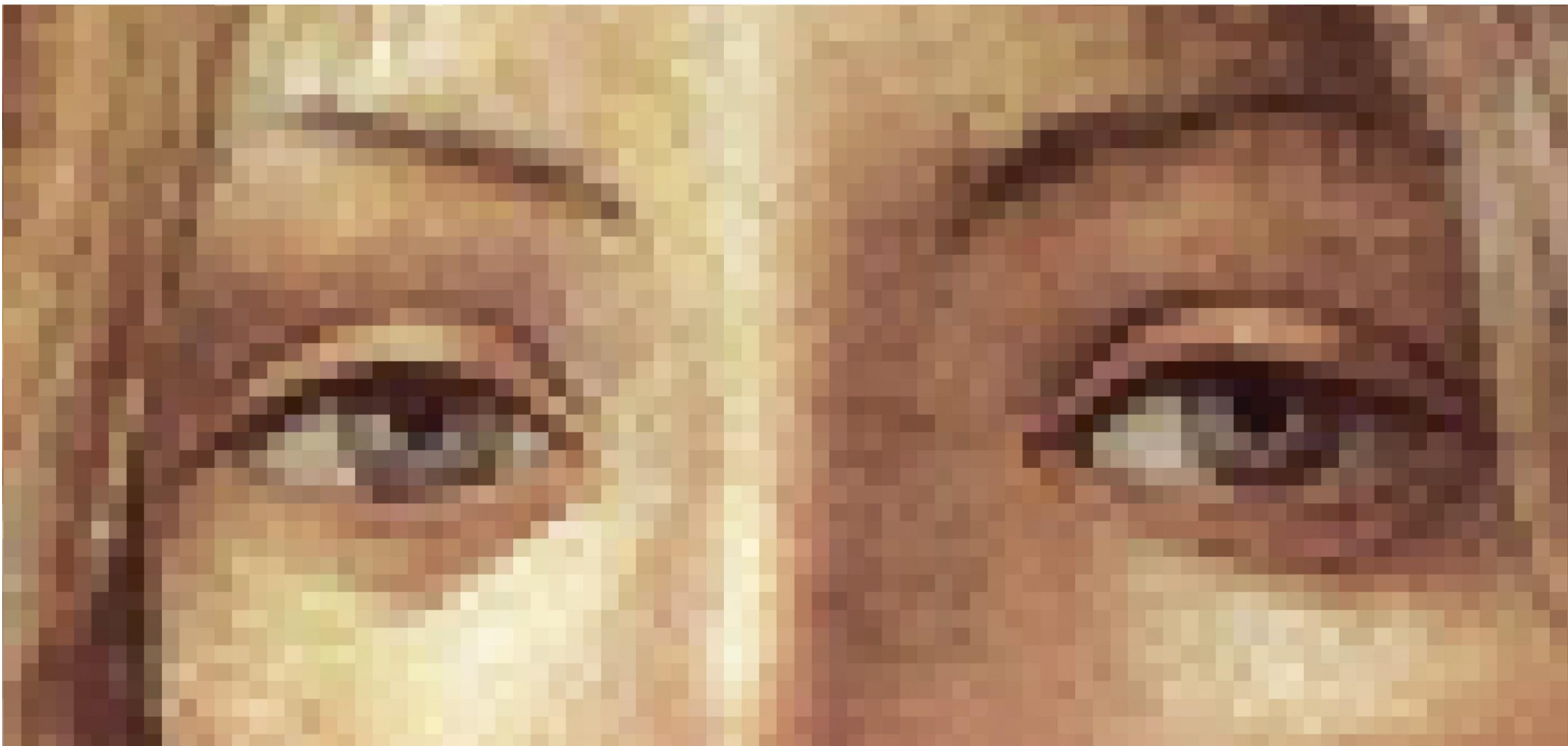


De dialoog over muziekeducatie

Naar verdere afstemming tussen het hoger muziekonderwijs en het muziekeducatieve veld

Michel Albertijn en Kathleen Hoefnagels
februari 2015



Samenvatting

In het veld van de muzikeducatie bestaat er tot op vandaag een kloof tussen het hoger muziekonderwijs en de organisaties die muzikeducatie aanbieden. Vooral organisaties die niet- en informele leertrajecten aanbieden, blijven voor de studenten uit het hoger muziekonderwijs onbekend en onbemind. Toch ligt afstemming tussen het hoger muziekonderwijs en het muzikeducatieve veld voor de hand. Een ruime meerderheid van studenten uit het hoger muziekonderwijs gaat in zijn latere loopbaan immers ooit aan de slag als muzikeducator.

Een dialoogtraject puurde uit welke obstakels een nauwere afstemming in de weg staan en bracht overleg hierover op gang tussen vertegenwoordigers uit het hoger muziekonderwijs en het niet- en informele muzikeducatieve veld. Drie projectfiches vormen de output van dit dialoogtraject:

1. Een detaillering van de set van muzikaal-artistieke competenties voor de muzikeducator reikt een gemeenschappelijk referentiekader aan in de dialoog.
2. Een stagedraaiboek biedt organisaties uit het veld en onderwijsinstellingen ondersteuning aan wanneer ze samenwerken rond stagemogelijkheden voor studenten uit het hoger muziekonderwijs.
3. Een opvolgvoorstel reikt tools aan om de op gang gebrachte samenwerking tussen het hoger muziekonderwijs en het muzikeducatieve veld levendig te houden en verder uit te bouwen.

Inhoudstafel

1. De opdracht	6
1.1. Opzet en achtergrond	6
1.2. Aanpak	9
2. Wie is de muzikeducator?	14
3. Oplossingssporen	18
3.1. Vier sporen	18
3.2. Stappen in het dialoogtraject	22
3.2.1. Spoor van de competentieomschrijving	22
3.2.2. Inzetten op stagesamenwerking	23
3.2.3. En verder ...	25
4. Projectfiches	29
Bijlage 1 — Samenstelling van de forumgroep	31
Bijlage 2 — Samenstelling van de stuurgroep	34
Bijlage 3 — Interviews in de verkennende fase	35
Bijlage 4 — Verdiepende interviews	36
Bijlage 5 — Deelnemers themaforum	37
Bijlage 6 — Deelnemers panelgesprek (3e forumbijeenkomst)	38
Bijlage 7 — Bibliografische referenties	39

1. De opdracht

1.1. Opzet en achtergrond

Imagoprobleem — Wie zich in Vlaanderen als muziekeducator wil vormen, kan daarvoor terecht in verschillende opleidingen. Aan de conservatoria kunnen de studenten een specifieke lerarenopleiding (SLO) volgen of kiezen voor de afstudeerrichting muziekpedagogie. Op bachelorniveau kiezen jongeren voor de richting muzikale opvoeding in hun lerarenopleiding. Die opleidingen zijn zeer terecht: negen op tien van de conservatoriumstudenten zou ooit aan de slag gaan als muziekeducator. Docenten uit het hoger muziekonderwijs bevestigen dat de studenten zich wel degelijk bewust zijn van de grote kans die er bestaat dat ze later in de muziekeducatie terecht komen. De meerderheid van hen (tachtig tot negentig procent, wordt geschat) aan de diverse conservatoria volgt dan ook een SLO. Desondanks kampt muziekeducatie met een imagoprobleem. Slechts een minderheid van de studenten kiest met het hele hart en voluit voor muziekeducatie. 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 is weggelegd. Pas dan komt muziekeducatie in beeld:

- als aanvulling op activiteiten als professioneel muzikant;
- als alternatief voor een muzikantencarrière.

