

MUZIEKLERARENOPLEIDING ANNO 2014

EEN OPLEIDING VOOR KUNSTEDUCATOREN – MUZIKANTEN?

Hoe kan een community art-project
zoals een ZINGENDE TAFEL
toekomstige muzikloraars tot
kunsteducatoren laten uitgroeien?

How can you foster future music teachers into
music and art educators using a community
art project as a SINGING TABLE?

JEROEN VANESSER

ONDERZOEKSRAPPORT

MUZIEKLERARENOPLEIDING ANNO 2014

EEN OPLEIDING VOOR KUNSTEDUCATOREN – MUZIKANTEN?

**Hoe kan een community art-project
zoals een ZINGENDE TAFEL
toekomstige muziklers tot
kunsteducatoren laten uitgroeien?**

**How can you foster future music teachers into
music and art educators using a community
art project as a SINGING TABLE?**

SAMENVATTING

De impact van voor iedereen toegankelijke massamedia, diepgaande socioculturele democratisering en het overall aanwezige internet hebben een (r)evolutie bewerkstelligd. Onze samenleving is door deze veranderingen, steeds minder ééndimensionaal maar eerder rizomatisch geworden. Ook kunst en cultuur, spiegels en metaforen van de tijd, herdefinieerden zich de afgelopen decennia. Een sociale component, verbinding en cross-over, hybriditeit en interdisciplinariteit zijn nu belangrijke elementen als we over kunst en cultuur spreken.

Als kunsteducatie over kunst gaat, en daar ga ik van uit, dan zal kunsteducatie in het schoolkondertwys naast technische en beleavingsaspecten ook best evolueren naar meerdimensionaliteit, interdisciplinariteit en zich oriënteren op verbinding.

Het ondertwys, het leren en de kunsteducatie vindt alleszins niet alleen meer plaats tussen vier muren van een schoolgebouw, het voltrekt zich op de meest onverwachte plekjes. De kinderen en jongeren van de XXIste eeuw leren anders, lezen anders en leven anders. Als we als kondertwys relevant willen blijven dan groeien we naar een ondertwys waarin kennis niet meer gediceerd maar wel samen ontwikkeld wordt in steeds nieuwe contexten, gebruik van technologie niet verboden maar net aangemoedigd wordt. Het leren geen frontaal eenrichtingsverkeer is maar waar iedereen van iedereen leert in een niet hiërarchische relatie. Waar delen vermenigvuldigen wordt. Waar het leren overall kan gebeuren, zowel binnen als buiten de vier schoolmuren en waar leraren jongeren leren kiezen en filteren in de megainformatiestroom die over hen uitgestrooid wordt, hen leert verwerken wat ze overall leren.

Met andere woorden, het ondertwys is volop, en zoals steeds, in beweging. Zo ook de lerarenopleiding. Deze zoekt naar aansluiting bij de actuele maatschappelijke ontwikkelingen. Vandaar dat we voor onze muziklerarenopleiding willen uitzoeken hoe we onze toekomstige leraren Muzikale Opvoeding kunnen voorbereiden op hun rol in dit nieuw, hierboven geschetst leerklmaat, hoe we kunsteducatoren-muzikanten kunnen opleiden die naast ambachtelijkheid en kennis hun potentieel inzetten om verbinding te brengen in de wereld en tussen de werkelijkheid en het ondertwys.

Daarom heb ik als onderzoek de ZINGENDE TAFEL uitgewerkt met mijn studenten. Voor mij een vorm van etnografisch onderzoek. Kwalitatief, interpretatief en reflectie-onderzoek dat door filmische observaties en interviews in kaart wil brengen waar de opleiding nog meer op kan inzetten.

De korte versie van de film kan bekeken worden op www.vakdidactiek.be onder de kunsteducator, de muzikeducator.

INHOUDSTAFEL

02	Samenvatting	
04	Inhoudstafel	
06	Inleiding	
10	Onderzoeksmethode	
	Onderzoeksvraag	10
	Narratieve aanpak	16
	Veel brillen	22
	Kwalitatief onderzoek	24
28	Onderzoeksresultaat: competentieprofiel	
32	Antwoorden op onderzoeksvragen	
42	Onderbouwing	
	Begripsbepaling van de zingende tafel	42
	Vak3dactiek	42
	De evolutie van muziekeducatie 1.0 naar 2.0 naar 3.0	42
	Een goede muzikleraar is als een triatleet	54
	Een warm pleidooi voor meesterschap	64
	Cultureel zelfbewustzijn	78
	Community Art	88
	Pascal Gielen	90
	Angelo Vermeulen	92
	Hanka Otte	94
102	Veldwerk	
110	Specialisten	
128	Besluit	
136	Aanbevelingen	
142	Bibliografie	

INLEIDING

Zo'n twintig jaar geleden werd ik aangezocht om een muzieklerarenopleiding op te starten aan de KHLim. In die tijd kon je in Vlaanderen alleen schoolmuziek studeren aan het Lemmensinstituut in Leuven. De situatie in Vlaanderen was helemaal anders dan in Nederland, waar je op heel wat plaatsen muziekleraar kan worden. Het nieuwe decreet voor de lerarenopleiding maakte het mogelijk een nieuwe opleiding te beginnen. De KHLim werd de eerste hogeschool die naast het Lemmensinstituut een opleiding voor muziekleraar aanbood.

Samen met Odette Vanlaer en Erik Schrooten startte ik deze muzieklerarenopleiding op met als ambitie anders te zijn dan de eerder klassieke opleiding van het Lemmensinstituut. Het concept van *the next generation* ontstond. Zonder het goed te beseffen schreven we een kader voor muziekeducatie 2.0: meer gericht op belevingsdidactiek dan op techniek en theorie.

Onze promotiefolder bevatte deze tekst

Leraar muzikale opvoeding: the next generation

Geef het maar toe: muziek is op vele middelbare scholen al gauw een baalvak. Onbegrijpelijk toch als je weet dat de meeste jongeren zich in hun vrije tijd precies in de muzikale subcultuur uitleven! Wordt het dan geen tijd dat een leraar muzikale opvoeding opgeleid wordt met een aangepast en eigentijds profiel? De opleiding muzikale opvoeding aan de Katholieke Hogeschool Limburg werkt momenteel intens aan deze 'volgende generatie' leraren muzikale opvoeding. We kiezen daarbij resoluut voor 5 pijlers:

Didactisch meesterschap

De opleiding is ingebed in een lerarenopleiding. Dit is geen toeval. Onderzoek naar competenties die leraren muziek in het dagonderwijs best hebben, wijzen op het grote belang van didactische kwaliteiten van de leraar muziek. Een goed leraar MO is met andere woorden op de eerste plaats didactisch onderlegd en daarnaast ook muzikaal degelijk geschoold. In een voortdurend wijzigend onderwijslandschap sta je in onze lerarenopleiding altijd op de eerste rij om de nieuwste ontwikkelingen te leren kennen en in de praktijk te brengen.

Eigentijds, soepel en creatief

De leraar MO 'next generation' kent zijn klassiekers, maar heeft ook een gezonde nieuwsgierigheid voor alle nieuwe (muzikale) tendensen. Hij heeft een zoekende en creatieve basishouding en gebruikt eigentijds materiaal om de jongeren te boeien.

Musiceren in de klas

Het is voor ons een grote uitdaging om samen met de studenten op zoek te gaan naar nieuwe ingangen om met jongeren in de klas te musiceren. Zelf ervaren, zelf musiceren is in onze visie een must om tot beklijvend leren te komen.

Samen-speler in het schoolteam

De leraar MO 'next generation' zal niet fluitend aan de kant staan in de school van morgen. Hij is een echte teamspeler die samen met andere collega's projecten uitwerkt, een koor leidt en overlegt met andere vakleraars.

Persoonsgerichte aanpak

De opleiding wil de student begeleiden in de zoektocht naar zijn 'eigenheid' en eigen stijl van lesgeven. We zijn er van overtuigd dat vanuit deze respectvolle warme basishouding de studenten de juiste voedingsbodem krijgen om zich volledig te kunnen ontplooiën.

INLEIDING

De kern van de muziekdidactiek was nu zingen, spelen, bewegen, componeren, luisteren. En niet meer ritme, melodie, harmonie en vorm. Zo ontstond, op eerder intuïtieve basis (de theoretische onderbouwing zou later volgen), een voor België nieuwe muziekdidactiek voor het dagschoolonderwijs.

De belangrijkste Vlaamse educatieve uitgever kwam naar ons toe en door deze samenwerking werd het didactisch concept van onze muziekopleiding in een muziekdidactische methode gegoten. Zo werd ik samen met Kris Desmet auteur van 'Cadans' een muziekmethode die vooral een mand vol mogelijkheden is, eerder dan een te volgen uitgewerkte lessenreeks (Het idee van lineariteit en horizontale leerlijnen heeft me nooit aangesproken, ik ben intuïtief een rizoomdenker) (Deleuze, 2012). Het boek daagt de leraar uit zelf zijn lessenreeks te componeren. Hij krijgt materiaal en ideeën aangeboden waarmee hij aan de slag kan.

We zijn nog altijd fier dat we de uitgever zo ver hebben gekregen om dit niet commerciële concept, dit atypische leerwerkboek, op de markt te brengen.

De ontwikkeling van deze muzieklerarenopleiding zou uiteindelijk maken dat er zich op de KHLim een unieke concentratie van kunstenaars met intrinsieke interesse voor didactische vraagstukken zou vormen. Deze concentratie mondt uiteindelijk uit in het platform voor kunst- en cultuureducatie dat heel wat onderzoeken leidt en leidde in Vlaanderen en Europa. We bewegen ons met ons centrum op het snijpunt van kunst, wetenschap en didactiek en vormen mee de basis van het vakdidactisch centrum van de KHLim www.vakdidactiek.be en van het ENCE (Expertisenetwerk Cultuureducatie) KriZoom www.krizoom.be

Deze blik in het verleden schetst een kader van waaruit we de toekomst kunnen bespreken. Muziekeducatie 1.0 ligt ver achter ons. Muziekeducatie 2.0 gaven we op een bevoorrechte plaats mee vorm. Op naar de Muziekeducatie 3.0. (Moravec, 2012) (Moravec, 2008) als insteek voor moderne kunsteducatie (Groenendijk, Hoekstra, & Klatser, 2013).

ONDERZOEKSMETHODE

ONDERZOEKSVRAAG

ONDERZOEKSVRAAG

Hoe kan je via een community-art-project zoals een ZINGENDE TAFEL toekomstige muziekleraars tot kunsteducatoren-muzikanten laten uitgroeien?

In dit onderzoek ga ik op zoek naar concrete antwoorden op de twee volgende deelvragen die dit zoekproces naar meer maatschappelijke relevantie voor de huidige muziekleraar oproept.

Deelvraag 1: “Welke vakdidactische competenties verwacht het culturele veld en het onderwijs van kunsteducatoren die de muzieklerarenopleiding opleidt?”

Deelvraag 2: “Hoe kunnen we een geleidelijk didactisch leertraject uitzetten voor onze studenten MO zodat ze deze vakdidactische competenties bereiken?”

Concreet zal ik met dit onderzoek een nieuw curriculum ontwikkelen voor de opleiding muziekleraar aan de KHLim. Via een alternatief stagetraject met opdrachten in de community arts onderzoek ik de leeropbrengst die het integreren van deze oefeningen, met de focus op publieksparticipatie door kunst, voor de deelnemende studenten heeft. Specialistenteams gaan mee in gesprek hierover.

ONDERZOEKSMETHODE

ONDERZOEKSVRAAG

WAAROM DEZE
ONDERZOEKSVRAAG?

MAATSCHAPPELIJKE
SITUERING

WAAROM DEZE ONDERZOEKSVRAAG?

MAATSCHAPPELIJKE SITUERING

Kunst en cultuur herdefinieerde zich de afgelopen decennia (Baricco, 2010). Een sociale component is nu *conditio sine qua non* om over kunst en cultuur te spreken. Ook de kunst- en cultuureducatie volgt die beweging, gelukkig maar. Dat blijkt uit de overvloed aan studiedagen rond dit thema.

“Onze samenleving is, mede door allerlei technologische veranderingen, steeds minder ééndimensionaal geworden. Door de ontwikkeling van het internet en allerlei sociale media zoals Facebook en Twitter, zijn mensen meer en meer in een netwerk met elkaar verbonden. Hierbij zijn input — output en online — offline nauwelijks nog van elkaar te onderscheiden” (Gaal, 2013).

De kunsteducatie in het schoolkustonderwijs zal daarom best ook evolueren naar meerdimensionaliteit, interdisciplinariteit en georiënteerd op verbinding. Ze wordt liefst in verschillende contexten (binnen- en buitenschools) georganiseerd (Groenendijk, Hoekstra, & Klatser, 2013).

“Is een educatieve instelling een plek, een instelling, een set van faciliteiten, een situatie, een context of een houding? Of is een school een constellatie van relaties tussen verworven, uitgedachte en opgebouwde kennis met ervaring en inzicht, overgedragen van de ene op de ene of op een andere generatie? Misschien kan een school, of het idee van een school als voorwaarde voor het leren, van openstaan voor conversatie en ontdekking, ook worden gezien als iets dat we overal met ons mee kunnen dragen, waar we ook zijn en wat we ook doen” (Madoff, 2009).

Het onderwijs, en bij uitstek het hoger onderwijs, is constant in beweging. Ze zoekt steeds naar aansluiting bij de actuele maatschappelijke ontwikkelingen in haar rol van dienstverlener en onderwijsverstrekker. Vanuit die missie vraagt mijn werkgever me om voor de toekomstige leraren muzische vakken na te denken over een nieuw curriculum.

Dit curriculum moet kansen bieden om extra-muraal en informeel te leren. Het moet resoluut kiezen voor een hybride leraar in opleiding. Niet in eerste plaats omwille van interdisciplinariteit maar vooral hybride in zijn rol van docent. De leraar van de toekomst is inzetbaar binnen de vier muren van een beveiligde schoolcontext maar kan ook meedraaien in een gemeenschapshuis, een ouderlingeninstituut... Hij brengt inhouden over en is opvoeder. Daarnaast ziet hij ook de betekenisvolle opdracht van zijn sociale rol in de maatschappij.

ONDERZOEKSMETHODE

ONDERZOEKSVRAAG

| HET GROTERE DOEL?

VERENGING VAN HET PROBLEEM

Een voorbeeld? De leider van mijn ZINGENDE TAFEL is enerzijds een zangmeester/koorleider. Hij begeleidt op technisch en muzikaal vlak. Anderzijds begeleidt hij ook groepsgericht, werkt op maat. Hij heeft ervaring met de *kracht van het samen zingen*. Hij kan werken binnen sociale projecten met al dan niet kwetsbare groepen.

Mijn ZINGENDE TAFEL is een voorbeeld van een *Community Art Project* (Trienekens, 2012) een kunstzinnig project rondom een sociaal vraagstuk. Een initiatief met een ruime publieksparticipatie waarbij de ontwikkeling van het cultureel zelfbewustzijn van de deelnemers een centrale plaats inneemt (de Bruyne & Gielen, 2011). Vandaar ook dat ik in mijn theoretisch kader uitgebreid aandacht geef aan dit fenomeen.

Zowel de maatschappij als de studenten zelf als de specialisten als de overheid met haar competentielijst geven aan dat er iets moet veranderen, leraren moeten educatoren worden, misschien niet altijd met die woorden maar wel altijd met die intentie.

Eerder pragmatisch en terzijde maar de lerarenopleiding kampt ook met een groot tekort aan stageplaatsen, misschien kan dit inschakelen van Community Art projecten in het curriculum hier ook wel verbetering in brengen.

| HET GROTERE DOEL?

Dit onderzoek wil een nieuw curriculum ontwikkelen voor de muzieklerarenopleiding aan de KHLim. Via een alternatief stagetraject voor muziek-en kunsteducatie wil ik onderzoeken of dit nieuwe curriculum leeropbrengst voor de deelnemende studenten realiseert.

De studenten een strategie meegeven om kunst als wapen in te zetten om verbinding te brengen, werkt dat? Kunnen Community Art Projecten cultureel zelfbewustzijn bij de studenten en bij een doelgroep ontwikkelen? Maken we dit waar in het opleidingsprofiel via het vernieuwde stagetraject (Diamond, 1999) (Groenendijk, Hoekstra, & Klatser, 2013) (Sennett, 1998)?

VERENGING VAN HET PROBLEEM

Tot nu toe leiden we monodisciplinaire schoolkunstleraars op, de maatschappij vraagt echter multidisciplinaire artistieke kunsteducatoren die vanuit de muziek kunnen vertrekken. Het verschil tussen beiden is het maatschappelijk en sociaal engagement. Niettegenstaande het wel in het huidige competentieprofiel zit worden de verbindende competenties in het huidige curriculum niet gehaald. Dat is het probleem!

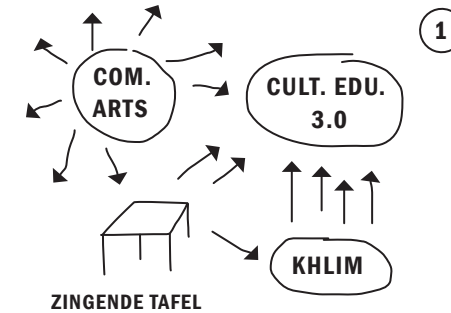
ONDERZOEKSMETHODE

NARRATIEVE AANPAK

TOEPASSING VAN DE NARRATIEVE METHODE:
DE ZINGENDE TAFEL ALS EEN CLOSE UP OP
EEN COMMUNITY ART PROJECT.

WAT?

Ik moet dus op zoek naar tools om educatoren op te leiden om leraren in opleiding te confronteren met de hedendaagse sociale vraagstukken en hun sociale opdracht. De ideale tool lijkt me de stageorganisatie te zijn, daar liggen kansen.



NARRATIEVE AANPAK

Mijn overtuiging? Een close up levert de mooiste foto op. Met een klein verhaal kan je meer vertellen dat met een meta-exposé. Het is alleszins mijn weg om me in didactische settings uit te drukken. Vaak zelfs zonder woorden maar met muziek. Ronkende meta-inzichten, generieke en generaliseerbare visies en academische smart talk? Nee, ik doe het liever anders... Zoals bij erfgooieducatie in de mijngemeentes kan je inzichten inzetten van een doctor historicus maar even waardevol zijn voor mij de verhalen van de koppel die nu vrijwilligerswerk doet in het 'mijnmuseum'.

Voor dit onderzoek kies ik ook voor een klein verhaal. Dat van de ZINGENDE TAFEL. Ik hang er de hele ontwikkeling en toekomstvisie van de muziklerarenopleiding van de KHLim aan op.

TOEPASSING VAN DE NARRATIEVE METHODE: DE ZINGENDE TAFEL ALS EEN
CLOSE UP OP EEN COMMUNITY ART PROJECT.

WAT?

De ZINGENDE TAFEL is een kunstzinnig project rondom een sociaal vraagstuk.

Toekomstige leraren muziek die vertrouwd zijn met de mogelijkheden en ambachtelijke vereisten van vocaal musiceren kunnen het uitwerken. Ze mogen in alternatieve stage-settings beweging op gang brengen in verscheidene gemeenschappen. Zo komen ze tot meer

ONDERZOEKSMETHODE

NARRATIEVE AANPAK

TOEPASSING VAN DE NARRATIEVE METHODE:
DE ZINGENDE TAFEL ALS EEN CLOSE UP OP
EEN COMMUNITY ART PROJECT.

WAAROM?

bewustwording van zichzelf en van de groep in deze, al dan niet achtergestelde, gemeenschappen.

De ZINGENDE TAFEL is dus een mogelijk voorbeeld van een CA-project geschikt voor muziekleraars in opleiding. Hiermee kunnen ze de mogelijkheden van *Vocaal Musiceren* die ze verworven hebben in de muzieklerarenopleiding, inzetten om hun maatschappelijke rol meer relevantie te geven. Ze ervaren hoe ze, door samen te zingen, met een groep tot een krachtige muzikale en sociale beleving kunnen komen. Hoe je muziek en samenzang kan inzetten in een sociale context om vraagstukken of problemen op te lossen (Almere, 2001) (socialwork-helper, 2014).

Elke uitdrukking van verbondenheid onder mensen is belangrijk. Samenzang is één van de mogelijke vormen. Daar wordt het samenleven warmer van (Barry, 2012).

WAAROM?

Waarom kies ik dit samenzangproject uit om mijn studenten met het fenomeen Community Art kennis te laten maken? In de eerste plaats omdat mijn studenten hebben leren zingen en hebben leren samenzingen in onze vak3dactische ateliers (zie theoretisch kader vak-3dactiek) tijdens het eerste jaar van de opleiding.

Ze hebben ontdekt welke heilzame werking samenzang heeft en welke versterking van het groepsgevoel dit veroorzaakt. Door samen te zingen synchroniseert de ademhaling en het ritme van alle harten. De studenten ervaren dat tijdens de zangsessies, de koortrainingen en didactische ateliers. Maar ook tijdens de eerste stage-oefeningen: creadagen muziekcarroussels, talentacademies en muzische voormiddagen. Ze ondervonden aan den lijve dat samen zingen krachtig werkt op het saamenhorigheidsgevoel (Barry, 2012).

Samen zingen vergroot als oraal, immaterieel cultureel erfgoed de cohesie van een gemeenschap. Wanneer je dit inzet als stage oefening bij toekomstige muziekleraars worden ze meer *muziekeducatoren*.

Er wordt nog weinig gezongen in groep. Dat fenomeen manifesteert zich al in de basisschool. Iedereen klaagt erover dat de leerkrachten niet meer zingen met hun leerlingen en de onderwijzers klagen dat ze niet opgeleid zijn om dat te kunnen. Het niet meer samen zingen start misschien zelfs al vroeger bij de moeders die geen liedjes meer zingen met hun kind. Liedjes zoals 'klap eens in je handjes...' of 'pim pam peus tik eens op je neus' (Bjorkvold, 1992).

ONDERZOEKSMETHODE

NARRATIEVE AANPAK

TOEPASSING VAN DE NARRATIEVE METHODE:
DE ZINGENDE TAFEL ALS EEN CLOSE UP OP
EEN COMMUNITY ART PROJECT.

VANWAAR?

