

'Knowing Music, Making Music. Javanese Gamelan and the Theory of Musical Competence and Interaction'

Melissa Bremmer, mei 2006

In opdracht van het Lectoraat Theorie en uitvoeringspraktijk

In het boek "Knowing music, making music" construeert de etnomusicoloog Benjamin Brinner achtereenvolgens een theorie over muzikale competentie (deel 1) en muzikale interactie (deel 2). Brinner gebruikt bij het construeren van zijn theorieën bronnen uit de etnomusicologie, culturele antropologie, cognitieve psychologie en sociologie. Deze interdisciplinaire werkwijze levert een rijk beeld op van wat er onder muzikale competentie en – interactie kan worden verstaan. In een aantal hoofdstukken in zijn boek past Brinner tevens zijn theorieën toe op de Javaanse gamelan muziekpraktijk. Deze hoofdstukken zijn voor een gamelanleek deels te technisch (ondanks de gegeven glossary achterin het boek waarin veel muziektermen uitgelegd worden) maar deels ook goed te volgen wanneer het meer de sociologische aspecten van de Javaanse muziekpraktijk betreft. Ook toets Brinner zijn theorieën aan meerdere (niet-westerse) muziekpraktijken. Hiermee maakt Brinner inzichtelijk wat de relevantie van zijn theorieën kan zijn voor verschillende muziekpraktijken.

Wat enigszins problematisch is aan zijn boek is dat Brinner begrippen veelal niet definieert maar aan de hand van anekdoten beschrijft. Dit maakt dat het soms lastig is om te achterhalen wat Brinner precies met specifieke begrippen bedoelt. Een ander problematisch aspect aan het boek is de academische schrijfstijl van Brinner; de betekenis van sommige zinnen kunnen door de lezer slechts met moeite ontrafeld worden. Brinner's boek zal echter, juist door de interdisciplinaire benadering, in brede kring gelezen kunnen worden. Zowel voor muziekstudenten, onderwijskundigen, sociologen, psychologen, musicologen en gamelanmusici biedt het boek handvatten om een muziekpraktijk vanuit verschillende invalshoeken te analyseren en te begrijpen. In onderstaande tekst wordt iedere hoofdstuk van zijn boek samengevat.

Deel 1 Knowing Music

Hoofdstuk 1: Modeling Musical Competence

In dit hoofdstuk wordt een model geconstrueerd van muzikale competentie. Brinner's definitie voor *muzikale competentie* is 'individualized mastery of the array of interrelated skills and **knowledge** that is required of musicians within a particular tradition or musical community and is acquired and developed in response to and in accordance with the demands and possibilities of general and specific cultural, social and musical conditions' (blz. 28).

Brinner licht toe er dat onder '**knowledge**' oftewel kennis verschillende soorten kennis kan worden verstaan:

Declaratieve kennis versus procedurele kennis

Onder declaratieve kennis wordt verstaan 'weten dat iets zo is' zoals weten dat een bepaalde vingerzetting bepaalde tonen voortbrengt. Onder procedurele kennis wordt verstaan 'weten hoe', weten hoe die kennis gebruikt en toegepast wordt.

Actieve kennis versus passieve kennis

Onder actieve kennis wordt kennis verstaan waarvan actief gebruik gemaakt kan worden. Onder passieve kennis wordt verstaan dat men een gegeven begrijpt maar zelf niet actief kan uitvoeren. Bijvoorbeeld: een drummer die een dans begeleidt kent de dans op een passieve wijze maar kan deze niet zelf dansen.

Expliciete kennis versus impliciete kennis

Onder expliciete kennis wordt kennis verstaan waarvan men weet dat men daar over beschikt en waarvan men in staat is die te expliciteren (dit wil nog niet zeggen dat men in staat is om ook actief gebruik te maken van die kennis). Impliciete kennis is kennis waarvan men niet bewust is dat men daarover beschikt.

Bewuste kennis versus automatische kennis

Kennis (bijvoorbeeld bepaalde gekozen grepen bij vioolspelen) kan geautomatiseerd worden of bewust blijven (je oriënteert je bewust in een nieuw muziek stuk).