Beide gevallen sluiten enthousiasme voor muziekeducatie niet uit, maar het betreft weliswaar 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. De studenten die zich van bij de

Focus op muziek

In de *Conceptnota Groeien in cultuur* (Schauvliege, J. & Smet, P., 2012) verwijst de term 'cultuur' naar alle aspecten die deel uitmaken van ons sociaal gedeeld betekenisfonds. Cultuur, en daarmee ook cultuureducatie beslaat met andere woorden een erg breed veld. Om de dialoog praktisch te kunnen realiseren, koos het Departement Cultuur, Jeugd, Sport en Media (CJSM) er voor om het terrein af te bakenen en zich te concentreren op het formele opleidings- en vormingsaanbod voor muziekeducatoren die werken in de vrije tijd van kinderen, jongeren en volwassenen, binnen de niet-formele en informele context.

De afbakening betreft een pragmatische keuze. Ze belemmert de opdrachtgever echter niet om zich bewust te zijn van de openheid binnen cultuureducatie, waarbij de verschillende disciplines zich met elkaar en de brede samenleving vervlechten en elkaar inspireren. Het resultaat van het traject kan ook model staan voor gelijkaardige dialoogprocessen tussen andere disciplines en het hoger kunstonderwijs.

start van hun opleiding bewust zijn van de mogelijkheden van muziekeducatie als verrijking van muzikantschap of de studenten die bij de opleidingskeuze voor de volle honderd procent inzetten op muziekeducatie, zijn in de minderheid.

Imagoprobleem van en beperkt inzicht in het niet- en informele veld — Wanneer muziekeducatie in het hoger muziekonderwijs aan bod komt, krijgt voornamelijk het formele circuit (in het kleuter- en leerplichtonderwijs en het deeltijds kunstonderwijs, dko) de aandacht. Dit hangt samen met de **zekerheden die rond het formele circuit hangen**:

- Bij een meerderheid van zowel de docenten als de cursisten in het hoger muziekonderwijs is de kennis over en vertrouwdheid met het formele circuit groter dan die over het niet- en informele veld.
- De expliciete en meer geüniformeerde leerdoelen en -plannen maken het formele veld bevattelijker dan het niet- en informele veld.
- Als werkgever biedt het formele circuit meer zekerheden dan spelers uit het niet- en informele veld kunnen bieden: (vaste) contracten in dienstverband tegenover tijdelijke opdrachten voor zelfstandigen, hogere verloning, ...

De 'dko-stempel' die bij muziekeducatie gehanteerd wordt, trekt zich ook door in de **beeldvorming over de doelgroepen**:

- Er wordt veelal uitgegaan van monoculturele publieksgroepen (van origine Vlaamse middenklasse).
- De leeftijd van het beoogde publiek ligt tussen 6 en 65 jaar. Muziekeducatie voor een jonger en ouder publiek en de aanpak die daarbij hoort, blijft buiten beeld.

Ook een omgekeerd imagoprobleem — Niet alleen aan de zijde van de opleidingsaanbieders loopt het fout met de beeldvorming over muziekeducatie in het hoger muziekonderwijs. Ook bij de muziekeducatieve organisaties in het niet- en informele veld houden bepaalde denkbeelden

de kloof tussen beide in stand. Er leeft de perceptie dat afgestudeerden uit het hoger kunst- onderwijs zich slechts moeizaam inpassen in de cultuur en aanpak van het niet- en informele veld, waar leerdoelen op voorhand minder vast liggen; het vormgeven van leertrajecten meer ad hoc gebeurt en een hoge flexibiliteit vergt; artistieke competenties minder vast zitten in een keurslijf van technische scholing en meer marge voor interpretatie laten als het op zaken aankomt als justesse, juist stemgebruik, volumebeheersing, ...

Beperkte bagage — Omdat het dko voor bepaalde instrumenten kampt met een tekort aan docenten krijgt een aantal conservatoriumstudenten al tijdens hun bachelorjaren de kans om als muziekeducator aan de slag te gaan. Dat bevordert de kwaliteit van muziekeducatie niet, onderkennen bevoorrechte getuigen uit zowel het hoger muziekonderwijs als uit het muziek- educatieve veld: zowel muziektechnisch als agogisch-methodologisch beschikken deze jonge muzikanten nog over te weinig bagage om zelf educatieve trajecten te begeleiden.

1.2. Aanpak

Dialoogtraject — De huidige situatie bracht het Departement Cultuur, Jeugd, Sport en Media (CJSM) van de Vlaamse Overheid ertoe om een ‘dialoogtraject’ te initiëren dat vertrok vanuit vier vragen:

1. Welke noden en behoeften formuleert het werkveld bij het huidige formele opleidingsaanbod?
2. Hoe kunnen we de eigenheid van niet-formele en informele leercontexten daarin meenemen?
3. Zijn er wenselijke en mogelijke aanpassingen aan het opleidings- en vormingsaanbod?
4. Welke modaliteiten en engagementen zijn belangrijk bij de eventuele implementatie van deze aanpassingen?

Hoewel de opdracht een antwoord zocht op concrete vragen, koos het Departement CJSM niet voor een zuivere onderzoeksopdracht. De vier vragen die de opdrachtgever formuleerde, vormden het vertrekpunt en de leidraad voor een traject dat de dialoog moest aanzwengelen tussen de opleidingsverstreckers in het hoger muziekonderwijs en het muziekeducatieve veld.

Brede betrokkenheid — Om echt impact te hebben op de communicatie en samenwerking tussen opleidingsverstreckers en veld, was het zaak om een zo breed mogelijke vertegenwoordiging vanuit beide hoeken bij het traject te betrekken. Die betrokkenheid werd op verschillende manieren gerealiseerd:

1. *Een breed forum stutte het dialoogtraject* — Doorheen de projectperiode werden drie ‘forumbijeenkomsten’ georganiseerd. Dit forum bestond uit vertegenwoordigers van het werkveld en de opleidingsverstreckers. In totaal werden hier 52 personen voor uitgenodigd. De helft van hen woonden (één van) de bijeenkomsten bij. Deze vonden

Forumbijeenkomsten

Bijlage 1 geeft een overzicht van de partijen die uitgenodigd werden voor de forumbijeenkomsten. De selectie gebeurde op voorzet van en in overleg met de stuurgroep die deze opdracht begeleidde. Bijlage 2 geeft een overzicht van de samenstelling van de stuurgroep.

plaats op sleutelmomenten in het traject. Tempera rapporteerde, als procesbegeleider, aan het forum over tussentijdse bevindingen en stelde de pistes voor om het verdere werkt te concretiseren. Het forum besprak de voorstellen, stuurde bij en maakte keuzes. Daarmee vormde het forum het centrale ijkpunt waarlangs het proces verliep. Tegelijk creëerden de forumbijeenkomsten een ontmoetingsplaats. Elke forumbijeenkomst legde inhoudelijk verschillende accenten:

