen in dit onderzoek

In overleg met Music Matters hebben we, omwille van de overzichtelijkheid in het onderzoek en de leesbaarheid van dit rapport, de sociale doelstellingen in aantal teruggebracht. Uitgangspunt hierbij vormt de door de jaren heen overeind gebleven centrale sociale doelstelling van Music Matters:

- Door muziek ontmoetingen creëren die de culturele verschillen in de stad overbruggen (§3.2)

Het scala aan (sub)doelstellingen met containerbegrippen als maatschappelijke participatie, ontwikkelingskansen, sociaal-emotionele ontwikkeling en affectieve vaardigheden, brengen we terug tot twéé voorwaarden voor geslaagde ontmoetingen en één uitkomst daarvan:

- Interculturele competenties (§3.3)
- Persoonlijke empowerment deelnemers (§3.4)
- Sociale cohesie (tussen deelnemers onderling en in de buurt) (§3.5)

Zoals in onderstaande paragrafen nader zal worden toegelicht, zijn deze doelstellingen in het onderzoek als volgt geoperationaliseerd:

| **Deeldoelstelling** | **Operationalisering in dit onderzoek** |
|---|---|
| Interculturele competenties deelnemers | a. elkaar respecteren<br>b. andere culturen en muziekvormen leren kennen |
| Persoonlijk empowerment deelnemers | a. kans krijgen om jezelf te laten zien en creatief te uiten<br>b. waardering krijgen voor wat je doet<br>c. zelfrespect en zelfvertrouwen ontwikkelen<br>d. weten hoe je je moet gedragen |
| Sociale cohesie | a. tussen deelnemers onderling<br>b. in de buurt:<br>b.1. familie en vrienden bezoeken optredens<br>b.2. de wijk profiteert van de optredens |

## *3.2 Ontmoetingen ter overbrugging van culturele verschillen*

Achter het streven de culturele verschillen in de stad te overbruggen ligt bij de organisatie van Music Matters de gedachte dat, wanneer er al vroeg aandacht wordt geschonken aan culturele en sociale verschillen tussen bevolkingsgroepen onderling en tussen aanbieders op gebied van kunst en cultuur, latere problemen in de omgang voorkomen kunnen worden.

Music Matters streeft er daarom naar veel verschillende jonge Rotterdammers bijeen te brengen en zij interpreteert diversiteit hierbij niet alleen in etnische termen (1). Diversiteit is voor Music Matters tevens een combinatie van: het verschil in de mate van toegang tot kunst en cultuur en de vanzelfsprekendheid van cultuurparticipatie in de eigen leefomgeving (2), het verschil in de sociaaleconomische thuissituatie van de deelnemers (3) en het verschil in cultuuruitingen en smaakvoorkeuren (4). Music Matters streeft dus naar het creëren van een breed scala aan ontmoetingen met, tussen en binnen alle denkbare groepen jonge mensen.

## Voorwaarde (interculturele) ontmoeting: divers bereik

Voorwaarde voor "interculturele" ontmoetingen is een divers bereik van de Music Matters deelprojecten. Jackson & Herranz (2002) stellen dat cultuurparticipatie een belangrijk onderdeel is van het gemeenschapsleven, want participatie is een teken van betrokkenheid. Maar zij geven daarbij aan dat participatie afhangt van de verschillende bronnen die mensen tot hun beschikking hebben. Ook Van der Kamp en Ottevanger (2003) bevestigen dat het cultuurparticipatieaanbod niet elke bevolkingsgroep in gelijke mate bereikt. Grote verschillen zijn er in leeftijd (jongeren participeren minder dan ouderen), sociaaleconomische status (laagopgeleiden doen minder aan cultuurparticipatie dan hoogopgeleiden) en culturele afkomst (allochtonen doen minder aan reguliere Westerse vormen van cultuurparticipatie dan autochtonen). Hierna staan we kort stil bij de vraag in hoeverre Music Matters een divers bereik heeft op deze vier punten.

(1) Etnisch-culturele diversiteit

In de vragenlijst is de deelnemers gevraagd naar hun culturele achtergrond, waarbij ze meerdere herkomstgebieden aan konden kruisen. Het gaat hierbij om zelfidentificatie: er is niet gevraagd naar het geboorteland van hun vader en moeder, maar naar de landen waarmee zij zichzelf associëren. De helft identificeert zichzelf als (tenminste) bi-cultureel: doorgaans gaat het om Nederland en een ander herkomst gebied (Ranshuysen 2010, 16).

De verdeling van culturele herkomst verschilt per deelproject (zie onderstaande tabel). In 2009 trokken de Wijkorkesten een hele brede groep kinderen aan doordat het project met basisschoolleerlingen werkt en zich niet op één specifieke culturele traditie richt. R'Voices bereikte met name Nederlandse, Surinaamse, Antilliaanse en Kaapverdiaanse Rotterdammers, geen Turkse en Marokkaanse Rotterdammers.[8]

| CULURELE HERKOMST | Wijkorkesten | | R'Voices | | Alle onderzochte projecten | | Bevolking Rotterdam |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Aantal | % | Aantal | % | aantal | % | % |
| Nederlands | 11 | 12 | 8 | 20 | 22 | 12 | 54 |
| Turks | 17 | 19 | 0 | 0 | 17 | 9 | 8 |
| Marokkaans | 9 | 10 | 0 | 0 | 10 | 6 | 6 |
| Surinaams | 25 | 28 | 9 | 23 | 51 | 28 | 9 |
| Antilliaans | 7 | 8 | 8 | 20 | 45 | 25 | 3 |
| Kaapverdiaans | 5 | 6 | 6 | 15 | 12 | 8 | 3 |
| Andere herkomst | 15 | 17 | 9 | 23 | 23 | 12 | 17 |
| TOTAAL | 89 | 100% | 40 | 100% | 180 | 100% | 100% |

Bron: Ranshuysen 2010, p.17

Maar ondanks het verschil tussen deelprojecten valt op dat Music Matters – in vergelijking met de percentages voor de Rotterdamse bevolking als geheel – een bovengemiddeld aantal kinderen en jongeren met een bi-culturele achtergrond aantrekt en dus een kleiner dan gemiddeld aantal kinderen en jongeren met een enkel Nederlandse achtergrond. Ondanks het

[8] Dit geldt met name voor de jamsessies en minder voor de Award avonden. Zo is bijvoorbeeld in 2010 één van de Award finalisten een jongen van Turkse afkomst.

feit dat niet elk deelproject alle culturele achtergronden bereikt, kan het etnisch-culturele bereik van Music Matters ronduit divers genoemd worden (de categorie 'anders' beslaat alle continenten behalve Australië en Noord- en Midden-Amerika).

(2) Toegang tot kunst en cultuur

Uit de rapportage van Ranshuysen (2010, 22) blijkt dat Music Matters groepen kinderen en jongeren bereikt voor wie cultuurparticipatie niet vanzelfsprekend is. Veel deelnemers zijn door Music Matters voor het eerst in aanraking gekomen met muziek. Deze conclusie geldt voornamelijk voor de Wijkorkesten, Brass Meets en Multi Jam Marathon. Ter illustratie: bijna 40 procent van de Wijkorkestleden is voor het eerst zelf muziek gaan maken na aanmelding bij het project. Deelprojecten zoals R'Voices, VSBfonds Music Matters Award en Gotta Sing?!/Vocal Summit richten zich niet primair op verbreding van cultuurparticipatie als wel op verdieping daarvan (talentontwikkeling). Het is dan ook niet verwonderlijk dat van de deelnemers aan R'Voices maar 12 procent niet al zelf actief met muziekbeoefening bezig was.

Opvallend is wel dat zowel de deelnemers aan de Wijkorkesten als aan R'Voices voor deelname aan Music Matters muzikaal actiever zijn dan de doorsnede van de Nederlandse bevolking; ook wordt er binnen deze gezinnen gemiddeld meer aan muziek gedaan (Ranshuysen 2010, 22/23). Hoewel de deelnemers al wel bezig zijn met muziek voor deelname aan Music Matters, lijken zij daarbij om verschillende redenen de gevestigde cultuurinstellingen niet als referentiekader te nemen: van alle ondervraagde deelnemers heeft tweederde op school nooit muziekles gehad, eveneens tweederde volgde nooit buitenschools muzieklessen (Ranshuysen 2010, 25). Dit betekent dat naast het bereiken van jonge Rotterdammers voor wie cultuurparticipatie geen vanzelfsprekendheid is (de "nog niet cultureel actieven"), Music Matters zich ook onderscheidt van andere gevestigde culturele instellingen in haar bereik van de "wel cultureel actieven". Colette Gaillard (docente viool, Wijkorkesten) licht dit toe:

> '*Ik heb één meisje in de les met een goed gehoor. Als ze naar de muziekschool zou gaan, zou het goed gaan. Maar dat doet ze niet. De kosten van de reguliere muzieklessen en de thuissituatie weerhouden ouders ervan en zo is de kans dat deze kinderen naar de muziekschool gaan zeer klein*.'

Ook bij de Brassbandschool is de doorstroming klein. Coördinator Sjoerd van der Lee legt uit waardoor doorstroming naar regulier muziekonderwijs een moeilijk proces is:

> '*Veel van de jongeren kunnen en willen geen noten lezen. In de Caribische muziektraditie is dat ook niet gebruikelijk. In onze methodiek combineren we noten lezen en andere vormen van muzikaal leren. We leren ze zoveel noten dat ze door kunnen groeien, maar op de muziekschool vind je minder alternatieve vormen van overdracht*.'

Redelijk wat deelnemers aan R'Voices (ongeveer een derde) zijn verbonden aan een muziekschool, WMDC of conservatorium. De deelnemers die meer "urban" georiënteerd zijn, zijn autodidacten; zij willen niet naar een muziekschool, zij leren het liever zelf of van elkaar. Op verschillende manieren bereikt Music Matters dus jonge Rotterdammers die "informele leerstrategieën" meer aanspreken, dan de cursorische aanpak en context van het gevestigde cultuureducatiecircuit. Van der Geest (2010a, 17) haalt in dit kader Peter Mak (2007) aan; hij kenmerkt informeel leren als 'actief, vrijwillig, zelfontdekkend, met open einddoelen'. Hij wijst er op dat het vaak richting krijgt en ondersteund wordt door peers, die dezelfde waarden, belangstelling en overtuigingen delen. Het kent geen toetsen of leerplan. Het leerproces is eerder proces- dan productgericht, kent geen tijdsdruk en is "flow-driven".

(3) Sociaaleconomische achtergrond

De helft van de Music Matters deelnemers van alle onderzochte deelprojecten is afkomstig uit lage sociaaleconomische milieus (ter vergelijking: 30 procent van de Rotterdamse bevolking komt uit een laag sociaaleconomisch milieu). Voor zowel de vaders als de moeders van de

deelnemers geldt dat er vrijwel evenveel ouders met een lage beroepsstatus zijn als ouders met een middelbare of hoge beroepsstatus tezamen (Ranshuysen 2010, 18). Bij de vaders is er wel een klein verschil tussen de projecten waarneembaar: deelnemers aan de Wijkorkesten hebben opvallend vaak een vader met een lage beroepstatus (60%) en de deelnemers van R'voices hebben het minst vaak een vader met lage beroepstatus (20%) en het vaakst een vader met een middelbare of hoge beroepstatus (50%) (ibid.).

(4) Smaakverschillen

Een divers bereik in culturele herkomst garandeert geen diversiteit in smaak en voorkeur voor cultuuruitingen. Onder jongeren is hiphop veruit het meest favoriete muziekgenre, dat geldt ook voor 67 procent van de deelnemers aan Music Matters. Voorkeur voor andere muziekgenres varieert per deelproject, maar pop/rock of R&B/soul/funk nemen een goede tweede plaats in (zie Ranshuysen 2010, 21). Verder merkt Ranshuysen op dat alle ondervraagde deelnemers ook overeenstemmen in hun niet zo grote voorkeur voor wereldmuziek (25 procent) en hun zeer geringe belangstelling voor metal, gothic, punk, hardcore en/of ska genres (2010, 25).

Kort samengevat: Music Matters bereikt een publiek dat divers genoeg is om de doelstelling "het versterken van interculturele competenties onder de deelnemers" realistisch te achten.

In de navolgend paragrafen kijken we in hoeverre die diversiteit ook in de uitvoeringspraktijk terug te vinden is.

## *3.3 Interculturele competenties deelnemers*

Ook onderzoek als dat van Veugelers (2003) over interculturele leerprocessen laat zien dat interculturele competenties uiteraard alleen kunnen worden aangeleerd in cultureel diverse settings, want alleen dan ontstaat er gelegenheid tot ontmoeting en gezamenlijk reflecteren op normen en waarden. Deze reflectie wordt zowel gevraagd van de organisatie/uitvoerders als van de deelnemers; beide partijen moeten dus over interculturele competenties (leren) beschikken.

Omgaan met een divers deelnemerbestand vraagt om 'diversiteitgevoeligheid' van de organisatie en docenten. Respect en openstaan voor elkaars cultuur uit zich volgens projectcoördinator Wijkorkesten Doron Peper op verschillende manieren, ook bij de organisatie van het project. Peper zegt hierover:

> '*In de acceptatie van elkaars uiterlijk. Bijvoorbeeld: hoofddoekjes zijn oké. Maar ook in onze keuze voor het repertoire. We spelen geen kerstliedjes omdat we actief zijn in wijken waar ook veel niet-Christenen wonen. En in onze keuze voor locaties. We zullen niet snel in een kerk optreden omdat dit mogelijk een grote drempel vormt voor islamitische en Hindoestaanse buurtbewoners en leerlingen. Ook hou je rekening in je planning met feestdagen van de diverse culturen.*'

Maar in de praktijk blijkt het lastig om een dergelijke diversiteitgevoeligheid op alle terreinen waar te maken. In het onderzoek gaan we alleen in op het verwerven van interculturele competenties door de deelnemers.

Om de ontmoetingen tussen culturen te laten slagen hebben de deelnemers interculturele competenties nodig, zoals om kunnen gaan met verschil, respect tonen voor de ander en kennis hebben van elkaars achtergronden en (muzikale) cultuuruitingen – vormen van zachte burgerschapscompetenties, zoals Trienekens (2009) die elders heeft beschreven (in §3.7 komen we hierop terug). Op basis van gesprekken met Music Mattersdirecteur en projectcoördinatoren van de Wijkorkesten en R'Voices zijn de volgende twee zachte burgerschapscompetenties ofwel interculturele competenties als relevant voor Music Matters vastgesteld:

*a. Elkaar respecteren;*
*b. Kennis maken met andere culturen en muziekvormen.*

De interculturele competenties onder de deelnemers hebben we op verschillende manieren getracht te achterhalen: door de deelnemers in de standaardvragenlijst de vraag voor te leggen of ze door deelname bovengenoemde competenties denken te hebben verworven en door de geïnterviewde uitvoerders en docenten hierover te bevragen. Hieronder splitsen we de bevindingen telkens uit naar die voor de Wijkorkesten en die voor R'Voices.

## a. Elkaar respecteren

**Wijkorkesten**
Op de vraag aan de geïnterviewde Wijkorkestdocenten naar hun actieve inzet op interculturele competenties, zoals respect tonen en openstaan voor elkaar, gingen de antwoorden bijna altijd over "leren luisteren en geduld hebben". Zo zegt percussiedocent Rudi Sanders:

> '*Door ze te leren naar elkaar te luisteren, stil te zijn. Dat vraagt samen muziek maken natuurlijk ook heel erg. Maar ook respect naar mij toe tonen. Dat als ik iets uitleg dat ze er niet doorheen gaan lopen timmeren.'*

Sommige docenten praten niet expliciet over respect in de les. Gitaardocent Danny Fuljhari merkt op:

> '*Ik gebruik meer het woord dankbaarheid, dat ze blij moeten zijn dat ze gratis les krijgen en een instrument meekrijgen. Dat uit zich onder andere in het luisteren naar mij en elkaar indien daar om gevraagd wordt*.'

In de enquête die is ingevuld door de Wijkorkestdeelnemers is gevraagd wat ze denken te hebben geleerd aan interculturele competenties, zoals leren luisteren, samenwerken en geduld hebben (zie onderstaande tabel).

| INTERCULTURELE COMPETENTIES | Wijkorkesten | | R'Voices | |
|---|---|---|---|---|
| | n | % | n | % |
| Naar anderen luisteren | 39 | 44 | 15 | 38 |
| Geduld* | 30 | 34 | 6 | 15 |
| Samenwerken | 49 | 55 | 14 | 35 |

* scores op deze sociale vaardigheid verschillen significant tussen beide projecten

Bijna 45 procent van de ondervraagde Wijkorkestdeelnemers geeft aan te hebben geleerd om naar elkaar te luisteren, 34 procent leerde geduld hebben en 55 procent leerde samenwerken. Dat is een optimistische inschatting door de deelnemers zelf. Uit de gesprekken met de docenten en uit onze observaties (zie sfeerschets in kader hieronder) blijkt het in de praktijk iets minder vanzelfsprekend en soepel te verlopen: naar elkaar luisteren blijft een lastig leerpunt.

***Wijkorkest***
*Er wordt veel individuele aandacht gegeven. Elke leerling wordt regelmatig gevraagd het liedje even te laten horen. De leerlingen lijken snel afgeleid en kunnen hun aandacht er moeilijk bijhouden wanneer een van de andere kinderen uitleg of een vraag gesteld krijgt. De grens tussen lachen en uitlachen is soms bijna niet te trekken; net zo min als die tussen drukdoen uit enthousiasme en betrokkenheid of uit onaangepastheid. Er wordt niet gepest, maar soms wel licht gespot door leerlingen met iemands manier van spelen of met iemand die niet geoefend heeft. De docenten blijven het goede voorbeeld geven door niet met*

*stemverheffing te praten en met geduld om te gaan met elke leerling. Belerende toontjes zijn nergens te horen.*
(Observatie drumles, MP, 6 mei 2009, Nicolaasschool)

De docenten blijven aandacht besteden aan luisteren en respect tonen, en zien vooral positieve ontwikkelingen onder tweedejaarsdeelnemers, in de woorden van accordeondocent Wilma van der Kolk:

> '*De basisvaardigheden waarop we de leerlingen trainen zijn gezamenlijk aftellen voordat we beginnen; dat ze naar elkaar luisteren als ze elkaar iets voorspelen. Er mag dan niet doorheen gepraat worden. Leren luisteren naar elkaar is belangrijk, ook bij het samenspelen in het orkest. Omdat het groepslessen zijn is het element luisteren vaak aan de orde. Er zijn groepen waarbij het soms lastig blijft vanwege een paar leerlingen die er moeite mee blijven hebben om naar elkaar te luisteren en respect voor elkaar te hebben. Anderen lukt dat juist weer wel. Met name de tweedejaarsleerlingen doen heel goed mee. Ze vinden muziek maken dan ook erg leuk, daarom zijn ze doorgegaan.'*

**R'Voices**
In de niet-klassikale setting van de jamsessies bij R'Voices is er minder gelegenheid om deelnemers te trainen in bepaalde competenties, ook is dit niet expliciet de inzet van het project. Bovendien is het aantal contactmomenten klein. De ondervraagde deelnemers scoren zichzelf dan ook lager op de verwerving van interculturele competenties dan de Wijkorkestdeelnemers: 38 procent van de ondervraagde deelnemers geeft aan dat ze hebben geleerd om naar elkaar te luisteren, 15 procent dat ze leerden geduld te hebben en 35 procent dat ze leerde samenwerken.
Hoewel er geen sprake is van een klassikale setting die zich leent voor deelnemersinstructie, laat de host er geen twijfel over bestaan wat wel en niet getolereerd wordt. Zo is hoongelach of boe-geroep uit den boze en wordt voor iedereen die het podium op- en afgaat geklapt. De host van de jamsessies, Henca Maduro, spoort het publiek expliciet aan tot een gelijkwaardige behandeling van iedereen die op het podium staat, ongeacht talent, genre of kleur. De respectvolle benadering is daarbij kenmerkend voor R'Voices; de host benadert en behandelt de deelnemers en hun bijdrage volstrekt en consequent gelijkwaardig. Daarmee vormt zij het levende voorbeeld voor de aanwezige jongeren.

***R'Voices jamsessie***
*De hele avond worden mensen aangemoedigd, al dan niet daartoe aangespoord door de host van de avond. Zelfs wanneer een nummer niet goed klinkt, is er geen boegeroep of gefluit te horen.*
(Observatie MP, 19 september 2009, LCC de Larenkamp)

Respect tonen en verkrijgen loopt sterk via het muzikale aspect. Zo vertelt Henca Maduro ons dat er redelijk veel conservatoriumstudenten deelnemen aan de jamsessies, die zich niet alleen bewust zijn dat ze moeten leren optreden, maar ook door de scene beoordeeld willen worden als ze R&B zingen of rappen. Het respect van de scene wordt een graadmeter voor hun kwaliteit.

In de workshops is er meer gelegenheid voor het trainen van interculturele vaardigheden. De groep is kleiner en intiemer doordat ze intensief met elkaar samenwerken tijdens de weekenden. In de woorden van organisator en R'Voices-host Henca Maduro:

> *'Tijdens de workshops beseffen de deelnemers dat ze allemaal met muziek bezig zijn en dat ze veel gemeenschappelijk hebben. Op een gegeven moment beginnen ze samen nummers te maken'.*

Kort samengevat: Met name de Wijkorkestdeelnemers vinden dat ze elkaar door deelname aan het project beter hebben leren respecteren: 44 procent zegt te hebben geleerd te luisteren naar anderen, 34 procent zegt te hebben geleerd geduld te hebben. In de praktijk blijkt echter dat respect voor elkaar tonen in de vorm van naar elkaar luisteren een aandachtspunt blijft bij de Wijkorkesten. Onder de tweedejaarsleerlingen gaat dit beter. De R'Voices jamsessies verlopen zeer respectvol, maar het aantal contactmomenten is dermate klein dat het lastig is om een groot effect te sorteren op het verwerven van de interculturele competentie respect tijdens de jams. De intiemere setting en nauwere samenwerking tijdens de workshops bieden hiertoe meer gelegenheid. De deelnemers aan R'Voices scoren zichzelf dan ook lager op deze competentie dan de Wijkorkestdeelnemers.

## b. Andere culturen en muziekvormen leren kennen

Al zijn de culturele achtergronden van de Music Matters deelnemers zeer divers en is er daarmee - in potentie - een context gecreëerd waarin interculturele uitwisseling tot stand kan komen, blijkt dit in de praktijk nauwelijks het geval te zijn geweest. Het percentage deelnemers dat zegt tijdens het project iets geleerd te hebben over andere culturen is niet zo hoog (11 resp. 13 procent: zie onderstaande tabel). Ook is de toename in belangstelling voor andere muziekgenres dan die men al waardeerde in kaart gebracht als indicatie voor (interculturele) smaakverbreding: er is slechts een geringe verbreding van muzikale belangstelling vast te stellen (Ranshuysen 2010, 32 en 47). De geringe nieuwe belangstelling valt klassieke muziek, wereldmuziek en jazz/blues ten deel. Bij de Wijkorkesten heeft een aantal kinderen nog toegevoegd dat ze specifieke muzieksoorten voor hun eigen instrument meer zijn gaan waarderen (muziek voor drum, conga en saz).

| INTERCULTURELE COMPETENTIES | Wijkorkesten | | R'Voices | |
|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % |
| Kennis over andere culturen opgedaan | 10 | 11 | 5 | 13 |

Al is er niet zozeer sprake van waardering van nieuwe culturen en cultuuruitingen, uit de rapportage van Ranshuysen (2010, 32) blijkt wel dat tweederde van de Wijkorkestdeelnemers en de helft van de R'Voices-deelnemers in het algemeen meer van muziek zijn gaan houden door deelname aan Music Matters. Het betreft dus eerder een verdieping van een al bestaande smaak dan het aanwakkeren van nieuwe smaakvoorkeuren. Bij de Wijkorkestdeelnemers gaat het bij hun bestaande smaak met name om popmuziek; bij de R'Voices deelnemers om Hiphop en R&B.

**Wijkorkesten**
In de opzet van de Wijkorkesten neemt smaakontwikkeling geen prominente plaats in, slechts een enkele Wijkorkestdocent zet bewust in op kennismaking met nieuwe muzieksoorten. De docenten geven aan dat er aan het begin van het jaar meer aandacht gegeven wordt aan verschillende muziekgenres en culturele verschillen, maar later in het jaar wordt dat minder. Tijdens de observaties zijn we er dan ook maar een enkele keer getuige van geweest: tijdens een samenspeelles zagen we de docenten aan de deelnemers informatie geven over de muziek, het instrument en verschillende muziekstijlen. Ook gingen ze in op ritmes uit verschillende landen (reggae, Cubaans, *Latin*, et cetera), ondermeer door het voorspelen van één liedje op verschillende ritmes.

