

A large, stylized purple number '37' is positioned at the top of the page. The '3' is composed of three rounded, overlapping shapes, and the '7' is a solid, blocky numeral. The background behind the number consists of several parallel, slanted lines in a light purple color, creating a sense of depth and movement.

37

# Cultuur+Educatie

jaargang 13 | 2013 | nr. 37

A large, stylized purple number '37' is positioned at the bottom of the page. The '3' is composed of three rounded, overlapping shapes, and the '7' is a solid, blocky numeral. The background behind the number consists of several parallel, slanted lines in a light purple color, creating a sense of depth and movement.

37

# Cultuur+Educatie

Tijdschrift over onderzoek naar leren, lesgeven  
en overdracht in kunst en cultuur

# Van kunst- vakdocent naar kunsteducator

Tobias Frenssen

**Veel Vlaamse lerarenopleidingen stomen studenten in één kunstdiscipline klaar, maar in hun latere werk moeten ze vaak interdisciplinair werken. Lerarenopleidingen in de kunsten kunnen beter bij deze hedendaagse interdisciplinaire kunst(educatie) aansluiten. Niet door de inhoudelijke specialisatie overboord te gooien, maar door deze te gebruiken als anker om andere ambachten, disciplines en inhouden in een educatieve setting te verkennen.**

De meeste kunstvakdocenten worden in Vlaanderen opgeleid om één kunstvak voor de rest van hun leven te geven. Een afgestudeerde kan zichzelf leraar muziek, beeld, dans of drama noemen. Dit één-vak-model strookt niet meer met de kunsteducatieve praktijk die, in navolging van de kunsten, steeds meer interdisciplinair is geworden. De kunstvakdocent moet zichzelf muteren tot een interdisciplinaire kunsteducator die in verschillende sectoren kan werken. Misschien wordt hij leraar muziek, beeld of expressie, maar voor hetzelfde geld komt hij als educatief medewerker in een museum terecht.

Hoe kunnen lerarenopleidingen in de kunsten beter aansluiten op de ontwikkelingen in de kunsten en op de behoeften van het werkveld? Alvorens daar nader op in te gaan schets ik eerst kort de ontwikkelingen van de Vlaamse lerarenopleidingen in de kunsten.

## Het Vlaamse kunstvakonderwijs

Opleidingen tot kunstvakdocent zijn dikwijls vervolgotrajecten op specifieke masterstudies tot beeldend kunstenaar, muzikant, danser, kunstwetenschapper, theaterwetenschapper of musicoloog. De educatieve specialisatie, in Vlaanderen vaak specifieke lerarenopleiding genoemd, is doorgaans een eenjarige vervolgopleiding aan dezelfde hogeschool of universiteit.

Lerarenopleidingen op bachelorniveau, in Vlaanderen geïntegreerde lerarenopleidingen geheten, duren drie jaar en volgen in de meeste gevallen een tweesporenbeleid. Ze bieden een opleidingstraject voor docenten muzikale en plastische ofwel beeldende opvoeding, maar daarnaast is er sinds een aantal jaar ook de interdisciplinaire opleiding project kunstvakken (PKV). De studie PKV leidt studenten op tot kunsteducator die met verschillende kunsttalen aan de slag kan in het onderwijs, het culturele veld en de jeugdsector.

Vooralsnog studeren er veel meer kunstvakdocenten dan kunsteducatoren af in het Vlaams hoger onderwijs. Dit ondanks het feit dat in verschillende overheidspublicaties een pleidooi te vinden is voor de interdisciplinaire kunsteducator. Anne Bamford stelde in het onderzoeksrapport *Kwaliteit en consistentie* (2007) dat de specifiek opgeleide kunstvakdocent steeds vaker gevraagd wordt om kunst- en cultuureducatie te geven. Ze plaatste kanttekeningen bij de kwaliteit van die leerkracht en wees daarbij met een beschuldigende vinger naar de lerarenopleiding. In het rapport *Gedeeld Verbeeld* (2008) doet de Vlaamse overheid een expliciete oproep tot de oprichting van een nieuwe opleiding voor kunsteducatoren die effectief tegemoetkomt aan de noden van het veld. De behoefte aan relevante opleidingen en bijscholingen werd in de conceptnota *Groeien in Cultuur* (2012) nog eens herhaald. In de *Veldtekening Cultuureducatie* (2011) wordt in ieder geval hoopvol naar de invloed van de opleiding PKV gekeken.