- a. Een eerste forumbijeenkomst verkende de oplossingssporen. In de eerste fase van het traject interviewde Tempera zes bevoorrechte getuigen over de kloof tussen het hoger muziekonderwijs en het muzikeducatieve veld (zie 2. *Oriënterende diepte-interviews duidden de kloof*). De analyse van de interview-informatie en een daaraan gekoppeld voorstel dat mogelijke oplossingssporen beschreef werd gepresenteerd en bediscussieerd door de forumleden. Ze duidden het spoor van de competentiedetaillering (zie verder) aan als prioriteit.
 - b. De tweede forumbijeenkomst nam het ontwerp van het competentieprofiel voor de muzikeducator onder de loep en gaf advies over de aangewezen bijsturingen.
 - c. Een derde vergadering werd opgevat als een open forum. De bijeenkomst vond aansluiting bij de Staten-Generaal van de Klassieke Muziek. Naast de forumleden die voor de twee eerdere bijeenkomsten werden uitgenodigd, was deze bijeenkomst toegankelijk voor andere geïnteresseerden die aanwezig waren op de Staten-Generaal van de Klassieke Muziek. In een panelgesprek getuigden vertegenwoordigers uit het muzikeducatieve veld en het hoger muziekonderwijs over de manier waarop de afstemming tussen beide partijen kan verlopen, welke obstakels zich daarbij kunnen voordoen en wat er precies nodig is om deze te overwinnen.
2. *Oriënterende diepte-interviews duidden de kloof* — Het dialoogtraject ging van start met zes verkennende interviews. Deze dienden ter voorbereiding van de eerste forumbijeenkomst. Ze lieten toe om vat te krijgen op de kloof tussen het hoger muziekonderwijs en het muzikeducatieve veld en om de problematiek preciezer te kunnen

Oriënterende diepte-interviews

Bijlage 2 geeft een overzicht van de gesprekspartners in de oriënterende interviewreeks. De selectie gebeurde op voorzet van en in overleg met de stuurgroep die deze opdracht begeleidde.

duiden. Voor deze interviews werden gesprekspartners geselecteerd uit zowel het onderwijs als het veld.

3. *Een verdiepende interviewronde in functie van een competentieprofiel* — Een reeks van tien interviews, waarvan zes telefonische en vier face-to-face, met vertegenwoordigers uit het niet- en informele muzikeducatieve veld leidde tot een inventaris van de competenties die muzikeducatoren op muzikaal-artistiek vlak nodig hebben (zie bijlage *Projectfiches bij de dialoog over muzikeducatie, Fiche 1 — Competentieprofiel van de muzikeducator*).
4. *Een thematische workshop concretiseerde de onderlinge afstemming* — Een workshop rond mogelijkheden voor stagesamenwerking bracht vijf vertegenwoordigers uit het hoger muziekonderwijs samen met acht vertegenwoordigers uit het veld. Ze bekeken samen of en hoe ze (verder) konden samenwerken rond stages. Voor deze thematische bijeenkomst werd een gemengd gezelschap uitgenodigd. Een aantal deelnemers zetten nog geen stagiairs in, anderen hadden meer ervaring. Wat ze met elkaar deelden, was hun overtuiging van het belang van stagemogelijkheden voor studenten uit het hoger muziekonderwijs in het niet- en informele muzikeducatieve veld en hun bereidheid om daar mee werk van te maken. De workshop koos voor een beperkt aantal deelnemers (zestien personen werden uitgenodigd, drie van hen waren verhinderd). Dit stimuleerde de directe contacten tussen de deelnemers en maakte mogelijk dat ze onderling de eerste afspraken concretiseerden.

Rapportering — Voorliggend rapport geeft inzicht in het verloop en de uitkomsten van het dialoogtraject. Achtereenvolgens komen aan bod:

1. *Afbakening* — ‘Dé muzikeducator bestaat niet.’ Deze stelling maakt stevast de intro uit van elk betoog over muzikeducatie en de noodzaak om sterke muzikeducatoren op te leiden. Om de diversiteit toch enigszins te beheersen, maakt een volgend hoofdstuk in dit rapport een afbakening: wie is de muzikeducator?

Verdiepende interviewronde

Bijlage 4 geeft een overzicht van de telefonische en face-to-face interviews die in de verdiepende fase van het traject werden uitgevoerd. De selectie gebeurde op voorzet van de forumleden en in overleg met de stuurgroep.

Thematische workshop

Bijlage 5 geeft de lijst van aanwezigen op het themaforum. De selectie gebeurde op voorzet van en in overleg met de stuurgroep.

2. *Oplossingssporen* — Het derde hoofdstuk van dit rapport preciseert de kloof tussen het hoger muzikonderwijs en het muzikeducatieve veld. Dit gebeurt door vier oplossings-sporen te beschrijven waarbinnen de betrokken partijen stappen moeten zetten in functie van een betere onderlinge afstemming. Het hoofdstuk beschrijft ook op welke manier de oplossings-sporen in het dialoogtraject aan bod kwamen. Tot slot duidt het de valkuilen aan die het op gang gebrachte dialoogtraject opnieuw kunnen stilleggen.
3. *Drie projectfiches* — In een aparte bijlage rondt dit rapport af met drie projectfiches, als pragmatische output van het dialoogtraject. Ze willen het hoger muzikonderwijs, het muzikeducatieve veld en overige stakeholders stimuleren en inspireren om de samenwerking rond muzikeducatie verder te intensifiëren.

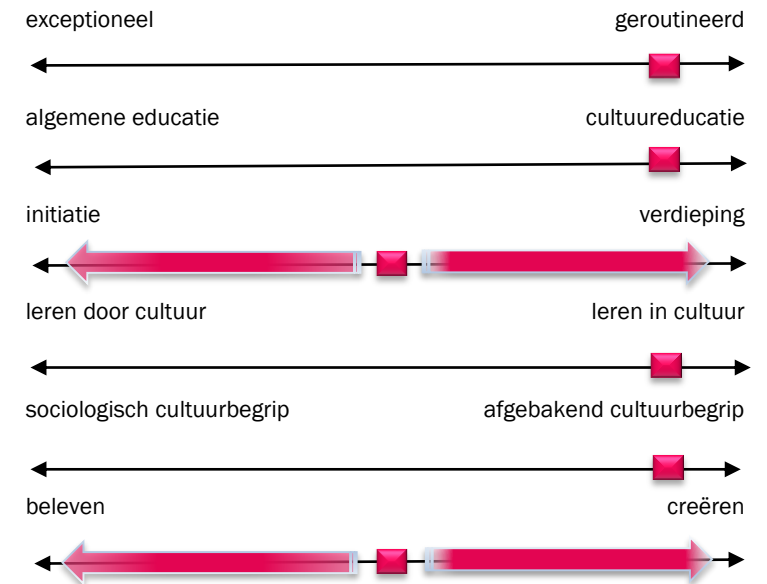
2. Wie is de muzikeducator?