Het samen zingen is quasi verdwenen in onze maatschappij en als er nog wordt gezongen dan is dat in koorverband en onder hoge technische verwachtingen. Bij koren gebeurt het zingen meerstemmig aan de hand van een uitgewerkte compositie die vaak gedurende een lange tijd ingestudeerd wordt. Het is niet dit samen zingen, dat ook waardevol is, waarover dit project gaat. Wel gaat het over het eenvoudig eenstemmig zingen zonder technische verwachtingen, bedoeld als sociaal bindmiddel en als manier om de identiteit binnen de groep uit te drukken.

Argumenten die deze keuze voor het bestuderen van het samen-zingen en de sociale betekenis daarvan legitimeren zijn:

Zingen is een sociale vrijetijdsbesteding die mensen met elkaar kan verbinden. Heel wat mensen worden aangesproken door zingen omdat het zo laagdrempelig is: zingen kan iedereen, ongeacht leeftijd, afkomst, status, culturele of religieuze achtergrond. Zingen is daarmee een uitstekend middel om mensen met elkaar te verbinden.

Zingen is ook een leerrijke vrijetijdsbesteding die mensen de kans geeft zich op allerlei manieren te ontplooien: zingen is een manier om isolement te doorbreken, nieuwe mensen leren kennen, beter te leren zingen, kennis te maken met nieuwe liederen, in contact te komen met andere culturen, enz... Daarmee is zingen dus een vorm van levenslang leren waarbij de sociale, culturele, emotionele en intellectuele ontwikkeling van mensen wordt gestimuleerd (relaties). De ZINGENDE TAFEL stimuleert deze sociale en artistieke processen (Deben, 2000).

De ZINGENDE TAFEL schept daarnaast een kader waarin geïnteresseerden elkaar kunnen ontmoeten, samen kunnen zingen en samen kunnen leren. De organisatie stimuleert hierbij heel bewust de actieve participatie van een breed publiek en de intergenerationele samenwerking (Almere, 2001).

VANWAAR?

Waar komt mijn passie voor samenzang vandaan? Hierover kan ik kort zijn, het idee komt van mijn vader (van Esser, 1983).

Mijn vader was een geëngageerd man. Hij zette in Vlaanderen een grote zangbeweging op, het ANZ (Algemeen Nederlands Zangverbond). De huidige benaming is koor en stem. Dit was zijn weg om met zijn specifiek talent van koordirigent bij te dragen aan de heropbouw van het naoorlogse Vlaanderen (kooorstem, 2014). Hij geloofde dat de amateurkunsten het volk zouden verheffen. De amateurkunst als een pre-community-art-project. Hij organiseerde ook vormingen rond koordirectie en stemtraining, daar zag hij de groeipotentie van de toenmalige dirigent, de 'kunsteducator die via muziek werkt' in die tijd, de jaren '50.

ONDERZOEKSMETHODE

VEEL BRILLEN

| NAAST LITERATUURONDERZOEK OOK
OBSERVATIEONDERZOEK

| FILMONDERZOEK

Mijn vader is al 28 jaar dood maar de impact die hij op mijn leven heeft blijft groot. Diep vanbinnen voel ik hem, hij heeft mijn cultureel dna bepaald. Willen of niet, hij heeft iets als een missie in mij gestopt, niet zijn missie maar wel de drang of de dwang om met een groter doel te leven. Zijn missie is de mijne niet, ik leef niet voor de Vlaamse zaak of voor het ANZ en ben niet actief als dirigent maar een missie heb ik wel. In al wat ik doe staat de focus op het verbinden van muziek (als één van de belangrijkste competenties van de kunsteducator), of breder kunst, met zoekende mensen en hun projecten zowel binnen als buiten het onderwijs.

VEEL BRILLEN

Over de veelheid van invalshoeken in mijn onderzoeksmethodiek: Hoe meer brillen, hoe beter het zicht.

| NAAST LITERATUURONDERZOEK OOK OBSERVATIEONDERZOEK

Door het opzetten van een anders gekleurde bril ga je andere dingen zien. Zo zoek je met een groene bril naar andere zaken dan met een zwarte bril. En zo stel je met groene vooringenomenheid op andere zaken scherp dan met zwarte.

Bovendien zijn waarnemingen altijd subjectief. Jij selecteert en interpreteert de gegevens die voor jou belangrijk zijn en die in jouw bekende denkpatroon passen. Het gaat om wat jij ziet en wat jij erin ziet. Dat kan van mens tot mens verschillen (de Bono, 1989).

| FILMONDERZOEK

Samen met deze publicatie heb ik ook een film gemaakt.

Het doel van deze film is het beschrijven met beelden van een geleidelijk didactisch leertraject. De stage buiten het onderwijs neemt een voorkeursplaats in het scenario in. De film is een referentiedocument om naar de specialisten te stappen met de vraag “welke vakdidactische competenties worden verwacht van kunsteducatoren die aan een muzieklerarenopleiding gevormd worden?” Zo zullen we een competentie-lijst kunnen distilleren aan de hand van het Community Art project de ZINGENDE TAFEL voor onze muziekleraars. De kijker proberen we ook mee te krijgen in de andere laag van het verhaal waar het zelfbewustzijn ontwikkelen hoofddoel is.

| ZELFREFLECTIEONDERZOEK

Ik probeer met dit onderzoek ook naast literatuuronderzoek en observatieonderzoek en ‘filmonderzoek’ mijn eigen artistieke onderwijsmethode te verkennen, zie het als een vorm van doorgedreven zelf-

ONDERZOEKSMETHODE

VEEL BRILLEN

| REFLECTIEONDERZOEK

KWALITATIEF ONDERZOEK

reflectie, een onderzoek naar mezelf en naar mijn competentieprofiel. Mijn eigen cultureel zelfbewustzijn kan er maar van groeien. Meestal wordt kunsteducatief onderzoek op theoretische basis gevoerd maar ik heb gekozen voor de kleine narratieve focus op een fenomeen en wil dit als basis van mijn onderzoek presenteren (Cain, 2008).

Mijn eigen onderzoek over de kunst van het zingen en de betekenis van het samen zingen zie ik als een afsluiter van een lange zoektocht een tocht van meer dan dertig jaar naar meer betekenis voor muziekdidactiek als muzikant. Ik ben een type voor wie DOEN het onderzoeken is. Ik zou het art-based research noemen dat illustreert hoe je competenties van kunsteducator kan ontwikkelen als bewuste kunstenaar en als lerarenopleider (Baarda & de Goede, 2006).

The actual literary and artistic examples are varied in form and content. A postmodern art form based on research and teacher development shows that is playful, self-referential, provocative, self-conscious, politically sensitive and committed to reform ethics (Diamond, 1999).

KWALITATIEF ONDERZOEK

| literatuur

| specialisten

| veldwerk

Het literatuuronderzoek zet vooral in op Vakdidactiek, hoe leid je educatoren en leraren op? Verder bestudeerde ik heel wat literatuur omtrent competenties. Vermits mijn grotere doel het verdiepen van het cultureel zelfbewustzijn, identiteitsontwikkeling en leren benutten van diversiteit is besteedde ik ook hier heel wat leestijd aan. En uiteraard werd het grootste deel van mijn deskresearch gevoerd omtrent publicaties over community art.

| literatuur

Vakdidactiek
Competenties
Zelfbewustzijn
Identiteit en diversiteit
Community art

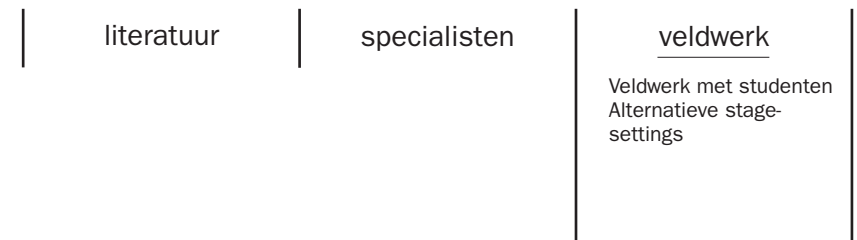
ONDERZOEKSMETHODE

KWALITATIEF ONDERZOEK

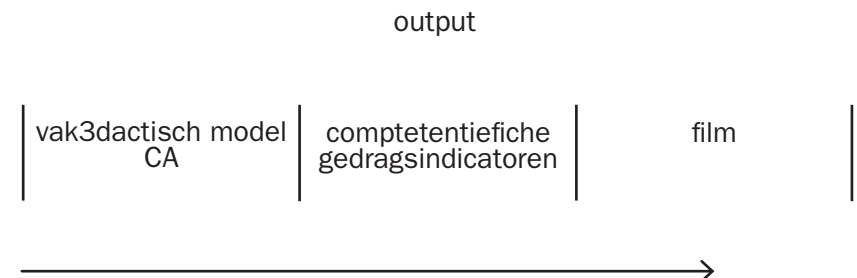
Belangrijk voor het onderzoek was mijn specialistenpanel. Een bonte groep professionals waarbij ik steeds terecht kon met mijn vragen, bedenkingen, reflecties. Hen legde ik mijn vraagstuk voor en ieder van hen heeft op zijn/haar manier een beetje bijgedragen aan de uiteindelijke oplossing.



En dan natuurlijk mijn studenten, zij hebben zich gewillig laten filmen tijdens de vele oefenmomenten die ik voor hen organiseerde, waardoor ik mijn experiment van bewijslast kon voorzien.



Dit alles levert dan uiteindelijk mijn tekst met een competentie tekening en een competentiefiche voor de kunsteducator-muzikant op. En een beschrijvende film over het doorlopen proces.



ONDERZOEKSRESULTAAT: COMPETENTIEPROFIEL

U-FICTIE
EROCHRONIA
RDISCIPLINAIR
NSLOKAAL

REISGEZEL

- REIZEN
- GRENZEN
- MIGRANTEN

UISBESTUIVINGEN

tor dat:
lkaar sterk

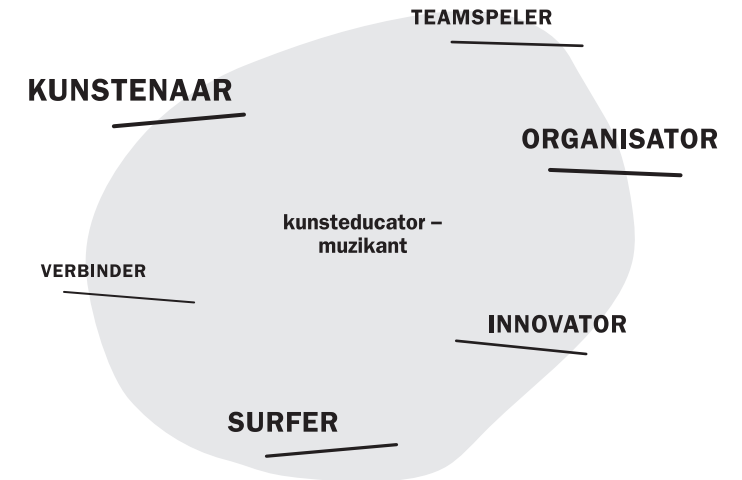
e soms door
(DISCIPLINAIR)
ratiebron voor

n sectoren
rotere maat-

EËREN VANUIT
EN VERANDEREND,

steducator dat:
dt dat de

kunsteducator –
muzikant



KUNSTENAAR

- KUNSTENAAR**
- Toont zich als artiest.
 - Kan een groep kunstzinnig inspireren.
 - Heeft zelfvertrouwen verworven door een kunsttaal te beheersen.
 - Is een ambachtsman met ingesleten vaardigheden.

TEAMSPELER

- TEAMSPELER**
- Kan gepast communiceren.
 - Kan samenwerken in team.
 - Denkt in complementariteit.
 - Verdraagt kwaliteit rondom zich (is daar blij om).

ORGANISATOR

- ORGANISATOR**
- Zoekt naar een eigen leiderschapsstijl die impact heeft op een groep.
 - Kan een volggroep vormen.
 - Kan efficiënt organiseren met slagkracht.

ONDERZOEKSRESULTAAT: COMPETENTIEPROFIEL

INNOVATOR

- INNOVATOR
- Heeft een zoekende ingesteldheid.
 - Kan maatwerk leveren en zelfsturing bevorderen.
 - Stelt het eigen functioneren in vraag en stuurt bij in functie van het leren/beleven van deelnemers.
 - Werkt aan sociale cohesie, cultureel zelfbewustzijn en engagement.

SURFER

- SURFER
- Kan een flow realiseren.
 - Surft op de inbreng van de deelnemers.
 - Kan een krachtig aanbod doen, rekening houdend met verschillen die er zijn tussen mensen, leerstijlen, omstandigheden...
 - Legt duidelijke verbanden naar binnen en naar buiten, kan muziek/kunst sociaal, historisch, geografisch en politiek/economisch contextualiseren.
 - Kan didactische inzichten transfereren naar andere settings.

VERBINDER

- VERBINDER
- Kan een groep intern binden.
 - Kan verschillen met externen overbruggen.
 - Verbeterd de culturele vitaliteit van een gemeenschap.
 - Geloofd in samenwerking en netwerk waar iedereen van iedereen leert.

**ANTWOORDEN OP
DE ONDERZOEKSVRAGEN**

DEELVRAAG 1 DEEL 1

Deelvraag 1: “Welke vakdidactische competenties verwacht het culturele veld en het onderwijs van kunsteducatoren die een muzieklerarenopleiding opleidt?”

Door de vele bevragingen van het specialistenpanel werden de competenties vastgelegd van de kunsteducator. De kunsteducator die vanuit muziek tot een interdisciplinaire kunstbeleving, ontwikkeling van het unieke ik en cultureel zelfbewustzijn met groepen kan komen.

DEELVRAAG 1 DEEL 1

Welke vaardigheden, attitudes, inzichten en competenties heeft een kunsteducator nodig als hij een ZINGENDE TAFEL wil organiseren, wil zingen met een groep. Welk referentiekader gebruikt de begeleider bij het bezoeken en evalueren van de ZINGENDE TAFEL?

ANTWOORDEN OP DE ONDERZOEKSVRAGEN

DEELVRAAG 1 DEEL 1

1 — als inhoudelijk expert

VAKINHOUDELIJK KAN DE STUDENT MUZIEK:

- 1 – Een Nederlandstalig of een anderstalig lied aanleren met aandacht voor vertaling, uitspraak en situering/contextualisering (sociaal, historisch, geografisch, religie).
- 2 – Een groep zingend stimuleren door vloeiend een lied te begeleiden op piano of gitaar, in de juiste stijl.
- 3 – De meest relevante feedback op gebied van technische aspecten kiezen (houding, ademhaling, articulatie, intonatie en expressie) bij nabesprekingen.
- 4 – Duidelijke verbanden leggen naar binnen en naar buiten, de liederen sociaal, historisch, geografisch en politiek/economisch contextualiseren.
- 5 – De nodige artistieke bekwaamheid inzetten.

VAKDIDACTISCH KAN DE STUDENT MUZIEK:

- 6 – Een krachtige leeromgeving ontwerpen rekening houdend met verschillen tussen mensen en doelgroepen.
- 7 – Geschikte liederen kiezen aangepast aan doelgroep.
- 8 – Flow realiseren tijdens het zingen en surfen op de reacties van de deelnemers.
- 9 – Omgaan met verschillende leerstijlen.

2 — als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen

- 10 – kan een beginsituatie inschatten en er zich op voorbereiden op eigen initiatief.
- 11 – treedt betrokken op.
- 12 – kan een activiteit doelgericht begeleiden.
- 13 – kan het leren/beleven begeleiden in een krachtige leeromgeving rekening houdend met verschillen tussen mensen en doelgroepen.

3 — als opvoeder

- 14 – gaat respectvol om met mensen.
- 15 – gaat echt en empatisch om met mensen.
- 16 – creëert een positieve sfeer en relatie die leren/beleven mogelijk maakt.
- 17 – kan werken vanuit de behoeften, ervaringen en achtergrond van een (kansen-) groep.

4 — als organisator

- 18 – heeft impact met lichaam en stem.
- 19 – kan deelnemers rekruteren.
- 20 – organiseert efficiënt en zoekt naar een leiderschapsstijl.
- 21 – creëert een effectief leer- belevingsklimaat en geeft leiding aan een groep en zet een gepaste leiderschapsstijl in.

5 — als onderzoeker en innovator

- 22 – heeft visie op culturele vitaliteit van een gemeenschap, werkt aan zelfstandigheid, maatwerk en zelfsturing.
- 23 – stelt het eigen functioneren in vraag en stuurt bij i.f.v. het leren/beleven van deelnemers.
- 24 – heeft een visie op verbinden en uitsluiten.
- 25 – werkt aan sociale cohesie, cultureel zelfbewustzijn en engagement.
- 26 – kan spreken over culturele identiteit en cultureel DNA van deelnemers.
- 27 – kan stadsinterventies ondersteunen en heeft visie op de publieke ruimte.

6 — als partner

- 28 – communiceert gepast.
- 29 – kan samenwerken.
- 30 – kan in team functioneren.
- 31 – kan visie over onderwijs, cultuur community art en actualiteit verwoorden.
- 32 – is stipt, ontvankelijk voor feedback, verantwoordelijk, neemt initiatief, is leergierig, relationeel gericht, kritisch ingesteld, creatief, organisatorisch sterk en flexibel.

**ANTWOORDEN OP
DE ONDERZOEKSVRAGEN**

DEELVRAAG 1 DEEL 2

DEELVRAAG 1 DEEL 2

Welke vaardigheden, attitudes, inzichten, competenties heeft een kunsteducator tout court nodig?

Welk referentiekader kunnen we gebruiken om de competenties te bespreken?

Kan Community Art gunstig bijdragen tot de stagedoelstellingen?

Samengevat levert dit de onderstaande competentiefiche op. De meest sprekende competenties zijn geel. Deze gekleurde competenties zijn straks richtingaangevend om tot een competentietekening te komen in het besluit. Het is uitdrukkelijk mijn bedoeling om via deze oefening met competenties tot een grote tekening te komen. Ook wil ik de competenties vangen op één pagina, misschien een bizar argument maar het zet aan tot bondigheid en uiterste condensatie.

ANTWOORDEN OP DE ONDERZOEKSVRAGEN

DEELVRAAG 1 DEEL 2

1 — als inhoudelijk expert

VAKINHOUDELIJK/ALGEMEEN VOOR KUNST KAN DE STUDENT:

- 1 – Een groep kunstzinnig stimuleren.
- 2 – De meest relevante feedback kiezen op gebied van technische en artistieke aspecten.
- 3 – Duidelijke verbanden leggen naar binnen en naar buiten. Kan muziek/kunst sociaal, historisch, geografisch en politiek/economisch contextualiseren.
- 4 – *Artistieke bekwaamheid* tonen zowel discipline-gebonden als interdisciplinair.

VAKINHOUDELIJK/SPECIFIEK VOOR HET ZINGEN KAN DE STUDENT:

- 5 – Een Nederlandstalig of een anderstalig lied aanleren met aandacht voor vertaling, uitspraak en situering/contextualisering (sociaal, historisch, geografisch, religie...).
- 6 – Een groep tijdens het zingen stimuleren door vloeiend op piano of op gitaar een lied te begeleiden in de juiste stijl.
- 7 – De meest relevante feedback op gebied van technische aspecten (houding, ademhaling, articulatie, intonatie en expressie) bij nabesprekingen gebruiken.

VAKDIDACTISCH KAN DE STUDENT:

- 8 – Een krachtig aanbod doen rekening houdend met verschillen die er zijn tussen mensen en doelgroepen.
- 9 – Gepast kiezen rekening houdend met beginsituatie van de groep welke muziek/kunst hij kan inzetten in een specifieke context. Kan geschikte liederen kiezen.
- 10 – Flow realiseren tijdens het musiceren.
- 11 – *Surfen* op de reacties van de deelnemers.
- 12 – Omgaan met verschillende leerstijlen, kan het ontwerpen door een groep stimuleren en begeleiden.

2 — als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen kan de student:

- 13 – Een beginsituatie inschatten en/of er zich op voorbereiden op eigen initiatief.
- 14 – Betrokken optreden.
- 15 – Een activiteit doelgericht begeleiden.
- 16 – Het leren/beleven begeleiden in een krachtige leeromgeving rekening houdend met verschillen tussen mensen en doelgroepen.

3 — als opvoeder kan de student:

- 17 – Respectvol omgaan met mensen en heeft aandacht voor zowel relationele dimensie als de ideële dimensie van de *sociale cohesie* en kan verbinden.
- 18 – Echt en empatisch omgaan met mensen.
- 19 – Een positieve sfeer en relatie creëren die leren/beleven mogelijk maakt.
- 20 – Werken vanuit de behoeften, ervaringen en achtergrond van een (kansen-) groep.

4 — als organisator kan de student

- 21 – impact hebben met lichaam en stem.
- 22 – deelnemers rekruteren.
- 23 – efficiënt organiseren en zoeken naar een leiderschapstijl.
- 24 – zijn acties richten op intern *bindend* te zijn of op extern *overbruggend*.

5 — als onderzoeker en innovator kan de student

- 25 – een visie op culturele vitaliteit van een gemeenschap, maatwerk en zelfsturing, ontwikkelen.
- 26 – het eigen functioneren in vraag stellen en stuurt bij in functie van het leren/beleven van deelnemers.
- 27 – *heeft een visie op verbinden en uitsluiten*.
- 28 – werken aan sociale cohesie, cultureel zelfbewustzijn en engagement.
- 29 – spreken over culturele identiteit en cultureel DNA van deelnemers.
- 30 – stadsinterventies door individuen en groepen ondersteunen en heeft visie op de publieke ruimte.

6 — als partner kan de student

- 31 – gepast communiceren.
- 32 – *samenwerken* en in team functioneren.
- 33 – een eigen visie over onderwijs, cultuur community art en actualiteit verwoorden.
- 34 – stipt, ontvankelijk voor feedback, verantwoordelijk, initiatiefnemend, leergierig, relationeel gericht, kritisch ingesteld, creatief, organisatorisch sterk en flexibel zijn.

ANTWOORDEN OP DE ONDERZOEKSVRAGEN

DEELVRAAG 1 DEEL 2

Deelvraag 2 “Hoe kunnen we een geleidelijk didactisch leertraject uitzetten voor onze studenten MO zodat ze deze vakdidactische competenties bereiken?”

Door bij wijze van experiment verschillende ZINGENDE TAFELS te organiseren en te laten organiseren, te observeren en te analyseren.