Bepaalde domeinen waarvan men kennis kan hebben, zijn specifiek voor een muzikale competentie. Musici kunnen op verschillende manieren iets weten van verscheidene domeinen. Een overzicht van de (cultuurafhankelijke) domeinen binnen muzikale competentie zijn:

- kwaliteit van klank: kennis van een (cultuurbepaalde) klankkwaliteit
- klank patronen: kennis van betekenisvolle, muzikale patronen
- symbolische representatie: kennis van symbolische weergaven van muziek
- transformatie: kennis van transformeren door bijvoorbeeld te transponeren
- interactie: kennis van hoe je (muzikaal) reageert op andere musici
- oriëntatie: kennis van hoe men zich muzikaal oriënteert in een muziekstuk
- ensembles: kennis van (de samenstelling van) ensembles
- repertoire: kennis van repertoire
- uitvoeringscontext: kennis van de context waarin een uitvoering plaatsvindt
- betekenis: kennis van de symbolische betekenis van muziek
- literatuur: kennis van het gebruik van teksten in muziek
- dans/theater/rituelen/sociale gelegenheden: kennis van welke muziek bij welke gelegenheid hoort.
-

Samenvattend wordt muzikale competentie bepaald door de mate en de vorm waarin musici kennis hebben van de verscheidene bovengenoemde domeinen.

Hoofdstuk 2: Javanese Musical Competence

In hoofdstuk twee wordt de algemene Javaanse muzikale competentie beschreven aan de hand van het model dat in hoofdstuk 1 uiteen is gezet. Met name 'declaratieve kennis' en 'procedurele kennis' zijn geschikt om de algemene Javaanse muzikale competentie te beschrijven. Binnen 'declaratieve kennis' en 'procedurele kennis' spelen actieve-passieve kennis en impliciete-expliciete kennis weer een rol.

Declaratieve 'framework'

Onder dit 'framework' wordt kennis verstaan van de sociaal-culturele functie van muziek en de context waarin muziek gespeeld mag worden. Dit framework geeft een Javaanse musicus de mogelijkheid om juiste keuzes te maken wat betreft muzikaal en sociaal gedrag. Binnen dat declaratieve 'framework' heeft een Javaanse gamelanspeler op verschillende manieren kennis van verschillende domeinen:

- declaratieve kennis van literatuur: Javaanse musici hebben kennis van de poëzie en de plaatsing van poëzie op muziek;
- declaratieve kennis van symbolische representatie: Javaanse musici hebben (passieve en actieve) kennis van drumsyllaben, notatie, namen van modi, dansbewegingen die gekoppeld zijn aan muzikale cues enz.;
- declaratieve kennis van repertoire: Javaanse musici hebben kennis van welke stukken wanneer in welke volgorde gespeeld mogen worden, welke stukken in slendro of pelog gespeeld worden, kennis van laras en pathets en welke verschillende structuren er zijn zoals ladrang, ketawang enz. Binnen deze

declaratieve kennis hebben sommige musici bijvoorbeeld expliciete kennis van die structuren waardoor zij de verschillende partijen die een structuur bepalen kunnen benoemen terwijl andere musici impliciete kennis van die structuren hebben en op intuïtieve wijze hun partij plaatsen in een muzikale structuur;

- declaratieve kennis van ensemble: Javaanse musici hebben kennis van welke musicus op welk instrument mag spelen binnen welke voorstelling/concert, binnen welk ensemble en binnen welke sociale context.

Procedurele kennis

Javaanse gamelanspelers hebben veelal procedurele kennis van de domeinen *transformatie* en *interactie*.

- procedurele kennis van interactie: Javaanse musici hebben kennis van hoe er gereageerd moet worden op muzikale cues, hoe er muzikaal geleid en gevolgd wordt, hoe er muzikaal geïmiteerd wordt enz. Binnen deze procedurele kennis is bijvoorbeeld het reageren op muzikale cues vaak geautomatiseerd;
- procedurele kennis van transformatie: Javaanse musici hebben kennis van hoe andere partijen van de basismelodie (balungan) afgeleid worden, hoe een stuk in verschillende pathets gespeeld wordt, hoe er in welke irama gespeeld wordt enz. Binnen deze procedurele kennis hebben musici veelal actieve kennis van hoe een partij van de balungan afgeleid wordt.

Rasa

Kennis van *rasa* valt noch onder declaratieve, noch onder procedurele kennis. Kennis van *rasa* maakt wel onderdeel uit van de algemene Javaanse muzikale competentie. Onder *rasa* wordt 'spelen met (het juiste) gevoel en in staat zijn (het juiste) gevoel op te wekken' verstaan in tegenstelling tot in staat zijn om een stuk technisch correct uit te voeren.

Hoofdstuk 3: Individual Competences

In dit hoofdstuk beschrijft Brinner verschillende soorten competenties waarover individuele musici kunnen beschikken.