Positionering op de bewegingsassen voor de cluster cultuureducatie — Om begripsverwarring uit te sluiten over de term 'muzikeducator' en wie er precies mee aangeduid wordt, situeren we het profiel op de zes bewegingsassen die de beroepencluster 'cultuureducator' afbakt (Albertijn, M. & Hoefnagels, K., 2012). De term 'muzikeducator' verwijst naar de persoon die:

- regelmatig muzikeducatieve trajecten aanbiedt en verschillende trajecten begeleidt voor verschillende publieksgroepen;
- zich specifiek concentreert op het muziek leren, spelen, maken;
- dit zowel aanbiedt aan individuen of groepen, als eerste kennismaking of als verdiepend aanbod;
- zich concentreert op leren in cultuur, waarbij muziek niet het leermiddel, maar wel het leerdoel is;
- een afgebakend cultuurbegrip hanteert, dat zich concentreert op de kunstvorm muziek;
- een publiek begeleidt dat zelf actief aan de slag wil met muziek, gericht op reflecteren, reproduceren en/of creëren.

Een vlag met een brede lading — De muzikeducator doorloopt samen met lerenden een educatief proces dat beoogt om competenties te ontwikkelen die toelaten om muziek te begrijpen, te interpreteren, te reproduceren en/of te creëren. De definitie is een vlag die een brede lading dekt:

De muzikeducator op de zes bewegingsassen van de cultuureducator



- *Verschillende manieren van omgaan met muziek* — Muziekeducatie gaat over uiteenlopende muzikale concepten en idiomen, maar ook over samenspelen, componeren, creëren, contextualiseren, onderzoeken, voordragen, ...
- *Doelpubliek* — Van (heel) jong tot (heel) oud, geschoold of ongeschoold, gemotiveerd of onverschillig, ... : het doelpubliek waarmee de muziekeducator aan de slag gaat, kent een grote verscheidenheid.
- *Context* — De context waarin de muziekeducator werkt kan formeel, niet-formeel of informeel zijn. Hij geeft bv. les in het DKO (formeel), begeleidt een workshop tijdens een muziekstage (niet-formeel) of dirigeert een jeugdkoor (informeel).
- *Omstandigheden en omgevingsfactoren* — De muziekeducator gaat met zijn doelpubliek aan de slag in uiteenlopende omstandigheden (bv. een kortlopend traject in een jeugdhuis, een langlopende werking met wekelijkse repetitie in een muziekcentrum, ...). Zowel de fysieke, culturele als sociale omgeving wisselt.
- *Missie en visie* — De achtergrond, de visie en de eigenheid van de muziekeducator en de organisatie waarvoor hij de opdracht uitvoert, varieert.

De combinatie van al deze factoren geeft de muziekeducator telkens weer een ander gezicht.

Competentieset — In hun verscheidenheid delen alle muziekeducatoren met elkaar dat ze kunstbelevers en -beoefenaars begeleiden. De competenties voor dit generieke profiel werden eerder al beschreven (Albertijn, M. & Hoefnagels, K., 2012). Dergelijke begeleiders beheersen kennis, vaardigheden en attitudes die zich laten bundelen in vijf clusters:

1. *Cultureel-artistieke competenties* — Samen met de agogisch-methodologische competenties vormen de cultureel-artistieke competenties het hart van het competentiepakket. De begeleider is onderlegd in één of meer disciplines uit de kunsten. Hij staat midden in het culturele veld en benadert dit met een open houding. Hij beheerst het specifieke betekenisfonds.

2. *Agogisch-methodologische competenties* — De begeleider kan:

- a. artistieke leerprocessen ontwerpen, structureren en bijstellen;
- b. coachen en superviseren;
- c. groepsdynamieken bespelen.

Hij sluit aan bij en speelt in op de diverse talenten, de persoonlijkheden, de belevingswereld en de competenties van diegenen die hij begeleidt. Hij benadert de deelnemers als participanten en maakt hen mede-eigenaar van het leertraject. Hiervoor neemt hij een open houding aan en toont hij zich flexibel. Tegelijk bewaakt hij de — samen met de deelnemers geformuleerde — grenzen en doelstellingen van het traject.

3. *Team- en netwerking* — De begeleider van kunstbeoefenaars stelt zich open voor, laat zich inspireren door en speelt in op het werk en de aanpak van collega's en andere actoren in, maar ook buiten het culturele en cultuureducatieve veld.

4. *Zelfevaluatie en -ontwikkeling* — De begeleider van kunstbeoefenaars reflecteert over zichzelf en zijn aanpak. Hij stelt zich open voor de mening en deskundigheid van opdrachtgevers, partners en/of collega's, maar ook voor feedback van deelnemers. Hij blijft bij, experimenteert en innoveert.

5. *Administratieve en praktische verantwoordelijkheden* — De begeleider treft de juiste praktische regelingen, maakt afspraken en komt de administratieve verplichtingen na.

Dominante competenties — Wanneer op basis van de verkennende interviews gewicht wordt gegeven aan de verschillende clusters binnen het profiel, blijkt dat niet elke cluster even zwaar weegt in het geheel. De clusters 'cultureel-artistieke competenties' en 'agogisch-methodologische competenties' vormen de kern, waarbij de ene niet meer gewicht mag krijgen dan de andere. Het is geen discussie over de kip of het ei. Beide clusters haken in elkaar, gaan in elkaar over. Een cultuureducator moet de muzikale idee en creatie kunnen verwoorden en overbrengen op het doelpubliek.

Verschillend gewicht voor de competentieclusters

1. cultureel-artistieke competenties	★	★	★
2. agogisch-methodologische competenties	★	★	★
3. team- en netwerking	★		
4. zelfevaluatie en ontwikkeling	★	★	
5. administratieve en praktische verantwoordelijkheden	★		

3. Oplossingssporen

3.1. Vier sporen

Een frisse wind — Zowel het veld als het hoger onderwijs voelt nood aan een frisse wind rond muzikeducatie:

- Muzikeducatie vraagt om meer erkenning.
- De blik moet verruimd worden naar een diverser doelpubliek, naar variatie en flexibiliteit in doelstellingen en aanpak.

Om dit te realiseren voelen zowel het hoger muzikonderwijs als het muzikeducatieve veld de noodzaak om samen te werken. Zeker uit de gesprekken met de bevoorrechte getuigen vanuit het onderwijs blijkt dat er op zijn minst één en ander kiemt: in gastcolleges stellen diverse muzikeducatieve organisaties hun werking voor, vertegenwoordigers uit het niet-formele en informele veld jureren mee de masterproeven van studenten uit de afstudeerrichting muzikpedagogiek, er wordt toenadering gezocht tot niet-formele organisaties als stageplaats voor studenten, ... De eerste stappen naar samenwerking worden gezet. En die samenwerking voelen alle partijen aan als cruciaal. Het muzikeducatieve veld en het hoger muzikonderwijs kunnen elkaar hierin wederzijds voeden en inspireren. Op basis van de verkennende interviews zetten er zich vier 'oplossingssporen' uit waarop gewerkt moet worden om de visie op en aanpak van competentieontwikkeling rond muzikeducatie bij studenten in het hoger muzikonderwijs te optimaliseren:

1. het imagospoor;
2. het spoor van kennisdeling;
3. het organisatorische spoor;
4. het spoor van competentieomschrijving.