Met de eerstejaars gaan we naar een lagere school en organiseren er een zangvoormiddag. Ook organiseren we een creadag in het teken van Angelo Vermeulen en werken we een hele dag rond ‘hybriditeit in arts’. Daarbuiten mogen de eerstejaars ook een creadag ineen steken voor 600 leerlingen van een middenschool met veel muziek, zang en creatie.

De tweedejaars gaan in een BAKO BALO (bachelors kleuteronderwijs, bachelors lager onderwijs) opleiding een 10-tal keren voor Kerstmis repeteren met leeftijdgenoten. Ook werken ze mee aan de uitwerking van een groot circusspektakel waar vooral de interdisciplinaire competenties aangeboord worden.

De derdejaars leiden de ZINGENDE TAFEL in een rusthuis bij dementerende bejaarden, op een grote speelpleinwerking, bij een opstartend koor met (te) jonge Turkse moeders in Sledderlo. Ook de taaltrain ontving de ZINGENDE TAFEL en is een samenwerking tussen een Turkse vereniging en de gemeente Heusden-Zolder om Turkse kinderen op een leuke manier bezig te laten zijn met de Nederlandse taal. En als klapstuk het ontwikkelen en instuderen van een didactisch theaterstuk waarmee de studenten op rondreis gaan langs de Limburgse secundaire scholen.

Uiteraard ben ik mijn studenten die deze alternatieve stageopdrachten meekregen gaan observeren en heb ik over hen gerapporteerd volgens de parameters die zijn verzameld tijdens de eerste gesprekken met mijn specialistenteams.

Deze oefeningen vormen een stageleertraject, het zijn oefeningen buiten de normale stage-opdracht die bestaat uit het lesgeven in een secundaire school.

Dit zijn de antwoorden op mijn onderzoeksvragen, het is wat ik zocht en vond en waarmee ik verder aan de slag wil de komende jaren in de muziklerarenopleiding aan de KHLim.

Uiteraard ga ik in het vervolg van deze tekst de nodige onderbouwing geven aan de conclusies en aan de antwoorden op de onderzoeksvragen en dit op basis van theorie en veldwerk.

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

DE EVOLUTIE VAN MUZIEKEDUCATIE 1.0 NAAR 2.0 NAAR 3.0

BEGRIPSBEPALING VAN DE ZINGENDE TAFEL

De ZINGENDE TAFEL zien we als een manifestatie onder de vorm van een zangnamiddag of een zangavond.

Deze happening zet het samen zingen als oraal immaterieel erfgoed centraal.

Publieksparticipatie is een essentieel onderdeel van het concept, het samen zingen lukt maar als iedereen ook echt meezingt of toch minstens meeleeft. Ook het programma wordt al participierend samengesteld en concreet gemaakt, het publiek wordt op voorhand uitgenodigd om 'favorieten' door te geven of afhankelijk van de gekozen formule kan het programma op het moment zelf bepaald worden door de deelnemers.

Bij een groots opgezette 'ZINGENDE TAFEL' zijn er meerdere zangleiders, een band en het zingend 'publiek'.

Bij een kleine ZINGENDE TAFEL is er een zangleider of een zangmoderator, een begeleider en natuurlijk het zingend 'publiek'.

De liedprogrammatie is transcultureel, genrevrij en transhistorisch. Ze is zo opgevat dat er contrastwerking in zit. Zowel recent als zeer oud, uit verschillende regio's, uit verschillende periodes, uit verschillende genres (Reybrouck, 2007) (Brücke, 2014).

Ook het afwisselen van emotionele ballades met tot samenzang leidende gemeenschapsliederen past in een succesformule.

VAK3DACTIEK

Uiteraard moeten we het als we jonge mensen opleiden tot educator en/of leerkracht over de vakdidactiek hebben. Want de vakdidactische competentie is immers datgene dat wat de specialist doet verschillen van de leraar/educator (Ardui, 2011).

DE EVOLUTIE VAN MUZIEKEDUCATIE 1.0 NAAR 2.0 NAAR 3.0

Ik ben nu 56 en kom nog uit de tijd van geen CD's, geen TV, geen PC, geen internet, geen e-mails geen GSM en geen GPS. Als kind luisterden we naar elpees, als we verder weg iemand iets wilden vragen schreven we een brief waarop we ten vroegste binnen een week antwoord kregen. Telefoneren gebeurde als student vanuit een telefoonhokje waar lange wachtrijen stonden om ook naar huis te bellen (om te zeggen dat het geld op was) reizen deden we al liftend en... Nu zijn we duidelijk in een nieuwe tijd aangekomen, jonge mensen lijken de wereld fundamenteel anders te beleven dan de vorige generaties.

De impact van voor iedereen toegankelijke massamedia, diepgaande socioculturele democratisering en het overall aanwezige internet hebben deze (r)evolutie bewerkstelligd (Baricco, 2010).

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

DE EVOLUTIE VAN MUZIEKEDUCATIE 1.0 NAAR 2.0 NAAR 3.0

De kinderen en jongeren van de XXIste eeuw leren anders, lezen anders en leven anders. Als we als kunstonderwijs relevant willen blijven dan groeien we naar een onderwijs waarin kennis niet gedictieerd maar sociaal geconstrueerd wordt in steeds nieuwe contexten, gebruik van technologie niet verboden maar net aangemoedigd wordt. Het leren geen frontaal eenrichtingsverkeer is maar waar iedereen van iedereen leert in een niet hiërarchische relatie. En waar het leren overal kan gebeuren binnen en buiten de vier schoolmuren en waar leraren jongeren leren kiezen en filteren in de mega-informatiestroom die over hen uitgestrooid wordt, hen leert verwerken wat ze overal leren (Moravec, Knowmad Society, 2013).

Daarom wil ik als casestudy de ZINGENDE TAFEL uitwerken met mijn studenten en op die manier in kaart brengen waar de opleiding nog meer op kan inzetten betreffende het organiseren van deze muziekparticipatieve projecten en dit op gebied van organisatie, rendement, noodzakelijke vaardigheden, moeilijkheden, en gerealiseerde output. Deze bevindingen worden verzameld en besproken met een specialistenpanel van muziekpedagogen-lerarenopleiders dat daarop suggesties geeft voor de verdere ontwikkeling van onze muzieklerarenopleiding.

Hieronder een persoonlijke verwerking/muziekdidactische vertaling van het kader van Moravec (zie één pagina verder) dat de verschillen tussen 1.0, 2.0 en 3.0 aangeeft.

1.0	2.0	3.0
Ritme	Instrumentaal musiceren	Verbinder in sociale context
Melodie	Vocaal musiceren	Verbinder interdisciplinair
Harmonie	Luisteren en kijken	Muziek als bruggenbouwer naar andere domeinen
Vorm	Veruitwendigen	Muziek als wapen voor verandering/ontvoogding
	Transformeren	
	Ontwerpen	
	Noteren	

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

DE EVOLUTIE VAN MUZIEKEDUCATIE 1.0 NAAR 2.0 NAAR 3.0

1.0	2.0	3.0
Melodie	Vocaal musiceren	Verbinder in sociale context
Ritme	Instrumentaal musiceren	Verbinder interdisciplinair
Harmonie	Kijken en luisteren	Muziek bruggenbouwer naar andere domeinen
Vorm	Transformeren	Muziek als wapen voor verandering en ontvoogding
	Veruitwendigen	
	Ontwerpen	
	Noteren	

1.0

behandelde de inzichten van melodie, ritme, harmonie en vorm, zo zag de basis van mijn muziekpedagogische opleiding aan het Lemmensinstituut er uit. Rond deze technische aspecten werden allerlei activatievormen ontwikkeld om in de klas te gebruiken (Wuytack, 1968). Een opmerkelijk citaat dat helemaal de tijdssfeer en de gedichteerde kennis weergeeft: “we weten dat het onmogelijk is, alleen door het lezen van onze gedachten, van elke nieuwsgierige lezer een perfecte muziekpedagoog te maken. Hiertoe is immers naast een grondige algemeen muzikale vorming, tevens een praktische ervaring noodzakelijk, die geschraagd dient te zijn op een aanhoudende inspanning. Enkel die de moed heeft te experimenteren en consequent onze richtlijnen wil doordenken en in de praktijk weet om te zetten, zal de vreugde van het creatieve werk smaken.”

2.0

gaat helemaal over de belevingsdidactiek. De methode Cadans is de condensatie deze nieuwe visie op muziekeducatie waar beleving door allerlei muzikale omgangsvormen centraal geplaatst wordt. Hieronder een citaat uit de recensie van de muziekpedagoog Jan Coeck (hoofddocent muziekpedagogie Lemmensinstituut, pedagogisch begeleider Vlaams Brabant en voorzitter van de leerplancommissie) in Nova et Vetera (Coeck, 2006) over de methode die we ontwikkelden.

ONDERBOUWING

RECENSIE

"Het is niet eenvoudig om vandaag op een actuele, juist gedoseerde en aansprekende manier met jongeren over cultuur te praten. Aan de ene kant is cultuur verworden tot een modewoord, waarmee je gemakkelijk de toegangscode hebt tot het wereldje van snobisme, frustratie of platte commercie, aan de andere kant is er meer belangstelling voor een pak culturele periferie waarvoor vroeger nauwelijks aandacht was. Kunst door mindervaliden, graffiti, etnische cultuur.

Nóg moeilijker is het om kunst op een actieve manier samen met leerlingen te beleven en hen aan te spreken op hun creativiteit, op hun talent. Want, om Bart Peeters te parafaseren: achter de hoek ligt de kuddegeest en de sociale druk met natte lippen op de loer.

'Cadans', een leerboek voor muzikale opvoeding in het secundair onderwijs – recent verschenen bij uitgeverij Van In – is een fijne en frisse nieuw-komer in het wereldje van kunsteducatie en -beleving. We spreken over muzikale opvoeding in de goede betekenis van het woord.

Cadans 1, bedoeld voor leerlingen van het eerste leerjaar A-stroom (eerste graad) bestaat uit een leerwerkboek met zes thema's, met cd-rom, een handleiding voor de leraar met audio, dvd en een methodesite. Vollediger kan niet.

De auteurs, Kris de Smet en Jeroen Vanesser zijn niet aan hun proefstuk. De Smet maakt deel uit van de Nieuwe Snaar, overbekend en de creativiteit zelve, en Vanesser is, naast folkmuzikant, jarenlang docent aan de lerarenopleiding van de Katholieke Hogeschool Limburg. Bovendien hebben deze auteurs zich omringd met een allegaartje van raspaarden zoals Jan Huylebroeck.

Leraren muzikale opvoeding die nood hebben aan de veiligheidsmarge van een leerboek, hebben sinds jaren de bestaande en overbekende leerboeken in hun bibliotheek, die voor een geïnspireerde muziekleraar al lang geen must meer zijn. Doorheen de glitter en de glamour van 'leuke' of vluchtige popgerichte lesmodelletjes ruik je in sommige publicaties al heel snel toegevingen aan populariteit. Vluchtig én commercieel, zoals popmuziek per definitie is.

Daar is op zich niets mis mee, maar een beetje muziekpedagoog beseft dat er meer is dan 'praten over popmuziek' of in de klas zelf een hitparade samenstellen.

Cadans is op het vlak van informatie, werkvormen en didactische toepassingen een verademing. Hoewel alles gaat om muziek en muzikale toepassingen, gelukkig maar en de auteurs zich profileren als rasmuzikanten, is de inhoud van Cadans niet objectgericht. Het gaat om de leerlingen, om het subject. Er worden interessante links gelegd die bewijzen dat de auteurs niet alleen het leerplan kennen, maar dat ze ook voeling willen houden met de continuïteit vanuit het leerplan, ook dat van muzische vorming in de basisschool.

Toch gaat Cadans ook de traditionele items niet uit de weg. Instrumenten leren kennen is en blijft een boeiende belevenis. Er wordt flink wat gezongen. Er wordt

gesproken over muziektheoretische begrippen als mollen en kruisen, herstellingstekens en andere. Maar dat is geen doel op zich. Er zijn muzikanten aan het woord die ook pedagoog zijn.

En ja hoor, daar zijn Scala en Laïs weer, maar waarom ook niet. Dat is muzikale actualiteit die veel jongeren aanspreekt. Maar je voelt de ingrediënten niet aan als snoepjes, zoals dat in sommige andere vakpublicaties duidelijk wél het geval is. En wanneer er onderwerpen in de ring worden gegooid, zijn die ad rem: ballet is een meisjesbedoeving, maar wat moet ik nu wanneer mijn beste vriend vraagt of ik geen zin heb om samen met hem balletles te gaan volgen?

'I feel good' van James Brown is niet alleen toevallig actueel (Brown zingt sinds kort in de eeuwige koren), maar leerlingen zullen ook de muziek herkennen die je hoort bij de reclame van Actimel. Hoewel het vak muzikale opvoeding per definitie, zoals de muziek zelve, zeer vluchtig is en voortdurend gebonden aan de tijdsgeest, toch heeft Cadans de didactische ingrediënten gekozen die wel even die tijd zullen trotseren.

Tussen de regels door voel je ook zeer goed de affiniteit die Vanesser en De Smet hebben met volksmuziek. Eindelijk geen eenzijdige en blad-zijdenlange tirades over popidolen en hitparades of over opnamestudio's en rankings. Leerlingen zijn oververzadigd van de 'Ti-ti ti-titititi's' en de wat zielige 'Eurosongs for Kids'. Daar moeten ze in de klas niet nóg eens aan herinnerd worden. Je kunt in een leerboek wel eens knipogen naar hun wereld, maar de klas is geen uitvergroting van de mp3-speler. Een leraar muzikale opvoeding is geen DJ.

De meerkleurendruk van Cadans maakt de publicatie heel fraai om naar te kijken. De bladspiegel in het handboek is niet te druk, geeft duidelijke en goed gedoseerde informatie en spreekt het jonge volkje zeker direct aan.

Het is alleen een beetje vervelend dat het boek 'breekt' van zodra je het wat ver openslaat. De geperforeerde bladzijden vragen al van bij het begin naar een kافت of een map.

Dat is ook het geval voor de handleiding voor de leraar. Omwille van kostenbesparing is gekozen voor een zwart-witlayout. Begrijpelijk, maar eigenlijk een beetje jammer. Ook leraren willen wel eens weg uit hun grijze wereldje ...

De audio- en visuele dragers zijn van een uitstekende kwaliteit. Zoals eerder gezegd, deze methode is heel volledig en aangenaam om te gebruiken.

De bijgeleverde cd-rom is leuk, maar eerder een speeltje. Leraren zonder veel inspiratie kunnen er hun hoed aan ophangen en leerlingen, die toch al zoveel met de computer bezig zijn, zullen de interactieve oefeningen wel even leuk vinden, maar daarna niet meer. Muzikale opvoeding moet het vooral hebben van life interactie en creatieve momenten, niet van computertoepassingen. De tendens om in alle vakken willens-nillens met informatica te werken, is voor muzikale opvoeding absoluut overbodig. Het is de leraar (en hij/zij alleen) die borg kan staan voor een levendige muzikale uitstraling in de les muzikale opvoeding en niet de computer.

Als conclusie wil ik graag herhalen dat Cadans écht een welgekomen verademing is. Er is ongelooflijk hard gewerkt aan dit boek. Het draagt bij tot de noodzakelijke updating van het vak. Het zal zijn weg vinden. Ik zou zeggen (een inside-joke): joeper, er waaien nieuwe klankvlagen over de muziekwereld!

J. Coeck

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

DE EVOLUTIE VAN MUZIEKEDUCATIE 1.0 NAAR 2.0 NAAR 3.0

3.0

Waar we nu naartoe evolueren is educatie in een verbindende rol in een hybride wereld van interdisciplinariteit met bottom-up initiatieven. Hier wordt naast de rol van ambachtsman muzikaal-technisch en muziekdidactische belevingsinitiator de focus gelegd op hybriditeit en transfervermogen naar andere contexten van een authentieke kunst-educatie (Haanstra, 2011).

	1.0	2.0	3.0
Kennis wordt	gedicteerd	sociaal geconstrueerd	social geconstrueerd en gecontextualiseerd
Technologie wordt	verboden	voorzichtig geadopteerd	omarmd
Je leert van	leraar- leerling	leraar-leerling leerling-leerling	leraar-leerling leerling-leerling leerling-leraar iedereen-iedereen
School is	een gebouw	een gebouw of online	overall
Docenten zijn	gediplomeerde professionals	gediplomeerde professionals	iedereen
Hardware en software zijn..	heel duur en worden genegeerd	open bron en goedkoop	heel goedkoop en doelgericht ingezet
In bedrijfsleven...	lopende bandwerkers	lopende bandwerkers in kenniseconomie	medewerker en mede-ondernemer

(Moravec, Knowmad Society, 2013)

Bovenstaand kader toont heel helder de evolutie die het onderwijs de laatste vijftig jaren doormaakte. We willen leraren binnenschoolse kunsteducatie vertrouwd maken met binnen- en buitenschoolse cultuureducatie en community art. Hierin staat de competentie van het leiden van projecten met co-creatie en multidisciplinariteit centraal en wordt muziek als wapen gebruikt voor ontvoogding.

De ZINGENDE TAFEL is een voorbeeld voor een community-art-project dat helemaal kan beschreven worden vanuit de rechtse kolom van educatie 3.0. De ontwikkeling van het cultureel zelfbewustzijn (als sociaal geconstrueerde kennis), omgang met diversiteit (als

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

DE EVOLUTIE VAN MUZIEKEDUCATIE 1.0 NAAR 2.0 NAAR 3.0

contextrijke omgeving) en mikken op grote actieve participatie (co-constructivisme, co-creatie) worden hier centraal gesteld (Moravec, *A New Paradigm of knowledge production in higher education*, 2008).

De stap naar de altermoderne kunsteducatie is dan niet meer zo groot (Groenendijk, Hoekstra, & Klatser, 2013).

Altermodernisme is een term die Nicolas Bourriaud in 2009 heeft geïntroduceerd voor kunstenaars die niet langer werken vanuit de eigen culturele identiteit, maar vanuit een globale context met drie belangrijke uitgangspunten: intercultureel ontmoeten van andere roots, procesgericht 'de weg is het doel' en leerlinggestuurd maatwerk.

In dat licht ziet de evolutie 1.0/2.0/3.0 er dan zo uit:

1.0	2.0	3.0
Radical	Rizomatisch	Radicant
Universalisme	Meervoudigheid	Meervoudig en bewegend
Westers geïntendeerd	Multiculturalisme	Intercultureel/hybride
Constructief	Gericht op deconstructie	Constructief
Formele criteria voor beoordelen van kunst	Relativisme maakt beoordelen onmogelijk	Beoordelen door vertalen

Die ontwikkelingen zijn het gevolg van veranderingen in de omgang met de kunsten in de maatschappij en ook in onderwijsvisies. Deze visie stelt dat het beste leren in levensechte leeromgevingen plaatsvindt en op initiatief van de geïnteresseerde en belanghebbende leerling gebeurt (Haanstra, 2012).

Uiteraard is de tijd van het frontaal, gedicteerd onderwijs dan ver achter ons.

“We kunnen geen kaart met duidelijke grenzen meer tekenen van het vakgebied.” (Haanstra, 2012)

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

EEN GOEDE MUZIEKLERAAR IS
ALS EEN TRIATLEET

EEN GOEDE MUZIEKLERAAR IS ALS EEN TRIATLEET

Via de definitie van de vakdidactiek staat in *Inspiratiegids voor een kwaliteitsvolle vakdidactiek* beschreven (Ardui, 2011) hoe een goede muziekleraar eruit ziet. De vakdidactische competentie is immers datgene wat de muziekspecialist doet verschillen van de muziekleraar (Shulman L. S., 2004).

Een muziekleraar is uiteraard een specialist: hij is iemand die 'zijn vakdomein kent' en in zijn activiteiten focust op het ontsluiten van de wereld van de muziek voor zijn leerlingen (De Vugt, 2010) (De Braekeleer, 2001) (Meewis, 2012). Maar daarnaast is de muziekleraar ook iemand die weet welke 'didactische methode' hij moet hanteren om zijn leerlingen/groep deze kunst te laten ontdekken (de Vugt & Malmberg, 2011). Hij kan de principes van de algemene didactiek vertalen naar de muziekbeleving. Tenslotte is een muziekleraar ook iemand die 'het doet': iemand die werkt met leerlingen en dus iemand die de relatie tussen inhoud en methode ook realiteit laat worden in de praktijk van dit werken in de school (Cain, 2008). Kortweg, de muziekleraar moet in drie disciplines sterk staan.

Een briljant violist is niet noodzakelijk een goede muziekleraar.
Een goede zanger is niet noodzakelijk een goede zangleider.

ONDERBOUWING

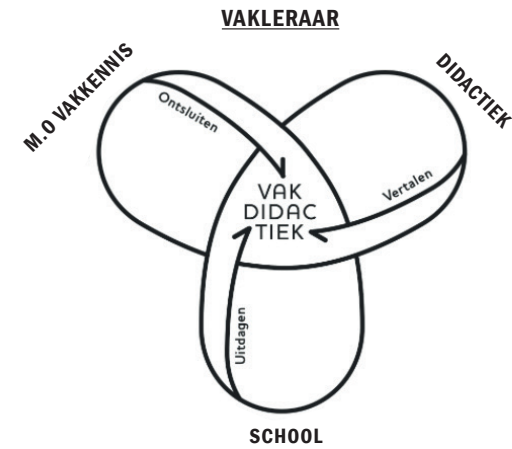
VAK3DACTIEK

EEN GOEDE MUZIEKLERAAR IS
ALS EEN TRIATLEET

STAP 1 —
ONZE STUDENT WORDT
EEN GOEDE VAKLERAAR

We voorzien 3 stappen die moeten gezet worden:

STAP 1 — ONZE STUDENT WORDT EEN GOEDE VAKLERAAR



Een goede vakleraar is een triatleet die zijn maatschappelijke rol beperkt invult.