Kunsteducatie voor kinderen en jongeren wordt hoofdzakelijk in de beleidssectoren onderwijs, jeugd en cultuur aangeboden. Laten we eerst naar het onderwijs kijken. Muzische vorming is een interdisciplinair vak in het basis-onderwijs (tot 12 jaar). De klasleerkracht introduceert de leerlingen in de disciplines beeld, muziek, beweging, drama en media. In de eerste graad van het secundair onderwijs (tot 14 jaar) komt kunsteducatie slechts opgesplitst aan bod in enkele uurtjes muzikale en plastische opvoeding, gegeven door kunstvakdocenten. Het gaat van kwaad naar erger, want de tweede graad (tot 16 jaar) biedt zelfs maar ruimte voor een van beide vakken. Als afsluiter van het secundair onderwijs krijgen sommige leerlingen in de derde graad (tot 18 jaar) het vak esthetica, dat vooral een kunstbeschouwelijke invalshoek heeft en wordt gegeven door een kunstwetenschapper of musicoloog. Sinds een aantal jaar maakt - vooral in de sociale afstudeerrichtingen - ook het interdisciplinaire vak expressie opgang in alle jaren van het secundair onderwijs. Naast het reguliere onderwijs is er verder een uitgebreid deeltijds kunstonderwijs voor muziek, woord, dans en beeld, gegeven door kunstenaars van de academies en conservatoria. Hieraan kunnen leerlingen vrijwillig deelnemen. De focus ligt vooral op kunstbeoefening.

Naast het reguliere en deeltijdsonderwijs geven veel musea, theaterhuizen en bibliotheken educatie een centrale plaats. Er zijn ook organisaties, vaak door de overheid gesubsidieerd, die zich uitsluitend met kunsteducatie bezighouden. Ten slotte zijn er in de jeugdsector verenigingen en organisaties die focussen op kunsteducatie. Ook deze krijgen dikwijls overheidssubsidies. Het sociaal-artistieke aspect speelt in de jeugdsector een voorname rol.

De sectoren onderwijs, cultuur en jeugd zijn beleidsmatig anders ontwikkeld, maar in kunsteducatie streven ze dikwijls dezelfde doelen na. Vlaanderen kent op dit vlak een geschiedenis van onderlinge concurrentie en soms wellen onderlinge spanningen nog wel eens op. Zo maakte Wouter Hillaert in het artikel *Schrap educatie, onthoud kunst* (2013) ongenueanceerd reclame voor kunsteducatie in de culturele sector. De uitschuiver van Hillaert werd al snel rechtgezet door Lode Vermeersch met zijn reactie *Kunsteducatie: het dubbele van de helft* (2013).

Overigens zijn deze twee artikelen zeker geen thermometer voor lopende conflicten, want de beleidsgebieden onderwijs, jeugd en cultuur hebben wat betreft kunst- en cultuureducatie nog nooit zo op eenzelfde golflengte gestaan en daarbij speelt het Vlaams beleid een belangrijke rol. Vlaanderen lanceerde bijvoorbeeld in september 2012 zeven regionale expertisenetwerken voor cultuureducatie die de sectoren jeugd, cultuur en onderwijs samenbrengen. De expertisenetwerken groeperen kunsteducatieve spelers per regio en gooien de historische grenzen tussen onderwijs, jeugd en cultuur overboord. Het beleid hamert op interdisciplinaire kunsteducatoren en de sectoren spreken met één stem over kunsteducatie. Het onderzoeksbureau Tempera ontwierp in opdracht van de Vlaamse overheid een competentieprofiel voor de begeleider van kunstbeoefenaars (Albertijn & Hoefnagels 2012).

Dat profiel maakt deel uit van een tweedelige publicatie over de beroepencluster 'cultuureducator' (eerste deel) en een uitgewerkt voorbeeldprofiel van de begeleider van kunstbeoefenaars (tweede deel). Die uitwerking is alvast een stap in de goede richting en biedt een terminologie die sectoroverschrijdend bruikbaar is om het over de opleiding van de kunsteducator te hebben.