Er is ook niet veel ruimte in de les voor muzikale uitstapjes doordat alle instrumentgroepen zich moeten voorbereiden op de samenspeellessen en de optredens en daarvoor staat een vast (Westers, weinig "werelds") repertoire: *If I had words...* van Stevie Wonder, *Serenade for Cats*, een muziekstuk speciaal geschreven voor de Wijkorkesten door Doron Peper; en een bewerking van *Zullen we maar weer* van de Surinaams-Nederlandse groep Trafassi. Daarnaast vraagt een aantal docenten zich af in hoeverre de deelnemers behoefte hebben aan het uitwisselen van kennis over hun culturele achtergronden. In de woorden van gitaardocent Danny Fuljhari:

*'We hebben zoveel verschillende culturen in de klas, het is haast onmogelijk om die allemaal te delen. Soms vertellen de kinderen een verhaaltje over hun land of muziek; soms hebben ze de muziek op hun mobiel. Die laat ik dan aan alle kinderen horen. Ik merk wel dat de kinderen zich een beetje schamen en de muziek uit hun eigen land niet zomaar aan anderen willen laten horen.'*

Doron Peper (coördinator Wijkorkesten) vult aan:

'*We werken wel af en toe met oude Surinaamse liedjes of we vertalen Kaapverdische liedjes voor de Wijkorkesten. Maar de culturele achtergrond is voor de kinderen eigenlijk echt niet belangrijk, zij willen gewoon TMF. Een uitzondering zijn misschien de kinderen van de Hindoestaanse school in Bospolder, die hebben meer met Indiase muziekcultuur. Het is ons helaas nog niet gelukt om ook Indiase instrumenten te integreren omdat we daar geen docenten voor hebben gevonden. Bij de Turkse muziekinstrumenten is dat wel gelukt; de sazdocenten en sazspelers drukken een mooie stempel op de orkestoptredens.'*

**R'Voices**

Het is opmerkelijk dat de deelnemers aan R'Voices zichzelf zo laag scoren op 'kennis opgedaan over andere culturen', mogelijk omdat de vraag een beetje passief en plastisch is gesteld. Want de doelstelling 'interesse ontwikkelen voor andere muziekgenres' komt bij R'Voices in de praktijk (methodiek) veel sterker uit de verf dan bij de Wijkorkesten, en de deelnemers hebben bij R'Voices alle gelegenheid om nieuwe stijlen te leren kennen en ermee te experimenteren. Hiertoe zijn deelnemers nadrukkelijk geworven op andere lokaties dan waar de urban-achterban van Epitome Entertainment komt: bij Codarts, het WMDC, in oefenruimtes waar ook rock, jazz en andere bandjes spelen. Tijdens de jamsessies wordt er door podiumexperimenten actief ingezet op het samenbrengen van verschillende muziekgenres; de host zorgt ervoor dat er zoveel mogelijk afwisseling zit in de acts en ze nodigt actief deelnemers met verschillende muzikale achtergronden uit samen het podium te betreden en elkaar vanuit hun eigen stijl aan te vullen (zie onderstaande sfeerschets).

***R'Voices jamsessie***
*Er wordt tijdens de jamsessie niet expliciet ingegaan op culturele, stijl of genreverschillen, wel wordt geëxperimenteerd met het samenbrengen van stijlen. Wanneer de host iemand hoort zingen wiens stem wel eens heel goed bij die van een ander zou kunnen passen, dan wordt dat ter plekke voorgesteld en uitgevoerd. Ook geeft ze soms aan dat ze graag zou willen horen dat iemand zingt zoals hij/zij dat in de voorafgaande workshop heeft gedaan. Dit was bijvoorbeeld het geval bij een operazangeres die eerst met een groepje rappers op het podium stond. Op deze manier werd er een nieuw geluid ten gehore gebracht. Ook op dit optreden werd door het publiek positief gereageerd.*
(Observatie MP, 19 september, LCC de Larenkamp)

De mogelijkheid tot muzikale en culturele verkenning hangt uiteraard af van de aanwezige deelnemers op de betreffende avond. Zo bleek tijdens de observaties dat er op 4 juli 2009 in het WMDC een duidelijke meerderheid aan hiphopartiesten was, terwijl er op 19 september 2009 in de Larenkamp meer diversiteit in het programma zat (zie sfeerschets hieronder). Wel valt op dat Turkse, Marokkaanse of Arabische genres en achtergronden veel minder sterk vertegenwoordigd zijn tijdens de jams (zie ook Ranshuysen 2010, 8; Van der Geest 2010a, 28).

***R'Voices jamsessie***
*Jongens en meisjes wisselen elkaar snel af. Sommigen zijn jong, anderen wat ouder. Deze avond was er wel een hele jonge deelnemer, een elfjarig beatboxertje die met de act van zijn broers meedeed. Ook was er een blonde saxofonist van begin veertig. Iedereen heeft een eigen geluid. Niet zelden springt iemand het podium op – al dan niet aangespoord door de host –*

*om een innovatieve en soms kwalitatieve draai te geven aan de performance van degene die er al staat. Het kwam zelfs tot een spontane dance battle!*
(Observatie MP, 19 september 2009, LCC de Larenkamp)

De meeste R'Voices-deelnemers zijn geënquêteerd tijdens de jamsessies. Ook hier kan gelden dat het aantal sessies te klein is om effect te sorteren. Zoals ook in de vorige paragraaf is beschreven, bieden de workshops meer gelegenheid tot kennismaking en uitwisseling met verschillende stijlen. Organisator en R'Voices-host Henca Maduro bevestigt dit beeld en ook de VSBfonds Music Matters Awards getuigen hiervan. Zo telden de afgelopen drie Awards edities tussen de tien en twaalf verschillende genres (Ranshuysen 2010, 8). Tijdens de laatste Awards varieerden de acts van gitaarrock tot hiphop, bestond één act uit een ontmoeting van klassieke muziek en hiphop, en vormde een andere act een waar Caribisch Carnavalspektakel. Daarbij is de relatie tussen cultuuruiting en culturele achtergrond zeker geen voor de handliggende: de rappers zijn van alle mogelijke achtergronden; de Codarts- en WMDC-(ex)studenten, pianist en operazangeres zijn niet (allemaal) autochtoon en de salsadanseres is geen Latina. Bovendien zijn de winnaars van de afgelopen drie Awards-edities muzikanten die niet-alledaagse genres binnen de jongerencultuur vertegenwoordigen. Zo vertolkt de eerste winnares Sabrina Stark jazz, Kevin Fereira da Silva – winnaar in 2008 – klassieke muziek, terwijl de recente winnares Ntjam Rosie de jury veroverde met wereldmuziek ("Bulu soul").

Kort samengevat: Rond de 10 procent van de deelnemers geeft aan iets over andere culturen te hebben geleerd en in de ontwikkeling van de muzieksmaak is er vooral sprake van een intensivering van de bestaande smaak. Het ontdekken van nieuwe muzieksoorten en het experimenteren met muzikale uitwisseling en menging komt het meest nadrukkelijk tot uiting bij R'Voices, tijdens de workshops én tijdens de Awards. De Wijkorkesten hebben in hun concept veel minder gelegenheid om bij deelnemers een bredere muzieksmaak te ontwikkelen omdat zij gebruik maken van een vaststaand westers repertoire voor de samenspeellessen en optredens.

## *3.4 Persoonlijke empowerment deelnemers*

Een veelgebruikte beschrijving van empowerment op individueel niveau is het sterker maken van individuen binnen hun eigen sociale context, zodat zij beter in staat zijn om controle te krijgen over hun leven (Delahaije 2004, 7/8). Op basis van (inter)nationale literatuur kunnen er vier fasen onderscheiden worden in een succesvol individueel empoweringsproces:

1. Bewustzijnsfase: begrip van de context en de spelers in die context, probleemdefinitie en identificeren van manieren om het probleem op te lossen.
2. Krachtfase: ontwikkeling van competenties en nieuwe houding.
3. Machtfase: vertaling van competenties (kennis, houding en vaardigheden) naar gedrag dat zal leiden tot grotere invloed op hun leven en omgeving.
4. Continueringsfase: structureel inzetten van effectief gedrag en reflectie op de effecten van dit nieuwe gedrag.

(in Trienekens & Van Miltenburg 2009, 45/46: o.a. gebaseerd op Hartland 2010, 43-45; Napier 2006; Cox & Pawar 2006; Oud & Oostdam 2007).

Om een band aan te gaan met andere individuen moet men over enige communicatieve en sociale vaardigheden als inlevingsvermogen en zelfvertrouwen beschikken. Met andere woorden, een bepaalde mate van empowerment is een voorwaarde voor het aangaan van contact en het leggen van relaties met anderen. Empowerment ligt ook aan de basis van talentontwikkeling, een van Music Matters muziekeducatieve doelstellingen. Music Matters wil gelegenheden creëren waarin kinderen en jongeren artistieke en persoonlijke groei kunnen doormaken door samen muziek te maken. Het wegnemen van onzekerheden door middel van coaching en stimulering is hierin een strategisch middel; het gaat Music Matters er daarbij om dat deelnemers waardering en positieve feedback krijgen voor wat ze doen. Tevens biedt

Music Matters de deelnemers letterlijk en figuurlijk een podium tijdens optredens, jamsessies en *talent nights*. Hiermee krijgen de kinderen en jongeren een kans om zichzelf te laten zien, acceptatie en waardering te krijgen van docenten, coaches, vrienden, familie en publiek en zo mogelijk te groeien in hun eigenwaarde en zelfverzekerdheid.

Op basis van gesprekken met de Music Matters-directeur en -projectleiders van Wijkorkesten en R'Voices zijn de volgende elementen (competenties) van empowerment als relevant voor Music Matters vastgesteld:

*a- Kans om je zelf te laten zien en (creatief) te uiten;*
*b- Waardering krijgen voor wat je doet;*
*c- Daardoor zelfrespect en zelfverzekerdheid ontwikkelen;*
*d- Weten hoe je je moet gedragen (op tijd komen en lerende houding ontwikkelen).*

## a. Kans om je zelf te laten zien en (creatief) te uiten

**Wijkorkesten**
In alle deelprojecten van Music Matters wordt hier in meer of mindere mate specifiek aandacht aan besteed. Bij de Wijkorkesten door elke leerling de kans te geven individueel voor te spelen in de instrumentlessen, maar ook wordt er ruimte gecreëerd tijdens de samenspeellessen van de Wijkorkesten voor leerlingen om een muzikale presentatie te geven (zie sfeerschets hieronder).

***Wijkorkest instrumentles***
*De leerlingen leren een stukje spelen, eerst langzaam en dan sneller. Dan speelt ieder even voor zich (door elkaar), vervolgens speelt iedereen individueel voor en luisteren de anderen. Tot slot spelen ze het stukje met zijn allen samen.*
**(**Observatie gitaarles, MP, 13 mei 2009, Wester Volkshuis)

***Wijkorkest samenspeelles***
*De dirigent vraagt of de leerlingen een stuk uit de les willen spelen of iets anders van zichzelf willen laten horen. Twee leerlingen spelen dan iets voor van wat ze geleerd hebben in de instrumentles.*
(Observatie, NvdG, 22 april 2009, Wester Volkshuis)

In de enquête hebben we gevraagd naar de ervaring van de kinderen. Ruim viervijfde van de Wijkorkestdeelnemers geeft aan tijdens de les soms tot vaak solo te mogen spelen en bijna 80 procent zegt vaak op te treden voor een groter publiek. De kans om zich te laten zien lijkt dus voldoende gegeven te worden.

| SOLO SPELEN/OPTREDEN WIJKORKESTEN | Aantal | % |
|---|---|---|
| Zegt soms solo te spelen in de les | 29 | 52 |
| Zegt vaak solo te spelen in de les | 19 | 34 |
| Zegt vaak op te treden voor publiek | 43 | 78 |

Percussiedocent Rudi Sanders legt uit waarom hij denkt dat het zo belangrijk is om leerlingen individueel voor te laten spelen tijdens de les:

> *'Groepsgestuurde oefeningen en individuele focus wissel ik in mijn lessen af. Groepsoefeningen doe ik omdat het heel belangrijk is dat ze naar elkaar leren luisteren. Maar ik laat ze ook alleen spelen. Anders krijg je dat ze zich achter de groep gaan verschuilen. Ik vind het heel belangrijk dat ze zich af en toe even naakt voelen. Dan gaan ze beter hun best doen omdat ze merken dat er op ze gelet wordt.'*

Gitaardocent Danny Fuljhari vult aan:

> '*Ik spoor de deelnemers aan zelfverzekerder te worden met hun instrument. De orkestlessen zijn daar een goede oefening voor: soms moeten ze daar solo spelen en dan moeten ze zeker zijn van hun zaak. Ze overwinnen tegelijkertijd publieksvrees. Ik leg ze uit dat dit ook handig is voor andere dingen zoals spreekbeurten of mondelinge overhoringen.'*

**R'Voices**
R'Voices biedt per definitie een podium aan alle jongeren die binnenlopen tijdens de jamsessies en die dat willen. Bijna de helft van hen heeft veel podiumervaring, veruit de minderheid (2 personen) heeft nog nooit eerder op een podium gestaan.

| AL VAKER OPGETREDEN | Aantal | % |
|---|---|---|
| Nog nooit | 2 | 8 |
| Wel eens | 11 | 44 |
| Heel vaak | 12 | 48 |

Kort samengevat: De Wijkorkesten en R'Voices bieden beide veel gelegenheid aan de deelnemers om zichzelf te laten zien en voor publiek te presenteren.

## b. Waardering krijgen voor wat je doet

In de spotlight staan tijdens de les of op een podium is met name een verrijkende ervaring als er waardering op volgt, van de docent of coach, publiek en andere deelnemers. De deelnemers aan de Wijkorkesten en R'Voices is gevraagd of ze inderdaad waardering hebben ervaren.

| DE ERVAREN WAARDERING | Wijkorkesten | | R'Voices | |
|---|---|---|---|---|
| | N | % | n | % |
| Krijgt complimenten van peers | 35 | 62 | 21 | 91 |
| Krijgt complimenten van docenten | 42 | 75 | 14 | 67 |
| Menen dat docent hun spel mooi vindt | 52 | 93 | - | - |
| Menen dat peers hun spel mooi vinden | 45 | 79 | - | - |
| Voelt zich aangemoedigd tijdens act | - | - | 19 | 79 |
| Vindt aangemoedigd worden belangrijk | - | - | 20 | 87 |
| Moedigt anderen aan tijdens hun act | - | - | 24 | 100 |

**Wijkorkesten**
In de klassikale lesopzet van de Wijkorkesten komt de waardering in eerste instantie van de docent. Een opvallende uitkomst is dat de Wijkorkestdeelnemers misschien niet altijd menen veel complimentjes van de docent te krijgen, maar er evengoed erg zeker van zijn dat de docenten (en in iets mindere mate hun medeleerlingen) hun spel wel mooi vinden.

**R'Voices**
De opzet van R'Voices is zodanig dat er tijdens de jamsessies publiekelijk geen feedback wordt gegeven door de host. Tijdens de observaties is regelmatig gebleken dat jongeren tussen de acts door de host aanschieten om haar dan om haar input te vragen. Maar directe waardering moet dus uit de zaal komen en de oproep van de host tot een respectvolle bejegening van alle deelnemers blijkt effect te hebben: bijna viervijfde van de deelnemers voelt zich gewaardeerd tijdens hun act en bijna 90 procent zegt het ook belangrijk te vinden om die waardering te voelen. Daarnaast heeft 91 procent wel eens complimenten van peers ontvangen. Degenen die de vraag hebben beantwoord geven unaniem aan dat zij ook anderen aanmoedigen tijdens hun acts. Waardering en aanmoediging is ook precies wat

jonge talenten nodig hebben, zo meent Sabrina Starke, winnares van de VSBfonds Music Matters Awards in 2007 (Music Matters 2009, 26):

> '*Ook ik heb een lange weg moeten gaan om te komen waar ik nu ben. Onderweg heb ik meerdere momenten gehad, waarop ik dacht: "Ik stop ermee". Juist dan is het belangrijk dat je mensen om je heen hebt die je steunen. Music Matters doet precies dat. Het project herkent het talent in jongeren en koppelt hen aan professionals die ze nét dat duwtje in de rug geven om het beste uit zichzelf te halen.*'

Kort samengevat: De Wijkorkestdeelnemers en vooral de deelnemers aan R'Voices, voelen zich sterk gewaardeerd door hun peers en docenten.

## c. Zelfrespect en zelfvertrouwen ontwikkelen

Het doel om jongeren een podium te bieden en hen waardering en aanmoediging te laten ervaren, is hen in hun persoonlijke ontwikkeling te sterken: hun zelfrespect en zelfvertrouwen te vergroten. Afgeleid van het antwoord op de vraag hoe eng ze het vinden om op het podium te staan (zie onderstaande tabel), kunnen we stellen dat het merendeel van zowel de Wijkorkestdeelnemers als die van R'Voices de nodige durf heeft: slechts 15 procent van de Wijkorkestdeelnemers vindt het eng om in de les voor te spelen en 23 procent om op te treden voor een groter publiek. Van de deelnemers aan R'Voices zegt 42 procent het eng te vinden op het podium te staan. Desondanks staan ze bijna allemaal met plezier en op hun gemak op het podium (94 resp. 92 procent). Dit komt overeen met het beeld dat geschetst wordt door verschillende onderzoekers over de nieuwe, "grenzeloze" generatie: een generatie die geïnspireerd door reality shows en talentenjachten als Idols, elke gelegenheid aangrijpt om zichzelf in het spotlicht te zetten; die ervan houdt zichzelf te bekijken en zich graag bekeken voelt (Spangenberg & Lampert 2009, 68).

Opvallend is dat de deelnemers aan R'Voices het erg belangrijk vinden dat ze aangemoedigd worden (87 procent zoals we hierboven zagen), maar dat er geen significant verband is met zich op het gemak voelen op het podium. Wel is het zo dat de deelnemers die meer ervaring hebben in het optreden voor publiek, zich meer op hun gemak voelen op het podium dan jongeren die nog nooit of niet vaak op het podium hebben gestaan. Maar dat is niet verwonderlijk.

| **DURF EN ZELFVERTROUWEN*** | **Wijkorkesten** | | **R'Voices** | |
|---|---|---|---|---|
| | **aantal** | **%** | **aantal** | **%** |
| Vindt optreden leuk (WO) / is op gemak op podium (R'V) | 43 | 94 | 22 | 92 |
| Vindt optreden (WO) / op podium staan (R'V) eng | 11 | 23 | 10 | 42 |
| Vindt solo spelen in de les eng (WO) | 8 | 15 | - | - |
| Meer zelfvertrouwen gekregen door coach (R'V)** | - | - | 17 | 90 |
| Zekerder van de eigen presentatie door coach (R'V) ** | - | - | 16 | 89 |
| Heeft weinig zelfvertrouwen *** | 6 | 13 | 2 | 13 |
| Heeft redelijk wat zelfvertrouwen | 19 | 41 | 5 | 31 |
| Heeft veel zelfvertrouwen | 21 | 46 | 9 | 56 |

* De vragen zijn net anders geformuleerd voor de Wijkorkesten en R'Voices, dit wordt aangegeven met WO en R'V
** Het betreft hier kleinere aantallen omdat veel deelnemers aan de jamsessies niet deelnamen aan de workshopweekenden. Voor hen waren deze vragen niet van toepassing.
*** De variabele Zelfvertrouwen voegt de antwoorden van de respondenten op een aantal vragen uit de aanvullende vragenlijst samen. Bij de Wijkorkesten betreft het de vragen: Denk je dat de leerlingen het fijn vinden dat je in de groep zit? Denk je dat de docent het fijn vindt dat je in de groep zit? Vind je het eng om solo te spelen? Denk je dat andere leerlingen het mooi vinden wat je speelt? Denk je dat de docent het mooi vindt wat je speelt? Vind je het eng om op te treden?
Bij R'Voices: Voel je je op je gemak op het podium? Vind je het eng op het podium? Krijg je meer zelfvertrouwen door contact met de coaches? Word je meer zeker om jezelf te presenteren op het podium door contact met coaches?

Als we uit een aantal enquêtevragen een schaal samenstellen die de mate van zelfvertrouwen aangeeft dan blijkt dat 46 procent van de Wijkorkestdeelnemers en 56 procent van de deelnemers aan R'Voices veel zelfvertrouwen heeft (onderste deel van bovenstaande tabel). De betrokken professionals hebben allemaal verhalen over deelnemers die ze hebben zien groeien in hun zelfvertrouwen. Hieronder volgt per deelproject een aantal ervaringen van betrokkenen en docenten, aangevuld met onze observaties.

**Wijkorkesten**
De docenten van de instrumentlessen menen dat hun lessen empowerend werken op de deelnemers. Zo merkt Rudi Sanders (docent drums) op:

> *'Ik had vorig jaar een jongen in de les die echt heel slecht was. Hij voelde dat hij een beetje het kneusje was en ging daar dan grapjes over maken en daar ga ik dan keihard tegenin. Ik zeg dan ook van "kom op, probeer het nou en je kunt het wel." En je merkt ook langzaam verandering. Dat jongetje is daar echt wel beter van geworden. Misschien niet zozeer op muzikaal vlak, maar ik heb het idee dat ie toch wat meer pit heeft gekregen. Dat zal heus niet alleen door mijn lessen komen, maar als je daar ook maar een beetje aan bij kunt dragen dan is dat natuurlijk heel goed.'*

Ook hebben sommige deelnemers de nodige aansporing van de docenten nodig om zichzelf te presenteren (zie onderstaande observatie).

***Wijkorkest optreden WMDC***
*Dan is het nummer 'Zullen we maar weer' aan de beurt. Het refrein wordt door iedereen gezongen, de coupletten worden afwisselend door de verschillende instrumentgroepen gespeeld. Als de drie aanwezige sazspelers bezig zijn met het zingen van hun couplet, stopt Doron hen en vraagt aan het publiek of ze hen kunnen verstaan. Hij moedigt de deelnemers aan: 'Kom, zing maar wat harder en ga eens staan.' Verlegen voldoen ze aan zijn verzoek. Nadat de percussionisten als laatste hun stukje gespeeld hebben is het optreden afgelopen en bedankt het publiek hen met een warm applaus.*
(Observatie NvdG, 6 juni 2009, WMDC)

Tijdens de interviews met Wijkorkestdocenten is naar voren gekomen dat er door de hoeveelheid samenspeellessen weinig tijd overblijft om goed te focussen op de kleine groepjes en individuele processen van de leerlingen. Hier lijkt het muzikale doel het sociale doel enigszins voorbij te streven.

**R'Voices**
De deelnemers aan de jamsessies kunnen hun talenten verkennen, met name op het vlak van improviseren en samenspelen. Zoals Henca Maduro (organisator en host R'Voices) het formuleert:

> '*Zij krijgen de gelegenheid om te groeien door te doen, in een uitnodigende sfeer en zonder dat er druk op staat of dat ze direct beoordeeld worden*.'

Onder de deelnemers aan de jamsessie verschilt de kwaliteit van wat ze ten gehore brengen sterk, maar juist deelnemers die nog wat vroeger in hun muzikale ontwikkeling staan, ziet men groeien. Zo was er afgelopen seizoen bij iedere sessie die we observeerde een jongen die rapte: de eerste keer keek hij nauwelijks de zaal in en kwam hij er zelfs met de tekst op papier niet uit, de keren daarna ging het telkens wat beter en kende hij de tekst op een gegeven moment uit zijn hoofd. Ook de stemmen van in eerste instantie schuchtere zangeressen, want nog redelijk onervaren op het podium, wonnen aan kracht naarmate het jaar (of soms zelfs de avond) verstreek. Over de R'Voices workshops en VSBfonds Music Matters Awards zegt organisator en R'Voices-host Henca Maduro:

> *'Zelfs als ze niet winnen, steken de deelnemers iets op van de workshops. Ik ben na afloop al meerdere keren door enthousiaste jongeren gebeld. Niet omdat ze*

*doorgebroken zijn in de muziekindustrie, maar "gewoon", omdat ze een baan gevonden hebben. Onze workshops maken jongeren weerbaar. Mede dankzij de mediatraining weten ze zich beter te presenteren. Hun sociale vaardigheden gaan er stukken op vooruit. Tijdens sollicitaties zijn ze niet meer zo nerveus. Ook op school gaat het vaak beter. Ze beginnen aan de workshops om te groeien als artiest, maar zijn daarnaast ook als mens gegroeid.'* (Music Matters 2009, 23).

Gevraagd naar het effect van R'Voices op talentontwikkeling, nuanceert Henca Maduro de impact:

`*Het traject van jamsessies, naar workshops en Awards is heel erg kort. Ik weet niet of talentontwikkeling het juiste woord is. Tijden de workshops letten we vooral goed op houding: wat deelnemers uitstralen en hoe ze met anderen omgaan. Want succes is niet alleen afhankelijk van je muziek, maar ook van wie je bent en hoe je met anderen omgaat. Daarnaast gaat het in de workshops om bewustwording; om de vraag: "Wil ik dit en wat vraagt dit van mij?" We zetten sterk in op deze confrontatie en willen dat de deelnemers er voor zichzelf achter komen of muziek hun hobby is of hun beroep moet worden. De mensen die er echt hun beroep van willen maken vragen we voor de Awards. De talentontwikkeling van de winnaars van de Awards vindt eigenlijk pas echt plaats ná de Awards: in het jaar waarin ze ambassadeur zijn.*'

Zo geïnterpreteerd, manifesteert de kracht van R'Voices zich meer op het sociale dan het muzikale vlak, al is dit voor de buitenwereld niet altijd zichtbaar. Music Matters-directeur Beerend Lenstra zegt hierover: '*Het succes van Sabrina Starke overschaduwt het sociale deel van het project*'.

Kort samengevat: Veel kinderen en jongeren lijken voor een optreden of het spelen van een solo hun hand niet om te draaien. Ze lijken op dit vlak al over de nodige zelfverzekerdheid te beschikken voordat ze aan Music Matters beginnen. Desalniettemin ervaren de Wijkorkestdocenten en de organisator van R'Voices elk seizoen opnieuw dat een aantal leerlingen sterk in zelfvertrouwen groeit.