Het imagospoor: opwaardering van de muzikeducator — Het imagospoor wil inwerken op de beeldvorming rond muzikeducatie als werkterrein. Acties die zich op dit spoor plaatsen zetten in op een opwaardering van de muzikeducator. Ze plaatsen de uitdagende kant ervan voor het voetlicht, tonen de diversiteit en creativiteit ervan. Een van de denkpijlers die hierbij gesuggereerd werd tijdens de interviewronde speelt in op het verband tussen muzikeducatie en muzikcreatie. Vandaag heeft het muzikonderwijs impliciet of expliciet drie types muzikanten voor ogen:

- de uitvoerend muzikant;
- de creërende muzikant;
- de muzikeducator.

Zoals eerder toegelicht heeft het laatste type af te rekenen met een negatief imago. De drie types kunnen elkaar echter inspireren en verrijken. Muzikanten die de drie verschillende pijlers met elkaar afwisselen zullen zich veeleer verrijken dan dat ze zichzelf beperken. Competentieontwikkeling binnen het ene domein stimuleert en faciliteert tegelijk de ontwikkeling binnen de andere domeinen. Een van de bevoorrechte getuigen benoemt een competentie die vooral creërende muzikanten en muzikeducatoren met elkaar delen: 'Creërende muzikanten moeten kunnen interageren met de maatschappij. Dat delen ze met de muzikeducatoren. Beide profielen moeten kunnen omgaan met onzekerheid en beperkte houvast.'

Het spoor van kennisdeling — Een van de bevoorrechte getuigen uit het hoger muziekonderwijs gaf aan: ‘Van muziekeducatie buiten het leerplichtonderwijs en het dko hebben de conservatoria — uitzonderingen buiten beschouwing gelaten — weinig kaas gegeten.’ Om de blik te verruimen naar een diverser doelpubliek, naar variatie en flexibiliteit in doelstellingen en aanpak heeft het hoger muziekonderwijs behoefte aan kennisdeling met het niet-formele en informele muziekeducatieve veld. Daar bevestigden de bevoorrechte getuigen dat ze best wat methodieken in huis hebben die hun deugdelijkheid al bewezen en die toelaten om met een gevarieerd doelpubliek, via soms afwijkende paden, uiteenlopende doelstellingen te bereiken. Waar het echter aan ontbreekt is een platform voor kennisuitwisseling. Platformen voor kennisdeling kenmerken zich niet door eenrichtingsverkeer, maar door uitwisseling: de ene partij deelt expertise, de andere partij vult aan en reikt bijkomende input aan om bestaande methodieken verder bij te schaven.

Het organisatorische spoor: muziekeducatie in het opleidingstraject — De opleidingsverstrekkers en vertegenwoordigers uit het veld lijken het erover eens te zijn dat praktijkervaring de beste leerschool is voor cultuureducatoren. Daarom zijn ze gewonnen voor samenwerking rond stages. Op het eerste zicht mag de uitbouw van een stage-aanbod in het niet-formele en informele veld eenvoudig te realiseren lijken. In praktijk moeten (vooroordelen over) cultuurverschillen doorbroken en organisatorische hindernissen overwonnen worden. Daarenboven stelt zich de vraag naar het moment waarop dergelijke praktijkervaring een plek moet krijgen in de opleiding:

- al in de bachelorjaren, als de artistieke bagage nog beperkt is, maar wanneer conservatoriumstudenten soms al starten als leerkracht dko;
- pas na de bacheloropleiding, wanneer studenten al een degelijke basis aan artistieke competenties opbouwden?

Het spoor van competentieomschrijving — Een vierde en laatste spoor heeft een meer theoretisch karakter en betreft de competentiebeschrijving van de muziekeducator. Voortbouwend op het bestaande profiel van de begeleider van actieve kunstbeoefenaars kan de profielbeschrijving van de muziekeducator gedetailleerd uitgewerkt worden. Het komt er dan

Argwaan tegenover kennisdeling?

Tot op vandaag lijkt kennisdeling tussen de verschillende spelers uit het muziekeducatieve veld moeilijk op gang te komen. Wellicht speelt hier vrees voor concurrentie. Organisaties twijfelen om hun ontwikkelde expertise prijs te geven uit vrees om de eigen marktpositie te verspelen. Toch lijkt er zich een evolutie in te zetten. De organisatie Met-X publiceerde bv. recent het eerste deel in een reeks van ‘Cahiers’. In deze cahiers deelt Met-X zijn aanpak rond muziekeducatie in bepaalde genres met een gevarieerd doelpubliek. Ook andere organisaties, zoals Musica en De Veerman, delen kennis via publicaties, op studiedagen, via webpagina’s, ... Het ontbreekt echter aan een gemeenschappelijk platform waarop kennis vlot kan worden uitgewisseld.

vooral op neer om de cluster van cultureel-artistieke competenties te specificeren en te detailleren. De waarde van deze oefening ligt in het expliciteren van gedeelde verwachtingen. Een gedetailleerde competentiebeschrijving ondersteunt de dialoog aan de basis, met een gemeenschappelijke visie op de competenties die een muziekeducator moet beheersen, afgestemd op de diverse contexten waarbinnen hij werkt (formeel, niet-formeel of informeel circuit).

3.2. Stappen in het dialoogtraject

3.2.1. Spoor van de competentieomschrijving

Prioriteit — De discussie tijdens de eerste forumbijeenkomst liet er geen twijfel over bestaan: de vier oplossingssporen voor de dialoog over muziekeducatie zijn sterk met elkaar verweven. Initiatieven op het ene spoor zetten ook ontwikkelingen op de andere sporen in beweging. Tijdens het eerste forumoverleg besloten de deelnemers daarom dat er eerst op het competentiespoor moest gewerkt worden. Door de competenties te inventariseren die voor muziekeducatoren van belang zijn, ontstaat er voor het veld en de opleidingsverstrekkers een gemeenschappelijk referentiekader. Dit biedt een vertrek- en referentiepunt voor initiatieven op de overige sporen.

Aanpak — In de periode mei-september 2014 legde het dialoogtraject zich toe op het detailleren van de set van cultureel-artistieke competenties uit het competentieprofiel van de muziekeducator. Als trajectbegeleider was Tempera penhouder bij de oefening en inventariseerde het input uit literatuurstudies en interviews. De interviews lieten vertegenwoordigers uit het niet- en informele muziekeducatieve veld aan het woord. Spelers uit het hoger muziekonderwijs kwamen bewust minder aan het woord. De keuze gaf het veld de kans om eigenheden en de daarmee samenhangende specifieke noden en behoeften voor het voetlicht te plaatsen. De input uit interviews en literatuur leidde tot een eerste ontwerp. De bespreking van deze ontwerpversie stond centraal in de tweede bijeenkomst van de forumgroep. De deelnemers aan de vergadering bediscussieerden het voorstel en suggereerden bijstellingen. Een tweede versie van de profielbeschrijving baseerde zich op de uitkomsten van dit forumgesprek, aangevuld met input uit bijkomende interviews en deskresearch.