Alleen de kunstzinnige lerarenopleidingen blijven nog achter. Hoog tijd voor hen om beter aan te sluiten bij de behoeften van het werkveld. Ze volgen nu dikwijls nog het disciplinegebonden onderricht op scholen, maar het werkveld van hun afgestudeerden is allang veel breder en buiten het onderwijs blijken ze vaak onvoldoende beslagen ten ijs te komen. Zo moeten kunsteducatoren in het culturele veld zich na hun lerarenopleiding vaak laten bijscholen (Vermeersch & Vandenbroucke 2011).

## Competenties van kunsteducatoren

Veel kunstzinnige lerarenopleidingen zoeken naar het perfecte curriculum, maar weten niet goed hoe daar vorm aan te geven. Dat de kunsteducator over de nodige (ped)agogische vaardigheden en kennis moet beschikken, lijkt iedereen evident te vinden. Over de invulling van het aspect 'kunst' in de samenstelling 'kunsteducator' bestaan echter meningsverschillen. Binnen veel bestaande opleidingen ligt de nadruk dikwijls ofwel op de artistiek-technische ambachtelijkheid ofwel op de kunsthistorische achtergronden. Zo komen er binnen de kunsteducatie professionals terecht die zeer goed zijn in één discipline of een thematische specialisatie hebben. Dat sluit dan niet meer aan bij het interdisciplinaire karakter van de kunsteducatieve praktijk.

Welke competenties moet een goede kunsteducator bezitten? De brede waaier aan toekomstmogelijkheden maakt het bijna onmogelijk om een zinvol antwoord op die vraag te formuleren. Een kunsteducator zou kennis over en vaardigheden in alle disciplines moeten verwerven en deze didactisch verantwoord in diverse sectoren moeten kunnen inzetten.

Het is onhaalbaar om dat ideaalbeeld in een opleidingsmodel te gieten. Gelukkig kunnen kunsteducatoren ook op een minder omvattende, maar toch goede manier opgeleid worden. De hedendaagse kunst kan hier als inspiratiebron dienen. Haar hybride, dialogiserende karakter kan in kunsteducatieve opleidingen prachtige resultaten opleveren. Iedere educator in spe moet voorbereid worden om vanuit een persoonlijke specialisatie tot brede betekenisgeving te komen. Een kunsteducator met een specialisatie in klassieke zang moet ook in staat zijn om een interactieve museumrondleiding te organiseren. Als hij dat niet kan, is zijn profiel gedateerd. Om studenten op deze manier op te leiden zouden lerarenopleidingen de competenties van de kunsteducator discipline- en sectoroverschrijdend moeten bekijken. Ze kunnen daarmee de ontwikkelingen in de kunsten zelf volgen.

## Geen kunsteducatie zonder kunst

Kunst heeft in de eenentwintigste eeuw een uitgesproken sociaal karakter aangenomen. De interactie met de omgeving lijkt meer dan ooit een voorwaarde om tot artistieke betekenisgeving te komen (Najand & Braat 2008; Bourriaud 2009). De atelierkunstenaar die zichzelf tussen vier muren opsluit, neemt niemand meer serieus. De eenzaamheid van een atelier maakt plaats voor de interactie met een dynamische omgeving, het werk van de hedendaagse kunstenaar ontstaat vanuit een dialoog (Van Winkel, Gielen & Zwaan 2012; Klatser 2010; Wilson 2013). De eenzaamheid werd een sociale jongen en dat gebeurde niet zonder slag of stoot. Globalisering, migraties en nieuwe media zetten de wereld van de kunsten de laatste decennia helemaal op zijn kop. De westerse kunstgeschiedenis moest plaatsmaken voor een mondiaal kunstenlandschap en de betekenisdrager (zoals beeld, muziek, dans, performance of literatuur) werd ondergeschikt aan het dialogiserende karakter dat een kunstwerk typeert.