Individuele competentie

Hoe een muzikale competentie van een musicus eruit ziet, varieert door de tijd heen, varieert per (muzikale) regio en hangt af van de mate waarin iemand ervaring heeft. Onder ervaring wordt de combinatie van leeftijd, educatie en de muzikale omgeving verstaan. Deze voorgenoemde factoren maken dat muzikale competenties van musici er verschillend uitzien zowel binnen als tussen muzikale gemeenschappen. De mate waarin en de manier waarop musici iets van muziek afweten, maakt dat er verschillende soorten competenties zijn. Brinner noemt de volgende soorten muzikale competenties: *global competence* (omvat alle kennis voor de uitvoerings mogelijkheden binnen een gemeenschap), *specialized competence* (een kennisspecialisatie die door weinigen beheerst wordt binnen een muziekgemeenschap), *core competence* (de gedeelde kennis van de gespecialiseerde competenties) en een *discrete competence* (kennis die geen overlap toont met kennis uit gespecialiseerde competenties).

Distributie van muzikale competenties

Hoe een muzikale competentie wordt verworven, hangt af van de ervaring die een musicus krijgt/heeft met een muziekcultuur. Hoeveel ervaring een musicus krijgt, hangt samen met de vrijheid die een musicus heeft om ervaring op te doen binnen een (muziek) gemeenschap.

Als de rol van een musicus volgens een (muziek)gemeenschap gebonden is aan een sociale klasse of als er in een (muziek)gemeenschap vanuit gegaan wordt dat men als musicus geboren wordt in een familie dan is de distributie van een muzikale competentie minder wijd verspreid dan in (muziek)gemeenschappen waar dit niet voor op gaat.

Meerdere competenties: bimusikaliteit en polymusikaliteit

Musici kunnen muzikale competenties in verschillende culturen én stijlen verworven hebben, met andere woorden deze musici zijn bi-muzikaal. De vraag die voor Brinner echter onbeantwoord blijft, is of de verworven competenties in de ene muziekcultuur/stijl musici helpen om een muzikale competentie in een andere muziekcultuur/stijl te verwerven.

Hoofdstuk 4: Who Knows What?

In dit hoofdstuk wordt de theorie uit hoofdstuk 3 toegepast op Javaanse gamelan.

Wie mag gamelan spelen?

Op Java lijkt de toegankelijkheid van gamelan niet gebonden te zijn aan een sociale klasse of het feit dat men geboren is binnen een familie van musici. Wel geloven Javanen veelal dat men binnen een dhalang familie geboren moet worden om het beroep van poppenspeler adequaat uit te kunnen oefenen.

Gamelan is meer toegankelijk voor mannen dan voor vrouwen. Vrouwen mogen vrijwel alle instrumenten bespelen binnen een vrouwen gamelengroep. Binnen een mannelijke gamelengroep mogen zij echter overwegend alleen zingen of gendèr spelen en wordt hun mogelijkheid ingeperkt om competent te worden op andere instrumenten.

Wie speelt wat waar?

De muzikale competenties van musici op Java verschillen geografisch, tussen de verschillende regio's maar verschillen ook tussen de Javaanse hoven in Surakarta en Yogyakarta en tussen stedelingen en dorpelingen. Dit neemt niet weg dat er enerzijds onderlinge beïnvloeding is: de hoven nemen elementen over van dorpsmusici (topèng dansen) en andersom. Hierdoor breiden musici hun muzikale competentie uit. Anderzijds willen musici zich onderscheiden en ontwikkelen juist muzikale competenties die specifiek zijn voor een regio/hof/stad/dorp.

Wie speelt wat binnen een muziekgemeenschap?

Binnen een gamelanensemble worden individuele spelers door medemusici op hun competentie beoordeeld. Op basis van deze beoordeling wordt besloten wie op welk instrument speelt in welke setting (concert, wayang, dans). Dit kan betekenen dat musici per ensemblesamenstelling en per context (concert, wayang, dans) anders beoordeeld kunnen worden en daarom ook per context op een ander instrument kunnen spelen. Deze beoordeling vindt in de regel niet op technische gronden plaats: de meest snelle, technisch ingewikkelde partij op de bonang panerus wordt door Javanen niet als een moeilijke partij beoordeeld omdat deze partij *af te leiden is* van een andere partij, namelijk de bonang barung partij. De kennis die de bonang barungspeler nodig heeft om zijn partij te kunnen spelen bestaat uit kennis over *het gehele muziekstuk* en deze kennis wordt als complexer beschouwd dan de kennis die bonang panerusspeler nodig heeft; de bonang barungspeler wordt dan ook als een betere speler beschouwd.

Meerdere competenties

Gamelanspelers kunnen vaak in verschillende contexten spelen. Zij hebben, om in verschillende contexten te kunnen spelen, meerdere muzikale competenties ontwikkeld. Javaanse musici kunnen concerten spelen maar ook dansen begeleiden en in wayangvoorstellingen spelen. Voor deze contexten zijn specifieke, verschillende muzikale competenties nodig. Daarnaast zijn er de laatste decennia musici die zowel traditionele gamelan spelen als in kroncong ensembles spelen. Ook worden aan conservatoria zowel Javaanse-, Balinese en Sundanese muziektradities aan studenten onderwezen.