Om dit plan te realiseren bij muziklers organiseert de KHLim de volgende cursussen:

VAKKENNIS		DIDACTIEK	PRAKTIJK
ambacht	bagage		
Piano Begeleidings- praktijk Zang	Muziektheorie Notenleer Muziektoepassin- gen op computer	Modernisme/ postmodernisme Didactisch denkkader Leerplan Lesvoorbereidingen	Vocaal musiceren met een groep Instrumentaal musiceren met een groep
Koor Orkest Ensemble Didactische theater- voorstelling	Kunstgeschiedenis Muziekgeschiedenis Harmonie Gehoortraining	Leerlijn/rizomatisch leren Belevingsdidactiek Klasmanagement vraaggestuurd	Luisteren en verwoor- den met een groep Ontwerpen met een groep

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

**EEN GOEDE MUZIEKLERAAR IS
ALS EEN TRIATLEET**

STAP 2 —
ONZE MUZIEKLERAAR WORDT
OOK EEN MUZIEKEDUCATOR

Hieronder de muziekdidactische bouwstenen die we met toekomstige muziekleraars verkennen, verdiepen, didactisch vertalen naar een krachtige leeromgeving, didactisch trainen, confronteren met wetenschappelijk onderzoek, uitbouwen in leerlijnen en ... (Evers, 1995) (Vanesser J., 2007).

MUZIKALE ONGANGSVORMEN

Vocaal musiceren

Instrumentaal musiceren

Kijken en luisteren

Ontwerpen

Transformeren
(weergeven in spel, beeld, beweging of taal)

Veruitwendigen
(verwoorden, articuleren, uitdrukken)

Op de eerste plaats staat het vocaal musiceren, en dat is niet voor niets. Vocaal Musiceren is voor ons de basis van de muziekdidactiek (Bjørkvold, 1992) (De Vugt, 2010).

STAP 2 — ONZE MUZIEKLERAAR WORDT OOK EEN MUZIEKEDUCATOR

In wat onderscheidt een muziekeducator zich van een muziekleraar?

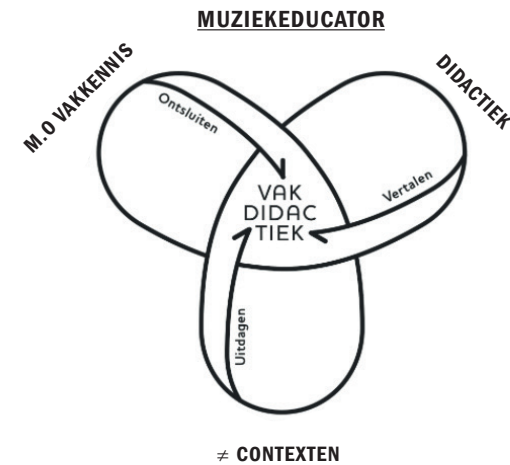
Een muziekeducator is uiteraard ook een muziekleraar en een specialist: hij is iemand die 'zijn vakdomein kent' en in zijn activiteiten focust op het ontsluiten van de wereld van de muziek voor zijn leerlingen of voor groepen los van de schoolcontext (De Braekeleer, 2001) (De Vugt, 2010) (Diamond, 1999) (Timmermans, 03-03-2014). Hij is echter ook begeleider van leer- en vormingsprocessen, opvoeder met een emancipatorische onderwijsstijl, een organisator, een innovator, een partner van ouders, een lid van een schoolteam, een lid van de onderwijsgemeenschap ongeacht waar dat onderwijs plaatsvindt, een partner van externen en een cultuurparticipatant (Vlaams gemeenschap ministerie van onderwijs, 2013).

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

EEN GOEDE MUZIEKLERAAR IS
ALS EEN TRIATLEET

Een muziekeducator ziet zijn rol groter en ruimer dan alleen het muzieklesje in de klas.



Een goede muziekeducator is een triatleet 'all terrain'.

STAP 3 — WE WILLEN VIA DIT ONDERZOEK UITZOEKEN OF DEZE MUZIEKEDUCATOR OOK EEN KUNSTEDUCATOR KAN WORDEN

In wat onderscheidt een kunsteducator zich dan van een muziek-educator?

Op dit moment leiden we muzikleraren op, we willen echter dat ze een brede scoop hebben en in verschillende sectoren kunnen terecht komen. Zo worden ze educatoren die hun didactische visie omtrent muziek ontsluiten kunnen transfereren naar andere kunsttalen in variabele contexten.

Educatoren in het culturele veld zoeken manieren om hun kwaliteiten als hybride transdisciplinaire, interdisciplinaire (eventueel) nomadische inzichten in de culturele praktijk te gebruiken (Baricco, 2010). Een educator bezit het lef en de didactische tools om, bij wijze van voorbeeld, disciplines als textielkunst, hiphop, circuitbending en muziek te verbinden en uit te werken in alle mogelijke contexten (Groenendijk, Hoekstra, & Klatser, 2013).

Het veranderingsproces waar onze studenten door moeten, willen ze actueel en maatschappelijk relevant blijven, maakt een evolutie binnen de vakdidactiek noodzakelijk. De kunstwereld is gewoon

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

EEN GOEDE MUZIEKLERAAR IS ALS EEN TRIATLEET

STAP 3 —
WE WILLEN VIA DIT ONDERZOEK
UITZOEKEN OF DEZE MUZIEKEDU-
CATOR OOK EEN KUNSTEDUCATOR
KAN WORDEN

enorm veranderd, hybriditeit, interdisciplinariteit en mondiale dialoog zijn hoofdeigenschappen geworden, daarom is de kunsteducator niet met een monodisciplinaire schoolkunst bezig die redeneert vanuit een schoolvak maar vanuit de hedendaagse kunsten die interdisciplinair geïntegreerd zijn. Onze nieuwe muziekleraar is in staat zijn om vanuit de muziek de link met de interdisciplinaire wereld van de kunsten te leggen.

Zijn zelfvertrouwen verworven door een kunsttaal te beheersen zijn visie op *transfereren* van didactische settings en het geloof in samenwerking, waar iedereen van iedereen leert maakt dit mogelijk.

Naast de voornoemde muziekeigen bouwstenen kunnen we volgende andere bouwstenen toevoegen die aandacht verdienen omwille van hun bijzondere kracht en actualiteitswaarde.

ANDERE BOUWSTENEN

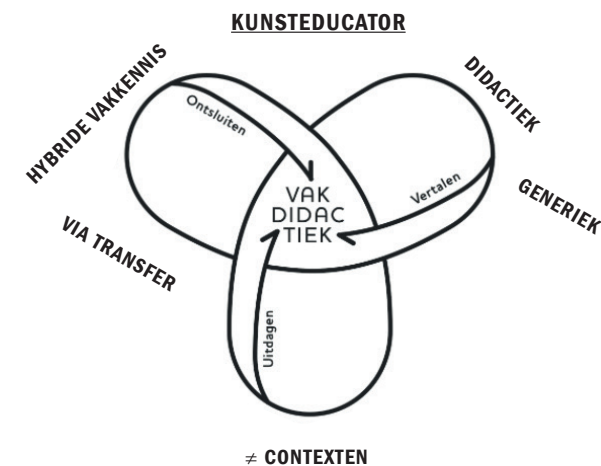
Verbinder in sociale context (andere sectoren)

Verbinder interdisciplinair (andere kunsttalen)

Muziek als bruggenbouwer naar andere domeinen

Muziek als wapen voor verandering en ontvoogding

**MUZIEK ALS WAPEN
VOOR VERANDERING
EN ONTVOOGDING**



ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

EEN WARM PLEIDOOI VOOR MEESTERSCHAP

ROLIDENTITEITEN

EEN KUNSTeducator is een hybride nomadische triatleet 'all terrain'.

Om dit vorige nu mogelijk te maken moet er sprake zijn van meesterschap. Kunsteducatoren moeten 'iets' kunnen, ze moeten ambachtelijk sterk staan willen ze een echte kunsteducator zijn.

"We moeten vakman zijn, trots op gerijpte vaardigheden. Daarom geeft domweg nadoen geen blijvende bevrediging; de vaardigheid moet zich ontwikkelen en *ingesleten* raken. Zo wordt de vaardigheid eigen gemaakt." (Sennett, 1998)

De traagheid maakt ook een reflectie en verbeelding mogelijk, wat een behoefte aan snelle resultaten niet kan. Rijp betekent niet vlug rot maar wel lang; je maakt je de vaardigheid blijvend eigen.' (Sennett)

EEN WARM PLEIDOOI VOOR MEESTERSCHAP

ROLIDENTITEITEN

Er bestaan twee 'rolidentiteiten' voor een leraar muzikale opvoeding: die van musicus en die van leraar. Je kan vanuit deze twee polen de vraag stellen of een leraar MO op de eerste plaats een goed musicus moet zijn of hij vooral een goed leraar moet zijn. Met deze vraag profileren opleidingsinstituten zich onderscheidend.

Op de KHLim dromen we van een leraar die muzikaal sterk ontwikkeld is, iemand die flexibel, eigentijds, creatief en zoekend is, iemand met een onweerstaanbare passie voor muziek, iemand die opnieuw durft musiceren met de klas/groep en iemand die over sterke leraarskwaliteiten beschikt.

In het boek 'muziekpsychologie' (Evers, 1995) lezen we het volgende: In de muziek kunnen twee verschillende soorten expertises worden onderscheiden: die van de musicus en die van leraar. Het laatste is belangrijker in het omgaan met jonge en muzikaal ongeschoolde leerlingen en misschien is het zelfs zo dat een hoge mate van muzikale vaardigheid eerder een nadeel dan een voordeel is bij het geven van muzikles op school. De traditie van de vakmusicus in de rol van leraar zou op dit niveau wel eens minder gelukkig kunnen zijn. De vaardigheid om intuïtieve muzikaliteit, spontane zelfexpressie en groepsactiviteiten te stimuleren bij betrekkelijk ongeschoolde leerlingen/groepen is daar wellicht belangrijker dan een hoge mate van technische vakkennis.

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

EEN WARM PLEIDOOI VOOR MEESTERSCHAP

AANSLUITEN BIJ DE LEEFWERELD

KERN VAN HET MEESTERSCHAP: LERARENCOMPETENTIES

AANSLUITEN BIJ DE LEEFWERELD

Onze sterkste inspiratiebron is echter het werkveld zelf. Muziek is in heel wat middelbare scholen een baalvak bij uitstek en dat terwijl muziek een ontzettend belangrijke plaats inneemt in de eigen jongeren-cultuur.

Er zijn zeer goede leraars MO maar ook heel wat intrieste voorbeelden die spijtig genoeg het cliché bevestigen: ordeproblemen, weinig eigentijdse aanpak, een overheersende cognitieve component die de expressieve mogelijkheden van het vak wegdrukt, geen stem heeft tijdens deliberaties, een niet uitgebouwd vaklokaal en weinig betrokkenheid bij het totale schoolgebeuren. Ze hebben nog een quasi onoverbrugbare weg af te leggen tot aan 3.0.

KERN VAN HET MEESTERSCHAP: LERARENCOMPETENTIES

Een derde, dit keer meer officiële oproep tot meesterschap staat in de 'basiscompetenties voor de leraar secundair onderwijs, groep I' De Vlaamse Gemeenschap (Vlaams gemeenschap ministerie van onderwijs, 2013) drukt hierin uit welke vaardigheden en inhouden een afgestudeerde leraar moet beheersen. Slechts één van deze functionele gehelen gaat specifiek over vakinhoudelijke expertise. Wel centraal staat een brede waaier aan lerarencompetenties: Een leraar MO is een begeleider van leer- en vormingsprocessen, een opvoeder met een emancipatorische onderwijsstijl, een organisator, een innovator, een partner van ouders, een lid van een schoolteam, een lid van de onderwijsgemeenschap, een partner van externen en een cultuurparticipant (Vandekerckhove, 2009).

Eerder ondergesneeuwd in het curriculum van de lerarenopleiding aan de KHLim maar voor de leraar 3.0 zeer belangrijk is de competentie 'partner van externen'. Deze basiscompetentie van de leraar die in overleg met collega's contacten kan leggen, communiceren en samenwerken met externe instanties die onderwijsbetrokken initiatieven aanbieden. Deze leerkracht kan met de hulp van collega's de nodige relaties met organisaties initiëren, uitbouwen en onderhouden en samenwerken met actoren op de markt. Deze leerkracht kan contacten leggen, communiceren en samenwerken met de brede sociaal-culturele sector (Vlaams gemeenschap ministerie van onderwijs, 2013). Door onze studenten zelf verantwoordelijk te laten zijn voor de contacten en de organisatie van hun alternatieve stageplaats worden deze competenties ruimschoots getraind.

Ook basiscompetentie van de leraar als cultuurparticipant die actuele maatschappelijke thema's en ontwikkelingen kan onderscheiden en kritisch benaderen op het sociaal-politieke domein; het sociaaleconomische domein; het levensbeschouwelijke domein; het cultureel-

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

EEN WARM PLEIDOOI VOOR
MEESTERSCHAP

AANSLUITEN BIJ DE LEEFWERELD

KERN VAN HET MEESTERSCHAP:
LERARENCOMPETENTIES

→ VAKINHOUDELIJKE EXPERTISE
EN COMPETENTIES VAN DE
MUZIEKLERAAR

esthetische domein en het cultureel-wetenschappelijke domein is voor ons mega-belangrijk. We willen onderzoeken of het leiden van een muziekparticipatief project deze competenties meer ontwikkelt dan nu voorzien is in het stage-curriculum van de KHLim Lerarenopleiding.

Ook de competentie van de leraar als innovator de leraar als onderzoeker die vernieuwende elementen en resultaten van onderwijs-ontwikkelingswerk en ontwikkelingen op gebied van de relatie tussen onderwijs en samenleving kan benutten.

Inzichten die zich in de samenleving aandienen, in zijn onderwijspraktijk kan integreren (Vlaams gemeenschap ministerie van onderwijs, 2013).

→ VAKINHOUDELIJKE EXPERTISE EN COMPETENTIES VAN DE MUZIEKLERAAR

Hier staat het vakmanschap centraal. Deze term staat voor een duurzame, basale menselijke drijfveer, een verlangen om goed uit te voeren om het werk zelf, om de muziek zelf (Sennett 2008). We werken doelgericht naar het realiseren van deze vakinhoudelijke muzikale competenties bij onze studenten (zie opleidingskader) uiteindelijk leidt de hele opleiding naar deze competenties die onontbeerlijk blijken te zijn om een ZINGENDE TAFEL te leiden.

	1 ^{ste} jaar	2 ^{de} jaar	3 ^{de} jaar
Vocaal musiceren	<p>1 De student kan een lied <u>correct</u> voorzingen voor een groep.</p> <p>2 De student kan een lied door voor en nazang <u>aanleren</u>.</p> <p>3 De student kan <u>feedback</u> geven ter verbetering van de juistheid.</p>	<p>1 De student kan een <u>geschikt</u> lied aanleren aangepast aan de leeftijd.</p> <p>2 De student kan een lied op piano <u>begeleiden</u>.</p> <p>3 De student kan <u>feedback</u> geven ter verbetering van de <u>muzikaliteit</u>.</p> <p>4 De student heeft <u>aandacht</u> voor de houding en ademhaling van de leerlingen.</p>	<p>1 De student kan een <u>anderstalig</u> lied aanleren met aandacht voor vertaling, uitspraak en situering.</p> <p>2 De student kan een klas stimuleren door vloeiend op piano een lied te <u>begeleiden in de juiste stijl</u>.</p> <p>3 De student kiest de meest <u>relevante</u> feedback.</p> <p>4 De student <u>werkt aan</u> houding, ademhaling, articulatie, intonatie en expressie.</p>

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

EEN WARM PLEIDOOI VOOR MEESTERSCHAP

AANSLUITEN BIJ DE LEEFWERELD

KERN VAN HET MEESTERSCHAP: LERARENCOMPETENTIES

→ VAKINHOUDELIJKE EXPERTISE
EN COMPETENTIES VAN DE
MUZIEKLERAAR

	1 ^{ste} jaar	2 ^{de} jaar	3 ^{de} jaar
Instru- mentaal musiceren	<p>1 De student kan een bestaand spelstuk correct <u>voorstellen</u> aan een groep.</p> <p>2 De student kan een spelstuk efficiënt <u>aanleren</u>.</p> <p>3 De student <u>betrekt</u> elke leerling zoveel mogelijk in het aanleerproces.</p>	<p>1 De student kan een <u>geschikt</u> spelstuk kiezen en aanpas- sen met Sibelius aan de mogelijkhe- den van de klas.</p> <p>2 De student kan een spelstuk in <u>variabele</u> bezetting aanleren.</p> <p>3 De student kan een mooi <u>klinkend</u> resultaat bereiken.</p>	<p>1 De student kan zelf een spelstuk <u>ontwerpen</u> voor variabele bezetting, aangepast aan de mogelijkheden van de klas.</p> <p>2 De student kan een zelfgemaakte <u>be- geleiding</u> (Cubase, Reason) inschakelen bij het musiceren.</p> <p>3 De student <u>enthous- iasmeert</u> een groep door een verfijnde uitvoering van een spelstuk.</p>
Kijk en luister	<p>1 De student kan een klasgroep luister- bereid maken.</p> <p>2 De student kan didactische op- drachten koppelen aan luisteren.</p>	<p>1 De student kan een muziekfragment kiezen in functie van het lesdoel.</p> <p>2 De student kan een muziekfragment historisch, geografisch, maat- schappelijk, en muziektechnisch situeren en dida- tisch toepassen.</p> <p>3 De student kan een compilatie maken van muziekfrag- menten om te ge- bruiken in de klas.</p>	<p>1 De student kiest zijn luisterfragmenten in functie van een doordachte leerlijn.</p>

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

EEN WARM PLEIDOOI VOOR MEESTERSCHAP

AANSLUITEN BIJ DE LEEFWERELD

KERN VAN HET MEESTERSCHAP: LERARENCOMPETENTIES

→ BREDE LERARENCOMPETENTIES

→ BREDE LERARENCOMPETENTIES

Deze bovenstaande heel specifieke competenties passen in een breed kader van lerarencompetenties

Leraar als inhoudelijk expert

- Vakinhoudelijk:
- beheerst de lesgebonden inhouden en vaardigheden;
- verdiept en verbreedt zijn basiskennis;
- legt duidelijke verbanden binnen en buiten het eigen vakdomein.

Leraar als inhoudelijk expert

- Vakdidactisch:
- selecteert en concretiseert doelen;
- kan een lesvoorbereiding ontwerpen;
- verankert een les binnen het leerplan;
- kan een leeromgeving ontwerpen vanuit (vak)didactische principes en op basis van een uitgebalanceerde combinatie van werkvormen, inhouden en media (= krachtige leeromgeving);
- kan een krachtige leeromgeving ontwerpen rekening houdend met verschillen tussen leerlingen en doelgroepen.

Leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen

- observeert in functie van de beginsituatie;
- kan een eenvoudige lesactiviteit begeleiden;
- treedt betrokken op;
- kan een lesactiviteit doelgericht begeleiden (geeft duidelijke feedback);
- kan het leren begeleiden in een krachtige leeromgeving;
- kan het leren begeleiden in een krachtige leeromgeving rekening houdend met verschillen tussen leerlingen en doelgroepen.

Leraar als opvoeder

- 1.1. observeert in functie van opvoeder zijn;
- 1.2. gaat respectvol om met leerlingen;
- 2.1. gaat echt en empathisch om met leerlingen;
- 2.2. creëert een positieve sfeer en relatie die leren mogelijk maakt;
- 3. heeft aandacht voor het welbevinden van individuele leerlingen.

Leraar als organisator

- observeert in functie van organisator zijn;
- heeft impact met lichaam en stem;
- organiseert efficiënt en zoekt naar een leiderschapsstijl;
- creëert een effectief leerklimaat en geeft leiding aan een groep;
- creëert een effectief leerklimaat en zet een gepaste leiderschapsstijl in.

Leraar als onderzoeker en innovator

- stelt het eigen functioneren in vraag en stuurt bij;
- stelt het eigen functioneren in vraag en stuurt bij in functie van het leren van jongeren;
- formuleert alternatieven en gaat ermee aan de slag;
- 3.1. stuurt het eigen leren zelfstandig aan als motor voor levenslang leren;

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

EEN WARM PLEIDOOI VOOR MEESTERSCHAP

AANSLUITEN BIJ DE LEEFWERELD

KERN VAN HET MEESTERSCHAP: LERARENCOMPETENTIES

—> COMPETENTIES KUNSTEDUCATOR

De leraar als partner

- communiceert gepast met mentoren en scholen;
- kan samenwerken met mentoren en scholen;
- 3.1. kan in team functioneren;
- 3.2. communiceert gepast met ouders en externen;
- 3.2. kan zijn visie over onderwijs, cultuur en actualiteit verwoorden.

De leraar als taal- en ICT-gebruiker

- gebruikt taal en ICT correct;
- gebruikt taal en ICT correct en gepast en heeft aandacht voor de taal- en ICT-vaardigheid van leerlingen;
- gebruikt taal en ICT correct en gepast en stimuleert de taal- en ICT-ontwikkeling van leerlingen.

Beroepshoudingen

- Is stipt, ontvankelijk voor feedback, verantwoordelijk, neemt initiatief, is leergierig, relationeel gericht, kritisch ingesteld, creatief, organisatorisch sterk en flexibel.
- Komt gedragscode en opgelegde afspraken na.

—> COMPETENTIES KUNSTEDUCATOR

Een competentiemodel voor kunsteducatoren anno 2014 is het eindproduct van het onderzoek '*kunsteducator of verbindingskunstenaar*' van Tobias Frenssen. Dit competentiemodel bestaat uit een aantal competentievelden met daar rond rollen die de kunsteducator kan aannemen (bv. kunstkenner, ambachtsman, kunstenaar, kunst-(ped)agoog, kunstfilosoof...) Iedere rol is telkens in specifieke gedrags-indicatoren omschreven.

Tobias Frenssen beschrijft hier zijn zoektocht naar het competentieprofiel voor de cross-sectorale, interdisciplinaire kunsteducator.

Hij definieert de kunsteducator als een persoon die intentionele leerprocessen bij lerenden op gang brengt met het oog op de ontsluiting van de wereld van de kunsten. Die wereld wordt getypeerd door (1) creatie, (2) dialoog, (3) hybriditeit en (4) mondialisering.

—• *Mixofiel*

De kunsteducator kan de lerenden tot inzicht brengen over kruisbestuivingen tussen disciplines, (non-)fictie, locaties en tijdsperiodes.

Docu-fictie

De kunsteducator voedt het inzicht dat kunst een onderzoek is waarin geen grenzen tussen fictie en non-fictie getrokken kunnen worden.

ONDERBOUWING

VAK3DACTIEK

EEN WARM PLEIDOOI VOOR
MEESTERSCHAP

AANSLUITEN BIJ DE LEEFWERELD

KERN VAN HET MEESTERSCHAP:
LERARENCOMPETENTIES

→ COMPETENTIES KUNSTEDUCATOR

Interdisciplinair

De kunsteducator voedt het inzicht dat kunst veelal vertrekt vanuit concepten die soms door betekenisdragers gematerialiseerd worden.