Die evolutie in de kunsten stelt de kunstvakopleidingen in Vlaanderen voor problemen. Hun onderwijsorganisatie is namelijk gebaseerd op het zeventiende-eeuwse idee van het opleiden in verschillende kunsttalen. Aan een conservatorium leer je het muzikale ambacht en op een kunstacademie verwerft een student het metier van beeldend kunstenaar. Universiteiten volgen die strikte opdeling in de kunsten met hun aanbod aan opleidingen als theaterwetenschappen, musicologie en literatuurwetenschap. Het hoger onderwijs lijkt niet doordrongen te zijn van de interdisciplinaire realiteit en dit is ook voor de kunsteducatie problematisch. De meeste kunsteducatieve opleidingen zijn namelijk vervolgoopleidingen van die specialisatietrajecten. Een degelijke kunsteducatie moet verbinding leggen met de artistieke ontwikkeling van het kind, maar moet ook oog hebben voor ontwikkelingen in de professionele kunsten (Haanstra 2011) en dat laatste lijkt in opleidingen tot kunsteducator niet altijd te gebeuren.

## Ambacht en kunst: vriend of vijand?

De dialoog lijkt de hybride kunstwereld van de eenentwintigste eeuw grotendeels te bepalen. Bourriaud (2009) stelde dat hedendaagse kunst de arena van de uitwisseling is. Voor de kunstenaar is zijn metier belangrijker dan ooit tevoren: hij benut zijn ambacht om die dialoog met de omgeving genuanceerd te kunnen voeren. De intensieve ambachtelijke training biedt veel kunstenaars in spe de kans om de stap naar de professionele, en dus interdisciplinaire, kunsten te zetten.

Voor kunsteducatoren is dat niet anders, want iedere kunsteducator moet een didacticus, kunstkenner en kunstenaar in een zijn (Ardui et al. 2011). Het

ontwikkelen van ambachtelijke vaardigheden is een intensief en langdurig proces dat kans biedt om tot reflectie op de eigen producten en tot verbeelding te komen (Sennett 2012). Ook die reflectie is een voorwaarde om zinvolle dialogen te voeren.

Ambacht speelt dus een belangrijke rol in de hedendaagse kunst, namelijk die van betekenisdrager. Het is alleen niet altijd duidelijk hoe strikt dat ambacht in de eenentwintigste eeuw af te bakenen valt, zoals de drie onderstaande voorbeelden duidelijk maken:

Gekookte couscous is het hoofdbestanddeel van het werk *zonder titel (Ghardaïa)* dat Kader Attia in 2009 realiseerde en dat inmiddels in het bezit van Tate Gallery is. De couscous werd gebruikt om op een tafel een miniatuur van de Algerijnse stad Ghardaïa te maken. Aan de muur hangt onder meer een foto van Le Corbusier, omdat de stad zijn denken over architectuur sterk beïnvloedde. Dit werk lijkt een deel van Attia's familiegeschiedenis te vertellen. Attia heeft Algerijnse roots en is in Frankrijk opgegroeid (Algerije was tot 1962 een Franse kolonie). De invloed van Algerijnse architectuur op het modernisme en het gebruik van couscous in veel westerse kookboeken zijn een mooie metafoor voor de ideële en materiële mobiliteit die de laatste decennia kenmerkt (Clayton 2012). Het werk van Attia spreekt tot de verbeelding en reflecteert op de invloeden tussen werelden. De couscousconstructie is tot in de puntjes afgewerkt. Toch heeft Attia nooit in een atelier geleerd om couscous op een esthetische manier te bewerken.

Biomodd (2007) is een kunstwerk dat Angelo Vermeulen als kunstenaar, wetenschapper en gamer ontwierp. Op verschillende plaatsen in de wereld ontwikkelde hij een Biomodd-installatie: een doorzichtige computer waaraan verschillende personen met elkaar kunnen gamen. De computer genereert warmte ten gevolge van de gameactiviteit. Doordat Vermeulen en een team vrijwilligers een ecosysteem in de computer verwerkt hebben, wordt de warmte door de planten gebruikt. De groei van de planten staat met andere woorden symbool voor de sociale activiteit die zich op de computer heeft afgespeeld. Vermeulen behaalde zijn doctoraat in de biologie en studeerde fotografie. De dialoog staat in zijn werk centraal: verbinding tussen verschillende plaatsen op de wereld, een team waarmee het werk opgebouwd wordt en een kunstwerk dat de sociale interactie registreert. Zijn achtergrond in wetenschap en kunst zet hij in om tot een sociaal kunstwerk te komen (Vermeulen 2010). De ambachtelijke vaardigheden om biocomputers te ontwikkelen, kwamen in Vermeulens opleiding waarschijnlijk niet aan bod.