Hoofdstuk 5: Acquiring Competence

In dit hoofdstuk wordt beschreven welke factoren een rol spelen bij het verwerven van een muzikale competentie.

De factoren die een rol spelen in hoe een competentie verworven wordt, zijn *leeftijd*, *muzikale omgeving en educatie*. In een cultuur bestaan vaak (impliciete) ideeën over op welke *leeftijd* of in welke *levensfase* men kan starten met het leren van muziek – of wanneer men te oud is om muziek te leren. Door deze ideeën wordt bepaald wanneer er wel of niet begonnen kan worden met het verwerven van een muzikale competentie. De hoeveelheid en de continuïteit van de (interpersoonlijke) contacten met de *muzikale omgeving* bepalen hoe een muzikale competentie verworven wordt en hoe een competentie continu verrijkt en bijgesteld wordt. De mate waarin *educatie* formeel of informeel is, in een gemeenschap of door een meester-gezel relatie geleerd wordt, bepaalt de wijze waarop een muzikale competentie verworven wordt. Volgens Brinner speelt binnen educatie door alle culturen heen een aantal aspecten een rol bij het leren van muziek:

- *volgorde van leerstof*: in een cultuur kunnen ideeën bestaan over wanneer een leerling waar muzikaal aan toe is en wat in dat licht de volgorde van de leerstof zou moeten zijn;
- *methode en proces*: wanneer het leren van muziek op een continuüm gezien wordt, staat aan één kant van het continuüm het leren van muziek op auditieve wijze en aan de andere kant van datzelfde continuüm staat het leren van muziek aan de hand van het notenschrift. Volgens Brinner ligt aan het leren van muziek echter altijd een zelfde soort leerproces ten grondslag. Bij het leren van muziek in welke setting dan ook zijn herhaling, het geven van feedback (zowel intern als extern), imitatie, het generaliseren naar een andere situatie en interpretatie terugkerende elementen;
- *Wijze van overdracht en muzikale contexten waarin geleerd wordt*: de relatie tussen de leerder en diegene van wie geleerd wordt (docent/gemeenschap/guru) en de context waarin dat gebeurt, bepaalt hoe een competentie verworven wordt. In sommige situaties wordt er binnen een sterk hiërarchische meester-gezel relatie geleerd; er wordt voornamelijk van één bron geleerd, namelijk de meester. Anderen leren voornamelijk door het luisteren en nadoen van meerdere musici in een muzikale gemeenschap; er wordt simultaan van meerdere bronnen geleerd. Tegenwoordig vormt ook multimedia een nieuwe leerbron.

Het beoordelen van een muzikale competentie

Musici worden continu zowel impliciet als expliciet beoordeeld door docenten, medemusici, studenten, publiek, werkgevers enz. Musici worden beoordeeld op aspecten van een muzikale competentie waarvan men in een muziekcultuur (impliciet) vindt dat die het belangrijkste zijn (dit kan zijn technisch goed spelen, brede kennis hebben van repertoire of kunnen improviseren). Wat men in een muziekcultuur belangrijke aspecten binnen een muzikale competentie vindt, verandert vaak in de loop der jaren waardoor een nieuwe generatie musici andere muzikale competenties ontwikkelen en ook weer op andere aspecten beoordeeld worden.

Hoofdstuk 6: My experience is my teacher. The acquisition of Javanese musical competence

In dit hoofdstuk wordt de theorie uit hoofdstuk 5 toegepast op Javaanse gamelan.

De meeste Javanen leren gamelanspelen op informele, auditieve wijze van uitvoerende musici in een repetitie of concertsetting, buiten een meester-gezel relatie om. Vanaf jonge leeftijd spelen beginners in een ensemble mee (er mag op iedere leeftijd begonnen worden). De moeilijkheidsgraad van partijen in een gamelanensemble varieert waardoor beginners al snel partijen mee kunnen spelen die zowel technisch als muzikaal eenvoudig(er) zijn. Ook

het cyclische karakter van gamelanmuziek waardoor muziek continu herhaald wordt, maakt dat beginners makkelijker de kans krijgen om een partij op auditieve wijze te leren spelen. Daarnaast biedt de vaak wisselende samenstelling van gamelanensembles beginners de kans om veel verschillende musici aan het werk te horen en van verschillende musici te leren.