Heterochronia

De kunsteducator voedt het inzicht dat kunst het verleden gebruikt als non-lineaire inspiratiebron voor het begrip van vandaag.

Translokaal

De kunsteducator voedt het inzicht dat kunst en educatie niet aan locaties en sectoren verbonden zijn, maar wel deel uitmaken van een grotere maatschappelijke context.

→ *Reisgezel*

De kunsteducator kan lerenden laten reizen doorheen de werkelijkheid, een artistiek proces, concepten en filosofieën, vanuit een kritische reflex op gemythologiseerde ideeën over cultuur en identiteit.

Reizen

De kunsteducator voedt het inzicht dat kunst en educatie alleen in een reis uitgedrukt kunnen worden, en dat artistieke producten een fragmentarische tussenstop in de reis zijn. Dit impliceert dat de kunsteducator zelf een reisbegeleider is die een route op maat uitstippelt.

Grenzen

De kunsteducator voedt het inzicht dat kunst en educatie niet binnen de lijntjes van een nationaliteit of discipline gevangen kunnen worden.

Migranten

De kunsteducator voedt het inzicht dat kunst en educatie breekijzers zijn om gemythologiseerde maatschappelijke ideeën in vraag te stellen.

→ *Verbindingskunstenaar*

De kunsteducator kan lerenden door kruisbestuiving laten creëren vanuit een metaforisch concept dat inhoudelijk verankerd is en tot een veranderend, dynamisch, sociaal werk leidt.

Archief

De kunsteducator ontsluit de wereld als een veelheid aan inspiratiemateriaal dat de lerende gebruikt om eigen creaties te voeden. De eigen creaties kunnen materieel van aard zijn, maar dat is zeker geen noodzaak.

ONDERBOUWING

CULTUREEL ZELFBEWUSTZIJN

GROEIEN IN CULTURELE VAARDIGHEDEN

Energie

De kunsteducator brengt de lerende tot inzicht dat het individueel artistiek en educatief proces een onderdeel is van een grotere artistieke en educatieve stroom die geen beperkingen kent.

Spel

De kunsteducator voedt het inzicht bij de lerende dat het artistiek proces bestaat bij gratie bij het plegen van ingrepen en het maken van vertaalslagen, zodat identieke reproductie uitgesloten wordt. De kunstenaar oordeelt via dit tekenspel eerder vanuit een dubbelzinnige houding, dan wel vanuit een rechtstreekse boodschap. Om tot een tekenspel te kunnen komen, moet de kunstenaar wel de grammatica van een tekentaal in de vingers hebben.

Ontmoeting

De kunsteducator brengt de lerende tot inzicht dat kunst sociale verbindingen bij mensen tot stand kan brengen in een moderne maatschappij waarin die verbindingen veelal verdwenen zijn.

Mysterie

De kunsteducator brengt de lerende tot inzicht dat de kunstenaar elementen samen kan brengen die geen directe binding met elkaar hebben, maar door de confrontatie wel ten opzichte van elkaar gepositieerd kunnen worden. Zo ontstaat er toch een zekere nabijheid tussen de elementen. De kunstenaar communiceert met andere woorden in de vorm van artistieke metaforen.

Dit alles heeft als doel en leidt tot meer cultureel bewustzijn zowel bij de organisator als bij de deelnemer.

CULTUREEL ZELFBEWUSTZIJN

GROEIEN IN CULTURELE VAARDIGHEDEN

De student-leerkracht doorloopt een leerproces waarin zowel het zich bewust worden van en het groeien in zijn eigen reflectieve culturele vaardigheden als het ontwikkelen van deze vaardigheden bij zijn leerlingen een plaats krijgen. Een voorwaarde om anderen te kunnen inspireren, is zicht te krijgen op het eigen culturele bewustzijn (culturele zelfbewustzijn) en hierin te groeien. Zelfreflectie zal hierin een belangrijke rol spelen. Een taak van een lerarenopleiding bestaat erin de student in het ontwikkelen van deze vaardigheden/competenties te begeleiden om zo tot een meer bewuste en verrijkte cultuurbeleving te komen. De ZINGENDE TAFEL kan het vehikel zijn om deze competenties/vaardigheden te trainen.

ONDERBOUWING

CULTUREEL ZELFBEWUSTZIJN

GROEIEN IN CULTURELE VAARDIGHEDEN

Cultuur (lees ZINGENDE TAFEL) is een dynamisch proces waaraan elke mens kan deelnemen. Naast interactie tussen mensen onderling maakt cultuur (lees ZINGENDE TAFEL) ook interactie mogelijk tussen mensen en hun materiële en niet-materiële omgeving. De mate waarin dit al dan niet bewust gebeurt, bepaalt het *cultureel zelfbewustzijn* van mensen.

Cultureel zelfbewustzijn omvat alle vormen van reflectie op cultuur. Als cultuur in wezen te verbinden is met een cognitieve verwerking van de werkelijkheid, en als het cultureel zelfbewustzijn een reflectie is op die cognitieve verwerking, dan is het cultureel zelfbewustzijn van mensen een vorm van *metacognitie*, van cultuur in de tweede orde. Het bewustzijn van en het nadenken over de wijze waarop je de werkelijkheid vorm en betekenis geeft, is echter geen eendimensionaal gegeven. Het verbindt het ene (het betekenis geven aan de werkelijkheid) niet rechtstreeks met het andere (nadenken over dat betekenis geven). Het cultureel zelfbewustzijn is meerdimensionaal omdat het denken vanuit verschillende dimensies (context qua tijd of ruimte, codes of symbolen, tradities, technieken, ...) kan gebeuren. De mate waarin je deze verschillende dimensies beheerst, bepaalt het ontwikkelingsniveau.

Bij het waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren van de werkelijkheid wordt iets toegevoegd. Die toevoeging situeert zich op het vlak van een *betekenis geven aan* en geldt voor één of meerdere personen. Eenzelfde werkelijkheid kan voor verschillende mensen echter ook een ongelijke betekenis hebben. Zo ontstaan culturele verschillen. Vanuit die optiek kan je stellen dat cultuur meerdimensionaal is.

Een leerlijn cultuureducatie die implementeerbaar is in iedere lerarenopleiding BaSO is gelukkig niet mogelijk. Elke instelling heeft zijn eigen sterktes en zwaktes en moet inspelen op de aangeboden mogelijkheden, kansen en mensen die werkzaam zijn in de opleiding. Het uitzetten van lijnen wordt door deze context voor elke opleiding een grote, soms moeilijke uitdaging. Cultuureducatie werkt het best op verschillende vlakken, doorheen verschillende disciplines en op verschillende actiedomeinen. Laat ons stellen 'rizomatisch' (Deleuze, 2012).

- Cultuureducatie streeft naar meer openheid: een kruisbestuiving tussen initiatieven, mensen en vakken.
- Cultuureducatie streeft naar een authentieke beleving aangepast aan iedere instelling, iedere docent en student, iedere interesse (Van Heusden, 2010).

ONDERBOUWING

CULTUREEL ZELFBEWUSTZIJN

OVER IDENTITEIT EN
EIGEN CULTUREEL DNA

EDUCATIE: TEKENS VERKENNEN,
BEGRIJPEN, VERRIJKEN

CULTUUREDUCTIE:
COMPONEREN MET TEKENS

OVER IDENTITEIT EN EIGEN CULTUREEL DNA

Het web aan plaats- en tijdsgebonden associaties, dat we cultuur noemen, creëert betekenis. Dat betekenisnetwerk is steeds in ontwikkeling en kan je nooit als een afgerond product presenteren.

Om betekenis te geven, heb je nood aan betekenisdragers. Die dragers zijn de bouwstenen van het betekenisnetwerk. De mens is in staat om de wereld aan de hand van betekenisdragers (woord, beweging, beeld, klank) voor te stellen, te verbeelden. Door woord, beweging, beeld en klank is het mogelijk om te denken, te handelen en te communiceren.

Een betekenisnetwerk, dat uit betekenisdragers bestaat, moet tot leven gebracht kunnen worden. Zijn verwekker is de mens, die nieuwsgierig, lerend van aard is. Iedere ervaring schat de mens naar waarde en slaat hij al dan niet op in zijn geheugen. Hij toetst de werkelijkheid met andere woorden aan de ervaringen die hij onthouden heeft. In dat opzicht wordt de term 'levenswijsheid' wel eens in de mond genomen. De mogelijkheid om het hier en nu te toetsen aan het geheugen resulteert in een historisch besef van (erfgoed), religie, media, literatuur. In de kunst worden betekenisdragers ingezet om tot zelfverbeelding, de creatie van een eigen werkelijkheid, te komen. In dat opzicht is kunst de kern van het cultureel netwerk.

EDUCATIE: TEKENS VERKENNEN, BEGRIJPEN, VERRIJKEN

Bij educatie worden mensen in een specifieke context ingeleid (Elias, 2010). Die context kan historisch, geografisch, sociaal, spiritueel, en maatschappelijk zijn. De hoofddoelstelling van educatie is het ontsluiten van kennis, vaardigheden en attitudes. Tevens is het zaak dat de educatie zich richt op het begrijpen van de wereld als verzameling tekens, waaruit een ieder vanuit zijn eigen referentiekader (persoonlijke cultuur, identiteit) zijn uitsneden maakt en presenteert als zijn eigen verhaal (Zoest, 1978).

CULTUUREDUCTIE: COMPONEREN MET TEKENS

Cultuureductie staat voor het ontsluiten van het betekenisnetwerk cultuur. Om dat netwerk te verkennen, begrijpen en verrijken is een kennismaking met de verschillende betekenisdragers (klank, woord, beweging, beeld), waaruit het netwerk bestaat, noodzakelijk. Op het moment dat er interactie tussen en door de betekenisdragers op gang komt, kan je over cultuureductie spreken. Hierbij speelt het zichzelf plaatsen binnen dat netwerk (cf. toetsingsproces cultuur) een belangrijke rol. De betekenisdragers en hun interactie moeten met een duidelijke intentie in het educatieve proces ingezet worden. De cultuureducator opent het betekenisnetwerk voor de lerende en laat de lerende deel uitmaken van het culturele netwerk.

ONDERBOUWING

CULTUREEL ZELFBEWUSTZIEN

DNA CULTURELE OORSPRONG VAN JEZELF DETERMINEREN

Mogelijke werkwijze om dit duidelijk te maken in het leerproces is een oefening die ik in mijn doekast voor cultuureducatie ontwikkeld heb: (Alaerts, Hinnekint, Stijnen, & Vanesser, 2012).

Ieder uitnodigen tot vormgeving en presentatie van een eigen verhaal rond identiteit. Hierin gaat ieder op zoek naar het eigen cultureel DNA: wat heeft me/ons cultureel gevormd en waarmee/ hoe kan ik dit illustreren in één voorbeeld?

BEVRAGEN:

- Wat verbindt ons? En waar verschillen we?
- Hoe en waarom vertellen we onze verhalen en zingen we onze liederen?
- Waarin verschillen we? Hoe waarderen we dat?
- Op welke wijze kun je via kunst en cultuur tot verhalen vertellen/ liederen zingen komen, waarin mensen hun cultureel DNA ontdekken en vormgeven?
- Hoe komen we tot ontsluiting (talenten herkennen en erkennen) en vormgeving van verhalen/liederen waardoor mensen zich gekend voelen?
- Eigenheid en identiteit staan voorop, wat zijn werkvormen waarmee dat in Close-Ups vorm krijgt? Tableau vivants / Foto close-ups / Digital storytelling / ZINGENDE TAFELS / Documentaire / scene van 1 moment / plaats / ruimte / event / Muzikale landscapes / talentenzoektocht / workshops.

DNA CULTURELE OORSPRONG VAN JEZELF DETERMINEREN

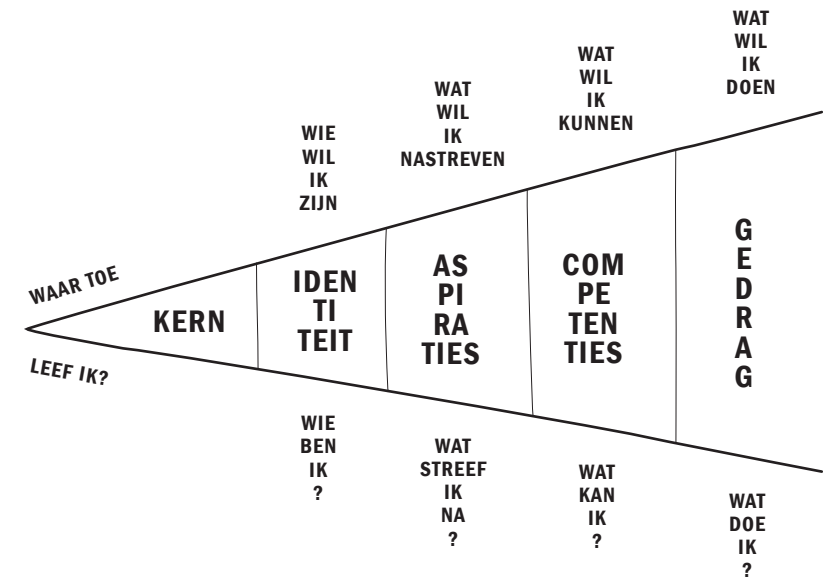
Voor ons is ontmoeting de ideale basis voor meer identiteitsbesef. Je identiteit ontdekken, ontwikkelen en bevestigen in een groep is een dynamisch interactief gebeuren waarbij je je eigen kwaliteiten en sterktes kan ontdekken en vergelijken met anderen en de verscheidenheid leert waarderen. Zulk een belevenis kan zich perfect voltrekken tijdens een ZINGENDE TAFEL.

Hieronder zie je diverse niveaus of lagen van de identiteit geformuleerd als vragen. Deze vragen kunnen we in het ontwikkelproces naar voor schuiven. Het is goed dat de zangleiders visie hebben en vocabularium kunnen benutten tijdens reflectiemomenten en Feedback.

ONDERBOUWING

CULTUREEL ZELFBEWUSTZIJN

DNA CULTURELE OORSPRONG
VAN JEZELF DETERMINEREN



Inspiratie voor deze tekening haalde ik bij Dirk Gombeir en Luk Bosman in hun boek *Identiteit ontwikkelen: leer-kracht waarderen in eigentijds onderwijs* (Gombeir en Bosman, 2008).

Hoe kunnen we dit alles nu integreren in het curriculum van een opleiding? Mijn idee en onderwerp van dit onderzoek is: door een sociaal vraagstuk voor te leggen aan studenten en hen daar tijdens een stage-oefening op te laten focussen en met literatuur te laten onderbouwen. Wie kunnen we beter bij onze studenten introduceren om meer begrip te krijgen van CA dan Pascal Gielen, die al onmiddellijk een confronterende vraag voorlegt.

ONDERBOUWING

COMMUNITY ART

WAT IS COMMUNITY-ART (NIET)?

Projectwerking met co-creatie vanuit gelijkwaardigheid, selectie op kwaliteit (gewaarborgd door de begeleiding van een professional) en dialoog met het publiek waarbij het auteurschap een secundaire rol speelt en de interactie met de co-creator primeert.

Op mijn vraag naar de definitie van community art antwoordt Pascal Gielen: "Voor mij is community art alle vormen die iets met 'kunststartieks' inzetten om iets sociaals te bewerkstellen. Waarom zeg ik dat zo voorzichtig, omdat we kunnen zeggen dat we sociale cohesie nastreven maar we kunnen ook proberen mensen terug politiek mondig te maken en bewust maken. Mij dunkt dat je met je zingende tafel vooral inzet op het cohesieve aspect."

— GOEDE VOORBEELDEN:

Murgafanfane: interculturele dialoog via performance met kinderen uit de vier wijk scholen en buurtbewoners van de Gentse wijk Sluizeken-Tolhuis-Ham. Alle kinderen, ouders, grootouders en buurtbewoners kunnen gratis les volgen in de ateliers percussie, dans, beeld en theater.

De resultaten uit deze ateliers komen samen in een spektakel van muziek, dans, woord en beeld en worden overgoten met een knotsgek grotesk theateraal sausje.

Urban Woorden: jeugdige mix van slam, rap en performance. Jongeren een stem geven vanuit een passie voor woordkunst. Urban Woorden organiseert gratis open podia, optredens en workshops over heel Vlaanderen en tracht op die manier zoveel mogelijk jongeren met verschillende achtergronden met elkaar en met het woord in contact te brengen. Resultaat: een kruisbestuiving van slam, rap, hiphop maar ook sociaal engagement, zelfontplooiing en heel wat creativiteit.

De Zingende tafel waar het samen zingen als oraal immaterieel cultureel erfgoed dat de sociale cohesie van een gemeenschap kan vergroten inzetten als stage-oefening van toekomstige muziekleraars.

— TEGENVOORBEELDEN: wat is geen CA-project en waarom niet?

Een kookfestijn in een buurt is geen community art project omdat het niet de artistieke component in zich draagt.

Ook een koor dat heel productgericht naar de uitvoering van de Mattheuspassie toewerkt is niet bezig met een community art project omdat het geen(directe) sociale doelstelling nastreeft.

Ook projecten die rond het ego van een kunstenaar die 'sociaal gaat doen' zijn opgebouwd falen als community art.

Ook projecten die CA misbruiken om wijken op te kuisen of zoeken naar trucs voor 'visibility' zijn te gronde geen CA-projecten. Dit fenomeen zien we vaak bij top-down-community art vanuit gemeentelijk beleid.

ONDERBOUWING

COMMUNITY ART

PASCAL GIELEN

COMMUNITY ART

MOETEN KUNSTENAARS/KUNSTEDUCATOREN ACTIVISTEN ZIJN?

Is activistische kunst een van de belangrijkste verantwoordelijkheden van een kunstenaar of een zinloze sideshow aan de rand van serieuze politiek? De filosoof, schrijver en kunsthistoricus Lieven de Cauter samen met Ruben De Roo en Karel Vanhaesebrouck verkennen dit thema in samenwerking met andere denkers en doeners in het boek *Art and Activism* in het tijdperk van globalisering.

Kunst en activisme in het tijdperk van de globalisering neemt de maat van de hedendaagse activistische kunst. Wat is de rol van kunst en activisme in de gepolariseerde, populistische spektakelmaatschappij? *Art & Activism* onderzoekt zowel de kritiek van betrokkenheid als een louter pose en de behoefte aan cultureel activisme in de huidige maatschappij. Stedelijk activisme en activisme door anonieme netwerken worden onderzocht. Bijzondere aandacht wordt besteed aan de effecten van de War on Terror op activisme in de praktijk. Het boek besluit met een theoretisch kader voor hedendaags activisme en een vurig pleidooi voor werkelijk politieke kunst (Cauter de, 2004).

Misschien eerder soft pacifistisch maar een ZINGENDE TAFEL is ook een uiting van, al dan niet stedelijk activisme van een bottum-up-netwerk.

PASCAL GIELEN HEEFT EEN SCHERP STANDPUNT IVM CA

Twee spanningsvelden staan centraal in Gielens inleiding. Ten eerste dat tussen subversie en consolidatie. Een kunstwerk dat ingrijpt in de publieke ruimte kan dat doen ten behoeve van bestaande machtsverhoudingen, bijvoorbeeld door de sociale agenda van politici met artistieke middelen helpen vorm te geven, maar kan ook zoeken naar een alternatieve vormgeving van de publieke ruimte, die ingaat tegen de grenzen van de Staat. Vandaar *The Politics of Trespassing*.

Die ondertitel verwijst ook naar de tweede spanning, tussen autonoom-artistieke en politiek-activistische waarden. Activistische kunst is artistiek gezien al snel verdacht. Pamflettisme wordt bijvoorbeeld gezien als artistiek inferieur.

In zijn interview is hij nochtans mild. “An De Bisschops essay onderzoekt manieren van praten over *community art*, vergelijkt daarbij Vlaanderen met Zuid Afrika, en komt tot het inzicht dat artistieke autonomie in Zuid Afrika nauwelijks hetzelfde belang wordt toegedicht als in Vlaanderen. “In Zuid Afrika wordt kunst veel makkelijker gezien als middel om de economische positie van bevolkingsgroepen te verbe-

ONDERBOUWING

COMMUNITY ART

ANGELO VERMEULEN

teren, om infrastructuur op te bouwen.”

Er gaat geen emancipatie boven je eigen emancipatie.

Onzeker is in hoeverre een kunstenaar van buitenaf kan helpen zo'n eigen identiteit op te bouwen, die vervolgens krachtig genoeg is om in beweging te komen. Er gaat geen emancipatie boven je eigen emancipatie, immers. De voorbeelden van community art overtuigen meer als de kunstenaar zich opstelt als deel van de gemeenschap waarmee of waarvoor hij werkt.

Een gemeenschap zien we meestal als iets positiefs. Ze bepaalt een identiteit. Maar het autonome kunstwerk is een singulier ding, waarvan de betekenis niet op voorhand vast hoeft te liggen. Het kan onttrokken zijn aan bepaling door een gemeenschap, aan het stelsel van identiteiten. Daarmee heeft zo'n kunstwerk een belangrijke negatieve (of *subtractieve*, onttrekkende) dimensie. Dit subtractieve geeft het kunstwerk zijn subversieve sociale potentieel.

ANGELO VERMEULEN

ANGELO VERMEULEN een voorbeeld van een kunstenaar wetenschapper didacticus met ongebreidelde fantasie en engagement in CA-projecten. A good practice om aan onze studenten te tonen.

Om onze studenten onder te dompelen in deze hybride rol en denkwijze organiseerden we dit academiejaar een 'artist in residence' met Angelo Vermeulen. We lieten hem een lezing geven en organiseerden samen met hem en helemaal rond hem een creadag in een secundaire school in Diest waar onze studenten de workshops voor moesten voorbereiden. Met als thema Angelo en zijn hybride denkwijze vertaald naar hybride kunst vertrekkend vanuit de muziek.

Als beeldend kunstenaar met een doctoraat in de biologie werkt Angelo Vermeulen steeds op het kruispunt tussen kunst en wetenschap.