Een Belgische danser van 31 jaar en een Franse danseres van 87 jaar staan in *Journey* (2013) samen op het podium. Hun verschil in leeftijd



gebruiken Koen De Preter en Alpea Pouget als onderzoeksthema om de verhouding tussen elkaar uit te maken. Ondanks een verschil in techniek, mogelijkheden en opleiding weten beide dansers een beklijvend verhaal te vertellen. Als toeschouwer word je in een bad vol emoties ondergedompeld. Vanaf het eerste moment maak je deel uit van de stroom waarvan ritme, lichaam, ontroering en verleiding de belangrijkste ingrediënten zijn (Van Steenberghe 2013). Omdat de dansers in een andere traditie opgeleid zijn, staat de invulling van hun ambacht mijlenver van elkaar. De techniek is zeer verschillend, maar doordat beide dansers het ambacht als betekenisdrager gebruiken, kunnen ze met elkaar een dialoog aangaan.

Ambacht wordt in de drie kunstwerken gebruikt om tot dialoog te komen. De invulling van het ambacht is telkens zeer verschillend. Om betekenis over te kunnen dragen moet een kunstenaar de grammatica van zijn ambacht tot in de puntjes beheersen. De vorm van zijn ambacht is minder belangrijk, het kan een game, dans of couscous zijn.

Ook in kunsteducatieve opleidingen moet het belang van dat ambacht voldoende benadrukt worden. Iedere kunsteducator moet een artistieke grammatica bezitten waarmee hij een verhaal kan vertellen. De kunsteducator kan zijn persoonlijke verdieping in een discipline aanboren om een verhaal over verbinding, internationalisme en mondiale thema's tot leven te brengen. Ook kan het ene ambacht een springplank naar het andere zijn. Transfer van leerervaringen zou centraal moeten staan in opleidingen voor kunsteducatoren.

## Transfer als sleutelvaardigheid

De kunsteducator die gespecialiseerd is in een ambacht of een inhoudelijk thema zou door transfer in staat moeten zijn om de hybride interdisciplinaire cross-sectorale kunstrealiteit didactisch verantwoord te ontsluiten. Het gebruik van transfer in educatieve situaties kan geoefend worden. Om een kunsteducator beroepsklaar te maken dient hij veel didactische oefenkansen te krijgen in het maken van die transfer. Praktijksituaties en reflectie zijn daartoe de sleutel (Haanstra 2011). In de loop van een lerarenopleiding zou een student voor verschillende doelgroepen en in verschillende sectoren moeten staan. Ook zou hij het over de hedendaagse kunst moeten hebben. Dit avontuur kan de student slechts tot een goed einde brengen als hij ook kan terugvallen op een ambacht of een inhoudelijk thema dat hij zelf beheerst. Die verdieping is zijn boei van waaruit hij prachtige verkenningstochten in de kunstwereld kan maken.

Het bestaan van verschillende disciplines is de voorwaarde om tot interdisciplinariteit te komen (Gardner 2008). De kunsteducatie vormt daar geen

uitzondering op. De kunsten bieden oneindig veel mogelijkheden om nieuwe ambachten en thema's te verkennen en te verwerven. Gardner vergelijkt dat verkennen met het scannen van de horizon. Het verwerven van een ambacht of inhoudelijke kennis kan vergeleken worden met de intensiteit van een laserstraal (Gardner 2008; Van Coenen 2010). Door veel te scannen en vervolgens te verdiepen is de kunsteducator in staat om de werkelijkheid voor zichzelf en anderen te ontsluiten. Een kunsteducator met een dansachtergrond moet bijvoorbeeld ook in staat zijn om een les over drama te geven. Alleen met zijn competentie om die vertaalslag te maken kan hij het ook werkelijk over de kunsten hebben.