Gamelanspelen wordt op Java primair door imitatie tijdens repetities/concerten geleerd. Hoewel in sommige culturen een exacte imitatie van het muzikale model verlangd wordt, verwachten Javanen wel een gelijkenis met het muzikale model maar daarnaast een individuele interpretatie van het model. Op Java wordt veelal de voorkeur gegeven aan groepsrepetities boven individueel repeteren, er wordt weinig externe feedback gegeven (er wordt vanuit gegaan dat leerlingen vanzelf hun eigen fouten zullen horen; er is dan ook een relatief hoge tolerantie jegens fouten) en tijdens een repetitie wordt er van een holistische benadering uitgegaan, d.w.z. dat muziekstukken in hun geheel worden gerepeteerd in tegenstelling tot het repeteren van afzonderlijke delen.

De gamelaninstrumenten worden vaak in een bepaalde volgorde geleerd. Deze volgorde wordt bepaald door de combinatie van technische moeilijkheid en de mate waarin het instrument de structuur van muziekstukken bepaalt. Er wordt met de interpunctie instrumenten en de melodie-instrumenten gestart, daarna worden de versierende partijen zoals bonang panerus en gender panerus geleerd, een volgende stap zijn de bonang barung en de gambang en tot slot leert men de gender, kendang en rebab. Bij het leren van repertoire is zo'n duidelijke volgorde niet bekend. Aangezien vele muziekstukken met verschillende structuren gespeeld worden tijdens concerten/wayang/dansvoorstellingen, is het van belang dat deze allemaal gekend worden. Er wordt overigens verwacht dat musici zelf hun kennis van eerder geleerde muziekstructuren en de invulling van partijen generaliseren naar nieuwe, onbekende muziekstukken.

Veel niet-Javanen beginnen in tegenstelling tot Javanen vrij snel met het spelen van moeilijke instrumenten zoals gender en kendang zonder vooraf op de andere instrumenten te hebben gespeeld. Tegen de tijd dat Javanen gender en kendang leren spelen, kennen zij honderden stukken terwijl niet-Javanen misschien maar een handvol stukken kennen. Het gevolg hiervan is dat niet-Javanen gender en kendang partijen technisch correct kunnen spelen maar zich niet adequaat muzikaal kunnen bewegen en oriënteren in een stuk omdat hun algemene luister- en speelervaring te klein is. Een ander punt dat opvalt bij niet-Javanen is dat zij vaak wel in meester-gezel relatie les krijgen en door imitatie het spel van hun meester kopiëren in tegenstelling tot Javanen die meerdere muzikale modellen hebben gehoord maar vervolgens hun eigen interpretatie van een partij geven.

De invloed van educatie op muzikale competentie

In de jaren '50 en '60 zijn er door de Indonesische overheid conservatoria opgericht. Onder de invloed van het Westen is het leren van gamelan geformaliseerd en gestandaardiseerd waardoor een verschil is ontstaan met de traditionele vorm van overdracht. Op een conservatorium maken nu groepslessen, een volgorde waarin repertoire geleerd moet worden, het leren van verschillende muziektradities (Balinees, Sundanees) en moderne composities deel uit van het curriculum. Gedurende lessen wordt ook meer gebruik gemaakt van verbale overdracht en externe feedback. De verschillende manieren van overdracht (conservatorium of informeel) en de verschillende eisen die een conservatorium of een informele leersituatie stelt, bepalen hoe een muzikale competentie eruit kan zien. Op Java wordt nu duidelijk dat er hierdoor verschillende muzikale competenties naast elkaar bestaan.

Deel 2 Knowing Music

Hoofdstuk 7: Toward a Theory of Musical Interaction

In het tweede gedeelte presenteert Brinner een theorie over muzikale interactie. Om muzikale interactie te kunnen analyseren, verdeelt Brinner interactie onder in vier verschillende vormen die in de dagelijkse realiteit met elkaar samenhangen en overlappen:

1. *'Interactive network'*: bij dit type interactie gaat het om rollen die musici aannemen en toegeschreven krijgen in een ensemble en om relaties tussen musici. Bij *rollen* gaat het bijvoorbeeld om verschillende rollen binnen een ensemble zoals die van 'leider': is er een formele- of informele leider of zijn er neven leiders (denk aan dirigent en concertmeester)? Bij *relaties* gaat het bijvoorbeeld over de mate waarin en wijze waarop musici muzikaal invloed kunnen uitoefenen, afhankelijk zijn van anderen en wie welke verantwoordelijkheid heeft.
2. *'Interactive system'*: bij dit type interactie gaat het om het systeem dat musici gebruiken om zich te oriënteren in een muziekstuk en om met elkaar te communiceren. Door bepaalde cues/aanwijzingen kan een musicus zich oriënteren in muziek en door het gebruik van auditieve en/of visuele cues/aanwijzingen wordt een verandering in de muziek aangekondigd en gecommuniceerd.
3. *'Interactive sound structure'*: bij dit type interactie gaat het om de keuzes die gemaakt worden ten aanzien van de volgorde van muziekstukken tijdens een concert/wayang en de keuze van de wijze waarop verschillende partijen met elkaar interacteren binnen muzikale structuren (call-respons, polyfonie, heterofonie enz.)
4. *'Interactive motivation'*: bij dit type interactie gaat het om het 'waarom' van de interactie. Wat motiveert mensen om muzikaal te interacteren op een bepaalde wijze in bepaalde situaties? Mensen kunnen gemotiveerd zijn vanuit esthetische overwegingen (gezamenlijk een optimale klank vinden), of om een bepaalde fysieke- of mentale staat te bereiken, of vanwege opwinding of competitie.