Resultaat — *Fiche 1 — Competentieprofiel van de muziekeducator* (zie rapportbijlage *Projectfiches bij de dialoog over muziekeducatie*) geeft het resultaat van een eerste oefening. De sector werkte het profiel uit op vrij korte termijn. Tot nog toe heeft het muziekeducatieve veld weinig ervaring met het benoemen van competenties. De korte projecttermijn en de beperkte ervaring impliceert dat het competentieprofiel die de fiche beschrijft, een 'groeiversie' betreft. De beschrijving wil de verdere dialoog tussen veld en onderwijs stutten met een gemeenschappelijk referentiekader. Wanneer beide partijen samenwerkingen willen concretiseren, biedt de beschrijving een vertrekpunt. Elk van de betrokken partijen kan op basis van de fiche de eigen accenten, verwachting, sterktes, ... duidelijk maken aan de andere. Ze kunnen kiezen om bepaalde competenties uit het profiel toe te voegen, anderen meer op de achtergrond te plaatsen, zaken te nuanceren of aan te vullen. Daarmee is duidelijk dat de competentiebeschrijving geen keurslijf is dat het onderwijs of veld dwingt om zich te schikken naar de beschrijving.

3.2.2. Inzetten op stagesamenwerking

Stagesamenwerking als katalysator voor de overige oplossingsporen — In tweede instantie koos het dialoogtraject ervoor om in te zetten op samenwerkingen rond stages tussen de onderwijsinstellingen en muziekeducatieve organisaties. Deze keuze stoelt op een veelzijdige motivatie:

- *Concrete actie* — Anders dan het opstellen van een competentieprofiel, waarbij het resultaat veeleer theoretisch is, is inzetten op stagesamenwerking zeer pragmatisch. Het nodigt uit om concrete actie te ondernemen.
- *Stagesamenwerking leidt als vanzelf naar het organisatorische spoor* — Opleidingsinstellingen die hun studenten de kans bieden om stage te lopen bij muziekeducatieve organisaties uit het niet- of informele veld dwingen zichzelf ertoe om de inhoud en organisatie van de eigen opleiding te bekijken en flexibel te benaderen. Hoe passen ze

Geen beroepskwalificatiedossier

Het opgestelde competentieprofiel is geen beroepskwalificatiedossier (BKD). Voor het opstellen van een BKD voorziet de Vlaamse Overheid immers een vaste procedure. Deze schrijft voor dat een dergelijk BKD-dossier tot stand komt vanuit een verzoek van de sector zelf, dat ingediend wordt bij het Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming (AKOV). Gezien het competentieprofiel dat hoofdstuk 4 van dit rapport beschrijft tot stand kwam in het kader van een initiatief dat het Departement CJSJ — en niet de sector — nam en er dus ook geen aanvraag voor het opstellen van een BKD was, is meteen duidelijk waarom de competentiebeschrijving geen BKD is. Bovendien beantwoordt het profiel niet aan de vormvereisten die AKOV hanteert voor BKD's. Indien de sector het wenselijk acht, is het natuurlijk wel mogelijk om bij AKOV een aanvraag in te dienen voor het opstellen van een BKD. Het competentieprofiel uit voorliggend rapport kan dan als referentiedocument dienen bij de uitwerking ervan.

een stagetraject praktisch in het opleidingscurriculum in? En vraagt de stage eventueel om inhoudelijke aanpassingen van het curriculum, omdat de stage vereist dat de studenten beschikken over bepaalde voorkennis die normaal gezien niet of pas later in de opleiding aan bod komt?

- *Stagesamenwerking zet de deur open naar kennisdeling* — Om de blik te verruimen naar een diverser doelpubliek, naar variatie en flexibiliteit in doelstellingen en aanpak heeft het hoger muzikonderwijs behoefte aan kennisdeling met het niet-formele en informele muzikeducatieve veld. Via stages komt zo'n eerste vorm van kennisdeling tot stand.
- *Imago-initiatieven* — Stage-ervaringen bieden een prima aanzet om muzikeducatie in de schijnwerpers te plaatsen bij andere studenten uit het hoger muzikonderwijs. Getuigenissen over sterke praktijken brengen het bij velen onbekende en onbeminde terrein in beeld en maken het aantrekkelijk.

Aanpak — Om stagesamenwerkingen op gang te brengen en uit te breiden, koos het dialoogtraject ervoor om stimulerend en ondersteunend te werken. Het initiatief ligt immers bij de betrokkenen zelf. Concreet betekende dit dat:

- er op basis van literatuurstudie een **stagedraaiboek** werd uitgewerkt;
- een **workshop** georganiseerd werd die een beperkt aantal betrokkenen samenbracht. Gedurende twee uur bespraken de deelnemers de moeilijkheden voor stagesamenwerking en hoe hiermee om te gaan. Ze stelden zichzelf voor en gingen in één-op-één contacten het gesprek aan om samenwerkingsmogelijkheden af te tasten.
- de laatste forumbijeenkomst stilstond bij stagesamenwerking. Een **panelgesprek** belichtte de mogelijkheden en moeilijkheden. Vertegenwoordigers uit het onderwijs en het veld deelden hun ervaringen met andere opleidingsinstellingen en muzikeducatieve organisaties. Ze maakten duidelijk waarom ze belang hechten aan stagesamenwerking en hoe ze studenten overtuigen om in dergelijke stagetrajecten te stappen. Ze getuigden over de impact op de opleidingsorganisatie. Ze lichten toe of en

hoe een competentieprofiel de samenwerking kan ondersteunen. Ze maakten concreet hoe stages een opstap bieden tot kennisdeling.

Uitkomsten — Als concrete uitkomst van de initiatieven die het dialoogtraject nam rond stagesamenwerking stelt *Fiche 2 Stages in muzikeducatie* in de bijlage *Projectfiches bij de dialoog over muzikeducatie* van dit rapport een stagedraaiboek ter beschikking. Net zoals het competentieprofiel legt dit stagedraaiboek geen keurslijf op, maar wil het ondersteuning bieden aan onderwijsinstellingen en muzikeducatieve organisaties die een stagesamenwerking aangaan. Het draaiboek beschrijft een stappenplan en waarschuwt voor mogelijke valkuilen die er bij stages komen kijken. Het verwijst naar inspiratiebronnen die andere sectoren ter beschikking stellen.