### d. Weten hoe je je moet gedragen

Het doel van Music Matters is van de deelnemers zelfverzekerde individuen te maken die weten hoe ze zich moeten gedragen. Bij 'goed gedrag' denkt Music Matters aan op tijd komen, naar elkaar luisteren (behandeld onder interculturele competenties in paragraaf 3.3) en het ontwikkelen van een lerende houding: vragen durven stellen en een openheid ontwikkelen om nieuwe dingen uit te proberen.

| NIEUW GELEERD GEDRAG | Wijkorkesten | | R'Voices | |
|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % |
| Op tijd komen | 16 | 18 | 4 | 10 |
| Vragen stellen* | 27 | 30 | 6 | 15 |
| Iets nieuws uitproberen | 33 | 37 | 18 | 45 |
| Vind vragen stellen niet moeilijk | 58 | 69 | 20 | 55 |
| Vind aanwijzingen accepteren niet moeilijk | 57 | 79 | 20 | 85 |

* scores op deze sociale vaardigheid verschillen significant tussen beide projecten

Bovenstaande tabel laat zien dat de deelnemers aan de Wijkorkesten en R'Voices vooral hebben geleerd open te staan om iets nieuws uit te proberen; geleerd op tijd te komen scoort bij beide projecten niet erg hoog. Bijna eenderde van de Wijkorkestdeelnemers geeft aan geleerd te hebben om vragen te stellen. Deze deelnemers vinden vragen stellen ook minder moeilijk dan de deelnemers aan R'Voices. Onder meer de kleine instrumentgroepjes en de klassikale setting bij de Wijkorkesten kunnen dit verschil verklaren.

Ook is de deelnemers in de aanvullende enquête de vraag voorgelegd of ze het moeilijk vinden om met aanwijzingen van peers en docenten/coaches om te gaan. Tenminste viervijfde van de deelnemers aan beide projecten heeft hier geen moeite mee. Zeker de hoge score bij R'Voices is opmerkelijk, omdat dit project is ontstaan als podium voor mensen die zich niet publiekelijk willen laten beoordelen. Het accepteren van aanmerkingen op je prille product is sowieso iets wat iedere beginnende artiest moet leren. Bij R'Voices worden de aanwijzingen dus blijkbaar zo persoonlijk gericht en informeel gegeven, dat de deelnemers hiermee goed uit de voeten kunnen.

**Wijkorkesten**
Percussiedocent Rudi Sanders zegt absoluut geen sociaal werker te (willen) zijn, maar hij legt in zijn les wel veel nadruk op naar elkaar luisteren en vooral ook op het belang van vragen stellen:

> *'Ik heb bijvoorbeeld een jongen in de les gehad die de hele tijd ontzettend aan het stieren was. Op een gegeven moment merkte ik dat hij het niet snapte. Dus ik spoorde hem aan om het gewoon een keer te spelen. En ik vroeg ook of hij het dan niet snapte. Toen begon hij opeens te huilen. Ik heb hem apart genomen buiten de klas en uitgelegd dat als hij iets niet snapt dat hij het dan gewoon moet vragen. Ik heb hem gezegd: "Ik wil het je echt wel tien keer uitleggen, dat maakt mij niets uit. Maar je moet gewoon vragen". En opeens had ik iets geraakt bij die jongen. Hij deed daarna ook veel enthousiaster mee en hij is hartstikke lief. Ik hoop dat hij zich dan ook anders gaat opstellen in het leven. Niet dat hij een soort stoere houding aan gaat nemen omdat hij het niet snapt, maar vraagt of je het nog een keer wilt uitleggen. Dat vind ik een heel belangrijk aspect van de les.'*

Bijna alle docenten laten de leerlingen het leslokaal mee opbouwen door de banken klaar te zetten en na de les weer op te ruimen. Ook zijn docenten streng met deelnemers die hun lesmateriaal of drumstokken vergeten. Tijdens de geobserveerde instrumentlessen en samenspeellessen hebben we niet waargenomen dat de deelnemers proberen de orde te verstoren; al heerst er vaak een uitgelaten stemming tijdens de les, de deelnemers zijn over het algemeen rustig en geconcentreerd aan het werk. De docenten gaan zeer flexibel om met laatkomers (zie onderstaande observatie).

***Wijkorkest optreden WMDC***
*Projectcoördinator Doron Pepe leidt het concert in. Hij vertelt dat het Wijkorkest een initiatief is van de SKVR en dat er kinderen in zitten uit allerlei Rotterdamse wijken. Hij legt uit dat hij gaat dirigeren: 'Dat is een mooi woord voor aangeven wie, wanneer moet invallen en wanneer we allemaal stoppen. Het mooie van het Rotterdams Wijkorkest is dat de generale repetitie gelijk de uitvoering is want we hebben nog nooit allemaal met elkaar kunnen oefenen.' Bij het eerste nummer Serenade for Cats beginnen de gitaren... Doron onderbreekt hen: 'Oh, er komt nog iemand binnen... kom maar... je kunt daar nog zitten bij de gitaren.... Ja, dat is nou typisch van de Wijkmuziekschool: we zijn flexibel!' Vervolgens telt hij het orkest in en beginnen de gitaren. Doron zingt ter ondersteuning de melodie mee.*
(Observatie NvdG, 6 juni 2009, WMDC)

**R'Voices**
Tijdens de jamsessies wordt er regelmatig gewezen op respectvol gedrag: naast de oproep om voor iedere act te applaudisseren wordt het publiek geacht niet tijdens de acts heen en weer te lopen, telkens de deur in en uit te lopen of te hard te praten. Het publiek wordt gevraagd dit op te brengen voor de ander die op het podium staat, zodat de ander dat ook zal doen als zij er zelf staan.

***R'Voices jamsessie***
*Tot half negen bleven er mensen binnen druppelen. Zij konden gewoon de zaal binnen lopen om zich onder het publiek te mengen. Het tempo lag deze avond heel hoog omdat er zoveel*

*aanmeldingen waren. Vooral aan het eind van de avond werd er door de host meer druk op de deelnemers gelegd dat ze snel naar voren moesten komen op het moment dat ze werden aangekondigd. De deelnemers reageerden hier ontspannen op, soms lacherig en soms maakten ze gebruik van het moment om met een spectaculaire sprong het podium op te duiken.*
(Observatie MP, 19 september, LCC de Larenkamp)

De jongeren gedragen zich doorgaans respectvol. En waar dit tijdens de jamsessies niet het geval is, spreekt de host de desbetreffende jongeren gewoon aan op vervelend gedrag. Via de microfoon, tussen de aankondigingen van acts door. Zo werd een tweetal jongens kort aangesproken op hun gedrag tijdens een eerdere jamsessie, waar zij een lege fles Johnny Walker hadden achtergelaten. De host verzoekt dat soort spullen niet mee naar binnen te nemen en vraagt het publiek in het algemeen de zaal een beetje netjes achter te laten.

Kort samengevat: Ongeveer eenderde van de Wijkorkestdeelnemers leert vragen stellen en openstaan voor iets nieuws; bij R'Voices leren de deelnemers vooral openstaan voor iets nieuws (45 procent). In beide projecten worden de deelnemers aangesproken op hun gedrag, bij de Wijkorkesten kan dit door de wekelijks terugkerende bijeenkomsten iets meer effect hebben dan bij R'Voices. Met betrekking tot empowerment in het algemeen kunnen we concluderen dat Music Matters zich richt op een aantal competenties van empowerment, maar niet op een gestructureerde manier werkt aan het empoweringsproces van de deelnemers. Behalve misschien bij de winnaars van de VSBfonds Music Matters Awards.

## *3.5 Sociale cohesie vergroten*

Onderzoek van Ter Borgt op het gebied van jongerencultuur, identiteit en sociale cohesie laat zien dat muziek mensen kan verbinden (in Evenblij 2007). Evenblij (2007, 29-31) formuleert het nog radicaler en stelt dat muziek een van de weinige factoren is die aantoonbaar maken dat er wel degelijk sprake kan zijn van een multiculturele samenleving in plaats van alleen een naast elkaar leven van groepen. Ook de internationale wetenschappelijke literatuur wijst die kant op: uit een groot deel van de onderzoeken die in het Amerikaanse Social Impact of the Arts Project geïnventariseerd zijn (Stern & Seifert 2002), blijkt een toename van sociaal kapitaal als resultaat van cultuurdeelname. Matarasso (o.a. 1997) heeft in verschillende onderzoeken naar community art in Groot Brittannië laten zien dat cultuurdeelname het sociale netwerk van mensen en de sociale cohesie in buurten vergroot.

Zoals we al opmerkten is sociale cohesie een containerbegrip. Meerdere auteurs onderscheiden verschillende niveaus als het om cohesie, relaties en ontmoetingen gaat. Elders heeft Trienekens (2008a, 9) deze niveaus als volgt samengevat:

- Het *microniveau* verwijst naar ontmoetingen tussen individuen en de daaruit ontstane persoonlijke netwerken en relaties.
- Het *mesoniveau* betreft de binding tussen bewoners en beleidsmakers of organisaties (verticale cohesie) en tussen beleidsmakers en organisaties (institutionele cohesie).
- Het *macroniveau* vormt de betrokkenheid van mensen bij de samenleving als geheel, of, minder ambitieus, betrokkenheid bij de buurt of stad waar men woont.

Als het om sociale cohesie op macroniveau gaat, kan er onderscheid gemaakt worden tussen binding *in* de buurt en binding *met* de buurt. Een aantal verkennende onderzoeken geeft de indruk dat er binding met de stad of wijk kan ontstaan door cultuurprojecten, zij het, dat de mate waarin per project verschilt. Zo blijkt uit onderzoek naar het project *Stad en Taal* voor NT2-cursisten dat zij wel veel nieuwe kennis verzamelen over de stad, maar dat slechts zo'n 10 procent van de cursisten zich door de toegenomen kennis sterker betrokken voelt bij hun leefomgeving (Trienekens & Vlasman 2009, 40/41). Positiever zijn de uitkomsten uit het onderzoek naar het project *Jalan Jalan*: TNO vond daar dat bijna de helft van de

deelnemende kinderen (44 procent) hun buurt leuker zijn gaan vinden door het project (Kunstenaars & CO 2008, 48). Ook de kinderen die deelnamen aan het project *De Zingende Stad* van Yo! Opera vonden hun weg van huis naar school beduidend leuker na deelname aan het project, hun blik werd gevarieerder en ze werden zich bewust van meer verschillende geluiden (Trienekens & Van Miltenburg 2009, 56-57). Voorwaarde voor effect op binding met de stad of buurt is wel dat die stad of buurt nadrukkelijk aandachts- en uitgangspunt van het project vormt, iets wat bij de Music Matters deelprojecten niet het geval is. In het onderzoek hebben we daarom alleen gekeken naar binding in de buurt en niet met de buurt. Sociale cohesie onderzoeken we dus als:

a- sociale cohesie tussen deelnemers onderling
b- sociale cohesie in de buurt

## a. Sociale cohesie tussen deelnemers onderling

**Wijkorkesten**
De oriëntatie van de Wijkorkesten op de buurt is groot: de lessen en optredens vinden er plaats, de kinderen komen er vandaan en gaan daar naar school. Het ontmoetingsdoel bij de Wijkorkesten wordt ondermeer geconcretiseerd door de kinderen van meerdere scholen op één plek in de wijk samen te brengen om instrumentlessen en/of samenspeellessen te volgen. Dat dit niet altijd zonder slag of stoot gaat weet Liselotte van Rijn, coördinator Brede School (in een interview met LR, zie ook Van der Geest 2010a, 41):

> *'Het eerste jaar was er sprake van territoriumstrijd tussen de kinderen van het plein en het buurthuis versus de kinderen van de Wilhelminaschool die er de lessen kwamen volgen, tot vechten aan toe. In het tweede jaar deden er kinderen van de Oscar Romeroschool mee, toen was er ook nog strijd onderling. Inmiddels doen er kinderen van diverse scholen uit de wijk aan de lessen mee en is de strijd voorbij. Zo stimuleren de Wijkorkesten de sociale cohesie in de wijk.'*

Coördinator Wijkorkesten Doron Peper ziet inmiddels mooie combinaties ontstaan:

> `*In Crooswijk staat een islamitische basisschool die erg naar binnen is gericht. We hebben ze bij de Wijkorkesten weten te betrekken en ze speelden zowaar mee bij een optreden dat nota bene op een vrijdagmiddag was gepland. Een ander voorbeeld is Bospolder. Daar is een samenwerking tot stand gekomen tussen een christelijke en een hindoestaanse basisschool. Die kinderen zouden elkaar, zonder deelname aan de Wijkorkesten, niet wezenlijk tegenkomen. Maar kijk, of ze naderhand ook bij elkaar gaan spelen, dat kunnen we niet zien. Dat kunnen we ook niet organiseren. We creëren alleen gelegenheden waarin het eerste contact kan ontstaan.'*

Uit onze observaties blijkt dat er voor en na de les rondom de lesruimte noch op het schoolplein veel contact is tussen leerlingen uit verschillende groepen. Na de les verdwijnen de leerlingen snel naar huis. Contacten worden dus vooral gelegd in de les binnen de eigen instrumentgroep en minder met andere instrumentgroepen of tijdens de samenspeellessen. Tijdens de instrumentlessen wordt niet actief gestuurd door de docenten op het mengen van kinderen die elkaar nog niet kennen. Samenwerking wordt gestimuleerd, maar het groepswerk vindt plaats in groepjes die zelf zijn gevormd door kinderen die naast elkaar wilden zitten (interview Danny Fuljhari). Na verloop van een aantal lessen merken de docenten echter dat er een groepsgevoel onder de leerlingen in de instrumentles is ontstaan. Percussiedocent Rudi Sanders:

> *'Maar dat is ook logisch, want ze leren elkaar meer kennen. Ze zitten vaak ook al bij elkaar in de klas. Maar op een gegeven moment wordt het echt een drumclubje en wordt de sfeer meer relaxed. Ze worden dan wat overtuigender als groep. Een soort*

*clubgevoel. Hoe moet je dat zeggen? Ze vinden het bijvoorbeeld soms best wel stoer om te laten zien van wat ze samen kunnen.'*

Desalniettemin geeft bijna 90 procent van de deelnemers in de enquête aan nieuwe mensen te hebben ontmoet (Ranshuysen 2010, 33), dit geldt voor alle deelprojecten. Onderstaande tabel laat zien dat bijna 60 procent van de Wijkorkestdeelnemers nieuwe vrienden heeft gemaakt. Uit de aanvullende enquête blijkt echter dat de kans groot is dat het vriendschappen betreft met mensen die ze van te voren al kenden (90 procent zegt dat hun vrienden aan het project meedoen) of dat de vriendschappen activiteit- en locatiegebonden zijn (meer dan 30 procent zegt buiten het project niet met deze vrienden af te spreken). Toch zijn deze vriendschappen voor sommigen wel degelijk een belangrijke motivatie voor deelname aan de Wijkorkesten. Zo zeggen twee accordeonleerlingen in een focusgesprek dat de vriendschap die zij samen ontwikkelen in de les voor hen de belangrijkste drijfveer is. Ook geeft ongeveer de helft van de Wijkorkestdeelnemers in de enquête aan door het project makkelijker vriendjes te kunnen maken; hun netwerkcapaciteiten zouden dus zijn versterkt.

| **NIEUWE VRIENDEN** | **Wijkorkesten** | | **R'Voices** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Aantal** | **%** | **aantal** | **%** |
| Heeft nieuwe vrienden gemaakt | 34 | 59 | 19 | 79 |
| Maakt door het project makkelijker vrienden | 60 | 48 | - | - |

**R'Voices**

Door de andere opzet van R'Voices en het actieve stimuleren van de deelnemers om *gezamenlijk* het publiek te bespelen, ontstaat bij R'Voices meer uitgesproken de gelegenheid voor de deelnemende jongeren om interessante onbekenden te ontmoeten, te netwerken en hun netwerkcapaciteiten te trainen (zie sfeerschets). Bijna 80 procent van de ondervraagde deelnemers zegt inderdaad nieuwe vrienden te hebben gemaakt.

***R'Voices jamsessie***

*Er wordt druk heen en weer gelopen tussen de nummers door. Deelnemers onderling praten veel over muziek, maar zitten onderling ook lekker te keuvelen over van alles en nog wat. Dit laatste gebeurt vooral onder deelnemers die elkaar al kennen. Opvallend is dat er een aantal mensen rondloopt dat zo enthousiast of zenuwachtig is, dat ze tegen iedereen hun verhaal willen doen. Niet alleen over het nummer dat ze gaan doen vanavond, maar ook wat ze in het weekend gedaan hebben en wat ze op school doen. Er wordt ook genetwerkt. Ik zie regelmatig pen en papier over en weer gaan om contactgegevens en webpagina's uit te wisselen. Ook worden er tips voor nummers die ze leuk vinden aan anderen gegeven. Interactie tussen deelnemers en de jongens van de huisband is er echter weinig, buiten het samenspel op het podium.*

(Observatie MP, 19 juni 2009, LCC de Larenkamp)

Het netwerkeffect is nog duidelijker voor de deelnemers die aan de workshops van R'Voices workshops deelnemen: zij ontmoeten professionals met een carrière in de muziek als zanger(es), muzikant, studiomedewerker et cetera. Deze contacten komen vaker van pas en worden ook gebruikt. Tijdens onze observaties zien we de deelnemers aan het einde van een workshop netwerken met bijvoorbeeld Natasha Slagtand van Tasha's World, die als gastdocente een les podiumpresentatie gaf (observatie NvdG, 3 oktober 2009). Bovendien bieden de workshopweekenden ook meer gelegenheid om elkaar – wat intensiever – te ontmoeten, elkaars muziek en ambities te leren kennen. Organisator en R'Voices-host Henca Maduro:

*'De deelnemers ontmoeten elkaar in juni bij de eerste workshop en dan weer in september bij de jam. Dan zie je ze bij elkaar plakken, kletsen. Op die manier ontstaan soms hele interessante verbindingen. Of de een rijdt de ander naar huis zodat ze niet met de metro hoeft. Laatst kwam ik bij een andere wedstrijd een muziekkoppel bestaande uit een gospelmeisje en een* Metal*-jongen tegen. Die kenden elkaar voor R'Voices niet en nu maken ze samen muziek!'*

Desalniettemin blijkt tijdens de observaties van de workshops, de houding van de deelnemers terughoudend en afwachtend te zijn. Er is niet veel interactie tussen de deelnemers en ze zijn niet scheutig met het geven van feedback aan elkaar. De lessen zijn sterkdocent gericht en de docenten sporen de deelnemers ook niet actief aan tot onderlinge uitwisseling van kennis en ervaringen.

Voor de winnaars van de Music Matters Awards zal het netwerk heel snel groeien: door de bekendheid en het uitbrengen van een album zal men op meer en nieuwe plaatsen gevraagd worden te spelen; als ambassadeur worden ze gestimuleerd contacten te leggen op uiteenlopende plaatsen in Rotterdam; en verder worden ze professioneel begeleid waardoor ze andere professionals ontmoeten.

Kort samengevat: Al zijn de Wijkorkestdeelnemers zelf optimistisch over hun nieuwe contacten met andere deelnemers, toch lijken er weinig nieuwe vriendschappen te ontstaan omdat de kinderen elkaar vaak van school al kennen. Om bij de nieuwe contacten onder deze kinderen van een toename in sociale cohesie te spreken, zou een te snelle conclusie zijn. De betekenis van het begrip sociale cohesie zou daarmee wel heel licht geïnterpreteerd worden. Bovendien wisselen vriendschappen in deze leeftijd zodanig snel, dat onze momentopname niet al te zwaar genomen moet worden. Bij R'Voices ontstaan veel meer nieuwe contacten en netwerk- en samenwerkingsrelaties.

### b. Sociale cohesie in de buurt

In haar jaarverslag van 2009 formuleert Music Matters haar uitgangspunt als volgt: '*Music Matters gaat uit van de gedachte dat muziekprojecten een positieve bijdrage leveren aan de participatie en emancipatie van wijkbewoners. Om dit te bereiken worden wijkprojecten altijd opgezet in samenwerking met organisaties in de wijk zoals scholen, welzijnsorganisaties en de deelgemeente. Betrokkenheid van deze partners is essentieel om bijvoorbeeld een wijkorkest of wijkkoor onderdeel te laten worden van de structuur in de wijk*' (Music Matters 2010, 6). Music Matters probeert tevens de buurtcohesie te versterken door in de workshoptrajecten (zoals de Wijkorkesten en Brass Meets) optredens in te plannen in de wijk. Het doel van het laten profiteren van de wijk van het plezier dat de kinderen hebben in het maken van muziek, is sociale cohesie. Specifieker gesteld: het is de bedoeling dat het in elke betrokken wijk vanzelfsprekend wordt dat er optredens verzorgd worden op buurtfeesten of andere bijzondere gelegenheden die in de wijk plaatsvinden, door de Wijkorkesten, brassbands of wereldkinderkoren.

Music Matters wil die optredens op locatie in de wijk laten plaatsvinden, niet – zoals veel muziekscholen doen – in gevestigde instellingen als theaters en concertgebouwen. Door de muziek van de kinderen op een laagdrempelige manier toegankelijk te maken voor de buurtbewoners (bijvoorbeeld door in het verpleeghuis te spelen) wordt er ruimte gecreëerd om kennis met elkaar te maken en zo de sociale cohesie te versterken. Ook de showcase-activiteiten van Music Matters (zoals R'Voices) zijn er op gericht verschillende deelnemers, subculturen (muziekstijlen) en buurtbewoners bijeen te brengen.

Op basis van gesprekken met de Music Matters directeur en projectleiders van de Wijkorkesten en R'Voices zijn de volgende elementen van deze doelstelling als relevant voor Music Matters vastgesteld:

*b1. Ouders, overige familie en vrienden bezoeken de optredens.*
*b2. De wijk profiteert van optredens door deelprojecten.*

## b1. Familie en vrienden bezoeken de optredens

**Wijkorkesten**
Bij de observaties van de instrumentlessen viel de grote afwezigheid van de ouders op. Tijdens de samenspeellessen is dat anders. Ranshuysen (2010, 6) laat zien dat in de periode 2007 tot 2009 het aantal samenspeellessen steeg van 5 naar 52 en het aantal bezoeken van familie en andere belangstellenden aan deze lessen steeg van 135 naar 875. In de enquête is de deelnemers gevraagd hoe vaak hun familieleden en vrienden komen kijken (zie onderstaande tabel).

| FAMILIE/VRIENDEN KOMEN KIJKEN NAAR UITVOERINGEN | Alle onderzochte projecten | |
|---|---|---|
| | Aantal | % |
| Nee | 18 | 10 |
| Soms | 64 | 37 |
| Ja, meestal wel | 90 | 52 |
| TOTAAL | 172 | 100% |

Bron: Ranshuysen 2010, 33. Aantal ontbrekende antwoorden: 15

Iets meer dan de helft (52 procent) van de deelnemers van alle onderzochte projecten zegt dat er meestal wel iemand komt kijken. Bij de Wijkorkesten betreft dit voornamelijk de ouders of het hele gezin. Slechts een op de tien kinderen geeft aan dat er nooit iemand naar hun optreden komt kijken. Het draagvlak onder de ouders verschilt sterk per wijk, in Feijenoord telde Ranshuysen (2010, 6) de meeste bezoekers per samenspeelles (30 bezoekers).

Over de meerwaarde die het orkest en de samenspeellessen hebben voor ouderbetrokkenheid, zijn de geïnterviewde docenten van de Wijkorkesten het eens. Ze geven hiervoor tenminste drie redenen:

a) Gelegenheid voor het versterken van de ouder/kindrelatie: Kinderen ervaren de betrokkenheid en aandacht van hun ouders, hetgeen een positief effect kan hebben op hun sociale ontwikkeling, zoals een versterkt gevoel van trots, waardering en erkenning (zie o.a. Spinder et al. 2007). In ons materiaal hebben we echter geen verband aan kunnen tonen tussen het bezoek van familie of vrienden aan de optredens van de deelnemers en hun mate van zelfvertrouwen, muzikale of sociale ontwikkeling. De betrokkenheid van ouders voorkomt volgens de docenten ook uitval uit het project. Gitaardocent Danny Fuljhari zegt hierover:

> *'Wat mij opvalt is dat kinderen die blijven komen over het algemeen kinderen zijn wiens ouders komen kijken. Deze kinderen hebben een ouder thuis op hen wachten als ze uit school komen, dat is extra controle. De kinderen die op een gegeven moment wegblijven zijn kinderen van wie beide ouders werken. Volgens mij zijn deze ouders minder geïnteresseerd; zij komen niet kijken en hen maakt het niet uit als hun kind niet komt want ze hebben er niet voor hoeven betalen en hun kinderen krijgen er geen punt voor.'*

b) Een stimulans voor muziekeducatie: De docenten zien in de optredens van het Wijkorkest een instrument om ouders meer voor de muzikale ontwikkeling van de kinderen te interesseren. Ouders kunnen ervaren waar het kind mee bezig is geweest en zien hoeveel plezier hij of zij daaraan beleeft. In de woorden van percussiedocent Rudi Sanders:

> *'Ik hoop dat het de ouders een beetje raakt. De meeste ouders (…) die kan het gewoon niet zo veel schelen. Dan hoop ik dat zo'n ouder toch een keer bij een les of presentatie komt kijken en denkt: ja, dit is toch wel heel belangrijk voor mijn kind.'*

Ook Ranshuysen (2010, 13) adviseert Music Matters om het bezoek van ouders aan de samenspeellessen op peil te houden.

c) Gelegenheid voor versterken relatie tussen ouders en muziekdocenten. Deze meerwaarde van de optredens van de Wijkorkesten wordt kernachtig verwoord door viooldocent Colette Guillard:

> *'Het is een uitermate geschikt moment om contact te leggen met de ouders, waarbij aandacht besteed kan worden aan de rol die ouders spelen bij het motiveren van hun kind om te repeteren en door te gaan met muziek maken. Daarnaast is het contact met de ouders van belang voor de docent om een klein beetje inzicht te krijgen in de thuissituatie van hun leerlingen.'*

De docenten interpreteren de ouderbetrokkenheid dus met name in termen van positieve invloed op de muzikale ontwikkeling van de kinderen en niet zozeer in termen van sociale cohesie. Terwijl het realiseren van onderlinge ontmoetingen tussen de ouders, verzorgers en andere wijkbewoners met sociale cohesie als uitkomst een doelstelling van Music Matters is. Vooralsnog is sociale cohesie een toevallige uitkomst van het initiatief van de bezoekende ouders; de docenten zetten niet actief in op sociale cohesie en de ouders hiertoe niet actief uitgedaagd door de organisatie van Music Matters (zie ook observatie in kader).