Slechts met veel inhoudelijke en didactische transferkansen kan een student een kunsteducatieve mutant worden. Een opleiding tot kunsteducator kan dan ook geen stoomcursus zijn. De eerste voorwaarde voor een kwalitatieve opleiding is het bieden van de mogelijkheid tot ambachtelijke en inhoudelijke verdieping. De tweede conditie is het maken van vertaalslagen vanuit die persoonlijke verdieping. Driejarige bacheloropleidingen bieden alvast voldoende tijd om dit mogelijk te maken. Eenjarige educatieve opleidingen zouden in deeltijdopleidingen voor werkenden omgevormd kunnen worden. De studenten oefenen tijdens hun werk, waarbij de opleiding als klankbord fungeert. Ook het Nederlands model waarbij studenten binnen hogescholen voor de kunsten al vroeg een keuze voor educatie kunnen maken, zou voor Vlaanderen interessant zijn.

De toekomst lijkt ook kansen in het hoger onderwijs te bieden. De al genoemde PKV-opleidingen zijn veelal zo georganiseerd dat de studenten een ambachtelijke specialisatie hebben en ook leren om van daaruit de vertaalslag naar andere kunsttalen te maken. Daarnaast verzamelden verschillende hogescholen en universiteiten zich in associaties, waarbij de kunsthogescholen dikwijls geclusterd zijn tot één hogeschool voor de kunsten. Die interdisciplinaire kunsthogeschool biedt in sommige gevallen één gezamenlijke lerarenopleiding aan; deze kunnen een interessante interdisciplinaire kunsteducatieve speeltuin voor de toekomst worden.

## Conclusie

De kloof tussen de kunsteducatieve realiteit en de opleidingen voor kunsteducatoren lijkt zeer groot te zijn. Kunsteducatie in de eenentwintigste eeuw heeft een hybride, interdisciplinair en dialogiserend karakter. Afgestudeerde kunsteducatoren hebben echter een statisch profiel en zijn niet in staat om op maat te werken. Veel opleidingen voor kunsteducatoren moeten hun opleidingsmodel dringend ter discussie stellen, want het kunsteducatieve veld heeft behoefte aan interdisciplinaire, crosssectorale kunsteducatoren. Een specialisatie in een ambacht of een kunstwetenschappelijk thema is prima, maar deze verdieping zou als anker moeten dienen om andere

disciplines, thema's, didactische werkvormen en sectoren te verkennen. In de praktijk lijkt die specialisatie niet als springplank, maar als beperking te functioneren. Om dit te veranderen zou transfer een sleutelwoord in iedere opleiding moeten worden.

Het Vlaams beleid en het werkveld schreeuwen om opleidingen voor interdisciplinaire kunsteducatoren. Het hoger onderwijs wil maar gedeeltelijk volgen. De meeste lerarenopleidingen leiden nog steeds monodisciplinaire kunstvakdocenten op. Sommige lerarenopleidingen kiezen toch voor een interdisciplinaire aanpak. Het merendeel van de afgestudeerde kunsteducatoren heeft echter nog steeds een statisch, disciplinegebonden profiel.

Het werkveld daarentegen hanteert een interdisciplinaire kunsteducatieve aanpak. Binnen de sectoren cultuur en jeugd staan kunsteducatieve medewerkers dikwijls in voor educatie over de grenzen van de verschillende disciplines heen. Ook in het onderwijs wordt er voorzichtig op een interdisciplinaire manier gewerkt. Daarnaast is er veel uitwisseling tussen de verschillende sectoren. Een kunsteducator moet dus niet alleen interdisciplinair, maar ook crosssectoraal inzetbaar zijn.

Kunsteducatie bestaat bij gratie van de kunsten. En die kunsten zijn de laatste jaren onderhevig geweest aan grote veranderingen. Globalisering, nieuwe media en migraties zorgden voor een mondiaal kunstlandschap waarin (interdisciplinaire) uitwisseling en dialoog een centrale plaats krijgen.

Het Vlaams hoger onderwijs moet de strikte opdeling in disciplines dan ook snel laten varen en op een andere manier naar de ambachtelijke invulling kijken. Ze zouden studenten kansen moeten bieden om een persoonlijk ambacht te ontwikkelen dat als aanknopingspunt voor hun kunsteducatieve praktijk kan dienen. De persoonlijke verdieping is het anker om andere disciplines en kunstwetenschappelijke gebieden in een educatieve setting te verkennen. Door veel oefening is een student in staat om de hybride, interdisciplinaire, crosssectorale kunstrealiteit didactisch verantwoord te ontsluiten.