Hoofdstuk 8: Musical Interaction in Javanese Gamelan

In hoofdstuk 8 wordt Brinner's theorie over muzikale interactie toegepast op verschillende muzikale structuren die in Javaanse gamelan te vinden zijn.

Muzikale interactie in een gendhing

Een gendhing is een compositie die uit meerdere onderdelen bestaat.

Interactive network: In een gendhing kunnen overwegend alle gamelan instrumenten meespelen. In een gendhing hebben overwegend de kendor (bepaalt tempo- en irama wisselingen) en de rebab (bepaalt de melodische richting en geeft de cue voor de ngelik) het muzikale leiderschap. Deze 'muzikale leiders' zijn echter van elkaar afhankelijk en reageren sterk op elkaar.

Interactive system: musici zijn tijdens het spelen van gamelan afhankelijk van auditieve cues. Het moment waarop in een gendhing een cue gegeven wordt, is gebonden aan vaste punten binnen de structuur van een stuk. De tijd tussen het moment dat de cue gegeven is en de reactie op de cue is duidelijk bepaald.

Interactive soundstructure: Een gendhing bestaat uit een samenstelling van gekozen cyclische stukken met een regelmatige colotomische structuur (m.a.w. een regelmatige 'interpunctie'). In een gendhing waaieren verschillende partijen/melodieën als het ware uit maar komen op vaste punten samen op de laatste noot (sèlèh) en ritmisch zwaartepunt van een melodische eenheid, een *gotro*. Een gendhing wordt vaak uitgevoerd in een grotere context: voorafgaand aan een gendhing kan bijvoorbeeld nog een bawa (een vorm van introductie op de gendhing) plaatsvinden en de gendhing kan over gaan in een andere structuur, bijvoorbeeld een ayak-ayakan of een srepegan of uitmonden in een pathetan.

Muzikale interactie in een palaran

Palaran is een gamelangenre waarin een ritmisch vrije zangsolo wordt gezongen over een metrische instrumentale begeleiding.

Interactive network: in een palaran kunnen een solozanger (man of vrouw) , een kendhangspeler, de colotomische instrumenten en de zachte versierende instrumenten (behalve de rebab) spelen. Het muzikale leiderschap wordt in een combinatie vervuld door de kendhangspeler (deze initieert de palaran, geeft het tempo binnen een irama aan en bepaalt de irama wisselingen), de zanger (bepaalt welke palaran gezongen wordt en bepaalt samen met de kendhangspeler het tempo) en de kenongspeler (bepaalt het tooncentrum en bepaalt de snelheid waarmee gewisseld wordt naar een nieuw tooncentrum).

Interactive system: de plaatsing en het moment waarop gereageerd kan worden op auditieve cues is flexibeler dan in een gendhing.

Interactive soundstructure: in een palaran combineert de zanger(es) een melodie met traditionele Javanese poëzie, zogenaamde macapat, en zingt deze melodie ritmisch vrij. In een palaran is de colotomische structuur van srepegan overgenomen maar niet de balungan (er spelen geen balungan instrumenten). Het ontbreken van een balungan geeft vaak een 'rootless, floating effect' (pag. 238). In een grotere context worden palarans vaak op concerten/wayangs gespeeld.

Muzikale interactie in een pathetan

Een pathetan is een relatief kort stukje muziek waarmee een modus gedefinieerd kan worden of een gevoel van kalmte overgedragen kan worden.

Interactive network: welke instrumenten in een pathetan meespelen wordt door de uitvoeringscontext bepaald. In een concert spelen bijvoorbeeld rebab, gender, gambang en suling de pathetan. In wayang kulit en –wong echter komen daarbij nog de dhalang (vocaal), gong, kempul, kenong en kendhang. In een concert heeft de rebab overwegend het muzikale leiderschap (bepaalt wanneer de pathetan gespeeld wordt en bepaalt het melodisch verloop), achtereenvolgens gevolgd door de gender, gambang en suling. In een wayang heeft de dhalang overwegend het muzikale leiderschap.