***Wijkorkest***
*Op elke geobserveerde leslocatie valt hetzelfde op: er zijn vrijwel geen ouders die hun kinderen wegbrengen of ophalen. De ouders die hun kinderen wel ophalen van de instrumentles wachten in de kantine, er is geen uitwisseling tussen hen en de docenten. Sommige ouders wachten alleen, anderen zitten rustig een beetje met elkaar te kletsen.*
(Observaties MP, mei t/m juni 2009)

Zowel Ranshuysen (2010, 26) als Van der Geest (2010a, 39) merken in hun onderzoeksrapportages over Music Matters op dat het wellicht mogelijk is om het thuisfront van de leerlingen van de Wijkorkesten meer te betrekken. Zoals we eerder zagen zijn veel ouders van de leerlingen zelf ook bezig met muziek, zij zouden bijvoorbeeld gastoptredens tijdens de samenspeellessen kunnen verzorgen.

**R'Voices**
Bij de R'Voices jamsessies zit de zaal aardig vol, maar valt het publiek voor een groot deel samen met de deelnemers die nu en dan op het podium klimmen en tussendoor in de zaal naar de andere acts kijken. Net als bij de Wijkorkesten zegt iets meer dan de helft van de ondervraagde deelnemers dat er meestal wel iemand komt kijken. Het betreft dan meestal een combinatie van familieleden en vrienden of alleen vrienden. Zoals we hierboven lieten zien ontstaan er de nodige contacten tussen de deelnemers onderling, maar dit lijkt niet het geval te zijn voor meegekomen familieleden of vrienden (zie sfeerschets hieronder).

***R'Voices***
*De spaarzaam aanwezige ouders waren vooral gefocust op het optreden van hun zoon of dochter. Ook vrienden die mee kwamen om een deelnemer aan te moedigen tijdens de jamsessies, bleven vooral zitten op hun plek en spraken onderling, maar niet echt met anderen.*
(Observatie jamsessie, MP, 19 juni 2009, LCC de Larenkamp)

Kort samengevat: Van iets meer dan de helft van de deelnemers komen regelmatig familieleden en vrienden kijken bij een optreden. Bij de Wijkorkesten ontstaan er weinig contacten tussen de ouders en vrienden die de optredens bezoeken. Bij R'Voices ontstaan er evenmin contacten tussen de met de deelnemers meegekomen bezoekers. Er wordt in beide projecten ook niet actief ingespeeld op het genereren van sociale cohesie. Deze doelstelling lijkt dan ook niet te zijn behaald.

## b2. De wijk profiteert van optredens door deelprojecten

Van der Geest stelt bij Music Matters een meer dynamische opvatting van cultuurparticipatie vast door een sterkere externe gerichtheid van Music Matters:

> *'[Activiteiten] (…) leiden sneller dan voorheen tot optredens of performances en zoeken daarvoor kleinschalige podia. Dynamisering heeft meer kans als deze podia zich dichtbij de deelnemers groep bevinden, als ze niet uitsluitend geïdentificeerd worden met één bepaalde publieksgroep, als het optreden niet alleen de ouders als publiek beoogd, maar in een bredere context staat (zoals een wijk), en als het optreden niet uitsluitend op een enkel genre gebaseerd is, maar een gemixt aanbod biedt.'* (Van der Geest 2010a, 22).

We hebben de deelnemers gevraagd of zij nieuwe plekken hebben leren kennen, als indicatie voor hun verbrede horizon in de buurt en/of de rest van Rotterdam. Van de Wijkorkestdeelnemers zegt 47 procent en van de R'Voices-deelnemers 59 procent dat ze nieuwe plekken hebben leren kennen (Ranshuysen 2010, 34). Onderstaande tabel laat zien dat de Wijkorkestleerlingen inderdaad beter bekend zijn geraakt in de buurt, in scholen en wijkgebouwen. Bij R'Voices gaat het, naast om wijkgebouwen, vooral om andere cultuur(educatie)instellingen.

| ONTDEKTE LOCATIES | Wijkorkesten | | R'Voices | |
|---|---|---|---|---|
| | n | % | n | % |
| Scholen | 19 | 21 | 1 | 3 |
| Wijkgebouwen | 27 | 30 | 10 | 25 |
| WMDC | 5 | 6 | 10 | 25 |
| SKVR locaties | 1 | 1 | 8 | 20 |
| De Doelen | 8 | 9 | 0 | 0 |
| Straatfestivals | 2 | 2 | 0 | 0 |
| Popfestivals | 2 | 2 | 5 | 13 |
| Dunya | 0 | 0 | 3 | 8 |
| Poppodia | 5 | 3 | 5 | 3 |

Bron: Ranshuysen 2010, 34.

**Wijkorkesten**

Het aantal keer dat de Wijkorkesten optreedt bij evenementen in de buurt is een indicator voor hoe de buurt betrokken wordt bij het project. Het streven is dat elk Wijkorkest tweemaal per jaar op het eigen wijkadres een optreden verzorgt voor ouders, bekenden, leraren van de betrokken scholen en andere belangstellenden. Daarnaast vinden er gelegenheidsuitvoeringen plaats in wijkgebouwen, buurthuizen en bejaardencentra of festivals, zoals het Dunya Festival. Andere voorbeelden zijn Wijkorkestoptredens op Wijkkinderfeesten in Spangen en het Oude Westen en tijdens het Nelson Mandela Festival in 2010 op het Afrikaanderplein.
In een enkel geval worden de optredens samen met anderen verzorgd, zoals bijvoorbeeld met het Rotterdams Philharmonisch Orkest. Dit laatstgenoemde optreden kwam voort uit een samenwerkingsexperiment in 2007 tussen de Wijkorkesten en het Rotterdams Philharmonisch Orkest. De docenten zijn het er unaniem over eens dat dit een waardevolle aanvulling was en voor kinderen een spannende en uitdagende manier om kennis te maken met professionele muzikanten. Maar de effectiviteit van dit experiment schuilt niet zozeer in het uitbouwen van het netwerk van de kinderen als wel in de inspiratie die het hen kan geven om muziek te maken. Daarnaast leren ze iets voor hen nieuws kennen en op een andere manier samenspelen en improviseren.

Hoewel coördinator Wijkorkesten Doron Peper aangeeft dat het de bedoeling is dat de Wijkorkesten zich in de wijk profileren, blijkt dit in de praktijk vooral op initiatief van Music Matters zelf te gebeuren. Lastig is dat kinderen eerst een beetje op stoom moeten zijn met hun instrument en wat repertoire moeten kennen voordat optreden zinvol wordt. Beerend Lenstra: '*Als de twee jaar goed ingevuld worden moet je aan het einde van die twee jaar wel wat kunnen doen.*' Daarnaast geeft Doron Peper aan dat veel contacten voor de

gelegenheidsuitvoeringen gelegd werden door buurtmakelaars. Deze waren vanuit de Dienst Jeugd, Onderwijs en Samenleving aangesteld, maar de functie is opgeheven. Sommige voormalige makelaars zijn nu nog via het welzijnswerk actief, maar desondanks betekent het een verlies aan slagkracht om de gelegenheidsuitvoeringen van de grond te krijgen. Peper: '*Van deze mensen moet je het toch hebben*.' Bovendien zijn er volgens Peper tal van praktische redenen waarom het aantal optredens in 2009 niet zo groot was: er waren niet alleen veel beginners, maar ook veel afvallers, waardoor de omvang van de groepen niet constant was. Ook was de verdeling van de deelnemers over de instrumenten onevenredig, waardoor tijdens optredens de ene groep de andere zou overstemmen. In een andere wijk was er, na verhuizing naar een andere leslokatie, geen geschikte ruimte meer voor optredens. Bijna alle Wijkorkesten zijn nu onderdeel van brede scholen. Door de volle activiteitenprogramma's van deze scholen is het lastig om ook nog eens regelmatig optredens in te plannen voor de leden van de orkesten.

Toch begint de vraag uit de wijk langzaam te groeien. Music Matters zoekt verder naar manieren om de buurt te betrekken. Hierbij is Music Matters zich bewust dat de sociale cohesie zich vooral beperkt tot de kinderen en deelnemende scholen. Doron Peper:

> '*We zetten altijd in op een samenwerking tussen meerdere scholen, zodat de kinderen, ouders en leerkrachten elkaar leren kennen. Ouderbetrokkenheid is al een hele opgave om te realiseren, laat staan het leggen van bredere banden in de wijk tussen generaties en andere organisaties. We zijn maar een heel klein radartje in de wijk. Na twee of hooguit drie jaar deelname aan de Wijkorkesten gaan de kinderen naar de middelbare school. Dan blijven ze echt niet in het Wijkorkest zitten. Die lijn doortrekken is niet zo eenvoudig en aan het nog bredere wijkperspectief komen we niet eens toe.*'

Hoe vaak de publieke optredens precies plaatsvonden is niet bekend, ook het publiek dat deze optredens bezocht is niet consequent geteld (Ranshuysen 2010, 6).

**R'Voices**

Evenals de Wijkorkesten vinden de activiteiten van R'Voices plaats in de wijken. In 2009 maakte R'Voices gebruik van drie locaties: het WMDC, LCC de Larenkamp en LCC de Castagnet. Daarbij geldt dat de deelnemers niet allemaal uit de wijk komen: naast jongeren die wel in de betreffende wijk wonen, trekken de jamsessies jongeren die er voor de avond van de jamsessie naar toekomen vanuit andere Rotterdamse wijken of andere Nederlandse gemeenten. Er wordt op dit moment niet actief gewerkt aan het binnen halen van een breder publiek van buurtbewoners.

Er werden geen optredens georganiseerd of presentaties in de buurt gegeven. De Awards-avonden in Theater Zuidplein worden door een wat breder publiek bezocht (al bestaat het ook daar merendeels uit familie en vrienden); de uitstraling daarvan is wijkoverstijgend.

Kort samengevat: Ongeveer de helft van de deelnemers heeft nieuwe locaties in de wijk leren kennen. De wijken lijken het nog niet als vanzelfsprekend te beschouwen om de Wijkorkesten bij evenementen in de wijk uit te nodigen. De tot nu toe gegeven optredens zijn op initiatief van Music Matters zelf tot stand gekomen. Relaties uitbouwen in de wijk is vooralsnog geen expliciet doel van R'Voices.

## *3.6 Conclusies en aanbevelingen*

Hieronder vatten we de conclusies uit de bovenstaande paragrafen en formuleren op basis daarvan aanbevelingen. Deze leiden samen tot een heroverweging van de doelstellingen van Music Matters.

**Conclusie sociale doelstellingen**

Uit de projectbeschrijvingen in het vorige hoofdstuk blijkt dat Music Matters veel (sociale) doelstellingen nastreeft. De vraag die opkomt is in hoeverre dit hoge ambitieniveau correspondeert met de relatief geringe omvang van Music Matters in termen van organisatie en financiële basis, waardoor haar effect en zichtbaarheid per definitie klein blijven. Music Matters is als organisatie te klein om sociale vraagstukken op te lossen (zoals ouderparticipatie). Om haar werking te vergroten, zou Music Matters nog meer aansluiting moeten zoeken met organisaties in Rotterdam die vergelijkbare doelstellingen nastreven, zowel in het onderwijs (bijvoorbeeld de muziekopleiding van het Albeda College) en daarbuiten (bijvoorbeeld Kosmopolis Rotterdam). Ook het effect van Music Matters op de deelnemers blijft per definitie klein, want het aantal contactmomenten en de duur daarvan is beperkt. Dit gegeven roept eveneens vragen op met betrekking tot het ambitieniveau.

Bovendien zijn de sociale (deel)doelstellingen heel breed geformuleerd. Naast de fundamentele overweging of het werkelijk noodzakelijk is al deze deeldoelstellingen na te streven, spelen er ook praktische overwegingen: enerzijds zijn de doelstellingen zodanig breed geformuleerd dat er veel ruimte is voor uiteenlopende, eigen interpretaties onder de betrokken professionals. Anderzijds, en dat is belangrijker, rijst de vraag in hoeverre van te voren is nagedacht welke deeldoelstelling in welk deelproject wordt nastreeft, welke deeldoelstellingen realistisch zijn om na te streven en hoe in de opzet en methodiek van het deelproject naar het behalen van al die deeldoelstellingen toegewerkt wordt. Vooral dit laatste lijkt niet altijd het geval te zijn geweest.

De brede formulering van de doelstellingen uit zich ook in het werken met (veel) containerbegrippen. Dit heeft tenminste twee nadelen: 1) het maakt het beoordelen van projecten op hun effectiviteit moeilijk omdat niet duidelijk is wat er precies beoogd werd, en 2) het laat veel ruimte voor eigen interpretaties van de doelstellingen door de verschillende betrokken partijen en uitvoerders op de verschillende organisatieniveaus (Music Matters, de deelprojectcoördinatoren en de uitvoerders (muziekdocenten) van de deelprojecten).

Raadzaam is het daarom om nu tot een zo realistisch mogelijke inschatting te komen van werkelijk haalbare effecten, gegeven de beginsituatie van de doelgroep en de geringe tijdsinvestering die deelname aan Music Matters van de doelgroep vraagt. Tegelijkertijd vragen de realistisch geformuleerde doelen – welke kleiner in aantal zouden moeten zijn – om een doorvertaling in de gehanteerde methodiek. Een hogere mate van consensus tussen de betrokkenen op de verschillende organisatieniveaus van Music Matters over de operationalisering van de centrale doelstelling en de vertaling daarvan in methodieken strekt tot de aanbeveling.

**Kort samengevat luiden de aanbevelingen als volgt:**
*-Formuleer minder doelstellingen;*
*-Maak helder wat er onder dit kleiner aantal doelstellingen verstaan wordt: specificeer de containerbegrippen;*
*-Vertaal de doelstellingen vervolgens in een toepasbare methode;*
*-Zorg daarbij voor meer inhoudelijke uitwisseling en consensus over de doelstellingen en de gerelateerde methoden tussen de deelprojecten;*
*-Leg meer dwarsverbanden met andere Rotterdamse (culturele en onderwijs) instellingen met overeenkomstige doelstellingen;*
*-Laat de doelstellingen in de tijd evolueren (zie beschouwing paragraaf 3.7).*

De overkoepelende doelstelling voor alle Music Matters deelprojecten – 'door muziek ontmoetingen creëren die de culturele verschillen in de stad overbruggen' – hebben we als volgt geoperationaliseerd. Het scala aan (sub)doelstellingen met containerbegrippen als maatschappelijke participatie, ontwikkelingskansen, sociaalemotionele ontwikkeling en affectieve vaardigheden, hebben we daarbij teruggebracht tot twee voorwaarden voor geslaagde ontmoetingen en één uitkomst daarvan:

- Interculturele competenties
- Persoonlijk empowerment deelnemers

- Sociale cohesie (tussen deelnemers onderling en in de buurt)

**Conclusie divers bereik**

Een algemene voorwaarde voor het behalen van bovengenoemde sociale doelstellingen is een divers bereik van de Music Matters-deelprojecten. Diversiteit betekent voor Music Matters: etnisch-culturele diversiteit, verschil in mate van toegang tot cultuurparticipatie, sociaaleconomische diversiteit en verschil in cultuuruitingen en smaakvoorkeuren. Met name bij de Wijkorkesten wordt deze doelstelling expliciet genoemd: '*Met dit project wil Music Matters met name Rotterdamse kinderen bereiken, voor wie muziekonderwijs om sociale, culturele, financiële en emotionele redenen niet vanzelfsprekend is*.' De bovengenoemde vier elementen zijn in het onderzoek bekeken:
→ Veel deelnemers zijn door Music Matters voor het eerst in aanraking gekomen met muziek. Deze conclusie geldt voornamelijk voor de Wijkorkesten, Brass Meets en Multi Jam Marathon. Dit betekent dat Music Matters jonge Rotterdammers bereikt voor wie cultuurparticipatie geen vanzelfsprekendheid is (de "nog niet cultureel actieven").
→ Daarnaast onderscheidt Music Matters zich van andere gevestigde culturele instellingen in haar bereik van de "wel cultureel actieven". Dit zijn jongeren die wel bezig zijn met muziek, maar daarbij de gevestigde cultuur(educatie)instellingen niet als referentiepunt nemen. Op verschillende manieren bereikt Music Matters dus jonge Rotterdammers die 'informele leerstrategieën' meer aanspreken dan de cursorische aanpak (methodiek) en context van het gevestigde cultuureducatiecircuit.
→ Voorts is de helft van de Music Matters-deelnemers van alle onderzochte deelprojecten afkomstig uit lage sociaaleconomische milieus (ter vergelijking: 30 procent van de Rotterdamse bevolking is afkomstig uit een laag sociaaleconomisch milieu).
→ Echter: een dergelijk divers bereik in termen van etnisch-culturele en sociaaleconomische herkomst en verschil in vanzelfsprekendheid van cultuurparticipatie, garandeert geen diversiteit in smaak en voorkeur voor cultuuruitingen. Hierin zijn de kinderen (voorkeur voor pop) en jongeren (voorkeur voor Hiphop en R&B) opvallend eensgezind.

***Doelstelling behaald?***
*Ja. Uit het onderzoek blijkt dat het bereik van Music Matters ronduit divers genoemd kan worden; divers genoeg om het werken aan de deeldoelstellingen 'het verwerven van interculturele competenties' en 'sociale cohesie' realistisch te achten. Het belangrijkste resultaat van Music Matters is misschien nog wel het feit dat Music Matters het streven uit het Rotterdamse cultuurbeleid om kunst en cultuur toegankelijk maken voor ALLE Rotterdammers, waarmaakt. Het bereik van Music Matters is divers en het betreft voor een groot deel een groep Rotterdamse kinderen en jongeren voor wie cultuureducatie niet vanzelfsprekend is of voor wie de gevestigde cultuur(educatieve)instellingen geen vanzelfsprekend referentiepunt voor hun cultuurparticipatie vormen.*

***Aanbevelingen:***
*-Handhaaf de brede interpretatie van diversiteit (diversiteit is breder dan alleen etnische diversiteit)*
*-Blijf inzetten op een divers bereik van de 'nog niet cultureel actieven' en de 'wel cultureel actieven, maar buiten het gevestigde cultuur(educatie)circuit'*
*-Het bereiken van ALLE Rotterdamse kinderen en jongeren – d.w.z. dwars door alle etnische, sociaaleconomische en opleidingsgroepen heen – mag zelfs een essentieel en expliciet onderdeel worden van de overkoepelende, centrale doelstelling van Music Matters.*

**Conclusie interculturele competenties deelnemers**

Deze deeldoelstelling hebben we op twee elementen onderzocht: respect tonen voor elkaar en het leren kennen van andere culturen en cultuuruitingen.

→ Met name de Wijkorkestdeelnemers vinden dat ze elkaar door deelname aan het project beter hebben leren respecteren: 44 procent zegt te hebben geleerd te luisteren naar anderen, 34 procent zegt te hebben geleerd geduld te hebben. De deelnemers aan R'Voices zijn een stuk bescheidener (38 resp. 15 procent). In de praktijk blijkt echter dat respect voor elkaar tonen in de vorm van naar elkaar luisteren een aandachtspunt blijft bij de Wijkorkesten. Onder de tweedejaarsleerlingen gaat dit beter. De jamsessies van R'Voices verlopen zeer respectvol, maar het aantal contactmomenten is dermate klein dat het lastig is om een groot effect te sorteren op het verwerven van de interculturele competentie respect tijdens de jams. De intiemere setting en nauwere samenwerking tijdens de workshops bieden hiertoe meer gelegenheid.
→ Rond de 10 procent van de deelnemers geeft aan iets over andere culturen te hebben geleerd. In de ontwikkeling van de muzieksmaak is er vooral sprake van een intensivering van de bestaande smaak.
→ De Wijkorkesten hebben in hun concept weinig ruimte om bezig te zijn met het ontwikkelen van een bredere muzieksmaak en culturele kennisuitwisseling omdat zij gebruik maken van een vaststaand westers repertoire voor de samenspeellessen en optredens van de Wijkorkesten. Een wereldser repertoire is aan te bevelen. Het ontdekken van nieuwe muzieksoorten en het experimenteren met muzikale uitwisseling en menging komt veel sterker tot uitdrukking in de opzet van R'Voices, met name bij de workshops en de Awards vonden we dit effect.

***Doelstelling behaald?***
*Slechts ten dele. Er wordt enige winst geboekt op het aanleren van respect voor elkaar – begrepen als "leren luisteren". Bij de Wijkorkesten is het effect wat groter dan bij R'Voices, maar ook daar geldt dat het aantal contactmomenten te klein is om hierop werkelijk effect te sorteren.*

***Aanbevelingen:***
*-Respect is bij uitstek een containerbegrip waar iedereen het zijne onder verstaat. Bovendien wordt respect bijna een soort fatsoensnorm als het voornamelijk begrepen wordt als "luisteren naar elkaar". Formuleer daarom preciezer wat Music Matters nastreeft op dit vlak.*
*-Als Music Matters smaakverbreding onder de Wijkorkestdeelnemers belangrijk vindt, dan moet daar meer en bewust aandacht aan besteed worden in de les en de methode.*
*-Ons inziens gaat het echter niet zozeer om smaakverbreding als wel om het verrassen van de deelnemers met het voor hen onbekende; laten zien wat er allemaal is en mogelijk is (zie §3.7).*
*-Ons inziens zou Music Matters niet langer in hoeven zetten op het vergroten van interculturele competenties, zoals kennis verwerven van andere culturen, omdat het niet past bij de doelgroep (zie paragraaf 3.7).*
*-Bij R'Voices kan het palet aan genres nog breder, het inbrengen van ondermeer Turkse, Marokkaanse en Hindoestaans-Surinaamse invloeden zou recht doen aan de cultureel-diverse bevolkingssamenstelling van Rotterdam.*

**Conclusie persoonlijke empowerment deelnemers**

De ontwikkeling in de persoonlijke empowerment van de deelnemers hebben we op vier elementen beoordeeld: als de kans krijgen om jezelf te presenteren, waardering krijgen voor wat je doet, zelfvertrouwen en zelfrespect ontwikkelen, en weten hoe je je moet gedragen (op tijd komen en een lerende houding ontwikkelen).
→ De Wijkorkesten en R'Voices bieden beide veel gelegenheid aan de deelnemers om zichzelf te laten zien en voor publiek te presenteren.
→ De Wijkorkestdeelnemers en meer nog de deelnemers aan R'Voices voelen zich sterk gewaardeerd door hun peers en docenten.
→ De kinderen en jongeren lijken voor een optreden of het spelen van een solo hun hand niet om te draaien. Ze lijken op dit vlak al over de nodige zelfverzekerdheid te beschikken voordat ze aan Music Matters begonnen. Desalniettemin ervaren de Wijkorkestdocenten en

de organisator van R'Voices elk seizoen opnieuw dat een aantal deelnemers sterk in zelfvertrouwen groeit.
→ Ongeveer eenderde van de Wijkorkestdeelnemers leert vragen stellen en openstaan voor iets nieuws; bij R'Voices leren de deelnemers vooral openstaan voor iets nieuws (45 procent). In beide projecten worden de deelnemers aangesproken op hun gedrag, bij de Wijkorkesten kan dit door de wekelijks terugkerende bijeenkomsten iets meer effect hebben dan bij R'Voices.
→ Met betrekking tot empowerment in het algemeen kunnen we concluderen dat Music Matters zich richt op een aantal elementen van empowerment, maar niet op een gestructureerd doorlopen van het empoweringsproces met de deelnemers. Uitzondering hierop zijn misschien de winnaars van de VSBfonds Music Matters Awards, die een intensief begeleidingstraject krijgen aangeboden.