Beleid, werkveld en de kunsten hopen op breed opgeleide kunsteducatoren. Het enige wat kunsteducatieve opleidingen moeten doen, is muteren van opleiding voor kunstvakdocenten naar opleiding voor kunsteducatoren.

**Tobias Frenssen** is vakdidacticus en onderzoeker aan de opleiding Project Kunstvakken (lerarenopleiding kunsteducatie) van de Katholieke Hogeschool Limburg (KHLim). Daarnaast is hij medecoördinator van KriZoom, het Limburgs (B) expertisenetwerk voor cultuureducatie.

## Literatuurlijst

- Albertijn, M. & Hoefnagels, K. (2012). *De beroepencluster cultuureducator en het competentieprofiel voor de begeleider van kunstbeoefenaars*. Antwerpen: Tempera.
- Ardui, J., Schrooten, E., Frans, R., Vyvey, K., De Cock, M., Vanesser, J., Hinnekint, K. & Reybrouck, M. (2011). *Inspiratiegids voor een kwaliteitsvolle vakdidactiek*. Leuven: School of Education.
- Bamford, A. (2007). *Kwaliteit en consistentie - Kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen*. Brussel: Agentschap voor Onderwijscommunicatie.
- Bourriaud, N. (2009). *Tate Triennial*. Londen: Tate Publishing.
- Clayton, E. (2012, September 10). *Work of the Week: Untitled (Ghardaia) by Kader Attia*. [www.tate.org.uk/context-comment/blogs/work-week-untitled-ghardaia-kader-attia](http://www.tate.org.uk/context-comment/blogs/work-week-untitled-ghardaia-kader-attia), geraadpleegd 19 augustus 2013.
- Coenen, G. van (2010). Wat draag je met je mee? In H. Fens, L. Melis & Ch. Niesten (Eds.), *Discipline in de beeldende kunst* (pp. 82-90). (Cahier ABV 3). Tilburg: Fontys Hogeschool voor de Kunsten.
- Commissie Onderwijs en Cultuur (2008). *Gedeeld Verbeeld. Eindrapport van de commissie onderwijs cultuur*. Brussel: Agentschap voor Onderwijscommunicatie.
- Gardner, H. (2008). *5 Minds for the Future*. Boston, MA: Harvard Business Press.
- Haanstra, F. (2011). Authentieke kunsteducatie: een stand van zaken. In M. van Hoorn (Ed.), *Authentieke kunsteducatie* (pp. 8-35). (Cultuur + Educatie 30). Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Hillaert, W. (2013). Schrap educatie, onthoud kunst. *Recto Verso, tijdschrift voor cultuur en kritiek*, (57).
- Klatser, R. (2010). *Flip & Flap en de alter-moderniteit. Kunsteducatie in een altermoderne wereld*. Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.
- Najand, S. & Braat, M. (Eds.) (2008). *Nieuw Cultureel Burgerschap*. Arnhem: Stichting InterArt.
- Schauvliege, J. & Smet, P. (2012). *Groeien in cultuur. Conceptnota cultuureducatie*.
- Sennett, R. (2012). *De ambachtsman. De mens als maker*. Amsterdam: Meulenhoff.
- Van Steenberghe, E. (2013, 10 April). Zwierig ouder worden. *Knack focus*, p. 50.
- Vermeersch, L. (2013). Kunsteducatie: het dubbele van de helft. *Recto Verso, tijdschrift voor cultuur en kritiek*, (57).
- Vermeersch, L. & Vandenbroucke, A. (2011). *Veldtekening cultuureducatie. Beschrijvende studie met evaluatieve SWOT-analyse*. Leuven: K.U. Leuven/HIVA.
- Vermeulen, A. (2010). *TED Talk by Angelo Vermeulen*. [www.biomodd.net/overview/ted-talk-about-biomodd](http://www.biomodd.net/overview/ted-talk-about-biomodd), geraadpleegd 21 oktober 2013.
- Wilson, M. (2013). *Het verhaal van de hedendaagse kunst. De kunst van het kijken*. Amsterdam: Ludion.
- Winkel, C. van, Gielen, P. & Zwaan, K. (2012). *De hybride kunstenaar*. Breda: AKV St. Joost. Expertisecentrum kunst en vormgeving.