Eén van zijn wereldwijde projecten heet *Biomodd* (Vermeulen, 2014). De oorsprong hiervoor ligt in case modding, het aanpassen en personaliseren van een computercase, vaak om louter esthetische redenen. Het opwaarderen van systeempersistentie gaat vaak gepaard met case modding. Door aanpassingen aan hardware en software wordt het uiterste uit het systeem gehaald. Dit proces levert een overschot aan warmte op die de componenten van de computer zouden kunnen beschadigen. Koelmethodes zijn binnen deze gemeenschap dan ook een veel besproken topic. Dit leidde tot het zoeken naar meer creatieve

ONDERBOUWING

COMMUNITY ART

HANKA OTTE

manieren om de hitte tegen te gaan dan eenvoudigweg via koelelementen. Daarnaast kwam ook E-waste ter sprake. Door de snel groeiende technologie blijven we zitten met een hoop computerafval. Deze twee invalshoeken geven aanleiding voor Angelo's Biomodd-project. Een project waarbij hij een intern ecosysteem bouwt door gebruik te maken van gerecycleerd computermateriaal. De restwarmte van de computers gebruikt hij om plantengroei binnen de computersystemen te stimuleren.

Voor de ontwikkeling van Biomodd gebruikt Angelo de nogal onconventionele methode van co-creatie. Hierbij start hij zijn project met een bepaald concept, en laat hij een zeer diverse groep vrijwilligers, allemaal met verschillende interesses, specialiteiten en achtergronden, dit basisidee concreet uitwerken. De verschillende versies van Biomodd werden telkens opgestart op verschillende locaties in verschillende landen. De plaats, cultuur en levensomstandigheden van de vrijwilligers waarbinnen het project gerealiseerd wordt zijn steeds bepalend voor het eindresultaat.

Bij Angelo gaat het eigenlijk niet zo zeer om de resultaten van zijn projecten. De rode draad doorheen zijn leven en werk is het samenwerken, samen leven, samen creëren met een groep mensen die op het eerste zicht niet méér van elkaar konden verschillen en net deze diversiteit en passie zorgen ervoor dat co-creatie kan leiden tot de meest boeiende eindresultaten. Het is die grondgedachte die we onze studenten in de opleiding willen meegeven en vandaar dat Angelo dit jaar onze artist in Residence was in de opleiding en dat onze studenten rond zijn figuur een boel stageactiviteiten gedaan hebben.

Ik geef graag forum aan Angelo Vermeulen omdat hij werkelijk een inspirerende rol heeft gespeeld voor mijn studenten als interdisciplinaire, transdisciplinaire, cross-sectorale, hybride, nomadische... inspirator en kunstenaar die alle kunsteducatieve competenties bezit en kan inzetten in community art.

HANKA OTTE OVER VERBINDEN ↔ UITSLUITEN EN CULTURELE VITALITEIT, ZE WERKT MOMENTEEL AAN EEN DOCTORAATSTHESIS

| CULTURELE VITALITEIT IS EEN HOOFDDOELSTELLING VAN COMMUNITY ART.

Op zoek naar de definitie/kenmerken van Culturele Vitaliteit van een gemeenschap licht Hanka Otte het wijde bereik van kunstzinnige en culturele activiteiten door. Haar onderzoek toont aan dat menselijke waardigheid groeit door culturele participatie. Ook voor onze tafel is dit een bevestiging!

Zo ontwikkelde ze een meetkader dat vier domeinen schetst van de vraag naar het vastleggen van de culturele activiteit en haar rol in

ONDERBOUWING

COMMUNITY ART

HANKA OTTE

gemeenschappen.

De eerste drie indicatoren zijn:

- mogelijkheden tot inspraak;
- participatie in haar verschillende dimensies;
- ondersteuningssystemen voor culturele participatie.

De vierde indicator gaat over de culturele vitaliteit en het zoeken naar een meer uitgebreide kennis van de effecten van kunst en cultuur. Hoe die de culturele vitaliteit van en in een gemeenschap versterken.

Hanka meet echt kwantitatief met de drie dimensies van het 'ACIP meetkader' dat geschikt is voor de meting van indicatoren en de sleutel tot het volgen van belangrijke aspecten van de culturele vitaliteit. (Eerste monografie ACIP, Culture Counts in Communities. Een Kader voor de meting (Jackson en Herranz, 2002)):

- Aanwezigheid van kansen voor culturele participatie;
- culturele participatie zelf;
- ondersteuning bij kunstzinnige en culturele activiteiten.

Dit brengt culturele vitaliteit zoals we dat definiëren als een gemeenschap met veel aantrekkelijke mensen. De gedachte dat niets exclusief maar inclusief is maakt het mogelijk de betrokkenheid van een bredere groep belangstellenden en belanghebbenden te realiseren, die ervoor zorgen dat het cultureel vitaal belang de plaats heeft die ze moet hebben.

Verder brengt Hanka ons inzichten bij over verbindingsmechanismen en uitsluitingsmechanismen. In welke mate en hoe draagt kunstparticipatie bij aan sociale cohesie. Ook Pascal Gielen spreekt hierover in mijn interview met hem en stelde me de pertinente vraag 'wie verbind je en wie sluit je uit?' (Gielen, 2013). Hij alludeert hier op het feit dat hij afhaakt als een groep begint te zingen, hij voelt zich daar niet makkelijk bij.

EEN WEL ERG KRITISCHE NOOT TERUGGEVONDEN BIJ K. BOEHMER (BOEHMER, 1974)

Nemen voor wat het waard is en in historisch perspectief begrijpen.

De manipulatie- en indoctrinatiedwang van groepszingen uit de Hitlertijd indachtig, bracht ADORNO de muzische muziekopvoedingswereld ernstig in diskrediet:

“Zingen is eerder ersatz-bevrediging om zich in de groep sterker te voelen, eerder dat dan dat het zou behoren tot het fundamenteel gedrag van de mens. Het zingen van volksliederen schept de illusie zich in volksverbondenheid te wanen.”

ONDERBOUWING

COMMUNITY ART

HANKA OTTE

COHESIEF GEDRAG EN SOCIALE COHESIE

Doorheen de geschiedenis is het zingen van religieuze en nationalistische liederen een efficiënt indoktrinatiemiddel van de machthebber geweest. De Kerk 'benut' kerklied en samenhang nog steeds als middelen voor geloofsverkundiging. Zolang het traditioneel lied en samenhang de kern blijven van de schoolmuziek en men nalaat om leerlingen te informeren en te laten reflecteren over wat zij zingen, blijft het lied een krachtig vehikel om de ideologische lading – die dus niet-muzikaal is – ongemerkt binnen te loodsen in de geesten van kinderen en jongeren.

COHESIEF GEDRAG EN SOCIALE COHESIE

Sociale cohesie is een hoofddoelstelling van de ZINGENDE TAFEL.

“We helpen niet iedereen hoor. Alleen die wij kennen.”

Sociale cohesie is de mate waarin mensen in hun gedrag en beleving uitdrukking geven aan hun betrokkenheid bij maatschappelijke verbanden in hun persoonlijke leven, als burger in de maatschappij en als lid van de samenleving (Schnabel, 2002).

De ZINGENDE TAFEL kan de twee dimensies van de sociale cohesie bedienen, zowel de relationele dimensie als de ideële. We moeten ons bij het werken bewust zijn of we ook voor de tweede dimensie kiezen.

De ZINGENDE TAFEL kan ook twee vormen aannemen. Ofwel mikt ze op intern bindend te zijn of wil mikt ze op extern overbruggend te zijn. Wil ik de cohesie van een groep versterken met het zingen of wil ik bruggen slaan en nieuwe relaties en verbindingen maken.

Verder heeft Hanka het in haar onderzoek over de factoren die de sociale kwaliteit verbeteren, sociale zelfversterking, verhogen van de graad van sociale participatie en nieuwe sociale structuren waarbij zelfontplooiing en ontmoeting centraal staan.

Een van de oefeningen die Hanka plant is een Sing-in voor senioren. Zij stelt zich hierbij de volgende vragen:

- Welke inwoners hebben elkaar ontmoet tijdens de activiteiten?
- Welke inwoners van ... hebben kennis genomen van de verschillende kunstuitingen zonder deel te nemen aan de projecten?
- In welke mate en hoe hebben de kunstuitingen binnen het project het cohesief gedrag van deze inwoners beïnvloed?
- Is er door dit CA-project meer beweging in de interne sociale cohesie gekomen? (Otte, 2014)

Dit theoretisch kader levert me heel wat info en fundament voor mijn verder onderzoek, vooral voor het veldwerk dat uitmondt in een

ONDERBOUWING

COMMUNITY ART

film, en de gesprekken en panels met de specialisten die uitmonden in een competentiefiche en een competentietekening.

Wat ik vooral mee neem naar de volgende fase van mijn onderzoek zijn de beschrijvingen van de competenties volgens verschillende invalshoeken van mijn studenten die ik tot een kunsteducator wil opleiden.

De vraag hoe studenten MO evolueren naar voortekkers in een verbindende rol in een hybride wereld van interdisciplinariteit met bottum-up initiatieven wordt duidelijk bevestigd als zijnde een relevante vraag.

Het kader met de rol van muzikaal-technische ambachtsman en muziekdidactische belevingsinitiator met de focus op hybriditeit en transfervermogen geeft houvast om een curriculum te beschrijven hoe onze studenten tot kunsteducator-muzikant opgeleid worden. Met dank aan Haanstra, Moravec, Groenendijk, Hoekstra, Klatser en Frensen.

Dat dit alles tot doel heeft het cultureel zelfbeeld en zelfbewustzijn van de participanten te vergroten is een inzicht dat we ook gaan meenemen naar het vervolg van het onderzoek en dat we te danken hebben aan Barend van Heusden.

En uiteraard weten we nu precies wat community art is en wat de kansen en de valkuilen zijn van deze methodiek. En gelukkig bevestigt de literatuur mijn idee dat de ZINGENDE TAFEL een goed voorbeeld van Community Art kan zijn.

VELDWERK

**ORGANISEREN VAN
ZINGENDE TAFELS
LEVERT EEN FILM OP**

ZINGENDE TAFELS ORGANISEREN

literatuur	specialisten	<u>veldwerk</u> Veldwerk met studenten Alternatieve stage- settings
------------	--------------	--

ORGANISEREN VAN VERSCHILLENDE ZINGENDE TAFELS GELEID DOOR MEZELF

16 november 2013
27 november 2013
29 november 2013
03 december 2013
16 december 2013

Ik heb deze ZINGENDE TAFELS met heel veel zelfreflectie geleid en gesprekken gehad met deelnemers en observanten om te achterhalen welke competenties (die bij mij door jarenlang bezig te zijn 'ingesleten' zijn) aangeboord worden. Zelf ben ik daar door het proces 'onbewust onbekwaam, bewust onbekwaam, bewust bekwaam, onbewust bekwaam' dat ik doorlopen heb in mijn carrière niet meer concreet bewust van (Maslow, 1954).

ORGANISEREN OBSERVEREN EN ANALYSEREN VAN VERSCHILLENDE ZINGENDE TAFELS DOOR STUDENTEN:

Deze oefeningen vormen een stageleertraject, het zijn oefeningen buiten de normale stage-opdracht die bestaat uit het lesgeven in een secundaire school.

EERSTEJAARS

In een lagere school:

26 november 2013

Tijdens een creadag maart 2014 met Angelo Vermeulen

Tijdens een creadag in Kindsheid Jesu 4 april 2014

TWEEDEJAARS

In een BAKO BALO opleiding voorbereiding Kerstmis

Op de driedaagse 18, 19, 20 december 2013

VELDWERK

ORGANISEREN VAN ZINGENDE TAFELS

BEZOEKEN ORGANISEREN OBSERVEREN EN
ANALYSEREN VAN PROFESSIONALS DIE MET
ZINGENDE TAFELS BEZIG ZIJN

DIT LEVERT EEN FILM OP

Meewerken aan de uitwerking van een groot circusspektakel waar vooral de interdisciplinaire competenties aangeboord worden.

DERDEJAARS

ZINGENDE TAFELS geleid als C.A.-project

- In rusthuis bij dementerende bejaarden herinneringskoor oprichten (filmen op 20-03-2014).
- Speelpleinwerking Maasmechelen (filmen op 11-04-2014).
- Koor met Turkse jonge moeders in Sledderlo opstarten (wegens privacy geen film).
- De taaltrein is een samenwerking tussen een Turkse vereniging en de gemeente Heusden-Zolder om Turkse kinderen op een leuke manier bezig te laten zijn met de Nederlandse taal (filmen op 21-04-2014).
- Een didactisch theaterspeelstuk ontwikkelen en uitvoeren in een verschillende secundaire scholen (filmen in Kindsheid Jesu 31-03-2014 namiddag) (ook hier staat de interdisciplinariteit centraal).
- Buurtwerking 't Klompke Leuven: muziek aanbieden.

Verder ben ik mijn studenten die een alternatieve stage-opdracht meekregen gaan observeren en heb ik over hen gerapporteerd volgens de parameters die zijn verzameld tijdens de eerste gesprekken met mijn specialistenteams.

BEZOEKEN ORGANISEREN OBSERVEREN EN ANALYSEREN VAN PROFESSIONALS DIE MET ZINGENDE TAFELS BEZIG ZIJN

Gent: Wim Claeys (gentsche liedjes).

Stokkem: Bart Berghs Beate Stuckenbröcker Elsje Peeters (medewerkers ZINGENDE TAFEL).

Bokrijk met Bea Vaes educatief medewerker verlevendiging van het museum.

Uiteraard ben ik ook mijn specialisten gaan observeren wanneer zij in actie waren steeds met dat ene doel voor ogen een betrouwbaar competentieprofiel, gedetailleerd voor de leider van de ZINGENDE TAFEL en breed voor de kunsteducator.

DIT LEVERT EEN FILM OP

KORTE SAMENVATTING VAN DE FILM

De film 'de ZINGENDE TAFEL' gaat over muzikloraars in opleiding, die eigenlijk eerder kunsteducatoren moeten zijn (want de maatschappij, de studenten zelf, ikzelf en de competenties die door het

VELDWERK

ORGANISEREN VAN ZINGENDE TAFELS

| **DIT LEVERT EEN FILM OP**

ministerie opgesteld zijn vragen erom). De film toont een middel om deze nieuwe onderwijsdoelen te bereiken. Dat middel is een alternatief stagetraject dat helemaal draait rond een community-art-project een ZINGENDE TAFEL. Hoe kan je door dit CA-project de vooropgestelde competenties bereiken?

De film volgt een 30-tal studenten MO die aan een geleidelijk didactisch leertraject meedoen en zo volgens plan aan deze competenties werken.

De film start met een beeld van Josephine 2 jaar oud die aan een familietafel zit en iedereen zingt met haar 'in het bos daar staat een huisje', dit beeld roept de vraag op 'hoe het komt dat er nog weinig gezongen wordt in groep'.

Hoe komt het dat samen spontaan zingen quasi verdwenen is in onze maatschappij en als er nog wordt gezongen dan is dat in koorverband en onder hoge technische verwachtingen?

Deze vraag wordt onder een beeld van een koor dat repeteert gelanceerd.

Dat BEELD gaat over in studenten die zingen op straat in Brussel tijdens ons jaarlijks bezoek aan het MIM (instrumentenmuseum). Ondertussen vertel ik dat het me een goed idee leek om de nieuwe generatie muzikloraars te leren omgaan met de ZINGENDE TAFEL en deze te integreren in de opleiding zodat deze leraars een bredere scoop krijgen op hun taak. Noodzakelijke voorwaarde om deze methode te gebruiken is dat je een samenzangsessie kan leiden.

Hoe de studenten het leiden van samenzangmomenten verworven hebben wordt beantwoord door beelden:

Beelden uit de zangklas van Ann 'de zangles'.

Beelden uit de begeleidingsklas van Bert 'het kunnen begeleiden op piano of gitaar'.

Beelden van de didactische oefeningen in mozaïekschool waar we een zangvoormiddag organiseerden.

Beelden van onze multidisciplinaire opdracht om een circus na te bouwen in Godsheide.

Beelden van de verbredende stage opdracht om rondleidingen te geven op de boekenbeurs in Antwerpen.

Beelden herinneringskoor oprichten bij dementerende bejaarden.

Beelden van samenzang in Fontys en foto's samenzang op café Anvers Tilburg.

Beelden van het CGP 3MO (constructiegericht project) waar onze derdejaars een educatief theaterstuk uitwerkten omtrent de stem en de samenzang.

VELDWERK

ORGANISEREN VAN ZINGENDE TAFELS

| DIT LEVERT EEN FILM OP

Beelden van derdejaars die monitoren van de speelpleinwerking leren muzisch te werken met jongeren tijdens een vormingsweek.

Zo neemt de film de kijker mee in het proces dat eerstejaars, tweedejaars en derdejaars studenten MO doorlopen op weg naar meer competente kunsteducator te worden. De vraag welke *vakdidactische competenties verwacht het culturele veld en het onderwijs van kunst-educatoren* wordt in beelden gearticuleerd in deze film. Ik heb eraan gewerkt om alle competenties die in het besluit de competentietekening voor de kunsteducator-muzikant voorkomen woordelijk te tonen in de film.

Om het kijken van de beelden te stimuleren heb ik de film ingekort tot 1 en 3 minuten. De film kan bekeken worden via de link www.vakdidactiek.be onder de kunsteducator, de muziekeducator.

Het maken van de film, in al zijn aspecten, heeft me heel veel bijgebracht. In de eerste plaats het plezier van het filmen, observeren, in een verhaal gieten. Maar het heeft ook de onderzoeksvraag volledig beantwoordt. De film toont muzikleraars in opleiding die werken met een ZINGENDE TAFEL als community project, de fil rouge door het verhaal zijn de competenties die vereist zijn om als muzikleraar het cultureel DNA op te sporen en te werken aan het cultureel bewustzijn van de participanten.

SPECIALISTEN

literatuur

specialisten

veldwerk

Interviews
 Panelgesprekken
 Bevestigingen
 Beschrijving van
 competenties en
 gedragsindicatoren

Hoe werd het expertpanel samengesteld?

Het expertpanel is een groep mensen die ik rond mij verzameld heb, zie het niet als een eenmalige vergadering. Sommigen onder hen sprak ik enkel individueel, sommigen kwamen alleen naar het laatste panel, anderen beantwoordden alleen schriftelijk mijn startvraag omtrent de competenties, nog anderen zijn stagementor en zagen de studenten veelvuldig aan het werk, nog andere zijn lid van de commissie van Tempera (onderzoekscentrum) die het opleidings- en vormingsaanbod voor muziekeducatoren wil optimaliseren. Nog andere leden van mijn panel vertegenwoordigen het beleid: zoals Gino Malfait, inspecteur voor het muziekonderwijs en Ann Casier voorzitter van de leerplancommissie. Ook mijn collega-onderzoekers waren voor mij een reflectiebord. Mijn collega-auteurs bij de uitgeverij Van In waren een klankbord. En natuurlijk de vele muzikanten die ik ken en waarmee ik in allerlei formaties musiceer werden deel van een complementaire groep die ik samenstelde en die representatief is voor het kunsteducatieve veld dat als startpunt de muziekeducatie hanteert. Anderen werden uitvoerig geïnterviewd zoals de socioloog Pascal Gielen en de muziekpsycholoog Jo Stijnen. Ook Ann Debaillie medewerker onderzoek naar de artistieke competenties in het DKO werd uitvoerig bevraagd. Tenslotte werd ook de discussie aangegaan met Kathleen Hoefnagels onderzoeker voor Tempera en auteur van de publicatie (Albertijn & Hoefnagels, 2012) *'De beroepencluster cultuureducator'* en *'het competentieprofiel voor de begeleider van kunstbeoefenaars'*. Soms vonden ook niet op voorhand geregisseerde gesprekken plaats.

Wat hebben ze gezien: Het merendeel van de leden van mijn specialistenteam heeft de korte versie van mijn film gezien, ze zijn hierdoor op de hoogte van het alternatief stagetraject dat we dit jaar voor een aantal studenten uitgewerkt hebben.

Wat heb ik gevraagd: Ik heb maar één vraag gesteld die dan wel vanuit heel veel invalshoeken beantwoord werd door de bonte verzameling specialisten. *'Welke competenties heeft de ideale kunsteducator-muzikant?'*

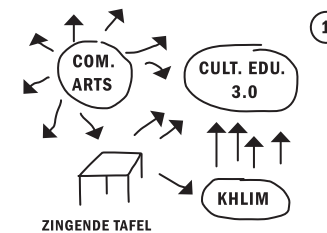
SPECIALISTEN

DE BEVRAGING VAN PROFESSIONALS
LEVERT DE VOLGENDE MODELLEN OP:

Het antwoord op mijn vraag aan de specialisten heb ik proberen te condenseren, reduceren, noem het 'te vangen' in competentietekeningen met als focus een transparant en hanteerbaar, in één oogopslag leesbaar document.