Interactive system: Het moment waarop in een pathetan gereageerd kan worden op auditieve cues is flexibeler dan in een gendhing en een palaran vanwege het ontbreken van een colotomisch structuur.

Interactive soundstructure: in pathetans ontbreken muzikale referentiekaders die gebruikelijk zijn in andere gamelan genres: pathetans kennen geen cyclische – en colotomische structuur of een balungan en ook is er geen eenduidige puls en geen irama wisselingen. De *melodische* frases in een pathetan vormen de oriëntatiepunten voor de spelers.

Hoofdstuk 9: Interaction in Javanese Multimedia Productions

In hoofdstuk 9 wordt Brinners theorie over muzikale interactie toegepast op 'wayang kulit'.

Muzikale interactie in een wayang kulit

Wayang kulit is een voorstelling met *platte* schimmenpoppen.

Interactive network: sinds de laatste jaren kan een wayang met een geheel gemalenorkest gespeeld worden. De dhalang (de vrijwel altijd mannelijke poppenspeler) heeft overwegend de (muzikale) leiderschap in een wayang. De gendèr- en kendhangspeler werken het nauwst samen met de dhalang. De gendèrspeler begeleidt bijvoorbeeld de zang van de dhalang, speelt de introductie op gendhings n.a.v. de cues van de dhalang en improviseert bijna continu als de andere spelers stil zijn (z.g. *grimingan*). Naast het bepalen van tempi/irama-wisselingen, reageert de kendhangspeler op het poppenspel van de dhalang.

Interactive system: naast de gangbare auditieve cues, zijn er in een wayang ook percussieve cues (dhodhogan), vocale cues (o.a. wangsalan) en vormen de bewegingen van de poppen ook cues.

Interactive soundstructure: de grootste structuur in de wayang is de vaste volgorde van de drie pathet (een term die in dit geval zowel een acte in toneelmatige zin als een modus aanduidt) in slendro en pelog. Binnen die structuur is er een afwisseling tussen sulukan (gezongen stukken door de dhalang), gendhing (een compositie die uit meerdere onderdelen) en gendhing lampahan (relatief korte stukken zoals srepegan en sampak. De dhalang kan flexibel met de lengte van deze stukken omgaan en aanpassen aan de actie in het verhaal).

Hoofdstuk 10: Individuals Making Music Together

In hoofdstuk 10 neemt Brinner de overeenkomsten verschillen tussen sociale- en muzikale interactie onder de loep. Een aantal verschillen met sociale interactie is dat muzikale interactie niet uit een uitwisseling van twee of meer mensen hoeft te bestaan maar de interactie kan bestaan uit een gezamenlijke, vaak gelijktijdige productie van klank door meerdere mensen die veelal door een publiek (niet noodzakelijkerwijs bestaande uit levende- of passieve luisteraars) beoordeeld wordt, muzikale interactie vindt vaak binnen een afgebakende tijdsspanne plaats en muzikale interactie onderscheidt zich door het gebruik van expliciete cues die veelal eenduidige geïnterpreteerd kunnen worden door medemusici.

Er is volgens Brinner ook een aantal overeenkomsten tussen sociale- en muzikale interactie. In sociale interactie evenals in muzikale interactie neemt het 'taking of roles' een plaats in. Mensen nemen (verschillende) rollen in situaties aan en interpreteren gedrag en voorspellen gedrag van anderen aan de hand rollen. Zo nemen musici ook (verschillende) rollen aan (bijvoorbeeld de rol van kendhangspeler of saronspeler) en roepen daarmee bepaalde verwachtingen op bij mede musici (meer leidinggevende/authoritaire- of volgende rol). Ook het zogenaamde 'facticity' (blz. 289) speelt zowel in sociale- als in muzikale interactie een rol. Onder 'facticity' wordt 'een gevoel van gedeelde werkelijkheid' verstaan. Door de veronderstelling dat een werkelijkheid gedeeld wordt, is het mogelijk om een gesprek te hebben waarin men het gevoel heeft dat men over hetzelfde spreekt en elkaar begrijpt. Bij het uitvoeren van muziek wordt verondersteld dat er een overeenkomst is in de wijze waarop verschillende musici een muzikale realiteit interpreteren (bijvoorbeeld dezelfde puls horen, op dezelfde wijze intoneren). In sociale- en muzikale interactie speelt daarnaast het 'gevoel van zelf' mee. Hoe men zichzelf in bepaalde contexten ziet (hoe competent men zichzelf acht of welke status men zichzelf toedicht), bepaalt hoe men zich in een situatie gedraagt. Hoe competent musici zichzelf beoordelen ten opzichte van andere musici, kan bepalen hoe musici zich vervolgens (muzikaal) gedragen ('ik speel wel tweede viool').