3.2.3. En verder ...

Valkuilen voor het professionaliseren van de samenwerking — Het afgelegde dialoogtraject maakt duidelijk dat samenwerking en afstemming tussen het hoger muziekonderwijs en het muzikeducatieve veld pas in de kinderschoenen staat. Tijdens de voorbije maanden werd de basis gelegd om eerste initiatieven die enkele spelers al namen, zichtbaarheid te geven en anderen te inspireren. Het dialoogtraject stimuleerde ook (de verkenning van) nieuwe samenwerkingsmogelijkheden. Hoe deze zich in de toekomst zullen verderzetten, blijft tot op vandaag nog vaag. Toch tonen verschillende betrokkenen (o.a. Conservatorium Antwerpen, LUCA, KHLIM, Musica, deFilharmonie, Met-X, ...) zich optimistisch. Jonge muzikanten geraken er zelf steeds meer van overtuigd dat muzikeducatie hun muzikantschap alleen maar verrijkt. Deze overtuiging maakt dat samenwerking tussen het hoger muziekonderwijs en het muzikeducatieve veld zich steeds sterker zal opdringen vanuit de lerende muzikanten zelf. Dit hoopvolle perspectief voorkomt echter niet dat de betrokkenen de nodige tijd moeten nemen om obstakels te overwinnen. Die zullen ze ontegensprekelijk tegenkomen wanneer ze een professionele samenwerking ontwikkelen. Verschillende

Geen basisopleidingen muziek

Hoewel het zeker ook de bedoeling was, is het dialoogtraject er niet in geslaagd om de muzikopleidingen die zich concentreren op een specifiek instrument, zang, compositie of directie te betrekken. Tot op vandaag lijken conservatoria de samenwerkingsmogelijkheden met het veld voor te behouden tot de SLO en de afstudeerrichting muzikpedagogie.

huisculturen, praktische en inhoudelijke barrières, beperkte ervaring, ... maken er een uitdagend, maar soms lastig traject van.

Diversiteit aan beide kanten — Eerder benadrukte dit rapport al dat 'de' muzikeducator niet bestaat, maar net zo min bestaat 'het' hoger muziekonderwijs. In de masteropleidingen bestaat er, naast de basisopleidingen muziek, ook de afstudeerrichting muziekpedagogie en kunnen de studenten ook de specifieke lerarenopleiding (SLO) volgen. Naast deze masteropleidingen bestaan er ook de professionele bacheloropleidingen die kunnen leiden naar een baan in de muzikeducatie. Dialoog tussen het onderwijs en veld brengt de verscheidenheid aan beide zijden in rekening.

Inhoudelijke en praktische barrières — Er komt heel wat kijken bij samenwerking tussen veld en onderwijs. Of — pessimistischer gesteld — heel wat obstakels kunnen samenwerking in de weg staan. Het dialoogtraject leert dat inhoudelijke obstakels, zoals een beperkt wederzijds inzicht tussen de betrokken partijen, het meest belemmeren. Maar net zo goed steken er praktische problemen de kop op. Er stellen zich bijvoorbeeld al snel problemen met de timing: de planning van het stagetraject dat de muzikeducatieve organisatie kan begeleiden, moet ook passen in het verloop van het opleidingstraject. Vaak gaan inhoudelijke obstakels ook hand in hand met praktische barrières. Tijdens de workshop rond stagesamenwerking wees één van de aanwezigen uit het onderwijs bijvoorbeeld aan hoe de kloof tussen beide partijen zich concreet toont bij stages. Vanuit de onderwijsinstelling zoeken ze naar een stageplek waar de student zelfstandig een eigen project kan uitzetten, met zelf bepaalde doelen en methodieken. De muzikeducatieve organisaties schrikken echter terug van een dergelijke vraag. Zo'n stage betekent dan immers een nieuw project dat boven op hun werking komt. Stagebegeleiding is al moeilijk bij projecten die de organisatie al door en door in de vingers heeft. Wanneer de student een eigen traject inbrengt, ligt de lat voor de begeleiding nog hoger. Bovendien stelt zich de vraag wie er instaat voor de kosten die er met een extra project gepaard gaan, of dit bijkomende project inpasbaar is in de agenda van de muzikeducatieve organisatie, enzovoort.

Zoeken naar formats — Ook de onderwijsinstellingen merken op dat muziekeducatie en community art aan relevantie en weerklank winnen. Als opleider willen ze daar graag op inspelen, maar dit vraagt om een andere aanpak dan ze tot op vandaag gewoon zijn. Een geschikt format hiervoor blijkt nog niet overal voor handen. Momenteel is het nog voor iedereen zoeken en experimenteren.

Risico om te worden ondergesneeuwd — Subsidiërings- en financieringsperikelen, functieclassificaties, interne structurering, ...: de gemiddelde muziekeducatieve organisatie heeft veel meer aan het hoofd dan enkel de dialoog met het hoger muziekonderwijs. Het omgekeerde geldt evenzeer. Hoewel niemand het belang van samenwerking ontkent, dreigt deze net gemakkelijk te worden overschaduwd door de 'waan van de dag'.

Opvolging — Om te voorkomen dat het dialoogtraject stilvalt op één van de struikelstenen, leidde het dialoogtraject muziekeducatie tot een derde en laatste fiche *Fiche 3 — Opvolging van de dialoog muziekeducatie*. Dit opvolgvoorstel beschrijft vier tools die de betrokken actoren kunnen hanteren om vinger aan de pols te houden en de samenwerking tussen het hoger muziekonderwijs en het muziekeducatieve veld levendig te houden en verder uit te bouwen. De tools helpen om:

- de competentiedetaillering verder te verfijnen;
- de stage-initiatieven uit het organisatorische spoor te ondersteunen en verder uit te bouwen;
- initiatieven met betrekking tot het imago van muziekeducatie en kennisdeling op gang te brengen.

4. Projectfiches

Inspiratie — Drie projectfiches worden voorgesteld als concrete uitkomsten van het dialoogtraject over muziekeducatie. Ze willen het hoger muziekonderwijs, het muziek-educatieve veld en overige stakeholders ondersteunen bij de verdere uitbouw en professionalisering van samenwerking rond muziekeducatie:

- Fiche 1 — Competentieprofiel van de muziekeducator. Detaillering van de muzikaal-artistieke competenties;
- Fiche 2 — Stages in muziekeducatie. Projectfiche voor stages van studenten uit het hoger muziekonderwijs in muziekeducatieve organisaties uit het niet- en informele veld;
- Fiche 3 — Opvolging van de dialoog muziekeducatie. De samenwerking tussen het hoger muziekonderwijs en het muziekeducatieve veld levendig houden en verder stimuleren.

Geen van de fiches wil zich opdringen als een strak keurslijf. Ze reiken wel handvaten aan die helpen bij het reflecteren over de eigen mogelijkheden en om praktische stappen te zetten in de toenadering tussen het hoger muziekonderwijs en het muziekeducatieve veld.

Apart gebundeld

De projectfiches worden gebundeld in een aparte bijlage van dit rapport, *Projectfiches bij de dialoog over muziekeducatie*.