DE BEVRAGING VAN PROFESSIONALS MET ALS DOEL PARAMETERS/
COMPETENTIES EN GEDRAGSINDICATOREN VOOR EEN KUNSTEDUCATOR-
MUZIKANT TE BEPALEN IN COMBINATIE MET DE LITERAATUURSTUDIE LEVERT
DE VOLGENDE MODELLEN/TEKENINGEN OP:

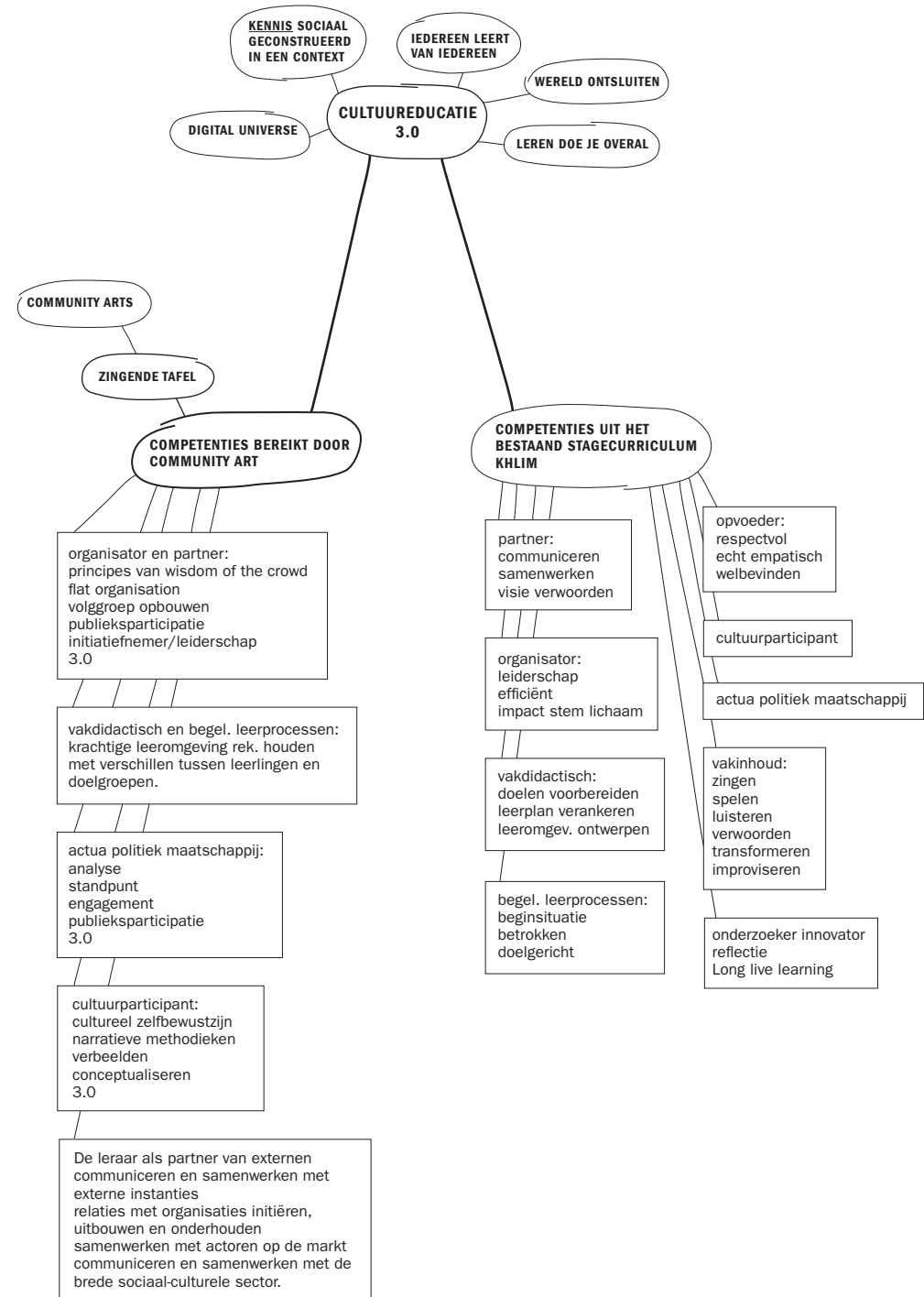
① mijn begintekening maar dan niet rudimentair maar ontwikkeld.
Niet meer die eerste kindertekening. De elementen van het onderzoek
worden nu omkaderd door competenties:



Dit wordt dan onderstaand plan:

SPECIALISTEN

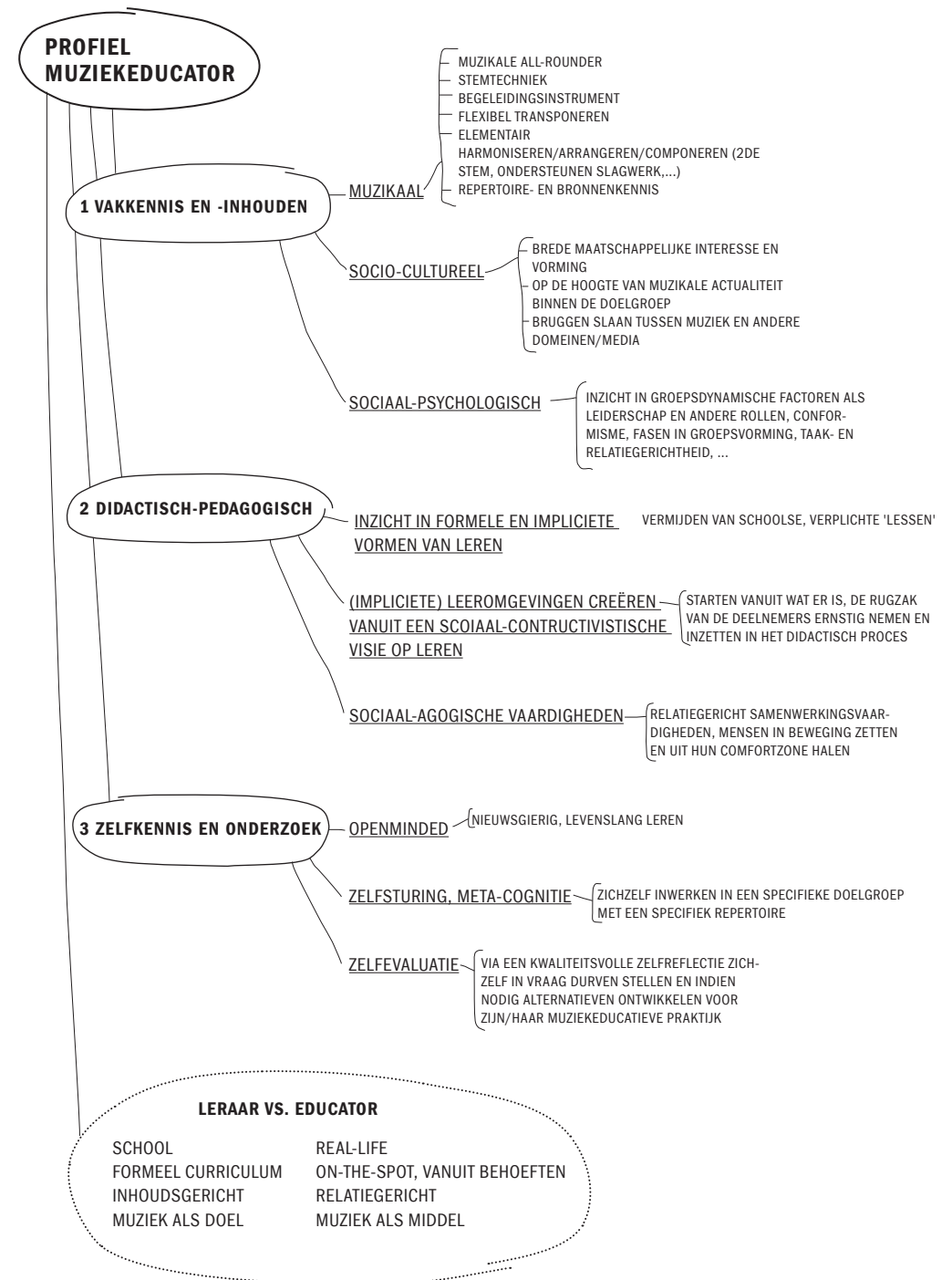
DE BEVRAGING VAN PROFESSIONALS
LEVERT DE VOLGENDE MODELLEN OP:



SPECIALISTEN

DE BEVRAGING VAN PROFESSIONALS LEVERT DE VOLGENDE MODELLEN OP:

② Ook met de muziekpsycholoog Jo Stijnen werkte ik samen aan een mindmap. Hieronder gegenereerd resultaat uit onze gesprekken



SPECIALISTEN

DE BEVRAGING VAN PROFESSIONALS
LEVERT DE VOLGENDE MODELLEN OP:

③ Een derde model dat binnengebracht werd door de specialisten: De vijf rollen + één unieke ik. Een visie op kunstonderwijs ontwikkeld door mijn collega Erik Schrooten. Hij stelt dat de essentie van het deeltijds kunstonderwijs een brede artistieke vorming bieden is, en het unieke ik helpen ontwikkelen.

Het model van de vijf rollen is een belangrijk werkinstrument om deze vorming aan op te hangen. Elke rol staat voor één van de kernen uit het DKO-DNA:

- De vakman ontwikkelt vakmanschap.
- De kunstenaar scherpt de eigen verbeelding en expressiekracht aan.
- De (onder)zoeker stelt vragen, experimenteert en (onder)zoekt.
- De samenspeler werkt samen met anderen.
- De performer toont (zich) aan een publiek.

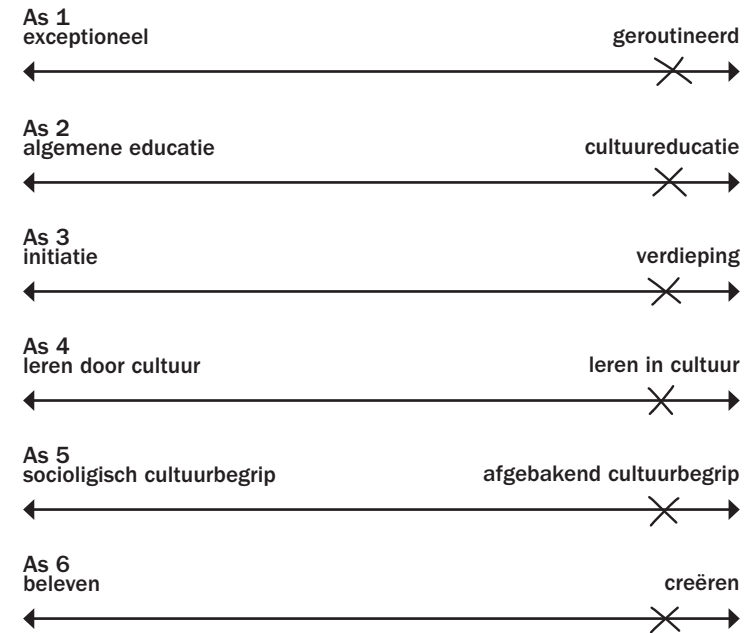
Het rolmodel reikt een gemeenschappelijk kader en woordenschat aan om over de disciplines heen met elkaar in gesprek te kunnen gaan en samen te werken.

—	onderzoeker	—
—	kunstenaar	—
—	samenspeler	—
—	vakman	—
—	performer	—
—	unieke ik	—

SPECIALISTEN

DE BEVRAGING VAN PROFESSIONALS
LEVERT DE VOLGENDE MODELLEN OP:

④ Ook het model Hoefnagels dat gepubliceerd is als document (Albertijn & Hoefnagels, 2012) *'De beroepencluster cultuureducator en het competentieprofiel voor de begeleider van kunstbeoefenaars'* werd diepgaand vanuit de onderzoeksvraag besproken.



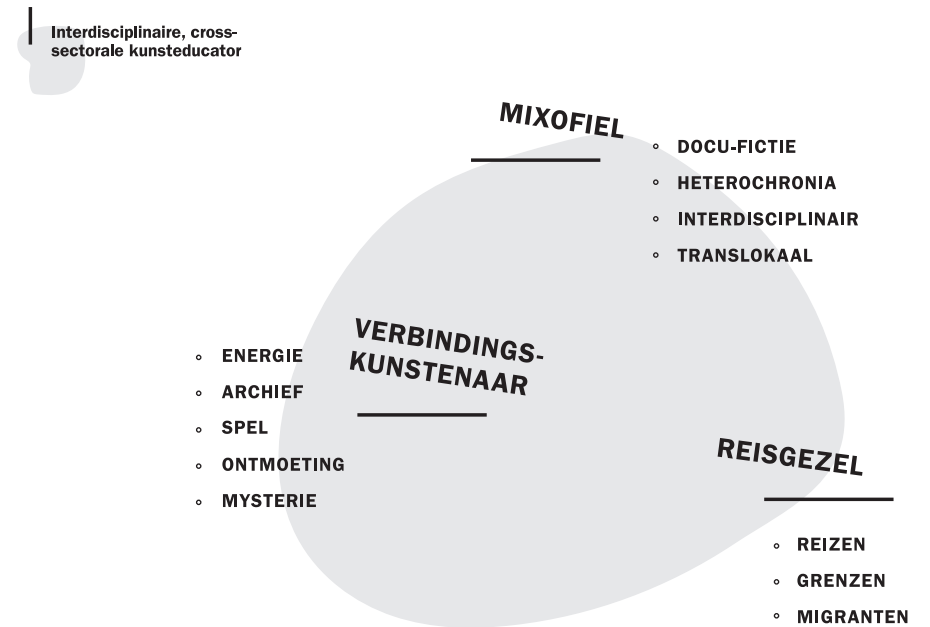
Competentieset

1 Cultureel-artistieke competenties	X	X	X
2 Agogisch-methodologische competenties	X	X	X
3 Team- en netwerking	X		
4 Zelfevaluatie en -ontwikkeling	X	X	
5 Administratieve en praktische verantwoordelijkheden	X		

SPECIALISTEN

DE BEVRAGING VAN PROFESSIONALS
LEVERT DE VOLGENDE MODELLEN OP:

⑤ Ten slotte het model van Tobias Frenssen die op zoek ging in zijn onderzoek naar een interdisciplinaire, cross-sectorale kunsteducator.



Dit levert dan uiteindelijk gebald samengevat de volgende competentiefiches op met daarbij de gedragsindicatoren uitgeschreven. De eerste lees je best als de competentiefiche voor het opvolgen van een kunsteducator-zangleider van een ZINGENDE TAFEL, dus een specifieke competentiefiche, de tweede competentiefiche met gedragsindicatoren beschrijft dan de kenmerken van een kunsteducator los van de ZINGENDE TAFEL. Uiteraard steeds bedoeld als werkdocument voor leraren in opleiding!! Als evaluatie- en remediëringmiddel. Als poging om de kwaliteiten van een goede kunsteducator-muzikant die uiteindelijk niet in een checklist te vatten zijn, in een checklist te vatten. Uiteindelijk is de goede Mix de Max, de mix van bruisende elementen die samen vuurwerk geven!

SPECIALISTEN

DE BEVRAGING VAN PROFESSIONALS
LEVERT DE VOLGENDE MODELLEN OP:

1 — als inhoudelijk expert

VAKINHOUDELIJK KAN DE STUDENT MUZIEK:

- 1 – Een Nederlandstalig of een anderstalig lied aanleren met aandacht voor vertaling, uitspraak en situering/contextualisering (sociaal, historisch, geografisch, religie).
- 2 – Een groep zingend stimuleren door vloeiend een lied te begeleiden op piano of gitaar, in de juiste stijl.
- 3 – De meest relevante feedback op gebied van technische aspecten kiezen (houding, ademhaling, articulatie, intonatie en expressie) bij nabesprekingen.
- 4 – Duidelijke verbanden leggen naar binnen en naar buiten, de liederen sociaal, historisch, geografisch en politiek/economisch contextualiseren.
- 5 – De nodige artistieke bekwaamheid inzetten.

VAKDIDACTISCH KAN DE STUDENT MUZIEK:

- 6 – Een krachtige leeromgeving ontwerpen rekening houdend met verschillen tussen mensen en doelgroepen.
- 7 – Geschikte liederen kiezen aangepast aan doelgroep.
- 8 – Flow realiseren tijdens het zingen en surfen op de reacties van de deelnemers.
- 9 – Omgaan met verschillende leerstijlen.

2 — als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen

- 10 – kan een beginsituatie inschatten en er zich op voorbereiden op eigen initiatief.
- 11 – treedt betrokken op.
- 12 – kan een activiteit doelgericht begeleiden.
- 13 – kan het leren/beleven begeleiden in een krachtige leeromgeving rekening houdend met verschillen tussen mensen en doelgroepen.

3 — als opvoeder

- 14 – gaat respectvol om met mensen.
- 15 – gaat echt en empatisch om met mensen.
- 16 – creëert een positieve sfeer en relatie die leren/beleven mogelijk maakt.
- 17 – kan werken vanuit de behoeften, ervaringen en achtergrond van een (kansen-) groep.

4 — als organisator

- 18 – heeft impact met lichaam en stem.
- 19 – kan deelnemers rekruteren.
- 20 – organiseert efficiënt en zoekt naar een leiderschapsstijl.
- 21 – creëert een effectief leer- belevingsklimaat en geeft leiding aan een groep en zet een gepaste leiderschapsstijl in.

5 — als onderzoeker en innovator

- 22 – heeft visie op culturele vitaliteit van een gemeenschap, werkt aan zelfstandigheid, maatwerk en zelfsturing.
- 23 – stelt het eigen functioneren in vraag en stuurt bij i.f.v. het leren/beleven van deelnemers.
- 24 – heeft een visie op verbinden en uitsluiten.
- 25 – werkt aan sociale cohesie, cultureel zelfbewustzijn en engagement.
- 26 – kan spreken over culturele identiteit en cultureel DNA van deelnemers.
- 27 – kan stadsinterventies ondersteunen en heeft visie op de publieke ruimte.

6 — als partner

- 28 – communiceert gepast.
- 29 – kan samenwerken.
- 30 – kan in team functioneren.
- 31 – kan visie over onderwijs, cultuur community art en actualiteit verwoorden.
- 32 – is stipt, ontvankelijk voor feedback, verantwoordelijk, neemt initiatief, is leergierig, relationeel gericht, kritisch ingesteld, creatief, organisatorisch sterk en flexibel.

SPECIALISTEN

DE BEVRAGING VAN PROFESSIONALS
LEVERT DE VOLGENDE MODELLEN OP:

1 — als inhoudelijk expert

VAKINHOUDELIJK/ALGEMEEN VOOR KUNST KAN DE STUDENT:

- 1 – Een groep kunstzinnig stimuleren.
- 2 – De meest relevante feedback kiezen op gebied van technische en artistieke aspecten.
- 3 – Duidelijke verbanden leggen naar binnen en naar buiten. Kan muziek/kunst sociaal, historisch, geografisch en politiek/economisch contextualiseren.
- 4 – *Artistieke bekwaamheid* tonen zowel discipline-gebonden als interdisciplinair.

VAKINHOUDELIJK/SPECIFIEK VOOR HET ZINGEN KAN DE STUDENT:

- 5 – Een Nederlandstalig of een anderstalig lied aanleren met aandacht voor vertaling, uitspraak en situering/contextualisering (sociaal, historisch, geografisch, religie...).
- 6 – Een groep tijdens het zingen stimuleren door vloeiend op piano of op gitaar een lied te begeleiden in de juiste stijl.
- 7 – De meest relevante feedback op gebied van technische aspecten (houding, ademhaling, articulatie, intonatie en expressie) bij nabesprekingen gebruiken.

VAKDIDACTISCH KAN DE STUDENT:

- 8 – Een krachtig aanbod doen rekening houdend met verschillen die er zijn tussen mensen en doelgroepen.
- 9 – Gepast kiezen rekening houdend met beginsituatie van de groep welke muziek/kunst hij kan inzetten in een specifieke context. Kan geschikte liederen kiezen.
- 10 – Flow realiseren tijdens het musiceren.
- 11 – *Surfen* op de reacties van de deelnemers.
- 12 – Omgaan met verschillende leerstijlen, kan het ontwerpen door een groep stimuleren en begeleiden.

2 — als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen kan de student:

- 13 – Een beginsituatie inschatten en/of er zich op voorbereiden op eigen initiatief.
- 14 – Betrokken optreden.
- 15 – Een activiteit doelgericht begeleiden.
- 16 – Het leren/beleven begeleiden in een krachtige leeromgeving rekening houdend met verschillen tussen mensen en doelgroepen.

3 — als opvoeder kan de student:

- 17 – Respectvol omgaan met mensen en heeft aandacht voor zowel relationele dimensie als de ideële dimensie van de *sociale cohesie* en kan verbinden.
- 18 – Echt en empatisch omgaan met mensen.
- 19 – Een positieve sfeer en relatie creëren die leren/beleven mogelijk maakt.
- 20 – Werken vanuit de behoeften, ervaringen en achtergrond van een (kansen-) groep.

4 — als organisator kan de student

- 21 – impact hebben met lichaam en stem.
- 22 – deelnemers rekruteren.
- 23 – efficiënt organiseren en zoeken naar een leiderschapstijl.
- 24 – zijn acties richten op intern *bindend* te zijn of op extern *overbruggend*.

5 — als onderzoeker en innovator kan de student

- 25 – een visie op culturele vitaliteit van een gemeenschap, maatwerk en zelfsturing, ontwikkelen.
- 26 – het eigen functioneren in vraag stellen en stuurt bij in functie van het leren/beleven van deelnemers.
- 27 – *heeft een visie op verbinden en uitsluiten*.
- 28 – werken aan sociale cohesie, cultureel zelfbewustzijn en engagement.
- 29 – spreken over culturele identiteit en cultureel DNA van deelnemers.
- 30 – stadsinterventies door individuen en groepen ondersteunen en heeft visie op de publieke ruimte.

6 — als partner kan de student

- 31 – gepast communiceren.
- 32 – *samenwerken* en in team functioneren.
- 33 – een eigen visie over onderwijs, cultuur community art en actualiteit verwoorden.
- 34 – stipt, ontvankelijk voor feedback, verantwoordelijk, initiatiefnemend, leergierig, relationeel gericht, kritisch ingesteld, creatief, organisatorisch sterk en flexibel zijn.

BESLUIT

Welke vaardigheden, attitudes, inzichten en competenties heeft een kunsteducator nodig als hij een 'ZINGENDE TAFEL' wil organiseren, wil zingen met een groep?

Waar we mee zaten?

- Hoe ze breder laten kijken?
- Hoe de toekomstige muzikleraars inleiden en inwijden in een ruimere opdracht?
- Hoe ze de competenties van cultuureducatie, van verbinder en aanjager, versterker van het cultureel DNA van een groep in de vingers laten krijgen?

We testten of studenten muziekparticipatieve competenties konden verwerven via community art. Het ging om competenties zoals de leraar als partner van externen en de leraar als cultuurparticipant.

In overschouw kunnen we zeggen dat het project gelukt is. De laatste specialistenbijeenkomst was zeer succesrijk. Iedereen bevestigde de positieve uitkomst en affirmeerde de noodzaak. De aanleiding werd ook erkend.

De deelnemende studenten, de specialisten, ikzelf en de literatuur bevestigen dat community art de gestelde doelen realiseert.

Het onderstaand competentieprofiel voor de kunsteducator-muzikant is het resultaat van bronnenonderzoek, kwalitatieve dataverzamelingsmethoden, expertpanels en het ontwikkelen van competentiefiches.

Ik filmde het voorbije jaar een dertigtal studenten van de lerarenopleiding Muzikale Opvoeding in alle mogelijke omgevingen: scholen, culturele centra, verzorgingsinstituten, speelpleinwerking, social performances. Hen filmen was voor mij een condenserende observatiewijze.

Ik gebruikte mijn competentiefiche als groeidocument tijdens de observaties. Zo probeerde ik typische gedragsindicatoren van een goede kunsteducator te verzamelen en te benoemen.