Javaanse sociale- en muzikale interactie

Op Java is muziek maken een gemeenschappelijke activiteit en duidelijke manifestaties van individuele muzikale uitingen (bijvoorbeeld in de vorm van een solo) zijn noch norm, noch ideaal. De Javaanse gamelanspeler Gitosaprodjo zegt hierover: ' [gamelan has to be] *smooth* en *harmonious*. The situation has to be avoided in which one person tries to show off [...] gamelan playing is a collective activity' (blz. 293). De nadruk op het gemeenschappelijke wordt wel vergeleken met sociale concepten zoals 'rukun' en 'gotong royong' die zoveel betekenen als 'coöperatie' en 'in harmonie samenwerken'. Impliciet ligt aan deze concepten het idee ten grondslag dat verschillen van meningen gemeenschappelijk, 'smooth' met een minimum van fricties opgelost worden (het liefst non-verbaal en door mediation i.p.v. in een openlijke discussie). 'Smoothness' is overigens zowel een sociaal- als cultureel ideaal. Grofheid en abruptheid zowel fysiek-, emotioneel-, sociaal- als op muzikaal gebied worden

vermeden, men streeft juist naar een verfijning, beheersing, een 'smoothness', op deze gebieden.

Leiderschap hoeft niet expliciet zichtbaar te zijn in een gamelengroep. Vanuit een Javaanse optiek hoeft een werkelijke leider niet zijn macht ten toon te stellen. Overigens lijken Javaanse musici een spanning te voelen tussen gehoorzamen aan macht en de weerstand om te gehoorzamen aan macht. Op Java wordt macht veelal gedistribueerd over meerdere personen; de hoeveelheid macht die toegeschreven wordt aan één persoon wordt hierdoor gelimiteerd. Gamelengroepen kennen bijvoorbeeld veel wisselende samenstellingen waardoor de rol van (muzikaal) leider wisselend is en afhankelijk van de context ingevuld kan worden. Spelers in leidende instrumenten (bijvoorbeeld rebab en kendhang) hebben echter wel duidelijk de verantwoordelijkheid om te leiden en te zorgen dat een concert tot een goed einde wordt gebracht.

Deel 3: Conclusie

Hoofdstuk 11: Musical Competence and Interaction

Muzikale interactie en muzikale competentie zijn geen losstaande gegevens maar begrippen die nauw met elkaar samenhangen. Tot slot in zijn boek geeft Brinner hier drie voorbeelden van.

Voorbeeld 1: Interactieve 'frameworks' en procedures maken deel uit van domeinen in de muzikale competentie van iedere musicus.

Kennis van het verloop van een concert bepaalt het (muzikale) gedrag, omgangsvormen met anderen en keuzes van musici; kennis van een ensemble, namelijk wie welke rol heeft en hoe de relaties hangt samen met het *interactive network*; kennis van het repertoire hangt samen met *interactive soundstructures*; kennis van cues en andere vormen van muzikale interactie hangen samen met het *interactive system*. Door muzikale interactie wordt kennis uit verschillende domeinen aan elkaar gekoppeld.

Voorbeeld 2: Interactie bevestigt, verrijkt en verandert een muzikale competentie

Tijdens een interactie krijgen musici de kans om hun eigen competentie te vergelijken met die van anderen en op basis van ervaringen met anderen hun competenties aan te vullen of te veranderen. Hoe men zichzelf beoordeelt, kan ook weer bepalen welke rol men aanneemt in een ensemble. Hoe anderen mede-musici beoordelen, kan bepalen wie een leidende rol toegeschreven krijgt of een meer volgende rol.

Voorbeeld 3: Door succesvolle interactie kunnen musici elkaars tekortkomingen en de begrenzingen op het gebied van muzikale competentie opvangen en aanvullen.

Er zijn verschillende soorten gespecialiseerde muzikale competenties nodig om verschillende partijen in een ensemble te kunnen spelen. Het is echter onmogelijk dat individuele musici alle gespecialiseerde competenties beheersen. De competenties die nodig zijn om een bepaalde muziek te produceren, zijn verspreid over een groep waardoor individuen elkaars tekortkomingen kunnen aanvullen. Op een andere wijze kan een tekortkoming ook aangevuld worden: een gamelan musicus kan een bepaald muziekstuk niet kennen maar hij kan leunen op kennis van andere musici door zijn eigen partij af te leiden van de partij van musici die het muziekstuk wel kennen.

Brinner, B. (1995). *Knowing Music, Making Music. Javanese Gamelan and the Theory of Musical Competence and Interaction*. Press: The University of Chicago Press.