***Doelstelling behaald?***
*Ja. Het leerklimaat (zie ook hoofdstuk 4) in de deelprojecten blijkt dermate positief dat de kinderen en jongeren zich gewaardeerd voelen en in hun persoonlijke groei gesteund worden. Music Matters lijkt op een vrij ongedwongen manier een zeker empowerend effect te hebben op de deelnemers, zij het dat dit wel nadrukkelijker in de methodiek uitgewerkt mag worden.*

***Aanbevelingen:***
*-Empowerment ligt aan de basis van sociale interactieprocessen zoals interculturele uitwisselingen en sociale cohesie en blijft daarmee een belangrijke doelstelling. Werk deze verder uit in de toegepaste lesmethoden.*
*-Je gewaardeerd voelen kan helpen in het ontwikkelen van zelfvertrouwen, maar getuigd ook van een respectvolle omgang met het individu en de groep. Misschien moet de deeldoelstelling 'respect hebben voor elkaar' vooral in dit licht beschouwd worden: begeleiders en coaches geven waardering aan de deelnemende individuen en de groep als geheel, waardoor deelnemers het gevoel hebben gewaardeerd te worden.*

**Conclusie sociale cohesie**

Deze deeldoelstelling is uiteengetrokken in binding (nieuwe vriendschappen) tussen de deelnemers onderling en binding in de buurt.
→ Al zijn de Wijkorkestdeelnemers zelf optimistisch over hun nieuwe contacten met andere deelnemers, toch lijken er weinig nieuwe vriendschappen te ontstaan omdat de kinderen elkaar vaak van school al kennen. Om bij de nieuwe contacten onder deze kinderen van een toename in sociale cohesie te spreken, zou een te snelle conclusie zijn. De betekenis van het begrip sociale cohesie zou daarmee wel heel licht geïnterpreteerd worden. Bovendien wisselen vriendschappen in deze leeftijd zodanig snel, dat onze momentopname niet al te zwaar genomen moet worden. Bij R'Voices ontstaan veel meer nieuwe contacten en netwerk- en samenwerkingsrelaties (79 procent van de deelnemers geeft dit aan).
→ Iets meer dan de helft (52 procent) van de deelnemers van alle onderzochte projecten geeft aan dat er meestal wel iemand komt kijken. Bij de Wijkorkesten betreft dit voornamelijk de ouders of het hele gezin; bij R'Voices gaat het om een combinatie van familie en vrienden of alleen vrienden.
→ Zowel bij de Wijkorkesten als bij R'Voices ontstaan er weinig contacten tussen de ouders en vrienden die de samenspeellessen of jamsessies bezoeken. Er wordt in beide projecten ook niet actief ingespeeld op het genereren van sociale cohesie.
→ De Wijkorkestdocenten interpreteren de ouderbetrokkenheid vooral in termen van positieve invloed op de muzikale ontwikkeling van de kinderen en niet zozeer in termen van sociale cohesie.
→ Van de Wijkorkestdeelnemers zegt 47 procent en van de R'Voices deelnemers 59 procent dat ze nieuwe plekken hebben leren kennen (ter indicatie voor een verbrede horizon in de buurt en/of de rest van Rotterdam).
→ Tevens is het zo dat de wijken het nog niet als vanzelfsprekend beschouwen om de Wijkorkesten bij evenementen in de wijk uit te nodigen. De tot nu toe gegeven optredens

waren het initiatief van Music Matters zelf. De totstandkoming van bredere relaties en binding in de buurt blijft uit.

***Doelstelling behaald?***
*Slechts ten dele. Deze doelstelling wordt alleen onder de deelnemers van R'Voices behaald, die nieuwe contacten en netwerkrelaties aangaan. Met name het genereren van sociale cohesie in de wijk is als doelstelling niet behaald.*

***Aanbevelingen:***
*-Als Music Matters deze doelstelling wil behouden en de bindingen in de wijk wil versterken, zal ze op dit vlak meer en gerichte samenwerking moeten aangaan met (culturele en onderwijs) organisaties die deze doelstelling ook nastreven om gezamenlijk een verschil te kunnen maken.*

## *3.7 Beschouwing op Music Matters doelstellingen*

Het voorgaande heeft laten zien welke doelstellingen Music Matters zich stelde en welke in meer en mindere mate zijn bereikt in 2009. Met andere woorden, de conclusies en aanbevelingen in paragraaf 3.6 zijn gebaseerd op de bestaande doelstellingen zoals Music Matters die formuleerde in 2006. Tijdens het onderzoek zijn er echter ook verschillende gedachten opgekomen over wat de doelstellingen zouden kunnen of moeten zijn om de Rotterdamse samenleving in de komende periode goed te bedienen. In hoeverre is de overkoepelende, centrale Music Matters doelstelling "door muziek ontmoetingen creëren die de culturele verschillen in de stad overbruggen" nog actueel voor 2011 en verder? Minder onderzoeksrapportmatig en meer in betogende trant zullen we hierop in het navolgende reflecteren. In dit betoog komen uitkomsten samen van dit onderzoek, literatuur en ervaringen uit eerder door ons verricht onderzoek.

**Bevorderen van interculturele competenties?**
In de centrale doelstelling uit 2006 staat het overbruggen van de culturele verschillen in de stad voorop. Hieruit is de aandacht voortgekomen voor de ontwikkeling van interculturele competenties bij de deelnemers. Praktisch is dit vertaald als respect voor elkaar leren hebben en kennis van verschillende culturen en muziekstijlen vergaren. De vraag is of het opdoen van kennis over verschillende culturen als doelstelling overeind gehouden moet worden. Als deze doelstelling in de lesmethoden verder uitgewerkt zou worden kan hierop zonder twijfel meer effect gesorteerd worden, maar tegelijkertijd kunnen er tenminste vier redenen aangedragen worden om dit niet te doen.

1) Ten eerste zijn de kinderen en jongeren om wie het gaat niets anders gewend dan in etnisch gemengde groepen in de klas te zitten en in gemengde wijken te wonen. Dit gaat met name op voor de basisschoolleerlingen waar de Wijkorkesten mee werken. Hun ervaring met de multiculturele samenleving die Rotterdam vormt, is een dagelijkse realiteit en wijkt af van de ervaring van oudere generaties, waar de meeste uitvoerders van Music Matters, gemeenteambtenaren en ook de onderzoekers toe behoren. In de leefwereld van deze kinderen lijkt het minder relevant om de verschillen te thematiseren, want we kunnen gerust stellen dat de verschillen tussen deze kinderen onderling kleiner zijn dan de verschillen die zich binnen één etnische groep manifesteren. Dit bleek ook uit de eensgezindheid in smaakvoorkeur onder de deelnemers aan Music Matters.
2) Daarnaast zijn kinderen in de basisschoolleeftijd zich wel bewust van verschillen, maar denken ze daar nog niet in termen van (etnisch-culturele) identiteit over na. De ervaring van het Muziekcentrum Zuidoost in Amsterdam onderstreept deze beschouwing. In de woorden van Marco da Souza:

> *'De ervaring die we hebben met kinderen hier via concerten en de projecten, is dat het voor de kinderen van die leeftijd niet uitmaakt of je bijvoorbeeld een djembe hoort of een westers instrument. Als ze iemand zien met een*

> *viool die de '4-jaargetijden' speelt, vinden ze dat leuk. Ze gaan zich niet afvragen of dat bij hun roots hoort of niet. Dat ga je misschien wel afvragen als je 18 bent, maar een kind van 8 vindt dat leuk of niet, knap of niet. Het ligt er ook aan dat je op een overtuigende manier muziek brengt, met niveau en enthousiasme. Dan maakt het de kinderen niet veel uit'* (in Schreuder 2008, 68).

Dit neemt echter niet weg dat diversiteit door muziek als een vanzelfsprekendheid tot uitdrukking kan komen, bijvoorbeeld in een divers repertoire waarin verschillende culturele invloeden op een gelijkwaardige en geïntegreerde manier hoorbaar zijn. Zo raken de jonge kinderen wel bekend met verschillende instrumenten en muziekstijlen en verbreden ze op die manier hun horizon.

3) Wanneer etnisch-culturele verschillen wel gethematiseerd worden, omstaat het gevaar dat er een essentialisering van de culturele achtergrond van hun ouders optreedt, ook als het doel uiteindelijk is om de verschillen te overbruggen. Daarmee zijn we dan eigenlijk nog verder van huis en schieten we de doelstelling volledig voorbij. Het gaat namelijk niet in eerste instantie om het aanmoedigen van respect voor bijvoorbeeld de Marokkaanse cultuur van de ouders van een Rotterdams meisje met Marokkaanse wortels, noch om de vraag in hoeverre dit meisje zich met die etnisch-culturele achtergrond identificeert. Centraal moet staan het respect voor dit meisje op basis van haar persoonlijkheid – op welke manier dan ook haar etnisch-culturele achtergrond daarin een rol speelt – en wat ze kan. Bij de Wijkorkesten zou het dus primair moeten gaan om het leren behouden van de eigenheid en het waarderen van wie ze zijn en wat ze kunnen.
   Bij R'Voices zullen er meer jongeren te vinden zijn die uit monoculturele gemeenschappen komen en naar Rotterdam zijn verhuisd om een opleiding te volgen. Maar ook deze groep verleid je niet tot respect door hun etnisch-culturele achtergrond te thematiseren; respect voor elkaar – zoals we in paragraaf 3.3a zagen – winnen deze jongeren via het muzikale. Respect in de jongerencultuur ontstaat ook met name op basis van wat iemand *kan*. Wie iemand *is*, is minder belangrijk als diegene maar zichzelf kan zijn (zie Trienekens 2007a). Ook bij R'Voices gaat het dus niet om een sociale uitwisseling tussen culturen, maar voltrekt die uitwisseling zich muzikaal. Het in aanraking brengen en muzikaal laten mengen van muziekstijlen en genres is daarmee de belangrijkste doelstelling die voor R'Voices overeind gehouden zou moeten worden, en die verder uitgebreid kan worden met Afrikaanse, Noord Afrikaanse, Turkse en Indiase (Hindoestaans Surinaamse) invloeden. Als de muzikale uitwisseling goed verloopt, dan is de kans groot en aannemelijk dat er wederzijds respect op volgt.
4) Ten slotte is het inzetten op diversiteit gebaseerd op een aanname die niet bewezen is: dat de kinderen en jongeren opgesloten in hun eigen etnische culturen leven en met elkaar in contact gebracht moeten worden. Op sommige momenten en bij sommige gelegenheden zal dat het geval zijn, maar op school, in de speeltuin, bij andere clubjes waar ze lid van zijn en niet te vergeten op internet voert monoculturaliteit niet de boventoon. Het vertrekpunt (de aanname) is dus niet zuiver, de verwachting die een interculturele doelstelling wekt is dat evenmin. Sociale fenomenen zijn complex, door ze (gedeeltelijk) te benoemen worden ze geproblematiseerd. Zelfs als dat met recht gebeurt, is dat alleen zinvol als het project een probleemoplossend vermogen heeft. De vraag is of Music Matters in voldoende mate over dat vermogen beschikt.

**"Multi-alles"**

Werken in sociale en/of culturele projecten vanuit de etnisch-culturele achtergrond van mensen kan goed werken bij oudere generaties die sterker wortelen in één cultuur (de Surinaamse, de Afghaanse, de Nederlandse, de …) en die, in die zin, een meer monoculturele identiteit hebben. Hiervan getuigen de vele sociaal-culturele projecten rondom het thema eten, waar deelnemers hun eigen nationale gerechten inbrengen. Voor jongeren die in de

grote steden zijn geboren en opgroeien, is hun identiteit niet meer tot één etniciteit terug te brengen. Het is dan ook tekenend dat op de vraag naar hun culturele achtergrond (zelfidentificatie) de helft van de ondervraagde deelnemers meer dan één herkomstgebied aankruist. Bovendien worden zij op die leeftijd voor het uiten van hun identiteit meer beïnvloed door de internationale jongerencultuur, waarin etniciteit op een veel moeilijker ontcijferbare wijze een rol speelt dan door eenduidige referenties aan de herkomstcultuur van de ouders. Tekenend is ook dat de docenten van de Wijkorkesten nauwelijks inspelen in hun lesmethode op het overbruggen van culturele verschillen. Bewust of onbewust voelen zij de onmogelijkheid hiervan aan: er zijn zoveel verschillende herkomsten binnen de groepen te onderscheiden dat er geen beginnen aan is om die allemaal aan bod te laten komen; de deelnemers verschillen van elkaar en in individuele leerlingen komen meerdere culturele herkomsten samen. Ook ervaren de docenten terughoudendheid bij de leerlingen om over de culturele herkomst van hun ouders te vertellen of muziek te laten horen.

In een onderzoek naar strategieën die kunstenaars met internationale wortels toepassen in de Nederlandse cultuursector blijkt dat kunstenaars die veel samenwerken met stedelijke jongeren en *urban culture* in hun werk integreren, een strategie toepassen die getypeerd kan worden als nomadisch en "beyond ethnicity" – aan etniciteit ontstegen. Trienekens en Bos (2010) hebben dit elders als volgt omschreven:

> *'The artist's ethnic identity in this strategy is not an (political) issue. This is often the case for those whose identities are so "multi-everything" (as opposed to bi-cultural) that it becomes impossible to entangle the identity-issue. Braidotti uses the term "nomad" in this respect, with which she refers to a specific way of life of those who "are at home everywhere and nowhere, who are not readily classified in fixed nationalistic, ethnic or gender-based identities" (…). In the context of the arts it concerns artistic productions that are influenced by a large number of artistic traditions, disciplines and genres. The influences are however integrated in such a way that the individual influences can no longer be traced. It is no longer a matter of being "in-between" (Bhabha), but of being "beyond". When the artistic productions deal with multicultural themes or identities, they do so, (…) because the artistic inspiration originates in the everyday-life reality of the artists and their audiences. These realities and related identities are intrinsically "multi-everything". (…) As one of the interviewees maintains: "Diversity is not important in our work. If we address identity it is about contemporary city-life. That is diverse in the sense of multi-everything rather than just multi-ethnic".'*

Uit het bovenstaande is de aanbeveling af te leiden dat diversiteit als een vanzelfsprekendheid benaderd moet worden. Maak er geen thema van door het te benoemen als doelstelling. Als Music Matters met verschillende culturele invloeden wil werken moeten die op een vanzelfsprekende en geïntegreerde manier onderdeel zijn van de deelprojecten. Bij R'Voices is dit in hoge mate al het geval; bij de Wijkorkesten zou dit verder uitgewerkt kunnen worden in het aanbod van meer verschillende instrumenten en in het repertoire. Maak ook van respect geen thema. Respect volgt uit waardering van deelnemers voor andere deelnemers die iets goed kunnen en uit de waardering van de docenten en coaches voor de individuele deelnemers en de groep als geheel. Respect uit zich ook in het serieus nemen van de deelnemers door hen kwalitatief goede projecten aan te bieden die hen aanspreken en waarin ze werkelijk wat leren.

**Uniciteit van het individu en gemeenschappelijkheid**

Herbert Read schreef in 1943 het werk *Educatie door kunst.* Diederik Schönau (2007) schrijft daarover in zijn lectorale rede dat het Read nadrukkelijk niet ging om opvoeding tot kunst, maar door kunst. Het doel van de opvoeding die Read voorstond, vat Schönau als volgt samen: 'Het tot ontwikkeling brengen van enerzijds de uniciteit van het individu, anderzijds het sociale saamhorigheids- of wederkerigheidsgevoel' (2007, 6). Bij dat wederkerigheidsgevoel refereert Schönau aan interdisciplinariteit: vanuit dat wat je zelf goed kan, samenkomen rondom een bepaald thema of opdracht met anderen, die weer iets anders

goed kunnen. Dit vindt ook zijn weerklank in de hedendaagse jongerencultuur zoals we hierboven aangaven. Op de wijze waarop Read deze opvoeding wilde vormgeven is volgens Schönau vandaag de dag het nodige af te dingen, maar wij stellen dat het doel nog steeds aanspreekt en nagestreefd mag worden.
Maar hoe moet die eigenheid tot stand komen in onze huidige complexe samenleving en mondiale verbondenheid? Een moderne variant van Reads verbinding tussen uniciteit en gemeenschappelijkheid vormt Soheila Najand's 'cultureel burgerschap':

> *'Voor een succesvolle vorming van het individu is een meervoudigheid van de identiteit essentieel. Met "meervoudige identiteit" bedoel ik een bewust, flexibel persoon die zich in verschillende situaties, die verschillende omgangsvormen en manieren van communiceren vereisen, op zijn gemak voelt. In onze cultureel diverse wereld waarin elk individu elke dag te maken heeft met talloze uiteenlopende standpunten en grenzeloze mogelijkheden, is de persoonlijkheid van het individu noodzakelijkerwijs ook hybride. (…) Het omgaan met die meervoudigheid en het vormgeven van de persoonlijkheid te midden de complexe en, veelzijdige omgeving, is cruciaal voor de moderne mens. Tenminste als hij autonoom in de maatschappij wil participeren. (…) Ik definieer autonomie niet alleen als zelfbeschikking maar ook in termen van echtheid: eigenheid van het individu. Het omvat het maximaal ontplooien en stimuleren van passies en talenten; de optimale vorming van de eigen identiteit, maar altijd binnen een sociale context. Want persoonlijke verworvenheden als zelfbeschikking, zelfstandigheid en geestelijke vrijheid, kunnen pas tot iets constructiefs leiden als het gemeenschappelijke delers betreft. Een autonome burger ziet ook dat laatste als een gedeelde verplichting'* (Najand 2009, 307/8).

Dus bestaat ieders plicht, naast het vormen van de eigenheid, volgens Najand logischerwijs uit een verantwoordelijkheid naar de ander en de maatschappij (2007, 308).

Om die eigenheid vast te kunnen houden en uit te dragen moet je wel sterk in je schoenen staan. Het werken aan het vergroten van zelfvertrouwen, zoals Music Matters voorstaat en als vanzelf goed op blijkt te scoren, blijft daarmee een belangrijke doelstelling. Maar dit streven mag meer richting krijgen in de toepassing: Het vergroten van zelfvertrouwen, gericht op de vorming van eigenheid en gemeenschappelijkheid zou dan ook tot deeldoelstelling gemaakt kunnen worden.

**Sociale cohesie of gemeenschappelijkheid?**
Meer dan over het stimuleren van gemeenschappelijkheid is de afgelopen jaren geschreven en gesproken over sociale cohesie. Ook Music Matters hanteert het begrip sociale cohesie (of wijkparticipatie), en soms wat te lichtvaardig. Uit ons onderzoek blijkt dat de ontmoetingen nu met name plaatsvinden tussen de kinderen van verschillende scholen bij de Wijkorkesten. In hoeverre daar duurzame interetnische contacten of zelfs vriendschappen uit voortkomen (een veel geziene vertaling van sociale cohesie, vlg. Gijsberts & Dagevos 2007) is de vraag. Zoals coördinator Wijkorkesten Doron Peper bovendien terecht opmerkt, faciliteert Music Matters alleen de gelegenheid om te ontmoeten en heeft zij er geen invloed op of daar vriendschappen uit voortkomen. Bij R'Voices blijkt er wel meer samenwerking tussen de jongeren te ontstaan.

Om werkelijk van sociale cohesie of wijkparticipatie te kunnen spreken zouden er veel meer mensen, instanties en organisaties uit de wijk betrokken moeten worden, zodat er een intergenerationele en sociaaleconomisch diverse uitwisseling vorm kan krijgen: ideaal is eenzelfde "multi-everything"-situatie als hiervoor beschreven. Want alleen dan ontstaat er een vorm van bekendheid met elkaar van waaruit buurtbewoners elkaar (durven) aanspreken. Bijvoorbeeld op ongewenst gedrag van jongeren die 's avonds op een pleintje bijeenkomen en geluidsoverlast veroorzaken met de muziek op hun mobieltjes. Omwonenden die de jongeren niet kennen voelen een drempel om naar buiten te gaan en de jongeren te vragen of het wat zachter kan; de basisschoollerares die ook aan dat pleintje woont en een

deel van de jongeren ooit in haar klas had, heeft veel makkelijker en effectiever toegang tot hen.
Dit concrete voorbeeld van een pleintje in de buurt is enkel illustratief; de verwachting kan niet zijn dat iedereen in de buurt elkaar evengoed leert kennen als de lerares de jongeren, maar het toont het belang van onderlinge bekendheid. Intergenerationele en sociaaleconomische uitwisseling houdt ook de belofte van sociale mobiliteit in zich, want die kan alleen ontstaan in een divers samengesteld netwerk.

Muziek is zeker een goede manier om mensen van verschillende signatuur bijeen te krijgen, maar niet alle deelprojecten van Music Matters lenen zich er even goed voor. Bij de Wijkorkesten en Brass Meets (maar mogelijk ook bij andere deelprojecten) zou sterker ingespeeld kunnen worden op de relatie met de wijk, maar dit vraagt andersoortige initiatieven. Een mogelijkheid is om de muzikaal actieve ouders van de deelnemers een actieve rol in het deelproject te laten vervullen. Ouderparticipatie is niet makkelijk te realiseren en vraagt de nodige, oprechte aandacht van de organisatoren. Belangrijk daarbij is de ouders persoonlijk uit te nodigen en ze te vragen voor een concrete taak, die in een laagdrempelige en veilige context uitgevoerd kan worden. Tevens blijkt uit onderzoek dat, als ouders eenmaal over de drempel heen zijn en een positieve ervaring hebben gehad, ze bereid zijn zich vaker in te zetten (zie Trienekens & Van Miltenburg, 2009:64). Een ander initiatief kan zijn om de Wijkorkesten en de Brassbandschool het karakter te geven van fanfares op het Nederlandse platteland of van brassbands in Latijns-Amerika en het Caribisch gebied, waaraan alle generaties deelnemen. Of te werken met muzikale "masters" die als taak hebben brede lagen uit de buurt te mobiliseren. Een voorbeeld hiervan is het deelproject *Muziekstraat* (onderdeel van het project "Broedstraten") in Amsterdam Noord op initiatief van de Noorderparkkamer. Hierin hebben muzikanten huisvesting in de wijk gekregen met opdracht om samen met muzikanten en bewoners projecten in de wijk te bedenken en uitvoeren.[9]

Music Matters zal voor zichzelf moeten afwegen of ze in wil zetten op een 'buurtbrede participatie' en in hoeverre ze dit haalbaar acht gegeven de beschikbare menskracht en middelen. Mocht dit niet tot de mogelijkheden behoren, dan moet de doelstelling 'bevorderen van sociale cohesie of wijkparticipatie' achterwege gelaten worden. In elk geval kan Music Matters inzetten op het versterken van het gemeenschappelijkheidsgevoel onder de deelnemende kinderen en jongeren. Dat is namelijk al heel wat! Maar wat is het precies?

**Overbruggen van verschillen of omgaan met onoverbrugbare verschillen?**
Met het versterken van een gemeenschappelijkheidsgevoel komen we op het terrein van discussies over burgerschap en welke burgerschapscompetenties er vandaag de dag nodig geacht worden. Wat je burgers – inclusief kinderen en jongeren – wilt bijbrengen zijn zachte burgerschapscompetenties zoals Trienekens (2009:15) die elders heeft beschreven:

> *'(…) om een rechtvaardiger begrip van burgerschap in de praktijk te laten doordringen, [zullen] de zachte burgerschapscompetenties van politici, maatschappelijke en publieke organisaties en burgers versterkt moeten worden. Die zachte burgerschapscompetenties zijn geen dominante fatsoensnormen die aan nieuwkomers of andersdenkenden opgedrongen moeten worden. Het gaat om het prikkelen van een gevoeligheid voor diversiteit ofwel om "diversiteitsensitieve competenties" (Ghorashi 2006, 32). Hiervoor moet gedrag ontwikkeld worden dat gericht is op en waarbij gehandeld wordt vanuit onder meer wederkerigheid, meertaligheid, respect en gelijkwaardigheid. Waar ik het over "zachte burgerschapcompetenties" heb, spreekt Parekh over "essentiële politieke deugden" (Parekh 2000, 340). Hij doelt daarmee op wederzijds respect en zorgzaamheid, tolerantie, zelfbeheersing, de bereidheid onbekende denkwerelden in te gaan, liefde voor diversiteit, een open geest voor nieuwe ideeën, een open oog voor de behoeften van anderen en het vermogen om met onoplosbare verschillen te leven.'*

[9] http://www.broedstraten.nl/onderdeel/vogelbuurt-muziekstraat-2010/

Ook in de Vlaamse context zijn dergelijke geluiden te horen van auteurs die afstand nemen van de opvatting dat in de hedendaagse complexe, multiculturele samenleving we onszelf kunnen zijn door het uitbouwen van een sterke (groeps)identiteit. Danny Wildemeersch (2009, 281) haalt onder andere Biesta (2006) en Bouverne De Bie, et al. (2006) aan om deze visie te illustreren en stelt met hen dat in deze visie elk persoon een uniek persoon is; iemand 'die het vreemde niet buitensluit in een zoektocht naar een sterkere identiteit, maar integendeel iemand die het verschil openhoudt. (…) Burgerschap is het naar buiten treden in de publieke ruimte van "wederzijdse aanspreekbaarheid en tegensprekelijkheid".' Samenvattend besluit Wildemeersch zijn betoog met te zeggen dat zijns inziens:

> *'(…) het bevorderen van democratisch burgerschap niet in eerste instantie neerkomt op het vinden van een adequate methodiek. Noch betekent het vooral de eigen identiteit als individu of als groep versterken. Het is ook niet zozeer de sociale cohesie bevorderen, hoewel ik de noodzaak van een zekere mate van verbondenheid niet ontken. Het is evenmin het inpassen van mensen in homogene gemeenschappen. Het gaat veeleer om het vormgeven van publieke ruimtes waar de kwesties die ons kwellen ter sprake worden gebracht, ZONDER de zekerheid dat we daar het goede antwoord zullen vinden, maar MET de zekerheid dat we op die manier het verschil open en de samenleving levendig houden' (2009, 282).*

Het niet thematiseren van etniciteit is daarmee niet hetzelfde als het ontkennen van iemands etniciteit of de verschillen die mogelijk voortkomen uit het opgroeien in huishoudens die verschillen in culturele achtergronden. Het gaat dus niet om het thematiseren van verschillen, noch om het overbruggen van verschillen als dat het opheffen van verschillen betekent. Het doel moet zijn het accepteren van (mogelijk zelfs onoverbrugbare) verschillen en het primaire mechanisme om dit te doen is mensen niet af te rekenen of vast te pinnen op hun etnisch-culturele herkomst of andere onderscheidende kenmerken. In de context van de kinderen die deelnemen aan Music Matters is dit streven als doelstelling mogelijk wel te hoog gegrepen. Het hoogst haalbare is misschien de kinderen en jongeren stimuleren om elkaar te waarderen om wie ze zijn en wat ze kunnen in een positieve leeromgeving waar aandacht en waardering voor de individuele deelnemers en de groep voorop staan (zie ook hoofdstuk 4).