Samen met de specialisten kom ik, na heel wat gesprekken, modellen en denksessies tot onderstaand competentieprofiel. Dit kan houvast geven aan de muziklerarenopleiding. Zie het als mijn besluit op de eerste vraag van mijn onderzoek: 'Welke vakdidactische competenties verwacht het culturele veld en het onderwijs van kunsteducatoren die een muziklerarenopleiding opleidt?'

Ik vind dat we aan de hand van onderstaand model de kunsteducatieve competenties kunnen beschrijven. Het model is een antwoord op deelvraag 1.

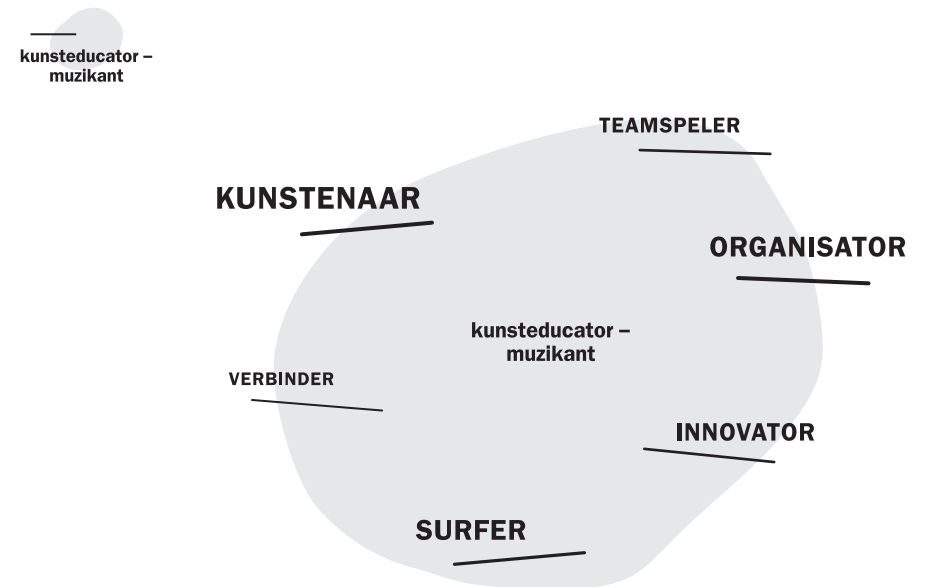
BESLUIT

- Het is een rizomatisch model dat de volgende elementen herbergt:
- Cultureel-artistieke competenties;
 - agogisch-methodologische competenties;
 - artistieke leerprocessen ontwerpen, structureren en bijstellen;
 - coaching en supervisie;
 - groepsdynamica.
 - team- en netwerking;
 - zelfevaluatie en ontwikkeling;
 - administratieve en praktische verantwoordelijkheden.



BESLUIT

Dit alles levert het volgende kader op waarmee we in de toekomst verder gaan.



KUNSTENAAR

- KUNSTENAAR
- Toont zich als artiest.
 - Kan een groep kunstzinnig inspireren.
 - Heeft zelfvertrouwen verworven door een kunsttaal te beheersen.
 - Is een ambachtsman met ingesleten vaardigheden.

TEAMSPELER

- TEAMSPELER
- Kan gepast communiceren.
 - Kan samenwerken in team.
 - Denkt in complementariteit.
 - Verdraagt kwaliteit rondom zich (is daar blij om).

BESLUIT

ORGANISATOR

- ORGANISATOR
- Zoekt naar een eigen leiderschapstijl die impact heeft op een groep.
 - Kan een volggroep vormen.
 - Kan efficiënt organiseren met slagkracht.

INNOVATOR

- INNOVATOR
- Heeft een zoekende ingesteldheid.
 - Kan maatwerk leveren en zelfsturing bevorderen.
 - Stelt het eigen functioneren in vraag en stuurt bij in functie van het leren/beleven van deelnemers.
 - Werkt aan sociale cohesie, cultureel zelfbewustzijn en engagement.

SURFER

- SURFER
- Kan een flow realiseren.
 - Surft op de inbreng van de deelnemers.
 - Kan een krachtig aanbod doen, rekening houdend met verschillen die er zijn tussen mensen, leerstijlen, omstandigheden...
 - Legt duidelijke verbanden naar binnen en naar buiten, kan muziek/kunst sociaal, historisch, geografisch en politiek/economisch contextualiseren.
 - Kan didactische inzichten transfereren naar andere settings.

VERBINDER

- VERBINDER
- Kan een groep intern binden.
 - Kan verschillen met externen overbruggen.
 - Verbeterd de culturele vitaliteit van een gemeenschap.
 - Geloofd in samenwerking en netwerk waar iedereen van iedereen leert.

AANBEVELINGEN

In dit onderzoek geef ik een antwoord op de vraag of community art een geschikte onderwijsvorm is.

JA, een alternatieve stage kan een muzikleraar in wording bewust maken van zijn toekomstige rol als kunsteducator. Verder onderzoek is zeker aangewezen. Uiteraard is de ZINGENDE TAFEL niet het enige community-art project, wel in tegendeel.

Concreet ontwikkelt men best een nieuw curriculum voor de muzieklerarenopleiding aan de KHLim via een alternatief stagetraject, met heel wat community-art projecten. Dit resulteert in grote leeropbrengst voor de deelnemende studenten. Specialistenteams bevestigen dit.

En *by the way* Community Art lost ook in één klap het gigantisch stageplaatsenprobleem op waarmee de organisatie van de KHLim worstelt!

Er is in Vlaanderen geen opleiding voor kunsteducator en die zou er best wel komen. Deze opleiding kan de UC Leuven-Limburg bijvoorbeeld organiseren, eventueel in samenwerking met Fontys. Mogelijk kan Fontys ook in Hasselt haar tweede locatie voor kunsteducatie inrichten. In plaats van in Maastricht. Antwerpen – met Jef Staes – is een andere piste of LUCA. Ruimte voor gesprek dus.

Het profiel van de kunsteducator-muzikant is één profiel maar dan wel in diverse gedaanten. ‘De’ muziekeducator bestaat namelijk niet: er zijn wisselende doelstellingen, er is een wisselend publiek en de context is wisselend. De profielbeschrijving moet die diversiteit in beeld brengen en typologeren. De verplechting kunstenaar-muzikant-educator als kunstenaar in de maatschappij en bruggenbouwer naar andere disciplines krijgt best een plaats in het model.

Een betere afstemming van het veld en de opleidingen is gewenst. Het is noodzakelijk dat het werkveld en het muziekonderwijs elkaars competenties aftoetsen. Dat is een mooi beginpunt. Het zal veel discrepanties bloot leggen.

Belangrijk is ook dat alle betrokkenen weten dat niet alleen formeel kunstonderwijs muziekeducatoren vormt. Ook de lerarenopleidingen op bachelorniveau en het niet- en informele circuit doen dat. Nu zijn de meeste *geschoolde* kunsteducatoren opgeleid aan de Vlaamse conservatoria. Daar ligt de focus helaas nog steeds hoofdzakelijk of uitsluitend op artistiek métier.

Liefst wordt een competentieprofiel als een anker gezien, niet als een keurslijf en zeker niet als een checklist! Men vertrekt best vanuit de competentiebeschrijvingen die het hoger muziekonderwijs vandaag

AANBEVELINGEN

hanteert om muzikereducatoren op te leiden. Deze kunnen gecombineerd worden met de profielbeschrijvingen die het muzikereducatieve veld aanreikt.

Een muzikereducator beheerst een combinatie van competenties, verdeeld over vijf clusters (Albertijn, M. & Hoefnagels, K., 2012). De sterren geven de dominantie van de competenties aan. Dit kader zou ik aanbevelen bij de besprekingen tussen het muzikereducatieve veld en het hoger muziekonderwijs.

Competentieset			
1 Cultureel-artistieke competenties	×	×	×
2 Agogisch-methodologische competenties	×	×	×
3 Team- en netwerking	×		
4 Zelfevaluatie en -ontwikkeling	×	×	
5 Administratieve en praktische verantwoordelijkheden	×		

Over het imagoprobleem: slechts een minderheid van de studenten aan de conservatoria kiest met het hele hart en voluit voor muziekeducatie. In de bacheloropleidingen is dat gelukkig anders. Nagenoeg alle studenten die starten aan de conservatoria willen het in eerste instantie maken als muzikant. Gaandeweg groeit het bewustzijn dat een professioneel parcours als fulltime (uitvoerend of creërend) muzikant voor een minderheid weggelegd is. Pas dan komt muziekeducatie in beeld, als aanvulling op activiteiten als professioneel muzikant of als alternatief voor een muzikantencarrière.

Beide gevallen sluiten enthousiasme voor muziekeducatie niet uit, maar het betreft toch een secundaire motivatie. De studenten kiezen voor muziekeducatie omdat hun eerste keuze slechts partieel of niet mogelijk blijkt. Muziekeducatie blijft in die zin steeds het mindere broertje, iets dat je erbij neemt of 'in de plaats van...' gaat doen. Studenten die bewust voor muziekeducatie kiezen zijn in de minderheid. Zij zijn zich van bij de start van hun opleiding bewust van de verrijking die muziekeducatie op hun carrière als muzikant heeft.

Alleszins geeft de geïntegreerde lerarenopleiding op bachelor-niveau nu reeds het goede voorbeeld. Het maakt van de muzikleraar een kunsteducator-muzikant door alternatieve stages te organiseren.

AANBEVELINGEN

Toekomstige kunstvakdocenten ontdekken hier de eigenheid van de niet- en informele leercontext. Daar ben ik fier op en ik zal het via de juiste kanalen publiek maken. Dat lijkt me een goed plan voor de komende jaren.

**Jeroen VANESSER
Juni 2014**

BIBLIOGRAFIE

Alaerts, L., Hinnekint, K., Stijnen, J., & Vanesser, J. (2012). *Cultuur3: over cultuureducatie in de lerarenopleiding*. Leuven: School of Education KULeuven.

Albertijn, M., & Hoefnagels, K. (2012). *De beroepencluster cultuureducator en het competentieprofiel voor de begeleider van kunstbeoefenaars*. Brussel: Canon Cultuurcel.

Almere, G. (2001). *Samen leven in Almere. Actieprogramma sociale cohesie*. Almere: Gemeente Almere.

Ardui, J., De Cock, M., Frans, R., Hinnenkint, K., Reybrouck, M., Schrooten, E., Vanesser, J. (2011). *Inspiratiegids voor een kwaliteitsvolle vakdidactiek*. Leuven: School of Education.

Baarda, D. B., & de Goede, M. (2006). *Basisboek Methoden en Technieken*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Bamford, A. (2007). *Kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen*. Brussel: Canon Cultuurcel.

Baricco, A. (2010). *De barbaren*. Amsterdam: De Bezige Bij.

Barry, D. (2012). *Why Singing Together Is Good For Us*. UK: Eyes on the brain.

Bensimon, M. (2012). *The Sociological Role of Collective Singing during Intense Moments of Protest: The Disengagement from the Gaza Strip*. New York.

Bergh, A. (2010). *I'd like to teach the world to sing: music and conflict transformation*. Exeter: Exeter University.

Björkvold, J. (1992). *De Muzische mens*. Antwerpen: Uitgeverij C. de Vries.

Boehmer, K. (1974). *Gehoord en ongehoord. Opstellen over muziek*. Utrecht: Oosthoek.

Boog, B. (2008). *Exemplarisch handelingsonderzoek: een methodologie voor meester-professionals*.

Boomkens, R. (2003). *Nieuw engagement*. Rotterdam.

Brücke, d. K. (2014, 03 03). *die Klingende Brücke*. Opgeroepen op 03 03, 2014, van die Klingende Brücke: <http://www.klingende-bruecke.de/>

Cain, T. (2008). *The characteristics of action research in music education*. London: British Journal of Music.

cal-xl.nl. (2014, 03 02). *cal-xl.nl*. Opgeroepen op 03 02, 2014, van cal-xl.nl: <http://www.cal-xl.nl/onderzoek/Wetenschappelijk-onderzoek/tilburg-lectorat-kunstpraktijk-in-de-samenleving/>

Corten, R. (2009). *Wat zongen de Belgen in 1830?: een onderzoek naar de liederen bij de Belgische afscheiding in 1830 en 1831*. Amsterdam: Universiteit Amsterdam.

Cultuurcel, C. (2008). *Gedeeld Verbeeld*. Brussel: Canon Cultuurcel.

De Baets, T. (2013). Towards an 'endogenous' definition of a music teachers' artistry. Leuven: LUCA school of arts.

de Bono, E. (1989). *Think! Before It's too late*. Oxford: Bolinda.

De Braekeleer, J. (2001). *Actieve kunsteducatie. Een algemene methodiek*. Leuven: Mooss/Wisper.

de Bruyne, P., & Gielen, P. (2011). *Community Art: The Politics of T respassing*. Amsterdam Valiz: Antennae.

de Cauter, L., de Roo, R., & Vanhaesebrouck, K. (2011). *Art and Activism in the Age of Globalization*. Rotterdam.

De Vugt, A. (2010). *Muziekpedagogisch onderzoek in het muziekvak-onderwijs*. C. Koopman & V.

de Vugt, A., & Malmberg, I. (2011). *Craftmanship & Artistry, European Perspectives on Music*. Innsbruck: Helbling.

Deben, L. e. (2000). *Sociale samenhang in een jonge stad*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Deleuze, G. (2012). *Le devenir du rhizome*. online: scienceshumaines.com.

Derrida, J. (1990). *Mémoires d'aveugle. L'autoportrait et autres ruines*. Paris: Éditions de la Réunion des Musées Nationaux.

Diamond, C. T. (1999). *The postmodern educator*. New York, Bern, Berlin, Bruxelles, Frankfurt am Main, Oxford, Wien: Joe L. Kincheloe and Shirley R. Steinberg.

Doornbosch, A. (1987). *Inleiding van Onder de groene linde. Verhalende liederen uit mondelinge overlevering verzameld*. Amsterdam.

Elias, W. (2010). *Tekens aan de wand, Hedendaagse stromingen in de kunsttheorie*. Antwerpen / Baarn: Hadewijch.

Erikson, E. (1976). *Reflections on Dr. Borg's Life Cycle*. the MIT press.

Evers, F. (1995). *Muziekpsychologie: muzikale ontwikkeling, schepping, beleving, waarneming*. Gorcum: Front Cover.

Gaal, V. v. (2013, 06 07). *Madmagz*. Opgeroepen op 04 30, 2014, van Open School Magazine: <http://madmagz.com/magazine/233431>

Gardner, H. (2008). *5 Minds for the future*. Boston: Harvard Business Press.

Gardner, H. (2004). *Changing minds, the art and science of changing our own and other people's minds*. Boston: Harvard University Press.

Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences*. New Horizons. New York: Basic Books.

Gielen, P. (2013, november 7). Community Art. (J. Vanesser, Interviewer)

Gombeir, D. B. (2008). *Identiteit ontwikkelen: leer-kracht waarderen in eigentijds onderwijs*. Mechelen: Plantyn NV.

Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Aldershot.

Grijp, L. P. (1987). *Inleiding in de Nederlandse etnologie*. Amsterdam.

Groenendijk, T., Hoekstra, M., & Klatser, R. (2013). *Altermoderne kunsteducatie: theorie en praktijk*.

Haanstra, F. (2011). Authentieke kunsteducatie. *Cultuur+Educatie*.

Hargreaves, D. J. (1986). *The developmental psychology of music*. Cambridge: Cambridge University.

Hertmans, P. (2010). *Waarover men niet spreken kan: elementen voor een agogiek van de kunst*. Gent: Academia Press.

Jackson. (2006). *Cultural vitality in communities*.

Koning, J., Koene, P., Scholten, H., Smaling, R., & Hoosemans, H. (www.folkworld.de, 23, 24, 26, 27, 29). Traditional music from the Netherlands. (E. Schilder, Interviewer)

koorenstem. (2014, 04 23). *koorenstem*. Opgeroepen op 04 23, 2014, van koorenstem: <http://www.koorenstem.be/>

Korthagen, F., & Lagerwerf, B. (2008). (2008). *Leren van binnenuit. Onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd*. Barneveld: uitgeverij Nelissen.

Lustenhouwer, W. (1987). *De geschiedenis van het café chantant : met 249 café-chantant liedjes uit oma's tijd*. Brugge: Grafisch Bedrijf Schoonbaert.

Müller, V., & Lindenberger, U. (2011). *Cardiac and Respiratory Patterns Synchronize between Persons during Choir Singing*. Germany: Jürgen Kurths, Humboldt University.

Madoff, S. e. (2009). *Art school (propositions for the 21st century)*. Londen: The MIT-Press..

Margry, P. J., & Roodenburg, H. (2007). *Reframing Dutch Culture. Between Otherness and Authenticity*. Ashgate: Aldershot.

Maslow, A. (1954). *Four stages of learning*. Gordon training books.

Matarraso, F. (1997). *Use or ornament?? The social impact of participation in the arts*. uitg Comedia.

McAdams, D. (1988). *The Stories we live by. Personal Myths and the Making of the Self*. online: Social work.

Meewis. (2012). Alle registers open: nieuwe ontwikkelingen in onderzoek naar muziekeducatie. (pp. 34-52). *Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.*, 34-52.

Mishalle, L. (2012). *Een stoet van kleur en klanken*. Geny: Academiapress Gent.

Moravec, J. W. (2008). A New Paradigm of knowledge production in higher education. *On the Horizon*, 16(3), 123-136.

Moravec, J. W. (2013). *Knowmad Society*. Minneapolis: Education Futures.

Nielen, M. (2010). *Community arts door de ogen van de maker, een persoonlijk verslag van Marij Nielen*. Utrecht.

nieuws.be. (2014, 04 08). *nieuws.be*. Opgeroepen op 04 08, 2014, van nieuws.be: http://www.nieuws.be/nieuws/NASA_kiest_Belg_voor_nep-Marsmissie_op_Hawai_68320a9d.aspx

Otte, H. (2014). *Sociale cohesie*. nog niet uitgegeven.

parlement, V. (1995, juni 15). <http://www.vlaamsparlement.be/>. Opgeroepen op Maart 26, 2014, van parlementaire documenten: http://www.vlaamsparlement.be/Proteus5/resultaat.action?pContext=DW_STUKKEN&pTypeId=18&selectId=1&groupValues=18&groupingIds=50&page=179

Parsons, M. J. (1987). *How we understand art: a cognitive developmental account of aesthetic experience*. Cambridge : University Press.

Rans, P., & Koning, J. (1989). *De folk en de revival van de Vlaamse en de Nederlandse volksmuziek*. Amsterdam.

Reybrouck, M. (2007). *Cahier voor Didactiek 21 met open oren*. Leuven: KULeuven.

Rouwenhorst, J. (2007). Herinneringen aan vervlogen tijden in Vinkeveen. *Proosdijkoerier* 23:3 2007, 77-79.

Sanders, E. (1996). *Tararaboemdiee & de blikken dominee : de geschiedenis van ons nationale straatlied*. Amsterdam : De Buitenkant.

Schnabel, P. (2002). *Vergroting van de maatschappelijke cohesie door versterking van de sociale infrastructuur*. Den Haag: Elsevier.

Secker, J., Hacking, S., Spandler, H., Kent, L., & Shenton, J. (2007). *Mental health, social inclusion and arts: developing the evidence base*. Anglia: Anglia Ruskin University.

Sennett, R. (1998). *The corrosion of Character*. New York: W. W. Norton & Company Ltd.

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new. *Harvard Educational Review*, 1-22, 57.

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher* 15, 4-14.

Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, Vol. 2 No. 1, /.

Smet, P., & Schauvliege, J. (2012).: *Conceptnota groeien in cultuur (2012)*. Brussel: Vlaamse Gemeenschap.

socialworkhelper. (2014, 03 30). *daily social worker blogspot*. Opgeroepen op 03 30, 2014, van Ervaringsverhalen.nl: <http://www.ervaringsverhalen.nl/>

Timmermans, P. (03-03-2014, 03 03). *Multimania*. Opgeroepen op 03 03, 2014, van musicand. Didactiek van het muziekonderwijs.: <http://membres.multimania.fr/musicand/>

Trienekens, S. (2012). *Wrikken aan beeldvorming*. online: Uitg. online CAL-XL.

Twaalfhoven, M. (2009). *Kunst in de wereld*. Arnhem.

Van Driel, J. (2008). Van een lerende vakdocent leer je het meest. *Inaugural lecture*. Leiden: Leiden Universiteit.

Van Driel, J., Verloop, N., & De Vos, W. (1998). (1998). Developing science. *Journal of research in science*, 35, 673-689.

van Esser, L. A. (1983). *ANZ Limburg*. Genk: ANZ Limburg.

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

van Kempen, M. (2006). *Een geschiedenis van de Surinaamse literatuur*. Paramaribo: Uitgeverij Okopipi.

Vandekerckhove, J. (2009). *Competent Een algemene didactiek in 101 lemma's*. Wommelgem: Van In.

Vanesser, J., Desmet, K. (2007). *Cadans*. Wommelgem: Van In.

Vermeersch, L., & HIVA., V. A. (2011). *Veldtekening cultuureducatie – Beschrijvende studie met evaluatieve SWOT-analyse*. Leuven: HIVA.

Vermeulen, A. (2014, 04 08). *Biomodd*. Opgeroepen op 04 08, 2014, van biomodd: <http://www.biomodd.net/>

Vlaams gemeenschap ministerie van onderwijs. (2013). *Decretenbundel decreet lerarenopleiding Vlaanderen*. Brussel: Vlaams gemeenschap ministerie van onderwijs.

Vos, J. (1993). *De Spiegel der volksziel. Volksliedbegrip en cultuurpolitiek engagement tijdens het interbellum*. Nijmegen.

Wuytack, J. (1968). *Kreatief Musiceren*. Amsterdam: New Sound.

Zoest, v. A. (1978). *Semiotiek. Over tekens, hoe ze werken en wat we er mee doen*. Baarn.

De bladspiegels die gedeeltelijk in de publicatie zijn opgenomen, verwijzen naar de publicatie *Kunsteducator of verbindingskunste-naar* van Tobias Frenssen (2014). Die publicatie werd samen met dit boekje uitgegeven.

ISBN-NUMMER **9789082320503**
EAN **9789082320503**



VANESSER, J. (2014). *MUZIEKLERARENOPLEIDING ANNO 2014. EEN OPLEIDING VOOR KUNSTEDUCATOREN-MUZIKANTEN*. DIEPENBEEK: VAKDIDACTIEK.BE.