Bijlage 1 – Samenstelling van de forumgroep

1. Luc Bastiaens, LUCA
2. Tijl Bossuyt, De Veerman
3. Soetkin Bruneel, Vlamo
4. Wies Callens, Aifoon
5. Raf Coenen, Muziekodroom
6. Stef Coninx, Muziekcentrum
7. Paul Craenen, Musica
8. Eleen Daneels, Met-X
9. Thomas De Baets, LUCA
10. Jelle De Clerck, n9
11. Evelien De Jaeger, Muziekmozaïek
12. Hans De Volder, Academie voor Muziek, Woord en Dans gemeente Beveren
13. Lieven Declercq, Trix
14. Gert Decoster, PXL
15. Carlos Dekeyrel, HoGent
16. Ilse Delmeire, deFilharmonie
17. Erik Demarbaix, Koor en Stem
18. Stijn Dickel, Aifoon
19. Abdelmalek El Houari, Zinnema
20. Linda Germeys, Conservatorium Antwerpen
21. Liesbeth Hens, Departement Onderwijs en Vorming, Afdeling Hoger Onderwijs en Volwassenenonderwijs, lerarenopleiding

22. Eveline Heylen, Superoxide
23. Koenraad Hinnekint, LUCA
24. Lucille Lamaker, Koor en Stem
25. Linda Lovrovic, De Munt
26. Freddy Mariën, Conservatorium Antwerpen
27. Pieter Matthynssens, Matrix
28. Rein Meus, Klankendaal
29. Luc Michalle, Met-X
30. Bart Michiels, Jeugd en Muziek
31. Anneleen Nauwelaerts, Jeugd en Muziek
32. Luc Nowé, Poppunt
33. Pieter Nuyttens, Track*
34. Jan Pauly, Poppunt
35. Mirella Ruigrok, HoGent
36. Erik Schrooten, KHLim
37. Liesbeth Segers, Koor en Stem
38. Daan Simons, De Veerman
39. Isabel Snauwaert, VLOHRA
40. Lieven Strobbe, LUCA
41. Paul Timmermans
42. Annouk Van Moorsel, Conservatorium Antwerpen
43. Kristien Van Puyvelde, Departement Onderwijs en Vorming, Afdeling Hoger Onderwijs en Volwassenenonderwijs, Hogere kunstinstituten
44. Karel Van Ransbeek, De Spiegel
45. Hans Van Regenmortel, Musica
46. Bernadette Vandercammen, n9

47. Jeroen Vanesser, KHLim
48. Bieke Vanlerberghe, Forum voor Amateurkunsten
49. Jan Verbeeck, VSKO
50. Elke Verhaeghe, Forum voor Amateurkunsten
51. Marc Verstappen, Villanella
52. Maarten Weyler, HoGent

Bijlage 2 – Samenstelling van de stuurgroep

1. Maarten Bresseleers, Sociaal Fonds voor de Podiumkunsten
2. Veerle Keuppens, Agentschap Kunsten en Erfgoed, Vlaamse Overheid
3. Ingrid Leys, Departement Onderwijs en Vorming, Vlaamse Overheid
4. Bart Van Put, Departement Cultuur, Jeugd, Sport en Media, Vlaamse Overheid
5. Marijke Verdoodt, Departement Cultuur, Jeugd, Sport en Media, Vlaamse Overheid

Bijlage 3 – Interviews in de verkennende fase

1. Paul Craenen, Muscia
2. Heleen Daneels en Luk Michalle, Met-X
3. Evelien De Jaeger, Muziekmozaïek
4. Thomas De Baets, LUCA School of Arts
5. Freddy Van Hoof, Inge Simoens en Annouk Van Moorsel, Koninklijk Conservatorium, Antwerpen
6. Maarten Weyler, HOGent

Bijlage 4 — Verdiepende interviews

1. Toon Callier, ZWERM, dko — telefonisch interview
2. Paul Craenen, Musica — face-to-face interview
3. Jonathon D'Hondt, Muziekhuis Anzegem — telefonisch interview
4. Marleen De Boo, Waelrantkoren — telefonisch interview
5. Lieve Franssen — Shanti Shanti, Met-X — telefonisch interview
6. Eveline Heylen, Superoxyde — face-to-face interview
7. Linda Lovrovic, De Munt — face-to-face interview
8. Anthony Reynaert, Gitaar Training Studio — telefonisch interview
9. Hans Van Regenmortel, Musica — telefonisch interview
10. Jeroen Vanesser, KHLim — face-to-face interview

Bijlage 5 – Deelnemers themaforum

1. Paul Craenen, Musica
2. Thomas De Baets, LUCA School of Arts
3. Gert Decoster, PXL-Music, Wisper
4. Ilse Delmeire, De Filharmonie
5. Linda Germeys, Koninklijk Conservatorium, Antwerpen
6. Bart Michiels, Jeugd & Muziek
7. Anneleen Nauwelaerts, Jeugd & Muziek
8. Jan Pauly, Poppunt
9. Stijn Peeters, House of Music
10. Daan Simons, De Veerman
11. Pablo Smet, Muziekmozaïek
12. Jeroen Vanesser, KHLim
13. Jan Vuye, HoGent

Bijlage 6 – Deelnemers panelgesprek (3^e forumbijeenkomst)

1. Paul Craenen, Musica
2. Thomas De Baets, LUCA School of Arts
3. Luc Michalle, Met-X
4. Elisabeth Pitteljon, LUCA School of Arts
5. Annouk Van Moorsel, Koninklijk Conservatorium, Antwerpen

Bijlage 7 – Bibliografische referenties

Albertijn, M. & Hoefnagels K., *De beroepencluster cultuureducator en het competentieprofiel voor de begeleider van kunstbeoefenaars*, 2012.

Artesis Koninklijk Conservatorium, *Competenties specifieke lerarenopleiding Muziek*

Craenen, P., *Discussienota muziekeducatie in Vlaanderen*, s.d.

Craenen, P., *Oefenen in cultuur*, Recto Verso, nr. 60, 2014.

De Baets, T. & Nijs, L. (red), *Muziekpedagogiek in beweging*, 2013.

González, J. & Wagenaar, R., *Tuning educational structures in Europe. Reference points for the design and delivery of degree programs in Europe*, Bilbao, 2009.

Het Muziekoverleg, *Federaal Memorandum van het MuziekOverleg*, 2010

Het Muziekplatform, *Music is life ! Een integrale visie voor de muzieksector. De schaduw van de kerktoren*, 2010.

Hillaert, W., *Schrap educatie, onthoud kunst*, Recto Verso, nr. 57, 2013

Métier 'Instrumentiste-chanteur'. Annexe de l'arrête de 1^{er} février 2008 relatif au diplôme national supérieur professionnel de musicien et fixant les conditions d'habilitation des établissements d'enseignement supérieur à délivrer ce diplôme.

Michalle, L., *Kleurrijke Feestmuziek. Cahier 1*, 2014.

National Association of Schools of Music (NASM), *NASM Competencies Summary. Degree: The Baccalaureate Degree in Music Education, a professional undergraduate degree.*

Schauvliege, J. & Smet, P., *Groeien in Cultuur. Conceptnota*, 2012.

Schauvliege, J. & Smet, P., *Doorgroeien in Cultuur. Conceptnota*, 2013.

Vanesser, J., *Muziklerarenopleiding anno 2014 een opleiding voor kunsteducatoren/muzikanten? Hoe kan een community art-project zoals een zingende tafel @ toekomstige muzikloraars tot kunsteducatoren laten uitgroeien?*, 2014.

Vlaams Parlement, *Voorstel van resolutie betreffende een 'Actieplan voor de muziek in Vlaanderen'. Tekst aangenomen door de plenaire vergadering*, 2011.

www.ects.ap.be

www.isme.org

www.nasm.arts-accredit.org

www.vakdidactiek.be