**Onverwachte ontmoetingen en onverwachte verbindingen**

Het oefenen met eigenheid vasthouden en gemeenschappelijkheid ontwikkelen kan het beste op plekken waar mensen van uiteenlopende signatuur samenkomen. Die plekken zouden bewust opgezocht moeten worden.

Voor een deel gebeurt dit al bij Music Matters en wel op verschillende manieren: in de sessies van de deelprojecten zelf, want het bereik van Music Matters is divers, maar bijvoorbeeld ook in de ontmoeting van de Wijkorkestdeelnemers en de musici van het Rotterdams Philharmonisch Orkest, tussen conservatorium studenten en rappers uit Rotterdam Zuid of tussen gospel en Heavy Metal bij R'Voices.

Enerzijds doorbreken die onverwachte verbindingen de verwachtingspatronen en dagen de deelnemers uit de ander met andere ogen te bezien: 'urban gastjes' staan toch ook open voor andere muzikale invloeden; conservatoriumstudenten zitten ook met plezier een zaterdagavond in een buurthuis in Slinge; de "ander" weet muzikaal echt wel wat te presteren! De verwachtingspatronen (voor zover die onder de kinderen en jongeren leven) worden doorbroken omdat de relatie tussen cultuuruiting en culturele achtergrond – zoals we eerder in dit hoofdstuk vaststelden – geen eenduidige is.

Anderzijds ontstaan er in de onverwachte ontmoetingen inzichten in mogelijke ontwikkelingsrichtingen waar de kinderen en jongeren uit zichzelf misschien niet meteen op zouden zijn gekomen. Dus naast het oefenen met eigenheid en gemeenschappelijkheid is het belangrijk een context te creëren die het verbreden van de culturele horizon van de deelnemers mogelijk maakt. Het doel is dus ook het openstaan voor andere leefwerelden en het ontdekken dat er meer is dan je eigen leefwereld. Uit ons onderzoek naar Music Matters blijkt dat 30 procent van de Wijkorkestdeelnemers en 45 procent van de deelnemers aan

R'Voices zeggen te hebben geleerd om open te staan voor iets nieuws. Dit gegeven zou Music Matters nog verder uit kunnen bouwen:

Doelbewust inzetten op het uitlokken van nog veel meer onverwachte ontmoetingen en verbindingen ter vorming van de eigenheid van de individuele deelnemers en verbreding van de (culturele) horizon van de deelnemers mag dan ook een expliciete doelstelling van Music Matters zijn.

**Overkoepelende aanbeveling: een nieuwe centrale doelstelling voor Music Matters**
Bovenstaand betoog heeft gevolgen voor de centrale doelstelling van Music Matters. Ons inziens moet deze niet langer zijn "Door muziek ontmoetingen creëren die de culturele verschillen in de stad overbruggen." Wat de nieuwe doelstelling moet zijn komt idealiter voort uit een discussie tussen professionals van Music Matters en de deelprojecten. Wij doen hier een voorzet op basis van de conclusies en aanbevelingen uit paragraaf 3.6 en het bovenstaande betoog:

**Door muziek onverwachte verbindingen leggen die de culturele horizon van alle Rotterdamse kinderen en jongeren verbreden**

Met als subdoelstellingen:
**- Vorming en behoud van eigenheid**
Voorop staan de deelnemers zoals zij zijn, met hun eigen interesses en (muzikale) ontwikkelingswensen. Versterk de eigenheid door in de methode in te zetten op het stimuleren van zelfvertrouwen en het geven van waardering.
**- Versterken van het gemeenschappelijkheidsgevoel**
Deelnemers leren in onverwachte verbindingen elkaar en anderen aan (en tegen) te spreken, terwijl er ruimte blijft voor ieders eigenheid. Biedt hiertoe een positieve leeromgeving waarin de deelnemers elkaar leren waarderen om wie ze zijn en wat ze kunnen.

# 4. Naar een sociaalmuzikale leeromgeving

In dit hoofdstuk reflecteren we kort op de relatie tussen sociaal en muzikaal leren en gaan we dieper in op de vraag hoe de inrichting van de leeromgeving er uit moet zien om leersuccessen op beide type leren zo groot mogelijk maken. Daarbij beantwoorden we de vraag in hoeverre de praktijk van Music Matters al een dergelijke sociaalmuzikale leeromgeving kent.

Dit hoofdstuk is tot stand gekomen op basis van een vergelijkende literatuurstudie, interviews[10] en gegevens uit de aanvullende vragenlijst. Alle cursief gedrukte citaten in dit hoofdstuk komen uit de interviews die we met de Music Matters professionals hebben gehouden (zie bijlage 1).

## *4.1 Relatie tussen sociaal en muzikaal leren*

De opzet en methodiek van de meeste Music Matters-projecten zijn muziekeducatief, maar het doel en de hoofdlegitimatie van de stichting zijn grotendeels sociaal. Deze tweedeling zien we vaker in de praktijk: uitvoerders handelen in hun methoden veelal naar gelang hun opleidingsachtergrond (muziekeducatie of sociale agogie) naar het behalen van muziekeducatieve respectievelijk sociale doelstellingen. Er is de laatste jaren zelfs een waar spanningsveld ontstaan tussen beide 'kampen': de kunstsector is bang aan kwaliteit in te leveren wanneer ze kunst moeten inzetten voor sociale doeleinden. De welzijnssector verwijt de kunstsector snobisme en hamert onverminderd op een goede sociale context als voorwaarde voor het slagen van een kunstproject (Van der Kamp & Ottevanger, 2003). De grote kracht van dergelijke projecten ligt echter bij het bundelen van de twee contexten. Juist daar waar muzikaal en sociaal leren elkaar ontmoeten en overlappen, zou het focuspunt moeten liggen.

In de praktijk vinden we wel *vermoedens* omtrent de relatie tussen de sociale en muziekeducatieve aspecten en effecten van een project: ze zouden samenhangen, elkaar versterken en positief beïnvloeden. Muziek(educatie)professionals zetten in op het muzikale en menen dat het sociale "het gevolg" zal zijn. Ze baseren zich daarbij op de gedachte dat muzikanten wel sociaal moeten zijn, willen ze wat bereiken: muzikanten moeten teamspelers zijn, in elk geval als ze in bands, crews of orkesten spelen, want hun medespelers rekenen hen af op "a-sociaal" gedrag (te laat komen voor een set, teveel kapsones hebben). Al was het maar doordat ze geen tweede keer voor iets gevraagd worden.

Deze tweedeling vinden we ook in de literatuur: ook de beschouwing op muziekeducatieve methoden in de rapportage van Van der Geest (2010a) concludeert op verschillende momenten dat er in de literatuur vaak uitgegaan wordt van een relatie tussen sociaal en muzikaal leren, maar dat die nooit echt wordt uitgewerkt – in de theorie, noch in concrete praktijkstudies. Zo neemt bijvoorbeeld Schreuder (2008), in zijn model van multiculturele variaties in muziekeducatie (zie ook hoofdstuk 1 in Van der Geest 2010a) wel de lerende context in ogenschouw, welke voor een deel de sociale omgeving beslaat waarin muziekeducatie plaatsvindt. Ook stipt Schreuder kort de sociaalartistieke dimensie aan en noemt in die context sociale cohesie en ontmoeting. Maar nergens gaat hij in op de relatie tussen sociaal en muzikaal leren; hij interpreteert de sociaalmuzikale omgeving volledig in termen van opbrengst voor het muzikale leren en niet het sociaal leren of de sociale effecten.

[10] Naast interviews met de Music Matters professionals gaat het hier om een interview met Bart Suer, die o.a. de muziekopleiding voor het Albeda College heeft opgezet.

Het dichtst in de buurt van een meer integrale benadering komen onderzoekers als Haanstra (2000), Hetland et al. (2007) en Gardiner (2000), die de interdependentie tussen deze twee soorten effecten onderzochten. Zo heeft Gardiner in de VS veel onderzoek gedaan naar het effect van muzikaal leren op andere vormen van leren. Hij vindt (2000, 82) positieve correlaties tussen muziekonderwijs en veranderingen in het vermogen van leerlingen tot: a) deelname in de klas, b) volgen van instructies, c) samenwerken met de docent, en d) samenwerken met peers. Dit zijn allemaal variabelen die wijzen op veranderingen in de sociaalemotionele ontwikkeling in de klassikale context. Ook waren er veranderingen in persoonlijk gedrag zichtbaar in Gardiners onderzoek, waaronder verbetering in a) zelfmotivatie, b) zelfvertrouwen, c) verantwoordelijkheid, en d) initiatief nemen. De leerlingen zijn volgens Gardiner dus anders over zichzelf gaan denken (Gardiner 2000, 82). Gardiner vervolgt zijn verhaal met te stellen dat zijn data suggereren dat leerlingen met minder zelfvertrouwen meer moeite hebben met leren zingen dan leerlingen met meer zelfvertrouwen, maar ook dat leren zingen het zelfvertrouwen kan vergroten. In algemene termen concludeert hij dat '*een kind door leersuccessen in zelfvertrouwen kan groeien, dit zelfvertrouwen kan het kind helpen meer effectief te leren, en geeft het kind mogelijk moed om ook in andere domeinen met nieuwe interesse en zelfverzekerdheid te leren*' (2000, 84).

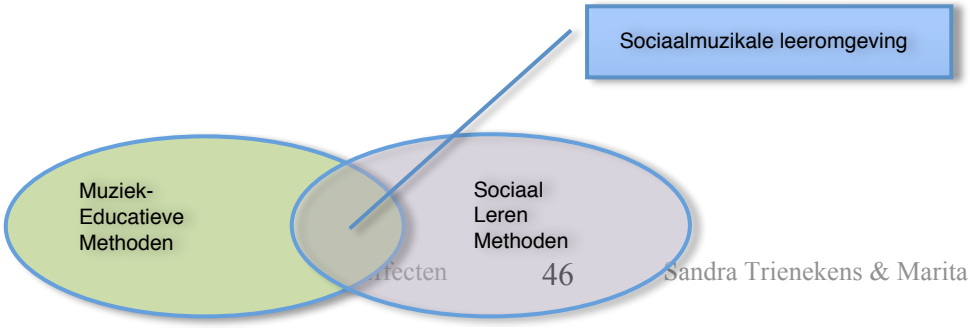
Maar het is diezelfde Gardiner die waarschuwt voor te snelle conclusies over "transfer": het overdragen van een vaardigheid, geleerd in het ene domein, op een ander domein. Gardiner (2000, 75/76) raadt aan om in het algemeen voorzichtigheid te betrachten als het om transfer gaat: de vaardigheden nodig in verschillende domeinen kunnen veel op elkaar lijken maar zijn nooit identiek; bovendien is er mogelijk eerder sprake van wisselwerking tussen de twee domeinen dan van transfer in één richting; en we weten nog weinig over hoe andere signalen uit de hersenen en/of uit de omgeving de relatie tussen de vaardigheden in twee domeinen beïnvloeden.

Onze data, verzameld in de context van Music Matters, lenen zich niet voor het beantwoorden van vragen over transfer als: als je muzikaal leert samenspelen, leer je dan ook leren beter sociaal samenwerken? Of, als je muzikaal leert luisteren, leer je dan ook sociaal luisteren? Wel hebben we een andere manier gevonden om de relatie tussen muzikaal en sociaal leren te onderzoeken, namelijk door een verkenning van de overlap in muziekeducatieve en sociale methoden en leerstrategieën. Welke elementen in de leeromgeving achten zowel muziekeducatieve als sociale professionals essentieel en stimulerend voor het leren?
Dit geeft inzicht in hoe de leeromgeving er uit moet zien om de kans op leersuccessen op sociale en muziekeducatieve doelen zo groot mogelijk te maken. Dit noemen we de sociaalmuzikale leeromgeving.

## *4.2 Vormgeven van de sociaalmuzikale leeromgeving*

Van der Geest beschrijft in haar rapportage over de muziekeducatieve effecten van Music Matters een drietal muziekpraktijken die zij voor Music Matters relevant acht: Wereldmuziekscholen, de Guildhall-methode en informele leerstrategieën uit de pop en hiphopcultuur (zie voor uitgebreidere toelichting: Van der Geest 2010a, 11-21). Een aantal elementen uit de muziekeducatieve methoden komen overeen met die uit methoden over sociaal leren. In deze overlap in methoden en filosofieën ligt de sleutel voor het vormgeven van een "sociaalmuzikale leeromgeving". Schematisch ziet dat er als volgt uit.

Figuur 1: De sociaalmuzikale leeromgeving



Iedere muziekeducatieve of (ped)agogische visie hanteert weer andere begrippen, maar grofweg kunnen er in beide type methoden vijf centrale elementen onderscheiden worden:

*a. positief leerklimaat;*
*b. medezeggenschap/co-ownership deelnemers;*
*c. peerlearning;*
*d. afwisseling in en diversiteit aan werkvormen;*
*e. het vangnetvergrotende vermogen (betrokkenheid ouders, school et cetera).*

Deze elementen verwijzen naar de invloed van de houding van de docent (veel complimenten, feedback, aanwijzingen, et cetera.), de opzet van de les (inbreng deelnemers, veel samenwerken, afwisselende werkvormen, et cetera.), en de omgeving (betrokkenheid ouders, familie, vrienden) op zowel het sociale én muzikale leren van kinderen en jongeren. In het onderstaande staan we bij elk van de elementen stil en kijken in hoeverre deze sociaalmuzikale leeromgeving bij Music Matters is gerealiseerd.

## a. Positief leerklimaat

De vele visies op een positief leerklimaat in de (ped)agogische literatuur komen overeen op de volgende punten: het belang van 1) aansluiting op de beleving van deelnemers, 2) sterke sociale bindingen, 3) betekenisvol contact tussen docent en deelnemer, en 4) een veilige omgeving.

1) Brinkman (2004) wijst op het belang van een leerklimaat dat prettig aansluit op de beleving van kinderen. Ook het rapport *Vertrouwen in de School* van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR, 2009) stelt dat een leerling het gevoel moet hebben dat het karakter en de identiteit van de school aansluiten op zijn eigen leefwereld. Dat wil zeggen, op bijvoorbeeld zijn sociale achtergrond, ervaringen, waarden en doelen, of toekomstverwachtingen.

2) Sterke sociale bindingen ontstaan volgens de Onderwijs Raad (2005) in een positief leefklimaat omdat daarin openheid en respect voorop staan. Op deze wijze wordt samenwerking gestimuleerd. Het vertrouwen van een kind in de eigen capaciteit om bepaalde vaardigheden aan te leren wordt versterkt door de bevestiging van dit vertrouwen door anderen. Volgens de Onderwijsraad zorgt een positief leerklimaat er daarom voor dat er weinig behoefte is aan en weinig ruimte is voor asociaal gedrag en negatieve groepsvorming.

3) De WRR (2009) geeft aan dat het in een positief leerklimaat niet mag ontbreken aan positief en betekenisvol contact tussen volwassenen (docenten/coaches/begeleiders) en deelnemers. Deze volwassenen moeten de deelnemers, volgens Geldens & Popeijus (2007) uitdagen, stimuleren en een emotioneel veilige omgeving bieden.

4) Ook Brinkman (2004) vindt een veilig klimaat essentieel, omdat het deelnemers in de gelegenheid stelt zich te uiten, meningen te geven, visies te delen en verantwoordelijkheden te bespreken. Het creëren van een veilig klimaat kan op verschillende manieren. Overeenkomsten tussen de manieren zijn: een open houding en waardering laten blijken, open communicatie en positieve feedback in de vorm van complimenten.[11] Zo zorgt het veilige klimaat ervoor dat individuen zich los kunnen maken van groepsdruk.

In de muziekeducatieve methoden in het algemeen speelt het creëren van een veilige leeromgeving een belangrijke rol. Zeker waar ingezet wordt op het stimuleren van leerlingen om muzikale risico's te nemen of bij het uitvoeren van improvisaties (Bremmer 2010, 24). In

[11] Brinkman noemt ook het bewerkstelligen van ownership (de eigen inbreng van deelnemers respecteren), daar gaan we onder b. Medezeggenschap en co-ownership nader op in.

de muziekeducatieve methoden die Van der Geest besprak fungeert 'positief leerklimaat' als algemene term, maar wordt er vooral ingezoomd op peerlearning en co-ownership. Peerlearning en co-ownership zijn verbijzonderingen van een positief leerklimaat omdat leerlingen niet uit eigen wil leren van mensen met wie ze het niet kunnen vinden of van wie ze geen positieve of constructieve feedback krijgen of bij wie ze geen medezeggenschap krijgen.

In ons onderzoek is in de aanvullende enquête (zie bijlage 3) een aantal indicatoren verwerkt dat de waardering van de deelnemers ten aanzien van het leerklimaat duiden: Gaan ze vrolijker weg? Hoe hoog is het rapportcijfer dat ze geven voor het deelproject waar ze aan deelnamen? En hoe scoren ze op de variabele 'leerklimaat'?

| Indicatoren leerklimaat[12] | Wijkorkesten | | R'Voices | |
|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % |
| Geeft hoog rapportcijfer voor hele project | 62 | 76 | 26 | 74 |
| Geeft hoog rapportcijfer docenten | 66 | 82 | 26 | 79 |
| Gaat vrolijker weg | 43 | 50 | 24 | 73 |
| Ervaart positief leerklimaat (samengestelde variabele) | 41 | 80 | 10 | 59 |

**Wijkorkesten**

Zo'n driekwart van de Wijkorkestdeelnemers scoort het project hoog en scoort hun docent nog hoger. Ook ervaart tachtig procent van de deelnemers een positief leerklimaat. In de samengestelde variabele die naar het al dan niet ervaren van een positief leerklimaat informeert, speelt het zich gewaardeerd voelen ('anderen vinden het fijn dat ik in de groep zit') en waardering krijgen in de vorm van complimenten van peers en docenten een belangrijke rol. Zoals uit ook uit het vorige hoofdstuk bleek, is waardering ervaren een essentieel onderdeel van een omgeving waarin men open kan staan om te leren. Waardering en aanmoediging geven krijgt op verschillende manieren vorm in de lessen. Hoofdstuk 3 gaf al voorbeelden van manieren waarop Wijkorkestdocenten deelnemers aanmoedigen en waardering geven en hoe deelnemers dat onderling doen. Hieronder volgt nog een aantal korte illustraties uit de interviews met de Wijkorkestdocenten:

> *'Als ik merk dat ze het goed kunnen, dan vraag ik om voor te spelen voor de andere kinderen. Ik beloon niet met stickers, maar met complimenten'* (Iris de Boer, docent blokfluit).
>
> *'Een positief leerklimaat betekent niet laks, te aardig of te soepel zijn. Ik speel in op de situatie: ik laat kinderen voordoen om de aandacht te verleggen; ik praat ze moed in; en het kan positief werken op een kind als ze even apart de aandacht krijgen*' (Colette Gaillard, docent viool).
>
> *'Een persoonlijk gesprekje over school of thuis draagt ook bij aan de sfeer in de les'* (Wilma van der Kolk, docent accordeon).

[12] De antwoordcategorieën voor deze vragen zijn voor deze tabel aangepast: bij de rapportcijfers zijn alle cijfers boven de 7 (dus >8) als "hoog" geteld; als bevestigend antwoord op de vraag of deelnemers vrolijker weggaan is alleen de antwoordcategorie "ja, meestal wel" genomen ("nee" en "soms" is als ontkenning gezien); de variabele positief leerklimaat hebben we samengesteld uit een aantal vragen. Bij de Wijkorkesten gaat het om de volgende vragen uit de aanvullende vragenlijst: vind je andere leerlingen aardig? Vind je de docent aardig? Voel je je thuis in de groep? Denk je dat de docent het fijn vindt dat je in de groep zit? Denk je dat de andere leerlingen het fijn vinden dat je in de groep zit? Denk je dat de andere leerlingen het mooi vinden wat je speelt? Krijg je veel complimenten van de docent? Krijg je veel aanwijzingen of commentaar van de docent? Vind je het makkelijk om vragen te stellen aan de docent? Bij R'Voices gaat het om de vragen: vind je andere deelnemers aardig? Word je aangemoedigd als je op het podium staat? Krijg je veel complimenten van de coaches? Krijg je veel aanwijzingen of commentaar van de coaches? Vind je het makkelijk om vragen te stellen aan de coaches?

**R'Voices**
Epitome Entertainment (EE2) is, zoals gezegd, in het gat gesprongen tussen de verschillende muziekwedstrijden die Rotterdam rijk is en de mensen die in de zaal staan, die wel zelf spelen maar niet beoordeeld willen worden. Bij R'Voices vinden deze jongeren een podium waarop ze kunnen spelen of zingen en waarbij er publiekelijk geen feedback gegeven wordt. Desgevraagd wordt op persoonlijke basis wel feedback gegeven en deze is volgens EE2: '*Eerlijk en opbouwend'*. Tijdens de jamsessies mag iedereen het podium op, ook al is de act muzikaal niet sterk, want: '*Door een aantal keren op het podium te staan groeit de performance altijd*.' In dit opzicht heeft de live band, die makkelijk inspeelt op alle stijlen en genres, een belangrijke rol: zij moet de deelnemers op het podium het gevoel geven dat ze respecteert wat er ten gehore gebracht wordt, ongeacht niveau. Dit lijkt over te komen, want net als bij de Wijkorkesten, scoren de deelnemers aan R'Voices het project en de host/coaches hoog. Maar zo'n twintig procent minder deelnemers zegt een positief leerklimaat te ervaren bij R'Voices (59 i.p.v. 80% bij de Wijkorkesten). In vergelijking met de Wijkorkesten is dat een stuk minder, begrepen in de context van R'Voices is dit best een positieve uitkomst. Jongeren scoren nu eenmaal minder enthousiast dan kinderen, en in de urban scene is men vaak nog minder scheutig met het uiten van waardering voor een organisatie, event of aanpak.

Zeker bij talentontwikkeling blijkt het in de praktijk soms moeilijk om het altijd "positief" te houden; de balans houden tussen aanmoedigen en waardering geven enerzijds en bijsturen of correctie anderzijds is niet eenvoudig bij beginnende muzikanten. Dit geldt nog meer voor beginners met een laag zelfbeeld (voor een deel de doelgroep van Music Matters).

Kort samengevat: De deelprojecten van Music Matters scoren 'spontaan' goed op deze component van een sociaalmuzikale leeromgeving; 'spontaan' omdat dit in de methode verder uitgewerkt mag worden.

## b. Medezeggenschap en co-ownership

Openheid en vertrouwen als onderdeel van een positief leerklimaat leggen een basis om gedrag bespreekbaar te maken en geven ook een ingang voor kinderen om zelf mee te denken over een geschikte leerweg (Furman 2004). Ook de filosofie van het 'levensecht leren' benadrukt de betrokkenheid en medezeggenschap (co-ownership) van de leerlingen zelf (Oenen & Valkenstijn, 2003). Er is namelijk een groot verschil tussen 'deelnemen' en 'deelhebben': deelnemen wordt ingevuld vanuit de consumptieve invalshoek, waarbij de deelnemers komen, gebruik maken van het aanbod en weer weggaan. Hierbij is er vaak geen sprake van een vereenzelviging met het aanbod. Deelhebben daarentegen legt nadruk op betrokkenheid van de participant bij het voorbereiden en uitvoeren van het aanbod; in deze betekenis is de participant een symbolische of reële mede-eigenaar van het aanbod (Vranken et al. 2009, 27).

Ook in de muziekeducatieve benaderingen, die relevant zijn voor Music Matters, komen we co-ownership veelvuldig tegen. Zo is het een belangrijk aspect in de Guildhall-methode, die stelt dat co-ownership ontstaat door wederzijdse kwetsbaarheid en gemeenschappelijke compositie (Van der Geest 2010a, 14/15). In deze aanpak worden deelnemers verzocht om ideeën aan te dragen en te onderhandelen over de ontwikkeling, waardoor het materiaal zich ontwikkelt in de loop van het proces. De groep eigent zich de verantwoordelijkheid en eigenaarschap over het muzikale materiaal toe en de leider/coach delegeert aspecten van de verantwoordelijkheid voor de muziekontwikkeling aan de groep. Dit is een vorm van democratisch en interactief leiderschap. Deze meer faciliterende vorm van leiderschap vertoont overeenkomsten met de 'open houding' van een goede *community artist*. Het gaat om kunnen 'meebewegen' met de inbreng van en de dynamiek in de groep waarmee gewerkt wordt (vgl. Trienekens 2007b; 2008b).
Ook in de informele leerstrategieën uit de hiphop en popcultuur is de eigen inbreng van deelnemers belangrijk (Van der Geest 2010a, 17/18): het leerproces begint met de muziek die de deelnemers zelf kiezen en die vervolgens gezamenlijk verder ontwikkeld wordt. Het

leerproces wordt niet gestuurd door een docent of leerplan en draait dus volledig op de medezeggenschap van de deelnemers.

**Wijkorkesten**
In ons onderzoek hebben we in de aanvullende vragenlijst de Wijkorkestdeelnemers de vraag gesteld in hoeverre ze mee mogen bepalen wat er in de les gebeurt:

| | Wijkorkesten | | R'Voices | |
|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % |
| Mag meebepalen wat er in de les gespeeld wordt | 31 | 55 | - | - |

Uit hoofdstuk 3 bleek dat er bij de Wijkorkesten weinig sprake is van eigen inbreng van de deelnemers: het repertoire ligt grotendeels vast en er is niet altijd tijd en mogelijkheid om iets te doen met de vraag van de deelnemers om bepaalde muziek. Desalniettemin ervaart iets meer dan de helft van de deelnemers ruimte voor eigen inbreng. De docenten zijn zich bewust van het belang van eigen inbreng van de deelnemers en proberen zoveel mogelijk gehoor te geven, maar de boventoon in de lessen voert het materiaal wat de docenten zelf aanbieden:

> '*Ik honoreer de initiatieven van de leerlingen die met eigen stukken komen. Ik bied verschillend materiaal aan, maar zoveel mogelijk van hetzelfde niveau. Dat geeft de leerlingen een zeker gevoel op hun instrument. Ze kunnen dan bijna alles goed spelen doordat de drempel laag is.' (*Wilma van der Kolk, docent accordeon).

**R'Voices**
Voor R'Voices hebben we geen cijfers, omdat een vraag naar eigen inbreng niet relevant is in de niet-klassikale setting die het open podium biedt: daar is alle vrijheid voor eigen inbreng. De jongeren bedenken zelf met welk nummer ze op het podium willen staan, in welke stijl ze dat willen brengen en of ze met de band willen spelen of hun eigen geluidsband willen gebruiken. Zo kunnen de deelnemers hun eigen ontwikkelingstempo bepalen en houden ze grip op hun persoonlijke ontwikkeling.
Uit onze observaties blijkt dat muzikaal gezien alles mag tijdens de jamsessies. Er is ruimte voor alle stijlen en genres, al dan niet gemixt met andere stijlen. Ook een deelnemer die op het podium wilde dansen mocht dat doen. Samen spelen met de huisband wordt wel geprefereerd, maar opvallend veel rappers doen dit liever niet. Daar wordt verder geen druk op gezet.
De inbreng van de deelnemers in de opzet en vorm van het R'Voices-programma (hoeveel jamsessie, hoe ze vorm krijgen, waar ze plaatsvinden, et cetera.) is beperkt.

Kort samengevat: De manier waarop zal uiteraard verschillen, maar in beide deelprojecten kan het element medezeggenschap en co-ownership verder uitgewerkt worden.

## c. Peerlearning

De Onderwijsraad (2005) stelt dat jongeren invloed ondervinden van personen en instanties op hun gedrag. Niet alleen school en ouders maar ook leeftijdsgenoten (peers) vormen een belangrijke invloed op hun ontwikkeling. Jongeren beïnvloeden elkaar onderling door steun en advies te geven. In het rapport van de Raad wordt gewezen op het feit dat jongeren zelf aangeven dat ze door middel van samenwerken leren om respectvol met elkaar om te gaan; elkaars talenten te gebruiken; een goede sfeer te creëren, positieve feedback te geven en ontvangen; en het gevoel van persoonlijke controle wordt erdoor gewaarborgd. Met andere woorden: peerlearning lijkt een noodzakelijke werkvorm om sociale vorming te ondersteunen; een werkvorm die weinig ruimte laat voor asociaal gedrag en negatieve groepsvorming. Ook de WRR (2005) stelt dat peer coaching een van de middelen is die passende ondersteuning biedt aan jongeren (WRR 2005). Gezamenlijk spelregels opstellen, positieve feedback geven, talentontwikkeling en contact met de ouders, zijn middelen die genoemd worden ter

verbetering van een leeromgeving die sociale competenties stimuleert. Buitenschoolse activiteiten vormen steeds meer een dergelijke leeromgeving (WRR 2009).

In de muziekeducatieve benaderingen zijn het vooral de informele leerstrategieën uit de hiphop en popcultuur waarin het begrip peerlearning heel nadrukkelijk centraal staat: het informele leerproces is zelfsturend en vindt plaats tussen peers en in groepen en er is – zoals gezegd – geen externe sturing door een docent of leerplan (Van der Geest 2010a, 17/18).

Op basis van een aantal vragen uit de aanvullende vragenlijst hebben we een variabele 'peerlearning' samengesteld. Deze vragen informeren naar de mate waarin ze complimenten, feedback en aanwijzingen van mededeelnemers hebben gekregen en gegeven.

| | Wijkorkesten | | R'Voices | |
|---|---|---|---|---|
| | N | % | N | % |
| Ervaart peerlearning[13] | 39 | 74 | 12 | 57 |

**Wijkorkesten**
De Wijkorkestdocenten laten de deelnemers af en toe aan elkaar uitleggen en voorspelen als iemand iets niet begrijpt. Blokfluitdocent Iris de Boer beaamt dit: *'(…) peerlearning werkt positief, kinderen stimuleren elkaar enorm'* Ook geeft driekwart van de kinderen aan dat ze complimenten, aanwijzingen en feedback van hun medeleerlingen krijgen. Dat de leerlingen elkaar onderling helpen betekent nog niet dat peerlearning is de kerngedachte achter of het uitgangspunt van het deelproject vormt. Primair is de opzet van de Wijkorkesten docentgestuurd.

**R'Voices**
Deelnemers leren van elkaar door samen op het podium te staan, ze leren spelen met een live band met de leden van de huisband. Leden van de huisband leren spelen met stijlen en genres die ze mogelijk minder goed kennen. Tijdens de workshops wordt uitwisseling en het geven van feedback onder de deelnemers aangemoedigd. Vermoedelijk vindt echter de meest directe peerlearning plaats buiten R'Voices om, met vrienden, de eigen crew en eventueel in de samenwerking tussen deelnemers die tot stand is gekomen na ontmoeting bij R'Voices. Dat blijkt ook uit de antwoorden op de vragenlijst: 57 procent van de deelnemers aan R'Voices ervaart een vorm van peerlearning.

Kort samengevat: Ook hier geldt, net zoals voor medezeggenschap en co-ownership, dat dit in beide projecten verder uitgewerkt mag worden. Uiteraard zal de manier waarop dit gebeurt voor beide projecten verschillen.

## d. Afwisseling in en diversiteit aan werkvormen[14]

Op basis van psychologisch onderzoek stelt Van Bruggen (2005) met betrekking tot de relatie tussen competentievergroting en didactische werkvormen, dat een grote diversiteit aan werkvormen nodig is om sociale verandering tot stand te brengen. De didactische houding van de docent speelt hierbij een grote rol. De reguliere manier van lesgeven is volgens hem nog te vaak een klassikale uitleg waarbij de docent voor de klas staat en mondeling toelichting geeft; een gevarieerd programma aan werkvormen kan juist uitdagen om te leren.

[13] Voor de indicator "ervaart peerlearning" is een aantal vragen samengevoegd. Bij de Wijkorkesten gaat het om de vragen: Krijg je complimenten en feedback van mededeelnemers? Krijg je aanwijzingen van mededeelnemers? Vind je het lastig om feedback van mededeelnemers te accepteren? Bij R'Voices gaat het om: Krijg je complimenten en feedback van mededeelnemers? Krijg je aanwijzingen van mededeelnemers? Vind je het lastig om feedback van mededeelnemers te accepteren? Moedig je zelf mededeelnemers aan?

[14] Hierover hebben we geen vraag opgenomen in de aanvullende vragenlijst, er zijn dus geen cijfers te geven over hoe de deelnemers dit ervaren.

Van Bruggen betoogt dat dit een positief effect heeft op competentieontwikkeling, groepsdynamiek, sfeer en gedragsproblemen.

Al wordt een afwisseling in werkvormen niet expliciet genoemd in de muziekeducatieve benaderingen die relevant zijn voor Music Matters, de door Van der Geest beschreven praktijken worden er alle drie door gekenmerkt. De drie muziekpraktijken werken vrijwel automatisch met verschillende werkvormen omdat er minder nadruk ligt op het naspelen en meer op het improviseren, zelf schrijven en componeren. De informele leerstrategieën uit de hiphop en popcultuur kenmerken zich bovendien door een hoge mate aan interdisciplinariteit, waarbij er niet alleen specialisten zijn, maar vaak verschillende rollen in één muzikant/deelnemer samenkomen (Van der Geest 2010a, 18). Bovendien doen de betrokkenen bijna alles zelf: spelen, monteren, vormgeven, et cetera.

**Wijkorkesten**
De afwisseling in instrumentlessen, samenspeellessen en optredens met de Wijkorkesten zorgt voor variatie in werkvormen. Men probeert de deelnemers zo snel mogelijk te laten optreden om hen een gevoel te geven dat ze al wat kunnen en ze weten waar ze het voor doen. Ook binnen de instrumentlessen wisselen docenten werkvormen af. Het gaat hierbij vooral om afwisseling tussen individueel, gezamenlijk of in kleine groepjes spelen. Viooldocent Collette Gaillard vertelt over de verschillende werkvormen die zij in haar lessen gebruikt:

'*Ik werk met spelletjes, luisteren naar elkaar en veel samenspelen. (…) Ik laat kinderen voordoen om de aandacht te verleggen, om naar andere kinderen te leren luisteren'*.

Maar er is weinig afwisseling in de tijd: de lessen met boven beschreven afwisseling verlopen gedurende het jaar min of meer hetzelfde. Ook de focus blijft gedurende het jaar gericht op het leren bespelen van het instrument, niet op bijvoorbeeld componeren of improviseren.

**R'Voices**
De jamsessies kennen een gelijk verloop: korte acts op het podium waarbij de deelnemers elkaar afwisselen. De workshops van R'Voices daarentegen variëren thematisch en er wordt veel meer afgewisseld in werkvormen. Zo gebruikte projectcoördinator en R'Voices-host Henca Maduro tijdens een mediatraining (bijgewoond op 3 oktober 2009 door Nelly van der Geest) directieve en instructieve onderwijsleergesprekken, rollenspellen en feedback van peers. In het vervolgprogramma maakte coach Natasha Slagtand (Tasha's World) gebruik van activerende werkvormen, videomateriaal en vraaggesprekken.

Kort samengevat: Al is er wel al variatie en afwisseling in werkvormen bij de Wijkorkesten en R'Voices, het zou goed zijn om verder na te denken over voor de doelgroep inspirerende werkvormen die aan de opzet van de deelprojecten toegevoegd kunnen worden.

## e. Vangnetvergrotend vermogen en ouderbetrokkenheid

Het vangnetvergrotende vermogen doelt op het samenbrengen van verschillende betrokken partijen (docenten, ouders, sportcoaches, et cetera.) bij de ontwikkeling van kinderen. De band van de deelnemers met de docenten en coaches is de basis voor een leerklimaat waarin sociale competenties verbeterd worden en contact met ouders kan daarin een ondersteunende functie vervullen. Ook in het 'Beleidsevaluatie Instrument Primair Onderwijs' (2006) wordt er op gewezen dat school slechts één onderdeel is van de omgeving waarin kinderen sociale vaardigheden opdoen en dat de betrokkenheid van ouders en samenwerkende instellingen daarin een even grote rol spelen. Internationaal onderzoek wijst uit dat ouderparticipatie positieve effecten sorteert, vooral voor kinderen met ouders van allochtone afkomst en uit lagere sociaaleconomische milieus (Smit et al., 2007). Ouders zorgen er namelijk volgens Spinder et al. (2007) voor dat er naast praktische voordelen (afstemming, inzicht, het democratisch laten verlopen van processen) ook sociaalaffectieve voordelen behaald kunnen worden. Betrokken mensen uit de (eigen) omgeving kunnen

kinderen hun gevoel van trots vergroten. Doordat mensen uit de eigen omgeving deel uit maken van een activiteit, zal sociaal gedrag dat wordt afgekeurd c.q. goedgekeurd geen losse ervaring zijn, maar meegenomen worden naar de grotere leefwereld. Zonder een sociaal netwerk zullen kinderen bijvoorbeeld geen schaamte voelen over bepaald gedrag.
Het contact tussen ouders onderling moet ook niet onderschat worden volgens de Onderwijsraad (2005). Ouders praten bijvoorbeeld onderling over regels en opvoeding en beïnvloeden zo elkaar weer op normen en waarden als op tijd komen, huiswerk maken, et cetera.

Ook in de muziekeducatieve benaderingen krijgt het vangnet dat de omgeving biedt de nodige aandacht, vooral in de vorm van het betrekken van de buurt en ouders. Bij Wereldmuziekscholen vormen het wijkgebonden werken en de buurtgerichte optredens en repertoire belangrijke elementen in methode en filosofie: '*Muziek heeft niet alleen een esthetische rol, maar vervult ook een samenbindende rol in de gemeenschap*' (Van der Geest 2010a, 11).
De Guildhall School of Music startte in de jaren tachtig een afdeling die met scholen en wijken werkte, en claimt dat ze baanbrekend werk heeft verricht om de oorspronkelijke, sociale functie van conservatoria te verwezenlijken in haar werk met wijken, scholen, gevangenissen, ziekenhuizen en dergelijke (Odam & Bannan 2005).
In de informele leerstrategieën uit de hiphop en popcultuur draait het niet zozeer om het vangnetvergrotende vermogen, maar om verantwoordelijkheid die oudere generaties voelen voor de jongere generaties. Zij nemen die door de jongere generaties te onderwijzen in de hiphop (en pop)cultuur. Van der Geest (2010a, 18) stelt dat de afstand tussen muzikale en maatschappelijke vaardigheden hier heel klein is omdat het leerproces direct in en met de subgroep plaatsvindt.

**Wijkorkesten**
Hoofdstuk 3 heeft laten zien dat er redelijk wat ouders komen kijken naar de optredens van de Wijkorkesten, maar dat ze rondom de instrumentlessen minder zichtbaar zijn. In het vorige hoofdstuk hebben we ook laten zien dat de docenten de ouderbetrokkenheid vooral als instrumenteel voor het muzikale leren interpreteren en wat minder in termen van sociaal leren. Al wil dit niet zeggen dat de docenten de sociale meerwaarde die de betrokkenheid van ouders voor hun kinderen heeft, niet zien:

> *'De ouders krijgen meer zicht op waar de groep naartoe werkt. Zo komt er ook van huis uit meer controle op het repeteren. Voor de kinderen is het belangrijk omdat ze zo betrokkenheid en interesse van hun ouders ervaren.'* (Danny Fuljhari, gitaar)

**R'Voices**
Het vangnet bij R'Voices wordt gevormd door coaches maar vooral door peers. Het is vooralsnog geen doelstelling de omgeving (ouders, buurtbewoners, et cetera) actiever te betrekken.

Kort samengevat: Music Matters erkent het belang van ouderbetrokkenheid. Tegelijkertijd is ouderbetrokkenheid moeilijk te realiseren; dat is de ervaring van veel scholen en andere initiatieven die zich op kinderen en jongeren richten. Desalniettemin zou het voor het sociale en muzikale leren van belang zijn om creatieve oplossingen te vinden – als dan niet in samenwerking met andere Rotterdamse partners – om het vangnet en de ouderbetrokkenheid te vergroten.

## *4.3 Conclusie en beschouwing*

**Relatie sociaal en muzikaal leren**
De sociale doelstellingen worden door de professionals van Music Matters, evenals door veel andere muziek en kunstprofessionals, belangrijk geacht; sociale doelstellingen vormen de legitimatie van menig project, met name ook naar de financiers van de projecten toe. In de

uitvoering van projecten gaat de aandacht van muziekprofessionals naar het muzikale leren en spelen ze in op sociale elementen voor zover dit het muzikale leren bevorderd. Het welzijn of de sociale ontwikkeling van de deelnemers wordt als "spin off" gezien, als een automatisch bijproduct dat mooi meegenomen is. Toch is er aanleiding genoeg om verder te onderzoeken hoe de relatie tussen sociaal en muzikaal leren er uitziet en hoe die vormen van leren elkaar wederzijds beïnvloeden. In dit onderzoek hebben we daar om uiteenlopende redenen niet voldoende aandacht aan kunnen besteden, maar we delen De Vugt's standpunt over het nut van meer kennis tussen de samenhang tussen meer emotionele aspecten, die zich voor een groot deel op het sociale vlak manifesteren en het muzikale leren:

> '*Vaak worden instructie, leerstrategieën, voorkennis en dergelijke gezien als belangrijke factoren voor het leren. Dat is zeker het geval, maar het zijn vooral emoties die een leerproces feitelijk dragen. Motivatie, aspiratie, welbevinden en zelfbeeld hebben grote invloed op hoe iemand leert. (…) Er is nog weinig onderzoek gedaan naar motivationele (of beter: emotionele) aspecten in het muziekonderwijs in het algemeen en het muziekvakonderwijs in het bijzonder. Het is erg nuttig meer te weten over motivatie, aspiratie en het zelfbeeld van de student en de invloed van het curriculum en de manier van lesgeven hierop*' (De Vugt 2010, 44-46).

**Sociaalmuzikale leeromgeving**

Het doel van dit hoofdstuk was het zoeken naar overlap in de contexten waarin sociaal en muzikaal leren aangeboden worden, om daaruit de ingrediënten voor een sociaalmuzikale leeromgeving af te leiden. Het vergelijkende literatuuronderzoek naar muziekeducatieve en sociale leerstrategieën leverde vijf centrale elementen op die in beide methoden onderscheiden kunnen worden: a. positief leerklimaat; b. medezeggenschap/co-ownership deelnemers; c. peerlearning; d. afwisseling in en diversiteit aan werkvormen; en e. het vangnetvergrotende vermogen (betrokkenheid ouders, school et cetera.). Deze elementen zijn in het onderzoek – voor zover mogelijk – bekeken:

→ De Music Matters deelprojecten scoren 'spontaan' goed op de component "positief leerklimaat" van een sociaalmuzikale leeromgeving. De kinderen en jongeren geven aan dat ze de projecten waarderen en zich gewaardeerd voelen door hun docenten of coaches en peers. We zeggen 'spontaan' omdat dit in de methode verder uitgewerkt mag worden.
→ Voor wat betreft medezeggenschap en co-ownership kunnen we concluderen dat er af en toe en in bepaalde contexten wel eens gebruik van wordt gemaakt in de deelprojecten – in de één soms wat meer dan in de andere, maar het vormt niet de basisgedachte achter de deelprojecten en de opzet daarvan. Bovendien kunnen we de gedachte achter medezeggenschap en co-ownership nog een stap verder trekken: essentieel is dat de kinderen en jongeren in het algemeen veel centraler komen te staan in de deelprojecten. Zij dienen in alle opzichten het uitgangspunt te zijn: hun eigenheid, hun muzieksmaak, hun manier van leren. Cain zegt hierover:

> '*Instrumental teaching has a tradition that is rooted in a master-apprentice model, with a predominance of "command-style" teaching strategies. Such a tradition can be appropriate when the student's motivation to learn to play can be taken for granted, for instance when the student wants to become a professional musician. However, for today's students, motivation varies: they learn to play instruments for a wide range of reasons. They don't necessarily have any ambitions to play professionally and can stop going to lessons if they don't feel that they meet their needs. One challenge for instrumental teachers, then, is to identify and meet the needs of their different students'.* (Cain, 2010, 66)

→ Voor peerlearning en afwisseling in werkvormen geldt hetzelfde als voor medezeggenschap en co-ownership: de elementen zijn niet volledig afwezig, en bij R'Voices is peerlearning nadrukkelijker onderdeel van het project dan bij de Wijkorkesten, maar ze vormen niet het uitgangspunt voor de deelprojecten. In beide deelprojecten zouden deze elementen verder uitgewerkt kunnen worden.

→ Music Matters erkent het belang van betrokkenheid van de omgeving, van het vangnetvergrotende vermogen, maar heeft in de praktijk moeite dit te realiseren; een ervaring die ze deelt met veel scholen en andere initiatieven die zich op kinderen en jongeren richten. Desalniettemin zou het voor het sociale en muzikale leren van belang zijn om creatieve oplossingen te vinden – al dan niet in samenwerking met andere Rotterdamse partners – om het vangnet en de ouderbetrokkenheid te vergroten.

**Aanbevelingen:**
*-Aan Music Matters is de uitdaging om in de praktijk te experimenteren met de relatie tussen sociaal en muzikaal leren en het vormgeven van een sociaalmuzikale leeromgeving en er al doende beter grip op te krijgen.*
*-Belangrijk hierin is – met name bij de Wijkorkesten – dat de deelnemer centraler komt te staan, met zijn/haar eigenheid, muzieksmaak en leerbehoeften.*
*-Er kan met inschakeling van onderwijskundigen en/of muziekpedagogen nader invulling gegeven worden aan de sociaalmuzikale leeromgeving in de Music Matters-praktijk.*
*-Per deelproject kan er ook een "community of practice" opgezet worden met vergelijkbare initiatieven in Rotterdam en de rest van Nederland, waarin ervaringen gedeeld worden met betrekking tot het inrichten van een goed functionerende sociaalmuzikale leeromgeving.*

# Literatuur


Beleidsevaluatie Instrument Primair Onderwijs (2006). *Sociale competentie en participatie in beeld. Een begrippen- en analyse kader.* Utrecht: Oberon.

Biesta, G. (2006). Waar wordt democratie geleerd? In: M. De Winter, T. Schillemans & R. Janssens (red.) *Opvoeding in democratie*. Amsterdam: SWP.

Bouverne-De Bie, M., L. de Droogh & G. Verschelden (2006). Sociaal-cultureel werk: van burgerdeugd naar de realisatie van burgerschap? In: *Wisselwerkcahier*. Brussel: Socius.

Bremmer, M. (2010). Leren improviseren. In: Koopman, C. & V. Meeuwis (red.) *Alle registers open: nieuwe ontwikkelingen in onderzoek naar muziekeducatie*. Cultuur + Educatie 28. Utrecht: Cultuureducatie.

Brinkman, J. (2004). *Voor de verandering. Een praktische inleiding in de agogische theorie.* Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Bruggen, E. van (2005). *Over de relatie tussen competentievergroting en didactische werkvormen!* Artikel verschenen op: http://www.evanbruggen.nl/pages/publicaties.htm

Cain, T. (2010). Music Teachers' action research. In: Koopman, C. & V. Meeuwis (red.) *Alle registers open: nieuwe ontwikkelingen in onderzoek naar muziekeducatie*. Cultuur + Educatie 28. Utrecht: Cultuureducatie.

Cox, D. M. P. & M. Pawar (2006). *International Social Work. Issues, Strategies, and Programs.* London: Sage Publications.

Delahaije, R. (2004). *Dossier Empowerment: empowerment bij allochtone jongeren.* Utrecht: Forum.

Evenblij, M. (2007). *Respect! Onderzoek naar sociale cohesie in Nederland*. Amsterdam: Aksant.

Furman, B. (2006). *De methode Kids'Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen.* Soest: Nelissen.

Gardiner, M. (2000). Music, learning and behavior: a case for mental stretching. In: *Journal for Learning Through Music*. Summer 2000.

Geest, N. van der (2010a). *Muziekeducatieve effecten van Music Matters.* Utrecht: Hogeschool voor de Kunsten, Centrum voor Interculturele Studies.

Geest, N. van der (2010b). *Samenwerking Music Matters en haar Partners*. Utrecht: Hogeschool voor de Kunsten, Centrum voor Interculturele Studies.

Geest, N. van der (2010c). *Eindadvies Music Matters Leereffecten Samenwerking*. Utrecht: Hogeschool voor de Kunsten, Centrum voor Interculturele Studies.

Geest, N. van der & M. Vlind (2008). *Talentontwikkelingsprojecten Stichting DOEN, onderzoek naar bereik en doorstroom*. Utrecht: Hogeschool voor de Kunsten, Centrum voor Interculturele Studies.

Geldens, J. & H. Popeijus (2007). *Van leverancier van stageplaatsen naar partners*

*in leren*. Helmond: Kempellectoraat, Hogeschool de Kempel.

Ghorashi, H. (2006). *Paradoxen van culturele erkenning. Management van diversiteit in nieuw Nederland*. Amsterdam: Oratie Vrije Universiteit.

Gijsberts, M. & J. Dagevos (2007). *Interventies voor integratie. Het tegengaan van etnische concentratie en bevorderen, van interetnisch contact*. Den Haag: SCP.

Haanstra, F. (2000). De claims van de kunstvakken. In: *Kunst & Educatie*, 9 (5).

Hartland, M. (2010). Cultural opportunities and empowerment. In: *Building bridges, breaking borders. Urban Culture And Youth*. Amsterdam: SWP.

Hetland, L., E. Winner, S. Veenema & K. Sheridan (2007). *Studio thinking: the real benefits of visual arts education.* New York: Teachers College Press.

Jackson, M. & J. Herranz (2002). *Culture counts in communities. A framework for measurement*. Washington D.C.: The Urban Institute.

Kamp, M. van der & D. Ottevanger (2003). *Cultuureducatie en sociale cohesie. Een verkennend onderzoek.* Cultuur + Educatie 6. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Knol, M. (2006). *Music Matters 2007-2010*. Rotterdam: Music Matters.

Kunstenaars & CO (2008). *Jalan Jalan: Kunstenaars en buurtbewoners werken aan een betere buurt*. Amsterdam: Kunstenaars & Co.

Mak, P. (2007). Learning in music in formal, non-formal and informal contexts. In: Mak, P., N. Kors & P. Renshaw (red.) *Formal en Informal learning in music*. Groningen: Lectorate Lifelong Learning in Music.

Matarasso, F. (1997). *Use or Ornament? The social impact of participation in the arts.* London: Comedia.

Music Matters (jaartal onbekend). *Music Matters Makes People Meet*. Rotterdam: Music Matters.

Music Matters (2009). *Jaarverslag 2008*. Rotterdam: Music Matters.

Music Matters (2010). *Jaarverslag 2009*. Rotterdam: Music Matters.

Najand, S. (2009). Een culturele burger wordt niet geboren, maar gecreëerd. In: M. Bultynck (red.) *360° participatie*. Brussel: Demos vzw.

Napier, A. (2006). *Empowerment theory*. Opgevraagd Juni 2008 van Malone College website: http://www.malone.edu/media/1/7/71/Empowerment_Presentation_A_Napier.s06.pdf.

Odam, G. & N. Bannan (red.) (2005). The reflective Conservatoire. Studies in Music Education. *Research Studies 4*. Ashgate & Guildhall School of Music & Drama.

Oenen, S. & M. Valkestijn (2003). *Welzijn in de brede school; partners voor levensecht leren.* Utrecht: NIZW.

Onderwijsraad (2005). *Sociale vorming en sociale netwerken in het onderwijs*. Advies. Den Haag: Onderwijsraad.

Oud, W. & R. Oostdam (2007). *KunstWerk(t) in de Tertiaire sector. Evaluatieonderzoek naar ervaringsleren met theatrale werkvormen*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Parekh, B. (2000). *Rethinking Multiculturalism. Cultural diversity and political theory*. Londen: MacMillan Press.

Ranshuysen, L. (2009). *Music Matters. Stand van zaken begin 2009*. Rotterdam: Onderzoeksbureau Letty Ranshuysen.

Ranshuysen, L. (2010). *Music Matters: De meetbare effecten*. Rotterdam: Onderzoeksbureau Letty Ranshuysen.

Schönau, D. (2007). *Leren van Kunst*. Lectorale rede 12 november 2007, ArtEZ Hogeschool voor de Kunsten.

Schreuder, A. (2008). *Multiculturele variaties in muziek educatie*. Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten: Lectoraat Kunst en cultuur educatie.

Smit, F. et al (2007). *Ouders, scholen en diversiteit. Ouderbetrokkenheid en –participatie op scholen met veel en weinig achterstandsleerlingen*. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit.

Spangenberg, F. & M. Lampert (2009). *De grenzeloze generatie en de eeuwige jeugd van hun opvoeders*. Amsterdam: Nieuw Amsterdam Uitgevers.

Spinder, S. et al. (2007). *Krachten en kansen. Initiatieven in zorg en welzijn*. Houten: Bohn Stafleu en Loghum.

Stern, J. M. & S. C. Seifert (2002). *Social Impact of the Arts Project. Culture Builds Community Evaluation. Summary Report*. University of Pensilvania.

Trienekens, S. (2007a). *Codes en Ambities: over hiphopcultuur en de bezoekers van de SKVR-jongerenactiviteiten*. Rotterdam: SKVR. M.m.v. Jolien Sanderse.

Trienekens, S. (2007b). Open houding. Open houding. In: *Community arts: kunst en kunde*. Rotterdam: Codarts, mei 2007.

Trienekens, S. (2008a). 'De effecten lopen door! Over ontmoeting, cohesie en etnische diversiteit.' In: *Jalan Jalan: Kunstenaars en buurtbewoners werken aan een betere buurt*. Amsterdam: Kunstenaars & Co.

Trienekens, S. (2008b). *'Meebewegen': over methodiek, diversiteit en het democratiserend vermogen van community art*. Rotterdam: Kosmopolis.

Trienekens, S. (2009). *Kunst in het hart van de samenleving. Over burgerschap en culturele dynamiek.* Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam Publicaties. Openbare les.

Trienekens, S. & E. Bos (verwacht eind 2010). Strategies and aesthetics: Responses to exclusionary practices in the public art sector. In: Ph. Essed & I. Hoving (eds). *Dutch Racism. Historical, Global, Local perspectives*.

Trienekens, S. & L. Van Miltenburg (2009). *De Zingende Stad. Sociale en culturele effecten van een kunstproject.* Lectoraat Burgerschap en Culturele Dynamiek. Uitgave van De Karthuizer, Hogeschool van Amsterdam.

Trienekens, S. & N. Vlasman (2009). 'Stad en Taal: de relatie tussen kennis en thuis voelen.' In: *Cultuur + Educatie 25*. Utrecht: Cultuurnetwerk.

Veugelers, W. (2003). *Zingeving en humanisering: autonomie en sociale betrokkenheid.* Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.

Vranken, J., D. Dierckx & J. Wyckmans (2009). Participatie als window dressing. In: M. Bultynck (red.) *360° participatie*. Brussel: Demos vzw.

Vugt, A. De (2010). Muziekpedagogisch onderwijs in het muziekvakonderwijs. In: Koopman, C. & V. Meeuwis (red.) *Alle registers open: nieuwe ontwikkelingen in onderzoek naar muziekeducatie*. Cultuur + Educatie 28. Utrecht: Cultuureducatie.

Wildemeersch, D. (2009). Kwesties van burgerschap: Naar buiten treden en het verschil openhouden. In: M. Bultynck (red.) *360° participatie*. Brussel: Demos vzw.

WRR (2005). *Sociale vorming en sociale netwerken in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

WRR (2009). *Vertrouwen in de school. Over de uitval van 'overbelaste' jongeren*. Den Haag: Onderwijsraad.

# Bijlage 1. Toelichting enquêtes, interviews en observaties

**Enquête: standaardvragenlijst**
Ranshuysen ontwikkelde in samenwerking met de HKU en HvA een standaardvragenlijst die in principe aan alle deelnemers van alle Music Mattersdeelprojecten is voorgelegd (zie bijlage 2 voor de standaardvragenlijst). In de praktijk hebben met name de deelnemers aan de Wijkorkesten, R'Voices en Brass Meets de vragenlijst ingevuld. Uiteindelijk zijn er in totaal 181 actieve deelnemers aan Music Matters ondervraagd. De omvang van de steekproef per project varieert in samenhang met de omvang van de deelname aan het betreffende project (zie onderstaande tabel). Door middel van de standaardvragenlijst onder deelnemers is inzicht verkregen in achtergrondkenmerken van de deelnemers en in een aantal muziekeducatieve en sociale effecten.

| PROJECT | Aantal geënquêteerde deelnemers | % van de geënquêteerde deelnemers | Totaal aantal deelnemers 2009 |
|---|---|---|---|
| Wijkorkesten | 89 | 49% | 912 |
| R'Voices | 40 | 22% | 330 |
| Brass Meets | 52 | 29% | 136 |
| **TOTAAL** | **181** | **100%** | |

Alhoewel de enquête zo eenvoudig mogelijk is gehouden, was wel hulp vereist bij het invullen door kinderen. De deelnemers van de Wijkorkesten zijn in kleine groepjes geënquêteerd, die ondersteuning van de onderzoeker kregen bij het invullen van de vragenlijst. Bij R'Voices en Brass Meets is de enquête vooral individueel en zelfstandig ingevuld.

De deelnemers van de Wijkorkesten zijn op negen uiteenlopende locaties ondervraagd. Het gaat om 5 basisscholen en 4 wijkcentra in de deelgemeenten Kralingen (Crooswijk), Delfshaven (Spangen en Bospolder) en Feijenoord (Feijenoord). De deelnemers van R'Voices zijn vooral in LCC de Larenkamp ondervraagd tijdens twee jamsessie: het gaat om driekwart (73%) van die groep. De rest is vooral tijdens twee jamsessies in het WMDC ondervraagd. De deelnemers van Brass Meets zijn allemaal op de leslocatie in Feijenoord ondervraagd.

**Interviews**
Alle interviews vonden plaats in Rotterdam in 2009. De gesprekken richtten zich op het vaststellen en toelichten van de gestelde (sociale) doelen. Daarnaast kwamen de ervaringen die de uitvoerders en docenten in de praktijk hebben met deze doelen (wat nemen zij waar onder de deelnemers?) aan bod. De gesprekken duurden tussen de 45 en 90 minuten.

<u>Music Matters</u>
Beerend Lenstra (directeur)

<u>Wijkorkesten</u>
Doron Peper (projectcoördinator)
Danny Fuljhari (docent gitaar)
Rudi Sanders (docent drum)
Wilma van der Kolk (docent accordeon)
Colette Gaillard (docent viool)
Iris de Boer (docent blokfluit)
Sylvia Tuankotta (docent saxofoon)
Liselotte van Rijn (coördinator Brede School, Koningin Wilhelmina School, Crooswijk)

<u>R'Voices</u>
Henca Maduro (projectcoördinator)
Judith van der Heijden (betrokken vanuit Dienst Sport en Recreatie)

**Focusgesprekken Wijkorkesten**
Om door te kunnen vragen op ervaringen en motivaties is er een aantal focusgesprekken gehouden met deelnemers aan de Wijkorkesten:

| Datum | Aantal deelnemers gesprek | Instrument / docent |
|---|---|---|
| 13 mei 2009 | 3 | Gitaar, Danny Fuljhari |
| 27 mei 2009 | 2 | Accordeon, Wilma van de Kolk |
| 16 juni 2009 | 6 | Blokfluit, Iris de Boer |

**Observaties**
De gegevens uit de vragenlijsten, interviews en focusgesprekken zijn aangevuld met onze eigen inzichten uit een reeks van observaties. Deze observaties zijn verwerkt in de tekst soms als nuancering van de uitkomsten van de kwantitatieve resultaten, soms als sfeerschetsen.

*Data observaties Wijkorkesten:*

| Datum / tijd | Locatie / deelgemeente | Soort les en aantal leerlingen | Docenten |
|---|---|---|---|
| 22 april 2009<br><br>13.10-14.10 | Westervolkshuis<br><br>Spangen | Samenspeelles<br><br>(11 jongens / 4 meisjes) | Nahim Avci (saz), Nique Quentin (cajon), Wilma van de Kolk (accordeon), Danny Fuljhari (gitaar) |
| 12 mei 2009<br><br>15.55-16.30<br><br>16.35-17.15 | Nicolaasschool<br><br>Bospolder | Drumles<br><br>(4 jongens / 1 meisje)<br><br>(5 jongens / 0 meisjes) | Rudi Sanders |
| 13 mei 2009<br><br>13.15-14.00 | Westervolkshuis<br><br>Spangen | Accordeonles<br><br>(1 jongen / 0 meisjes) | Wilma van der Kolk |
| 13 mei 2009<br><br>13.05-13.35<br><br>13.35-14.15 | Westervolkshuis<br><br>Spangen | Gitaarles<br><br>(1 jongen / 3 meisjes)<br><br>(1 jongen / 2 meisjes) | Danny Fuljhari |
| 26 mei 2009<br><br>16.00-16.35 | Nicolaasschool<br><br>Bospolder | Gitaarles<br><br>(1 jongen / 3 meisjes) | Jaco Dekker |
| 2 juni 2009<br><br>16.00-17.00 | Nicolaasschool<br><br>Bospolder | Samenspeelles<br><br>(10 jongens/ 18 meisjes) | Iris de Boer (blokfluit), Colette Guillard (viool), Rudi Sanders (drums), Jaco Dekker (gitaar) |
| 6 juni 2009<br><br>10.15-10.45 | Optreden Wijkorkest<br><br>WMDC | 31 orkestleden:<br>3 accordeonisten,<br>4 viool, 2 saxofoon,<br>5 keyboard, 9 gitaar,<br>3 saz, 5 percussie. | Orkestleiding Doron Peper<br><br>Repertoire:<br>'Serenade for Cats'<br>'If I had words...'<br>'Zullen we maar weer' |

*Data observaties R'Voices:*

| Datum | Locatie / event |
|---|---|
| 19 juni 2009 | LCC de Larenkamp, jamsessie |
| 4 juli 2009 | WMCD, jamsessie |
| 25 juli 2009 | WMDC, jamsessie |
| 19 september 2009 | LCC de Larenkamp, jamsessie |
| 3 oktober 2009 | Workshopweekend |
| 11 oktober 2009 | Presentatie finalisten Awards 2009, Creative Factory |
| 11 december 2009 | Theater Zuidplein, VSBfonds Music Matters Awards |

# Bijlage 2. Standaardvragenlijst Music Matters 2009

*Omcirkel het cijfer voor het juiste antwoord: doorgaans kun je maar <u>één</u> antwoord kiezen!*

**1. Je bent een**: 1 jongen/man 2 meisje/vrouw

**2. Hoe oud ben je?** _____ jaar

**3a. Zit je nog op school of studeer je?** 1 nee (*door naar vraag 4*) 2 ja

**3b. Welke opleiding volg je?**

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | basisschool, groep _____ | 2 | vmbo |
| 3 | havo | 4 | vwo / gymnasium |
| 5 | mbo | 6 | hbo |
| 7 | wetenschappelijk onderwijs | | |

**4. Welke achtergrond heb je**? *(je kunt meerdere achtergronden aangeven)*

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | Nederlands | 2 | Turks |
| 3 | Marokkaans | 4 | Surinaams |
| 5 | Antilliaans | 6 | Kaapverdiaans |
| 7 | Indonesisch | 8 | Chinees |
| 9 | Oost-Europees (Oostbloklanden) | 10 | Afrikaans |
| 11 | anders, namelijk: _____ | | |

**5. Weet je het beroep van je ouders?**

1. Moeder: _____
2. Vader: _____

**6. Ben je wel eens met je ouders, vrienden of school naar een museum of theater geweest?**
*(Indien <u>niet</u>, dan ga je door naar vraag 7, indien <u>wel</u>: kruis hieronder aan wat je hebt bezocht en met wie)*

| | **Met ouders?** | **Met school?** | **Met vrienden?** |
|---|---|---|---|
| **a. Museum?** | | | |
| **b. Musical?** | | | |
| **c. Cabaret of stand up comedy?** | | | |
| **d. Toneel?** | | | |
| **e. Ballet of jazzballet?** | | | |
| **f. Breakdance** | | | |
| **g. Volksdans?** | | | |

**7a. Bespeelde je al regelmatig één of meerdere muziekinstrumenten <u>voordat</u> je aan dit project meedeed?**

0 nee
1 ja, ik speelde al regelmatig op: _____
(*vul hier de muziekinstrument(en) in, waar je al meer dan een paar keer op speelde*)

**7b. Zong je al regelmatig <u>voordat</u> je aan dit project meedeed?**

0 nee
1 ja, ik zong al regelmatig

**7c. Als je al muziek maakte of zong <u>voordat je aan dit project meedeed</u>: waar deed je dit dan?**
*(meerdere antwoorden mogelijk)*

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | thuis | 2 | op school |
| 3 | in een band of koor | 4 | op muziekles buiten school (bijvoorbeeld SKVR) |
| 5 | anders, namelijk:_____ | | |

**8. Ben je door je deelname aan dit Music Matters-project <u>voor het eerst</u> gaan zingen, een muziekinstrument gaan bespelen of een ander instrument gaan bespelen dan je al (eens) deed?**

0 nee, ik zong al of maakte al muziek
1 ja, ik ben voor het eerst gaan zingen
2 ja, ik ben voor het eerst een (ander) muziekinstrument gaan bespelen
3 ja, ik ben voor het eerst gaan zingen èn een (ander) muziekinstrument gaan spelen

**9. Als je voor het eerst een (ander) muziekinstrument bent gaan bespelen: welk instrument?**

_____ (*Vul hier in welk instrument je bent gaan bespelen)*

**10a. Ben je beter muziek gaan maken doordat je aan dit project meedoet?**

1 nee (door naar vraag 11) 2 misschien 3 ja

**10b. Wat heb je geleerd?** *(je kunt meerdere antwoorden geven)*

1 Beter naspelen van bestaande muziek
2 Beter eigen muziek spelen (improviseren, zelf melodieën maken)
3 Beter samen spelen (op elkaar afstemmen)
4 Meer gevoel voor ritme
5 Toonhoogtes herkennen
6 Muzieknoten lezen
7 iets anders, namelijk: _____

**11. Wordt er bij jou thuis aan muziek maken gedaan?**

1 nee, helemaal niet
2 ja, een beetje (één ander gezinslid bespeelt een muziekinstrument of zingt)
3 ja, veel (meerdere gezinsleden bespelen een muziekinstrument of zingen)

**12. Bezocht je wel eens muziekuitvoeringen (mag ook om popconcerten gaan) voordat je hieraan meedeed?**

1 nee, nooit (***door naar vraag 13***) 2 ja, ongeveer ____ keer per jaar

**13a. Waar bezocht je deze muziekuitvoeringen?** (*je kunt meerdere plekken aangeven*)

1 op school
2 in wijkgebouwen, buurthuizen of LCC's
3 in poppodia (zoals Watt of Rotown)
4 in het WMDC
5 in concertzalen (zoals De Doelen)
6 op straatfestivals (in de buurt of in de stad)
7 bij popfestivals
8 bij Dunya (wereldmuziekfestival bij de Euromast)

**13b. Naar welke muzieksoorten luisterde je graag voordat je aan dit Music Mattersproject meedeed?**

*(je kunt meerdere muzieksoorten aangeven)*

1 wereldmuziek (niet-westerse muziek, ook caribean brassbandmuziek, salsa, merengue, etc.)
2 klassieke muziek
3 kerkmuziek
4 pop/rock/house
5 hiphop
6 R&B/soul/funk
7 blues/jazz
8 metal/gothic
9 punk/hardcore/ska
10 reggae/dancehall
11 anders, namelijk: _____

**13c Ben je meer van muziek gaan houden door dit project?** 1 nee (*door naar vraag 14*) 2 ja

**13d Welke van de volgende muzieksoorten ben je meer gaan waarderen?**

*(je kunt meerdere muzieksoorten aangeven)*

1 wereldmuziek (niet-westerse muziek, ook: caribean brassbandmuziek, salsa, merengue, etc)
2 klassieke muziek
3 kerkmuziek
4 pop/rock/house
5 hiphop
6 R&B/soul/funk
7 blues/jazz
8 metal/gothic
9 punk/hardcore/ska
10 reggae/dancehall
11 anders: _____

**14. Heb je dezelfde muzieksmaak als je vrienden?**

1 nee, ze hebben een hele andere smaak
2 voordat ik aan dit project meedeed wel, maar nu heb ik meer een andere muzieksmaak
3 ja, we houden van dezelfde muziek

**15. Heb je iets van de volgende dingen geleerd door dit Music Mattersproject?**
*(je mag meerdere antwoorden geven)*

1 naar anderen luisteren
2 vragen stellen om meer te leren
3 op tijd komen
4 informatie over andere culturen
5 meer geduld hebben
6 samenwerken
7 iets nieuws uitproberen (experimenteren)
8 nieuwe woorden, zoals: _____
9 iets anders, namelijk: _____

**16. Ga je vrolijker weg van de bijeenkomsten van dit project dan als je er heen gaat?**
1 nee 2 soms 3 ja, meestal wel

**17a. Heb je nieuwe plekken leren kennen sinds je meedoet aan dit project?**
1 nee (door naar vraag 18) 2 ja

**17b. Wat voor plekken heb je leren kennen sinds je meedoet aan dit project?**
*(je mag meerdere antwoorden geven)*

1 een school
2 wijkgebouwen, buurthuizen of LCC's
3 poppodia (zoals Watt of Rotown)
4 het WMDC
5 concertzalen (zoals De Doelen)
6 straatfestivals (in de buurt of in de stad)
7 popfestivals
8 Dunya (wereldmuziekfestival bij de Euromast)
9 SKVR-locaties
10 andere plekken, zoals: _____

**18. Heb je nieuwe mensen leren kennen sinds je aan dit project meedoet?** 1 nee 2 ja

**19. Komen er familieleden of vrienden naar je kijken als je optreedt?**
1 nee 2 soms 3 ja, meestal wel

**20a Ben je door de deelname aan dit project van plan om nog meer aan muziek te gaan doen?**
1 nee (*door naar de laatste vraag*) 2 misschien 3 ja

**20b Wat ben je dan (misschien) van plan?** *(je kunt meerdere antwoorden omcirkelen)*

1 thuis meer naar muziek luisteren
2 meer naar muziekuitvoeringen gaan
3 ook ergens anders muziekles nemen
4 nog een ander instrument leren spelen
5 iets anders, namelijk: _____

**21. Zou je tot slot een rapportcijfer willen geven (1 tot en met 10) voor de volgende onderdelen van het project waar je aan deelneemt?**

a. Voor het project als geheel? ____
b. Voor de kansen die het biedt om iets over muziek te leren? ____
c. Voor de sfeer? ____
d. Voor de muziekdocenten of organisatoren? ____

*Je kunt de rapportcijfers hieronder toelichten:*

_____

_____

# Bijlage 3. Aanvullende vragenlijst Music Matters 2009

**Aanvullende vragenlijst Wijkorkesten**

1. Zitten er vrienden van jou in het wijkorkest? 1 nee 2 ja
2. Heb je door het wijkorkest nieuwe vrienden gemaakt? 1 nee 2 ja

3. Vind je de andere deelnemers aardig? 1 nee 2 ja
4. Vind je de docent aardig? 1 nee 2 ja
5. Voel je je thuis in de groep? 1 nee 2 ja

6. Heb je het idee dat je nu makkelijker vriendjes maakt dan toen je net aan wijkorkest begon? 1. nee 2. ja

7. Moeten jullie veel samenwerken tijdens wijkorkest? 1 nee 2 ja
8. Hoe vind je dat? 1 stom 2 niet zo leuk 3 een beetje leuk 4 heel leuk

9. Wat vind je het leukst om met muziek te doen? (**meerdere vakjes aankruisen mag**):
   1. zelf maken
   2. proberen na te maken wat ik hoor op de radio/tv
   3. luisteren
   4. kijken
   5. zelf bedenken
   6. erover lezen
   7. erover praten

10. Heb je het gevoel dat als je boos, verdrietig of juist blij bent, dat je dan dat gevoel in de muziek kwijt kunt? 1. nee 2. ja

11. Heb je tijdens wijkorkest wel eens met een professional gesproken (iemand die zijn/haar geld verdient met muziek maken, iemand anders dan de docent?)? 1. nee 2. ja

12. Zie je / spreek je / speel je ook met de kinderen van wijkorkest buiten de les? 1. nee 2. ja

13. Vind je het leuk of niet leuk om aan wijkorkest mee te doen?
    1 stom 2 niet zo leuk 3 een beetje leuk 4 heel leuk

14. Denk je dat andere leerlingen en de docent het fijn vinden dat jij in de groep zit?
14a. Docent 1. nee 2. ja
14b. Andere leerlingen 1. nee 2. ja

15. Mag je mee bepalen wat er in de les gespeeld wordt en hoe dat gespeeld wordt? 1. nee 2. ja

16. Mag je vaak voorspelen of solo spelen in de les? 1. nee 2. ja
16a. Zo ja, vind je dat eng? 1. nee 2. ja

17. Denk je dat de andere leerlingen het mooi vinden wat je speelt? 1. nee 2. ja
18. Krijg je veel complimenten? 1. nee 2. ja
19. Krijg je veel aanwijzingen of commentaar? 1. nee 2. ja
20. Vind je het moeilijk om aanwijzingen van andere leerlingen te accepteren? 1. nee 2. ja

21. Denk je dat de docent het mooi vinden wat je speelt? 1. nee 2. ja
22. Krijg je veel complimenten? 1. nee 2. ja
23. Krijg je veel aanwijzingen of commentaar? 1. nee 2. ja
24. Vind je het moeilijk om aanwijzingen van de docent te accepteren? 1. nee 2. ja

25. Is het makkelijk om de docent te benaderen met vragen? 1. nee 2. ja
26. Vind je de docent streng? 1. nee 2. ja
26a. Als de docent streng is: vind je dat goed? Niet goed / goed

27. Treden jullie vaak op met de groep? 1. nee 2. ja
27a. Vind je dat eng? 1. nee 2. ja
27b. Vind je dat leuk? 1. nee 2. ja

28. Komt jouw familie altijd kijken als je moeten optreden?
    1. ja, ouders
    2. ja, broers/zussen
    3. ja, hele familie
    4. nee, ze komen niet kijken
    5. mijn familie komt niet kijken maar vrienden wel
    6. zowel vrienden als familie komen kijken

**Aanvullende vragenlijst R'Voices**

1. Ken je de andere deelnemers van R'Voices jamsessies? 1 nee 2 ja
2. Heb je door het meedoen aan R'Voices nieuwe vrienden gemaakt? 1 nee 2 ja

3. Vind je de andere deelnemers aardig? 1 nee 2 ja

4. Heb je vaak opgetreden voor een publiek?
   1. nog nooit 2. ja, wel eens 3. ja, heel vaak
5. Voel je je op je gemak op het podium? 1 nee 2 ja
6. vind je het wel eens eng om op het podium te staan? 1 nee 2 ja
7. Heb je het gevoel dat je tijdens de R'Voices jamsessies wordt aangemoedigd als je op het podium staat?
   1. nee 2. ja

7a. Is dat belangrijk voor jou? 1. nee 2. ja

7b. Moedig jij andere deelnemers aan als zij op het podium staan? 1. nee 2. ja

8. Krijg je veel complimenten van andere deelnemers? 1. nee 2. ja
9. Krijg je veel aanwijzingen of commentaar van andere deelnemers? 1. nee 2. ja
10. Vind je het moeilijk om aanwijzingen van andere deelnemers te accepteren? 1. nee 2. ja

11. Krijg je veel complimenten van de coaches? 1. nee 2. ja
12. Krijg je veel aanwijzingen of commentaar van de coaches? 1. nee 2. ja
13. Vind je het moeilijk om aanwijzingen van de coaches te accepteren? 1. nee 2. ja

14. Heb je het gevoel dat als je boos, verdrietig of juist blij bent, dat je dan dat gevoel in jouw eigen muziek kwijt kunt? 1. nee 2. ja

15. Heb je tijdens een R'Voices jamsessie wel eens met een professional gesproken (iemand die zijn/haar geld verdient met muziek maken?)? 1. nee 2. ja

16. Is het makkelijk om de coaches te benaderen met vragen? 1. nee 2. ja
17. Vind je de coaches streng? 1. nee (sla vraag 17a over) 2. ja

17a. Als de coaches streng zijn: vind je dat goed? 1. niet goed 2. goed

18. Krijg je door het contact met de coaches meer zelfvertrouwen? 1. nee 2. ja
19. Raak je door het contact met de coaches zelfverzekerder om jezelf voor publiek te presenteren?
    1. nee 2. ja

20. Komt jouw familie altijd kijken als je moeten optreden?
    1. ja, ouders
    2. ja, broers/zussen
    3. ja, hele familie
    4. nee, ze komen niet kijken
    5. mijn familie komt niet kijken maar vrienden wel
    6. zowel vrienden als familie komen kijken